

المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية: وجهات نظر المدرّسين في المراكز والجامعات الأردنية

نادية مصطفى العساف، ختام محمد الوزان*

ملخص

يعدّ اختيار المواد المناسبة المستخدمة في صفوف تعليم اللغة الثانية من أهم العناصر لنجاح تعلّم اللغة، إذ يمكن أن يكون لها تأثير كبير في دوافع متعلّمي اللغة، والعملية التعليمية. فتقصد هذه الدراسة إلى تقديم فهم أعمق لماهية المواد الأصلية، ومصادرها، ومزايا استخدامها وعيوبها، وكيفية توظيف هذه المواد في صفوف تعليم اللغة الثانية، ومن ثم بيان الصعوبات التي يمكن أن تواجهها في توظيف هذه المواد وكيفية التغلّب عليها. وسنقدّم نموذجين في استخدام المواد الأصلية على المستوى (المبتدئ، والمتوسط الأعلى/المتقدم)، بالإضافة إلى رصد مواقف مدرّسي اللغة العربية كلغة ثانية من توظيفها في المراكز والجامعات الأردنية.

الكلمات الدالة: المواد الأصلية، اللغة الثانية، الصور، الفيديو.

المقدمة

وكيف يقولون بالشكل الصحيح؟ وفي الموقف المناسب أي "لكل مقام مقال". فالمنهج التواصلّي لتعليم اللغة يركّز على اللغة بوصفها وسيلة للاتصال.

وقد دعت الحاجة عند تطبيق هذا المنهج في تعليم اللغة الثانية إلى تطوير مهارات الطلبة للتواصل مع الحياة الواقعية من خلال استخدام المواد الأصلية في العملية التعليمية، الأمر الذي يساعدهم على اكتساب الكفاية التواصلية بشكل فعال في اللغة المستهدفة. (Larsen-Freeman, 2000)

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تكمن الإشكالية العامة في هذه الدراسة في تحديد المواد الأصلية التي يمكن استخدامها في صفوف العربية كلغة ثانية، بالإضافة إلى رصد مواقف مدرّسي اللغة العربية كلغة ثانية من توظيفها في صفوفهم، وذلك حول الإشكالات الفرعية الآتية:

1. مفهوم المواد الأصلية.
2. إيجابيات توظيف المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية وسلبياتها.
3. كيفية التغلّب على الصعوبات التي تواجهها في توظيف المواد الأصلية.
4. المواد الأصلية التي وضعها المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (أكتفل) بناء على كفاية المستوى اللغوي.
5. مصادر المواد الأصلية.
6. كيفية توظيف الصور والفيديو في صفوف اللغة الثانية، وهما يعدّان من أهم مصادر المواد الأصلية.

شهد مجال تعليم اللغة الثانية كثيراً من التحولات والاتجاهات على مدى العقود الماضية، وتتنوع مناهجه وطرائق تدريسه وفقاً لذلك، ومن هذه التحولات استخدام المنهج التواصلّي في تعليم اللغة الثانية، والذي بدأ يُستخدم في الستينيات من القرن الماضي بوصفه ردة فعل على النظرية البنائية والسلوكية المجسّدة في اللغويات والصوتيات، والاقتصار على الاستخدام الأصم لقواعد اللغة ودراساتها والتحدث عنها. (الغالبي، 2012)

ويرتكز المنهج التواصلّي على النظرية القائلة بأن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل، إذ نقوم من خلال هذا المنهج بتكليف المتعلّمين القيام بالمهام والواجبات عن طريق استخدام اللغة وليس الدراسة عنها، وتستند هذه الطريقة في المقام الأول على التطور الوظيفي الحي للغة، وليس التطور الهيكلي، وبهذا المنحى نجد صفوف تعليم اللغة الثانية تتمحور حول المتعلّم نفسه، بينما يأخذ المعلّم دور المشرف والمراقب والمسهّل للعملية التعليمية. (الغالبي، 2012)

ومن المهم أيضاً أن يشمل تعلّم اللغة حاجة الطلبة وقدرتهم على التواصل باللغة، ولكي يُحقّق ذلك؛ فإن هذا يتطلب تحقيق الكفاية التواصلية لديهم، أي القدرة على معرفة ماذا يقولون؟

* مركز اللغات، الجامعة الأردنية، الأردن (1، 2). تاريخ استلام البحث 2016/08/17، وتاريخ قبوله 2016/09/26.

السابقة وتجعله ينخرط في العملية التعليمية بطريقة أفضل من الطرق التقليدية (Willis, 1993).

وفي دراسة أخرى لـ Brown عام 1994 أكد أن توظيف النصوص الأصلية في الفصول الدراسية قد تجلب للمتعلم المعرفة وترفعه من البيئة التعليمية التقليدية، وتجعله جزءاً أساسياً من فصول تعلم اللغة العملية، فتزيد نسبة الوعي عند المتعلم في استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة. وقد تصبح النصوص الأصلية بديلاً عن الكتب المدرسية التي عفا عليها الزمن التي قد لا تلبي حاجات المتعلمين، وتزودهم بنصوص حقيقية مختلفة؛ لتساعد على فهم ما يجري حولهم (Brown, 1994).

فيما أشارت دراسة لـ Crawford عام 1995 إلى أهمية التدريس الفعال بتوظيف المواد الأصلية في صف اللغة، فهو يرى بأنه من المستحيل أن نفهم المعنى الحقيقي لأي تفاعل من دون معرفة المشاركين. فالمدرس هو مسؤول عن تحقيق التوازن بين المدخلات والمخرجات في صفه، وركزت هذه الدراسة على النقاط المهمة والمفيدة في توظيفها (Crawford, 1995).

وفي دراسة أخرى قام بها Lamier & Schlerier عام 1999 ركزت على مزايا توظيف المواد الأصلية، وذكرت أن الطلبة بحاجة إلى التعرض لعينات مما يقدم يومياً على شاشات التلفاز، فقد أكدت أن الإعلانات التلفزيونية مصادر ممتازة؛ لأنها قصيرة. كما ذكرت أيضاً أن الصحف والمجلات تعدّ مصدرًا مثاليًا للطلاب لمناقشة القضايا الراهنة مع توسيع حدود مفرداتهم (Lamier & Schlerier, 1999)، أما Ruddock في عام 2000 وخلال استعراضه لتدريس المواد الأصلية في البنية النحوية اليابانية فقد أشار إلى أنه يجب توظيف المواد الأصلية فقط عندما يصل الطلبة المرحلة المتوسطة في تدريس قواعد اللغة؛ لأنه أعدّ المواد الأصلية ستكون صعبة على المرحلة المبتدئة إذا استخدمت معهم (Ruddock, 2000).

وفي دراسة لـ Garvey عام 2007 جاءت لتوضح أهمية توظيف المواد الأصلية في تدريس اللغة من خلال ملاحظة محاضرات تستخدم فيها مثل هذه المواد، وقد أشارت إلى الميزة الأولى للمواد الأصلية في تأثيرها على الحافز والدافع لدى الطلبة في تعلم اللغة (Garvey, 2007).

وركزت دراسة لـ Şaraph عام 2011 على أربع نقاط مهمة، وهي الغرض من توظيف المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية، ودور توظيف المواد الأصلية في الفصول الدراسية للغة الثانية. وقد استعرضت أيضاً مزايا ومساوئ توظيف المواد الأصلية، وبيّنت أيضاً نقطة مهمة وهي كيف يمكن للمواد

7. مواقف المدرسين من توظيف المواد الأصلية في صفوفهم من خلال إجاباتهم عن الأسئلة الآتية:

أ. ما مواقف المدرسين من استخدام المواد الأصلية في صفوفهم؟

ب. هل تفضل استخدام مواد أصلية؟ لماذا؟ ولماذا لا؟

ج. في أي المهارات يمكن للمدرسين استخدام المواد الأصلية؟

د. ما المستوى المناسب لإدخال مثل هذه المواد؟

هـ. ما المصادر التي يحصل من خلالها المدرسون على المواد الأصلية؟

و. ما المعايير التي يعتمد عليها المدرسون في اختيارهم للمواد؟

ز. هل يحتاج المدرسون إلى التدريب للتعامل مع مثل هذه

المواد؟ إذا كان الأمر كذلك، ما نوع التدريب؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في الكشف عن المواد الأصلية، وأهميتها، وكيفية توظيفها في صفوف تعليم العربية كلفة ثانية، بالإضافة إلى سعيها لرصد مواقف مدرّسي اللغة العربية كلفة ثانية من توظيف هذه المواد في صفوفهم من مختلف المراكز والجامعات الأردنية في الأردن. ولا بدّ من الإشارة إلى وجود شحّ في الدراسات الوافية باللغة العربية في كيفية توظيف المواد الأصلية في صفوف تعليم اللغة الثانية، كما أن معظم النتائج العلمي في هذا المجال يتوافر باللغات الأجنبية وخاصة الإنجليزية، الأمر الذي يحول دون الاستفادة من هذا النتائج العلمي. لذا فإن هذا البحث يسعى إلى سدّ فجوة في هذا المجال، ويتطلع إلى أن يكون أحد الاسهامات العلمية والعملية في مجاله.

