الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

ⴰⵖⵡⵜⴰⵏⵜⴰⵜⵜⴰⵡⵉⵔⵉⵜⴰⵏⵜⴰⵜⵜⴰⵎⵓⵔⴰⵜⵜⴰⵜⵜⴰⵎⴰⵣⵉⵖⵜ

ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵜⵜⴰⵏⵎⵓⵍⵓⴷⵎⵎⴻⵔⵉⵜⵉⵣⵉⵡⵓ

ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵜⵜⴰⵏⵜⵜⵓⵙⵙⵉⵔⵜⵜⴰⵏⵜⵜⵓⵔⵉⵙⵜⵜⴰⵏⵜⵜⵓⵔⵉⵙⵜ

جامعة مولود معمري – تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم : اللّغة العربية وآدابها

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT : LANGUE ET LITTERATURE ARABES

الرقم: ...../...../ 2022

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر (ل.م.د)

الميدان: اللغة والأدب العربي.

الفرع: دراسات لغوية.

التخصص: لسانيات تطبيقية.

تعليميّة اللّغة العربيّة ودورها في تنمية ذهنية المتعلّمين المستوى الابتدائي نموذجا

إعداد الطالبتين:

– فضيلة سالمي

– يسمينة بن يوسف

إشراف الأستاذة:

– أ. د. فتيحة حدّاد

أعضاء لجنة المناقشة:

– أ. فازية لوشاني، أستاذ محاضر، صنف "أ"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو..... رئيسة

– أ.د. فتيحة حدّاد، أستاذة التعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.....مشرفة ومقرّرة

– أ.كهينة زموش، أستاذ محاضرة، صنف "ب"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو..... . ممتحنة

السنة الجامعية: 2021–2022

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

نحمد الله تعالى حمدا يليق بجلال وجهه، وعظيم سلطانه، على كرمه وفضله وتوفيقه في انجاز هذا العمل.

نتقدّم بأسمى عبارات الشّكر والاحترام والتّقدير للأستاذ المشرفة البروفيسورة "**فتيحة حدّاد**" الّتي تفضلت بالإشراف على مذكرتنا، وكانت لنصائحها وتوجيهاتها وعونها الأثر البالغ في انجازها، نسأل الله تعالى أن يجعلها في ميزان حسناتها.

كما نتقدّم بجزيل الشّكر إلى كل من كان عونا لنا في انجاز المذكرة ولكل من ساعدنا سواءًا كان قريب أو بعيد.

وأسأل الله أن يكتب لهذا العمل التوفيق والنجاح، ويكون خالصًا لوجه الله.

فضيلة ويسمينة

إهـــداء

أهدي ثمرة جهدي إلى من قال الله فيهما سبحانه عزّ وجلّ: «وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرًا».

إلى من حملتني ورعتني وعلّمتني الصبر في الحياة وكيف أنهج الطريق الصحيح

أمي الغالية "تسعديت" أطال الله في عمرها.

إلى روح ذلك الحنون صاحب القلب الرائع، الذي علّمني فن الحياة، ووهبني روح الأمل والذي كان قدوة ورمز للاعتبار

أبـي العزيز "أعمر" رحمه الله.

إلى من شاركوني ظلمة الرحم ونور الحياة: اخوتي وأخواتي حكيم، أرزقي، عزيز، يزيد، مراد، أحسن، جقجيقة، فازية، يسمينة.

إلى زوجات إخوتي: جميلة وحنان.

إلى زوج أختي حسين، وإلى روح زوج أختي جقجيقة "جمال" رحمه الله.

إلى أبناء أخواتي: تنهنان، مُحَمَّد الأمين، نور اليقين وأليا.

إلى شموع البيت: فؤاد، مروى، سيدرا وأعمر.

وإلى كل أصدقائي وصديقاتي.

إلى كل من ساعدني ووقف بجانبي سواء من قريب أو من بعيد.

دون أن أنسى أستاذتي المشرفة البروفيسورة "فتيحة حدّاد" الّتي ساندتني في إتمام هذا البحث.

فضيلة

إهـــداء

الحمد لله والصلاة والسلام على أشرف المرسلين صلى الله عليه وسلم ومن تابعه بإحسان إلى يوم الدّين، الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسارنا الدّراسي وهذه ثمرة الجهد والنّجاح بفضله تعالى مهداة إلى:

روح كانت مصباحا تنير دربي، الذي وهبني كل ما يملك وصبر عليا ودعا لي بالنجاح، الغالي على قلبي أبي العزيز رحمه الله وطيّب ثراء، اللّهم أغفر له وأعفوا عنه، اللّهم أنزل له منزلا مباركًا وأنت خير المنزلين.

إلى العظيمة الّتي تخفي بدعائها وتغمرني بحنانها، والّتي حملتني وهنا على وهن فأوصاني ربي بها "أمي الغالية" حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى من تخلو الحياة بقربهم إخواني وأخواتي الأعزاء، الذين يغمروني بصادق ودّهم وكامل محبتهم: مليكة، حيڤان، أحسن، غنية، جميلة، عبد القادر، عمر.

إلى زوجات إخوتي وأخص بالذكر رندة الّتي مدّت لي يد المساعدة.

إلى أبناء أختي، صبرينة، عز الدّين، الياس، منال والبراعم الصغيرة: أمين، بشرى، ليتيسيا، أنيس، أعمر، إيناس، ايمان، جود عبد الحليم، فرج آية.

إلى خطيبي وعائلته الكريمة.

وإلى كلّ معلم علّمنا حرفًا فجزاه الله عنا خير جزاء.

وإلى كلّ من وقف في طريقي وجعل طعم التحدي أجمل وأجمل.

يسمينة

مقدمة

مقدمة:

تعتبر اللغة وسيلة للتواصل بين الأفراد وأداة لحمل العلوم ونقلها وتطويرها وهي وسيط ما بين الإنسان وذاته، وكذا بينه وبين جماعته، كما أنها مؤشر لمدى التطوّر الحضاري لدى الشعوب والأمم، ومقوم من مقومات الهوية لدى الأفراد والمجتمعات الّتي تنتمي إليها، وللغة أهمية كبيرة في حياتنا لكونها وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها، فهي أداة للإبلاغ والتواصل، وكذا للابداع، لما لها من أهمية في تنشيط الحياة اليومية للأفراد والمجتمعات، وبالتّالي بناء ذهنيات وأفكار المتعلّمين الأطفال منذ الصّغر، وتعدّ اللّغة العربية في المدارس الجزائرية لغة مهمة، وهي من الأولويات الّتي تلزم نظام التربية والتعليم نظرا للمكانة الّتي تحتلها في المنظومة التربوية، وخاصة في المرحلة الابتدائية الّتي تعتبر الأساس الأول للتربية الناشئة وتزويدهم بقسط كاف من المعرفة اللّغوية الّتي تؤهلهم للتوافق مع مجتمعهم والتفاعل معه ولأجله فقد جاء اختيارنا لهذا الموضوع الذي عنوانه، "تعليمية اللّغة العربيّة ودورها في تنمية ذهنية المتعلّمين المستوى الابتدائي نموذجًا".

واللّغة العربية هي اللّغة الرسمية، ورمز للهوية الوطنية واللّغة المعتمدة لتدريس جميع المواد لكافة المراحل التّعلمية والتحكم فيها، كما أنها أساس العملية التّعليمية وإرساء الموارد المعرفية وتنمية الكفاءات الّتي تمكن المتعلم من التحكم في فكره وترتيب أفكاره، والغرض من تعليمها هو تطوير المهارات الأربعة والمتمثلة في مهارة الاستماع، الكلام (التحدث)، القراءة، والكتابة وهذه المهارات أعمال مرتبطة بعملية تعليم اللّغات.

ولقد أثبتت الدّراسات الّتي تهتم بلغة الطّفل وتطويرها لأنّ أفضل مراحل اكتساب اللّغة تقع في المرحلة الابتدائية، وأن الاهتمام بدراسة الطّفل في أهم مظهر من مظاهر حياته وهي اللّغة، حيث تمكننا من بناء الأفعال التّعليمية التّعلّمية.

وقد جاء اهتمامنا بالموضوع من خلال الأسباب التالية:

- التعرّف على كيفية اكتساب التّلميذ للّغة في المرحلة الابتدائية.

- المراحل الّتي يمّر بها التّلميذ أثناء اكتسابه للّغة العربيّة.

وزد على هذا كون الموضوع ذو صلة بتعلّم التّلميذ، ومدى وقع هذا التعلّم على تكوين ذهنيته، الشّيء الّذي سيفيد التعلّم بشكل عام، والتعلّم في الحياة العامة.

- ما دور تعليمية اللّغة العربيّة في تنمية ذهنية المتعلّمين؟ وما واقع اِسهام اللّغة العربيّة في تنمية هذه الذّهنية؟

ومن خلال هذه الاشكالية حاولنا صياغة الفرضيات التّالية:

- كيف جاءت الدّراسات اللّغوية الحديثة لتحسين تعليميّة اللّغات عمومًا وتعليميّة اللّغة العربيّة خصوصًا.
- ما الدّور الذي لعبته اللّغة العربيّة في تنمية قدرات التّلميذ العقلية.
- وما مدى تمكن المتعلّمين من تحسين مهاراتهم اللّغوية في مجال تعلّم اللّغة العربية.

اعتمدنا في تحقيق هذه الفرضيات على عدد كبير من المراجع والمصادر أهمها:

- محمد دريج، تحليل العملية التّعليمية، قصر الكتاب د.ط، 2000.
- رشيد أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، مصر، 2004.
- فلانة ابراهيم محمود، العملية التّربوية في المدرسة الابتدائية، أهدافها ووسائلها وتقويمها، طابع الصفا، مكة، 1405.

وتكمن أهمية الدّراسة فيما يلي:

- التعرّف على الذهنية وتعليمية اللّغة العربية.
- دور اللّغة العربية في تنمية ذهنية المتعلّمين.
- مراحل النموّ العقلي الّتي يمرّ بها الطّفل.
- العوامل المساعدة في تطوير ذهنية الطّفل من خلال تعلّمه اللّغة العربيّة.

وللإجابة على ما أثرناه اعتمدنا على المنهج الوصفي التّحليلي الذي ساعدنا في تفسير وتحليل المعطيات المتوفرة، أمّا من ناحية الموضوع احتوى على مقدمة وخاتمة إضافة إلى فصلين:

الفصل الأوّل كجانب نظري جاء حاملاً لعنوان تعليميّة اللّغات ما بين المفاهيم التّعليميّة والمعطيات النّظرية وفيه تطرّقنا إلى:

- مفهوم التّعليميّة لغة واِصطلاحًا.
- مهارات تعليم اللّغة العربيّة.
- عناصر العمليّة التّعليميّة.
- مناهج تعليم اللّغة العربيّة في المستوى الابتدائي.
- وكذا المبادئ الّتي تبنى عليها مناهج تدريس اللّغة العربية.

وخلاصة الفصل.

أما عن الفصل الثّاني وهو فصل تطبيقي والّذي عنوانه: دور تعليم اللّغة العربيّة في تنمية ذهنية المتعلّمين وقد تضمن العناصر التّالية:

- الذّهنية التّعليمية واللّغة العربيّة.
- مراحل النّمو العقلي عند جون بياجيه وفيها (مرحلة التّفكير الحسي الحركي)، مرحلة ما قبل العمليات الصيانية (الحسية) ومرحلة العمليات التّشكيلية (التّفكير المجرد).
- العوامل المساعدة في تعليمية اللّغة العربيّة.
- دور تعليميّة اللّغة العربيّة في تنمية ذهنيّة المتعلّمين.
- واقع اِسهام اللّغة العربيّة في بناء ذهنية المتعلّمين، مشفوعا باستبانة أرفقناها في الملاحق.

ثمّ أنهينا بحثنا بخاتمة رصدنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها، كما أردفناها بعدّة اقتراحات الّتي ارتأيناها مناسبة.

وكأي بحثة واجهتنا صعوبات أهمها:

- محدودية المصادر والمراجع العلمية بخصوص موضوع الذّهنية.
- عدم اِمتلاكنا للإمكانيات الاحصائية اللاّزمة.
- اختيارنا الخاطئ لموضوع البحث العلمي.
- ضيق المدّة الزّمنية للبحث الميداني.

ولكن استطعنا تجاوزها بفصل الله تعالى ويفضل الأستاذة المشرفة أ.د "فتيحة حدّاد" الّتي لم تدخّر جهدًا في إعانتنا على انجازنا هذا البحث.

وفي الأخير نشكر كل من مدّ لنا يدّ العون سواء من قريب أو بعيد.

والشكر في الأخير لله سبحانه وتعالى.

2022/11/20

تيزي وزو

الفصل الأوّل

تعليميّة اللّغات ما بين المفاهيم التّعليميّة والمعطيات النظرية

I- التّعليمية ما بين المفهوم والمصطلح.

1-1 مفهوم التّعليميّة لغة واِصطلاحًا.

1-2 مفهوم اللّغة اِصطلاحًا.

II- تعليميّة اللّغة العربية ما بين المفهوم والاصطلاح.

2-1 مهارات تعليم اللّغة العربيّة.

2-2 أقطاب العملية التّعليميّة.

2-3 مفهوم المستوى الابتدائي.

III- مناهج تعليم اللّغة العربية في المستوى الابتدائي.

3-1 المبادئ الّتي تبنى عليهما المناهج.

3-2 مناهج تدرس اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائية.

V- خلاصة الفصل.

I- التّعليميّة ما بين المفهوم والمصطلح:

1- مفهوم التّعليمية:

أ- لغة:

قبل الوقوف عند مفهوم التّعليمية الاصطلاحي ننظر إلى مفهومها اللّغوي الذي وجدناه في معجم الأكاديمية الفرنسية على أنّه «مصدر صناعي لكلمة التّعليم وهو ترجمة للمصطلح اللاّتيني Didactique ذي الأصل اليوناني didacticos ومعناه فلنتعلم أو فن التّعليم»[1]، فهو مصطلح ينطوي تحته كلّ ما يتعلّق بالتّعليم والتدريس وآفاقهما وما تقتضيانه لإنجاح العملية.

كما ورد في لسان العرب لإبن منظور «العلم نقيض الجهل، عَلِمَ عِلمًا وعَلُمَ هو نفسه ورجل عالم وعليم من قوم علماء فيهما جميعًا»[2]، وجاء فيه أيضًا «علم الأمر وتعلّمه، أتقنه»[3]. بمعنى بينه وخيره.

ولم يختلف عنه كثيرًا شرحها في قاموس المحيط «رجل عالم وعليم علمه وعلام كجهال، وعلّمه تعليمًا، وعلام ككذاب، وأعلمه إياه فتعلمه»[4]، وعليه فهي كلمة مشتقة من كلمة تعليم والّتي بدروها اِشتقت من علم أي وضع علامة أو سمة وعلمه تعليمًا، كما ورد في القرآن الكريم قوله سبحانه وتعالى ﴿عَلَّمَ آَدَمَ الأَسْمَاءَ كَلَّهَا﴾ سورة البقرة، الآية: 31، وقوله ﴿الْرَحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآَنَ﴾ سورة الرحمن، الآية: 01. فالمصطلح واسع وعميق بمفاهيمه «ويجوز أن تقول علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته، وعلم الرّجل خبره»[5]، فعلمته بمعنى استبينته، ويقال أيضا رجل عليم كما حكى الله تعالى عن سيدنا يوسف ﴿قَالَ اِجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ

---

[1]- Dictionnaire de l'académie français, sixième, édition imprimeurs de l'institut de France, 1835, P 549.

[2]- جمال الدّين محمد إبن منظور، لسان العرب، مج12، دار بيروت للطباعة والنشر، 1956، ص 417.

[3]- المرجع نفسه، ص 418.

[4]- محمد بن يعقوب بن محمد بن ابراهيم الشيرازي، الفيروز أبادي، قاموس المحيط، ج4، دار الجيل، بيروت، ص 155.

[5]- ابن منظور، لسان العرب، ص 417.

الأَرْضِ أَنِي حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾ سورة يوسف، الآية: 55. فبذلك العليم هو الخير الملّم بالمعرفة. «والله هو العالم العليم، العلام، والإعلام الذي انشقت شفته العليا وقوم عُلْمُ وقد علم علمًا»[1]، فالله هو عالم الغيب والشهادة، كما جاء في القرآن الكريم.

اِصطلاحًا:

قبل التّطرق إلى المفهوم الاصطلاحي وجب أن نعرف مما تتكوّن التّعليمية وهي كالآتي:

– **التّعلّم:** «هو ذلك النّشاط والمجهود الّذي يقوم به التّلميذ بنفسه في المدرسة وخارجها بإتباعه لخطوات واستراتيجيات معيّنة، خاصة به وحسب أسلوب يميّزه ويمكنه من تنمية مهاراته»، فهو تغيير في الخبرة ويكون نتاج نشاط ذاتي للفرد، فيطوّر خبراته المكتسبة في المنزل أو المدرسة أو المجتمع بشكل عام[2].

– **التّعليم:** بمعنى «جعل الآخر يتعلّم ويقع على العلم والصنعة، وكذلك هو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلّم، أو أنّه عبارة عن معلومات تلقى، ومعارف تكتسب، فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى الفرد بطريقة معيّنة»[3]، أي يحدث ذلك من خلال فعل فاعل وتتم في أي وقت ومكان من طرف المعلّم والّذي يؤدي في نهاية المطاف إلى حدوث العمليّة التّعليميّة.

