تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية

رؤية مقترحة لتوظيف مدخل (CLIL) في تصميم وحدات دراسية لدارسي اللغة العربية لغة ثانية في الجامعات والمعاهد العربية

Teaching Arabic for Academic Purposes
A Proposed Vision for Integrating the CLIL Approach in Designing Instructional Units for Arabic as a Second Language Learners in Arab Universities and Institutes

د. يحيى نايف اللحام *
جامعة الأقصى – فلسطين
Dr. Yahya Nayef Al-Lahham
Al-Aqsa University - Palestine
ynka70@hotmail.com

تاريخ استلام المقال:2025/07/22	تاريخ القبول: 2025/09/14	تاريخ النشر:2025/12/15

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأسس المقترحة لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغة ثانية، ووضع معايير لتصميم وحدات دراسية لتعليمها وفق مدخل " التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافية (CLIL)"، ثم بناء وتصميم نموذج لوحدة دراسية لتعليم اللغة العربية لغرض أكاديمي، في مجال العلوم السياسية، وفق مدخل (CLIL).

وتوصلت الدراسة لمجموعة من الأسس المقترحة في تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية للدارسين المبتدئين، ممن يرغب في الدراسة الأكاديمية باللغة العربية في الجامعات والمعاهد العربية، كما توصلت لبناء وحدة دراسية تتضمن درس نموذجي وتدريباته.

أوصت الدراسة بدمج تعليم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية مع المعرفة العلمية، والثقافية وفق المدخل التكاملي (CLIL)، كما أوصت المعلمين بتبني مدخل التكامل في تصميم وتنفيذ دروسهم.

الكلمات المفاتيح: تعليم العربية لأغراض أكاديمية؛ مدخل تكامل اللغة والمحتوى (CLIL)؛ العربية لغة ثانية؛ المقاربة التواصلية.

Abstract

This study aimed to identify proposed foundations for teaching Arabic as a second

* **المؤلف المرسل:** يحيى نايف اللحام **البريد الإلكتروني:** ynka70@hotmail.com

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

language for academic purposes and to establish criteria for designing instructional units based on the "Content and Language Integrated Learning (CLIL)" approach. The study also sought to develop and design a model instructional unit for teaching Arabic for academic purposes in the field of political science, following the CLIL approach.

The study resulted in a set of proposed foundations for designing instructional units to teach Arabic for academic purposes to beginner learners who intend to pursue academic studies in Arabic at universities and academic institutes. Furthermore, a sample unit comprising three lessons was developed.

The study recommended integrating the teaching of Arabic as a second language for academic purposes with scientific and cultural knowledge, following the integrative CLIL approach. It also encouraged teachers to adopt the CLIL approach in the design and implementation of their lessons.

Keywords: Teaching Arabic for Academic Purposes; Content and Language Integrated Learning (CLIL); Arabic as a Second Language; Communicative Approach.

1.مقدمة

رغم أن الإقبال على تعلم اللغة العربية في ازدياد ملحوظ ومستمر مدفوعاً برغبات وأهداف متباينة لدى الدارسين؛ كالأغراض السياسية والأكاديمية والاقتصادية والسياحية والدبلوماسية والثقافية والدينية؛ فمنهم من يتعلمها لفهم القرآن الكريم، وهناك من يطمح في دراسة الثقافة الإسلامية، والبعض يتعلمها للالتحاق بالدراسة في الجامعات والمعاهد العربية، وآخرون يرغبون بالفوز بفرصة عمل، لذلك فإن تعلم اللغة العربية يعد الآن عنصراً حيوياً في التعليم الحديث بسبب بعض المستجدات؛ كالعولمة وزيادة التعاون الدولي، والتوسع في سوق العمل.

(عثمانوفيك والساعدي،2025).

ومع ذلك، لا نجد اهتماماً مناسباً للإيفاء بمتطلبات هذا الإقدام والرغبة الكبيرة في تعلم اللغة العربية، سواء على مستوى تخطيط وتطوير البرامج التعليمية، ولا على مستوى الدراسات والأبحاث وإستراتيجيات التدريس؛ فمازلنا نفتقر إلى البرامج التعليمية التي تركز على أهداف الدراسين الخاصة، وتلبي حاجاتهم الأساسية، كذلك الأمر نحتاج لتطوير الأبحاث العلمية ، للإيفاء بحاجات وأغراض متعلمي اللغة العربية الذين يتوقون لتعلمها وإتقان مهاراتها، وذلك لأن أغراض ودوافع الدراس يحفزان التعلم الفعال، ولهذا فإن إدراك وتحديد العوامل التحفيزية أمر أساسي لتكييف أهداف ومحتوى وإستراتيجيات البرامج التعليمية مع الاحتياجات الخاصة لكل دراس.

وبشكل عام فإن الحاجة لتطوير برامج تعليمية فعالة تستجيب لدوافع واحتياجات الدارسين الخاصة، وتحفز اهتمامهم واكتسابهم مهارات اللغة العربية، أصبحت ملحة وضرورية لتجويد قدراتهم

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

على استخدامها بشكل ناجح وفعال في جميع المواقف التواصلية الخاصة بهم في المجتمع العالمي، بما فيها المواقف التواصلية في جميع الأنشطة الأكاديمية والبحثية الشفاهية منها والكتابية.

وبالطبع لا يمكن اكتساب وتطوير هذه المهارات اللغوية الأكاديمية إلا من خلال تحليل وتحديد أغراض وحاجات الدارسين اللغوية، وتهيئة البيئة المناسبة لهم لاستخدامها في مواقف تواصلية حقيقية (Cherednichenko, 2022).

وهذا ما أكدته بعض الدراسات العربية والأجنبية؛ ومن الدراسات العربية: دراسة (عثمانوفيك والساعدي، 2025)، ودراسة (آل كدم، 2024)، ودراسة (بن خلوق ولوليدي، 2024)، ودراسة (الربابعة، 2024)، ودراسة (عيشة، 2023)، ودراسة (غربا، 2023)، ودراسة (مقداد، 2023)، ودراسة (تينغ، 2022)، ودراسة (تهامي وشتوحح، 2022)، ودراسة (السلمي، 2022)، ودراسة (سليمان، 2022)، ودراسة (ربيع، 2022)، ودراسة (عيسى، 2022)، ودراسة (محمد، 2022)، ودراسة (ملموس، 2022)، ودراسة (الأحول، 2021)، ودراسة (سعد الدين، 2021)، ودراسة (وقيع الله، 2021)، ودراسة (أبو حمرة، 2020)، ودراسة (الحضراوي، 2020)، ودراسة (حريري وإدلبي، 2020)، ودراسة (جمعي، 2020)، ودراسة (شعيب، 2020)، ودراسة (الساهلي، 2020)، ودراسة (عائشة وعثمان ويحيى، 2020)، ودراسة (عبد السلام، 2020)، ودراسة (عبيدات والقضاة، 2019)، ودراسة (علوان، 2019)، ودراسة (العوضي وسالم ولقم، 2019)، ودراسة (محمد ثاني، 2019)، ودراسة (السلمي، 2018)، ودراسة (مرسي، 2018)، ودراسة (معمري، 2018)، ودراسة (عثمان والصبيحي، 2016)، ودراسة (عثمان، 2016)، ودراسة (ساتي وعثمان، 2015)، ودراسة (الفجر، 2015)، ودراسة (طه، 2014)، ودراسة (اللحام، 2013)، ودراسة (كاتبي، 2013).

ومن الدراسات الأجنبية: دراسة (Ahundjanova&Tadjibayev,2022) ،ودراسة(Cherednichenko,2022)، ودراسة (Beaudin,2021) .

وقد انقسمت هذه الدراسات في أهدافها ومناهجها وأدواتها إلى ثلاث مجموعات ؛ مجموعة منها تشاركت في أهداف وضع رؤى وتصورات مقترحة لتطوير برامج تعليمية وإستراتيجيات ومداخل حديثة لتعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة ، بما في ذلك الأغراض الأكاديمية، وقد خرجت بنتائج وتوصيات مهمة للارتقاء بهذه الاتجاهات والبرامج، فيما هدفت المجموعة الثانية إلى اختبار فعالية وأثر استخدام مداخل وبرامج تعليمية وإستراتيجيات حديثة ، معتمدة المنهج شبه التجريبي، في تطوير تعلم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، وزيادة التحصيل الدراسي للدارسين، وتجاوز التحديات التي تواجههم في التعلم و التحصيل والدافعية للتعلم.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

أما المجموعة الثالثة فقد هدفت إلى إحصاء واستقصاء وتفسير وتحليل مشكلات وصعوبات وتحديات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واقتراح حلول وخطط عملية واقعية لمواجهة وتجاوز تلك التحديات والمشكلات، معتمدة المنهجين؛ الوصفي التحليلي، وشبه التجريبي.

وفي العموم فقد أجمعت هذه الدراسات على تزايد الإقبال على تعلم اللغة العربية، وعلى وجود نقص حاد في الأبحاث والدراسات الجادة التي تتناول تطوير برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، كما سعت هذه الدراسات إلى حصر وتحديد الصعوبات والعقبات التي تعترض طريق الارتقاء بهذا المجال وتطويره، والتي أبرزها الافتقار إلى المنهجية العلمية والمعيارية الموحدة في التأليف، والتخطيط، وتشخيص مواطن الضعف، والقياس والتقويم، وغياب البرامج المتكاملة لتعليم اللغة العربية، وعدم كفايتها، وبعدها عن تلبية حاجات الدارسين والوصول بهم لمستوى التعلم الفعال. كما أوصت بإجراء دراسات لوضع محتوى علمي وتصميم وحدات دراسية لأغراض خاصة.

ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة الحالية في محاولة وضع تصور ورؤية مقترحة لأسس ومبادئ توظيف مدخل التعليم المتكامل الذي يجمع بين المحتوى واللغة والثقافة content and language integrated learning (CLIL) في تصميم وحدات دراسية في إطار برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (أغراض أكاديمية) تحقيقاً لمدخل التعليم الذي يدور حول الدارس وحاجاته وخصائصه.

أما أهداف هذه الدراسة الراهنة، فيمكن أن نوجزها في الآتي:

تصميم وحدة دراسية يتحقق من خلالها الاقتران بين اللغة والمحتوى والثقافة، في مجال أكاديمي واحد، وهو مجال العلوم السياسية، واستخدام اللغة المستهدفة لبناء المعرفة الأكاديمية وتعميقها وتعزيزها.

توظيف مدخل (CLIL) لتقديم اللغة في سياق طبيعي، من أجل تحقيق هدف فهم المفردات، واكتساب المهارات اللغوية، وهدف تعلم المحتوى العلمي في المجال المستهدف، وهدف فهم الإطار الثقافي لذات المجال.

