
محاولة في تصنيف إسهامات الإنترنت في تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها

أ/ مسعود بن محمد دادون قسم اللغة
العربية وآدابها جامعة الأغواط - الجزائر

ملخص:

تأتي هذه المقالة محاولة لتصنيف ما يمكن أن تسهم به شبكة الإنترنت في خدمة تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بناء على المقاربة المبنية على نشاط المعلم والمتعلم؛ إذ سيأخذ هذا التصنيف بعين الاعتبار دور المعلم والمتعلم والنشاطات المنوطة بهما في استغلال هاته الأداة في بعديها: التواصل؛ وباعتبارها موردا هاما للمعلومات بأشكال متنوعة. وكل ذلك يدخل في إطار تحقيق الأهداف المسطرة ضمن مناهج تعليمية اللغة العربية، وفي إكساب المتعلم الكفاءات اللازمة لبلوغ ملمح الخروج المطلوب بعيدا عن الاستعمال العشوائي للإنترنت كما نراه اليوم لدى المتعلمين والمعلمين، وترشيد وعقلنة الاستعمال لهذه الأداة. وسننظر إذا هنا في مسألتين هما: الإنترنت باعتبارها موردا هاما للمعلومات ووسيطا للتواصل؛ ويتبع ذلك محاولة لتصنيف الموارد من خلال مفهوم النشاطات البيداغوجية.

الكلمات المفتاحية: الإنترنت، النشاط البيداغوجي، المنهاج، تعليم-تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المهمة.

الإنترنت هي إحدى أهم أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وأكثرها تطوراً وتقدماً في مجالات النشاط البشري، ومن بينها مجال التعليم والتكوين. لقد بدأ واضحاً الآن لمصممي المناهج التعليمية، وللمعلمين وللمتعلمين القدرات الهائلة لهذه الأداة، والخدمات التي يمكنها تقديمها. ففي مجال تعليم اللغات عموماً، وفي تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، توفر الإنترنت اليوم جملة من الإمكانيات لمن يريد تعلم اللغة العربية وهو في منزله أو مكتبه أو مدرسته دون أن يلتحق بمعهد، أو أن يشتري كتباً أو أن يحضر مدرسا.

غير أنه لا ينبغي الاعتقاد بأن الإنترنت في منشئها كانت موجهة للمجال التعليمي؛ فالمسألة ليست كذلك؛ إذ إنها وجدت لأغراض أخرى، والدليل على ذلك هو أن محتوى الإنترنت بنسبة عالية جداً ليس له علاقة بتاتا بالتعليم والتعلم وما هو متوفر لا يهدأ حتى يتم تحيينه وتغييره دورياً مما يجعل إنترنت شديدة التغير في محتوياتها، ويجعل محاولة تصنيف الموارد لتعليم وتعلم اللغة العربية عن طريق إحصائها أمراً لا يمكن الوثوق به، ناهيك عن أنه أمر شاق لا يمكن أن تتصدى له إلا مؤسسة تجعل من هذا العمل هدفاً لها تضبطه في كل مرة عن طريق تحديث قوائم المواقع، ومحتوياتها، وخصائصها... ونجد مثل هذا التوجه على شبكة الإنترنت في ما يسمى بالبوابات التي تبوب وتصنف المواقع بحسب وظائفها وأهدافها ومحتوياتها⁽¹⁾.

ولهذا، فإنه يتعين علينا إيجاد بديل آخر عن عملية الجرد والإحصاء بتعيين معيار تصنيف يتلاءم وطبيعة الاستعمال البيداغوجي المتوقع من المواقع على الشبكة. ولاقتراح ترتيب عقلائي لما يمكن أن ينتظره المتخصصون في البيداغوجيا أو المتعلمون في قطاع اللغات من شبكة الإنترنت، كان لزاماً

تفادي عقبة المنظور المركز على التقنية الذي يتمثل في الانطلاق من ”وظائف الأداة وليس من حاجات المستعملين أو النشاطات التي يمكن لهذه الأدوات أن تخدمها“⁽²⁾