– **التّدريس:** «نشاط متواصل يهدف إلى إثارة التعلّم وتسهيل مهمة تحقيقه وهو يتضمن القيام بعدّة إجراءات مثل: تشكيل بيئة المتعلّم بصورة تمكنه من تعلّم ممارسة سلوك معيّن ضمن شروط خاصّة بالتعلّم وأخرى خاصّة بالموقف التدريسي وثالثة خاصّة بالمعلّم والمنهاج

[1]– أبو عبد الرحمن الخليل أبن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج3، مكتبة لبنان، ط1، 2004، ص 221.

[2]– خالد عبد السلام، دور اللّغة الأم في تعلّم اللّغة العربيّة الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، أطروحة الدكتوراه، تخصص أرطوفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2012، ص 39.

[3]– فتيحة حايد، المحتوى اللّغوي في كتابة اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية متوسط، دراسة تحليلية نقدية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها، تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2012، ص 09.

وأساليب التّدريس والوسائل والأنشطة، وهي الّتي تضمن التعلّم الجديد»[1]، إذ أنّه نشاط هادف يتمّ عن طريق الاتصال بين المعلّم والمتعلّم لتحقيق الأهداف المنشودة فهي عمليّة مسبقة التّخطيط.

وبذلك فإن العملية التّعليميّة هي «كلّ تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية الّتي يسلك وفقها الآخر»[2]. وبذلك فإنّها عملية تصحيح وتصويب.

والآن نعرج لمفهومها الاصطلاحي والذي يضعنا في الواجهة لمعرفة كلّ ما يتعلّق بمصطلح التّعليمية «فمفهوم التّعليمية يدل على الفعل التّربوي الذي يقوم به المعلم ويلقي اِستجابة لدى المتعلّم نتيجة استهداف مجموعة من الكفاءات المتوفرة عنده، ويتم هذا الفعل عن طريق الاستعانة بمجموعة من الطرائق والوسائط التّعليميّة من أجل الأهداف المرجوة»[3]، أي هي الفعل التربوي المستعمل لإستدراج أو اِستخراج المكتسبات القبلية للمتعلّم بطرق ووسائط تستعمل لتحصيل الزّاد المعرفي بطريقة ناجعة وذلك للوصول للأهداف المسطرة.

كما فسرها أهل الاختصاص والعلم أنّها «علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته يعنى بالعملية التّعليميّة، ويقدم المعلومات وكل المعطيات الضرورية للتخطيط لها وفق الحاجات والقوانين العامة للتّعليم وكذا الوسائل وطرق التّبليغ والتّقويم»[4]، فلها من الضوابط ما يحددها ويؤسسها بطرق تساعد المعلّم في التحكم بالدّرس وإيصال المعلومة، فالمتعلم لديه تصورات أولية تسمح له بتفسير الظواهر المحيطة به سواء كانت صحيحة فيثريها المعلم أو خاطئة فيصححها له، ويستبدلها، فالعلاقة بين المعلم والمتعلّم مبنية على مجموعة من المبادلات التّربوية، والإلتزامات المتبادلة بين الطرفين، إذا أنّ المعلم ينتظر ويتوقع مجموعة من الاستجابات والسلوكات، والمتعلم ينتظر من المعلم سلوكات تمكنهم من كسب المهارات

[1]– محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسن محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث (طرائق، أساليب، استراتيجيات)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، إربد، شارع الجامعة، ط1، 2012، ص 05.

[2]– محمد دريج، تحليل العملية التّعليميّة، قصر الكتاب، دط، 2000، ص 14.

[3]– رشيد فلكاوي، تعليميّة اللّغة العربيّة بين النّظرية والتّطبيق، مجلة الآداب، ع14، ص 56.

[4]– مدخل إلى التّعليمية، مدخل إلى علم النّفس التربوي، ص 06. https://www.dz.exams.com

والمعارف، فييسرها ويبسطها حسب قدرة اِستيعاب المتلقي لتتلاءم مع القدرات العقلية، فهو دائمًا في حالة تنقيب وبحث عن معلومات أكثر، مهما بلغ من العلم حتى يواكب ويكون ملمًا بكلّ ما يقدمه بتسييره للدرس ويبعث عامل التشويق والمتعة في البحث، فيجعل من نفسه مرشدًا لهم بتوجيهاته، فلا يبدأ الدّرس منه وينتهي منه بل يرسم الكرة ويرميها للمتعلم باِستعمال الطرق التّعليمية التربوية ليكملوا ويستوعبوا المعلومات.

وقد جاء في مناهج اللّغة العربية على أنّها «قدرات المكوّن التربوية المتمثلة في معرفته من يعلم وسيطرته على المادة الّتي يدرسها، وتحكمه من طرائق التّدريس»[1]، وهذا التّعريف يدفعنا لِاستنتاج أنّ التّعليمية تختصر في ثلاث عناصر ألا وهي الكفاءة التّربوية وإتقان التخصص وكذا التحكم في الطرق الّتي يقيم فيها مادته العلمية.

وخلاصة القول هي أنّ المدرس يمارس التّعليم والتّلميذ يمارس التعلّم، والتّعليمية عملي تفاعل بين الطرفين (معلم ومتعلّم) لتحقيق أهداف تربوية بوسائط ووسائل مسبقة التخطيط، في ضوء ما جاء من المفاهيم السابقة فإنّ الديداكتيك تعنى بطرق التّدريس والبحث عن الممارسات البيداغوجية الّتي تساعد المتعلّم على التحكم في معارفه ومهاراته الّتي سوف يتعلّمها، فتكون بذلك دراسة علمية لتنظيم وضعيات التعلّم المعاشة لبلوغ هدف عقلي أم وجداني أو حسي أو حركي، حيث يلعب المتعلّم الدّور الرّئيسي، ويصنف المعلّم التّعليمية لتتلاءم وحاجات التّلاميذ لتسهيل عملية التعلّم، فيعد بذلك الأدوات الّتي يراها ضرورية ومناسبة.

اِستعملت التّعليميّة على المدى الطويل للدلالة على كل ما يربط بالتّعليم من نشاطات داخل القسم وتستهدف نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلّم، لكن خضعت لتطورات عدّة وبالتّالي فالتّعليميّة نظريا تهتم بصياغة نماذج ونظريات معيارية.

[1]– مناهج اللّغة العربية وآدابها في التّعليم الثانوي العام، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 1995، ص 155.

1-2 مفهوم اللّغة:

لغة: واللّغة اللّسن والنطق يقال: «هذه لغتهم الّتي لغون بها، أي ينطقون بها، ولغوي الطير أصواتها»[1]، واِختلف في أصل اِشتقاق المادة فقيل: «أخذت من الميل في قولهم: لغا فلان عن الصواب» إذا مال عنه، قال اِبن الأعرابي: «واللّغة أخذت من هذا لأنّ هؤلاء تكلموا بكلام ما مالوا عن لغة هؤلاء الآخرين»[2].

وقيل مصدرها: «اللّغو، وهو الطرح، فلكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به»[3]، وجاءت معنى اللَسنْ وهي أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فُعْلةُ من لَغَوْتُ تكلمت.

اِصطلاحًا:

هي نسق من الرّموز والإشارات الّتي يستخدمها الإنسان بهدف التواصل مع البشر، والتّعبير عن مشاعره، واِكتساب المعرفة، وتعدّ اللّغة إحدى وسائل التفاهم بين النّاس داخل في المجتمع، ولكلّ مجتمع لغة خاصة به، وتعرف أيضًا: أنها عبارة عن رموز صوتية لها نظم متوافقة في التراكيب، والألفاظ والأصوات وتستخدم من أجل الاتصال والتواصل الاجتماعي والفردي.

ونجد أيضًا تعريفات بعض العلماء القدامى للّغة ومنهم:

- **اِبن جني:** حيث قال: «أما حدّها (اللّغة) فإنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»[4]، وهذه من أبرز التعريفات وأوضحها، حيث أبرز لنا عدّة حقائق متصلة باللّغة والّتي هي:
  - اللّغة ظاهرة صوتية: أي أشار إلى أصوات اللّغة.

---

[1]- جمال الدين محمد بن منظور، لسان العرب، ضبط خال الرشيد القاضي، دار الصبح، ط1، 1427، ص 296، مادة (لغو).

[2]- المصدر نفسه، ص 290، مادة (لغو).

[3]- محمد عبد الرزاق، الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تج، عبد المجيد قطاش، دار، الكويت، ط2، 1422هـ، مادة لغو، ج، 39، ص 462.

[4]- اِبن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص تحقيق، محمد علي النجار، ط3، 1416، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج1، ص 34.

- اللّغة أداة للاتصال والتواصل ووسيلة للتعبير: أي أنّ اللّغة لها وظيفة اِجتماعية في الاتصال من أجل تحقيق الحاجات والأغراض.
- اِختلاف اللّغة بإختلاف المجتمع، أي أنّ لكلّ قوم لغة خاصة بهم.

- **اِبن تيمية:** حيث عرّفها بأنّها: «أداة تواصل وتعبير عما يتصورهُ الإنسان ويشعر به، وهي وعاء للمضامين المنقولة سواءًا أكان مصدرها الوحي، أم الحس، أم العقل، وهي أداة لتمحيص المعرفة الصحيحة، وضبط قوانين التخاطب السليم»[1]. ومن تعريفه يتضح لنا أنّ للّغة سمات وهي:
  - أنّ وظيفة اللّغة اِتصالية وتعبيرية.
  - لها علاقة بالعقل والتصور والمشاعر.
  - أنّها أداة لنقل المعرفة وتمحيصها.
  - أنّها أداة لضبط قوانين التخاطب السليم.

وبالعودة إلى التراث العربي نجد أنّ اِبن خلدون قد عرّف اللّغة في مقدمته، فعرفها بأنّها: «أعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللّسان، وهو في كلّ أمّة بحسب اِصطلاحاتها»[2].

وفي هذا التّعريف أراد ابن خلدون أن يشير إلى اللّغة جانبًا وظيفيًا، فهي وسيلة لإيصال ما يقصد المتكلم، وأراد في جملة بحسب اِصطلاحاتهم أنّ لكل قوم لغة خاصة بهم، كما يرى أنّ اللّغة ظاهرة اِجتماعية. وأنّها نشاط إنساني عقلي إرادي يتحقق في حدود عادة كلامية لسانية وتصبح ملكة لسانية بتكرار اِستعمالها.

---

[1]– عبد السلام، أحمد شيخ، اللّغويات العامة، مدخل إسلامي، وموضوعات مختارة ط2، كوالامبور، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، دار التجديد للطباعة والنشر والترجمة، 2005، ص 80.

[2]– اِبن خلدون، عبد الرّحمن، كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عناصرهم من ذي السّلطان الأكبر، ط3، بيروت، دار الكتب العلميّة، ج1، ص 83.

وعرفها ابن حزم فقال: «ألفاظ يعبّر عنها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها، ولكلّ أمّة لغتهم»[1]، فاللّغة ألفاظ وتراكيب بتداولها قوم اِصطلحوا عليها، وبذلك تتحقق لهم التفاهم، بالإضافة إلى ذلك وجدوا أساليب تميّز كل لغة عن غيرها «كالحذف والاختصار والاستعارة وغيرها من الأساليب العربية الّتي لها أثر في الفهم حال التخاطب بين المتخاطبين بها ولغة العرب من أوسع اللّغات، في التفنن في هذه الأساليب»[2]، لها بالغ الأهميّة يجب تعليم اللّغة بمنظورها الشّامل.

- **اِبن سنان** يعرف اللّغة بقوله: «هي ما يتواضع القوم عليه من الكلام»[3]، ونجد الدكتور محمد ظافر، فقد حاول أن يعرّف لنا اللّغة بعدّة تعريفات أهمها:

– «أنّها مجموعة منظمة من العادات الصوتية الّتي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم.

– أنّها طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بواسطة طائفة من الرّموز الّتي لا تنتج طواعية، ولا يستطيع المتكلم أن يغيّر تتابع الكلمات إذا أراد الإفهام»[4]، ومن هذين التعريفين يتضح لنا أنّ اللّغة عبارة عن مجموعة من الأصوات، وأنّها تلازم الإنسان ويستخدمها في أمور حياته، وأنّها طريقة للاتصال وإيصال المعلومات بين أفراد المجتمع.

ومن خلال ما سبق اِتضح لنا أنّ اللّغة خاصية إنسانية تميّز الإنسان عن غيره من المخلوقات وأنها أداة للتّعبير والإبداع، ومن أجل التواصل مع الغير والتفاهم معهم، واِكتساب المعرفة، فالإنسان لا يولد متكلمًا بفطرته، وإنّما يولد باستعداد فطري له عن طريق التّواصل مع المجتمع الذي نشأت فيه، ورغم محاولة علماء اللّغة من خلال تعريفاتهم في إيجاد

[1]– أبو علي بن أحمد بن سعد بن حزم، الأحكام في الأصول، تج: أحمد محمد شاكر، دار، الآفاق الجديدة، ط2، 1983.

[2]– مساعد بن سليمان الطيّار، التفسير اللّغوي للقرآن، دار بن الجوزي، دط، دت، ص 35.

[3]– الحنافي، ابن سنان، سر الفصاحة، القاهرة، 1953، ج1، ص 33.

[4]– محمد إسماعيل ظافر، ويوسف الحمادي، التدريس في اللّغة العربية والرياضية، دار للنشر، 1984، ص 83– 91.

تعريف مانع وجامع للّغة إلاّ أنهم اختلفوا أحيانًا واتفقوا أحيانًا أخرى، ولكنهم اِتفقوا على أنّ اللّغة هي الأصوات الّتي نعبّر عنها عما نريد ونحتاج في حياتنا، وهي وسيلة للتواصل بين الأفراد والجماعات والأمم، فبواسطة اللّغة نستطيع التفاعل والتفاهم بغض النظر عن اِختلافها من مجتمع إلى أخر، ومن قوم إلى قوم أخر، إلاّ أنّ النهاية تؤدي نفس الوظيفة وهي التواصل.

II- تعليميّة اللّغة العربية ما بين المفهوم والمصطلح:

وبعدما تطرقنا إلى تعريف التّعليميّة ومفهوم اللّغة عمومًا تمكننا من تحديد مفهوم تعليميّة اللّغة العربيّة، والّتي هي جزء من تعليميّة اللّغات، وتندرج ضمن مادة التخصص مثلما نقول تعليميّة الرّياضيات، تعليميّة الفيزياء...الخ. مع الأخذ بعين الاعتبار المنطلقات النظرية، وإمكانية الاستفادة منها في الواقع الفعلي، فهي بدورها جزء من التّعليميّة عمومًا، وهي عبارة عن «مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللّغة العربية وتعلّمها خلال مرحلة دراسية معيّنة قصد تسمية معارف التّلميذ، واِكتساب المهارات اللّغوية واِستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصليّة، كلّ هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلّم بالتّلميذ، بِاعتماد مناهج محدّدة، وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللّغة العربية وتعلّمها»[1]. فاللّغة العربية تحتل مكانة متميّزة وبارزة بين المواد الدّراسية الأخرى وخاصة في المرحلة الابتدائية، لما لها من أهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين التّلميذ وبيئته، ويأخذ تعليم اللّغة العربيّة جزءًا كبيرًا من الوقت المخصص للتّعليم في المدرسة الابتدائية، حيث أنّ اللّغة أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة، وتعتبر اللّغة العربية إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة الابتدائية لوظائفها.

[1]- ليلى بن سيسة، تعليمية اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مدينة جيجل نموذجًا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010- 2011، ص 08.

تتمثل اللّغة العربية أداة مهمة للمناهج الدراسية، وذلك لأنّ من وظيفة المنهاج الحفاظ على التراث الثقافي ونقله من جيل إلى آخر «وهي ليست مادة فحسب بل هي وسيلة لدراسة المواد الأخرى لذلك حظي تعليمها وما زال يحظى بأكبر نصيب من العناية من المهتمين بشؤون التّربية والتّعليم في الشرق والغرب»[1]. فاللّغة العربية من أهم اللّغات الّتي قد يتم الاعتماد عليها في القيام بتدريس باقي المواد الأخرى، إذ توجد علاقة وطيدة بينها وبين المواد الدّراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية، حيث تشبع كلّ مادة دراسية حاجة معرفية معينة عند التّلاميذ من أجل إكتسابهم مهارات محددة تلزمهم في الحياة وسبيل التعبير عنها جميعًا هو اللّغة، فعن طريقها يستوعب التّلاميذ المفاهيم، والمصطلحات ويعبرون بها عما لديهم من أفكار، وهذا يجعل للّغة العربية والمواد الدّراسية الأخرى علاقة تفرض على كلّ منهما متطلبات خاصة، وتعتبر أيضًا الأساس المهم من أسس بناء التّلميذ فكريًا ونفسيًا واِجتماعيًا، كما أنّها أساس التحصيل في المواد الدّراسية المختلفة.

وتعتبر اللّغة العربية من أهم لغات العالم الّتي كرّمها الله عزّ وجلّ، حيث تتصف بالقداسة لإرتباطها بدين الله الذي أمنت به العرب وغير العرب، فجعلها الله لغة القرآن الكريم ولقد اِحتوت ألفاظه ومعانيه، ويحرص المسلمين العرب على إبقاء لغة القرآن في الصورة الّتي أنزلت على النبي محمد صلى الله عليه وسلم.