تصميم دروس وفق مدخل (CLIL) يتم من خلالها تعريض الدارسين للغة بشكل مكثف وفق إستراتيجيات التواصل التقاربي، والانغماس اللغوي، وهذا ما يكسب الدارسين مهارة التفكير النقدي والإبداعي، ويشجعهم على التواصل والتعاون ويزيد من مستوى استيعابهم للغة وللمادة العلمية، كما يهيئ مواقف للتواصل الحقيقي يتيح للدارسين توظيف اللغة استقبالاً وإرسالاً.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

وفي اعتقاد الباحث فإن هناك الكثير من المبررات التربوية والمنهجية التي تدفعنا بقوة للأخذ بهذا الاتجاه الحديث كالمبررات التي أشار إليها (طعيمة،2011) وقسمها إلى مبررات عامة ومبررات تربوية وثقافية، ومنها:

" أن المدخل التكاملي في تعليم المهارات اللغوية، حل محل التقسيم الجزئي، وهو ما يُسمى بتحليل الخطاب، وهذا ما انعكس على تعليم اللغات للناطقين بغيرها بشكل عام، وتعليمها لأغراض محددة بشكل خاص." (شعيب، 2020)

1.1.مشكلة الدراسة:

من المعروف لدى المختصين في مجال تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة، أن برامج هذا المجال تستهدف في الغالب الدراسين الراشدين وليس الأطفال، وذلك في المستوى المتوسط أو المتقدم، على اعتمار أنهم يمتلكون قدراً بسيطاً من مهارات اللغة المستهدفة.

وبذلك يمكننا تحديد مشكلة الدراسة في هذا السؤال الرئيس:

- ما الرؤية المقترحة لتوظيف مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافة (CLIL) في تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية في الجامعات والمعاهد العربية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما المعايير المناسبة للاستغناء عن برامج تعليم اللغة العربية بشكل عام كمتطلب ضروري لتعليم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية؟
2. ما معايير تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية وفق "مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافة" (CLIL)؟
3. ما النموذج المقترح لبناء وحدة دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغة ثانية وفق المدخل التكاملي (CLIL) يتم من خلاله دمج اللغة والمعرفة العلمية والثقافة؟

2.1.أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد المعايير المناسبة للاستغناء عن برامج تعليم اللغة العربية بشكل عام كمتطلب ضروري لتعليم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية.

CC BY NC
E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

2. تحديد معايير تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغة ثانية وفق "مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافة "(CLIL).
3. بناء وتصميم وحدة دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية وفق "مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة والثقافة"(CLIL) لتمكين المتعلمين من مهارات اللغة العربية والمعرفة العلمية والثقافية في آن واحد.

3.1.أهمية الدراسة:

فيما يلي يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة:

1. أن هذه الدراسة جاءت لتلبية توصيات الأدبيات والدراسات السابقة والمؤتمرات الدولية التي أوصت باعتماد الاتجاهات والمداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في برامج تعليمها العامة والخاصة.
2. وضع تصور مقترح لأسس ومبادئ توظيف مدخل التعليم المتكامل الذي يجمع بين المحتوى واللغة والثقافة (CLIL) content and language integrated learning في تصميم وحدات دراسية في إطار برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (أغراض أكاديمية) تحقيقاً لمدخل التعليم الذي يدور حول الدارس وحاجاته وخصائصه
3. تعتبر هذه الدراسة خطوة تمهيدية أساسية لتحديد الإطار النظري اللازم لتطوير دراسات ميدانية تهدف لقياس مدى فاعلية برامج العربية لأغراض خاصة في تعلم وإتقان الدراسين المبتدئين المهارات اللغوية اللازمة دون إخضاعهم لبرامج العربية للحياة.

4.1.حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2024-2025).

تقتصر هذه الدراسة على توظيف المدخل التكاملي بين اللغة والمعرفة والثقافة (CLIL) في تصميم الوحدة الدراسية.

يقتصر الغرض الأكاديمي في الوحدة الدراسية على مجال العلوم السياسية للدارسين المبتدئين.

5.1.مصطلحات الدراسة:

-تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية (Arabic for Academic Purposes- AAP):

يعرف الباحث "تعليم العربية لأغراض أكاديمية" إجرائياً، بأنه:" ذلك الاتجاه الذي يركز على إكساب الدارس الكفايات اللغوية والمهارية التي تمكنه من التعامل الفعال مع الخطاب الأكاديمي في الجامعات

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

والمعاهد العربية، ويتضمن ذلك تنمية المهارات اللغوية مع التركيز على المهارات الأكاديمية العليا مثل: القراءة النقدية، والكتابة البحثية، والنقاشات والحوارات الصفية، والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة الأكاديمية".

ويعرفه (شعيب،2020: 66) بأنه:" تلك المنهجية التي تسعى لمساعدة الدارس ليتفوق أكاديمياً في مجال نخصصه، إذ تمده بما يحتاج إليه من أدوات لغوية".

-المدخل التكاملي بين اللغة والمعرفة العلمية (CLIL) :

يعرف الباحث مدخل:"Content and Language Integrated Learning -CLIL" إجرائياً بأنه: " منهجية تعليمية تجمع بين تدريس مهارات اللغة العربية، وتدريس المحتوى والمعرفة الأكاديمية التخصصية في آن واحد، بحيث يتعلم الدارس مهارات اللغة من خلال المحتوى، ويتعلم المحتوى المعرفي الأكاديمي من خلال اللغة، في بيئة تعليمية تركز على تطوير الكفاية اللغوية، بالتزامن مع بناء المعرفة المفاهيمية المرتبطة بالتخصصات العلمية في الجامعات والمعاهد العربية.

ويعرفه (سليمان، 2022: 72) بأنه: " ذلك المدخل الذي يقدم اللغة في سياق طبيعي، بحيث تتحقق أهداف تعلم الموضوعين؛ وهما موضوع المحتوى العلمي، وموضوع اللغة ومهاراتها، وهذا مما يزيد التفاعل بين المعلم والدارس من خلال معرفة وفهم اللغة والمحتوى".

-اللغة الثانية (Second Language):

يعرف الباحث اللغة الثانية إجرائياً بأنها: " اللغة التي يتعلمها الدارس ويستخدمها في التواصل الفعال في الحياة اليومية أو في السياقات الرسمية في المجتمع الذي يعيش فيه، وغالباً ما تكون اللغة الأولى لهذا المجتمع، كالدارس الأجنبي الذي يتعلم اللغة العربية في المجتمع السعودي أو المصري، أي أن اللغة الثانية يتم تعلمها واكتسابها في بيئة اجتماعية تستخدم فيها اللغة المستهدفة فعلياً بوصفها وسيلة تواصل يومي أو رسمي.

-المقاربة التواصلية (Communicative Approach):

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها:" اتجاه تربوي يقوم على تعليم اللغة العربية بوصفها أداة للتواصل الحقيقي والهادف، ويركز على تنمية الكفاية التواصلية لدى الدارس، من خلال دمج المهارات اللغوية في أنشطة واقعية نحاكي المواقف الأكاديمية الحقيقية، كالمحاضرات والمناقشات وكتابة الأبحاث وعرض المشاريع، وتعد هذه المقاربة إطاراً في تصميم وحدات دراسية لإكساب الدارسين مهارات استخدام اللغة العربية بفعالية في السياقات الجامعية والأكاديمية.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

ويعرفها (ربيع،2022: 1196):" بأنها منهجية علمية متبعة في تعليم اللغات الأجنبية، القصد منها معالجة بعض الصعوبات، من أجل تنمية القدرات والمهارات اللغوية لدى الدارسين، كما أنها أسهمت في خلق التحفيز بينهم، وساعدت في إبراز الفروق الفردية بينهم، وأتاحت لهم فرص تجاوز الصعوبات اللغوية والنطقية عن طريق العمل على إغناء الملكة التواصلية للدارسين وتنميتها في وقت وجيز، وبأقل جهد ممكن.

وباختصار فإن هذه المنهجية ركزت على دراسة وتعليم اللغة في إطار المواقف والسياقات الاجتماعية والثقافية وليس بعيداً عنها.

-الكفاية التواصلية (Communicative Competence):

يعرفها الباحث إجرائياً، بأنها: " القدرة المتكاملة لدى الدارس على استخدام اللغة العربية استخداماً مناسباً وفعالاً في السياقات الأكاديمية، شفوياً وكتابياً، مع مراعاة القواعد اللغوية، ومعايير الخطاب الأكاديمي، والسياق الثقافي، وتشمل هذه الكفاية: الكفاية التداولية، والخطابية، التي تمكن الدارس من الفهم والإنتاج والتفاعل داخل البيئة الجامعية وخارجها.

ويعرفها (بوكريعة، 2018: 214): بأنها:" قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته مع تمكنه من استيعاب ما يتلقى من اللغة في يسر وسهولة.

6.1.منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ لما لهذا المنهج من أهمية في جمع البيانات والمعلومات من الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، وتحليلها وتفسيرها وصولاً لتقديم تفسيرات منطقية، واستنتاجات معززة بالأدلة والبراهين.

7.1.نتائج الدراسة:

1.7.1. ما المعايير المناسبة للاستغناء عن برامج تعليم اللغة العربية بشكل عام كمتطلب ضروري لتعليم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية؟

من المعلوم أن برامج تعليم العربية لأغراض محددة، تستهدف في الغالب المتعلمين في المستويين اللغويين؛ المتوسط والمتقدم، على افتراض أن هؤلاء المتعلمين قد امتلكوا بعض المهارات والمعارف اللغوية خلال دراستهم السابقة في البرامج العامة لتعليم اللغة العربية لغة ثانية . (طه، 2014).

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

وهنا يطرح الباحث السؤال الذي ورد في الأدبيات و الدراسات العلمية، وهو: هل يمكن أن نتجاوز برامج تعليم اللغة العربية بشكل عام، ونعتمد برامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في تعليم الدارسين المبتدئين اللغة العربية من الصفر، ودون الحاجة لمرورهم بمرحلة تعليم اللغة العربية بشكل عام؟

وفي نظر الباحث، ومن خلال اطلاعه على دراسات وتجارب علمية، فإنه يمكن أن نقول "بنعم" وذلك وفق هذه المعايير:

1- التركيز على الجانب الشفهي الذي يعد من أهم مداخل تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، فهو يقوم على مبدأ المشافهة، وتعلم النطق الصحيح للأصوات والكلمات، وهذا ما يعزز تعلم واكتساب مهارات اللغة بطريقة طبيعية تتوافق مع الفطرة الإنسانية لاكتساب وتعلم اللغات. وبهذا يمكن تجاوز كثير من الصعوبات الصوتية التي تواجه الدارسين، مثل: صعوبة فهم الأصوات المسموعة من المعلم، وعدم القدرة على التميز بين الأصوات المتقاربة، وصعوبة نطق الأصوات البعيدة عن أصوات لغة الدارس الأم، وقد يخلطها بالأصوات التي تشبهها في لغته الأساسية، وكذلك الخلط بين الحروف الحنجرية والحلقية (الهمزة/ العين، الحاء/ الهاء، العين/ الحاء)، وصعوبة التفريق بين الصوائت القصيرة والطويلة.

2- التركيز على الاستفادة من النظريات والدراسات العلمية في مجال اللسانيات التطبيقية والتقابلية، وبهذا يمكن حل الإشكاليات المتعلقة بالمستويات اللغوية (الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية). (بن خلوق ولوليدي، 2024)

3- أن نقدم اللغة العربية لأغراض أكاديمية للمبتدئين في وحدات دراسية مصممة وفق مدخل التكامل الذي يجمع بين اللغة ومهاراتها والمعارف العلمية والثقافية، مع تبني إستراتيجيات تعتمد منهجية الانغماس اللغوي والواقعية التواصلية، لإحداث تعلم فعال قائم على الممارسة الواقعية الحقيقية لمهارات اللغة بكل تفاصيها؛ استماعاً، ونطقاً، وقراءة، وكتابة، وذلك لأن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يتميز بميزتين أساسيتين، وفقاً لما ذكره (بوشيخي، 2009) وهما:

أ. أن هذا النوع من التعليم يستهدف المتعلمين الراشدين.