وبالفعل لا يمكننا أن نكتفي بالخطاب الصحفي والاشهاري وتعليقاته المنبهرة حول غنى المعطيات المتوفرة على الشبكة وحول الإمكانيات الجديدة للتواصل التي توفرها الانترنت؛ فهذا الخطاب لا يخبرنا شيئا عن إدماج هذه الوسائط في مواقف التعلم، بل ينحو من جهة إلى الخلط بين المعلومات والمعرفة⁽³⁾، ويمجد، من جهة أخرى، عملية التواصل كما هي دون التساؤل عن طبيعة ومحتويات وأهداف هذا التواصل.⁽⁴⁾

ولذا لا ”يكفي، حتى يحصل التعلم، فتح النوافذ، وتصفح الفضاءات الفائقة (hyperspace)، وتصفح الأقراص المضغوطة ذات الوسائط المتعددة، والتحدث مع برنامج ذكي، بل يجب أيضا أن تكون مجموع هذه التعليمات موجهة من قبل فرد يبحث عن معلومات لتحقيق غرض تعليمي يدخل بدوره في مشروع اجتماعي“⁽⁵⁾.

وحسب ما إذا ما فضلنا أحد شقي الإنترنت؛ باعتبارها مصدرا للمعلومات، أو وسيطا للتواصل، يظهر أنه يبرز من كلا الشقين مفهوم محورين متعلقان بنشاط المتعلم هما:

- بخصوص البحث عن المعلومات، من الضروري أن يكون نشاط المتعلم موجها بواسطة المهام؛
- أما بشأن التواصل، فإن مفهوم المشروع سيكون هو محور نشاط المتعلم.

الانترنت كمصدر للمعلومات

إن الحديث عن الإنترنت كمصدر للمعلومات يقودنا إلى موضوع المحتوى الرقمي العربي على الشبكة باعتبارها المعين الذي يعود إليه معلمو ومتعلمو اللغة العربية. والواقع أن العالم العربي يجابه مشكلة المحتوى على شبكة الإنترنت الذي يقدر في ما يقارب الثمانين بالمئة منه باللغة الإنجليزية⁽⁶⁾؛ فعلى الرغم من عدد العرب الذي يتجاوز 300 مليون نسمة، وعلى الرغم من أن اللغة العربية هي على التوالي سابع لغة حاضرة على الإنترنت، وأنها إحدى اللغات الأكثر نمواً على الشبكة. فصفحات اللغة العربية تمثل، إلى غاية مارس 2011، 1.5 بالمئة من مجموع المعطيات على الإنترنت.⁽⁷⁾ وهذا الرقم في زيادة؛ بما حققته اللغة العربية بين عام 2000 و2011 من نسبة عالية في النمو على شبكة الانترنت مقارنة مع اللغات الأخرى⁽⁸⁾، إلا أن هذا المحتوى فقير، وأن المواقع في جملتها غير مخصصة لعمليات التعليم وتعليم اللغة العربية.

مستعملو الإنترنت في الشرق الأوسط وفي العالم					
الفايسون 31 مارس 2012	المستعملون في العالم	نسبة الانتشار	مستعملو الإنترنت 31 ديسمبر 2011	نسبة سكان العالم	السكان تقديرات 2012
20,247,900	3.4 %	35.6 %	77,020,995	3.1 %	216,258,843
815,277,380	96.6 %	32.6 %	2,190,212,747	96.9 %	6,713,796,311
835,525,280	100.0 %	32.7 %	2,267,233,742	100.0 %	6,930,055,154

مستعملو الإنترنت من الناطقين بالعربية⁽⁹⁾

ولذا، وبعبداً عن 'الإبحار' على الشبكة دون هدى، فإنه ينطرح إجراء آخر للاستفادة من هذا المحتوى في العملية التعليمية وهو بناء هذه الأخيرة على أساس المهمة البيداغوجية. ويقصد بالمهمة البيداغوجية "وحدة عمل متمحورة على معنى تستدعي المتعلمين إلى الفهم، والانتاج و/أو التفاعل في اللغة الهدف"⁽¹⁰⁾. وحسب

