مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية

وحدة البحث واقع اللسانيات وتطور الدراسات اللغوية في البلدان العربية تلمسان

آفـاق معرفية

مجلة علمية أكاديمية محكمة نصف سنوية

ISSN:2992-0817

المجلد 03 العدد 01 (خاص)

مارس 2024

Centre for Scientific and Technical Research on Arabic Language Development

Research Unit- The status and development of linguistic studies in Arab countries- Tlemcen

KNOWLEDGE Prospects Journal

A Semi-Annual Academic Peer Reviewed Scientific Journal

ISSN:2992-0817

Vol 3 the number 1

Mars 2024


بسم الله الرحمن الرحيم

مجلّة آفاق معرفيّة

مجلّة علميّة أكاديميّة محكمة نصف سنويّة تُعنى بكلّ ما له صلة باللّسانيات والعلوم اللّغويّة

تصدر عن وحدة البحث واقع اللّسانيات وتطوّرالدّراسات في البلدان العربيّة تلم

التّرقيم الدّوليّ:ISSN 2992-0817

الرقم الإلكتروني: 29-92-3516 E- ISSN

رقم الإيداع القانوني: 2022/06

المجلّد 3 العدد 1 (عددخاص)

مدير المجلّة

أ.د عبد الرّحمن خربوش

مدير وحدة البحث واقع اللّسانيات وتطوّر الدّراسات في البلدان العربيّة تلمسان

رئيس التّحرير

د.آمنة شنتوف

وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطوير الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربيّة تلمسان ،التّابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر

نائب رئيس التحرير

د.فاطمة حجّاري

وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطوير الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربيّة تلمسان ،التّابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر

تخلي هيئة تحرير المجلّة مسؤوليّتها عن أيّ انتهاك لحقوق الملكيّة الفكريّة.

لا تعبّر الآراء الواردة في البحوث المنشورة بالضّرورة عن رأي المجلّة.

يخضع ترتيب الموضوعات بالمجلّة لاعتبارات فنيّة لا ترتبط برتبة الباحث ولا مكانته العلميّة.

فريق التّحرير

د.إبراهيم قاسم	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر
أ.د. أحلام نعمة لفته	جامعة المستنصريّة العراق
أ.د. أحمد رشراش	جامعة طرابلس ليبيا
د.إيمان بلقاسم	جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان الجزائر
أ.د. بشير إبرير	جامعة باجي مختار عنابة
أ.د. تاج الدّين المنّاني	جامعة كيرالا الهند
د.جميلة غريب	جامعة باجي مختار عنابة
أ.د حسنيّة عزّاز	جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعبّاس الجزائر
أ.د. حلومة بوسعدة	المعهد العالي للتّربية تونس
أ.د. حليمة عمايرة	جامعة البلقاء الأردن
أ.د. رحمة بنت أحمد	الجامعة الإسلاميّة ماليزيا
د.رضا الأبيض	جامعة قابس تونس
أ.د رمضان حينوني	جامعة الحاج موسى أق أخموك تامنغاست الجزائر
أ.د. رياض مصطفى عثمان	الجامعة اللّبنانية لبنان
د. سعاد بلعبّاس	وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطور الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر
د.سميرة جداين	جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان الجزائر
د.سميرة وعزيب	المجمع الجزائري للغة العربية الجزائر
أ.د. سناء حميد البياتي	جامعة مالمو السويد
أ.د صباح صليبي مصطفى الرّاوي	جامعة جرش الأردن
أ.د.عاشور سرقمة	جامعة غرداية الجزائر
أ.د. عبد القادر بوشيبة	المركز الجامعي مغنية الجزائر
أ.د.عبد الحفيظ مولاي طالبي	مركز التّعليم المستمّر جامعة الإمارات العربيّة المتّحدة
أ.د عبد اللطيف صمود	جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان الجزائر
د.عبد الله بوحسون	وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطور الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر
أ.د. علي البوجديدي	المعهد العالي بمدنين تونس
أ.د .عماد عبد اللطيف	جامعة جورج تاون قطر
د. غزلان هاشمي	جامعة محمد الشريف مساعدية سوق هراس الجزائر
د. فاطمة لواتي	وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطور الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر
د.فايزة عيشور	جامعة محمد لمين دباغين سطيف الجزائر
د.فرح ديدوح	**جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان الجزائر**

د.ليلى يمينة موساوي	**وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطور الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر**
د. محمد الصالح بوضياف	**المركز الجامعي بالنعامة الجزائر**
د. محمود قادوم	جامعة بارتن الجمهورية التركية
د.مطيع أحمد مالك الطيب	**جامعة أم درمان الإسلامية السودان**
أ.د. مهدية بن عيسى	**وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطور الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر**
أ.د. نادية بولقدام	**جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان الجزائر**
أ.د. نزهة خلفاوي	**وحدة البحث واقع اللِّسانيات وتطور الدِّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر**
أ.د. هدى صلاح رشيد	جامعة تكريت العراق

أعضاء اللجنتين العلمية و الاستشارية

د.إبراهيم محمد أحمد صفي	جامعة القرآن الكريم والعلوم الأكاديميّة الجمهوريّة اليمنيّة.
أ.د.أحمد عزّوز	جامعة أحمد بن بلّة وهران الجزائر
أ.د.آسيا بولمعراف	مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربيّة الجزائر
أ.د .إنعام بيوض	مديرة المعهد العالي العربي للترّجمة الجزائر
د.بن أحمد بن علي	جامعة أحمد زبانة غليزان الجزائر
د. بن الدّين بخولة	المركز الجامعي أفلو الجزائر
أ.د . جيلالي بن يشو	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر
أ.د. ذهبيّة حمو الحاج	جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر
أ.د زاهر بدر بن علي الغسيني	جامعة قابوس سلطنة عمان
أ.د. الزبير دراقي	جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان الجزائر
أ.د. زهيرة بوزيدي	المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصّوف ميلة الجزائر.
أ.د زهيرة بولفوس	جامعة محمد بن صديق بن يحي جيجل الجزائر
أ.د. سعاد بسناسي	جامعة أحمد بن بلّة وهران الجزائر
أ.د سليمان العميرات	جامعة قطر
أ.د شريف مريبعي	المجمع الجزائري للغة العربية الجزائر
أ.د.طاهر لوصيف	المجمع الجزائري للغة العربية الجزائر
أ.د. عبد الجليل مصطفاوي	جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان الجزائر
أ.د.عبدالمجيد سالمي	المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر
أ.د. عدلي علي سليم الهواري	جامعة بريطانيا
أ.د.علي الحوري	الهيئة الملكية للجبيل وينبع السعودية
د. كهينة لطاد	مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية الجزائر

أ.د. مختارية بن قبلية	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر
أ.د. ليلى زيّان	جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان الجزائر
د. محمد الأمين بركات	المدرسة العليا للأساتذة مستغانم الجزائر
أ.د .مصطفى الضّبع	الجامعة الأمريكية الجمهورية المصرية
أ.د. وليد العنّاتي	جامعة الأنروا الأردن
د. ياسين بوراس	جامعة محمد بوضياف المسيلة الجزائر

تصميم وتنسيق:

هشام درفوف

لطفي بن سونة

وحدة البحث واقع اللّسانيات وتطور الدّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،

التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر

سكرتير التحرير :مريم زاوي

وحدة البحث واقع اللّسانيات وتطور الدّراسات اللُّغويَّة في البلدان العربية تلمسان ،

التابعة لـ (م ب ع ت ت ل ع) الجزائر

الاتّصال بالمجلّة :

البريد الإلكتروني

afakmaarifiya.tlm@gmail.com

الموقع الالكتروني للمجلة:

https://afakmaarifiyatlm.wixsite.com/website

محتوى مجلة آفاق معرفية مرسخ للمجتمع العلمي بموجب رخصة المشاع العلمي:

CC BY-ND 4.0

معلومات عن المجلّة:

مجلة آفاق معرفيّة هي مجلّة علميّة أكاديميّة محكّمة نصف سنويّة تصدر عن وحدة البحث واقع اللسانيات وتطوّر الدّراسات في البلدان العربيّة تلمسان .

تُعنى بكلّ ما له صلة باللّسانيات والعلوم اللّغويّة، وأهمّ الميادين الّتي تهتم بها المجلة: اللّسانيات العامّة؛ اللسانيات التطبيقية؛ الصوتيات، الفونولوجيا، المعجميات والمصطلحية، التراكيبية والنحو، اللسانيات النصية وتحليل الخطاب، التداولية، ، تعليمية اللغة العربية الترجميات، علم النفس اللساني المعرفي، اللسانيات الحاسوبية، العلاج الآلي للكلام.

تصدر ورقيا وبانتظام منذ تأسيسها جوان 2022م وإلى يومنا هذا.

تحرّر المقالات باللغة العربية أو الانجليزية أو الفرنسية .

أهداف المجلّة:

- الوقوف على مستجدات البحث اللساني، وعلى آليات التنظير و التجريب والتطبيق للنظريات اللسانية العربية و الغربية .
- خدمة اللغة العربية من خلال تعزيز النشر العلمي للبحوث الأكاديمية المعالجة لمختلف ظواهرها ، وقضاياها الراهنة .
- توفير منصة للباحثين على اختلاف تخصصاتهم اللغوية من أجل المساهمة في البحث المبتكر ببحوث رصينة تتماشى مع المناهج العلمية.

قالب المجلة



القالب.rar

شروط النَّشْر

– يقوم الباحث بتنسيق البحث حسب شروط النشر المذكورة أدناه أو حسب قالب المجلة

–يقوم الباحث بإرسال البحث المنسق على شكل ملف مايكروسوفت وورد،

–يجب أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة، مع العناية بما يلحق به من خصوصيات الضبط والرسم والأشكال.

–يجب أن لا يكون البحث منشور سابقاً.

–يتمّ تحكيم البحث بواسطة اثنين من المحكمين أو ثلاثة محكّمين.

–يتم إبلاغ الباحث بالقبول المبدئي للدراسة أو الرفض.

–يتم إرسال ملاحظات التحكيم الى الباحث.

– يقوم الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة وإرسال البحث المعدل، فسيمنح أمام المؤلف 15 يوماً للمراجعة الطفيفة، و30 يوماً للمراجعات الرئيسية

- يراعي عند تقديم المخطوطة التباعد المفرد مع ترك هوامش مناسبة (2.5 سم) من جميع الجهات (أعلى – أسفل – يمين – يسار).

-يتم تنسيق الورقة على (قياس A4)، بحيث يكون نوع وحجم الخط وفق شروط النشر المحددة في قالب المجلة وهي الكتابة بنمط sakkal Majalla 14وحجم 12 عند كتابة الإحالات في المقالات المكتوبة باللغة العربية ،و بنمطTimes New Roman حجم14 والهوامش بحجم 12 للمقال المكتوب باللغة الأجنبية.

-التوثيق يكون آليا في نهاية البحث.

- الأشكال والمخططات بصيغة صورة *Sous forme d'image* يجب أن تكون *habillage devant le texte*. ويجب أن يكون الشكل متوسط الصفحة (Centrer) وتجميع المخططات والأشكال المركبة.

-يشترط الدِّقَّة في كتابة المراجع ، وكل توثيق غير صحيح يرفض فيه المقال.

-عدم الالتزام بقواعد النشر المتبعة في مجلة آفاق معرفية قد يعرض المقال بكل أسف للرفض قبل عرضه على لجنة المحكمين، مهما كانت قيمته العلمية.

- -يجب أن ينتمي البحث إلى أحد ميادين المجلة والتي تعنى بكل القضايا اللغوية وما له علاقة بالمجال المعرفي والتربوي والتعليمي.

-المؤلف (المؤلفون) مسؤولون عن دقة أسمائهم وانتماءاتهم وعن جميع المعلومات (البيانات) والبيانات الواردة في المقال، ولا تتحمل المجلة أي خطأ وارد من أصحاب المقال. ولا يمكن إضافتها بعد نشر المقال.

الرقم	محتويات العدد	الصفحات
	الكلمة الافتتاحية رئيسة الملتقى الدولي	13
01	**إسهام العلامة عبد الرحمن الحاج صالح في ترقية الرصيد اللغوي الوظيفي ومدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر** ***The contribution of scholar Abdul Rahman Al-Haj Saleh to improving functional linguistic Repertoire and the extent of his response to its needs in the current era*** **الدكتورة فاطمة لواتي**	24-14
02	**دور المسرح في إثراء الرّصيد اللّغوي للطّفل المتمدرس – دراسة تطبيقية لمسرحية محاكمة حطاب للمسكيني الصغير –** The role of theater in enriching the linguistic balance of the school child - an applied study of the play The Trial of a Hattab by miskini alsaghir- **د.أحمد رية** جامعة باتنة1، مخبر الشعرية (الجزائر)	36-25
03	**تجربة روضة اقرأ، كنو- نيجيريا في التكوين اللغوي للأطفال.. اللغة العربية نموذجا** **The experience of Iqra'a Crèche, Kano - Nigeria in the linguistic composition of kids.. Arabic language as a case study** مطهّر يوسف بن ناصر دكتوراه في اللغة العربية وآدابها باحث مساعد/ استشارية اقرأ، كنو- نيجيريا	56-37
04	**فاعلية البرامج الناطقة في تنمية الرصيد اللغوي لأطفال ذوي الهمم –الإعاقة الذهنية** The effectiveness of speaking programs in developing the linguistic balance of children of determination - intellectual disability د. آمنة شنتوف مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- وحدة البحث تلمسان- (الجزائر)، د. أنوار بن شوك مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- وحدة البحث تلمسان- (الجزائر)،	66-57

05	**المقطع التّعلمي وإثراء الرّصيد اللغوي** **مقطع الهوية الوطنية في الطور الثاني من التعليم الابتدائي أنموذجا** ***The learning section and enriching the linguistic balance*** ***The national identity section in the second stage of primary education as an example.*** **سهيلة بوساحة** جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج (الجزائر)	76-67
06	المسار التربوي للمدارس القرآنية والأقسام التحضيرية وأثرها في بناء الرصيد اللغوي للطفل- دراسة ميدانية بمدينة تلمسان- The educational path of Qur'anic schools and preparatory departments and their impact on building the child's linguistic balance - a field study in the city of -Tlemcen **د. فاطمة سعدي** مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- وحدة البحث تلمسان- (الجزائر)، إبراهيم سواكر ، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- وحدة البحث تلمسان- (الجزائر)،	89-77
07	**التعدد اللغوي واشكالية التعبير عند متعلم المرحلة الابتدائية** **-دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة سطيف-** **Multilingualism and the problem of expression among primary school learners** **-a field study conducted on a sample of primary education teachers in the city of setif-** **لامية ملعب احمد عماد الدين خواني** [1] جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، مخبر وحدة بحث تنمية الموارد البشرية (الجزائر)، [2] جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، مخبر المجتمع الجزائري المعاصر(الجزائر)،	102-90
08	**اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال الناطقين بغير العربية من منظور لغوي وتربوي**	114-103

	Teaching Arabic as a foreign language to non-Arabic speaking children from a linguistic and educational perspective **د. طاهر فايز عبدالعال** **كلية الآداب، جامعة أبوجا، أبوجا(نيجيريا)**	
124-115	**أهمية الرصيد المفرداتي المكتسب في المدارس القرآنية** ***Importance of the vocabulary balance gained in quranic schools*** **د. رحمة كزولي** مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية – وحدة البحث: تلمسان	09
139-125	**عالمية اللغة العربية في تشفير الألعاب الالكترونية – البابجي أنموذجا-** ***The universality of the Arabic language in encryption electronic games – as a model PUBG*** **فوزية عزوز** المركز الجامعي مغنية ، مخبر الثقافة الوطنية في الأدب الجزائري الحديث(الجزائر)	10
151-140	**الخرائط الذهنية والمفاهيمية وسبل استثمارها لتنمية الرصيد اللغوي للمتعلّم** ***The use of mind maps and concept maps for development of learner's linguistic vocabulary*** **د. سعاد عباسي** مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية ،الجزائر، وحدة البحث (تلمسان)	11
165-152	**أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار " (دراسة ميدانية على عينة من الأطفال الناطقين بغير العربية بابتدائية "علي ملاح" بصورو) "تطبيق المتكامل لتعليم الأطفال " أنموذجا** **The importance of investing in artificial intelligence applications and programs enrich the vocabulary of non-native Arabic-speaking children in the Al-hoggar area, "Ali Mellah Primary School, in Soro"** **فيلي زينب ، د/كنتاوي نور الدين** **مخبر الموروث العلمي والثقافي لمنطقة تمنغست "جامعة تمنغست" (الجزائر)** **(University of Tamanghaset (Algeria**	12

189-166	***The use of mind maps based on semantic diffusion in teaching difficult vocabulary in elementary schoo*** ***توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية*** **حورية نهاري ، بلقاسمي بوعبد الله** مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة تلمسان (الجزائر) ، جامعة بلحاج شعيب، عين تموشنت، (الجزائر)	
210-190	**دور التطبيقات العربيّة الإلكترونية في اكتساب الأصوات اللّغويّة لمتعلِّم اللّغة العربيّة- تطبيق المتكامل في تعليم اللغة العربيّة أنموذجا** ***The role of electronic Arabic applications in acquiring linguistic sounds for the learner of the Arabic language - the integrated application in teaching the Arabic language as a model*** **أمينة بوزيدي** **جامعة علي لونيسي البليدة 02، مخبر اللغة العربية وآدابها (الجزائر)،**	
228-211	**The E-Project Work: A Means of Authentic Language Practice** **Nedjari Mania** **Department of English, University of Oran2The ESPT Laboratory of Research, Algeria,**	

كلمة العددالخاص

يسرّ مجلة **"آفَاقٌ مَعْرِفِيَةٌ"** أن تضع بين يدي قرائها الكرام هذا العدد الخاصّ والمتضمّن للمداخلات العلمية التي أسهم بها الباحثون والمشاركون في فعاليات الملتقى الدوليّ الموسوم **"حَوْسَبَةُ الرَّصِيدِ اللُّغَوِيّ الوَظِيفِي عِنْدَ الطِّفْلِ المِتَمَدْرِسِ الرَّاهِنُ و الآفَاقُ المُسْتَقْبَلِيَة"**.

يعدّ الرّصيد اللّغويّ الوظيفيّ للطفل من أهم المشاريع العلمية، والفكرية الرائدة التي أشرف عليها المرحوم عبد الرحمان الحاج صالح في إطار مشروع الذّخيرة اللّغوية العربيّة، والذي يهدف إلى إرساء دعائم اللّغة العربيّة وترقيتها باستثمار التّقانات الحديثة، وجعلها وسيلة فعّالة في خدمة اللّغة العربيّة من جهة؛ وبناء الطفل بناءً تربوياً ونفسياً بالاستعانة بكل وسائل البناء والتنمية القادرة على رسم المسار السليم للطفل من جهة أخرى، على وفق ما تفرزه المفاهيم المعاصرة من طرق البناء؛ كي يتأتّى لها مسايرة التقدّم الحضاري، في ضوء التحديات التي تواجهها المجتمعات العربية في خضمّ حرب اللّغات التي أفرزتها العولمة، وتنامي زحف التّقنية في خريطة الحياة المعاصرة بما في ذلك تقنيات الذّكاء الاصطناعيّ، وتسللها إلى مختلف ميادين الحياة وما نتج عنها من صراعات ومنازعات اتخذت من الغزو اللّغوي والفكريّ والثقافي أداة لاختراق هوية الشعوب وذلك بالتغلغل في أنسجتها، و التجذّر في لغتها، وقد نتج عن ذلك ظهور تشكّلات هوياتية وتربوية جديدة للأطفال، تتسم بالغموض والتعقيد، مما أثّر بشكل ملحوظ على البنية الاجتماعية والنفسية والتعليمية واللّغوية للطفل العربيّ.

ستجدون في طيات هذا العدد بعض المداخلات و الأبحاث الجادّة والمعمّقة التي توالت في أحضان جلسات علمية، وقد تنوّعت فيها النّقاشات والمداخلات، وارتقت فيها الأفكار والآراء ووجهات النّظر محققة بذلك الأهداف المسطّرة التي كان يروم إليها الملتقى وأبرزها إحياء فكرة الرّصيد اللّغوي والسير على نهج المرحوم عبد الرحمن الحاج صالح وتجسيد مشروع الذخيرة اللّغوية لتطوير تعليم اللّغة العربية، وتكوين معلّم اللّغة العربية تكوينا مناسبا للغايات البيداغوجية والتربوية، وضرورة استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في التعليم سواء للناطقين باللّغة العربية وغير الناطقين بها قصد تنمية الرّصيد اللّغوي للطفل المتمدرس، كما أشادت بضرورة العناية بأدب الطفل تأليفًا وترجمةً، وتفعيل حضوره في المناهج التّعليمية، و الاهتمام بالمسرح المدرسي للطفل باعتباره وسيلة حضارية إنسانية لتحقيق بناء طفل اليوم ورجل المستقبل.

واغتنمها مناسبة لأتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأساتذة الأجلاء الذين عمَّرت أقلامهم الجديدة صفحات هذا العدد الخاصّ وأسهمت في إثرائه بمادّة علمية رصينة، مشكّلة بذلك قوام هذه المجلة الفتية الواعدة.

و الشكر موصول الى جميع أعضاء هيئة التحرير وفريق العمل وعلى رأسهم رئيسة تحرير المجلة على ما بذلوه من مجهودات أثمرت نتائجها بين أيديكم وستستمر بأذن الله تعالى في أعداد قادمة.

عن رئيسة الملتقى

د.يمينة ليلى موساوي

إسهام العلامة عبد الرحمن الحاج صالح في ترقية الرصيد اللغوي الوظيفي ومدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر

The contribution of scholar Abdul Rahman Al-Haj Saleh to improving functional linguistic Repertoire and the extent of his response to its needs in the current era

الدكتورة فاطمة لواتي *،

[1]مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية ،الجزائر، وحدة البحث (تلمسان) ،

الإيميل المهني: f.louati@crstdla.dz

تاريخ الإرسال: 2023/ 10/01	تاريخ القبول:15 /2023/10	تاريخ النشر:26 /2024/03

ملخص:

يقول عبد الرحمن الحاج صالح: "إن ما يطرحه تعليم اللغات من المشاكل يكمن في اختيار المادة اللغوية والبنى والأساليب اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم في حياته اليومية وحياته المهنية. وتفطن اهل الاختصاص في تعليم اللغات منذ زمن بعيد إلى ما يتصف به هذا التعليم من الحشو فيما يخص المفردات والتراكيب التي يحتاج إليها المتعلم."

قدم الأستاذ الحاج عبد الرحمن صالح منهجا متكاملا في تحديث الرصيد اللغوي وتجديد محتواه استجابة لحاجات المتعلم ومتطلباته في العصر الحاضر انطلاقا من مبادئ عامة من بينها المرجع الأساسي وهو واقع استعمال للطفل ولمحيطه الأقرب، والغاية هو تحديد المشترك من مفاهيمه وألفاظه في سن معينة من عمره والمفاهيم العلمية التي لا بد من معرفته إياها . ومن ثم تكون المعطيات التي ستجمع وينطلق منها ثلاثة: ما يقرا الطفل من الكتب وما يكتبه وما يسمعه وما ينطق به في محيطه، ويعتمد على شبكة من المفاهيم العالمية الشهيرة لتغطية كل ما يحتاج إليه الطفل.

الكلمات المفتاحية : عبد الرحمن الحاج صالح؛ الرصيد اللغوي الوظيفي؛ المتعلم.

Abstract:

Abdul Rahman Al-Hadj Saleh states that language teaching specialists have long been aware of the challenges in selecting appropriate language material, structures, and methods that meet the learner's needs in both their personal and professional lives. Abdul Rahman Al-Hadj Saleh states that language teaching specialists have long been aware of the challenges in selecting appropriate language material, structures, and methods that meet the learner's needs in both their personal and professional lives. It is important to ensure that the vocabulary and structures taught are relevant and useful to the learner.

* المؤلف المراسل: د. فاطمة لواتي

Professor Hadj Abdul Rahman Saleh presented an integrated approach to updating linguistic balance and renewing content in response to the needs and requirements of learners in today's world. The approach is based on general principles, including the reality of language use by children and their closest environment. The aim is to identify concepts and words common to a certain age and scientific concepts. The data collected will be divided into three categories: the books the child reads, what they write, and what they hear and say in their environment. This process relies on a network of internationally recognised concepts to cover all aspects of the child's needs.

Keywords: Abd al-Rahman al-Hajj Saleh; Functional linguistic repertoire; Learner.

1. مقدمة:

إنّ الحديث عن الواقع اللغوي في الجزائر خاصة والبلدان العربية بصفة عامة، ألهم العديد من الباحثين والأساتذة المختصين وحتى القائمين على المجال السياسي. فقد ذهب معظم الباحثين إلى دراسة ظواهر التواصل اللغوي ومشكلات اكتسابها، مما أدى إلى ظهور نظريات كثيرة تفسر مفهومها واكتسابها وتعلمها.

ومن أهم العوائق التي تعيق تعلم اللغة بصفة عامة، هو اختيار المادة اللغوية التي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية. لهذا الأمر ظهر بما يسمى مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي الذي جاء به مجموعة من الباحثين العرب بقيادة العلامة عبد الرحمن الحاج صالح الذي كان له الفضل الكبير في تطوير وترقية تعليم اللغة العربية من خلال توحيد مفرداتها بين دول المغرب العربي خاصة. فما هو الإسهام الذي قدمه العلامة عبد الرحمن الحاج صالح في ترقية الرصيد اللغوي الوظيفي وما مدى مسايرته للعصر الحاضر؟

2. التعريف بالعلامة عبد الرحمن الحاج صالح:

العلامة عبد الرحمن الحاج صالح أحد أعلام الجزائر وقامة من القامات العلمية المغاربية والعربية، وهو من أبرز أعلام الدّرس اللّساني العربي المعاصر أستاذ وباحث وعالم في خدمة اللغة العربية،شهد له المحفل العلمي العالمي والعربي الإسلامي بالتميز والتفوق والنشاط، والتجديد في ميدان اللسانيات، وهو أول من عرّف القارئ العربي بأساسيات اللسانيات الغربية، حيث لقّب بـ" أبي اللّسانيات". من مواليد الثامن من شهر جويلية سنة 1927م بمدينة وهران- الجزائر، درس في مصر وبوردو وباريس، تحصّل على التّبريز من باريس، ودكتوراه الدولة في اللّسانيات من جامعة باريس- السوربون-، كان أستاذا بجامعة الرّباط سنة 1961-1962م (الحاج صالح، 2012، صفحة ظهر الغلاف). وبجامعة الجزائر بعد ذلك حيث عُين رئيسا لقسم اللّغة العربيّة وقسم اللّسانيات سنة 1964م وصار مديرا لمعهد العلوم اللّسانية بالجزائر. ثمّ مديرا لمركز البحوث العلمية لترقية اللّغة العربيّة، وعيّنه الرئيس عبد العزيز بوتفليقة رئيسا للمجمع الجزائري للّغة

العربيّة سنة 2000م. تحصّل على جائزة الملك فيصل في سنة 2010م. كما أنّه عضو في المجامع العربية الآتية: دمشق، بغداد، عمان، القاهرة.

أنجز بحوثا كثيرة في علوم اللّسان العربي واللّسانيات التربوية، واضع نظرية لسانية عربية تعرف "بالنّظرية الخليلية الحديثة"، وصاحب مشروع الذخيرة اللّغوية أو ما يعرف "بالإنترنت العربيّ".. توفي في يوم 05 مارس 2017م عن عمر يناهز 89عاما.

3. إسهامات عبد الرحمن الحاج صالح في ترقية اللغة العربية

اهتم الباحث الفذ العلامة عبد الرحمن الحاج صالح بموضوع تدريس اللغات مستعينا في ذلك بالتكنولوجيا المعاصرة، وذلك من خلال نشره مجموعة من الأبحاث والمقالات التي تخص تدريس اللغة العربية، وأكّد أن تطوير هذا التدريس في أي مستوى كان لن يتم إلا بالاعتماد على بحوث علمية وميدانية واسعة النطاق ليتبين بها وعلى أساسها أسباب الضعف الذي أصاب هذا التدريس وبالتالي البحث عن الحلول المناسبة.

كما أكد الباحث على أن تدني المستوى في استعمال اللغة العربية يعد مشكلة عويصة في المجتمع العربي ككل ويرجع ذلك حسبه إلى عوامل عدة منها ما يتعلق بالمحتوى اللغوي ومناهج التدريس ومنها ما يرتبط بمزاحمة العامية واللغات الأجنبية للغة الفصحى في الجامعة وفي الحياة العامة مقترحا لذلك عدة حلول منها:

- **ضرورة إصلاح الملكة اللغوية " فاكتساب ملكة العربية لا يتم لقواعد السلامة اللغوية ولمعرفة قواعدها البلاغية، وإنما بالتركيز على الاستعمال الفعلي في واقع الخطاب". (بلجيلالي، 2017، صفحة 65)**
- **مضاعفة مردود البحث الاصطلاحي وذلك بمراعاة مجموعة من الطرائق والوسائل أهمها:**

- **الاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة وذلك بما يقتضيه العمل على الحاسوب.**
- **ضرورة ضبط المصطلحات التربوية وتقديم حصيلة المفردات التي تناسب مرحلته العمرية وتجنب الحشو الكبير من العناصر اللغوية التي يمكن بحال من الأحوال أن تصيبه بالتخمة اللغوية ما قد يكون سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني المثالي لديه.**
- **استعمال مدونة من النصوص العلمية باللغة العربية الفصحى في جميع الميادين العلمية حتى تكون المصدر الرئيسي للبحث اللغوي مع تجنب العامية الممارسة في تعليم العربية في مدارسنا" (بلجيلالي، 2017، صفحة 69)، لأنها السبب في انزواء العربية وابتعادها عن الميادين**

النابضة بالحياة وكذا الابتعاد باللغة العربية الفصحى عن لغة التخاطب اليومي. (الحاج صالح، 2012، صفحة 161)

- ضرورة وضع وخلق هيئة استشراقية على الأعمال الاصطلاحية وذلك بالتخطيط والتقويم العلمي.
- استثمار المادة اللغوية التي تزخر بها لغتنا العربية.

4. التأليف العلمي للعلامة عبد الرحمن الحاج صالح:

من أبرز أعمال العلامة الجزائري تأسيسه للدرس اللساني في الجامعة الجزائرية، ومشروع الذخيرة اللغوية العربية، الذي أسسه بفضل أبحاثه عن طريق البرمجة الحاسوبية، وكان أول عالم عربي يدعو إلى ذلك المشروع، كما كان أول الداعين إلى تبني المنهج البنيوي و إنشاء جوجل عربي سنة 1988 (السعيد، 2017، صفحة 161). وأيضا من جهوده العلمية المتميزة هو تأسيسه للنظرية الخليلية النحوية وإظهار علاقتها بالدراسات اللسانية المعاصرة ودفاعه عن أصالة النحو العربي. فقد ساهم العلامة بفكره اللساني مساهمة جليلة ومعتبرة من خلال توضيحه لمبادئ النظرية الخليلية والبحث عن القواعد الرياضية المعتمدة عند العالم الكبير الخليل بن أحمد الفراهيدي.

4-1. تأسيس مشروع الذخيرة العربية:

مشروع الذّخيرة اللّغوية من بين المشاريع الضخمة التي ترسي دعائم اللّغة العربيّة، فهي تعدّ مصدرا معلوماتيا مهمّا، يهدف إلى بناء قاعدة علمية معلوماتية ذاتية متطورة في ضوء الانفجار المعرفي المتواصل، كما تشكّل عاملا هامّا في إطار تكامل المعارف.فالمقصود بهذا المشروع كما حدّده الدكتور عبد الرحمن الحاج إنّه " بنك آلي من النصوص و هي ليست مجرد مدونة أدخلت في ذاكرة الحاسوب، بل مجموعة من النصوص أدمجت على الطريقة الحاسوبية حتى يتمكن الحاسوب من دمجها كاملة أو جزئيا، و لها عدد من البرامج الحاسوبية وضعت خصيصا لإلقاء أنواع خاصة و كثيرة من الأسئلة على الذخيرة" (الحاج صالح، 2012، صفحة 157)، ويكون هنا الرجوع الحقيقي للغة العربية الفصيحة مع استثمار الأجهزة الحاسوبية الحالية حتى" يتمكن الباحث العربي أيا كان وأينما كان من العثور على معلومات شتى من واقع استعمال العربية.... وهذا سيتحقق بإنجاز بنك آلي للغة العربية... يتضمن أمهات الكتب التراثية الأدبية والعلمية والتقنية... كما يشتمل على الإنتاج الفكري العربي المعاصر" (الحاج صالح، 2012، صفحة 396). بحيث يكون لهذا البنك من النّصوص القديمة والحديثة موقع في شبكة الإنترنت العالمية؛ حيث نجده انطلق من فكرة أنّ "اللّغة استعمال"، ويرى أنّ الاعتماد على الاستعمال الحقيقي هو أصل الأصول في البحوث اللّغوية واستثمار ذلك لترقية العربية. ويحتوي هذا البنك الآلي على مجموعة من المؤلفات ذات القيمة الكبيرة في الآداب والعلوم والتكنولوجيا وغيرها، القديمة منها والحديثة، والمحاضرات الجامعية القيّمة والمقالات ذات القيمة المنشورة في المجلات الأدبية والعلمية والبحوث القيمة المعروضة في النّدوات والمؤتمرات وغيرها، كما أنّه يضم جميع معاجم اللّغة القديمة منها والحديثة. (الحاج صالح، 2012، صفحة 395)

حيث اقترح عبد الرحمان الحاج صالح ما سماه بالبنك الآلي المعجمي أو ما سماه المهندسين بقاعدة المعطيات النصية كما يلي: (الحاج صالح، 2012، صفحة 397)

- **المعجم الآلي الجامع لألفاظ العربية المستعملة ويحتوي على جميع المفردات التي وردت في النصوص المخزنة قديمة أو حديثة.**

- **المعجم الآلي للمصطلحات العلمية والتقنية المستعملة بالفعل ويحتوي على المصطلحات التي دخلت في الاستعمال... ويذكر مع كل مصطلح ما يقابله في اللغتين الإنجليزية والفرنسية..**

وهذان المعجمان يقومان على ركيزة متصلة بالحواسيب في أحدث صورها مثل الأقراص البصرية أو المغناطسية ولمشروع الذخيرة اللغوية فوائد عدة أبرزها:

- **سيكون حافزا قويا لنشر اللغة العربية السليمة في جميع الميادين العلمية والتكنولوجية.**
- **دافعا قويا لأحياء التراث وتحقيق المخطوطات.**
- **التعريف الواسع والدقيق للتراث العربي.**
- **مساعدا لتمنية وتوسيع معلومات الطلاب والمثقفين مع إكسابهم المهارات في جميع الميادين.**

وبهذا يرمي هذا المشروع إلى رفع مستوى القارئ العربي والنهوض باللغة العربيّة والعمل على ترقيتها لتبقى صامدة أمام التحديات والتطورات الحاصلة من ثورات تكنولوجية علمية تقنية، والعمل على تنميتها لاستيعاب التّطور العلمي الجديد، والتّعريف بحضارتها عن طريق حوسبة التراث العربي، بالإضافة إلى أنها تمكن من الاطلاع على حياة وثقافة الناطقين باللغة العربية، وعلى الاستعمال الحقيقي للغة العربية. و هذا ما نادى به الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، إذ يقول " الذخيرة كبنك معلومات آلي...هدفه أن يمكّن الباحث العربيّ أيّا كان و أينما كان من العثور على معلومات شتّى من واقع استعمال العربيّة بكيفية آلية و في وقت وجيز، و هذا سيتحقق بإنجاز بنك آلي للغة العربيّة المستعمل بالفعل، يتضمّن أمهات الكتب التراثية الأدبية و العلمية والتقنية و غيرها، و على الإنتاج الفكري العربي المعاصر في أهم صوره بالإضافة إلى العدد الكبير من الخطابات والمحاورات العفوية بالفصحى في شتّى الميادين" (الحاج صالح، 2012، صفحة 396)، فهو بنك يضمّ نصوصا عربيّة فصيحة، سواء كانت محرّرة (مكتوبة) أو منطوقة، لا مجرد مفرداتٍ، ثمّ أشار الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح إلى أمر مهمّ يتعلق باستعمال اللغة و زمنه، يقول: " وأهمّ شيء في ذلك هو أن يكون هذا الاستعمال الذي سيخزّن بشكل النص،كما ورد في ذاكرة الحواسيب هو استعمال العربية طوال خمسة عشر قرنا في أروع صوره، ثمّ هو يغطي الوطن العربيّ أجمعه في خير ما يمثله من هذا الإنتاج الفكري". (الحاج صالح، 2012، صفحة 397)

وقد كان الفضل والشرف للدكتور عبد الرحمن الحاج صالح في عرض هذا المشروع أثناء انعقاد مؤتمر التعريب بعمان سنة 1986م، وحاول إقناع زملائه الباحثين بأهمية " الرجوع إلى الاستعمال الحقيقي للغة العربيّة واستثمار الأجهزة الحاسوبية الحالية، و إشراك أكبر عدد من المؤسسات العلمية لإنجاز المشروع (الحاج صالح، 2012، صفحة 395). في إطار الحوسبة اللغوية والاستخدام الفعال لتقنيات الحواسيب ضمن مشروع الذخيرة

اللغوية الذي "يتعامل ويتحاور مع أغلب اللغات باستعمال رموز وآليات رياضية للغات وهذا بتوظيف الذكاء الاصطناعي" (بلعيد، 2004، صفحة 158)

ويستخلص عبد الرحمان الحاج صالح مجموعة من النتائج في هذا المضمار منها: (الحاج صالح، 2012، صفحة 262، 263)

- إن العلاج الآلي للعربية يتطلب معارف أساسية ومتخصصة تنتمي إلى عدة مجالات.
- النظر في جميع النظريات اللغوية القديمة والحديثة، واختبارها اختبارا علميا وتطبيقيا.
- تمحيص جميع المفاهيم والتصورات وخصوصا مفاهيم اللسانيات الغربية.
- وجوب الالتفات إلى تحليلات العلماء العرب الذين اجتهدوا في استخراج القوانين الأساسية للغتهم وكشف أسرارها.

2-4. المساهمة الفعالة في إعداد المعاجم اللغوية:

كان للعلامة عبد الرحمن الحاج صالح مساهمة بارزة في وضع الخطط لتوسيع مجالات المعاجم، واستعمالها وفق ما يُتداول بين أوساط الناطقين، ومع ما يتماشى وحاجات الدارسين والمتعلمين، وأوّل مساهمة يمكن الإشارة إليها في ميدان الصناعة المعجمية، مشاركته اللافتة في إعداد المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات سنة 1989 م، الذي أشرف عليه مكتب تنسيق التعريب التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالمشاركة مع معهد العلوم اللسانية والصوتية سابقا، وهو معجم يندرج ضمن المعاجم التي دأبت على وضعها المنظمة، والهدف منه الوصول إلى استعمال لغة علمية موحدة، يستعمل فيها المصطلح الواحد للمفهوم الواحد حتّى تستجيب لحاجات التعليم في كل مراحل التعليم العام والجامعي ولحاجات الإنتاج في مراكز البحوث العلمية (صابر، 1989، صفحة 9)، فتكون بذلك لغة العلم والتعليم والثقافة.

ويؤكّد الدكتور الحاج صالح أن الاستعمال الفعلي للغة شرط أساسي في صناعة المعاجم، ويعتبره أصل كلّ بحث علمي يهدف إلى تطوير اللغة العربية.

3-4. تأسيس مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي:

يعرف العلامة عبد الرحمن الحاج صالح فكرة الرّصيد اللّغوي الوظيفي في قوله:" هو مجموعة من المفردات والعبارات العربية الفصيحة أو ما كان ة على قياس العرب ممّا يحتاج إليها التلميذ في سنّة معيّنة من عمره حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التي تجري في التخاطب اليومي من جهة، ومن جهة أخرى التعبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية الأساسية التي يجب أن يتعلمها في هذه المرحلة" (الحاج صالح، 2012، صفحة 120). وإنّ مبدأ الاستعمال الفعلي للغة العربية الذي اعتمده الحاج صالح كان المنطلق الأساس للمعجم الخاص بالطفل العربي ويهدف إلى:

- **ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربيّة الفصيحة التي يحتاجها المتعلّم في المرحلة الأساسية لتفادي الحشو الزائد من المصطلحات التي تثقل ذاكرة المتعلّم.**
- **تغطية حاجات المتعلّم المغاربي في المراحل الأولى من التّعليم الابتدائي.**
- **توحيد لغة المتعلمين العرب في المغرب العربي من خلال وضع مصطلحات موحّدة متواجدة في الكتب المدرسية للوصول إلى لغة مشتركة بين المتعلّمين المغاربة على الأقل.**
- تثبيت الصّلة بين اللّغة والمدرسة من جهة وبين لغة التّخاطب اليومي من جهة أخرى، بحيث يستطيع المتعلّم أن يعبّر عن كلّ ما يختلج في نفسه بيسر وسهولة.
- توفير رصيد لغوي للمتعلّم يحتوي على قدر من الألفاظ المستعملة التي يتعيّن عليه تحصيلها، والتي تمّ اختيارها بدقة وموضوعية، وتكون مرتبطة بالدروس التي يتلقاها وفقا للمناهج المقرّرة.
- تنمية وإثراء الحصيلة اللّغوية للمتعلّمين، فللمعجم التّعليمي تأثير مباشر على الحصيلة اللّغوية للمتعلّم، فهو يسهم في تنميتها وإثرائها من خلال تعلّمه واستيعابه لعدد من المفردات ما يتناسب ومستواه وقدراته في تلك المرحلة. (الحاج صالح.، 2010، صفحة 12)

1-3-4. كيفية إنجاز الرصيد اللغوي الوظيفي العربي:

عمل الحاج صالح بمعية أعضاء اللجنة المكلفة على وضع رصيد من المفردات العربية الفصيحة التي تؤدى غرض الطفل العربي خاصة في المراحل الأولى من التعليم، شارك في إعداد معجم الرصيد اللغوي الوظيفي في سبعينيات القرن الماضي، رفقة بعض علماء المغرب العربي، وجاء هذا المعجم لتزويد الطفل المغاربي بما يحتاجه للتعبير في سنّ معيّنة، وتدارك سلبيات المناهج التعليمية التي ركّزت على الجانب الأدبي وتجاهلت الخطابات اليومية للأطفال، مما جعل التلميذ عاجزا في التعبير عن حاجاته اليومية، وعمّم بعد ذلك هذا النموذج المغاربي على كل البلدان العربية، ليشمل لغة الطفل العربي من المشرق إلى المغرب. لذا فإن واضعيه اعتمدوا في استخراج هذا المعجم على هذه المبادئ: (الحاج صالح، 2012، صفحة 120)

أ) ينبغي أن ينطلق من الواقع المشاهد ومن رصد هذا الواقع.

ب) الانطلاق من اهتمامات المتعلم نفسه، لمواجهة الحياة لا لقرض الشعر فقط.

ت) ألاّ يتجاوز الرصيد الحد الأقصى الذي يستطيع الطفل أن يكتسبه، وألاّ يقل عمّا يجب أن يعرفه.

ولضبط هذا الرصيد، اتبعت اللجنة مجموعة من الوسائل والمناهج تمثلت فيما يلي: (اللجنة الدّائمة للرصيد اللغوي، د.ت، صفحة ج)

1) جردت جميع الكتب المستعملة في المغرب وتونس والجزائر في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، فأحصيت مفرداتها بمعانيها وحدد لكل واحد منها سياقها وتواترها، أي عدد المرات التي ظهرت فيها.

2)أجريت تحريات لغوية في مناطق مختلفة من أقطار المغرب العربي الثلاثة حسب توزيع اعتبرت فيه المعطيات الجغرافية والاجتماعية، فسجلت في عين المكان محاورات تلقائية لعدد كبير من الأطفال (من سن الخامسة إلى سن التاسعة) واستجوابات وأجوبة لأسئلة معينة تعتمد على مناهج خاصة في كيفية الاستنطاق وعلى قائمة المفاهيم.

3-نسخ كل الكلام المسجل بكتابة رمزية خاصة تلائم الآلات الالكترونية ثم أجري تحليل إحصائي للمفردات على الرتابة ثم أدرجت النتائج في لائحات جزئية بذكر التواتر بالنسبة إلى كل ناحية وكل بلد.

وجمع كل هذا في جدول واحد، كما رتبت الكلمات ألفبائيا في جدول آخر حتى تسهل المقارنة والعثور على الكلمة وتواترها (وبالتالي على درجة شيوعها وقدرها من الاستعمال المشترك).

عندما تم هذا العمل بدأت لجنة الرصيد في البلدان الثلاثة تنظر في تلك الجداول فدرست كل كلمة على حدة، آخذة بعين الاعتبار المقاييس التالية:

أ- مقياس تواتر المفردة: ومعنى ذلك ألا تكون المفردة وردت أقل من عدد المرات.

ب-مقياس التوزيع في الأقطار الثلاثة وهي أن تكون المفردات مشتركة بين الأقطار الثلاثة أو على الأقل بين قطرين.

- أن تخصص لفظة واحدة لكل مفهوم إلا إذا شاعت الكلمتان المترادفتان شيوعا كبيرا، ولا يترك إلا القليل منه لأغراض تربوية (بدون أن ننسى الغرض الذي من أجله ضبط هذا الرصيد وهو الحصول على أدنى عدد من المفردات يناسب هذه المرحلة).

- مقياس الكمون: ومعنى ذلك أنه أضيفت مفردات من المتوقع ورودها على لسان الطفل ولكنها لم تبرز إلا بتواتر ضئيل أو لم تبرز البتة نظرا لأن عينة التسجيل محدودة.

- اعتبار ضرورة التدخل: وهو اختيار أصلح الألفاظ ولو كانت في قطر واحد، وضبط مصطلحات علمية وتقنية، وسد الفراغات بالاعتماد على المقارنة بين قائمة مفاهيم التلميذ وقائمة المفاهيم العصرية الضرورية تبعا لهذا المبدأ الأساسي وهو ألا يبقى مفهوم من المفاهيم التي هي في متناول العقول الناشئة بدون لفظ يدل عليه. والغاية من هذين المقياسين تقديم رصيد يتماشى مع الحياة العصرية.

- اعتبار ألا قطيعة في الزمان والمكان: ومعنى ذلك أن هذا الرصيد عربي المحتوى لا يقطع الصلة بالماضي وبالبلدان العربية الأخرى.

2-3-4. المقاييس التي اعتمدها العلامة الحاج صالح في كيفية إنجاز الرصيد اللغوي:

- تحصر هذه المعطيات (الحاج صالح، 2010، صفحة 25) على شكل عينة كبيرة في كل بلد ثم يحصى تردد عناصرها في كل نوع من ذلك في كل البلد.

- -تحصر شبكة المفاهيم العالمية التي تمثل ما يعرفه الطفل في البلدان الراقية من المفاهيم الغير العقائدية زيادة على المفاهيم الخاصة بالأمة العربية والإسلامية.

- تحصى كل الخانات الفارغة في المعطيات (مدونة الطفل ومحيطه)وهي الخانات التي تملأها دائما أو غالبا لفظة غريبة في العامية أو لفظة أعجمية، وتختلف من بلد إلى آخر ومن إقليم إلى آخر، وقد يعثر على فصيح هنا وهناك، وذلك على مقياس الشبكة من المفاهيم المذكورة أعلاه.

- تضع لجنة من أهل الاختصاص الألفاظ التي ستملأ هذه الخانات بالبحث في التراث أو فيما وضع في زماننا، أو تجتهد في وضعها بطرق الوضع المعروفة.

يتم اختيار الرصيد بإقرار الكلمات الفصيحة أو ما هو على قياسها:

- الأكثر شيوعا أو الأكثر توزعا في الوطن العربي.
- الأكثر ترددا في النصوص بالنسبة في الوطن العربي.
- الأكثر ترددا في النصوص بالنسبة لمرادفاتها إذا تعددت.
- ما يكون أكثر إيحاء للمعنى.
- الأكثر قولا للاشتقاق والتصريف.

تقوم لجنة من العلماء في اللغة والتربية وتعليم اللغة العربية بعمل الاختيار المؤقت على هذه المقاييس ثم تعرض لوسائل الإعلام على الجماهير من المثقفين في كل بلد (تعرض على المعلمين والأساتذة والمفتشين ووسائل الإعلام) وتحصر الأجوبة ويتم الاختيار النهائي بالاعتماد على ما اختارته الأكثرية في كافة البلدان.

وتنجز قائمة ألفبائية بالمفردات المقترحة على شكل معجم وبالصور وقائمة أخرى بمجالات المفاهيم، كل مفردة تدخل في مجال من الحياة العامة.

أما الطريقة العلمية في التدوين والتسجيل للمعطيات الكتابية والشفاهية وطريقة استجواب الأطفال ومحيطهم وأنواع الأسئلة واختيار الأماكن والأشخاص الذين سيسجل كلامهم، وأنواع الموضوعات التي يحتوى عليها في الاستجواب فكل هذا قد أعده المنجزون للرصيدين المغاربي والعربي.

ثم يتم استثمار ما اتفق عليه فيدخل الرصيد في الكتب الخاصة للمعلم والخاصة بالتلاميذ وينبغي أن تدخل في جميع الكتب: القراءة والتاريخ والجغرافيا وغيرها ولا يكتفي بكتاب واحد أبدا وإلا حصلت فوضى، وهنا يجب أن تلعب وسائل الإعلام دورها الحاسم في ذيوع الرصيد باستعمالها الواسع له، وبعد كل سنة تقوم لجنة من الأخصائيين بتقويم تجربة الرصيد وإثرائه من جديد وبكيفية دورية.

ومن ضمن المبادئ الأساسية التي اعتمدها المنجزون في وضع الرصيد اللغوي العربي ما يلي: (الحاج صالح، 2010، صفحة 24)

*المرجع الأساسي هو واقع الاستعمال للطفل ومحيطه.

*الاعتماد على ثلاث معطيات: ما يقرأ من الكتب، ما يكتبه، وما يسمعه وما ينطق به.

*الاعتماد على شبكة من المفاهيم العلمية لتغطية كل ما يحتاج إليه الطفل.

هذا باختصار شديد لأهم الجهود العلمية التي قدمها العلامة عبد الرحمن الحاج صالح في الحقلين اللساني اللغوي والتربوي.

5. خاتمة:

ختاما نقول إنّ العلاّمة الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح أسهم إسهاما متميّزا في خدمة اللغة العربية، ويظهر ذلك جليّا في البحوث العلمية في إطار النظرية الخليلية الحديثة ومشروع الذخيرة العربية، أو ما قدّمه من جهود لتطوير تدريس اللغة العربية التي أحدثت طفرة كبيرة بجعلها اللغة المستعملة في جميع المجالات. وقد برهن أنّ الاستعمال الفعلي هو منطلق كل بحث لساني وهو الخيط الممتدّ بين ميادين البحث اللساني،مؤكّدا على توظيف التكنولوجيا الحديثة في مختلف البحوث اللسانية. ولذلك فإننا ندعو إلى:

إحياء فكرة الرّصيد اللغوي في عملية التدريس لبعثها وتمكين المتعلّم من استعمال اللغة وتوظيفها في مختلف المواقف التواصلية الدّالة.

6. قائمة المصادر والمراجع:

❖ **الكتب:**

1. **اللجنة الدّائمة للرصيد اللغوي. (د.ت). *الرصيد اللغوي الوظيفي (للمرحلة الأولى من التعليم الابتدائي)*. (ط1). الجزائر: وزارة التعليم الابتدائي والثانوي.**
2. **صالح بلعيد. (2004). *مقاربات منهجية*. الجزائر: دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع.**
3. **عبد الرحمن الحاج صالح. (2012). *بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة* (المجلدات1-2). الجزائر: موفم للنشر.**
4. **محي الدين صابر. (1989). *المعجم الموحّد*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.**

❖ **المجلات:**

5. **خيرة بلجيلالي. (2017). إسهامات عبد الرحمن الحاج صالح في ترقية اللغة العربية. *مجلة حوليات التراث ، العدد17*.**
6. **ضيف الله السعيد. (2017). إسهامات عبد الرحمان الحاج الجزائري في تسيير البحث اللغوي. *مجلة العاصمة ، المجلد التاسع*.**

7. عبد الرحمن الحاج صالح. (2010). الرصيد اللّغوي للطفل العربي وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر. *مجلة الممارسات اللغوية ، العدد1*.

دور المسرح في إثراء الرّصيد اللّغوي للطّفل المتمدرس – دراسة تطبيقية لمسرحية محاكمة حطاب للمسكيني الصغير–

The role of theater in enriching the linguistic balance of the school child - an applied study of the play The Trial of a Hattab by miskini alsaghir-

د.أحمد رية [1*]

[1] جامعة باتنة1، مخبر الشعرية (الجزائر)، الإيميل المهني: **ahmed.raia@univ-batna.dz**

تاريخ الإرسال: 10/03 /2023	تاريخ القبول: 2023/10/30	تاريخ النشر:26 /2024/03

ملخص:

نسعى من خلال هذه الورقة البحثية أن نتناول الوظيفة اللغوية و التعليمية التي يقدمها المسرح للطفل، هذا الأخير الذي يحتاج دائما إلى تغيير طرق تعليمية جديدة تثري رصيده اللغوي بعيدا عن فضاء المدرسة أين يجد الطفل في المسرح مجالا خصبا لتطوير قدراته اللغوية وإثرائها، لهذا بات لزما على الكتّاب و القائمين على المسرح إعادة النظر في اللغة الموجه للجمهور الصغير انطلاقا من دراسات مسبقة لطبيعة الفئة العمرية.والدارس لمسرحية (محاكمة حطاب) يجدها من المسرحيات التي تحمل دلالات لغوية تستحق الوقوف على أبرز الأرصدة اللغوية ودلالتها التربوية .

الكلمات المفتاحية: المعجم اللغوي؛ المسرح؛ الطفل؛ المسكيني الصغير.

Abstract:

Abstract: We seek through this research paper to address the linguistic and educational function provided by the theater to the child, the latter who always needs to change new educational methods that enrich his linguistic balance away from the school space where the child finds in the theater a fertile field for developing and enriching his linguistic abilities, for this it has become necessary The writers and those in charge of the theater should reconsider the language directed at the young audience based on previous studies of the nature of the age group. The student of the play (The Hattab Trial) finds it among the plays that

*د. .أحمد رية

carry linguistic connotations that deserve to stand on the most prominent linguistic assets and their educational significance.

Keywords: lexicon; The stage; Child; The little musketeer.

مقدمة: يُعد موضوع المسرح وعلاقته بالمدرسة من القضايا الهامة و الراهنة التي استلهمت آراء المفكرين وعلماء التربية و حتى الكتاب المسرحيين نظرا لأهمية الموضوع و علاقته بالجوانب التعليمية من جهة ، وبالطفل من جهة أخرى ؛ فالمسرح أضحى اليوم يُساهم إلى حد كبير في التعليم وتلقين التلاميذ مختلف العلوم و المعارف فضلا عن دوره في إثراء الرصيد اللغوي، وبخاصة عندما تكتب المسرحية باللغة العربية الفصحى و تحمل في طياتها مصطلحات من شأنها أن تُعزز المنظومة اللغوية للطفل المتمدرس.

و الدارس لمسرحية (محاكمة حطّاب) للكاتب **المسكيني الصغير** يجدها من المسرحيات العربية التي تُحاول أن تُسهم مع غيرها من المسرحيات الأخرى الموجه إلى الطفل في إثراء الرصيد اللغوي و العلمي للطفل.

و تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، لعلّ من أهمها ما يلي:

- -إبر از الجوانب التعليمية للمسرح.
- -التأكيد على العلاقة الوثيقة بين المسرح و المدرسة.
- -الكشف عن الإمكانيات اللغوية التي يزخر بها المسرح.
- -ترسيخ القيم النبيلة في نفوس الأطفال.

و يُعالج البحث إشكالية محورية تتعلق بدور المسرح في إثراء الرصيد اللغوي للطفل المتمدرس، وكيف يُمكن أن نجعل من النّص المسرحي مادة لغوية تُساهم إلى جانب النصوص اللغوية الأخرى التي يتلقاها التلميذ في المدرسة، و تتفرع عن هذه الإشكالية المحورية مجموعة من الأسئلة الجزئية نوجزها في مايلي:

- -هل يستطيع المسرح أن يُساهم في تطوير الرصيد اللغوي للطفل المتمدرس؟
- -ما هي أهم الجوانب اللغوية التي يُمكن للمسرح أن يُحققها للطفل المتمدرس؟
- -ما هي حدود العلاقة الموجودة بين المسرح و المدرسة؟

للإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها اعتمدنا على المنهج الوصفي الأنسب لمثل هذه الدراسات مع توظيف آليات التعليق و الشرح و النقد عند استعراض المواقف و الآراء المختلفة.

ويسعى البحث إلى فحص و التحقق من فرضيتين، وهما:

-**الفرضية الأولى**: المسرح هو ميدان خصب لإثراء الرصيد اللغوي الخاص بالطفل المتمدرس.

-**الفرضية الثانية:** توجد هناك مفارقة معرفية بين المسرح بوصفه شكل من أشكال الكتابة يقوم على الفرجة و بين لغة الطفل المتمدرس.

لتحقق من هذه الفرضيات قسمنا الورقة البحثية إلى ثلاثة عناصر وهي:

1-مسرح الطفل ؛ مفهومه وأنواعه.

2- البعد التداولي في المسرحية بين المؤلف و الطفل.

3-المعجم اللغوي ودلالته في المسرحية.

4-قراءة تقويمية في مشروع الكتابة في المسرحية.

1-مسرح الطفل ؛ مفهومه وأنواعه:

يُعبر مسرح الطفل عن شكل من أشكال الكتابة المقدمة لفئة معينة من الجمهور يُمكن أن نُطلق عليهم الجمهور الصغير، وقبل أن نسترسل في البحث عن طبيعة المسرح وأهميته ارتأينا عن نُقدم مفهوما له في المعاجم المتخصصة:

1-1-مفهوم مسرح الطفل : من بين المعاجم التي حاولت أن تُقدم لنا تعريفا لمسرح الطفل نجد (المعجم المسرحي) الذي أورد التعريف في مادة مسرح الأطفال **(Children's theatre)** يقول فيه ": تسمية تطلق على العروض التي تتوجّه لجُمهور من الأطفال واليافعين ويُقدّمها مُمثّلون من الأطفال أو من الكبار، وتتراوح في غايتها بين التعليم والإمتاع، كما يُمكن أن تشمل التسمية عُروض الدّمى التي توجّه عادة للأطفال. يُمكن أن يأخذ مسرح الأطفال شكل العرض المسرحي المُتكامل الذي يُقدّم في صالات مسرحيّة أو في أماكن تواجد الأطفال مثل الحدائق أو المدارس، كما يُمكن أن يدخل في نطاق أوسع فيكون جزء من عملية تربوية تهدف إلى تحريض خيال الطفل و تنمية مواهبه فيأخذ شكل التّجارب الإبداعية ذات الطابع الارتجالي بإدارة مُنشط مسرحي مسؤول في المراكز الثقافية والمؤسسات التربوية" **(حسن، ط1، 1997م، صفحة 41)** ، في ضوء هذا التعريف يُمكن أن نقدم الملاحظات التالية:

-يطلق مسرح الطفل على العروض المسرحية الموجه للأطفال .

-يهدف مسرح الطفل إلى تعليم الأطفال شكل من معين أشكال المعارف العلمية و التربوية.

-تقدم عروض مسرح الطفل في الحدائق و المدارس.

-يقوم مسرح الطفل على التجريب و الارتجال.

1-2-أنواع مسرح الطفل و أقسامها: مسرح الطفل كغيره من الأشكال المسرحية ينقسم إلى أنواع بعضها يتعلق بشكل الكتابة المسرحية(Playwriting)، و البعض الآخر يرتبط بالموضوعات وطريقة الأداء المسرحي:

ذكر لنا عبد الله أبو هيف نوعين من أنواع مسرح الطفل وهما (هيف، (د.ط)، 2002م، صفحة 192):

-**النوع الأول:**مسرح يشترك فيه الطفل بالتمثيل؛ و هنا يُمكن أن نستثمر الطاقة الحركية للطفل وقدراته التعبيرية والإدراكية للعالم بهدف تنمية شخصيته وتربية ذوقه وتعزيز التثقيف الذاتي لديه وصحته النفسية.

-**النوع الثاني:**مسرح يُقدمه الكبار للأطفال وأفضل ما نستدل به هنا مسرح العرائس ومسرح خيال الظل. (قطاية، 1977م، (د.ط)، الصفحات 14-15)

وقسم لنا سمير عبد الوهاب أحمد المسرحية بحسب الأداء إلى قسمين (أحمد، ط1، 2006م، صفحة 169):

- ♦ -**مسرحيات غنائية:** وهي التي تدور حول هيئة الغناء ويقوم الأطفال بالغناء الجماعي أو الفردي بإشراف المعلّم وأحيانا مشاركته.
- ♦ -**مسرحيات تمثيلية:** وهي التي تقوم بالإلقاء لتدريب الأطفال على جودة النطق وحسن الأداء ولعب الأدوار التمثيلية.

وقسمها كذلك بحسب الموضوعات و الأهداف إلى ما يلي (أحمد، ط1، 2006م، صفحة 169):

- ♦ -**مسرحيات تعليمية:** التي دور حول المعالجة الدرامية لبعض النصوص التعليمية في فرع من فروع المعرفة العلمية المختلفة.
- ♦ - **مسرحيات قومية:** التي تدور غالبا في موضوع يغرس في نفوس الأطفال حب الوطن.
- ♦ - **مسرحيات تهذيبية:** التي تدور حول القيم و الفضائل و العادات الحسنة كالأمانة و الصدق .

1-2-إرهاصات الكتابة المسرحية للطفل: عرف مسرح الطفل كغيره من الأشكال المسرحية الأخرى تطورا من مرحلة إلى أخرى و سنحاول هنا أن نستعرض تمظهراته عند المجتمعات الغربية ثم العربية:

-**مسرح الطفل عند الغرب:** بدأت معالم مسرح الطفل تلوح في الأفق مع المسرحيّات الأولى التي كتبها الكاتب البلجيكي موريس ماتيرلنك (M.Maeterlinch) منها مسرحية (العصفور الأزرق) سنة 1907م، وهي مسرحية ذات طابع تعليمي لأنها تُخاطب عقل الطّفل وتعدّه كائنا واعيّا، وكذلك مسرحيات الاسكتلندي جيمس باري (J.Barrie) ومسرحيات الاسبانيّ اليخاندرو كاسونا (A.Cassona) التي كتبها للأطفال. (حسن، ط1، 1997م، الصفحات 41-42)

وفي الماضي كانت تقدّم للأطفال عروض مُستمدّة من كلاسيكيات الأدب ومن التراث التاريخي(historical heritage) كما هي الحال في المسرح المدرسي، ونظرا لندرة النُّصوص المكتوبة أساسًا لمسرح الأطفال، اتكأ هذا المسرح على عالم الحيوانات وعلى الحكايات التي ترسم عالما عجيبا يستثير خيال الطفل مع تحويلها إلى عروض مسرحية من خلال الإعداد، ثم تطوّر مسرح الطفل في عصر ما بعد الحداثة(Postmodernism) وذلك بتأثير التجريب(Experimentation) مع الطفل ومن خلاله واستثمار الطاقات المُبدعة لديه، صار هناك توجّه للتعامل مع مسرح الأطفال بشكل مُختلف تمامًا من خلال الاستغناء عن النص ودفع الطفل بتوجيه من منشّط مسرحي في المدرسة أو المسرح للمشاركة في كتابة النص وتحضير الديكور وربط التمثيل باللعب، وتتم هذه التجارب إما في مدارس تجريبية أو في إطار تجمعات ثقافية، وعمليّا لا يكون الهدف الأساسي منها الوصول إلى عرض جاهز بقدر ما ينصبُّ الاهتمام فيها على مسار العملية الإبداعية. (حسن، ط1، 1997م، صفحة ص:43)

-**مسرح الطفل عند العرب:** كانت عروض الدّمى هي الصيغة الأولى لمسرح الطفل في الوطن العربي ، وفي مطلع الستّينات أشرفتِ الحكومات في البلاد العربيّة على مسرح الطفل ضمن السياسة الثقافية والتربويّة الشاملة، وقد تأسس أول مسرح للأطفال في مصر سنة 1964م، وفي سورية تأسس مسرح العرائس عام 1960م وكان يُقدّم عروضه ضمن نطاق المسرح المدرسي، لكنّ بعض المُخرجين اهتمّوا بتقديم عروض دورية للأطفال يؤديها ممثلون كبار ، ومن العروض المميزة التي قدمت للأطفال في العالم العربي عرض (يعيش المُهرج) الذي قدّمه اللبناني فائق الحميصي سنة 1981م بالاشتراك مع أسامة شعبان ومحمد القبيسي. (حسن، ط1، 1997م، صفحة 42)

2- البعد التداولي في المسرحية بين المؤلف و الطفل:

إن أي كتابة إبداعية يجب أن تحمل بعدا تداوليا يعكس من خلاله المؤلف مبدأ المشاركة والتفاعل(The principle of participation and interaction) في العمل المراد إرساله؛ و مسرح الطفل بوصفه خطابا إبداعيا موجه من الكاتب إلى الطفل يشتمل على جوانب تواصلية يسعى من خلالها المؤلف تمريرا مجموعة من الرسائل التربوية و العلمية، وسنحاول في هذا المحور أن نستعرض الأبعاد التداولية لمسرح الطفل:

2-1-المؤلف / المرسل : يُعد المؤلف(= كاتب المسرحية) محور العملية التداولية في الخطاب المسرحي من خلال كتابته التي تحمل رؤيته للموضوع وأهدافه التربوية و العلمية التي يسعى إلى تحقيقها من خلال النص؛ و في المسرحية التي نحن بصدد دراستها نلمس هذا الحضور المكثف للكاتب **المسكيني الصغير** الذي حاول من خلال مسرحيته (محاكمة حطاب) أن يُحيل الطفل المتمدرس إلى أهمية الموضوع (= المحافظة على الثروة الغابية) التي هي جزء لايتجزأ من البيئة التي يعيش فيها، والمتأمل لطبيعة الموضوع يلمس الاهتمام البالغ الذي يُوليه الكاتب للطفل ،

فهو من الكتاب المسرحيين العرب الذين يرون ضرورة إعادة النظر لواقع الكابة لمسرح الطفل في الوطن العربي ، وذلك لجملة من الأسباب عددها لنا في مقدمة مسرحيته **(الصغير، ط1، 2012م، صفحة 5)**

- طبيعة البيئة الثقافية التي تهتم بثقافة الطفل التي تحتاج إلى إعادة النظر.
- -عدم وجود هيئة تربوية مستقلة ذات سيادة تهتم بالطفل و تسعى إلى الرقي به فكريا وتربويا و علميا.
- -غياب التربية المسرحية خاصة بالطفل في مؤسساتنا التعليمية.
- -غياب البرامج الثقافية المرئية والمقرورة والمسموعة.

في ضوء ما سبق يتضح لنا أن الكاتب **المسكيني الصغير** يحمل مشروعا مسرحيا هادفا موجه للتلميذ المتمدرس ، وبخاصة في مجال إدراج المواد المسرحية في المؤسسات التربوية لكي يتعرف التلميذ أكثر على المسرح و يقترب منه.

2-2-موضوع المسرحية ووظائفه: يقول أحمد نجيب في خضم حديثه عن موضوع المسرحية: "لا بد للمسرحية موضوع يختاره الكاتب في بداية العمل، و الهدف الذي يرمي المؤلف إلى تحقيقه من عمله الفني عامل هام في اختياره للموضوع الذي قد يكون نابعا من واقع الحياة المعاصرة، أو ثمرة تجربة شخصية للأديب، أو من وحي الخيال المبدع، أو قطعة من التاريخ، أو فكرة أسطورية " **(نجيب، (د.ط)، 1991م، صفحة 89)**، في ضوء هذه المقولة تتضح لنا أهمية الموضوع بالنسبة للكاتب المسرحي، فنجاح المسرحية مرهون بالاختيار الجيد، كما تُحيلنا هذه المقولة إلى المادة التي يستقى منها الكاتب مسرحيته و التي تختلف باختلاف رؤيته و تجربته وواقعه واهتمامه.

وفي المسرح الموجه للطفل المتمدرس يحرس الكتاب المسرحيون على اختيار الموضوعات التي لها علاقة وثيقة بالجوانب التربوية و التعليمية التي لها صلة بالمحيط المدرسي و الابتعاد عن الموضوعات التي لاتتلاءم مع اهتمامات الجمهور الصغير، ففي مسرحية (محاكمة حطاب) نلاحظ كيف اشتغل المؤلف على موضوع الثروة البيئية الذي له علاقة وطيدة بالتربية البيئة التي يجب على التلميذ المتمدرس أن يتلقاها في المدرسة .

و الدّرس لخطاب الكاتب المسكيني يجده يحمل مجموعة من الوظائف نوجزها في مايلي **(حسين، ط1، 2015م، الصفحات 14-15)**:

-**الوظيفية الحسية الإدراكية**: فتنمي هذه الوظيفة عند الطفل المتمدرس الجوانب الحسية و المدركات العقلية؛ فمن الحواس نجد مثلا حاسة السمع والبصر من خلال العناصر التشكيلية الجمالية والأداء الصوتي لكلمات الحوار، ولعلّ هذه الوظيفة تبرز بشكل واضح في العروض المسرحية المدرسية أين يغدو فضاء القسم مسرحا يعج بالحركة و تكثر فيه الأشكال و الرسومات مما تجعل التلميذ يتفاعل معه ويحاول أن يتعرف على أبرز الدلالات والرموز التي تحملها المسرحية.

و عند البحث عن هذه الوظيفة في مسرحية (محاكمة حطاب) يتضح لنا دور الديكور و اللباس والمؤثرات الصوتية والضوئية على الطفل المتمدرس أن يستمع إلى حديث الأشجار و يُحاول بإدراكه العقلي التعرف على المغزى من المسرحية.

-**الوظيفة النفسية:** عند سبر أغوار هذه الوظيفة في الفلسفة المسرحية عند أرسطو (Aristote) نجدها تُعرف بالخوف الذي يحدث التطهير وإزالة القلق من نفس الطفل المتمدرس من خلال توحّده بمفهوم وقضايا الشخصيات الرئيسية في الفعل الدرامي والتي يصحبها التحوّل في نهاية العمل الدرامي.

لقد أصبحت هذه الوظيفة تكتسي أهمية بالغة عند كتاب النصوص المسرحية الموجه للطفل المتمدرس ، وذلك من خلال ما يلي:

- -استخدام المسرح كوسيلة هامة لمعالجة تلك الاضطرابات النفسية التي يُعاني منها الطفل داخل المدرسة مثل الاكتئاب وعدم الرغبة في التحصيل العلمي و المعرفي.
- - تسمح هذه الوظيفة للطفل المتمدرس القدرة على تطوير ملكاته الإبداعية داخل الفضاء المدرسي.

-تهيئة المناخ النفسي و الاجتماعي المناسب الذي يحتضن الطفل المتمدرس . (الفتاح، ط1، 2000م، صفحة 235)

و تظهر لنا هذه الوظيفة بشكل لافت عند تحليلنا لمقدمة المسرحية ، فنقرأ مثلا قول **المسكيني الصغير** : " فالنص المسرحي، سوف يتحول إلى عرض يثير في ذهن المتلقي/ الطفل/ المشارك مشاعر التواصل و الارتباط، عن طريق لغة مشهدية، حية، ساحرة، تذكي خيال الطفل من خلال إيحاءات الحركة، و الحوار و الصوت، و الشكل و اللون... هذا النص/ لاشك أنه سوف يعمل على بلورة شخصية المشاهد/ المشارك/ الطفل، وعلى تفتحها العاطفي، و الذهني، و الجسدي، ولن يتحقق هذا اللقاء المسرحي المتميز، إلا إذا ابتعد عن المفردات الكبيرة، و الجمل المقحمة، و التوجيهات المباشرة، و النصائح الباردة، و الحكم المغلقة، التي لن تثير اهتمام الطفل بقدر ما تقصي انتباهه ورغبته في مشاهدة العرض المسرحي.

فالطفل يعيش متعة و إيهامًا خلاقًا مع شخصيات العرض، ولن يتأتى هذا إذا لم يكن هناك أسلوب كتابة ترقى إلى درجة نموه من النواحي النفسية، و اللغوية" (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 3)، في ضوء هذا النص نصل إلى مجموعات من الملاحظات نوجزها في مايلي:

- ♦ -يُثير العرض المسرحي الموجه للطفل المشاعر و الأحاسيس .
- ♦ -تعد المسرحية نقطة التقاء مركزية بين الكاتب المبدع والطفل مما يسمح حدوث التفاعل بينهما؛ فالكاتب بنصه المتميز و الطفل المتمدرس بقراءته الواعية و الهادفة.
- ♦ -يكشف الطفل المتمدرس اللغة الخيالية عندما تندمج في مخيلته الحقيقة بالواقع؛ فيغدو مشهد الأشجار و هي تتحدث مشهدا خياليا يُثير في نفسيته العديد من المواقف ويُحاول ربط أجزاء القصة المتخيلة مع بعضها البعض.
- ♦ -يُمكن أن تُسهم الحركات و الإيماءات في إثراء العرض المسرحي.
- ♦ -تُسهم المسرحية في بناء شخصية الطفل المتمدرس من خلال طرح المواقف و الآراء و توضيح طريقة التعامل معها .
- ♦ -معالجة بعض العواطف السلبية التي قد نجدها عند الطفل المتمدرس كالأنانية المفرطة و الغيرة الزائدة .
- ♦ -المسرحية هي عرض متكامل مكتوب بلغة سهلة واضحة يُمكن أن تستهوي الطفل المتمدرس وتجعله يتفاعل معها و يحاول أن يرددها و يجعلها جزء لا يتجزأ من حديثه اليومي، ولعلّ هذا إن دل فهو يدل على حقيقة نفسية تتمثل في شدة وقع اللغة على نفسيه الطفل المتمدرس.

-**الوظيفة التعليمية و التثقيفية:** إنّ المتأمل لمسرحية (محاكمة حطاب) يجدها من المسرحيات التي تسعى إلى تنمية الرصيد التعليمي و الثقافي للطفل المتمدرس من خلال تفاعل الطفل مع مضمون الفعل الدرامي، ولقد

أضحى المسرح اليوم في ضوء النظرة البريختية يهتم بالتربية التعليمية من خلال دفع رجال التربية إلى استخدام المسرح والدراما في مساندة العملية التعليمية ومرافقة الطفل في تحصيل المعارف والمدركات القبيلة والبعدية، ومن ثمة يغدو المسرح مصدرا مهما في نقل المعلومات المتعلقة بالتغيرات الثقافية في الماضي والحاضر (رينولدز، (د.ط)، (د.ت)، صفحة 14)

-**الطفل/ المرسل إليه:** عند استقرائنا وتحليلنا لمسرحية (محاكمة حطاب) نخلص إلى حقيقة معرفية مفادها أن الكاتب كان يستهدف فئة الأطفال دون غيرهم .