الدراسات السابقة

تطرق العديد من الدراسات الأجنبية إلى استخدام المواد الأصلية في تعليم اللغة، ففي دراسة لـ Stempleski & Tomalin عام 1990 أشارا فيها إلى دور توظيف الفيديو في التدريس وكيفية تحفيز المدرسين على استخدامه في صفوفهم، فهو يعدّ من أهم المواد الأصلية المستخدمة في صفوف اللغة (Stempleski & Tomalin, 1990). وفي دراسة لـ Willis عام 1993 أشار إلى أن الطرق التقليدية قد فشلت في إشراك المتعلم في عملية التعلم بشكل حقيقي، وأنّ هناك حاجة إلى توظيف المواد الأصلية في الفصول الدراسية؛ وذلك لخلق فرص المشاركة للمتعلم. فالمتعلمون يختلفون في المعرفة والمهارة، لذلك فإن المواد الأصلية قد تنشّط معرفة المتعلم

الأصيلة أن تكون أكثر فاعلية لتطوير المهارات اللغوية لمتعلمي اللغة الثانية؟ (Sharaph, 2011).

وفي دراسة عربية للفاعوري وأبي عوض المعنونة بـ "أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية" عام 2012 هدفت إلى بيان أثر توظيف الصورة في تعليم اللغة العربية للطلبة الناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية ومدى فهمهم للمفردات والعبارات المرفقة بالصورة ورسوخها في أذهانهم بتوظيفها في سياقاتها الطبيعية وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة الذين درسوا نص (عرس شعبي) مرفقا بالصورة كانت لديهم القدرة على فهم النص ومضمونه وتعلم مفرداته وعباراته وجمله وفهمها بسياقها الواقعي بطريقة أفضل وأسرع من الطلبة الذين درسوا النص مجرداً من الصور (الفاعوري & أبو عوض، 2012).

كما بين Rashid Al Azri, Majid Al-Rashdi عام 2014 في دراسة لهما باللغة الانجليزية أن المواد الأصيلة هي من بين أهم الأدوات المهمة للمدرس، ويجب أن تستخدم في الصف من أجل جعل العملية التعليمية تجري بسلاسة وفاعلية في نقل المعرفة اللازمة لجميع الطلاب. كما ناقش الباحثان أثر توظيف المواد الأصيلة في التدريس، لأن عددا من الدراسات تشير إلى أن توظيف المواد الأصيلة يعد وسيلة مفيدة لتحفيز المتعلمين، وإثارة اهتمامهم وتعرضهم للغة الحقيقية التي ستواجههم في العالم الحقيقي (Al Azri & Al-Rashdi, 2014). وقد قامت كثير من الدراسات الأجنبية بدراسة تأثير المواد الأصيلة في فهم اللغة من قبل المتعلمين، فقدّمت رؤى حول مواقف المتعلمين منها، وسعت البحوث التربوية أيضاً إلى تقديم توصيات في كيفية اختيار المواد الأصيلة.

أما فيما يتعلق بالدراسات والأبحاث العربية التي تناقش المواد الأصيلة بشكل عام فعلى حد علم الباحثين فإن هناك ندرة في هذا الموضوع، وهذا الأمر الذي دفعنا إلى كتابة هذا البحث وتناول الموضوع لإفادة غيرنا من المدرسين والمختصين في هذا المجال.

وعلى حد علم الباحثين أيضاً أنه لم تجر أية دراسة تتناول مواقف المدرسين من استخدام المواد الأصيلة في صفوف اللغة الثانية وآرائهم حول استخدامها من خلال تجاربهم، وهذا ما سعت إليه دراستنا هذه.

مفهوم المواد الأصيلة

إن للكتاب أهمية كبيرة في العملية التربوية بشكل عام، وأهمية خاصة في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولا نستطيع أن ننكر هذا الأمر، إلا أننا لا بدّ من استخدام مواد

تدعم هذا الكتاب، ويفضّل أن تكون هذه المواد أصيلة وليست مصنّعة من إعداد المدرّس، فاصطناع المواد التعليمية قد يأخذ وقتاً وجهداً كبيرين من المدرّس، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فبإمكان المدرّس أن يختصر هذا الوقت والجهد عندما يوظّف مواداً أصيلة حقيقية جاهزة، ولكن الأمر الذي سيقع على عاتقه اختيار مواد تناسب مستوى طلابه اللغوي.

فتوظيف المواد الأصيلة في صفوف اللغة الثانية أمر يقوم به الكثير من المدرّسين اقتناعاً منهم بأن وجود اللغة في الصف ينبغي أن يكون حقيقياً وليس ناتجاً عن غرض تعليمي. ويتفق معظم الباحثين على أن توظيف المواد الأصيلة مفيد في العملية التعليمية. (Tamo, D, 2009)

وقد ذُكرت تعريفات مختلفة للمواد الأصيلة، وهذه التعريفات تسلّط الضوء على حقيقة أن المواد الأصيلة هي اكتشاف اللغة الحقيقية واستخدامها في مجتمعها الخاص، فقد عرّف (Nunan, 1989) المواد الأصيلة بأنها المواد التي أنتجت لأغراض غير تعليمية، وهذه المواد يمكن لنا أن نستقيها من عدة مصادر كمقاطع الفيديو، ومقطّعات من الإذاعة والتلفزيون، والخرائط، والرسوم البيانية وغيرها، "ووصفها (Roger, 1988) بأنها (المواد المناسبة والجيدة) في مجال تحديد أهداف المتعلمين واهتماماتهم، و"الطبيعية" في مفهوم الحياة الحقيقية والتواصل المجدي. بينما عرّفها (Harmer, 1991) بأنها المواد المخصصة للناطقين باللغة الأم لا لطلاب اللغة الثانية، وأشار Jordan عام 1997 إلى أن النصوص الأصيلة هي نصوص ليست مكتوبة لعملية تعليم اللغة. ووصفها (Peacock, 1997) بأنها مواد أنتجت لتلبية غرض اجتماعي في مجتمع اللغة". (Tamo, D, 2009)

وقد بين (Widdoson, 1990) أن التعرض للغة باستثمار المواد الأصيلة مفيد للطلاب، فإحضار المواد الأصيلة إلى صفوف اللغة من الممكن أن يحفّز الطلبة على التعلم، بالإضافة إلى إضفاء عنصر الحياة الواقعية إلى تجربة الطلبة التعليمية.

إذن من التعريفات السابقة نجد أن الباحثين يشتركون بفكرة التعرض للغة الحقيقية والحياة الواقعية، وباختصار يمكن تعريف المواد الأصيلة على أنها المواد التي لم توضع لتدريس اللغة داخل الصفوف، كما أنها تعكس البيئة الحقيقية والخلفية الثقافية للغة المتعلّمة، إذ تتصف بالمصادقية والواقعية بالتعبير عن الواقع المعيش، وتبرز أهميتها في كونها تمثل الحياة الواقعية أفضل تمثيل، لاسيما أنها تساعد المتعلمين على سدّ الفجوة بين الصفوف الدراسية والحياة الحقيقية من خلال الاستفادة المباشرة من الدروس الصفية في حياتهم، بالإضافة

المواد الحقيقية، وهذا لا يتوافر بسهولة في وسائل التعليم التقليدية؛ إذ تشجّع المواد الأصلية على القراءة من أجل المتعة؛ فهي تحتوي على مواضيع تهتم المتعلمين خاصة إذا أُتيح للطلاب الفرصة لإبداء آرائهم حول نوع المواد الأصلية أو موضوعها.

7. تُعطي المواد الأصلية مزيداً من فرص الإبداع في أساليب التعليم للمدرّس، فهي تُعطي له مساحة كبيرة للتفكير والإنتاج الإبداعي.

إذن مما سبق ذكره فإن المواد الأصلية تُعدّ مساهمة إيجابية في مجال تعليم اللغة الثانية وتعلّمها، وبالتالي فإنها تستحق أن يعتمد عليها مدرسو اللغة لتعزيز التقدم في عملية التعليم. وعندما يقرّر المدرسون استخدام هذه المواد في الصفوف يحتاج إلى أن يكون الهدف التربوي واضحاً في الذهن: أي ما يريد الطلبة تعلّمه من هذه المواد، عندها سوف يتعلّمون بشكل أفضل ويستفيدون منها إذا حصلوا على دعم كاف من المدرّسين.

ولا بدّ من الإشارة إلى أنه يمكننا استخدام نفس المواد في حالات وسياقات مختلفة حتى لو كانت المهمة مختلفة، فيجب أن تكون هذه المواد والاستراتيجيات مرنة للطلاب من أجل تطوير مهارات جديدة. بالإضافة إلى أنّ المستوى اللغوي للطلاب يحدّد نوع الوسيلة المستخدمة.

سلبات توظيف المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية: إن النقطة الرئيسية التي نركز عليها في اختيارنا للمواد الأصلية هي واقعية اللغة، إلا أنه من الصعب العثور على المواد الدقيقة التي ترضي احتياجات الطلاب، فعند إيجاد مثل هذه المواد لاستخدامها في صفوف اللغة الثانية، قد تواجهنا بعض المشاكل، فمن سلبات استخدام المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية:

1. الثقافة، قد تكون المواد الأصلية منحازة ثقافياً؛ ولذلك قد نواجه صعوبات في الفهم خارج مجتمع اللغة. بالإضافة أنه يوجد العديد من العناوين والإعلانات التي تتطلب معرفة جيّدة حول الخلفية الثقافية لمثل هذه المواد.