ب. أن هذا التعليم موجه أساساً لتحقيق أغراض خاصة، وحاجات محددة، تستجيب لخصائص وطبيعة ودوافع ورغبات المتعلمين.

وهذا ما يميز برامج تعليم اللغة العربية لأغراض محددة، ويجعله يختلف عن برامج تعليمها بشكل عام، وهذا يعود إلى أن "الملكة العقلية للقدرة اللغوية" التي أشار إليها تشومسكي في نظريته " اكتساب اللغة" تركز على اللغة الأم تركيزاً خاصاً لا تناله أية لغة أخرى.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

لهذا يجب أن تعتمد برامج تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية الممارسة الواقعية لمهارات اللغة أو ما يطلق عليها؛ "المقاربة التواصلية، والانغماس اللغوي"– وهي جعل الأولوية والأسبقية للوظيفة الأساسية للغة؛ وهي الوظيفة التواصلية، فاللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، لذلك يجب أن تأتي الوظيفية التواصلية أولاً تتبعها القواعد النحوية. (اللحام،2013).

4- تكامل الخبرة والمعرفة العلمية مع اللغة؛ يهتم منهج التكامل بين اللغة والمعرفة بالخبرات المتكاملة مع المعارف والمهارات اللغوية، والأنشطة المتعددة والمنظمة، كما يقوم على إكساب الدارسين المعارف والخبرات والمهارات بصورة كلية شاملة، لأن هذا الاتجاه يتخذ من الموضوع الأكاديمي محوراً له، تدور حوله المهارات اللغوية المطلوبة، والمعارف والثقافات المرتبطة به، ليتسنى للدراسين الإحاطة بهذه العناصر بشكل مترابط ومتكامل، وهذا مما يعزز عوامل النجاح والتحفيز لدى الدارسين، ويوفر الوقت والجهد لديهم.

5- أن يراعي الفروق الفردية، ويعمل على تكامل ونمو جميع جوانب شخصية الدراسين، من خلال تقديم المعارف العلمية والخبرات والمهارات اللغوية التي تتوافق مع رغباتهم ودوافعهم وخصائصهم، وتلبي احتياجاتهم حتى نصل بهم لمستويات التفكير الإبداعي، ومساعدتهم على التكيف مع البيئة الاجتماعية المحيطة، وهذا المعيار يعتبر من أهم المعايير الذي يتميز به مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافة.

6- التركيز على تقديم اللغة ومهاراتها الأربع وفروعها الأساسية، والمعرفة الأكاديمية وإطارها الثقافي المتوافق مع أفكار ومعتقدات المجتمع المضيف وحدة واحدة ومتكاملة.

7- تنظيم الدروس والوحدات الدراسية وفق مدخل " التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافة"، وذلك لتحقيق الاندماج والتكامل في محتوى الدرس مع اللغة والثقافة والمعرفة العلمية، حيث يتم من خلال اللغة نقل المعلومات المرتبطة بالمحتوى وفهمها، وكذلك يتم إكساب الدارس المقدرة على توظيف اللغة توظيفاً إبداعياً وطبيعياً، سواء في مهارات الاستقبال أو مهارات الإنتاج. (سليمان، 2022).

8- استثمار معارف و خبرات المتعلم، وقدراته الفكرية ومخططاته العقلية، وتجاربه السابقة، من خلال منهجية الاستيعاب والفهم اللغوي في فهم وإدراك معاني المفردات والمصطلحات، والأنماط والتراكيب اللغوية بغض النظر عن المستوى اللغوي الذي تندرج فيه هذه التعبيرات والاصطلاحات، على اعتبار أن المتعلم الذي يمكننا أن نعلمه نطق (كيف حالك) وفهم معناها و التمكن من رسم حروفها ونطق أصواتها بشكل صحيح، باستطاعتنا أيضاً أن نعلمه نطق (توجهت للسفارة السعودية في القاهرة، للحصول على تأشيرة سفر) أو (تعثر مفاوضات السلام بين اللبنانيين والإسرائيليين، أو بين الأوكرانيين والروس) إذا رغب

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

هذا المتعلم في دراسة العلوم السياسية والاقتصادية في المعاهد العربية والجامعات التي تعتمد اللغة العربية في تدريسها.

9- تصميم أنشطة وتدريبات وفقاً لمدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافية، تهدف لتدريب المتعلمين على تمييز الأصوات المفردات ونطقها تطفاً صحيحاً، ورسم حروفها، واستخدام الأنماط والتراكيب والأساليب اللغوية في مواقف تواصلية حقيقية ومتوقعة في مجال احتياجات المتعلم المبتدئ، فالأنشطة المتعددة والمنظمة للمعارف والمهارات والانفعالات تساعده كثيراً على التعلم والنمو بطريقة متكاملة.

10- إن تعلم اللغة العربية وفق مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية سيكون أكثر سهولة وفعالية على الدارس عندما تكون اللغة وظيفية وليست مجزأة.

(حريري وإدلبي،2020)

11- تحديد وتطويع الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل والتدريبات والإستراتيجيات التدريسية الحديثة لتمكين المتعلم من استخدام مهارات اللغة العربية في المواقف التواصلية الحقيقية ضمن المجال الأكاديمي التخصصي له، سواء فيما يتعلق بالمهارات الشفاهية أو الكتابية.

12- الاختيار المخطط والمنظم للمفردات والمصطلحات والتراكيب والأساليب اللغوية، بما يلبي أغراض وحاجات المتعلمين، وذلك ضمن مخطط مدروس ومنظم وواضح.

(غربا، 2023)

2.7.1. ما معايير تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية وفق "مدخل التكامل بين اللغة والمعرفة العلمية والثقافة" (CLIL)؟

1.2.7.1. معايير أهداف الوحدة الدراسية المقترحة:

1.1.2.7.1.المعايير العامة:

تعد أهداف تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية من أهم العناصر الحيوية للانطلاق في بناء وتصميم الوحدات الدراسية، وذلك على مستوى التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والتي في مجملها يتم اشتقاقها من حاجات وأغراض وخصائص الدارسين المستهدفين، فبتحديدنا للأهداف بشكل سليم وصحيح، نستطيع أن نحدد المحتوى المناسب والفاعل، وكذلك طرائق وإستراتيجيات التدريس، والأنشطة المختلفة، والوسائل التعليمية المناسبة، وصولاً لتحديد مستوى التقويم، وأدواته ووسائله.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

(تينغ، 2022)

ويمكن إجمال أبرز معايير الأهداف اللازمة لتصميم الوحدات الدراسية لأغراض أكاديمية:

- أن تكون الأهداف مرتبطة بحاجات ودوافع الدارسين، وبثقافة المجتمع الذي يقيم فيه الدارسون.
- أن تراعي الأهداف الاتجاهات الحديثة في التربية وعلم النفس، والتطورات التكنولوجية المعاصرة.
- أن تواكب الأهداف تجدد المعرفة وتوسعها الخاصة بمحتوى اللغة العربية، وبالمجال الأكاديمي المستهدف (طه، 2014).
- أن تعمل على إكساب الدارسين المهارات العالية في استخدام اللغة العربية، في المجال الأكاديمي المستهدف، وصولاً للإبداع والتمكن من مهارات التفكير العليا؛ مثل: التحليل، والتفسير، والربط، والتركيب، والتنبؤ، والتقويم. (سليمان، 2022: ص 76).
- مساعدة المتعلم على فهم وإدراك معاني الكلمات والمصطلحات والتراكيب والأنماط اللغوية.
- تحفيز المتعلمين إثارة دافعيتهم والإبقاء عليها. (بن خلوق ولوليدي، 2024)

2.1.2.7.1. المعايير اللازمة للمهارات اللغوية:

- مهارة الاستماع:

يبدأ اكتساب أصوات ومهارات اللغة بالاستماع، ثم بالتعرف والاستيعاب والفهم، ثم الممارسة المتكاملة للغة شفاهية وكتابة،" الاستماع والتحدث يشكلان عاملاً مهماً لتعلم الأصوات، لأن المتعلم يكتسب قدرة تواصلية ينمي من خلالها القدرة اللغوية"

(بن خلدون ولوليدي، 2024).

وهذه أبرز معايير أهداف مهارة الاستماع التي يجب الالتزام بها ومراعاتها في تصميم الوحدات الدراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية وفق مدخل التكامل بين اللغة والمعارف العلمية:

- أن يستمع بانتباه وتركيز لأصوات اللغة العربية من أجل فهم حديث المعلم والزملاء.
- أن يستخرج الفكرة الرئيسة من مقطع مسموع لمحاضرة مسموعة.
- أن يميز بين الأمثلة والتعريفات.
- أن يدون ملاحظات دقيقة أثناء الاستماع.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- أن يلخص بين محتوى المحاضرة شفوياً.
- أن يعبر عن رأيه في محتوى المحاضرة وبرره بالأدلة الواردة فيها.
- أن يميز بين الأصوات المتقاربة في المخرج.
- أن يلتقط الأصوات التي لا توجد في لغته الأم.
- أن يميز بين تنغيم الصيغ اللغوية الأسلوبية المختلفة؛ كالنفي والأمر والتعجب، والرجاء.
- أن يفهم ما يستمع إليه سواء كان داخل حجرة الدرس أم خارجها، من الوسائل الإلكترونية أم البشرية.
- أن يواجه الدارس المواقف الاتصالية استماعاً وفهماً. (الساهلي، 2020).

- مهارة الحديث:

تعد مهارة الحديث من الركائز الأساسية في تعلم الدارسين واكتسابهم القدرة على نطق الأصوات والكلمات نطقا صحيحا وسليما، كما ينطقها أصحاب اللغة المستهدفة، وتكمن أهمية هذه المهارة في أنها لا تقتصر على تجويد الأداء اللغوي الشفهي والتحريري فحسب، بل تمتد إلى بناء شخصية الدارس، وتحفيزه للمشاركة الفعالة وتبادل وجهات النظر في الأنشطة الاجتماعية، والعلمية، والثقافية داخل قاعة الدرس وخارجها في المجتمع المضيف، لذلك فقد تم تحديد جملة من معايير مهارة الحديث التي يجب الأخذ بها في تصميم الوحدات الدراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية:

- تمكين المتعلم من نطق الأصوات التي تتميز بها اللغة العربية نطقاً صحيحاً، ووفقاً لمخارج الحروف؛ مثل: صوت الضاد والصاد.
- أن يعبر الدارس عن أفكاره في المحاضرات، والعروض التقديمية، والمناقشات الأكاديمية.
- أن يتاح للدارس فرصة طرح الأسئلة والاستفسارات أثناء الدرس.
- أن يعزز استخدام التراكيب اللغوية والنحوية في سياقات حقيقية.
- أن يكسب الدارس الثقة بالنفس في القاعات الدراسية وخارجها.
- أن يعزز مهارات الإملاء والكتابة لدى الدارسين.
- أن يعزز مهارات الحوار والمناقشة، والاستماع النشط، واحترام وتقبل الرأي الآخر.
- أن يمكن الدارس من النجاح والأداء الجيد في التقييم الأكاديمي لتحديد مدى إتقان مهارات اللغة، ومهارات التفكير بمستوياته المختلفة.
- أن ينطق الصيغ بنوع التنغيم الذي يناسبها.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

(مقداد،2023) (السلمي،2022) (ربيع،2022) (عبيدات والقضاة، 2019)

- مهارة القراءة:

القراءة من مهارات الاستقبال التي تمكن الدارس من استقبال النصوص المقروءة وفهمها وإدراك ما فيها من معاني وحقائق ومفاهيم وأفكار، وتحليلها واستنتاج الروابط بينها، لذلك تعتبر أداة رئيسة في تصميم محتوى تعليمي واقعي، يتم فيه توظيف نصوصاً حقيقية من المجال الأكاديمي المستهدف، ودعم التكامل بين المهارات اللغوية، وتوجيه الدارس للتعلم الذاتي بعد تمكينه من قراءة وفهم النصوص خارج حجرة الدراسة، ولذلك تعد مهارة القراءة مصدراً أساسياً لإكساب الدارس المفردات الضرورية، كما أنها تعمل على تنمية مهارة الفهم والاستيعاب، وتعزز التفكير النقدي والتحليلي، وتمكن الدارس من الاستفادة من مصادر المعرفة المتنوعة؛ من كتب ومقالات ووثائق وتقارير، وهناك من المعايير الواجب توافرها في النصوص القرائية للوحدات الدراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغة ثانيها ، ومنها:

- إتقان مهارة قراءة اللغة العربية بما يتناسب مع قوانيين القراءة الصحيحة؛ مثل القراءة من اليمين إلى اليسار التي تنفرد بها اللغة العربية عن كثير من اللغات.
- أن يراعي أثناء قراءته الحروف التي تكتب ولا تنطق، والأصوات التي تنطق ولا تكتب.
- أن يتعرف الدارس على الكلمات والتعابير الشائعة في المجال الأكاديمي المستهدف.
- أن يميز بين الكلمات العامة والمتخصصة.
- أن يفهم التراكيب النحوية؛ مثل: الجمل الشرطية، والمبني للمجهول، والجمل المركبة.
- أن يربط بين الجمل والفقرات.
- أن يميز بين الأفكار الرئيسة والثانوية.
- القدرة على التفاعل مع النص تحليلاً واستنتاجاً.
- الاستنتاج والتنبؤ بالمحتوى.
- أن يقرأ بفهم وإدراك.
- أن يؤدي التنغيم الذي يناسب المعنى.
- أن يواجه المواقف الاتصالية قراءة وفهماً.
- أن يرتكز النص على الخبرات والمعارف السابقة للدارس.
- ارتباط النصوص بالمجال الأكاديمي المطلوب.
- الاهتمام بالتدرج من حيث الصعوبة من البسيط للمعقد.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- تنوع أنواع النصوص؛ مقالات، تقارير، نصوص علمية، ملخصات.
- تدريبات تشتمل على أسئلة متنوعة (فهم- تحليل- تركيب- ربط- تقييم- تطبيق- نقد وإبداء رأي).

(ربابعة،1441ه) (مرسي،2018) (ربيع،2022) (عبيدات والقضاة، 2019)

- مهارة الكتابة:

مهارة الكتابة هي المهارة الرابعة بعد مهارات الاستماع والتحدث والقراءة، وهي من المهارات الإنتاجية التي تعتبر الوسيلة الرئيسة للتعبير التحريري، والإفصاح عن الأفكار والآراء والمشاعر والأحاسيس، لذلك تتطلب مهارة الكتابة من الدراسين قدرة خاصة على التنظيم المنطقي، والدقة اللغوية، واستخدام المصطلحات التخصصية المناسبة، ليتمكن من الإجابة على الامتحانات، وكتابة التقارير، وصياغة الملخصات، وتحرير المقالات العلمية، وبالتالي التمكن من إنتاج النصوص المختلفة، لذلك يجب مراعاة معايير مهارة الكتابة عند تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغة ثانية، لإكساب الدارسين الكفايات اللغوية التي تمكنهم من التعبير الكتابي حسب الموقف التواصلي الذي يتعرضون له، وهذا يتطلب تخطيطاً دقيقاً بما يتناسب مع الأهداف المحددة، وحاجات وخصائص وأغراض الدارسين، ومن المعايير التي يجب الأخذ بها أثناء التخطيط لتصميم الوحدات الدراسية:

- أن يكتب كتابة صحيحة وفقاً لقواعد الإملاء في الكتابة العربية، ومن اليمين لليسار.
- التدريب استخدام القواعد النحوية تجنبا للأخطاء الكتابية ذات الصلة بالجانب النحوي.
- الاهتمام بعلامات الترقيم، ويضعها في مكانها الصحيح.
- تنظيم النص الأكاديمي (مقدمة – عرض- خاتمة) أو (إشكالية- تحليل- نتيجة).
- استخدام المصطلحات العلمية الدقيقة حسب المجال الأكاديمي المستهدف.
- التلخيص وإعادة الصياغة وتخطيط الكتابة، مثل: (إعادة مسودة- خريطة أفكار).
- مراجعة النص وتحريره، بإعادة صياغة ما يلزم، ومحاكاة نصوص أكاديمية.
- التدرج في المهارات من جمل لفقرات لمقالات كاملة.
- مراعاة طبيعة السياق الأكاديمي.
- تدريب الدارس على إنتاج أنواع النصوص المختلفة (ملخص - مقال- تقرير- استبانة- عرض بحثي – عناصر الكتابة العلمية). (معمري، 2018) (ربابعة، 1441ه) (العتيبي والسيد،2019)

2.2.7.1. معايير محتوى الوحدة الدراسية المقترحة:

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

يتم اختيار محتوى البرنامج في ضوء معايير محددة، مثال ذلك معايير نيكولاس التي أوردها (مدكور وطعيمة، 2010)، " وهي الصدق والأهمية والميول والاهتمامات والقابلية للتعلم ومعيار العالمية".

إلا أن الباحث يميل لاعتماد بعض المعايير الضمنية التي يمكن اشتقاقها من خلال إجابات الأسئلة التي أثارها (نفس المصدر، ص603) وذلك لاختيار محتوى الوحدة المقترحة، وهي:

1.2.2.7.1. ما اللغة التي سنقدمها لدارسي اللغة العربية لأغراض أكاديمية؟ سنقدم اللغة التخصصية بحسب الحقل الأكاديمي والتخصص الدقيق المستهدف، الذي يبتغيه الدارس وينشد التخصص فيه، أي أن اللغة يجب أن تخدم الأغراض أكاديمية للمتعلم، وتمكنه من فهم وإدراك المعاني والمعلومات في مجاله ، كما تمكنه من إنتاج أفكاره والتعبير عنها وتوصيلها للآخرين باللغة العربية، وفي وحدتنا المقترحة في هذه الدراسة، سيتم انتقاء واختيار مفردات وتراكيب وأنماط لغوية، وذلك بالاستعانة بالأدبيات ذات الصلة من مصادرها المختلفة، بحث تكون مرتبطة بالمجال السياسي على اعتبار أن المتعلم ينشد التخصص في العلوم السياسية وسيلتحق بكلية العلوم السياسية أو الإدارية، وبناءً على ذلك ستكون المفردات مأخوذة من المساقات المتخصصة، ومن المراجع والمصادر السياسية.

2.2.2.7.1.هل نستعين بلغة وسيطة؟

قبل الإجابة عن هذا السؤال، سنعرج على تعريف اللغة الوسيطة، وموقف الباحثين والمختصين من توظيفها:

المقصود باللغة الوسيطة (Intermediate language): هي أي لغة أخرى يستعملها المعلم في شرح وتوضيح معاني الكلمات والتراكيب العربية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وسميت باللغة الوسيطة لتوسطها بين المعلم والمتعلم من أجل أن يفهم الدارس ما يقوله المعلم، وقد تكون اللغة الأم لدى الدارسين، وقد تكون لغة ثانية مشتركة يتفق على استخدامها المعلم والدارسون رغم وجود تباين في لغاتهم الأم، مثل: (الأردية والسواحلية والهوسا والهندية).

موقف الباحثين والمختصين من توظيف اللغة الوسيطة:

اختلفت الاتجاهات بين مؤيد ومعارض في توظيف اللغة الوسيطة، وهناك من يرهن استعمالها بمواقف معينة، وترجع الأسس النظرية لجواز استخدام اللغة الوسيطة لفرضية (لادو1957) ومفادها أن المتعلم يعتمد على لغته الأم اعتماداً كاملاً في سياق تعلم اللغة الثانية.

ويرى البعض أن استخدام اللغة الوسيطة يساعد على سرعة الفهم للمفردات والتراكيب، وتبعد الدارسين عن التخمين والالتباس، وتختصر الوقت والجهد.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

ويؤكد رشدي طعيمه أن استخدام اللغة الوسيطة يكون للمبتدئين، ويقل مع التقدم في المستوى اللغوي للدارسين، ويمكن توظيفها عندما تعجز الوسائل الأخرى عن شرح وتوضيح مفهوم ثقافي عربي.

وبالنسبة للأسس النظرية التي تمنع استخدام اللغة الوسيطة تعود إلى آراء" سكنر" الذي يرى أن اللغة عادات سلوكية يمكن تعلمها باكتساب عادات سلوكية جديدة، وأن استخدام اللغة الأم أو لغة وسيطة سيؤدي لتداخل عاداتها بعادات اللغة المستهدفة.

ويحذر "كارتيلدج" المعلمين من استخدام اللغة الوسيطة، ويرى المجلس الأمريكي لتعليم اللغات أن نبتعد عن اللغة الوسيطة في تعليم اللغات الأجنبية، ويحدد(إبراهيم الفوزان) مجموعة من مبررات تجنب اللغة الوسيطة، منها: تدريب الدارسين على التفكير باللغة الهدف، واستخدام اللغة الوسيطة يفقد الدارسين التركيز علي اللغة المستهدفة، ويؤخر عملية التعلم، ويجعل تفكيره ينصب على اللغة المستهدفة فقط دون تشتت، علاوة على أن بعض المعاني الثقافية الدقيقة لا تصل للدارس إلا من خلال اللغة المستهدفة لأن تلك المعاني هي في الواقع صفات تنفرد بها اللغة الهدف من الناحية الثقافية. (بوكريعة،2018).

وبالنظر إلى ما تقدم، وبناءً على خصائص الدارسين في هذه الوحدة بأنهم دارسون مبتدؤون فلا حرج بالاستعانة باللغة الإنجليزية التي قد يمتلك مهاراتها، ولو بقدر يسير، معظم المتعلمين المستهدفين في الوحدة الدراسية المقترحة في هذه الدراسة. والتي قد تسهل عليهم فهم بعض الكلمات التي يصعب فهمها من خلال الشرح أو الصور أو التمثيل والسياق.

وسيكون الاستعمال للغة الوسيطة مرتبطاً ومقيداً ببعض الشروط، منها:

أولاً: أن تكون " اللغة الوسيطة" مفهومة لدى الغالبية العظمى من المتعلمين، وأن المعلم قد استنفد جميع الوسائل والإستراتيجيات لشرح وتوضيح معنى الكلمة الصعبة، فيكون لجوئه للغة الوسيطة آخر العلاج.

ثانياً: يجب أن لا يسمح المعلم مطلقاً بتكرار استعمال اللغة الوسيطة، حتى لا يتحول درس تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية إلى درس تعليم ومراجعة اللغة الوسيطة. (بوكريعة،2018).