3-المعجم اللغوي ودلالته في المسرحية:

يُعرف المعجم بأنه :" مرجع يشتمل مع مفردات لغة ما مرتبة عادة ترتيبا هجائيا ، مع تعريف كل منها وذكر معلومات عنها من صيغ ونطق واشتقاق ومعان واستعلامات مختلفة " **(المهندس، ط2، 1984م، الصفحات 284-285)**، فالمعجم من خلال هذا التعريف هو مرجع لغوي يشتمل على مجموعة من الألفاظ مرتبة ترتيبا معينا.

يرى **المسكيني الصغير** أنه يتعين على الكاتب المسرحي الذي يكتب للأطفال أن يمتلك قاموسا خاصا يحترم فيه طبيعة النمو العقلي و الجسدي للطفل، يقول في ذلك:"الكتابة أو الإبداع للطفل بشكل عام، يفترض امتلاك قاموس خاص، يحترم نمو الطفل الجسمي و العقلي، ذلك أن دراما الطفل تتطلب فهما جيدا لطبيعة المواضيع المعالجة، على مستوى بنائها الدرامي و خطابها المطلوب" **(الصغير، ط1، 2012م، صفحة 3)**، من الواضح هنا أن نُشير إلى قضية أساسية وهي ضرورة امتلاك الكاتب المسرحي قاموس خاص بالطفل يضم مجموعة من المفردات التي تتلاءم مع طبيعة الفئة العمرية ، وتحترم نمو الطفل من كلّ النواحي وبخاصة العقلية و الجسمية منها، وهذا لا يتأتى إلا بالاختيار الأمثل لموضوعات النصوص المسرحية.

و المتأمل لمسرحية (محاكمة حطاب) يجدها تضم مجموعة من المفردات المعجمية يمكن تقسيمها إلى ما يلي:

3-1-المعجم البيئي: يكتسي هذا المعجم أهمية بالغة لدى الطفل المتمدرس إذ يسمح له بمعرفة مصطلحات لها علاقة وثيقة بالبيئة التي يعيش فيها، وفي مسرحية (محاكة حطاب) يكتشف الطفل مصطلحات تتعلق بالشجرة بوصفها عنصرا هاما من عناصر الغابة ، فنقرأ مثلا هذا الحوار الدرامي الذي دار بين (مراد) و (علي):

" مراد : (يضع الكيس المحمول على كتفه أرضا) أخيرا وصلنا إلى قلب الغابة.

علي: لا تحاول قطع الجذور و الأغصان الخضراء..

مراد : أنت تشفق على أشجار الغابة...سوف تضيع في البحث عن الأعواد اليابسة.

علي: جذع الشجرة يا صديقي مثل جسدنا.. يتألم و يعاني مثلما نعاني نحن إذا تعرض للضرب والقطع و الكسر..

مراد : (ساخرا) أنت أحمق..تعطف على أشجار جامدة.." (**الصغير، ط1، 2012م، صفحة 8**)، يكتشف هنا التلميذ المتمدرس بعض المصطلحات المتعلقة بالشجرة مثل:(الغابة-أشجار-الجذور- الأغصان الخضراء –الأعواد اليابسة)،فهذه المفردات وغيرها من شانها أن تثري الرصيد اللغوي للطفل المتمدرس الذي قد نجده يعرف بعضها ويجهل بعضها الآخر.

كما يكشف لنا هذا المقطع قيمة تربوية تتمثل في توجيه و حث الطفل المتمدرس على عدم قطع الجذور والأغصان التي هي بها حياة الشجرة و الغابة....

3-2- المعجم العلمي: يسعى المعجم العلمي إلى السمو بالطفل المتمدرس من الناحية العلمية تمنية الادراكات العقلية مما يسمح للتلميذ التعرف على الكون الخارجي الذي هو جزء منه انطلاقا من معطيات دقيقة

أقرها العلماء، وفي مسرحية (محاكمة حطاب) نلاحظ كيف استطاع الكاتب أن يثري الخطاب المسرحي بمعجم علمي يرتبط ارتباطا وثيقا بموضوع المسرحية ، ومن المقاطع المسرحية التي نستدل بها في هذا السياق هذا المقطع المسرحي:

"علي : ليتك تدرك أهميتها...فهي بلسمنا ورئتنا السليمة.

مراد: لن أقبل نصائحك..اسمع لن أشاركك في اختيار الحطب.. طالما أنت تصر على جمع ما سقط من الأشجار..و الأوراق اليابسة...

علي: أنظر...إليها...إنها تتوالد...و تخضر من أجلنا تمنحنا الظل و الهواء و الثمار...فهي بيت الطير والنحل و الحيوان" (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 9)

" شجرة (2) : نسيت مهمتنا النبيلة.. في هذا الكون.

شجرة (3) : نحن رئتاه وخضرته وهواه..

شجرة (1) : تجاهلت من كان لبيوتكم أمس السقف و الأرضية و الكرسي و الطاولة و المركب و المنبر..." (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 13) ، يحمل هذا المقطع مجموعة من المعلومات المهمة يُمكن أن يستفيد منها الطفل المتمدرس، وهي:

- -تساعد الشجرة في توفير الهواء النقي لجسم الإنسان .
- -يمكن الاستفادة من الأعواد و الأوراق اليابسة للشجرة في الحطب وأغراض رعوية أخرى.
- -قيمة الشجرة من الناحية البيئة.
- -الشجرة مصدر غذاء للإنسان و الكائنات الأخرى.

3-3- العنف اللغوي: تتضمن مسرحية (محاكمة حطاب) ألفاظ لغوية يُمكن تصنيفها ضمن العنف اللغوي الذي يجب على الطفل المتمدرس معرفته و الحذر منه لكي لا يقع في المحظورات التي تتنافى مع القيم و العادات و التقاليد، ومن الأمثلة التي نسوقها في هذا المجال ماورد في هذا المقطع المسرحي:

" علي : آه... ما أقسى قلبك يا مراد.

(ينسحب علي غاضبا..)

(يشرع مراد في إخراج الفأس و الحبال من كيسه..ثم يمسك الفاس..يريد أن يهوى به على جذع الشجرة..)

مراد: سأسبقه إلى السوق..

(يشعر بحركة غريبة..عندما يرفع فأسه عاليا..)

ماذا أسمع...ربما كان صدى حفيف الأشجار..

الصوت: قلت لك توقف...أيها الحطاب الأصم..

مراد : (يزداد خوفه)..من..يخاطبني..أنا وحدي هنا لا أرى شيئا..

آه..صديقي علي. هل أنت من يحذرني. لن أكف ..دعني وشاني؟؟

الصوت: قلت لك توقف ..أيها المجرم الجبان..؟؟

مراد : (خائفا يسقط منه الفأس)

أنا ..يتهمني..من تراه يهدني...لا..لن أتوقف..؟؟

(يتحسس جدع الشجرة...يلتقط فأسه...)

الصوت: سوف تتحمل نتيجة فعلك الشنيع ابتعد (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 10)"، فالمفردات التالية **(المجرم- الجبان- فعلك الشنيع...)** هي ألفاظ تحمل شحونة دلالية سلبية قد لايستسيغها الطفل المتمدرس ويحذر منها و يسعى إلى تجنبها.

3-4-المعجم اللغوي و الخيال : يُعد الخيال لبنة أساسية من لبنات البناء اللغوي لأي عمل إبداعي موجه للطفل المتمدرس ، وهذا نظرا لما يتركه من آثار إيجابية في مخيلته؛ لأن أفضل الأعمال عنده تلك التي تجمع بين الخيال و الحقيقة، ومن الأمثلة التي نستدل بها في هذا المقام ماورد في هذا المقطع:

"(تتحول الأشجار إلى شخصيات غريبة تحمل على رؤوسها تيجانا من الأوراق الخضراء واليابسة..ترتدي قشور الأشجار)

تعود الأشجار إلى مكانها...يستيقظ مراد يجد نفسه محاطا بشخصيات غريبة..هي ترقص وتغني حوله بأصوات متناغمة)

شجرة (1) : حطاب يا حطاب

ضع فأسك في القراب.

شجرة (2): نحن أشجار يانعة.

نعشق الشمس الساطعة.

شجرة(3): صدرنا مفتوح.

لكل وجه صبوح.

شجرة (1) : دع عنك العناد.

نحن بلسم العباد.

شجرة (2) : واكتشف من نكون؟

واحرص ألا تخون.

شجرة (3): نحن غابة الفنون.

مصدر هذي الحياة.

شجرة (1) : (تشير إلى مراد) هو ذا يا رفاقي من أراد تقطيع جذوعنا وأطرافنا " (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 12)، يتعرف الطفل المتمدرس في هذا المقطع المسرحي على عالم غريب أبطاله أشجار و أغصان تتحول إلى شخصيات تمشي وتتحدث وترقص و تغني و تنشد الأناشيد وكأنها عصافير مما يسمح له من اكتشاف المعاني و الدلالات المختلفة على من أنها خيالية وغير منطقية غير أنها قد تكون أبلغ من التعبير الحقيقي.

مما تقدم نصل إلى حقيقة مفادها أن مسرحية (محاكمة حطاب) تعج بالمفردات اللغوية الكثيرة و المتنوعة و التي من شأنها ان تُعزز المنظومة اللغوي للطفل المتمدرس الذي يبقى دائما يبحث عن مرتكزات لغوية يعزز من خلالها منظومته اللغوية و يثريها.

4-قراءة تقويمية في مشروع الكتابة في المسرحية:

إن المتأمل لموضوع النص المسرحي الذي اشتغل عليه الكاتب **المسكيني الصغير** يجده يقترب إلى حد كبير من الجوانب التربوية و التعليمية التي لها صلة مباشرة بحياته داخل المدرسة؛ و الملاحظ هنا أن المؤلف اشتغل على القاموس البيئي ليبين لنا حقيقة رؤيته التعليمية،ومن ثمة أضحى المسرح الموجه للطفل ليس هو ذلك المسرح الذي تدور حوله المعالجة الدرامية لبعض الدروس التعليمية في فرع من فروع المعرفة المختلفة كمسرحة بعض دروس النحو أو النصوص الأدبية، بل صار بالنسبة للمؤسسة التربوية مادة للنشاط الاحتفالي ورافدا من روافد المنهاج المدرسي. **(هيف، (د.ط)، 2002م، صفحة 191)**

لقد حاول **المسكيني الصغير** أن يُقدم مقاربته النقدية و رؤيته الإبستمولوجية لآفاق المسرح في حياة الطفل المتمدرس شكلا ومضمونا، فنقرأ مثلا قوله: " لكي يصبح مادة قارة وأساسية في مقرراتنا، فليس كافيا أن يشار إلى

أهمية المسرح ودوره، ووظيفته المعرفية، و التربوية، و الجمالية في منشورات محدودة ، بقدر ما يوجب إعادة النظر في تصميم البناية المدرسية، حيث يقضي المتمدرس فيها نصف عمره (ابتدائي-ثانوي-جامعي) و التي ينعدم فيها الفضاء الفني و الجمالي، الذي يمنح الطفل المتعلم متعة الممارسة المعرفية ، والفنية ، والجمالية ، فهي عبارة عن جدران وغرف عارية، وليس هناك أوراش فنية قارة، تهتم بالتربية الفنية و الجمالية، وليس هناك قاعات للعرض ، وليس هناك الأوراش الفنية المعرفية، ويبقى المسرح ، ممارسة نظرية باهتة في أغلب مؤسساتنا التعليمية" (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 4)، في ضوء هذا النص نستنتج ما يلي:

- -ضرورة إعادة النظر في الجوانب الوظيفية للمسرح بالنسبة للطفل ، وبخاصة الوظيفة التربوية التعليمية و التربوية.
- - جعل المسرح في المدرسة حقيقة وممارسة يعيشها الطفل المتمدرس وليس شعارا يبقى رهين التنظير.
- -العمل على الاهتمام بالعمارة المسرحية بوصفها أحد الدائم الرئيسة في مشروع المسرح المدرسي؛ لأنّها فضاء حقيقي يحاول الطفل فيه عرض مواهبه وتنمية مدركاته التعليمية أمام معلمه .
- -تنمية الحس الجمالي و الذوق الحسن عند الطفل المتمدرس من خلال تحفيزه في صناعة الديكور الخاص بالعرض المزعم تقديمه أمام زملائه التلاميذ.
- -ترقية الأداء اللغوي عن الطفل المتمدرس من خلال العروض المسرحية انطلاقا من مقاربات معرفية حقيقية يضعها المتعلم بهدف تحسين المستوى اللغوي و تذليل تلك العقبات التي يجدها في التحصيل اللغوي و على المستوى الإدراكي و الاستيعابي، فيكتسب بذلك الطفل اللغة الفصيحة وبخاصة في مرحلتي الطفولة المبكرة و الوسطى وأوائل مرحلة الطفولة المتأخرة . (زلط، (د.ط)، 1994م، صفحة 171)

وفي موضع آخر انتقد **المسكيني الصغير** العشوائية التي نجدها في المهرجانات المسرحية المخصصة لمسرح الطفل ، يقول في ذلك:" وبالرغم من وجود مهرجانات للمسرح المدرسي، التي تعتبر الأساس في إغناء و إثراء مسرح الطفل (كتابة و إعدادا وإخراجا وتشخيصا). فهي لم تُقدم ممارسة متميزة لدراما الطفل، وفي تراكمها العشوائي ، ضاع و يضيع مفهوم مسرح الطفل المطلوب" (الصغير، ط1، 2012م، صفحة 4)، لقد حاول الكاتب هنا أن يشير إلى قضية أساسية تتعلق بعشوائية الكتابة الدرامية؛ وهو من المحاور الرئيسة التي يقوم عليها مسرح الطفل، لهذا يتعين على الكاتب المسرحي أن يتخير الموضوعات الهامة التي لها صلة وثيقة باهتمامات الطفل المتمدرس مثل الموضوعات التعليمية و التي لها صلة وثيقة بالجوانب العلمية و يبتعد –قدر الإمكان- عن الموضوعات الاجتماعية و السياسية التي قد لاتتناسب مع فكر الطفل المتمدرس.

و من ثمة يمكن القول أن الكتابة الدرامية الموجه للطفل المتمدرس تقوم على محورين أساسيين و هما (الله، (د.ط)، 2001م،، الصفحات ص:54-55):

-**محور التربية التعليمية** : مفهوم التربية في المدرسة تجاوز حدّ تلقين الأفكار والمعلومات، ففي المدرسة يتعلم الطفل أساليب التعاون مع زملائه، ويتعرف على احتمالات الفشل والنجاح، وكيف يتعامل مع الإخفاق.

-**محور مسرحة المناهج التعليمية** : وتقوم فكرة مسرحة المناهج التعليمية بإدراج موضوعات مسرحية بعينها في المقرر الدراسي، فلقد أثبتت التجارب التربوية أنّ التعامل بالخبرة تكون نتائجه أفضل من تلقين المعارف والمعلومات في ضوء الطريقة التقليدية.

خاتمة: مما تقدم نصل إلى مجموعة من النتائج أهمها مايلي:

❖ -يعد المسرح من الوسائل التربوية الهامة المرافقة للعملية التربوية يسهم في بناء شخصية الطفل المتمدرس من الناحية العلمية و المعرفية و يسعى إلى معالجة بعض الاضطرابات النفسية التي يُعاني منها .

❖ -يُعد الكاتب **المسكيني الصغير** من الكتاب المسرحيين العرب الذين حاولوا تأسيس كتابات هادفة تهتم بالأطفال الصغار و تسعى إلى الرقي بهم، و المتأمل لمشروع الكتابة الدرامية يجدها تحمل أفكار ورؤى تهدف في مجملها في المساهمة في حل المشاكل و تذليل الصعوبات التي يُعاني منها الطفل المتمدرس.

❖ -إنّ الدّراس لمسرحية (محاكمة حطاب) يجدها من المسرحيات التربوية الهادفة التي تسعى إلى التعريف بفوائد الشجرة للطفل المتمدرس و بيان أهميتها في ظل التغيرات المناخية التي يشهدها العالم .

❖ -تشتمل المسرحية على مجموعة من المفردات اللغوية المعجمية أسهمت جميعا في إثراء المنظومة اللغوية للطفل المتمدرس و مكنته من التعرف على بعض المصطلحات العلمية المتعلقة بالقاموس البيئي .

❖ - لقد وظف المسكيني الصغير اللغة الخيالية في النص المسرحي بهدف تقريب المعنى للطفل المتمدرس و جعله يتفاعل مع تلك الحقائق العلمية.

وفي الأخير أرجو أنني وفقت إلى حد معين في الكشف عن الجوانب العلمية و التربوية التي لها صلة وثيقة بعلاقة المسرح بالطفل المتمدرس، ومن ثمة يُمكن القول أن علاقة المسرح بالهيئات العلمية و التربوية المختصة بالطفل علاقة تكامل و انسجام أين لاحظنا كيف استطاع المهتمون بمسرح الطفل أن يؤسسوا لوعي مسرحي جمع فيه الطفل بين مقومات الفرجة و الاحتفالية من جهة و بين التعليم و التثقيف من جهة أخرى.

القائمة المصادر والمراجع

1-زلط، أحمد. (1994م). أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال. (د.ط). الوفاء للطباعة و النشر و التوزيع .مصر.

2-نجيب، أحمد. (1991م). أدب الأطفال – علم وفن-(د.ط). دار الفكر العربي. القاهرة، مصر.

3- عبد الفتاح، إسماعيل. (2000م). أدب الأطفال في العالم المعاصر، (ط1). -رؤية نقدية تحليلية-. مكتبة الدار العربية للكتاب القاهرة.مصر.

4- الصغير ،المسكيني. (2012م). سلسلة مسرحية (محاكمة حطاب) –مسرح الطفل- ط1 . مطبعة النجاح. الدار البيضاء، المغرب.

5-قطاية، سليمان. (1977م). نصوص من خيال الظل في حلب. (د.ط) دار الأنوار. دمشق سوريا.

6- عبد الوهاب، أحمد سمير. (2006م). أدب الأطفال – قراءات نظرية ونماذج تطبيقية-. (ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

7- أبو هيف ، عبد الله. (2002م). المسرح العربي المعاصر –قضايا ورؤى وتجارب-.(د.ط). منشورات اتحاد كتاب العرب. دمشق، سوريا.

8- حسين ، كمال الدين. (2015م). الدراما والمسرح في العلاج النفسي. (ط1). دار المعارف. القاهرة. مصر.

9- رينولدز، كيمبرلي(د.ت). أدب الأطفال – مقدمة قصيرة جدّا- ، ترجمة : ياسر حسن.(د.ط). مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة. القاهرة. جمهورية مصر العربية.

10-ماري إلياس وحنان قصّاب حسن. (1997م). المعجم المسرحي(ط1). بيروت. لبنان.مكتبة لبنان.

11-مجدي وهبة وكامل المهندس. (1984م). معجم المصطلحات العربية في اللغة و الأدب.(ط2).مكتبة لبنان.بيروت، لبنان.

12-محمد حسن عبد الله. (، 2001م،). قصص الأطفال ومسرحهم . (د.ط)..دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع. القاهرة. مصر.

تجربة روضة اقرأ، كنو- نيجيريا في التكوين اللغوي للأطفال.. اللغة العربية نموذجا

The experience of Iqra'a Crèche, Kano - Nigeria in the linguistic composition of kids.. Arabic language as a case study

د/مطهّر يوسف بن ناصر*

باحث مساعد/ استشارية اقرأ، كنو- نيجيريا

mutohiryusuf@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2023/ 10/03	تاريخ القبول: 2023/10/30	تاريخ النشر:26 /2024/03

ملخص البحث :

إنّ روضة اقرأ الواقعة بمدينة كنو شمال غربي نيجيريا تعتبر من أهم المدارس الأهلية في نيجيريا التي أولت اهتماما كبيرا بتعليم اللغة العربية جنبا إلى جنب مع الدراسات الإنجليزية، والتي وضعت منهجا متكاملا للتكوين اللغوي للأطفال منذ اليوم الأول من التحاقهم بالمدرسة حتى آخر أيامهم في الابتدائية، وتستهدف هذه الدراسة إطلاع العالم الآخر على تجربة روضة اقرآ، كنو – نيجيريا في التكوين اللغوي للأطفال، وإبراز القيمة العلمية والفنية لمناهجها ومقرراتها الدراسية التي تميزت بمواكبة مراحل تطور الأطفال.

والجدير بالذكر أن الدراسة اتبعت المنهج الوصفي والتحليلي الذي به تم الإجابة عن أبرز أسئلة البحث: (متى أسست روضة اقرأ؟ وأين أسست؟ ومن مؤسسها؟ وما مناهجها ومقرراتها الدراسية؟ وإلى أي مدى نجحت روضة اقرأ في التكوين اللغوي للأطفال؟).

الكلمات المفتاحية: اقرأ، روضة، استشارية، العربية، التكوين.

ABSTRACT:

Iqra'a Crèche located in the city of Kano in northwestern Nigeria, is considered one of the most important private schools in Nigeria that has paid great attention to teaching the Arabic language along with English studies, and has developed an integrated curriculum for the linguistic formation of

* مطهّر يوسف بن ناصر باحث مساعد/ استشارية اقرأ، كنو- نيجيريا

children from the first day of their enrollment in school until their last days in primary school. This study aims to inform the rest of the world about the experience of the Iqra'a Creche, Kano - Nigeria in the linguistic formation of children, and to highlight the scientific and artistic value of its curricula, which were distinguished by keeping pace with the stages of children's development. This study followed the descriptive and analytical approach in which the most prominent research questions were answered: (When was Iqra'a Crèche established? Where was it founded? Who was its founder? What are its curricula and curricula? To what extent did Iqra'a Crèche succeed in the linguistic formation of children?).

Keywords: Iqra'a, Creche, Consult, Arabic, Formation.

1_ مقدمة:

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على النبي المصطفى.

روضة اقرأ مؤسسة تعليمية أهلية تأسست في مدينة كنو، شمال غربي نيجيريا منذ أكثر من عشر سنوات على يد طبيب متخصص في طب الأطفال، قادته خبرته في التعامل مع الأطفال في المستشفيات وشغفه الشديد للغة العربية إلى فتح المؤسسة، وإلحاقها بمؤسسة تربوية أخرى باسم (استشارية اقرأ) تعنى بإمداد روضة اقرأ بمنهج دراسي متكامل مرفوق بمقررات وكتب ووسائل تعليمية متطابقة؛ للتكوين اللغوي لأطفالها، ثم بالمراقبة والإشراف الميداني على سير العملية التعليمية فيها بشكل دوري.

ويتميز منهج التكوين اللغوي في روضة اقرأ بأنه يجمع بين التكنولوجيا والتقانات الحديثة التي ابتُكِرت لتواكب المجتمع المحلي الناطق بغير العربية، وتساير مراحل نمو المختلفة للأطفال، ويتمظهر هذا التميز في الكتب التي أعِدَّت وفق هذا المنهج ثم في الأدوات التعليمية الأخرى.

ولقد أتى هذا المنهج أكله، ونجح ولا زال يُسجّل نجاحا مستمرا في التكوين اللغوي للأطفال ولا سيما في جانب العربية التي لم يألفها المجتمع أُلْفَه للهجات المحلية والإنجليزية لغة الدولة الرسمية، فتمكن هذا المنهج من شحن الأطفال في سن مبكر جدا بأرصدة لغوية عربية ضخمة، كانوا يوظفونها عفويا في تخاطباتهم اليومية.

2_ روضة اقرأ... سيرة ومسيرة:

روضة اقرأ مدرسة ابتدائية غير حكومية تأسست عام 2009م في مدينة كنو- شمال غربي نيجيريا، وكان أهم أهدافها تخريج كوادر علمية نيجيرية متميزة بالثنائية اللغوية، فتتصرف بالعربية إلى جانب الإنجليزية (اللغة الرسمية في الدولة) كيف تشاء وأنى تشاء، واتخذت المؤسسة شعارا لها هذه العبارة الرشيقة (اقرأ تسُدْ).

بدأت سيرة روضة اقرأ منذ أكثر من خمس عشرة سنة بفصل دراسي واحد يضم تسعة تلاميذ، في حارة كَرْكَسَارَا (KARSARA) تحت الحكومة المحلية تَرَوُنِي(TARAUNI) كنو، قبل أن تنتقل إلى مقرها الحالي في حارة تدن مالكي (TUDUN MALIKI)، تحت الحكومة المحلية كُنْبُتْسُو (KUMBOTSO)، ويبلغ عدد الدارسين فيها حاليا 250 تلميذا موزعين بين قسمين: قسم الروضة، وهو ثلاثة فصول، وقسم الابتدائية الذي هو خمسة فصول، وقد سميت المؤسسة بالروضة من باب إطلاق الجزء على الكل.

ويذكر أن هناك قسمين آخرين داخل مقر روضة اقرأ لا يدخل الحديث عنهما في صلب موضوعنا، وهما: المدرسة الإسلامية المسائية وتحفيظ القرآن الأسبوعي، كما أن لروضة اقرأ قسم الثانوية، تم افتتاحه عام 2017م بحارة بَدَاوَا لَيْأَوْتْ (BADAWA LAY-OUT) تحت الحكومة المحلية نَسَرَاوَا (NASARAWA) كنو.

ويُدرّس حاليا في روضة اقرأ وحدها 28 مدرسا رجالا ونساء من الذين يتميزون - بالإضافة إلى الشهادات العلمية العالية التي يحملونها- بالخبرة والكفاءة في التدريس والتربية، ويبلغ عدد مدرسي العربية والدراسات الإسلامية بينهم 16، إلى جانب إداريين وموظفين آخرين.

إن روضة اقرأ بأساليبها المتميزة والفريدة من نوعها تعتبر من المؤسسات التعليمية الرائدة التي يشار إليها بالبنان في مدينة كنو، ونالت جوائز عديدة، وقلدت أوسمة وطنية؛ تقديرا لإنجازاتها فِي السَّاحَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ والتَّرْبَوِيَّةِ في نيجيريا، منها:

- أعلى تصنيف من قبل مجلس المدارس الأهلية والخاصة بولاية كنو لعام 2014.
- جائزة التميز من اللجنة المسؤولة عن التعليم والتربية في مجلس النواب الوطني في أبوجا، عام (2015).

- جائزة مشروع NNPC/SHELL JOINT VENTURE لأفضل مشارك في امتحان القبول المشترك الوطني (منطقة ولاية كنو) وقد فاز بها تلاميذ روضة اقرأ في العامَين الأكاديميَّين 2017/ 2018، و2018/ 2019م على التوالي.
- وسام (القائد الكبير للطالب النيجيري) (GCNS) وقد منحته الرابطة الوطنية للطلاب النيجيريين (NANS) في المنطقة الشمالية الغربية مؤسسَ روضة اقرأ الدكتورَ فزّاز محمد بللو عام 2018م.

3_ من مؤسس روضة اقرأ؟

اسمه فزاز محمد بللو من مواليد سبعينيات القرن الماضي بمدينة إلورن، عاصمة ولاية كُوارا، شمال وسط نيجيريا، وكان تعليمه الأولي بمدينة إلورن، قبل أن يحظى بالقبول في السودان، وشارك في أول نزوله في أرض الخرطوم في دورة اللغة العربية بجامعة أم درمان الإسلامية، وحصل على الدبلوم فيها عام 1997م، وبعدها وجد القبول لدراسة الطب في جامعة جوبا الواقعة الآن في جنوب السودان، وتخرج فيها طبيبا متخصصا في طب الأطفال عام 2003م.

ثم رجع إلى الوطن، ولما حان وقت مشاركته في الخدمة الوطنية الإجبارية اختار ولاية كنو، وعمل طبيبا مساعدا في أحد المستشفيات التابعة للحكومة المحلية كيبيا (KIBIYA)، وبعد قضاء سنة خادما لوطنه، وُفق للحصول على تعيين رسمي من وزارة الصحة المحلية في ولاية كنو، وقضى ثمان سنوات في الوظيفة منتقلا بين مستشفيات عديدة، أسس خلالها روضة اقرأ عام 2009م، غير أنه اضطر للاستقالة من العمل؛ للإشراف عن قرب على شؤون روضة اقرأ ومرافقها.

4_ اللغة العربية في روضة اقرأ:

كانت روضة اقرأ - على الرغم من أن الدراسة فيها ثنائية اللغة – أولت عناية فائقة بالعربية، وهذه العناية تعكس الحب الشديد الذي تكنه البيئة الشمالية التي ترى العربية بعين القداسة، وتفرض على الإنسان الشمالي تعلمها وتعليمها؛ لأنها لغة القرآن الكريم، ولغة رسول الإسلام، ولغة يزعم أنها لغة أهل الجنة يوم القيامة، ويظهر اهتمام روضة اقرأ بالعربية في وضع منهجية متكاملة فريدة من نوعها لتعليمها، فكانت العربية – وفق هذه المنهجية المرسومة - هي اللغة الأولى التي يكتسبها الأطفال بعد قبولهم في الروضة، وهم بين الثانية والنصف والثالثة من أعمارهم، حيث كان الأساتذة يُكوّنون في أذهانهم رصيدا لغويا ضخما، ويعودونهم على توظيفه

أثناء محادثاتهم اليومية داخل المدرسة وخارجها لمدة سنتين كاملتين، قبل أن يُوجَّهوا إلى تعلم لغة أخرى.

كان النظام أن يجرى للأطفال الراغبين في القبول امتحان بسيط يتم من خلاله اختبار قدرتهم على الكلام وفهم ما يقال، وبعد اجتيازهم مرحلة القبول ودفع مستحقاتهم المالية يوزعون في فصل دراسي مناسب التهوية يضم على الأكثر 15 مقعدا ومنضدة، وكان المنهج الدراسي المتبع أن يتلقوا دراستهم في السنتين الأولين أي (الروضة الأولى والثانية) مقتصرة على دروس اللغة العربية من تهجئة وكتابة لحروفها، وحفظ لكلماتها وجملها، وتوظيف صحيح لها في محادثاتهم اليومية، بالإضافة إلى حفظ الحزبين الأخيرين من المصحف الشريف، وشيء من الإسلاميات، وأن يبدأوا في الروضة الثالثة -إلى جانب العربية والإسلاميات - تلقي مبادئ الدروس الإنجليزية والحساب، من الساعة الثامنة والنصف صباحا حتى الثالثة ظهرا، من الاثنين حتى الجمعة، في ثلاث فترات دراسية، وتضم كل فترة ثلاثة أشهر.

وأما في الابتدائيات فإنهم – وفق المنهج- يبدؤون يومهم بمادة تحفيظ القرآن من الثامنة صباحا لمدة ساعة، قبل أن يواصلوا الدروس الإنجليزية وتوابعها حتى الواحدة والنصف ظهرا، وبعد أداء صلاة الظهر وتناول وجبة الغداء وأخذ قسط من الراحة يستأنفون تلقي مواد العربية والإسلاميات حتى الخامسة مساء، من الاثنين حتى الجمعة.

إن روضة اقرأ تستهدف من خلال تعليم اللغة العربية في جميع فصولها الدراسية الثمانية (من الروضة الأولى حتى الابتدائية الخامسة) إكساب الأطفال أساسيات المهارات اللغوية الأربع، ولأجل تحقيق ذلك كانت تتناول العربية تحت المساقات والحصص التي يوضحها الجدول الآتي:

الفصل	المواد	المدة الزمنية للحصة	عدد الحصة أسبوعيا
الروضة الأولى/ الثانية	تهجئة الحروف	1 ½ ساعة	5 مرات
	المحادثة	ساعة	5 مرات
	الكتابة	ساعة	مرتين
الروضة الثالثة	الحروف	ساعة	مرتين
	المطالعة	ساعة	مرتين
	الإملاء	ساعة	مرتين

	الكتابة	ساعة	مرتين
الابتدائية الأولى	المطالعة	30 دقيقة	مرتين
	الإملاء	30 دقيقة	مرتين
	الحروف	30 دقيقة	مرة
	الكتابة	30 دقيقة	مرة
الابتدائية الثانية	المطالعة	30 دقيقة	3 مرات
	الإملاء	30 دقيقة	مرتين
	الحروف	30 دقيقة	مرة
	الكتابة	30 دقيقة	مرة
الابتدائية الثالثة/ الرابعة/ الخامسة	المطالعة	30 دقيقة	3 مرات
	الإملاء	30 دقيقة	مرتين
	الكتابة	30 دقيقة	مرة

كما يعد من بين مظاهر اهتمام روضة اقرأ باللغة العربية افتتاح مؤسسة تربوية خاصة تعنى بشؤون العربية داخلها، باسم (استشارية اقرأ) عام 2010م، فمنذ تأسيسها ظلت الاستشارية هي الجهة المسؤولة عن كل ما يتعلق بقسم اللغة العربية في روضة اقرأ عن طريق فريق العمل فيها الذي يضم خبراء لغويين، ومتخصصين في التخطيط التربوي ووضع المناهج الدراسية والكتب المدرسية المطابقة، وبالمناسبة، قد تم تعييني ضمن الفريق باحثا مساعدا منذ ديسمبر عام 2016م، وكان من أبرز الأعمال التي نقوم بها:

- وضع المناهج الدراسية المناسبة للبيئة المحلية الناطقة بغير العربية وتجديدها كلما دعت الحاجة، والإشراف الميداني على التطبيق الصحيح والدائم لهذه المناهج.
- وضع الكتب المدرسية المطابقة للمنهج المرسوم، وإخراج الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة.
- إجراء امتحان القبول للتلاميذ والمعاينة للأساتذة كلما اضطرت المدرسة إلى قبول أساتذة جدد .
- إجراء ورش عمل دورية للأساتذة القدامى منهم والجدد، لتعريفهم على إصدارات الاستشارية والطرق الصحيحة للتعامل معها.

- إجراء ورشة عمل لأولياء أمور التلاميذ الجدد، لتعريفهم على بعض المعلومات البسيطة التي تمكنهم من إقامة مذاكرة يومية مع أولادهم في المحادثة العربية بعد الرجوع إلى المنزل.
- تقديم استشارات تربوية لمديرين المدارس العربية ومناظريها وللذين ينوون فتحها.

ويذكر من بين إصدارات الاستشارية ما يأتي:

1- سلسلة (العربية للأطفال) وقد صدر منها إلى الآن 20 كتابا مدرسيا طبع أكثرها في دار المنارة، شارع المنصورة، بالقاهرة، ويمكن تصنيف جميع هذه الكتب – حسب الموضوع الذي تتناوله – إلى أربعة:

1_أ. كتب لتعليم تهجئة الحروف وقراءة الكلمات والجمل العربية، والمحادثة بالعربية عبر تعبئة رصيد الأطفال اللغوي، وهي:

- **كيف أقرأ؟** طبعت طبعته الأولى بدار المنارة، القاهرة 2014م، وصدرت طبعته الثانية في نيجيريا مزيدة ومنقحة عام 2022م.
- **الحروف المصورة:** صدرت طبعته الثانية بدار المنارة، القاهرة 2013م، وطبعته الثالثة المزيدة والمنقحة تحت الطبع، والكتاب مرفوق بأسطوانة بعنوان (يوميات مع الأطفال) وهي عبارة عن حوار مصور جرى بين أستاذ واثنين من تلاميذه يُعرّفهما فيه على أسماء مرافق المنزل من غرفة نوم، ومطبخ، وحمام وغيرها.
- **الآن أستطيع أن أقرأ:** وهو – كما يبدو في عنوانه - تكملة لكتاب (كيف أقرأ؟)، لكنه يركز على جانب المحادثة بالعربية، طبع عدة طبعات في نيجيريا.
- **كراسة التدريبات 1- 2:** طبعا في طبعتهما الأولى بدار المنارة، القاهرة، 2013م، ويجري العمل على إعادة طبعهما طبعة منقحة ومزيدة في نيجيريا.
- **القاموس المصور:** كانت طبعته الأولى بدار المنارة، القاهرة 2015م.

1_ب. كتب القصص للأطفال، تتضمن الكتب قصصا وحكايات خيالية في الغالب استُلهمت من واقع البيئة النيجيرية وأفرغت في قوالب فنية، وكل حكاية أو قصة فيها ذيلت بتدريبات متنوعة

تسهم في التكوين اللغوي للأطفال عبر شحن أذهانهم برصيد لغوي ضخم، وقد صدر من هذه الكتب ما يأتي:

- **محمد وعائشة**: كتاب يدور فيه الأحداث حول شخصتين رئيستين يقومان بأدوار مؤطرة في ثلاثة أماكن، هي: المنزل، والمدرسة، والأماكن العامة، ويتميز الكتاب باستعمال الجمل القصيرة التي تتناسب مع مدارك الفئة العمرية التي صُنف لها، وقد طبعت طبعته الأولى في نيجيريا عام 2017م.
- **المطالعة والمحفوظات**: كتاب اتبع فيه أسلوب كتب المطالعات العربية، وذلك بانتداب موضوعات حررت حولها مقالات تتميز بسهولة في تعابيرها ووضوح في أفكارها، وبتنوع في اختياراتها ومضامينها، وصدر الكتاب في طبعته الأولى عام 2017م.
- **عبد الله في المدينة**: كتاب قصصي اتخذ من عبد الله بطلا يتجول في المنشآت الحيوية داخل المدينة، ويتفرج على مَرافقها، وطبع في كنو عام 2017م،
- **ما حكى لي جدي**: كتاب جمعت فيه حكم ونوادر يحكيها الجد لحفيده المقرب إليه، وطبع عام 2017م في مدينة كنو.
- **حبيبة في الأرياف**: كتاب يحكي عن الحياة الريفية لأشهر القبائل النيجيرية عبر بطلة الحكاية حبيبة التي تنتقل بين ريف لآخر، وطبع الكتاب كسابقه في كنو عام 2017م.

1_ج. كتب لتعليم الخط العربي، وهي:

- **سلسلة الخط العربي 1-6**، صدرت في طبعتها الأولى 2017م.

1_د. الإسلاميات، وهي كتب لتعليم ما يلزم الأطفال معرفته عن الدين من قول وعمل، غير أن كل واحد منها كان له اتجاه لغوي وذلك بشرح للكلمات الواردة في متونه، يتميز بصور ورسومات تزيد المعاني وضوحا، وهذه الكتب هي:

- **كتاب الحديث**: صدرت طبعته الأولى عام 2013م بدار المنارة، القاهرة.
- **كتاب الأذكار**: صدرت طبعته الأولى عام 2014م بدار المنارة، القاهرة.
- **السيرة النبوية 1**: كانت طبعته الأولى بدار المنارةن القاهرة عام 2014م. والعمل يجري على إخراج الأجزاء المكملة.

2- بطاقات (العربية للأطفال) التعليمية: هي خانة متوسطة الحجم تحتوي على 291 بطاقة تعليمية للغة العربية عن طريق اللعب، وكان الهدف منها: التعرف على الحروف الهجائية مع اختلاف أشكالها حسب مواقعها في الكلمات العربية، وبعده التدرب على تمييز الحروف والحركات والمد والسكون، وأخيرا القدرة على قراءة المفردات العربية.

3- الرسوم البيانية الثابتة: يقصد بها لافتات طبعت عليها بعض دروس في اللغة العربية بخط سميك، وتعلق على جدران الفصول، لغرض استرعاء انتباه التلاميذ، وجلب تركيز أكثر عليها، وقد أصدرت الاستشارية إلى الآن لافتات عديدة، منها: لافتة الحروف الهجائية المفردة، ولافتة الحروف المشكلة بحركات مختلفة، ولافتة الحروف المصورة وغيرها.

5_ كيف يتم التكوين اللغوي للأطفال؟

سؤال محير كان يوجهه أولياء أمور تلاميذنا إلينا في روضة اقرأ حين يجدون أطفالهم وهم يتحدثون بالعربية قبل انقضاء فترة دراسية واحدة من التحاقهم بنا.

إن لروضة اقرأ سرها الخاص في التكوين اللغوي لأطفالها، وهذا السر يكمن في المنهج الدراسي المكثف المرسوم لتعليم اللغة العربية للأطفال، والمرفوق بكتب ووسائل تعليمية متميزة.

من ذلك ما قد أشرنا إليه من قبل أن الطفل يقبل في روضة اقرأ وهو ما بين 2 ½ و 3 من عمره، وقد أوضحنا من قبل كذلك أهمية هذه المرحلة العمرية للتكوين اللغوي للطفل، ثم إن الأطفال بعد قبولهم يقضون سنتين كاملتين وعنايتُهم حكر على اكتساب اللغة العربية قراءة ومحادثة وكتابة، من خلال حصص تبلغ اثنتي عشرة ساعة أسبوعيا، لمدة ثمانية عشر شهرا، تحت إشراف أساتذة متخصصين وخبراء في تعليم اللغة العربية أثناء الدوام المدرسي، وبإسهام من أولياء أمورهم الذين قد تدربوا من خلال ورشة عمل على أسلوب المذاكرة معهم بعد العودة إلى المنزل يوميا.

كما أن الروضة في منهجها خصصت يوميا لهؤلاء الأطفال ساعات يشاهدون فيها أسطوانة يوميات مع الأطفال وغيرها من الأفلام الكرتونية المستوردة من البلاد العربية، والروضة بدورها تقوم بنسخها في أقراص تقدم للآباء وأولياء الأمور، لكي يشاهدها أطفالهم تحت إشرافهم في المنزل.

هكذا تكون حال هؤلاء الأطفال خلال هذه الشهور الثمانية عشر في الفصول، كما تهيأ لهم بيئة عربية خالصة داخل الحرم المدرسي فلا يختلطون بغيرهم من التلاميذ ذوي الثنائية اللغوية، فهذا يقتضي بالطبع أن يتغاير وقت طابورهم واستراحتهم عن الآخرين.

ويتميز طابورهم اليومي بأنه فصل دراسي بعينه، كانوا يقضون في أداء أنشطته - التي يتم كلها باللغة العربية - ثلاثين دقيقة، ويُلَقَّوْن خلاله أعضاء جسم الإنسان وهم يشيرون إليها بأنفسهم، كما يلقون بعض أسماء الحيوانات الأليفة والأدوات المدرسية والمنزلية المرسومة مرفوقة بصورها على الجدار، كل ذلك يتم في جو يسوده المرح والسرور والرقص من ترنيم الأناشيد الدينية والمدرسية.

والجدير بالإشارة أن هؤلاء الأطفال إذا أكملوا هذا البرنامج المكثف خلال السنتين، فلن يتركوا مهملين، بل تتوجب عليهم بعد ذلك مواصلة منهج دراسي متكامل آخر من الروضة الثالثة حتى الابتدائية الخامسة يتناولون المساقات العربية التي أشير إليها في الجدول السابق، فتتم من خلال هذا المنهج الدراسي المتكامل زيادة تعبئة أرصدة هؤلاء الأطفال اللغوية، وتنمية قدرتهم على الكلام والكتابة الخطية بالعربية، وفق المستوى العلمي والمرحلة العمرية التي يمرون بها.

وقد قدر لهذا المنهج أن ينجح في التكوين اللغوي للأطفال نجاحا مستمرا جعلهم يخرجون فائزين في المسابقات العربية، ومتفوقين في مواد العربية في الامتحانات الوطنية التي يشاركون فيها. وانبهر المجتمع المحلي بهذا النجاح، فظهرت مدارس في كنو والولايات المجاورة تنسج على منوال منهج روضة اقرأ في تعليم اللغة العربية، ووقع الكثير اتفاقية مع استشارية اقرأ – الجهة المسؤولة عن قسم العربية والإسلاميات في روضة اقرأ- تضمن لها حق اقتناء إصداراتها، وتأتي على طليعة قائمة المدارس التي تتبع منهج روضة اقرأ في العربية:

- روضة التبيان بـ كركسارا (KARKASRA) كنو، لـ مالَمْ أمين عمر.
- أكاديمية الأبصار بشارع ربادو (RIBADU ROAD) كنو، للمحامي سعيد بللو، وهو مدير أسبق لروضة اقرأ.
- كلية الأبرار، بمجمع شغاري السكني (SHAGARI QUARTERS) كنو، للأستاذ رشيد عبد الله، وهو مدير سابق لروضة اقرأ.

- روضة الصبيان بـ درمناوا (DARMANAWA) كنو، للأستاذ أحمد موسى وهو مدرس سابق في روضة اقرأ.
- كلية الموافقة العالمية، بـ ميدلي (MEDILE) كنو، للأستاذ إبراهيم عمر عثمان، وهو أيضا مدرس سابق في روضة اقرأ.
- روضة الرحمن، بـ بداوا ليأوت (BADAWA LAY-OUT) كنو، للسيدة حليمة زوجة الحاكم الأسبق لولاية كنو الحاج إبراهيم شَيْكَرَوْ.
- كلية المناف العالمية بشارع كورت (COURT ROAD) كنو، للأستاذ عبد الرافع عيسى، هو أيضا مدرس سابق في روضة اقرأ.

كما أن هناك بعض مدارس أخرى في كنو وفي كل من ولاية باوشي وكوارا وأيدو وغيرها تقتني إصدارات استشارية اقرأ في بداية سنة دراسية.

6_ **خاتمة**:

يستخلص من الدراسة ما يأتي:

1. روضة اقرأ مدرسة ابتدائية تأسست في مدينة كنو، شمال غربي نيجيريا عام 2009م.
2. مؤسس روضة اقرأ طبيب متخصص في طب الأطفال، غير أن خبرته في التعامل مع الأطفال في العيادات حببت إليه تأسيس مدرسة ابتدائية ثنائية اللغة (العربية والإنجليزية).
3. توجد إلى جانب روضة اقرأ مؤسسة تربوية باسم (استشارية اقرأ) وهي تعنى بإمداد روضة اقرأ بمنهج دراسي متكامل مرفوق بمقررات وكتب ووسائل تعليمية متطابقة؛ للتكوين اللغوي لأطفالها، ثم بالمراقبة والإشراف الميداني على سير العملية التعليمية فيها بشكل دوري.
4. ويتميز منهج التكوين اللغوي في روضة اقرأ بأنه يجمع بين التكنولوجيا والتقانات الحديثة التي ابتُكِرت لتواكب المجتمع المحلي الناطق بغير العربية، وتساير مراحل نمو المختلفة للأطفال، ويتمظهر هذا التميز في الكتب التي أعِدَّت وفق هذا المنهج ثم في الأدوات التعليمية الأخرى.

5. تشرف روضة اقرأ - عبر استشارية اقرأ –على إصدار كتب ووسائل تعليمية، أهمها: سلسلة (العربية للأطفال) التي صدر منها إلى الآن أكثر من عشرين كتابا مدرسيا.

6. نجحت روضة اقرأ في التكوين اللغوي نجاحا باهرا جعل المدارس والمؤسسات التربوية داخل كنو وخارجها تنسج على منوال روضة أقرأ، وتوقع معها اتفاقية ثنائية تضمن لها حق اقتناء إصدارات استشارية اقرأ.

العربية للأطفال

الخط العربي

1



إعداد

د. فزاز محمد بللو

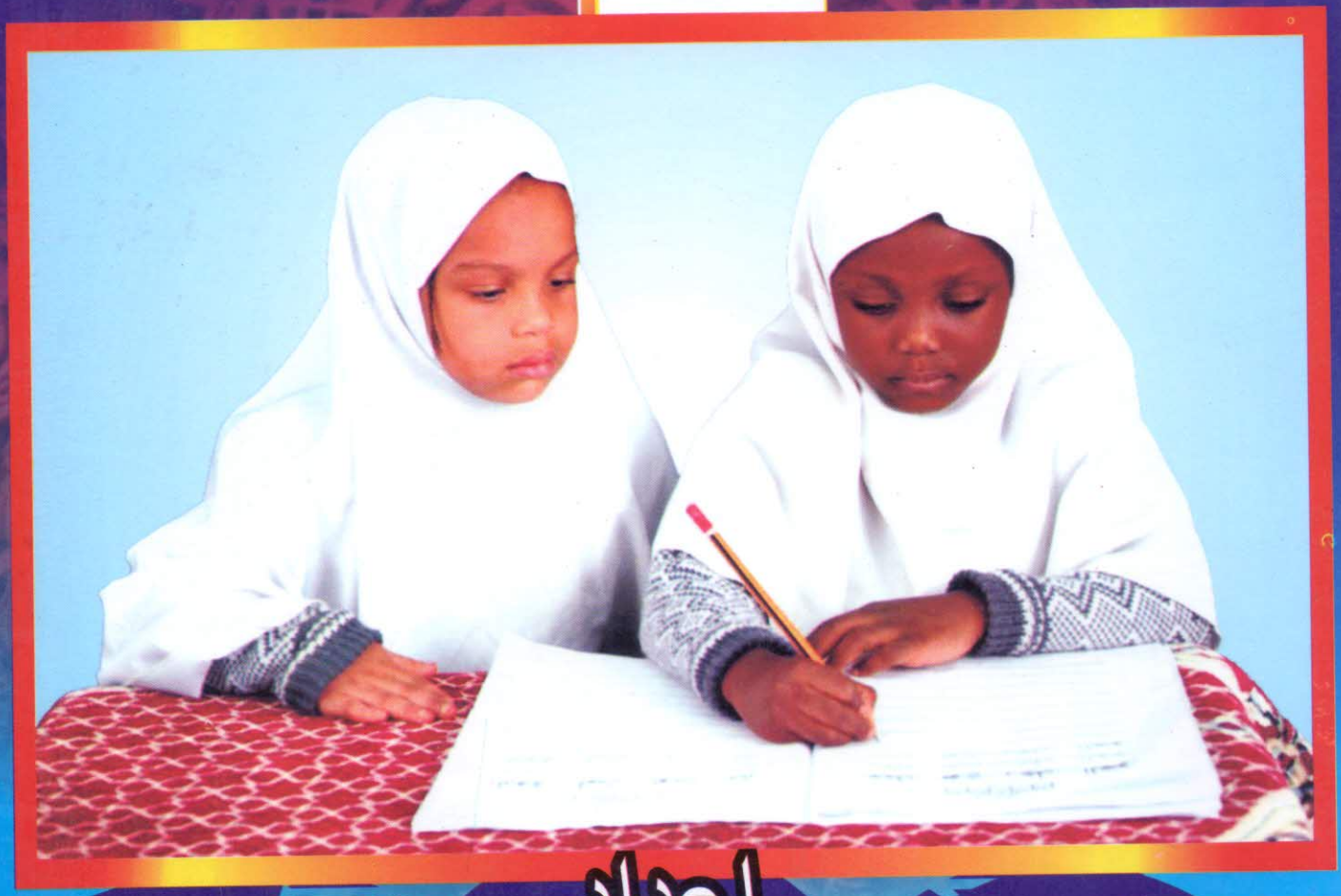
د. عبد الحكيم باباتندي

مظهر يوسف بن ناصر

العربية للأطفال

الخط العربي

2



إعداد

د. فزاز محمد بللو
د. عبد الحكيم باباتندي
مطهر يوسف بن ناصر

العربية للأطفال

الخط العربي

3



إعداد

د. فراز محمد بللو
د. عبد الحكيم باباتندي
مطهر يوسف بن ناصر

العربية للأطفال

الخط العربي

4



إعداد

د. فزاز محمد بللو

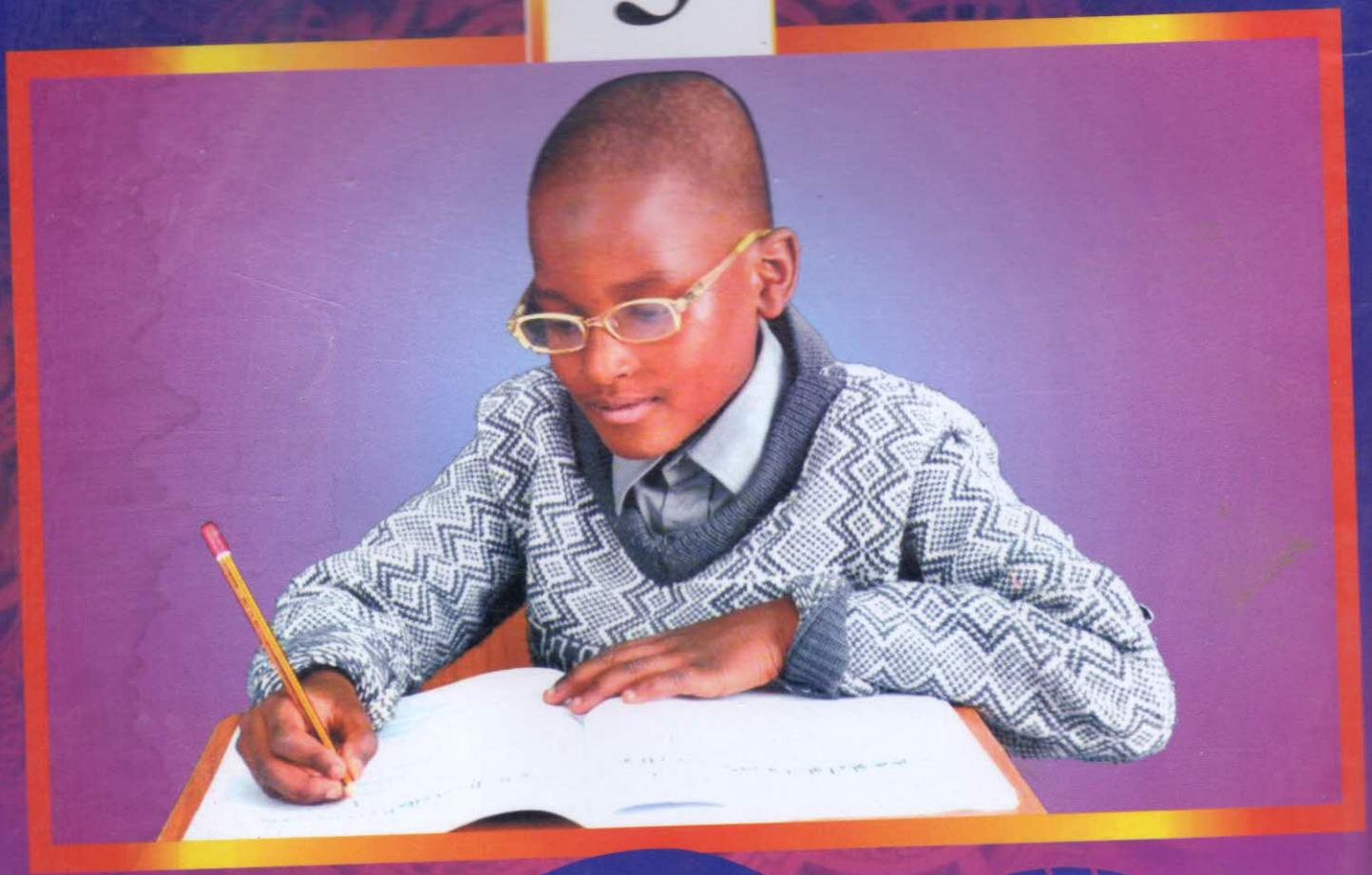
د. عبد الحكيم باباتندي

مطهر يوسف بن ناصر

العربية للأطفال

الخط العربي

5



إعداد

د. فزان محمد بللو

د. عبد الحكيم باباتندي

مظهر يوسف بن ناصر

العربية للأطفال

الخط العربي

6



إعداد

د. فزاز محمد بللو

د. عبد الحكيم بباتندي

مطهر يوسف بن ناصر

العربية للأطفال

السيرة النبوية

١



إعداد

د. فزاز محمد بللو

العربية للأطفال

كتاب الأذكار



إعداد

د. فزاز محمد بللو

فاعلية البرامج الناطقة في تنمية الرصيد اللغوي لأطفال ذوي الهمم

-الإعاقة الذهنية-

The effectiveness of speaking programs in developing the linguistic balance of children of determination

–Intellectual disability-

د.آمنةشنتوف[1]*، د.أنوار بن شوك[2]

[1] مركزالبحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة البحث تلمسان ،الإيميل المهني: **a.chentouf@crstdla.dz**

[2] مركزالبحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة البحث تلمسان، الإيميل المهني: a.benchouk**@crstdla.dz**

تاريخ الإرسال: 2023/ 10/01	تاريخ القبول:20 /2023/10	تاريخ النشر:26 /2024/03

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على جانب من جوانب اللغة، وهو الاكتساب المفرداتي أو ما يعرف بالرصيد اللغوي عند المتعلم إلا أنّ ما يميّز هذا البحث أنه سيأخذ بالدراسة فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وهم المعاقين ذهنيا محاولين طرح الإشكال الآتي: ما هي أهم الوسائل التي يمكنها المساهمة في تنمية رصيد الطفل المعاق ذهنيا؟ وهل ما يتوفر كافي لذلك أم أن هناك عجزا وقصورا؟ هذا ما سنحاول توضيحة في هذه الورقةالبحثية .

الكلمات المفتاحية : الرصيد اللغوي ؛ البرامج الناطقة ؛المتعلم ؛ الإعاقة الذهنية.

Abstract:

This study aims to shed light on an aspect of language, which is the acquisition of vocabulary or what is known as the linguistic balance of the learner, but what distinguishes this research is that it will take the study a category of people with special needs, namely the mentally handicapped, trying to pose the following problem: What are the most important means that can contribute to the development of the balance of the mentally handicapped child? Is there enough for that, or is there a deficit and deficiencies? This is what we will try to illustrate in this paper.

Keywords: language balance; speaking programs; learner; intellectual disability.

* د.آمنة شنتوف /د.أنوار بن شوك

1.مقدمة:

يسعى أهل الاختصاص إلى الاهتمام بالرصيد اللّغوي عند المتعلّم منذ نشأته بل وحتى الأسرة كذلك والمدرسة وإن كانت الفئات الطبيعية في المجتمع يعاني بعضهم النقص ، فكيف بذوي الهمم الذين التحقوا بصفوف الدراسة مع هؤلاء وتمّ دمجهم في الأقسام رغم الفروق الفردية بينهم منهم المتوحد والكفيف وأيضا ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفية وهم موضوع ورقتنا البحثية ،والهدف من هذا البحث هو معرفة مدى مساهمة فاعلية البرامج الناطقة تنمية الرّصيد اللغوي، وهل استفادت هذه الفئة من القدر الكافي من البرمجيات المساعدة والداعمة .مقارنة بالفئات الأخرى . وقبل البدء في التعريف بهذه البرامج ووظيفتها نقدم تعريفات لمصطلحات ذات صلة بالموضوع.

2- **تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية**:

تعرف الإعاقة الفكرية بأنّها: مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقلّ عن متوسط الذكاء بانحرافين معماريين ويصاحبها خلل واضح في السلوك التكيّفي، وتظهر مراحل العمر النهائية منذ الميلاد وحتى سنّ **17** سنة .

(فاروق، 2013، صفحة 21)

3- **تعريف لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا**:

حالة من التوقف أو عدم اكتمال نمو العقل، مما يعني أنه يمكن أن يواجه الشخص صعوبات في فهم الأشياء الجديدة وتعلمها وتذكرها، وفي تطبيق ذلك التعلم على مواقف جديدة. معروف أيضًا باسم الإعاقة الذهنية ، صعوبات التعلم ، عرفت سابقًا باسم التخلف العقلي أو الإعاقة الذهنية/العقلية (المتحدة، صفحة 1).

4- **خصائص اللغة عند المعاقين فكريا**:

يعاني هؤلاء الأطفال من نقص عام في التطور اللغوي ومن مشاكل خاصة في استخدام اللغة التفسيرية، حيث أنّ مستوى الأداء اللغوي للأطفال العاديين الذين يناظرونهم في العمر الزمني، حيث أنّ النمو اللغوي لا يتطوّر بمعزل عن القدرات المعرفية . (محمود، 2007، صفحة 147)

5/اختبارات التشخيص:

الاختبارات الرسمية للذكاء والمهارات

اختبارات التصوير

الاختبارات الجينية والفحوص المخبرية الأخرى

يمكن إجراء اختبارات التحري ما قبل الولادة (الفحوص قبل الولادية) لتحديد ما إذا كان لدى الجنين شذوذات معينة، بما في ذلك بعض الاضطرابات الجينية، والتي قد تسبب إعاقة ذهنية.

اعتبارًا من الولادة، يجري تقييم النمو والتطور، بما في ذلك القدرات الإدراكية، بشكل روتيني في أثناء الزيارات التفقدية للطفل السليم.

عندما يشتبه الطبيب بوجود إعاقة ذهنية لدى الطفل، فسوف يجري تقييم حالته من قبل فريق من الاختصاصيين، يتضمن هذا الفريق العاملين في المدرسة، وطبيب رعاية أولية، وطبيب أعصاب للأطفال، واختصاصي نمو أطفال، وطبيب نفسي، واختصاصي في علم النطق، ومعالج مهني أو فيزيائي، ومعلم خاص، واختصاصي رعاية اجتماعية، وممرضة. يقوم هؤلاء الاختصاصيون بتقييم الطفل الذي يُشتبه بإصابته بإعاقة ذهنية عن طريق إجراء اختبار ذكاء، وتحري أسباب الإعاقة الذهنية.

على الرغم من أن سبب الإعاقة الذهنية لدى الطفل قد يكون غير قابل للعلاج، إلا أن تحديد الاضطراب الذي تسبب في الإعاقة قد يسمح للأطباء بالتنبؤ بمسار الطفل المستقبلي، ومنع المزيد من فقدان المهارات، والتخطيط لأية تدخلات يمكن أن تعزز من مستوى أداء الطفل، وتقديم المشورة للآباء حول خطر إنجاب طفل آخر بنفس الاضطراب. (قضايا صحةالأطفال -الإعاقةالذهنية، 1443)

التحرِّي قبل الولادة

يمكن إجراء اختبارات معينة في أثناء الحمل، مثل التصوير بتخطيط الصدى وبزل السائل الأمينيوسي، والاعتيان من الزعابات المشيمائية **chorionic villus sampling** ، واختبارات الدم المختلفة مثل اختبار التحري الرباعي، حيث تساعد هذه الاختبارات على تحري الحالات التي تؤدي إلى الإعاقة الذهنية. غالبًا ما يُجرى اختبار بزل السائل الأمينيوسي أو اختبار الاعتيان للنساء الحوامل اللواتي يبلغن من العمر 35 عامًا أو أكثر بسبب زيادة خطر إنجاب طفل مصاب بمتلازمة داون، والنساء الحوامل ذوات التاريخ العائلي للإصابة بالاضطرابات الاستقلابية.واختبار التحري الرباعي هو اختبار يُجرى لدى معظم النساء الحوامل.يُجرى هذا الاختبار بهدف قياس مستويات أربع مواد في دم المرأة.تساعد نتائج هذا الاختبار الأطباءَ على تقييم ما إذا كان لدى الجنين خطر أعلى للإصابة بحالات معينة، مثل مُتلازمة داون، تثلث الصبغي 18، أو عيوب الأنبوب العصبي.

يعد قياس مستوى ألفا-فيتوبروتين في دم الأم اختبارًا مفيدًا لتحري عيوب الأنبوب العصبي، ومتلازمة داون، وغيرها من الشذوذات .يكشف اختبار التحري غير الباضع قبل الولادة **(NIPS)** عن كميات صغيرة من الحمض النووي **DNA** للجنين في دم الأم، ويستخدم ذلك لتشخيص الاضطرابات الجينية في الجنين مثل تثلث الصبغي 21 (متلازمة داون)، أو تثلث الصبغي 18 وبعض اضطرابات الصبغيات الأخرى.

اختبار تحرّي النمو

نظرًا لأن الآباء والأمهات لا ينتبهون دائمًا إلى المشاكل التطورية البسيطة، فإن الأطباء يقومون بشكل روتيني بإجراء اختبارات لتحري النمو في أثناء الزيارات الدورية للأطفال الأصحاء. يستخدم الأطباء استبيانات بسيطة، مثل استبيانات العمر والمراحل **Ages and Stages Questionnaires** أو لوائح نمو الطفل **Child Development Inventories**، وذلك بهدف تقييم مهارات الطفل المعرفية واللفظية والحركية. يمكن للوالدين مساعدة الطبيب في تحديد مستوى أداء الطفل من خلال الإجابة عن اختبار تقييم الوالدين لحالة النمو عند الطفل **'Parents Evaluation of Developmental Status (PEDS).**يُحال الأطفال الذين تكون نتائجهم أدنى من مستوى أعمارهم في هذه الاختبارات لفحوص رسمية.

الاختبارات الرسمية للذكاء والمهارات

يتضمن الاختبار الرسمي ثلاثة مكونات:

مقابلات مع والدي الطفل

مراقبة الطفل

الاختبارات التي يُقارن فيها أداء الطفل مع العديد من الأطفال من نفس العمر

تُجرى بعض الاختبارات عند الأطفال بهدف قياس القدرات الذهنية، مثل اختبار الذكاء ستانفورد-بينت**-Stanford Binet Intelligence Test**، ومقياس الذكاء ويشسلير للأطفال.**Wechsler Intelligence Scale for Children** تُجرى اختبارات أخرى، مثل مقاييس السلوك التوافقي لفاينلاند**(Vineland Adaptive Behavior Scales)** ، بهدف تقييم مجالات معينة مثل القدرة على التواصل الوظيفي، ومهارات الحياة اليومية، والقدرات الاجتماعية، والمهارات الحركية.بشكل عام، تقارِن هذه الاختبارات الرسمية بدقة قدرات الطفل الفكرية والاجتماعية مع قدرات الأطفال الآخرين من نفس الفئة العمرية (تسمى الاختبارات المعيارية المرجعية).ولكن الأطفال من خلفيات ثقافية مختلفة، والعائلات غير الناطقة بالإنجليزية، وتدني الحالة الاقتصادية والاجتماعية يزيد من احتمال الحصول على نتائج متدنية في هذه الاختبارات.ولهذه الأسباب، يتطلب تشخيص الإعاقة الذهنية أن يقوم الطبيب بدمج بيانات الاختبار مع المعلومات التي جرى الحصول عليها من الوالدين والملاحظة المباشرة للطفل.لا يكون تشخيص الإعاقة الذهنية معقولاً إلا عندما تكون المهارات الفكرية والتكيفية أقل بكثير من المتوسط (قضايا صحةالأطفال -الإعاقةالذهنية، 1443).

6- **تصنيف أطفال الإعاقة الذهنية**: يمكن تصنيفهم إلى أربعة فئات:

1- الإعاقة الخفيفة: تتراوح نسبة الذكاء بين (**50-69** درجة وهذه الفئة تمثل حوالي **90%** من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وهذه الفئة قابلة للتعلم لأنّهم قادرون على الاستفادة من برامج التعلم العادية، وعندما يكبرون يمكن أن يحققوا استقلالا اقتصاديا واجتماعيا إلى حدّ كبير.

2- الإعاقة العقلية المعتدلة: تتراوح نسبة الذكاء بين (**40-54**) درجة، وعلى الرغم من وجود تخلف في المظاهر النمائية فإنّ عددا كبيرا من أفراد هذه الفئة يطلق عليهم قابلون للتدريب ويمكن تعليمهم أساليب العناية بأنفسهم.

3- الإعاقة العقلية الشديدة: تراوح نسبتهم بين (**25-39**) درجة، وسنجد أنّ مهارات النطق والكلام والحركة تكون محدودة لهذه الفئة، ومن الممكن وجود إعاقات جسمية أخرى مصاحبة لا يستطيع الفرد في هذه الفئة من حماية نفسه لذا فإنّه يحتاج إلى مؤسسات داخلية.

4- الإعاقة العقلية الحادة: نسبة الذكاء فيها أقل من **25** درجة، ويحتاج الفرد في هذه الفئة رعاية خاصة طيلة الوقت، وعلى الرغم من أهمية المهارات اللغوية الوظيفية للتلاميذ إلاّ أنّ الواقع يشير إلى جود ضعف في مستوى هذه المهارات (زغاري، 2023أفريل، صفحة 66)

7-التصنيف السيكرومتري للمتخلفين عقليا: (الدين، د.ت، صفحة 62)

الرقم	تصنيف الإعاقة	نسبة الذكاء IQ	
		ستافوردكنيه	وكسلر
01	التخلف البسيط **mild**	**52-67**	**55-69**
02	التخلف المتوسط **Moderate**	**36-51**	**40-54**
03	التخلف الشديد **Severe**	**20-35**	**25-39**
04	التخلف العميق **Profond**	أقل من **19**	أقل من **24**

تعدّ الإعاقة العقلية ظاهرة اجتماعية خطيرة يتضح أثرها في كل المجتمعات، واللغة أرقى المميزات التي تميّز الإنسان عن باقي الكائنات الحيّة، حيث أنّ الإنسان هو المخلوق الوحيد الذي يستخدم الأصوات والكلمات المنطوقة كوسيلة للاتصال بين أبناء جنسه.

والجدير بالذكر أنّ الإعاقة العقلية تؤثر تأثيرا كبيرا على النمو اللغوي للطفل، فنجده يتأثر في الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويبدي أمارات عدم فهم الكلام وكذلك عدم القدرة المحاكاة، فضلا عن ضحالة الحصيلة اللغوية ومن ثمّ ضعف الإنتاج التلقائي والابتكاري للكلام ويأتي كلامه مفكّكا

وغير مفهوم ومليئا بالأخطاء فتشيع اضطرابات الصوت حيث نجد صوت المتخلف عقليا يسير على وتيرة واحدة ويتسم بالنمطية وهو صوت مزعج غير سار لدى الكثير منهم.

أساليب التواصل المستخدمة بين معلّمي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وعلاقتها بالتقبل الاجتماعي لدى المعاقين عقليا بدولة الكويت (بدر، العدد116،ج 7، 2018)

لقد جاء الخلط بين التوحد والإعاقة العقلية من حيث أن بعض خصائصها تشبه السلوكيات التي يظهرها بعض الأطفال التوحديين، وفيما يلي عرض لتوضيح الفروق بين التوحد والإعاقات العقلية.

8.بعض المؤشرات التي تسهل التمييز بين إعاقة التوحد والإعاقة العقلية:

هناك بعض المؤشرات التي تسهل التمييز بين إعاقة التوحد والإعاقة العقلية والتي تم تسجيلها من تجارب الملاحظة الموضوعية المقننة للإعاقتين وهي:

يتميز الطفل المعاق عقليا بنزعة إلى التقرب والارتباط بوالديه والتواصل معهما ومع الكبار وغيره من الأطفال الأقران، وهي سمة اجتماعية غائبة تماما في حالة طفل التوحد.

أن الطفل المعاق عقليا يستطيع أن يبني حصيلة لغوية، وأن يكتسب نموا في اللغة, ولو أنه قد يتأخر في بنائها إلى حد ما، ولكنه يستخدم القليل منها مبكرا في التواصل مع أفراد أسرته وأقرانه، بينما الطفل التوحدي غائبا من حيث نموه اللغوي وهو متوقف أو محدود الغاية.

الطفل المعاق عقليا لا يستثيره التغير في عاداته اليومية، في ملبسه ومأكله أو لعبه أو أثاث غرفته ولا يندفع في ثورات الغضب (مثل طرق رأسه في الحائط) وإيذاء نفسه، أو الآخرين بعكس ما يحدث للطفل التوحدي.

الطفل المعاق عقليا لا يعاني من مشكلة رجع الصدى التي يعاني منها طفل التوحد الذي يعيد نطق آخر كلمة أو كلمتين من أي سؤال أو كلام يوجه إليه.

الطفل المعاق عقليا لا يعاني من قصور في استعمال الضمائر بعكس ما يفعله طفل التوحد الذي يخلط مثلا بين " أنا " و " أنت " فيستعمل كلا من هذه الضمائر مكان الآخر وكذلك بالنسبة إلى غيرها من الضمائر.

الطفل المعاق عقليا أسهل مراسا في التعامل معه وتدريبه في تنفيذ برامج التأهيل من طفل التوحد الذي يحتاج إلى جهود فائقة وصبر جميل في التعامل معه.

طفل التوحد ليس لديه القدرة على الدافعية للتعلم والتخاطب, ولذا يعاني من توقف في النمو الاجتماعي، والقدرة على التفاعل مع الآخرين أو مشاركة أقرانه في اللعب والأنشطة المشتركة بعكس الطفل المعاق عقليا الذي يشارك أقرانه في أنشطتهم ويستمتع باللعب معهم وممارسة تقليد الآخرين واللعب الإلهامي.

طفل التوحد تجنب التواصل البصري بالتقاء العيون بين المتخاطبين وهي سمة نادرا ما تحدث مع المعاق عقليا.

في الحالات القليلة التي يمكن فيها تطبيق اختبار الذكاء الفردي نجد أن هناك تفاوتا كبيرا بين مستوى الذكاء اللفظي الذي أكثر انخفاضا ومستوى الذكاء غير اللفظي الذي يكاد يكون متساويا لدى الأطفال المعاقين عقليا.

طفل التوحد قد يبدأ فجأة في نوبات ضحك أو بكاء أو صراخ يستمر طويلا بدون سبب ظاهر بينما لا يحدث هذا في حالة الإعاقة العقلية.

طفل التوحد قد ينبغ أو يتفوق في مهارة في أحد المجالات كالرياضيات أو الفن أو الموسيقى أو الرسم أو الشعر أو النشاط الرياضي بشكل قد لا يستطيع الطفل العادي بلوغه وهي سمة لا توجد عند الطفل المعاق عقليا إلا نادرا.

التوحد من حيث انتشاره أقل من مراحل التخلف العقلي فنسبة حدوثه 2-3% على الأكثر.

التوحد إعاقة يولد بها الطفل وتظهر أعراضها مبكرا في حدود زمنية أقصاها 30 شهرا. أما المعاق عقليا فقد يولد به أو يحدث بعد الولادة نتيجة حادث يؤدي إلى تلف في المخ وإصابته بمرض كالالتهاب السحائي أو الحمى الشوكية أو نتيجة التلوث البيئي مثل الرصاص أو الزئبق

طفل التوحد غالبا ما يحتاج إلى الرعاية مدى الحياة تقريبا, أما الطفل المعاق عقليا فإن المتوسط منه والبسيط قد يحقق استقلالا ذاتيا بمساعدة برامج التأهيل ويعتمد على ذاته ويحميها من الأخطار ويعمل في حرفة مناسبة.

طفل التوحد لا يعنيه المظاهر الانفعالية أو العاطفية كما أن لديه قصورا وغياب القدرة على التعبير عنها عكس ما يحدث للطفل المعاق عقليا.

يعاني الطفل التوحدي من اضطراب إدراكي أكثر من المتخلف عقليا ويعطى استجابات شاذة لمنبهات بعينها وخاصة في مهام الإدراك البصري والحركي.

تقل العيوب الجسمية لدى الطفل التوحدي مقارنة بالطفل المعاق عقليا.

ومما سبق يتضح لنا أن هناك فروق بين الإعاقة العقلية والتوحد, وكذلك هناك فروق بين من يعاني من إعاقة عقلية وتوحد في آن واحد (عبدالعزيزأحمد، 2011)

9.دور البرامج الإلكترونية تجاه المنهج التكيفي:

يواجه التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية (القابلين للتعلم) صعوبات تعوق تحصيلهم الأكاديمي لمناهج التعليم العام في فصول الدمج، غير أنّ استخدام المواد والبرامج الإلكترونية في المناهج التكيفية بما توفره من سياقات متناسبة مع محتوى الدروس واحتياجات التلاميذ، ومدعومة بأشكال مختلفة من الصور والنصوص والرسوم المتحركة والفيديو قد يساعد في التغلب على هذه الصعوبات، ويتيح الفرص اللازمة لذوي الإعاقة الذهنية (القابلين للتعلم) لتحصيل المنهج جنبا إلى جنب مع أقرانهم الأسوياء **(Evlenova, Behrmann et al.2011)** ويتفق ذلك مع ما أكّده **Miranda (2016), Wang, Han et al. (2014)** و**Chipangura and Aldridge (2016)**و **çakiroglu and Taskin (2017)** من أنّ استخدام البرامج الإلكترونية لتعليم ذوي الإعاقة الذهنية- القابلين للتعلم يسهم في الآتي[1]:

- تلبية الاحتياجات المختلفة والمتباينة للتلامذ المعاقين.