2. من الممكن الاستماع إلى عدّة لهجات، وهذا قد يؤدي إلى إرباك الطالب عند الاستماع إليها والتعرّض لها بشكل مباشر.

3. قد تصبح المواد الأصلية غير مهمة وخاصة الأخبار القديمة، فعند تكرار استخدامها عدة مرات هذا قد يجعل الطالب بعيداً عن العالم الخارجي، وما يحدث فيه من تطورات جديدة.

4. قد تكون مفردات المواد غير متعلّقة بحاجات الطالب الحالية، وهذا الأمر يجعل المدرّس يأخذ وقتاً أطول في اختيار

إلى مساعدتهم في تطوير مهارات تحسين استراتيجياتهم للتعامل مع حالة عدم اليقين في فهم أو استخدام اللغة الهدف، الأمر الذي يساعد على تحقيق الاتصال في الحياة، ويجعل التعلّم واستخدام اللغة أكثر وضوحاً وسهولة.

إيجابيات توظيف المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية

إن استثمار المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية وعرضها على نحو ملائم يُعدّ أمراً مهماً جداً وذلك لعدّة أسباب:

1. تُحفّز الطلبة بشكل إيجابي على تعلّم اللغة، فاستخدامها يشكّل حافزاً كبيراً عند الطلبة للإقبال على تعلّم اللغة بشكل مباشر وأسرع؛ فعند إحاطة البيئة الصفية بالموثبات الفعّالة نضمن استمرار التواصل بين المدرّس وطلابه، ونرسّخ ما تعلمه الطلبة في أذهانهم. فقد ذكر الباحثان (Gilmore, 2007) و (Sherman, 2003) أن المواد الأصلية لها تأثير إيجابي قوي على التحفيز، ومن جانبه أكد (Kilickaya, 2004) أن استخدام المواد الأصلية يساعد على زيادة الدافع لدى المتعلمين على تعلّم اللغة، لأنهم يشعرون أنهم يمارسون لغة حقيقية تستخدم خارج الفصل الدراسي. بالإضافة إلى ذلك خلصت بعض الدراسات التجريبية التي أجراها (Thanajaro, 2000) أن المواد الأصلية يكون لها تأثير إيجابي في دوافع المتعلمين وتشجيعهم على التعلّم بشكل أفضل.

2. تتبلور أهمية توظيف المواد الأصلية كما ذكر (Sherman, 2003) في كونها نافذة على الثقافة، فاستخدام هذه المواد يساعد على تحسين الوعي الثقافي للمتعلّمين.

3. تُبقي الطلبة على تواصل مع أحداث العالم؛ فهذا يجعل الطلبة يمتلكون قيمة التعليم الحقيقية؛ فتعليم ما يُستجَدّ من تطورات وأحداث في العالم يُعدّ جزءاً من مسؤولية المدرسين، ونحن بذلك نساعد الطلبة على سدّ الفجوة بين الفصول الدراسية والعالم الخارجي. (Sanderson, 1999)

4. تُعرّض الطلبة بشكل مباشر للغة الحقيقية، مثل: الاستماع لمقابلات الفيديو ومشاهدتها، وذلك بأن يُطلب من الطلبة الاستماع إلى التقارير الصحفية، ثم تكليفهم بتحديد أسماء البلدان، والأشخاص، والكشف عن الكلمات المفتاحية وما إلى ذلك. (Martinez, 2002)

5. تعدّ قراءة النصوص شيئاً مثالياً لتعلّم اللغة أو ممارسة المهارات الصغيرة كالتصقّح أو ما يسمّى بالقراءة المسحية، فعلى سبيل المثال من الممكن أن يُعطى الطلبة مقالات إخبارية ويُطلب منهم البحث عن معلومات معينة بالأرقام، والنسب المئوية، والفكرة العامة، والمكان، والزمان... إلخ.

6. التّنوُّع الكبير في الأساليب النصية واللغة التي تتضمنها

ولكن هل هذا يعني أنه ليس بإمكاننا توظيف المواد الأصلية في المستويات المبتدئة بعيداً عن المستويات المتوسطة والمتقدمة؟

بناءً على نتائج المسح التي أجريت من قبل Chavez, 1998 فقد ذكر أن المتعلمين يستمتعون عند التعامل مع المواد الأصلية بغض النظر عن مستواهم اللغوي؛ إذ تمكنهم من التفاعل مع اللغة الحقيقية وبالتالي استخدامها، شريطة توافر الدعم التربوي كتوافر مجموعة كاملة من الإشارات السمعية أو المرئية تتضمن لغة مكتوبة من المدرس، خاصة في حالات الاستماع، وقراءة النصوص الأدبية. (Tamo, D, 2009)

واقترح (Martinez, 2002) بأنه بإمكان المدرسين توظيف المواد الأصلية للاستماع إلى جوهر المعلومة المقدمة. وأضاف أيضاً بأن توظيف هذه المواد سيُشجّع الطلبة على القراءة من أجل المتعة خاصة حول مواضيع اهتماماتهم.

وذكر (Guariento & Morley, 2001) بأن المواد الأصلية ينبغي أن توظف وفقاً لقدرات الطلاب، وأضافاً أيضاً أنه من الممكن إعطاء المهام المناسبة للمتعلمين، إذ إن الفهم الكلي ليس مهماً.

وقد لاحظت الباحثتان من خلال توظيفهما للمواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية أنه من الممكن توظيف هذه المواد في جميع المستويات اللغوية بنجاح شريطة مراعاة المستوى اللغوي وتحديد المهمة المناسبة لهذا المستوى.

المواد الأصلية التي وضعها المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (آكتفل) بناءً على كفاية المستوى اللغوي

حدد المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (آكتفل) نوعية المواد الأصلية المستخدمة في تعليم اللغة الثانية بناءً على المستوى اللغوي، وهي كالآتي:

1. مواد المستوى المبتدئ الأوسط:

يحتاج الطلبة في هذا المستوى إلى نصوص قصيرة متعلقة بالتجارب الشخصية اليومية. فهذه النصوص تحتوي على تكرار للكلمات والعبارات الرئيسية، ويطلب من الطلبة التعرف على الكلمات الرئيسية وتحديد الكلمات المهمة والعبارات، والأفكار الرئيسية (ACTFL, 2012).

ومن المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة القراءة هي: (NJ, 2014)

الكتيبات، والخرائط، والتقويم، والجدول الزمنية، والقوائم، وقصص الأطفال، والقصائد المرتبطة على المستوى المبتدئ، جداول الأقسام، وتقارير الطقس، والإعلانات (المطبوعة أو عبر الإنترنت)، وجدول الرياضة، ومواقع الشبكات الاجتماعية،

هذه المواد وقد لا يجد مواداً تناسب احتياجات طلابه. ومن جهة أخرى قد تحتوي المواد على مفردات وتركيب صعبة على مستوى الطالب، فقد أشار (Kilickaya, 2004) إلى أن استخدام المواد الأصلية يضيف عبئاً على المدرسين، لأنها قد تحتوي على مفردات وتركيب تحتاج إلى المزيد من الجهد لتكون مبسطة وواضحة؛ من أجل جعلها مناسبة للمتعلمين.

5. قد يتضمن المستوى الواحد مستويات مختلفة، وفي مثل هذه الحالة قد تواجه المستويات الأدنى صعوبة في فهم النصوص المقدمة إليها؛ فتصيبها بالإحباط؛ لذلك من الصعب على المدرس أحياناً أن يجد نصوصاً تناسب المستويات المختلفة في الصف الواحد. كما يرى (Guariento & Morley, 2001) أن استخدام النصوص الأصلية في المستويات الدنيا لا يؤدي فقط إلى عدم التفاعل والاستجابة بل أيضاً إلى الإحباط وانعدام الدافعية للتعلم لأنهم يفتقرون إلى المهارات المطلوبة والمفردات للتعامل مع النص المقدم بنجاح.

على الرغم من استعراض سلبات توظيف المواد الأصلية في تعليم اللغة الثانية، إلا أن لتوظيفها مزايا تفوق سلباتها. ولذلك ينبغي أن ينظر المدرسون إلى توظيف المواد الأصلية على أنها وسيلة ناجحة في تعليم اللغة الثانية وتعلمها.

كيفية التغلب على الصعوبات التي نواجهها في توظيف المواد الأصلية

عند أخذنا إيجابيات توظيف المواد الأصلية وسلباتها بعين الاعتبار، يظهر سؤال مهم: وهو متى يمكننا إدخال هذه المواد وتوظيفها في الصف؟ وبعبارة أخرى هل يمكننا توظيفها بغض النظر عن مستوى الطلاب؟

أشار (Guariento & Morley, 2001) إلى أن توظيف المواد الأصلية بعد المستوى المتوسط يصبح أكثر فائدة للطلاب، ويعود هذا الإدعاء إلى أن الطلبة في هذا المستوى يمكنهم السيطرة على مجموعة واسعة من المعاني في اللغة الهدف، بينما توظيف هذه المواد في المستوى الأدنى قد يجعل الطلبة غير متحمّزين ومحبطين؛ إذ إنهم يفتقدون المصطلحات المعجمية واستخدام التركيب في اللغة الهدف. مما يشكل عبئاً على المدرسين؛ وذلك لأنهم سيستغرقون وقتاً طويلاً لتجهيز تلك المواد بغض النظر عن قدرة الطلبة ومستواهم.