3.2.2.7.1. ما مستوى الدراسين، وما خبراتهم السابقة؟

المحتوى التعليمي للوحدة المقترحة سيكون مزيج من اللغة العربية المستخدمة لبرامج تعليم العربية بشكل عام، مع اللغة العربية المستخدمة في برامج اللغة العربية لأغراض أكاديمية (لدارسي العلوم السياسية في المؤسسات الأكاديمية العربية) وتستهدف الدارسين المبتدئين، وذلك لأسباب منها:

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- الصعوبة في تكييف برامج تعليم اللغة العربية بشكل عام لخصائص واحتياجات الدارسين الراشدين، وأغلبهم قد تخرج من المدرسة وحصل على شهادة الثانوية العامة.
- الصعوبة في جمع دارسين راشدين، مع طلبة أطفال وحديثي سن.
- إمكانية استثمار الخبرات والتجارب والمهارات العقلية والفكرية التي يمتلكها الدارسون الراشدون.
- المستوى الفكري واللغوي والتنوع الأسلوبي والثقافي لمحتوى برامج تعليم اللغة العربية بشكل لا يتوافق مع خصائص وطباع الدارسين الراشدين.

4.2.2.7.1. معايير التدرج في المادة التعليمية:

قبل الإجابة عن هذا السؤال، لابد من طرح هذين السؤالين:

السؤال الأول: من الدارس؟

السؤال الثاني: ما الدافع الذي دفعه لتعلم اللغة العربية؟

والدراس المستهدف في وحدتنا المقترحة، هو طالب راشد تخرج من المدرسة الثانوية وحصل على الشهادة المدرسية، ويرغب في مواصلة دراسته الجامعية والالتحاق بكلية العلوم السياسية والإدارية من أجل التخصص في مجال العلوم السياسية في جامعة أو معهد في إحدى الدول العربية، والذي يريد دراسة المساقات الأكاديمية باللغة العربية ليصل إلى مستوى متقدم في اللغة العربية، ما يمكنه من أداء مهارات التواصل والتفكير بمستوياته المختلفة، وبمهنية عالية، سواء مهارات الاستقبال أو مهارات الإنتاج.

ومن أجل الوصول إلى هذا الهدف يجب تضمين الدروس مفردات وفقاً لبعض المعايير، منها:

- الانتقال والتدرج في المفردات من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً وكذلك التدرج الكمي
- استعمال المفردات الواقعية في المجال الأكاديمي، وضمن سياق، وفي بيئة تواصلية واقعية.
- استخدام الأنماط والتراكيب والأساليب اللغوية الشائعة والمستخدمة في المجال الأكاديمي المستهدف.
- التدرب على استخدام المسائل النحوية البسيطة وذلك بشكل وظيفي.
- تكرار بعض المصطلحات ضمن أسلوب التكرار في الدرس والأنشطة التدريبات والتطبيقات بهدف التعزيز وليس التكرار الممل والرتيب.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- وضع الكلمات الجديدة في تراكيب مألوفة وبسيطة، والكلمات المفهومة في تراكيب جديدة، لتوضيح المعنى مستغلين خبرات الدارسين وقدراتهم العقلية والفكرية.
- مراعاة الصحة العلمية والثقافية في كل ما يتم تقديمه من قواعد لغوية.
- أن تكون اللغة طبيعية وبسيطة وفي سياقاتها المستخدمة بعيدا عن التكلف والاصطناع.
- حل الإشكاليات الصوتية والكتابية من خلال كلمات مستخدمة، وتراكيب سهلة واقعية.

(الناقة وطعيمة، 1983)

5.2.2.7.1. بأي المهارات اللغوية نبدأ؟

بما أن الغاية النهائية والكبرى لتعلم اللغة، هي إتقان مهاراتها تحقيقاً للتواصل الفعال استقبالاً وإنتاجاً، إذن من أجل الوصول إلى هذه النتيجة ، يجب التركيز على جميع المهارات اللغوية الأربع، ولأن التعلم الفعال والمثمر للغات الحية، يتطلب البدء بالمهارات الشفهية أولاً، لذلك يجب علينا أن نبدأ بتدريس مهارة الاستماع بالتزامن مع مهارة الحديث مستثمرين كافة الوسائل والإستراتيجيات والأنشطة، التي تعمل على إكساب المتعلمين مهارة الاسماع، وتمييز ونطق الأصوات، وخلق الفرص لهم للاستماع والحديث، مع التركيز على مبدأ التدرج؛ من السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، ثم بعد ذلك يتم الانتقال إلى مهارتي القراءة والكتابة آخذين في الاعتبار ضرورة المزامنة في تعليم المهارات اللغوية الأربع، بمعنى اعتماد "مدخل التكامل بين جميع المهارات اللغوية"، وعدم الفصل بين تعلمها؛ فتعلم مهارة الاستماع يرافقه تعلم مهارة الحديث، وتعلم مهارتي القراءة والكتابة في آن واحد، ولا يتم الفصل إلا لضرورات فنية وإدارية ، كوضع الخطط الدرسية، والجداول المدرسية.

3.2.7.1. معايير تقويم الوحدة المقترحة:

التطورات المتلاحقة التي طرأت في مجال تعليم اللغات الأجنبية، قد فرضت علينا مراجعة شاملة لجميع عناصر ومكونات برامج التعليم، والأخذ بكل ما هو جديد سواء على مستوى إستراتيجيات و طرائق التدريس، أو وسائل وأدوات القياس والتقويم اللغوي، أو المحتوى والأهداف ، لذلك طرأت متطلبات جديدة على أدوات التقويم اللغوي، وأهم هذه المتطلبات أن يتم معالجة التقويم، من خلال الوظيفة الاتصالية للغة، بحيث تعمل على تشجع المتعلمين على الاستخدام الإبداعي والفعال لمهارات للغة وبمستويات مختلفة، لذا يجب أن تكون أدوات القياس اللغوي بمثابة المقوم والمعزز للعملية التعليمية التعلمية.

1.3.2.7.1. الاستيعاب:

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- قياس فهم الدارس للمحتوى المقروء أو المسموع، وقدرته على فهم الأفكار الرئيسة، وتفاصيلها الدقيقة.

- قياس قدرة الدارس على توظيف الكلمات في جمل وعبارات جديدة نطقا وكتابة.

- تدريب المتعلم على مستويات التفكير المختلفة؛ كالتفكير النقدي، والتحليلي. والإبداعي، وذلك من خلال وضع الأسئلة والتدريبات التي تتطلب ربط الأفكار والاستنتاج والتفسير.

- تعزيز مهارات القراءة الأكاديمية؛ مثل التمييز بين الفكرة الرئيسة، والفرعية، واستخلاص الهدف من النص.

- توسيع وإثراء حصيلة الدارس بالكلمات والمصطلحات التخصصية، والأكاديمية في المجال العلمي المستهدف، وذلك باستخدام الكلمات في سياقات جديدة، وشرح معانيها.

- تنمية قدرة الدارس على التعبير الشفهي والكتابي، وعلى التمييز بين الحقائق والآراء.

وقد اشتملت تدريبات الاستيعاب الوحدة المقترحة على تدريبات وأسئلة، وأنشطة تساعد في الوصول إلى هذه الأهداف.

2.3.2.7.1.المفردات والتعبيرات الاصطلاحية:

- تعزيز وإثراء الحصيلة اللغوية للدارس؛ من مفردات مستعملة وشائعة في المجال الأكاديمي المستهدف.

- تدريب الدارس على فهم معاني الكلمات واستنباطها من خلال السياق.

- تدريبه على التفريق بين الجمع والمفرد، والمذكر، والمؤنث.

- استخدام المفردات في سياقات طبيعية، شفهية وكتابية.

- تزويد الدارس بالتعابير الاصطلاحية الشائعة في الخطاب الأكاديمي المستهدف.

- فهم وظيفة التعبير الاصطلاحي إن كان للاستنتاج أو للتفسير أو للمقارنة.

3.3.2.7.1. التراكيب النحوية:

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- تدريب الدارسين على التراكيب النحوية الأساسية وفقا للمدخل الوظيفي في القواعد النحوية.
- تمييز التركيب النحوي الصحيح من التركيب الخاطئ.
- استخدام التراكيب النحوية البسيطة في إنتاج جمل صحيحة ومترابطة.
- توظيف أدوات الربط في بناء الفقرات؛ مثل لذلك، بينما، لكن، إلى.
- تريبهم على الكتابة الإملائية الصحيحة المرتبطة بالقواعد النحوية.
- بناء فقرات تتضمن تراكيب نحوية صحيحة.
- التدرب على التراكيب النحوية كالجملة الاسمية والفعلية والمفعول به وأدوات النفي.

4.3.2.7.1. التعبير:

في هذه المهارة يسعى المعلم جاهداً لتدريب الدارسين وتشجيعهم على التعبير باللغة العربية الفصيحة، وبشكل تلقائي وبدون تكلف في المجال الأكاديمي المستهدف، وهذا لا يتاح إلا من خلال اتباع إستراتيجيات حديثة تحقق الوظيفية والتدرج والواقعية، وذلك بانتقاء النصوص والموضوعات التي تلبي أغراض الدارسين وتتوافق مع احتياجاتهم، وكذلك بخلق مواقف اتصال واقعية لتبادل الآراء، وإدارة حلقات النقاش، وتحفيز جميع الدارسين على المشاركة الفاعلة باستثمار الأصوات والكلمات والتراكيب والمعاني والأفكار والمعارف التي اكتسبها الدارس من الدروس والنصوص المقررة.

3.7.1. ما النموذج المقترح لبناء وحدة دراسية لتعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغة ثانية وفق المدخل التكاملي (CLIL) يتم من خلاله دمج اللغة والمعرفة العلمية والثقافية؟

عنوان الدرس

"حوار داخل السفارة السعودية"

ذهب شيخ صمب، وهو طالب من دولة السنغال، إلى السفارة السعودية في القاهرة. أراد شيخ صمب أن يحصل على أوراق السفر إلى السعودية، لأنه يريد الدراسة في جامعة الملك خالد. في السفارة، التقى شيخ صمب عمر، وتحدثا معاً.

نص الحوار:

شيخ صمب: السلام عليكم

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

عمر: وعليكم السلام

شيخ صمب: كيف حالك؟

عمر: الحمد لله، بخير.

شيخ صمب: أنا شيخ صمب، من دولة السنغال.

عمر: أنا عمر، من المملكة العربية السعودية.

عمر: هل تسكن في داكار؟

شيخ صمب: نعم، أنا أسكن في داكار، عاصمة السنغال.

عمر: إذن، أنت من السنغال، وتحمل الجنسية السنغالية.

شيخ صمب: نعم، أنا من السنغال، في غرب إفريقيا.

عمر: أهلا بك في السفارة السعودية.

شيخ صمب: هل أنت السفير السعودي في هذه السفارة؟

عمر: لا، أنا موظف إداري، أساعد في تنظيم الجوازات والمراسلات.

شيخ صمب: حسناً، هل يمكنك مساعدتي؟ أريد الحصول على أوراق السفر إلى السعودية.

عمر: ما الغرض من السفر؟

شيخ صمب: أريد أن أدرس العلوم السياسية في كلية العلوم السياسية بجامعة الملك خالد.

عمر: هذا جيد، سأساعدك بالتأكيد.

التدريبات

التدريب الأول: أكتب الجُمل كما في المثال:

المثال: ما اسمك؟ (اسمك)

1- ..... ؟ (جنسيتك)

2- ..... ؟ (اسمك)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

التدريب الثاني: أعد كتابة الجمل مستخدماً الكلمات التي بين القوسين، كما في المثال:

المثال: أنا شيخ صمب (شيخ صمب)

1- ..... (عمر)

2- ..... (محمد العاشر)

3- ..... (فاطمة)

التدريب الثالث: أعد كتابة الجملة مستخدماً الكلمات التي بين القوسين:

مثال: أنا شيخ صمب من السنغال. (السنغال)

1- ..... (السعودية)

2- ..... (موريتانيا)

3- ..... (نيجيريا)

التدريب الرابع: أعد كتابة الجملة كما في المثال:

المثال: أنا مريم من الفلبين.