ويكفي فخرًا للّغة العربية مكانة مرموقة وكبرى كي تذكر في كتاب الله عزّ وجلّ وهذا أثر واضح في توطيد مكانتها والزيادة في ثرائها واِرتقائها والحفاظ عليها لقول الله تعالى في سورة يوسف: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاه قُرْآنًا عَرَبِيًا لَعَلَّكُم تعْقَلُون﴾ سورة يوسف، الآية: 02. وقوله أيضًا في سورة الشعراء: ﴿نَزَلَ بِـهِ الرُّوح الأَمِين (193) علَى قَبْلِكَ لِتَكُونَ مِنْ المُنْذِرِينَ (194) بلِسَان عَرَبِي مُبَيّن (195)» سورة الشعراء، الآية: 193- 195. وهي لغة القرآن الكريم المشهود له بالفصاحة والاقتدار اللّغوي، فقد قال صلى الله عليه وسلّم في حبه للعربية

[1]- سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة، الكتابة في المرحلة الابتدائية، ص 18- 19.

«أحب العربية لثلاث: لأني عربيّ والقرآن عربي، وكلام أهل الجنة عربيّ»[1]، وللّغة العربيّة بحر زاخر بالألفاظ والمعاني، ونذكر ما نقل عن العلماء البارزين والمفكرين على مدى فترات متعاقبة، ونذكر منها بعض أقوالهم بخصوص هذه اللّغة العظيمة[2]. وبيّن الجاحظ غنى هذه اللّغة، حيث يقول: «للعرب أمثال وإشتقاقات وأبنية وموضع كلام يدل عنهم على معانيهم وإراداتهم... فمن لم يعرفها جهل تأويل الكتاب والسّنة، والشاهد، والمثل، فإذا نظر في الكلام وفي ضروب من العلم وليس هو من أهل الشأن هلك وأهلك»، إذ يرى أنّ هناك مزاعم الملاحدة إزاء بعض الآيات الكريمة مبيّنًا نقص معرفتهم بتصاريف اللّغة وضروب استعمالها، وطلب إلى كل من يريد الوقوف على معاني الكتاب والسنة وقوفًا دقيقًا أن يفقه الأسرار العربية ودلالتها وألفاظها وصيغتها. وقول إبن فارس إلى سعة اللّغة العربيّة على سائر اللّغات ذلك بقوله: «إن أردت أن سائر اللّغات تبيّن إبانة اللّغة العربية، فهذا غلط لأننا لو إحتجنا أن نعبر عن السّيف، وأوصافه باللّغة الفارسية لما أمكننا ذلك إلاّ بإسم واحد ونحن نذكر السّيف بالعربيّة بصفات كثيرة، وكذلك الأسد والفرس وغيرهما من الأشياء المسماة بالأسماء المرادفة فأين هذا من ذاك؟، وأين لسائر اللّغات من السّعة ما للغة العرب؟»[3]. أمّا الشافعي رحمهُ الله وجّه إلى تعلّم العربيّة قائلاً: «فعلى كلّ مسلم أن يتعلّم من لسان العرب ما بلغه جهده حتى يشهد أنّ لا إله إلاّ الله وأن محمدًا رسول الله، ويتلو به كتاب الله، وينطق بالذكر فيها افترض عليه من التكبير وأمر به من التسبيح والتشهد وغير ذلك»[4]. ويقول جرجي زيداني في أصلها ورقيها على خير من خصائصها «أنّها إحدى اللّغات السّامية، وأرقاها مبنى، ومعنى، وإشتقاقًا، وتركيبًا وهي أرقى لغات العالم»[5]، فلذلك نجد أنّ العلماء

[1]– الترميذي، م.ت، ج5، ص 33.

[2]– الجاحظ الحيوان، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1424هـ، ج1، ص 102.

[3]– ابن فارس، فقه اللّغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص 19.

[4]– الشافعي، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، مجلد ط1، الباب الخامس، مطبعة مصر، ط1، 1940، ص 48.

[5]– جرجي زيدان، الألفاظ العربية والفلسفة اللّغوية، دار الحداثة للطباعة والتوزيع، بيروت، ط1، 1987، ص 55.

والمفكرين قد منحوا للّغة العربية مكانة عظيمة ومرموقة، وشهدوا لها أنّها أقرب اللّغات تطابقًا مع النظم الطبيعية، فإنّ دراستها بعمق وتركيز تؤدي إلى اِكتشاف أسرار وحقائق مجهولة إندثرت في ذاكرة التّاريخ، ويجب الحفاظ عليها وعدم إهمال شعائرها المقدسة لأنّها لغة خصها الله تعالى بالجمال وميّزها عن سائر اللّغات باعتبارها لغة القرآن الكريم.

2-1 مهارات تعلّم اللّغة العربية:

تعتبر اللّغة حلقة وصل بين الإنسان وعالمه الذي يعيش فيه، وهي النافذة الّتي يطل منها الطّفل على العالم الجديد، حيث ينمو ويتعلّم ويكتسب مهارات مختلفة الّتي تعدّ مطلبًا أساسيًا في أي برنامج لتعليم اللّغة سواء لأهلها أو لغير الناطقين بها، وهذه المهارات تتمثل في مهارة الإستماع والتحدّث والقراءة والكتابة، كما تعرف أيضًا بعناصر الاتصال اللّغوي، وذلك لأهميتها في تقويم اللّسان وتوسيع المدارك وزيادة النمو وإثراء الفكر لدى المعلّمين.

1/ تعريف المهارة اللّغوية:

لغة: من الفعل مهر، يمهر، مهارة، وتعني الحذف في الشيء وفي المعجم العربي الأساسي: «من مهير، يمهر، مهارة الشخص في الشيء وجه أو كان حاذقًا متقنًا لعمله، مهر في صناعة الجلد»[1]. فالمهارة مجموعة من المعارف والخبرات والقدرات الشّخصية الّتي يجب أن تتوفر لدى شخص ما لكي يتمكن من إنجاز عمل معين.

اِصطلاحًا: يعرفها كوتريل Cottrell بأنّها: «القدرة على الأداء والتعلّم الجيّد وقت ما نريد، والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة ولكلّ من المهارات تتكوّن من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي، فالمهارة هي قدرة المتعلّم على أداء فعل ما أو أمر ما ببراعة ودقة

[1]- جماعة من كبار اللّغويين العرب، المعجم العربي الأساسي، دار يتكلف لاروس من المنطقة العربية للتربية والثقافة، والعلوم، دط، ص 156.

وإتقان، وهي الّتي تجعله واثقًا ومستقلاً في حياته، وهي تعتبر ضرورية للنجاح»[1]. ويستخلص عبد الشافي رحاب تعريفًا للمهارة بأنّها: «شيء يمكن تعلّمه وإكتسابه أو تكوينه لدى المتعلّم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأنّ ما يتعلّمه يختلف بإختلاف نوع المادة وطبيعتها، وخصائصها، والهدف من تعلّمها»[2]، فالمهارة مجموعة من المعارف والخبرات والقدرات الشّخصية الّتي من المهم توافرها عند الشّخص لكي يستطيع إنجاز عمله، وذلك عن طريق البحث والتقصي عن المعلومة بشكل مستمر، والتخطيط والعقد والإحصاء، والمحاكاة، وخلوه من المشتتات، أو التّركيز على معنى المستمع إليه، وهذا القصد الأصلي من عملية الاستماع كلّها[3]، فالاستماع عبارة عن عملية يعطي فيها المستمع إهتمامًا خاصًا للطرف الأخر، حيث يعتبر الاستماع مهارة وفنًا، حيث إنه يعتمد على عمليات عقلية معقدة، نظرًا لضرورة تآزر كلّ من التفكير والسّمع في عملية التعلّم. وتعرف مهارة الاستماع بأنّها المهارة الّتي تمكن التّلميذ من الاتصال بالعالم الخارجي والاستجابة للمؤثرات الخارجية فيه، والّتي تعدّ الكلمة المنطوقة عنصرًا فعالاً فيها وأساسيًا لنقل الموروث الثقافي[4]، وتعتبر مهارة الاستماع أوّل المهارات اللّغوية الّتي يكتسبها الطّفل في لغته الأم، وفي اللّغات الأخرى، فهي مهارة لغوية طبيعية تتطلبها جميع اللّغات الطبيعية المنطوقة وتعرف أيضًا بمهارة الاستقبال أو المهارة المجهولة أو السلبية، وكما يتطلب من الطّفل إستخدام أدائه ودماغه لفهم اللّغة مباشرة أثناء التحدث إليه.

---

[1]– Cothler. S, The sludy skills ha,d book, London ; Macmillon press, LTD, 1999, P 02.

[2]– عبد الشافي، أحمد سيد رحاب، فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللاّزمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللّغة العربية)، المجلة التربوية، كلية التربية، بسوهاج، جامعة الوادي، العدد الثاني عشر، ج1، يناير، 1997، ص 213.

[3]– راتب قاسم عاشور محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق.... ، دار المسيرة، ط2، 2007، ص 39.

[4]– حولة أحمد يحيو زميله أنشطة الأطفال العاديين ولذوي إحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2000، عمان، ص 111.

2/ المهارات اللّغوية:

وهي أربع مهارات (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة)، ولما كان لكل علم أهدافه فإنّ هذه المهارات الأربعة في تعليم اللّغة العربية تمثل الأهداف الأساسية الّتي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلّمين، لتعلّم أيّة لغة من اللّغات سواءًا كانت لغة الأم أو أية لغة أجنبية، إنّما هدفه أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللّغة والتعرّف على إطارها الصوتي الخاص بها، ويهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التّعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين، وكذلك يكون قادرًا على قراءتها وكتابتها.

أ/ مهارة الاستماع:

- مفهوم الاستماع:

هو تلك العملية الإنسانية الواعية المدبرة لغرض معين، وهو إكتساب المعرفة تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل، وبخاصة المقصود وتحال فيها الأصوات إلى ظاهرة المنطوق وباطنها المعنوي، وتشتق معانيها مما لدى الفرد من معارف سابقة وسياقات التحدث والموقف الذي يجري فيه التحدث، وبذلك تكون الصورة الذهنية في الدماغ البشري، وهي إمّا صورة مسموعة خالصة أو مسموعة مبصرة معًا، ومن ثم تكون أبنية للمعرفة في الذهن خلال الاستماع الذي لابد فيه القصد من الإنصات.

- أهمية مهارة الاستماع:

تعدّ مهارة الاستماع مهارة مهمة ورئيسية بين المهارات اللّغوية الأخرى، إذ تعتبر أوّل مهارة يتعلّمها الطفل منذ صغره ومن خلالها يتعلم اللّغة.

- «فالاستماع هو الوسيلة الّتي اِتّصل الإنسان بها من مراحل حياته الأولى بالآخرين وعن طريقه يكتسب الإنسان المفردات، ويتعلّم أنماط الجمل والتراكيب ويتلقى الأفكار والمفاهيم وعن طريقه أيضًا يكتسب المهارات الأخرى»[1].
- «أنّه وسيلة للتعلّم في حياة الإنسان، إذ عن طريقه يستطيع الطّفل أن يفهم مدلول اِلتقاء الألفاظ الّتي تعرض لها عندما يربط الصورة الحسية للشيء الذي يراه، واللّفظة الدّالة عليه.
- هو الوسيلة الأولى الّتي يتصل بها المتعلم بالبيئة البشرية الطبيعية بغية التعرّف عليها، ومن ثمّ التفاعل والتعامل معها في المواقف الاجتماعية.
- وهو وسيلة مهمة لتعليم القراءة والكتابة، والحديث الصحيح في دروس اللّغة العربية والمواد الأخرى»[2].
- مهارة الاستماع شيء لازم في حياة الإنسان لأنّها وسيلة الاتصال بين الناس بطريقة كسب المفردات، ويتعلّم أنواع الجمل والتراكيب، ومعرفة الأفكار والمفاهيم وغير ذلك. فالشرط الأساسي لهذه المهارة هو قدرة السّامع على تمييز الأصوات المسموعة[3].

ومن هنا تبيّن لنا أنّ أهمية الاستماع تكمن في:

- تنمية قدرة الطّفل على التّعبير الشفهي، والنطق الصحيح.
- تنمية قدرة الطّفل على التميّز بين الأصوات، والحروف والكلمات.
- تنمية الذاكرة السمعية والتدريس على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.
- مساعدة الطّفل على التّحليل.
- يمنح الطّفل فرصة للاستماع بأوقات الفراغ.

---

[1]- عبد الصديق عبد الله، تعليم مهارة الاستماع، الناطقين بغيرها، العدد02، السودان، الخرطوم، معهد اللّغة العربيّة، جامعة إفريقيا العالمية، السنة الثّانية، 2005، ص 225- 226.

[2]- عبد الفتاح حسان، أصول تدريس اللّغة العربية، من النظرية والمقارنة، ط1، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000، ص 326- 327.

[3]- شدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ج2، ص 416.

- يساعد الطّفل على الاستقلال والاعتماد على الذات والثقة بالنّفس.
- يحفز الطّفل على مشاركة الآخرين في الأعمال المختلفة.
- يمنح الطفل الفرصة للابتكار والابداع.
- يساعد الطفل على تنمية شعبيته، وزيادة تفاعله مع رفاقه.

ب/ مهارات التّحدث أو الكلام:

- **مفهوم التحدث:** يعرف التحدث كما ورد في دلائل الإعجاز للجرجاني:

«وسيلة للتعبير عن معاني وأفكار، وعواطف وأحاسيس تختلج نفوس البشر في صورة تناسق دلالته وتلاءم معانيه على الوجه الذي يقتضيه العقل»[1]. فمهارة التّحدث هي قدرة الأشخاص على التّحدث في أي موقف يحتاج إلى اِستخدام اللّغة الخاصة به، مثال: ما هو عملك؟ مع من نتحدث؟ ونستخدم مهارة التحدث في العديد من المواقف الّتي نتعرّض لها يوميًا وتساعدنا في التواصل مع الأشخاص، وهي عملية تفاعلية لبناء معنى يتضمن شكلها ومعناها على السياق الذي يحدث فيه.

«والكلام أيضًا نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر وهو الطرف الثّاني من عملية الاتصال الشفوي، إذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم، فإنّ الكلام وسيلة للإفهام والفهم، والإفهام طرق عملية الاتصال، ويتسع الحديث عن الكلام ليشمل نطق الأصوات والمفردات والحوار، والتّعبير الشفوي، والكلام كنشاط اتصالي عبارة عن حوار يدور بين فردين يتبادلان الأدوار، فالفرد قد يكون متكلمًا، ثمّ يصير مستمعًا، وهكذا والمتكلم كما نعلم يستعين في توصيل رسالته بألفاظ وجمل، وتراكيب فصلاً عن اللّغة المصاحبة الّتي تشمل الايماءات والإشارات واللّمحات، وغيرها من الحركات يستخدمها المتكلم لتوصيل رسالته، فإنّ الحرص في توافر الدّقة اللّغوية فقط سيكون على حساب قيمة القدرة الاتصالية، أي القدرة

[1]- عبد القاهر الجرجاني، نقل عن دلائل الإعجاز، تحقيق محمود الشاكر المدني، القاهرة، 1921، ص 120.

على أنّ يكون طرفًا حقيقيًا في عملية الاتصال»[1]. تعدّ مهارة الكلام مهارة أساسية وتشمل على المحادثة والتعبير الشفهي، ويعدّ الكلام مهارة إنتاجية تتطلب من المعلم القدرة على اِستخدام الأصوات بدقة والتمكن من الصيغ النحوية ونظام وترتيب الجمل والكلمات حتى تساعد على التعبير عمّا يريده المتعلّم أثناء الحديث، وتعني مهارة التحدث مدى قدرة الشّخص على اِكتساب المواقف الإيجابية عند اِتصاله بالآخرين، ويتكوّن موقف الحديث دائمًا من المتحدث الذي يحاول نقل فكرة معينة أو طرح رأيًا محددًا أو موضوعًا بعينيه، وهو الطرف المعني بالحديث ويمكن للمستمع أن يفهمها، فمهارة التحدث عملية تفاعلية يتم تبادل المعلومات فيها.

فالتحدث هو المهارة اللّغوية الثّانية بعد مهارة الاستماع الّتي نكتسبها في لغتنا الأم، وهو ما يعرف بالمهارة الإنتاجية أو المهارة النشطة، حيث يتطلب منّا ذلك اِستخدام اللّسان والحنجرة (المنطقة الصوتية) (Vocal access)، بالإضافة إلى أدمغتنا لإنتاج اللّغة بشكل صحيح من خلال الصوت.

أهمية مهارة التّحدث أو الكلام:

الكلام من المهارات الأساسية الّتي يسعى الطالب إلى اِتقانها في اللّغات الأجنبية ولقد اِشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة، عندما زادت أهمية الاتصال الشّفهي بين النّاس، فمثلا ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللّغة العربيّة، الاهتمام بالجانب الشّفهي، وهذا هو الاتجاه الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللّغة العربية، وأن يجعل همه الأوّل، تمكين الطلاب من الحديث بالعربية، لأنّ العربية لغة الاتصال، يفهمها ملايين النّاس في العالم، ولا حجة

[1]- ينظر: رشيد أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، مصر، 2004، ص 185- 187.

لمن يهمل الجانب الشّفهي، ويهتم بالجانب الكتابي، مدعيًا أنّ اللّغة العربية الفصيحة لا وجود لها ولا أحد يتكلمها[1].

ولعملية المحادثة أهمية وفوائد جلة منها:

- إثراء الطّفل اللّفظية.
- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.
- تحسين هجائه ونطقه.
- إزالة جانب الخجل من نفوس الأطفال.
- اِكسابهم سلوكات محببة كاِحترام الآخرين كالحديث معهم بطريقة ودودة ورقيقة، إنّما الجانب الاجتماعي في حياة التلاميذ.
- تهيئة التّلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة.
- تنمية التّفكير، وتنشيطه، وتنظيمه والعمل على تغذية خيال التلميذ[2].