وأشار أيضاً كلاً من (kim, 2000) و (Kilickaya, 2004) أن المواد الأصلية يمكن توظيفها في المستوى المتوسط والمتقدم فقط. ويعتقد هذان الباحثان أن توظيف المواد الأصلية في المستويات المبتدئة يسبب للطلاب الشعور بالإحباط، ويفقد الحافز لديهم في تعلم اللغة الهدف.

موضوعات مألوفة، بالإضافة إلى جميع المواد السابق ذكرها.
4. مواد المستوى المتقدم الأدنى:

النصوص المستخدمة في المستويات السابقة من الممكن استخدامها مع طلاب هذا المستوى. غير أن المهمة تختلف أيضاً، فالطلاب ما يزالون قادرين على استنتاج المعنى، وتحديد وجهة نظر المؤلف، ويبدؤون أيضاً في تحليل، وتقييم الحقائق المطروحة في النص وإبداء الرأي (ACTFL, 2012). ومن المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة القراءة هي: (NJ, 2014)

المقالات الافتتاحية، والروايات، بالإضافة إلى جميع المواد السابق ذكرها.

* أما المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة الاستماع هي: (NJ, 2014)
أفلام كاملة، بالإضافة إلى جميع المواد السابق ذكرها.

مصادر المواد الأصلية

تعددت مصادر المواد الأصلية التي يمكن توظيفها في صفوف اللغة الثانية، ويعد أكثرها شيوعاً هي، الإذاعة، والصحف، وبرامج التلفاز، والإنترنت، والإعلانات، والرسوم البيانية والأفلام، والأغاني، والكراتيكاتير، والأدب (روايات، قصائد، قصص)، وملصقات الملابس وغيرها، وعلى الرغم أن المصدر الإذاعي من السهل الوصول إليه لكن تعد نصوصه السمعية هي الأصعب على الفهم لمتعلمي اللغة. أشار Miller أنه عند استخدام البرامج الإذاعية مع المتعلمين فعلى المدرسين أن يحددوا أهدافهم من الاستماع، والمهام التي سيطلبونها من المتعلمين بشكل محدد وواضح (Miller, 2003). فعلى هذا النحو يكون استخدام التلفاز والفيديو أكثر سهولة من المصدر الإذاعي لما يفعلاه من إثارة للخلايا السمعية والبصرية للمتعلمين فتجعلهم قادرين على فهم المادة المعروضة أمامهم أكثر.

وعلاوة على ذلك يعدّ الإنترنت المدخل الرئيسي إلى مصادر أخرى لا حصر لها من المواد الأصلية، فعلى سبيل المثال يمكن للمدرسين الحصول على المواد، ومقاطع الصوت والفيديو من الإنترنت (Berardo, 2006). وعلى الرغم من المواد الكثيرة والمفيدة التي يمكن الحصول عليها من الإنترنت، ولما له من أهمية كبيرة في مجال التعليم. أشار Miller في دراسة أجراها ونشرها في مجلة ESL الالكترونية بشأن الوسيلة الأكثر استخداماً للحصول على المواد السمعية الأصلية في التعليم فوجد أن التلفاز هو الأكثر استخداماً (Miller, 2003).

وسنقدم فيما يلي كيفية توظيف مصدرين من مصادر المواد

وبطاقات الهوية، وخطابات بسيطة أو مراسلات البريد الإلكتروني، وجداول الطلبة والسير الذاتية البسيطة (المطبوعة أو عبر الإنترنت)، والمدونات.

أما المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة الاستماع هي: (NJ, 2014)

الإعلانات التجارية من التلفاز، أو الإذاعة، أو الإنترنت، والمدونة الصوتية، والمقابلات البسيطة، والحوارات، أو استطلاعات ذات صلة بالمحتوى المبتدئ، والأغاني ذات صلة بالمحتوى المبتدئ، وإعلانات الخدمة العامة المباشرة من التلفاز، أو الإذاعة، أو الإنترنت، ومقاطع فيديو.

2. مواد المستوى المبتدئ الأعلى والمتوسط الأوسط: ويمكن في هذين المستويين استخدام النصوص نفسها لطلاب المستوى المبتدئ الأعلى من خلال طلاب المستوى المتوسط الأوسط غير أن المهمة تختلف في المستوى المتوسط فالطلاب يواصلون البحث عن الأفكار الرئيسية، ولكن أيضاً يتعرفون إلى التفاصيل الداعمة للنص، واستخلاص المعاني من السياق (ACTFL, 2012).

ومن المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة القراءة هي: (NJ, 2014)

صور لقصص مع التعليق عليها، وقصص بسيطة، بالإضافة إلى جميع المواد السابق ذكرها.

* أما المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة الاستماع هي: (NJ, 2014)

إعلانات الأفلام، ومقاطع مختارة من الأفلام، ومقاطع بسيطة من البرامج التلفزيونية، مثل المسلسلات أو البرامج الحوارية، بالإضافة إلى جميع المواد السابق ذكرها.

3. مواد المستوى المتوسط الأعلى: النصوص المستخدمة في المستويات السابقة غير أن المهمة تختلف. ففي هذا المستوى الطلبة يواصلون البحث عن الأفكار الرئيسية، وتحديد التفاصيل الداعمة للنص، واستخلاص المعاني من السياق، وقد يبدؤون بالاستدلال على المعنى، وتحديد وجهة نظر المؤلف (ACTFL, 2012).

ومن المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة القراءة هي: (NJ, 2014)

القصص القصيرة، والشرائط المصورة المكتوبة فيها سياقات مختلفة، والمقالات أو افتتاحيات من الصحف، والرسائل الشخصية.

* أما المواد المقترحة لهذا المستوى في تعليم مهارة الاستماع هي: (NJ, 2014)

أفلام الرسوم المتحركة، والبرامج التلفزيونية حول

من الشارع، أو بيئات أخرى إلى داخل الصف. ويجب على المدرّس أن يصف الصور بشكل موضوعي مثل (هذا هو القطار./ أنا أحب السفر بالقطار).

ولكن أي نوع من الصور التي يمكن استخدامها في صفوف اللغة الثانية؟؟؟

من الصور التي نقترح استخدامها في صفوف اللغة الثانية صور لشخص واحد، أو عدّة أشخاص، الأماكن التاريخية، الخرائط، وصور توضيحية أو رسومات لقصص، أزواج من الصور، والصور والنصوص، ومتواليات من الصور ذات الصلة... إلخ.

وفيما يلي سنقدّم نموذجاً في استخدام الصور في المستوى المبتدئ ولا يغيب عن أذهاننا أن الطالب في هذا المستوى يعبر عن نفسه وحاجاته بكلمات وعبارات محفوظة.

نموذج استخدام الصورة في المستوى المبتدئ

سنستخدم في هذا النموذج خريطة الوطن العربي وهذا سيكون عنوان درسنا.

الأهداف التي ستحقق من خلال هذا الدرس:

1. يعرف الطالب الاتجاهات.
2. يقرأ الطالب أسماء الدول في الوطن العربي.
3. يعطي الطالب موقع البلد العربي باستخدام الاتجاهات.
4. يحدّد الطالب القارة الموجودة فيها بلده والدول المجاورة لها.

المفردات التي سيحتاجها الطالب في هذا الدرس والتي سيُرَكِّز عليها:

شمال، جنوب، شرق، غرب، قارة، بلد = دولة، بلاد = دُول، عاصمة.

الأصيلة للذين يعدّان مهمين وأساسيين في تعليم اللغة الثانية وهما:

1. الصور في صفوف اللغة الثانية:

قام (Wright Andrew, 1994) بنشر كتاب بعنوان "الصور في تعليم اللغات" ويعدّ مصدراً مفيداً جداً لمن يرغب من المدرّسين في توظيف الصور في التدريس.

يعدّ توظيف الصور في التدريس أمراً مهماً؛ لما له من دور في تحفيز الطلبة على اختلاف مستوياتهم لتطوير مهاراتهم بشكل عام. ووفقاً لـ Andrew يجب أن يتضمن تدريس المدرّس على الصور؛ فنحن عادة لا نتعلّم فقط من خلال استخدام اللغة المنطوقة، ولكننا نستخدم النظر كثيراً في حياتنا؛ لذلك فإن الصور تلعب دوراً رئيسياً في تحفيز الطلاب، ورفع الوعي لديهم من خلال سياق الصور المعروضة. ولكن لا بدّ لنا عند الإعداد لاستخدام الصور من أن نختار صوراً مثيرة لاهتمام الطلبة والمدرّسين، ويكون من المتوقّع عند عرض هذه الصور أن ينتج الطلبة كمية كافية من اللغة للتعبير عنها، وإلا فإنه لا فائدة من توظيفها. وينبغي أيضاً أن يكون واضحاً للطلاب ماذا سيفعلون بالصور، وما الهدف من القيام بتوظيف الصور في الصف؛ فإذا كانت الأهداف واضحة للطلاب، فسيحقّق الطلبة أفضل النتائج المتوقعة منهم. (Wright, 1994)

فيمكننا من خلال الصور أن نعلّم المهارات اللغوية المختلفة من استماع، وقراءة، ومحادثة، وكتابة، ويمكننا أيضاً تفعيل ما تعلّمه الطلبة من أفعال وقواعد ومفردات (أضداد/ صفات/ مرادفات... إلخ) في التعبير عنها، بالإضافة إلى أهمية الصور في وضع الطلبة في مواقف للتعبير عنها كتعبيرهم عن الحب والكراهة، أو أن يصفوا موقفاً، أو أن يلعبوا الأدوار والحوارات... إلخ.