نونان، يندرج النشاط البيداغوجي في المهمة؛ وفيها أيضا يتحدد بصورة نظامية: النظام، وأدوار المعلم والمتعلمين، والأهداف، والمدخلات اللغوية.⁽¹¹⁾ ويبدو أن هندسة التكوين تستعمل بشكل كثيف هذا المفهوم، أحيانا، تحت تسمية 'السيناريو البيداغوجي'، في إطار التعليم المفتوح عن بعد، ويقصد به: "تنظيم مؤقت للنشاطات البيداغوجية المرتبة بهدف بلوغ الأهداف المسطرة بأكبر قدر من النجاعة."⁽¹²⁾ ويركز المتخصصون على الدور المركزي الذي تقوم به مهمات التعلم: "فهي تحدد الكيفية التي يجابه بها المتعلمون مواد الدروس وأشكال بناء المعارف الواجب بنائها... التي يجب أن تولد نشاطات تشاركية وتعاونية ضمن مجموعات الطلبة"⁽¹³⁾ ومن بين العناصر الثلاثة التي يتضمنها كل تصميم بيداغوجي: الموارد، والمرافقة، والمهام؛ تحتل هاته الأخيرة المقدمة.

المهمة ينبغي أن تسمح في آن واحدة من توجيه، وعقلنة البحث على الشبكية. ويظهر، هنا، الدور المركزي للمهمة؛ فإنجازها خصيصا لمتعلمي اللغة شكل موضوع بحوث هامة من بينها أعمال نونان (Nunan)⁽¹⁴⁾ الذي يقترح الأخذ بعين الاعتبار ستة معايير في ضبط المهام:

- الأهداف البيداغوجية؛
- المدخلات؛
- النشاط؛
- أدوار المعلم والمتعلم؛
- النظام التعليمي.

المتعلم الراغب في التعلم الذاتي أو التقدم في اللغات يتوفر إجمالا على مجموعتين هائلتين من المواد متعددة الوسائط: الموارد غير البيداغوجية

كالأقراص المدججة، ومواقع الانترنت الموجهة لعامة الجمهور أو لجمهور متخصص كالأقراص المدججة للتعليم الذاتي مثل 'سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها' ⁽¹⁵⁾ من جهة، ومواقع الانترنت التي تقترح نشاطات لغوية، سواء كانت نشاطات المتعلمين محل تقويم على الخط أم لا، من جهة أخرى. تقترح هذه المنتجات عادة نشاطات مهمة غير أنها تستند إلى موارد شحيحة، وبالمقابل، فإن المنتجات الموجهة للجمهور العريض غنية جدا بالمعطيات لكن تنعدم فيها النشاطات اللغوية، وتتطلب إذا تدخلا ومرافقة بيداغوجية من قبل المعلم ⁽¹⁶⁾. وتجدد الإشارة إلى أن النشاطات اللغوية، في المنتجات الأولى، بقدر ما تكون منفتحة تكون ذات أهمية، وهذا ما يقلص بشكل كبير عملية التقويم الآلية، أي تلك التي تتم بواسطة الحاسوب. بينما تكون الوضعية في المنتجات الثانية هو احتوائها على نشاطات غير لغوية تسمح بمقاربة عبر منهجية (transdisciplinaire) للغة مثل ما هو الحال مع بعض المواقع ⁽¹⁷⁾. ويضاف إلى هذا عائق النظام التعليمي لأنه من الضروري ضم هذه النشاطات اللغوية إلى النظام التعليمي، أي إلى مجموع النشاطات التي يقوم بها المتعلمون أثناء تجمعهم رفقة المعلم، إما حضوريا، أو عن بعد، تزامنيا أم غير تزامني. ⁽¹⁸⁾

ومن الأدوار المنوطة بالمهمة أنها: "تسهيل الاكتشاف، وتسمح ببناء المعنى من قبل المستعمل وبتقويم ما فهمه واستنبطه" ⁽¹⁹⁾. ومن هنا تظهر الأهمية البالغة لضرورة ربط المعطيات بالمهام.