ومن هنا نستخلص أنّ مهارة التّحدث تكمن أهميته في:

- معيارة أساسية لتنفيذ مطالب الحياة العملية والاجتماعية للطّفل.
- وسيلة أساسية للتّعليم.
- التفريغ الانفعالي، والتعبير عن المشاعر.
- إشعار الطّفل بذاته.
- تنمية خيال الطّفل.
- مساعدة الطّفل على فهم أفكار المحطين به.
- المساعدة في تحسين الذاكرة.

[1]- الكندري عبد الله عبد الرحمن وإبراهيم محمد عطا، تعليم اللّغة العربية، المرحلة الابتدائية، الكويت، مكتبة الفلاح، 1993، ص 134- 135.

[2]- عبد الله مصطفى، مهارات اللّغة العربية، دار النشر والتوزيع، ط1، 2002، ص 140.

جـ/ مهارة القراءة:

- تعريف القراءة:

القراءة هي «أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهي عملية يراد بها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام والرّموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ الّتي تؤدي هذه المعاني، كما أنّها عملية تعرّف على الرّموز ونطقها نطقًا صحيحًا»[1]، فالقراءة هي عملية معرفية تقوم بتفكيك الرّموز والأحرف الهجائية لإدراك المعنى، كما أنّها وسيلة للتعلّم وإستقبال رسالة الكاتب أو المرسل وإدراك القارئ للنصّ المكتوب وفهمه وإستقبال محتوياته، وهي عملية تفاعلية بين القارئ والكاتب، وتعتبر نشاط للحصول على المعلومات، حيث يتم قراءة هذه المعلومات إمّا جهرًا أو بصوت عالٍ، ويكون القارئ قادرًا على نطق وفهم الكلمات والحروف والرّموز الموجودة في النصّ.

القراءة عملية عضوية نفسية، يتم فيها ترجمة الرّموز المكتوبة (الحروف، الحركات، الضوابط) إلى معاني مقروءة (مصوتة/ صامتة) مفهومة، يتضح إثر إدراكها عند القارئ في التّفاعل مع ما يقرأه وتوظيفه في السلوك الذي يصدر عنه، أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها:[2] فالقراءة عملية معرفية وعقلية تستند على تفكيك رموز تسمى حروفًا لتكوين معنى والوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، وهي جزء من اللّغة الّتي هي وسيلة للتواصل والفهم، وتتكوّن اللّغة من حروف وأرقام ورموز معروفة ومتداولة للتواصل بين النّاس، فالقراءة هي وسيلة إستقبال معلومات الكاتب أو المرسل للرّسالة وإستشعار المعنى المطلوب، وهي وسيلة للتعلّم والتّواصل مع الثقافات والحضارات عن طريق إسترجاع معلومات مسجلة في المخ والمعلمة من قبل على شكل حروف وأرقام ورموز.

---

[1]- طه حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، للّغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر، والتوزيع، ط1، 2000، ص 105.

[2]- هبة محمد عبد الحميد، أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية، والإعدادية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006، ص 17.

مثل: طريقة برايل للقراءة للمكفوفين.

فالقراءة هي المهارة اللّغوية الثّالثة، والّتي نكتسبها في لغتنا الأم، وكما هو الحال مع الاستماع، فهي تعدّ كمهارة استقبال حسية أو سلبية، حيث تتطلب منّا اِستخدام أعيننا وأدمغتنا لفهم المكافئ المكتوب للّغة المحكية. ومهارة القراءة تشير إلى قدرة الطلاب على قراءة النّطق والتجويد وفقه، ويعمل بشكل صحيح، وينبغي أن يكون التّركيز.

أعطيت لفهم المهارة باِستخدام مجموعة متنوعة من قراءة التّقنيات لغرض اِكتساب المعرفة والحصول على المعلومات من مجموعة متنوعة من مواد القراءة.

وهنا ثلاثة أنواع من القراءة، قراءة صامتة وأخرى جهرية وقراءة الاستماع.

- أهمية القراءة:

إنّ القراءة هي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي وهي وسيلة اِكتساب المعارف والخبرات والمعلومات المتنوعة، فللقراءة أهمية بالغة على الصعيدين الفردي والاجتماعي فهي:

- الوسيلة المثالية لنقل الأفكار بين النّاس والنّافذة الّتي يُطل منها الإنسان يتعرّف على مختلف الثقافات سواء أكانت قديمة أم حديثة وهي من أيسر السبل للفرد لكي يتعّرف عليه الآخرون.
- لها الفضل في تشكيل شخصية الفرد وتكسبه سمات مختلفة عن غيره وخير دليل على ذلك العقاد، المنفلوطي وغيرهم، فهم أناس تميزوا في مجتمعهم بفضل القراءة، فلم يكونوا ذوي شهادات عليا، إلاّ أنّ سعة الاِطلاع والقراءة مكنتهم من أن يكونوا أعلام في مجتمعاتهم[1]، إذن أنّ القراءة تساعد على التعرّف على العلوم والثّقافات وكذا الحضارات المختلفة، كما أنّ لها دور بارز في الابداع والتطوّر بحيث ترتقي بمهارات الشّخص ومواهبه وكذا تغذيته بالثقافات الايجابية الّتي ترتقي بنفسه وتخدمه في حياته.

[1]- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربيّة وآدابها، ص 77.

– عامل من عوامل النّجاح والتفوّق الدّراسي، فالتّلميذ الذي يملك مهارات القراءة هو من يستطيع تحصيل المهارة والتقدّم في المواد الدّراسة.

– «تعمل على تنظيم أفكار المجتمع الواحد، فمهما اِختلف اِتجاهات وأراء أفراده إلاّ أنهم يعيشون في تأليف واِنسجام»[1]، ثم أنّها من أهم أساسيات بناء المجتمع وتطوّره، فأفراد المجتمع القراء يسعون دائمًا للارتقاء ويتطلّعون إلى التحضر والتّنمية.

تتمثل أهمية القراءة في الآتي:[2]

– اِكتشافه مواهب المتعلمين من ذوي القدرات الصّوتية الرخيمة بحيث يمكن تنميتها وصقلها، وتوجيهها، وتطويعها وفق الأغراض التربوية المرغوبة.

– اِستغلال النشاط وحيوية المتعلم في هذه المرحلة العمرية المتسمة بالسرعة الحركية وتوظيفها بالتدريب على مهارة السرعة في القراءة مع إحساسه بالحاجة إلى تنمية هذه المهارة وفق طبيعة المواضيع المقروءة.

– اِستغلال النشاط المتنوع الذي يتاح للمتعلّم في بناء قيم المبادرة والمشاركة في الحوار والنقاش داخل الفصل الدّراسي وخارجه.

– تمكن المتعلّم من إبراز الأفكار والمضامين للنصوص المقروءة وتلخيصها شفويًا في عبارات من إنشائه.

– تمكن المتعلم من التّركيز أثناء قراءته مع فهمه للنصوص المقروءة.

– تمكن المتعلم من تنمية مهارة النقد والتّقويم للمواضيع شفويًا عن حكمه عليها وفق قدراته واِستعداداته.

– توسيع خبرات المتعلّم وتعميق ثقافته واِطلاعه على تجارب السابقين وأحوالهم، والقيم الأخلاقية الّتي اِرتقت بهم.

---

[1]– مصطفى أرسلان، تعلّم اللّغة العربية، ص 135.

[2]– شادية التل، محمد مقدادي، اِتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها مجلة أحاث البرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الخامس، العدد الرابع، 1989، ص 100.

– إنّها تمكن المتعلّم من أن يُعلم نفسه بنفسه يفصل المهارات الّتي تجعله ينمي معلوماته وخبراته طيلة حياته.

د/ مهارة الكتابة:

– **تعريف الكتابة:** الكتابة هي:

«وسيلة التدوين والتّواصل الزمكني وملئ الكتب والدفاتر، والوثائق بالمعلومات والمعارف، وشتى مناحي الفكر والبحوث، وهي وسيلة فظ الوثائق، والإسرار وسجلات العمل في التجارة، ومعاملات والوظائف والسير الإدارات، وطلب العلم في المدراس والمعاهد والجامعات، فإنّ حياتنا لا تستقم أمورها بدون هذه الوسائل الحضارية»[1]، فالكتابة هي وسيلة نقل ما لدينا من أفكار ومعلومات ومشاعر وكذلك هي دليل المعرفة وهي عملية إبداعية نشيطة تفكيرية منظمة، والكتابة أيضًا وسيلة من وسائل تعليم اللّغة، فهي تساعد الدّارس على إلتقاط المفردات وتعرف التراكيب واستخدامها، كما أنّها تسهم كثيرًا في تعميق وتجويد مهارات اللّغة الأخرى كالاستماع والكلام والقراءة أيضًا.

كما تمثل اللّغة المكتوبة صيفة اِتصالية على درجة عالية من التعقيد، فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من الناحية، ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذّات من الناحية الأخرى كما أنّها تتكامل القدرات البصرية والحركية، والإدراكية، وترتبط مهارة الكتابة على نحو موجب مع مهارة القراءة[2]، والكتابة تقع في آخر مراحل النمو اللّغوي لما تتطلبه من جهد مكثف، كما تعدّ عملية عقلية يقوم الكاتب فيها بتوليد الأفكار وصياغتها وتنظيمها ثمّ وضعها بالصورة النهائية على الورق.

تعتبر الكتابة رابع المهارات اللّغوية الّتي قد نكتسبها في لغتنا الأم، أو في اللّغات الأخرى.

[1]– بشير خلف، الكتابة للطفل بين العلم والفن، ط، الجزائر العاصمة، 2006، ص 82.

[2]– سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار النشر والتوزيع، ط1، 2006، ص 303.

كما هو الحال في مهارة التّحدث، فهي تعدّ مهارة منتجة أو نشطة، حيث تتطلب منّا اِستخدام أيدينا وأدمغتنا لإنتاج الرّموز المكوّنة الّتي تُمثل لغتنا المنطوقة. وفي مهارة الكتابة يجب أن يكون الطلاب قادرين على إنتاج مجموعة متنوعة من الكلمات بدقة ووضوح الكتابة عن المشاعر، وتجاربهم الخاصة، والمعرفة الّتي سيتم تسليمها، ينبغي التّركيز على اِستخدام الجمل النحوية، وعلامات الترقيم، والإملاء الصحيح.

- أهمية مهارة الكتابة:[1]

- تعويد المتعلّم على الثقة والنظام وقوّة الملاحظة والترتيب والنظافة.
- تدريب المتعلّمين على كتابة الكلمات وتثبيت صورها في أذهانهم بأنّ يصبروا عنها بكتابة من الذاكرة.
- تمرس الحواس في الكتابة على الإجابة والإتقان، وهذه الحواس هي الأذن الّتي تسمع ما يملي، واليد الّتي تكتبه، والعين الّتي تلحظ أشكال الحروف وتميّز بينها.
- توسيع خبرات المتعلّمين اللّغوية، واِكتسابهم مهارات جديدة بِاستعمال علامات التّرقيم في مواضيعها.
- تمرينهم على الكتابة بسرعة ووضوح واِتقان.
- اختبار مهارة المتعلّمين في الكتابة والوقوف على مواضيع الضعف لمعالجتها.
- تعويد المتعلمين الإنصات وحسن الاستماع والجلسة الصحيحة أثناء الكتابة والدّقة في إمساك القلم.
- إنّ إيجاد مهارات الكتابة تكسب المتعلم اِحترام وتقدير الآخرين.
- إنّ حصول المتعلم على مهارات الكتابة تكسبه قيمًا أخلاقية مرغوبة.

[1]- د. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللّغة العربية والتّربية الإسلامية، ط1، جامعة طرابلس، ليبيا، 1992، ص 21.

- إكتساب المتعلمين لعادات حسنة، كالنظام، والنظافة والمحاكاة والقدرة على أداء أنشطة ممتحنة نافعة مما يزيد من تزويدهم بالثقافة والتذوق الفني، وحسن التعبير وحسن الأداء للكتابات الخطية.
- تدريب المتعلمين على الكتابة يتحقق فيها الجمال والجودة والسرعة مع التمييز بين الحروف، الرقعة، والحروف النسخ، وعدم الخلط بينهما عند الكتابة.

2-2 أقطاب العملية التّعليميّة:

هي مجموعة من الإجراءات والنشاطات، والتفاعلات، والحوارات الّتي تحدث داخل الفصل الدّراسي، والّتي تهدف إلى إكتساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية، أو إتجاهات إيجابية أو تعبير آخر «كلّ تأثير يحدث بين الأشخاص، ويهدف إلى تغيير الكيفية الّتي يسلك وفقها الآخر»[1]، فالعملية التّعليميّة مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات الّتي تحدث داخل الصف الدّراسي وتهدف إلى تلبية الاحتياجات التّعليميّة، وإكتساب المتعلّم العديد من المهارات التّعليميّة الّتي تجعل شخصيته أكثر قوّة وإتزانًا وتساهم في إتاحة فرص العمل أمامه.

وتتكوّن العملية التّعليمية من العناصر التّالية:

- **المعلّم:**

يعدّ المعلم ركيزة أساسية لإنجاح عملية التّعليم بصفته شخصًا مكونًا، وموجهًا للتّعليم سواءًا من النّاحية العلمية النظرية أم من النّاحية الإجرائية العمليّة، والّذي يتم من خلال تطبيق لما تمّ وصفه في المناهج الدّراسية، ولأهميته نجد الكثير من المنظرين والعاملين على تطوير التّعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للإرتقاء بمستواه الفكري والعقلي، وقد أصبح المعلم في المقاربات الجديدة منشطًا ومنظمًا يحفز على الجهد أو الابتكار بعدما كان عاملاً ملقنًا للمعارف والمعلومات، فحسب فإنّ تحديد فاعليته تعلم أي مادة وتعلّمها ونجاحها متوقف إلى

[1]- محمد دريج، تحليل العمليّة التّعليميّة، قصر الكتاب، دط، 2000، ص 14.

حدّ بعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشّخصية الّتي لابد أن يتوفر عليها المعلم»[1]، فالمعلم يعتبر العنصر الأساسي الأوّل والأكثر أهمية من بين عناصر العمليّة التّعليميّة، وهو مصدر المعرفة، وهو يمتاز بكفاءات ومؤهلات واستعدادات، وقدرات ورغبة في التّعليم، ومساعدة الطّلاب على تحقيق الأهداف التّعليميّة بنجاح، لذا يجب أن تتوفر لدى المعلم خلفية واسعة وعميقة في مجال تخصصه، إلى جانب تمكنه من حصيلة لا بأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى.

- المتعلم (التّلميذ):

يعدّ المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة وهو أهم عنصر فيها، حيث يتم على أساس تطوير الأهداف، وإختيار المادة الدّراسية، والأنشطة التّربوية، وطرق التّدريس، والوسائل اللازمة الّتي تتماشى مع خصائصه العقلية، والنفسية، وما تجدر الإشارة إليه أنّ المتعلّم في التّعليم التّقليدي لا يملك أي دور في العملية التّعليمية بإستثناء تلقيه للمعلومات الّتي تملى عليه ليحفظها بهدف إسترجاعها وقت الامتحان، فإنّ المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التّعليم[2]، فالمتعلّم أو التّلميذ يعتبر محورًا جوهريًا في العملية التّعليمية، ويملك خصائص نفسية، وعقلية وإجتماعية، تساعده على التعلّم، فعلى أساس هذه الخصائص يتم تطوير الأهداف وإختيار المادة الدّراسية والأنشطة التّربوية، وطرق التّدريس والوسائل اللاّزمة لذلك ولتفعيل وإنجاح العملية التّعليمية على المعلّم أن يهتم بجميع الجوانب الشّخصية للتّلميذ.

[1]- ينظر: ليلى بن ميسة، تعليمية اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، مينة، جيجل نموذجًا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010- 2011، ص 09.

[2]- ليلى بن ميسة، تعليمية اللّغة العربيّة من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ السّنة الثّالثة متوسط، ص 09.

- المنهاج:

يعتبر المنهاج الدّراسي «بنية منسجمة لمجموعة العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وإعداد أي منهاج يقضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين، والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية، والمادة المجندة، وبقدرات المتعلّم وكفاءات المعلّم»[1]. فالمنهاج بكّل ما يحتويه من الكتب المدرسية المقررة، والأدوات والوسائل التّعليمية والمصادر المختلفة ينبغي أن تكون مناسبة لمستويات التّلاميذ الإدراكية لتنشيط عملية التّعليم والتعلّم لبلوغ الأهداف التّربوية المراد تحقيقها، ويجب الاهتمام في محتوى المنهاج، حيث يتضمن ويتركز على تعليم وإكتساب المتعلّم المهارات والمعلومات الرّئيسية في مواضيع مختلفة مثل: التغذية، النظافة....الخ.

- المحتوى التّعليمي:

يندرج المحتوى التعليمي تحت المنهج، وهو مجموعة المكتسبات، والأفكار والمصطلحات والقواعد، وفق خطة مدروسة وأهداف مسطرة، ويخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التّعليمي، وطبيعة المادة المدروسة وكذلك طبيعة المتعلّمين، ويعرفه محمد التدريج بقوله: «كلّ الحقائق والأفكار الّتي تشكل الثقافة السّائدة في مجتمع معيّن، في عقبة معيّنة أنّها مختلفة المكتسبات العلمية، والأدبية والفلسفية، والدينية والتّقنية وغيرها مما تتألف منه الحضارة الإنسانية... في حين يبقى تنظيم المحتوى رهينًا بمتطلبات العمليّة التّعليميّة ذاتها، وبأشكال العمل الديداكتيكي، أي ما يصطلح على تسميته بطرق التّدريس»[2]، ومنه فإنّ المحتوى هو كلّ الحقائق والأفكار الّتي تشكل الثّقافة السّائدة في مجتمع ما وفي زمن معين، وهو مختلف المكتسبات العلميّة والأدبية وغيرها مما تتألف الحضارة وبما تزخر به من الثقافات في كلّ البقاع والّتي تتصف في النظام الدّراسي إلى مواد مثل: الحساب، اللّغة،

[1]- اللّجنة الوطنية للمنهاج، المشرف الأوّل لمناهج التعليم الابتدائي، وزارة التّربية الوطنية، دط، 2015، ص 07.

