مجلة ألف: اللغة، الإعلام والمجتمع، مصنفة في فئة ب

جميلة راجاح ومسعودة سليماني جامعة مولود معمري تيزي وزو

الحصيلةُ اللُّغويَّةُ المكتسبةُ من التَّطبيقاتِ الذّكيّةِ الموجّهةِ للنّاطقِين بغير اللُّغة العربيَّة: مسك عربي أنموذجًا

Amélioration de l›Acquisition du Vocabulaire grâce aux Applications Intelligentes Ciblées sur les Apprenants Non-Natifs de l›Arabe : Étude de Cas de l›Application ‹MiSK arabi

Enhancing Vocabulary Acquisition through Smart Applications Targeted at Non-Native Arabic Speakers: A Case Study of the 'MiSK arabi' Application

تاريخ الإرسال	تاريخ الإلكتروني	تاريخ النشر ASJP
2023-01-11	2023-09-24	2023-09-25-

الناشر: Edile- Edition et diffusion de l'écrit scientifique

إيداع قانوني: 6109-2014

النسخة الورقية : 25-09 2023

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/226

ترقيم الصفحات: 315-340

ردمد: 2437-0274

النشر الإلكتروني: https://aleph.edinum.org /9577

تاريخ النشر: 24-09-20223

ردمد: 2437 1076-

المرجعية على ورقة

راجاح جميلة و سليماني مسعودة، « الحصيلةُ اللُّغويَّةُ المكتسبةُ من التَّطبيقاتِ الذّكيّةِ الموجّهةِ للنّاطقِين بغير اللُّغة العربيَّة: مسك عربي أنموذجًا» , .340-315 ,2023 | (1-4) 10 ,Aleph

المرجع الإلكتروني

راجاح جميلة و سليماني مسعودة، « الحصيلةُ اللُّغويَّةُ المكتسبةُ من التَّطبيقاتِ الذّكيّةِ الموجّهةِ للنّاطقِين بغير اللُّغة العربيَّة: مسك عربي أنموذجًا»، URL : .2022 octobre 13 le ligne en mis| ,[ligne En] Aleph https://aleph.edinum.org/9372

© حقوق الطبع والنشر: جميلة راجاح ومسعودة سليماني- لا استخدام تجاري -لا تعديل دولي-CC BY 4.0 NC-ND

الحصيلةُ اللُّغويَّةُ المكتسبةُ من التَّطبيقاتِ الذّكيّةِ الموجّهةِ للنّاطقِين بغير اللُّغة العربيَّة: مسك عربي أنموذجًا

Amélioration de l›Acquisition du Vocabulaire grâce aux Applications Intelligentes Ciblées sur les Apprenants Non-Natifs de l›Arabe : Étude de Cas de l›Application ‹MiSK arabi

Enhancing Vocabulary Acquisition through Smart Applications Targeted at Non-Native Arabic Speakers: A Case Study of the 'MiSK arabi' Application

جميلة راجاح Djamila Radjah ومسعودة سليماني Messaouda Slimani
جامعة مولود معمري تيزي وزو

مقدّمة

لم يعدْ تعليمُ اللّغة العربيّة وتعلُّمها لدى النّاطقين بغيرها هدفًا يصعبُ تحقيقُه في ظلّ انتشار ما يُسمّى بالتّطبيقات الذّكيّة الّتي باتَتْ تحتلُّ مكانةً خاصّة في المجالات اليوميّة كافّة، ونخصُّ بالذّكر مجال تعليم اللّغات الأجنبيّة، حيث هناك الكثير من المتعلّمين ممّن يُقبِلون على استخدام التّطبيقات الذّكيّة من أجلِ تعلُّمِ اللّغة الّتي يريدونها في أسرع وقت ممكن، وبأقلّ جهد أيضًا، أضف إلى أنّ هذه التّطبيقات تساعدهم في اكتساب ما يكفي من المفردات والتّراكيب اللّغويّة الّتي تُسهمُ في تكوينِ حصيلتِهم اللّغويَّة وتطويرها بالشّكل الّذي يسمحُ لهم بممارسة اللّغةِ المستهدفةِ شفاهةً وكتابةً. وعليه سنُحاولُ التوسّعُ في هذا الموضوع من خلال دراستِنا للتّطبيق مسك الّذي يعدُّ أحد التّطبيقات الّتي تُعتمدُ في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها لدى النّاطقين بلغات أخرى. ومن هنا نسأل ونقول:

- ما طبيعة المحتوى اللّغويّ الّذي يوفّرُه التّطبيقُ مِسْك عربي للمتعلّمين النّاطقين بغير اللّغة العربيّة؟
- ما مدى مناسبة محتوى هذا التّطبيق لمستوى المتعلّمين عامّة وللمبتدئين منهم خاصّة؟ وإلى أيّ مدى يمكنُ أنْ يُسهمَ التّطبيق مسك في تشكيل الحصيلة اللّغويّة لدى المتعلّمين وتنميتها؟

ونهدف إلى دراسةِ هذا التّطبيق دراسةً بنّاءَةً تبيّن الإيجابيّات قصد إثرائها وتركّز على النّقائص دعوةً لتجاوزها من أجل صالح اللّغة العربيّة والرّاغبين في تعلّمها من النّاطقين بلغات أخرى. ويكون ذلك بالبحث في مدى ثراء الحصيلة اللّغويّة المكتسبة من خلال هذا التّطبيق، ومدى مراعاته لخصوصيات المتعلّمين النّاطقين بلغات أخرى كمستوياتهم وحاجياتهم اللّغويّة، ومدى حضور عناصر الثّقافة العربيّة من دين ولباس وعادات وغير ذلك كدِرَايَاتٍ مشفّرَة في محتواه اللّغويّ؛ ووفق أية طرائق أو آليات يكون كلّ ذلك.

الإرسال2023- 01-11 النشر الإلكتروني 24-09-2021 تاريخ النشر2023 -25-09
https://aleph.edinum.org/9509

1. التّطبيقات الذّكيّة وتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

يرتبطُ ظهورُ مصطلح التّطبيقات الذّكيّة بالثّورة التّقنية الّتي يشهدُها العالمُ منذ بداية الألفية الثّالثة، حيث إنّه في الوقت الّذي ارتفعت فيه نسبةُ استخدام الهواتف الذكيّة ومختلف الأجهزة اللّوحيَّة ازدادَ الإقبالُ على تحميل هذه التّطبيقات المجانيّة منها وغير المجانيّة. والتّطبيقات الإلكترونيَّة الذكيّة عبارة عن « قواعد البيانات المتكاملة والشّاملة لمجالات معرفيَّة متعدّدة، وما يتّصل باستخدام أساليب التعلُّم الإلكترونيّ المختلفة، والتّطبيقات المتاحة عبر شبكة الويب » (حسن بن عبد الله حسن القرني وعبد الرّحمن بن عبيد علي القرني، 2018، ص1037)، فهذه التّطبيقات تأتي في شكلِ برامجَ تقوم بتصميمها شركاتٌ متخصّصةٌ في صناعة الأجهزة الإلكترونيَّة وغيرها من الشّركات المتخصّصة في مجال التّطبيقات والبرمجة الآليَّة لخدمة مستخدمي وسائل التّكنولوجيا الحديثة، وجَعْلِ حياتهم أكثر راحة وضمان جودة الخدمات.

والتّطبيقاتُ الإلكترونيّةُ الذكيّةُ متنوّعةٌ لِتنوُّعِ المجالات الّتي تُستخدم فيها، فهناك تطبيقات خاصّة بالتّواصل الاجتماعيّ، وتطبيقات أخرى تعليميَّة، وإخباريّة، ودينيَّة، واقتصاديّة، وترفيهيَّة، وثقافيَّة وغيرها. وكلّ تطبيق يقدِّمُ خدماته وفق المجال الّذي يُوظّفُ فيه، فمثلا التّطبيقات التجاريَّة يحتاجُ إليها الأشخاصُ والشّركات والمؤسّسات من أجل عرض منتوجاتهم وتسويقها، أمّا التّطبيقات التّعليميَّة فيستفيد منها المستخدمون في تعلُّم اللُّغات، وهذه التّطبيقات في حدّ ذاتها يختلف تخصّصها حتّى في المجال الواحد، إذْ توجدُ تطبيقات عامّة مُصمّمةٌ لتعلّم عدّة اللُّغات، مثل دولنجوو (يDoulingo)، وبوسو (Busuu)، وتطبيقات أخرى خاصّة يتمُّ تصميمُها لتعلّم لغة واحدة فقط، ومن أمثلتها أرابيتس (Arabits)، ومسك عربي (Misk arabi)، وطليق (Taleek).

وما يهمّنا في كلّ هذا هو أنّ التّطبيقات الذّكيّة بمختلف أنواعها تؤدّي دورًا كبيرًا في المجالات اليوميّة والمهنيّة كافّة، إذْ نجدُ مثلًا تطبيقات التّواصل الاجتماعيّ الّتي تعدُّ من أكثر التّطبيقات استخدامًا قد جعلت التّواصل بين الأصدقاء وغيرهم ممكنًا جدًّا في أيّ وقت ومن أيّ مكان، كما جعلت بعض التّطبيقات التّسويقَ سهلًا وممتعًا أكثر من أيّ وقت مضى، حيث يُمكن للزّبائن التنقّل افتراضيًّا من محلّ تجاريّ إلى آخر دون عناء وتقديم الطّلبات في وقت قصير جدًّا. وحسب ما ذكرتْهُ إحصاءات العام 2018 تحتلُّ تطبيقات الألعاب الإلكترونيّة أعلى معدّلات التّحميل عبر متجر آبل بنسبة 24.86 %، ثمّ تليها تطبيقاتُ الأعمال بنسبة 8.77 %، وبعدها تأتي التّطبيقات التّعليميَّة بنسبة 8.5 % وأمّا في متجر غوغل فنجدها تحتلّ المرتبةَ الأولى بنسبة 8.29 % (نقلًا عن/ حافظ سرفيناز أحمد، 2019، ص127).