1-2- أهمية الانترنت (للقيام) لبناء المهام:

تقدم الإنترنت في الوقت الراهن مزايا بيداغوجية معترف بها من قبل معظم الباحثين؛ تعرض مارتل (Martel) ⁽²⁰⁾ في هذا الاتجاه لجملة منها، على

الرغم من أن الفكر التربوي المرتبط باستخدام الإنترنت لا يزال يتم حذسا في جزء عريض منه:

- التثاقف (عن طريق التبادل بواسطة البحث في المواقع)؛
- التعاون (الإنجازات التعاونية)؛
- إدماج المحتوى بنمط انغماسي (لا يزال التمييز غير دقيق بين المحتوى الموجه لتعلم اللغات، والمحتوى الموجه للجمهور العريض)؛
- الوسائط المتعددة (إدماج الصوت، والصورة والفيديو والنص)؛
- التعلم الذاتي (نحو حرية أكبر في البحث، والتعبير وتحديد الأهداف)؛

- التعلم والتحفيز عن طريق الألعاب؛
 - المحاكاة ولعب الأدوار؛
 - التواصل الحقيقي (مجموعات النقاش، المراسلة الالكترونية).
- إذا ما عكفنا على تصميم المهام، يتبين لنا أن الشابكة تواجه المعلم بعدد معين من المشكلات: فعلى العكس من الأقراص المضغوطة، لا يكون المحتوى الموضوعاتي الخاص بتعليمية اللغة العربية مرئيا وقابلا للبحث بشكل دقيق وشامل مع عدم إمكانية وجود المعطيات ذاتها في نفس الموقع. غير أننا نلاحظ الجهد المشكور لبعض المواقع لتقديم خدمات بيداغوجية من خلال تصنيف النشاطات ومستوياتها⁽²¹⁾.

للبحث عن المعطيات بالنسبة للمتعلم، توفر الشابكة بغناها وبمحركات البحث القوية ميزة لا يستهان بها شريطة معرفة استعمال هذه الأدوات. بيد أن الأهمية الرئيسة للشابكة هو دون شك سماحها بتخطي جزئيا التناقض بين غنى المعطيات، وأهمية النشاطات، من حيث أن كل نشاط مقترح يمكنه أن

يؤدي عن طريق الروابط التشعبية إلى مجموع محتوى الشبكة. فمن معايير التقويم أن تكون النشاطات المقترحة على الشبكة من قبل بعض المواقع البيداغوجية مرفقة بطلبات بحث عن المعطيات في مواقع أخرى حول نقاط محددة: الطقس، النقل، التظاهرات الثقافية، نشاطات الترفيه، التسوق... وتقديم روابط هامة نحو مواقع لكل موضوع مما تقدم⁽²²⁾.

لكن العائق الرئيس يتمثل في مشكل تقويم المنتجات؛ فعدد كبير من تمارين النحو والمفردات موجود على الشبكة، أعدها في أغلبها أساتذة في تعليم اللغة العربية ومن بينها تلك التي تتوفر على قدر معين من التفاعل الذي يتم فيه التصحيح الآلي للمتعلم⁽²³⁾؛ وهي كما يمكن التحقق من ذلك موجودة على الشبكة لأنواع التمارين المغلقة. لكن كيف يكون الحال بالنسبة لنشاطات من النوع المفتوح، لا يكون تقويمها دون متابعة من قبل المعلمين كالتعبير الشفوي والكتابي الذي يتطلب تدخلهم مصاريف تقع على عاتق المستعمل الذي يمكنه إرسال إنتاجه الكتابي أو الشفوي لتقويمه؟

وأخيرا تقدم إنترنت تقويما اجتماعيا ذي معايير براغماتية أساسا في حالة ما إذا كان للمتعلمين مهمة التواصل عن طريق الشبكة والمساهمة في مشاريع مشتركة، أو أيضا بإعداد صفحات في لغة أجنبية. يمكن للملاحظات حول المنجزات، بما في ذلك على المستوى اللساني، أن تنتشر. فالشعور بأن المنتجات توضع على الشبكة، يقرؤها الآخرون، يدفع المتعلمين إلى إلقاء نظرة أكثر تفحصا لإنتاجهم الكتابي⁽²⁴⁾.