[2]- محمد دريج، تحليل العمليّة التّعليمية، قصر الكتاب، دط، 2000، ص 88.

التّاريخ، واختيار مادة دون غيرها، أو قسطًا دون سواه يتم بناءًا على الأهداف والغايات المبرمجة.

III- مناهج تعليمية اللّغة العربيّة في هذا المستوى:

3-1 المبادئ الّتي تبنى عليها المناهج:

ليصل المعلم إلى أهدافه المرجوة وجب عليه اِنتهاج مجموعة من الدورات والعروض للمحتويات الدّراسية، فيكون المنهج عبارة عن سلسلة من الخبرات المخطط لها داخل المدرسة وخارجها، وتبنى على أسس نفسية، معرفية، اِجتماعية، سياسية تبرمج لتنمية المتعلّم من النواحي الاجتماعية، المعرفية والوجدانية والمعمارية، وبذلك هي بنية منسجمة تربط بينها علاقات تكاملية، فتأخذ أبعاد منها:

- **البعد الأخلاقي:**

بحيث ترسخ له الهوية والقيم الأساسية الّتي تكون شخصية المتعلّم «اِكتساب التّلميذ مجموعة من قيم الهوية ذات مرجعية الإسلام، العروبة والأمازيغية الّتي يكون اندماجها الانتماء الجزائري»[1]، فيتم بذلك اِكتساب كلّ متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق والهوية، ثمّ يتناول التّراث بكل مكوناته فتكون بعد وطني وبعد عالمي، وبذلك فإنّ القيم المستهدفة ينبغي أن تنمي قيم إسلامية أساسية، زيادة لحفظ السور من القرآن الكريم والحديث الشّريف، اِكتساب السّلوك الفردي والجماعي للقيم النبيلة للإسلام، ترسيخ قيم الهوية، وهي تتماشى وبعدها العالمي.

وعلى سبيل المثال كتاب السّنة الأولى نلاحظ من الوهلة الأولى احتواءه على مجموعة من السور القرآنية والقيم الأخلاقية، مثلا: "الصفحة 25 تتناول موضوع التحية، والنشيد الوطني، صفحة 26"[2]، الذي هو رمز السيادة وجاء معطية بذلك المنطلق الرّئيسي

[1]- اللّجنة الوطنية للمناهج، الدّليل المنهجي لإعداد المناهج، دط، 2009، ص 17.

[2]- كتاب المدرسي، اللّغة العربيّة، السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ط1، 2016- 2017، ص 25- 26.

لهم، فالأخلاق هي التّربية الخصبة الّتي تبنى عليها كل ما هو مزهر وعليه فإنها ترسم شخصيته.

- **البعد الابستمولوجي (الفلسفي العلمي):**

فلابد من تجنب التكديس ألا وهو الحفظ والاسترجاع فقط «فالمادة الدّراسية قبل كلّ شيء هي تلك النّظرة الّتي نوجهها نحو العالم لمساءلته»[1]، إذ تعرض هذه النّظرة بهدف الاستكشاف والتعلّم، وهو الأمر الذي سيحدث فيه لذة تدفعه للمثابرة وبذل جهد أكبر للانخراط في النّشاط التعلّمي.

فلإعداد المناهج لابد من الرّبط بين الميدان المعرفي والاجتماعي، الثقافي، إذ ينبغي أن تكون المعلومات عاملاً يساهم في تنمية الكفاءات وربطهما ببعضهما البعض لفك العزلة وخدمة مشروع تربوي واحد.

- **المجال المنهجي البيداغوجي:**

فالمناهج الحديثة تعتمد على مبدأين هما المقاربة بالكفاءات والمقاربة النّسقية، فليضبط المعلم تعلمات تلاميذه له حرية اِستعمال مختلف المقاربات والأساليب البيداغوجية، ولنتوسع في مفهوم المقاربة بالمكافئات لأنه مصطلح جد مهم فهي «في جانبها الإصطلاحي تعني الكيفية والطريقة العامة لدراسة مسألة ما، أو اِنطلاق مشروع محدد أو حل مشكلة أو بلوغ أهداف وغايات مخطط لها مسبقًا، وفي التّعليم تقترب دلالات المقاربة من القاعدة النّظرية الّتي تتشكل من مجموعة من المبادئ الّتي ينهض عليها إعداد برنامج دراسي، إضافة إلى استراتيجيات التّعليم»[2]، إذ هي نسق من التخطيطات الاستراتيجية المنتهجة والّتي يتم بها معالجة الدّرس.

---

[1]– Layachisaleh. Wixiste.com.

[2]– محمد سيف الإسلام بوفلاقة، تعليمية اللّغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات، معالجة تحليلية لرؤى علمية متميزة في مجال التّقويم، مجلة الدراسات، مج10، ع10، جانفي 2021.

وعليه فبناء المنهاج يعتمد على الأخذ بعين الاعتبار:

«الشمولية: بناء منهج خاص بكل مرحلة تعليمية.

الانسجام: شرح العلاقات بين مختلف مكوّنات المنهاج العام.

المقروئية: توفي البساطة والوضوح والدّقة.

الوجاهة: توفي التطابق بين أهداف التكوين الّتي تحملها المناهج والحاجات التربوية»[1]، فهي مراحل يتبع خطواتها المدرس للوصول للنقطة المسطرة مسبقًا.

3-2 مناهج تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائية:

المرحلة الابتدائية هي الحجر الأساسي للمتعلّم الجديد، فلابد للمعلّم من أن يكون ذكي في إبطال المعلومة المعرفية على أسس صحيحة متدرجة من الأسهل إلى الأصعب فينتهج طرقًا مساعدة نذكرها كالآتي:

- **تدريس الأبجدية:**

الأبجدية هي أوّل درج في سلم التّعليم ولها مراحل أيضا فيبدأ أولاً بتدريس حروف العلة، ا، و، ي «لأنّ هذه الصائتات قوام الألفاظ، فلا تخلو لفظة من صائت»[2]، فهي أسهل الألفاظ من حيث كتابتها ولفظها، وكخطوة ثانية يتبع الصائتات الصامتات، إذ تتصل بالصائتات ليركب المتعلّم كلمات وألفاظ أو جمل على سبيل المثال:

«دا دي دو داري

را ري رو دوري

داري دار

دوري دار بابا

[1]- محمد يوسف الإسلام بوفلقة، تعليمية اللّغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات، ص 125.

[2]- إسحاق موسى الحسيني، أسالي تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ط1، 1866، دار الكتاب، بيروت، الجامعة الأمريكية في بيروت، ص 09.

با بو بي

باب

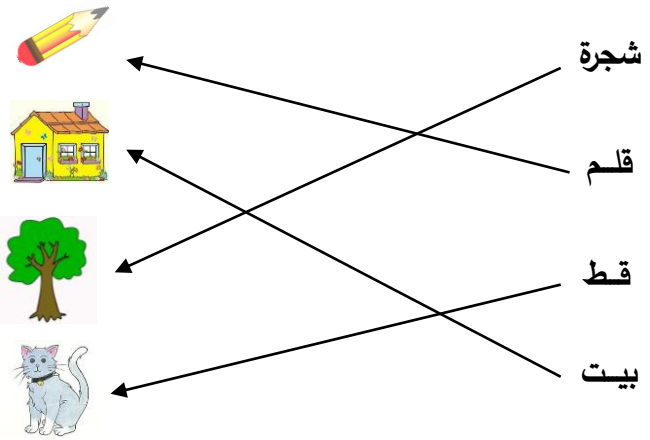
باب دار بابا

زار دار بابا.... »[1].

يراعي المعلم بأن يظهر الحروف الّتي تبدو متشابهة مثل: ز، ر، ح، ج، خ ثم سهل المخرج، وكذا يقدم الصوت الرخو على الشّديد والمجهور على المهموس، ثمّ بقية الأصوات لينتقل بعد ذلك لتشكيلها بالفتحة، فالضمة، فالسكون، فالتنوين بعدها همزة الوصل متصلة بألف ولام التعريف، كلّها تدريجات تسمح للمتعلم بإنشاء كلمات صحيحة أو جمل مفيدة ذات معنى.

وهناك طريقة ثانية وهي الأقرب والأحبب للتّلاميذ، لما تثيره من حب، اِكتشاف وفضول وهي **الطريقة التّحليلية** «تسير من الصورة إلى الكلمة، ومن الصورة إلى الجملة»[2]، أي تعرض صورة يقابلها اِسمها على سبيل المثال صورة لحديقة تقابلها لافتة مكتوب عليها حديقة.

لينتقل، فيعرض مجموعة من الصّور على أن تكون سهلة في رسمها ونطقها أو أن يعرض مجموع من الصّور تقابلها مجموعة من الكلمات مثال:



[1]– إسحاق موسى الحسيني، أساليب تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ص 10.

[2]– المرجع نفسه، ص 12.

فيربط بينهما لترتبط الصّورة الذّهنية بإسمها أو يكلفهم برسم الصّورة المادية وكتابة إسمها على اللّوح، كما يمكنه من عرض صور ليطلب من تلاميذه كتابة مدلولها (إسمها) وعقبها يتغلغل إلى عرض قصص مرفوقة بصورة، فيتعلم المحاكاة بجمل معبرة مفيدة ومفهومة لينتقل بعدها لتحليل وتركيب الكلمات مثل: (س ي ا ر ة)، يركبها لتصحيح سيارة وبهذا يكون قد إستهدف الكلمات والجمل من السهلة المألوفة إلى الصعبة ليتعدى ذلك ويكلفهم بقراءة القصص قراءة صامتة ثمّ جهرية.

- **تدريس القراءة:**

تكون القراءة عملية تفاعلية بين الكتاب والمتلقي، فيحاول القارئ فهم المقصود كان ظاهريا أو باطنيًا بين طيات السّطور، فيوجب عليه أن يكون قادرًا على نطق وفهم الكلمات والحروف، فتكون إمّا صامتة أو جهرية، وتعدّ القراءة من الأزل مركب التقدم ورقي الأمم وغذاء للعقل.

وقد وجب أيضًا العناية بالقراءة الصّامتة في المرحلة الابتدائية لأنّها القراءة السّريعة الّتي تتماشى وزمننا.

– **القراءة الجهرية:** للوصول للنتائج المطلوبة والمرجوة وجب إتباع هذه الخطوات: كخطوة أولى، يكلفهم المعلم بالقراءة الصامتة مع مراعاة تقسيمه إن كان طويلاً ويمنحهم وقتًا معينًا للقراءة، ثمّ يقرأ هو قراءة جهرية مركزًا على الأفكار الرّئيسية، فيمكنه طرح الأسئلة قبل بداية القراءة فيكتشف التّلاميذ الإجابة عقبها، ويراعي في قراءته الفواصل وإلتقاط علامات الاستفهام وغيرها، مع تغيير نبرة صوته حسب هذه النقاط ليطلب منهم القراءة، ثم يسألهم أسئلة متنوعة ويحاول شرح المفردات الصعبة والجديدة عليهم ويعالج «اللّهجات المحلية والعيوب الصّوتية في داخل الصّف حينا وفي خارجه حينا آخر»[1]، والّتي قد ظهرت على الألسنة ويحاول تمحيصها من الأخطاء الشائعة، كما يمكنه إستثمار الصّور الموجودة في

[1]– إسحاق موسى الحسيني، أساليب تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ص 17.

الدّرس وطرح الأسئلة حولها، وإدخال بعض القواعد بصورة خفيفة، فتكون بذلك «القراءة الجهرية هي «القراءة الواعية الّتي تجهر بها بواسطة الجهاز الصّوتي عند الإنسان فنسمعها للآخرين»[1] أي ترجمة الرّموز المكتوبة إلى أصوات لغوية مسموعة نسمعها للآخرين عن طريق الجهاز النطقي.

– **القراءة الصامتة:** كمفهوم أولي وسطحي هي قراءة سريعة تكون بواسطتها النّظر دون صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين، فهي قراءة اِقتصادية من حيث الزّمن والجهد والطاقة وتكون هي الممهدة للقراءة الجهرية فيكون «الغرض الرّئيسي منها المتعة واللّذة العقلية، وتوسيع المدارك، وتقوية الملاحظة وإدارة اللّغة الفصيحة بقوالبها، لا بمفرداتها»[2]، فتكون القراءة الصامتة منمية القدرة على الفهم والتّركيز وزيادة التحصيل، فيتبع المعلم طرق لتدريس القراءة الصامتة هي كالآتي:

«– مقدمة قصيرة للتشويق ولإعداد الطّفل نفسيا.

– تكليل الأطفال قراءة الدّرس قراءة صامتة وتحديد الوقت المناسب لها، ثمّ إغلاق الكتب.

– توجيه أسئلة معدة سابقًا للإجابة بحيث تكون واضحة ومحددة»[3]. فهي مراحل لتهيئة الطبق التّعليمي الذي يسمح باِستيعاب الدّرس.

- **تدريس القواعد:**

القواعد أو بمصطلح آخر الضوابط، فلكل لغة ما يضبطها، ويخرجها لمسارها الصحيح فهي تعلمنا نطق الكلام المفيد بلا أخطاء، فالكلام يتألف من جمل والجمل تتألف من كلمات والكلمات تتألف من حروف، والكلمة تكون فعلاً أو اِسمًا أو حرف، ثمّ إنّ الأفعال تنقسم من حيث الزّمان إلى ماض ومضارع أمر، والاِسم ما دلّ على اِسم إنسان أو حيوان

[1]– نايف محمود معروف، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، دار النّفائس للطباعة والنشر والتوزيع، ط5، 1998، ص 62.

[2]– إسحاق موسى الحسيني، أساليب تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ص 21.

[3]– أنواع القراءة، الأربعاء، 16 نوفمبر 2016، .Hodamdy 20–blogspot.com

أو نبات أو جماد والحرف يأتي للرّبط بين الأفعال والأسماء (حروف المعاني). فقد جاءت ألفية اِبن مالك مفصلة في أقسام الكلام[1].

كلامنا لفظ مفيد كاستقم واِسم وفعل ثم حرف الكلم
واحده كلمة والقول عمّ وكلمة بها كلام قد يؤم
بالجر والتنوين والندا وال ومسند للاسم تمييز حصل
تبا (فعلت وأتت ويا (افعلي) ونون (أقبلنا) فعل ينجلي
سواهما الحرف كـ (هل وفي لم) فعل مضارع يلي (لم) كـ يشم
وماضي الأفعال بالتامز وسم بالنون فعل الأمر إن أمر فُهم
والأمر إن لم يكن للنون محل فيه هو اِسم نحو (صه وجهيل)

فلكل لغة عمومًا تحتاج لهذه الضوابط حتى تلقى الصدى المطلوب، فقواعد اللّغة Grammaire «تشمل في معاناها الحديث كلا من علمي الصرف Morphology والنحو Syntax، فعلم الصرف يعني باللّفظة قبل صياغتها في جملة، أي أنّه يعني بأنواع الكلام وكيفية تصريفه... أما النحو فهو عملية تقنين للقواعد والتعميمات الّتي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال، كما تقنن القواعد والتعميمات الّتي تتعلّق بضبط أواخر الكلمات، وهي دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات، فهو موجة وقائد للطرف الّتي يتم التعبير بها عن الأفكار»[2]، فالصرف يهتم بأحوال بنية الكلمة وصرفها في أوجه مختلفة يعني بضبط أصول تكوين الجملة وقواعد الإعراب.

كما أنّ اللّغة العربية من أثرى وأغنى اللّغات وأصعبها فلابد من إدخالها في المناهج الدّراسية بجميع أطوارها من الابتدائية للجامعي «فهي تصون ألسنة الطلبة من الوقوع في الخطأ وتقومها من الإعوجاج أو تجعلها طلقة سليمة، وتنمي الثروة اللّغوية، وتصقل الأذواق

[1]– أبو عبد الله محمد جمال الدين بن عبد الله، بن عبد الله، بن مالك الأندلسي، أفية ابن مالك في النحو والتصريف، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، بالرياض، ص 4–6.

[2]– كمال محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللّغة العربية، مكتبة لسان العرب، ط1، 2013، ص 43.

الأدبية من خلال وقوفهم على دراسة الأمثلة والشواهد والأساليب الجيدة والتراكيب الصحيحة»[1]، فتعمل على تحقيق سلامة التغيير مشافهة وكتابة وذلك بإستعمال المواقف اللّغوية الّتي تمكن المعلمين من فهمها وإستخدامها إستخدامًا سليمًا، ونظرًا لكون القواعد بحرا شاسعًا وجب على المعلم أن يختار ما يحتاجه، وما يخدم درسه ويدونه مع طلابه «فكل فائدة لغوية أو قاعدة يقتضيها السياق، وأن يبني دروس القواعد في المرحلة الابتدائية على هذه الفوائد»[2]، فغالبًا ما تكون دروس القواعد صعبة على التّلاميذ، لذا كلّما أدخلت القواعد في حصص القراءة كان أفضل لترسيخ المعلومات لديه على سبيل المثال: تصريف الأفعال، تحويل الجمع إلى المفرد أو المؤنث إلى غيرها ويستخدم الضمائر والحروف والأفعال معرضا إياها بالبند العريض في محادثاته وإلقاءاته للدّرس، وهذا يتماشى خاصة بتلاميذ السّنة الأولى أو ما يتماشى مع باقي السّنوات، فيدرج باقي الضمائر في جمل إسمية وفعلية، ويدرج إلى التصريف للمجهول وبيان الحركات الإعرابية، فالقواعد منها ما يشرح وما يقدم دون شرح كتصريف الأفعال مع الضمائر، كما يتوسع الإعراب وخير ما يفعله الأستاذ هو تكرار دروس القواعد حتى تتثبت في أذهانهم.