[1] – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، عضو الجمعية الدولية ILA، فاعلية برامج إلكتروني قائم على المنهج التكيفي في تنمية الأداء الوظيفي لمهارات اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم في المرحلة الابتدائية. أ.د. محمد سالم / د. علي مسعد حامد عليوة.

- التنوع والمرونة في عرض المحتوى والتقويم.

- تحويل التلميذ من عنصر متلق إلى مشارك نشط.

- دمج المعلومات اللفظية والبصرية والتي تعدّ مدخلا تعليميا فعالا لتنمية المهارات اللغوية.

- تنمية القدرة على معالجة المعلومات وتذكرها.

تقلق الحمل المعرفي **Cognitive Load** (**Beal-Alvarez abd Cannon 2014**)

وتؤكد على ذلك العديد من الدراسات مثل: دراسة **Schellens and Valcke** (**2005**)، ودراسة **Dorman and Fraser** (**2009**)، ودراسة **Afari, Aldridge et al**(**2013**) ودراسة **Rodriguez** (**2013**)، والتي كان من أهمّ نتائجهم أنّ تعرض التلاميذ للبرامج الإلكترونية بما تشمل عليه من وسائط متعدّدة يسهم في زيادة مشاركتهم في التعلم، والتحصيل الأكاديمي، وتطوير مهارات الاتصال، وشرح المفاهيم الصعبة، ويجعلهم أكثر تركيزا على المهمة، وأكثر تعاونا.

وقد حرص البحث الحالي أثناء إعداده للبرنامج الإلكتروني أن يتضمن التنوع والمرونة في عرض الأداءات الوظيفية لمهارات اللغة، كالاستماع، والقراءة، والكتابة، والحرص على مشاركة التلاميذ وزيادة دافعيهم من خلال تدعيم البرنامج بالصور، والأشكال، والرسوم المتحركة، والفيديوهات.

10.**بعض المنصات التعليمية للمنهج التكيفي**:

تسهم أنظمة التعلم الرقمية في تكيف المناهج، وإحداث تغيرا حيويا أوتوماتيكيا لأفضل بدائل التعلم استجابة للمعلومات التي تمّ جمعها من خلال التعلم وذكر محمد (**2019**) أنّ منها الآتي:

- **منصة Realize**:

تمّ تأسيسها في أيرلندا بالتعاون بين مجموعة من المعلمين والباحثين والتقنيين بهدف مساعدة كل تلميذ في التعرف على إمكانات التعلم الخاصة به، وإثبات أنّ كل شخص لديه القدرة على التعلم وتقديم محتوى متكيف مع الاحتياجات الشخصية لكل تلميذ انطلاقا من اعتبارات أخلاقية:

- **نظام Smart Sparrow**:

وهو نظام يوفر منصة تعليمية لمساعدة المعلمين على تصميم مناهج تكيفية، حيث تتميّز هذه المنصة بالوضوح وسهولة الاستخدام، ولا تتطلب الإلمام بمهارات برمجية خاصة، وتحتوي على مقاطع فيديو داعمة للمعلمين من أجل تسهيل دمج الوسائط المتعدّدة بالمحتوى.

- **منصة Acadox**:

توفر تقنية حديثة لإدارة المواقف التعليمية والأنشطة باستخدام تقنيات التواصل الاجتماعي، وتحتوي على مجموعة من الأدوات التقنية التي تساعد على إدارة وتنظيم المواد التعليمية وآليات التواصل مع المعلمين وتوثيق المسيرة الدراسية وتسهيل تحقيق الأهداف التعليمية.

وباستقراء نتائج الدراسات والبحوث السابقة يتضح الآتي:

1- أوصلت معظم البحوث بضرورة استخدام المنهج التكيفي في فصول الدمج بالتعليم العام لتناسب احتياجات وقدرات التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية.

2- تنوع الطرق والأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في المناهج التكيفية.

3- تأكيد معظم البحث على فاعلية المنهج التكيفي في تنمية التحصيل، وتعزيز المشاركة وأداء المهام القائمة على المهارات والتكيف الاجتماعي.

11.فاعلية استخدام البرامج الإلكترونية في تكيف مناهج التعليم العام.

***برنامج روبوتات الدردشة التفاعلية:**

قام البرنامج على تقنية روبوتات الدردشة التفاعلية ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

تعد روبوتات الدردشة التفاعلية ذكاء اصطناعي يستطيع تحليل الرسائل الّتي نرسلها له، الرّد على أساسها بردود محفوظة سلفا في قاعدة البيانات الخاصة ، وهي برنامج معلوماتي يقوم بالتواصل مع المستخدم تلقائيا من خلال عدد من السناريوهات المحددة مسبقا ويعتمد على منصات الرسائل الفورية ببعضها مثل الفيسبوك.

وتستخدم هذه الروبوتات في مجالا لتعليم واستخدامها تبسيط عرض المعلومات وتحويل المحاضرات إلى جلسات ويمكن تجزئة الواحدة وتحويلها إلى مجموعة من الأسئلة التفاعلية و تضمينا لعديد من الصور والتعليقات الصوتية بدلا من كتابة المحاضرة دفعة واحدة ، وإنشاء رسالة ضخمة يصعب قراءتها وفهمها.

12-فوائد استخدامها في العملية التعليمية:

-توفر المزيد من الوقت للعمل مع التلاميذ والتأكد من مدى استيعابهم .للمحتوى

يمكن التلاميذ من طلب المساعدة من نقرة و احدة .

الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت وأي زمان

مساعدة المعلمين والمتخصصين في تصميم منتدياتهم المجانية

يساعد في التعلم ا لذاتي دون قيود

يساعد الروبوت على التعرف على أخطائهم و نقاط ضعفهم و تقويمها والحصول على كيفية تقدمهم وما هي الموضوعات والنقاط التي يرغبون

خلاصة:

من خلا ل ما قدمناه في هذا البحث نصل للآتي:

*نقص واضح في البرمجيات والبرامج الحديثة التي تسهل العملية التعليمية .

*إضافة للروبوتات وبغض المنصات التي ذكرت يمكن أن نذكر أهمية القصص الالكترونية في تنمية الرصيد عند المتعلم.

* الفئات الأخرى من ذوي الهمم مثل الكفيف لهم برامج أكثر من هذه الفئة من خلال اطلاعي على بحوث كثيرة تقدم ما يواكب التطور التكنولوجي.

مكتبةالبحث :

قضايا صحةالأطفال -الإعاقةالذهنية. (رجب, 1443). تاريخ الاسترداد 1 نوفمبر , 2023، من أدلة MSL: /https://www.msdmanuals.com

أحمد أحمد وجلال بهاء الدين. (د.ت). *دليل مدلرس التربية الخاصةلتخطيط البرامج وطرق التدريس للأفراد المعاقين دهنيا*. السعودية: دار العلوم للنشر والتوزيع.

أشرفأحمد عبدالقادر ، واسماعيل إبراهيم بدر. (العدد116،ج 7، 2018). التنبؤ بالتفوق الدراسي منخلال القلق التنافسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت. *مجلةكليةالتربيةبنها*.

الأمم المتحدة. (بلا تاريخ). *الإعاقةالذهنية لجنةالاقتصاديةوالاجتماعية لغرب آسيا*. تم الاسترداد من https://www.unescwa.org/: https://www.unescwa.org/

البطانيةمعمر أسامةوالجراحعبدالناصر ذياب وغوالمةمأمون محمود. (2007). *علمالنفس غير العيادي*. الأردن: دار المسيرة.

الروسان فاروق. (2013). *مقدمةفي الإعاقة العقلية*. الأردن: دار الفكر.

حسن شحاته وعلي سعد جاب الله وعطاء محمد بخيري ومحمد فتحي زغاري. (2023أفريل). مهارات اللغة الوظيفيةاللازمة للتلاميذ المعاقين عقليا بمرحلةالإعداد المهني بمدارس التربية الفكرية. *المجلةللدراسات ،مج32 العدد258 ،ج1*، 40.

هدى أمين عبدالعزيزأحمد. (16 يونيو, 2011). *موقع منارةللتربية الخاصة*. تاريخ الاسترداد 03 نوفمبر, 2023، من https://www.manaradocs.com/

المقطع التعلمي و إثراء الرصيد اللغوي

مقطع الهوية الوطنية في الطور الثاني من التعليم الابتدائي أنموذجا

The learning section and enriching the linguistic balance

The national identity section in the second stage of primary education as an example

سهيلة بوساحة[1]*

[1] جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج (الجزائر)،

الإيميل المهني: souhyla.boussaha@univ-bba.dz

تاريخ الإرسال: 2023/10/05	تاريخ القبول:2023/10/20	تاريخ النشر:2024/03/26

ملخص:

تهدف هذه المداخلة من خلال مقاربة مقطع الهوية الوطنية في مادة اللغة العربية، من خلال ربط موارده بما يمتُ بصلة إلى مورد الثورة، الوقوف على مدى إسهام تفاعل المتعلّم في الطور الثاني من التعليم الابتدائي مع النصوص المختارة من الأدب الجزائري في اكتساب رصيد لغوي تاريخي ثوري وطني، والتعرّف على المنهاج الجديد؛ من خلال محاولته إحداث نوع من الانسجام والتقارب بين ميادين اللغة، من خلال تسخير موارد الأدب الجزائري لخدمة الأهداف التربوية والتعلّمية، للوصول إلى المهارات والكفاءات.

ولقد سعت اللجنة الوطنية للمناهج لإعادة النظر في طريقة التعامل مع النص التعلمي، وكيفية استغلاله في تحقيق الأهداف وبناء الكفاءات؛ فمن خلال النصوص المكتوبة يُثري المتعلّم رصيده اللغوي ويُحقّق أهدافا تعلّمية لغوية، ويُعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة وإثراء الرصيد اللغوي للمتعلّم.

الكلمات المفتاحية : المقطع التعلمي، الرصيد اللغوي، مقطع الهوية، التعليم الابتدائي، الطور الثاني.

Abstract:

*سهيلة بوساحة

This intervention aims, by approaching the section on national identity in the Arabic language subject, by linking its resources with what is related to the resource of the revolution, to determine the extent to which the learner's interaction in the second stage of primary education with selected texts from Algerian literature contributes to the acquisition of a national, revolutionary, historical linguistic asset. And getting to know the new curriculum; Through his attempt to create a kind of harmony and rapprochement between the fields of language, by harnessing the resources of Algerian literature to serve educational and learning goals, to achieve skills and competencies. The National Curriculum Committee has sought to reconsider the way to deal with educational text, and how to exploit it to achieve goals and build competencies. Through written texts, the learner enriches his linguistic repertoire and achieves linguistic learning goals. It is considered the most important means of acquiring knowledge and enriching the learner's linguistic repertoire.

Keywords: learning segment, linguistic balance, identity segment, primary education, second stage.

1.مقدمة:

لم يسبق وأن اهتمت المنظومة التربوية في مناهجها بالنص الجزائري الذي اتخذ من الثورة موردا له، ولم تتناوله تناولا يسمح بالوقوف على مدى تفاعل المتعلّم مع ما يحمل هويته وتاريخه، ويُكسبه رصيدا لغويا يُشكّل الهوية الوطنية ويعمل على تثبيتها، خاصة وأنّ معدّي المنهاج الجديد قد جعلوا مقطع موّحد في كتابَيْ الطور الثاني من التعليم الابتدائي معنون بالهوية الوطنية.

من منطلق أنّ الطور الابتدائي هو طور التعمق في المكتسبات التعلميّة وبإمكانه أن يُعزّز أساسيات المتعلّم ويثري رصيده اللغوي من خلال النصوص الأدبية الموجّهة له، سأحاول أن أقف من خلال معاينة نصوص الأدب التي اختارها معدو المناهج التربوية لتعزز الهوية والانتماء في المقطع التعلمي المعنون بالهوية الوطنية، على الطيفية التي يلتقى بها المتعلّم النصوص الجزائرية التثويرية والتحريضية، ومدى إسهامها في إكسابه رصيد لغوي ثوري وطني تاريخي.

تتبع الدراسة منهجية تعتمد على الوصف والتحليل؛ تقوم على وصف المنهاج التعليمي الجديد وأهدافه ودور المتعلم فيه، وكذا عرض لمختلف التنظيرات التي تضمنها دليل استخدام الكتاب المدرسي للسنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي، ومساعيها من أجل إشراك المتعلم في العملية التعلمية، وتحقيق أكبر قدر ممكن من أهدافها المسطرة بخصوص ترسيخ الهوية وتعزيز الانتماء الوطني للمتعلم من خلل المقطع التعلمي.

2. المقطع التعلمي والرصيد اللغوي:

1.2 المنهاج الجديد ومقطع الهوية الوطنية:

تنبّهت اللجنة الوطنية، مع مناهج تعليم اللغة العربية للجيل الثاني، إلى فاعلية القراءة وسعت إليها باعتبارها كفاءة متولدة عن النص بأدوات النص؛ وعلى اعتبار أنّ الهدف الأسمى للعملية التعليمية التعلمية برمتها يسعى إلى إعداد المتعلّم للاندماج في النسيج الاجتماعي والمشاركة في حياة مجتمعه اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا، ولأنّ المنهاج الجديد جيء به "لتنظيم العملية التعليمية التعلمية وتوجيهها نحو الأغراض القومية المنشودة" (الوطنية، 2018، صفحة 05) وجدت

اللجنة الوطنية لمناهج اللغة العربية الشعر الثوري الجزائري كميدان يفكّ لها إشكال التقدم والتطور العلمي، ويسم مناهجها بالدينامية والمرونة؛ وعلى اعتبار أنّ "الميدان جزء مهيكل ومنظّم للمادة قصد التعلّم" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 11) حاول المنهاج الجديد إحداث نوع من الانسجام والتقارب بين ميادين اللغة، وسخّر النص الشعري الجزائري لخدمة الأهداف التربوية والتعلّمية، واعتبروه من الوسائل التي تُساعد على الوصول إلى المهارات والكفاءات؛ من خلال وعيهم بموارد الشعر الثوري الجزائري الذي "تعدى فيه الشاعر وصف الحياة اليومية والمناسبات الملونة بالوطنية والثورة، وأخذ يُعبّر عن التزامه إزاء الثورة الذي يضمن تثقيف المتعلّم وتوعيته بضرورة التخلص من القابلية للاستعمار، والذي يُسهم في نموّ استقلاليته من خلال تعزيز هويته التي تُنمي شخصيته؛ ويكتشف الجيل الصاعد منذ الأطوار الابتدائية أنّ التزام الشاعر الثوري بقضايا الأمة والوطنية نابع عن عقيدة وإيمان اعتنقها الجزائري نتيجة قناعته ووعيه بها دون إلزام أو إجبار من جهة معينة لأنّ "أسوأ ما يتعرض له الأديب هو التوجيه من الأعلى واحتكار أفكاره من السلطة، أيّا كان نوعها" (سعدالله، 1983، صفحة 33) حتى يتعلّم المتمدرس حب الوطن ويكتسب آليات الدفاع عنه وردّ العدوان والظلم عليه، كأنّ يحصّن أو يطعّم منذ مراحله الأولى ضد الظلم والاستبداد، لذلك سنحاول الوقوف على مدى تفاعل القارئ الجزائري في الطور الثاني من التعليم الابتدائي مع النص الشعري الجزائري؛ الذي يعكس هويته ويعمل على تثبيتها.

تُقحم المناهج الجديدة "التلميذ في العملية التربوية ليكون عنصرا فاعلا فيها" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 08)، وما حضور الشعر الثوري الجزائري مع النصوص التعليمية إلاّ دليل على إمكانية قراءته قراءة نصية محايثة تعتمد على أدواته لتجلية مورده؛ فقلد أعطى الشاعر الثوري الجزائري تجربة شعرية متكاملة في مستويها، تتكشّف من خلال "المضامين وطرق المعالجة ووجوه الصياغة" (سمينة، 2003، صفحة 92)؛ ولقد سعت اللجنة الوطنية للمناهج بإيعاز من المجموعات المتخصصة لمادة اللغة العربية لإعادة النظر في طريقة التعامل مع النص التعلمي، وكيفية استغلاله في تحقيق الأهداف وبناء الكفاءات بما يتماشى ومستجدات التوجه في سياق تعليمية المادة؛ فمن "خلال النصوص المكتوبة يُثري المتعلّم رصيده اللغوي ويُحقّق أهدافا تعلّمية لغوية، معرفية، فكرية، سلوكية" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 06)؛ لأنّ "ميدان فهم المكتوب هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، ويُعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 19)؛ والمتصفح للشعر الثوري الجزائري يقف على مدى تضافر بنيات الشعر وتكاملها من أجل تحقيق المورد الثوري، وهذا ما يتماشى وأهداف المنظومة حيث ارتكزت في بناء مناهجها الجديدة على مبدأين أساسين تمثلا في المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنيوية الاجتماعية، والمقاربة النسقية" لخدمة المستوى المنهجي والبيداغوجي؛ فلقد سعت إلى التحديد بالتدقيق المصطلحات وتوحيد المعارف والمهارات المطلوب بلوغها بالنسبة للتلميذ، أنظر: (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 6)؛ إذ تهدف المناهج التعليمية الجديدة من خلال تركيزها على المقاربة بالكفاءات إلى إمكانية أن يُجنّد المتعلّم مجموعة من الموارد المندمجة، وتُفضّل منطق التعلّم على منطق التعليم، وتُركّز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة، وتهدف من خلال المقاربة النسقية إلى تحديد ملامح التخرج من المرحلة والطور وذلك قصد معالجة نقائص تلك المناهج التي أعدت في ظروف استعجالية، أنظر: (للمناهج، 2016، صفحة 03)؛ مما يسم مناهج التعليم بالدينامية وتملّصها من الثبات والجمود،

ويُؤكد أنّ المنهاج التربوي قد راعى سيرورة المقطع التعلّمي، بدءا من الوضعية المشكلة الانطلاقة الأم ووضعيات إرساء الموارد بمختلف مركباتها التي تشمل المعارف والتوظيف والقيّم، وما يتخلل المقطع من محطات لتعلم الإدماج، وصولا إلى الوضعية الإدماجية والتقويم، وهذه المراعاة يمكن الوقوف عليها في مادة اللغة العربية؛ حيث مع كل ميدان أو إجراء ينعكس المورد ويتجلى وما على التلميذ المتلقي للنص الثوري الجزائري إلاّ أن يربط هذه الميادين بما يمتُ بصلة إلى مورد الثورة، واضعا في اعتباره أنّ الشاعر الجزائري على وعي وإدراك لفاعلية الأداة الفنية وقدرتها على التحوير والتحويل لما هو فكري وإدراجه عالم الفن باستعماله اللغة الفنية، وهذا ما يكشف عنه شعره الذي عالج من خلاله قضية فكرية تُمثلها الثورة، ونجح في إعطائها بعدا فنيا من خلال ربطها بالجانب النفسي والشعوري الذي تكشف عنه اللغة؛ فالنصوص المكتوبة تغرس في المتعلّم قيّما متنوعة: منها ما هو إنساني واجتماعي وثقافي، وتغلب عليها القيم الوطنية؛ لأنّ ما كتب عن الثورة الجزائرية يغلب عليه الطابع التاريخي الجاف، والذي ضمن لها الظهور في كتاب التاريخ المدرسي دون كتاب اللغة العربية، فالتركيز كان على الجانب الموضوعي دون الفني (صالح، 1987، صفحة 10)، دون أن ننفي دور كتاب مادة التاريخ الذي يُكسب التلميذ وعيا بمكونات هويته من خلال اكتشافه لتاريخه العريق، مما يعني أنّ مناهج الجيل الثاني قد "سمحت بإدراج تحسينات في المناهج الحالية دون المساس ببنية المواد" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 07)؛ ومن بين التحسينات التي أُجريت على مادة اللغة العربية اهتمامها بالثقافة الجزائرية، الذي سمح بحضور الشعر الثوري في كتب اللغة العربية للتعليم بأطواره والذي سمح للجانب الفني بالظهور؛ إذ تُعتبر النصوص المكتوبة حقولا خصبة للدراسة الأدبية، فمن خلالها يتم تناول الظواهر النحوية والصرفية والإملائية، لذا يمكن اعتبار غلبة الجانب التاريخي في الكتابة عن الثورة بمثابة الأرضية التي مهدت الطريق للقيام بتحسينات في مادة اللغة العربية والاهتمام بكل ما هو فني؛ على اعتبار أنّ "الشروط الموضوعية للتطور التاريخي هي التي تحدّد الشكل والمضمون وتحقق وحدتهما ذروة التطور الفني" (سليمان، 2005، صفحة 45)، وقد يكون سببا في التفات المنظومة التربوية والتعليمية للشعر الثوري الجزائري، ووعيها بأهميتها في مناهج التعليم واكتساب الكفاءات، كون الشعر الجزائري شعر قضية وطنية قوامه الوعي الواقع.

ولقد مسّت التحسينات التي أجرتها مناهج الجيل الثاني على مادة اللغة العربية "المحتويات وطرق التعليم، بحيث يتم التركيز على القيّم الجزائرية" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 07)؛ وما اعتماد المنظومة التربوية الجزائرية على نصوص إبداعية جزائرية إلاّ دليل على صدق التوقعات، ووقوف على دور الشعر الجزائري الثوري في الحفاظ على ثوابت الأمة ومقدساتها.

لذلك فلّما وصلت المنظومة التربوية في الجزائر إلى مرحلة حتّمت عليها تحيينا للسندات التربوية، وتحديثا للوسائل البيداغوجية المعتمدة في التدريس، وعرفت إصلاحات شملت المناهج الدراسية وسمحت بحضور النص الجزائري في منظومة الجيل الثاني؛ إذ يقف المتعلّم لنصوص الأدب الجزائري على ارتباطه بقضايا الحياة والمجتمع، ويجد أنّ موضوعاته وموارده في الغالب سياسية اجتماعية؛ لذلك راعى مؤلفو الكتب المدرسية للطور الثاني وفي المقطع التعلّمي الخاص بالهوية الوطنية هذا الارتباط الذي ضمن للنص الجزائري الحديث حضورا مكثفا في مختلف أطوار التعليم في الجزائر؛ حيث أُصبح حضوره حتمية فرضتها مناهج التعليم من أجل تحيين مضامينها بإيعاز فرضه التقدم العلمي والتكنولوجي لإدراج معارف جديدة (للمناهج، 2016، صفحة 03)؛ ففي كتابَيْ الطور الثاني من التعليم الابتدائي يتلقى المتعلّم مقطع معنون بالهوية الوطنية؛ حيث يتضمن كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ثمانية مقاطع، يهتم كل

مقطع بمحور من المحاور المقترحة في المنهاج، والتي تعبّر عن واقع ما يعيشه المتعلّم وتطلّعات مجتمعه، فهي مقاطع ذات دلالة وبعد إنساني اجتماعي وطني، بيئي وثقافي، وهي مخططات ذات دلالة بالنسبة للمتعلم ومن صميم واقعه المعيش، تُشجّع وتُنمي حس التواصل والمبادرة والتحليل والإبداع والتفتح على الآخر، وتُثري الرصيد لدى المتعلّم؛وتماشيا مع اصلاحات الجيل الثاني التي عزّزت البعد القيمي للمناهج، أنظر: (للمناهج، 2016، صفحة 03)، وترتكز في هذا البعد على "تعزيز قيّم الهوية الوطنية" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 06)؛ فالمتمعّن لصورة الثورة الجزائرية في الشعر الثوري يجدها قد ارتسمت بكاملها في نصوص إبداعية، وبكلّ جزئياته وتفاصيلها الدقيقة؛ ممّا يسمح باكتساب رصيد لغوي ثوري تاريخي وطني؛ يعمل على تعزيز الهوية لدى المتعلّم في الطور الابتدائي.

2.2. مقطع الهوية الوطنية والرصيد اللغوي التاريخي الثوري:

يُعوّل على الكتاب المدرسي أن يُقدّم قدرا مشتركا من المعلومات والحقائق، ويُمثّل الحد الأدنى الذي يجب أن يتمكّن منه جميع التلاميذ، ويتخذ منه كل تلميذ نقطة انطلاق في الاتجاه الذي يتفق مع ميوله وقدراته" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 04)، لذا يقتضي "إعداد أيّ منهاج الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها بقدرات المتعلّم وكفاءات المعلّم" (للمناهج، 2016، صفحة 05) والتي تمّت مراعاتها في إعداد مناهج الجيل الثاني؛ حيث احتوى كتابَا الطور الثاني من التعليم الابتدائي، السنة الثالثة والرابعة، مقطعا تعلميّا معنونا بالهوية الوطنية، ومن شأن هذا المقطع وباقي المقاطع أن تُحدث التواصل والتفاعل والانفعال المطلوب، إذ يشتمل كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018) على ثمانية مقاطع تعلّمية تُعالج محاور القيم الإنسانية والحياة الاجتماعية والهوية الوطنية والطبيعة والبيئة والصحة، معبّرة عن واقع وبيئة المتعلّم المعيشة وتطلّعات مجتمعه في مختلف جوانب ومجالات الحياة، ولقد حوى مقطع الهوية الوطنية في كلا المستويين نصوصا جزائرية تكشف مواردها عن التزامها بقضايا الشعب الجزائري وتعالج مشكلة الهوية التي عانت منها طوال فترة الاستعمار، وتُعطي صورة واضحة المعالم دقيقة الملامح للحياة الجزائرية؛ وهي "المضامين المراد إرساؤها لتحقيق الكفاءة المستنبطة من المصفوفة المفاهيمية" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 13).

3. مقطع الهوية الوطنية والرصيد اللغوي التاريخي:

لأنّ مهمة الحفاظ على الهوية الوطنية تقع على الأدب الذي يتحمل المسؤولية، فلقد تولى الشاعر الجزائري هذه المهمة وعالج في نصوصه سؤال الهوية وسعى إلى ترسيخها؛ إذ يعتبر الشعر الثوري الجزائري النموذج الأكمل الذي يعكس الثورة الجزائرية في الصميم، ويسعى إلى التحريض والتثوير، ففي كتاب السنة الثالثة (المؤلفين، 2018، الصفحات 42-56) وُظّف نص **"شهيد الوطن"** لتحقيق الكفاءة الختامية من النص الجزائري الذي يهدف إلى تفاعل المتعلّم بالشخصيات البطلة التي قاومت الاحتلال الفرنسي لـ:

- غرس المبادئ الثورية في نفسه،

- تعليمه حب الوطن والذود عنه،
- اكسابه صفات الشهداء والمضحين بأنفسهم من أجل الحرية والاستقلال والتأثر بهم.

وفي نص **"العَلَم"** يتعرف المتعلّم على أهم رمز من رموز هويته، ودلالة أشكاله ورمزية ألوانه التي تعكس التضحية والنضال، حيث يمكن الوقوف على تفاعله واستجابته مع هذا النص من خلال احترامه لعلم وطنه وتحيّته له بعزة وافتخار؛ "فاحترام ألوان العلم والرموز الوطنية والدفاع عنها يدخل ضمن الضمير الوطني الذي هدفت اللجنة الوطنية لمناهج التعليم الابتدائي إكسابه للتلميذ داخل المنظومة التربوية (للمناهج، 2016، صفحة 160)، وهي تعوّل على هذه النصوص لتحقيق أهدافها المرهونة بمدى قدرة فنيات النص على إكساب المتعلّم رصيد لغوي يُقوي هويته والاعتزاز بها.

واختير في كتاب السنة الرابعة (المؤلفين، كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، اللغة العربية، 2018، صفحة 55) نص **"أجمل الأوطان"** ليُحبّب للمتعلّم وطنه ويعرّفه به ويغرسه في فكره على أنّه جنة وخيراته وآثاره متنوعة، يجب عليه أداء واجباته اتجاهه، كما تمّ اختيار نص **"يا أمي لا تبكي عليّ"** الذي ينضح حبا للوطن والتضحية بالنفس من أجل استرجاعه؛ ولأنّ الطور الثاني من التعليم الابتدائي طور التعمق في التعلّمات الأساسية عوّلت عليه المنظومة التربوية لُتعزّز به ثوابت المتعلّم لـ: (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 46)

- يُعبّر عن مشاعره اتجاه معاناة وتضحيات المجاهدين إبان الثورة الجزائرية،
- ويكشف عن ردة فعله ونوعية استجابته مع نصوص إثبات الهوية الجزائرية،
- واعتزازه بمقوماتها ومرجعياتها الثابتة،

يتفاعل القارئ المتعلّم في الطور الثاني مع أنشطة مقطع الهوية الوطنية على أساس أنّ المقطع (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 11):

- مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات،

- يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة،

- يرسي موارد جديدة ويحقّق مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة أو تحقيق كفاءات ختامية معينة، تتمركز حول هويته وأصالته،

- يحوي مقطع الهوية الوطنية ثلاث وحدات ينضاف لها المحفوظات وينتهي كل مقطع بمشروع ونشاط الإدماج والتقويم، حيث يُدمج التلميذ في نهاية المقطع التعلّمي الموارد من خلال التعامل مع وضعيات إدماجية .

سعى معدّو المنهاج الجديد إلى تكييف ميادين اللغة العربية مع أهداف المقطع؛ حيث اختيرت مواردها ومضامينها بعناية؛ ليكون "كل مقطع وعاءا تُعالج ضمنه ميادين اللغة وينتهي بمشروع إدماج وتقويم، لتوظيف واختبار الكفاءات المستهدفة" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 04)؛ إذ يهتم كل مقطع ويُروج للرصيد اللغوي والمواد المعرفية والمنهجية الخاصة بالمحور من خلال ميادين اللغة، ولقد تمّ التركيز في مختلف الوحدات والميادين على ما يُعزّز الهوية الوطنية ويُؤدي إلى احترام رموزها من علم ونشيد وعمل وختم الجمهورية

إلى خريطة الجزائر للافتخار بالمعالم المميزة للوطن، للوصول إلى حبه والدفاع عنه، ويمكن اعتبارها مظهرا من مظاهر البحث عن الهوية الوطنية.

ما تهدف إليه المنظومة التربوية في المقطع المعنون بالهوية الوطنية يُجسّده ويُحقّقه النص الثوري الجزائري أيما تجسيد، ويمكن اعتبار قضية البروز الصريح للثورة بملامحها وجزئياتها في الشعر الجزائري الحديث دلالة على حضورها في مادة اللغة العربية للطور الثاني من التعليم الابتدائي؛ إذ "ترتبط المدرسة الجزائرية بمسار مستمر يتولد منه منتوج دائم البناء" (للمناهج، 2016، صفحة 03) لذلك ركّزت المناهج الجديدة على "استراتيجيات التدريس ومحورتها حول المتعلّم لتجعل منه متعلما نشطا ومفكرا مبدعا وباحثا متطلّعا" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 03).

ما تسعى إليه المنظومة في نهاية التعليم الابتدائي هو تكوين تلميذ قد تعلّم وترسخت فيه مبادئ الوطنية والتي تصاحبه وتقوده للاعتزاز بهويته ووطنه؛ فالتحضير لهذه الولادة يتم من خلال الإبداع الذي يتبنى الفكرة الثورية ويسعى جاهدا عن طريق الفن وليس الفكر، إلى ترسيخها في ذهن المتعلّم وإبراز المبادئ الثورية التي تكون حتما مخالفة للأوضاع السائدة، والعمل على تثبيتها للتثقيف بها، وهذا ليس بدعا ابتدع مع الثورة الجزائرية؛ فتاريخ الثورات جميعا، بغير استثناء، يسعى إلى إيصال الفكرة عن طريق الأدب، وما فشلت كتب التاريخ المدرسي في ترسيخه رسخّه الشعر، ولقد استطاعت لجنة منهاج اللغة العربية في الجيل الثاني استيعاب فكرة لا وجود لثورة ما لم تسبقها طليعة أدبية تتكفل بتعبئة القوى المذخورة والطاقات الكامنة؛ كما لا يمكن أن تتم مرحلة التّحريض الثوري في ضمير الأمة بعيدا عن أشكال الوعي؛ فمكّنت للشعر الثوري الجزائري حضورا في الكتاب المدرسي لتُنمي الحس الثوري في أبناء الجزائر وتحدث التعبئة الجماهيرية لتنشئتهم على مبادئ الثورة التي علّمت الشعب الجزائري معنى الهوية والوطنية.

يُلامس الأدب الجزائري الحديث الذي سجّل حضوره في الكتاب المدرسي رموز الهوية كما تمثلها شخصيات الثورة؛ إذ توجد الوحدة الثانية من مقطع الهوية الوطنية في كتاب السنة الرابعة ابتدائي معنونة بـ**"الأمير عبد القادر"** وذكرت الشخصية بصفاتها المعنوية والعسكرية، وقُدّمت للمتعلّم على أساس أنّها شخصية وطنية عالمية قاومت الاستعمار من أجل تحرير بلادها؛ وهذا التركيز من أجل إكساب التلميذ بعض صفات الشخصية خاصة حبها للوطن والدفاع عنه (المؤلفين، كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، اللغة العربية، 2018، صفحة 48)، أو كما تُمثّلها معالم الجزائر كعرض صور **لمقام الشهيد** مثلا، لتوسيع معلومات المتعلّم من خلال إدراكه لمكونات الهوية الوطنية الموزعة على كل ما له صلة بالوطن، ولقد وُفّق شعراء الثورة الجزائرية في تجسيد طموحات الشعب الجزائري، ذلك أنّ نظم الشعر الوطني والحماسي هو "تلبية للجمهور وتعبيرا عن الثورة المضطرمة في نفسه" (ضيف، 1992، صفحة 54)، وقد كانت الحلول التي قدّمها الشاعر الثوري صائبة، وهذا أمر لا تحكمه الصدفة وإنّما لأنّ منطلقاتهم مؤسسَة، فالشاعر يعتمد على الوعي الواقع الذي يملكه الشعب الجزائري ويبني وعيه الممكن، وهذا ما يحتاج المتعلّم اكتسابه من خلال مقاربته للنصوص الثورية الجزائرية؛ لأنّ المناهج الجديدة "تركّز على البعد القيمي للمنهاج واضعة البنيوية الاجتماعية في صدارة الاستراتيجيات المنهجة حتى يكون المتعلّم في خضم هذه التطورات قادرا على مواجهة العالم الخارجي، معتزا بانتمائه وهويته الحضارية" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 03)، ويخرج من النص الثوري الجزائري بقيّم وطنية من خلال قراءته لهذه النماذج التي قيلت قبيل الثورة المسلحة والتي استجاب الشعب الوفي لنداء الشعراء وحقّق لهم حلمهم بتحرير الوطن من المستعمر الظالم، وتبطل فكرة أنّ الإبداع

يصاحب الحدث ويكون مجرد سرد لأحداث الواقع؛ إذ تكفّلت هذه النصوص بتحقيق ما تهدف إليه المنظوم التربوية، من خلال تغيير مناهج الدراسة وتبنيها للنظريات الحديثة التي أتاحت الفرصة للبنيات الفنية للنص بأن تتولى مهمة فك مغاليقه وتفسيره، وكذلك لاعتمادها على المقاربة النصية بوصفها اختيارا بيداغوجيا يُجسّد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية؛ حيث يُتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثّل البني الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية؛ فمقاربة النص طريقة تربوية:

- تُفعّل درس اللغة،
- تضع المتعلّم موضع المتفاعل مع ما يتعلّم،
- "تُدرّبه على التصرف من خلال البحث عن المعلومة، وتنظيم وضعيات وتحليلها، وإعداد فرضيات وتقديم الحلول، من خلال وضعيات مشكلة مختارة كمشكلات يواجهها في الحياة" (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 10)، لذا فقضية الشعر الثوري الجزائري من أهم القضايا التي تتماشى مع الأهداف الأساسية التي تتوخاها المنظومة التربوية من إصلاحاتها وتحديثاتها في منهاج التربية والتعليم.

مع أنّ نشأة هذا الشعر كانت نشأة متعثرة في مجملها نظرا للبيئة التاريخية والثقافية التي ميّزت مرحلة ظهوره وتطوره، حيث كانت ظروف شعراء الجزائر أكثر ملاءمة لتقليد التراث العربي. ولم يكن اهتمامهم منصبا على المستوى الفني بقدر ما كان محاولة للتعبير عن الظروف التاريخية التي تعيشها الجزائر في ظل الاستعمار؛ فلقد حاول الشعر الثوري الجزائري أن يشق طريقا نحو النمو والتطور ليؤدي رسالته بوصفه صوت الشعب الجزائري في كفاحه ضد الاستعمار، وبالتالي لا نستغرب اهتمام الرعيل الأول من شعراء الجزائر بقضايا المضامين، التي كانت استجابة للحركات السياسية والإصلاحية التي كانت تنادي بنشر الوعي الوطني ممهلة الجانب الفني لمرحلة لاحقة، وهذا ما يفسّر تغافل مُعدّي كتب اللغة المدرسية للجيل الأول في الاعتماد على الشعر الجزائري لترسيخ أسئلة الهوية وتنامي الاعتزاز بالثواب الوطنية للتلميذ الجزائري، بسبب غياب الوعي بفاعلية النص الإبداعي الجزائري لدعم هذه الأسئلة والثواب؛ "فالكتاب المدرسي (الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، 2018، صفحة 03):

- يُعد مرجعا أساسيا في العملية التعليمية التعلميّة،
- يُكسب المتعلّم مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج،
- يُساهم في تعريف المتعلم بالثقافة المجتمعية والبيئية،
- يُساعد المتعلم في تكوين الاتجاهات والقيم التي تُسهم في إعداد عناصر فعالة في المجتمع للمحافظة عليه والنهوض به.

إن معدّي نصوص كتب اللغة العربية في الجيل الثاني على وعي بأهمية كتاب اللغة المدرسي ودوره في غرس القيم الوطنية، من خلال إدخال نصوص جزائرية في المنظومة التربوية وتركيزها في اكتساب الكفاءات على خطاب الإبداع، ولم تكتف بحضور الثورة كقضية تاريخية من خلال كتاب التاريخ المدرسي، كما لم تعتمد لتحقيق أهدافها على مناهج تحليل النصوص السياقية؛ إذ لم تستعن بالعناصر الخارج نصية لفهم مضمون العمل الشعري، أو ما عناه الشاعر ومقصدية خطابه الشعري، ولا حتى اعتمدت على المجتمع في توضيح قضية الثورة، وإنّما اعتمدت على المعاينة المحايثة وركّزت على البنيات الشكلية الداخلية للنص التي بإمكانها الوصول إلى كفاءات ومكتسبات ترتضيها للتلميذ القارئ لنص من أجل

التعلّم؛ لذا تُعد مناهج الجيل الثاني قفزة نوعية مقارنة بمناهج الجيل الأول التي لم تكن فيها المعارف والمهارات محدّدة سلفا.

4. خاتمة:

ما يمكن الخلوص له من خلال مقاربتنا للمقطع التعلمي في الطور الأول من التعليم الابتدائي أن:

- تركيز مناهج التعليم الجديدة على المتعلّم في تجلية الموارد من خلال النصوص التي يتلقاها، هي نظرة حداثية في المنظومة التربوية تكشف عن وعيها بذاتها ورغبتها في إحداث تغيرات وتطورات واعية بواقع التعليم في الجزائر وضرورة رفع مستواه من خلال إشراك المتعلم في العملية التعلميّة، والسماح له ببناء تعلماته بنفسه.
- تركيز المناهج الجديدة على ما يُعزّز هوية المتعلم، خاصة النص الأدبي؛ فلقد أدى غياب النص الشعري الثوري الجزائري من المنظومة التربوية وفي مختلف أطوارها إلى جهله من قبل المتمدرس، وضعف رصيده اللغوي فيما يتعلق بالهوية والثوابت الوطنية؛ حيث رافقه ذلك الجهل إلى جميع المستويات وحتى في أطوار التعليم العالي.
- استدراك اللجنة الوطنية في مناهج التعليم الابتدائي الجديدة ما فاتها في مناهجها القديمة، وسطّرت أهدافها من أجل التعلُّم، واستحضرت النص اللغوي المنتج في سياقه الاجتماعي والثقافي، وطالبت بتعليم هذا النص في ضوء البيئة الاجتماعية التي وُلد فيها وفي إطاره الثقافي، من أجل تحقيق الكفاءات المرجوة من توظيف نص جزائري ينضح قومية ووطنية، ويُسهم في إثراء الرصيد اللغوي المرجو إكسابه للمتعلم من هكذا موضوعات.

ما يمكن تقديمه كتوصيات:

- ضرورة مقاربة المقطع التعلمي في مادة اللغة العربية، في الأطوار التعلمية المختلفة، لربط موارده بما يمتُ بصلة إلى الموارد التعلمية؛ للوقوف على مدى إسهامها في اكساب رصيد لغوي متنوع بتنوع الأهداف التي يتوخاها المقطع التعلمي وتلبيته لحاجات المتعلم الحياتية والمهنية.
- ضرورة تكثيف الدراسات والبحوث وحوسبة الرصيد اللغوي لدى المتعلم في الأطوار التعلمية؛ لضبط الرصيد وتوحيده؛ حتى يستجيب لمتطلبات التعليم السليم والذي يتماشى ومتطلبات الحياة والعصر.

5. قائمة المصادروالمراجع:

أبو القاسم سعدالله. (1983). *تجارب في الأدب والرحلة*. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

اللجنة الوطنية للمناهج. (2016). *مناهج مرحلة التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

شوقي ضيف. (1992). *الأدب العربي المعاصر في مصر*. مصر: دار المعارف.

مجموعة من المؤلفين. (2018). *كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، اللغة العربية*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

مجموعة من المؤلفين. (2018). *كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، اللغة العربية*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

محمد بن سمينة. (2003). *في الأدب الجزائري الحديث: النهضة الأدبية الحديثة في الجزائر* (الإصدار ط1). الجزائر: مطبعة الكاهنة.

نبيل سليمان. (2005). *أسئلة الواقعية والالتزام*. اللاذقية، سوريا: دار الحوار للطباعة والنشر والتوزيع.

وزارة التربية الوطنية. (2018). *دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية. (2018). *دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

يحي الشيخ صالح. (1987). *شعر الثورة عند مفدي زكريا: دراسة فنية تحليلية*. قسنطينة، الجزائر: دار البعث للطباعة والنشر.

المسار التربوي للمدارس القرآنية والأقسام التحضيرية وأثرها في بناء الرصيد اللغوي للطفل- دراسة ميدانية بمدينة تلمسان-

The educational path of Qur'anic schools and preparatory departments and their impact on building the child's linguistic balance - a field study in the city of Tlemcen -

د. فاطمة سعدي *،

[1] مؤسسة الانتماء، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- وحدة البحث تلمسان- (الجزائر)،

الإيميل المهني: saadifatima14@g,ail.com

[2] إبراهيم سواكر ، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية- وحدة البحث ورقلة- (الجزائر)،

الإيميل المهني: brahim.souaker84@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2023/10/10	تاريخ القبول:2023/10/22	تاريخ النشر:2024/03/26

الملخص:

تعد المراحل الأولى من عمر الطّفل أهمّ مرحلة في تشكيل شخصيته ونمو معارفه ومدركاته العلمية والمعرفية، لذا يجب الاهتمام به من قبل الأسرة، وذلك من خلال إشراك الطفل في مؤسسات تربوية وتعليمية سواء كانت خاصة أو حكومية تعمل على تلقينه المبادئ الأولية للقراءة والكتابة وإثراء رصيده اللغوي، ونهدف من خلال هذه الورقة البحثية إلى تبيان الدور الفعال التي تقوم به المدارس والكتاتيب في تهيئة الطفل لمرحلة التعليم، وتعليم الطفل اللغة العربية وتقويم النطق الصحيح للحروف وإدراك مخارجها وتكون هذه التنشئة اللغوية للطفل انطلاقا من الأسرة وهي النواة الأولى التي يعيش فيها الطفل، وصولا للكتاتيب والمدارس القرآنية وأقسام التعليم التحضيري التابعة للمساجد ،وهذا ما تطرقنا له من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها في بعض المدرس القرآنية التابعة لجمعية علماء المسلمين والمساجد والمدرس الحكومية من خلال أقسام التربية التحضيرية.

الكلمات المفتاحية: الرصيد اللغوي، الكتاتيب، الأقسام التحضيرية، الطفل.

Abstract:

* د.فاطمة سعدي

The first stages of a child's life are the most important stage in shaping his personality and the growth of his knowledge and scientific and cognitive perceptions. Therefore, the family must take care of him, by involving the child in educational institutions, whether private or governmental, that work to teach him the basic principles of reading and writing and enrich his linguistic stock. We aim to Through this research paper, we will demonstrate the effective role that schools and textbooks play in preparing the child for the stage of education, teaching the child the Arabic language, evaluating the correct pronunciation of letters, and understanding their meanings. This linguistic upbringing of the child begins from the family, which is the first nucleus in which the child lives, all the way to the books and Quranic schools. And preparatory education departments affiliated with mosques This is what we addressed through the field study that we conducted in some Qur'anic schools affiliated with the Association of Muslim Scholars, mosques, and government schools through the preparatory education departments, starting from the following problem: What role does this teacher play in building the child's cognitive and scientific personality? How do you contribute to enriching the learner's linguistic balance? Are there differences between these schools and which one does the guardian prefer in shaping and building the child's learning?

Keywords: linguistic balance, books, preparatory departments, children.

يعدّ التعليم التحضيري أحد المعطيات التربوية الجديدة التي أقرّتها التّربية الحديثة لتنشئة الأطفال اجتماعيا وتربويا. وأصبحت السياسات التربوية تتّفق مع الفلسفات الاجتماعية والسياسية في كون مرحلة التّعليم ما قبل المدرسي حاجة مصيرية بالنسبة للمجتمعات وعلى هذا الأساس تبنّت معظم دول العالم هذا التّعليم وجعلت منه مرحلة تعليمية نظامية رسمية.

إنّ الاهتمام بالطفل هو اهتمام بالحاضر والمستقبل معا، فالطّفل هو الباني والمخترع والمنتج في المستقبل، وانطلاقا من أهمّية مرحلة الطفولة المبكّرة في تكوين شخصية الطّفل مستقبلا، فإنّه يتبيّن لنا أهمّية إنشاء المؤسسات التي تعنى بهذه المرحلة الحسّاسة، فما هو الدور الذي تلعبه هذه المدرس في بناء شخصية الطفل المعرفية والعلمية؟ وكيف تساهم في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم؟ وهل هناك اختلافات بين هذه المدارس وأيهما يفضل الولي في تكوين وبناء تعلمات الطفل؟

1- تحديد المفاهيم الأساسية:

1-1. التعليم التحضيري: يحظى الطفل منذ والدته بعناية خاصة، وتربية مثالية تساعده على التفاعل مع الآسرة والمجتمع في مختلف مراحل نموه، خاصة في السنوات الأولى من طفولته، والأسرة هي البيئة الطبيعية التي تقوم برعاية الطفل وصيانته، فهي المدرسة الأولى التي يتلقى فيها الطفل أسس ومبادئ الحياة السليمة والمتوازنة، ومن خلالها يتعلم اللغة أو اللهجة التي تمد له سبل ممارسته المستقبلية، وبالتالي تعتبر مدرسة أولى في تربية وتنشئة الطفل والإطار الأساسي والرئيسي في تكوين الطفل وتعليمه واعداده للمشاركة في الحياة الاجتماعية، ولكن مع التطور الذي شهده العالم بأكمله وظهور الفلسفات المختلفة والمؤسسات الاجتماعية، أين أصبحت الأم تمارس نشاطها العملي خارج المنزل فكانت بذلك الحاجة الماسة إلى إنشاء مدارس تحضيرية تتكفل بالإشراف على الأطفال والعناية بهم واعدادهم للمستقبل إن سنو ات ما قبل المدرسة هي فترة نمو لدى الطفل، تؤثر في تحديد نوع الشخص الذي سيصبحه الطفل في المستقبل (فرج، 2005، صفحة 141) وذلك عن طريق مؤسسات كالحضانة والرّوضة والمساجد تعرّفه منظومة التّربية الوطنية: "على أنّه التربية التي تسبق التّمدرس الإلزامي على مختلف مستويات التّكفل الاجتماعي ، والتربوي للأطفال الذين يتراوح سنهم بين 3 سنوات و6 سنوات" (الجريدة الرسمية، 2008، صفحة 12)، وهناك تسميات متعددة تشير إلى التعليم التحضيري منها التربية التحضيرية، والتعليم ما قبل الإلزامي والتعليم ما قبل المدرسي وغيرها من التسميات التي يقصد بها ما يتلقاه الطفل من تربية وتعليم بين الثالثة والسادسة من العمر تمهيدا للدخول إلى المدرسة.

2-1. المدرسة القرآنية في الجزائر: هي مؤسسة تعليمية دينية تحت وصاية الوزير المكلّف بالشؤون الدّينية وتنشأ المدارس القرآنية بقرار المكلّف بالشؤون الدّينية والأوقاف زمنه فتح مدارس قرآنية للبنين والبنات الرّاغبين في حفظ القرآن وتعلّم مبادئ الدين الإسلامي الحنيف المادة 2-3-6 من المرسوم التنفيذي رقم 82 المؤرخ في 10 رجب 1413 الموافق ل14 ديسمبر 1994 محدد إنشاء لقوانين المدارس القرآنية وتنظيمها وتسييرها يلي (ابن رحاب الله و وآخرون، 2015، صفحة 08) .

ويهدف التعليم بالمدرسة القرآنية إلى ما:

- يساعد التعليم بالقرآن على القراءة الجيدة وحسن الحوار الذي ينمّي قيم التّواصل مع الغير.
- تدبّر معاني القرآن الكريم والتّعرّف على أحكامه للاستعداد للفهم والتطبيق، وبذلك يكتسب الطفل القيم الايجابية التي تجعله عضوا فاعلا في المجتمع.
- تحفيظ القرآن الكريم للنّاشئة حتى تستقيم ألسنتهم وتجود عباراتهم بعبارات مستقاة من القرآن وألفاظه.
- تعزيز سلوكات الأطفال بما يتماشى وتعاليم الدين الحنيف لبناء مجتمع سليم متماسك.
- تقديم نماذج طيبة للسيرة النبوية للاقتداء بها.
- تزويد النّاشئة برصيد لغوي ثري ، وتدريبهم على القراءة الصحيحة السليمة من الأخطاء، والكتابة بخط مقروء جميل.
- تنمية ثقافتهم الدينية وتدريبهم على التواصل الشفهي، من خلال القصص والمعاني الدينية التي جاء بها القرآن الكريم، لأنها ليست مجرّد آيات اعتبارية، إنّما هي صورة حيّة تمرّ بخيال القارئ، فينمو خياله الخصب.

3-1.محتوى المناهج في الأقسام التحضيرية:

سطّرت الدّولة برنامجا يتكيّف والمرحلة العمرية والعقلية للطفل، حيث أصدرت وزارة التربية الوطنية برنامجا يحتوي على تعليم بعض المبادئ الأولى للمواد التي سيدرسها الطفل في السنوات الأولى من التعليم الأساسي وهي على التوالي: التربية الحسية، التربية اللغوية التي تشمل القراءة والكتابة والتعبير، والتربية الإسلامية، والتربية الرياضية، والتربية الفنية ، والألعاب التربوية. ويقدّم هذا البرنامج في كلّ مؤسّسة سواء كانت حكومية أو خاصّة .

*** نشاط القراءة :**

القراءة **في التربية التحضيرية** عملية تواصلية وإدراكية تتم حسب مسار فردي يختلف من طفل لآخر، حيث تثير جملة من العمليات المندمجة(حسية ،حركية، عقلية و وجدانية) يعتمد فيها الطفل على تصوراته والخبرات اللغوية التي يوفرها له محيطه، كما تعتبر القراءة من الأنشطة المعقدة التي تستدعي عمليات متنوعة: فيزيوسيكولوجية، فيزيوسوسيولوجية و فيزيولغوية، يمكن حصرها في الاستعداد على فهم و استعمال الإشارات والرموز (ساعود فتاح، عزوز، و آخرون، د ت، صفحة 09).

و يمكن القول بأن القراءة في التربية التحضيرية تتمثل أساسا في الرسوم و الصور و الرموز والتركيز على الأصوات التي لها معنى و دلالة.

إن القراءة نشاط مركب كونها تحتاج إلى عدة عمليات :

- صحة حركة العين.
- العملية الإدراكية التي تمكن من اكتشاف العناصر المكونة للنص و الجملة و الكلمة.
- النشاط العقلي الذي يضمن فهم المقروء سواء كان صورة أو نصا أو جملة أو كلمة.
- النشاط الوجداني المتمثل في توليد (لدى الطفل / المتعلم) الحاجة إلى القراءة و التعود عليها و المثابرة فيها.

و لذلك يمكن القول بأن الهدف الأساسي من القراءة في التربية التحضيرية يكمن في فهم الطفل المتعلم أهمية المكتوب واكتساب الاتجاهات و السلوكات القرائية. فالتربية التحضيرية لا تستهدف تعلم آليات القراءة بقدر ما تستهدف الانتفاع بكل ما هو مكتوب بأشكاله وأنواعه.

***نشاط الكتابة والتخطيط في التربية التحضيرية :**

بفضل ظهور الفكر الرمزي ونمو التفاعلات اللفظية التي تتم بينه وبين الراشدين يكتشف الطفل قدراته على التعبير والتواصل بوسائل أخرى غير اللغة المنطوقة ، وذلك من خلال الآثار و التخطيطات التي يتركها على مختلف الفضاءات نتيجة نمو قوته الحركية التي أصبح قادرا على توظيفها بأكثر دقة، وتعتبر هذه المرحلة هي الأولى نحو الإنتاج الكتابي.

إن التحكم التدريجي في حركات اليد والأصابع والتآزر الحركي البصري يمكّنان الطفل من استكشاف نشاط التخطيط المتمثل في ثلاث أبعاد متلازمة هي (ساعود فتاح، عزوز، و وآخرون، د.ت، صفحة 19) : الرسم، التخطيط والكتابة.

- **الرسم:** يرسم خطوطا وأشكالا عشوائية للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه.

-**التخطيط:** الذي يتمثل في سلسلة من الخطوط المتنوعة (أفقية ،عمودية، مائلة، منحنية...) في اتجاهات محددة .

-**الكتابة:** هي نشاط ذو وظيفتين: لغوية وتخطيطية. تقوم المنطلقات للوصول إلى الكتابة على جملة الكفاءات التي يكتسبها الطفل مبدئيا في نشاط التخطيط والذي يتم على أساس مجموعة من التمارين والتدريبات التي تساهم بشكل فعال في إعداده نفسيا وحركيا لممارسة فعل الكتابة.

***القصص في التربية التحضيرية:**

القصة لون من ألوان أدب الطفل تمثل مصدر استثارة أطفال التربية التحضيرية وملائمة أكثر لميولهم وتستجيب لحاجاتهم .فنجدهم شغوفين دائما بسماعها، يتوحدون مع أبطالها، يعايشون أحداثها ويتأثرون بمحتوياتها. عن طريق القصة تقدم الأفكار و التجارب في شكل حي معبر و مشوق و جذاب و عن طريقها كذلك نثري الرصيد اللغوي للطفل و نحببه في القراءة و نزوده بالأساليب اللغوية الصحيحة.

فالقصة على اختلاف أنواعها تحمل مضمونا لغويا، علميا، اجتماعيا، دينيا أو ثقافيا و لها الدور الفعال في تنمية شخصية الطفل. **بالإضافة إلى مجموعة من الأهداف اللغوية نوردها في :** (ساعود فتاح، عزوز، و وآخرون، د.ت، صفحة 16)

- إثراء رصيد الطفل من المفردات اللغوية.
- التدريب على استعمال الأنماط اللغوية و الصيغ و التراكيب المختلفة.
- تنمية مهارة الإصغاء.

نجد أهدافا أخرى من أهمها:

- التسلية و المتعة النفسية التي يوفرها موضوع القصة.
- تنمية العمليات العقلية المختلفة.
- غرس القيم و الاتجاهات المرغوب فيها .
- تنشيط الخيال و تقمص شخصيات القصة.
- التعبير عن المشاعر و الأحاسيس بحرية.

و قصص الأطفال أنواع منها الخيالية و الواقعية التي تدور محتوياتها حول المواضيع التالية:

-النوع الخيالي نجد :

1- **قصص الحيوان** :لأن الأطفال يتعلقون بسهولة بشخصيات هذه القصص و يحبونها ويتحيزون إليها. و يرجع ذلك إلى السهولة والمتعة التي يجدها الأطفال في تقمص أدوار هذه الحيوانات، كما تتيح هذه القصص للأطفال الفرصة لممارسة التخيل و التفكير دون عناء و ذلك لبساطة أحداثها و سهولة ألفاظها.

2- **قصص تمثل الكون و الطبيعة:** يتعلم الطفل من خلالها المعرفة بالكون و الكائنات الطبيعية و مفرداتها و تساهم في تقريب الطفل من الحقيقة و الواقع بالانغماس بين صراع الخير و الشر و الانتقال تدريجيا من عالم محدود إلى عالم متسع لا حدود له .و هكذا يتم اكتساب المعرفة الموضوعية من خلال الأحداث و الأفكار الخيالية و التفاعل معها في العالم المحيط به.

- النوع الو اقعي :

تتناول مواضيع مستمدة من الواقع الذي يمثل بيئة الطفل و محيطه و يعمل هذا النوع من القصص على إبراز نموه العقلي والاجتماعي و ذلك بإضفاء القيمة الواقعية على الظواهر و الأحداث التي ترتبط حياته بها. كما يزوده بآليات فكرية و منهجية يعتمدها في حل المشكلات التي تواجهه في شتى ميادين الحياة.

- **القصص في دفترالأنشطة اللغوية:**

تمّ تقديم خمس قصص في الدفتر، تم اختيارها على أساس قيمتها التربوية و اللغوية و العلمية حيث تعمل على تحقيق كفاءات متنوعة متضمنة في المنهاج. و وعي في عرضها التدرج في التعليمات بحيث يتطلب إنجاز المهمة المرتبطة بكل قصة مستوى معين من القدرات و المهارات.

النجاح في تحقيق أهداف القصة يستوجب توفير جملة من الشروط أهما:

- اختيار المكان المناسب الذي يوفر شروط الانتباه و الإصغاء مثلا :ركن القراءة،
- توفير الجلسة المريحة تتيح للجميع فرصة سماع و رؤية المربي(ة)،
- أسلوب السرد يكون مشوقا،
- صوت المربي(ة)ينبغي أن يكون مسموعا و معبرا عن الانفعالات المختلفة (الفرح ،الحزن ،الخوف الشجاعة ...)،
- التمثيل بالإيماءات لأدوار شخصيات القصة دون التشويش على تسيير محتوى القصة .

و فيما يلي جدول نوضح فيه ما الذي يجب أن يقوم به الطفل أثناء مختلف مراحل تناول القصة (وزارة التربية الوطنية، 2004، صفحة 11)

رقم التمرين	عنوان القصة	نشاط الطفل
17 - 16	**العنزة و الذئب**	الإصغاء إلى القصة سرد أحداث القصة وصف مشاهد القصة ترتيب أحداث القصة
29 - 28	**الشمس و الريح**	
47 -46	**الدجاجة و حبة القمح**	الإصغاء إلى القصة سرد أحداث القصة وصف مشاهد القصة تصور نهاية للقصة و تمثيلها بالرسم
59 - 58	**الحمار و الذئب**	الإصغاء إلى القصة سرد أحداث القصة التعبير عن مشاهد القصة تعيين كلمات في النص
71 - 70	**هاني و الحيوانات الأليفة**	الإصغاء إلى القصة وصف شخصيات مشهد القصة تعيين الشخصية المخفية في القصة و يرسمها التعبير بالرسم عن الحيوان المفضل لديه.

1-4.البرنامج المقدّم من قبل المدرسة القرآنية وروضة الأطفال:

بحسب اطلاعنا على بعض البرامج التابعة لوزارة الشؤون الدينية، نجد أن توزيع البرامج في عمومه ليس موحّدا عند معلّمي المدارس القرآنية لكن يظل متقاربا ، ولا يخرج عن الإطار العام الذي حدّدته الوزارة الوصيّة. وهو لا يخرج في عمومه عن تحفيظ القرآن الكريم وبعض الأدعية، وتعليم مبادئ الكتابة والقراءة ونطق الحروف بسلامة. ويبقى اجتهاد كلّ معلّم في التقديم على ألاّ يخرج عن النشاطات المذكورة آنفا. ويختلف تنفيذ البرنامج من قسم لآخر بحسب فترات عمل المدرسة القرآنية ، فمن الاقسام من تعمل الفترة الصباحية فقط، ومنها من تعمل الفترتين الصباحية والمسائية. والأمر نفسه بالنّسبة لدور الحضانة ورياض الأطفال فقد حدّدت وزارة التّربية الوطنية بالاشتراك مع وزارة التّضامن والنّشاط الاجتماعي برنامجا تستأنس به المربيات.

وبمقارنة بسيطة لبرنامج المدرسة القرآنية وبرنامج روضة الأطفال ، نجد أنّ المدرسة القرآنية تركّز أكثر على تحفيظ القرآن الكريم والحديث النّبوي دون أن تهمل بقية النشاطات العلمية والفنية، وهذا ما أكّدته لنا المربية م. من مسجد القلعة العليا ، فعلى الرّغم من الإمكانيات البسيطة جدا ، تحاول المربيات تنفيذ البرنامج بما يتماشى وقدرات الأطفال، مع غياب تام لأبسط الوسائل(الطاولات والكراسي على سبيل التأكيد) فالأطفال يجلسون على الأرض على طريقة الكتاتيب.

على عكس الروضة التي وجدناها مجهّزة تجهيزا حديثا يتماشى والفلسفة الحديثة التي تلتزم بتطبيق برامج ترفيهية ملائمة لاحتياجات الطفل، ونشاطاتها التربوية تحاول من خلالها تحضير الطفل للتمدرس بطريقة تركّز فيها على اللعب كوسيلة تربوية هادفة.

2-الدراسة الميدانية:

2-1هدف الدراسة: إنّ الهدف الرّئيس من وضع الاستبيان هو تبيان الدور الفعال التي تقوم به المدارس والكتاتيب في تهيئة الطفل لمرحلة التعليم، وتعليم الطفل اللغة العربية وتقويم النطق الصحيح للحروف وإدراك مخارجها وتكون هذه التنشئة اللغوية للطفل انطلاقا من الأسرة وهي النواة الأولى التي يعيش فيها الطفل، وصولا للكتاتيب والمدارس القرآنية وأقسام التعليم التحضيري التابعة للمساجد، كما حاولنا الوقوف على اتجاهات الأولياء وتفضيلهم للمدرسة القرآنية بما تحتويه من برامج دينية تربوية تحاول بها المحافظة على أصالة المدرسة القرآنية والكتاتيب في شكلها الجديد أو دار الحضانة وروضة الأطفال بما تنتهجه من برامج تربوية ترفيهية تساير بها المناهج الحديثة، بعبارة أخرى الوقوف على دوافع الآباء في تعليم أبنائهم في المدرسة القرآنية أو دور الحضانة ورياض الأطفال.

2-2 الإطار الزماني والمكاني للدراسة:

تمّت الدّراسة في مدرستين قرآنيتين تحضيريتين هما مدرسة جمعية علماء المسلمين –شتوان-و دار الحديث وبعض الأقسام التحضيرية التابعة لمقاطعتي منصورة وشتوان ،من خلال حضور حصص و مقابلات مع المعلمات وأولياء التلاميذ كما قمنا بتوزيع الاستبيان.

*مدرسة دار الحديث القرآنية التحضيرية من أشهر مدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، بناها الإمام محمد البشير الإبراهيمي بمساعدة أهل تلمسان افتتحها عبد الحميد بن باديس يوم الاثنين 21 رجب1356 هجرية الموافق ل27سبتمبر 1937ميلادية .لعبت دورا تربويا تعليميا ودورا توعويا وطنيا إلى يومنا هذا.

*مدرسة القرآنية لجمعية علماء المسلمين شتوان : مدرسة تابعة هي مدرسة قرآنية تابعة لجمعية علماء المسلمين، حديثة النشأة يشرف عليها أعضاء الجمعية، وتشتمل المدرسة حوالي31، تتراوح أعمارهم ما بين 4 سنوات إلى5 سنوات، وتعمل المدرسة من الأحد إلى الخميس بنظام الفترة الصباحية فقط، كما تقوم بتحفيظ القرآن الكريم في الفترة المسائية وتقديم دروس الدعم أثناء العطل المدرسة.

2-3عيّنة الدراسة: تشمل كل من أولياء الأطفال بالمدرستين القرآنيتين والمدرسة التحضيرية وأقسام التحضيري في كل من مدرسة عليلي جيلالي ومدرسة طاهر بلحجار ومدرسة شتوان الابتدائية، حيث وزّعنا مجموعة من الاستبيانات على الفئتين ، ولكن لم يتم استلامها كاملة.

2-4المنهج المتّبع: اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي ،والمتهج المقارن نظرا لطبيعة الدراسة.

2-5أدوات الدراسة:

***المقابلة:** قمنا بعقد مجموعة من اللقاءات حيث قمنا بلقاء مع مدير مدرسة دار الحديث التحضيرية وبعض من مربيات الطفولة ، كما كان لنا جلسة مع معلّمات ومربّيات المدرسة القرآنية، والأقسام التحضيرية في المؤسسات التربوية المذكورة.

***الاستبيان:** هو أداة عملية أساسية في جمع البيانات لما توفّره من وقت كاف للفئة المبحوثة للتفكير في الإجابات. وجاء الاستبيان مقسّما إلى مجموعة من الأسئلة .

2-6عرض البيانات وتحليل النّتائج:

2-6. 1مستوى التعلّم بالنسبة للأولياء:

	المدرسة القرآنية		الأقسام التحضيرية	
المستوى التعليمي للفئة المستبينة	الأب	الأم	الأب	الأم
غير متعلم	%0	%0	%0	%0
إبتدائي	%0	%2	%0	%1
متوسط	%33	%11	%16	%4
ثانوي	%40	%12	%11	%13
جامعي	%50.66	%70	%73	80.33

نلاحظ من خلال الجدول بأن جميع أولياء التلاميذ لديهم مستوى تعليمي معين وأغلبهم لهم شهادات جامعية كما هو موضح في النسب المئوية .

ونستخلص أنّ الفئتين من ذوي مستوى تعليمي عال ، وبالتالي فإنّ الوعي بأهمية التعليم التحضيري عند الفئتين كبير جدا.

2-6. 2. سبب إدخال الطفل إلى المدرسة القرآنية/القسم التحضيري/دور الحضانة

	المدرسة القرآنية	القسم التحضيري	دور الحضانة
التّحضير المدرسي	35%	%30	%25
إعطاؤه ثقافة معيّنة	%40	%30	%30

نلاحظ من خلال معطيات الجدول وإجابات أولياء المدرسة القرآنية أنّ التّحضير المدرسي هو السّبب الأوّل لوضع أبنائهم في المدرسة القرآنية وذلك ما تحدّد في نسبة 35% خاصة بعد أن قامت بعض المدارس الابتدائية بحذف بعض الأقسام التّحضيرية من مؤسساتها، في حين نجد نسبة 30بالنسبة للأطفال الذين حالفهم الحظ في الدخول إلى الأسام التحضيرية التابعة للمدرس الابتدائية، أمّا أولياء أطفال الرّوضة فالدّافع الأساسي لوضع أبنائهم في الرّوضة أو الحضانة هو عمل الأمّ بنسبة 25%

و فيما يخص مؤشر إعطاء الطفل ثقافة معيّنة عند أولياء التلاميذ اللذين يفضلون المدرسة القرآنية مثّلت 40% من الإجابات ، وهذا ما يتماشى مع طبيعة المجتمع الجزائري الذي يحرص على ترسيخ القيم الأخلاقية والدينية في الطفل منذ الصغر. وفي المقابل نجد إجابات أولياء الرّوضة التلاميذ الذين يتمدرسون في الاقسام التحضيرية التابعة للمؤسسات التربوية وذلك من أجل تدريب الطفل على الأجواء المدرسية أما فيما يخص دور الحضانة واختيارها من طرف بعض الأولياء ، وبحكم أنّ بعض رياض الأطفال تركّز على اللغات الأجنبية تحرص فئة من الأولياء على تعليم اللغات الأجنبية لأبنائها، والنّسبة نفسها وجدناها30% لمؤشر التسلية والترفيه عند أولياء أطفال الرّوضة ، ذلك أنّ الطفل في هذه المرحلة العمرية لايزال محتاجا إلى اللعب والتّرفيه.

2-6-3. المحتوى البرامج المقدمة من حيث المضمون:

	المدرسة القرآنية	القسم التحضيري	الرّوضة/ الحضانة
جيّد	90%	%75	60%
مقبول	%10	%20	40%
متوسّط	00%	%05	%00
ناقص	%00	%00	%00

نلاحظ أنّ أولياء المدرسة القرآنية يرون أنّ برنامج المدرسة جيّد بنسبة90% ، لما يقدّمه من تعاليم دينية خلقية وأحاديث نبوية، وتعلّمهم الكتابة والحساب، فهي بالنّسبة إليهم أقسام تقارب الاقسام المدرسية، وبنسبة 10% يرون البرنامج مقبولا. وأولياء الاطفال الذين يدرسون في الاقسام التحضيرية يجدونه جيد بنسبة75 ومقبلا بنسبة20 وهذا ما يدل على أنهم راضون على البرنامج المقدم لا طفالهم في هذه المرحلة العمرية التي يتهيأ فيها الطفل إلى المتمدرس أما أولياء

أطفال الرّوضة فالبرنامج جيد بالنسبة إليهم بنسبة 60% ، لأنه هو الآخر قريب من البرنامج المدرسي في حين نسبة 40% منهم يجدونه مقبولا.

2-6-4. أهمّ المهارات التي تفوّق فيها الطفل:

	المدرسة القرآنية	القسم التحضيري	الرّوضة/ الحضانة
م. الاستماع	%40	%30	%30
م.التّحدّث			
م. الكتابة			
م. القراءة			

من خلا النتائج الموضحة في الجدول يرى أولياء التلاميذ بأن المهارات اللغوية عند الطفل م

وبالنظر إلى برامج النموذجين نجد أن كلا منهما يركّز على القصص سواء كانت القصص الدينية أو غيرها ممّا يثري رصيدهم اللغوي فتنمو لديهم مهارة الاستماع، حيث إنّ الطّفل يدخل المدرسة القرآنية والرّوضة وهو لا يعي المحيط الجديد الذي انتمى إليه فيتدرّب شيئا فشيئا على الحياة الجماعية داخلها ويتعلّم الجلوس والانضباط والجلوس والإنصات للمعلّمة أو المربية، وأيضا حصة الحوار والمحادثة تنمّي لديهم مهارة التحدث والتعبير والتواصل فينكسر لديه مشكل الخجل فيعبّر ويتواصل مع معلّمته بكلّ حرّية وطلاقة.

2-6-5. النشاطات التعليمية التي يفضلها المتعلم ويبدع فيها:

	المدرسة القرآنية	القسم التحضيري	الرّوضة/ الحضانة
اللغة العربية	20	25	17
التّربية الإسلامية	30	21	15
التربية الرّياضية	5	6	10
المفاهيم العلمية	4	3	4
الموسيقى /الرّسم	20	26	30
الأشغال اليدوية	21	19	24

يبيّن الجدول نلاحظ أنّ أطفال المدرسة القرآنية يحبون نشاط التربية الإسلامية وهذا يوافق البرنامج الديني الذي تتبعه المدرسة القرآنية، وفيما يخص الاقسام التحضيرية يتميزون في اللغة العربية نظرا لتركيز المعلمات على تعلم الحروف، أما الرّوضة، وبحسب وجهة نظر الأولياء فأطفالهم لم يتميّزوا في نشاطات التربية العلمية والتربية الإسلامية والتربية اللغوية، بل وجدناهم أكثر تميّزا في الأشغال اليدوية والرسم والأغاني واستعمال اللغة الفرنسية.

2-6-6. إمكانية المدرسة القرآنية/الرّوضة أن تقوم بمهام الأسرة في التربية والتنشئة الاجتماعية:

	المدرسة القرآنية	القسم التحضيري/الرّوضة
نعم	%45	%35
لا	%47	%44
إلى حدّ ما	%8	%20

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ أن أولياء الفئات الثلاث الذين يرفضون إمكانية أن تقوم المدرسة أو الرّوضة بمهام الأسرة في التنشئة الاجتماعية كانت كانت نسبهم متقاربة لأن الأسرة هي المحيط الأول والأساسي لتنشئة الطفل ، ولا يمكن لأيّ مكان آخر أن يحلّ محلّه ،أما الأولياء الذين يوافقون على إمكانية أن تقوم المدرسة القرآنية بمهام الأسرة فكانوا بنسبة47 %، وذلك يعود إلى أنّ برنامج المدرسة القرآنية الديني الهادف الذي يرتكز على غرس القيم الدينية والأخلاقية في نفوس الناشئة يجعل منها أسرة ثانية للطفل

2-6-10. رأي الأولياء في أفضلية المدرسة القرآنية /دار الحضانة والرّوضة

المدرسة القرآنية	القسم التحضيري/ الرّوضة
100% يفضّلون المدرسة القرآنية	48% يفضلون الأقسام التحضيرية
0% يفضلون الرّوضة	52 %دار الحضانة وروضة الأطفال

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أولياء الأطفال الذين بالمدرسة القرآنية يفضلون أن يتعلّم أبناؤهم فيها بنسبة 100% لأن أنّ المدرسة القرآنية مدرسة دينية تربوية تعلمية ترسخ في أذهانهم التعاليم الاسلامية والهوية الوطنية، وتحرص على تعليمهم السور القرآنية القصيرة بالإضافة إلى الأحكام والحروف ، وتنشّئهم نشأة دينية تتماشى وقيم المجتمع ترسخ لديهم القيم الدينية والأخلاقية واللغوية والاجتماعية. كما أنّ برنامجها تربوي ثري ومتنوع قريب من برنامج المدرسة، كما تكسبهم عدّة مهارات أهمّها الكتابة والقراءة والتعبير واللغة والحساب. وبعض الأولياء يعتبرونها أكثر أمانا للطفل.

أما أولياء دار الحضانة والاقسام التحضيرية ، فوجدنا آراؤهم متضاربة بين المدرسة والرّوضة ، أمّا نسبة الذين يرون أنّ القسم التحضيري أفضل فكانت نسبتهم 52%وذلك لأنهم يجدون برنامجها ثري، وسلوكات أبنائهم تحسنت عن طريق اندماجهم مع زملائهم في المدرسة ،اما فيما يخص الحضانة لأنها تساعد بعض الأولياء على أخذ أبنائهم في أي وقت

يناسبهم خاصة الأمهات العاملات، كما أنّها لا تقيد الطفل مثل المدرسة ، وتضمن له وقتا أكبر للعب والمرح. ممّا يساعد على الاندماج مع زملائهم.