وإنّ إقبالَ النّاس على استخدام التّطبيقات التّعليميّة خيرُدليل على الدّور الكبير الّذي تؤدّيه في مسارهم الدّراسيّ، ونذكرُ في ضوء هذا المقام التّطبيقات الموجّهة لتعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها لدى النّاطقين بلغات أخرى، وذلك في الوقتِ الّذي نُدركُ فيه أنّ هناكَ مَنْ يتعذَّرُعليه الالتحاق بالمراكز أو المؤسّسات المتخصّصة في هذا المجال بسبب ارتباطهم بالعمل وغيره، وبذلك يحقّقون غايتهم بفضل مثل هذ التّطبيقات. ومن مزايا التّطبيقات الذّكيّة في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها لدى النّاطقين بغيرها نذكرُ أنّها (تركي بن عبد العزيز الملحم، 2021، ص17) :

- تُساعدُ في تعليم مختلف مهارات اللّغة العربيّة وتعلّمها، وخصوصًا التحدّث والاستماع باعتبارهما الرّكيزة الّتي يقومُ عليها إتقان أيّ لغة.
- توفّرُ فرصًا أكثر للتّواصل المباشر مع النّاطقين الأصليّين باللّغة العربيّة الّذين يقدّمون للمتعلّم العونَ في تصحيح النّطق للحروف والكلمات، وكذلك في ممارسة اللّغة معهم شفويًّا وكتابيًّا.
- تُعينُ المتعلّمَ على اكتساب قواعد اللّغة العربيّة بطريقة تفاعليّة، وذلك من خلال الممارسة الفعليّة للّغة مع ناطقيها الأصليّين، ومعنى هذا أنّه يمكنُ أنْ يكتسبَ المتعلّمُ القواعد ضمنيًّا عندما يتواصلُ معهم.
- تُساعدُ المتعلّمَ في اكتساب مفردات جديدة، وتيسير حفظها واسترجاعها وحتّى بقائها لمدّة أطول في ذهنه.
- تُوفّرُ بعضَ أساليب التّغذية الرّاجعة والمتابعة المستمرّة لتقييم أداء المتعلّم اللّغوي.
- تفتحُ للمتعلّم مجالا أوسع لممارسة اللّغة نطقًا واستماعًا مع تقديم التّعزيز المشجّع.
- تجعل المتعلّم أقلّ خجلًا وأكثر تحمّسًا للتعلّم؛ لأنّ بقاءه منفردًا قد يساعده على إعادة المحاولة كلّما أخفقَ في الإجابة ممّا يعزّزُ بذلكَ قدراته اللّغويّة.
- تُراعي الفروق الفرديّة كون هذه التّطبيقات تعتمدُ أسلوبَ التعلّم الذّاتيّ، حيث يتمُّ استخدامها حسب قدرات المتعلّم؛ ممّا يساعدُ بذلكَ في تحقيق نتائج أفضل.
- تجعلُ المتعلّمَ غيرَمقيّد بالزّمان والمكان في الحصول على المعلومات وتبادلها؛ ممّا يزيدُ من دافعيته ورغبته في مواصلة التعلّم.

لا نعدم مع كثرة فوائد استخدام التّطبيقات الذّكيّة في تعليم وتعلّم اللّغة العربيّة بعضَ السّلبيات، أهمّها أنّ المتعلّم يمكنُ أنْ ينتقلَ من مرحلة إلى أخرى في هذه التّطبيقات إمّا

بالصّدفة أو عشوائيّا، علاوة على أنّ المحتوى اللّغويّ الّذي تقدّمه بعضُ التّطبيقات قد لا يتماشى مع مستوى المتعلّم في بعض الأحيان. أضف إلى ذلكَ أنّ معرفة استخدام المتعلّمين لهذه التّطبيقات متفاوتةٌ، فقد نجد متعلّما متمكّنًا من الوسائل الإلكترونيّة وغيره العكس، وأضف إلى ذلك أيضًا أنّ التعلّم عبر بعض التّطبيقات يقتضي الاتصال بشبكة الإنترنيت؛ ممّا يشكّل عائقًا بالنسبة للمتعلّم الذي يتعذّر عليه ذلكَ.

2. آليات وطرائق تقديم محتوى مسك عربي

مِسْك عربي تطبيقٌ إلكترونيٌّ مجانيٌّ موجّهٌ لتعليم اللُّغة العربيَّة للأطفال النّاطقين بغيرها ويبدو ذلك من خلال الواجهة المعتمدة (مسك عربيّ أوّل تطبيق متخصّص لتعليم اللُّغة العربيَّة للأطفال النّاطقين بغيرها معتمدًا على الألعاب والأنشطة والأغاني)، كما يمكنُ أنْ يستخدمَ هذا التّطبيقَ النّاطقُ باللّغة العربيّة في المستوى المبتدئ، وكبار السنّ من النّاطقين بغيرها أيضًا[1].

جاء التّطبيقُ مسك عربي على شكل متاهة تتخلّلُها محطّاتٌ ذات أزهار ملوّنة وبرك مائيّة صغيرة بغيةَ جذب انتباه المتعلّم، وتحوي ثمان وعشرين محطّة مشتملة على ما يقاربُ ألف (1000) تدريب، ومائة (100) مقطع فيديو، وأكثر من ستّ وأربعين (46) لعبةً، وثماني (08) أنشودات، وخمسمائة وأربع وأربعين (544) بطاقة تعليميَّة (كلمات وجمل). وتمثّلُ كلُّ مرحلة حرفًا من حروف التّرتيب الألفبائيّ، بدءًا بأوّل حرف وهو الألف وانتهاءً بحرف الياء، ويتمُّ تعليم الحرف بمختلف حركاتِه (الضمّة والفتحة والكسرة)، وأشكاله أيضًا وذلك من حيث كتابته في بداية الكلمة ووسطها وآخرها، وبُرمِجَت لكلّ محطّة مجموعة من الأنشطة والألعاب والرّسوم لتدريب المتعلّم على التّلوين. ويتمُّ المرورُ عبر المحطّات التّعليميَّة الواحدة تلو الأخرى بالتّرتيب، ممّا يعني أنّه لا يمكنُ للمتعلّم الانتقال إلى محطّة لاحقة إلّا بعد اجتيازه جميع مراحل المحطّة السّابقة لها، باستثناء المراحل الخاصّة بالتّعبير والكتابة (عبّر، أُكتب، أكمل العبارة) الّتي يُسمحُ له فيها بالمرور حتّى وإنْ كانتِ النّسبةُ المحقّقةُ 0 %، ولكن شرط أنْ تكون المحاولات الثّلاث متتالية، وتُمنحُ لكلّ تدريبٍ دقيقتان أو ثلاث دقائق، وإذا لم ينجح المتعلّم في إجابته بإمكانه المحاولة مرّة أخرى إلى أنْ تنتهي هذه المدّة أو يجد

1. أجرينا حوارًا مع مصمّمي التّطبيق وعلى رأسهم الأستاذ الدّكتور سليمان بلال الدبشة عبر الماسنجر بتاريخ: 30 يناير 2021 في الساعة الثّامنة مساءً، وهذا جزءٌ من الحوار: (تمّ تصميمُ التّطبيق لهدف أسمى وهو خدمة اللُّغة العربيّة كونها لغة القرآن الكريم، ويتمُّ تحميلُه من متجر Google Play for Android، ويمكنُ استخدامه من دون شبكة الإنترنيت. وللإشارة قال المُصمِّمُ إنّه في غضون عشرة أيّام فقط من انطلاق التّطبيق في مطلع يناير 2021 قام بتحميله ما يقاربُ أربعة آلاف مستخدم واحتلّت تركيا المرتبة الأولى من حيث التّحميل ثمّ تليها أندونيسيا والهند باعتبارها من الدّول غير النّاطقة بالعربيَّة، أمّا في الدّول النّاطقة بهذه اللُّغة فقد جاءت السعوديَّة في المرتبة الأولى ثمّ مصر.

الإجابةَ المطلوبة. وكلّما كانت إجابة المتعلّم صحيحة مائة في المائة يسمعُ عبارات للتّحفيز والتّشجيع، مثل (أحسنت، كم أنت رائع، ممتاز، فوق الرّائع، سلمت يداك)، أمّا إذا أخطأ أو كانت نسبة نجاحه ضئيلة أو متوسّطة فيسمعُ عبارة (مع الأسف، حاول مرّة أخرى)، فهذه العبارات تحفّزه على إعادة المحاولة مرّة أخرى.

إنّ النّاظرَ في التّطبيق مسك عربي يرى أنّه انطلقَ من فكرة أنّ إتقانَ اللّغة العربيّة يتحقّقُ بتكامل المهارات اللّغويّة بعضها مع بعض؛ لأنّ كلّ مهارة تخدم غيرها من المهارات وتؤثّر فيها، الأمر الّذي جعلَ مصمّمَه يبرمجُ أنشطة وألعابًا متنوّعةً يستطيعُ المتعلّمُ من خلالها التمرّن الفعليّ على ممارسة اللُّغة العربيَّة استماعًا وتحدّثًا وقراءةً وكتابةً بها، ففي بعض الأنشطة والألعاب يتدرّب على النّطق والتحدُّث، وفي أنشطة أخرى على القراءة، وفي غيرها على الاستماع والكتابة، فعلى سبيل المثال الأنشطة المعتمدة بعنوان (انْظُرْواستمِع وأعِد) تساعده على تنمية مهارتين في الوقت نفسه وهما الاستماع والتحدّث.

ولقد تبيّن لنا مدى اعتماد التّطبيق لآلية التدرّج في تقديم المفردات ومحتواه اللّغويّ بصفة عامّة من البسيط إلى المركّب ومن السّهل إلى الصّعب أو المعقّد، ويُقصَدُ بالتدرّج في تعليم اللّغات هو

> «القيّام بإجراءات تنظيميّة دقيقة لمحتوى المادّة أو المعرفة أو الخبرة المراد تبليغها للمتعلّم، مراعيًا في ذلك جملة من الأسس المهمّة منها الانسجام والتّوافق اللّغويّ بين المتعلّم والمحتوى وهذا أمرٌطبيعيّ يتماشى وطبيعة الاكتساب اللّغويّ الّذي يتعلّقُ بتنظيم العناصر اللّغويّة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والمتوخّاة من العمليّة التّعليميّة التعلّميّة» (زمالي عبد الغني، 2019، ص432)

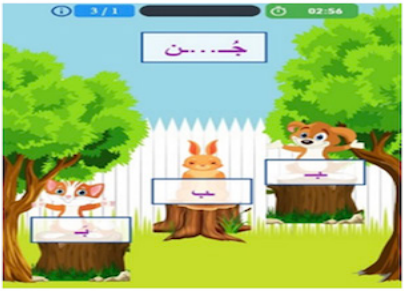
فاعتماد التدرّج في تعليم اللّغة يبقى أمرًا لا بدّ منه «إذْ يرتقي المتعلّمُ في اكتساب مهاراته اللُّغويَّة من العناصر اللُّغويَّة الّتي يسهل عليه استيعابُها إلى العناصر المجرّدة الّتي تتطلَّبُ نضجًا أكثر» (أحمد حساني، 2009، ص145). فالتّطبيقُ يُقدّم للمتعلّم الكلمةَ المفردةَ ثمّ جمعها، الجملة البسيطة ثمّ المركّبة، كما يُقدّم أنشطةً وألعابًا على مستوى الحرف ثمّ الكلمة والجملة والفقرة، كأنْ يطلبَ منه كتابة الحرف (أ) منفردًا، ثمّ كتابته في كلمة وبعدها في جملة وأخيرا في فقرة، كما يتدرّبُ على كيفية تكوين الكلمة قبل الجملة. كما يعتمدُ مسك آليّة التّكرار في عرضِ المحتوى اللّغويّ وتلقينه لتلكَ الحصيلة اللّغويّة المستهدفة، وهذه الآلية تعتمدُها معظمُ تطبيقات تعلّم اللّغات الأجنبيّة بما في ذلك اللّغة العربيّة، إذْ يتقصَّدُ هذا التّطبيق تكرارَ المفردات والتّراكيب الّتي يقرأها ويسمعها المتعلّمُ عدّة مرّات وبأكثر من طريقة حتّى يحفظَها وترسَّخَ في ذهنه. بالإضافة إلى اعتماده أسلوب التّعلم عن طريق التّغذية الرّاجعة (Feedback) الّتي تعدُّ شكلًا من أشكال التّصحيح الفوريّ الّذي يهدفُ إلى

تعزيز مواطن القوّة أو معالجة مواطن الضّعف، وتشملُ هذه التّغذية مراجعة العمليّات ونوعية التّفاعل بينها، وكفاءة أدائها في السّير نحو تحقيق الهدف المرجوّ، ومعالجة التعثّر الملاحظ، وتعزيز نقاط القوّة بما يحقّق فاعلية أفضل وكفاءة أكبر(محمّد عبد الله الحاوري ومحمّد سرحان علي قاسم، 2016، ص21). وللتّغذية الرّاجعة دورٌ مهمّ في التعلّم الذّاتيّ، حيث تسمحُ للمتعلّم بمعرفة أخطائه وتصحيحها بنفسه بناءً على مكتسباته القبليّة، ممّا يحفّزه على مواصلة التعلّم وتعزيز قدراته ومن ثمّ تحسين أدائه.