1- .....

2- .....

التدريب الخامس: تحدث مع المعلم باستخدام هذا الحوار:

المعلم: السلام عليكم

الدارس: وعليكم السلام

المعلم: ما اسمك؟

الدارس: اسمي جون

المعلم: ما جنسيتك؟

الدارس: جنسيتي سنغالي.

المعلم: ما عاصمة بلدك (السنغال)؟

الدراس: عاصمة بلدي السنغال هي داكار.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

المعلم: شكراً لك يا سيد شيخ صمب.

الدراس: عفواً، إلى اللقاء مع السلامة.

التدريب السادس: اختر الكلمة الصحيحة مما بين القوسين كما في المثال:

المثال: __ما____ اسمك؟ (كيف – ما).

1- ما.....؟ (بخير – جنسيتك)
2- عاصمة السنغال..... (داكار – السفارة)
3- ..... سمير (أنا – السلام)
4- أنا..... الصين (اسمك – مِن)

التدريب السابع: أعد كتابة هذه الجمل مستخدماً الكلمات التي بين القوسين، كما في المثال:

المثال: اللغة الإنجليزية (الإنجليزية)

1- ..... (السواحلية)
2- ..... (العربية)

التدريب الثامن: استخدم الكلمات التي بين القوسين، كما في المثال:

المثال: هل تتحدث السواحلية؟ (اللغة السواحلية)

1- ..... ؟ (اللغة الأردية)

التدريب التاسع: استخدم الكلمات التي بين القوسين، كما في المثال:

المثال: نعم، أتحدث اللغة الإنجليزية، ولكن بمستوى متوسط. (اللغة الإنجليزية، ولكن بمستوى متوسط).

1- نعم أتحدث اللغة.....، ولكن بمستوى متوسط. (العربية)
2- نعم، أتحدث اللغة.....، ولكن بمستوى متوسط. (الفرنسية)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

التدريب العاشر: أعد ترتيب هذه الكلمات لتكون جملاً، كما في المثال:

المثال: شيخ صمب – أنا - أنا شيخ صمب.

السعودية – السفارة – السفارة السعودية.

1- دونالد – أنا .....
2- من – بريطانيا – أنا .....
3- عليكم – السلام.....
4- العربية – اللغة .....
5- سنغالي– جنسيتي .....

التدريب الحادي عشر: ضع علامة (√) أمام الكلمة المناسبة من بين الكلمات الثلاث، مما بين القوسين:

1- ..... السعودية.
ما ( )
اسمك ( )
السفارة ( )

2- ما.....؟
اسمك ( )
موظف ( )
السفير ( )

3- ..... السعودية
اسمي ( )
الدراسة ( )
السفارة ( )

4- ..... الفرنسية
اللغة ( )
ما ( )
كيف ( )

التدريب الثاني عشر: أعد كتابة الجمل كما في المثال:

المثال: السفارة السعودية (السعودية)

1- السفارة ..... (السنغالية)
2- السفارة ..... (الأمريكية)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

التدريب الثالث عشر: استعمل كلمة (سفيراً) في هذه الجمل كما في المثال:

المثال: السيد ويتكوف يعمل سفيراً في السفارة الأمريكية في الرياض.

1- السيد سعود يعمل ..... في السفارة السعودية في القاهرة.
2- السيد ماكرون يعمل ..... في السفارة الفرنسية في داكار.

التدريب الرابع عشر: استعمل كلمة (قنصلاً) في الجمل التالية كما في المثال:

المثال: السيد حسام يعمل قنصلاً في القنصلية الأردنية في الهند.

1- السيد حسن يعمل..... في القنصلية الإماراتية في مصر.
2- السيد ناهونتشي يعمل..... في القنصلية الصينية في مصر.

التدريب الخامس عشر: أكمل الفراغ بالكلمة التي بين القوسين، كما في المثال:

المثال: السيد محمد يعمل سفيراً في السفارة المصرية في الرياض. (سفراً).

1- السيد كمار يعمل ..... في القنصلية الهندية في القاهرة. (قنصلاً)
2- السيد فرانك يعمل ..... في السفارة البريطانية في السعودية. (سفيراً)

التدريب السادس عشر: أعد كتابة هذه الجملة مستخدماً ما بين القوسين:

مثال: أنا من دولة السنغال (السنغال)

1- ..... (اليابان)

التدريب السابع عشر: ضع كلمة (جنسيتي) في الفراغ، كما في المثال:

المثال: أنا جنسيتي سنغالي.

1- أنا .....أمريكي.
2- أنا..... تونسي.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

التدريب الثامن عشر: أجب عن هذه الأسئلة، حسب المثال التالي:

المثال: هل تعمل في السفارة السعودية؟

نعم أعمل في السفارة السعودية.

1- هل تعمل في السفارة اليابانية؟

.....

2- هل تعمل في السفارة المصرية؟

.....

3- هل تعمل في السفارة الروسية؟

التدريب التاسع عشر: أجب حسب المثال التالي:

مثال: هل تعمل في القنصلية السعودية؟

نعم أعمل في القنصلية السعودية.

1- هل تعمل في القنصلية المغربية؟

.....

2- هل تعمل في القنصلية الكورية؟

.....

التدريب العشرون: ضع سؤالاً لكل إجابة من هذه الإجابات حسب المثال التالي:

مثال: هل ذهبت إلى السفارة السعودية؟

نعم ذهبت إلى السفارة السعودية.

1- .....؟

نعم ذهبت إلى السفارة المغربية.

2- .....؟

نعم ذهبت إلى السفارة الهندية.

التدريب الحادي والعشرون: املأ الفراغ بالإجابة المناسبة مما بين القوسين:

1- شيخ صمب ..... (سنغالي – مصري – نيجيري)

2- جنسية شيخ صمب..... (هندي – أمريكي – سنغالي)

3- عمر يعمل .....في السفارة السعودية. (موظفاً إدارياً– سفيراً– قنصلاً)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

4- ريتشارد بريطاني، فهو يحمل الجنسية..... (الهندية – البريطانية– الكورية)

5- شيخ صمب يحمل الجنسية السنغالية، فيكون جواز سفره ..... (مصري – صيني – سنغالي)

التدريب الثاني والعشرون: اختر الإجابة الصحيحة واضعاً إشارة (√) أمامها:

1- إذا ملكت جواز سفر سنغالي، فهذا يعني أنك:

- سنغالي الجنسية. ( )
- سوداني الجنسية . ( )
- مغربي الجنسية. ( )

2- القنصل هو من يعمل في:

- السفارة ( )
- القنصلية ( )
- المدرسة ( )

3- السفير هو :

- أعلى موظف في الجامعة ( )
- أعلى موظف في السفارة ( )
- أعلى موظف في القنصلية ( )

4- داكار هي :

- عاصمة نيجيريا ( )
- عاصمة بريطانيا ( )
- عاصمة السنغال ( )

5- عاصمة المملكة العربية السعودية هي:

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

- الرياض ( )
- جدة ( )
- المدينة ( )

التدريب الثالث والعشرون: أجب عن هذه الأسئلة حسب المثال:

المثال: هل تعمل في داكار؟ (السنغال)

نعم، أنا أعمل في داكارعاصمة السنغال.

1- هل تعمل في عملن؟ (الأردن)

.....

2- هل تعمل في أبو ظبي؟ (الإمارات)

.....

3- هل تعمل في الدوحة؟ (قطر)

.....

4- هل تعمل في لندن؟ (بريطانيا)

.....

التدريب الرابع والعشرون: أجب عن هذه الأسئلة كما في المثال:

المثال: أين تدرس؟ (كلية العلوم السياسية بجامعة الملك خالد)

أنا أدرس في كلية العلوم السياسية بجامعة الملك خالد.

1- أين تدرس؟ (كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة القاهرة)

.....

2- أين تدرس؟ (كلية الآداب بجامعة المدينة المنورة)

.....

3- أين تدرس؟ (كلية العلوم السياسية بجامعة الملك سعود)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

.....

4- أين تدرس؟ (كلية العلوم السياسية بجامعة الشارقة).

التدريب الخامس والعشرون:

أين؟ – متى؟ – كيف؟ – لماذا؟

السعودية – أغسطس – الطائرة – الدراسة في جامعة الملك خالد

الشارقة – يناير – الحافلة – الدراسة في جامعة الشارقة

لندن – ديسمبر – الطائرة – الدراسة في جامعة لندن.

نيويورك – مارس – السفينة – العمل في السفارة السعودية في نيويورك.

أكمل حسب المثال مستخدماً الكلمات السابقة:

المثال: أين ستسافر؟ سأسافر إلى السعودية.

متى ستسافر؟ سأسافر في أغسطس.

كيف ستسافر؟ سأسافر بالطائرة.

لماذا ستسافر؟ سأسافر للدراسة في جامعة الملك خالد.

1- أين.....؟ .....

متى.....؟ .....

كيف.....؟ .....

لماذا.....؟ .....

التدريب السادس والعشرون: املأ الفراغ بالكلمة التي بين القوسين، كما في المثال:

المثال: عمر يدرس العلوم السياسية في ..... بجامعة الملك خالد. (كلية العلوم السياسية)

1- جون يدرس العلوم السياسية في ..... بجامعة لندن. (كلية الاقتصاد)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

الأنشطة: يمكن للمعلم أن يستخدم الإستراتيجيات الحديثة، وأنشطة التعلم التعاوني والوسائل المعينة المتاحة؛ وأهمها المختبرات اللغوية والمسارح، وذلك لتهيئة بيئة تعلمية مثالية، لخلق مواقف تواصلية تفاعلية مع الدارسين، لتدريبهم وتحفيزهم على استعمال المهارات اللغوية، بشكل طبيعي بعيداً عن التكلف.

9.1.توصيات الدراسة: توصي الدراسة بالآتي:

1. إن الاستعداد النفسي والدافع يحفزان التعلم الفعال، ويسهمان في تطوير الكفايات اللغوية والمعرفية والتداولية والخطابية، لذلك توصي هذه الدراسة بدمج تعلم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية مع المعرفة العلمية والثقافية في بناء وتصميم البرامج والوحدات، بما يتوافق مع المدخل التكاملي (CLIL).
2. إجراء دراسات علمية للتحقق من فعالية وميزات دمج تعلم اللغة العربية مع الموضوعات والتخصصات الأكاديمية وفقاً لمدخل (CLIL).
3. استخدام "اللغة الوسيطة -Intermediate Language" في برامج تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية الموجهة للدارسين المبتدئين، وفق المعايير العلمية والتربوية المتبعة، وبما لا يتعارض مع الأهداف الرئيسة لبرامج واتجاهات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
4. توصي الدراسة المعلمين بتبني مدخل التكامل (CLIL) في تصميم وتنفيذ دروسهم، فهذا يسهل عليهم إشراك الدارسين في جميع الأنشطة التعلمية والاجتماعية والثقافية، كما يساعد المعلم في تقديم المفردات والمصطلحات، والمفاهيم والتراكيب اللغوية الأكاديمية في سياقاتها الطبيعية والثقافية، وضمن محتوى أكاديمي يرتبط بحاجات ودوافع وأغراض الدارسين.