إنترنت باعتبارها وسيطا للتواصل

القنوات والطرائق التي بواسطتها يمكن التواصل عن بعد بفضل الشبكة هي عديدة ومتنوعة. في كل الحالات، يمكننا اعتبار أن من واجب الإنترنت

تشجيع بناء المعارف اجتماعيا: فهي تسمح بالتواصل شموليا، وآنيا في آن واحدة؛ وهي توفر للمتعلمين فرصة إعادة اكتشاف لذة الكتابة سواء أكانت مراسلة حينما يدخل المتعلم في اتصال بالشباب من أقرانه، أو كانت مشاريع تأليف مرتبطة بنشاط أكاديمي مقترح من قبل المعلم.

يتم استعمال الانترنت، في توصية للمركز الوطني للتوثيق البيداغوجي⁽²⁵⁾، حسب ثلاثة أبعاد: البحث، والتبادل، والنشر.

أما البحث عن المعلومات، فقد تقدم فيه التفصيل، ويبقى عرض مجالي التبادل والنشر.

وفي ما يخص التبادلات، يوجد العديد من القنوات التي تسمح بممارسة اللغة العربية على الإنترنت، ويلاحظ بادئ الأمر تميزا أساسيا من حيث نوع الخطاب الممارس حسبما إذا كان النقاش تزامنيا أم غير تزامني: ومن الأدوات التي تم أيضا التفصيل في وصفها وخصائصها الفنية، صالونات الحوار التي يشكك في أن ممارسة الخطاب فيها يمكنه المساهمة في اكتسابات مؤثرة في المجال اللساني، عدا مشاريع الكتابة التشاركية بالتزامن...

وأما فيما يتعلق بالحوار غير التزامني، فإن مثله بامتياز هو البريد الإلكتروني البسيط الذي له ميزات هامة. كما بينت التجربة على أن التبادلات عبره تكون أكثر جدية وأهمية إذا تم تأطيرها من قبل الأساتذة⁽²⁶⁾؛ فلا بد إذا، نتيجة لهذا، أن يتم تأطير هذا التعلم في ظل بيداغوجيا المشروع.

مفهوم المشروع حاضر بقوة في البيداغوجيا إلا أنه من غير المؤكد أن الجميع يولونه نفس المفهوم. سنعتبر هنا أن الخاصية الأكثر أهمية للمشروع هو قدرته على إخراج المتعلمين من محيط المؤسسة، وعلى إقامتهم الاتصال

في ما بينهم؛ وهذا ما تفعله المهمة بالضبط أيضا. وزيادة على هذا، فإنه يدفع إلى التواصل مع الخارج بغية تحقيق هدف محدد. يقول (Petit-jean) بشأن تعليمية الكتابة في اللغة الأم: "العمل وفق مشروع يخفف اصطناعية مواقف التواصل بحكم أنه يظهر تجارب الكتابة المدرجة ضمن النشاطات النهائية مثل الجريدة المدرسية" (27).

مقترح ترتيب الموارد:

يدور الترتيب المقترح في الجدول الآتي في مستوى أول على نوع المستعمل: المعلم أو المتعلم؛ وفي مستوى ثان، يميز الترتيب بين المعلومة والتواصل، وفي الحالة الأخيرة، يميز بين الزمن الواقعي والزمن المؤجل.