هذا ونجد في التّطبيق تنوّعًا في الآليّات والطّرائق الّتي تُقدّمُ بها مختلف الأنشطة والألعاب اللّغويّة، ونذكرُ أهمّها في الآتي:

- الاختيار: يُطلبُ من المتعلّم اختيار الحرف المناسب للكلمة أو الكلمة المناسبة للجملة أو اختيار الصّورة الّتي تناسبُ الكلمة الّتي يسمعها ويقرأها، كما يطلبُ منه اختيار صحيح أو خطأ عند سماعه لكلمة ما أو جملة:

المثال (01)



المثال (02)

- التّرتيب: يقومُ بترتيب الحروف لتكوين كلمات أو ترتيب الكلمات لتكوين جمل مفيدة كما في الآتي

المثال (03)

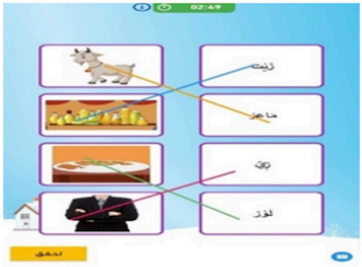
المثال (04)

المثال (03)

المثال (04)

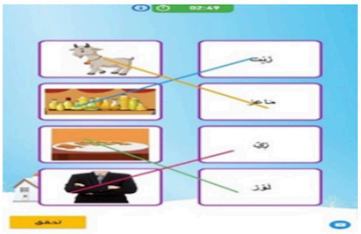
- الرّبط والتّركيب: يشمل مسك عربي أنشطة وألعابًا خَصَّها لتدريب المتعلّم على الرّبط بين الكلمات والحروف الّتي تنقصها أو بين الكلمات والصّور المناسبة لها كما في المثال (05)، وأنشطة أخرى يربطُ فيها الكلمات المفردة مع جموعها كما في المثال (06)، وفي غيرها بالوصل بين الحروف لتكوين جمل كما في المثال (07) أو تكوين جمل وفق النّموذج المقدّم لهم كما في المثال (08):

المثال (05)



المثال (06)

المثال (05)



المثال (06)

المثال (05)

المثال (06)

المثال (07)

المثال (08)

المثال (09)

المثال (10)

- التّصنيف: يقومُ المتعلّمُ بتصنيف الكلمات من حيث الإفراد والتثنية والجمع، ومن حيث تصريفها مع ضمائر المذكّر والمؤنّث، ومن أمثلة ذلك :

المثال (09)

المثال (10)

- ملء الفراغات : تُقدّمُ للمتعلّم كلمات وعبارات تتخلّلها فراغات ومجموعة من الحروف والبنى اللُّغويّة الّتي يقوم بإتمامها، وتُعتمدُ بعبارة : (أكمل، أكمل كما في المثال، أكمل العبارة)، وتندرجُ هذه الأنشطة ضمن ما يسمّى بالتّمارين البنيويّة الّتي يتلقّى فيها المتعلّمُ تدريبًا منظّمًا على كيفية توظيف البُنى المتعلّمة والمستهدفة حتّى تُرسَّخَ في ذهنه (خولة طالب الإبراهيمي، 1981، ص64)، فالتّركيز في هذا النّوع من الأنشطة يكون على المفردات المقصودة من أجل ترسيخها كما في هذين المثالين :

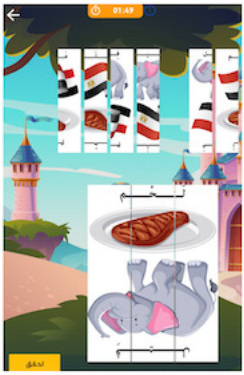
المثال (11)

المثال (12)

فكما نلاحظ في المثال (13) يقوم المتعلّم بشطب الحروف الخمسة المكتوبة بين قوسين بهدف إيجاد الكلمة المخفيّة وهي (غرفة)، أمّا في المثال (14) فيقوم بتكوين الكلمة المستهدفة ويتمُّ ذلك أوّلا بإظهار الكلمات الأربع، وكلّ كلمة تتضمّن حرفا ملوّنا بالأحمر إمّا في أوّلها أو وسطها أو آخرها، ويستطيع المتعلّم بفضل هذه التّدريبات تذكُّرَ الكلمات الّتي سبق له أنْ تلقّاها في المحطّات السّابقة وتوظيفها في جمل ونصوص.

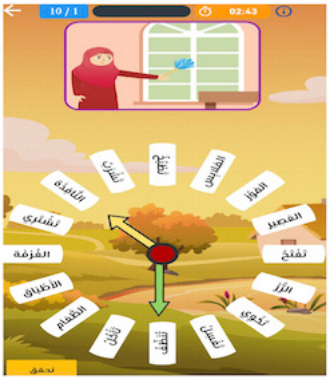
- التعلُّم بالصّورة : نظرًا لِما تكتسيه الصّورةُ من دورٍ فعّالٍ في تعليم اللُّغة وتعلُّمها؛ فقد وجدنا أنَّ نسبةً كبيرةً من الأنشطة والألعاب اللّغويّة الّتي شملها التّطبيقُ قُدِّمَت عن طريق الصّور، والّتي تعدُّ مصدرًا مهمًّا للتّنويع في طرائق التّعليم، ولتشويق المتعلّم وجذب انتباهه، حيث تعمل على توضيح معاني الكلمات وتقريبها إلى ذهنه نطقًا وكتابةً، مع تعويده على استخدام الأساليب اللُّغويَّة (علي الخولي، 2000، ص172-173). والتّدريب باستخدام الصّور في مسك عربي يتمُّ بأشكال مختلفة، فهناك أنشطة يربطُ فيها المتعلّمُ بين الصّور والكلمات المقابلة لها، وفي أنشطة أخرى يُصنّفُ الكلمات والأفعال وفقًا لِما تدلُّ عليه الصّور أو تكوين جمل والتّعبير عن الصّور الّتي يُشاهدها، وفي غيرها من الأنشطة يطلبُ منه فيها اختيار الصّور المماثلة للكلمات الّتي يسمعها أو يقرأها.
- الألعاب اللّغويّة : اعتمد مسك عربي التّعليمَ عن طريق الألعاب الّتي تُعرَّفُ بأنّها « استراتيجيات معيَّنة تُستخدم في تعليم مهارات اللُّغة وتعلُّمها، وتكون مبنيَّةً على خطّة واضحة ترتكزُ على أسس عمليَّة مدروسة » (محمّد علي حسن الصويركي، 2005، ص28)، ونظرًا للدّور الّذي تؤدّيه الألعاب في إكساب المهارات اللُّغويَّة وتنميتها، ولفت انتباه المتعلّم وتشويقه لمتابعة التعلُّم؛ فقد حظِيَت بنسبةٍ عاليةٍ من حيث محتوى التّطبيق الإجماليّ وجاءت في أشكال متنوّعة، فهناك ألعاب البطاقة والصّورة الّتي يقوم فيها المتعلّم بِقَلب الصّور والبحث عمّا يقابلها من كلمات كما في المثال (15)، وألعاب يقومُ فيها بترتيبُ البطاقات الّتي تتضمَّن الحروف وأجزاء الصّور المرافقة لها لتكوين كلمات وجمل كما في المثال (16)، وفي ألعاب أخرى يقوم المتعلّمُ بتوجيه السّهم الثّاني إلى الكلمة الّتي تناسبُ الكلمة الّتي وُجّهَ إليها السّهم الأوّل حتّى يشكّلَ تركيبًا لغويًّا كما في المثال (17) :

المثال (15)



المثال (16)

المثال (17)



- الاستماع والقراءة: يوفّرُ مسك عربي مجموعةً من الأنشطة الّتي يتدرّبُ فيها المتعلّم على الكتابة عن طريق الاستماع أو القراءة، حيث يُطلبُ منه كتابة الكلمة الّتي يسمعها أو يقرأها.
- الأنشودات: تعدُّ الأنشودة من أساليب التّعليم الّتي تُعتمدُ لإثارة انتباه المتعلّم لا سيما المبتدئ، حيث تُشوّقُه وتحفّزه على الاستمرار في التعلُّم، كما تُسهمُ في إثراء رصيده اللّغويّ بالمفردات الجديدة والجمل الّتي يردّدها ويتغنّى بها (عبد الفتاح البجة، 2002، 201-202)، كما لا ننسى أثرَها في تنمية مهارتي الاستماع والتحدُّث؛ إذْ كلّما استمع إليها ساعدَه ذلك في تطوير هاتين المهارتين، ومثال ذلكَ الأنشودة المقدَّمَة في محطّة حرف (الضّاد) بعنوان (في البيت ضيوفٌ) الّتي تحوي مفردات وتراكيب جديدة، كما يستطيعُ المتعلّم حفظ هذه الأنشودة كلّما كرّر سماعها.
- الحوار: يقدّمُ التّطبيقُ بعضًا من مقاطع الفيديو الّتي تعتمدُ الحوارَ، والهدف منها إكساب المتعلّم مهارة الاستماع وتطويرها من خلال ما يردُ فيها من جمل وحوارات قصيرة، ومن أمثلتها هذا الفيديو الّذي كان محتواه كالآتي: (متى يستيقظُ أنس؟ في الصّباح/ متى يلعب أنس بالحاسوب؟ قبل الظّهر/ متى يلعبُ أنسُ بكرة القدم؟ بعد العصر/ متى يعزفُ أنسُ على العودِ؟ في المساء). فالمتعلّم يتدرّبُ في هذا الفيديو على الاستماع، وفي الوقت نفسه يكتسبُ مفردات وأنماطًا لغويّة جديدة، إضافة إلى إكسابه بعض المعلومات في الصّرف والنّحو بطريقة ضمنيّة، مثل ظروف الزّمان والمكان الّتي يتعلّمها عن طريق تلك الجمل الّتي تُقدّمُ له.