10.1.مقترحات الدراسة: تقترح الدراسة الآتي:

1. تقترح الدراسة إجراء هذه الدراسة الموسومة ب: " فعالية برنامج تعليمي قائم على توظيف مدخل (CLIL) في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لأغراض أكاديمية في تطوير تعلم المهارات اللغوية وزيادة التحصيل العلمي لدى طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة".

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

11.1.المراجع

1. أبو حمرة، مهى (2020). أثر استعمال العرض الشفهي في تنمية الكفاءة العملية في تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها واتجاههم نحوه. *المجلة التربوية*. *1* (136) ، 321- 356.
2. أحمد، عيشة (2023). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: استراتيجيات وتحديات. *المجلة الأفرو آسيوية للبحث العلمي*، *1* (1) ،1-9.
3. الأحول، أحمد (2021). استراتيجية تدريس مقترحة قائمة على التكامل اللغوي الوظيفي في الدرس القرائي وأثرها في تنمية مهارات إنتاج اللغة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الناطقين بغير العربية*، *4*(10)، 1- 22.
4. آل كدم، مشاعل (2024). الأنموذج اللغوي في كتب تعليم العربية للدبلوماسيين الناطقين بغيرها: قراءة تحليلية مقارنة. *مجلة الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، *6*(1)، 499-534.
5. بن خلوق، سعيد ولوليدي، يونس (2024). تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تقابلية للدرس الصوتي والتركيبي بين اللغتين العربية والفرنسية. *المجلة العربية لعلم الترجمة*،*3* (9) ،37-26.
6. بوشيخي، عز الدين (2009، نوفمبر). *المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (ورقة بحثية). المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (2009). الرياض، السعودية.
7. بوكريعة، تواتية (2018). اللغة الوسيطة في تعليم العربية لغير الناطقين بها. *مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب*، (5)، 214-224.
8. تهامي، الحسن وبن شتوح، عار (2022). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة في ضوء المقاربة النصية. *مجلة (لغة- كلام) - مخبر اللغة والتواصل*، *08* (03) ، 147-163.
9. تينغ، سو تشو (2022). تصميم منهج لتعليم اللغة العربية لأغراض تجارية خاصة في الصين. *المجلة العلمية لكلية الآداب جامعة أسيوط*، (81) ، 59- 117.
10. جمعي، عائشة (2020). دراسة وصفية تحليلية لأساليب تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر المنصة. *مجلة العربية*، *07* (01)، 368- 383.

11. حرب، ماجد (2019). من المفاهيمي المنطقي إلى الرومنسي التخيلي خمسة أنواع من الفهم في تعليم العربية للناطقين بغيرها. *مجلة اتحاد الجامعات العربية، 39* (1)، 211-219.

12. حريري، محمود وإدلبي، نادر (2020). المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. *القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، 3* (2)، 206-217.

13. الحضراوي، العربي (2020). إشكالية المنهج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، 3*، (4)، 27-38.

14. خليل، إبراهيم (2010). مدخل إلى علم اللغة (ط2). دار المسيرة.

15. الخولي، محمد (1998). تعليم اللغة، حالات وتعليقات (ط1). دار الفلاح.

16. الربابعة، إبراهيم (2024).أثرالتعلم النشط باستخدام استراتيجية الحوار والمناقشة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة جرش للبحوث والدراسات، 24*(3) ،34- 83.

17. ربابعة، إدريس(1441ه). فاعلية طريقة تدريس قائمة على بعض الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين الاستيعاب القرائي وزيادة التحصيل الإملائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بجامعة الملك عبد العزيز. *مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم الإنسانية*، (2)، 263-296.

18. ربيع، كيفوش (2022). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من المقاربة التواصلية إلى تعليم اللغة لأغراض خاصة. *المجلس الأعلى للغة العربية،24* (2)، 1188- 1210.

19. ساتي، خولة وعثمان، أحمد (2015). إشكالية المنهج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة العلوم والتقانة في العلوم الإنسانية، 16* (2)، 275- 301.

20. الساهلي، مريم (2020). الاستماع: ماهيته واستراتيجيات تدريسه للناطقين بغير العربية- المستوى المتقدم تموذجاً. *مجلة الناطقين بغير العربية، 3*(7)، 53- 69.

21. سعد الدين، أمينة (2021). التكامل بين تعليم اللغة العربية للكبار وتعليمها لغرض ديني في الجزائر، نموذج ومقترحات. *مجلة اللسانيات التطبيقية، 5*(09)، 1- 17.

22. السلمي، فواز (2018). مدخل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في الجامعات السعودية: ملامح الواقع وآفاق التطوير. *المجلة العلمية لكلية التربية، 34*(2)، 569-588.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

23. السلمي، نواف (2022).تصورمقترح لتوظيف مدخل تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية AAP في ضوء تحليل الاحتياجات اللغوية الأكاديمية لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية. *مجلة تعليم العربية لغة ثانية*، (9)، 130-187.

24. سليمان، محمود (2022). تكامل اللغة والمحتوى مدخل لتطوير برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، *5*(4)، 69- 91.

25. شعيب، أبو بكر (2020). واقع تعليم العربية لأغراض خاصة وبرامجها في معاهد تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة تعليم اللغة العربية لغة ثانية*، (3)، 55- 110.

26. طعيمة، رشدي (2011). *تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر، اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة*. على الرابط: www.isesco.org-ma

27. طه، فوزي (2014). مقومات تطوير منهج اللغة العربية لأغراض أكاديمية لغير الناطقين بها. *مركز البحوث والدراسات الإندونيسية*، (2)، 21-53.

28. عبد العظيم، عائشة وعثمان، حربية ويحيى، إبراهيم (2020).أثر استخدام التدريس التبادلي في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى الناطقين بغير العربية. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*،*1* (21)، 82- 96.

29. عبيدات، ريجان والقضاة، محمد (2019). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الأغراض الخاصة وأغراض الحياة. مقاربة نظرية وتطبيقية وآفاق مستقبلية. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*،(1)، 84- 99.

30. العتيبي، نجوى والسيد عبد العال (2019). أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب على تنمية مهارات التعبير الكتابي لطالبات معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها. *المجلة العلمية لكلية التربية*، *35* (8)، 600-617.

31. عثمان، عبد المنعم (2016). الأسس العلمية لبناء نصوص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. مجلة العلوم العربية والإنسانية، *9*(3)، 1227-1299.

32. عثمان، عبد المنعم والصبيحي أحمد (2016):" أسس تصميم النص التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، *مجلة كلية التربية*، مج (32)، ع (4)، تشرين الأول، ص ص. 379-418.

33. عثمانوفيك، ناصح والساعدي، عذراء (2025). الأساليب الفعالة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على مستوى الجامعة. *المجلة الدولية للغة العربية وآدابها*، 188- 193.

34. علوان، سعيد (2019). مشكلات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في السنة التحضيرية. *مجلة الناطقين بغير اللغة العربية*، *2*(3)، 1-19.

35. العوضي، ماهر وسالم، السيد ولقم، أحمد (2019). تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وموقف التراث منه. *مجلة إشكالات في اللغة والأدب*، *8* (5)، 184-205.

36. عيسى، محمد (2022). إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم بالمهام لتنمية مهارات الفهم النحوي والإنتاج الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية*، (8)، 18- 65.

37. الغامدي، غرم الله (1997). أسس اختبارات اللغة بين النظرية والتطبيق. (ط2). دار المريخ.

38. غربا، أحمد (2023). فاعلية استخدام الاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم اللغة لدى الناطقين بغير العربية. *مجلة العربية لعلم الترجمة*،2 (4)، 261-275.

39. الفجر، محمد (2015):" نحو تصنيف كتاب لتعليم العربية لأغراض خاصة وفق اللسانيات التطبيقية المعاصرة"-مجلة الدراسات اللغوية- مج (18) -ع (1) كانون الأول. ص ص.389-414.

40. كاتبي، هاديا (2013، مايو). *عالمية اللغة العربية وتعليمها للناطقين بلغات أخرى* (ورقة بحثية) المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية. (2013). دبي.

41. اللحام، يحيى (2013، مايو). *أسس مقترحة لبناء برنامج لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة*. (ورقة بحثية). المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية. (2013). دبي.

42. محمد ثاني، سعيدة (2019). تحليل حاجات متعلمي اللغة العربية لأغراض خاصة (دراسة حالة المتعلمين في كلية الاقتصاد بجامعة إفريقيا العالمية). *مجلة العلوم التربوي*، *1* (20)، 113- 131.

43. محمد ثاني، سعيدة (2020). تنمية مهارة الكلام باستخدام استراتيجيات التدريس التبادلي للناطقين بغيرها بجامعة إفريقيا العالمية. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*،*1* (21)، 87- 100.

44. محمد، فاطمة (2022). فاعلية برنامج في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في تنمية مهارات المساءلة الفاعلة لدى الناطقين بغيرها. *المجلة العلمية لكلية التربية*، *38* (10)، 112- 128.

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

45. مدكور، علي وطعيمة، رشدي وهريدي، إيمان (2010). المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (ط1). دار الفكر العربي.

46. مدكور، علي وهريدي إيمان (2006). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق. دار الفكر العربي.

47. مرسي، عمرو (2018). برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *الجمعية التربوية لتدريس اللغات*، (2)، 2- 30.

48. معمري، أحلام (2018):" أسس وضع اختبارات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع (35)، أيلول، ص ص. 595- 606.

49. مقداد، إيمان (2023). معوقات تعليم اللغة العربية اتصالاً للناطقين بغيرها. *دراسات معاصرة*، *7* (1) ، 673-682.

50. ملموس، أنس (2022). صعوبات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة الناطقين بغير اللغة العربية*، *5* (14)، 1-9.

51. الناقة، محمود وطعيمة، رشدي (1983). الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (ط2). جامعة أم القرى.

52. وقيع الله، منى (2021). طرق تنمية المهارات في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الفصول الافتراضية دراسة وصفية (فهم المقروء نموذجاً). *مجلة الناطقين بغير العربية*، *4*(10). 45 -65.

53. Ahundjanova Mohira, & Tadjibayev Isakjon (2022). METHODOLOGY OF ENGLISH LANGUAGE. *American Journal of Interdisciplinary Research and Development*, 3, 68–71. Retrieved from https://www.ajird.journalspark.org/index.php/a jird/article/view/31

54. Beaudin, Curt. (2021) A Classroom-Based Evaluation on the Implementation of CLIL for Primary School Education in Taiwan. English Teaching & Learning. DOI: 10.1007/s42321-021-00093-3.