3.خاتمة:-

- يقوم التعليم التحضيري بتهيئة الطفل الجزائري للتعلم عن طريق الأنشطة المتنوعة مما يكسبه المهارات الشفوية كالاستماع والتحدث ، ويمهد لمهارتي القراءة والكتابة . وهذا ما يساعده في التحصيل العلمي والمعرفي قبل التحاقه بالمدرسة ، وما يؤكد أهمية التربية التحضيرية في حياة الطفل.
- تعمل الروضة على تحقيق التكيف الاجتماعي للطفل نظرا لما تتوفر عليه من مرافق ووسائل لعب يحتاجها الطفل في هذه المرحلة . وليست كل من المدرسة القرآنية والروضة مدرسة بل ممهّدة لها، وليست أسرة بل مكملة لها.
- تحقق المدرسة القرآنية طموحات الأسرة الجزائرية ويساير نظريات التربية الحديثة في تنمية المواهب وتحضير الطفل للتمدرس بشكل جدّ طبيعي.

التوصيات:

- ضرورة الرّفع من المستوى التّكويني والمعرفي لمعلّمي المدارس القرآنية، وهذا ما ألحّت عليه معلّمات المدرسة القرآنية التي قمنا بزيارتها.
- ضمان التعليم التحضيري لجميع الأطفال الذين بلغت أعمارهم سن الخامسة دون استثناء .
- وضع برنامج متوازن من قبل المتخصصين في مجال التربية والتعليم القرآني الذي يخدم الطفل في المرحلة التحضيرية ويحافظ على المميزات الخاصة بهذا الفضاء التربوي .
- العمل على توفير الوسائل التعليمية في كافة المدارس التحضيرية دون تمييز.
- ضرورة الاهتمام بإثراء المناهج المهتمّة بالتّعليم التّحضيري سواء في المدرسة القرآنية أو رياض الأطفال.
- ضرورة مواكبة المدارس القرآنية للوسائل الحديثة التي تستثير انتباه الأطفال ، وتواكب العصر.

4.المصادروالمراجع:

،تعليم الأطفال والطفولة الأولية،ط1، عمان، 2005، دار المسيرة للنشر ص41. عبد اللطيف بن حسين فرج

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية. (27 01, 2008). القانون التوجيهي للتربية الوطنية، المادة 48. (العدد4).

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية. (جويلية, 2004). منهاج التربية التحضيرية أطفال في سنّ 5-6 سنوات.

. فاطمة ساعود فتاح، حمزة عزوز، و آخرون. (د ت). *دليل دفاتر الأنشطة اللغوية والعلمية للتربية التحضيرية أطفال في سن 5-6 سنوات*.

نذير ابن رحاب الله، و وآخرون. (أكتوبر, 2015). المدارس القرآنية بين الواقع والتطلّعات. *رسالة المسجد*.

التعدد اللغوي واشكالية التعبير عند متعلم المرحلة الابتدائية

-دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة سطيف-

Multilingualism and the problem of expression among primary school learners

-a field study conducted on a sample of primary education teachers in the city of setif-

لامية ملعب [1]*، احمد عماد الدين خواني [2]

[1] جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، مخبر وحدة بحث تنمية الموارد البشرية (الجزائر)، la.melab@univ-setif2.dz

[2] جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، مخبر المجتمع الجزائري المعاصر(الجزائر)، a.khouani@univ-setif2.dz

تاريخ الإرسال: 2023/10/06	تاريخ القبول:2023/10/20	تاريخ النشر: 2024/03/26

ملخص:

تهدف هذه الدراسة الى معرفة علاقة التعدد اللغوي بضعف الرصيد اللغوي (الفصيح) عند المتعلم، من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال مقاربة التعبير لدى المتعلم في الطور الابتدائي، في بعدها الاجتماعي، التربوي والثقافي. وذلك بطرح التساؤل التالي: هل هناك علاقة بين التعدد اللغوي، والقدرة عن التعبير الفصيح عن الرصيد الفكري (الاجتماعي، التربوي والثقافي) لدى متعلم الطور الابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

انطلقت الدراسة من الدراسات السابقة كإطار نظري، بغية الاقتراب من الظاهرة تاريخيا، ثم تحديد مفاهيم الدراسة، وللإجابة على التساؤل، تم اعتماد المقابلة كأداة لجمع البيانات، من خلال طرح مجموعة من الأسئلة، وجهت الى عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة سطيف، ليتم بعد ذلك تحليل مضمون المقابلات، وتم التوصل الى النتائج التالية:

* لامية ملعب

- ان المتعلم في المرحلة الابتدائية يعاني من ضعف في التعبير السليم وبطلاقة، بسبب التعبير بأكثر من لغة في جملة واحدة، بالإضافة الى الاختلالات التي تعرفها كل لغة، وبالأخص اللغة العربية، والتي أصبحت تعيش اغترابا من طرف متعلميها، ولم يبقى الا اسمها...

-تعود إشكالية التعبير لدى المتعلم في الطور الابتدائي في ظل التعدد اللغوي الى البعد الاجتماعي؛ والذي يتجسد في تأثير الأسرة والوسط الاجتماعي على المتعلم. والى البعد التربوي؛ والمتمثل في البرامج وطرق تدريس التي يعتمدها المعلم داخل القسم. والى البعد الثقافي من ضعف الهوية الذاتية والتأثر بالعولمة.

الكلمات المفتاحية: اللغة، اللهجة، التعدد اللغوي، إشكالية التعبير، متعلم الطور الابتدائي

Abstract:

The study aims to know the relationship of multilingualism to the weakness of the linguistic balance (eloquent) of the learner, from the point of view of teachers, by approaching the expression of the learner in the primary stage, in its social ,educational and cultural dimension ,by asking the following question :Is there a relationship between multilingualism and the ability to express eloquently ,the intellectual balance (social, educational and cultural) of the primary stage learner from the point of view of teachers ?

The study started from previous studies as a theoretical framework ,in order to approach to the phenomenon historically, then the concepts of the study were identified, and to answer the question, the interview was adopted as a tool for data collection by asking a set of questions it was directed to a sample of primary education teachers in the city of setif , after which the content of the interviews was analyzed ,and the following results were reached :

The reality is that the learner in the primary stage suffers from a weakness in correct and fluent expression ,due to the expression in more than one language in one sentence, in addition to the imbalances that every language knows, especially the arabic language ,which has become alienated by its learners ,and only its name remains…

The problem of expression for the learner in the primary stage in light of multilingualism is due to the social dimension. Which is embodied in the impact of the family and the social milieu on the learner .and to the educational dimension, it is represented in the programs and teaching methods adopted by the teacher with in the department and to the cultural dimension of the weak self-identity and of the vulnerability of globalization.

Keywords :language, accent, multilingualism, problematic expression , primary stage learner.

1.مقدمة:

تعتبر اللغة منتوج ثقافي واجتماعي، أنتجها الانسان بغية التواصل، ونقل الأفكار، المشاعر والأحاسيس... فهي معيار تتحدد من خلاله الانتماءات، وتتشكل الهويات. ففي ظل السياقات التاريخية، والتحولات الثقافية، والثورات المعرفية، في جميع المجالات العلمية والتكنولوجية...، عرفت الوضعية اللغوية في الجزائر، في السنوات الاخيرة، تنوعا وتعددا، محدثة بذلك ما يعرف بالزخم أو التعدد اللغوي، والذي يرجع الى التطور والانفتاح الحضاري والثقافي.

تعد ظاهرة التعدد اللغوي من الاشكاليات التربوية التي تثير جدلا في المدرسة الجزائرية، وذلك لارتباطها في أحد جوانبها المهمة بالمتعلم، حيث تتدخل بشكل مباشر في تشكيل رصيده اللغوي، ومن ثم إمكانية التعبير بها. الا انه وفي ظل هذا التعدد والمزج بين المفردات اللغوية العربية، الفرنسية، العامية، الامازيغية، أصبح المتعلم يواجه صعوبات وتحديات معرفية وأخرى بنائية، من شأنها أن تعيق فعاليته، وقدرته الادراكية اتجاه اللغة العربية. هذا ما أكدته دراسة كروم لخضر بن شتوح عامر، التنوع اللغوي واللهجي في المجتمع الجزائري وانعكاساته على التحصيل اللغوي للمتعلم، في أن الازدواجية اللغوية ظاهرة لسانية طبيعية تتميز بها جل لغات العالم، وهي ظاهرة مستفحلة في الجزائر لدرجة كبيرة بحيث تشكل خطرا جسيما على اللغة العربية الفصحى احدى مقوماتنا الأساسية ورمزا من رموز هوياتنا.(كروم، بن شتوح،2021،صفحة162)

وبذلك، فان الصعوبات التي يواجهها اليوم المتعلم في المدرسة الجزائرية، في التعبير الفصيح عن أفكاره، تعود الى الاستخدام المختلف للغات، فلكل فضاء لغته الخاصة به، هذا ما من شأنه أن ينعكس سلبا على المتعلم، ويجعله دائم التشتت والحيرة في انتقاء مفرداته، كأن يوظف مفردات عامية ظنا منه أنه يتحدث باللغة العربية، لتليها بذلك مشاعر من الإحباط ولا أريحية والتردد في التعبير. وهذا ما تأكد في دراسة فوزية طيب عمارة، التداخل اللغوي في الخطاب التعليمي الطور الابتدائي أنموذجا في أن الازدواجية اللغوية في البيت والشارع أثرت على المتعلم، ما جعلته يخطأ في استعماله للصيغ التعبيرية العامية في حياته العلمية وبين ما يقابله من تعابير تؤدي معناها في اللغة الفصحى، والأطفال يميلون الى اعتبار العامية نموذجا يقارنون به نطقا وكتابة كل اللغات بما فيها اللغة العربية الفصحى. (عمارة،2019، صفحة 185)

ان الوضعية التي يشهدها المتعلم في مجال اكتسابه اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، انما هي تجسيد لتراكمات **اجتماعية**، والتي تنطلق من الأسرة باعتبارها أول مؤسسة تنشئة لغوية للمتعلم ، ثم تمتد الإشكالية اللغوية الى المجتمع، والذي ينقل مزيجا لغويا مشتتا للمتعلم، أما **تربويا** فيستمر في المدرسة، باعتبار ها مجتمع مصغر تعيد انتاج ما يحدث فيه، وذلك عن طريق البرامج والأساليب التعليمية، والتي يتم فيها تدريس اللغة، بالإضافة الى كفاءة المعلم وقدرته في التحكم في اللغة، من حيث السلامة والفصاحة، أما **ثقافيا** فهي تتعلق اساسا بالعادات والممارسات اللغوية الهجينة داخل المجتمع، بالإضافة الى الانفتاح والتأثر بالعولمة واستخدام المتعلم للتكنولوجيات الحديثة.

وعليه، تهدف دراستنا الى التعرف على علاقة التعدد اللغوي بضعف الرصيد اللغوي الفصيح ، انطلاق من طرح الاشكال التالي: **هل هناك علاقة بين التعدد اللغوي، والقدرة عن التعبير الفصيح عن الرصيد الفكري (الاجتماعي، التربوي والثقافي) لدى متعلم الطورالابتدائي (من وجهة نظر المعلمين)؟**

1. 1 تساؤلات الدراسة:

- هل هناك علاقة بين التعدد اللغوي، والقدرة عن التعبير الفصيح لمتعلم الطور الابتدائي في بعده الاجتماعي (من وجهة نظر المعلمين)؟
- هل هناك علاقة بين التعدد اللغوي، والقدرة عن التعبير الفصيح لمتعلم الطور الابتدائي في بعده التربوي (من وجهة نظر المعلمين)؟
- هل هناك علاقة بين التعدد اللغوي، والقدرة عن التعبير الفصيح لمتعلم الطور الابتدائي في بعده الثقافي (من وجهة نظر المعلمين)؟

1. 2 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى التعرف على موضوع التعدد اللغوي واشكالية التعبير، باعتباره تحدي اجتماعي وثقافي قبل كونه تربوي، والذي يظهر في التداخل والمزج بين العربية، العامية، الفرنسية، والامازيغية، وما له من أثر سلبي على المتعلم، سواء من حيث تشكيل رصيده اللغوي، أو في محاولة التعبير عنه. ثم بعد ذلك انتمائه للمجتمع والأمة الواحدة والموحدة، وهذا ما نحاول الاقتراب منه، من خلال التعرف على علاقة التعدد اللغوي بضعف الرصيد اللغوي الفصيح عند المتعلم (من وجهة نظر المعلمين)

1. 3 الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1. 3. 1 تحديد مجالات الدراسة:

- **المجال المكاني:** والذي يتمثل في ابتدائيتين (مدرستين) والمتواجدة بمدينة سطيف، والتي استجاب معلمها للبحث. وتمثلت هذه الابتدائيات في: ابتدائية لبصير عبد المجيد بحي 500 مسكن، ابتدائية بولحية عبد القادر بحي كعبوب.

- **المجال الزمني:** وهي الفترة المستغرقة في معالجة موضوع الدراسة، وذلك من خلال جمع القراءات حول الموضوع واجراء استطلاع حول الميدان، ثم محاولة ضبط العينة، واعداد دليل للمقابلة الميدانية، والنزول مرة أخرى الى الميدان وجمع المعطيات، والتي انطلقت حوالي منتصف شهر فيفري الى أواخر شهر مارس.

- **المجال البشري:** نظرا لكبر مجتمع البحث (المتوقع) والذي يتمثل في جميع معلمي الطور الابتدائي في مدينة سطيف، والبالغ عددهم(1606) معلم ومعلمة، والموزعين على(99) ابتدائية، والذي يستحيل حصره، تم اللجوء الى العينة، وذلك باعتبار أن هذا المرحلة التعليمية مفصلية وأساسية في إدراك وتشكيل الرصيد اللغوي للتلاميذ.

1. 3. 2 عينة الدراسة:

نظرا لعديد الصعوبات الميدانية، كالعدد الكبير لمعلمي المرحلة الابتدائية في مدينة سطيف، إضافة لقصر الفترة الزمنية لإجراء البحث الميداني، وصعوبة التواصل مع المعلمين بحجة عدم وجود متسع من الوقت، وأنهم مرتبطون بالتزامات وانشغالات، بالإضافة الى عدم تصريح المدراء لإمكانية اجراء المقابلة معهم، تم اللجوء الى **عينة الصدفة**، والتي تعرف على أنها:" احتمال اختيار عنصر ما ليكون من ضمن العينة هو غير معروف وغير محدد مسبقا، وأن كل عنصر له الحظ في أن يختار"(أنجلس، 2006، صفحة310)

فعينة الدراسة تتمثل في معلمي الطور الابتدائي في مدينة سطيف، الذين وافقوا على المشاركة في البحث، والذين تم الالتقاء بهم صدفة أمام الابتدائيات، حيث تم التعريف بالباحثة والموضوع الذي تجرى ضمنه المقابلة، ومن ثم التوجه للمعلمين وسؤالهم في إمكانية اجراء المقابلة، ليبلغ عددهم سبعة (07) مفردات/مشاركين.

1. 3. 3 أدوات جمع البيانات:

تقنية/دليل المقابلة: هو الأداة التي ترتكز عليها مقابلة البحث، يتضمن كل الأسئلة التي يحتمل طرحها أثناء مقابلة الشخص المستجوب. انه يحتوي أيضا على كل ما نريد معرفته تماشيا مع تحديد مشكلة البحث. يحظر مخطط أو دليل المقابلة من خلال أسئلة فرعية مفتوحة، وقائمة على أساس التحليل المفهومي الذي تم اجرائه في المرحلة الأولى والمرتبة بشكل معين (أنجلس،2006، صفحة263) . وقد تم الاعتماد على **دليل المقابلة نصف المقننة**، من خلال طرح مجموعة الأسئلة على معلمي الطور الابتدائي في مدينة سطيف، المستخرجة من التساؤلات الفرعية، والتي تمثل في الأسئلة التالية:

البعد الاجتماعي:

1) هل التعدد اللغوي في المجتمع (فرنسية، عامية، أمازيغية) يؤثر إيجابا أو سلبا على التعبير باللغة العربية بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية؟
2) كيف تنظر الى دور الأسرة الواقعي (أو المتوقع) الذي تقوم به (أو يجب أن تقوم به) فيما يخص التعبير باللغة العربية بالنسبة لابنهم في المرحلة الابتدائية؟

البعد التربوي/البيداغوجي:

1) هل التعدد اللغوي للمعلم (استعمال العامية والفصحى) في شرح الدرس يساعد أو يعيق على التعبير باللغة العربية بالنسبة لتلميذ المرحلة الابتدائية؟

2) بالنسبة للمعلم ما هو المهم عند إجابة التلاميذ على الأسئلة، هل إيصال الفكرة أم طريقة التعبير عليها (اللغة الفصحى)؟

البعد الثقافي:

1) هل استعمال المتعلمين للتكنولوجيات الحديثة (أنترنت)، يؤثر إيجابا أو سلبا على مستواهم في التعبير باللغة العربية؟
2) هل الاستعمال الهجين لمختلف اللغات/اللهجات من قبل المتعلمين في حياتهم اليومية يؤثر على ارتباطهم بالعادات والتقاليد والدين (القران، قراءة القصص)؟

2. الدراسات السابقة:

- دراسة عمارة (2019)

استهلت الباحثة دراستها حول التداخل اللغوي بين العامية والفصحى، والتي انتقلت الى المؤسسات التعليمية، لتحول الدراسة طرح السؤال الاشكالي: ما مدى تأثير التداخل اللغوي على تلاميذ الطور الابتدائي؟ حيث تم تقديم تعاريف : التداخل اللغوي، العربية الفصحى، العامية، الخطاب، التعليم، بالإضافة الى تقديم عناصر تناولت مظاهر الضعف اللغوي في المؤسسات التعليمية ،بالإضافة الى ضعف تلاميذ الطور الأول في نشاط التعبير الكتابي من خلال تقديم نماذج ومقترحات للحد من العامية. هذا وقد خلصت الدراسة الى أن :- التداخل اللغوي ظاهرة إنسانية لغوية اجتماعية طغت على كل المجتمعات سواء العربية أو الغربية، فلا يخلو أي مجتمع من هذه الظاهرة.

-يعتبر الاستعمار وكثرة الحروب من الأسباب الرئيسية التي ينتج عنها التداخل اللغوي، فيكون هناك صراع بين اللغات ينتهي الى فرض لغة على حساب لغة أخرى

-يتم تحويل المادة العلمية الى خطاب ذو طابع تعليمي ويتم تقديمه من طرف المعلم للتلميذ

-دخول العامية المؤسسات التعليمية أدى الى ضعف تلاميذ الطور الأول، ويتضح ذلك في نشاط التعبير الكتابي أين نجد التلميذ يجمع بين الفصحى والعامية.

- دراسة كروم، بن شتوح (2021)

استهل الباحثان دراستهما حول صراع بين اللغة العربية الفصحى واللهجات العامية ، من خلال التحسيس بأهمية اللغة العربية الفصحى وانقاذها من خطر التداخل بينها وبين اللهجات العامية، من خلال طرح التساؤل التالي: كيف يؤثر التنوع اللغوي واللهجي على الطفل وعلى نمو مكتسباته اللغوية في مرحبة التعليم المتوسط؟ فيما تتجلى انعكاسات هذا التنوع على تدريس اللغة العربية سلبا وايجابا؟ وكمحاولة للإجابة على التساؤل، تم اقتراح الفرضية التالية: قد يؤثر تنوع الفصحى مع اللهجات العامية التي تزاحم العربية وتقف في وجه تطورها ومسايرتها للحاضر والمستقبل، واستحداث برامج تنموية من شأنها ترقية الواقع اللغوي العربي عامة. /-إمكانية استثمار هذا التنوع يشكل إيجابي باعتباره مجرد تنوع لغوي يثري اللغة ولا يهدمها من خلال استعمالها بشكل نظامي وواع. وكإجراء للدراسة الميدانية تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، من خلال الاعتماد على الاستبيان كتقنية منهجية لجمع البيانات والتي طبقت على عينة عشوائية بسيطة متمثلة في أستاذة التعليم المتوسط توصلت الدراسة الى النتائج التالية :- الازدواجية اللغوية ظاهرة لسانية طبيعية تتميز

بها جل لغات العالم، وهي ظاهرة مستفحلة في الجزائر لدرجة كبيرة بحيث تشكل خطرا جسيما على اللغة العربية الفصحى احدى مقوماتنا الأساسية ورمزا من رموز هوياتنا.

-تخبط التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط بين الفصحى والعامية مما يؤثر تأثيرا سلبيا على نموه اللغوي وحتى على تحصيله الدراسي

-تعكس الازدواجية اللغوية اثارا سلبية على النمو اللغوي للطفل مما يؤثر في بناء شخصيته وأدائه اذ أنه يبدو قلقا ضعيف الشخصية، ضيق الأفق، مترددا، كما أنها تقلل من ابداعه الفكري وانتاجه العلمي. -تحمل المعلم لجانب من المسؤولية في تفشي ظاهرة الازدواجية اللغوية في الوسط المدرسي، بسبب ضعف التكوين واستعمالهم للعامية في التدريس، وعدم اهتمامهم بلغة التلميذ بقدر اهتمامهم بالمضمون وبالمعلومة.

-تلعب الأسرة والمحيط الاجتماعي دورا هاما في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال، لذا ان لم تستطع الأسرة اكمال ما بدأت به المدرسة سينعكس سلبا على استخدام الفصحى ، وبالتالي إعاقة نموه اللغوي.

-يسهم المستوى الثقافي للوالدين اسهاما كبيرا في اكساب الأبناء اللغة العربية من خلال خلق جو لغوي أثناء التواصل معهم بتحفيظهم القران و بسرد القصص مثلا للإثراء رصيدهم اللغوي وتنمية مهاراتهم.

-النهوض باللغة العربية الفصحى لا يكون الا بالحد من ظاهرة الازدواجية اللغوية التي تزاحمها وتقف في وجه تطورها ومسايرتها للحاضر والمستقبل، واستحداث برامج تنموية من شأنها ترقية الواقع اللغوي العربي عامة.

-إمكانية استثمار الازدواجية اللغوية بشكل إيجابي باعتبارها مجرد تنوع لغوي يثري اللغة ولا يهدمها من خلال استعمالها بشكل نظامي وواع.

هذا و قد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في:

أولا -**التوظيف المعرفي:** الإشكالية: ساهمت كل من الدراسات في توسيع الرؤية والتصور حول موضوع الدراسة، وكذلك الاستفادة من بناءها وهيكلة المشكلة الدراسة.
ثانيا -**التوظيف المنهجي: توظيف النتائج:** إن النتائج المتوصل إليها في دراسة السابقة تم الاعتماد عليهم في تدعيم الإشكالية. بالإضافة الى الاعتماد عليها في تفسير النتائج في ضوئها.

3. تحديد المفاهيم:

1.3 تعريف اللغة:

- **لغة:** -جاءت في اللغة الفرنسية langue بمعنى أسلوب، لهجة، لسان. (Harkat,2008,page 541)

- أصوات وكلمات يعبر بها كل قوم عن حاجاتهم، ج لغات ولُغًى ولُغُون. (مسعود، 2005، صفحة713)

- **اصطلاحا:** - تعريف **فرديناندي دسوسير** على أنها " تنظيم من الإشارات و الرموز و تعني كلمة تنظيم مجموعة القواعد التي تحدد استعمال الأصول والصيغ والتراكيب وأساليب التعبير النحوية و المعجمية(خالد،2016، صفحة 17،18).

- **يعرفها محمد عاطف غيث**: صورة السلوك الإنساني الشاملة التي تنطوي على الاتصال الرمزي من خلال نسق النماذج الصوتية المتفق عليه ثقافيا، وتعتبر اللغة جزءا من التراث الثقافي ومعبرة عنه في نفس الوقت هذا وتتحول الأصوات التلقائية في اللغة إلى رموز ثقافية قادرة على توصيل الأفكار والرغبات والمعاني والخبرات والتقاليد من جيل إلى آخر. واللغة ناج اجتماعي تمثل التجارب المتراكمة والراهنة والعواطف، والمعاني التي يمكن نقلها داخل ثقافة معينة، بالإضافة إلى أهميتها في الإدراك الاجتماعي والتفكير ومعرفة الذات ومعرفة الآخرين وهي لذلك ضرورية للوجود الاجتماعي. (غيث، 2006، صفحة 243)

- **اجرائيا:** يقصد باللغة، في دراستنا، جميع اللغات الرسمية المستعملة في المدرسة الجزائرية في تعليم التلاميذ، والمتمثلة في اللغة العربية، الفرنسية.

2.3اللهجة:

- **لغة:** -فهي تشير إلى الإنسان التي خلق وفطر عليها واعتادها (مسعود، 2005، صفحة 717)

- **اصطلاحا**:- فاللهجة تسمى العامية أو المنطوقة أو المحكية أو المحلية أو الدارجة، وهي اللسان الذي يستعمله عامة الناس مشافهة في حياتهم اليومية العفوية المكتسبة في السنوات الأولى للإنسان و التي يستعملها في تعاملاته العامة و تختلف من منطقة إلى أخرى في سائر البلدان.(سلامي، 2006،صفحة 114)

-اللهجة في الاصطلاح العلمي الحديث: مجموعة من الصفات اللغوية التي تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة (سلامي،2006، صفحة114)

- **علاقة اللغة باللهجة**: هي علاقة بين العام والخاص، لان تشتمل على عدة لهجات لكل منها ما يميزها، وجميع هذه اللهجات تشترك في مجموعة من الصفات اللغوية والعادات الكلامية التي تؤلف لغة مستقلة عن غيرها من اللغات. ومما لا ريب فيه أن اللهجة متفرعة عن اللغة المشتركة ومتأثرة وإن كانت تشويها أو تحريفا لها.(سلامي،2006، صفحة114)

- **اجرائيا**: تشير اللهجة، في دراستنا الى، تداول اللغة الشفهية والمتوارثة ثقافيا (غير الرسمية)، في تعليم التلاميذ في المدرسة الجزائرية، والتي تظهر في الدراجة والأمازيغية.

3 .3التعدد اللغوي :

-استعمال أكثر من لغة واحدة، أو القدرة بأكثر من لغة سواء ما تعلق بالفرد أو المجتمع (عواريب، 2017، صفحة 52)

-عندما تجتمع أكثر من لغة في مجتمع واحد، أو عند فرد واحد ليستخدمها في مختلف أنواع التواصل (لهويمل، حسني،2014، صفحة 103)

-يقصد به وضعيات تواصلية مختلفة، تختلف فيها اللغة المستعملة بحسب المقامات الاجتماعية، والأهداف والغايات التواصلية المرجوة. (بوقمرة، 2017، صفحة102)

- **اجرائيا:** نقصد بالتعدد اللغوي، في بحثنا، استخدام التلاميذ في المدرسة الجزائرية، لأكثر من لغة ولهجة في التواصل والتعبير على الأفكار، داخل القسم وفضاء المدرسة.

4.3اشكالية التعبير:

- **لغة:** -عَبَّر عن رأيه: بينه بالكلام. (مسعود،2005، صفحة561)

- **اصطلاحا:** - قدرة الانسان على أداء ما في عقله ونفسه من معان وأحاسيس بعبارات واضحة صحيحة، فهو الملكة التي تقدح في ذهن الانسان ليتمكن من الإفصاح عما يجول في خاطره بمرآة عاكسة للمواقف التي يتعرف اليها في حياته اليومية (زاير، داخل، 2015، صفحة83)

-القدرات الكامنة عند الفرد التي يفصح عنها بعبارات متسلسلة ومرتبة يتمكن القارئ أو المستمع من أن يفهم بيسر الى المسموع والمقروء (زاير، داخل، 2015، صفحة83)

- **اجرائيا:** نقصد بإشكالية التعبير، في بحثنا، التحديات والصعوبات اللغوية (معرفية وبيداغوجية)، التي تواجه التلميذ في المدرسة الجزائرية، لإيصال أفكاره عن طريق الكلام. (شفهيا)

5.3اشكالية لمتعلم:

- هو الذي يسعى الى اكتساب مختلف المعارف والمهارات اللغوية لتطوير قدراته المعرفية واللغوية.(بن ميسية،2010، صفحة09)

- هو من يتلقى التعليم، ويتلقى الخبرات والمعلومات بطريقة ما من المعلم، وبذلك يتم تغيير في السلوك واكتساب لمهارات تمنحه القدرة على الدخول في المجتمع (ويكيبيديا، 2023، النت)

- **اجرائيا:** يشير المتعلم، في دراستنا، الى التلميذ الذي يخضع الى عملية التعليم خلال الطور الابتدائي في المدرسة الجزائرية، من خلال تلقي تكوين معرفي واخر لغوي.

4. تفريغ البيانات وتحليل النتائج:

4. 1تصنيف المدونة: فئات ووحدات التحليل:

تم تصنيف إجابات المبحوثين المتجاوبين معنا (07) عينة الدراسة حسب أبعاد الأسئلة التي وجهت إليهم، ليتم بعد ذلك تفريغها وتحليلها. ليكون معدل اجاباتهم حوالي 10صفحات، مكونة من **2496 كلمة** (بين عربية وأخرى فرنسية وعامية)

4. 2استمارة تحليل المضمون:

هي عبارة عن أداة لجمع المعطيات تبنى من أجل استخراج العناصر الدالة في وثيقة، ليتم بعد ذلك الانتقال الى اختبار الوحدات التي نريد انتقاؤها في هذه الوثائق، ونوع المواد التي سنعمل عليها، سواء كانت كمية أو كيفية، بهذه الكيفية نصل الى إقامة فئات تحليل المحتوى المستعملة في اعداد ورقة الترميز أو نظام البطاقات (أنجلس، 2006، صفحة 277) حيث تحتوي استمارة تحليل المضمون على ثلاثة أبعاد، تمثل الأسئلة الفرعية للدراسة، والتي تعبر عن علاقة التعدد اللغوي، وقدرة المتعلم على التعبير عن رصيده الفكري، في بعده **الاجتماعي، التربوي، والثقافي**، فمن خلالها تم بناء استمارة التحليل، معتمدة في ذلك على **وحدة الكلمة**.

4. 3 عرض وتحليل البيانات:

الجدول 1: يمثل تفريغ المقابلات

المفاهيم	الفئات (الابعاد)	الكلمة/العبارة	تكرارات	النسب المئوية
التعدد اللغوي و إشكالية التعبير الفصيح	البعد الاجتماعي	التعدد اللغوي للمجتمع /غياب التواصل اللغوي الفصيح/ تأثير السلبي للوسط الاجتماعي/الاسرة المثقفة/ غياب الحوار/ عدم وجود تعليم و اكساب ودعم للتعبير باللغة العربية/ غياب دور الاسرة/ الاستخدام الخاطئ للأساليب وطرق التعبير باللغة العربية/ غياب المحادثات باللغة العربية الفصحى/ اهدار عامل الوقت والسن في اكساب المتعلم اللغة العربية/ طغيان العامية/غياب الرقابة اللغوية/ مزيج اللغوي أثر على التعبير الفصيح/ التمكن من اللغة العربية يكون من خلال الممارسة/ غياب المر اقبة والمتابعة لسلامة وفصاحة التعبير/توريث اجتماعي بأن التعبير بالفصحى أمر صعب/غياب اكساب وتصحيح لغوي للمفردات	102	%38.20
	البعد التربوي/ بيداغوجي	فصاحة المعلم تؤدي الى فصاحة تلاميذه/ فصاحة المعلم تكسب متعلميه رصيد لغوي/استعمال المكرر للعامية يعيق التعبير باللغة العربية/ استعمال العامية في حالة الصعوبة وللتبسيط/ العامية تسهل الفهم/ التركيز على وصول الفكرة وسلامة اللغة (الفصحى)/ عملية متلازمة (الفكرة والتعبير) /مر اقبة وتصحيح التعبير / التعويد على الحديث باللغة العربية / الاهتمام بالصياغة الجيدة للفكرة	75	%28.09
	البعد الثقافي	الاعتماد الكلي لتكنولوجيات الحديثة/ بلادة التلميذ/النقل دون الوعي/ اعتماد على برامج تربوية تحسن المستوى التعبيري الفصيح/العادات والتقاليد/ التعود/ اثراء واكتساب رصيد لغوي/ ضرورة مزاولة الكتاتيب و المدارس القرآنية لتحسين اللغة /اللغة الهجينة أدت الى صعوبة التكيف مع عادات والتقاليد/ غياب المطالعة/ التلقي بدون وعي/ اعتماد الانترنت في الحصول على تعابير جاهزة/ محاولة التأقلم /نقص التركيز/ الانترنت سلاح ذو حدين/الاستغلال الأمثل يعود بالإيجاب /سوء الاستغلال يعود بالسلب على متعلم	90	%33.71
		المجموع	267	%100

المصدر: من اعداد الباحثين

من خلال جدول تفريغ المقابلات، والذي تضمن إجابات عينة البحث والمتمثلة في معلمي الطور الابتدائي بمدينة سطيف، والذي تم الاعتماد فيه على وحدة الكلمة في التفريغ، من خلال الأبعاد المتضمنة في الأسئلة المطروحة عليهم وبعد تصنيف الكلمات واحصائها عدديا، جاءت النتائج كما يلي:

-38.20 % من المبحوثين ينظرون الى إشكالية التعبير لدى المتعلم في ظل التعدد اللغوي تعود الى البعد الاجتماعي من خلال استعمال كلمات وعبارات تدل على ذلك مثل: التعدد اللغوي للمجتمع، غياب الحوار و التواصل اللغوي الفصيح، التأثير السلبي للوسط الاجتماعي، غياب التنشئة اللغوية الاسرية، الاستخدام الخاطئ للأساليب والطرق لتعليم اللغة العربية، المزيج اللغوي يؤثر سلبا على التعبير باللغة العربية، غياب المراقبة والمتابعة لسلامة وفصاحة التعبير.

- من خلال تحليل المقابلات، احتل البعد الثقافي المرتبة الثانية بنسبة 33.71%، وذلك من خلال استعمال العبارات التالية: استخدام التكنولوجيا سلاح ذو حدين، الاستغلال الأمثل لها يعود بالإيجاب، وسوء الاستخدام يعود بالسلب على المتعلم، الارتباط بالعادات والتقاليد، التركيز على حفظ القران، ضرورة مزاولة الكتاتيب والمدارس القرآنية، غياب المطالعة وقراءة القصص.

-أما في المرتبة الثالثة، فإشكالية التعبير لدى المتعلم في ظل التعدد اللغوي تعود الى البعد التربوي البيداغوجي بنسبة 28.09%، و التي تتجسد في لغة المعلم والمتعلم داخل فضاء المدرسة وتجسدها العبارات التالية: فصاحة المعلم من فصاحة تلاميذه، المعلم يكسب متعلميه رصيد لغوي، استعمال العامية كأداة للتبسيط، الاستخدام المتكرر للغة العامية يعيق المتعلم في تشكيل رصيد لغوي سليم، التركيز على سلامة اللغة (الفصحى) مع وصول الفكرة، التكرار وتعويد المتعلم على التعبير باللغة العربية.

من خلال النسب المئوية المبينة في الجدول، يتبن أن للتعدد اللغوي تأثير سلبي على قدرة متعلم الطور الابتدائي في التعبير الفصيح عن رصيده الفكري الاجتماعي، التربوي-البيداغوجي، الثقافي. فتعدد استخدام اللغة داخل أوساط مختلفة (الأسرة، المجتمع، المدرسة) من شأنه أن تنتج استعمالات لغوية هجينة من طرف المتعلم، فبرغم من حرص المعلم على استخدام اللغة العربية الا أنه يبقى التعبير بأكثر من لغة في جملة واحدة لدى المتعلم حاضرا ولو بجزئيات محدودة، هذا ما من شأنه أن ينعكس سلبا على اللغة العربية وتصبح غريبة بالنسبة لهم، خاصة في ظل استخدام التكنولوجيات الحديثة، التي جعلت منهم مستقبلون ومستهلكون أكثر مما ينتجون، ما أثر على مستوى تعبيرهم وترجمة أفكارهم.

5. خاتمة:

ان التزاخم الثقافي والتعدد اللغوي، أصبح من الإشكالات التي يعاني منها متعلم الطور الابتدائي، والتي تنعكس سلبا على مستوى تشكيله لرصيده اللغوي، ومن ثم امكانية التعبير الشفوي او الكتابي، وهذا ما هدفت الدراسة لاكتشافه ميدانيا، من خلال معرفة علاقة التعدد اللغوي بضعف الرصيد اللغوي (الفصيح) عند المتعلم، من خلال مقاربة التعبير لدى المتعلم في الطور الابتدائي، في بعدها الاجتماعي، التربوي والثقافي. عن طريق اجراء مقابلات على عينة من معلمي الطور الابتدائي في مدينة سطيف، ليتم بعد ذلك تفريغها وتحليل مضمونها والتوصل الى النتائج التالية:

- ان المتعلم في المرحلة الابتدائية يعاني من ضعف في التعبير السليم وبطلاقة، بسبب التعبير بأكثر من لغة في جملة واحدة، بالإضافة الى الاختلالات التي تعرفها كل لغة، وبالأخص اللغة العربية، والتي أصبحت تعيش اغترابا من طرف متعلميها، ولم يبقى الا اسمها...وهذا ما أكدته دراسة كروم لخضر و بن شتوح عامر، **التنوع اللغوي واللهجي في المجتمع الجزائري وانعكاساته على التحصيل اللغوي للمتعلم المجتمع الأغواطي أنموذجا**، في أن الازدواجية اللغوية ظاهرة لسانية طبيعية تتميز بها جل لغات العالم، وهي ظاهرة مستفحلة في المدرسة الجزائرية، لدرجة كبيرة بحيث تشكل خطرا جسيما على اللغة العربية الفصحى، احدى المقومات الأساسية للهوية، ورمزا من رموز الانتماء. لذلك وجب الانتباه لممارسات اللغوية في المدرسة الجزائرية، وخاصة اللغة العربية الفصحى، والذي لا يكون الا بالحد من ظاهرة الازدواجية اللغوية، والتي تعيق تطورها مستقبلا، (كروم، بن شتوح، 2021، صفحة162)

- تعود إشكالية التعبير لدى المتعلم في الطور الابتدائي في ظل التعدد اللغوي الى عدة أبعاد سوسيو-تربوية: أولها **البعد الاجتماعي**؛ والذي يتجسد في تأثير الأسرة والوسط الاجتماعي على المتعلم حيث ما هو ملاحظ في الواقع فان الأسرة أصبح دورها غائب في تحسين مستوى تعبير أبنائها، فأصبح همهم الوحيد تحصيل ووصول الفكرة على حساب سلامة اللغة، بالإضافة الى التشجيع نحو اتقان اللغات الأجنبية الأخرى، وذلك ما أدى الى اهمال وغياب التواصل باللغة العربية من طرف الاسرة مع أبنائها، ان هذا الانسحاب للغة الفصحى تدريجيا جعل منها لغة محصورة المجال لا تتعدى أسوار المدرسة، بالإضافة الى تبعات المجتمع والتي لا تسعى الى دعم اللغة العربية في تعبير المتعلم وذلك من خلال تهميشها في ظل التعدد اللغوي (الفرنسية، عامية، الامازيغية) وبالتالي السعي نحو إعادة إنتاج الصورة النمطية عن اللغة العربية، بأنها صعبة، ما جعل المتعلم يجد في اللغة العامية نوعا من السهولة و الأريحية في التعبير عن أفكاره، وهذا ما أكدته دراسة كروم لخضر و بن شتوح عامر، **التنوع اللغوي واللهجي في المجتمع الجزائري وانعكاساته على التحصيل اللغوي للمتعلم المجتمع الأغواطي أنموذجا** في أن: للأسرة والمحيط الاجتماعي دورا هاما في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال، لذا ان لم تستطع الأسرة اكمال ما بدأت به المدرسة، سينعكس سلبا على استخدام الفصحى ،وبالتالي إعاقة النمو اللغوي للمتعلمين في المدرسة الجزائرية.(كروم، بن شتوح، 2021، صفحة 162)

-في البعد الثاني، تعود إشكالية التعبير لدى المتعلم في الطور الابتدائي في ظل التعدد اللغوي الى **البعد التربوي**، والمتمثل في الاساليب وطرق التدريس التي يعتمدها المعلم داخل القسم، ففي ظل التنوع اللغوي للمعلم (الانتقال من العربية الى العامية) أحدث تداخل لغوي لدى المتعلم على مستوى التعبير، و هذا ما أكدته دراسة فوزية طيب عمارة، **التداخل اللغوي في الخطاب التعليمي الطور الابتدائي أنموذجا**، وذلك من خلال دخول العامية المؤسسات التعليمية أدى الى ضعف تلاميذ الطور الأول، ويتضح ذلك في نشاط التعبير الكتابي أين نجد التلميذ يجمع بين الفصحى والعامية. وبهذا أصبحت هذا المزج يعد من بين استعمالات المتعلم اليومية لإيصال أفكاره،(عمارة، 2019، صفحة 184) فبالرغم من محاولة المعلم تصحيح الأخطاء للمتعلم ،الا أن الخلط بين لغات لايزال من ضمن الممارسات وهذا ما أكدته دراسة كروم لخضر ،بن شتوح عامر، **التنوع اللغوي واللهجي في المجتمع الجزائري وانعكاساته على التحصيل اللغوي للمتعلم المجتمع الأغواطي أنموذجا** في أن تحمل المعلم لجانب من المسؤولية في تفشي ظاهرة الازدواجية اللغوية في الوسط المدرسي، بسبب ضعف التكوين واستعمالهم للعامية في التدريس، وعدم اهتمامهم بلغة التلميذ بقدر اهتمامهم بالمضمون وبالمعلومة (كروم، بن شتوح، 2021، صفحة 162)

-اما البعد الثالث، والذي تعود إشكالية التعبير لدى متعلم الطور الابتدائي في ظل التعدد اللغوي الى **البعد الثقافي**، من خلال الاستعمال الهجين للغة، بالإضافة الى التأثر بالعادات والتقاليد، ما جعل المتعلم يجد صعوبة في التعبير عن مكنوناته المعرفية واللغوية، خاصة في ظل غياب المطالعة والقراءة، ما جعلهم يفشلون في تشكيل رصيد لغوي فصيح،

ضف الى ذلك الاستعمال المكثف للتكنولوجيات الحديثة، الذي أضعفت رصيدهم ومست هويتهم الثقافية، وجعلت منهم مجرد مستهلكين سلبيين، وهذا ما اكدته دراسة كروم لخضر ،بن شتوح عامر، **التنوع اللغوي واللهجي في المجتمع الجزائري وانعكاساته على التحصيل اللغوي للمتعلم المجتمع الأغواطي أنموذجا** في أن المستوى الثقافي للوالدين يسهم في اكساب الأبناء اللغة العربية من خلال خلق جو لغوي أثناء التواصل معهم بتحفيظهم القران، و بسرد القصص مثلا للإثراء رصيدهم اللغوي وتنمية مهاراتهم. (كروم، بن شتوح، 2021، صفحة 162)

نستخلص في الأخير، أن التعدد اللغوي من شأنه ان ينتج ممارسات لغوية متعددة، تظهر في استعمال أكثر من لغة في التعبير عن الأفكار عند متعلم المرحلة الابتدائية، ذلك ما يفتح المجال الى ظهور حالة من الاغتراب الاجتماعي والثقافي والانتماء الوطني، ليتوسع الاستعمال المشوه للغة العربية في الفضاء المدرسي. ليتم استخلاص جملة من الاقتراحات من بينها:

-التعاون والتنسيق مع مختلف المؤسسات التربوية على وجوب الاهتمام بمعجم الطفل سواء المسموع أو المكتوب

-اجراء دورات تكوينية للمعلمين وتعريفهم بمختلف الوسائل والتقنيات الحديثة التي تدعم وترفع من مستوى التحصيل اللغوي للطفل المتعلم

-احياء مواضيع ذات صلة بحوسبة الرصيد اللغوي لدى الطفل المتمدرس.

5. قائمة المصادروالمراجع:

- الكتب:

- أنجلس، موريس، ت . صحراوي، بوزيد واخرون. (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. دار القصبة للنشر. الجزائر.
- خالد، عبد السلام. (2016). اكتساب اللغة لدى الطفل ما قبل المدرسة. ط01. دار التنوير. الجزائر.
- غيث، محمد عاطف. (2006). قاموس علم الاجتماع. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع . الإسكندرية.
- زاير، سعد علي، داخل، أسماء تركي. (2015). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ط01. الدار المنهجية للنشر والتوزيع. عمان.
- مسعود، جبران. (2005). معجم رائد الطلاب. دار العلم للملايين للتأليف والترجمة والنشر. لبنان.
- Harkat ,Ahmed.(2008). dictionnaire al-wafer .dar el fiker beyrout .Liban.

- المقالات:

- بوقمرة، عمر.(2017)." التعدد اللغوي-قراءة في المصطلح والمفهوم والمظاهر-". مجلة الصوتيات. المجلد13(02): الصفحات 100-108 .
- سلامي، عبد القادر.(2006)." اللغة واللهجة بين الثبات والتحول". مجلة حوليات التراث. المجلد 05(05): الصفحات 113-119

- عمارة، فوزية طيب . (2019). "التداخل اللغوي في الخطاب التعليمي الطور الابتدائي أنموذجا". مجلة الأثر. المجلد 16 (01) : الصفحات 176-189

- عواريب، حنان. (2017). "مدخل الى التعددية اللغوية نحو تصور شامل للمصطلح والمفهوم". مجلة الذاكرة. المجلد 05 (02): الصفحات 51-57 .

- كروم، لخضر ،بن شتوح ،عامر.(2021). "التنوع اللغوي واللهجي في المجتمع الجزائري وانعكاساته على التحصيل اللغوي للمتعلم المجتمع الأغواطي أنموذجا". مجلة معالم. المجلد 11 (03) : الصفحات 149-164

- لهويمل، باديس، حسني، نور الهدى. (2014). " مظاهر التعدد اللغوي في الجزائر وانعكاساته على تعليمية اللغة العربية". مجلة الممارسات اللغوية. المجلد05 (04): الصفحات101-124.

- الأطروحات:

- بن ميسية، ليلى.(2010). " تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط-مدينة جيجل أنموذجا – ". رسالة ماجستير. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب والعلوم الاجتماعية. جامعة فرحات عباس سطيف الجزائر.

- موقع الانترنيت:

- ويكيبيديا. (2023)."المتعلم"، 2023/03/14، https:// ar.m.wikipedia.org

اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال الناطقين بغير العربية من منظور لغوي وتربوي

Teaching Arabic as a foreign language to non-Arabic speaking children from a linguistic and educational perspective

د. طاهر فايز عبدالعال [1] *

كلية الآداب، جامعة أبوجا، أبوجا(نيجيريا)، الإيميل المهني: taher.fayez@uniabuja.edu.ng

تاريخ الإرسال: ٤ / 2023/10	تاريخ القبول:26 /2023/10	تاريخ النشر:26 /2024/03

ملخص:

إن عملية اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية تتأثر بعوامل مختلفة، منها البيئة اللغوية والاستعداد الفطري للطفل. ويؤثر في ذلك أيضا الدوافع والخلفية الثقافية والدينية، بالإضافة إلى العلاقات التاريخية والثقافية مع البلاد العربية، فكل هذا يلعب دوراً كبيراً في في اكتساب الطفل للغة العربية. ومن المنظور التربوي، يتم بناء البرنامج التعليمي على أسس لغوية ونفسية وثقافية وبيئية، مع توفير محتوى متنوع واستخدام طرق تدريسية مناسبة وتقديم وسائل تقويم شاملة. ثم تأتي التكنولوجيا لتلعب دوراً هاماً في هذه العملية، حيث توفر المختبرات اللغوية وتشجع على التواصل عبر وسائل الاتصال المتعددة، مما يسهم في تطوير مهارات اللغة.

Abstract:

The acquisition of Arabic as a second language is influenced by a multitude of factors, including the linguistic environment and a child's innate predisposition to learning. Furthermore, motivations, cultural backgrounds, religious affiliations, and historical and cultural connections with Arab nations, significantly impact a child's proficiency in Arabic acquisition. From an educational standpoint, the curriculum is constructed on linguistic, psychological, cultural, and environmental pillars, ensuring diverse content and employing suitable pedagogical approaches while offering comprehensive

* د. طاهر فايز عبدالعال أستاذ مساعد اللغويات وتعليم اللغة العربية بكلية الآداب، جامعة أبوجا

assessment mechanisms. Moreover, technology plays a pivotal role in this process by furnishing linguistic laboratories and fostering communication through various digital platforms, thereby fostering the enhancement of language skills.

Keywords: Arabic language acquisition; linguistic and educational perspective; non-Arabic speakers.

مقدمة:

إن ملكة اللسان التي خص الله بها الإنسان ميزته عن جميع خلقه وزوده بجهاز فريد يساعده على اتقان أي لغة يعايشها ويسمعها، ولكي يتقن أي لغة ويكتسبها لابد من وجود عوامل خارجية توثر في ذلك كالبيئة التي يعيش فيها الإنسان وعوامل أخرب. فنجد أن تعليم العربية في البيئات غير الناطقة به يواجه كثير من التحديات منها المتعلقة بالبيئة وتجهيزاتها وإن مكاناتها ومنها ما يتعلق بالطفل نفسه والمتعلم لها واهتماماته وميوله وما يجده من صعوبات نتيجة لاختلاف العربية عن لغته الأم في الأصوات والمفردات والتراكيب والمعاني والأساليب الخاصة بالعربية وغيرها ، هناك أيضا ما يتعلق بالمعلم من إعداده لغويا ومهنيا واستعداده لذلك .

يعد اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال الناطقين بغيرها تحدياً هاماً يستدعي الاهتمام والدراسة العميقة. إذ تمثل اللغة العربية، بوصفها لغةً ذات أهميةٍ تاريخيةٍ وثقافيةٍ كبيرة جزءًا لا يتجزأ من هوية العديد من الأفراد والمجتمعات في جميع أنحاء العالم لارتباطها بالدين الإسلامي وعلاقة الدول العربية بيغيرها من الأمم الأخرى وما بينها من علاقات ، يتناول هذا البحث مسألة اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال الناطقين بلغاتٍ أخرى من منظور لغوي وتربوي. يهدف هذا البحث إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على عملية اكتساب اللغة العربية لهؤلاء الأطفال، وتحليل الأساليب والإستراتيجيات التي يمكن اعتمادها لتعزيز هذه العملية بما يتناسب مع السياقات اللغوية والثقافية المختلفة.

إشكالية البحث: تتمثل إشكالية البحث في فهم كيفية تأثير العوامل اللغوية والتربوية في عملية اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال الناطقين بغيرها، وكيف يمكن تحسين هذه العملية بما يتماشى مع أهداف تعلم اللغة وتطويرها.

الفرضيات:

1 .تقديم بيئة لغوية غنية وتحفيزية يسهم في تسهيل عملية اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال الناطقين بلغات أخرى.

2 .استخدام أساليب تعليمية تفاعلية ومتعددة الوسائط تعزز فهم واستيعاب اللغة العربية لدى الأطفال غير الناطقين بها.

3 .توفير برامج تعليمية متخصصة ومنهجية فعّالة تلبي احتياجات الأطفال الناطقين بغير العربية لتطوير مهاراتهم اللغوية.

أهداف البحث:

•تحليل عوامل النجاح والعقبات التي تواجه عملية اكتساب اللغة العربية لدى الأطفال غير الناطقين بها.

•استكشاف الإستراتيجيات التعليمية والتربوية الفعّالة في تعزيز عملية اكتساب اللغة العربية.

•تطوير مقترحات لبرامج تعليمية مبتكرة وفعّالة في تحسين مهارات اللغة العربية لدى الأطفال غير الناطقين بها.

منهجية البحث:

•دراسة مراجع وأبحاث سابقة ذات صلة.

•استعراض أراء العلماء العرب .

•تقديم الكفايات اللغوية لمعلمي للغة العربية .

• تقديم الكفايات التربوية لمعلمي اللغة العربية .

مصطلحات البحث :

اللغة الثانية هي اللغة التي يكتسبها ويتعلمها الإنسان غير لغته الأم، وقد تكون لغة أم إذا بدأ في اكتسابها مع اللغة الأم الأولى. إن اللغة البشرية هي إحدى عجائب هذا العالم الطبيعي **(الهوارنة ،2010 ، ص ٧)**، ويمثل اكتساب اللغة أحد الموضوعات المهمة في علم النفس اللغوي.

وتعرف أيضا اللغة الثانية: أنها لغة يتم تعلمها بالإضافة إلى لغة الشخص الأولى؛ على الرغم من أن المفهوم يحمل اسم اكتساب اللغة الثانية، إلا أنه يمكن أن يتضمن أيضًا تعلم اللغات الثالثة أو الرابعة أو اللاحقة (Gass & Selinker 2008 p. 7).

اكتساب اللغة ظاهرة إنسانية عامة فإنه عند الطفل الخاصة الفطرية الأولى؛ فهو يستقبل الحياة صحيفة نقية بيضاء، لا مخزون منها لديه ولا تجارب، بعثه الله فيها وقد زوده بقدرة عقلية متوقدة، تتفتح فيه يومًا تلو يوم، ولديها الإمكانات الواسعة على الاكتساب والتخزين والإنتاج، ومدّه باحتياجاته وقت الحاجة تَزْدادًا لمخزونٍ أو إبداعًا فيه **(مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة ـ الأعداد ٨٢ ـ ١٠٢)**.

يفرق الدكتور رشدي طعيمة بين المصطلحات المختلفة التي تطلق على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فيقول إن قولنا تعليم "اللغة العربية للأجانب أو لغير العرب " مانع غير جامع حيث يخرج من هذا الاصطلاح تعليم اللغة العربية كلغة ثانية وإن كان عربي الجنسية، وعن "تعليم العربية للأعاجم" يقول هو مصطلح مرفوض؛ لعدم دقته ولما له من دلالة نفسية مصاحبة له غير مقبولة بيننا كمسلمين حيث. يقول النبي صلى الله عليه وسلم لا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى. ويقول أيضا على مصطلح " تعليم العربي لغير الناطقين بها" اصطلاح جامع غير مانع؛ لأنه يضم

كل متعلمي العربية كلغة ثانية إلا أنه لا يمنع أن يضم إليهم غيرهم فغير الناطق جامع لكل من لا ينطق. وعن مصطلح " تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى ويضم هذا الاصطلاح كل الدارسين الذين يتعلمون لغة غير لغتهم الأم. إذا إنهم ناطقون بلغات أخرى غير لغتهم الأم. ولما رأى بعض المتخصصين أن هذا الاصطلاح طويلا يتكون من ستة كلمات فاقترحوا " تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا أن الدكتور رشدي طعيمة يراه لا يصل إلا الدقة ويرجح استخدام تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى **(طعيمة 1986 ، ص 55- 51)** لذا من الأرجح أن نسميها تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى.

الدراسات السابقة :

١ - مقاربات ومفارقات في تعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بها وبغيرها (العس، دلال 2023) :

هدفت هذه الدراسة إلى فهم وتحليل أوجه التشابه والاختلاف في تعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بها والناطقين بلغات أخرى، مع التركيز على الفروق العمرية والمعرفية والأهداف التعليمية والتربوية لكل فئة منهم. وقد استعرضت الدراسة أيضًا العلاقة بين هذه النهجيات والتناقضات مع عمر الطلاب وتأثيرها على أهدافهم التعليمية، بالإضافة إلى تأثيرها على محتوى المناهج والمواضيع والطرق التعليمية والاستراتيجيات المتبعة، والتقييم والتقويم. واستخدمت الدراسة منهجاً وصفياً تحليلاً لفهم التشابه والاختلاف بين تعليم العربية للأطفال الناطقين بها والناطقين بلغات أخرى، ولفهم التحديات التي تواجه تعليم هذه الفئة العمرية في ضوء فروقات الأعمار والأهداف والطرق التعليمية والتقييم والتقويم. وتوصلت الدراسة إلى أن تعليم العربية للأطفال الناطقين بلغات أخرى يختلف عن تعليمها للأطفال الناطقين بها، مع توافق بعض النقاط فيما يتعلق بخصوصية مرحلة العمر. وأظهرت النتائج أيضًا أن تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يعتمد على فقر لغوي وعلمي، بينما يعتمد تعليم اللغة العربية للناطقين بها على فقر لغوي وإدراك للغة.

تتقابل هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناولها لتعليم الأطفال اللغة العربية كلغة أجنبية إلا أن الدراسة حالية تنظر للموضوع من ناحية لغوية وناحية تربوية.

٢- تعليم اللغة العربية للأطفال (وركادياناتا. 2018) :

يُعتبر الدراسة تعليم اللغة للأطفال عملية مختلفة تمامًا عن تعليم اللغة للبالغين، حيث يتطلب من المعلم فهمًا دقيقًا لمرحلة اكتساب اللغة في حياة الطفل. يجب أن يكون المعلم واعيًا للطبيعة الفريدة لنمو الطفل اللغوي وخصائصه، وهذا يساعده في خلق بيئة تعليمية مناسبة داخل وخارج الفصل الدراسي. يجب أن يفهم المعلم الخصائص الفردية لكل طفل لتصميم وتنفيذ العملية التعليمية بفعالية. يُشجع التنويع في التعليم، حيث يمكن للتنويع في الجوانب التعليمية المختلفة مثل المواد التعليمية والطرق التدريسية والوسائل أن يسهم في تعزيز اهتمام الأطفال ومشاركتهم الفعّالة في الدرس. يجب على المعلم اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، مثل تقديم التقدير والهدية بأشكال متنوعة مثل المدح والتوصية والأغاني وعرض الوظائف وتقديم ما يثير اهتمام الأطفال.

اتفقت هذا الدراسة مع الدراسة الحالية على الاهتمام بجانب مهم في عملية تعليم الأطفال واكسابهم اللغة العربية كلغة أجنبية والاهتمام بوعي المعلم بطبيعة الأطفال ومراحل النمو عندهم، وذكر العناصر التربوية المهمة في العملية التعليمية الخاصة بالمواد التعليمية، وطرائق التدريس واختيار الاستراتيجيات المناسبة، وأضفت الدراسة الحالية الاستفادة من الجانب التكنولوجي في العملية التعليمية.

٣ - اكتساب وتعلم للغة العربية لغة ثانية ولغة أجنبية (الأنصاري. 2020):

هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على تحديات تعلم وتعليم اللغة العربية للصغار والكبار، بما في ذلك الاختلافات اللغوية والثقافية والصعوبات التي يواجهها المتعلمون. استنادًا إلى فرضيات واستراتيجيات الباحثين في مجال تعلم اللغات، تحاول الدراسة الإجابة على بعض الأسئلة المهمة، مثل: ما الفرق بين اكتساب اللغة وتعلمها؟ وهل يمكن للبالغين اكتساب اللغة العربية في مراحل عمرية متقدمة؟ وهل يتوقف الاكتساب اللغوي على مرحلة الطفولة؟ ستستخدم الدراسة تجربة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المغرب كمصدر للتوضيح، مع التركيز على التحديات التي يواجهها المتعلمون والاختلافات بين اللغة الفصحى واللهجات المحلية.

زادت الدراسة الحالية عن هذ الدراسة الجانب اللغوي والتربوي في معالجة التحديات التي تم ذكرها في هذه الدراسة وكذلك أضافت الدراسة الحالية الجانب التكنولوجي وكيفية الاستفادة منها .

- **العلماء وما ذكروه في تعلم اللغة الثانية** :نرى ابن خلدون لا يغفل عن الإشارة إلى أهمية السماع، فالسمع أبو الملكات اللغوية. لذلك فهو أدرك ضرورة الاستفادة من المعرفة بقضايا الاكتساب وتوظيفها في مجال تعليم اللغة بإحاطة متعلم العربية بالناتج العربي الفصيح وأن من يروم ويبغي تلك الملكة عليه أن يحفظ كلام العرب الجاري على أساليبهم في القرآن والحديث وكلام السلف ويركز على التكرار أيضا والممارسة **(ميشال، ١٩٩٣ م ، ص١١١)** .

- تطرق ابن فارس إلى موضوع اكتساب اللغة في باب القول في مأخذ اللغة الذي فصله بقوله (**ابن فارس، سنة ، ١٩٩٧، صـ ٣٤)** : " تؤخذ اللغة اعتيادا كالصبي العربي يسمع أبويه وغيرهما فهو يأخذ اللغة عنهم على مر الأوقات وتأخذ تلقنا من ملقّن وتأخذ سماعا من الرواة الثقات ذوي الصدق والأمانة ويُتقى المظنون ".

- من الظواهر التي عالجها الجاحظ ظاهرة اكتساب اللغة الثانية في وقت متأخر من العمر ويطلق على هذه الظاهرة اسم التحجر وهو أن الكبير لا يستطيع أن يكتسب اللغة الثانية بشكل صحيح مهما حاول ذلك؛ ولهذا تراه يقول: " فأما حروف الكلام فإن حكمها إذا تمكنت في الألسنة خلاف هذا الحكم ألا ترى أن السنديّ إذا جلب كبيرا فإنه لا يستطع أن يجعل الجيم زايا ولو أقام في عُليا تميم، وفي سفلى قيس، خمسين عاما. والنخاس يمتحن لسان الجارية إذا ظن أن رومية وأهلها يزعمون أنها مولودة بأن تقول: (ناعمة) أو تقول (شمس) ثلاث مرات متوالية**(مجلة الجامعة الإسلامية، العدد ١٥٤ صـ ٥١٦)**. ويقول الجاحظ أيضا" متى ترك شمائله على حالها، ولسانه على سجيته، كان مقصوراً بعادة المنشأ على الشكل الذي لم يزل فيه" فهو يشير هنا إلى أن مكتسب اللغة يتأثر بالطريقة التي اكتسب بها اللغة والمحيط الذي ينشأ فيه**(الجاحظ، ، ج١صـ ٧٠، ٧١)**.

- الاكتساب عند الفارابي من خلال القدرة الفطرية التي يدعوها هو بالملكة الطبيعية وهذه الملكة تتحول بواسطة تكرار الأفعال إلى مكلة اعتيادية إما خلقية إما صناعية. وهو تجد أن تفسير الفارابي لعملية الاكتساب لا يبتعد كثيرا في خطوطه العريضة عن تفسير الاكتساب اللغوي في نظرية تشومسكي الألسنية. إلا أن الفارابي في المقابل يصر على اعتبار عملية الاكتساب إنما هي تحصيل مباشر عبر تجربة لغوية حيث

يرى أن الاكتساب يتم من خلال أخذ الناشئ الكلام عن المحيط الذي يترعرع فيه، وذلك عبر تكون العادات الكلامية(**زكريا، ميشال ، ١٩٩٣ ص ١٠٧،١٠٨**).

اكتساب وتعلم اللغة الثانية عند علماء الغرب المحدثين

- تتلخص نظرية اكتساب اللغة عند السلوكيين بأنها تعتمد على المثير والاستجابة فالتعزيز الإيجابي الذي يتلقاه الطفل من والديه كلما نطق نطقا سليما يثبّت السلوك اللغوي في ذهنه، والتعزيز السلبي الذي يتلقاه منها إذا نطق نطقا خاطئا يساعد على مسح السلوك الخاطئ واستبعاده من ذاكرته سواء كان التعزيز مباشرا كالتخطئة والعقاب أم غير مباشر بإهمال الرد أو عدم تلبية الطلب أو نحو ذلك، فاكتساب اللغة في نظر سكنر مهارة تنمو عند الطفل نتيجة المحاولة والخطأ، وقد يتم بالتعزيز الإيجابي للاستجابات الصحيحة، مما يقود إلى زيادة هذه الاستجابات وتطفي الاستجابات الخاطئة نتيجة التجاهل أو التعزيز السلبي المباشر من عقاب ونحوه(**غازدا ، جورج وريموند ،١٤٠٤ه. ،صـ ١٧٤**).

- نظرية "بياجيه" البنائية التي تقول بحصول اكتساب اللغة بالتفاعل بين قوى الطفل الذاتية وبين بنية العالم الخارجي المحيط به. فالسلوك الكلامي الذي تتم ملاحظته أثناء الاكتساب اللغوي هو في رأي بياجه سلوك في حالة تكوّن دائم، وينشأ عن التفاعل بين الطفل بيئته على نحو يسهم فيه الطفل بصورة فعالة في مراحل النمو **(عبدالسلام، أحمد الشيخ ،٢٠٠٦، ص ١١٦)** ، وتؤثر فيه العوامل الوراثية بصورة غير مباشرة. ويؤكد بياجه أن التعلم الحقيقي هو الذي يحصل عن التأمل أو التروي فالتعزيز لا يأتي من البيئة ليكون مكافأة، بل ينبع من أفكار المتعلم ذاته.

- تفترض هذه النظرية وجود قدرة عقلية فطرية تساعد الطفل على اكتساب اللغة وليست التجربة اللغوية من البيئة هي التي تلهم الطفل اللغة، وليس ذهن الطفل صفحة بيضاء أو لوحة ملساء خالية من أي معرفة فيرى تشومسكي أن الطفل يمتلك بالفطرة تنظيما ثقافيا يمكن تسميته بالحالة الأساسية. ويمر العقل بحالات متتابعة تظهر فيها المعرفة العقلية بواسطة التفاعل مع البيئة ومراحل النمو الذاتي. ويتوقع تشومسكي علاقة وثيقة بين الملكة الذهنية الفطرية وبين المعرفة اللغوية.

- يفسر الوظيفيون اكتساب اللغة في أن الوظيفة التي يؤديها الكلام الذي يصدره الطفل في موقف معين هو المعنى الحقيقي لما يقول لا المعنى الذي يفسره الوالدان، ولا البنية الشكلية الظاهرة فقط، وهذا المعنى يختلف حسب مقصود الطفل المتكلم. فالأطفال - في نظر هؤلاء - يتكلمون الأبنية العميقة التي تمثل المعاني والوظائف، لا الأبنية السطحية للمفردات والتراكيب **(عبدالسلام، أحمد الشيخ ،٢٠٠٦، ص ١١٤)** .

يرى تشومسكي(Chomsky,1959) أن الأداء اللغوي (Language Performance) هو ممارسة اللغة والتدرب عليها، وأن هدف الدراسة اللغوية هو معرفة الكفاية اللغوية Language Competence بالواقع العملي. ولا يمكننا الوصول إلى هذه القواعد أو الأسس إلا عن طريق الكلام الخارجي المحسوس. كما أن لكل بنية لغوية أو قالب لغوي بنيتين إحداهما تحتية، والأخرى فوقية، ولا يمكن الوصول إلى البنية التحتية إلا بوساطة الفوقية (حتاملة، ٢٠٠٨،ص ٧١).

العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية

1 البيئة فالبيئة اللغوية لها أهميتها وتأثيرها في اكتساب اللغة.

2 الاستعداد الفطري

- الدوافع والخلفية الثقافية
- القرب والبعد من البلاد العربية وعلاقتها الثقافية والتاريخية بها
- الثقافة والدين
- مدي التقدم التي تكتسب فيه اللغة
- التعريض اللغوي: كلما تعرض الفرد للغة العربية بشكل مستمر ومتنوع، كلما زادت فرص اكتسابه لها. هذا يمكن أن يشمل التعلم من خلال المحادثات، القراءة، الكتابة، ومشاهدة الأفلام والبرامج التلفزيونية باللغة العربية .
- التفاعل الاجتماعي: الفرصة للتفاعل مع الناطقين بالعربية والمشاركة في المحادثات والأنشطة الاجتماعية يمكن أن يسهم بشكل كبير في تحسين مهارات اللغة .
- التحفيز والإصرار: الرغبة القوية في تعلم اللغة والإصرار على التحسن يمكن أن تسهم في النجاح في اكتسابها.
- المهارات اللغوية الأخرى: بعض المهارات اللغوية الأخرى التي قد يكون للفرد مثلها مهارات فيها، مثل فهم قواعد اللغة العربية أو معرفة بعض المصطلحات اللغوية العامة، يمكن أن تساعد في اكتساب اللغة العربية بسرعة أكبر .
- التقنيات التعليمية: استخدام وسائل تعليمية متنوعة ومناسبة مثل الكتب، والتطبيقات اللغوية، والدورات التعليمية عبر الإنترنت يمكن أن تكون مفيدة أيضًا .
- البيئة اللغوية: تعيين نفسك في بيئة تحاكي اللغة العربية، مثل السفر إلى الدول الناطقة بالعربية أو الانخراط في مجتمعات تعليم اللغة العربية، يمكن أن يكون له تأثير كبير على تعلمك .
- الممارسة المنتظمة: ممارسة اللغة العربية بانتظام والتدريب على مختلف المهارات اللغوية مثل الاستماع، القراءة، الكتابة، والمحادثة يمكن أن يعزز اكتساب اللغة .
- فهم الثقافة: فهم العادات والتقاليد والقيم في الثقافة العربية يمكن أن يساعد في فهم اللغة بشكل أعمق وزيادة الاستماع والتواصل الفعّال .

. المرونة العقلية: قدرة الفرد على التكيف مع التغيرات في اللغة والثقافة، وقبول الأخطاء كجزء من عملية التعلم .
. المواقف الحياتية: بعض الأحداث الحياتية مثل السفر للدول العربية للعمل أو الدراسة يمكن أن تفرض على الشخص الحاجة إلى اكتساب اللغة العربية لتكييف نفسه مع البيئة الجديدة .
. الموارد التعليمية: توفر الموارد التعليمية المتنوعة والملائمة مثل الكتب المدرسية، والمراجع اللغوية، والمواقع الإلكترونية المخصصة لتعلم العربية يمكن أن تسهل عملية اكتساب اللغة .

. التغلب على التحديات: يمكن أن تواجه بعض التحديات أثناء عملية اكتساب اللغة مثل صعوبة التعبير عن الأفكار أو فهم بعض النطقات واللهجات المحلية، ولكن التحديات مثل هذه يمكن تجاوزها من خلال التدريب والتمارين المستمرة .

. الاستخدام اليومي: يمكن للمشاركة اليومية في الأنشطة والمواقف التي تتطلب استخدام اللغة العربية مثل التواصل مع الأصدقاء أو مشاهدة الأخبار باللغة العربية أن تعزز عملية اكتساب اللغة .

. التغذية اللغوية: استمرارية التعلم وتحسين المهارات اللغوية عبر الاستماع للغناء بالعربية، مشاهدة الأفلام والمسلسلات باللغة العربية، والمشاركة في المنتديات والمواقع الإلكترونية التي تستخدم اللغة العربية .

دور التكنولوجيا في تعليم اللغة

- استخدام المختبرات اللغوية لتنمية مهارات الاستماع والتحدث .
- تشجيع مكتسبي اللغة على التواصل مع الآخرين عبر تكنولوجيا الاتصال المختلفة باستخدام اللغة العربية تحدثا واستماع وقراءة وكتابة.
- تشجيعهم في المستويات المتقدمة على البحث وإيجاد نصوص وتسجيلات تساعدهم على إتقان اللغة.

حيث تكمن أهمية التكنولوجيا في تعليم اللغة في توفير مجموعة واسعة من الأدوات والموارد التعليمية التي تعزز عملية التعلم وتسهلها بشكل كبير. ومن الأدوات والممارسات التكنولوجية التي تسهم في تعلم اللغات ما يأتي :

1. **تطبيقات اللغة:** هناك العديد من التطبيقات المتاحة على الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية التي تسمح للمتعلمين بممارسة مهارات اللغة الأربعة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) بشكل تفاعلي وممتع .
2. **مواقع الويب التعليمية:** هناك العديد من المواقع على الإنترنت التي تقدم موارد مجانية ومدفوعة لتعلم اللغات، بما في ذلك دروس القراءة والكتابة والمحادثة وحتى الدروس التفاعلية والألعاب التعليمية .
3. **موارد الفيديو والصوت:** الفيديوهات والملفات الصوتية مثل البرامج التلفزيونية والأفلام الكرتونية توفر فرصة ممتازة للمتعلمين لتحسين مهارات الاستماع والفهم وتعلم المفردات والتعبيرات الجديدة .
4. **الألعاب التعليمية:** هناك العديد من الألعاب التعليمية التي تستخدم اللغة بشكل مباشر أو غير مباشر لتعليم المفردات والقواعد اللغوية بطريقة ممتعة وتفاعلية .
5. **تقنيات التعلم الذكي:** استخدام تقنيات مثل التعلم الآلي والذكاء الاصطناعي يمكن أن يساعد في تخصيص عملية التعلم وفقاً لاحتياجات كل متعلم بشكل فعال .
6. **برامج الكمبيوتر التعليمية:** هناك العديد من برامج الكمبيوتر التي توفر دروسًا تفاعلية وتمارين لتعلم اللغة. تقدم بعض هذه البرامج تقنيات تعليمية مبتكرة مثل الصوت والصورة والرسوم المتحركة لجذب انتباه الأطفال وتعزيز تعلمهم .

7. **الألعاب التعليمية:** تتوفر العديد من الألعاب التعليمية التي تعلم الأطفال المفردات والهجاء والقواعد اللغوية بطريقة تفاعلية وممتعة. يمكن أن تشمل هذه الألعاب اللوحية والإلكترونية أو الألعاب التعليمية عبر الإنترنت.
8. **مواقع الويب التعليمية:** تقدم بعض مواقع الويب الخاصة بتعلم اللغة محتوى تفاعليًا يستهدف الأطفال، مثل القصص المصورة والألعاب والأنشطة التفاعلية التي تعزز مهارات الاستماع والقراءة والكتابة والمحادثة .
9. **الفيديوهات التعليمية:** تقدم الفيديوهات التعليمية على الإنترنت مصادر غنية بالمحتوى اللغوي التعليمي للأطفال. يمكن للأطفال مشاهدة الفيديوهات التعليمية لتعلم المفردات الجديدة والتعبيرات الشائعة والقواعد اللغوية بطريقة مرحة وممتعة .
10. **التواصل عبر الإنترنت:** يمكن للأطفال التواصل مع متحدثين أصليين للغة الهدف عبر الإنترنت، سواء عبر الدردشة أو المكالمات الصوتية أو حتى المكالمات الفيديو. هذا يساعدهم على تحسين مهارات الاستماع والتحدث باللغة الجديدة .
11. **الوسائط المتعددة:** استخدام الوسائط المتعددة مثل الصوت والصورة والنصوص المكتوبة يمكن أن يسهل فهم اللغة وتعلمها بشكل أفضل لدى الأطفال .

- **المنظور التربوي**

عملية ربط علم اللغة بالجانب التربوي في اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية يصل بعملية الاكتساب لمرحلة متقدمة من تحقيق الأهداف المرجوة في المراحل المختلفة لها؛ أنهما يكملان بعضهما البعض فعلم اللغة يقدم تحليلات لطبيعة اللغة وخصائصها في كل مستوياتها (أصوات، ومفردات، تراكيب وأساليب) وعملية التقابل بين اللغة الأم لمكتسب اللغة واللغة الثانية التي يكتسبها تنبئ بالأخطاء التي يمكن أن يقع فيها مكتسب اللغة وتقديم حلول لها، وعلم النفس اللغوي يقدم تفسيرا لكيفية اكتساب اللغة وخصائص مكتسبي اللغة أنفسهم ومراحل اكتسابهم للغة الأم .