3. الحصيلة اللّغويّة المتوفّرة في مسك عربي

نقصدُ بالحصيلة اللّغويّة مجموعَ المفرداتِ والألفاظِ والأساليبِ اللّغويّة الّتي يكتسبُها الطّفل عبر مرحلة من مراحل نموّه اللّغويّ، مع قدرته على فهمها واستيعابها بالشّكل الّذي يسمحُ له باستخدام اللّغة سماعًا ونطقًا وقراءةً وكتابةً بها. والحصيلة اللّغويّة لدى مستخدم التّطبيق مسك عربي تتشكّلُ من خلال ما يتضمّنه من مفردات وجمل وتراكيب متنوّعة. وبما أنَّ هذا التّطبيقَ موجَّه للمتعلّم المبتدئ النّاطق بغير اللّغة العربيَّة؛ فقد تمّت برمجتُه وفق أسس تعليميّة هادفة وواضحة، حيث حاولَ مخاطبة المتعلّم بلغة فصيحة مبسّطة، كما احتوى مادّةً لغويَّة ومعرفيّة متنوّعةً، ومدعمّة ببعض العناصر الّتي تجذبُ انتباهَ المتعلّم. ولأنّ المفردات تعدُّ العنصر الأساس الّذي ينبغي أنْ يحصلَ عليه المتعلّم لإتقان اللّغة وتحقيق ما يسمّى بالكفاءة اللّغويّة (Linguistic competence)؛ فقد حاولَ التّطبيقُ محاكاة الاكتساب اللّغويّ الّذي يرتكز على الاستماع إلى المفردات والتّراكيب اللّغويّة وتخزينها في الذّهن ثمّ البدء في النّطق والتّحدث؛ ممّا جعلهُ ينطلقُ من تعليم المفردات وتعريف المتعلّم على الأسرة والنّصوص، وليسَ بالأصوات والنّطق الصّحيح لها وهي معزولة بعضها عن بعض؛ لأنّ هدف التّطبيق هو إكساب المتعلّم القدرة على التحدُّث بشكلٍ مقبولٍ على مدار المتاهة كلّها (هيا علي الشافعي 2022، ص317). فالتّطبيق مسك ركّز على إكساب المتعلّم حصيلة لغويّة مشكّلة من المفردات والجمل البسيطة الّتي يتداولها في مواقف تواصليّة أخرى، وإكسابه أيضًا مهارات النّطق الصّحيح للكلمات، مع التحدّث بطلاقة وبلغة عربيّة فصيحة سليمة، وكذا مهارة فهم المسموع والمقروء فهمًا صحيحًا، وكذا بعض المهارات الإملائيّة والكتابيَّة عبر مختلف الألعاب والأنشطة الّتي يتدرّبُ فيها على كيفية كتابة الحروف والكلمات وتوظيفها في جمل. ولقد تحدّث رشدي طعيمة بخصوص هذه الفكرة قائلًا

> «ليست القضيّةُ في تعليم المفردات أنْ يتعلّم الطّالبُ نطقَ حروفها فحسب أو فهم معناها مستقلّة فقط أو معرفة طريقة الاشتقاق منها أو مجرّد وصفها في تركيب لغويّ صحيح... إنّ معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أنْ يكون الطّالبُ قادرًا على هذا كلّه بالإضافة إلى شيء آخر لا يقلّ عن هذا كلّه أهميّة ألا وهو قدرته على أنْ يستخدمَ الكلمةَ المناسبةَ في المكان المناسب. ماذا يجدي لو حفظ الطّالبُ عددًا من الكلمات الّتي لا يعرفُ كيف يستخدمُها» (رشدي طعيمة، 1986، ص615)

كما أنّ تعليم أيّ لغة أجنبيّة لا ينحصرُ في تحفيظ المتعلّم المفردات فقط؛ بل يمتدُّ إلى تدريبه على كيفية استخدامها في التّواصل اللّغويّ شفاهةً وكتابةً. وهذا ما عمد إليه مسك

مراعيا الحاجيات التّعليميّة للمتعلّم الهدف التّي تتمركز حول التّمكنّ من التّواصل بلغة عربية بسيطة وسليمة.

وعلى أيّة حال، يُوفِّرُ التّطبيقُ مسك للمتعلّم حصيلةً لغويّةً معتبرة، حيث جعله يتعرّفُ مع كلّ حرفٍ على مفردات جديدةٍ، ودالّة على أشياء محسوسة وقريبة من بيئته، مثل أسماء أفراد الأسرة، أسماء بعض الحيوانات، أسماء بعض الخضروالفواكه وغيرها، وكذا على تراكيب لغوية بسيطة يسهلُ عليه فهمها وترسيخها في ذهنه. وللإشارة اختيار المفردات للنّاطق بغير اللّغة العربيّة يقومُ على مجموعة من المعايير، منها: التّواتر، الانتشار، الألفة، الشّمول، الأهمّية (رشدي طعيمة، 1986، ص618-619). ونوردُ في الجدول الآتي الحصيلةَ اللّغويَّةَ الّتي يكتسبُها المتعلّمُ من خلال التّطبيق مسك عبر مختلف محطّات الحروف، وهذا مع العلم أنّ هناك الكثير من المفردات الّتي تكرّرت في القسم الخاصّ بالألعاب اللّغويّة الّتي يتدرّبُ عليها ولم تُذكرْ في هذا الجدول:

الحروف	المفردات	التّراكيب اللّغويّة
أ	أسرة؛ أنا؛ أنس؛ أب؛ إمام؛ أمّ؛ أخ؛ أخت؛ صحيح؛ خطأ؛ رأس؛ البيت.	أنا: إيّاد؛ أبي : إمام؛ أسرتي في البيت.
ب	بشرى؛ بنت؛ برق؛ كلب؛ بيت؛ جبن؛ خُبز.	(بشرى) بنت؛ (بشرى) في البيت؛ (برق) كلب؛ (برق) في البيت؛ (بشرى) مع (برق).
ت	توت؛ تين؛ الحديقة؛ أين؛ تأكل؛ تفّاح؛ برتقال.	(بشرى) في الحديقة؛ التّوتُ في الحديقة؛ التّينُ في الحديقة؛ البرتقال في الحديقة؛ التّفاحُ في الحديقة؛ تأكلُ بشرى التّفاح.
ث	واحد؛ اثنان؛ ثلاثة؛ ثِمار؛ توت؛ تين؛ كُمّثرى؛ أنس؛ بشرى؛ الحديقة؛ ثعبان؛ ثعلب؛ أربعة؛ خمسة.	ثلاث ثمار؛ (أنس) مع (بشرى) في الحديقة؛ يحبُّ (أنس) الكُمّثرى؛ تحبُّ (بشرى) الثّمارَ؛ يأكل (أنس) التّفاح؛ الثّمارُ في الحديقة؛ تحبُّ (بشرى) البرتقال.
ج	مسجد؛ شجرة؛ جسر؛ دَرْج.	هذا بيتي؛ هذا بيت جاري؛ الكلب جانبَ البيت؛ بيت جاري جانب بيتي؛ هذا جاري: (سراج)؛ هذا بيت جاري : (جهاد)؛ البيت جانب الشّجرة؛ البيت جانب المسجد.
ح	حصان؛ حظيرة؛ حوت؛ بحر.	الحظيرةُ في الحديقة؛ الحصانُ في الحظيرةِ؛ أنا وصاحبي؛ صاحبي (حُسين)؛ أنا أفتحُ الحظيرةَ؛ (حُسين) يركبُ الحصانَ؛ أنا أذهب إلى الحديقة.

خ	خبز؛ خزانة؛ مطبخ؛ تطبخ؛ نخلة؛ خيمة.	أمّي في المطبخ؛ أختي في المطبخ؛ تأخذُ التّفاح؛ تأخذ الخبزَ؛ أختي تفتحُ الخزانة؛ أختي تأخذُ الخبز من الخزانة؛ أمّي تطبخ في المطبخ.
د	مدرسة؛ صفّ؛ مقعدٌ؛ حقيبة؛ دفتر؛ واجب؛ دُرجٌ؛ أستاذ؛ جيّد؛ دجاجة؛ ديك؛ دينار؛ درهم.	(أنسٌ) يذهبُ إلى المدرسة؛ (أنسٌ) يصعد الدّرج؛ (أنسٌ) يدخلُ الصف؛ (أنسٌ) يجلسُ على المقعد.
ذ	تلميذة؛ نافذة؛ مرحى؛ ذهب؛ ذئب؛ ذبابة؛ باذنجان؛ ذُرة؛ ذَهَبٌ، الأستاذة، تأخذُ؛ الواجب.	(ذكرى) تفتح النّافذة؛ (ذكرى) تُذاكرُ مع (بشرى)؛ (ذكرى) تذهب مع (بشرى) إلى المدرسة؛ هذا التّلميذُ يذهبُ إلى المدرسة.
ر	سيّارة؛ درّاجة؛ غرفة؛ يلبسُ؛ ملابس؛ رياضة؛ كُرة؛ قَدَمٌ؛ كرة القدم؛ رمّان؛ رأس؛ جزر؛ أرنب؛ ذِراع؛ رِجلٌ؛ جسر؛ ثمار.	أخرج من المدرسة؛ أرجع إلى البيت؛ أجري في الحديقة؛ ألعب كرة القدم مع (حُسين).
ز	سوق؛ مَوْز؛ كرز؛ زيتون؛ زيت؛ خَسّ؛ زُبدة؛ زَبادي؛ رُزٌّ؛ الميزان؛ خمسة؛ خزانة؛ ماعز؛ جوز؛ لَوز؛ زِيّ؛ زرّ؛ مزارع.	أمّي تشتري الخبز؛ الموزُ على الميزان؛ الملابس في الخزانة؛ أمّي تشتري الملابس؛ التّفاح على الميزان.
س	الصّباح؛ سِتارة؛ سرير؛ حمّامٌ؛ أسنان؛ الفَطور؛ الأسرة؛ حمّام؛ سلحفاة؛ تِمساح؛ حساء؛ سلطة؛ ستّة؛ سبعة؛ ثمانية؛ تسعة؛ عشَرة؛ الرّياضة؛ ملابس؛ يلبس؛ مسجد؛ الحساء.	القطّة: سُكّر؛ (أنس) يستيقظ في الصّباح؛ يفتحُ السّتارة؛ يُرتّبُ السّريرَ؛ يغسلُ الأسنان؛ يأكلُ الفطور مع الأسرة؛ يلعبُ مع القطّة سكّر؛ (بشرى) تأكلُ الحساءَ؛ السّلحفاة في الحديقة؛ (أنسٌ) يأكلُ السّلطة.
ش	شمس؛ شُرفة؛ هواء؛ فُرشاة؛ شَعر؛ حليب؛ مُشطُ؛ ينظرُ؛ شاطئ؛ شِراع؛ مِشمِش؛ شمّام؛ شجرة؛ ريش؛ شعر.	تُشرِقُ الشّمسُ في الصّباح؛ (بشرى) تشمّ الهواء؛ (بشرى) تنظر إلى الشَّمس؛ تغسلُ الأسنانَ بالفرشاة؛ (بشرى) تُمشِّطُ الشّعرَ بالمشط؛ (بشرى) تشرب الحليب.