كما أنه من خلال الصور يمكننا أن نجلب العالم، أو مشهد



خريطة الوطن العربي سياسية

يُعطى هذا واجب بيتي، وفي اليوم التالي يقدّم كل طالب ما كتبه للطلاب جميعاً.

8. من الممكن أيضاً أن يقوم الأستاذ في التمرين السابق بتدريب الطلبة على مهارة المحادثة.

9. ويمكن تعزيز مفردات هذا الدرس من خلال اللعب ونقترح ما يلي:

أ. لعبة السرعة: وذلك بأن يختار المدرّس طالبين ويطلب منهما الوقوف بجانب الخريطة كل واحد منهما إلى طرف، ويمسكان عصا بيدهما، ومن ثم يذكر المدرّس اسم دولة والطالب الذي يشير إليها بسرعة على الخريطة يكون هو الفائز، ومن الممكن أن يذكر أحد الطلبة في الصف اسم الدولة.

ب. الترتيب والتوزيع: بإحضار خريطة صماء للوطن العربي وكتابة أسماء الدول على بطاقات ويطلب من الطلبة على شكل مجموعات، كل مجموعة من طالبين أو أكثر، ومهمتها أن توزع بطاقات الدول على الخريطة، والذي ينجح بتوزيع أكبر عدد بشكل صحيح سيكون الفائز، وقد يحدّد المدرّس وقتاً لإنجاز هذه المهمة لتحفيز الطلبة على إنجاز المهمة في أقصر وقت.

2. الفيديو في صفوف اللغة الثانية:

يعدّ الفيديو وسيلة من وسائل الاتصال التي تتوافر فيها جميع ميزات تأثير الاتصال الجماهيري وتأثير الاتصال الشخصي، كما يتيح التعليم والتدريب واكتساب المهارات بالمشاهدة والقول والفعل، ولذلك فإن الفيديو يسدّ الفجوة بين المعرفة والتطبيق، ويتيح لمشاهدها فرصة الأداء والمشاركة. (الكحكي، 1994)

وهناك نوعان من مواد الفيديو المستخدمة في التعليم: الفيديو التعليمي ويشمل الأقراص المدمجة، وأقراص الفيديو الرقمية التي ترافق الكتاب أو تأتي جنباً إلى جنب مع المواد التي أنشئت لأغراض تعليمية. والفيديو الأصيل وهو الفيديو المعدّ للناطقين باللغة إلا أنّه يستخدم لأغراض تعليمية، مثل: البرامج التلفزيونية والإذاعة، والأخبار، والإعلانات.

يشكّل توظيف الفيديو دافعاً قوياً لدى الطلبة المهتمين، فقد أكد Mirvan أنّ توظيف الفيديو في الصفوف الدراسية يمكن أن يعزّز دافع الطلبة للتعلم، إذ يجعلهم أكثر تواصلًا مع اللغة الهدف؛ لأنه يعرضهم لمجموعة واسعة من المواقف التي يمكن أن تساعد في فهم المواقف المماثلة في الحياة الحقيقية (Mirvan, 2013). فلا شك أن هذا الأمر يجعل توظيف الفيديو إضافة قيمة في تعلم اللغة، فيمكن الطلبة من فهم أسرع للغة وخصوصاً الذين يعانون مشكلات في فهم اللغة؛ فالفيديو في

لا بدّ من الإشارة أنه من المتوقع أن يكون الطالب قد درس أسماء القارات في درس سابق.

1. في بداية الدرس يقوم المدرّس باستعراض أسماء الدول في الوطن العربي ويقوم الطلبة بترديدها:

الأردن قطر لبنان الصومال المغرب

فلسطين اليمن الكويت جزر القمر موريتانيا

السعودية عمان مصر تونس

العراق البحرين السودان الجزائر

سوريا الإمارات جيبوتي ليبيا

2. يُطلب من كل طالب أن يقرأ أسماء جميع الدول في الوطن العربي.

3. يُعطى الطلبة نماذج عن مكان بعض الدول ويردّد الطلبة ما يقوله المدرّس كما في المثال:

مصر دولة عربية في قارة إفريقيا. / السعودية دولة عربية في قارة آسيا.

4. يقوم المدرّس بالإشارة إلى دولة من الدول على الخريطة، ويذكر الطلبة في أي قارة موجودة كما في المثال السابق.

5. يعود المدرّس ليوظّف ما تعلّمه الطلبة عن الاتجاهات فمن الممكن أن يجعل الأردن هي المركز ويُعطى الطالب دولة أخرى، ويحدّد مكانها بالنسبة للأردن. كما في المثال:

العراق دولة عربية في قارة آسيا شرق الأردن. / ليبيا دولة عربية في قارة إفريقيا غرب الأردن.

6. بعد ذلك قد يُطلب من الطالب الوقوف بجانب الخريطة، ويعطيه الطالب الآخر اسم دولة وعلى الطالب الذي يقف بجانب الخريطة أن يشير إليها ويحدّد مكانها كما في المثال السابق. وإذا نجح عليه أن يختار طالباً آخر ليقف مكانه، وأما إذا فشل فيعطى دولة أخرى.

7. لممارسة الكتابة قد يُطلب من الطالب أن يكتب عن بلده مستخدماً خريطة العالم بتحديد في أي قارة هي، وأسماء الدول المحيطة ببلده كما في المثال التالي:

أسكن في الأردن عمان عاصمة الأردن

سوريا شمال الأردن السعودية جنوب الأردن

العراق شرق الأردن فلسطين غرب الأردن

ولا بدّ من الإشارة إلى أن هذا النشاط من الممكن أن نقوم به في الصف كمجموعات، ومن ثمّ التقديم والإشارة على خريطة العالم والتي من المتوقع أن يكون المدرّس قد أحضرها معه إلى الدرس الصقي. ومن ناحية أخرى من الممكن أن

اختيار الفيديو: (Wilson, 2000)

1. يجب على المدرسين اختيار الجزء المناسب ليقدموه لطلابهم، وأن يكون الطلبة مهتمين بهذا الجزء، فلو كان الفيديو مملًا بالنسبة لهم، لن يكون لديهم الاستعداد للتعلم من خلاله.
2. يجب أن تكون مدة الفيديو كافية لطول الدرس، ومناسبة لمستوى الطلبة وأعمارهم.
3. يجب على المدرسين النظر في مفردات الفيديو، والتأكد من أنها تحتوي على تسلسل المعلومة المراد طرحها على الطلاب.
4. يجب على المدرسين إعداد أوراق العمل المناسبة للفيديو.
5. يجب على المدرسين معرفة استخدام التقنيات الأساسية لاستخدام الفيديو كإغلاق الصوت، تجميد/ إيقاف الصورة. وفيما يلي سنقدم نموذجاً في كيفية توظيف الفيديو في المستوى المتوسط الأعلى/ المتقدم الأدنى فقدراتهم أعلى بكثير من الطلبة في المستويات المبتدئة.

نموذج توظيف الفيديو في المستوى المتوسط الأعلى / المتقدم الأدنى:

عنوان الدرس هو: "البطالة في الأردن" سوف نعتمد في تدريسنا لهذا الموضوع على فيديو أصيل من اليوتيوب.

<https://www.youtube.com/watch?v=sOPJTMvq9hM>

مراحل مقترحة في تدريس الفيديو:

■ مرحلة ما قبل المشاهدة:

1. نوضح الأهداف العامة للطلاب:
- يتعرف الطالب إلى ظاهرة البطالة من خلال مشاهدة فيديو أصيل.
- يتبين الطالب أسباب البطالة في الأردن، ونتائجها على الفرد والمجتمع.
- يقارن الطالب بين أسباب البطالة في بلده وأسبابها في الأردن.
- يقترح الطالب حلولاً لمشكلة البطالة.
2. المفردات المفتاحية: نفعل المفردات من خلال أنشطة متنوعة، والمفردات هي:
- (العاطل عن العمل، العمالة الوافدة، الواسطة، المحسوبية، محللين، نسبة، ثقافة العيب)
3. المعرفة السابقة:
- سؤال الطالب مثلاً: - عن الأزمة الاقتصادية ونتائجها، نسبة البطالة في بلدانهم.... إلخ.
- مرحلة أثناء الاستماع: في هذه المرحلة يستمع

تركيبه المرتبط بالأصوات والصور يفسر اللغة بطريقة شاملة وواقعية، كما يمكننا من خلاله تسليط الضوء على الجوانب الثقافية، فالتوعية الثقافية جزء أساسي ومهم في فهم اللغة. بالإضافة إلى أهميته في تعريف الطلبة للجوانب غير اللفظية؛ فقد أشار عالم النفس الأمريكي (Robert Merabian) إلى أن 80% من التواصل البشري هو غير لفظي، سواء أكان من خلال التعبيرات والإيماءات أم من خلال المواقف والملابس، ويمكننا أن نرى هذه الجوانب في الفيديو، وفي هذا يمكن للمعلم إيقاف الفيديو في أي لحظة يريدونها ومناقشتها مع الطلاب.