إذا كان السماع والقراءة من أدوات اكتساب اللغة فإن التدريب على استعمال المكتسَب اللغوي ومعاودة إنتاجه أو غيره نشاط فعال يعزز السلوك اللغوي الفصيح، ويصب في خانة حفظه، وتعويد الذاكرة على استرجاعه عند الحاجة **(حتاملة، ٢٠٠٨،ص ٧١).**

- أسس لغوية ونفسية وثقافية وبيئية
- محتوي

سماعي –مرئي - قرائي – كتابي مناسب

- طرق تدريسية مناسبة حسب الأسس النفسية وغيرها
- الواسائل التي يقدم بها المحتوي وطرائق التدريس
- التقويم

ويشمل المبدئ والمستمر والنهائي

- المنظور التربوي ينبني ويقوم علي المعطيات ونتائج الأبحاث والنظريات اللغوية

١ – فمن خلال عمل المقابلات والمقارنات اللغوية بين مكونات اللغة العربية ولغة اطفل المتعلم يمكننا استنتاج مواضع الاختلاف والاتفاق بين اللغتين ومن ثم البناء عليها في كل جوانب المنهج التربوي

٢ – من خلال النظريات اللغوية يمكننا معرفة كيف يكتسب الطفل اللغة الأم ويمكن الإفادة من ذلك في تعليمهم إكسابهم اللغة العربية ..

٣ – الجوانب التربوية في المنهج التربوي يمثل ركنا أساسيا في تنظم وتطبيق النظريات اللغوية في تعليم الأطفال اللغة الثانية .

٤ – إعداد المعلمين الكفء لتعليم الأطفال وإعدادهم إعدادا لغويا وتربويا ..

الجانب التربوي فيقدم الاستراتيجيات المناسبة والوسائل التي تساعد على اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية وتقدم عملية منظمة لتقديم عملية منظمة من معرفة الأسس الخاصة لتعليم واكتساب اللغة ووضع أهداف واختيار محتوى مناسب وكذلك وسائل وأنشطة تساعد في إتمام عملية الاكتساب وكذلك التقويم جزء لا يتجزأ من العملية التربوية . ويمكن أن نرسم شكلا توضيحيا لعلاقة اكتساب اللغة بكل من الجانب اللغوي والجانب التربوي. ومن المبادئ والأسس في اكتساب صنعة الكلام التي أشار إليها محمد كشاش الذي يهدف كما ذكر إلى تعديل أساليب تعلم واكساب اللغة ومناهج تدريس التعبير؛ بغية كسب البلاغة وحيازة صور الفصاحة. فمن تلك الأسس(**كشاش، ٢٠٠٥، صـ ٢٦، ٢٧**):

١ – الإنطلاق من الكل لا من الجزء في تعلم الأساليب وفسر ذلك بأن يكون النص متكاملا وذا معنى واحد.

٢- تجريد النص إلى عناصره الرئيسية من فقرات وجمل وعبارات ومن ثم الوقوف على تقنية تأليفها ومهارة تركيبها. وكذلك الاهتمام بنوعية النص ومناسبته للهدف.

٣ – تركيب النص بعد الاستقراء والتفكيك، من خلال محاكاته.

٤ – إتاحة فرصة الكلام للطالب في المناسبات الاجتماعية المتباينة.

٥ – إثراء إطلاع الطالب قصص تعبيرية في مواقف حياتية متباينة كالسوق مثلا والمدرسة

٦ – تشجيع الطالب على السؤال ووضعه في مواقف تعبيرية تضطره إلى الاستفهام و عدم التركيز على الجواب

٧ – كثرة التعزيز والتشجيع على المشاركة في التأليف

٨- اعتبار النص نبعا لغويا يستقي منه الطالب الألفاظ مقترنة بمعانيها ومنجما يستخرجون منه معادن اللغة.

4. خاتمة:

عرض البحث لثلاث جوانب مهمة أولها التعريفات والدراسات السابقة ثم أورد الجانب النظري في رأي علماء العرب وعلماء الغرب في اكتساب وتعلم اللغة الثانية ثم عرض للجانب التربوي وما يجب الانتباه له عند تعليم الأطفال واكسابهم اللغة العربية كلغة أجنبية وذكر الجانب التكنولوجي وأهمية استخدمه ف يتعلم الأطفال اللغة العربية ، يوصي الباحث بعدم فصل الجانب اللغوي عن الجانب التربوي في عملية تعليم الأطفال وتأهيل المعلم تربويا بجانب

التأهيل اللغوي؛ حتى يكون على دراية بأهم المناهج المستخدمة في تدريس الأطفال وأم الطرائق والاستراتيجيات المناسبة لم والأسس التي تنبني عليا عملية التعلم من. النظر إلى اهتمامات الأطفال وخلفياتهم الثقافية والدينية وحالاتهم النفسية واستعداداتهم وميولهم المختلفة واقترح ادراج مقررات تربوية لطلاب الجامعة تخصص اللغة العربية لتأهيلهم تربوية وكذلك في الجانب التكنولوجي ليتعرفوا على الجوانب الكاملة لعملية تدريس العربية للناطقين بغيرها .

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن فارس، سنة ، ١٩٩٧، ط ١٨-١٤ الصاحبي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامهم، علق عليه ووضع حواشيه أحمد حسن بسبج – دار الكتب العلمية بيروت – لبنان ط ١٨-١٤ صـ ٣٤.
2. الانصاري، خ.، & خالد. (2020). اكتساب وتعلم اللغة العربية لغة ثانية ولغة أجنبية. مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، 3(4)، 39-52.
3. الجاحظ، أبي عثمان بن بحر، البيان والتبيين، تحقيق هارون، عبدالسلام محمد ، ١٩٩٨م ، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، القاهرة الجزء الأول صـ ٧٠، ٧١
4. حتاملة، موسى رشيد ٢٠٠٨،، *نظريات اكتساب اللغة*، الثانية وتطبيقاتها التربوية. جامعة الملك سعود ، الرياض : ٧١
5. دلال العسّ، 2023، مقاربات ومفارقات في تعليم اللغة العربيّة للأطفال النّاطقين بها والنّاطقين بغيرها. **Journal of Linguistic & Literary Studies**، 14(2).-
6. زكريا، ميشال ، سنة ١٩٩٣ ، قضايا ألسنية تطبيقية دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية ، دار العلم للملايين ط م ص ١٠٨،١٠٧ -
7. زكريا، ميشال، ١٩٩٣ م ، قضايا ألسنية تطبيقية دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين ط ١ سنة ص١١١
8. طعيمة ، رشدي **1986**، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين للناطقين بلغات أخرى ج١، جامعة أم القرى ،السعودية الصفحات من **55- 51**
9. عبدالسلام، أحمد الشيخ ،٢٠٠٦، مقدمة في علم اللغة التطبيقي، مركز البحوث ، الجامعة الإسلامية ط٢ ص ١١٦ -
10. عبدالسلام، أحمد الشيخ ،٢٠٠٦، مقدمة في علم اللغة التطبيقي، مركز البحوث ، الجامعة الإسلامية ط٢ ص ١١٤ -
11. غازدا و ريموند، جورج وريموند كورهيني،١٤٠٤هـ. نظريات التعلم دراسة مقارنة ترجمة حسين حجاج وعطية محمود هنا. الكويت – عالم المعرفة صـ ١٧٤ وما بعدها -
12. كشاش، محمد ،٢٠٠٥، صناعة الكلام كيفية اكتساب محاسن الخطاب ومسكت الجواب في ضود الأساليب التربوية، المكتبة العصرية، لبنان صـ ٢٦، ٢٧ -
13. مجلة الجامعة الإسلامية، العدد ١٥٤ صـ ٥١٦

14. مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة .الأعداد (٨٢ -١٠٢)

15. منصور، عبد المجيد سيد أحمد، 1972، علم اللغة النفسي، الرياض: عمادة شؤون المكتبات – جامعة الملك سعود،،ص 147
16. الهوارنة، معمر نواف،2010 ، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، ص ٧
17. ولدانا وركاديناتا. (2018). تعليم اللغة العربية للأطفال. **Prosiding Pertemuan Ilmiah Internasional Bahasa Arab**

المراجع الأجنبية

1- Gass & Selinker 2008 Second Language Acquisition: An Introductory Course,lawrance Erlibaum Associates, puplishers Mahwah, New Jersy ,LONDON p. 7.1 -

أهمية الرصيد المفرداتي المكتسب في المدارس القرآنية

Importance of the vocabulary balance gained in quranic schools

د. رحمة كزولي *

مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية – وحدة البحث: تلمسان: rahmakz14@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2023/10/11	تاريخ القبول:2023/10/21	تاريخ النشر: 2024/03/26

ملخص:

إنّ اكتساب الطفل للملكة اللّغوية يعدّ هاجسا في الحقل التربوي التعليمي؛ حيث أنّ تنويع مصادر اكتساب اللّغة عنصر مهم في تنشئة الطفل وتنمية مهاراته اللّغوية، وسنحاول في هذا المقال الحديث عن القرآن الكريم ومدى أهميته في تنمية الملكة اللّغوية، وقد ثبت أنّ الأطفال الذين يداومون على حفظ القرآن الكريم وقراءته لديهم زاد لا بأس به ساعدهم في تنمية الملكة اللّغوية؛ إذ أنّه يكسب قارئه رصيدا مفرداتيا ولغويّا ثريّا ويمكنهم من ناصية اللّغة العربية في جميع ميادينها فتتكون لديه القدرة على الحديث براحة وبكلّ طلاقة وفصاحة، والتعبير عن المعنى الواحد بطرق مختلفة، كما يعبّر عن المواقف بالألفاظ المناسبة لها ويمنحه قدرة فائقة على التفكير والتأثير والإقناع.

الكلمات المفتاحية : الرصيد المفرداتي؛ المدارس القرآنية.

Abstract:

The child’s acquisition of linguistic competence is a concern in the educational field. As diversifying the sources of language acquisition is an important element in raising a child and developing his linguistic skills, we will try in this article to talk about the Holy Qur’an and the extent of its importance in developing the linguistic ability. It has been proven that children who continue to memorize and read the Holy Qur’an have a significant increase that helps them develop the ability. linguistic; It gives the reader a rich vocabulary and linguistic balance and enables him to master the Arabic language in all its fields. He has the ability to speak comfortably, fluently and eloquently, and express the same meaning in different ways. It also expresses positions with appropriate words and gives him a superior ability to think, influence and persuade.

Keywords: Vocabulary Balance; Quranic schools.

* رحمة كزولي

1.مقدمة:

يعدّ القرآن الكريم الكتاب الذي أنزل على نبيّنا (صلى الله عليه وسلّم) بلسانٍ عربيٍّ مبينٍ، فأضفى على لغة العرب جمالاً وسحراً، واستطاع بأساليبه الباهرة وبلاغته المعجزة أن يحوز إعجاب العرب، فأرغمهم على الإجماع عليه والخضوع له.

وإذا كان شرف القرآن الكريم عاد أثره على اللّغة العربية، فلا ريب أن يستفيد حافظه وتاليه وينال من ذلك الشرف، ونقصد – هنا – أثره من جهة لغته وفصاحته وبيانه. وقد حثنا القرآن الكريم على تعلّمه وتعليمه، وإنّ الإكثار من تلاوة القرآن وحفظه يسهم في طلاقة اللسان وفصاحته لهذا اهتم السلف بالبدء بتحفيظ أولادهم القرآن الكريم من الصغر فكانوا يقومون ببعثهم إلى المدارس القرآنية.

ومن خلال بحثنا هذا سنحاول التعرّف على مدى مساهمة حفظ القرآن الكريم وتلاوته في اكتساب ملكة اللّغة العربية، وبيان مستوى الرصيد المفرداتي المكتسب لدى حفظة كتاب الله.

2. تعريف الرّصيد المفرداتي:

تعدّدت المصطلحات الدّالة على الرصيد المفرداتي منها الرصيد اللّغوي أو الحصيلة اللّغوية أو المفرداتية وهناك من عبّر عنه بالمخزون المفرداتي أو اللّغوي وذلك نظرا لتعدّد وجهات النظر، فيعرّفه أحدهم بقوله: «يقصد بالحصيلة اللّغوية للطفل عدد الكلمات التي يكتسبها الطفل وتصبح جزءا من بنيته المعرفية، ويستطيع أن يستخدمها في عملية التواصل مع الآخرين استماعا ومحادثة وتعبيرا عما يدور في عقله من أفكار وما يحسّ من مشاعر» (الريماوي، 2003، صفحة 12) وترتبط الحصيلة المفرداتية أو اللّغوية بشكل وثيق بكلّ من تفكير الطفل، وذكائه ونمو قدراته العقلية بشكل عام، نتيجة لذلك فإنّ أي تأخر أو تأثر في لغة الطفل واكتسابها يؤثر تأثيرا كبيرا في مستوى تفكيره وذكائه» (المعتوق، 1996) فالحصيلة اللّغوية تساعد على تكوين عالمه بكافة أبعاده وجوانبه، وتمكنه من التعرّف على الأشياء من حوله (الضبع، 2001، صفحة 29).

فيما نجد من يعطيه تعريفا جامعا يشمل المفردات والأساليب والتعابير؛ إذ يعرّفه يوسف العيد: «بأنّه كم من المفردات والتعابير التي اكتسبها الطفل من البيئات المحيطة به نتيجة لقدرات عقله وعوامل وراثية محدّدة» (عيد، 2016، صفحة 35).

أمّا زكريا الحاج إسماعيل فيقول بأنّه: «مجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي اكتسبها التلميذ خلال دراسته لمادة اللّغة العربية ويستطيع تفسيرها والتعبير عنها لفظا أو كتابة أو كليهما معا مستخدما القواعد النحوية التي مرّت بخبراته السابقة» (الحاج إسماعيل، 1990، صفحة 308).

ونجد من يربط الرصيد المفرداتي بالعملية التعليمية ومختلف مؤسساتها فيعرّفه بأنّه: «انتقاء واستخلاص للمعارف اللّغوية، نتيجة خضوع المتعلّمين إلى عمليات التعلّم في المؤسسات الاجتماعية والتعليمية بكلّ أنواعها؛ ممّا يؤدي إلى حرز ميكانيزمات اللّغة مبنى ومعنى في الذهن، واستغلالها في مواقف التبليغ الكلامي والكتابي» (جعفري، 2003، صفحة 46).

1. 2 أهمية ثراء الرصيد المفرداتي:

إنّ ثراء الحصيلة اللّغوية وتعدّد وتنوع مستوياتها لدى التلميذ يجعله أكثر فهما لما ينطق أو يكتب، كما تساعده الحصيلة التي كوّنها من مفردات وتراكيب على تأدية دور المخاطب لنقل التجارب التي اكتسبها والمعارف والخبرات إلى الطرف الآخر وتبادل الأفكار، وتؤدي الحصيلة اللّغوية كذلك دورا كبيرا في جعل الفرد فعالا في محيطه، وبين أفراد مجتمعه بحيث يمتلك القدرة على الاكتساب وبالتالي يمكنه الإبداع، فثراء الحصيلة اللّغوية للطفل في سن مبكر تكمن فيما يلي: (الزاوي، 2006، الصفحات 91-92)

- تساعد التلميذ على فهم ما يسمع أو يقرأ أو يكتب.
- تساعد التلميذ على الحديث بطلاقة.

- تساعد على تنويع المفردات والأساليب في الحديث.
- المساعدة على اختيار اللفظ المناسب في الوقت المناسب.
- المساعدة على اكتساب القدرة على التأثير والاقناع.
- تساعد كذلك على امتلاك الجرأة الأدبية والثقة بالنفس.

3. تعريف المدارس القرآنية:

هي مؤسسات تعليمية دينية تحت وصاية الوزارة المكلّفة بالشؤون الدينية؛ إذ تنشأ المدارس القرآنية بقرار من الوزير المكلّف بالشؤون الدينية، ومنه فتح المدارس القرآنية للبنين والبنات الراغبين في حفظ القرآن الكريم وتعلّم مبادئ الدين الإسلامي الحنيف (ابن جاب الله و آخرون، 2008، صفحة 08). أي أنّ المدارس القرآنية تقوم بقرار من وزير الشؤون الدينية من أجل حفظ القرآن الكريم وتعلّم المبادئ التي يقوم عليها ديننا.

وتتباين مستويات التعلّم بالمدارس القرآنية وتختلف؛ إذ تدرّس فيها مبادئ القراءة والكتابة والتلقين وتحفيظ القرآن الكريم، وتدريس باقي علوم الشريعة المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية وروح الشريعة (وزارة التربية الوطنية، صفحة 07). فالمدارس القرآنية متعدّدة الوظائف حيث تحوي فئات من مختلف الأعمار وكلّ فرد يتعلّم ما يناسب عمره؛ فالأطفال يتعلّمون القراءة والكتابة، أمّا الكبار فيحفظون القرآن الكريم ويطّلعون على علوم الشريعة.

وهناك تعريف آخر للمدارس القرآنية والذي ركزت فيه اللجنة المتخصّصة عن هذه المؤسسات على الجانب التاريخي في هذا المجال؛ إذ عرّفوها بقولهم: «هي مؤسسات تربوية تعليميّة وتثقيفيّة أملت ضرورة وجودها المبرّرات التاريخية التراثية، وكذا الرغبة لدى الشباب في وجود محاضن دينية آمنة وحصون علمية موثوق بها لتحمي قيم الهوية الدينية والشخصية الوطنية مثلما كانت دائما عبر الأزمنة بمساجدها وكتاتيبها وزواياها ومعابدها» (تازورتي، 2003، صفحة 02). أي أنّ وجود مثل هذه المؤسسات التربوية ضرورة حتمية من أجل الحفاظ على القيم الدينية والاجتماعية.

ويهدف التعليم بالمدرسة القرآنية إلى ما يلي: (وزارة الشؤون الدينية، 2009، صفحة 73).

- يساعد تعلّم القرآن على القراءة الجيدة وحسن الحوار الذي ينمّي قيم التّواصل مع الغير.
- تدبّر معاني القرآن الكريم والتّعرّف على أحكامه للاستعداد للفهم والتطبيق، وبذلك يكتسب الطفل القيم الإيجابية التي تجعله عضوا فاعلا في المجتمع.
- تحفيظ القرآن الكريم للنّاشئة حتى تستقيم ألسنتهم وتجود عباراتهم بعبارات مستقاة من القرآن وألفاظه.
- تعزيز سلوكات الأطفال بما يتماشى وتعاليم الدّين الحنيف لبناء مجتمع سليم متماسك.
- تقديم نماذج طيّبة للسيرة النبوية للاقتداء بها.
- تزويد النّاشئة برصيد لغويّ ثريّ، وتدريبهم على القراءة الصحيحة السليمة من الأخطاء، والكتابة بخط مقروء جميل.
- تنمية ثقافتهم الدينية وتدريبهم على التواصل الشفهي، من خلال القصص والمعاني الدينية التي جاء بها القرآن الكريم، لأنّها ليست مجرّد آيات اعتبارية، إنّما هي صورة حيّة تمرّ بخيال القارئ، فينمو خياله الخصب.

4.أثر القرآن الكريم في بناء الحصيلة اللّغوية والفكرية:

إذا عرفنا أهمية الحصيلة اللّغوية، ودورها الأساسي في عملية التواصل والتعايش والترابط والتفاعل الاجتماعي، يمكن لنا "إدراك ما يترتب على نقص هذه الحصيلة، أو عجزها من سلبيات يعود أثرها على الفرد وعلى المجتمع وحضارته عامة، من عزلة اجتماعية، وضعف القدرة على التفاعل واضطراب الشخصية، وضيق في الأفق الثقافي والفكري، وضحالة الإنتاج الإبداعي أو الفكري، ثمّ هجران اللّغة أو الازدواجية اللّغوية (الزاوي، 2006، الصفحات 92-93) .

يقول خالد زواوي في هذا الصدد: «الثروة اللّغوية ذات أهمية في اكتساب الملكة اللسانية بل في غيرها فهي تساعد المرء على فهم كثير ممّا يقرأ ويسمع ممّا يحفزه إلى سرعة القراءة والحديث بطلاقة كما تساعده على الحديث عن المعنى الواحد بطرق مختلفة، والتنويع بين المفردات ليعبّر عن الموقف باللّفظ المناسب له كما تمنحه الثروة اللّغوية قدرة فائقة على التفكير، وعلى التعبير عما في النفس من مشاعر وأحاسيس ورؤى وأفكار، وتمدّه بقدرة على التأثير والإقناع، فضلا عما في الثروة اللّغوية من تنشيط للإبداع والإنتاج الفكري، وتحفيز على التواصل والتفاعل مع الآخرين واستنطاق آرائهم وأفكارهم واكتساب خبراتهم، ندرك ما ينتج عن فقدان هذه الثروة أو ضعفها من أثار سلبية من عزلة اجتماعية واضطراب في الشخصية وضيق في الأفق الثقافي والفكري وضحالة في الانتاج الفكري والإبداعي» (الزاوي، 2006، صفحة 92).

وإنّ ما يجب أن يتخذّ في سبيل إدراك أهمية الثروة اللّغوية، معرفة مصادرها ومواردها التي تستقى منها، وطرق اكتسابها ووسائل تنميتها، ويعدّ الحفظ والقراءة من أهم الوسائل لتحصيل تلك الملكة وإثرائها، وأعظم ما يحفظ كتاب الله، ولقد اعتبر اللّغويون القرآن الكريم في أعلى درجات الفصاحة وخير ممثل للّغة العربية، لذا وقفوا منه موقفا موحدا، فاستشهدوا به وقبلوا كلّ ما جاء فيه، إذ لم يعرف أحد منهم تعرّض لما تبث وروده في المصحف بالنقد أو التخطئة (مختار عمر، 1988، صفحة 18).

فالقرآن الكريم يأتي في قمة الكلام الفصيح البليغ ويعجز عن الاتيان بمثله لذلك اكتسى أهمية كبيرة في تحصيل الرصيد المفرداتي والملكة اللّغوية عامّة لدى المتعلّم حيث يساهم في تنمية مختلف مهاراته: كالفصاحة والطلاقة والنطق السليم وقوة الحفظ، وقد أكّد بعض العلماء على أهمية حفظ القرآن الكريم وتلاوته باستمرار في تحصيل الملكة اللّغوية وتنميتها.

كما يعدّ القرآن الكريم رافدا مهمّا في اكتساب الطفل ملكة اللّغة العربية وحسن أدائه لها. فاللّغة العربية الفصحى المنطوية على طاقة لفظية ودلالية كامنة، والتي عبّر من خلالها القرآن الكريم عن الكون والحياة والدّين، كفيلة بأن تسخّر عبقريتها في سبيل استيعاب عديد المفاهيم والمستجدات لتتجاوز عالم الاستهلاك وتدخل عالم الانتاج الفكري (مقران، 2001، صفحة 234).

وبما أنّ القرآن الكريم حوى أفصح ما في لغة العرب وأعذبها فإنّه يعدّ أعظم مصادر اكتساب الملكة اللّغوية والثروة المفرداتية. فألفاظ القرآن الكريم التي يكتسبها المرء بقراءته وحفظه، ليست كسائر الألفاظ، بل هي ألفاظ قد بلغت الغاية في الحسن والجمال والفصاحة والبلاغة، وفي هذا يقول الراغب الأصفهاني: «ألفاظ القرآن هي لبّ كلام العرب وزبدته، وواسطته وكرائمه، وعليها اعتماد الفقهاء والحكماء في أحكامهم وحكمهم، وإليها مفزع حذّاق الشعراء والبلغاء في نظمهم ونثرهم، وما عداها وعدا الألفاظ المتفرعات عنها والمشتقات منها، هو بالإضافة إليها كالقشور والنوى بالإضافة إلى أطايب الثمرة، وكالحثالة والتبن بالإضافة إلى لبوب الحنطة» (الأصفهاني، 1991، صفحة 55).

وللرصيد المفرداتي أهمية كبيرة في تحصيل الملكة اللسانية للمتعلّم كونها تنمي قدرة التفكير والتعبير لديه وتزيد من إبداعه وإنتاجه كما وتوسّع آفاقه العلمية والثقافية والفكرية فيصبح قادرا على استيعاب وفهم ما يقرأ وما يسمع وعلى الحديث بكلّ طلاقة وراحة.

وهناك من شبّه الطفل الحافظ للقرآن الكريم والذي يقرأه باستمرار بالأطفال الذين كان العرب يبعثونهم إلى البوادي من أجل أخذ اللّغة من أصولها؛ إذ يقول سعيد بوخاوش: «النّص القرآني يمثل نصّا لسانيا متكاملا، موجودا بالبديهة، فكأنّ حافظ القرآن يأخذ اللّغة وهو في حالة الحركة (كلام) يأخذ الألفاظ والجمل والنسق والنظم القرآني، ويكوّن لنفسه منوالا ذهنيا عربيا، على وفق ما كان العرب في القديم يفعلونه مع أبنائهم لما كانوا يبعثون بهم إلى البوادي لغرض تفتيق

ألسنتهم، حيث يعايشون اللّغة في زمن الصبا، فيسمع وينصت الواحد منهم إلى الأداء اللّغوي السليم، فتمتلئ قريحته بلسان قومه، ويكتسب منوالا وقالبا لغويّا ذهنيا يمكّنه من إنتاج الكلام» (بوخاوش، الصفحات 22-23).

وقد بيّن ابن خلدون أهمية حفظ القرآن الكريم وتلاوته في اكتساب الملكة اللسانية وتنمية مهاراتها وذلك نظرا لجودة المحفوظ؛ إذ يقول: « ويظهر لك من هذا الفصل ما تقرّر فيه سر آخر وهو إعطاء السبب في أنّ كلام الإسلاميين من العرب أعلى طبقة من البلاغة وأذواقها من كلام الجاهلية في منثورهم ومنظومهم فإنّا نجد شعر حسان بن ثابت وعمرو بن أبي ربيعة وطرفة بن العبد وجرير والفرزدق ونصيب وعيلان ذي الرمة والأحوص وبشار ثمّ كلام السلف من العرب في الدولة الأموية وصدرا من الدولة العباسية في خطبهم وترسيلهم ومحاوراتهم للملوك أرفع طبقة في البلاغة بكثير من شعر النابغة وعنترة وابن كلثوم وزهير وعلقمة بن عيدة ومن كلام الجاهلية في مشوراتهم ومحاوراتهم والطبع السليم والذوق الصحيح شاهدان بذلك للناقد البصير بالبلاغة.

والسبب في ذلك أنّ هؤلاء الذين أدركوا الإسلام سمعوا الطبقة العالية من الكلام في القرآن الكريم والحديث الذين عجز البشر عن الإتيان بمثليهما لكونها ولجت في قلوبهم ونشأت على أساليبها نفوسهم فنهضت طبعهم وارتقت ملكاتهم في البلاغة على ملكات من قبلهم أهل الجاهلية ممن لم يسمع هذه الطبقة ولا نشأ عليها فكان كلامهم في نظمهم ونثرهم أحسن ديباجة وأصفى رونقا من أولئك وأرصف مبني وأعدل تثقيفا بما استفادوا من الكلام العالي الطبقة وتأجل ذلك يشهد لكبه إن كنت من أهل الذوق والتبصر بالبلاغة.

ولقد سألت يوما شيخنا الشريف أبا القاسم قاضي غرناطة لعهدنا وكان شيخ هذه الصناعة أخذ بسبته عن جماعة من مشايختها واستبحر في علم اللسان وجاء من وراء الغاية فيه، فسألته يوما: ما بال العرب الإسلاميين أعلى طبقة في البلاغة من الجاهليين ولم يكن ليستذكر ذلك بذوقه. فسكت قليلا ثمّ قال لي والله ما أدري! فقلت له: أعرض عليك شيئا ظهر لي في ذلك ولعلّه السبب وذكرت له هذا الذي كتبته فسكت معجبا ثمّ قال لي: يا فقيه هذا الكلام من حقه أن يكتب بالذهب» (ابن خلدون، 2004، الصفحات 283-284).

وممّا يدلّ على أثر حفظ كتاب الله على لغة صاحبها وإثرائها، استعمال كلماته في حديثهم منذ نزوله، ومنه كذلك تضمين البلغاء والشعراء والأدباء في كلامهم ألفاظ ومعاني من القرآن الكريم، أو جملا توافق لفظه ممّا يعدّ اقتباسا في البلاغة العربية، ولقد أورد الثعالبي في كتابه: "الاقتباس من القرآن الكريم" شواهد كثيرة من كلام العرب تضمنت معاني لآيات قرآنية أو اقتباس منها، نختار منها ما يلي:

- من كلام النبي صلى الله عليه وسلّم: (علامة المنافق ثلاث، إذا أؤتمن خان، وإذا وعد أخلف، وإذا حدّث كذب) (البخاري، 2018، صفحة 33)

- معنى الحديث مقتبس من قوله تعالى: ﴿وَمِنْهُم مَنْ عَاهَدَ الله لَئِنْ آتَانَا مِنْ فَضْلِهِ لَنَصَّدَّقَنَّ وَلَنَكُونَنَّ مِنَ الصَّالِحِين* فَلَمَّا آتَاهُمْ مِنْ فَضْلِهِ بَخِلُوا بِهِ وَتَوَلَّوا وَهُمْ مُعْرِضُونَ* فَأَعْقَبَهُم نِفَاقًا فِي قُلُوبِهِم إِلَى يَوْمِ يَلْقَوْنَهُ بِمَا أَخْلَفُوا الله مَا وَعَدُوهُ وَبِمَا كَانُوا يَكْذِبُون﴾، سورة التوبة، الآية: 75-76-77.

- وقولهم: (الناس أعداء ما جهلوا) (الثعالبي، 1992، صفحة 138)، مقتبس من قوله تعالى: ﴿بَلْ كَذَّبُوا بِمَا لَمْ يُحِيطُوا بِعِلْمِهِ وَلَمَّا يَأْتِهِم تَأْوِيلَهُ ﴾، (سورة يونس، الآية:39).

- ومن اقتباسات الشعراء من القرآن الكريم، قول مروان بن أبي حفصة ينشد الرشيد من الطويل:

وسدت بهارون الثغور وأحكمت به من أمور المسلمين المرائر

فكلّ ملوك الروم أعطاه مزية على الرغم قسرا (عن يد وهو صاغر) (الثعالبي، 1992، صفحة 581)

- والشاهد من البيت قوله: عن يد وهو صاغر، وهذا مقتبس من قوله تعالى: ﴿حَتَّى يُعْطُوا الجِزْيَةَ عَنْ يَدٍ وَهُمْ صَاغِرُون﴾، سورة: التوبة: الآية: 29.

ومن أمثلته أيضا ما جاء في كتاب صبح الأعشى للقلقشندي: "ما يروى عن المعتصم أنّ ملك الروم كتب إليه يتوعده ويتهدّده فأمر الكتاب أن يكتبوا جوابه فلم يعجبه ممّا كتبوا شيئا فقال لبعضهم أكتب: بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ أمّا بعد فقد قرأت كتابك وفهمت خطابك والجواب ما ترى لا ما تسمع ﴿وَسَيَعْلَمُ الكُفَارُ لِمَنْ عُقْبَى الدَّار ﴾ (سورة الرعد، الآية: 42)" (القلقشندي، صفحة 229).

وممّا جاء في صحيح البخاري (البخاري، 2018، صفحة 2687) من حديث أم العلاء ﷺ في وفاة عثمان بن مظعون رضي الله عنه أنّ النبي صلى الله عليه وسلّم قال: (أمّا هو فقد جاءه اليقين. والله، إنّي لأرجو له الخير. والله، ما أدري وأنا رسول الله ما يفعل بي). وفي قوله: (جاءه اليقين) موافقة لقوله تعالى: ﴿حَتَّى يَأْتِيَكَ اليَقِينُ﴾ سورة الحجر، الآية: 99، وفي قوله: (والله، ما أدري وأنا رسول الله ما يفعل بي) موافقة لقوله تعالى: ﴿قُل مَا كُنْتَ بَدْعًا مِنَ الرُّسُلِ وَمَا أَدْرِي مَا يَفْعَلُ بِي وَلَا بِكُم ﴾ سورة الأحقاف، الآية: 9.

و ممّا جاء أيضا في البخاري (البخاري، 2018، صفحة 3374) عن أبي هريرة؟ قال: قيل للنبيّ: من أكرم الناس؟ قال: (أكرمكم أتقاكم). قال ابن حجر: قوله: (أكرمكم أتقاكم) هو موافق لقوله تعالى :﴿ إِنَّ أَكْرَمَكُم عِنْدَ اللهِ أَتْقَاكُم ﴾ سورة الحجرات، الآية: 13.

ونجد أنّ الأفراد الذين يتلون القرآن كثيرا يجدون أنفسهم وقد استعملوا ألفاظه وأساليبه وإن كانوا من عامّة الناس أو الأميين الذين لا يجيدون القراءة والكتابة ولكنهم يحفظون القرآن الكريم فيقتبسون بعضا من ألفاظه ويضمنونها في كلامهم، وهذه مهارة لا يحسنها إلا من حفظ القرآن؛ لأنّه حين يتحدث ويصل إلى معنى عبرّ عنه القرآن فإنّ عبارة القرآن تسبق إلى ذهنه وذلك راجع لحفظه وكثرة تكراره لها، كقولهم: (ظهر الحق وزهق الباطل إنّ الباطل كان زهوقا)، (ولا يسمن ولا يغني من جوع)، (وإنّ بعض الظن إثم).

وممّا يدلّ على أثر حفظ الآيات القرآنية في زيادة الثروة اللّغوية وإثرائها، ما ذكره الدكتور العليوي (العليوي، صفحة 20) في بحثه، ممّا يلاحظ من استعمال العوام من الناس لألفاظ القرآن الكريم وتعبيراته في كلامهم اليومي، من ذلك قولهم: (صم بكم)، في مقام عدم الإجابة وقصور الفهم، وقولهم: (والصلح خير) في مقام الدعوة إلى الصلح، وقولهم: (ما على الرسول إلاّ البلاغ) حين يبلغون ما يستثقله المخاطب ويعترض عليه، و(ذهب هباء منتورا)، و(الطامة الكبرى)، و(لا يسمن ولا يغني من جوع)، و(قاب قوسين أو أدنى)، و(إن تعفوا أقرب للتقوى)، و(إنّ أكرمكم عند الله أتقاكم)، و(ذكر فإنّ الذكرى تنفع المؤمنين)، و(إنّ بعض الظن إثم)... ونحو ذلك ممّا نسمعه في ثنايا محادثات العامة.

ونظرا للأهمية الكبيرة لقراءة وحفظ القرآن الكريم فقد لجأ إليه غير المسلمين من أجل تعلّم اللّغة العربية واتقانها، فهو معجز ببلاغته وبيانه، فله الأثر الكبير في تعلّم حسن الأسلوب وعذوبة البيان والبراعة في الإيجاز والاختصار وإثراء المخزون المفرداتي، "فقد ورد في قاموس المنجد للأب لويس معلوف اليسوعي في ترجمة الشيخ إبراهيم اليازجي أنّه حفظ القرآن (مع أنّه كان مسيحيا). ومن الغريب جدا أن يهتمّ رجل مسيحيّ بتلاوة القرآن، فضلا عن أن يكلّف نفسه عناء حفظه في الحين الذي لا يؤمن به أنّه وحي من عند الله. فلم يكن الشيخ إبراهيم اليازيجي ليجمع همّه ويفتدي بأحلى أيامه في حفظ القرآن الكريم إلاّ لأنّه علم وتأكّد من أنّ تلاوة القرآن وحفظه سوف يزوّده بأغلى ثروات العلم والمعرفة والبلاغة لأنّ حفظ القرآن ليس من الأمور السهلة. بل لا يصبر على حفظه حتى المسلمون إلاّ قلّة منهم. ولكن القرآن، في أدلّته وحججه والاقتباس منه مدد أيّما مدد لمن يستنجد به (العيادي، 2017، صفحة 487).

وقد أكّدت الدّراسات والبحوث أنّ لحفظ القرآن الكريم وتلاوته، الأثر الكبير في تنمية الثروة اللّغويّة من الألفاظ والتراكيب، ومن بين هذه الدّراسات، بحث لفالح المغماسي بعنوان: "أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل الدّراسي بالمرحلة الجامعية"، وكان من نتائجه التي توصل إليها: أنّ حفظ القرآن الكريم يكسب الطالب ثروة لغويّة كبيرة، ويمكّنه من إتقان اللّغة العربية ممّا يساعده في تحصيله الدّراسي (المغماسي، 2004، صفحة 104).

وإذا كان أثره كبيرا على الطالب الجامعي فسيكون نفعه أكبر عند التلاميذ في المراحل الأولى من التعليم وذلك بما يغذي قارئه من أساليب أدبية وبلاغية، لذا يرى عديد الباحثين ضرورة إدخال القرآن الكريم إلى الفصول الدّراسية خاصّة في مراحله الأولى من خلال توزيع قراءة أجزاءه وحفظها حيث أنّ "حفظه والمداومة على مراجعته وقراءته والبحث في ألفاظه ومعانيه المتنوعة تكوّن له رصيدا مفرداتيا وثروة لغويّة مهمّة، تتناسب وتحصيله الثقافي والعلمي وتنمي التذوق الجمالي عنده، الأمر الذي يساهم ويزيد قارئه من اتساع دائرة استمتاعه وعقليا وأدبيّا. "فالقرآن أشرف نصّ لغويّ، وحفظه يوجب على صاحبه كثرة ترداده والمداومة على تلاوته، وتكرار النصوص اللّغويّة وحفظها يورث المرء تمكّنا في لغته وارتقاء في أسلوبه (مسملي، 2023، صفحة 09).

ويؤثر حفظ كتاب الله وتكراره في التحصيل العلمي للتلميذ، وقد أثبت الواقع أنّ حفاظ القرآن الكريم من المتفوقين في العلم، وفي جميع المواد الدراسية، بل إنّه يساعدهم على الاستيعاب الجيّد للمواد المتنوعة، مقارنة بأقرانهم الذين لم يحفظوا القرآن الكريم، فهو أساس التعلّم، وقد حثّ المسلمون الأوائل على تعليم صغارهم القرآن الكريم بما يرسّخ في قلوبهم الإيمان، وبما يسهم في تحصيل باقي العلوم، لأنّهم أدركوا فاعليته في تكوين القوة العقلية والفكرية للطفل منذ صغره، يقول ابن خلدون عن هذا: «تعلّم الولدان القرآن صار أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعده من الملكات وسبب ذلك التعليم في الصغر أشد رسوخا، وهو أصل لما بعده؛ لأنّ السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس وأساليبه تكون حال ما» (ابن خلدون، 2004، صفحة 353).

وإثراء الرّصيد اللّغوي للطفل من خلال حفظه للقرآن الكريم يكسبه ثروة طائلة من المفردات والتي تفوق كما أثبتت الدّراسات اللّسانية سبعا وسبعين ألف كلمة، وباكتسابه لهذا الرصيد الوافر من الألفاظ، ثمّ التراكيب، وكذا الأساليب اللّغوية الفصيحة من القرآن الكريم؛ فإن ذلك كلّه يمكّنه من تفهم أيّ نصّ من النصوص الأخرى، سواء ما يجده في التّراث العربيّ أم الإسلاميّ، أم مستجدات العصر، هذا من جهة، ومن جهة ثانية يكتسب قدرة لغويّة معينة على الفهم والتحليل والتقويم، لما قد يتعرض له من ظواهر لغويّة. وهذا كلّه راجع كما قلنا سابقا لحفظ القرآن الكريم لأنّه يعمل على تنشيط العقل وإثارته وتطويره وجعله يعمل باستمرار، و"ألفاظ اللّغة المكتسبة كلما كانت مستمرة الحضور في الذهن، كانت عملية اكتساب الألفاظ، أو المواد الجديدة أسرع وأكثر إيجابية، حيث تكون عملية التذكر واستيعاب ما يقرأ ويسمع أسرع، كما تكون عملية اكتساب المفردات والألفاظ الغريبة المجاورة لها المرتبطة بها شكلا أو معنى في سياقها أسرع أيضا (بوجمالة، 2003، صفحة 52) فيحتفظ التلميذ بالمعلومات ويكتسب مخزونا مفرداتيا كبيرا ممّا يجعله يتمتع بارتفاع في مستوى المحادثة في مختلف مجالات الحياة لفظا وأسلوبا وفكرة وهذا ما لوحظ على جلّ حفظة القرآن الكريم.

إضافة إلى ذلك فهي تساعد الطفل أو التلميذ على التحكم في أمور كثيرة، "فما يتعلّمه الطفل من آيات قرآنية، وما يسمع من رواد المسجد ينمي رصيده اللّغوي، على أنّ القرآن يحفز أداء الذاكرة واستدعاء الكلم مفردة ومقترنة بغيرها، كما أنّ ترتيل القرآن يحقق لحفظته إبانة في أداء الأصوات صفة ومخرجا (الموسي، 2007، صفحة 45).

وقد توصلت عدّة دراسات ميدانية على عيّنة من التلاميذ إلى إثبات الأثر الكبير لحفظ القرآن الكريم في زيادة وتنمية الرصيد المفرداتي لدى التلاميذ، ممّا يستوجب علينا الحث على حفظه وتكراره خاصّة في المراحل الدّراسية الأولى باعتبارها من المراحل الهامة لاكتساب اللّغة. "ولا يخفى أنّ كثيرا من مفردات اللّغة العربية التي وردت في القرآن الكريم قد

انحسر استعمالها الآن كثيرا في المجتمعات العربية، فيبقى حفظ القرآن محافظا عليها، لكثرة دورانها على ألسنة الحفاظ وعلى أسماع الناس من قراء القرآن الكريم (الزهراني، 2022).

فالقرآن الكريم كان ولا يزال الكتاب الخالد الذي يخلّد بين صفحاته تراثا لغويّا غنيّا بأصول اللّغة، وثريّا بألفاظها وأساليبها البليغة. فحريّ بنا نحن العرب أن نتحصّن بهذا الكتاب للحفاظ على سليقتنا اللّغويّة السّليمة، وعلى تراثنا اللّغوي العربي من التّلاشي والذوبان في التيارات العصريّة التي تسعى لوأد لغتنا العربية تحت شعار العولمة التي أصبحت تهدّد وجودنا وكياننا وقيّمنا وتاريخنا ككلّ (علاق، 2011). فحفظ القرآن يمكّن المتعلّم من إثراء معجمه الذهني برصيد مفرداتي كبير يساعده على اكتساب متن اللّغة.

4. خاتمة:

- خلصنا في من خلال ورقتنا البحثية إلى جملة من النتائج، أهمها:
- حفاظ القرآن الكريم يعدّون من التلاميذ المتفوقين دراسيا وذلك راجع طبعا إلى قراءة وحفظ كتاب الله.
- للقرآن الكريم أثر كبير في تنمية التحصيل اللّغوي والدراسيّ لدى المتعلّم عامّة والأطفال بصفة خاصّة.
- القرآن الكريم بفضل بلاغة لغته وفصاحة ألفاظه وبيانه وإعجازه يساعد في تحسين الأداء اللّغوي للمتعلّم.
- النّص القرآني يسهم بشكل كبير في إثراء الرصيد المعجمي للتلاميذ من خلال ألفاظه وكلماته.

وإن كان من توصيات في خاتمة هذا البحث فستكون:

- الحث على حفظ القرآن الكريم، وتشجيع التلاميذ على تلاوته.
- التوسع بالمناهج والمقررات التي تركز على حفظ أجزاء من القرآن الكريم.
- زيادة العناية بحفظ القرآن الكريم وتحفيظه في مدارس التعليم العام والخاص.
- ربط المنهج المقرر في القراءة في المرحلة الابتدائية بعلوم القرآن وتلاوته وحفظه.
- التركيز على مرحلة الطفولة في تعليم القرآن ومهارات القراءة نظرا لقدرة الطفل في هذه المرحلة على الحفظ وعلى اكتساب اللّغة.

6. قائمة المصادروالمراجع:

1. إبراهيم محمد الشافي،(1980)، التربية الإسلامية وطرق تدريسها، ، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.
2. ابن خلدون. (2004)، المقدمة، دار يعرب، دمشق، سوريا.
3. أحمد بن علي القلقشندي، (بلا تاريخ)، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،
4. أحمد محمد المعتوق، (1996)، الحصيلة اللّغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، دار المعرفة، الكويت.
5. أحمد مختار عمر، (1988)، البحث اللّغوي عند العرب، القاهرة، عالم الكتب، مصر.
6. البخاري، 2018، صحيح البخاري، دار ابن كثير، بيروت، لبنان.
7. الثعالبي، (1992)، الاقتباس من القرآن الكريم، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.
8. الغريب الأصفهاني، (1991)، ط1، دار القلم، الدار الشامية، دمشق، بيروت.
9. النذير ابن جاب الله و آخرون، (2008)، المدارس القرآنية بين الواقع والتطلعات، دار القصبة للنشر، الجزائر.

10. ثناء يوسف الضبع، (2001)، تعلّم المفاهيم اللّغوية والدينية لدى الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

11. حفيظة تازورتي، (2003)، اكتساب اللّغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر.

12. خالد الزاوي، (2006)، اكتساب وتنمية اللّغة، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر.

13. زكريا الحاج إسماعيل، (1990)، التحصيل اللّغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة تقييمية، مجلة كلية التربية، العدد: 07، جامعة: قطر.

14. سالم غرم الله الزهراني، (2022)،حفظ القرآن الكريم وأثره في لغة الطفل. قرآنيكا، مجلة عالمية لبحوث القرآن، العدد: 09.

15. سعيد بن فالح المغماسي، (2004). أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل الدّراسي بالمرحلة الجامعية، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.

16. سعيد بوخاوش، (بلا تاريخ)، المحفوظ القرآني وأهميته في تطور الأداء اللّغوي العربي، مجلة الآداب واللّغات.

17. صورية العيادي، (2017)، من آثار تعلّم القرآن الكريم في تنمية الملكة اللّغوية. مجلة الإحياء، العدد: 20، كلية العلوم الإسلامية، جامعة باتنة.

18. عبد الله بن محمد مسملي، (2023). Masmali@uqu.edu.sa.

19. محمد عودة الريماوي، (2003)، في علم نفس الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20. مصطفى بوجمالة، مفهوم السليقة اللّغوية في التراث النحوي عند العرب، دراسة لسانية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان، كلية الآداب واللّغات، جامعة الجزائر، 2003.

21. نسيمة ربيعة جعفري، (2003)، الخطأ اللغوي في المدرسة الجزائرية - مشكلاته وحلوله -. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

22. نهاد الموسي، (2007)، اللّغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

23. وزارة التربية الوطنية، (بلا تاريخ)، منهاج التربية التحضيرية، اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر.

24. وزارة الشؤون الدينية،(2009)، رسالة المسجد (مقال حول التعليم القرآني في الطور التمهيدي). الجزائر.

25. يحيى علاق، (2011)، أهمية السماع في اكتساب اللّغة وفي تعلّمها قبل التمدرس، كلية الآداب والّغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

26. يوسف بن عبد الله العليوي، (بلا تاريخ)، أثر تعلّم القرآن الكريم في إكتساب الملكات اللسانية، تحفيظ القرآن الكريم، جامعة الإمام محمد بن مسعود.

27. يوسف محمد عيد، (2016)، الحصيلة اللّغوية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة، مجلة الطفولة العربية، العدد: 68.

28. يوسف مقران، (2001). اللّغة العربية ومستقبلها، مجلة اللّغة العربية، المجلد: 3، العدد: 2، المجلس الأعلى للغة العربية.

عالمية اللغة العربية في تشفير الألعاب الالكترونية – البابجي أنموذجا-

The universality of the Arabic language in encryption electronic games – PUBG as a model

فوزية عزوز[1*]،

[1] المركز الجامعي مغنية ، مخبر الثقافة الوطنية في الأدب الجزائري الحديث(الجزائر)

azzouz.fouzia13@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2023/10/12	تاريخ القبول:2023/10/23	تاريخ النشر:2024/03/26

ملخص:

أحدثت التطورات التكنولوجية العالمية وثبة في حياة الأمم والحضارات ،وقلبت موازين التعامل مع الأطر الفكرية و الفنية وغيرها من الأسس،التي باتت قاب قوسين أو أدنى من الأقمار الصناعية والموجات الالكترونية الحاسوبية فانتشرت العديد من الألعاب الالكترونية التي أضحت تشكل الحزمة الترفيهية المرغوب فيها من قبل الكبير و الصغير،ولم تستثن أي فرد من الطبقات الاجتماعية إناثا أو ذكورا،شبابا أو كهولا مما أدى بالتواصل الالكتروني إلى خرق الشبكة الوطنية وصار يلوح للعالمية ،وبما أن اللغة أداة طيعة في يد أصحابها؛فلم تطرح العربية من اللوحات المفتاحية لمثل هاته الألعاب ،وإنما تربعت على العرش وشملت تشفيرات مختلفة وظفت بها ضمن الألعاب الحديثة و المتطورة ؛ومنها البابجي التي أحدثت ضجة عالمية صاخبة في الآونة الأخيرة ،وهنا بيت القصيد إذ سنحاول التطرق إلى اللغة العربية وتبيان مكانتها في تثبيت اللعبة وربط أواصرها عن طريق التشفير ،وهذا من خلال التمثيل بمقاطع مختلفة من اللعبة مع توضيح المصطلحات والكلمات العربية المستخدمة ،وتبيان دورهافي إثراء الرصيد اللغوي للطفل مع تحيين للمصطلحات وربطها بالدلالة المرحلية للعبة .

الكلمات المفتاحية :الشبكة ؛ الذاكرة ؛ الألعاب؛ التصميم .

Abstract:

Global technological developments have created a revolution in the lives of nations and civilizations, and have changed the balance of dealing with intellectual and artistic frame works and other foundations, which are now just around the corner from satellites and computer electronic waves. Many electronic games have spread, which have become the entertainment package desired by the great and It did not exclude any individual from the social classes, female or male, young or old, which led to electronic communication breaching the national network and becoming global. Since the language is a malleable tool in the

* فوزية عزوز

hands of its owners, Arabic was not excluded from the keyboards for such games, but rather took the throne and included variousencryptions that were used in modern and advanced games, including PUBG, which has caused aloud international uproar recently, and here is the point as we will try Addressing the Arabic language and clarifying its place in stabilizing the game and linking its ties through encryption,This is done by acting out different clips of the game, clarifying the Arabic terms and words used,and explaining their role in enriching the child's linguistic knowledge, while updating the terminology and linking it to the interim significance of the game.

Keywords: network, ; memory, ; games, the design

1.مقدمة: إن الحديث عن مفاتيح التواصل بين الأجيال المتعاقبة عبر الأزمان يدفعنا إلى البحث عن السياقات و المسارات المختلفة التي ساهمت في إذكاء الروح السننية الفكرية،باتخاذ القوننة اللغوية منهلا ومرتكزا متنوع المآخذ و المشارب ،متأرجح بين المنطوق منه والمكتوب و ذلك بحنكة غير متناهية ،فنهل الأفراد على مختلف طبقاتهم من أسرار لغة القرآن الكريم المستعملة أساليب وطرق خطابية جعلتها منفردة عن بقية اللغات الأخرى،و منارة تاجية أنتجت أجيالا حضارية صامدة النهج القويم، بتكوينها ثوابت الأمة ،و كشفها عن السلوكيات ، وتعبيرها عن الهوية الثقافية و الانتماء، دون نسيان دورها الفعال في الدفاع عن أسرارها المبثوثة بين الخبايا و المعبرة عن الخفايا،التي لا يقرأها إلا من غاصت أعماقه في أضربها المتماهية بين ائتلاف المعنى و اختلاف المبنى ،و هذا من باب أن " اللغة بالمعنى الواسع وسيلة للتبليغ أو التواصل المستعملة من قبل المجموعة الإنسانية " (مرتاض، 2021)

إذ تسعى من ورائها الجماعة إلى توطيد العلاقات فيما بينهم،و في الوقت نفسه تنصّب مراتب تشريفية تستأثر من خلالها تنميط الأفق لمخيلة الأفراد للدفاع عن التمثلات الفكرية،والحفاظ على التشكيلات الاجتماعية،إذ طرقت مسائل العباد و قضايا البلاد فعبرت عن جل الظواهر المؤثرة في حياتهم الظاهرة منها و الباطنة .

ومن جهة أخرى تطويق الفرد والمجتمع من الثغرات التي يتعرض لها و إبعاده عن الوخز المسمم للأفكار والمثبط للأعمال،وهذا راجع لآلية إنتاج الخبر التي اعتمدها اللغة إذ " تحمل أفكارا و نظرات إلى هذا العالم تخص من ينطق بها ،ومجموعها يكون هويتهم ...إلا أن الهوية بدون تميز في الإبداع قد يجعلها تنغلق على نفسها و تتقوقع ..." (الكريم، 2017)،والملكة اللسانية العربية لم ترض بالبوائد التحنيطية للمصطلحات لتجعلها مقامات تلازمية لفترات معينة،دون البحث عن برزخ العوائد و مساءلة المشاغل اليومية المؤثرة في النظريات الوجودية،وإنما رفعت التحديات و منطقت الأطر على تنوع قنواتها الاتصالية التي عمدت إلى تناسق الدلالات الفكرية إذ نجد "هناك عناصر كثيرة أصبحت تعمل على التقريب بين الفصحى و لهجاتها المعاصرة .. و منها وسائل الإعلام المتنوعة،ووسائل التواصل" (تازورتي، 2017) ، التي سهلت التعامل مع الأشخاص ،و في الوقت نفسه قربت المسافة بين الأفراد و بات العالم مدينة واحدة،بعدما كان الاتصال بينهم في المنطقة الواحدة يحتاج إلى جهد جهيد ،و باتت المعرفة أيضا في متناول الجميع و ذلك باستخدام وسائط ترفيهية تعليمية صممت من قبل هيئات متخصصة في مجالات متنوعة "فظهرت العاب مبرمجة تسمح بمحاكاة واقع افتراضي virtual reality و تفاعل المستثمر مع هذا الواقع ، كما تهيء له استخدام عدد من حواسه كالبصر والسمع و اللمس،و يستمر تطور الألعاب الالكترونية وفق فاعليتها في زيادة التشويق والتعليم والتعلم ." (الحمصي)

و هنا بيت القصيد ،إذ نطرح التساؤل الآتي: كيف استغلت الألعاب الالكترونية اللغة العربية ؟و على أي أساس وظفت اللغة العربية في الألعاب الإلكترونية ؟

2. الألعاب الإلكترونية مهارة و أداء

1.2 سنفونية الحيز الافتراضي للعبة البابجي :

و لن نطرح كل الألعاب الالكترونية على طاولة النقاش،و إنما نبحث عن الترياق الاجتماعي،و الزبرجد السياقية المتربعة على عرش الألعاب بحيث " لم يعد اللاعبون يريدون في وقتنا الحالي الرسوم التوضيحية الجميلة،بل هم في بحاجة إلى ألعاب أكثر ذكاء باستخدام الذكاء الاصطناعي " (القحطاني، 2022)، و من بين الألعاب التي أخذت حيزا بارزا،وخلدت مكانتها في العالم بأسره،لعبة البابجي التي سهرت الصغير و الكبير ،و أخذت من أوقات الراشد و الكهل ،و لم تستثن المرأة من العملية الحسابية للعبة المذكورة ، بالعكس تجدها تلعب مع الأحواز غير المعروفة ،و اشملت اللعبة على ساحات الوغى و طريقة الحرب و السلاح و كيفية استخدامه،إلى جانب تكوين فرق من اللاعبين من مختلف الأجيال والأجناس و يلعبون ضد بعضهم البعض،و كل فريق يعمل على ايجاد السبل القويمة لتحرير نفسه و الحفاظ على الجميع ،وهي لعبة حربية محض ،بأسلحتها ،وأزيائها ،أدواتها ،طريقة القتال و كأنك في ساحة الوغى و إن حاولنا تقصي بعض مراتب اللعبة بإدراج مقاطع معبر عن المواقف الأساسية و التي كان لنا فيها مآرب أخرى في طريقة الاختيار،باحثين عن مصطلحات اللغة العربية المستعملة في اللعبة بالرجوع إلى المقاطع،والصورة الآتية تعبر عن دلالة اللعبة :



" فقد بلغ عدد الذين يمارسون هذه الألعاب 2،69 مليار لاعب في جميع أنحاء العالم في عام 2020 ،كما ذكرت منصة فايناس أونلاين finances on line ،والألعاب الالكترونية هي طريقة جديدة و مختلفة للتواصل البشري ،أوجدها العصر الرقمي و الثورة الصناعية " (سناجلة، 2022) وإن كانت الحياة على اختلاف رؤاها مجدت للعب منذ الأزل ،و لم تمر مراحل الحياة قديما في فراغ ،و إنما استخدمت الوسائل و الأدوات على حسب العصر ،و عبرت عن متطلعات الفكر أنذاك و أعطتنا مخرجات الحياة و من هذا الباب نجد التماثل بين الأمم في طريقة تلقي الشواهد المعرفية وغيرها من الأشكال،إذ عبرت عن أسرار المقابلة الحياتية منذ الأزل،وكان للمسرحة دورا فعالا في تشكيل هوية الشعوب والحضارات،وهذا ما جعل الأفراد يميلون إلى الحالات والأحوال للبشرية وهذه التساوقات لا تكفي وحدها في التأثير،وإنما نمقت المقامات تعالقاتها مع أسرار اللغة العربية في طريقة جذب اللاعبين والتقديم من قبلهم مع تبيان الدرامية الرامية لترسيخ منابت الحرب وقساوتها، وفرحة الفرد لاستقباله الانتصار الذي يتراءى من خلاله بزوغا لآماله وآلامه،وهذا بارتدائه لأثواب وتعبيره عن مراحل يلخص فيها دورة الحياة الحربية ،وكل هذه المظاهر تحتضنها اللغة و يعبر عنها اللاعب بطريقته الخاصة ويصبغها بأدائه الفرجوي الضاري ،لأن الحرب ضروس بالغة بين الفرق و الثكنات العسكرية ، و من ثم "فقد بدأت بعض الشركات تتطلع لأسواق أوسع لتصريف منتجاتها و تطرح ألعابا بعدة لغات منها العربية." (الحمصي)بحيث عاشت الشعوب والأمم منذ الأزل على وقع التمسك بعادات التلاسن على مختلف مشاربها وتنوع

مرامیها،إلا أنها لم تسقط الاستعراض من الحياة وطرقه التقليدية من الحسبان،مما جعل مشعل التنقيب والتأصيل للمادة اللغوية ليأخذ حيزا واسعا في الدراسات الانثروبولوجية ،وذلك من خلال تقصي معالمها وتبيان مراتب التيمات الثقافية الموجهة إلى البحث عن مسالك الحضارات للتعريف بمقاصدها ،وفي الوقت نفسه التركيز على المبادئ الأساسية لأداء اللغة و ارتباطها بالمواضيع المختلفة للعبة على اعتبار " الألعاب الالكترونية electronic games من أهم الظواهر التي رافقت ظهور الحاسوب و تطوره ،وهي في المفهوم المعلوماتي برمجيات تحاكي واقعا حقيقيا او افتراضيا بالاعتماد على إمكانات الحاسوب في التعامل مع الوسائل المتنوعة multi media و عرض الصور تحريكها و إصدار الصوت" (الحمصي)

فعكفت الشعوب على التأصيل لمنابت اللعب برسمها الخطوط العريضة لمبادئ الحياة الحربية، باحثة عن المخارج البناءة والرؤى العميقة في تفكيرها والواسعة في تدبيرها، من خلال بحثها عن الروح الاجتماعية القديمة للأمم بجعلها واسطة بين الحضارات واستحداثها لنماذج تراثية اعتبرت في أزمان غابرة محطة للأخذ والعطاء،وبؤرة أساسية لتبادل الأفكار والآراء التي نقلت من الخلف إلى السلف وهذا لأهميتها في تصميم الروابط بين الأفراد،ولمكانتها في استخراج الضوابط التي تنسخها المحظورات، والمتوجة بلباس المنطق، والملفوفة بنظام تقويمي للأسس المجتمعية التي عكست معظم الأطوار الحياتية،وذلك بمختلف دواوينها؛ المعنوية منها والمادية شارحة المحامل الثقافية التي مرت بها العملية القتالية ،والتي عملت على ترتيب الحاجيات وترصيف الاحتياجات على اعتبار



"الصوت الافتراضي يتماشى و الخطة المعتمدة في اللعب بحيث يوجد "الكثير من الألعاب و الفيديو والصور التي تمثل جزءا من الواقع الافتراضي ،حيث إن أجهزة الواقع الافتراضي لديها الكثير من الإمكانات اللانهائية للضوء و الامتداد و الصوت و الإحساس و الرؤية ، و لن يمضي وقت طويل قبل أن يصبح من العسير فصله عن الواقع الحقيقي في حياتنا اليومية " (الهنداوي، 2017) .

وكل عصر يعبر عن الذات المستخدمة للأساليب والمنتجات المستجدة في الحياة اليومية،لأن المحمول الثقافي ينظم الصروح المختلفة للتعبير مع التأطير الأمثل للمعدات المستفاد منها و كذا تحسين الضوابط الجمالية اللغوية بحيث منها ما هو على المستوى الشكلي،وآخر مضموني وهذا ما تحيل إليه المقاييس المعتمدة للدراسة وتتبع الوقفات الاستعراضية الحربية و المؤثلة برصيد لغوي ؛ وقل دلالي منقطع النظير ، إذ أننا سنخرج المكنون منها من خلال التمثيل للمقامات العرضية لبعض الأنواع والجزئيات الخاصة بالمنافسة ومكانتها لأن "اللعب مارسه الإنسان في بعض الأوقات كوسيلة من

وسائل الترفيه ،يوم لم يكن له وسيلة ترفيه غيره ،وعرض فيه صورة من صور لهوه البريء " (سعد، 1983)، إلا أن جيل اليوم استدعى التكنولوجيا و موادها المختلفة و الدليل على ذلك العنوان الرئيس في الصورة أعلاه إذ تبدأ ب :

الصوت الافتراضي		
التواصل	الحركة	تكتيكي
أنا سأدخل / سأحميك / هيا بنا / سأتولى الجزء الخلفي / هناك كمين لا تجازف / اجتمعوا / النجدة / انتشروا / ادخل الغرفة انطلق / قم بحمايتي /		
انقر للاستماع إلى عينة		

الحرب القتالية التخيلية الافتراضية

3الخطة	الخطة 2	الخطة 1
قائمة عجلة		
الأعداء أمامنا /لقد حصلت على امدادات / اصطفوا حولي / شغل المايك / اذهب إلى المنطقة الآمنة / النجدة/ ابحث عن مركبات /عمل ممتاز		
تغيير		

شغل التشفيرات اللغوية الخاصة بالمقايسة الحربية أولا،ثم الدلالات العنيفة باستصراخه لفِراسة الآراء ليكرم بها بلاغة الأداء لأن " اللغة مجموعة منسجمة من الدوال و المدلولات ذات بنية عامة ثم بنى جزئية تندرج فيها ،وهذا هو الوضع ،وما يسمى بالقياس هو المعقول من هذا الوضع ،أي ما يثبته العقل من انسجام و تناسب بين بعض العناصر اللغوية والعلاقات التي تربطها، و من جهة أخرى ما يثبته من تناسب بين العمليات المحدثة لتلك العناصر على شكل تفريعي أو توليدي (من الأصول إلى الفروع) " (صالح، 2007)، فاستنطق المصمم ثريا للوحات اركيولوجية لغوية مستقاة من كنه ساحة القتال و هذا ما عبر عنه من خلال المفردات الآتية : الكمين / المجازفة وكأن اللعبة باتت حربا نفسية قبل أن تلج ساحة المعركة المتمثلة في : الأعداء ، إمدادات، النجدة و إن كانت المصطلحات تصب في الموضوع و هي مرسخة للفكرة عن طريق :

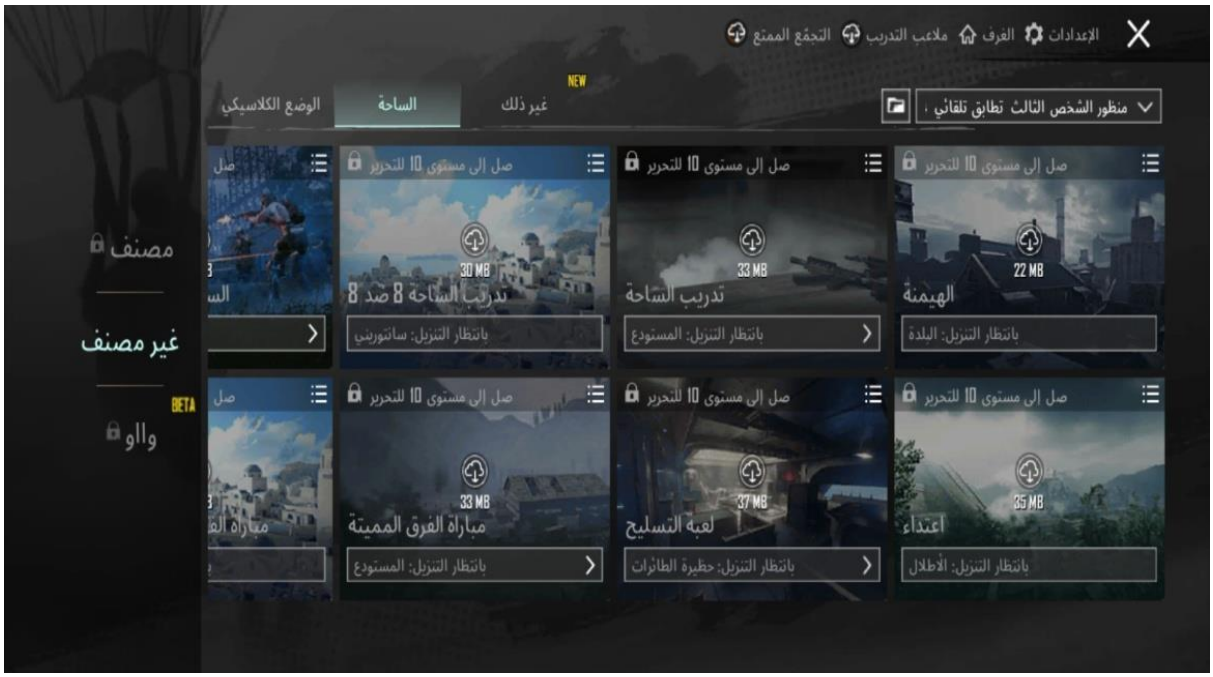
- ❖ المصطلحات (المفردة) : - التواصل / قائمة / حركة / تكتيكي / الخطة / عجلة / النجدة
- ❖ صياغة الجمل المفيدة : - هناك كمين لا تجازف / قم بحمايتي / اذهب إلى المنطقة الآمنة
- ❖ فالمعجم حربي افتراضي و الدليل على ذلك : - أنا سأدخل / سأحميك / سأتولى
- ❖ إصدار الأوامر من شخص يمتلك حق القائد : - ادخل/ انطلق / قم بحمايتي
- ❖ العمل الجماعي يتجسد في اللعبة من خلال:- اجتمعوا/ انتشروا/ اصطفوا

الحاضر
الأمر
الجمع

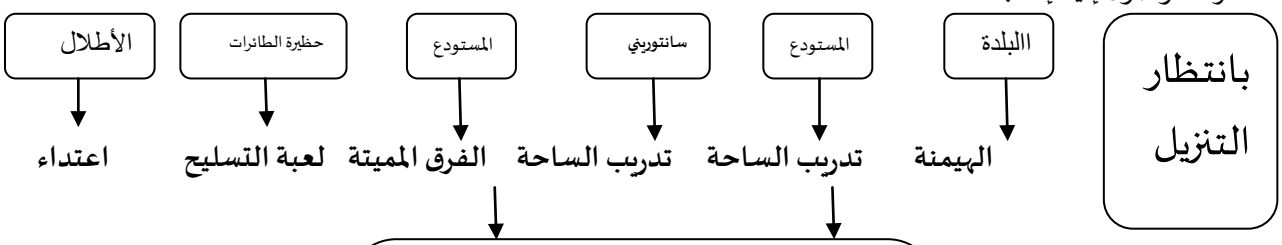
و كان الطفل في القديم يلعب حرب العصابات عن طريق الأدوات البسيطة المتمثلة في العصي و الأحجار و غيرها إلا أنه " قصد به في أوقات أخرى إلى المنافسة و إظهار المهارة و الرشاقة و سرعة البديهة والقوة والدفاع عن النفس ،وقدّم مثالا من أحوال النظام الاجتماعي كالتعاون والتكافل وحب الغلبة و الامتثال للنظام، أو بواسطة القوى المميزة (الأحاجي العقلية)،أو باستعمال قوة الإرادة والمقدرة على التحمل(ألعاب الركوب على الظهر واحتمال انحباس النفس)،ويمثل بعضها الآخر الألعاب الاجتماعية التي يشترك فيها اثنان فأكثر بغرض واحد " (سعد، 1983) .

2.2 المقامات التشكيلية للعبة البابجي

ولعبة البابجي أيضا اشتراكية بين مجموعة من اللاعبين و الدليل على ذلك العبارة الآتية من الصورة أدناه : " منظور الشخص الثالث تطبق تلقائي"



والصورة تمثيل دقيق لمجريات المعركة و كأنك في ساحة الحرب،و الاشتباكات متوالية بين الأطراف مع تخصيص المعجم اللغوي لكل مقطع أو مرحلة،وهي مشاهد تتألق فيها اللغة العربية بمفرداتها و جملها و هي مقامات تنسيقية منظورة و أخرى مسموعة عن طريق صوت الأسلحة وذويها مع ترديده بين اللاعبين"ولذا فان مخطط التواصل الجاكبسوني الذي يقوم على ستة عوامل: إنسان مرسل،إنسان ملتقط،إقامة اتصال بين المرسل والملتقط،تنظيم القواعد نفسه في لغة مشتركة بين المرسل و الملتقط مرسلة لغوية بينهما،محتوى لساني ترمز إليه المرسلة من خلال سياق بنيوي يقوم في مجمله على عاتق المتلقي،هذا فضلا عن كون الباث يتعامل مع متلقيه بمعادلات رياضية،بل برموز لغوية ذات سياق بنيوي قد تفوق قدرة المتلقي على تحديد ما يتلاقاه من دلالات في خط مستقيم ،بل قد تفوق المرسلة نفسها،ومن هنا تتعدد الاحتمالات في التلقي أحيانا و ما ذلك إلا تبعا لتعدد ما تحمله دوال تلك الرموز من احتمالات ، و ما شحنت به من طاقات " (مرتاض، 2012)، ومن المنطلقات السابقة سأحاول مناقشة فحوى الصورة أعلاه لأوضح مكانة اللغة في توصيف وتوصيل المعلومات،وإن اشتملت الصورة على ثمان مقاطع مختلفة الدلالة و التسميات و حتى الوظائف والصورة تحاول تلخيص المرور إلى الدور العاشر من اللعبة و الدليل على ذلك :**صل إلى المستوى 10للتحرير** و هي من الجمل المكررة ، وعدد اللاعبين " تدريب الساحة 8 ضد 8 " ، إلى جانب عبارة : بانتظار التنزيل و يختلف حسب المكان المراد الوصول إليه إذ نجد :



فهذا التنزيل يميز لنا بين الرسائل و الملفوظات المختلفة في تقصي مستويات اللعب ،مع التمايز الذي يمارسه اللاعب في تحدي الواقع للولوج إلى عالم الحرب و الأسلحة مع تأثيل

وذلك من باب أن "مزايا الألعاب الإلكترونية تحسين المفردات اللغوية ،معظم الألعاب متعددة اللاعبين متصلة بالانترنت و تحتاج بالتأكيد إلى التواصل للفوز باللعبة ،والتلاميذ من جميع انحاء العالم يستخدمون لغة مشتركة مفهومة للجميع ، فأنت تدفع لتعلم اللغة ،وبالتالي تحسين المفردات اللغوية للغة التي تصمم بها اللعبة " (السيد، 2021) .

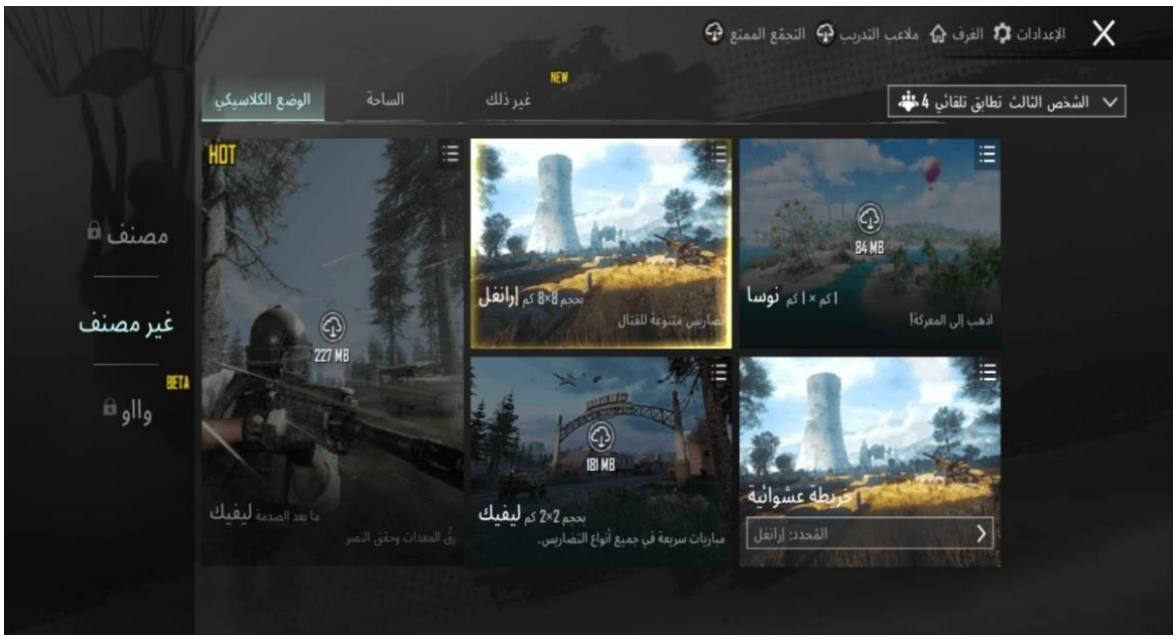
وهذا نوع من الاستشراف للغة العربية و نصيبها من تجدد المعطيات،والمزاوجة بين البناء المادي و الإنساني (الفكر)و (اللعبة)،فهي صياغات تطلعية و فاعلية للمعارف الإبداعية المسافرة في جنابات الوعي،بحيث لم تبق الألعاب على شكل قوالب جامدة يستخدمها الأطفال كمواد رمزية و اشارية و إن كانت الرموز لها وقع آخر في حياة اللغة وهي "مركبة من وحدات دنيا تدعى علامات أو إشارات " (مرتاض، 2012) ، و هذا ما توضحه الصورة أدناه منها :

نوسا / أرانقل

ليفيك / ما بعد الصدمة ليفيك

وهي عبارة عن خرائط" تضاريس" وتحديثات البابجي المعتمدة كل شهرين من السنة تقريبا

إذ استعان طفل اليوم بالذكاء الاصطناعي ،و استخدمه بطريقة متحفة سواء للغة أو المادة المعروضة من أسرار اللعبة والتعرف على بعض خبايا المواضيع التي كانت غائبة عن الطفل،و كللت البابجي بروائع البيان،ومن ثم اللعبة تعبيرا و تنفيسا عن الضغوطات التي تهطل كوبال السهام وكنانة النبال في ساحة الوغى فلم تستعمل للاستمتاع فقط و إنما "اللعب ليس مجرد نشاط طفولي بل هو للولد كما للراشد طريقة لاستعمال ذكائه،إن اللعب أداة اختبار بل يمكن أن تختبر فيها وسائل التنسيق بين الفكر والكلام و الخيال " (تازروتي، 2003).