- **تدريس الإنشاء:**

الإنشاء هو ذلك الكلام الذي لا يمكن تصديقه أو تكذيبه، وهو أسلوب في البلاغة أي لا ينسب لصاحبه الصدق أو الكذب، وهو نوعان طلبي وغير طلبي، فالإنشاء الطلبي يشمل (الاستفهام، النهي، الأمر، النداء، التمني)، والغير الطلبي والذي يشمل (الذّم، القسم، المدح، الرجاء والتعجب) وهذا بشكل عام. أمّا عن المرحلة الابتدائية فوجب سقيه قطرة بقطرة، ففي السنة الأولى «الإنشاء في هذا الصّف يكون شفهي، يجب أن يحسن الطالب إستعمال ما يأتي شفهيًا.

[1]– كمال محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللّغة العربية، ص 45.

[2]– إسحاق موسى الحسيني، أساليب تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ص 23.

أ- الإعداد من 01- 10

ب- الجهات السّت.

جـ- أسماء أعضاء الأسرة

د- أسماء أعضاء الجسم الخارجية

هـ- أسماء بعض الحيوانات الأليفة كالحصان والبقرة والشاة والجمل والحمار والكلب

و- أسماء أيام الأسبوع

ز- أسماء فصول السّنة

ح- أسماء المرئيات الشاسعة كالشّمس والقمر»[1]، فهي خطى يدرجها المعلم في الدّرس فيبدأ بها من السهل إلى الصعب.

وفي الصّف الأوّل يعلم الإنشاء عبر قصص قصيرة مشوقة مألوفة ومدركة لعقولهم لينتقل في الصفوف الأخرى إلى تعليمهم أسماء مهن وأسماء المدن....والخ.

ولينتقل من الشفهي إلى تحرير موضوعات تتعلق بحياتهم العملية كطبقات المعايدة وغيرها اِنتقالاً إلى تلخيص النّصوص وما شابهها.

- **تدريس المحفوظات:**

سواء كانت نثرية أو شعرية، فعلى المعلم قراءة نص المحفوظات قراءة جهرية سليمة معبرة حتى يستشعرها التّلاميذ، ويأتي بما تناوله النصّ من القيم مبرزا إيّاها وشارحا لها، ليقرأ التّلاميذ عقبها قراءة صامتة مستخرجين فكرتها الرّئيسية عاطيا إيّاهم فرصة أخرى للقراءة الجهرية، فيعقب هو ويطرح أسئلة بعد التفصيل في شرحها وشرح مفرداتها وتراكيبها، ففي السّنة الأولى يكون تدريسها عن «طريق السماع والمحاكاة لعدم قدرة التّلاميذ على إتقان

[1]- إسحاق موسى الحسيني، أساليب تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ص 28- 29.

القراءة»[1]، إذ تشترك الأذن والعين (في أداء القراءة) في ذلك، فيركز على ما يسمع ويتابعه بدقة وانتباه.

- **تدريس الخط:**

أولاً نتطرق لتعريف الخط «فالخط هو رسوم وأشكال حرفية تدل الكلمات المسموعة الدّالة على ما في النّفس»[2]، ويعني بذلك نقل الألفاظ المنطوقة إلى ألفاظ مكتوبة، ثم إنّ تعليم الخط يبدأ منذ اللّحظات الأولى الّتي يمسك فيها القلم، وهي مرحلة جد مهمة في تلقين الخط معتمدًا على وسائل تقنية ملائمة ككراس التقويمات الّتي تحتوي على كلمات مكتوبة بأسلوب التنقيط ويمرن عضلات التّلاميذ بتدريبات يومية كخطوة أولى يتعلّم مسك القلم بين الإبهام والسبابة والوسطى ليتدرج، فيركز على أن تكون الكتابة مستقيمة واضحة ومفهومة. وتعليم الخط هو القاعدة لبداية الدّراسة، لذا وجب أن يولي المعلم أهمية بالغة في السنوات الأولى مهتما بأبسط الأشياء كاِختيار القلم المناسب «خير الأقلام ما اِستحكم نضجه في محرمه ونشف ماؤه في قشره، وقطع بعد إلقاء برزه، وبعد أن أصفر لحاؤه، وبرق شجره... خير الأقلام الذي يكون طوله ستة عشر أصبعا إلى اِثنى عشر أصبعا وامتلاؤه ما بين السبابة إلى الخصر»[3]، فشكل القلم وحجمه له تأثير على المتعلّم في كيفية تعلّم وضبط الكتابة، وقال بعض أساتذة الخط «لا تظلموا الأقلام، قيل: وما ظلمها؟ قال: أن تكتب بالقلم الدقيق الخط الغليظ وعكسه»[4]، وقد جاء هذا القول تأكيدًا لما قاله سلفنا العابر، كما لابد أن يراعي الجانب النفسي أثناء الكتابة والجلسة الصحيحة، وكذا وضعية الكراس على الطاولة،

---

[1]– boutchicah 28 ahlamountada.com.

[2]– ابن خلدون، عبد الرحمن، كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطات الأكبر. ف30، الباب الخامس، دار الفكر، بيروت، 1377، ص 478.

[3]– محمد طاهر الكردي، "حول تيسير الكتابة العربية"، المنهل، مجلة شهرية للآداب والعلوم والثّقافة، مج6، ع5، (جماد الأوّل)، 1365، أبريل 1946، ص 218.

[4]– أبو العباس القلقشندي، صبح الأعشى، في صناعة الانشاء، ط، دار الكتب العلمية، بيروت، 1412، ص 261.

مع مرونة التحكم في القلم والكتابة دون اِنقطاع والنّظافة والتركيز على العلامات والترقيم أثناء الكتابة كلها خطى أولى تسبق المهارة والاتقان في الكتابة.

- **تدريس الإملاء:**

الإملاء «عملية اِتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصحيح عادة يكتسيها المتعلّم بالتّدريب والميزان»[1]، أي التّدريب على رسم الحروف وكتابة الكلمات والجمل بشكل صحيح وبرموز تتيح للقارئ أن يقرأها، وبذلك ينمي الدّراس مهارته الكتابية فيجتنب بعد ذلك الوقوع في الأخطاء.

ولها من الأهداف المسطرة ما يلي:

«- تعويد الطلاب الكتابة الصحيحة المنظمة السريعة للكلمات.

- ربط عملية الكتابة بالفهم والإفهام أي بوظيفة اللّغة الأساسية.
- تزويد الطالب بألوان من الثقافة.
- توضيح الصلة الوثيقة بين النّحو ومبادئ الإملاء، فكلاهما وسيلة لضبط اللّغة.
- تعويد الطلاب الخط من خلال الكتابة.
- الاستفادة من نص الإملاء في حسن التّعبير الشّفوي والكتابي.
- اِكتسابهم عادات ومهارات من درس الإملاء، منها حسن الاصغاء، ودقة الملاحظة، والنظافة، واِستخدام علامات الترقيم، وملاحظة الهوامش، وتقسيم الكلام إلى فكر تعرض بفقرات مستقلة»[2]، وهي بعض الأهداف الّتي يبرمجها الأستاذ مسبقًا لتكون له بعد ذلك خطة محكمة في التّعليم وتوصيل المعلومة وإعطاءها حقها.

[1]- أحمد ابراهيم صومان، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، ص 205.

[2]- محمد البرعى، الإملاء وأنواعها، القواعد الإملائية، منهج الصفوف الرابع الخامس، السادس، مديرية التربية والتّعليم، ص 02.

3-3 التّعليم الابتدائي في الجزائر:

- تمهيد:

يعتبر التّعليم في الجزائر أحد أهم القطاعات الّتي تولي لها الدّولة اِهتمامًا بالغًا من جميع النواحي سواء من خلال الميزانية الّتي ترصدها للتعليم سنويًا، أو من خلال الطاقة البشرية الهائلة الّتي يظمها القطاع، حين يتكوّن التّعليم في الجزائر من التّعليم العالي الذي تشرف عليه وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي، التّعليم الثّانوي، والتّعليم المتوسط، والتّعليم الابتدائي، والّتي تشرف عليهم وزارة التّربية الوطنية، بالإضافة إلى التّكوين المهني الّتي تشرف عليها وزارة التّعليم والتكوين المهنيين.

ويعتبر التّعليم الابتدائي هو القاعدة الأساسية الّتي يقوم عليها التّعليم، فهذه المرحلة ينظر إليها كأساس ضروري لتعليم كافة الفئات الناشئة، إذ أنّ الطّفل في هذه المرحلة يكتسب الحد الأدنى من المعلومات والمهارات والسلوكات الّتي تمكنه من مواصلة تعليمه في المراحل اللاّحقة، وتمكنه من الانخراط في الحياة الاجتماعية والعلمية، وهذه المرحلة تتميز بأنّها أوّل فرصة تتاح للطّفل للتعلّم إذ أنّها تعيد تشكيل ما قدم في الوسط المنزلي.

1/ تعريف التّعليم الابتدائي:

يعرف فلانة التّعليم الابتدائي بأنّه »ذلك النّوع من التّعليم الرّسمي الذي يتناول التّلميذ من سن السّادسة إلى سن الثانية عشر، فيتعهده بالرّعاية الرّوحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية، على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع الهدف الذي يعيش فيه»[1] فالتّعليم الابتدائي يعتبر المرحلة الأولى من مراحل التّعليم الّتي يمتز بها الطّفل، كما يعتبر القاعدة الأساسية الّتي تبنى عليها المراحل الأخرى والّتي يقوم عليها التّعليم، فهو فرع من فروع النظام التّعليمي يحتوي جميع الأطفال ما بين السادسة من العمر إلى الثانية عشر على

[1]- فلانة إبراهيم محمود، العملية التربوية في المدرسة الابتدائية، أهدافها ووسائلها، وتقويمها، طابع الصفا، مكة، 1405، ص 13.

اِختلاف ظروفهم الاجتماعية والثّقافية والاقتصادية، ويكتسب فيها القواعد الأكاديمية الإنسانية للتّعليم (القراءة والكتابة والحساب)، ويتمثل الهدف الأساسي والعام للتّعليم الابتدائي في تطوير قدرات الطفل بمنحه العناصر والأدوات الأساسية للمعرفة، وهي التّعبير الشفهي والكتابة والقراءة والرّياضيات، كما تتيح للطفل اِكتساب تربية ملائمة تمكنه من توسيع إدراكه للزّمن والأشياء ولجسمه، كما يسمح له بتطوير ذكائه وحسه واستعداداته اليدوية والبدنية والفنية.

2/ تعريف المرحلة الابتدائية:

عرّفها أحمد عبد الحسن (2002)، بأنّها المرحلة الإلزامية في التّعليم وتشمل الصفوف: الأوّل، الثّاني، الثّالث، الرّابع، الخامس والسّادس[1]. وتعدّ المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى في طريقة الطالب للعلم والمعرفة وبقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادرًا على الإسهام في تقديم المجتمع والنهوض به، وتشكل هذه المرحلة من التّعليم البيئة الثّانية للطّالب بعد الأسرة الّتي تسهم في تكوينه الشّخصي، وفي هذه المرحلة يكون المعلّم والطّالب معًا طرفي العمليّة التّعليميّة.

3/ أهداف التّعليم في المرحلة الابتدائية:

- تثبيت العقيدة الإسلامية وتربية الطّالب تربية إسلامية قوامها القرآن نصًا وروحًا في خلقه وحبه وعقله، واِكتسابه المهارات الحركية المرتبطة بالوضوء وإقامة الصلاة وأخذه بآداب السلوك والفضائل.
- تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللّغوية والتعرّف على أصول الأبجدية، واِكتساب التّلاميذ مهارات رسم الحروف والكتابة الصحيحة بخطّ جيّد، وحب

[1]- أحمد عبد الحسن عبد الأمير، الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق، ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التّربية، بغداد، 2002، ص 25.

القراءة والكتابة، وتعويد التّلاميذ على المحادثة والتّعبير عما يشاهدونه من رسوم وصور، لإطلاق المخزون اللّغوي الموجود لديهم.

- تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات وتنمية المهارات العددية بمعرفة الجمع والطرح والقسمة والضرب والمهارات الحركية.
- تعريف الطالب ما عليه من حقوق وواجبات وفق سنه وغرس حب الوالدين وما حوله في نفسه، وكذلك حب الوطن والانتماء إليه.
- توليد الرّغبة لديه في حب العلم والعمل الصالح، والاستعداد للمراحل القادمة في حياته.

خلاصة الفصل:

تعليميّة اللّغة العربيّة موضوع يأتي تحت طياته عدّة بنود وعنوان له من مزايا بحور فهي فعل تربوي يختص به المعلّم وينتهجه مع تلاميذه ليوصلهم أو يضعهم في أوّل الخط ويتدرج بهم في عالم الدّراسة والثقافة خاصّة في عصرنا وجب إيلاء بالغ الاهتمام للدّراسة بخاصة المرحلة الابتدائية للقضاء على الأمية والجهل، فعالمنا اليوم هو عالم التّقنيات والتّكنولوجيا، فلن تتماشى مع ركب المتطوّرين إلاّ إذا سقينا عقولنا بالزّاد العلمي، وهذا يبدأ من أوّل نقطة وأوّل سطر وهو تعليم الحرف ثمّ الكلمة، ثمّ الجملة لينتقل ويتفرّع بنا في العلوم واللّغات.

الفصل الثاني

دور تعليم اللّغة العربيّة في تنمية ذهنية المتعلّمين

I- الذّهنية ما بين المفهوم والتّعاريف.

1-1 مفهوم الذّهنية.

1-2 تعاريف مصطلح الذّهنية.

1-3 النمو الذّهني للطّفل.

1-4 مراحل النموّ العقلي لدى الطّفل.

II- دور تعليم اللّغة العربيّة في تنمية ذهنية المتعلّمين.

2-1 الذّهنية التّعليمية واللّغة العربية.

2-2 العوامل المساعدة لتعليم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية.

2-3 دور تعليم اللّغة العربية في التطوّر الذّهني للمتعلّم.

- تمهيد.

- وصف المدونة.

- تحديد المدونة.

- تحليل وإحصاء نتائج المدونة.

2-4 رأيي في المسألة، هل اللّغة العربيّة تسهم في تطوّر ذهنيات المتعلمين.

I- الذّهنية ما بين المفهوم والتّعاريف:

تمهيد:

سنحاول الوقوف عند مفهوم الذّهنية عند العرب والغرب القدامى والمحدثين منهم لأجل الفرز في هذا المصطلح المتعدد المعاني، الحامل لعدّة تخصصات أهمها ما يأتي:

1-1 مفهوم الذّهنية:

يعتبر مفهوم الّذهنية من المواضيع المهمة والعميقة في الدّراسات الإنسانية، لأنّها قليلة بالنظر إلى حجم ما يمثله هذا المفهوم في أثر ووظيفة في دينامية العلاقة بين العالم الدّاخلي والعالم الخارجي للإنسان، وكيف أنّه يصيغ لنا صورة متكاملة عن وجودنا، ومجالات حركتنا وسكناتنا، وكيف يتطوّر ذلك فينا وكيف له أن يحقّق لنا الشروط الّتي من أهمها قيمة القيّم الّتي تنتج عنها العديد من السلوكات والاتجاهات والاعتقادات.

ولفظ "ذهنية" مستمدة من كلمة "ذهن" والّتي تعني الفهم والعقل[1]، والذهنية كلمة أصلها الإِسم (ذِهْنُ) في صورة مفرد مذكر وجذرها (ذهن) وجذعها (ذهن) وتحليلها (ذهن + ية)، وهي طريقة تفكير مردّها إلى معتقدات وأفكار وعادات تميّز مجتمعًا معيّنًا أو جماعية بشرية.

ولقد جاء في إِصطلاح القدماء أنّها قوّة النّفس المعدّة لاكتساب العلوم التصورية، لكن من الملاحظة أنّنا نجد أنفسنا أمام مفارقة دلالية ولغوية بين "الذّهن" و(العقل)، فالعقل يتميّز بالكلية وملكة المبادئ، وإدراك مطلق للأشياء (نظري مجرّد)، أما الذّهن فملكت القواعد نطلقه على الأمور التّجريبية وهو إدراك جزئي (عملي)[2]، فالذّهن قوّة كبيرة داخل النّفس تتحكم في الحواس الظاهرة والباطنة وتكون معدة لفهم العلوم المختلفة وتتعلّم ذلك عن طريق إِستخدام

[1]- جميل صليبيا، المعجم الفلسفي، الشركة العالمية للكتاب، م.ج، 1994، ص 594.

[2]- عبد الله العروي، مفهوم العقل، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط1، 1997، ص 345.

الفكر، أما العقل فهو يطلق على الوظائف الّتي يقوم بها دماغ الإنسان من التذكر والتّفكير، والإدراك، والترقب، وغيره من الوظائف الّتي يقوم بها العقل فقط بها.