1. بالنسبة للمعلم

1.1. المعلومات:

- الاتصال بالجمعيات المهنية والهيئات الرسمية؛ مثل وزارة التربية الوطنية؛
- التعلم الذاتي على استعمال الإنترنت؛
- البحث عن المعلومات الهامة، وترتيبها حسب الموضوعات؛
- تشارك الأفكار حول النشاطات البيداغوجية مثل المواقع التي تقترح السيناريوهات البيداغوجية

- البحث عن المشاريع التي يمكن أن يلتحق بها المتعلمون
- 2.1. التواصل (من أجل ممارسة اللغة، والتبادل حول الأعمال...)
- تزامنيا: الدردشة على الخط؛
- لاتزامنيا: قوائم النشر؛ المنتديات؛ الشبكات الاجتماعية.

2. بالنسبة للمتعم

1.2. نشاطات دون تبادل:

- تصفح المعطيات (الحضارية، الفنية، المعجمية، الأدبية،...)
- نشاطات، دروس أو تمارين في مواقع خاصة (دون وجود روابط)؛

- نشاطات متابعة تتطلب تصفح مواقع أخرى؛
 - نشاطات مفتوحة (دون تصحيح) تتطلب الاطلاع على مواقع أخرى؛
 - نشاطات غير معدة بهدف تعلم اللغات.
- 2.2. التبادلات والمشاريع:
- تزامنيا:
 - الدردشة على الخط؛
 - مواقع تعليمية مخصصة لممارسة لغة ما؛
 - لا تزامنيا:
 - قوائم النشر أو المنتديات أو الشبكات الاجتماعية؛
 - عن طريق الفصل الافتراضي؛
 - نشاطات تتطلب تبادلات بين المتعلمين (مشروع، ...).
 - في إطار المشاريع:
 - التواصل بهدف نشر إنجازات على الشبكة؛
 - النشر على الشبكة.

الخاتمة:

مما تقدم، يظهر أنه لكي يمكن للإنترنت أن تخدم التعلّيمات الحقيقية، ينبغي تحاشي عقبتين: النقر على الأزرار دون هدى، والتواصل في الفراغ؛ ولذا، يتوجب التوضع إما في منظور المهمة، أو في منظور المشروع، وهذا ما يدمج نمطا معيناً من البيداغوجيا مما يركن مهمة إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مجال التعليم في مرتبة أقل من مهمة تغيير العمل البيداغوجي؛ فالتكنولوجيات المعنية تبقى دون فائدة إذا لم يتم تعديل الإجراءات البيداغوجية.

الهوامش:

- ¹ – ومثال على ذلك بوابة (abc apprendre) الذي يقترح قسما خاصا باللغة العربية. ينظر الموقع على الشبكة: <<http://www.abc-apprendre.com/langues/arabe.php>> أطلع عليه بتاريخ: 2012/05/10.
- ² – Belisle, C. ; Enjeux et limites du multimédia en formation et en éducation. In les Cahiers de l'ASDIFLE n°9, Multimédia et français langue étrangère. Paris : Association de didactique du français langue étrangère, pp. 7-24.
- ³ – تكنولوجيا المعلومات والاتصال لا يمكنها أن تكون تكنولوجيا المعرفة أو 'العلم' لأن المعلومة (الوحدات الخام) ليست هي المعرفة (تنظيم المعطيات)، ولا العلم أو الكفاءة: فهي نتيجة عمل فردي لاكتساب المعارف، والتذكر، والتكيف، والتوظيف، وإعادة الاستعمال.
- ⁴ – Breton, P. ; L'utopie de la communication, p. 140-141.
- ⁵ – Belisle, C. (op. cit.)
- ⁶ – لمزيد من المعلومات، ينظر: ضليمي، سوسن وجوهري، عزة فاروق؛ إشكاليات وجود المحتوى الرقمي العربي على العنكبوتية وسبل دعمه. في مجلة دراسات المعلومات، العدد 12، سبتمبر 2011، ص 230-261.
- ⁷ – 'Tally of Arabic Pages Exceeds Google Expectations - The National' <<http://www.thenational.ae/thenationalconversation/industry-insights/media/tally-of-arabic-pages-exceeds-google-expectations>> [accessed 27 April 2012].
- ⁸ – اللغة العربية تحقق أعلى نسبة نمو على شبكة الانترنت – إنترنت – أخبار ومقالات – آي تي بي دوت نت [accessed 27 April 2012] <<http://www.itp.net/arabic/588538>>
- ⁹ – ينظر: 'Arabic Speaking Internet Users and Population Statistics' <<http://www.internetworldstats.com/stats19.htm>> [accessed 27 April 2012].
- ¹⁰ – Nunan, David ; Designing Tasks for the Communicative Classroom. U.K. : Cambridge University Press, 1989, p. 5.
- ¹¹ – ينظر المرجع السابق، ص 10-11.