ولكن السؤال الذي يدور في أذهاننا: متى نوظف الفيديو؟ ذهب (Stempleski & Tomalin, 1990) إلى القول بأنه يمكننا أن نوظف الفيديو في أي مستوى - كمادة إضافية - مرة واحدة في الأسبوع، أو جزءاً من كل درس، إذا كان الدرس يستند على ذلك؛ لأن الفيديو يعد وسيلة إيضاح مفيدة ومحفزة للغاية.

ونحن نرى أن هذا الأمر ممكن بالفعل ولكن علينا تحديد المهام التي سنطلبها من الطلبة عند توظيف الفيديو، فمثلاً على المستوى المبتدئ فمن الممكن سؤال الطلبة عن رقم، أو أسماء أشخاص، أو أسماء أمكنة وهكذا، أما على المستوى المتوسط فمن الممكن سؤال الطلبة عن أهم الأفكار التي وردت في الفيديو، أو عن أسباب قديمها الفيديو، أو عن رأي مهم ورد فيه وهكذا، أما على المستوى المتقدم فمن الممكن سؤال الطلبة عن رأيهم بالموضوع المقدم في الفيديو، أو أن يناقشوا الفيديو مؤيدين أو معارضين له، أو مقارنة ما ورد في الفيديو بواقعه المعاش. ولا بد من الإشارة إلى أنه لا بد لأي مدرّس يرغب في توظيف الفيديو في صفوفه أن يركز على ما يلي:

1. معرفة الطلبة المسبقة لما هم ذاهبون لمشاهدته قبل أن يحصلوا على المهام المرتبطة بالفيديو؛ لنضمن المشاركة الفعالة عند مشاهدة هذا الفيديو.
2. مراجعة المفردات التي يعرفها الطلبة من خلال التدرّب عليها، وبناء المفردات الجديدة وإدخالها في تسلسل معين.
3. مراجعة قواعد اللغة المعروفة لدى الطلاب، وعرض بعض التراكيب النحوية.
4. التدريب على النطق.

5. توظيف المهارات المختلفة، ففي الاستماع نركز مثلاً على الكلام المنطوق، وفي المحادثة نناقش الموضوع في مجموعة، وفي الكتابة يكتب الطالب ملخصاً لما شاهده، ويدون الملاحظات.

الأمور التي يجب أن يأخذها المعلمون بعين الاعتبار عند

الأصلية؟

4. ما المستوى المناسب لإدخال مثل هذه المواد؟
5. ما المصادر التي يحصل من خلالها المدرسون على المواد الأصلية؟
6. ما المعايير التي يعتمد عليها المدرسون في اختيارهم للمواد؟
7. هل يحتاج المدرسون إلى التدريب للتعامل مع مثل هذه المواد؟ إذا كان الأمر كذلك، ما نوع التدريب؟

ومن أجل هذا الأمر قامت الباحثتان بعمل استبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة، ومن ثم قمنا بعرضها على سبعة محكمين من المتخصصين في مجالات القياس والتقويم، واللغة العربية للناطقين بغيرها؛ للتأكد من مدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، ووضوح الفقرات، والدقة والصياغة اللغوية، وتحديد نوع الفقرة إيجابية أم سلبية؛ وبناءً على اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم عدّلت بعض الفقرات لغوياً، واعتمدت جميع الفقرات التي أجمع عليها المحكمون.

وقد احتوت هذه الاستبانة في بدايتها على مفهوم المواد الأصلية، ثم طلبت من المدرسين كتابة سنوات خبرتهم في تعليم العربية كلغة ثانية، وقدمت الاستبانة تسع فقرات على شكل أسئلة متعددة الخيارات، وقد سُمح للمدرسين اختيار أكثر من إجابة واحدة وفقاً لأرائهم، وبالإضافة إلى ذلك، سُمح لهم إضافة التعليقات الخاصة حول أي بند. وقد وزعت هذه الاستبانة على (55) مدرّساً من مختلف المراكز والجامعات في الأردن، ويعملون في مجال تعليم العربية كلغة ثانية، ومن ثم قمنا بتحليل الإجابات من حيث التكرار وتحويلها إلى نسبة مئوية تشير إلى مواقف المدرسين نحو كل قضية بدقة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

كما ذكرنا سابقاً، لقد سعت هذه الدراسة إلى تحديد مواقف مدرسي اللغة العربية كلغة ثانية نحو استخدام المواد الأصلية في تعليم اللغة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم الانتهاء من تطبيق الاستبانة من قبل (55) مدرّساً للغة العربية كلغة ثانية من مختلف المراكز، والجامعات الأردنية في الأردن. وهذه الاستبانة تضمنت تسعة بنود تهدف إلى تحديد الأجوبة عن الأسئلة البحثية المذكورة. وقد تم تحليل إجابات الاستبانة من حيث التردد والنسبة المئوية. ونقدّم نتائج إجابات المدرسين عن الاستبانة في الجدول (1).

الطالب مرتين للفيديو، إذ نقوم من خلال الاستماع بمناقشة الطلبة في محتوى الفيديو مثل:

1. ما أسباب البطالة بالنسبة للرجل في الفيديو؟
 2. كم عدد الأشخاص الذين يهاجرون؟ من هم؟ إلى أين يهاجرون؟
 3. ما هي فكرة "ثقافة العيب" في موضوع العمل والبطالة؟
- مرحلة الاستماع الدقيق: أسئلة حول تفاصيل دقيقة.

1. كم كانت نسبة البطالة (رسمياً) في الأردن؟
2. ماذا يقول المحللون في الدقيقة (1:28) عن أسباب البطالة في الأردن؟

▪ مرحلة ما بعد الاستماع: نشاطات مدعمة بربط مهارتين أو أكثر مثل المحادثة أو الكتابة.

يمكننا في هذا الفيديو أن ننقل من الاستماع إلى حلقة نقاش بين الطلبة في مجموعات بطرح الأسئلة الآتية: من خلال الفيديو الذي شاهدناه (البطالة في الأردن) ما النتائج الاجتماعية للبطالة؟ وما دور الحكومة لحل هذه المشكلة؟ وفي بلدانهم ما هي الإجراءات التي تقوم بها الحكومة لحل هذه المشكلة؟

ولكن ما هو مواقف مدرسي اللغة العربية كلغة ثانية من توظيف المواد الأصلية في صفوف تعليم العربية كلغة ثانية، ولمعرفة الإجابة عن هذا الأمر قامت الباحثتان بعمل دراسة ميدانية على المدرسين في المراكز والجامعات الأردنية بتوزيع استبانة عليهم، فكانت اجاباتهم عليها من خلال تجاربهم وآرائهم. وفيما يلي توضيح كامل للدراسة:

الدراسة

إن الغرض الرئيسي من هذه الدراسة هو رصد مواقف مدرسي اللغة العربية كلغة ثانية من مختلف المراكز والجامعات الأردنية في الأردن نحو توظيف المواد الأصلية في صفوفهم. وتركز الدراسة على المهارات جميعها (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة). وتهدف الباحثتان إلى تقديم إجابات عن الأسئلة الآتية:

1. ما مواقف المدرسين من توظيف المواد الأصلية في صفوفهم؟
2. هل تفضّل توظيف المواد الأصلية؟ لماذا؟ ولماذا لا؟
3. في أي المهارات يمكن للمدرسين استخدام المواد

الجدول (1)
تحليل إجابات المدرّسين عن الاستبانة.