فالعديد من الدّراسات تستعمل كلّ المفهومين بالمعنى نفسه، إلاّ أنّ ما يفرق بينهما من حيث طبيعة المدركات الملموسة والمجردة، ومنها ما يعتبر أنّ الذّهن خاص بالتصوّر، والعقل خاص بالأحكام، فشوبنهور يرى أنّ الذّهن «ملكة ربط التصوّرات الحدسية بمبدأ السبب الكافي، أمّا العقل فهو قوّة معدّة لاكتساب التصوّرات المجزأة وترتيبها وجمعها في الأحكام والاستدلالات»[1]، فالمعرفة تبدأ بالإحساس ثمّ تنتقل منه إلى الذّهب والذّهنية بناء محدد لسيرورة العمليات العقلية الّتي تستند إلى كل ما هو ملموس وما هو مجرد، والعقل هو وظيفة الذّهنية من المدركات والعمليات الّتي تقتضي التحليل، فهي في الأخير جملة ما وصل إليه العقل من ملكات كامنة تستدعيها المواقف كلما حضرت، إضافة إلى تلك المفاهيم الّتي اقتضيناها خلال بحثنا عن مفهوم هذا المصطلح، فقد صادفتنا أيضًا تعاريف الكثير من البحثة الّذين لم نستطع الاستغناء عنها، لأهميتها في توسيع مفهوم هذا المصطلح على مستوانا أهمها:

2- تعاريف مصطلح الذّهنية:

عدّة علماء عرفوا الذّهنية وكلّها تعاريف ومفاهيم تأخذ بعين الاعتبار الإطار العام للذّهنية منها: البنية، التنسيق، الاستعداد، الحركية (الدينامية)، ونجد ألكس ميكلي Muchellit Alex قد عرّف الذّهنية بأنّها: «مجموعة السلوكات والقيم والاتجاهات الّتي تكون بنية ذهنية من خلالها تتحدد الأفكار والسّلوكات لأفراد المجتمع قيد الدّراسة»[2]. فالذّهنية هي مصدر السّلوكات والتوجيهات الّتي تحدّد نمط التفكير والتصور، وهي انطباعات تتكوّن في الأذهان وحقائق إدراكية تتوافر لدى المتعلّم خلال تفاعله، ويرى سميل تايسر Symil Tyser «أنّ الذّهنية هي مجموعة مكوّنة لنسق من المبادئ من خلالها يمكن أن نأخذ مجموع التوجهات

[1]- عبد الله العروي، مفهوم العقل، ص 345.

[2]- Abid Alex Muchielle, Les mentalités, Edition Paris, 1984, P 09.

النّمطية لمجموعة أو أفراد هذه المبادئ هي المعتقدات، القيم والمعايير، فهي قواعد منطق الجماعة أو الفرد»[1]، فالذّهنية أصبحت قاعدة جوهرية لكلّ سلوك فردي أو جماعي، فهي أكثر عمقًا عندما أصبح ينظر إليها على أنّها ملكة أو اِستعداد سيكولوجي يحدّد جملة المعاني والسلوكات الّتي تحقق التوافق والانسجام بين الفرد والواقع والجماعة الّتي ينتمي إليها، ويرى كلود تيسي Claude de Tychey في مجلة علم النّفس Bulletin psychologie أنّها باعتبارها «سيرورة من خلالها تبرز أهمية شيء ما، يتّم أيضًا من خلالها التّركيز على حجم من المبادئ والمعتقدات والمعارف تكون مستقرة نوعًا ما والّتي يمكن أن تكون حاضرة في كلّ زمن فهي الّتي تشكل عمق الذّهنية»[2]، فالذّهنية تقوم بوظيفة تقييم الأشياء والأفكار ومختلف العلاقات الّتي تربط بينها، وذلك يكون إمّا من خلال تجارب شخصية أو معارف حديثة، فهي بمثابة الوعاء المعرفي المشكل من نسق المبادئ الّتي بدورها تعمل على تحرير الفعل المعرفي من شكله النظري والمجرد إلى شكله العملي، ليتم الاستفادة منه في عملية التكيف، حيث تحرر جملة من المبادئ الداخلية المكونة لاستعدادات الفرد من خلال توجيه سلوكاته نحو أهداف نفعية، يتم من خلالها بناء طموحاته الخاصة بمنظومته الأثنية، وهذا ما سنراه من خلال عنصر وجدناه جدّ مهم في تحليلنا هذا والمتمثل في:

3- النّمو الذّهني للطفل:

إنّ نمو الطفل في مختلف مراحل حياته ليس مقتصرًا على نمو جسمه فحسب، بل أن مكتسباته تنمو أيضًا وهذا من خلال مراقبته وتفاعله مع العالم الذي يحيط به وتطوّر مهاراته من خلال ذلك، كما أنّه في فترة من فترات حياته تزداد قدرته على معالجة المعلومات، وتخزينها واِستخدامها حيث يقول العالم "بياجيه" J. Peajet «أنّ الطّفل يعتمد في مرحلة من مراحل حياته على تطوير المهارات الّتي تعلّمها في السابق ليتقنها خلال المرحلة الحسية الحركية من حياته، وبالتّالي فإنّ لعب الأطفال الصغار يبدأ بالاعتماد على اللّعب المليء

[1] – Abid Alex Muchielle, Les mentalités, P 08.

[2]– Claude de Tychey, La mentalisation, Bulletin de psychologie N° 4485, 53/4 Juillet Août, P 13.

بالخيال والتصوّرات الوهمية بشكل متزايد، ومع تزايد تطور الطّفل من الناحية الإدراكية سيبدأ لعب الأطفال بالتحوّل من اللّعب الخيالي والتصوّرات البسيطة إلى وضع مخططات تشمل المزيد من الشّخصيات والسيناريوهات، والألعاب ذات القواعد المتطورة لذا فإنّ اللّعب يعدّ مهمًا في تطوّر دماغ الطّفل»[1]. وقد اِهتم "بياجي" بالتّركيز على الدور الذي تلعبه العمليات الذّهنية في تحليل المعلومات ويعني هذا إعطاء أهمية خاصة للدّور الذي تلعبه عمليات اِستقبال المعلومات والالتفات إليها، وتصنيفها، وتحويلها، وتخزينها، حيث يكون الطّفل قادرًا على اِستخدام الإجراءات المنطقية في التّفكير وفي حل المشكلات، كما أنّه قادر على تعلّم الأحجام والأوزان، والأرقام، بالإضافة إلى قدرته على الاستفادة من التجارب السّابقة الّتي مرّ بها واستخدمها، وهذا ما وجدناه ظاهرًا في مراحل النمو العقلي لديه حسب "بياجي".

4- مراحل النّمو العقلي لدى الطّفل (عند بياجيه):

النمو العقلي يقصد به التغيرات الطارئة السلوكية للأطفال الناشئة المختلفين في أعمارهم الزّمنية وفي المقاييس الّتي تقيس الأداء العقلي بدرجة من الصدق والثبات وهو تطوّر الدّماغ منذ الولادة حتى السنن الخامسة فأكثر، وهذا التطوّر المبتكر له تأثير دائم على قدرة الطّفل على التعلّم والنّجاح في الحياة، لذا تعدّ السنوات الأولى من حياته مهمّة جدًا لنمو وصحة عقله، ويشمل هذا النمو قدرات مثل الحصور، والإدراك، والمراقبة والتّذكر، والتخيّل وحل المشكلات، ونمو الذكاء، بالإضافة إلى اللّغة. ومن وجهة نظر بياجيه: هي الطريقة الّتي يستطيع الطّفل من خلالها التّعامل مع المعطيات البيئية خلال مراحل نموه من أجل حدوث تفاعلات جديدة بينه وبين البيئة، وهذه الاستراتيجيات تبعًا لنضج الطّفل وما يكتسبه من خبرات، حيث اهتم بياجيه بالتّحليل النّفسي أيضا للطّفل وعلاقته بسيكولوجيته، ومن خلال نظريات أقامها في تحليل الوضع التّربوي للإنسان في شكله العام، وأهم هذه النظريات هي نظرية النموّ المعرفي، حيث يقيس القدرات وما يتعلّق بالذّكاء الذي يتغير مع التقدم في

[1]- Early Chilhood, Cognitive, «Development: introduction ». wwww.mentalhelp.net, Retrieved 20-03- 2019, Edited.

العمر، وتهتم النظرية في تفسير النمو في الأبعاد المنهجية والسيكولوجية[1]. فمرحلة النموّ العقلي تتصف بالثبات في نظام تتابعه الطّفل يتصف سلوكه وتفكيره بخصائص معينة في كلّ منها، فقدّ أكّد بياجي على أنّ الأطفال يمرّون بمراحل محدّدة في نموّهم العقلي، حيث قسّمها إلى أربعة مراحل رئيسية وفق فئاتهم العمرية وهي كالتالي:

أ- مرحلة التّفكير الحسي- الحركيّ:

تمتدّ من الميلاد حتى نهاية السّنة الثّانية، وفيها يمتلك الولد مجموعة من أساليب السّلوك الفطرية الانعكاسية أساسًا، مثل: المصّ والقيض...الخ، وفي أثناء التّفاعل مع البيئة يُنمي الطّفل أنماطًا سلوكية معيّنة، فمثلاً يكتسب القدرة على تحقيق التناسق بين المعلومات الصادرة عن أعضائه الحسّية المختلفة، فأهم ما يميّز سلوكه في هاته الفطرة أنّه يواجه الأشياء بحركات فيزيقية عشوائية، فوجود الشيء بالنسبة للطّفل مرهون بإدراكه له[2]. يكون الطّفل في هذه المرحلة سريعًا، ويميّز بين وجه والديه وأخواته ووجوه الغرباء، كذلك يعرف اِسمه وينطق جملاً قصيرة لأنّه في بداية كلامه، فيعتمد الطّفل على حاسّة البصر والسّمع واللّمس، وبالإمكان معرفة هل قدرة الطّفل في هذه المرحلة طبيعية أو فيها خلل، وذلك عن طريق مجموعة من السلوكيات الّتي يقوم بها الأطفال بحسب الأشهر العمرية، وهل إذا كان الطّفل يؤدي المهارات بحسب العمر أو هناك تأخر أو أنه سبق عمره، فهذه المرحلة أهمية كبيرة في حياة الإنسان.

ب- مرحلة الذكاء ما قبل العمليات (التفكير الرّمزي):

تأتي هذه المرحلة بعد سنتين وبعد اِكتمال المرحلة السّابقة لتصل إلى سن السابعة تقريبًا وفي هذه المرحلة يبدأ الطّفل بِاستخدام عقله، وذلك بتعلّم اللّغة، والتّمثيل الرّمزي

[1]- موريس شربل، التطوّر المعرفي عند بياجيه، بيروت، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنشر، ط1، 1986، ص 20.

[2]- سامي محمد ملحم، سيكولوجية لتعلم والتّعليم، الأسس النظرية، والتطبيقية، دار المسيرة، الأردن، ط2، 1426هـ-2006م، ص 397.

للأشياء، وتكوين الأفكار البسيطة، والصوّر الذّهنية ويتحوّل تفكير الطّفل تدريجيًا من صورته الحركية إلى صورة التّفكير الرّمزي.

جـ- مرحلة العمليات العيانية (الحسّية):

الّتي تبدأ من عمر السابعة حتى عامه الحادي عشر، أي تستغرق المرحلة الابتدائية وأوّل سنوات المرحلة الإعدادية، حيث الطّفل في هذه المرحلة يفكّر تفكيرًا شبيهًا بتفكير الرّاشد، فعن طريق التّفاعل الاجتماعي يبدأ في التحرر من التّمركز حول الذّات، ويأخذ في اعتباره وجهة نظر الأخرين، فتفكير الطّفل في هذه المرحلة تفكير عياني محسوس وغير مجرب، مثال ذلك: إدراكه لفكرة الثبات للوزن والعدد والقياس...الخ.

د- مرحلة العمليات التّشكيلية (التّفكير المجرّد):

تمتد مرحلة ما بين الحادية عشر والخامسة عشرة من العمر، وتمثل مرحلة المراهقة، والنضج بالنّسبة للطّفل حيث تنمو قدرته على التّفكير المجرّد، فيستطيع أن يعالج القضايا بعزل المتغيرات، وتثبيت بعضها للتحقيق من عمل البعض الأخر.

II- دور تعليم اللّغة العربيّة في تنمية ذهنيات المتعلّمين:

تحتلّ اللّغة العربية كلغة أولى في المرحلة الابتدائية مكانة متميّزة وبارزة بين المواد الدّراسية الأخرى، لما لها من أهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين التّلميذ وبيئته، ويأخذ تعليم اللّغة العربية جزءًا كبيرًا من الوقت المخصص للتّعليم في المدرسة الابتدائية، حيث أنّ اللّغة أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة، ومن ثمّ يمكن القول أنّ عملية التّعليم في المرحلة الابتدائية تتركز في السيطرة على اللّغة القومية وخاصة في الصفوف الأولى من تلك المرحلة، وتعد اللّغة العربية إحدى أهم الوسائل في تحقيق نجاح المدرسة الابتدائية لأنّ اللّغة تبقى من أهم السبل والطرائق للتواصل والتفاهم بين التّلميذ والبيئة المحيطة به، ومن هنا نرى أن اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية ليست مادة دراسية فحسب ولكنها وسيلة لدراسة المواد الدّراسية الأخرى.

ومن هذا المنطلق فإنّ منهج اللّغة العربية ليس غاية في حدّ ذاته، وإنّما وسيلة لتحقيق غاية وهي تعديل سلوك التّلاميذ اللّغوية من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللّغوية الّتي يحتويها المنهج.

1- الذّهنية التّعليمية واللّغة العربية:

تحظى اللّغة العربية بمكانة متميّزة في منظومتنا التّربية باعتبارها اللّغة الوطنية الرّسمية، ومكونًا رئيسيًا للهوية الوطنية، ولغة التّدريس لكافة المواد التّعليمية في المراحل التّعلمية، فهي بذلك كافية عرضية، ولذلك فإنّ التحكّم فيها هو مفتاح العمليّة التّعليميّة التعلّمية، وإرساء المواد وتنمية الكفاءات والقدرات الذّهنية الّتي تمكن المتعلم من هيكلة فكره وتكوين شخصيته والتّواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية، وتمتلك اللّغة العربيّة مخزونا هائلاً من المفردات مما جعلها لغة علم وتكنولوجيا. وتعبر الأساس المهم من أسس بناء الطّفل (التّلميذ) ذهنيًا وفكريًا، ونفسيًا واِجتماعيًا، وهذا دليل يفصح عن أنّ اللّغة العربيّة ليست أمرًا عارضًا، أو شيئًا يمكن تبديله كلّما خطر للبعض، خواطر أو نزعات أو ميول أو تأثرات بعامل من العوامل... العربية هي صنو الحياة... زمن نشوئها مرتبط بأسباب عرف بعضها والبعض الآخر لم يعرف حتى الآن، أو لم يتم الاقرار به من بعض الباحثين.... وفي الأحوال ثمتة من يرى في العربية تماثلاً للنّاس أنفسهم لا يكاد يميّز بعضها حتى أصبحت بنية ذهنية تكونت من نوازع نفسية طبيعية، تراصفت لتاريخها، فغدت بمثابة بوتقة تصهر ما يوضع فيها وتشكله وفق طابعها، حين ملائمته للصهر، فتكون له منحى خاص في الحوار والتّعبير والسلوك والنظرة إلى الواقع وما بعده من آفاق وتطلعات تتجاوز المحسوسات، إنّها النفس العربية بكل ما فيها من انعطافات ونتوءات....[1]، فاللّغة العربية بنية ذهنية فهي تحمل في رحمها التعبير الصافي الموجود لتصبح بحدّ ذاتها المنشود القادر على صنع النفوس وتكوين الذّوات وإحدى التغيير في هذا الموجود والارتقاء لتركز في

[1]- د. يوسف الحوراني، فصول مجهولة من تاريخ العرب ولغتهم (العدنانيون)، دار الحداثة، بيروت، 2010، ص 32.

الذّهن ولقد زاد من تركزها في الذهن والنّفس ومن إقبال النّاس عليها ارتباطها بالقيمة الاجتماعية للإنسان، وهذا يعني أنّ اللّغة العربية متواجدة في البنية النّفسية والذّهنية العربية منذ القديم، كما يؤكّد أنّ اِنتقالها من عصر إلى آخر محتفظة بقوتها وقدرتها على التّجدد والعطاء، كما يورد الدكتور يوسف الحوراني الكثير من الحقائق الّتي تثبت قدرة اللّغة العربيّة على بناء المجتمعات وتطويرها وتجديدها. كما أنّها تحقق الفهم والاستيعاب لدى التّلاميذ والقدرة على الخلق والابداع.

ويقول الجاحظ عن العربية، قال جهابذة الألفاظ ونقّاد المعاني القائمة في صدور النّاس، المتصور في أذهانهم والمتخلخلة في نفوسهم، والمتصلة بخواطرهم والحادثة عن فكرهم مستورة خفية، وبعيدة وحشية ومحجوبة مكنونة، وموجودة في معنى معدومة، لا يعرف الانسان ضمير صاحبه، ولا حاجة أخيه وخليطه، ولا معنى شريكه والمعاون له على أموره وعلى ما لا يبلغه من حاجات نفسه إلاّ بغيره، وإنّما يحي تلك المعاني ذكرهم لها، وأخبارهم عنها واِستعمالهم إياها وهذه الخصال هي الّتي تقر بهم من الفهم، وتجليها للعقل وتجعل الخفيّ منها ظاهرًا والغائب شاهدًا، والبعيد قريبًا وهي الّتي تلخص المتلبس وتحلّ المنعقد، وتجعل المهمل مقيّدًا، والمقيّد مطلقًا، والمجهول معروفًا، والوحشي مألوفًا والعقل موسومًا والموسوعة معلومًا....[1]؛ فاللّغة العربية لا تزال واحدة ولا تزال تختزن ما ابتكره الذّهن العربي وما أبدعته النّفس، وما اِعتمل به الوجدان، فهي تملأ الثّقة في نفوس أبنائها، لكن في حدود الوعي الممكن غير ثابت وقابل للتغيّر والتبدّل، فهي تعلّم النّاس وتعيش فيهم، وهي جزء من نفوسهم وتعدّ أكثر لغات جمالاً وأكثرها فصاحة بل وبلاغة وهي لغة القرآن الكريم وجزء مهم من الحضارة العربية والاسلامية الكبيرة.