والخطاب قصير في الصورة إذ عبر عن القوالب المختلفة لدلالات الأفكار المستنبطة من أصل تصورات وتحولات فكرية وهي بمثابة عتبات يتعالق معها الذهن ليفك شفرات النص،وفي الوقت نفسه معلومات حول ربط الفكر بخبر (رسالة) +معلومة = رصيد معرفي ،و ثراء لغوي ليصبح نبع و أداة الطفل أو اللاعب لمثل هذه الألعاب ؛لأن السن لا يعتبر فاصل في التفريق بين الفئات العمرية .

3.البرمجيات اللغوية للعبة البابجي

1.3 اللغة العربية بين الثنائية و الازدواجية :

و دائما نلاحظ تقريبا نفس الملاحظة في لعبة البابجي الذي استأثر العاب الحروب فأعطاها مساحة واسعة وطرق تقريبا معظم استراتيجياتها إذ" من الشائع استخدام برمجيات المحاكاة و التدريب على المعارك العسكرية " (الهنداوي، 2017)، و هذا ما توضحه الصورة أدناه :

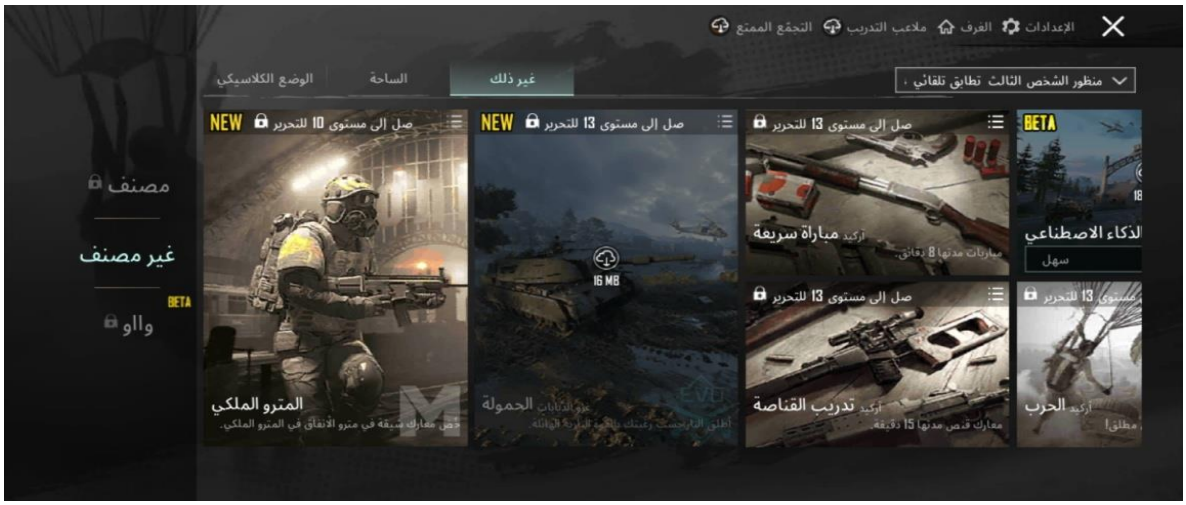
وسميت ب :" تدريب القناصة " و هو المستوى 13،ويتضح ذلك من خلال العبارة الآتية : "صل إلى المستوى 13 للتحرير "، كما نجد عبارات لها علاقة بالقنص ألا و هي : " تدريب القناصة : مدتها 15 دقيقة / مباراة سريعة :مدتها 8 دقائق .

ثنائية اللغة منها: new * beta .

و المعجم اللغوي في الصورة يحتوي على مفردات أكثر منها جمل ونأخذ البعض منها على سبيل التمثيل :

- الإعدادات / الغرف / الحمولة
- سهل / مطلق / مصنف / الساحة

ومن ثم تعد الألعاب الالكترونية electronic games أداة تطوير لثقافته و قدراته إذ تشد انتباهه و تنقل إليه المعلومة بيسر و متعة (الحمصي).



" و السمة الأهم في الذكاء الاصطناعي ،ألا و هي القضاء على الأعمال الروتينية الرتيبة ،بمعنى أن الذكاء الصناعي قد يساعد في تقليص وظائف المستوى الأساسي و الأدوار التي يتمحور حولها أي عمل " (الهنداوي، 2017)

- <u>الموضوع الرئيس في الصفحة الصناديق</u> : إذ يشرحها بشكل مفصل منها :
  - الصندوق المميز / صندوق حظ (يتكرر ثلاث مرات)

- صندوق قرص الفرامل / صندوق رمضان / الصندوق الكلاسيكي

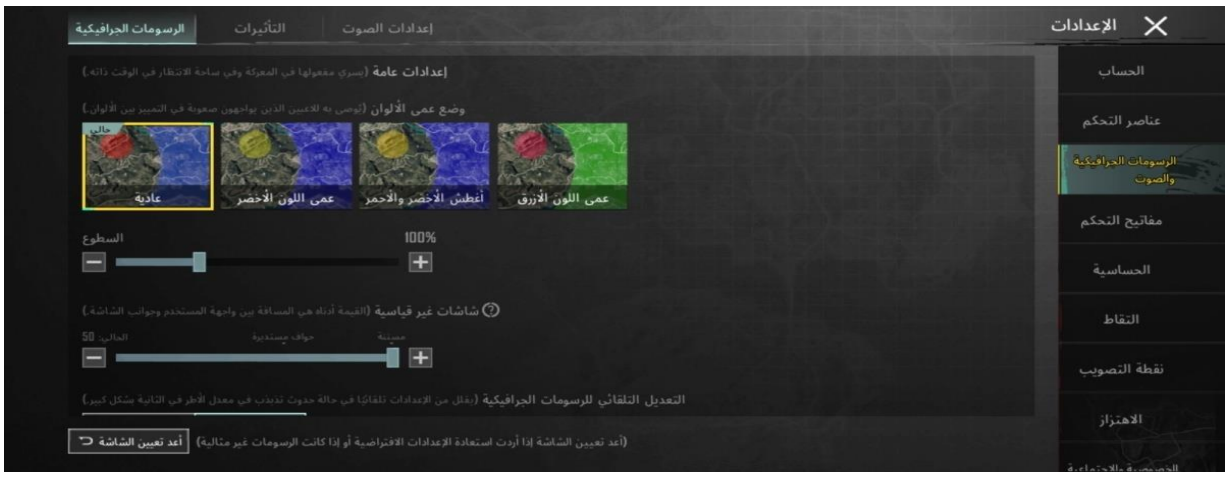
" و العربية كأي لغة إنسانية لهي أوسع ممن يتحدثها ،ويمكن لأي من العلماء وحده أن يحيط بها،لأن اللغة تملك و لا تملك ،و بالفعل فالعربية الفصحى قد ملكت أجناسا متعددة من العرب على وجه الخصوص و غير العرب بدافع ديني خاصة و علمي " (مادن، 2011)



❖ <u>التحفيز باستخدام النقاط و الأرصدة :</u> و ذلك من أجل إعطاء فرص متمايزة للمنافسة بين اللاعبين ثم لفتح المجال لجلب أكبر عدد .

و الصورة المدروسة تعتمد على الازدواجية في اللغة " و نشر الرصيد اللغوي المعد على نطاق واسع بينهم و تعويدهم على استعماله حتى تتوحد اللغة ،دون أن تهدر الاختلافات الحقيقية التي تشكل ثروة لغوية و اجتماعية (تازورتي، 2017) ، إذ نجد بعض المصطلحات بغير اللغة العربية و عددها أربع كلمات منها :

- Pubg/ Luck
- Change/ Mobile



الشاشة أعلاه تحمل تسع مواضيع متعلقة بالإعدادات و كل موضوع له شفرات خاصة به ،ونحن حاولنا الولوج إلى موضوع الرسومات الجرافيكية و الصوت لتبيان المفردات المستخدمة في هذه المرحلة و توضح لنا الشاشة أيضا الموضوع

المستخدم " وأصبح اللاعبون جاهزون و مدربون بخصائص خاصة تجعل الشخص واقعيا في اللعبة ،وبوجود طرق و خوارزميات الذكاء الاصطناعي التي يتم الآن إنشاؤها مما يوفر فرصة رائعة لمصممي الألعاب لعرض إمكاناتهم الكاملة " (القحطاني، 2022).

إلا أن فنية اللغة أعطت الجمالية للوحة المقدمة التي تعبر لنا عن علاقة الدال بمدلوله بحيث بات اللاعب في كل مرحلة من مراحل اللعبة يستخدم مصطلحات مختلفة ومتمايزة ولها علاقة بالموضوع ،و بالعكس لم تستعمل المصطلحات العادية اليومية ،وإنما استهدفت المفردات الفصيحة واستندت إلى المعرب منها ،فلم تعتمد على " لغة المنزل أو اللغة الحميمية العائلية هي لغة الذاتية المشاركة في التبادلات العائلية،في مقابل لغة المدرسة أو لغة التمدرس،والتي هي اللغة المحافظة المسؤولة عن نقل المعارف " (تازورتي، 2017) .

2.3اللغة العربية و خوارزميات الفنون :

كما استأثرت الصورة أعلاه على فن الجرافيك و ربطته بالألوان و طريقة استخدامه من قبل اللاعب ،مع تبيان فنية انتقاء المصطلحات،و في الوقت نفسه استخدام مهارات لغوية رصينة ومن بين المصطلحات المعتمدة في اللوحة أعلاه منها :

الرسومات الجرافيكية

عبارة عن رسم "و تعني النمط أو الكتابة و يعتبر هذا الفن شكل من أشكال الفولكلور و هي مصادر لغوية" (سناء، 2018)

الألوان

وتنقسم إلى قسمين:العادية و الخاصة بالفئة الضعيفة التميز بين الألوان و سميت: ب عمى الألوان

التصميم

السطوع و حواف مستديرة و مسننة .

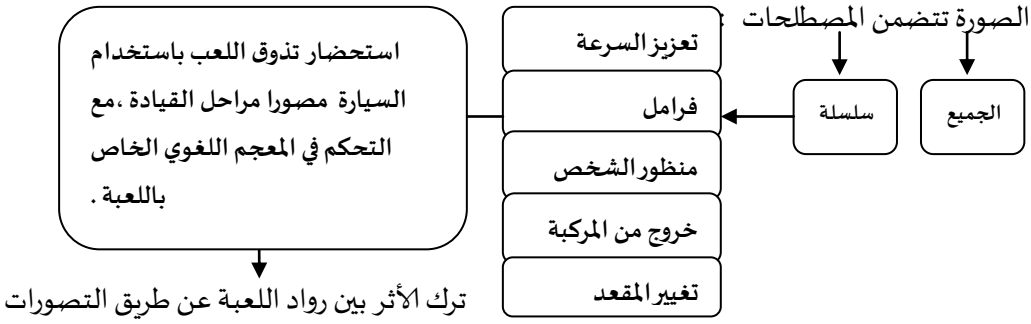
- استخدام الجمل الشارحة لموضوع الرسومات الجرافيكية منها :
  - إعدادات عامة (يسري مفعولها في المعركة و في ساحة الانتظار).
  - وضع عمى الألوان (يوصي به للاعبين الذين يواجهون صعوبة في التمييز بين الألوان)
  - شاشات غير قياسية (القيمة أدناه هي المسافة بين واجهة المستخدم وجوانب الشاشة)
  - التعديل التلقائي للرسومات الجرافيكية (يقلل من الإعدادات تلقائيا في حالة حدوث تذبذب في معدل الأطر في الثانية بشكل كبير)
  - أعد تعيين الشاشة إذا أردت استعادة الإعدادات الافتراضية أو إذا كانت الرسومات غير مثالية)

و في المقابل استخدمت المصطلحات أو المفردات وعددها عشرة منها:

- الإعدادات / الحساب / الحساسية / التقاط/ الاهتزاز
- الحالي / التأثيرات/ عادية / السطوع / مسننة

واللاعب لما يلج لهذه الصفحة يتعلم عدد لا يستهان به من المصطلحات وحتى الجمل،و في بعض الأحيان يستعان بالصوت مما يؤدي إلى سماعها من قبل اللاعبين و هنا جانب آخر،إذا كانت المجموعة الملعوب معها من حيز جغرافي مختلف فإن اللاعب يتعرف على منطقة جديدة لهذا يقال بأن " تعلم اللغة الأم يكون أسرع إذا ما اندرج في سياق لعبي " (تازروتي، 2003) ، و هذا ما تعبر عنه الصورة الآتية الحاملة لأسرار السياقة و مبادئها الأساسية التي استقت مفرداتها من أبجديات السيارة ، إذ الأهداف التعليمية للغة العربية لا تحققها المدرسة وحدها ،وإنما تشارك في تحصيلها و تمكينها و ترسيخها أطراف أخرى كالأسرة و المجتمع ووسائل الإعلام المختلفة :المسموعة و المرئية و المكتوبة (عوفي، 2013)





التخيلية المثارة في اللعب.

" ألعاب المحاكاة هذا النوع من الألعاب وصل إلى درجة كبيرة جدا من التطور وذلك ما توفره هذه اللعبة من محاكاة حقيقية للواقع حيث أصبح اللاعب يجلس في مقعد السيارة أو الطائرة ممسكا بعجلة القيادة بالإضافة إلى المؤثرات الصوتية التي يسمع من خلالها صوت فرامل المحرك " (السيد، 2021).

فهي بذرات تبقى على مر الأجيال نستشرف من خلالها أسس ومرتكزات المجتمع ،وفي جانب آخر نستقي منها ونبني من خلالها سيناريوهات ونعلم عن طريقها أوليات و تفاصيل الذوق الرصين والجمالية الروحية الاستشرافية أكثر تمسكا بأواصر الحضارة المبنية على السلوك المنبثق عن منطلقات اجتماعية و غيرها من القضايا .، و تقديمها على منابر وشبكات التواصل الاجتماعي التي باتت تستقطب أكبر عدد " فقمنا بتصميم بعض الألعاب الالكترونية التي تجذب انتباه الطفل لفترة أطول فيتعلم باستماع أكثر ، و بينما يلعب الأطفال و يتنافسون عالميا على إنهاء المغامرة و الوصول إلى القلعة الموجودة داخل اللعبة و نقوم بتقييم مهارات الأطفال و جدولتها بتقارير مفصلة تحدد الفروق الفردية لكل طفل " (حلاوة، 2015)

<u>خوارزميات الذكاء الاصطناعي و اللغة العربية في لعبة البابجي</u> :

" و الاعتماد على الذكاء الاصطناعي ،و تم تطوير هذا التطبيق بالاعتماد على علم دراسة الأجهزة العصبية للإنسان ،ويمكنك هذا التطبيق الذي يحتوي على العديد من الألعاب الالكترونية المصغرة من إمكانية اختبار كل من الذكاء ،الذاكرة،اللغة،المهارات العقلية ،و مع هذا التطبيق تحدي ذاكرتك ،انتباهك و العديد من الأشياء " (مزوار، 2022)

فكان استخدام اللغة العربية في اللعبة من خلال :

المفردات أو المصطلحات

التعبير عن الصورة عن طريق الشرح و التحليل و التأويل .

استعمال الجمل الطويلة لشرح مراحل اللعبة مثلا :

وبعدما يتنافس اللاعبين فيما بينهم لمدة موسم يحدد من قبل شروط لعبة البابجي التي تظهر نتائجها في لوحة احصائية يتعرف كل لاعب على مستواه في اللعب من خلالها و كأنها حوصلت الامتحانات التي مر بها طوال تلك الفترة وبطبيعة الحال لا يتوان في تأثيل المعجم اللغوي الخاص بها و نأخذ على سبيل التمثيل لا الحصر :



و من المفردات المستخدمة في المرحلة النهائية ،و هي متعلقة بتتويج و فوز فرق أو أفراد منها :

سجل المسيرة : و كأنك في امتحان

معدل الانتصارات

إجمال الضرر ⟵ ملخص الموسم :إحصائيات ملخص الموسم

متاحة الآن يمكنك

طلقات رأس : والمفردات تعبر عن البطاقة المعرفية و الاجتماعية للاعب .

- ضرر
- إجمالي المساعدات
- بطاقة اللاعب الاجتماعية
- نظام الجدارة

و على الرغم من الكثافة من المفردات المستخدمة في الألعاب عامة و البابجي خاصة ، و على الرغم من الدور المنوط إليها ،إلا أن الألعاب الالكترونية تعرضت في الوقت الحاضر،لانتقادات و إدانة بسبب التأثير السلبي الذي تسببه بشكل خاص في الألعاب العنيفة ،ومع ذلك هناك أراء تفيد أن الألعاب الالكترونية يمكن أن تعود بفائدة معينة على التلاميذ،و من بين هذه الفوائد يمكن أن تساعد ممارسة الألعاب الالكترونية لمدة ساعة في تحسين المهارات البصرية و المكانية و الرياضيات " (السيد، 2021) ، و غيرها من المهارات التي تساهم في إذكائها وسائل التواصل عامة و الألعاب الإلكترونية بمساعدة الذكاء الصناعي الذي اعتبر مادة دسمة في توصيل و تثقيف الناشئة ، إلا أن الحذر واجب من خطورة شبح الانترنت الذي بات يتملك الفرد و الوقت ،يهدم أكثر مما يبني في حالات الاستغلال غير العقلاني و هذا ينطبق على جميع المجالات .

4. خاتمة:

تفتح التكنولوجيا آفاقا واسعة في جل مناحي الحياة ،الظاهرة و الباطنة ،كما ترفع من مستويات الثقافة لدى الأفراد و المجتمع ،وتسهل التواصل بين متعامليها، و تقرب المعلومة و تساهم في تطور العلم عامة و اللغات خاصة ،و العربية الفصحى منها بالخصوص ،وهذا ما نلتمسه من خلال لعبة البابجي التي عقدت مجالس و حلقات واسعة بين اللاعبين و انجر عن ذلك المتعة في اللعب و التواصل و الجمع بين المادي و المعنوي في ثنائية نفس من خلالها عن اللاعبين في التواصل فيما بينهم .

النزعة الاستشرافية لمكانة اللغة العربية

المزواجات الجيلية بين الذكاء الصناعي و الاستشراف

وعي المجتمعات عن طريق الاستشراف العلمي و الحقائق للألعاب الالكترونية

رهانات وواقع اللغة العربية

تحديات الذكاء الصناعي في تتويج اللغة العربية و جعلها من بين خوارزمياته

ثوابت اللغة العربية في اللعبة منها : المفردات ، المصطلحات ، الجمل الطويلة ،و القصيرة المعبرة عن الحالات و التحولات للعب .

- ارتباط الدال بمدلوله في استخدام المصطلحات و حتى الجمل فلم تأت عشوائية ،و إنما استغلت بطريقة معجمية حقلية منتقاة من كنه السيناريوهات المتخصصة لا العامة .
- الاستراتيجيات و المهارات في تصور و انتقاء أسرار اللغة العربية في لعبة البابجي .
- التدريب العقلي على المصطلحات اللغوية العربية في مجالات اللعب ،إلى جانب متانة اللغة في التواصل مع المواضيع .

الاقتراحات :

الاهتمام بالألعاب الالكترونية و العالم الافتراضي بات سلاح ذو حدين ، إذ لا إفراط ولا تفريط لأن الانغماس في العالم الافتراضي و خاصة الأطفال سيؤدي بهم إلى عواقب لا تحمد ، و في الوقت نفسه لابد من المراقبة المستمرة للأولياء و المرافقة لأن مثل هذه الألعاب تكسب الطفل رحابة التفكير و رصانة اللغة .

5. الهوامش والإحالات :

أحمد أبو سعد. (1983). *ص 8*.

أحمد ذوقان الهنداوي. (2017).*ص135*.

الحسين مزوار. (أغسطس, 2022).

حفيظة تازروتي. (2003)..

حفيظة تازورتي. (2017). ص 59.

سهام مادن. (2011).*ص30*

عبد الجليل مرتاض. (2012).ص 39

عبد الرحمن حاج صالح. (2007).ص 195

عبد الكريم عوفي. (2013). ص، 19.

عبد اللي سناء. (2018). .

فاطمة القحطاني. (13 /9/ 2022)..

ليلى حلاوة. (22 افريل, 2015).

محمد سناجلة. (23/ 3/ 2022)..

معاذ الحمصي. ، *ص 253*.

نعيم محمد ناجي السيد. (2021).*ص* ، 1165.

6.القائمة المصادروالمراجع:

تدوّن المصادر والمراجع المعتمدة في المقال، وترتب حسب الطريقة الأتية:

تدون قائمة المراجع في آخر المقال، وذلك وفق الآتي:

الكتب:

أحمد أبو سعد. (1983). *معجم الألعاب الشعبية اللبنانية* . لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر .

أحمد ذوقان الهنداوي. (2017). *استشراف المستقبل وصناعته ما قبل التخطيط الاستراتيجي...استعداد ذكي* . قنديل للنشر و التوزيع .

حفيظة تازروتي. (2003). *اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري* . الجزائر: دار القصبة

سهام مادن. (2011). *الفصحى و العامية و علاقتهما في استعمالات الناطقين الجزائريين*. الجزائر : كنوز الحكمة.

عبد الجليل مرتاض. (2012). *اللغة و التواصل ، اقترابات لسانية لاشكاليات التواصل للتواصليين الشفوي و الكتابي* . الجزائر : دار هومة.

عبد الرحمن حاج صالح. (2007). *بحوث و دراسات في علوم اللسان* . الجزائر : موفم للنشر.

المقالات:

عبد الكريم عوفي. (2013). مشكلات تعليم اللغة العربية و كيفية التغلب عليها . *دراسات أدبية ، مركز البصرة* ، 19.

عبد اللي سناء. (2018). الكتابات الجدارية من المركزية إلى الهامشية . *مجلة قراءات* .

معاذ الحمصي. *الألعاب الإلكترونية، الموسوعة العربية، التصنيف : تربية و علم نفس ، المجلد الثالث ، ص 253.*

نعيم محمد ناجي السيد. (2021). أثر ممارسة الألعاب الإلكترونية التفاعلية على الذاكرة العاملة لدى تلاميذ مرحلة العليم الأساسي . *مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة* ، 1165.

مو اقع الانترنيت:

الحسين مزوار. (أغسطس, 2022). أفضل أربع ألعاب تم تطويرها باستعمال خوارزميات الذكاء الاصطناعي ، إن قمت بلعبها ستزداد ذكاء (ألعاب ستنمي ذكاءك)

فاطمة القحطاني. (13 9, 2022). الذكاء الاصطناعي يغير مستقبل صناعة الترفيه.

ليلى حلاوة. (22 افريل, 2015). ديانا الدجنى ، صممت ألعاب الكترونية تسهل تعلم العربية للأطفال. موقع العربي الجديد.

محمد سناجلة. (23 3, 2022). الألعاب الإلكترونية تصنع تواصلا انسانيا عالميا لم يسبق له مثيل في التاريخ .

أعمال ملتقى:

حفيظة تازورتي. (2017). اللغة الأم: لغة الأم أم لغة الوطن الرسمية؟ تحليل لوضع اللغة العربية في الجزائر. *احتفاء باليوم العالمي للغة الأم* ،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.

الخرائط الذهنية والمفاهيمية وسبل استثمارها لتنمية الرصيد اللغوي للمتعلّم

The use of mind maps and concept maps for development of learner's linguistic vocabulary

د.سعاد عباسي*

[1]مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية ،الجزائر، وحدة البحث (تلمسان)، s.abassi@crstdla.dz

تاريخ الإرسال: 2023/10/05	تاريخ القبول:203/10/20	تاريخ النشر: 2024/03/26

ملخص:

لاشكّ أنّ الانفجار المعرفي والتسارع المعلوماتي والتغيرات التكنولوجية المتلاحقة في كافة المجالات شكّل تحدّيا كبيرا فرض نفسه بشدّة على التربويين واللسانيين، لإيجاد طرق وأساليب حديثة بغية الرّقيّ إلى تعلّم نوعي ضمانا لجودة مخرجات التّعليم.

وقد توالت دراسات معاصرة عديدة رسّخت جهودها للبحث في استراتيجيات حديثة تسعى إلى خلق بيئات تعليمية تفاعلية نشطة منها ما هو قائم على التعلّم المعرفي والدّماغي لتحسين مهارات التعلّم لدى المتعلّم، وإكسابه رصيدا مفرداتيا ثريا يوظفه في مواقف دالّة.ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الخرائط الذهنية والمفاهيمية كأداة فكرية بصرية تسهم بفاعلية في تنشيط الدماغ وترقية إتقان المفردات العربية وفق عمليات ذهنية متعددة،ما يساهم في تنظيم المعلومات على هيئة مخطط شامل ومختصر منسجم مع الاستعدادات العقلية للمتعلم .

وعليه نحاول من خلال هذه الورقة البحثية الوقوف على السبل الناجعة لتفعيل الخرائط الذهنية والمفاهيمية لتنمية الرصيد اللغوي للطفل المتمدرس.

الكلمات المفتاحية :الخريطة الذهنية ؛ الخريطة المفاهيمية ؛ الرصيد اللغوي؛ المتعلّم.

Abstract:

There is no doubt that the explosion of knowledge, information acceleration, and successive technological changes in all fields have constituted a major challenge that has imposed itself severely on educators and linguists, to find

*د. سعاد عباسي

modern methods and methods in order to advance qualitative learning to ensure the quality of educational outcomes.
Many contemporary studies have focused their efforts on researching modern strategies that seek to create active interactive learning environments, including those based on cognitive and brain learning, to improve the learner's learning skills and provide him with a rich vocabulary that he can use in significant situations.
Among these strategies is the strategy of mental and conceptual maps as a visual intellectual tool that effectively contributes to activating the brain and improving mastery of Arabic vocabulary. All of this is done according to multiple mental processes, which contributes to organizing information in the form of a comprehensive and concise plan in harmony with mental preparations of the learner.
Therefore, through this research paper, we are trying to find effective ways to activate mental and conceptual maps to develop the linguistic balance of the schooled child.

Keywords: Mental map ;Conceptual map; Linguistic vocabulary; The learner.

1.مقدمة:

تواجه المنظومة التربوية أمام ما يحدث في اللسانيات المعرفية تطورات ودراسات حديثة ترتكز على استغلال العقل البشري لفهم العمليات الذهنية التي من خلالها تفهم العملية التعليمية التعلمية. ولعلّ تطوير استعمال اللغة العربية رهين بتحديث مناهجها وتطوير طرائقها وحلّ مشكلاتها التربوية بشكل عام في ظل الحقائق اللسانية والتربوية المستجدة في حقل اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات.ويمثل التواصل الشفهي باستعمال اللغة المنطوقة حقلا تطبيقيا للكثير من المهارات ومقدمة للتعبير والتواصل بشقيه الشفهي والكتابي. هذا النشاط الذي يأتي في مقدمة المواد التعليمية التي ينفر منها المتعلم لعجزه عن إيصال فكرة أو إحساس معيّن لفقر رصيده اللغوي الناتج عن عزوفه عن المطالعة،وعدم إدراكه للقواعد النحوية والصرفية والبلاغية، وغياب التفكير المنطقي لديه. فما مدى فاعلية الخرائط الذهنية والمفاهيمية في تنمية الرصيد اللغوي للمتعلم؟ وما هي أنجع السبل لاستثمار هذه الاستراتيجية لضمان الأداء اللغوي السليم للمتعلم؟

2.مبررات الدراسة وأهدافها:

1.2من الناحية النظرية:

- تعطي الدراسة دلالة على كيفية ربط المتعلم المفاهيم بعضها ببعض.
- تحوّل العملية التعليمية من التعليم إلى التعلّم.
- تعكس جزئيا مدى امتلاك المتعلم لمهارات التفكير.

2.2من الناحية العملية:

- تسهم في توجيه اهتمام المتخصصين بتطوير المناهج ليعاد النظر في هذه المناهج والتركيز على الاستراتيجيات التعلّمية التّعلمية والتي من بينها الخرائط الذّهنية والمفاهيمية.
- تحفيز المعلمين والمتعلمين على تطبيق هذه الاستراتيجية كونها توفر الجهد والوقت.

3.الإطار المفاهيمي لمصطلحات البحث:

1.3الخرائط الذّهنية:

تعدّ الخرائط الذّهنية من الأساليب الحديثة في التدريس، وهي عبارة عن استراتيجية بصرية هدفها تنظيم المعلومات المعالجة لتسهيل عملية التخزين والاسترجاع، توظف فيها الأشكال والألوان والصور بشكل يسمح بتدفق الأفكار من المركز الذي يجسّد الموضوع الرئيس نحو الفروع والأفكار الثانوية فيفتح المجال أمام التفكير الإبداعي. عرّفها توني بوزان: " بأنها أشكال مرئية ملونة لأخذ الملاحظات؛يمكن أن يقوم بها شخص واحد أو مجموعة من الناس. ويوجد في قلب الشكل فكرة مركزية أو صورة. ويتم بعد ذلك استكشاف هذه الفكرة عن طريق الفروع التي تمثل الأفكار الرئيسة، والتي تتّصل جميعا بالفكرة المركزية"(بوزان، 2006، صفحة 7)

وهي استراتيجية تعليمية فعّالة تجعل الدماغ يعمل في أقصى وأفضل طاقاته وحالاته،تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب و المذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة تحوّل الفكرة المقروءة إلى خريطة تحوي أشكالا مختصرة ممزوجة بالألوان والأشكال في ورقة واحدة،حيث تعطي المتعلم مساحة واسعة من التفكير،وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة في الموضوع، وترسيخ البيانات والمعلومات الجديدة في مناطق المعرفة الذهنية(عبد الرؤوف، 2015، صفحة 21).

وتعرّف أيضا : "بأنَّها طريقة وسيطة بين الطرق اللَّفظيّة وغير اللَّفظيَّة، ويُعدُّ هذا التكتيك مقالا بدرجة كبيرة في عمليتي التَّعليم والتَّعلم".(عبد الرؤوف، 2015، صفحة 23) ،وهي بهذا المعنى تسعى إلى زيادة نشاط المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية وتحفيز قدراته الشخصية وزيادة ثقته بنفسه، وتسهيل عملية الحفظ، وتكون على شكل عصبونات دماغيّة،وتساعد على التعلم الذاتي.

من هنا نستنتج أنَّ الخريطة الذهنيّة هي وسيلة تتبع تقنيّة وأسلوب الخلية العصبيَّة بطريقة حديثة ومبتكرة تساعد المتعلّم على الحفظ السّريع. إذ تفتح مجالا واسعا لتفكير الأفكار وتنظيمها باستعمال الأشكال والرسومات والألوان والإشاعات المتفرّعة.

2.3الخرائط المفاهيمية:

هي استراتيجية تخطيطية تعليمية تستخدم لتمثيل مجموعة من معاني المفاهيم الخاصة ضمن شبكة من العلاقات بحيث يتمّ ترتيب المفاهيم بشكل هرمي من الأكثر عمومية وشمولية إلى الأقل عمومية وتجريدا. وتعرّف على أنَّها "أداة تخطيطيّة لعرض مجموعة من المفاهيم ضمن شبكة من العلاقات بحيث يتمّ ترتيب المفاهيم بشكل هرمي من الأكثر عموميّة وشموليّة إلى الأقل عموميّة، ويتم الربط بين المفاهيم بخطوط يكتب عليها جملة وكلمات ذات معنى علمي تسمّى (الكلمات الرابطة)"(العدواني، 2014، صفحة 02).

إنّ خرائط المفاهيم توظف القدرة البصرية لفهم المعلومات المعقّدة بسهولة، واستخدمت بشكل واسع في الأغراض التعليمية لمالها العديد من المميّزات ما يجعلها أداة فعالّة في التعليم والتعلّم بما تعين المتعلمين على ربط المفاهيم الجديدة مع ما تمّ تعلمه من قبل لتصبح لديهم بنية معرفية متكاملة، بالتركيز على الأفكار الرئيسية للمفهوم الذي يقوم

بتدريسه، والبحث عن العلاقات بين المفاهيم، و أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، وربط المفاهيم الجديدة وتميزها عن المفاهيم المتشابهة.كما تساعدهم في ترتيب المعلومات في موضوع معيّن ممّا يسهم في وضوحها وسهولة تذكّرها.

ومن هنا نجد أنّ خريطة المفاهيم لها أهمية كبرى،حيث إنّها تنمّي روح العمل الجماعي وتعزّزه ،وتسهّل رؤية المعلومات بطرق مختلفة من وجهات نظر مختلفة كما أنّها تفعّل دور المعلم والمتعلم على حدّ سواء.

3.3الرصيداللغوي:

إنّ الرصيد لا يعني فقط عددا من المفردات بل هو قدرة المستعمل على التصرّف فيه على المستويين الشفوي والكتابي بفضل تدرّج تربوي منظم يشمل اختيار الألفاظ والتراكيب والرصيد بطبيعة الحال عامل توحيد اللغة في نواتها الأساسية(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1989، صفحة 22).

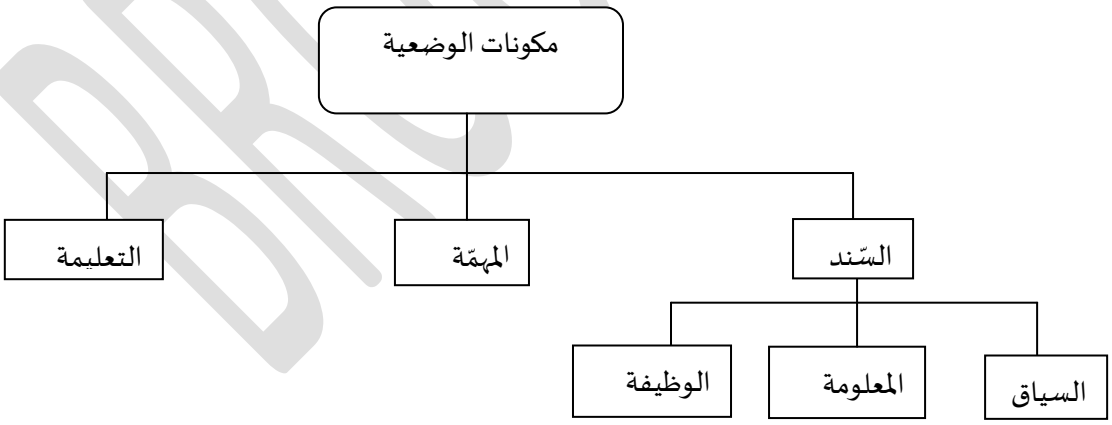
4.3 الوضعية الإدماجية:

جاءت الوضعية الإدماجية كثمرة لبيداغوجيا الإدماج، ويعدّ مفهومها من المفاهيم القاعدية التي ركزت عليها إصلاحات الجيل الثاني قصد تثبيت المكتسبات السابقة لدى المتعلّم، وتعزيزها بمكتسبات جديدة، بالإضافة إلى كشف القصور المتجذّر في تعلّمات المتعلّمين من أجل علاجها. وتتعلّق الوضعية الإدماجية بوضعية تعلّمية ، أو وضعية تقويمية معقدة(مركبة)تقدم عادة بشكل وضعية إشكالية تهدف إلى إدماج أو تجنيد مكتسبات (كفاءات عرضية ومادية،معارف تقريرية،إجرائية،شرطية،مواقف وتصرفات) وتهدف إلى تحقيق هدف نهائي أو وسيط،تهدف الوضعية الإدماجية إلى إنتاج وثيقة، ملخص،تطبيق مسعى خاص (تجريبي أو اختراعي)(هني، 2005، صفحة 119). كما تهدف إلى:

- توظيف قدرات المتعلم في إدماج مكتسباته لمناقشة فكرة أو تحليل وضعية مركبة.
-استخدام المعارف والمفاهيم بشكل صحيح وترتيب الأفكار وحسن صياغتها.

وتتكون الوضعية الإدماجية من مكونات أساسية نوضحها في الخريطة المفاهيمية الآتية :

الشكل رقم 01:مكونات الوضعية الإدماجية



المصدر: (قاسيمي، 2000، صفحة 120) :

إنّ تقويم الكفاءة مرتبط بنشاط الإدماج وبناء وضعيات مستهدفة من خلال الإنتاج الكتابي أو الوضعيات الإدماجية واستثمار المكتسبات القبلية والتعبير عنها بلغة بسيطة سليمة تجسّد رصيده اللغوي والفكري .

4. الخرائط الذّهنية والمفاهيمية كاستراتيجية تعلّم وأهمّ الفروق بينهما:

- تتيح للمتعلم التعلم بطريقة مرحة مع تقديم نظرة شمولية للموضوع .
- تساعده على التعلم بطريقة إبداعية مع التركيز أثناء التعلم وبناء المعارف ، يتم فيها ترتيب المعلومات على شكل خلايا دماغية وفي خلية نقطة مركزية، وأذرع متفرعة منها، ومن كل ذراع تتفرع أذرع أصغر، وتحتوي على رسومات وألوان وأشكال، لتساعد المتعلم على الفهم وتذكّر المعلومة بشكل أفضل وتحريض الدافعية والتعبير.
- رفع مستوى الأداء في التواصل الشفهي والكتابي عن طريق تطوير التفكير الإبداعي.
- التدريب على هذه الاستراتيجية كأداة تسهّل عملية التنظيم التخطيطي ضمن مفهوم التفكير الإبداعي، والذي يشير إلى عرض الأفكار وفق نماذج بصرية يسهم في بناء المعلومات وتنظيم المفاهيم وبناء نماذج ذهنية للأفكار وترسيخها في الدماغ.
- زيادة فاعلية المتعلم وذلك بنقله من التعلّم القائم على التلقين إلى التعلم القائم على النشاط والتفاعل وإثارة التفكير.

وفيما يلي ملخص لأهم الفروق بينهما:

الجدول 1: (الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم وأهم الفروق بينهما)

الفروق	الخريطة المفاهيمية	الخريطة الذهنية
المسميات	خرائط المفاهيم-خرائط المعرفة-مخططات المفاهيم	خرائط التفكير-خرائط الذهن-خرائط العقل-خرائط الذاكرة
الشكل	تتخذ شكلا هرميا	لها شكل يشبه الشجرة أو شبكة العصبونات
الموضوع	تتناول أكثر من مفهوم في خريطة واحدة	تتناول كل موضوع في خريطة مستقلة
مكوناتها	مفاهيم علمية كلمات ربط أمثلة	مفاهيم علمية روابط بين المفاهيم وتستخدم في ذلك الرموز والصور والأشكال والألوان
المعلومات	تلتزم بحدود المعلومات في الدرس	تذهب أبعد من المعلومات وتحوي علاقات جديدة يضعها المتعلم بنفسه
طبيعتها	هي استراتيجية تدريس لتوضيح المادة وتنظيمها	هي استراتيجية تعلم يبني فيها المتعلم روابط ومهارات
معدّها	يقوم بإعدادها المعلم أو المتعلّم	يقوم بإعدادها المتعلّم عادة
استخدامها	يمكن لأيّ شخص فهمها والإفادة منها	لا يمكن استخدامها إلا من قبل صاحبها

5. خرائط المفاهيم ودورها في تنمية الرصيد اللغوي :

يسعى منهاج التعليم الابتدائي إلى تحقيق كفاءة ختامية يستطيع المتعلّم في نهاية السنة من خلالها فهم واستنتاج نصوص شفوية وكتابية وتحقيق الكفاءة التواصلية ، ولا يتم ذلك إلاّ بامتلاك المتعلّم حصيلة مفرداتية معتبرة تمكّنه من التواصل مشافهة و كتابة في مواقف مختلفة دالّة.

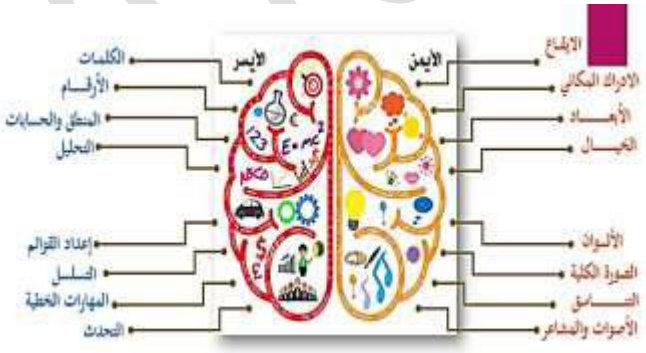
1.5 علاقة الخرائط الذهنية والمفاهيمية بوظائف المخ:

إذا أردنا أن نطرح سؤالا عن علاقة المخ بهذه الخرائط؟نشير في إجابتنا إلى وظائف أجزاء الدماغ ؛ حيث تسمح الخرائط الذهنية كاستراتيجية وأسلوب تربوي بعمل العقل كوحدة كاملة ومتناغمة بين النصفين الأيمن والأيسر من الدماغ وذلك نظرا لما تحتويه هذه الخرائط من أنماط وصور ورسومات. فهي تعمل على تنظيم المحتوى التعليمي بشكل متشعب بحيث يوضع المفهوم الرئيس في الوسط ثم عمل فروع له بشكل متصل ومتشعب منه وهذا ما يجعل عملية التعلم قوية وذات معنى.ويتميز الفص الأيمن بالمهام الآتية: الألوان و-الموسيقى و –أحلام اليقظة والإدارك المكاني والتخيل والأبعاد.وكل هذه المهام تتطلب رؤية الصورة الكلية بحيث تعتمد على الذاكرة البصرية.

أما الفصّ الأيسر فيتميز بمهام تعتمد على الذاكرة اللفظية وتتمثل في:التحدث-الأعدادوالتسلسل و-القوائم والتحليل.

وبمعالجة الشق الأيسر من المخ للمعلومات اللفظية ومعالجة الشق الأيمن من المخ للمعلومات البصرية ترفع من كفاءة التعلم،ويستطيع المتعلّم أن يقوي ذاكرته باستخدامه لأنشطة تعمل فصي الدماغ معا، يزيد من القدرة عامة للأداء.إن الخلايا العقلية للدماغ تعمل في خطوط متداخلة، والمخ معقد ومتشابك وليس خطيا ويعمل بصورة لا خطية، ويتم في التعلم من خلال الخريطة الذهنية :أي ربط الكلمات ومعانيها بصورة،و ربط المعاني المختلفة ببعضها البعض بالفروع، وتعتبر الخريطة الذهنية وسيلة للتفكير الإشعاعي، يستخدمها المخ لتنظيم الأفكار وصياغتها والسماح لها بالتدفق والانتشار من المركز إلى كل الاتجاهات.

الشكل رقم02: مهام فصي الدماغ



المصدر: (الشواحي، 2018، صفحة 37)

2-5.تطبيقات الخريطة الذهنية وخريطة المفاهيم في مجال التعليم :

أ/ بالنسبة للمعلم:

يمكن للخريطة الذّهنية أن تكون وسيلة المعلم في مساعدته على:



ب/ بالنّسبة للمتعلّم:

الشكل3: فوائد الخريطة الذهنية بالنسبة للمتعلّم



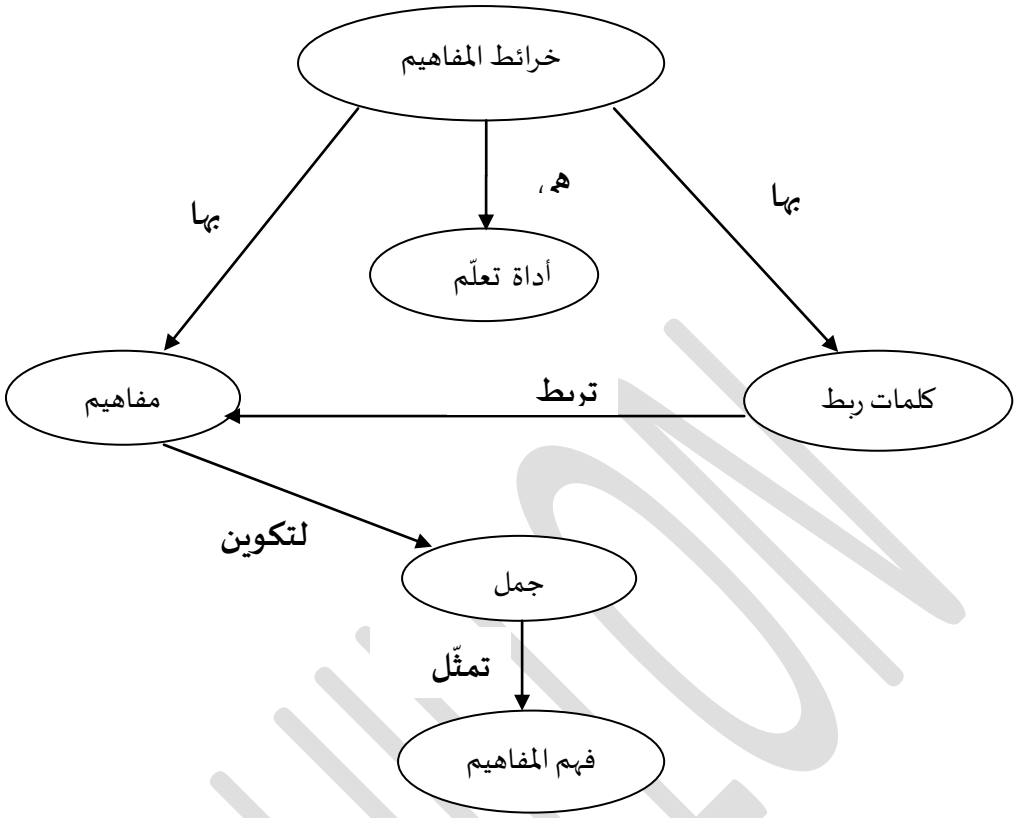
المصدر:(فوزي حرب، 2016)

والحديث عن خريطة المفاهيم؛ يحيلنا إلى مرونة توظيفها وسهولة تطبيقها ومالها من أهمية على المعلم والمتعلّم على حد سواء جعل منها أداة فعالّة يمكن توظيفها في مجالات عديدة في العملية التعليمية،والاستفادة منها في تدريس المواد المختلفة لجميع المراحل الدراسية وهذا يعود إلى تباين قدرات المتعلمين.

والواضح أنّ استراتيجية الخرائط المفاهيمية أكثر فاعلية لدى معلّمي المرحلة الابتدائية باعتبار أنها (شبر و وآخرون، 2005، صفحة 15) تسهّل عملية التّعلّم وإدراك العلاقة بين المفاهيم وتغيّر اتّجاهاتهم نحو المفاهيم الصّعبة وفهم المادة التّعليمية واستيعابها بشكل أسهل في صورة شبكة مفاهيمية. تساعد في تصحيح الأخطاء المفاهيمية وتكوين المعنى.

وفيما يلي مخطّط يبين ماهية خريطة المفاهيم ودواعيها:

الشكل4:مخطّط يبين ماهية خريطة المفاهيم ودواعيها



المصدر:(شبر و وآخرون، 2005، صفحة 283)

ويذكر نوفاك وجوين(نوفاك و ويب، 1995، صفحة 19) أنهما عندما استخدما خرائط المفاهيم لأول مرة فإنّهما نادرا ما وضعا عناوين للخطوط مفترضين أنّ من يقرأ خريطة أيّا كان يمكنه أن يأتي بكلمات ربط مرضية وكافية أي أنّهم لم يستطيعوا أن يخرجوا بمعنى من كثير من خرائطنا، ونحن الآن نعتبر العناية الدقيقة بالكلمات التي تختارها لربط المفاهيم جانبا أساسيا من بناء خرائط المفاهيم وهذا لا يعني أنّه لا يوجد إلا كلمة ربط صحيحة واحدة فقط، فغالبا ما توجد طريقتان أم ثلاث تكون كلّها صحيحة بالتساوي في الربط بين المفاهيم

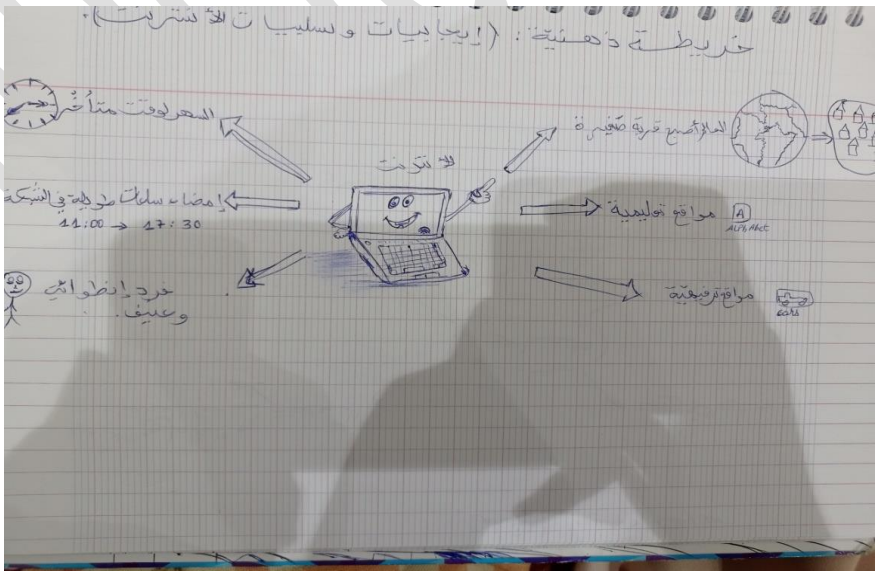
ولو وقفنا على استراتيجيات تعليم المفردات اللغوية تنمية للرصيد المفرداتي وتحفيز الكفاءة التواصلية، تأتي استراتيجية الخرائط الدلالية كاستراتيجية تدريسية لإعادة تنظيم النص المقروء في شكل رسوم

بيانية وتخطيطية، تقوم على وضع التفاصيل الجزئية في علاقة مع الأفكار الرئيسية، والمفاهيم الأساسية في ارتباط مع المفاهيم الفرعية، وذلك من خلال المناقشة المتبادلة بين المعلم والتلاميذ لمعلومات النص المقروء، ومعلومات التلاميذ السابقة(عبد الباري، 2011، صفحة 295).

ومن خلال دراسة استطلاعية أجريناها على عدد من المدارس الابتدائية ببلدية منصورة تلمسان، قمنا بمقابلة مع معلمي هذه المرحلة التعليمية، وطرحنا عليهم أسئلة تخص خرائط العقل وخرائط المفاهيم وتطبيقاتهما في مختلف أنشطة اللغة العربية أو غيرها من النشاطات التعليمية كاستراتيجية تعليمية ، فتبيّن أنّ معلمي الطور الابتدائي لا يدركون استراتيجية الخرائط الذهنية و تطبيقاتها ولا يوظّفونها ، أمّا فيما يتعلّق بخرائط المفاهيم فهم يوظفونها في بعض الأنشطة كالقواعد النحوية أو الوضعيات الإدماجية على سبيل المثال ، لكن مفهومها كاسترتيجية تعليمية فهو غائب

لديهم.وغالبا ما يعطي المعلّم خريطة مفاهيمية للمتعلمين ناقصة بها أسهم أو كلمات ربط أو فراغات خاصّة بالمفاهيم ويطلب منهم كتابة المفاهيم المناسبة لاسيما مع متعلّمي الطور الأول من التعليم الابتدائي.

وفي اللقاء الذي جمعنا بمعلمات المدرسة الابتدائية عليلي الجيلالي بتلمسان، قمنا بشرح الخريطة الذهنية والمفاهيمية مفهومهما وأدواتهما وفوائدهما ومجال تطبيقاتهما، وبيّنا لهم أنّ كلاّ منهما لا تستخدم بنمطية واحدة لاختلاف الموضوعات وتفاوت قدرات المتعلمين (الفروق الفردية)، لذلك تستخدم بمداخل متنوعة تلبية للفروق الفردية.
كما وضّحنا أنّ استخدام استراتيجية خرائط الذّهن أو خرائط المفاهيم يعزّز التواصل الشفهي أو الكتابي للمتعّلم ويفتح له مجال التعبير بكل حرّية مستعينا ببعض العبارات التي تساعده في الرّبط بين الفقرات والجمل، نذكر منها:
ممّا لاشكّ فيه، وجدير بالذّكر، ومن هذا المنطلق، وبطبيعة الحال، وفي هذا الإطار، وحرصا على، من الضروري، وهذا لا يعني، ولتوضيح ذلك، لا سيّما، ولابدّ من التّأكيد على، ونتيجة لذلك ، الأمر الذي يقضي.....وغيرها كثير من العبارات التي تساعد المتعلّم على الرّبط وإنتاج نصّ شفهي أو كتابي سليم. ونشير في هذا المقام إلى المطالعة ودورها الفعّال في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلّم، ودور المعجم المدرسي في مرافقة المتعلّم وشرح ما تعذّر عليه فهمه، وبالتالي اكتساب ثروة لغوية لابأس بها.
وفي الأخير قدّمنا لمعلمات المدرسة نماذج من وضعيات إدماجية، وطلبنا منهنّ تقديم هذا النشاط وفق استراتيجية الخريطة الذهنية-باعتبار أنّ الخريطة المفاهيمية معروفة لديهنّ-، بحيث يشارك المتعلّمون في هذا النشاط بشكل تفاعلي . وفيما يلي بعض النماذج ا لتي اختارتها المعلمات بحسب كل فصل دراسي:
وضعية إدماجية مقدّمة للسنة الخامسة ابتدائي ، مع تصرّف طفيف كي يناسب هدف الدّراسة .
السند1: الانترنيت سلاح ذو حدّين
التعليمة: تحدّث في بضعة أسطر عن فوائد الانترنيت ومخاطرها، وكيف يمكن تسخيرها فيما يعود علينا بالنفع.



قرأت المعلّمة (ب.أ) موضوع السّند والتعليمة قراءة جهرية ، ثمّ طلبت من متعلم (1) إعادة القراءة ليتّضح المطلوب، لكن أخبرتهم أنّ العمل سيككون جماعيا من خلال طريقة جديدة ربّما ستكون أكثر متعة، فسرعان ما ازداد المتعلّمون

تشويقا وحماسا. صمّمت المعلّمة موضوع الانترنيت في شكل الحاسوب لما لهما من علاقة وطيدة واستخرجت بمعيّة المتعلّمين ايجابيات الانترنيت مشيرة إلى أنّ لفظتي (فوائد /ايجابيات)مترادفتان، ثمّ استخرجت السلبيات وذكرت أيضا أنّها مرادفة لكلمة (مخاطر، عيوب، مساوئ). مستعملة الألوان وبعض الرسومات التعبيرية التوضيحية.

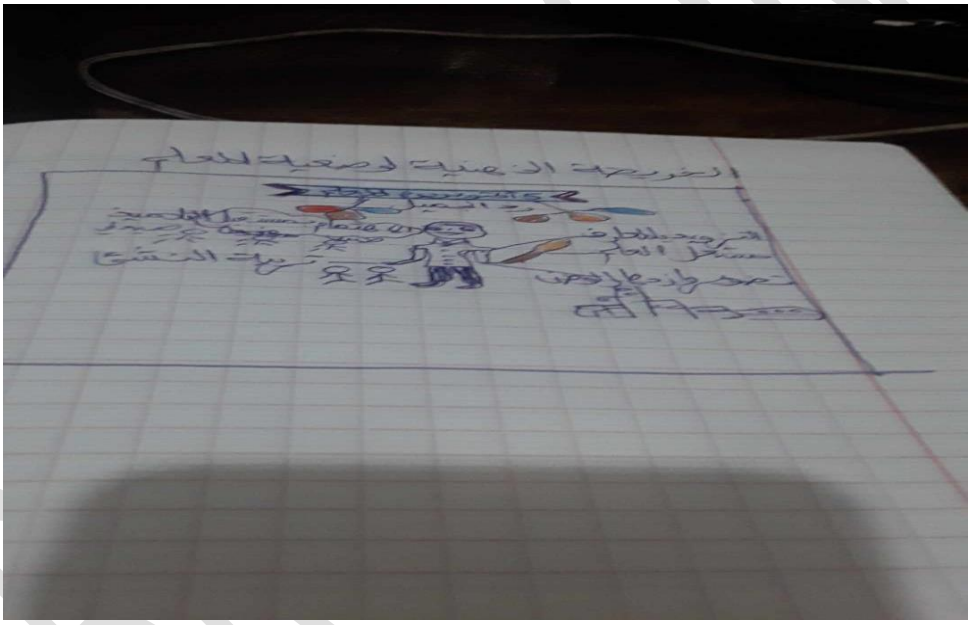
وضعية إدماجية مقدّمة للسنة الرابعة ابتدائي (مع تصرّف طفيف كي يناسب هدف الدّراسة)

السند2:

قم للمعلم وفّه التبجيلا كادالمعلم أن يكون رسولا

التعليمة: في اليوم الخامس من شهر أكتوبر تحتفل الأسرة التربوية بيوم المعلم

تحدث عن الدور الذي يقوم به المعلم من أجل تربية النشء مبرزا مكانته في المجتمع.



قدّمت المعلّمة(ر.أ) السّند ونصّ التعليمة لتبدأ في رسم محور الموضوع في شكل رجل يرتدي مئزرا ودوّنت فوقه (5 أكتوبر يوم المعلّم) ويبدأ كلّ متعلّم في ذكر دور المعلّم بتوجيه المعلّمة، مستعملة الألوان والأشكال والصّور، في جوّ حماسيّ تفاعلي.

وضعية إدماجية مقدّمة للسنة الثالثة ابتدائي ، مع تصرّف طفيف كي يناسب هدف الدّراسة

تمكّنت المعلّمة (ب.ن) من تحويل حصة الوضعية الإدماجية إلى حصّة تفاعلية ساهم فيها المتعلّمون بشكل نشط وممتع، وهذا ما أكّدته المعلّمة ، أين ذكر كلّ متعلّم الرّياضة التي يمارسها ويفضّلها وفائدتها .

وفي الحقيقة لا تختصّ الخريطة الذّهنية باللغة العربية ونشاطاتها بل يمكن للمعلّم أن يستثمرها في تعليمية نشاطات أو مواد أخرى كالمواد العلمية أو مادة التربية الإسلامية وتحفيظ المتعلمين السّور القرآنية بطريقة بصرية ذكيّة، بحيث تصبح عملية التذكّر والاسترجاع سهلة ، ونقف هنا ونركّز على أنّ المعلّم الذّكيّ الفطن ذي خيرة ومهارة وحده من يمكنه تحقيق النجاح . وفيما يلي نموذج لخريطة العقل لحفظ القرآن.



4. خاتمة:

إنّ الاهتمام بطرائق تدريس اللغة العربية والعمل على تطويرها بما يتناسب واحتياجات المتعلّمين واهتماماتهم ومستوياتهم، أصبح أكثر من ضرورة ملاءمة لمتطلّبات العصر ومقتضياته.

ونحن في هذه الدراسة لا نعني تغيير منهجية تعليمية اللغة العربية تغييرا جذريا أو تحويل أنشطتها إلى خرائط ، إنّما نسعى لإدراج استراتيجية الخرائط بشقّيها كاستراتيجية حديثة في العملية التعليمية تمكّن من تحقيق أهداف التربية والتي تتضمن تنمية شخصية المتعلم في جميع جوانبها، من مهارات لغوية واجتماعية ،ومهارات التفكير المختلفة. بحيث أثبتت فاعليتها بشكل ملموس من خلال مواقف تعليمية. فقد كان لاستخدام خرائط الذهن وخرائط المفاهيم بالغ الأثر في تنمية التحصيل الدراسي ، لذا نقول إنها أسهمت في تنمية قدرات المتعلمين وإثارة دافعيتهم للتعلم بالاستعانة بالخبرات السابقة، وتحقيق المزيد من النتائج الإيجابية في مادة اللغة العربية.

تعتبر استراتيجية الخرائط من أهمّ الطّرق لتقييم المكتسبات السّابقة لدى المتعلمين وربطها بالمفاهيم الجديدة، كما تستخدم في التخطيط لموضوع الدرس وأثناء سيرورته ،وتلخيصه، كما تستخدم أداة تقويم في نهاية الحصة.

إذن لهذه الطريقة أهمية بالغة بالنسبة للمعلّم والمتعلّم، إذ يعدّ استثمارها تنمية للرّفاه اللّغوي للمتعلّم وإكسابه ثروة لغوية بطريقة أكثر نشاط ومتعة. لأنّها تساهم في تطوير النّماذج التّعليمية الّتي تؤدي إلى التحصيل المعرفي بالنسبة للمتعلمين في جميع الأطوار.

ومن جملة ما نوصي به:

-إعطاء نشاط الوضعية الإدماجية مكانتها الحقيقية لأنّها ثمرة النشاطات الأخرى.

- توظيف الخرا ئط الذهنية والمفاهيمية في تعليمية مادة اللغة العربية، لما لها من انعكاسات إيجابية على المتعلم في تنمية رصيده اللغوي والوصول به إلى الإبداع وتعزيز مهارة التفكير البصري.

-رفع كفاية برامج إعداد المعلم من خلال عقد دورات تدريبية، لتعريفهم باستراتيجية الخرا ئط الذهنية والمفاهيمية وتطبيقاتها.

-إعادة النظر في مفهوم المدرسة العادية، إلى مدرسة ذكية تقوم على تشجيع المتعلمين على كيفية اكتساب المعارف بطرق متعددة، وتعليمهم كيف يتعلمون بالشكل الذي يحقق الجودة في المنتج التعليمي.

5.القائمة المصادروالمراجع:

1-أبو عودة فوزي حرب. (12 12, 2016). http://lycee-messas.blogspot.com/. تاريخ الاسترداد 24 10, 2023، من http://www.educa24.net.

2- إدارة التربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1989). الرصيد اللغوي العربي لتلاميذ الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي . تونس.

3-الطاهر قاسيمي. (2000). التعليم بالكفاءات. تأليف الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية (المجلد العدد28). الجزائر.

4-توني بوزان. (2006). استخدام خرائط العقل في العمل. مكتبة جرير.

5-جوزيف نوفاك، و جوين ويب. (1995). تعلّم كيف تتعلّم. (أحمد عصام الصفدي، و ابراهيم محمد الشافعي، المترجمون) الرياض: جامعة الملك سعود ،عمادة شؤون المكتبات.

6-خالد مطهر العدواني. (2014). استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس. تنمية المهارات التدريسية وفقا لمعايير الجودة. محافظة المحويت، صنعاء.

7-خليل ابراهيم شبر ، و وآخرون. (2005). أساسيات التدريس (الإصدار 2014، المجلد ط1). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

8-خير الدين هني. (2005). مقاربة التدريس بالكفاءات (الإصدار ط1). الجزائر: مطبعة عين البنيان.

9-طارق عبد الرؤوف. (2015). الخرائط الذهنية ومهارات التعلم طريقط لبناء الأفكار الذكية (الإصدار ط1).

10-ماهر شعبان عبد الباري. (2011). استراتيجيات تعليم المفردات: النظرية والتطبيق (الإصدار ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

11-محمد نبيل الشواحي. (2018). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في التحصيل الدراسب لمادة الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير. السعودية، جامعة المدينة العالمية.

أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار" (دراسة ميدانية على عينة من الأطفال الناطقين بغير العربية بابتدائية "علي ملاح" بصورو) "تطبيق المتكامل لتعليم الأطفال " أنموذجا

The importance of investing in artificial intelligence applications and programs enrich the vocabulary of non-native Arabic-speaking children in the Al-hoggar area, “Ali Mellah Primary School, in Soro”

فيلي زينب [1]*، د/كنتاوي نورالدين [2]

fellizineb11@gmail.com [1]

kntawynwraldyn@gmail.com [2]

مخبر الموروث العلمي والثقافي لمنطقة تمنغست "جامعة تمنغست" (الجزائر)

University of Tamanghaset (Algeria)

تاريخ الإرسال: 2023/10/15	تاريخ القبول:2023/10/25	تاريخ النشر:2024/03/26

ملخص المداخلة:

يتناول هذا البحث أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار"بابتدائية على ملاح بصورو"، ويهدف إلى إبراز أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة، وقد اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي التحليلي، ولحصر أهمية أهمية هذه التطبيقات في زيادة الثروة اللغوية اعتمدنا على الاختبار، وقد قسمت الدراسة إلى قسمين نظري: وتناولنا فيه الأطر النظرية وقسم تطبيقي: وتطرقنا فيه إلى تحليل النتائج حيث خلصنا في الأخير إلى وجود أهمية كبيرة لاستثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال بصفة عامة ، وعند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار بصفة خاصة ،و هذا ما سنفصل القول فيه في بحثنا إن شاء الله.

الكلمات المفتاحية: التعلم ؛ الذكاء الاصطناعي ؛ الأطفال ؛ العربية ؛غير الناطقين.

[1]- فيلي زينب

Abstract

This research addresses the importance of investing in artificial intelligence applications and programs enrich the vocabulary of non-native Arabic-speaking children in the Al-hoggar area, "Ali Mellah Primary School, in Soro" It aims to highlight the importance of AI. In our research, we relied on the descriptive and analytical approach, and to clarify the importance of these applications and programs, we relied on testing. The study was divided into two parts theoretical parts and applied parts, where we concluded in the end that there is great importance in investing in applications and programs. Artificial intelligence increases the linguistic wealth of children in general, and of non-Arabic speaking children in the Al-hogghar area in particular and this is what we will discuss in detail in our research, God willing.

Keywords: learning; artificial intelligence ; children; Arabic; non-native speakers

المقدمة:

بات تعلم وتعليم اللغة العربية في عصر المعلوماتية أمرا ضروريا، لحاجة المتعلمين الماسة لها عبر كافة بلدان العالم من عرب، وعجم و لأسباب مختلفة منها : دينية، اقتصادية، تعليمية، تواصلية وغيرها ، وقد سلطنا الضوء في مقامنا هذا على مجال تعلم اللغة العربية، إذ تعددت فيه وسائل و وسائط التعلم الإلكترونية كما تباينت ، فقد عدت التطبيقات الذكية التعليمية والبرامج وغيرها، من أهم وسائل الذكاء الاصطناعي التي وفرت خدمة كبيرة في مجال تعلم اللغات، إذَ أن العديد من المتعلمين الناطقين بالعربية و المتعلمين غير الناطقين بالعربية اتخذوها وسيلة لكسب المهارات والمعارف، ليلحقوا بأهل العربية سمعا،ونطقا، وقراءة، وكتابة، هذا وقد حاءت دراستنا هذه لتبين وتبلور أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار.

أولا-الإطار المنهجي:

سنتناول من خلال هذا العنصر الجوانب المنهجية للدراسة، بداية بعرض الإشكالية، أهداف الدراسة، المنهج المتبع، ثم تحديد مجتمعنا وعينتنا و أساليب جمع بياناتنا النظرية والتطبيقية.

1-إشكالية الدراسة:

بعد الانتشار الواسع لاستعمال التطبيقات الذكية في مختلف الأجهزة الإلكترونية إن على مستوى الهواتف الذكية المحمولة "الهاتف النقال" أو المكتبية وعليه ومن خلال ما سبق من خلال ما سبق نجد أنفسنا أمام التساؤلات الآتية:

- ما أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار ؟ وما أهم برامجه و تطبيقاته الأكثر استخداما بينهم ؟

2- فرضية الدراسة:

-للإجابة المبدئية على التساؤلات قمنا بطرح الفرضية العامة المحور العام للدراسة التطبيقية :

لاستثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي أهمية كبيرة في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار وهي كالآتي:

- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي يسهم في زيادة الثرة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار.
- ✓ أن اللغة المستعملة في تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي التعليمية للغة العربية ثرية ومتنوعة تمكن الطفل غير الناطق بالعربية في منطقة الأهقار من اكتساب مفردات جديدة .
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي التعليمية للغة العربية يمكن الطفل غير الناطق بالعربية في الأهقار من اكتساب مفردات جديدة كما يمكنه من ربطها بصورتها أو صوتها أو شكلها.
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي التعليمية للغة العربية يساعد الطفل عير الناطق بالعربية على اكتساب المهارات اللغوية الأربعة: مهارة التحدث، مهارة القراءة،مهارة الاستماع.
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي التعليمية للغة العربية يكسب الطفل غير الناطق بالعربية الدافعية للتعلم.
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي يساعد الطفل غير الناطق بالعربية في المنطقة على اكتساب مفردات ويسهل عليه ترسيخها في الذاكرة واسترجاعها بطريقة سهلة و ممتعة و مشوقة.
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي يسهل عملية اكتساب مفردات جديدة، كما يوفر التغذية الراجعة والمتابعة المستمرة للتقييم الذاتي لأداء الأطفال الناطقين بغير العربية بالمنطقة.
- ✓ أن هناك العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في زيادة الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية بالمنطقة.

3- أهداف الدراسة:

فنحن نسعى في دراستنا إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- ✓ كشف الستار على أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار.
- ✓ معرفة مدى مساهمة تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة.
- ✓ تحديد مزايا استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة.
- ✓ توضيح مدى أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة.
- ✓ التعرف على أهم تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي والأكثر استعمالا والتي تسهم في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة.
- ✓ التعرف على جملة من الحلول و عرض الاقتراحات.

4- أهمية الدراسة:

ونظرا للأهمية التي يحتلها موضوع أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار بصفة خاصة وتعليم اللغات بصفة عامة، فقد كان محل اهتمام العديد من علماء اللغة واللسانيات والباحثين في الوقت الراهن، وأجريت فيه العديد من الدراسات والأبحاث من بينها دراستنا هذه، والتي نحاول من خلالها تسليط الضوء على واقع استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار، ويمكننا تحديد أهمية الدراسة من الجانبين العلمي والعملي:

أ-**الأهمية العلمية:**

لتطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي أهمية كبيرة وذلك من خلال ما توصلت إليه التكنولوجيا الحديثة خاصة في مجال التعلم الذاتي للغات وذلك بأسلوب محفز و مشوق لتقديم خدمات سريعة وسهلة، كما تبين قدرة اللغة العربية على مواكبة التطور التكنولوجي، والتكيف مع تحدياته.

و تعمل هذه الدراسة على إثراء مجال تعليم اللغات بصفة عامة ومجال تعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها لعلاقتها بمجال التكنولوجيا والمعلوماتية و التعلم الذاتي.

ب- الأهمية التطبيقية:

-لفت نظر المختصين في ميدان التربية والتعليم بصفة عامة وميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في منطقة الأهقار بصفة خاصة وتعليم اللغات بصفة خاصة إلى أهمية تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية التعلُّمية ببلادنا وكذا دفعهم إلى ابتكار و تحسين و تطوير تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي المستخدمة.

تعمل نتائج هذه الدراسة على الإسهام في تطوير طرائق و أساليب التدريس المعاصرة، كما تسهم في زيادة وعي المتخصصين والعاملين في مجال التعليم على أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في تعليمية اللغات بصفة عامة وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة خاصة أثناء التواصل اللغوي بشقيه الشفوي والكتابي.

- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة والسعي إلى رفع مستوى جودة تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في مجال تعليم اللغات بصفة عامة و تعليم اللغة العربية واكتساب مفرداتها لزيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية بصفة خاصة.

5-حدود الدراسة:

-**الحدود الموضوعية:** تناولت الدراسة تحديدا أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار.

-**الحدود البشرية:** شملت الدراسة الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار.

-**الحدود الجغرافية:** ابتدائية "علي ملاح" بصورو بولاية تامنغست .

-**الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة خلال شهر أفريل.

6- منهج الدراسة:

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي الميداني ولحصر أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار اعتمدنا على الاختبار ، وقد أجريت دراستنا الميدانية على عينة من الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار، والمشتملة على 12 تلميذا وهو العدد الأصلي للعينة من مستوى السنة الثانية ابتدائي و من أعمار مختلفة هذا حتى تكون دراستنا أكثر دقة وموضوعية.

6-1- يعرف المنهج لغة:

«بقولنا: المنهج والمنهاج في اللغة مشتقان من النهج، وهو الطريق» (الرقيب، صفحة 3)، قولنا سلك فلان هذا النهج أي: الطريق.. نحو

- أما اصطلاحا:

«يعرفه "مصطفى عشوي" في كتابه "علم النفس المعاصر" منهج البحث الوصفي بأنه منهج: يقوم على دراسة عينة ممثلة للمجتمع الأصلي أو جميع أفراد المجتمع لتقدير خصائص هذا المجتمع كما يتبين لدراسة خصائص العينة أو الخصائص التي يتميز أفراد المجتمع الأصلي المدروس» (عشوي، صفحة 318).

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي الميداني وذلك من خلال وصفنا وتحليلنا لأهمية أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار ، كما قمنا بإجراء دراستنا الميدانية على عينة من الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة.

7-مجتمع وعينة الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة مجموعة من الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار بولاية تامنغست والمشتمل على12 طفلا وهو العدد الأصلي للعينة ناطقين بغير العربية من مستويات و أجناس وكذا أعمار وجنسيات ولغات مختلفة : فهناك من كانت لغتهم الأم هي : "الهاوسا" بينما لغتهم الثانية هي: "الإنجليزية" ويحملون الجنسية النيجيرية ،وهناك من كانت لغتهم الأم هي: " الهاوسا" بينما لغتهم الثانية هي "الفرنسية" يحملون جنسية "كاميرونية" وهناك من أفراد العينة من كانت لغتهم الأم هي "التارقية" وهم من منطقة الأهقار بولاية تامنغست".

8-طرق جمع البيانات:

لإنجاز دراستنا اعتمدنا على مجموعة من المراجع والمصادر وذلك لبناء الجانب النظري للدراسة،أما الجانب الميداني فمعلوماته مستقاة من الاختبار والذي أعد خصيصا لتحقيق أهداف الدراسة وكذا لحصر أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار ، وقد طبق الاختبار على عينة الدراسة، و يشتمل هذا الاختبار على أسئلة متنوعة ومختلفة تخدم المحاور المسطرة.

ثانيا- الإطار النظري للدراسة:

في هذا الجانب سنتعرف على جملة من المفاهيم ذات العلاقة بمتغيرات موضوع الدراسة من الجانب النطري

1-دراسة في مصطلحات الدراسة:

1-1- تعريف ومعنى كلمة "استثمار" لغة : (معجم المعاني الجامع)

في معجم المعاني الجامع "معجم عربي عربي": "اِسْتَثْمَرَ " (فعل)

-اِسْتَثْمَرَ، يَسْتَثْمِرُ،اِسْتِثْمَارًا ،فهو مُسْتَثْمِرٌ ، والمفعول مُسْتَثْمَرٌ

-اِسْتَثْمَرَ أمواله:استغلها وجعلها تُثْمِرُ

-عليه أن يَسْتَثْمِرَ جهوده : أن يستغلها، .أن يوظفها

أما اصطلاحا:

جاء في المعجم الوسيط: (2004، صفحة 100)

-"استثمر" المال : ثَمَّرَهُ.

-"الاستثمار": استخدام الأموال في الإنتاج؛إما مباشرة بشراء الآلات والمواد الأولية، وإما بطريقٍ غير مباشر كشراء الأسهم والمسندات.