55. Cherednichenko GA (2022). Modern methods of teaching foreign languages. In: Programme and Materials of the VI All-Ukrainian Scientific and Practical Distance Conference “Innovative Methods of Teaching Foreign Languages in Non Linguistic Higher Education Institutions, Kyiv:

National University of Food Technologies. https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123 456789/38739/1/31_05_22

1.12..References (In Latin letters)

1. Abu Hamrah, M. (2020). The effect of using oral presentation on developing practical competence in learning Arabic among non-native speakers and their attitudes towards it. Al-Majallah Al-Tarbawiyyah, 1(136), 321–356. (in Arabic)
2. Ahmad, A. (2023). Teaching Arabic to non-native speakers: Strategies and challenges. Afro-Asian Journal of Scientific Research, 1(1), 1–9. (in Arabic)
3. Al-Ahwal, A. (2021). A proposed teaching strategy based on functional linguistic integration in the reading lesson and its effect on developing language production skills among secondary school students. Journal of Non-Native Arabic Speakers, 4(10), 1–22. (in Arabic)
4. Al-Kadm, M. (2024). The linguistic model in Arabic language textbooks for non-native diplomats: An analytical comparative reading. Journal of Arts for Linguistic and Literary Studies, 6(1), 499–534. (in Arabic)
5. Ben Khelloq, S., & Loulidi, Y. (2024). Teaching Arabic to non-native speakers: A contrastive study of the phonological and syntactic lessons between Arabic and French. Arab Journal of Translation Studies, 3(9), 26–37. (in Arabic)
6. Bousheikhi, A. (2009, November). The communicative approach in teaching Arabic to non-native speakers (Conference paper). World Conference on Teaching Arabic to Non-Native Speakers (2009), Riyadh, Saudi Arabia. (in Arabic)
7. Boukri‘ah, T. (2018). The intermediary language in teaching Arabic to non-native speakers. Al-‘Umdah Journal of Linguistics and Discourse Analysis, (5), 214–224. (in Arabic)
8. Tihami, A., & Ben Chtouh, A. (2022). Teaching Arabic to non-native speakers for specific purposes in light of the textual approach. Luɣah-

CC BY NC
E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

Kalām Journal – Laboratory of Language and Communication, 8(3), 147–163. (in Arabic)

9. Ting, S. C. (2022). Designing a curriculum for teaching Arabic for specific business purposes in China. Scientific Journal of the Faculty of Arts, Assiut University, (81), 59–117. (in Arabic)
10. Jem‘i, A. (2020). A descriptive analytical study of methods for teaching Arabic language skills to non-native speakers through the platform. Al-‘Arabiyyah Journal, 7(1), 368–383. (in Arabic)
11. Harb, M. (2019). From logical conceptual to romantic imaginative: Five types of understanding in teaching Arabic to non-native speakers. Association of Arab Universities Journal, 39(1), 211–219. (in Arabic)
12. Hariri, M., & Idlibi, N. (2020). The integrative approach in teaching Arabic to non-native speakers. Al-Qari’ Journal for Literary, Critical and Linguistic Studies, 3(2), 206–217. (in Arabic)
13. Al-Hadrawi, A. (2020). The problem of methodology in teaching Arabic to non-native speakers. Journal of Non-Native Arabic Speakers, 3(4), 27–38. (in Arabic)
14. Khalil, I. (2010). Introduction to linguistics (2nd ed.). Dar Al-Maseerah. (in Arabic)
15. Al-Khouli, M. (1998). Language teaching: Cases and comments (1st ed.). Dar Al-Falah. (in Arabic)
16. Al-Rabab‘ah, I. (2024). The effect of active learning using discussion and dialogue strategies on developing reading comprehension skills among learners of Arabic as a foreign language. Jerash Journal for Research and Studies, 24(3), 34–83. (in Arabic)
17. Rabab‘ah, I. (1441 AH). The effectiveness of a teaching method based on some cognitive and metacognitive strategies in improving reading comprehension and increasing spelling achievement among learners of Arabic as a foreign language at King Abdulaziz University. Taibah University Journal for Arts and Humanities, (2), 263–296. (in Arabic)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

18. Rabi‘, K. (2022). Teaching Arabic to non-native speakers from the communicative approach to language teaching for specific purposes. Supreme Council of the Arabic Language, 24(2), 1188–1210. (in Arabic)

19. Sati, K., & Osman, A. (2015). The problem of methodology in teaching Arabic to non-native speakers. Journal of Science and Technology in Human Sciences, 16(2), 275–301. (in Arabic)

20. Al-Sahli, M. (2020). Listening: Its nature and strategies for teaching it to non-native speakers of Arabic – Advanced level as a model. Journal of Non-Native Arabic Speakers, 3(7), 53–69. (in Arabic)

21. Saad Al-Din, A. (2021). Integration between teaching Arabic to adults and teaching it for religious purposes in Algeria: A model and proposals. Journal of Applied Linguistics, 5(9), 1–17. (in Arabic)

22. Al-Sulami, F. (2018). An introduction to teaching Arabic for specific purposes in Saudi universities: Features of reality and prospects for development. Scientific Journal of the Faculty of Education, 34(2), 569–588. (in Arabic)

23. Al-Sulami, N. (2022). A proposed framework for employing the approach of teaching Arabic for academic purposes (AAP) in light of the analysis of academic linguistic needs of learners of Arabic as a second language. Journal of Teaching Arabic as a Second Language, (9), 130–187. (in Arabic)

24. Suleiman, M. (2022). Language-content integration as an approach to developing programs for teaching Arabic to non-native speakers. International Journal of Educational Sciences Research, 5(4), 69–91. (in Arabic)

25. Shu‘ayb, A. (2020). The reality of teaching Arabic for specific purposes and its programs in Arabic language institutes in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Teaching Arabic as a Second Language, (3), 55–110. (in Arabic)

26. Ta‘imah, R. (2011). Teaching Arabic to non-native speakers in contemporary society: New trends and necessary applications. Retrieved from http://www.isesco.org-ma (in Arabic)

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

27. Taha, F. (2014). Components of developing an Arabic language curriculum for academic purposes for non-native speakers. Indonesian Center for Research and Studies, (2), 21–53. (in Arabic)

28. Abd Al-‘Azim, A., Osman, H., & Yahya, I. (2020). The effect of using reciprocal teaching in developing writing skills among non-native speakers of Arabic. Journal of Linguistic and Literary Studies, 1(21), 82–96. (in Arabic)

29. ‘Ubaydat, R., & Al-Qudah, M. (2019). Teaching Arabic to non-native speakers between specific purposes and life purposes: A theoretical and applied approach and future prospects. Journal of Linguistic and Literary Studies, (1), 84–99. (in Arabic)

30. Al-‘Utaybi, N., & Al-Sayyid ‘Abd Al-‘Al. (2019). The effect of using the flipped classroom strategy on developing writing skills among female students at the Arabic Language Institute for Non-Native Speakers. Scientific Journal of the Faculty of Education, 35(8), 600–617. (in Arabic)

31. Osman, A. (2016). Scientific foundations for constructing texts for teaching Arabic to non-native speakers. Journal of Arabic and Human Sciences, 9(3), 1227–1299. (in Arabic)

32. Osman, A., & Al-Subayhi, A. (2016). Foundations for designing instructional texts for teaching Arabic to non-native speakers. Journal of the Faculty of Education, 32(4), 379–418. (in Arabic)

33. Osmanovic, N., & Al-Sa‘idi, A. (2025). Effective methods in teaching Arabic to non-native speakers at the university level. International Journal of Arabic Language and Literature, 188–193. (in Arabic)

34. ‘Alwan, S. (2019). Problems in teaching Arabic to non-native speakers in the preparatory year. Journal of Non-Native Arabic Speakers, 2(3), 1–19. (in Arabic)

35. Al-‘Awadhi, M., Salem, A., & Laqqam, A. (2019). Teaching Arabic for specific purposes and the position of heritage towards it. Ishkalat in Language and Literature Journal, 8(5), 184–205. (in Arabic)

36. ‘Isa, M. (2022). A proposed strategy based on the task-based learning approach to develop grammatical comprehension and written production

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

skills among learners of Arabic as a foreign language. South Valley University Journal of Educational Sciences, (8), 18–65. (in Arabic)

37. Al-Ghamdi, G. (1997). Principles of language testing between theory and practice (2nd ed.). Dar Al-Mareekh. (in Arabic)
38. Ghurba, A. (2023). The effectiveness of using modern educational trends in teaching language to non-native speakers of Arabic. Arab Journal of Translation Studies, 2(4), 261–275. (in Arabic)
39. Al-Fajr, M. (2015). Towards classifying a textbook for teaching Arabic for specific purposes according to contemporary applied linguistics. Journal of Linguistic Studies, 18(1), 389–414. (in Arabic)
40. Katbi, H. (2013, May). The universality of the Arabic language and its teaching to speakers of other languages (Conference paper). Second International Conference on the Arabic Language (2013), Dubai. (in Arabic)
41. Al-Lahham, Y. (2013, May). Proposed foundations for designing a program to teach Arabic for specific purposes (Conference paper). Second International Conference on the Arabic Language (2013), Dubai. (in Arabic)
42. Muhammad Thani, S. (2019). Needs analysis of learners of Arabic for specific purposes: A case study of learners in the Faculty of Economics at the International University of Africa. Journal of Educational Sciences, 1(20), 113–131. (in Arabic)
43. Muhammad Thani, S. (2020). Developing speaking skills using reciprocal teaching strategies for non-native speakers at the International University of Africa. Journal of Linguistic and Literary Studies, 1(21), 87–100. (in Arabic)
44. Muhammad, F. (2022). The effectiveness of a program in teaching Arabic for specific purposes in developing active questioning skills among non-native speakers. Scientific Journal of the Faculty of Education, 38(10), 112–128. (in Arabic)

CC BY NC
E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

45. Madkur, A., Ta'imah, R., & Haridi, I. (2010). Reference in curricula for teaching Arabic to speakers of other languages (1st ed.). Dar Al-Fikr Al-'Arabi. (in Arabic)

46. Madkur, A., & Haridi, I. (2006). Teaching Arabic to non-native speakers: Theory and practice. Dar Al-Fikr Al-'Arabi. (in Arabic)

47. Mursi, A. (2018). A program based on the strategic reading approach to develop reading comprehension skills among learners of Arabic as a foreign language. Educational Association for Language Teaching, (2), 2–30. (in Arabic)

48. Ma'mari, A. (2018). Foundations for constructing tests for teaching Arabic to non-native speakers. Al-Bahith Journal in Human and Social Sciences, (35), 595–606. (in Arabic)

49. Maqdad, I. (2023). Obstacles to teaching Arabic as communication to non-native speakers. Contemporary Studies, 7(1), 673–682. (in Arabic)

50. Malmous, A. (2022). Difficulties in teaching Arabic to non-native speakers. Journal of Non-Native Arabic Speakers, 5(14), 1–9. (in Arabic)

51. Al-Naqqah, M., & Ta'imah, R. (1983). The basic book for teaching Arabic to speakers of other languages (2nd ed.). Umm Al-Qura University. (in Arabic)

52. Waqi' Allah, M. (2021). Methods of developing skills in teaching Arabic to non-native speakers through virtual classes: A descriptive study with reading comprehension as a model. Journal of Non-Native Arabic Speakers, 4(10), 45–65. (in Arabic)

53. Ahundjanova Mohira, & Tadjibayev Isakjon (2022). METHODOLOGY OF ENGLISH LANGUAGE. *American Journal of Interdisciplinary Research and Development*, 3, 68–71. Retrieved from https://www.ajird.journalspark.org/index.php/a jird/article/view/31

54. Beaudin, Curt. (2021) A Classroom-Based Evaluation on the Implementation of CLIL for Primary School Education in Taiwan. English Teaching & Learning. DOI: 10.1007/s42321-021-00093-3.

55. Cherednichenko GA (2022). Modern methods of teaching foreign languages. In: Programme and Materials of the VI All-Ukrainian Scientific and Practical Distance Conference "Innovative Methods of Teaching

E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894

Foreign Languages in Non Linguistic Higher Education Institutions, Kyiv: National University of Food Technologies. https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123 456789/38739/1/31_05_22

CC BY NC
E-ISSN - 2773-2886 / ISSN - 2773-2894