ص	أريكة؛ طاولة؛ صالة؛ قفص؛ صحيفة؛ عصفور؛ صورة؛ عصير؛ طاولة؛ صابونة؛ صُنبور؛ صحن؛ صينيّة؛ مقص؛ صاحب.	العصفور في القفص؛ الصّورة على الجدار؛ أبي يقرأ الصّحيفة؛ أبي يشرب العصير؛ العصفور على الطاولة؛ العصفور على الشّجرة؛ العصيرُعلى الصّينيّة؛
ض	ضيف؛ ضيوف؛ مضرب؛ يركضُ؛ يضحك؛ مريض؛ ممرّضة؛ ضفدع؛ ضفادع؛ ضرس؛ ضُروس؛ كرة الطاولة؛ كرة المضرب؛ كرة القدم؛ الرياضة؛ كرة اليد؛ خطأ؛ درج؛ رأسٌ؛ مقعدٌ.	خالتي أخت أمّي؛ زوجٌ وزوجةٌ؛ أبٌ وابنٌ؛ أمّ وابنةٌ؛ تلعب (بشرى) و(ضُحى)؛ (بشرى) تضرب الكرةَ؛ يلعب (أنسٌ) كرة الطاولة؛ هذا زوج خالتي؛ ابن خالتي مع بنت خالتي.
ط	طعام؛ حساء؛ طماطم؛ لحم؛ يقطين؛ لذيذ؛ بطيّخ؛ سلطة؛ مطبخ؛ تمشّط؛ طائرة؛ قطار؛ طبل؛ طبول؛ طفل؛ أطفال؛ قطة؛ طالب؛ طاولة؛ مشط؛ الفاكهة؛ كلب؛ باذنجان؛ جبن؛ ذرة؛ بحر؛ بحور؛ الغرفة.	هذا حساء الطماطم؛ هذه غرفة الطّعام أمّي تطبخ في المطبخ؛ طعامّ أمّي لذيذ؛ أمّي تطبخُ الطّعام؛ الأسرةُ تركبُ القطار؛ هذا الحساء لذيذ؛
ظ	الظهر؛ مظلّة؛ نظارة؛ بوظة؛ محفظة؛ كرز؛ بوظة التّفاح؛ بوظة الكرز؛ بائع البوظة؛ يستيقظ؛ ظفر؛ ظَهْرٌ؛ ظِلٌّ؛ ظِلالٌ؛ ظَرفٌ؛ ظُروف؛ عظْمَةٌ؛ حظيرةٌ؛ بائع؛ الشّاطئ؛ جسرٌ؛ جسور؛ تين؛ جزر؛ برتقال؛ درّاجة.	(أنس) و(بشرى) تحت المظلّة؛ (أنس) يلبسُ نظّارة؛ (أنس) يأخذُ النّقودَ من المحفظة؛ (أنس) يشتري البوظةَ؛ من الصّباح إلى الظّهر؛ أنس يسبح في البحر؛ يأكل (أنس) و(بشرى) البوظة.
ع	يوم؛ ساعة؛ حاسوب؛ أعداد؛ ملعب؛ عُود؛ الصباح؛ الظّهر؛ العصر؛ المساء؛ عصير؛ يرجع؛ عصفور؛ عين؛ دمعة؛ عِنب؛ أعناب؛ عَلَم؛ أعلام؛ عسل؛ مقعد؛ عطلة؛ ضفادع؛ ثعلب؛ أربعة؛ أحد عشر؛ اثنا عشر؛ ثلاثة عشر؛ أربعة عشر؛ خمسة عشر؛ ستّة عشر؛ سبعة عشر؛ ثمانية عشر؛ تسعة عشر؛ عشرون؛ زبدة؛ زبادي؛ ثلاثة.	الصباح قبل الظهروالظهرقبل العصر؛ الظهر قبل العصروالمساء بعد العصر؛ هذا يوم العطلة؛ (أنسٌ) يلعبُ بالحاسوب؛ (أنسُ) يلعب كرة القدم في الملعب؛ (أنس) يعزف على العود؛ هذا يوم الجمعة؛ (أنس) يلعب في الملعب.

غ	غرفة النّوم؛ غرفة الجلوس؛ غرف؛ مَغسلة؛ غسّالة؛ تلفاز؛ مِكواة؛ نظيفٌ؛ غير نظيف؛ طبقٌ؛ صمغٌ؛ غرف؛ غزال؛ غابة؛ غُصنٌ؛ أغصان؛ غُراب؛ غِربان؛ شجرة؛ تسعة؛ مسجد؛ جدار؛ جدران؛ سرير؛ ستارة؛ جسر.	أمّي تعملُ في البيت؛ تنظّف الغرفةَ؛ تغسلُ الأطباق؛ تغسل الملابس؛ تكوي الملابس؛ تشاهد التّلفاز؛ مساء الخير؛ صباح الخير؛ السّلام عليكم؛ صباح النّور؛ مساء النّور.
ف	مستشفى؛ سيارة الإسعاف؛ طبيبة؛ فَمٌ؛ علاج؛ وصفة العلاج؛ الحرارة؛ مقياس الحرارة؛ صيدليّة؛ فرشاة؛ صفّ؛ تفاحة؛ غرفة؛ قُفل؛ مفتاحٌ؛ فيل؛ أفيال؛ فأر؛ فئران؛ صحيفة؛ هاتف؛ سلحفاة؛ يعزف؛ يفحص؛ يفتح؛ حوت؛ حيتان؛ شمّام؛ مشمِش؛ شاطئ.	(بشرى) مريضةٌ؛ (بشرى) تأخذ العلاج؛ الحرارة مرتفعة؛ الحرارة تنخفضُ؛ الطّبيبة تفحصُ بشرى؛ مقياس الحرارة في فم (بشرى)؛ الطّبيبةُ تكتب وصفةَ العلاج؛ أبي يشتري العلاج في الصيدلية.
ق	زبائن؛ قميص؛ قُفّاز؛ قُبّعة؛ أزرق؛ أحمر؛ خضراء؛ كثير؛ قليل؛ يريدُ؛ 50 قرشًا؛ حساب؛ قطار؛ بنطال؛ سوق؛ قلم؛ ورق؛ قرد؛ قرود؛ قلب؛ قلوب؛ حقيبة؛ قمر؛ أسد؛ زرافة؛ رمّان؛ قفص؛ صنبور؛ نخلة؛ صالة؛ ديك؛ ديوك.	مركز التّسويق؛ دكّان الملابس؛ (أنس) يريدُ القميص الأزرق؛ (بشرى) تريدُ القبّعة الخضراء؛ (إيّاد) يريدُ القفّازَ الأحمرَ؛ أبي يدفعُ الحسابَ؛ هذا مناسبٌ؛ هذا غير مناسب؛ الأرنب يريدُ الجزرَ؛ الطفل يريدُ السيارةَ؛ القطّة تريدُ الحليب.
ك	كتاب؛ كتابان؛ كُتبٌ؛ مكتبة؛ طاولتان؛ كرسيّ؛ كرسيّان؛ رفّ؛ رفّان؛ رفوفٌ؛ شيكولاتة؛ سكّر؛ كرز؛ كرة؛ مكواة؛ ديك؛ مكّة؛ الكعبة؛ كوبٌ؛ أكواب؛ كيس؛ أكياس؛ أريكة؛ أريكتان؛ كرة؛ كرتان؛ ديكٌ؛ ديكان؛ كلب؛ كلبان؛ الرّفوف؛ يضحك؛ الكعبة؛ تأكل؛ يأكل؛ آكل؛ ضرس؛ مضرب؛ مسجد؛ أربعة.	طاولة صغيرة؛ طاولةٌ كبيرةٌ؛ في المكتبة طاولتان؛ في المكتبة طالبان؛ (أنس) يتكلّم؛ (أنس) لا يتكلّم؛ الكتب في المكتبة على الرّفوف؛ (أنس) يجلسُ جانب كريم؛ (أنس) يقرأ الكتابَ؛ (أنس) يكتبُ الكلمات الجديدة؛ أبي في مكة؛ الدّيك يركض في الحديقة؛ بشرى تأكل بوظة الشيكولاتة؛ (أنس) يلعب؛ (أنس) يأكل؛ (أنس) لا يلعب؛ (أنس) لا يأكل؛ يكتب (أنس) الكلمات في الدّفتر.

ل	حكاية؛ نملة؛ فيل؛ نمل؛ خرطوم؛ يركلُ؛ تَلْدَغُ؛ يبكي؛ حزينٌ؛ سعيدٌ؛ يعتذرُ؛ ليمون؛ جبل؛ نخلة؛ برتقال؛ لحم؛ كلب؛ طفل؛ ملك؛ ملوك؛ جمل؛ جمال؛ لسان؛ لِحية؛ لعبة؛ لذيذ؛ لوز؛ يأكل؛ طبول؛ بنت؛ ذئب؛ طعام؛ ذبابة.	بيت النّمل؛ حكاية (النّملة والفيل)؛ النّملة تأكلُ خرطوم الفيل؛ الفيل يبكي ويعتذرُللنّملة؛ النّملة تعفو عن الفيل؛ الجبل خلف الفيل؛ الفيل خلف الجبل؛ النّملة تدخل خرطوم الفيل؛ القطة تحت السرير؛ الكلب خلف الشّجرة؛ الشّجرة خلف الكلب؛ القطّة على السّرير. (أنس) يعتذر لأبي؛ النّملةُ تجمعُ الطّعامَ؛ الشّجرة خلفَ البيتِ؛ النّمة تعفو عن الفيل.
م	دفتررسم؛ يرسم؛ قلم رصاص؛ السّماء؛ نجوم؛ غيُوم؛ قبّة؛ منارة؛ حمامة؛ غصنٌ؛ حِزام؛ الشّمس؛ قميص؛ مهندس؛ مهندسون؛ مربّع؛ مربّعات؛ مبراة؛ ممحاة؛ عَلَمٌ؛ ممرّضة؛ ملعب؛ مكواة؛ مشط؛ ثمار؛ نجوم؛ حزام؛ صمغ؛ مثلث؛ مثلثّات؛ ظروف؛ عَظْمَة؛ دفتر؛ توت.	المطرُينزلُ من الغيومِ؛ على المسجد القبّة والمنارةُ؛ النّخلة خلفَ المسجدِ؛ المسجد أمام النّخلة؛ القمر خلف الغيوم؛ الغيوم أمام القمر؛ في النّخلة تمرٌ أحمرُ؛ في فمّ الحمامة غصنُ زيتون؛ القميصُ الأحمر مناسب؛ أمام المسجد نخلتان؛ النّمِرُيأكلُ اللّحمَ؛ المريض في المستشفى؛ المهندس يرسم البيت؛ القمروالنّجوم في السّماء؛ الدّفتر أمام الأقلام.
ن	نِسرٌ؛ نهرٌ؛ نشيطٌ؛ فَرحانُ؛ حزين؛ كسلانُ؛ يطيرُ؛ ينُطُّ؛ ينامُ؛ نحلة؛ نملة؛ يقطين؛ عنب؛ نظّارة نجم؛ نجوم؛ نور؛ نارٌ؛ نحيفٌ؛ سمينٌ؛ عشرة؛ عشرون؛ أربعون؛ ثلاثون؛ ستّون؛ سبعون؛ تسعون؛ ثمانون؛ ثعلب؛ زبدة؛ زبادي؛ ثلاثة.	أمّي تقرأُ الحكايةَ لأنس؛ (أنس) ينام على السّرير؛ النّسرُيطيرُفي السّماء؛ الأرنب ينطُّ في الغابة؛ النّسرُ يقفُ على النّخلة؛ الأرنب ينامُ جانبَ النّهر؛ النّسرُ فرحانُ؛ الأرنبُ حزينٌ؛ حُسينٌ يركبُ الحصانَ؛ (أنس) يحبُّ اليقطينَ؛ الحوتُ ينُطُّ في البحر؛ النسر والأرنب صاحبان؛ بيت جاري.
ه	هديةٌ؛ هدايا؛ لعبةٌ؛ لعبات؛ متنزّه؛ هنا؛ هناكَ؛ هاتفان؛ هلال؛ الظّهر؛ هدف؛ ظَهْرٌ؛ هواء؛ أذهب، يذهب، تذهبُ؛ جهةٌ؛ وجه؛ هرمٌ؛ ورق؛ أهداف؛ أهرام؛ سرير؛ سلحفاة؛ جبن؛ جسرٌ.	دكّان هدايا؛ بيت جاري؛ جاري جهاد؛ هاجر ابنة جاري؛ هنا وهناك؛ عُمْرُهاجَرَسبعةُ أعوامٍ؛ دكّانُ الهدايا أمام المتنزّه؛ واحدٌ في بيتِ هاجَروالآخرفي بيت بُشرى؛ القطّة هنا والكلبُ هناك؛ الكلبُ هنا والقطّة هناك؛ الفأرهنا والقطّة هناك؛ الكلب هنا والفأرُ هناك؛ هنا هديّة صغيرةٌ وهناك هديّة كبيرةٌ.