1-2-النطق:

لغة:

« مصدر نَطَقَ / نَطَقَ بِـ* والنطق الخارجي: اللفظ – والنطق الداخلي: الفهم وإدراك الكليات والحقائق المجردة». (عمر، 2008، صفحة 2230)

ب- أما اصطلاحا:

فيقول الراغب الأصفهاني في النّطق: «النّطق في المتعارف: الأصوات المقطعة التي يظهرها اللّسان وتعيها الأذن قال تعالى:﴿ مَالَكُمْ لَا تَنْطِقُونَ ﴾ (الصافات الآية92) . ولا يكاد يقال إلا للإنسان، ولا يقال لغيره إلا على سبيل التبع، نحو: الناطق والصامت، فيراد بالناطق ما له صوت، وبالصامت ما ليس له صوت، ويقال للحيوان ،ولا يقال للحيوان ناطق إلا مقيدا وعلى سبيل التشبيه» (الأصفهاني، الصفحات 641-642) ومنه نستنتج بأن الصوت أعم من النطق إذ أن العلاقة بين الصوت والنطق علاقة تضمن، لأن الصوت يدل على أثر سمعي، قد يكون مصدر هذا الأثر الجهاز النطقي عند الإنسان أو أشياء أخرى في حين أن النطق في الحقيقة يدل على المقاطع الصوتية التي يتركب منها الكلام عند الإنسان دون سواه» (حساني، صفحة 192).

1-3- اللّغة:

أ- لغة:

وقد عرفها ابن جني لغة بقوله: «وأما تصريفها ومعرفة حروفها فهي من فُعْلة من لَغَوْتُ. أي تكلمت؛ وأصلها لَغْوَة.».

ب- وأما اللغة في الاصطلاح:

فقد حاول العديد من المفكرين والفلاسفة اللغويين وعلماء الاجتماع وغيرهم تعريف اللغة وجاءت تعاريفهم متباينة ومتقاربة في نفس الوقت ومن بين هذه التعاريف هو ما قاله عنها **العلاّمة أبو الفتح بن جني** في كتابه الخصائص: «أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم». (جني، صفحة 33)، من خلال تعريفه هذا يتبين لنا بأن ابن جني تفطن إلى أن اللغة هي ظاهرة اجتماعية كما أشار إلى الوظيفة التواصلية للغة.

ويعرفها ديكارت الفيلسوف: «بأنها الخاصية التي يتميز بها الإنسان عن سائر الحيوان» (شاهين، صفحة 13). فالله عز وجل كرّم الإنسان وميّزه عن سائر الحيوان ومن مظاهر هذا التكريم أن جعل الله الإنسان ناطقا أي يتكلم ويعبر عن أفكاره وأغراضه وخلجات نفسه وغيرها. **ويرى عالم الاجتماع برنشتاين:** «بأن اللغة ما هي إلا معطى إجماعي يتحدد ويشكل في إطار والوسط الاجتماعي واللغة عنده نظام للاتصال مع الوسط الاجتماعي» (وطفة، 1992-1993، الصفحات 163-164). هذا يعني أن اللغة هي من نتاج المجتمع حيث تتشكل في وسط اجتماعي بغرض التواصل بين أفراده فاللغة بذلك هي ظاهرة اجتماعية.

1-4-تطبيقات الأجهزة الذكية:

قبل تحديد مفهوم تطبيقات الأجهزة الذكية تجدر بنا الإشارة إلى مفهوم الذكاء الاصطناعي أولا:

1-5-المقصود بالذكاء الاصطناعي:

«هو مصطلح ازداد استخدامه مؤخرا في ظل النهضة التقنية التي يشهدها العالم في مجال تطورات الآلة، والمفهوم العام الذكاء الاصطناعي هو التيار العلمي والتقني الذي يضم الطرق والنظريات والتقنيات التي تهدف إلى إنشاء آلات قادرة على محاكاة الذكاء» (قمورة، 2008، صفحة 1).

فالذكاء الاصطناعي إذا هو علم هدفه الأول جعل الحاسوب وغيره من الآلات تكتسب صفة الذكاء ويكون لها القدرة على القيام بأشياء مازالت إلى عهد قريب حصرا على الإنسان كالتفكير والتعليم والإبداع والتخاطب (فقط للعلم مكتبة).

وعليه يمكننا القول أن:

«**تطبيق المحمول:** هو برنامج كمبيوتر مصمم ليعمل على الهواتف الذكية، وأجهزة الكمبيوتر اللَّوحي وغيرها من الأجهزة النقالة. وهي الموجة الجديدة في استخدام الهواتف النقالة، فلم تعد الهواتف النقالة مجرد أجهزة للاتصالات الهاتفية الصوتية فقط، بل تتعداها إلى تبادل رسائل الوسائط المتعددة كالصور والفيديو واستخدام البريد الإلكتروني والانترنت. ونظرًا للإمكانيات الهائلة في الهواتف الذكية أصبح بالإمكان استغلال هذه الإمكانيات من قبل تطبيقات متعددة تفيد المستخدم» (تطبيق محمول أطلع عليه، 2023).

وتعرف أيضا بأنها « تطبيقات صغيرة للهاتف الذكي تهدف إلى تعزيز الهاتف المحمول ، بحيث يكون أكثر من مجرد جهاز لإرسال الرسائل النصية والاتصال ،واستخدامه في أوجه أخرى، ويتم تثبيت هذه التطبيقات مسبقا على الهواتف أثناء التصنيع ، ويمكن تنزيلها، سواء كان ذلك في مقابل رسوم أو مجانا، من قبل المستخدمين من متاجر أو منصات توزيع البرامج» (الفايدي، 2021، صفحة 423).

1-6- مفهوم الثروة اللغوية :

جاء في معجم المعاني الجامع: (الثروة اللغوية)

-**الثروة اللغوية:** ما يتوافر من معلومات في الأدب واللغة.

-**ثروة: (اسم)**

-**الجمع : ثَرَوَاتْ وثَرْوَاتْ**

-**الثَّرْوَةُ:** الكثير من المال والناس وفي الحديث: حديث شريف ما بَعَث الله نبيًّا بعد لوطٍ إلا في ثروةٍ من قومه.

-الثَّروة الأدبية/ الثَّروة اللغوية: ما يتوافر من معلومات في الأدب أو اللغة.

1-7- معنى مصطلح " طفل":

جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة : (معجم اللغة العربية المعاصر، صفحة 1405)

-طِفْل [مفرد]: ج أطفال: ولد صغير يتراوح عمره بين الولادة والبلوغ " كان أباً لثلاثة أطفال اهتمت الدولة برعاية الطفل وتنميته- ﴿وَإِذَا بَلَغَ الأَطْفَالُ مِنْكُمُ الحُلُمَ فَلْيَسْتَئْذِنُواْ﴾.

- الطفل: (الطِّفلة مؤنثه): «هو مصطلح يطلق عادة على الإنسان حتى ما قبل مرحلة البلوغ ، وفي المعجم العربي يسمى المولود ما دام ناعماً رخصاً طفل، ويسمى الطفل الذي يبلغ عمره بين ثلاث وست سنين الشهدر،أما الولد فهو اسم لكل ما وُلِدَ ، يطلق على الذكر والأنثى والمثنى والجمع و جمعه(أولاد).

وتعرف الأمم المتحدة الطفل هو كل من لم يبلغ الثامنة عشرة من العمر» (الطفل).

1-8- تعليمية اللغة العربية:

«نقوم العمليات الديداكتيكية على إعادة بناء الخبرات المكتسبة من قبل المتعلم، وتعليم اللغة العربية هو إيصال معلومات اللغة العربية إلى أذهان المتعلمين، وإعادة بناء خبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها معرفة اللغة العربية ومهاراتها واتجاهاتها » (الوفا، 2022، صفحة 317).

1-9- المتعلم غير الناطق بالعربية :

«هو ذلك الفرد الذي يكتسب معجما لغويا غير المعجم اللغوي العربي، فقد ينتمي إلى بيئة غير ناطقة باللغة العربية (كأن يكون صينيا)، أو له جذور عربية لكنه ترعرع في محيط أجنبي، وبذلك يفقد كل المهارات اللغوية العربية التي يؤهله للخطاب بها، فيلجأ إلى معلم يساعده على اكتساب أو استعادة المهارات التي يفتقدها » (الوفا، 2022، صفحة 318).

2-أما بالنسبة للتعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

2-1- أما التعريف الإجرائي لمفهوم الثروة اللغوية فهو:

- (جميع المفردات والتراكيب اللغوية التي يمكن أن يحصل عليها الطفل غير الناطق بالعربية أو يكتسبها أو يتعلمها من تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي والتي تجعله قادرا على التخاطب مع الآخرين بسهولة ويسر ومن غير لحن أو عجمة)، و من خلال التعريفات السابقة يمكننا تحديد مفهوم مصطلح الطفل إجرائيا بقولنا:" هو مصطلح يطلق على الفترة ما بين الولادة وسن البلوغ أو الحُلُمَ أو الرُّشْدَ، وسن البلوغ المتعارف عليه هو 18سنة".

2-2-الناطقين بغير اللغة العربية:

يمكننا تحديد المفهوم بقولنا: إذا كان الناطقون باللغة العربية هم أهلها وأبناؤها الذين نشئوا في بيئتها، وألفوا أصواتها ومفرداتها وتراكيبها بل وينتمون إلى ثقافتها، فإن الناطقين بغير اللغة العربية هم ليسوا من أهلها ولا أبنائها الذين لم ينشئوا في بيئتها من الأعاجم و الذين لم يألفوا أصوات اللغة العربية ولا مفرداتها ولا تراكيبها كما أنهم لا ينتمون إلى ثقافتها ، كما يمكن أن يكونوا من أهلها ممن لهم جذور عربية لكنهم ترعرعوا في محيط أجنبي.

ثالثا- الدراسة الميدانية:

استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي و أهميتها في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار" تطبيق المتكامل لتعليم الأطفال أنموذجا" :



1-تعريف تطبيق المتكامل في تعليم الأطفال:

«تطبيق تعليم اللغة العربية للأطفال 2022 تم إعداده بواسطة خبراء متخصصين في اللغة العربية للأطفال ليناسب الأطفال من سن 2 إلى 8 سنوات و فصول أخرى تناسب الأطفال ما فوق سن العاشرة وبهذا يكون هذا التطبيق مناسب لجميع الأطفال» (المتكامل لتعليم الأطفال).

وفي اختبار شفهي أجريناه على عينة من التلاميذ الذين كانوا ناطقين بغير العربية فمنهم من كانت التارقية عندهم هي لغتهم الأم وهم "6" ومنهم من كانت لغتهم الأم "الهاوسا" ، أو "الانجليزية" أو "الفرنسية" وقد بلغ عددهم أيضا "6" تلاميذ من ابتدائية "**علي ملاح** " "بجي صورو" بولاية تامنغست ، وقد روعي في الاختبار سهولة فهمه ، كما اشتمل على مهارات مقسمة بين حفظ الكلمات واسترجاعها وما يتعلق بربطها بصوتها وصورتها وشكلها، وبين دراسة أهمية استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي و أهميتها في زيادة الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار ، وكذلك اشتمل على ثلاث محاور:

<u>الأول:</u> ويهدف إلى اكتساب وحفظ أعداد كبيرة ومتنوعة من الكلمات ثم استرجاعها.

<u>الثاني:</u> ويهدف إلى اكتساب كلمات جديدة ومتنوعة، ثم ربطها بصورتها أو صوتها أو شكلها.

<u>الثالث:</u> ويهدف إلى أن يفهم التلميذ و يقرأ و يكتب صحيحا ما تعلم من مفردات.

وقد استعنا في تطبيقه بمعلمة مادة اللغة العربية، بينما اكتفينا نحن بالملاحظة وتسجيل أهم الملاحظات وتجدر الإشارة منا إلى أننا قد قمنا بالاختبارين وذلك بعد أن قدمت المعلمة الدرس للأطفال المتعلمين الناطقين بغير العربية وفق مرحلتين اثنين:

<u>الأولى:</u> قامت بتقديم الدرس وفق الطريقة التقليدية بعدها قامت بإجراء الاختبار وتقييم أعمال الأطفال المتعلمين الناطقين بغير العربية.

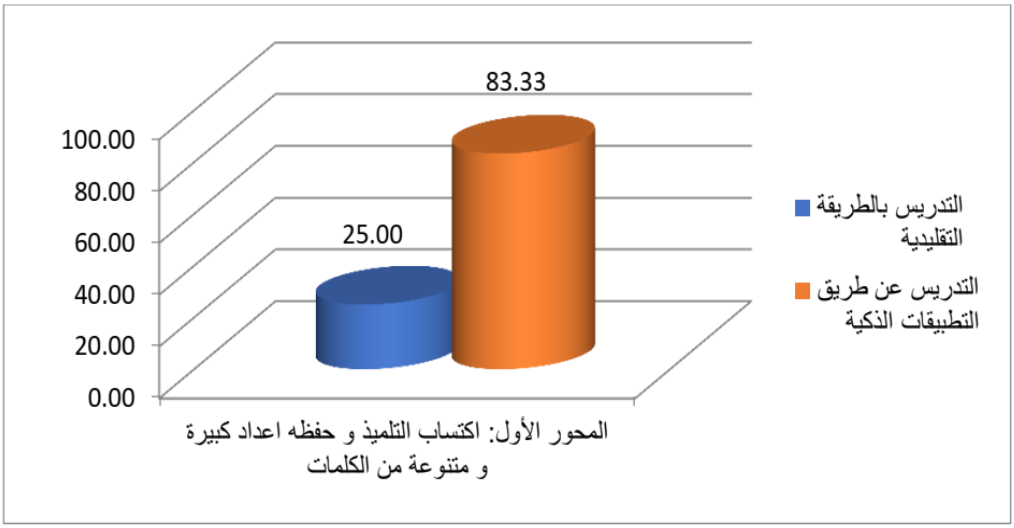
الثانية: حيث قدمت المعلمة الدرس معتمدة عل أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي المسمى" **المتكامل لتعليم الأطفال"** بعدها قامت أيضا بإجراء اختبار ثان وقيمت بواسطته أعمال الأطفال المتعلمين الناطقين بغير العربية وقد روعي في كلا الدراستين و الاختبارين نفس الأهداف والمحاور المسطرة سابقا هذا لكي نقوم بالمقارنة بين نتيجتي كلا من التعليم بالطريقة التقليدية والتعليم بالاعتماد على أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وكان غرضنا في ذلك هو معرفة ما إن كان لتطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي أهمية في اكتساب الثروة اللغوية عند الأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة تامنغست أم لا.

- بيانات الدراسة الميدانية:

بعد تقديم المعلمة للدرسين وفق الطريقتين قمنا بإحصاء النتائج وجمع بياناتها ثم جدولتها ، ثم قمنا بحساب النسب المئوية لكل جدول والتعليق عليها وتفسيرها كالآتي:

المحور الأول: اكتساب الأطفال الناطقين بغير العربية و حفظهم لأعداد كبيرة و متنوعة من الكلمات

مجموع الاطفال المتعلمين	التدريس بالطريقة التقليدية				التدريس عن طريق التطبيقات الذكية			
	تحصلوا على المعدل		لم يحصلوا على المعدل		تحصلوا على المعدل		لم يحصلوا على المعدل	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
12	3	% 25,00	9	% 75,00	10	% 83,33	2	% 16,67



رسم بياني يوضح نسب النجاح بين التعليم بالطريقة التقليدية والتعليم بتطبيقات الذكاء الاصطناعي

التعليق على الجدول رقم "01":

يمثل كلا من الجدول الأول والتمثيل البياني مدى اكتساب الأطفال الناطقين بغير العربية و حفظهم لأعداد كبيرة و متنوعة من الكلمات بين التعليم بالطريقتين التقليدية و التعليم بواسطة تطبيق من تطبيقات الذكاء الاصطناعي "المتكامل لتعليم الأطفال"، فنلاحظ من خلال النتائج أن اكتساب الأطفال الناطقين بغير العربية وحفظهم لأعداد كبيرة

ومتنوعة من الكلمات كان أكبر لما تعلموها بواسطة تطبيق الذكاء الاصطناعي "المتكامل لتعليم الأطفال" بنسبة نجاح قدرت ب: 83,33% في مقابل 25% فقط ، وهذا دليل على نجاح التعليم بواسطة التطبيق الذكي " المتكامل لتعليم الأطفال" في أداء دوره في إثراء الحصيلة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية. وذلك لكون هذا التطبيق ثري المحتوى ومتنوع.

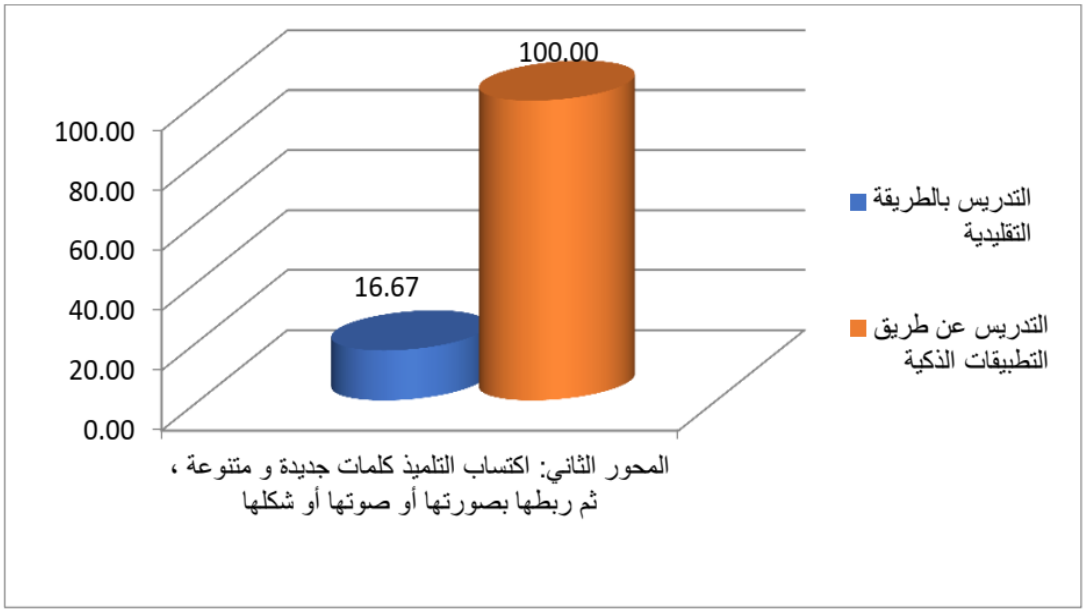
فمن خلاله يتمكن الطفل مما يأتي: (المتكامل لتعليم الأطفال).

- تعليم كتابة و نطق الحروف العربية.
- تعليم كتابة و نطق الأعداد العربية.
- تعليم الأطفال قراءه وتهجى الكلمات بالصوت والصورة.
- تعليم الأطفال الرسم.
- تعلم أسماء الحيوانات
- أسماء الفواكه و الخضار
- تعليم الأطفال تلوين الأشكال والأحرف و الرسومات.
- تعليم الأطفال أسماء الأشياء من حوله.
- العاب تعليمية للأطفال لتنمية القدرات العقلية.
- تعليم الأطفال قراءة الأحرف وأرقام اللغة العربية.
- تعليم الأطفال معرفة الأشكال و الألوان و تمييزها عمليا.
- تعليم الحروف العربية للأطفال

هذا في أقل من ربع ساعة تناولت المعلمة المحاور الثلاثة الخاصة بالأهداف الثلاثة وبشكل مشوق وممتع خلق تفاعلا رهيبا بين المعلمة والأطفال وذلك لكونه مشتمل أيضا على ألعاب تعليمية تصب في نفس الهدف ونفس المحاور، في حين نجد أنه في الطريقة التقليدية قامت المعلمة في ظرف 45 دقيقة بتقديم درس واحد يتناول محور و هدف واحد كما لاحظت مللا وثقلا بين الأطفال.

المحور الثاني: اكتساب الأطفال الغير الناطقين بالعربية لكلمات جديدة و متنوعة، ثم ربطها بصورتها أو صوتها أو شكلها

مجموع الأطفال المتعلمين	التدريس بالطريقة التقليدية				التدريس عن طريق التطبيقات الذكية			
	تحصلوا على المعدل		لم يحصلوا على المعدل		تحصلوا على المعدل		لم يحصلوا على المعدل	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
12	2	% 16,67	10	% 83,33	12	% 100,00	0	% 0,00



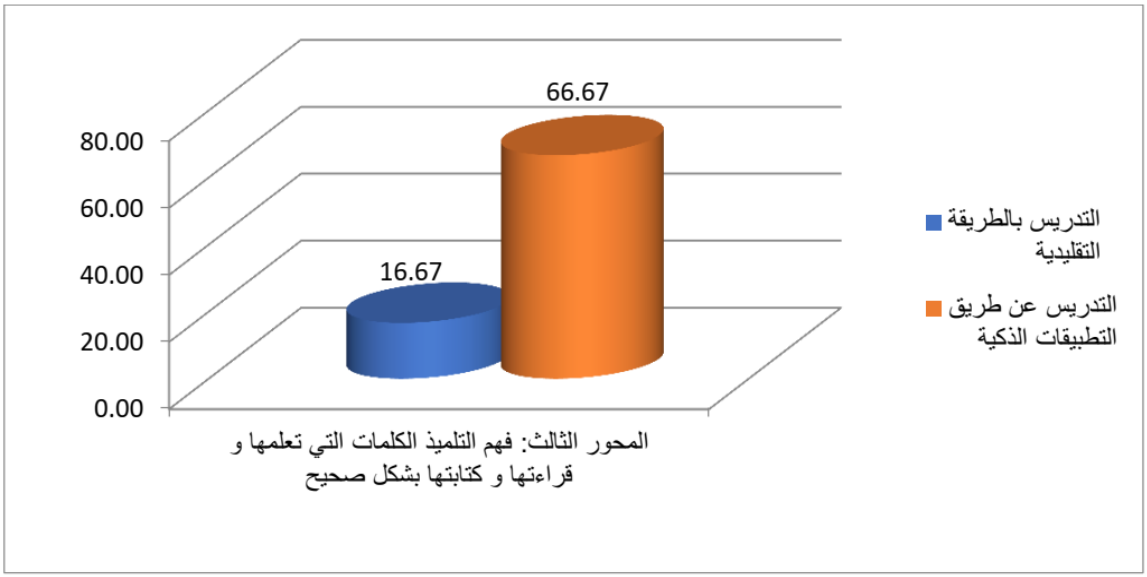
رسم بياني يوضح نسب النجاح بين التعليم بالطريقة التقليدية والتعليم بتطبيقات الذكاء الاصطناعي

التعليق على الجدول "02"

كما نرى أن تطبيق " المتكامل لتعليم الأطفال" يمكن الأطفال غير الناطقين بالعربية من اكتساب كلمات جديدة ومتنوعة كما يمكنهم من ربطها بصورتها أو صوتها أو شكلها بنسبة عالية قدرت ب: 100% على عكس الطريقة التقليدية والتي قدرت ب 16،67 % ، وهي نسبة جد ضعيفة أكيد مقارنة بسابقتها،فهذا التطبيق يساعد في تعلم المفردات عن طريق ربطها بالصور والصوت وعرضها في شكل ألعاب تعليمية،أو اختيارها من ضمن قائمة موجودة على الشاشة وغيرها.

المحور الثالث: فهم الطفل الناطق بغير العربية للكلمات التي تعلمها و قراءتها و كتابتها بشكل صحيح

مجموع الأطفال المتعلمين	التدريس بالطريقة التقليدية				التدريس عن طريق التطبيقات الذكية			
	تحصلوا على المعدل		لم يحصلوا على المعدل		تحصلوا على المعدل		لم يحصلوا على المعدل	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
12	2	% 16,67	10	% 83,33	8	% 66,67	4	%33,33



رسم بياني يوضح نسب النجاح بين التعليم بالطريقة التقليدية والتعليم بتطبيقات الذكاء الاصطناعي

التعليق على الجدول رقم "03"

من خلال الجدول يتضح لنا بأن تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي تمكن الطفل الناطق بغير العربية من فهم المسموع من الكلمات و قراءتها وكتابتها بشكل صحيح وذلك بنسبة نجاح قدرت ب: 66,67% في حين بلغت نسبة النجاح فقط 16,67% في الطريقة التقليدية بحيث يسهم تطبيق الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات اللغة والمتمثلة في: الاستماع"فهم المنطوق"، القراءة "فهم المكتوب"، و الكتابة " الإنتاج الكتابي" ويمثل توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي أداة تساعد الأطفال الناطقين بغير العربية من تطوير مهاراتهم بحيث يتم عرضها بطريقة ممتعة تثير اهتمام المتعلمين فنجد هذا التطبيق يساعد الطفل الناطق بغير العربية المبتدئ على كتابة الأحرف بأشكال مختلفة ، حيث يرسم الحرف على الشاشة ويقوم المتعلم بتقليد ذالك وكتابتها على الشاشة.

كما يتيح هذا التطبيق للأطفال غير الناطقين بالعربية الاستماع إلى المفردات ثم يطلب منه تحديد الكلمة أو الصورة أو الشكل ، أو يتيح له الكلمة ويطلب منه قراءتها وفي كل مرحلة وفي مقابل ذالك يصحح له التطبيق إن أخطأ ويشجعه إن أصاب بالصوت و في شكل تغذية راجعة وبشكل مستمر، وقد بينت نتائج التحليل أن هناك ثمة فروقا في اكتساب الثروة اللغوية كبيرة بين الأطفال الناطقين بغير العربية لم تكن متوقعة فمنهم من كان اكتسابه للمفردات سريعا وأخطائهم قليلة كالناطقين بالتارقية ومنهم من كان بطيئا و مارسوا أخطاء لغوية متنوعة كالناطقين بالهاوسا أو الفرنسية أو الانجليزية وهذا ما تفسره ظاهرة التطور اللغوي بحيث يقول إبراهيم أنيس في هذا المقام « بأن اللغة ليست في الحقيقة إلا عادات صوتية تؤديها عضلات خاصة، ويتوارثها الخلف عن السلف. غير أن تلك العضلات لا تؤدي تلك العادات الصوتية، بصورة واحدة في كل مرة. بل قد يلحظ عالم الأصوات بعض الفروق الدقيقة بين نطق أبناء اللغة الواحدة، في البيئة الواحدة» (أنيس، 2010، الصفحات 161-162).

هذا وقد ختمت المعلمة تجربتها باستجوابها للأطفال غير الناطقين بالعربية عن أهم التطبيقات التي جربوها من قبل في بيوتهم ومشابهة لما أخذوه فتنوعت إجاباتهم كالآتي: أغلب الأطفال ضربوا أمثلة بتطبيق " دولينجو " بينما منهم من مثل ب: حديقة الكلمات، رحلة الحروف، الكلمات المتقاطعة وغيرها،

- نتائج الدراسة :

من خلال ما سبق يمكننا صياغة مجموعة من النتائج المتوصل إليها والخاصة بالدراسة الميدانية والتي سنذكرها في النقاط الآتية:

- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي يساعد الأطفال الناطقين بغير العربية على اكتساب وحفظ أعداد كبيرة ومتنوعة من الكلمات ثم استرجاعها.
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي يساعد الأطفال الناطقين بغير العربية على اكتساب كلمات جديدة ومتنوعة، ثم ربطها بصورتها أو صوتها أو شكلها.
- ✓ أن استثمار تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي يساعد الطفل الناطق بغير العربية على يقرأ و يكتب صحيحا ما تعلم من مفردات وبالتالي تنمية مهاراته اللغوية كما يحقق له التغذية الراجعة بشكل مستمر.
- ✓ أن تطبيق "دولينجو" من بين أهم التطبيقات التي يستعملها الأطفال الناطقين بغير العربية لتعلم العربية ومفرداتها.

فتطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي لها أهمية كبيرة في زيادة الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار، وعليه ومن خلال النتائج يمكن أن نثبت فرضيتنا القائلة بأن لتطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي أهمية في زيادة الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية في منطقة الأهقار.

الخاتمة:

وخلاصة القول هي أن موضوعنا تناول بالدراسة والتحليل أهمية تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية في الأهقار، وهو موضوع في غاية الأهمية بالنسبة لتعليمية اللغات بصفة عامة ومجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة خاصة، كونه يسعى إلى الوقوف على أهمية استثمار بعض تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي في زيادة الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة، والتي تسهم وبشكل كبير في تيسير تعلُّم اللغة العربية على الأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة، ولقد سلطنا الضوء على تطبيق 'المتكامل لتعليم الأطفال" والذي يساعد في زيادة الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية في المنطقة، ووقفنا على محتواه وبينا فوائده المختلفة، وهو أمر سيسهل على من سيشغلون منصب أساتذة يسعون لتطوير وسائل تعليم اللغة العربية وتسهيل تعلمها على الأطفال الناطقين بغيرها.

فقد توصلنا إلى الإجابة على التساؤلات المطروحة في إشكالية الدراسة وهي أن لتطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي أهمية في تنمية الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية، كما أن هناك عدة تطبيقات تعد الأكثر استخداما في تعلمهم للغة العربية كتطبيق دولينجو، حديقة الكلمات، رحلة الحروف، الكلمات المتقاطعة وغيرها لكن هذا لا يجعنا نغفل عن الدور الذي يحتله المعلم في العملية التعليمية.

وفي ضوء هذه النتائج نطرح الاقتراحات الآتية:

- ✓ لا بد من العمل على تطبيق الدراسات الخاصة بأهمية استخدام تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي واقعيا في مجال التعليم والإدارة والسعي إلى استثمار نتائجها.
- ✓ -السعي لتطوير و إنتاج تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي لتنمية الثروة اللغوية للأطفال الناطقين بغير العربية على وجه الخصوص.
- ✓ إدراج الوسائل التكنولوجية والإلكترونية في مجال تعليم اللغات بصفة عامة وتعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغير العربية بصفة خاصة ، بالذات في الحصص الاستدراكية والدعم و التغذية الراجعة و غيرها
- ✓ لابد من الاستعانة باللوحات الذكية واستثمار تطبيقاتها التعليمية في مجال التعليم لتيسير الجهد على المعلم والمتعلم غير الناطق بالعربية.

- ✓ العمل على استثمار بعض التطبيقات التعليمية كوسيلة لكسر الروتين وزيادة الدافعية وإثارة التشويق لدى المتعلمين.
- ✓ إثراء المادة التعليمية بالوسائط المتعددة من بينها اللوحات الذكية للاستفادة من تطبيقاتها
- ✓ تفعيل استخدام تطبيقات وبرامج الذكاء الاصطناعي لإجراء الاختبارات التعليمية إلكترونيا.
- ✓ استغلال الهواتف واللوحات الذكية لتفعيلها في وقت الأزمات والأمراض كجائحة كورونا.
- ✓ تشجيع المعلم ودعمه لاستخدام و كذا استثمار التطبيقات الحديثة في العملية التعليمية.

المصادروالمراجع.

1. القرآن الكريم.
2. أحمد حمدان الرقب، إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها،
3. مصطفى عشوي-مدخل إلى علم النفس المعاصر، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون .
4. معجم المعاني الجامع. أطلع عليه :10-02-2023 متاح على https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ /
5. المعجم الوسيط،مجمع اللغة العربية ،جمهورية مصر العربية،ط1425،4هـ -2004م.
6. أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة،مجلد1، عالم الكتب القاهرة، ط2008،1.
7. الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن،
8. أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية.
9. أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص، المكتبة العلمية، ج1.
10. توفيق محمد شاهين: "دراسات لغوية " علم اللغة العام عبيدين، القاهرة، مكتبة وهبة.
11. علي أسعد وطفة، "علم الاجتماع التربوي "، منشورات جامعة دمشق مطبعة الاتحاد، 1992-1993-1413هـ.
12. سامية شهي قمورة ومن معها، الذكاء الاصطناعي بين الواقع والمأمول، حوليات جامعة الجزائر 1، عدد خاص، 07، 2008.
13. J4KNOW.COM فقط للعلم مكتبة.
14. أحمد عطية ربيع الفايدي،" أثر التطبيقات الذكية على الرعاية الصحية"،مقال بالمجلة العربية للنشر العلمي، العدد 32،بتاريخ: 02 حزيران 2021م.
15. من ويكيبيديا ، الموسوعة الحرة،طفل، أطلع عليه :10-02-2023م متاح على: https://ar.wikipedia.org/wik/
16. السيد عزت أبو الوفا و آخرون، "التعليم الإلكتروني في تدريس العربية للناطقين بغيرها"، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن،ط1، 1443هـ -2022.
17. المتكامل لتعليم الأطفال تطبيق ، أطلع عليه يوم 10-02-2023، متاح على:

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.yarakids.game_learning_kids&hl=ar&gl=US

إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة نهضة مصر، مصر، 2010

توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية

The use of mind maps based on semantic diffusion in teaching difficult vocabulary in elementary schoo

حورية نهاري [1]*، بلقاسمي بوعبد الله [2]

[1] مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة تلمسان (الجزائر) ، h.nehari@crstdla.dz

[2] جامعة بلحاج شعيب، عين تموشنت، (الجزائر) ، buabdellah1976@gmail.com

تاريخ الإرسال: 10/10 /2023	تاريخ القبول:25 /10/ 2023	تاريخ النشر:.26 /03/ 2024

ملخص:

إن تعليم المفردات الصعبة بصورة وظيفية معاصرة يعد مكونا أساسيا في كافة البرامج اللغوية التعليمية التي تستهدف إثراء الحصيلة اللغوية المعاصرة للمتعلمين، وتعد نظرية الحقول الدلالية الأكثر حضورا في المشهد التعليمي الراهن لتعليم المفردات، من خلال اعتماد المدخل التدريسي القائم على التشعب الدلالي، مع الاستعانة بتوظيف الخرائط الذهنية كوسيلة تعليمية مساعدة توصي بها التوجهات التربوية الحديثة ، وعليه تهتم هذه الورقة البحثية بالتعريف بهذا المدخل التدريسي وتبيين أهميته ودوره في تعليم المفردات الصعبة، مع القيام باستبيان يهدف إلى رصد وإحصاء مدى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية في ولاية مستغانم.

وقد خلص البحث إلى أن توظيف أساتذة المدرسة الابتدائية لاستراتيجية الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية في الجزائر لازال بعيدا عن المبتغى المأمول فقد قدم الأساتذة مستوى متوسطا في أدائهم لهذه المهمة.

الكلمات المفتاحية : التشعب الدلالي،؛ تعليمية المفردات الصعبة؛ الخرائط الذهنية؛ المدرسة الابتدائية

* حورية نهاري

Abstract:

The teaching of difficult vocabularies is an essential element of all language educational programs aimed at enriching the linguistic corpus of learners. Semantic field theory is most widely used for vocabulary teaching in current educational contexts. It follows a teaching approach based on semantic diffusion, using mind maps as a supportive teaching tool recommended by modern educational trends. Furthermore, this study aims to evaluate and quantify to what extent mental maps based on semantic diffusion are used in the teaching of difficult vocabulary in primary schools in the Wilaya of Mostaganem.

This study concludes that the use of the strategy of mental maps by primary school teachers based on semantic diffusion in the teaching of difficult vocabularies in Algeria is still far from the intended objective, because the teachers presented a level average in .their execution of this task

Keywords: Semantic diffusion; difficult educational vocabulary; mental maps; primary school

1.مقدمة: تمثل المفردات الجزء المهم والركيزة الأساسية لأية لغة في العالم، ويعد تعرُّف معانيها من العوامل الرئيسة الأكثر تأثيرا في عملية التقاط المعنى من الأفكار التي ترد صراحة أو ضمنًا، لذلك يؤكد كثير من اللغويين على أنها إحدى المقومات المهمة في تعلُّمِ اللغة وتعليمه، إن لم تكن المقوِم الرئيس في هذه العملية، وأن استيعاب المتعلم للكثير من المفردات ومعانيها يسهل من تعلم اللغة (زيادة، 2017) ولهذه الأهمية المتزايدة للمفردات، فإن تعليمها بصورة وظيفية معاصرة يعد مكونًا أساسيا في كافة البرامج اللغوية التعليمية التي تستهدف إثراء الحصيلة اللغوية المعاصرة للمتعلمين، لأن هذه المفردات وسيلة فاعلة لممارسة اللغة بشكل طبيعي وتحقق قدرا عاليا من تمام الاتصال(إسماعيل، 2021) وزيادة الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية أصبحت أكثر حتمية في ظروف معرفية متسارعة ومتصارعة أيضا، ودخول مفردات ومصطلحات جديدة على واقع معجمنا العربي الراهن؛ حيث إن ثراء الحصيلة اللغوية وتنوع مستوياتها وإتقان المتعلم للمهارات الدلالية المناسبة تجعلهم أكثر فهما للمقروء والمكتوب على السواء، كما توفر لهم الحصيلة اللغوية جملة كافية من الخبرات والتجارب والمعارف التي تمكنه من الانفتاح على مجتمعات مغايرة والجرأة في التقاط المعرفة من مصادر متعددة غير الكتاب المدرسي بموضوعاته المحددة، وانفتاح الشخصية على ما يحيط بها من ظواهر فكرية واجتماعية (المعتوق ، 1996) ويعد اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للثروة اللغوية من

المفردات من أهم أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة؛ حيث إنها تساعدهم في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بشكل صحيح، وأيضا تنمي قدرتهم على فهم ما يقرءون فهما سليما، وتنمي قدرتهم أيضا على السرعة في القراءة، وتمكنهم من التفوق والتقدم في مجالات الدراسة المختلفة، كما تساعدهم في التفكير والتعبير عن أنفسهم بلغة سليمة، فتنمو ذواتهم وقدراتهم اللغوية التي تمكنهم من التواصل الاجتماعي (السمان، 2020) ، ذكر كل من **Stahl & Nagy** أن كثرة المفردات اللغوية، وضعف القدرة على تذكرها تسبب صعوبة شديدة في أثناء تعلمها لدى معظم الدارسين، وكذلك نظرا لتشعب العلاقات بين الكمات، مثل :الترادف، والتضاد، والاشتراك اللفظي، كما أن معنى الكلمة غير ثابت، بل يتغير طبقًا للسياق الذي ترد فيه، وهو ما يعطي أهمية كبيرة لتعلم المفردات اللغوية وتوظيفيا في سياقات مختفة. (الصراف و حجاج، 2022)

وتُقَسّم زكي، ياسمين(2021) الثروة اللغوية حسب الاستخدام إلى نوعين هما:

- **كلمات نشطة**: وتقصد بها المفردات التي يُكثر الدارس من استعمالها في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، والتي تتكون لديه من خلال تعرضه لكثير من المواقف التعليمية سواء كانت مسموعة أو مقروءة.

- **كلمات خاملة**: وتقصد بها الكلمات التي يحتفظ بها الفرد في رصيده اللغوي ولم يستعملها في مواقف الاتصال المختلفة وتنشأ الثروة اللغوية الخاملة لدى الدارسين من خلال معرفتهم للمفردة اللغوية، ولكنهم لم يستفيدوا منها بعد توظيفها في سياقات لغوية جديدة، وعدم وعي الدارسين بالنشاط المعروض عليهم ابتداءً، سواء كان النشاط مسموعًا أو مقروءًا (زكي، 2021)

يعد تعلم المفردات مشكلة خاصة بالنسبة لمتعلمي المرحلة الابتدائية الذين يبدو أنهم يواجهون مشاكل فيما يتعلق بمعاني الكلمات الجديدة والتهجئة والنطق والاستخدام الصحيح للكلمات وتخمين المعنى من خلال السياق وما إلى ذلك(**Meteab & Alquraishy, 2021**) إن ضعف محصول الناشئة من مفردات اللغة وصيغها، وتراكيبها مهما كان منشؤه، أو سببه، له عواقب وخيمة على المتعلمين سواء من الناحية النفسية والاجتماعية، أو حتى من الناحية العلمية والثقافية بشكل عام (عويضة، 2011) ويرى أحمد محمد المعتوق(1996) أن ضعف ثروة الإنسان من مفردات لغته وتراكيبها، وصيغها، ومدلولاتها الواضحة يجعله يتعثر في فهم ما يسمع وما يقرأ، مما يقوده إلى العزلة، وبالتالي انقطاع الفرد عن مصادر المعرفة والتواصل الفكري، والوقوع في هوة التخلف الفكري، والحضاري، مما يزيد من عجز ونقص ثروته اللغوية، ويضاعف من الصعوبات التي تواجه الفرد، وبالتالي تقلص حصيلته الفكرية والثقافية، فيكون ذلك سببا في إحداث السأم، والضجر من نفسه، ثم الانسحاب والتراجع. (المعتوق ، 1996)

أ. إشكالية البحث

نظرا للتحديات الراهنة التي تعيشها المدرسة الابتدائية وما تعانيه من ركود وتقهقر على المستوى المدرسي والوظيفي، ارتأى الباحثان معالجة إشكالية هامة من إشكاليات تعليمية اللغة العربية ألا وهي إشكالية الفهم القرائي وتعلم المفردات الصعبة ودور الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تحقيق المراد، فكان السؤال المحوري للدراسة على النحو التالي:

- ما مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية؟

وقد تفرع عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات الفرعية هي:

- هل توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية تعزى لمتغير جنسهم؟
- هل توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية تعزى لمتغير رتبهم؟

ب. فرضيات البحث

بعد الاطلاع على الأدب التربوي لموضوع الدراسة وجمع بعض المعلومات ميدانيا توصل الباحثان إلى مجموع الفرضيات التالية:

- مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية منخفض.
- لا توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية تعزى لمتغير جنسهم.
- لا توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية تعزى لمتغير رتبهم.

ج. أهداف البحث

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية .

- معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى توظيف أساتذة المدرسة الابتدائية للخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية.
- معرفة الفروق بين رتب أساتذة المدرسة الابتدائية في مستوى توظيفهم للخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية .

د. أهمية البحث

تظهر أهمية الدراسة من كونها تعالج موضوعا مهما وعصريا في مجال التربية والتعليم، خاصة وأن تعلم اللغة العربية أصبح على المحك في ظل التطورات التكنولوجية والصراع الحضاري المستمر القائم على الهيمنة الفكرية وبسط النفوذ الروحي والقيمي والذي تعتبر اللغة الطريق الوحيد لبلوغه وتحقيقه، كما تتمثل أهمية الدراسة في:

- التعريف باستراتيجية الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي ومدى توظيفها في تعليم المفردات الصعبة في مرحلة التّعليم الابتدائي باعتبارها المرحلة القاعدية لتعلم اللغة العربية.
- الوقوف على الصعوبات والمآخذ التي تواجه توظيف الاستراتيجيات السليمة في تعليم اللغة العربية ومفرداتها.
- تقديم السبل الكفيلة بتحقيق الفهم القرائي والاستفادة من المقروء.

2. نظرية الحقول الدلالية

تقوم نظرية الحقل الدلالي **Semantic Field** التي هي واحدة من نظريات دراسة المعنى التي يتبناها علم الدلالة التركيبي على أساس من وضع مجموعة من الألفاظ تحت مفهوم عام ترتبط به، وجمعها على نحو يجعل من هذه الألفاظ تتحدد دلالات كل منها اعتمادا على علاقاتها الدلالية ببعض، إذ تنظر في دلالة كل لفظ من خلال أقرب الألفاظ إليه في قطاعه اللغوي المتكامل، وصولا إلى خاصته الدلالية التي ينفرد بإنتاجها، والدفاع عنها داخل هذه الشبكة اللسانية (العارضي) ، وقد عرف أحمد مختار عمر الحقل الدلالي في قوله "الحقل الدلالي **Semantic field** أو الحقل المعجمي **Lexical field** هو مجموعة من الكلمات ترتبط دلالاتها، وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها، مثال ذلك كلمات الألوان في اللغة العربية. فهي تقع ضمن المصطلح العام "لون" وتضم ألفاظا مثل: أحمر-أزرق-أصفر-أخضر-أبيض، وبالإضافة إلى هذا، يشير إلى أن فهم كلمة ما يتطلب فهم مجموع الكلمات المرتبطة بها دلاليا، أو دراسة العلاقات الرابطة بين هذه المفردات داخل الحقل أو ما يتصل به من مواضيع فرعية كما أكد **Gohn Lyons**، الذي عرف معنى الكلمة في قوله بأنها: "محصلة علاقاتها بالكلمات الأخرى في داخل الحقل المعجمي" (السالمي، 2022)

حدد الدارسون للحقول الدلالية مجموعة من المبادئ، التي لا يمكن الخروج عنها، وقد أُجْمِلَتْ في أربعة، تهدف هذه المبادئ الأربعة إلى تصنيف الكلمات إلى حقولها تصنيفا مضبوطا، وهي (أبو الدهب و العوفي، 2022):

- الوحدة المعجمية الواحدة لا تكون عضوًا في أكثر من حقل
- ليست هناك وحدة معجمية لا تنتمي إلى حقل معين
- لا يصح إغفال السياق الذي ترد فيه الكلمة
- يستحيل أن تدرس المفردات مستقلة عن تركيبها النحوي

و تربط الألفاظ داخل كل حقل معجمي علاقات كثيرة، حددها (عمر ، 1998) في خمس، يمكننا بيانها كما يلي:

- **الترادف:** يتحقق الترادف حين يوجد تضمن من الجانبين. يكون (أ) و (ب) مترادفين إذا كان (أ) يتضمن (ب)، و (ب) يتضمن (أ). كما في كلمة "أم" و "والدة
- **الاشتمال أو التضمن:** أشار المؤلف إلى أهمية هذه العلاقة في السيمانتيك التركيبي، والاشتمال مخالف للترادف؛ نظرا لأنه تضمن من طرف واحد، بحيث يكون (أ) مشتملا على (ب) حين يكون (ب) أعلى في التقسيم التصنيفي أو التفريعي ويقدم مثالا على هذا ب "فرس" الذي ينتمي إلى فصيلة أعلى "حيوان". وبهذا يكون معنى فرس متضمنا معنى حيوان، ويسمى اللفظ المتضمن في هذا التقسيم عدة مسميات اللفظ الأعم، الكلمة الرئيسة-الكلمة الغطاء-اللكسيم الرئيس-الكلمة المتضمنة-المصنف
- **علاقة الجزء بالكل :** اعتبر المؤلف هذا النوع من العلاقات شبيها بعلاقة اليد بالجسم، والعجلة بالسيارة. وبين مكامن الاختلاف بين هذه العلاقة وعلاقة الاشتمال أو التضمن؛ ذلك أن اليد جزء من الجسم وليست نوعا منه. عكس الإنسان الذي هو نوع من الحيوان وليس جزءا منه.
- **التضاد :** مجموعة من المتقابلات اصْطَلَحَ عليها اللغويون التضاد.
- **التنافر :** يرتبط بفكرة النفي كما هو الحال بالنسبة للتضاد، ويتحقق داخل الحقل الدلالي إذا كان (أ) لا يشتمل على (ب)، لا يشتمل على (أ)؛ أي عدم التضمن من طرفين، مثل العلاقة بين الخروف والفرس والقط والكلب. (السالمي، 2022)

وهي علاقات كما يرى جون لاينز تشبه نسيج العنكبوت الواسع المتعدد الأبعاد، يمثل كل خيط فيه إحدى هذه العلاقات، وتتمثل كل عقدة فيه وحدة معجمية مختلفة، ويمثّل المبدأ التصنيفي أهمية خاصة في

المجال الدلالي، لأنه يقوم على خلق رابط دلالي بين الكلمة وأخواتها في الحقل الدلالي الواحد، وعليه فإن معرفة الحقل الذي تنتمي إليه الكلمة، يساعد حتما على الوصول إلى معناها الدقيق؛ فكل وحدة معجمية هي تشترك في مكوناتها مع أخواتها من الحقل الدلالي نفسه (حيدر، 2005)، والرابط الدلالي لمجموعة من الألفاظ المصنّفة تحت موضوع واحد مبدأ تنظيمي مهم في بناء الحقول الدلالية؛ ذلك أن الحقل الدلالي يقوم على ديناميكية داخلية بين مجموع الكلمات التي تنتمي إلى رحم لغوي واحد، تتميز بالتشكل والامتداد (نهر ، 2011)

ومن تقنيات هذه النظرية وآلياتها التحليلية الدلالية أنه لفهم معنى الكلمة يجب أن تفهم كذلك مجموعة الكلمات المتصلة بها دلاليا ومن خلال علاقة المعنى العام ومن هنا تكون دلالة الكلمة متمثلة في محصلة علاقاتها بالكلمات الأخرى في داخل الحقل المعجمي الذي تشاركها فيه مع لحاظ أن ذلك المعنى هو معنى استعمالي غير متسم بسكونية المعنى الذي تتكلم عليه اللسانيات المعجمية (العارضي)

ولأن مفردات اللغة نظام من الشبكات المعجمية المترابطة فإن نظرية الحقول الدلالية تُستَثمر في الترجمة وبناء المعجمات الثنائية؛ فتساعد الدارس على البحث عما يقابل اللفظ من بين مجموع الكلمات والمعاني الواردة في لغة الهدف، وكذلك تُسهم في تصنيف المعاني والمدلولات والموضوعات في العملية التربوية؛ لتقريب الدلالات إلى ذهن المتعلم (عزوز، 2012)

3. تعليمية المفردات في ضوء نظرية الحقول الدلالية

تعد نظرية الحقول الدلالية من أبرز المداخل التي يمكن الاعتماد عليها في تقديم المفردات الجديدة للمتعلمين، واستهداف تنمية وتحسين الحصيلة اللغوية والمهارات الدلالية لديهم(إسماعيل، 2021)، حيث تتمثل القيمة النظرية لاستخدام نظرية الحقول الدلالية في قدرتها على تحديد السمات التمييزية للمفردات بعد جمعها تحت مظلة لغوية واحدة، وهذا يزيل لدى المتعلم كل حرج قد يعيقه في استعمال المفردات التي قد يظن أنها مترادفة أو متضادة مما يتيح له استعمالا مثاليا لها، فضلا عن كونها تكشف العلاقات وأوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات التي يجمعها حقل واحد، كما أن نظرية الحقول الدلالية تمدنا بقوائم متكاملة من الكلمات لكل موضوع على حدة وهذا ما يسهل على المتحدث أو الكاتب في إنتاجه اللغوي، وهي ليست مجرد تبويب للكلمات فحسب وانما هي تصنيف للمعاني والدلالات المختزنة بذهن الفرد والتعبير عنها من خلال الكلمة (إسماعيل، 2021) كما أن استخدام نظرية الحقول الدلالية في تعلم المفردات يسهم بشكل واضح في اكتساب المهارات الدلالية اللازمة لفهم النص اللغوي، وهذه المهارات التي تتمثل في التصنيف، والوصف، وتعرف الوظائف، والتعريف، وفهم معنى الكلمة، وفهم معنى الجملة، والأوزان الاشتقاقية، تعد ضرورية لفهم النص أولا، وفهم العالم والقدرة على التعبير عن النفس بوضوح ومعنى ثانيا، وهذه المهارات ترتبط على وجه الخصوص بحجم المفردات المكتسبة، وثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم واستخدامها بكفاءة (عبد العظيم ، 2019)

ولقد حدد العديد من الباحثين مجموعة من التطبيقات التعليمية المستندة في إجراءاتها المنهجية على المرجعيات المفهومية لنظرية الحقول الدلالية وهي:

- **استراتيجية مفاتيح السياق :** ربط الكلمة الجديدة بكلمات أخرى سبق أن اكتسبها المتعلم من قبل من مصادر معرفية متنوعة، وفيها يتعرف الطالب معنى الكلمة من خلال الكلمات المفتاحية الموجودة في سياق الجمل، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى بناء عقلية متعلم قادرة على تحليل معاني الكلمات من خلال التفكير وليس الحفظ والتلقين.

- **استراتيجية تداعي الكلمات:** وهي تتيح للمتعلم استدعاء أكبر عدد ممكن من طوائف المفردات المرتبطة بعضها ببعض من الذاكرة والعمل على إنعاشها من خلال تضمينها في سياق لغوي مكتوب.

- **استراتيجية المعاني المتعددة:** تتصل هذه الاستراتيجية بظاهرة المشترك اللفظي إحدى العلاقات الحاكمة في نظرية الحقول الدلالية ، ومن خلالها يدرس المتعلم الكلمات التي لها أكثر من دلالة ، ويحدد السياق اللغوي الدلالة المقصودة.

- **استراتيجية عائلة الكلمة :** وهي استراتيجية تقوم على الاشتقاق الذي يمثل أيضا علاقة حاكمة لنظرية الحقول الدلالية، ومن خلالها يتم توضيح الدلالات السياقية للاشتقاقات وفيها يقدَّم للمتعلم كلمة ليقوم بدوره ذكر مشتقاتها مع إبراز وتوضيح كل مشتق في جملة.

- **استراتيجية الصفة المضافة :** تعالج الصفة مقيدة الدلالة ، بحيث تجعل المتعلم يتحكم في دلالة كلمة معينة بوضع كلمة أخرى لاحقة لها وهي الصفة.

- **استراتيجية قراءة الصورة :** وفيها يطلب من التلميذ التعبير عن الصورة المقدمة له بكلمة تارة ، وبجملة تارة أخرى مستخدما العصف الذهني.

- **استراتيجية الخرائط الرسومية :** وهي عبارة عن عارضات بصرية للمفردات حسب تسلسلها وارتباطها الدلالي وتنظم في هيئة أشكال هندسية.

- **استراتيجية النمذجة اللغوية:** حيث يقوم المعلم بعرض نموذجا توضيحيا لكيفية توظيف مفردات حقل دلالي معين ، وتكليف التلاميذ بمحاكاة النموذج مع تقديم التغذية الراجعة من خلال ملحوظات وتوجيهات المعلم.

- **استراتيجية التمثيل الحركي :** وهي تشير إلى استخدام المعلم والتلميذ الحركة والإشارة والتواصل غير اللفظي في توضيح معاني بعض الكلمات مثل : تباعد عزل من دلالة ، ويحدد السياق اللغوي الدلالة المقصودة (إسماعيل، 2021)

4. الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي:

1.4.مفهوم الخرائط الذهنية وأهميتها في تطوير العملية التعليمية:

تعد الخرائط الذهنية من الاستراتيجيات المهمة التي ينبغي استخدامها في المجال التعليمي، وخاصة في تدريس الفنون، لما لها من خصائص فريدة وأثر إيجابي في تسهيل عملية التعلم من خلال سهولة الحصول على المعلومات وتوفير الوقت والجهد. ويظهر ذلك في البنية المهارية والمعرفية لكل متعلم في فهم وشرح بنية مادة الدراسة التي تترابط عناصرها في مختلف جوانبه **(Husaine, 2021)**

تتكون الخريطة الذهنية من ثلاثة مكونات:

- الصورة المركزية
- أن يعكس الموضوع محل الدراسة فروع سميكة تبرز من الصورة المركزية تصف هذه الفروع المواضيع الرئيسية للمشكلة قيد الدراسة وبدورها تنقسم الفروع الرئيسية إلى فروع تمثل الفروع الأصغر.
- يجب أن يكون لكل فرع كلمة رئيسية واحدة أو صورة واحدة. لأن الكلمة تعبر عن هذا الأمر وتؤدي إلى ولادة أفكار جديدة **(Ganiev, Xudoyqulov, Maxmudov, Elboyeva, & Abduraxmonov, 2021)**

توجد ثمانية أشكال من الخرائط الذهنية، وهي الخريطة الدائرية، والخريطة الفقاعية، والخريطة الفقاعية المزدوجة، وخريطة الإمساك، والخريطة الشجرية، وخريطة التدفق، وخريطة التدفق المتعدد، وخريطة الجسر **(Atoh, Ramli, & Sarudin, 2020)**

2.4. التشعب الدلالي للمفردات وعلاقته بالتفكير المتشعب:

يعنى هذا التوجه تناول المفردات من حيث: الإفراد، والجمع، والترادف، والتضاد، والاشتقاق وكل ما من شأنه التشعب بالمفردة بما به تتضح وتستبين لدى القارئ؛ وذلك من خلال التوظيف الفعلي لتلك المفردات في جمل وتعبيرات لغوية ذات معنى من إنتاج الطلاب أنفسهم (الآحول، 2018) وقد استوحى الباحث (الآحول، 2018) هذا الإجراء التدريس(التشعب الدلالي للمفردات) من الفكرة المنادية بالتفكير التشعبي أو التفكير المتشعب؛ وهو من الاستراتيجيات التدريسية التي تؤكد على إعمال التفكير، وقد زاد الاهتمام باستراتيجيات التفكير المتشعب كنتيجة طبيعية للدراسات والبحوث التي أجريت حول العقل البشرى في السنوات الأخيرة؛ حيث كشفت عن آفاق جديدة للتدريس، تعمل على تحرير عقل الطلاب، مع تدريبهم على سرعة الاستجابات الفعالة والمناسبة لطبيعة المواقف المختلفة (محمد، 2018) ويعد التفكير المتشعب من أنواع التفكير الذي ظهر كنتاج للعديد من الدراسات والبحوث والتي ارتكزت على نظرية جيلفورد للتحليل العاملي للإبداع،

ونظرية بياجيه للنمو المعرفي، ونظريات الذكاء المعاصرة ومنها نظرية جاردنر، والنظريات والأبحاث القائمة على جانبي الدماغ (الحديبي، 2012) تعد استراتيجيات التفكير المتشعب إحدى استراتيجيات التفكير القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ، فالتشعب في التفكير يساعد على إحداث وصلات ربط جديدة بين الخلايا العصبية المكونة للدماغ؛ مما يحقق التفكير في مسارات متنوعة، كما يوظف العقل في تحريك الذهن بأدوار وكفاءة أفضل وأعلى، فضلا عن تحقيق استجابات تباعدية تساعد على ظهور العمل بصورة مشرقة (عمران، 2002)

يعرف الفهيد والزهواني (2022) استراتيجيات التفكير المتشعب بأنها :مجموعة من العمليات الذهنية المصاحبة للتعلم في مراحله المختلفة، التي يمكن استخدامها بفعالية ونجاح؛ حيث تساعد الطالب على المرونة في التفكير في اتجاهات متنوعة؛ كما تعمل على حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في الدماغ، فهي تربط بين جانبي الدماغ، وتنشط التفكير وتجعله يسير في اتجاهات مختلفة؛ مما يعمل على تطوير مستوى الطلاب وتنميته في المهارات اللغوية، وتتمثل في: التفكير الافتراضي، والتفكير العكسي، وتطبيق الأنظمة الرمزية المختلفة، كالتناظر، وتحليل وجهات النظر، والتكملة، والتحليل الشبكي (الفهيد و الزهواني، 2022)

5. الإطار التطبيقي

1.5 الطريقة والأدوات

1.1.5 منهج الدراسة: اعتمد الباحثان في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، القائم على الوصف والتحليل والمقارنة.

2.1.5 مجتمع الدراسة: تمثل مجتمع البحث في أساتذة التعليم الابتدائي العاملين بولاية مستغانم، وهم موزعين على مجموع المقاطعات التفتيشية الموجودة بالولاية.

3.1.5 عينة الدراسة: اختار الباحثان عينة الدراسة على اعتبار متغيرات الرتبة والمؤهل العلمي والقسم المسند وكذا الملمح الخاص بالأستاذ، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية وذلك من خلال اختيار أساتذة السنة الثالثة والرابعة والخامسة العاملين بمقاطعة مستغانم 4 .

- حجم عينة الدراسة: بلغ حجم عينة الدراسة 67 أستاذ وأستاذة، وقد استعان الباحثان ببعض الزملاء في القطاع لتوزيع الاستمارات على الأساتذة على حسب عددهم، من بين الاستمارات الموزعة تم استرجاع 70 استمارة، منها 03 ملغاة فبقيت 67 استمارة تم الاعتماد عليها في تحليل نتائج الدراسة.

- مميزات عينة الدراسة الأساسية

أ- حسب متغير الرتبة:

الجدول رقم (01) يبين خصائص العينة حسب متغير الرتبة

متغير البيئة	العدد	النسبة المئوية %
أستاذ مدرسة ابتدائية	**23**	**34.30**
أستاذ رئيسي	**23**	**34.30**
أستاذ مكون	21	31.30
المجموع	67	100

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية **67** فردا، منهم **23** برتبة أستاذ مدرسة ابتدائية بنسبة 34,30%، و23 برتبة أستاذ رئيسي بنسبة 54,30%، و21 برتبة أستاذ مكون بنسبة31.30%.

ب- حسب المؤهل العلمي:

الجدول رقم (02) يبين خصائص العينة حسب متغير المؤهل العلمي

متغير البيئة	العدد	النسبة المئوية %
خريج المعهد التكنولوجي	14	20.90
خريج المدرسة العليا	**3**	**4.50**
خريج الجامعة	50	74.60
المجموع	**67**	100

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن عدد خريجي المعهد التكنولوجي في عينة الدراسة قد بلغ 14 أستاذا وأستاذة بنسبة77,50%، أما عدد المتخرجين من المدرسة العليا فقد بلغ 3 أساتذة بنسبة 4,5%، في حين بلغ عدد الأساتذة المتخرجين من الجامعة 50 أستاذا وأستاذة بنسبة **74.60%**

ج- حسب القسم المسند:

الجدول رقم (03) يبين خصائص العينة حسب متغير القسم المسند

متغير القسم المسند	العدد	النسبة المئوية %

السنة الثالثة	**23**	**34.30**
السنة الرابعة	**23**	34.30
السنة الخامسة	**21**	**31.30**
المجموع	67	100

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن عدد الأساتذة الذين يشرفون على أقسام السنة الثالثة والرابعة والخامسة متقارب ولا يوجد تباين كبير.

4.1.5 أداة الدراسة

من أجل الوقوف على النتائج الموضوعية للبحث اعتمد الباحثان في الدراسة على مقياس لقياس مدى توظيف الأساتذة للخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية اللغة العربية، وهو مقياس من إعداد "الباحثين" مكون من 20 عبارة، موزعة على بعدين ، البعد الأول بعشر فقرات يقيس مدى معرفة الأساتذة باستراتيجية الخرائط الذهنية، والبعد الثاني بعشر فقرات يقيس مدى توظيف الأساتذة لهذه الاستراتيجية، يجيب عنها الأفراد في ضوء مقياس خماسي التدرج (موافق بشدة، موافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة) وتعطى الدرجات(1،2،3،4،5) في حالة العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة، وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع الفرد بدرجة مرتفعة من السعادة النفسية، والجدول (4)يوضح توزيع العبارات على المقياس، وقد قام الباحث (محمد أبو هاشم)، بترجمة المقياس إلى اللغة العربية وتقنينه على البيئة العربية

جدول رقم (4): يوضح توزيع فقرات الاستبيان على أبعاده

الأبعاد	**عدد الفقرات**
المعرفة	1،2،3،4،5،6،9،10،17،18
التوظيف	7،8،11،12،13،14،15،16،19،20

- الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:

أ-الصدق:

- **الصدق التمييزي:** لحساب الصدق التمييزي تمّ استعمال طريقة المقارنة الطرفية؛ حيث تمّت المقارنة بين عينتين تمّ سحبهما من طرفي الدرجات على استبيان الخرائط الذهنية لعينة الدراسة ؛ حجم كل عينة يساوي 22 أستاذ وأستاذة بواقع 30 % من العينة الكلية (ن=67)، وتم حساب اختبار"ت" بين متوسط العينة العليا ومتوسط العينة الدنيا للدرجة الكلية للاستبيان، كما هو مبين في الجدول رقم (05):

الجدول رقم (05): يبيّن قيم "ت" لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين للعينتين

العينة / المتغير	العينة العليا ن=22		العينة الدّنيا ن=22		قيمة "ت"
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
الخرائط الذهنية	33.81	2.44	77.50	13.22	**15.238****

*** قيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.001)**

يتبين من قيم "ت" في الجدول أعلاه أن الاستبيان يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في معرفة وتوظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية؛ مما يجعله يتصف بمستوى عال من الصدق لدى أفراد العينة.

- **الصدق بطريقة الاتساق الداخلي:** للتأكد من فاعلية فقرات الاستبيان تم التحقق من مدى توفر صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والمجموع الكلي لدرجات الأداة، وهذا ما يوضحه الجدول (06):

الجدول رقم (06): يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات البعد والدرجة الكلية للأداة

البعد	معامل الارتباط بيرسون بين البعد والدرجة الكلية
المعرفة	**0.990****
التوظيف	**0.989****

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (α= 0.01)**

يوضح الجدول رقم (06) أن هناك معاملات ارتباط موجبة بين درجات كل بعد من البعدين (المعرفة، التوظيف) والدرجة الكلية للأداة وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (α= 0.01).

الجدول رقم (07): يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه وكذا الدرجة الكلية

معامل الارتباط بيرسون بين البعد والدرجة الكلية					
الفقرات	البعد الأول	الدرجة الكلية	الفقرات	البعد الثاني	الدرجة الكلية
1	0.874**	0.882**	7	0.928**	0.930**
2	0.937**	0.928**	8	0.868**	0.864**
3	0.680**	0.643**	11	0.936**	0.924**
4	0.930	0.921**	12	0.926**	0.920**
5	0.894**	0.879**	13	0.937**	0.928**
6	0.897**	0.892**	14	0.932**	0.935**
9	0.666**	0.642**	15	0.849**	0.848**
10	0.909**	0.915**	16	0.866**	0.858**
17	0.901**	0.890**	19	0.004	-0.067
18	0.903**	0.904**	20	0.860**	0.861**

وبناءً على ما ثبت من نتائج يمكن القول بتحقق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان وفقراته، بحيث تراوحت قيم الارتباط بين 0.643 و0.937 وهي كلها قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.001 ما عدا الفقرة 17 والتي تم الاستغناء عنها في حساب النتائج.

ب-الثبات: اعتمد في حسابه على طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** اعتمد الباحثان في حساب ثبات المقياس على طريقة التجزئة النصفية؛ حيث قسم الاستبيان إلى نصفين: النصف الأول خاص بالأرقام الفردية (من 1 إلى 19)، والنصف الثاني يضم الأرقام الزوجية (من 2 إلى 20)؛ ثم قام بعد ذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون لنصفي الاستبيان فكانت النتيجة ر= **0.971**

وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت قيمة معامل الارتباط للاستبيان ككل تساوي **0.985**.

وعليه يمكن القول بأن استبيان توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي يتمتع بقدر من الاستقرار في نتائجه، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه لتحقيق أغراض الدراسة الحالية.

- **الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ:** استخدم الباحثان معامل الثبات ألفا كرونباخ لبيان مدى الاتساق في الاستجابات لجميع بنود الاستبيان (اتساق ما بين البنود)؛ وقد بلغ معامل الثبات كما يلي:

الجدول رقم (08): يبين معامل الثبات ألفا لكرونباخ للمقياس

المتغير	عدد البنود	معامل الثبات ألفا لكرونباخ
المقياس	20	0.978

يتضح من الجدول رقم (08) أن معامل الثبات ألفا لركونباخ لاستبيان توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية بلغ (0.978)؛ وهو معامل يتمتع بدرجة عالية من الثبات يفي بأغراض الدراسة.

6. تحليل النتائج:

1.6. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

- **نص الفرضية:** " مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية منخفض".

يعتمد تحديد المستويات الثلاث (منخفض/متوسط/ مرتفع) على ما يلي:

نحسب (أعلى قيمة – أدنى قيمة) ÷ 3 = (95-19) ÷ 3 = 76÷3= 25.33

ومنه نحصل على مجالات المستويات التالية:

- (19 – 44.33) مستوى منخفض،
- (44,34 – 69,67) مستوى متوسط،
- (69,68 - 95) مستوى مرتفع.

أما بالنسبة لأبعاد المقياس فإننا نتبع الخطوات التالية في تحديد مستوى المعرفة والتوظيف الفعلي:

بالنسبة لبعد المعرفة نحسب (أعلى قيمة – أدنى قيمة) ÷ 3 = (50-10) ÷ 3 = 40÷3= 13.33

ومنه نحصل على مجالات المستويات التالية:

- (10 – 23.33) مستوى منخفض،
- (23,34 – 36,66) مستوى متوسط،
- (36,67 - 50) مستوى مرتفع.

بالنسبة لبعد التوظيف نحسب (أعلى قيمة – أدنى قيمة) ÷ 3 = (45-09) ÷ 3 = 36÷3= 12

ومنه نحصل على مجالات المستويات التالية:

- (09 – 21) مستوى منخفض،
- (21,01 – 33,01) مستوى متوسط،
- (33,02 - 45) مستوى مرتفع

والجدول التالي يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري المحسوبين لأبعاد و الدرجة الكلية لمقياس توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة، والذين من خلالهما يمكننا تحديد مستوى توظيفها لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

الجدول رقم (09): يبيّن المتوسط والانحراف المعياري وتحديد مستوى التوظيف

المتغير	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	المستوى
البعد الأول	67	25.94	11.19	متوسط
البعد الثاني	67	26.41	10.67	متوسط
الدرجة الكلية	**67**	52.35	21.64	متوسط

من خلال نتائج الجدول رقم (09)، نجد قيمة المتوسط الحسابي تقدر بـ (52.35) وهي تنحصر ضمن مجال المستوى المتوسط (44.34- 69.67)، وبالتالي يمكننا القول بأن هناك مستوى متوسط لدى أساتذة التعليم الابتدائي في توظيفهم للخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة.

وتعد الدراسات حول موضوع توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية من الدراسات النادرة – حسب علم الباحثين-، وأغلب الدراسات الأساتذة تعلقت ببيان مدى أهمية الخرائط الذهنية في تعليمية اللغة العربية وقواعدها ومفرداتها على الخصوص أو بتعليمية بقية المواد الدراسية على العموم، ومن بين الدراسات التي تطرقت لهذا الموضوع دراسة (بوسلحة، وفرحاوي،2020) فقد هدفت الى اكتشاف أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل لدى تلاميذ السنة الاولى من التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية، تكونت العينة من (56) تلميذا واختيروا بطريقة قصدية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تلقت دروسا وفق استراتيجية الخرائط المفاهيمية، والأخرى ضابطة تلقت الدروس بالطريقة الاعتيادية، وتم التحقق من أن المجموعتين متساويتين ومتجانستين في العمر الزمني ومستوى التحصيل في اللغة العربية، وتم بناء خطط تدريسية قائمة على الخرائط المفاهيمية، من خلال تحديد المفاهيم المتضمنة في الدروس المختارة من مقرر كتاب السنة الاولى الابتدائي، كما اعد اختبارا تحصيليا من نوع الاختبار من متعدد، وتوصلت الدراسة الى أن استخدام الخرائط المفاهيمية ذا فاعلية في التحصيل الدراسي في اللغة العربية، إذ تفوقت المجموعة التجريبية على الضابطة بدلالة إحصائية (بوسحلة و فرحاوي ، 2020)، أما دراسة(محمد اعمر، و علي بن يحي،2023) والتي هدفت الى محاولة توضيح أثر الذي تحدثه طريقة التدريس الحديثة وهي الخرائط الذهنية على التحصيل الدراسي للتلميذ باعتبارها من اهم الاستراتيجيات العملية التعليمية الفعال، من خلال التطرق إلى متغيرات الدراسة وتحديدها نظريا ومحاولة الربط بينها من خلال التطرق إلى بعض نتائج الدراسات السابقة التي تناولت الخرائط الذهنية وأثرها على التحصيل الدراسي من خلال وجهات نظر مختلفة كتدعيم وتأكيد الأثر بينهما (محمد اعمر و بن يحي، 2023).

وبالعودة إلى نتائج الدراسة نجد أن مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي هو مستوى متوسط قريب من المنخفض، وهو إن يدل على أن تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية لا زالت بعيدة عن متطلبات المناهج الدراسية وما تتطلبه مقتضيات المقاربة المناهيجية المبنية عليها، مما يوحي بضرورة إعادة النظر في تكوين الأساتذة وتدريبهم على مثل هذه الاستراتيجية وغيرها من الاستراتيجيات والطرائق الخاصة بكل مادة دراسية.

2.6. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

- **نص الفرضية:** " توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية تعزى لمتغير رتبهم "

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (**IBM SPSS Statistics 20**) للإجابة عن هذه الفرضية تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي (**ANOVA à 1 facteur**) وحساب قيمة "ف" لمعرفة مستوى دلالة الفروق؛ وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الآتي كما يوضحه الجدول رقم (11):

الجدول رقم (10): يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي التي تعزى لمتغير الرتبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الاحتمال
بين المجموعات	**1038,426**	2	**519,213**	**2,067**	0.335
داخل المجموعات	**29876,977**	**64**	**466,828**		
الإجمالي	**30915,403**	**66**			

نلاحظ من نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الجدول رقم (10) أن قيمة الاحتمال **Sig.(bilatérale)** تساوي 0.335 وهي أكبر من مستوى المعنوية 5 **%** وبالتالي فإننا نقبل الفرض البديل، القائل بأنه لا توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة لدى أساتذة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير رتبهم.

3.6 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

-نص الفرضية: " توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي في تعليمية مفردات اللغة العربية لدى أساتذة المدرسة الابتدائية تعزى لمتغير القسم المسند "

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (**IBM SPSS Statistics 20**) للإجابة عن هذه الفرضية تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي (**ANOVA à 1 facteur**) وحساب قيمة "ف" لمعرفة مستوى دلالة الفروق؛ وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الآتي كما يوضحه الجدول رقم (11):

الجدول رقم (11): يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي التي تعزى لمتغير القسم المسند

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الاحتمال

				المحسوبة	
بين المجموعات	**29173,767**	2	**14586,884**	**536,025**	0.000
داخل المجموعات	**1741,636**	**64**	**27,213**		
الإجمالي	**30915,403**	**66**			

نلاحظ من نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الجدول رقم (11) أن قيمة الاحتمال **Sig.(bilatérale)** تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى المعنوية 5 **%** وبالتالي فإننا نقبل الفرض البديل، القائل بأنه توجد فروق في مستوى توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة لدى أساتذة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير القسم المسند.

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (**three- way anova**) ويظهر من الجدول التالي:

جدول (12) نتائج تحليل التباين الثلاثي(three- way anova) للارتياح النفسي وفقا لمتغيرات الجنس ومكان العمل والأقدمية في التعليم.

مصدر التباين	متوسط المربعات	الانحراف المعياري	القيمةsig	م الدلالة 0.05
السنة الثالثة × السنة الرابعة	0.78261	1.538	0.6013	غير دالة
السنة الثالثة × السنة الخامسة	*44.58592	1.574	0.000	دالة
السنة الرابعة × السنة الخامسة	*45.36853	1.574	0.000	دالة

الجدول رقم (13): يبيّن المتوسط والانحراف المعياري وتحديد الفروق في توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي

المتغير	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
أساتذة السنة الثالثة	23	38.65	5.15
أساتذة السنة الرابعة	23	37.86	5.03
أساتذة السنة الخامسة	**21**	83.23	5.46

من قراءة الجدول رقم (12) والجدول (13) يتبين لنا أن الفروق في توظيف الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي لصالح فئة أساتذة السنة الخامسة ابتدائي، وهو ما يوحي بالاهتمام الذي تحظى به أقسام السنة الخامسة بالنسبة للفاعلين التربويين عامة والأساتذة خاصة، على اعتبار أنها أقسام امتحان وهي بالنسبة للكثير ما تعكس المستوى العامة للمدرسة وما تعبر به عن نجاعة مشروع المؤسسة ومدى نجاحها، كما يظهر من جهة أخرى المفهوم السلبي للعملية التّعليمية لدى الأساتذة وذلك بتركيزهم على قسم الامتحان دون غيره وهو ما يجعل الاشتغال على متغير الامتحان يخرج الأهداف التعليمية عن طبيعتها ويفرغها من محتواها ويجعلها مجرد معارف تحفظ وتلقن بشكل روتيني.