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
هل تفضّل توظيف المواد الأصلية في صفوفك؟	نعم لا	55 0	100 0
لماذا لا تفضّل توظيف المواد الأصلية؟	استهلاك الوقت صعوبتها على الطلاب قيود المنهج	0 0 0	0 0 0
لماذا تفضّل توظيف المواد الأصلية؟	التعرّض للغة حقيقية تحفيز الطلاب تحسين مهارات الطلاب متطلبات إدارية	53 45 55 0	96.3 81.8 100 0
في أي الصفوف يمكنك توظيف المواد الأصلية؟	استماع محاضرة قراءة كتابة	40 35 50 25	72.7 63.6 90.9 45.4
في أي مستوى يمكنك توظيف المواد الأصلية؟	المستويات المبتدئة المستويات المتوسطة المستويات المتقدمة	30 52 54	54.5 94.5 98.1
ما المصادر التي تستخدمها للحصول على المواد الأصلية؟	الجرائد والمجلات التلفاز / الفيديو الإذاعة الانترنت	47 55 15 50	85.4 100 27.2 90.9
ما المعايير التي كنت تتبناها في اختيار هذه المواد؟	المستوى اللغوي طول النص احتياجات الطلبة واهتماماتهم أهداف المادة	54 31 40 54	98.1 56.3 72.7 98.1
هل تعتقد أنك بحاجة إلى التدريب للتعامل مع مثل هذه المواد؟	نعم لا	45 10	81.8 18.1
ما نوع التدريب الذي تحتاجه؟	اختيار المواد تصميم الأنشطة	10 45	18.1 81.8

في البند الثالث، جميع المشاركين أشاروا إلى أنهم يريدون تقديم مواد أصلية لطلابهم من أجل تحسين المهارات اللغوية لدى طلابهم. ولم يشر أيًا منهم بأن ذلك مطلوب من قبل الإدارة. وهكذا يبدو أن السياسة الإدارية لا تشجع المدرّسين على توظيف المواد الأصلية في المناهج الدراسية. ذكرت الغالبية العظمى (96.3%) إلى أن استخدام المواد الأصلية يقدّم فرصة حقيقية لتعريض الطلبة للغة حقيقية كما التي تستخدم في

كما هو مبين في الجدول (1) أشار تحليل البيانات إلى توافق عام بين آراء مدرسي العربية كلغة ثانية بشكل واضح؛ ففي إجاباتهم على البند الأول لاحظنا أن جميع المدرّسين يفضلون توظيف المواد الأصلية في صفوفهم. وربما أن جميع المدرّسين يفضلون توظيف المواد الأصلية، فإن أيًا منهم لم يجب عن البند الثاني وهو حول الأسباب التي جعلتهم لا يفضلون توظيف هذه المواد.

يستخدمها المدرسون للحصول على المواد الأصلية لصفوفهم فقد أشار جميع المدرسين إلى أنهم يستخدمون التلفاز/ الفيديو كمصدر رئيسي للمواد الأصلية. وبالإضافة إلى ذلك فإن 90.9% يستخدمون الإنترنت، حوالي 85.4% يستخدمون الصحف والمجلات، و27.2% فقط يستخدمون الإذاعة. من خلال هذه النتائج، نجد أن التلفاز/ الفيديو هو المصدر الأكثر استخداماً للحصول على مواد أصلية. ويأتي الإنترنت في المرتبة الثانية، والصحف والمجلات في المرتبة الثالثة، والإذاعة في المرتبة الأخيرة. فنتوافق هذه النتيجة مع دراسة (Miller, 2003) في موقع مجلة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL.

أما في البند السابع والذي تناول المعايير التي يتبعها المدرسون في اختيار هذه المواد أشارت الدراسة إلى أن مستوى لغة النصوص وأهداف المادة هي المعايير الأساسية لاختيار المواد بنسبة (98.1%)، وكانت نسبة احتياجات الطلبة واهتماماتهم (72.7%)، و(56.3%) فقط يهتمون بطول النص، فقد ذكر مدرس: "إنه سيعرض الطلبة إلى أنواع وأنماط مختلفة من اللغة، وكذلك أنواع مختلفة من النصوص".

وكشف التحليل لإجابات المدرسين في البند الثامن (فيما يتعلق بالتدريب) أن (81.8%) يشعرون بحاجة إلى تدريب للتعامل مع المواد الأصلية، في حين أكد (18.1%) فقط إلى أنهم ليسوا بحاجة إلى تدريب. ووجدت الباحثتان أن الإجابات على هذا البند لم تؤثر فيه سنوات الخبرة في مجال التدريس، فقد كتب أحد المدرسين وكان لديه (15) عاماً من الخبرة: "أي تدريب من شأنه أن يساعدني على تطوير مهاراتي في التدريس ويجعلني سعيداً أكثر أرحب به دوماً، وأنا على استعداد للمشاركة فيه". أما في البند التاسع (فيما يتعلق بنوع التدريب الذي يحتاجونه) فكان عشرة من المدرسين فقط أشاروا إلى أنهم بحاجة إلى تدريب في كيفية اختيار المواد، و(81.8%) أشاروا إلى أنهم بحاجة إلى تدريب في كيفية تصميم المواد والأنشطة. ولعلّ أحد التفسيرات المحتملة لهذه النتيجة هو أن تصميم المواد المناسبة هو أكثر صعوبة من اختيار النص أو المادة المناسبة.

الخاتمة

بات من الواضح أهمية توظيف المواد الأصلية في تعليم اللغة الثانية وتعلّمها بعد تأكيد الكثير من الباحثين أمثال Nunan, Sherman, Sanderson.. الخ فائدتها؛ إذ يعدّون توظيف هذا النوع من المواد وسيلة فعّالة في تحفيز المتعلّمين على التعلّم؛ فهي تثير اهتمامهم وتعرضهم للغة الحقيقية التي

المجتمع الذي يعيش فيه. كتب أحد المدرسين:

"بالطبع، أنا مع توظيف المواد الأصلية، فتوظيف هذه المواد يربط الطلبة بالعالم الحقيقي، إذ إن توظيفها مع الطلبة تقلّل من صدمة محتملة للطلّاب عند ممارسته اللغة بعد خروجه من صفوفه، وهذا الأمر - توظيف المواد الأصلية - يزيد من فرصة تقليص الفارق الكبير بين اللغة المستخدمة في الصفوف الدراسية والعالم الحقيقي".

ومن جهة أخرى أشار التحليل إلى أن (81.8%) يهتمون بتحفيز الطلبة لتعلّم اللغة ولهذا السبب هم يوظفون هذه المواد في صفوفهم، فقد أشار أحد المدرسين: "أودّ أن أقدم أي شيء من شأنه أن يحسّن معرفة الطلاب". وتتفق هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي أكّدت على أهمية المواد الأصلية في تحفيز الطلبة على تعلّم اللغة كدراسة (Widdoson, 1990)، و (Gilmore, 2004)، و (Thanajaro, 2000)، و (Sherman, 2007).

أما في البند الرابع والذي تناول الصفوف التي يمكن للمدرسين من خلالها توظيف المواد الأصلية فوجدنا أن (90.9%) يستخدمونها في صفوف القراءة، و(72.7%) في صفوف الاستماع، و(63.6%) في صفوف المحادثة، و(45.4%) في صفوف الكتابة. فنلاحظ أن هناك فرقاً بين القراءة والاستماع وربما يرجع ذلك إلى نقص الموارد التقنية والتكنولوجية كالمختبرات في المراكز والجامعات الأردنية فلا يتوفّر عدد كاف منها، أو لا تكون متاحة خلال صفوف المدرسين. ونلاحظ أيضاً أن الكتابة من أقل الصفوف نسبة؛ ولعلّ ذلك يرجع إلى عدم تركيز المدرسين على تعليمها لطلابهم على اعتبار أنها مرحلة متقدّمة.

أما فيما يتعلّق بالمستوى الذين يمكننا فيه استخدام المواد الأصلية فكان (98.1%) في المستويات المتقدمة، و(94.5%) في المستويات المتوسطة، و(54.5%) فقط في المستويات المبتدئة، وذكر أحد المدرسين: "إن المبتدئين لا يمكنهم التعامل مع هذه المواد؛ لأنهم يفتقرون إلى العديد من العناصر التي تساعد على فهم هذه المواد، وكذلك يكون قاموسهم المعجمي فقيراً نوعاً ما"، ومن خلال قراءتنا لملاحظات المدرسين لمسنا أنه ما زال هناك خلافاً حول هذه المسألة؛ فقد أشار أحد المدرسين: "أنا مع استخدام المواد الأصلية في صفوفنا وفي أي مستوى، ولكن علينا أن نأخذ في اعتبارنا مستوى الطلاب، لذلك، أعتقد أن هذه المواد يجب أن تكون متكاملة تدريجياً لكي لا تسبب صدمة للطلاب". وهذا ما كان قد أشار إليه (Guariento & Morley, 2001) في دراستهما من قبل.

وفي البند السادس الذي كان يتعلّق بالمصادر التي

تشير النتائج إلى أن الإنترنت والتلفزيون سيكونان أكثر المصادر المستخدمة للحصول على المواد الأصلية.

اختلف المدرسون على المستوى المناسب للطلاب من أجل تقديم مثل هذه المواد، فمعظم المدرسون يعتقدون أن مستوى لغة النص وأهداف المادة هي المعايير الأساسية الموجهة لاختيار النصوص المناسبة، ومع ذلك أشار معظم المدرسين حاجتهم إلى تدريب إضافي في كيفية توظيف المواد الأصلية، ولا سيما في تصميم المواد والمهام المناسبة. ويمكن اعتبار نتائج هذه الدراسة بمثابة نقطة انطلاق لمزيد من الدراسات في مجال توظيف المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية.

التوصيات:

1. اجراء المزيد من الدراسات في المستقبل حول مواقف المدرسين تجاه المواد الأصلية، فقد تكشف جوانب اضافية لم نسلط الضوء عليها في دراستنا مثل مدى صحة آراء المدرسين كيف أن المواد الأصلية لها دور مهم وأثر واضح في تطوير المهارات الانتاجية لدى الطلاب.
2. اجراء دراسات تتناول مواقف الطلبة من توظيف المدرسين للمواد الأصلية في صفوفهم، وما هي ردة فعلهم وآرائهم حول توظيفها.
3. عقد دورات تدريبية للمدرسين حول كيفية توظيف المواد الأصلية في صفوفهم.
4. مراعاة مستويات الطلبة عند اختيار المواد، ووضع المهام المطلوبة منهم بشكل واضح ومحدد.
5. عقد ورشات عمل لتبادل الخبرات التعليمية بين المدرسين في استخدامهم للمواد الأصلية وعرض تجاربهم.
6. الاستفادة من الوسائل التقنية المتطورة في تحقيق أهداف الدرس اللغوي، وجعل تعليم العربية للناطقين بغيرها تعليماً متمعاً ومنتجاً في الوقت نفسه.