و	والدي = أبي؛ أخوان؛ فواكه؛ خَوخ؛ برقوق؛ مانجو؛ غرفة الجلوس؛ كراسي؛ وِسادة؛ طاولة؛ ورق؛ ظروف؛ حوض؛ أحواض؛ وجه؛ وجوه؛ صوصٌ؛ جرو؛ حاسوب؛ حوت؛ هو؛ هي؛ أنا؛ واحد وعشرون؛ اثنان وعشرون؛ ثلاثة وعشرون؛ أربعة وعشرون؛ خمسة وعشرون؛ ستّة وعشرون؛ سبعة وعشرون؛ ثمانية وعشرون؛ تسعة وعشرون؛ ثلاثون؛ ثلاثة وخمسون؛ أربعة وستّون؛ واحد وثلاثون، اثنان وأربعون؛ ستّة وثمانون؛ تسعة وثمانون؛ ستّة عشر؛ مئتان؛ ضرس؛ يقطين؛ فيل؛ كرة؛ وجه؛ وسادة؛ زوج؛ أزواج؛ حوت؛ حديقة؛ صحيفة؛ شَعْرٌ؛ مُشْطٌ.	والدي وعمّي أخوان؛ والدي يزورُبيتَ عمّي؛ بين المغرب والعِشاء؛ (أنس) بين والدي وعمّي؛ (أنس) يشربُ عصيرَ المانجو؛ يعودُ والدي و(أنسٌ) إلى البيت؛ الوسادة على الأريكة؛ الفواكه كثيرة ولذيذة؛ الدّجاجة وصوصان في الحديقة؛ العصيرُعلى الطّاولة؛ يذهب والدي مع (أنس)؛ يعود من مركز التسوّق؛ (أنسٌ) يذهب مع والدي؛ يعود والدي و(أنس) إلى البيت.
ي	يوم العيد؛ بالونات؛ حلوى؛ يفرحُ؛ يُصلّي؛ يرى؛ نقودٌ؛ طريق؛ فقير؛ غنيّ؛ أُرجوحةٌ؛ مريض؛ مريضة؛ طبيب؛ يد؛ زيّ؛ قميص؛ يد؛ خيطٌ؛ خيوط؛ يمامةٌ؛ يمامات؛ طويلٌ؛ قصيرٌ؛ يُحبُّ؛ يقطين؛ يوم؛ خيط؛ يمامة؛ كراسي؛ عين؛ عيون؛ خزانة؛ صباح؛ عُصفور؛ قُفّاز.	بِنطال رماديّ؛ قميصٌ أبيضُ؛ حِذاء جديد؛ حذاء قديم؛ يستيقظ (أنسٌ) مبكّرًا؛ يستحمُّ (أنسٌ) في الحوض؛ يضعُ (أنسٌ) العطرَ؛ يُقبّلُ (أنسُ) يدَ أمّي؛ (أنس) يأخذُ العيديّة؛ الغنيّ يعطي الفقيرَالنّقود؛ يركبُ (أنسٌ) الأرجوحةَ؛ يلعبُ الأطفالُ كرةَ اليدِ؛ الشّايُ على الصّينيّة؛ يركبُ الأطفالُ الأرجوحةَ.

نلاحظُ من خلال هذا الجدول أنّ التّطبيقَ مسك عربي يهدفُ وبشكلٍ واضحٍ إلى تعليم اللّغة العربيّة للنّاطق بغيرها عن طريق المفردات الّتي تعدُّ عاملًا مهمًّا في إتقان هذه اللّغة وتطوير مهاراتها، ولقد تحدّث رشدي طعيمة بالخصوص قائلًا «قد يختلفُ خبراء تعليم اللّغة الثّانيّة في معنى اللّغة وفي أهداف تعليمها ومع ذلك فإنّهم يتّفقون على أنّ تعلّمَ المفردات مطلبٌ أساسيٌّ من مطالب تعلُّمِ اللّغة الثّانية وشرطٌ من شروط إجادتِها» (رشدي طعيمة، 1986، ص615)، نستشفُّ من هنا أنّ تعلُّمَ اللّغة العربيّة كلغة ثانية لا يمكنُ أنْ يتحقّقَ دون عنصر المفردات. وبناءً عليه يحاولُ التّطبيق مسك أنْ يُقدّمَ للمتعلّم في كلّ

محطّة مجموعةً من المفردات الجديدة، وذلك على أساس أنّه كلّما زادَ عددُ المفردات لديه نَمَتْ قدرتُه على التّعبير باللّغة وممارستها في مواقف خطابيّة أخرى، وكانت معظمُ المفردات تُقدّمُ في البداية مستقلّةً، وبعدها توضعُ في سياقات لغوية حتّى يتمكّنَ المتعلّمُ من حفظها وفهم معانيها. ولأنّ هذا التّطبيق اعتمدَ آليةَ التّكرار بنسبة عالية؛ فقد جعله ذلكَ يعيدُ ذكرَ المفردات والتّراكيب المتعلّمة في المحطّات اللاحقة، ومثال ذلك الفعل (يأكلُ) الّذي يذكرُه اثنتي عشرة مرّة (12)، وكذلكَ كلمة (خبز) ستَّ مرّات في محطّات الحروف الثّلاثة الّتي تضمّنتها الكلمة (خ، ب، ز) وإلى غير ذلك. والملاحظُ أيضًا من خلال الجدول ورود كلمات في غير حرفها، ومثال ذلك كلمة (عصفور) في محطّة حرف (ي)، كلمة (ذبابة) في حرف (ل)، وكلمة (واجب) في محطّة حرف (د)، وكلمة (الواجب) في حرف (ذ)، وكذا كلمة (مُشط) في حرف (و)، وهذه الكلمات (خطأ؛ درج؛ رأسٌ؛ مقعدٌ) في حرف (ض) وهناك أخرى، ولكن يبدو أنّ له غايةً مقصودة وهي أنّه كان يضعُ بعضَ الكلمات في الجمل الّذي الّتي يُقدّمها لاحقًا.

زيادة على ذلك، نجدُ أنّ التّطبيق يُحاولُ تعليمَ أسماء العلم العربيّة مثل (أنس؛ بشرى؛ إيّاد؛ جهاد) وهذا نعتبره جزءًا من ثقافة اللّغة الهدف. فالانفتاح على اللّغات المختلفة انفتاح على الثّقافات المختلفة. والانفتاح الثّقافيّ منهجية ثقافيّة مفادها البحث عن المعرفة من كل الثّقافات الإنسانيّة، دون إلغاء بعض الثّقافات أو إقصائها من الخريطة الثّقافيّة. ويكون التّواصل بين الثّقافات الإنسانيّة المتعدّدة بهدف التّعرف على جديدها والآفاق التي ترسمها انطلاقاً من خلفيتها العقائديّة والفكريّة ليتمكّن المثقّف من امتلاك الرّؤية المستقبليّة، لأنّ ذلك يستحيل أن يحدث بمعزل عن التّواصل مع الثّقافات العالميّة. لكن ما يلاحظ أنّ التّطبيق مسك عربيّ لم يعمد إلى ذكر أسماء الأعلام العربيّة المعروفة تاريخيا، كما أنّه لم يلقِ بالاً لعناصر ثقافية عديدة كاللّباس التّقليديّ والأكلات الشّعبية الخاصّة بالدّول العربيّة واكتفى بذكر ما هو مشترك بين الشّعوب ولا يمثّل ثقافة معيّنة كسروال في الملابس وتوت وموز غيرهما في المأكولات. كما لا نجد لعنصر الدّين إلاّ حضورا مقتضبا ونحسبه جاء عرَضا بطريقة غير مقصودة وذلك في استعمال عبارة التّحية في الثّقافة الإسلاميّة: السّلام عليكم. كما نجد أنّ مسك عربي يُعلّم الاشتقاقات المختلفة للكلمة الواحدة، ومثال ذلك (تغسِلُ؛ يغسِلُ؛ غسّالة؛ مغسلة).

هذا وكما يحاولُ التّطبيق مسك تقديمَ المفردات والجمل بشكل تدريجيّ وهذا أمرٌ مهمٌّ جدًّا في تعليم اللّغة، حيث كان عددُها يزدادُ من محطّة تعليميّة إلى أخرى؛ لأنّه ينبغي أنْ تُراعى قدرات المتعلّم الذّهنيَّة واللّغويَّة وبالأخصّ في المستوى المبتدئ، ففي محطّة حرف (أ) مثلا نجدُ اثنتي عشرة مفردةً (أسرة؛ أنا؛ أنس؛ أب؛ إمام؛ أمّ؛ أخ؛ أخت؛ صحيح؛ خطأ؛

رأس؛ البيت)، أمّا في محطّة حرف (ر) فقد ازدادُ عددُها ليصبحَ سبع عشرة مفردةً : خمس عشرة مفردة جديدة (سيّارة؛ درّاجة؛ غرفة؛ يلبسُ؛ ملابس؛ رياضة؛ كُرة؛ قَدَمٌ؛ كرة القدم؛ رمّان؛ رأس؛ جزر؛ أرنب؛ ذِراع؛ رِجلٌ)، ومفردتان مذكورتان من قبل وهما : (جسر) في حرف (ج)، و(ثمار) في حرف (ث). والجيّد في كلّ هذا هو أنّ المفردات مأخوذةٌ من بيئة المتعلّم ومحيطه الاجتماعيّ، كما أنّ جميعَها مصحوبة بالصّور الّتي تساعدُه على الحفظ، وتجذبُ انتباهه وتحفّزُه أكثر. ومثال ذلك : أفراد الأسرة والأقارب (أبٌ؛ أخٌ؛ أختٌ؛ أمٌّ؛ خالة؛ زوجُ الخالة؛ ابن الخالة؛ بنت الخالة؛ عمّ؛ زوجٌ؛ زوجةٌ؛ أبٌ؛ أمّ؛ ابنٌ؛ ابنةٌ)، مفردات الخضر والفواكه (برتقال؛ تفّاح؛ توت؛ تين؛ زيت؛ زيتون؛ كرز؛ رمّان؛ مَوْز؛ جوز؛ لَوز؛ طماطم؛ يقطين؛ بطيّخ؛ سلطة؛ خسّ؛ مشمش؛ شمّام)، وكذا أسماء الحيوانات (أرنب؛ حصان؛ حوت؛ زرافة؛ دجاجة، ديك، ذبابة، ذئب، ثعلب، سلحفاة؛ غراب، غزال، فيل، نمل، نملة، قطّ، قرد، نسر، كلب، عصفور، يمامة، جرو، فأر)، كما يُعلّمُ أسماء الأثاث المنزليّ (أريكة؛ صحن؛ صينيّة؛ كرسيّ؛ طاولة؛ سرير؛ خزانة؛ غسّالة؛ مغسلة). كما يعلّم بعضَ الأرقام بالعربيّة كما في محطّات الحروف (ز؛ س؛ ع؛ ن؛ و)، وهذا يَزيدُ بشكلٍ ما أيضًا من نموّ الحصيلة اللّغويّة لدى المتعلّم.