- De Lièvre, B., Quintin, J.-J. & Depover, C. ; "Une expérience
d'implantation d'activités organisées à distance au niveau universitaire". In
Actes du 19ème colloque de l'AIPU (Louvain-la-Neuve), 2002.
- Oliver, D. & Herrington, J. ; Teaching and Learning Online. Perth :
Edith Cowan University, 2001, p. 17.
- Nunan, David ; Designing Tasks for the Communicative
Classroom. Cambridge University Press, 1989, p.11.
- المكونة من ثلاثة أجزاء من إنتاج عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية بالمدينة
المنورة.
- Mangenot, F. Multimédia et activités langagières, in Multimédia,
réseaux et formation, numéro spécial du Français dans le Monde/Recherches
et Applications, juillet 1997, pp. 76-84.
- ينظر :
17- ينظر موقع المكتبة الوطنية الفرنسية الذي يقترح ملفات ومواضيع على الشبكة:
<<http://classes.bnf.fr/classes/pages/inddoss.htm>>. أطلع عليه بتاريخ:
2012/06/03.
- Barbot, m.j. ; Cap sur l'autoformation: multimédias, des outils à
s'approprier, in Le Français dans le Monde, Recherches et Applications,
Carla Kohlmayer, Alain Ginet, Du laboratoire : juillet, 1997, pp. 54-63.
de langue à la salle de cours multimédias. Paris: Nathan. 1997.
- Furstenberg, G. ; Scénarios d'exploitation pédagogique, in Multimédia,
Réseaux et Formation, Le Français dans le Monde - Recherches et
applications. Hachette. Paris iuillet. 1997. pp. 64-75.
- Martel, A.; L'apprentissage du français sur Internet. Du montage de
spectacle à une pensée éducative-sur-le-WEB.. In Cahiers de l'ASDIFLE,
(1998). pp.125-149.
- ومثال ذلك ما يقترحه مكتب التربية العربي لدول الخليج على بوابته على الشبكة
21- من نشاطات ودورات تدريبية خاصة بالمتعلمين من الأطفال والمعلمين... ينظر:
<<http://www.abegs.org/Aportal/>>, أطلع عليه بتاريخ: 2012/05/06.

- ²² - ومثال ذلك تقريبا ما يتم على موقع (listenarabic)، ينظر: <http://www.listenarabic.com/ar/learn/>، أطلع عليه بتاريخ: 2012/05/06.
- ²³ - ومثال ذلك تمارين في قواعد اللغة العربية على موقع عيون البصائر، ينظر: <http://www.elbassair.com/tamarin%20tafaoliya/index.htm>، أطلع عليه بتاريخ: 2012/05/06.
- ²⁴ - مواقع الويكي أصبحت تدعم عملية التأليف الجماعي. ينظر: مواقع الويكي (Wiki) http://www.mawared.org/tamam/mod4/4_e_2.html
- ²⁵ - CNDP. Internet dans le monde éducatif. Dossier de l'ingénierie éducative n° 24, décembre 1996. Paris : CNDP. 66 p.
- ²⁶ - Arnold, Cindy ; Des classes ouvertes sur le monde, un rêve ?. In CRAP, 1998, pp. 38-39.
- ²⁷ - Petitjean, A.; Ecrire en classe: enjeux cognitifs, linguistiques et didactiques. In Charolles et al., Pour une didactique de l'écriture. Centre d'analyse syntaxique de l'université de Metz, revue Pratiques (collection Didactique des textes). pp. 107-139.