الإعلام جامعة القاهرة.

Al Azri, Rashid, and Al-Rashdi, Majid (2014). The Effect of Using Authentic Materials in Teaching, *International Journal of Scientific & Technology Research*, 3, (10), October.

American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2012). Alignment of the National Standards for Learning Languages with the Common Core State Standards. Retrieved March 11, 2014, from

<https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012/arabic/speaking>

ستواجههم خارج الصف في العالم الحقيقي، كما تشجعهم على تعلم اللغة بنجاح، فمن أهم مزايا توظيف المواد الأصلية زيادة الدافع لدى المتعلمين؛ لأنهم سيشعرون أنهم يتعلمون لغة حقيقية وهذا بدوره ينعكس ايجاباً على عملية التعلم.

ونحن بذلك لا ننكر عيوب توظيف هذه المواد في صفوف اللغة الثانية كالانحياز الثقافي، أو الكلمات المعقدة وغير المهمة في بعض الأحيان، إلا أن مثل هذه العيوب يمكن التغلب عليها من خلال أن نضع في الاعتبار مستوى المتعلمين اللغوي. فهذه خطوة مهمة للحصول على أعلى مستوى من الفوائد عند توظيف المواد الأصلية في صفوف اللغة الثانية، كما يجب على المدرسين تقديم الدعم الكافي للطلبة، ومساعدتهم في التغلب على مثل هذه الصعوبات التي سيواجهونها. فقد لاحظنا أن جميع المدرسين كانت مواقفهم إيجابية تجاه توظيف المواد الأصلية في صفوفهم، بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، أو أعمارهم، أو سنوات خبرتهم في التدريس؛ فجميعهم كانت لديهم الرغبة في تحسين مستوى طلابهم، وتعريضهم للغة حقيقية. بالإضافة إلى ذلك أشار المدرسون أنهم يميلون إلى توظيف المواد الأصلية أكثر في صفوف القراءة بدلاً من صفوف الاستماع؛ وربما يعود ذلك إلى سهولة تقبل الطلبة هذه المهارة أكثر من غيرها، فمهارة الاستماع تعدّ من أصعب المهارات لدى متعلم اللغة الثانية ومعلمها معاً، وتكمن الصعوبة على المتعلم في أنها مهارة مركبة تقتضي فهم المتكلم ومتابعته في سرعته بخلاف القراءة فمن الممكن عند عدم الفهم قراءة النص مرة أخرى، ففي أكثر المواقف اللغوية شيوعاً لا يجد المستمع فرصة لأن يتوقف عن متابعة الحديث الذي يصل إلى مسمعه، فمثلاً عند الاستماع إلى برامج التلفاز، أو الإذاعة، أو الأفلام، أو المحاضرات نجد أن السامع ليس لديه سوى فرصة واحدة ليسمع ما يقال ولا يملك وسيلة لأن يتحكم في سرعة ما يقال. وعلاوة على ذلك

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر العربية:

الغالب، عودة عبد الرزاق (2012) أهمية التواصل في تعلم اللغة الانجليزية، كلية التربية الإنسانية، جامعة ذي قار.

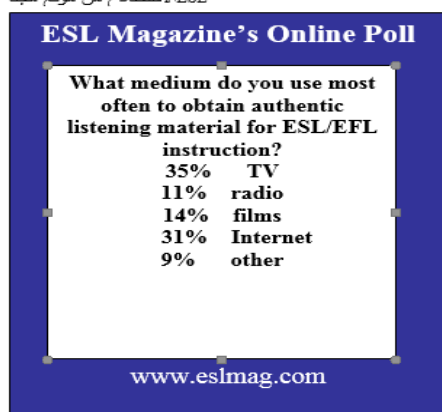
الفاعوري، عوني، أبو عوض، إيناس (2012) أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 2.

الكحكي، عزة مصطفى حافظ (1994) أثر استخدام الفيديو في التعليم، (رسالة ماجستير)، القاهرة: قسم الاذاعة والتلفزيون كلية

- Ruddock, K. (2000). An Argument for the use of Authentic Texts with Beginners of Japanese as a Foreign Language, Trinity College Dublin, p: 1, 2.
- Sanderson, P. (1999). Using Newspapers in the Classroom, Cambridge University Press.
- Sherman, J. (2003). Using authentic video in the language classroom, Cambridge University Press.
- Stempleski, Susan; Tomalin, Barry (1990). Video in Action: Recipes for Using Video in Language teaching, Cambridge University Press.
- Şaraplı, Onur, (2011). The use of authentic materials in the second language classrooms: advantages and disadvantages, Dil Dergisi Sayı: 154 Ekim-Kasım-Aralık.
- Tamo, D. (2009). The Use of Authentic Materials in Classrooms, volume2/1, LCPJ.
- Thanajaro, M. (2000). Using authentic materials to develop listening comprehension in the English as a foreign language classroom, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- Widdowson, H. (1990). Aspects of Language Teaching, Oxford: Oxford University Press.
- Willis, J. D. (1993). Grammar and Lexis: Some Pedagogical Implications' in Techniques of Description Sinclair J.M. Fox. G. and Hoey, M. (eds) Rout ledge, p 92.
- Wilson, Christine Canning (2000). Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom, The Internet TESL Journal, VI, No. 11, November.
- Wright, Andrew (1994). Pictures for Language Learning, Cambridge University Press.
- & <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>
- Berardo, S. (2006). The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. The Reading Matrix, 6 (2), 60-69.
- Brown, H. Douglas. (1994). Principles of Language Learning and Teaching. Prentice Hall Regents, p 16.
- Crawford, J. (1995). The Role of Materials in the Language Classroom: Finding the balance, in the Erica Garvey's reading text for Language Teaching Methodologies, NCELTR, P: 28-31.
- Garvey, E, (2007). Lecture 3: Materials and Resources, Language Teaching Methodologies, NCELTR, Macquarie University-Sydney, Australia, p: 2.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. Language Teaching, 40, 97-118.
- Guariento, W. and Morley, J (2001). Text and Text Authenticity in the EFL classroom, ELT Journal; Oxford University Press in association with the British Council, 55 (4), 347-353.
- Kilickaya, F. (2004). Authentic materials and culture content in EFL classrooms, The Internet ELT Journal, 10 (7).
- Kim, D. (2000). A qualitative approach to the authenticity in the foreign language classroom: a study of university students learning English in Korea. Texas Papers in Foreign Language Education, 5 (1), 189-205.
- Larimer, R. E. and Schleicher, L. (1999) New Ways in Using Authentic Materials in the Classroom, TESOL Inc., p: introduction section, 21, 52, 102, 148, 158, 166.
- Larsen-Freeman, D. (2000). Techniques and Principles in Language Teaching, Oxford: Oxford University Press.
- Martinez, A. (2002). Authentic materials: An overview. Online document at URL [http:// www.metu.edu.tr/~kilickay](http://www.metu.edu.tr/~kilickay).
- Miller, L. (2003). Developing Listening Skills with Authentic Materials. ESL Magazine, 6 (1), 16-19.
- Mirvan, X. (2013). The advantages of using films to enhance student's reading skills in the EFL classroom. Journal of Education and Practice, 4 (13), 62-6, Listening Skills for University Students Kretsai Woottipong Faculty of Humanities and Social Sciences, Thaksin University, Muang District, Songkhla Province, Thailand.
- New Jersey State Department of Education (2014) New Jersey Core Curriculum Content Standard for world languages. Trenton, NJ: Author. Online: <http://www.nj.gov/education/news/2014/standards/WL.pdf>
- Nunan, D. (1989). Designing tasks for the communicative classroom, Cambridge: Cambridge University Press.

A survey at the ESL Magazine Site

ESL الاستطلاع من موقع مجلة



Adopted from Miller (2003).

Authentic Materials in the Foreign Language Classroom: Teachers' Perspectives in Jordanian Teaching Centers and Universities

*Nadia M. Al-Assaf, Khetam M. Al-Wazzan **

ABSTRACT

The selection of appropriate materials which used in classes of second language of the most important elements for the success of language learning, and that can have a significant impact on the motivation of learners of the language, and the educational process. This study aimed intends to provide a deeper understanding of the essence of authentic materials, and sources, in addition to the use advantages and disadvantages, and how to use these materials over the levels of second language education, then a statement of the difficulties that may confront us in the use of these materials and how to overcome them. And we will present two models in the use of authentic materials level (beginner, intermediate high/ advanced). In addition, it elicited the data the represent attitudes of Arabic language teachers as a second language in Jordan toward using authentic materials in their classes.

Keywords: Authentic materials, Second Language, Pictures, Video.

* Language Center, The University of Jordan, Jordan. Received on 17/08/2016 and Accepted for Publication on 26/09/2016.