أضف إلى ذلك أنَّ التّطبيقَ كثيرًا ما يقدّمُ للمتعلّمِ كلمات وجملًا عن طريق التّضاد، مثل : (نظيف وغير نظيف)، (يخرج ويدخل)، (كثير وقليل)، (هذا مناسب وهذا غير مناسب)، (الحرارة مرتفعة والحرارة تنخفض)؛ (يسكتُ ويصرخُ)، (سعيد وحزين) وغيرها، وكلمات أخرى عن طريق التّرادف، مثل : (أبي ووالدي)، (خالتي وأخت أمّي)، (فرحان وسعيد). كما يعلّمهم مسمّيات لبعض الأشياء، مثل (غرفة الجلوس؛ سيارة الإسعاف؛ قلم رصاص؛ مركز التّسويق)، ومسمّيات أعضاء جسم الإنسان، مثل : (جبهة؛ رجل؛ فمّ؛ لسان؛ لحية؛ يد). بالإضافة إلى بعض عبارات التّحية والتّرحيب من خلال تلكَ الأنشطة ومقاطع الفيديو الّتي يستمعُ إليها والّتي تأتي في شكل حوارات وأنشودات تعليميّة وهادفة من حيث المضمون واللّغة، مثل : (أهلا وسهلا؛ مرحى؛ مرحبًا؛ السّلام عليكم؛ وعليكم السّلام؛ صباح الخير؛ صباح النّور؛ من فضلك). وفوق هذا، يحاولُ التّطبيقُ تلقينَ المتعلّم بعض المفردات الدّخيلة في اللّغة العربيّة، مثل كلمة (بِنطال) الّتي يعودُ أصلها إلى اللّغة الإيطاليّة، مع أنّه كان يمكنُ أنْ يعلّمه كلمةً مرادفةً لها وهي (سروال) الأكثر شيوعًا.

وممّا تجدرُ الإشارة إليه هو أنّه في الوقت الّذي يكتسبُ فيه المتعلّمُ المفردات المستهدفة؛ فإنّه يتعلّمُ كذلك وبطريقة ضمنيّة بعضَ حروف الجرّ (من؛ على؛ في؛ إلى؛ بـ)، الضّمائر المنفصلة (أنا؛ هو؛ هي)، ظروف المكان (جانب؛ فوق؛ أمام؛ قبل؛ خلف؛ تحت)، وأسماء الإشارة (هذا، هذه، هنا؛ هناك). أضف إلى تعليمه بعض الأساليب الإنشائيّة والطّلبيّة

عبر تلكَ التّدريبات والألعاب الّتي يتمرّنُ عليها، مثل أسلوب النّفي (أنسٌ يشرب/ أنسٌ لا يشربُ، أنسٌ يأكل/ لا يأكل)، وأسلوب الاستفهام: (كيف تذهبُ بشرى إلى المدرسة؟؛ كم ثمنُ الكرز؟)، وهناك أنشطة يُطلبُ فيها من المتعلّم ملء الفراغات في الجمل الاستفهاميّة، مثل: (كم ... البرتقال؟) فعلى المتعلّم أنْ يضيفَ في هذه الجملة كلمة (ثمن)؛ لأنّه كان قد سمع وقرأ في محطّة سابقة مثل هذه الجملة وهي (كم ثمن الكرز؟).

هذا ويُقدّمُ التّطبيق أنشطةً يتدرّبُ فيها المتعلّمُ على تصريف الأفعال مع بعض الضّمائر كما هو الأمر في محطّة حرف (ك) مع الفعل (أكل؛ يأكل؛ تأكل). وكذا الأفعال المتصرّفة وفقًا للضّمير والعدد والجنس، مثل الفعل (أحبُّ) في محطّة حرف (ث) بصيغة الضّمير الغائب المفرد للمذكّر والمؤنّث في الزّمن المضارع وهي: (يحبّ أنس الكُمَّثرى؛ تحبُّ بشرى الثّمارَ)، فمن خلال هاتين الجملتين وغيرهما يُدركُ المتعلّمُ أنّ المذكّرَ يُستعمل معه (الياء)، أمّا المؤنّث فيحتاج فعلُه إلى حرف (التّاء).

ويستطيع المتعلّمُ أنْ يكتسبَ من خلال بعض الأنشطة مفرداتٍ جاءت على أوزان صرفيَّة مختلفة، ومثال ذلك أسماء الفاعل (والد؛ بائع)، والصّفة المشبّهة على وزن أَفْعَل وفَعْلان وفَعِيل ومن أمثلتها: (أَحْمَرُ؛ لَذِيذٌ؛ فرْحَانُ؛ حَزِينٌ)، وأسماء المكان والزّمان على وزن مَفْعِل ومَفْعَلَة، مثل : (مسجد؛ ومدرسة). وكذا أسماء الآلة على وزن مِفعل، مِفعال، مِفعلة تشكّلُ كلَّ حروفِ الوزن مثل : (مِقص؛ ميزان؛ مكواة). مع العلم أنّ التّطبيقَ لا يعلّمُ أسماء الصيّغ الصّرفية بشكل صريح؛ بل يكتفي بوضعِها في جمل وتراكيب ثمّ يطلبُ من المتعلّمِ قراءتها أو كتابتها أو الاستماع إليها كما نجدُ ذلكَ مع الأفعال المضارعة الّتي جاءت بالصّيغ الآتية: (أفعَلُ؛ يَفْعَلُ؛ تفعُل؛ يَفعُلُ : أدْخلُ؛ يدخُلُ؛ تدخُلُ؛ يركَبُ؛ يخرُجُ).

كما يستطيع المتعلّمُ في أنشطة وألعاب أخرى أنْ يتعلّم كيفية تصريف الفعل إلى ضمير المتكلّم والغائب كما في هذه الجملة (... تعودُ من السّوقِ)، حيث طُلِبَ منه اختيار الضّمير المناسب من الضّمائر الثّلاثة الّتي قُدّمَت له (أنا؛ هو؛ هي). وفي غيرها من الأنشطة يتدرّبُ على الرّبط بين الكلمات في صيغة الإفراد والمثنّى والجمع كما نجدُ ذلكَ في بعض الأنشطة المقدّمة في محطّات سابقة مثل (ص؛ ط؛ ظ) والّتي يُطلبُ منه فيها الرّبط بين الكلمات المفردة وجموعها (صفّ وصفوف؛ ضرسٌ وضروس؛ ظرف وظروف؛ طفل وأطفال) وتكون مرفقة بالصّور كما سبق أنْ ذكرنا؛ ممّا يقرّب المعنى إلى ذهن المتعلّم ويسهّلُ عليه الفهم والاستيعاب.

ولعلّ ما لفت انتباهنا في هذا التّطبيق هو اهتمامُه إلى حدّ ما بوضعِ الحركات لبعض الكلمات، وخاصّة الّتي تحتملُ أكثر من قراءة، ففي محطّة حرف (د) مثلًا قام بتشكيلِ كلمتي (دَرَجٌ) و(دُرْجٌ) لدفع اللّبس بينهما والفصل في دلالتهما؛ لأنَّ

«الحركة سواء أكانت مصاحبة لأصوات الكلمة، أو تقع على أواخر الكلم تعدُّ جزءًا من الوحدات الصَّوتيَّة الّتي تشاركُ في الدّلالة، والحركة الّتي تصاحبُ أصوات الكلمة تسمّى حركة البناء أو الشّكل ويصبح الكلام بها مشكولًا، والحركة الّتي تقعُ في آخر الكلمة تسمّى حركة الإعراب، وهي الحركة الّتي تبيّنُ وظيفةَ الكلمة في التّركيب وموقعها فيه». (محمود عكاشة، 2011، ص34)

كما أعطى للشدّة (أو الإدغام) دلالتها في التّدريب على مهارة الكتابة، ومثال ذلكَ كلمة (كُمَّثرى) الّتي يعتبرها خاطئة إذا كتبها المتعلّمُ دون شدّة، وهذا قد يلفتُ انتباهه إلى أنّ للشّدة معنًى في الكلمة.

خاتمة

بعد كلّ ما تقدّمنا به في هذه الدّراسة نحاولُ فيما يلي إجمال أهمّ النّتائج المستخلصة وهي:

- يكتسي التّطبيقُ مسك عربي أهمّيّة كبيرةً في إكساب المتعلّم النّاطق بغير اللُّغة العربيّة ولا سيما في المستوى المبتدئ مجموعة لا بأسَ بها المفردات والتّراكيب الّتي تشكّلُ حصيلتَه اللُّغويَّة وتطوّرها؛ ممّا يُعينُه بذلكَ على التّعبير والتّواصل باللّغة مع الآخرين وفهمهم، وفي هذا مراعاة لمستواه وحاجياته التّعليميّة.
- يقدّمُ مسك محتواه التّعليميَّ واللُّغويَّ وفق خطّة علميّة محكمة، يستهدفُ من خلالها إكساب المتعلّم القدرة على ممارسة العربيّة سماعًا وتحدّثًا وقراءةً وإملاءً وكتابةً بها.
- يعتمدُ مسك التدرّجَ في تلقين المتعلّم كيفية نطق الحروف الهجائيّة وكتابتها في أوّل الكلمة ووسطها وآخرها، وكذا في تزويده بمعجمٍ لغويّ متنوّع يتكوّن من المفردات والتّراكيب البسيطة الّتي يسهلُ عليه حفظها واستيعابها؛ لأنّ المتعلّمَ يحتاجُ إلى ما يكفي من الأسماء والأفعال الّتي تجعله قادرًا على التّواصل باللّغة شفاهةً وكتابةً.
- يعتمدُ التّطبيقُ أيضًا التّكرارَ الّذي يؤدّي دورًا فعّالًا في تلقينِ المفردات للمتعلّم وتثبيتها في ذهنه، ولكن ينبغي أنْ نذكر بخصوص هذه الفكرة أنّ هناك من يجدُ التّكرارَ قليل الفائدة؛ لأنّه حتّى وإن كان يساعدُ المتعلّم على حفظ المفردات وترسيخها؛ إلّا أنّ ذلك لا يكون كافيًا لِامتلاك القدرة على فَهْمِ اللّغة والتّواصل بها، علاوة على ذلك فإنّ التّكرارَ الكثيرَ للمفردات المتعلّمة قد يجعلُ استخدامَ التّطبيقِ مملًّا، كما أنّه عوض أنْ يتدرّب على مفردات جديدة يجدُ نفسَه يتدرّبُ على المفردات ذاتها مرّات عدّة.