7. خاتمة:

من خلال نتائج الدراسة يمكننا القول أن توظيف أساتذة المدرسة الابتدائية لاستراتيجية الخرائط الذهنية القائمة على التشعب الدلالي في تعليمية المفردات الصعبة في المدرسة الابتدائية في الجزائر لازال بعيدا عن المبتغى المأمول، فرغم الأهمية التي تكتسيها اللغة العربية في المناهج الدراسية ورغم الاهتمام البالغ من قبل الوزارة الوصية في تطوير تعليمية اللغة العربية والحرص بكل الأساليب على تحقيق مخرجاتها إلا أن هذا الاهتمام والأهمية لم يلقيا استجابة واسعة من قبل الأساتذة، خاصة فيما تعلق بالممارسات التعليمية التي تبقى تراوح مكانها في بطرق كلاسيكية قائمة على التلقين والمساق الواحد.

يمكن ميدانيا إرجاع هذا العزوف عن استعمال الخرائط الذهنية القائمة على التّشعب الدلالي إلى عدة أسباب مختلفة ومتباينة، أهمها:

- عدم ظهور مثل هذه الاستراتيجيات وغيرها من الاستراتيجيات الحديثة بشكل صريح في المناهج الدراسية والوثائق المرافقة لها، وهو ما يجعل القائمين على الفعل البيداغوجي على غير دراية بها، فتبقى الاجتهادات الشخصية للبعض هي السبيل الوحيد في توظيفها.

- عدم اهتمام الوزارة الوصية بمثل هذه المواضيع الهامة والتي تبدو في ذات أهمية بسيطة لكنها في واقع الحال هي الأصل وهي المنفذ الوحيد لتحقيق أهداف المناهج الدراسية حسب خصوصية كل مادة.

- التركيز على بيداغوجية التقويم من أجل التقويم، مع العلم أن التقويم من أجل التّعلم هو الأصل ومكمن النجاح وتحقيق الأهداف في أبعد مستوياتها.

وعليه توصي هذه الدراسة بمايلي:

-ضرورة اعتماد الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في المناهج التعليمية للغة العربية في جميع الأطوار

-الاهتمام بتكوين المعلمين والمشرفين على العملية التعليمية بما يستجد في الساحة البحثية، والإشراف الدائم على تدريبهم لتحسين جودة العملية التعليمية

-الدعوة للتنسيق المستمر بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية الوطنية، لتجسير العلاقة بين الباحثين والطاقم التعليمي، ونقل اهتمامات المدرسة الجزائرية على المجتمع العلمي

قائمة المراجع و المصادر

1- Atoh, N., Ramli, S., & Sarudin, A. (2020). Types of mind maps in teaching arabic literature coures in universiti Pendikan Sultan Idris. *Psychology and education, 57*(8), 250-259.

2- Husaine, J. K. (2021). netThe Effect of Mental Maps ' Using on the Development of Artistic Aspects for the Students of the Faculty of Fine Arts, University of WasitL. *Psychology and education, 58*(2), 11378-11389.

3- Meteab, S. A., & Alquraishy, S. W. (2021). Vocabulary Acquisition Through Multimedia In An Iraqi EFL Context. *Psychology and education, 58*(1), 2492-2501.

4- إسماعيل ,ب .ح .(2021) .فاعلية برنامج قائم على تدريس المفردات اللغوية المعاصرة ونظرية الحقول الدلالية في إثراء الحصيلة اللغوية وتنمية مهارات الدلالات السياقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .*مجلة البحث في التربية وعلم النفس*.64-1 ,(2)*36* ,

5- الآحول, أ .م .(2018, 3) .مدخل تدريس ي مقترح قائم على(:التشعب الدلالي للمفردات النظرية التوسعية باستخدام الرحلات المعرفية عبر الانترنت الفهم النحوي)، وأثره في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية .*مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*-158 ,(8) 196.

6- الفهيد, ع .ب & .,الزهواني, م .ب .(2022, 10 301-392) .فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الأدبية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .*مجلة كلية التربية*.(4)*88* ,

7- فريد عوض حيدر. (2005). *علم الدلالة دراسة نظرية وتطبيقية*. مصر: مكتبة الآداب.

8- Ganiev, A. G., Xudoyqulov, T. D., Maxmudov, D. A., Elboyeva, M., & Abduraxmonov, M. O. (2021). A mind map to show the place pf the generation of the baburians in the world civilization. *Psychology and education, 58*(2), 3500-3504.

9- أبو الدهب, ا .أ & .,العوفي, ر .ع .(2022, 12) .استخدام نظرية الحقول الدلالية في تنمية الوعي بألفاظ القرابة والاتجاه نحو تعلمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .*الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*.402-348 ,(12)

10- أحمد محمد المعتوق . (1996). الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها. *عالم المعرفة*(212).

11- أحمد عزوز. (2012). *أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية*. سوريا: دار رسلان.

12- السالمي, ل .(2022) .ظرية الحقول الدلالية، مفهومها، أسسها، انتقالاتها) .م .ج .العلمي (.Éd ,*مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية* .138-121 ,(77)

13- السمان, م .أ .(2020, 10) .استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية مابعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .*مجلة كلية التربية*-263 ,(124) 318.

14- حنان بوسحلة ، و كمال فرحاوي . (2020). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل الدراسي في اللغة العربية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6*(2)، 188-206.

15- رهام ماهر نجيب الصراف، و عمرو محمد السيد حجاج. (2022). تنمية الثروة اللغوية لدى الدارسين المبتدئين للغة العربية الناطقين بغيرها باستخدام موقع إلكتروني قائم على الحقول

الدلالية المصورة في ضوء الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات. (جامعة طنطا، المحرر) *مجلة كلية التربية، 86*(2)، 339-419.

16- زكي ,ي .(2021) .استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الحقول الدلالية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الخامسي الابتدائي .*رسالة ماجستير* .كلية التربية جامعة دمياط ,مصر.

17- عبد العظيم ,ر .أ .(2019) .است ا رتيجية لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالي لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها) .ا .ا .التدريس (.Éd ,*مجلة د راسات في المناهج وطرق التدريس*.162-113 ,(241)

18- عصام اللاشي إبراهيم عويضة. (2011). فعالية برنامج مقترح قائم على توظيف الصور والرسوم على بعض مهارات العربية وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الطلاب الناطقين بغيرها المبتدئين. *رسالة ماجستير*. جامعة أم درمان، السودان.

19- علي عبد المحسن الحديبي. (2012). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. (معهد تعليم اللغة العربية، المحرر) *مجلة العربية للناطقين بغيرها*(14)، 1-104.

20- عمر ,أ .م .(1998) .*علم الدلالة* .(éd. 4)مصر :عالم الكتب.

21- عمران ,ت .ع .(2002) .فاعلية التدريس باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الإعدادية واتجاهاتهن نحو مادة التربية الأسرية .*مناهج التعليم في ضوءمفهوم الأداء* .القاهرة :الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

22- محمد جعفر العارضي. (بلا تاريخ). نظرية الحقل الدلالي بين التنمية الفكرية و التنمية اللسانية – دراسة تأسيسية في اللسانيات الحضارية. (جامعة واسط، المحرر) *مجلة كلية التربية*، 185-206.

23- محمد اعمر ,ف & .,بن يحي ,س .ع .(2023) .الخرائط الذهنية وأثرها في التحصيل الدراسي .*مجلة سلوك*.133-118 ,(1)*10* ,

24- محمد ,ح .م .(2018) .فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية .*مجلة البحث العلمى فى التربية*.158-123 ,(19)

25- محمود محمد زيادة. (2017). استخدام قصص الأنبياء في تنمية المفردات القرآنية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتأثيرها على فهم النص القرآني. *مجلة البحث العلمي في التربية، 18*(12)، 599-615.

26- هادي نهر. (2011). *علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي* (المجلد 3). الأردن: عالم الكتب الحديث.

دور التطبيقات العربيّة الإلكترونية في اكتساب الأصوات اللّغويّة لمتعلِّم اللّغة العربيّة- تطبيق المتكامل في تعليم اللغة العربيّة أنموذجا

The role of electronic Arabic applications in acquiring linguistic sounds for the learner of the Arabic language - the integrated application in teaching the Arabic language as a model

أمينة بوزيدي[1]*

[1] جامعة علي لونيسي البليدة 02، مخبر اللغة العربية وآدابها (الجزائر)، الإيميل المهني: ea.bouzidi@univ-blida2.dz

تاريخ الإرسال:07 /10 /2023	تاريخ القبول:18 /10/ 2023	تاريخ النشر:26 /03/ 2024

ملخص:

ممّا لا شك فيه أنّ التطبيقات الإلكترونية ساهمت بشكل كبير في تعليم اللغة العربية للمتعلمين الناشئة، فقد تمّ استحداث أكثر من تطبيق تعليميّ محوسب يُعالج مستويات اللغة العربيّة الصّوتيّة والنّحويّة والصّرفيّة والمعجميّة، وذلك باستخدام وسائط الكترونية كالحاسوب واللوحات الإلكترونية والهواتف الذكية، فقد كان لهذه الوسائل الاتّصالية الحديثة بالغ الأثر في تمكين الطفل في مرحلة عمرية مبكرة من اكتساب المفردات اللغويّة وتعزيز مهاراتهم في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بأقل جهد وبأقصر وقت، كما أثبتت هذه التطبيقات الإلكترونية التعليمية نجاعتها في بناء قدرات المتعلّم النطقية من خلال تعلّم الأصوات العربيّة وتمكينه من التدرب على كتابتها بالرموز الخطيّة.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة البحث من تطبيق المتكامل لتعليم الأطفال، واعتمدت الدراسة على الجداول في وصف وتحليل التمارين النطقيّة لمخارج أصوات اللغة العربيّة في نافذة تعليم اللغة العربيّة.

الكلمات المفتاحية : الأصوات اللغويّة ؛ اللغة العربيّة ؛ الاكتساب اللغويّ ؛ اللّسانيّات الحاسوبيّة؛ تطبيق المتكامل في تعليم اللغة العربية.

.

Abstract:

There is no doubt that electronic applications have contributed greatly to the teaching of the Arabic language to emerging learners. More than one computerized educational application has been developed that addresses phonetic, grammatical, morphological and lexical levels of the Arabic language, using electronic means such as computers, electronic boards and smart phones.

* أمينة بوزيدي

These modern means of communication had It has a great impact in enabling the child at an early age to acquire linguistic vocabulary and enhance their skills in listening, speaking, reading and writing with the least effort and the shortest time. These educational electronic applications have also proven their effectiveness in building the learner's articulatory abilities by learning Arabic sounds and enabling him to practice writing them in calligraphic symbols.

The study used the analytical descriptive approach, and the research sample was from the integrated application of children's education.

Keywords: linguistic sounds; Arabic language; linguistic acquisition; computational linguistics; integrated application in Arabic language teaching.

1.مقدمة: يُعدُّ الصّوت اللغويّ عماد النظام اللغويّ لأيّة لغة بشريّة، فهو الأداة التي يُعبّر بها الطفل عن حاجاته ورغباته في التواصل مع محيطه متمثلة في البكاء والمناغاة والصراخ في مرحلة عمرية مبكرة، إذ يبدأ الطفل باكتساب الأصوات اللغويّة تدريجيًا بناءً على الحروف اللغوية التي يتلقاها من أفراد أسرته من خلال اعتماده على حاستي السّمع والنطق، إلى أن يصل إلى مرحلة النمو اللغوي الذي تكتمل فيه مستويات اللغة مرونة وإبداعًا، وفيها يتمكن من تكوين الكلمات ثم الجمل واستيعاب مدلولاتها.

كما ساهمت التطبيقات الإلكترونية العربية في اكتساب الأصوات اللغوية لدى الطفل، إذ تفوقت على البيئة المنزلية والمدرسية، انطلاقًا من تلاحم البحث الصوتيّ العربي ومعطيّات الحاسوب في تمثيل الحروف العربية وتطويعها آليًا بالصّوت والصورة في شكل ألعاب تعليمية يمارسها المتعلّم لما لها من دور كبير في تنمية مهارة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، من أجل فهمها واستيعابها على اعتبار أنّ الصّوت اللغويّ هو الوسيلة المثلى في بناء مستويات اللغة الأخرى من نحو وصرف وتركيب ومعجم ودلالة.

واستنادًا لما تقدم يهدف هذا البحث إلى الوقوف على التطبيقات العربية الإلكترونية وأهميتها في التأثير على لغة الطفل وبناء مهاراته اللغوية، من خلال طرح الإشكالية الرئيسية الآتية: إلى أي مدى يساهم تطبيق المتكامل في تعليم اللغة العربيّة في اكتساب الأصوات اللغوية لدى الطفل؟ وتتفرع هذه الإشكالية التساؤلات الفرعية التالية:

إلى أي مدى يُسهم تطبيق المتكامل في تعليم أصوات اللّغة العربيّة لدى الطفل؟

إلى أي مدى يتوافق تعليم أصوات اللّغة العربيّة في تطبيق المتكامل مع معطيات الدّرس اللّسانيّ الحاسوبي؟

2. ضبط مفاهيم الدراسة

1.2 الأصوات اللغويّة:

يعرّفه إبراهيم أنيس بقوله بأنّه: "الأثر السمعي الذي تحدثه موجات ناتجة من اهتزاز جسم ما" (أنيس، إبراهيم، د. ت، صفحة 7) فالصوت اللغويّ "أثر سمعي يصدر طواعية واختيارًا من تلك الأعضاء المسماة أعضاء النطق، وهذا الأثر يظهر في صورة ذبذبات معدلة وموائمة لما يصاحبه من حركات الفم بأعضائه المختلفة" (قدور، أحمد محمد، 1999، صفحة 44).

والعلم الذي يهتم بدراسة الصّوت اللغوي هو علم الأصوات الذي "يدرس الصوت الإنساني بصفة عامة، باعتباره مادّة حيّة ذات تأثير سمعي، إنّ هذه الدراسة لا تشمل بطبيعتها النظر في الوظيفة الصوتية، ولا القوانين التي تحكم بينها، إنما تنصب على الكيفية التباين لطبيعة الإنتاج الصوتي وانتقالاته، ومن ثم استقباله" (أبو بكر سالم، سليمان، 2009، صفحة 27).

وعليه فإن الصوت اللغوي هو ما تصدره أعضاء النطق عند الإنسان، ويتمثل في الهواء على شكل ذبذبات تصل إلى أذن السّامع محدثة أثر ذلك الصوت، ويُعرّفه ابن جني الصوت بقوله: "اعلم أنّ الصّوت عرضٌ يخرج مع النَّفَسَ مستطيلاً، متصلاً حتى يعرض له الحلق والفم والشفتين، مقاطع تُثْنِيهِ عن إمداده واستطالته يسمَّى المقطع أينما عرض له حرفًا" (عبد التواب، رمضان، 1995، صفحة 85).

وقد اهتم علماء الأصوات قدامى ومحدثين بدراسة الصوت اللغوي من حيث مخارجه وصفاته، فمن حيث مخارجه عن طريق تحديد الحيز أو موضع نطق كل صوت لغويّ في الجهاز النطقي، بتقدّيم مسمّى لكلّ مخرج من مخارج الأصوات اللغويّة، والمخرج هو "المكان الذي يظهر فيه الصوت اللّغوي" (حساني، 1999، صفحة 78)، أو هو "النقطة التي تعترض فيها أعضاء آلة النطق النفس بعد أن يجتاز الوترين الصوتيين" (قدوري الحمد، غانم، 2004، صفحة 64) ونجد أنّ لكل صوت لغوي من أصوات اللّغة العربية مخرجًا يتصف به من حيث السمّات الصّوتيّة، مثل مخرج حرف "الضاد" من أول حافة اللسان وما يليها من الأضراس مخرج الضاد، وهو من الحروف الشجرية ضمن الحروف الأسنانية اللثوية.

2.2 مفهوم الاكتساب اللغويّ عند علماء اللغة

2. 2. 1 اكتساب اللغة عند العلماء القدامى

لقد اهتم العلماء واللغويين القدامى بدراسة الصّوت اللغويّ بوضع ضوابط من أجل حفظ القرآن الكريم من اللّحن والخطأ وحرصًا منهم على صحة قراءته وسلامة لغته، خاصة بعد اختلاط اللسان العربيّ بغيره من الألسنة الأخرى، وأهمية العناية بالنطق السليم لأصوات اللغة العربيّة.

ويُعدُ أبو الأسود الدؤلي (ت 69م) أوّل العلماء من النحاة الذين اهتموا بالمستوى الصّوتي في تصحيح قول الأعرابي للآية الكريمة ﴿**أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ**﴾" (سورة التوبة، 3) فقد أخطأ الأعرابي في نطق حرف اللام بكسرها بدلاً من ضمها وهو خطأ صوتي غير من دلالة الآية، فكان دافعًا قويًا بأنّ يضع رموزًا تقي من الوقوع في أخطاء نطقية عند قراءة القرآن الكريم، فيقول للكاتب: "إذ رأيتني قد فتحت فمي بحرف فانقط نقطة على أعلاه، وإذا ضممت فمي، فأنقط نقطة بين يدي الحرف، وإذا كسرت فمي فاجعل النقطة تحت الحرف، فإنَّ اتبعت شيئًا من ذلك غنّة تنوينًا فاجعل النقطة نقطتين" (أبو الحسن علي بن يوسف القفطي، جمال الدين، 1986، صفحة 40).

وقد لاحظ أبو الأسود الدؤلي أن أثر الشفتين في نوعية الصوت الذي يسميه المحدثون بالصائت **Vowel**، فحين سمَّى الحركات القصيرة فتحه وضمه وكسره اعتمد على شكل الشفتين ووضعيهما عند النّطق، وفي هذا إشارة خاصة مهمّة من خواص الحركات، ثم إنّ هذا الأساس في التنقيط عضوي فيزيولوجي يعتمده الدرس الصّوتي الحديث" (مختار عمر، أحمد، 1988، صفحة 77).

ويتّضح لنا ممّا سبق أنّ وضع نقط للمصحف هي اجتهادات جليلة لأبو الأسود الدؤلي هدفه تعليم النطق الصحيح لحروف القرآن الكريم والأداء الجيد لقراءاته وبيان معانيه، وهي بداية فعلية في اكتساب أصوات اللغة العربية، إلى

أن بلغت مرحلة هامّة في دراسة الأصوات اللغوية مع سيبويه والخليل بن أحمد الفراهيدي، وتحديد مخارجه وصفاتها.

يعرّف ابن جني (320هـ-392هـ) اللّغة بأنّها: "أصوات يُعبّر بها كل قوم عن أغراضهم" (ابن جني، 1952، صفحة 34).

أمّا تعريف اللّغة عند ابن خلدون (1332هـ-1406هـ): " اعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعلّ لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلاً بدَّ أن تصير ملكّة متقرِّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللّسان، وهو في كلّ في أمّة بحسب اصطلاًحاتهم" (ابن خلدون، 2013، صفحة 83).

وما يُمكننا ملاّحظته في تعريف اللغة عند علماء اللغة القدامى أنّ اللغة عبارة عن رموز صوتيّة يتخاطب بها المتكلّم مع أبناء مجتمعه الناطقين بلغته للتعبير عن ميولهم وحاجاتهم، فهي مخزون ذهني مودعة في الدماغ يكون اللّسان هو الوسيلة التي تؤدي هذا الكلام بين طرفيّ الخطاب في مجتمع معيّن بما يتوافق مع نظام لغته وقوانينها.

2. 2. 2 اكتساب اللغة عند العلماء المحدثين

2. 2. 2. 1 اكتساب اللغة من منظور النظريّة السلوكية:

يرى ليونارد بلومفيلد (Leonard Bloomfield) أنّ اكتساب اللغة عند الطفل يكون نتيجة حدوث المثير والاستجابة وهو من البنيويين المتأثرين بالمنهج السلوكي في تعليم اللغة، وهو ما أوضحه في نظريته المشهورة جاك وجيل (Jack and Jil)"بينما جاك وجيل يمشيان في الطريق، إذ بجيل ترى تفاحة على شجرة، فتشعر بالجوع، تطلب من جاك أن يقطفها لها، يسرع جاك ويتسلّق الشجرة ليعطيها التفاحة لتأكلها" (Enrico arcaini, 1972, p. 99)، فقد فسّر بلومفيلد المعطيات اللغوية بناءً على المكونات الآلية، كون الحدث الكلاّميّ ينبني على حدوث المثير وهو الجوع والاستجابة وهي الإتيان بالتفاحة لجيل، وهو بذلك يساوي بين تعلُّم الحيوان في حصوله على طعامه والإنسان بالتعبير عن احتياجاتها ورغباته، لذلك لاّ يُمكن مساواة الإنسان بالحيوان، حيث أنّ للإنسان عقل يفكر به ويلسان يتحدث به ويبدع في استخدام لغته، إضافة إلى أنّه بإمكانه التعبير عن مكنوناته من عدد محدود من الأصوات اللّغويّة إلى عدد لا نهائي من الكلمات، وهذا ما قدّمته النظرية العقلية التي عارضت الفكر البلومفيلدي في أنّ الإنسان لديه قدرة إبداعية لا حدود لها انطلاقًا من عدد قليل من الرموز الصّوتيّة إلى عدد غير محدود من المفردات اللّغويّة.

2. 2. 2. 2 اكتساب اللغة من منظور النظريّة الفطريّة:

يعود ظهور هذه النظرية إلى العالم اللّسانيّ الأمريكي نوام تشوممسكي (Noam chomsky)، حيث تهدف إلى بيان أهمية الجوانب العقلية في تعلّم اللغة لدى الطفل، إنّها: "النظرية العقلية التي تنبني أساسًا على ما يُمكن أن نسميه (لا نهائية اللغة) إنّه يرى أنّ كل لغة تتكون من مجموعة محدودة من الفونيمات (الأصوات)، ومع ذلك فإنّها تنتج عبارات وتراكيب وجمل لا نهاية لها" (الراجحي، عبده، 1979، صفحة 114).

وعليه، فإنّ تشومسكي يميّيز بين مفهوم الكفاية اللغوية (Competence) والأداء الكلامي (Performance)، فالكفاية اللغوية هي "قدرة المتكلّم المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته" (ميشال، زكريا، 1986، صفحة 32) أمّا الأداء الكلامي هو "الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معيّن، وفيه يعود متكلّم اللغة بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية وبه تنتقل من الوجود بالقوة إلى الوجود بالفعل" (ميشال، زكريا، 1986، صفحة 32)

ونخلص ممّا سبق أنّ المنهج العقلي يسلط الضوء على القدرات النطقية للطفل من خلال تأدية الأصوات اللغوية التي اكتسبها من محيطه العائلي متمثلة في أشكال نطقية مثل الصراخ والبكاء، ويستخدمها في تواصله اليومي من أجل تلبية رغباته، ومن ثم شيئًا فشيئًا يتمكن الطفل في مرحلة عمرية متقدمة من اكتساب عدد من المفردات اللغوية التي بواسطتها يتم من تكوين عدد غير نهائي من التراكيب اللغوية من عدد محدود من الأصوات اللغوية.

2. 2. 2. 3 اكتساب اللّغة من منظور النظريّة المعرفيّة:

تتّمثل هذه النظرية في اكتساب الطفل اللغة عبر مراحل عمرية متتالية حتى يصل إلى مرحلة بناء التراكيب اللغوية أي من مرحلة البكاء وتفاعله مع بيئته محيطه اللغويّ المنزلي باعتبارها لغته الأولى وصولاً إلى النطق الصحيح للأصوات اللغويّة في بيئته التعلّميّة المدرسية، وبذلك يتمكن الطفل من "إدراك موجودات البيئة والتعرّف إليها وينتهي فيها بتمثيل هذه الموجودات رمزيًّا أي: تكوين تمثيلات داخليّة وأفكار عنها، وهو ما يُسمَّى بـ(الوظيفة الرّمزيّة) أو (الوظيفة السيميائيّة) (Semiotic Function). وهو شكل من الفكر يؤهّل الطّفل لاكتساب اللّغة لاحقًا لأنَّ اللّغة نظام رمزي بامتياز فلاّ بدَّ أن يعتمد على الرمزية في ترقّي الطفل في المرحلة الحسية الحركيّة" (الرحالي، شمس الدين، 2021، الصفحات 65-66).

وعليه فإن الطفل يمر بمرحلتين في من مراحل تعلّم الأصوات اللغوية، فالأولى مرحلة يكون فيها البكاء والصراخ هو أداته في تواصله مع بيئته الأسرية بعدما وجد أنّها وسيلة فعالة في تلبية احتياجاته، واستجابة لرغباته، حيث يتمكن شيئًا فشيئًا في إدراك الأصوات اللّغويّة وربطها ببعضها ليكوّن كلمات دلالية بسيطة، وهكذا إلى أن يصبح أكثر نضجًا في نطق بعض الأصوات اللغوية نطقًا صحيحًا وهي مرحلة تعرّف بمرحلة النمو اللغويّ عند الطفل وفيها يتمكن من تكوين مجموعة التراكيب اللغوية الصحيحة في بيئة تعليمية مدرسية.

2. 3 مفهوم اللّسانيّات الحاسوبيّة:

وهو فرع من فروع اللّسانيّات التّطبيقيّة حيث أنّه علم يسعى إلى تطويع مستويات اللغة العربية آليًّا بواسطة الحاسوب.

ويُعرّفه عبد الرحمن الحاج صالح بقوله بأنّه: "ميدان علمي وتطبيقي واسع جدًّ؛ إذ يشتمل على تطبيقات كثيرة، كالترجمة الآلية، والإصلاح الآلي للأخطاء المطبعية، وتعليم اللغات بالحاسوب، والعمل الوثائقي الآلي، وتطبيق الآلات بالتركيب الاصطناعي للأصوات اللغويّة وغير ذلك بكثير" (الحاج صالح، عبد الرحمن، 2012، الصفحات 230-231).

فهو علم يهتّم بتمثيل اللّغة الطبيعية آليًّا بواسطة الحاسوب، وتقوم اللسانيات الحاسوبيّة على مجالين هما" (بن حسن العارف، عبد الرحمن، 2007، صفحة 03).

أ- **المجال النظري:** يبحث في الجانب النظري الذي به يمكننا التوصل إلى أن ندرك توظيف الدماغ الإلكتروني في حلّ المشكلات اللغويّة.

ب- **المجال التطبيقي:** ويتصل بالجانب العلمي ونتائجه بهدف تطويع اللغة الإنسانية آليًّا وحوسبتها ضمن البرامج الإلكترونية.

ويتّضح لنا ممّا سبق أن الجانب التطبيقي هو الأداة الأساسية في بناء اللسانيات الحاسوبية، وتكاثف جهود اللغويين وعلماء الحاسوب أو المعلوماتية في الوقوف على المعطيات اللغوية من أجل تقدّيم أفضل النتائج التي تخدم قضايا اللغة العربية وتذليل صعوبات تعلّمها عند الناطقين وغير الناطقين بها.

ساهم علماء الحاسوب في حوسبة الأصوات اللغوية وترتيبها بحسب الأبجدية العربية ومعالجتها آليًا من أجل بناء تطبيق عربي إلكتروني بالاستفادة من برمجيات الحاسوب واستثمار معطيات الذكاء الاصطناعي من خلال تمثيل الحرف العربي صوتًا وصورة، فالصوت من حيث إصدار النطق الصحيح لصوت لغوي ما وإرفاقه برمزه الخطي في الكتابة العربية؛ وذلك بتمكين الطفل من الإلمام بحروف اللغة العربية من الألف إلى الياء (أ-ي).

يتميّز تعليم الأصوات اللغة العربية عن التعلّم في البيئة المنزلية أو المدرسية أنّ الطفل يتمكن من التمرن على نطق الأحرف العربية وتكرارها تدريجيًا بالنقر على الحرف المختار، وفي إتقان مهارتي الاستماع والتحدث بما يتوافق وإمكانيات البرمجة الآلية للتطبيق، إضافة إلى القدرة على تحميله في جهاز الحاسوب أو الهاتف الذكي ويمكن التعلّم في وقت قصير وبأقل جهد.

3. دراسة وصفية تحليلية لتطبيق المتكامل في تعليم اللغة العربيّة لدى الطفل

3. 1. التعريف بتطبيق المتكامل في تعليم اللغة العربيّة:

يُعدُّ تطبيق المتكامل لتعليم الأطفال وسيلة إلكترونية فعالة في تعليم الأصوات اللغوية، إضافة إلى توظيف الصوت والصورة في تمثيل الحروف العربية بأسلوب مسلٍ باعتماد عدد من الألعاب التعليمية، إذ يتضمّن التطبيق على تقنيات عملية من خلال الولوج إلى نوافذ التعلّم الإلكترونية، والنقر على الحرف العربي مرتبًا بحسب الحروف الهجائية ليتمُّ إصدار الصوت اللغوي لذلك الحرف وتقدّيم الكلمة التي يبتدأ بها مرفقة بصورة توضيحيّة ملونة، ممّا يجعل عملية التعلُّم لدى الطفل سهلة وبسيطة بواسطة حاسة السّمع والنطق والبصر، وقدرته على فهم واستيعاب أصوات اللغة العربية بسرعة بأقصر وقت وبأقل جهد.



الشكل 1: تطبيق المتكامل في تعليم اللّغة العربية

3. 2. طريقة عرض نوافذ التعلُّم العربيّة الإلكترونية في تطبيق المتكامل لتعليم الأطفال:

3. 2. 1 لعبة التعرّف على الحروف:

تتجلى هذه اللعبة في معرفة الطفل بالحروف الأبجدية للغة العربية من الألف إلى الياء (أ-ي)؛ وذلك بإضافة أغنية للحروف ضمن صفحة اللعبة التعليمية للتعرّف على كل حرف بالتتالي، وفيها يتمكن الطفل من سمّاعها وحفظها وإتقانها بالتدرب تدريجيًا على نطق الأصوات اللغوية، ومن ثم يتعرّف على أشكال الحروف وبالنقر على أي حرف عربي بارز في الصفحة يحدُّث الصّوت اللّغويّ ويتمكن من إدراكه ويتعلم النطق الصحيح له من حيث سلامة نطقه وصحة كتابته.



الشكل 2: نافذة إلكترونية لتعلُّم الحروف الأبجدية للغة العربية

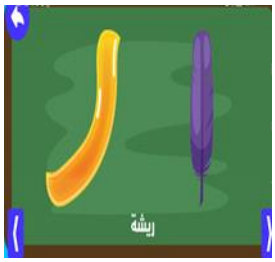
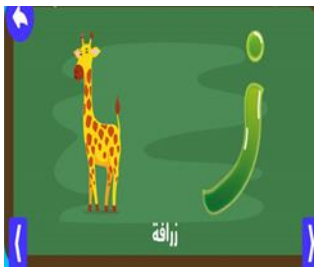
3. 2. 2 لعبة نطق الأحرف العربية:

اعتمدت هذه النافذة الإلكترونية على تعلّم نطق الأحرف العربيّة وتحديد مخارج أصوات اللغة العربية مرفقة بالكلمة التي يتشكل منها الحرف في بدايتها، ومن ثم يتوجّه إلى كل صوت لغوي ونطقه وصورة الكلمة التي تُعبّر عنه بمراحل متتالية من التعلُّم حتى يستفيد الطفل من سمّات اللعبة التعليمية من أقصى مخرج لحرف الألف إلى آخر الحروف من وسط اللسان بينه وبين الحنك الأعلى في مخرج الياء؛ ذلك أنّ هذه النافذة تسعى إلى تحقيق النطق الصحيح لأصوات اللغة العربية من أجل التميّز بين الحروف العربية وموضعها من مخارج الأصوات اللغويّة وتفادي الخطأ في نطق حروف العربيّة.

الجدول 1: لعبة نطق الأحرف العربية في تطبيق المتكامل لتعليم اللغة العربية

الحرف العربي	مخرج الصوت	الكلمة	الصورة
الألف	أقصى الحلق	أرنب	

التاء	مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج التاء	تفاحة	
الثاء	مما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الثاء	ثعبان	
الجيم	ومن وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى مخرج الجيم	جرس	
الحاء	ومن وسط الحلق مخرج الحاء	حبل	
الخاء	ومن أقصى الحلق مخرج الخاء	خروف	

الدال	ومما بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج الدال	دجاجة	
الذال	ومما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الذال	ذرة	
الراء	ومن مخرج النون غير أنّه أدخل في ظهر اللسان قليلاً مخرج الراء	ريشة	
الزاي	ومما بين الثنايا وطرف اللسان مخرج الزاي	زرافة	

السين	ومن بين الثنايا وطرف اللسان مخرج السين	سلحفاة	
الشين	وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى مخرج الشين	شجرة	
الصاد	ومما بين الثنايا وطرف اللسان مخرج الصاد	صقر	
الضاد	ومن أول حافة اللسان وما يليها من الأضراس مخرج الضاد	ضفدع	

الطاء	ومما بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج الطاء	طائر	
الظاء	ومما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الظاء	ظفر	
العين	ومن وسط الحلق مخرج العين	عين	
الغين	ومن أقصى الحلق مخرج الغين	غراب	

الفاء	ومن باطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا العليا مخرج الفاء	فيل	
القاف	ومما فوق ذلك مع ما يقابله من أقصى اللسان مخرج القاف	قطة	
الكاف	ومن أسفل من ذلك وأدنى إلى مقدم الفم مخرج الكاف	كلب	

اللام	من بينها ومن بين ما يليها من الحنك الأعلى مما فويق الضاحك والناب والرباعية والثنية مخرج اللام	لحم	
الميم	ومما بين الشفتين مخرج الميم	مشمش	
النون	ومن الخياشم مخرج النون الخفيفة أي الساكنة	نحلة	
الهمزة	أول المخارج مخرج الهمزة	هدية	

الواو	ومما بين الشفتين مخرج الواو	وردة	
الياء	ومن وسط اللسان بينه وبين الحنك الأعلى مخرج الياء" (ابن جني، سر صناعة الإعراب، 1993، الصفحات 46-48).	يد	

قراءة تحليلية للجدول:

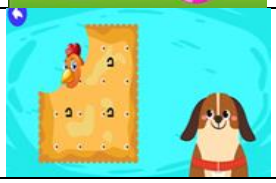
وما يُمكننا مُلاحظته على الجدول أعلاه، أنّ التطبيق وضع لكلّ صوت لغوي رمزه في الكتابة الخطيّة، وبإضافة النطق الصحيح له مع إرفاقها بالكلمة التي تبدأ بها وصورتها التي تمثلها؛ وذلك لتمكن الطفل من إدراك الحروف الهجائية للغة العربية والكلمة التي تعبّر عن ذلك الحرف في بدايته، وقد أدرجنا ضمن الجدول كل صوت لغوي مخرجه عند اللغويين القدامى بهدف توضيح مخارج الحروف العربية.

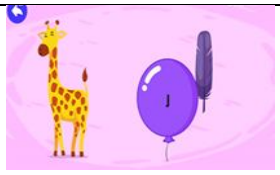
ويتّضح لنا أنّ الطفل يقوم بالنقر على كل حرف من الألف إلى الياء (أ-ي) أو صورة الكلمة سواء كانت حيوان أو نبات أو جماد ومن ثم يتمّ إصدار الصوت اللغويّ للحرف العربي، وعند انتهاء كل عملية تعلُّمية يقوم بالنقر على السهم بالأسفل على اليمين بلون أزرق ليمرُّ المتعلّم إلى الصوت اللغوي الموالي متضمنًا كتابته الخطية وصورة تلك الكلمة بحسب الأبجدية العربية، وللرجوع إلى الحرف العربي السابق يمكن اللجوء إلى السهم في يسار النافذة الإلكترونية وهكذا ودواليك.

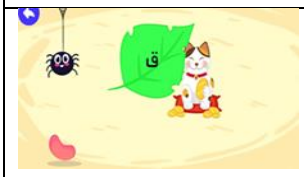
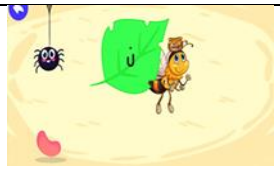
3. 2. 3 تمارين مخارج الأحرف:

وهي كيفية التأدية الصحيحة لمخارج الأصوات اللغوية بما يتوافق والنطق الصحيح لحروف العربية الواردة في النافذة الإلكترونية من تمرين مخارج الأحرف، ومن ثم يتمكن الطفل من تهجئة الحروف بمراحل متعاقبة من التعلُّم الإلكتروني بدأ من حرف الألف إلى حرف الياء والتميّز بينها في المخرج النطقي ضمن كل كلمة إلى أن يصل إلى مرحلة جيدة من التعلم واكتساب النطق الصحيح لأصوات اللغة العربية، نمثلها كما يلي:

جدول رقم 2: تمرين مخارج أصوات اللّغة العربية من تطبيق المتكامل في تعليم اللّغة العربية

الصوت اللغوي	المخرج الصوتي عند اللغويين القدامى	المخرج الصوتي عند المحدثين	الصورة
الهمزة	الحلقية	الحنجرة	
الباء	الحروف الشفوية	الشفوية المزدوجة	
التاء	الحروف النطعية	الأسنانية اللثوية	
الثاء	الحروف اللثوية	بين الأسنانية	
الحاء	الحروفة الحلقية	الحلقية	
الخاء	الحروف الحلقية	الطبقية	
الدال	الحروف النطعية	الأسنانية اللثوية	

الذال	الحروف اللّثويّة	بين الأسنانية	
الراء	الحروف الذلقية	اللثوية	
الزاي	الحروف الأسلية	الأسنانية اللثوية	
السين	الحروف الأسلية	الأسنانية اللثوية	
الشين	الشَجْرية	الغارية	
الصاد	الحروف الأسلية	الأسنانية اللثوية	
الضاد	الحروف الشَجْرية	الأسنانية اللثوية	
الطاء	الحروف النطعية	الأسنانية اللثوية	
الظاء	الحروف اللِثَوية	بين الأسنانية	
العين	الحروف الحلقية	الحلقية	

قراءة	الغين	الحروف الحلقية	الطبقية	
	الفاء	الحروف الشفوية	الأسنانية الشفوية	
	القاف	الحروف اللهوية	اللهوية	
	الكاف	الحروف اللهوية	الطبقية	
	اللام	الحروف الذلقية	اللثوية	
	الميم	الحروف الشفوية	الشفوية المزدوجة	
	النون	الحروف الذلقية	اللثوية	
	الهاء	الحروف الحلقية	الحنجرية	

تحليلية للجدول:

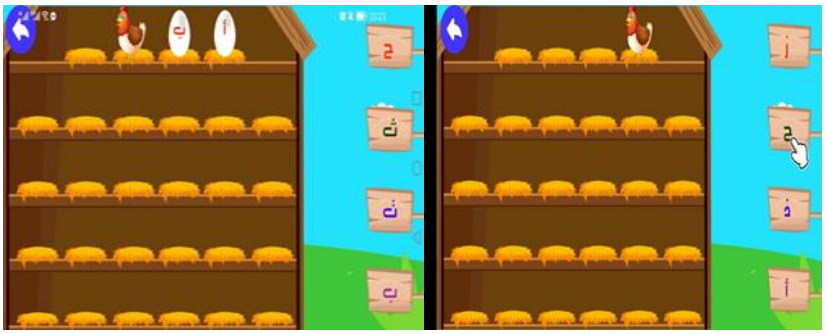
ويتّضح لنا ممّا سبق أنّ التطبيق يتّضمن الأصوات اللغوية ضمن نافذة مخارج الأحرف الإلكترونية، ولكنه لا يحتوي على كافة الأصوات اللغوية ومنها حرفي الواو والياء مع أنّ وجودهم ضروري في استيعاب المتعلّم لجميع أصوات اللغة العربية، ممّا يشتت ذهن مستعمل التطبيق العربي في الإلمام بجميع الأصوات العربية من حيث حفظها وكتابتها.

والمتأمل في هذه النافذة الإلكترونية في تعلّم مخارج الأصوات اللغوية يجد أنّها وضعت أوراق خضراء وأربع بالونات وقطعة من البسكوت، إضافة إلى بيضة بحجم كبير في كوسيلة للتعرّف على الأحرف العربية ونطقها الصحيح، فبالنقر على تلك الأوراق أو غيرها من تلك الوسائل التعليمية السابقة يظهر للمتعلّم الحرف بحسب ترتيب الأبجدية العربية وصورته النطقية ضمن أعضاء الجهاز النطقي.

وقد ساهمت تلك الرموز في ترفيه المتعلّم ومن ثم تشجيعه على اكتشاف الأصوات اللغوية للغة العربيّة من أجل تثبيت ذلك المخرج الصّوتي في ذهنه مع رمز الحرف في الكتابة العربيّة.

3. 2. 4 لعبة ترتيب الحروف:

بعد أن يحفظ الطفل الحروف الأبجدية يمكنه من خلال هذه النافذة الإلكترونية في لعبة ترتيب الحروف أن يتعلم الطفل كيفية ترتيب الحروف الأبجدية ترتيبًا صحيحًا من خلال التمرن على لعبة الدجاجة، لنجد عدد من الحروف الهجائية مرتبة بطريقة متفرقة، والمطلوب من المتعلّم النقر على كل حرف في موضعه من الترتيب الأبجدي من بينهما حرفًا ناقصًا ليقوم الطفل باختياره ووضعه في مكانه المناسب، وهذه اللعبة التعليمية تساعده على إتقان أصوات اللغة العربية وحفظ رموزها الخطية بسهولة وبطريقة ممتعة، كما هو موضّح في الصورة الآتية:

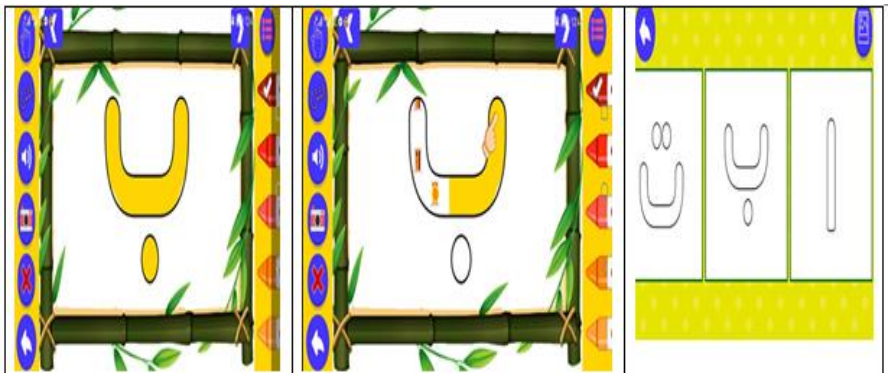


الشكل 3: نافذة إلكترونية لتعلّم ترتيب الحروف العربية

ويتّضح لنا من الشكل السابق أنّه بالنقر على الحرف بحسب ترتيبه في اللغة العربية يساعد الطفل في وضع كل رمز لغوي مع إرفاقها بنطقه في النافذة الإلكترونية يُساهم في معرفة الطفل بنطق الحرف ومن ثم النقر عليه ليتبعها جميع الأصوات اللغوية بالترتيب، وإن نقر الطفل على حرف لا يتوافق مع ما يليها في اللغة العربية تستمر العملية إلى نهاية ومن ثم يظهر الحرف الخاطئ ليعيد اللعبة ويكررها إلى أن يتوفق في الأخير ويجيد ترتيبها من الألف إلى الياء.

3. 2. 5 تعليم كتابة الحروف:

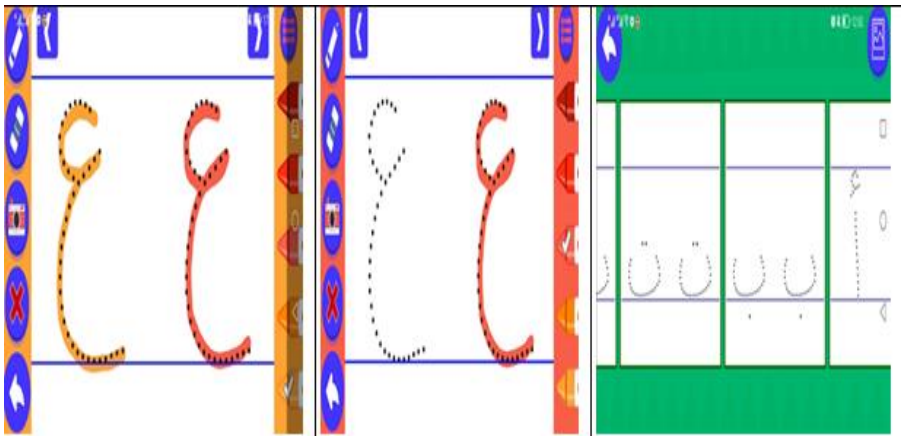
وهو كيفية التدرب على كتابة الحروف البارزة في الشاشة بالنقر على اللون الاختياري وإعادة كتابة الرمز الخطي للحرف، ومن ثم يتمكن المتعلّم من الممارسة الخطية إلى أن تتحسن كتابته بشكل جيد، ومثاله في حرف الباء



الشكل 4: تعليم كتابة حرف الباء

3. 2. 6 تمارين كتابة الحروف:

تتضمَّن هذه اللعبة التعليمية على كيفية كتابة الحرف بإتقانه كما هو موجود في الخط الكتابي للغة العربية، ويتمكن من خلاله الطفل النقر على الأقلام الملونة ضمن النافذة والكتابة على موضع الحرف واختيار حجم الخط، ويكرر هذه العملية باستخدام الممحاة في تصويب الخطأ وتصحيحه ممّا يساهم في تثبيت عملية التعلم وتمكن الطفل من إتقان الكتابة بشكل أفضل، ويمكن حفظه في أيقونة التصوير للنافذة الإلكترونية.



الشكل 5: تمرين كتابة حرف العين

وما يُمكننا ملاحظته من الأشكال السابقة لنافذة كتابة الحرف والتمرن على صحة الخط العربي أنّ التطبيق الطفل يختار الحرف العربي الذي يود التمرن على كتابته باستخدام الأقلام الملونة في يمين الشاشة، إضافة الرمز أعلاها يتضمّن ثلاثة خطوط حمراء وفيها يتمّ اختيار رمز يشبه الكعك لتشكل لونًا مزخرف بالورود حتّى يتمّ استيعاب الصوت اللغوي وتشجيع المتعلّم على كتابته ومساعدته على تحسين خطه في الكتابة الخطية الورقية.

4. محاسن ونقائص تطبيق المتكامل في تعليم اللّغة العربيّة:

4. 1 محاسنه:

- امتلاك الكفاية الصوتية للطفل من خلال اجادة النطق الصحيح لأصوات اللغوية.

- تعزيز مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة لدى الطفل.

- أهمية صورة الحرف العربي في ترسيخ الصّوت اللغويّ في ذهن المتعلّم.

- تمكين المتعلّم من النطق الصحيح للصوت العربي بالتكرار السمعي لها.

- متعة التطبيق وسلاستها في اكتساب الصوت اللغوي على أكمل وجه.

- سهولة تحميله من متجر التطبيقات الإلكترونية واستخدامه بدون إنترنت.

- يناسب فئات عمرية مختلفة من الأطفال من سن الثلاث سنوات إلى التربية التحضيرية.

4. 2 نقائصه:

- غياب الكتابة الصّوتيّة في كل موضع من مواضع نطق الأصوات اللغوية.

- تكرار نفس الكلمة الموظفة في نطق الأصوات اللغوية.

- توظيف نفس الصور التوضيحية في تمثيل الصوت اللغويّ.

- اعتماد خلفية خضراء في نافذة التعرف على الحروف ممّا يتعّذر رؤية الحرف العربي خاصة أنّه باللون البنفسجي.

- توظيف ألوان متعدّدة في شرح الصوت اللغوي المنطوق ممّا يجعل عملية التركيز على الصوت اللغوي غير ميّسرة لدى الطفل.

- غياب الحروف العربي مثل الواو والياء في نافذة مخارج الأحرف العربية من شأنّه أن يشتّت انباه القارئ في الإلمام بجميع أصوات اللغة العربيّة.

- عدم إظهار الخطأ في نطق بعض الأصوات اللغوية في نافذة لعبة ترتيب الأحرف ممّا يتعسّر على الطفل استيعاب الحرف العربي وتداركها بسهولة أثناء التعلّم.

5. خاتمة:

يُعدُّ استثمار معطيات اللسانيّات الحاسوبية في بناء تطبيقات لتعلّم اللغة العربية لما لها من دور فعال في اكتساب الأصوات اللغوية من خلال حوسبة الحروف العربيّة بالصوت والصورة وتطويعها آليًا بواسطة مكونات الذكاء الاصطناعي، فبعدما كان تعلّم اللغة لدى الطفل محصورًا في البيئة المنزلية ومراكز التربية التحضيرية، أصبح التعليم الإلكتروني بفضل حداثة التطبيقات التعليمية العربية محطَّ اهتمام الباحثين اللّسانيّين وعلماء الحاسوب على تقدّيم تطبيقات محوسبة وتسخيره في خدمة الأطفال وتمكينهم من استخدامه، نظرًا لمّا يُقدّمه لهم من أدوات مذاعة منطوقة وصّوريّة مرئيّة باختلاف مخارج الأصوات العربية وما يتناسب معها من صورة دلالية، بالإضافة إلى تدعيمها بأساليب الترفيه في التعلّم المتمثلة في الألعاب اللغويّة، وهو يعزّز مهارة الاستماع والتحدث لدى المتعلّم وإدراك الأصوات اللغوية للحروف العربيّة، وقد ساهم تطبيق المتكامل في تعليم اللّغة العربية على تعزيز دور المهارات اللغوية في اكتساب أصوات اللغة العربية لدى الأطفال ليتمكنوا من استيعاب وفهم عدد من المفردات اللغوية التي تكوّن رصيدهم اللغويّ وتنمية الكفايات اللغويّة الصّوتيّة والمعجميّة لديهم، لذلك ينبغي أن يسعى معدّي هذا التطبيق من الباحثين العرب على تزويده بالمفردات العربية حتى يتمكن الطفل من توظيفها في تراكيب لغوية مختلفة ومن أجل تنمية مهاراته في القراءة والكتابة.

6.القائمة المصادر والمراجع:

- ابن جني، أبو الفتح عثمان، (1952)، الخصائص، ط1، دار المكتبة المصرية، القاهرة، مصر.
- ابن جني، أبو الفتح عثمان، (1993)، سر صناعة الإعراب، ط1، دار القلم، دمشق.
- أبو بكر سالم، سليمان، (2009)، اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر، ط1، دار الكتاب الحديث، مصر.
- الحاج صالح، عبد الرحمن،(2012)، *بحوث ودراسات في اللسانيّات العربيّة*، دط، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.
- الراجحي، عبده، (1979)، النحو العربي والدرس الحديث بحث في اللمنهج، دط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

- الرحالي، شمس الدين، (2021)، اللغة في الذهن مقاربة عرفانية لهندسة اللّغة، ط1، الدار التونسية للكتاب، تونس.
- أنيس، إبراهيم، (د ت)، الأصوات اللغوية، د ط، مطبعة نهضة مصر، القاهرة.
- أبو الحسن علي بن يوسف القفطي، جمال الدين، (1986)، إنباء الرواة على أنباء النحاة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حساني، أحمد، (1999)، مباحث في اللسانيات، دط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- عبد التواب، رمضان، (1995)، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط3، مكتبة الخانجي، القاهرة.
- ابن خلدون، عبد الرحمن، (2013)، المقدمة، ط3، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- قدور ، أحمد محمد، (1999)، مبادئ في اللسانيات، ط2، دار الفكر، دمشق.
- قدوري الحمد، غانم، (2004)، المدخل إلى علم أصوات العربية، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- مختار عمر، أحمد، (1988)، البحث اللغوي عند العرب دراسة لقضية التأثير والتأثر، ط6، عالم الكتب، القاهرة.
- ميشال، زكريا، (1986)، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية، ط1، المؤسسة الجامعية، بيروت.
-Enrico arcaini, principes de linguistique appliquée structure-fonction-transformation/Pou/Ot, Paris 1972, P 99.
- بن حسن العارف، عبد الرحمن، (2007)، "توظيف اللسانيات الحاسوبية في خدمة الدراسات اللغوية العربية جهود ونتائج"، مجلة اللسانيات، المجلد 12، العدد 2، الجزائر، الصفحات 11-44.

The E-Project Work: A Means of Authentic Language Practice

Nedjari Mounia[*]
[1]*Department of English, University of Oran2The ESPT Laboratory of Research, Algeria, nedjari.mounia@univ-oran2.dz*

Received: *13* / *10*/202*3*	Accepted:23/10/2023	Published:26/03/2024

Abstract:

In Algeria, a new instructional content was introduced where it has been stressed the need for a new clinical type of assessment that targets authentic language learning situations. The aim of the study then, is to explore the familiarity of EFL teachers to employ the E project in their classrooms for learning measurement sakes. According to the research findings that adapted a semi structured questionnaire, it has been concluded that, although some teachers have received a pedagogical training in addition to the university one, no nuance between outset and inset trainings exists. That seems to be dreadful; as no kind of official partnership exists between the institutions of National education, that is in charge of recruiting EFL teachers and the university, where would be teachers merely receive a modest scaffolding for teaching and evaluation, resulting in the issue of massive clinging testing that is the necessary evil.

***Keywords*:** Change- language learning-assessment challenges -assessment E- Eproject EFL teachers.

1. Introduction

In the worldwide educational setting, there has been a deep implementation of modern strategies to the whole process of instruction. In that wave of change and innovation, the secondary school EFL curriculum witnessed the lion's of evolution in terms of general and specific aims alike, including topics, skills, and functions; a curriculum that focuses on independent learning through the project and the e-project mainly as an effective tool for e-learning which became a sine-qua-non in the today's learning enterprise.

Hereby, the English as a Foreign Language (EFL) classroom was highly concerned with a heavy reference to language assessment which is project geared. The latter however, has proved to be a challenge for Algerian EFL instructors due to the fact that the implementation of the e-project as an assessment device, was not well studied in the Algerian context among policymakers, and rather done at random. The challenges related to the use of the e-project work for English language assessment are introduced as the main focus of this study.

2. Theoretical Considerations

Here, the most significant theoretical considerations to the e-project work are presented.

2.1. Change and Innovation:

Algeria has become familiar with the concept of educational reforms since its independence in 1962. In the past 20 years, as many developing nations did, Algeria, managed to identify a revised education system as a strong pillar of

economic progress; this obviously the rationale for educational change and innovation in our country (Mami, 2013).

In 2004, the mission statement 'Thinking Schools, Learning Nations', which was widely adopted has turned into 'Teach less, Learn more' with more focus on quality rather than on quantity (Maroun et al., 2013). That meant less dependence on rote learning, receptive tests that all only drop in the one size fits all instruction.

Moreover, innovations in educational approaches demanded new techniques of assessment owing to the fact that "a successful education reform policy depends on frequent and consistent measurement" (Maroun et al.2003,p.23). Its practicality however, is still precarious and could not comply with the Algerian ELT classroom reality.

2.2. Project-Based Learning within the Reform:

No one would refute the fact that any well designed school curriculum considers assessment an essential component and a main professional obligation for successful classroom management that are said to be, in the light of current trends in instructional settings, synergistic partners for catching up with effective education (Hinton, 2006), involving assessment tools that have implications for learners' motivation and the learning process alike, in this respect Gronlund (2003) posits that poor assessment practices can lead to a total learning failure in a nutshell.

This is closely matched to the view that assessment, if appropriately practised, can realize a positive washback on educational practices, in his clear words Stiggins (2004) believes that, "If teachers assess accurately and use the results effectively, then students prosper. If they do it poorly, student learning suffers", leading to serious classroom management issues, such as frustration, lower motivation levels, off-task behaviours, and even disengagement from the

learning task (Levin, et al., 2005). In the same vein, Stiggins' (2004) words addressing the 'students' prosperity', 'students' sufferance' is a clear interpretation to the concept of negative and positive washback.

In the outset, it is necessary to review that the newly shaped curriculum in Algeria is built on the principle that all students can learn equally well if the needed kind of instruction is received. This also echoes the fact that learners should be accompanied with well-versed instructors in communication and who must be kept abreast with new educational methodologies through relentless action research, the fact which is rather to put more weight on the responsibility of the EFL teachers to meet the kind of teaching that serves the students to ascertain their adaptability and usefulness to the changing world.

Admittedly, the assessment type in the national EFL curriculum respects the principles of the Competency Based philosophy to instruction that mainly takes into account knowledge construction, in addition to authenticity of the learning process, i, e. contextualization, the requirement of problem–solving, active and learner-centeredness also, as significant pedagogical aims to meet (Fox, 2001). In the Algerian educational ground, Ait Abdesselam posits that "the Competency Based Approach lays on the principle that the learners' knowledge is constructed by action and individual practice" (2005,p.46).

Hereby, what is being said stresses the requirement of performance assessment that is an integral section of teaching and learning as it is applied for motivational diagnosis, evaluation and intrinsic as well as extrinsic feedback purposes.

Due to the nature of such a curriculum that mainly seeks to meet both civic and character development, and rather draws on the evolution of the communication skills that are necessary for a myriad of real-life targets (Louznadji, 2009), criterion-referencing standards then, are demanded to interpret the scores of tests for the sake of an obvious determination whether or

not the student is able to proceed to the following unit, section, sequence, or course of instruction.

It is worth saying here that the type of assessment which is criterion-referenced is in tune with the going up understanding that the potential value of measurement extends traditional testing in terms of strengthening the students' productivity and performance (Mc Alpine et al., 2002).

Criterion referencing this way, is rather reinforcing instruction rather than used for mere learners' ranking. The main considerations for assessment dealing with the EFL curriculum in Algeria favours the principle of providing explicit information about what a learner is able to do (Roegiers, 2006). Obviously, they involve the following,

- Assessment has to reflect the approximate proportion of emphasis of the course,
- Principles to assessment should be respected,
- Criterion-referenced assessment requires the explicit definition of terminal behavior.

Beside tests, performance assessment that refers to the process in which students demonstrate their ability or knowledge through activities that are often direct and active such as interviews, role plays, school forums, debates, group work and so one (Hadji, 2005); should require the implementation of other assessment forms such as portfolios as a self-assessment means that informs the teachers about different aspects of their work (Kilpatrick, 1918, as cited in Finch, 2007) to mean that the task of collaborative project is the one in which the whole learner is involved, leading him/her to the achievement of a tangible goal, usually in the form of a concrete product.

2.1.1. Origins of Project Work

The project approach has found advocates in the world and reached the field of language education in the light of the 'Progressive Era' in America. Indeed, many linguists consent that the Progressivist John Dewey was the mainstream outstanding figure to promote the project work in the last 1800's, followed by William Heard Kilpatrick (1918) who was another outstanding figure of the 20th century, promoting project work through his pamphlet *The Project Method* that had a great impact on the pedagogy of teaching at schools (Novack, 1960).

In considering Dewey's thought to the project approach, in his article 'John Dewey's theories of education', Novack (1960) shows that this progressivist aimed at integrating the school with society and the process of learning with the actual problems of life; clarifying that Dewey sees that group activity, under self - direction would make the classroom a miniature republic.

From this perspective, education then, must adapt to the chronologically changing world by creating new instructional strategies, amongst which project-based learning. Before moving deeply into this strategy to the teaching/learning process, an attempt to briefly define 'project work' will be presented as follows.

2.1.1. Definition of Project Work

More specifically, in the English classroom, for Beckett and Slater, "a project work was introduced into English as a second language (ESL) education as one way to reflect the principles of student-centered teaching" (2005, p.108).

As previously discussed, for the sake of meeting a comprehensive definition to the task of project work, it is important to borrow Dewey and Kilpatrick's words in their writings in the first half of the 19th century, saying that an educational project is a "Whole-Hearted purposeful activity"

(Kilpatrick, 1918, as cited in Finch, 2007, p .3) to mean that the project task is the one in which the whole learner is involved.

Nevertheless, Legutke and Thomas also conceive the project work as a task- centered mode of teaching and learning which results from a joint process of negotiation between all participants. In a nutshell, they claim that "a project work realizes a dynamic balance between a process and a product orientation" (1991 as cited in Finch, 2007, p.3)

Similarly, Hawes (1988, p.88) interprets the concept as "any series of activities which are integrated so as to lead students to the achievement of a tangible goal, usually in the form of a concrete product". As project work gained increasing attention, it became center of focus for numerous educators.

To conclude, in comprising that mosaic range of definitions, it can be implied that a project work involves the learner's research and investigations which culminate in end - product.

2.1.2. The Defining Characteristics of Project Work

In dealing with its features and characteristics, Eyring (1997, p.4) proposes three main ones to the project work:

- Student negotiated syllabus: It indicates that the syllabus for the language program is developed through negotiation with students. In doing so, students act actively in every step of the project work, deciding on its own topic, how to process the project and define the target product.
- Extended research: A project work grants the learners an opportunity to move beyond fix- form classroom activities, using a variety of research sources.
- Collaborative assessment: It is a striking feature of project work, making it not only a teaching approach, but also an assessment tool

through students' cooperation and rather collaborative skills can be assessed.

Regarding the fact that project has, for some time, been receiving attention in general and vocational education in particular, other characteristics were suggested by different linguists:

- It engages students in an array of cognitive skills such as conceptualizing and inquiring (Fried - Booth, 1986).
- It is both process and product - oriented (ibid).
- It allows the learners to decide partially about the criteria of assessment (Stoller,1997).

All in all, the above characteristics of project work, imply that the latter requires learners to perform various activities that are built around authentic assessment, collaborative work, self - monitoring and most importantly critical thinking.

2.1.3.Rational for Project Work in the Language Classroom

One of the most interesting definitions of project work is that of Katz and Chard (1992, p. 1) in their article *'The Project Approach'* contending that, "the project approach builds self-confidence, encourages creativity and other dispositions, and offers opportunities for children and parents to work closely together in support of the school program".

The theoretical rational of the project approach as they added is "based both on a specific view of the main goals of education and a developmental approach to implementing those goals" (Ibid, p.8). By cause and effect, alternative assessment seeks to capture the learners' total litany of skills and competences to set expectations that are appropriate within the cognitive, social and academic development of the learner (Sanchez, 2002).

In down to earth terms, the implementation of project methodology in the English language education, as a kind of performance assessment, has been associated with pushing students' responsibility in their learning process (Fried-Booth, 1982). As such approach gained greater foothold in the language classroom setting, project work was proved to be valuable in a number of manners. In what follows, the most striking of the benefits of this teaching method will be summarized. These include the following.

a) Fostering Learner Autonomy:

Project work provides excellent opportunities for independent learning. Students are allowed to exercise choice, make decisions, plan their work, discuss with their group members about what information to look for, write and up reports.

Project work thus, is the key to assign students greater responsibility; to this, Leung (2005, p.15) posits, "it [project work] is considered an effective means to help students form their autonomous learning attitude".

b) Allowing for Learner centeredness;

Needless to recall, a learner is no more spoon - fed with information in the history of learner - centeredness, but rather an active agent in his / her classroom. In this context, Dietel et al (1991, 2) admit that "from today's cognitive perspective, meaningful learning is reflective, constructive and self - regulated. People are seen not as mere recorders of factual information, but as creators of their own unique knowledge structures". For this sake, project work on its own right, allows students of mixed abilities to work and hold equal responsibilities and chances.

d) Enhancing Motivation:

It is widely believed that project work introduces novelty in the language classroom by shrinking the train-train of routine as one of the crucial problems which besets the teacher is how to motivate the learners. Hawes claims,

> Projects motivate students because they provide a reason for learning the language (i.e, the language becomes a vehicle for accomplishing the project) and they are reliable within a relatively short period of time. If properly planned and orchestrated a project not only increases motivation but also gives a sense of direction to the language learning**.**
>
> (1988, p .98)

So, instead of being viewed passive recipients in the classroom, learners play an active role during the different steps of the project. Furthermore, Fried-Booth (1982) highlights that project work enhances students' motivation.

e) Practicing English Skills in an Integrated way:

Project work provides the utopia for the use of language skills in an integrated way. It enables the students to understand the necessity to build a relationship between the four language skills. Fried-Booth (1986) recommends the use of communicative activities and project work through this process, speaking, listening, reading and writing are all practiced in an integrated manner.

f) Using Language for Authentic Communicative Purposes:

Project work provides the context for authentic language use. It requires the use of language for genuine and purposeful communication. Also, for the sake of improving what is taught, Fried-Booth (1982, p.98) posits that "a project work would enable work to be carried out in an entirely authentic context beyond the 'artificial authenticity' that, by definition, is the only kind

that can be achieved in a classroom". Thus, students learn better by doing, and project work is an excellent opportunity for experiential learning.

2.1.4.General Overview of Assessment Challenges

Algerian EFL teachers are unfamiliar with competency-based assessment that is "the measurement of student's competency against a standard of performance and the process of collecting evidences to analyze student's progress and achievement" (Idrissi et al, 2017, p. 57).

Issues that are emanating from the factor we mentioned arise at all levels of school program development and research, comprising the project of informing education policy; planning and execution of performance assessment tasks (Graham, 2005).

The practice of implementing new types of assessment is seen as effort-demanding "because of the profound shifts required in teacher-learner power relations, and due to the nature of teacher professional learning" (Schweisfurth, 2011, p. 421).

Additionally, a change that is said to be based on packaged pedagogy imported from outside often fails to respond to the demands of the new, local context. Accordingly, "when an innovation fails, there is a tendency to blame the way it was implemented rather than criticize the idea itself" (Fullan quoted in Wall, 1996, p. 339).

Arguably, ELTs are perceived to have an inadequate background in assessment to meet the demands of implementing a new curriculum (Malone, 2011; Popham, 2009). ELTs are said to lack "assessment literacy", or what Inbar-Lourie (2008) calls, "the assessment skills and understandings currently perceived as vital for conducting language assessment in educational setting" (p. 386).

Other related obstacles that impede teachers' assessment practices include their lack of deep understanding of the subject matter and lack of instructional strategies that promote problem-solving. Teachers are often tied to their traditional instructional approaches and find it difficult to embrace and implement innovative and unfamiliar approaches.

Assessment literacy provides pedagogical authority and intellectual force to review the purposes for which a test is set, including the appropriateness of its items and tools, conditions and what the post-test situation would be.

Being literate in assessment is as highly valuable as other professional skills, and it rather necessitates reliance on discussion, analysis, criticism and questioning issues that are relevant to the context (Benmostefa, 2014). Ultimately, Popham believes that, "it seems that assessment literacy is a commodity needed by teachers for their own long-term wellbeing, and for the educational well-being of their students" (2009, p. 11).

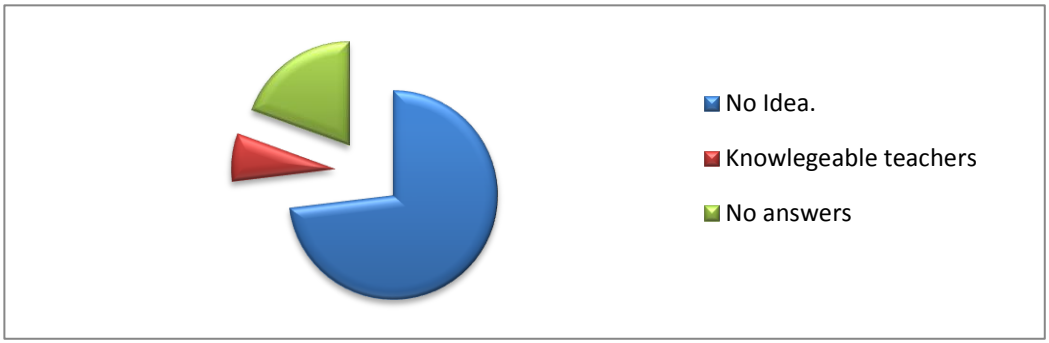
3. Research Findings

The investigator conducted a research using a questionnaire for more than 50 EFL teachers in Algeria in different secondary schools. The researcher could meet the teachers face to face in an educational seminar that was held with inspector of education to discuss special ELT issues for both experienced and novice teachers. The research questionnaire aimed at testing the hypothesis we put and most importantly unveil the reality of project work practice for an authentic language practice in the Algerian EFL classroom. The questionnaire results confirmed the following.

- **Item One**: Do you have an idea about the types of project-based learning and assessment?

Through these findings, the target is measuring the teachers' knowledge about the various types of tasks that all together work under the concept of project work.

Pie-chart. 2.1. Teacher's knowledge about the types of the project wor
k



- **Item Two**: Where do you learners get the topics for the English language projects from?

Table.2.1. Authenticity and teacher-learner collaboration in project-based learning and evaluation.

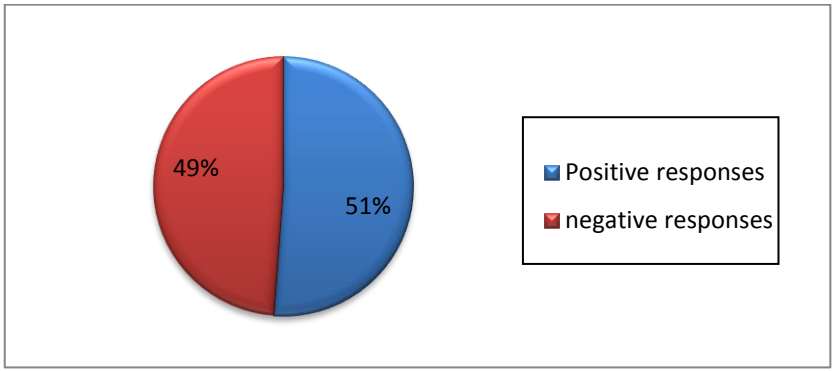
The table above seeks to find out the teacher-learner collaboration in the process of project work and checks its correlation to learner-centeredness.

Suggestions	Number	Rate
- The one that proposed in the text book New	21	51,21%
- I propose one that suits them better	13	31,7%
- I provide them with a list of topics and they	05	12,19%
- They can come out with a topic	02	4,87%
- - Others (please mention them or some of	00	00%

Item Three: Do your learners receive feedback after presenting the project?

The pie-chart below indicates the teachers' investment in project work to evaluate teaching and learning alike, plan effective feedback and overhaul what is needed for a more effective and fruitful English language learning.

Pie-chart 2.2. Evaluation through project work.



4. Discussing the Findings

The compendium of the gathered information from the teachers and learners' questionnaires enabled the researcher to be open-eyed on many details and facts related to the target issue.

As previously stated, the teachers' declaration to not being trained in the English language education was a direct admittance to their ignorance to most of the current competency-based approach procedures and techniques amongst whish, the project work represents the backbone.

Hence most of their responses to the questionnaire items ascertained their clinging to traditional assessment or rather swinging between former and current assessment procedures and even the aversion of some of the teachers to project-based assessment. The results lead the investigator to assume that those facts would be enormously contributive to adjust many things about the process of project-based learning and assessment in the Algerian EFL classroom.

5.Conclusion

All in all, it could be shown that project-based learning is rather a complex task requiring from a bottom down perspective hard work and utmost efforts that engage both teacher and learners in a relentless process, allowing by that the teacher to be a reflective practitioner and innovative in his / her own teaching pedagogy, and learners to be monitoring their personal learning and rather be acquainted with strategies to life-long self-learning.

References:

- Ait Abdessalem, R.(2005): Why the competency-based approach and the project pedagogy? A gyide for teachers, Batna university.
- Belallalam,F.(2008).An Exploration of Foreign Language Teachers' Beliefs about Curriculum Innovation in Algeria :A Socio-Political Perspective. King's College, London: University of London .
- Benmostefa,N.(2013).Reflections Upon The Baccalaureat EFL Tests As a Source of And a Means For Innovation And Change in ELT in Algeria. Unpublished dissertation .University of Tlemcen .
- Eyring, J. L. (1997). Is Project Work Worth It?. US Department of Education: Educational Resources Information Center (ERIC) .
- Fried-booth, D. (1982). Project Work with Advanced Learners . Oxford University Press: ELT Journal: Vol 36/2.
- Fried-Booth, D.L. (1986). Project work. New York: Oxford University Press.
- Graham, P. (2005). Classroom-based assessment: Changing knowledge and practice through pre-service teacher education. Teaching and Teacher Education, 21(6), 607-621.
- Hadji, F (2005). The Competency-Based Approach, A Pedagogy of Integration. The National Center For Educational Documents. No 07.
- Hawes, C.(1988). Projects: A Technique For EFL. TESL Canada Journal / Revue TESL Du Canada : vol.6,N0.1 .

- Hughes, A. (2003). Testing for Language Teachers (2nd Ed.) Cambridge: CUP.
- Inbar-Lourie,O.(2008). Language Assessment Culture. In HORNBERGER, N.H (Ed.) (2008) Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition Springer.
- Malone,M.E.(2011).Assessment Literacy for Language Educators. Center for Applied Linguistics, CAL Digest Washington. D.C.
- Mami,N.A.(2013).Teaching English under the LMD Reform: The Algerian Experience . International Journal :vol 7.N°4.
- Maroun,N., Hatam,S, Chadi,N. M.,&Rabih, A. (2003) . How to Succeed At Education Reform. Ideation Center. MIT Press .in Proceedings of The Arab Regional Conference on Higher Education. Cairo 31 May 1-2 June .2009 Towards an Arab Higher Education Space : Internationl Challenges and Social Responsibilities .
- McAlpine, M. (2002). Principles of Assessment: CAA Centre, University of Luton.
- Novack, G. (W. F. Warde). (1960) .John Dewey's Theories of Education. International Socialist Review : vol 21 No1 , winter 1960 . Trascription / Editing 2005 by Daniel Gaidè.
- Pophame, W.J. (2009). Assessment Literacy for Teachers: Faddish or Fundamental? Theory into Practice 48: 4-11. Routledge. Ohio State University.
- Roegiers, X. (2006). L'Approche Par Compétence Dans L'Ecole Algeriènne. UNESCO- Algiers. O.N.P.S
- Scheinsfurth, M. (2011). Learner-centered education in developing country contexts: From solution to problem? International Journal of Educational Development 31(5):425-432
- Stiggins, R.J. (2007). Conquering the Formative Assessment Frontier. In J. Mc MILLAN (Ed.) Formative Classroom Assessment. N.Y. Columbia University. Teachers College Press.

- Stoller, F. L. (1997). Project Work: A means to promote language content. English Teaching Forum:35(4), 2.
- Wall, D. (1996). Introducing New Tests into Traditional Systems: Insights from General Education and from Innovation Theory. Language Testing, 13: 334-354.

Nedjari Mounia, 2023, '*The E-Project Work: A means of Authentic Language Practice* ', *in* ' *Computing the Functional Frequency Lexicon of SchoolChild Current and Future Perspectives*' , *Centre of Scientific and Technical Research on Arabic language Development* (*CRSTDLA*), *Research Unit, the Status and development linguistic studies in Arab countries, Tlemcen. Vol 02.*