- تحظى الصّور بمكانة خاصّة في التّطبيق مسك، وذلك نظرًا لمدى فعاليتها في تمكين المتعلّم النّاطق بغير العربيّة من تذكّر المفردات والتّراكيب اللّغويّة الّتي يتمُّ تلقينُها له، حيث إنّ استخدامَ الصّور المتزامن مع المفردة أو الجملة المستهدفة يساعده في القراءة وفَهْمِ المقروء، فضلًا عن المتعة الّتي تُضيفُها الصّور أثناء استخدامه للتّطبيق.
- تؤدّي الألعاب اللّغويّة الّتي يوفّرُها التّطبيق دورًا مهمًّا في التّحصيل اللّغويّ لدى المتعلّم، حيث تجعله أكثر تحفيزًا واستعدادًا للتعلّم والاستمرار فيه، كما تساعده في اكتساب مفردات وتراكيب وتذكرّها بالشّكل الّذي يسمحُ له بممارسة اللّغة.

ولكن على الرّغم ممّا للتّطبيق مسك من مزايا كثيرة تجعلُ النّاطقَ بغير اللّغة العربيّة يستفيدُ من استخدامه له؛ إلّا أنّنا سجّلنا عنه بعضَ النّقائص وأكثرها مرتبطٌ بالجانب التّقنيّ، ونذكر أهمّها التشّكيل الخاطئ لبعض الكلمات، مثل: كلمة (قَدَم) بفتح الدّال وليس بالكسر (قَدِم)، (بُرقوق) جاءت بضمّ الباء وليس بالفتحة (بَرقوق). كما هناك أخطاء في حركات أواخر بعض الكلمات، فمثلا حرف الجرّ (عن) في محطّة حرف (ل) تمّ تشكيلُ آخره في الجملة بالفتحِ والصّواب السّكون (... عنْ بُشرى)؛ لأنّ ما بعده حركة الضمّ (بُشرى). وكذا عدم التّمييز أيضًا بين الكلمة النّكرة والكلمة المعرّفة عند نطقها، مثل كلمة (الضّفدع) مكتوبة بـ (أل) التّعريف، ولكن نُطِقَت نكرة (ضفدعٌ). هذا وكما تبيّن لنا غياب الثّقافة العربيّة في التّطبيق موضوع الدّراسة إلاّ عرضا وبصورة محتشمة.

وتأسيسًا على ما سبقَ نقترحُ الآتي:

- ضرورة العمل على تحسين التّطبيق من النّاحية التقنيَّة؛ لأنّ أكثر المعيقات تتعلّقُ بكيفية استخدامه، وبالتّدريب على بعض الأنشطة والألعاب مثل (عبّر) الّتي يصعبُ على المتعلّم تجاوزها أو تحقيق نتائج إيجابيّة؛
- برمجة الأنشطة والتّدريبات الّتي يتمرّنُ فيها المتعلّم على مهارات التّواصل، وممارسة اللُّغة الهدف بشكل مكثّف؛
- التّفعيل المستمرّ لمحتوى التّطبيقات الإلكترونيّة الذكيّة المتخصّصة في مجال تعليم اللُّغة العربيَّة للنّاطقين بغيرها عامّة وفقَ ما يتماشى مع مستجدّات العصر.

قائمة المراجع

البجة، عبد الفتاح. 2002. تعليم الأطفال المهارات القرائيّة والكتابيّة. عمّان: دار الفكر للنّشر والتّوزيع.
حساني، أحمد. 2009. دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة – حقل تعليميّة اللُّغات-. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعيّة.

الحاوري، محمّد عبد الله. وقاسم، محمّد سرحان علي. 2016. مقدّمة في علم المناهج التّربويّة. صنعاء: دار الكتب.
الخولي، علي. 2000. أساليب تدريس اللُّغة العربيّة. عمّان: دار الفلاح للنّشر والتّوزيع.
زمالي، عبد الغني. 2019. «استثمار مبدأ التدرّج في تعليميّة أنشطة اللّغة العربيّة – المرحلة الابتدائيّة نموذجًا »-. مجلّة كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، المجلّد 12، العدد 25، جامعة بسكرة الجزائر. ص431- 438.
سرفيناز، أحمد حافظ. 2019. «استخدام تطبيقات الهواتف الذكيّة في المكتبات العربيّة: دراسة تحليليَّة للنّتاج الفكريّ العربيّ ». مجلّة بحوث في علم المكتبات والمعلومات. العدد 23. جامعة القاهرة كليّة الآداب. ص115- 182.
الشّافعي، هيا علي. 2022. «حوسبة برامج تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها؛ تطبيقات (الأندرويد) أنموذجًا». مجلّة جامعة الزّيتونة الأردنيّة للدّراسات الإنسانيّة والاجتماعيّة، المجلّد 3، إصدار خاصّ. ص301-323.
الصويركي، محمّد علي حسن. 2005. الألعاب اللُّغويَّة ودورها في تنمية مهارات اللُّغة العربيَّة. عمان: دار الكندي.
طالب الإبراهيمي، خولة. 1981. «طريقة تعليم التّراكيب العربيّة في المدارس المتوسّطة الجزائريّة». مجلّة اللّسانيّات. العدد 5، جامعة الجزائر. ص41-66.
طعيمة، رشدي. 1986. المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، المملكة العربيّة السعوديّة، سلسلة دراسات في تعليم العربيّة 18.
عكاشة، محمود. 2011. التّحليل اللّغويّ في ضوء علم الدلالة. القاهرة: دار النّشر للجامعات.
القرني، حسن بن عبد الله، حسن. والقرني، عبد الرّحمن بن عبيد علي. 2018. «دور التّطبيقات الإلكترونيَّة في بناء مجتمع المعرفة؛ نموذج مقترح»، المؤتمر العلميّ الأكاديميّ الدّوليّ التاسع بتركيا بعنوان: الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعيّة، الإنسانيّة، والطّبيعيّة. المؤتمرات العربيّة arab.kmshare.net://http> <بتاريخ 2022/01/18.
الملحم، تركي بن عبد العزيز. 2021. «واقع استخدام تطبيقات الهواتف الذكيّة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها بالجامعة الإسلاميّة من وجهة نظر المعلّمين». المجلّة العلميّة لكلية التربية. المجلّد 37، العدد 2، جامعة أسيوط. ص40- 108.

مستخلص

إنَّ الإقبالَ على تعلُّم اللُّغة العربيَّة من النّاطقين بغيرها يتزايدُ بشكلٍ ملحوظٍ، وخاصّة في ظلّ انتشار التّطبيقات الذّكيّة الّتي أصبحت من بين أكثر وسائل التّعليم الحديثة استخدامًا، وذلك لِما لها من آليَّات وأنشطة وألعاب تُحفّزُ على التعلّم وتجعله أكثرَ متعة، ولِما لها أيضًا من أهمّيّة كبيرة في مساعدة المتعلّم في بناء حصيلتِه اللّغويّة وتنميتها؛ ممّا يؤدّي إلى تطوير مهاراته، وتحسين قدرتِه على التّواصل باللّغة شفاهةً وكتابةً. وكون الأمر كذلكَ فقد وقعَ اختيارُنا في هذه الدرّاسة على أحد التّطبيقات الّتي ظهرت مؤخّرًا في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى وهو التّطبيق مسك عربي للنّظرِ في الحصيلةِ اللّغويّةِ الّتي يمكنُ أنْ يكتسبَها المتعلّمُ من خلال استخدامه لهذا التّطبيق، حيث حاولنا في ضوء ذلكَ رصدَ المفردات والتّراكيب اللّغويّة المستهدفة للتّأكّد من

فاعليّة التّطبيق في تحقيق ذلك. ولقد أظهرت نتائجُ هذه الدّراسةُ أنّ للتّطبيق مسك عربي دورًا مهمًّا في إكساب المتعلّم النّاطق بغير اللّغة العربيّة وبالأخصّ في المستوى المبتدئ مجموعة متنوّعة من المفردات والأساليب اللّغويّة البسيطة، وهذا مع علمِنا أنّه كلّما اتسّعت الحصيلة اللّغويّة لدى المتعلّم زادت قدرتُه على ممارسة اللّغة في مختلف المواقف التّواصليّة الّتي يتعرّضُ لها.

كلمات مفتاحيّة

اللّغة العربيّة، النّاطقون بغير اللّغة العربيّة، التّطبيقات الذكيّة، الحصيلة اللّغويّة، مسك عربي

Résumé

La demande pour l'apprentissage de la langue arabe parmi les locuteurs non natifs augmente considérablement. Et ce, en raison de la diffusion des applications d'apprentissage de langues, qui sont devenues l'un des outils éducatifs modernes les plus utilisés. Grace, notamment, aux mécanismes, activités et jeux stimulants pour l'apprentissage et la construction du vocabulaire proposés par ces dernières. Ce qui contribue au développement de ses compétences et à l'amélioration de sa capacité à communiquer en arabe que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Dans cette étude, notre choix s'est porté sur l'une de ces applications récentes destinées aux non-arabophones et permettant l'apprentissage de la langue arabe. Il s'agit de l'application « MiSK arabi ». Et ce, afin d'étudier le vocabulaire pouvant être potentiellement acquis par l'utilisateur. Nous avons entre-autres essayé d'observer le vocabulaire et les structures linguistiques ciblés par MiSK afin de tester l'efficacité de cette dernière. Les résultats de cette étude ont montré que l'application « Misk » joue un rôle important en fournissant à l'utilisateur non arabophone, en particulier au niveau débutant, une variété de mots du vocabulaire et des styles linguistiques simples. Sachant que l'expansion du vocabulaire contribue grandement à l'amélioration du niveau de langue chez l'utilisateur.

Mots-clés

Langue Arabe, Non- Arabophones, Applications Intelligentes, Vocabulaire acquis, MiSK arabi

Abstract

The absolute demand for learning the Arabic language from non- native speakers of Arabic is significantly increasing, especially in light of the spread of smart applications that have become among the most modern means of education. This is due of their mechanisms, activities and games that stimulate learning and make it more enjoyable. In addition, they have a great importance in helping the learner build and develop his vocabulary, which leads to the development of his skills, and improving his ability to communicate orally and

in writing. Accordingly, we have chosen one of the applications that has recently appeared in teaching Arabic to foreigners, which is called MiSK. Accordingly, we study the vocabulary that the learner can acquire through this application and tried to monitor vocabulary and linguistic structures to ensure the effectiveness of the application. The results of this study showed that MiSK plays an important role in acquiring the Arabic language for the non- Arabic learner, especially at the junior level which includes a variety of simple vocabularies.

Keywords

Arabic Language, Non -native speakers of Arabic, Smart applications, vocabulary, MiSK arabi