فنستنتج مما سبق أنّ ما بين الذّهنية التّعليمية واللّغة العربية علاقة وطيدة فيما بينهما إذ كل منهما على التواصل، ويستثمرها في التّعبير عن اِحتياجاته، وكذا جميع جوانب النموّ

[1]– أحمد عثمان عمر وبن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، تحقيق عبد السلام هارون، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1949، ص 27– 28.

الانفعالية، الاجتماعية، النّفسية، الحركية، حيث يرى علماء اللّغة النفسيون «أنّ الطّفل يولد ولدماغه قدرة هائلة على اِكتساب اللّغات، وأنّ هذه القدرة تمكّنه من كشف القواعد اللّغوية كشفًا إبداعيًا ذاتيًا، وتطبيق هذه القواعد، وإتقان المحادثة بلغتين أو ثلاثة لغات في آن واحد، وهو مازال دون السادسة[1]»، فالطّفل عندما يولد ودماغه يحتوي على ميكانيزمات ذهنية تأهله من اِكتساب أكثر من لغة و«اِنطلاقًا من اِرتباط اللّغة الإنسانية بالعقل، يرى "تشومسكي" أنّ اللغات الإنسانية على اِختلافها تجمعها خصائص عامة ترجع في أصها إلى العقل، وهذه الخصائص العامة هي جزء من الملكة الفطرية الّتي يمتلكها الطّفل، والبالغ على سواء بحكم امتلاكها لهذه الآلية الفريدة، والمتميّز للإنسان، وهي العقل، وتظهر أثار تلك الخصائص العامة للّغة عندما يتعرّض الطّفل عن طريق السمّاع للاستعمال اللّغوي في بيئته حيث يقدم له السّماع المادة اللّغوية الّتي يعمل فيها ملكته الفطرية، ومن ثمّ يستطيع اِستعمال تراكيب معقدة، وقواعد مجردة للتّعبير عن أفكاره في سهولة ويسر. إنّ اِكتساب اللّغة كما يقول "تشومسكي" هو عبارة عن اِستخدام تفاصيل مختلفة داخل بيئة فطرية ثابتة»[2]. فالطّفل يولد على فطرة الّتي تتمركز في العقل، ثم يقوم بتنمية عقله وقدراته الذّهنية ليصبح قادرًا على استغلال هذه القدرة ويعمل على تطوير لغته وبالأخص اللّغة العربية الّتي تزوّد التّلاميذ بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة، وتفتح الذّهن وتهذب العاطفة لذلك نجد أنّ هناك علاقة بين الذّهنية وتعليمية اللّغة العربية، حيث نرى أنّ التّنظيم اللّغوي عند الأطفال يستند إلى عدد من المعطيات النّفسية المعقدة الّتي ترتبط بنمو الجوانب الإدراكية والنّفسية من خلال التّفاعل مع المحيط الاجتماعي واللّغوي، لذا وجب على الأهل والمعلّمين الاهتمام بتطوير القدرات

[1]– عبد الله الذنان، نظرية تعليم اللّغة العربية بالفطرة والممارسة، تطبيقها واِنتشارها، دار الذنان، دار الفكر العربي، بيروت، دت، ص 184– 185.

[2]– حلمي خليل، اللّغة والطّفل، دراسة في ضوء علم اللّغة، دار النهضة العربية، للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1986، ص 88– 89.

الذهنية والفكرية للطّفل وتنميتها لكي يستطيعوا أن يلاحظوا الصعاب التعلّيمية الّتي يمكن للطّفل أن يواجهها في المستقبل والعمل على معالجتها في أقرب وقت ممكن.

- العوامل المساعدة لتعلّم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية:

لإنجاح عملية التّعلّم يجب أن تتوّفر مجموعة من العوامل المساعدة المتمثلة في:

1- النضج:

هو عملية نمو داخلي يشمل جميع جوانب الكائن الحي، ويحدث بكيفية غير شعورية فهو حدث غير إرادي يواصل فعله بالقوّة خارج إرادة الفرد، ويظهر طبيعيًا عند جميع أفراد الجنس[1]، وهو مجموعة من التغيرات تحدث داخل الكائن الحي دون أن يكون لعامل البيئة دور في ذلك، أي يحدث غير إرادي، «ومن المعلوم لدينا أنّ التّعليم لا يتحقق إلاّ إذا كان مستوى نضج الفرد يمكنه من القيام بالنشاط اللاّزم للمتعلّم، وقد يكون هذا النضج عقليًا، فسيولوجيًا، أو اِنفعاليًا، أو اِجتماعيًا حسب نوع النضج الذي يتطلبه نوع التعلّم المراد تحقيقه، فحل التّمارين الرّياضية على سبيل المثال يتطلّب مستويات مختلفة من النضج العقلي فبعضها يعتمد على التّفكير المجرد وإدراك العلاقات الرّمزية، حيث لا يستطيع المتعلّم حلّ مثل هذه التّمارين إلاّ مع بداية مرحلة المراهقة»[2]، ولكي يتحقق التّعليم يجب أن يكون التّلميذ قد بلغ مستوى النضج وهذا النضج قد يكون عقليًا أو فسيولوجيًا أو اجتماعيًا، وكلّ مادة من مواد التّعليم تتطلّب نضج معيّن فمادة اللّغة العربية تتطلّب النضج العقلي والفهم والاستيعاب وأن يكون المتعلّم قادر على القراءة ويصعب الفصل بين النضج والتّعليم فهما متلازمين لذا وجب على المهتم بعملية التّعليم أن يكون على وعي عميق بمراحل النضج لدى المتعلّم والاجراءات التّالية[3]:

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعة، الساحة المركزية، 2000، ص 52.

[2]- محمود عبد الحليم منسي، التّعليم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص 38.

[3]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص 52.

- ضبط حالة النموّ عند الطّفل وحصر مراحلها المختلفة.
- تحديد خصائص نموّ شخصية الطّفل.
- عدم اقدام المتعلّم على تعليم مهارة من المهارات قبل نضج هذه المهارة لدى المتعلّم عقليًا وعضويًا.
- عدم اغفال جانب النضج في عملية التّعليم لأنّ ذلك سيؤثر سلبًا على الحصيلة المعرفية للمتعلّم.

وبهذا يعني أنّ التّلميذ لا يمكنه أن يتعلّم دون بلوغه مرحلة النضج، وذلك لا يستطيع أن يتعلّم أية لغة أو أيّة مهارة دون أن يكون ناضجًا عقليًا وعضويًا.

2- الاستعداد:

هو «عامل نفسي هام في عملية التّعليم، يرتبط هذا الاستعداد بالنموّ العضوي والعقل والعاطفي والاجتماعي وتشكل كلّ هذه الجوانب مجتمعة أرضية الاستعداد في عملية التّعليم»[1]، والاستعداد هو مرونة الشّخص لعمل نشاط عقلي ما بغض النظر عن هذا النشاط، لذا يمكن اعتبار الاستعداد هو الموهبة الفطرية يكمن داخل الفرد، وتتدخل الوراثة بشكل كبير في الاستعداد عند الطالب للتعلّم بشكل مؤثر وأكثر تأثير في عملية التّعلّم نفسها، لذا قد يمكن ملاحظة تأثير الاستعداد داخل الفصل الدّراسي بين التّلاميذ وبعضهم، وقد قدّم بياجيه نظرياته والّتي تضمنت الحديث عن الاستعداد للتعلّم ومن بينها نظرية التطوّر المعرفي وهي نظرية شاملة حول طبيعة وتطوّر الذكاء البشري.

3- الفهم:

يعتبر عامل أساسي في عملية التّعليم، فلا يتحقق بين المعلم والمتعلّم إلاّ بتوفر شروط أبرزها التجانس في النّظام التّواصلي، لأنّ العملية التّعليميّة في جوهرها ما هي إلاّ عملية تواصلية، ومن شروط انجاح عملية التّواصل أن يكون هناك تجانس بين الباث

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص 53.

والمتلقي، ونفس الشيء بالنّسبة للعملية التّعليمية، فلكي تحدث الاستجابة الملائمة لعمليّة التّعليم لذا لابد أن يكون هناك لغة مشتركة بين المعلم والمتعلّم، لذت لابد من توحد ميادين الخبرة السّابقة، حتى يحدث التّفاهم والإدراك للخبرة الجديدة[1]. وللفهم أهمية كبيرة في العمليّة التعليمية وهو نشاط يقوم به المتعلّم لإعطاء معنى للأشياء ومن خلاله نستطيع أن نعرف المستوى الذي وصل إليه المتعلّم في ميدان من ميادين المعرفة، ويحدث الفهم نتيجة قيام الفرد بعدّة عمليات ذهنية تسمح له بإعطاء معنى للنصّ.

4- التكرار:

وهو «شرط من شروط التعلّم، حتى تتم هذه العمليّة لابدّ من توفر هذا النشاط الذي لا يمكن الاستغناء عنه»[2]. فالتّكرار مهم جدًا في العملية التّعليمية ولكي تتم هذه العملية يجب أن يتوفر هذا النشاط الذي بسببه يجعل الشيء الذي تعلمته يرسخ في الذّهن ويعالج جميع أخطاء التّعليم بسب إعادة المحاولة في كلّ مرّة بطريقة مبتكرة.

ويعمل التّكرار على ترسيخ المادة المتعلمة، كما أنّه يساعد الذاكرة على اِستيعاب المفاهيم في المواقف المختلفة بشرط ألاّ يكون هذا التّكرار لمحض التّكرار، وإنّما يكون هادفًا على إنجاح العمليّة التّعليمية الّتي هي غاية لكلّ فرد يرغب في التعلّم، لذا يجب التوجه نحو موقف معين قصد تنظيمه وتعديله»[3]. والتكرار يعمل على الاحتفاظ بالمعلومات سواءًا أكانت من قبل المعلّم أو التّلميذ، حيث أنّ للتكرار أثرا إيجابي في تحصيل التّلاميذ ويزيد من نسبة الاحتفاظ بالمعلومات وكذلك بقاء أثر التعلّم بشكل أكبر وهي الطريقة الفعّالة يحصل بها التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص 54.

[2]- سوزان محمد المهدي، التعلّم ومراحل النموّ المختلفة، كلية البنات، جامعة عين الشّمس، مصر، ط1، 2005، ص 15.

[3]- محمد وطاس، أهمية الوسائل التّعليمية في عملية التّعليم العامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989، ص 31.

- دور تعليم اللّغة العربية في التطوّر الذّهني للمتعلّم:

تعدّد لهجاتنا ولكناتنا في المجتمع الواحد، كما لا تخلو من غزو والمصطلحات الغريبة عليها نتيجة لعامل الاستعمار، فمثلاً بالعامية كسرونة Casserole، الأريكة (كنابي) un canapé، قبايل Kabyle، هذه الغربية الغريبة، وتعلّم اللّغة العربية يدخر هذه المصطلحات وتصحح وتمحص لهجاتنا، فالمتعلمين خاصة في المرحلة الابتدائية يدخلون بثقافات وألسنة مختلفة فتوحدهم اللّغة العربية الفصحى، فقد كانت العربية من أولى القيم الّتي حاول الاستعمار تحطيمها لمحو الهوية: «ومن منطلقات السياسة الفرنسية أيضًا الاهتمام باللهجات المحلية واللّسان العامي على حساب تعليم اللّغة العربية الفصحى واِستعمالاتها، فأحدث رجال الإدارة الفرنسية بالجزائر إجازات باللّهجات المغربية وشهادات باللّسان العامي الدّارج (العربية الدّارجة) واعتبرها مماثلة أو بديلة عن اللّغة العربية الفصحى»[1].

فاللّغة هي الهوية وركيزة المجتمعات كلّها باِختلاف هوياتها وشعوبها، لذا من أوّل ما حاول الاستعمال طمسه هو اللّغة وإدخال مصطلحات ولغة دخيلة هي الدّارجة والعامية الّتي لا تقرب للّغة العربية الفصحى بصلة وأغلبنا يستخدمها، لذا الطّفل يدخل المدرسة وهو في الكثير من الأحيان لا يعرف ولا كلمة بالفصحى أو يخلطها بالدّرجة، لذا فلابد أن نفصل بينهما أي فصل الفصحى عن العامية. فما «لبثت العربية أن نابت على لسان شعوبها مناب لغاتهم الأصلية كالأرمية في سوريا والقبطية في مصر ثم شوهوها لشدّة استصعابهم إياها تشويهًا متزايدًا مع مرور العصر، فحذفوا حركات النّحو في أواخر الكلمات ومزج كل منهم لها مئات عناصر لسانه الأصلي، ثم من لغات الأجانب الذي رتبه بهم علائق تجارية أو سياسية وكذا نشأت شيئًا فشيئًا نحو عشرين لهجة عربية يتكلّم بها الآن معظم أهالي البلاد العربيّة»[2].

[1]- سعيد بوخاوش، من مظاهر سياسة الفرنسية ومحاربة اللّغة العربية في الجزائر إبان الاحتلال الفرنسي، مجلة اللّغة العربية وآدابها، جامعة البليدة 2، العدد 2، 2013، ص 25.

[2]- الأب رفائيل نخلة اليسوعي، غرائب اللّغة العربية، دار المشرق، ط4، بيروت، لبنان، 1986، ص 120.

ولا تخلو البلدان العربية بعد الفتح الإسلامي كذلك من تولد لغة عامية نظرًا لاستصعابهم لها من جهة ومن المكائد الّتي تحاك ضدها في الخفاء والعلن لإفقاد بريقها فكان منهم من قام «بإحياء اللّغات الميتة، وتشجيع انتشار اللهجات المحلية وتعزيز استعمالها في الحياة العامة غير الرّسمية، واتهام العربية بالقصور والعجز وعدم القدرة على مواكبة روح العصر»[1]، فهي مطمع الاستعمار منذ نشأتها.

وكدور آخر تحسين عملية الفهم والاستيعاب لتحسن القراءة والكتابة حتى يتسنى له أن يقرأ ويفهم لأنّها لغة بسيطة في بناءها وتراكيبها، كما أنّها دقيقة وفصيحة البيان بالنسبة للمرحلة الابتدائية على طبيعة الحال، قال الشافعي –رحمه الله– «لسان العرب أوسع الألسنة مذهبًا وأكثرها ألفاظًا ولا تعلمه بحيط بجميع علمه إنسان غير نبي ولكنه يذهب منه شيء على عامتها، حتى لا يكون موجودًا فيها من يعرفه، والعلم به عند العرب كالعلم بالسّنة عند أصل الفقه، لا تعلم رجلاً جمع السنن فلم يذهب منها عليه شيء»[2]، فتعلمها واجب ليس على كل عربي بل على كل محب للّغة العربية، فلا مانع لمعرفتها.

فاللّغة العربية تشرح الصدر وتسهل تلقي المعلومات علمية كانت أو أدبية، فبالزخم الهائل والمتنوع لها يسمح بتلقي كل العلوم ببساطة بمعنى آخر هي القاعدة.

فتكون اللّغة العربيّة في المراحل الأولى هدفا لتتحول بعد ذلك إلى وسيلة حاملة للمعارف باختلافاتها العلمية والأدبية، فهي الأساس لكلّ تعلّم وأداء ناجح ومفتاح للفهم السّليم.

– تحسين المهارات الأساسية للقراءة والكتابة حتى يعبر عما في نفسه قراء وكتابة.

[1]– بلبشير لحسن، اللّغة العربية بين الأصالة والاغتراب، مجلة التّعليمية لسيدي بلعباس، مكتبة الرشاد للطباعة، 2011، ص 21.

[2]– محمد بن إدريس الشافعي الرّسالة، محقق أحمد محمد شاكر، مكتبة الحلبي، مصر، ط1، 1940، ص 42.

- تمكين التّلاميذ من تذوق الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة والحكم والأمثال وغيرها[1]. فالعربية لغة البيان والإلهام بها يحسن قراءة وتلاوة وتفسير القرآن الكريم رسالتنا السماوية المحفوظة بأمر من الله.
- إكتساب التّلميذ القدرة على الكتابة الصحيحة من الناحية الهجائية مع وضوح الخط، فما لاحظته أن أغلب التّلاميذ وبخاصة تلاميذ السّنوات الأولى (على سبيل المثال) يكتبون الكلمات هجائيا، أي كما ينطقونها فعلى سبيل المثال كثيرًا تكتب كثيرن.
- تنمي قدرة التّلميذ على التعبير السليم عن مشاعره وأفكاره، ويكسب القدرة على التّعبير الصحيح في التخاطب والكتابة والنّطق السّليم «فالتّعبير يعد من أهم وسائل الاتصال الإنساني وهو المحصلة المبتغاة من تدريس اللّغة، كما أنّها نشاط إجتماعي وتواصل بشري يحقق زاد الفرد وإنسجامه في الجماعة ومهما تعددت أنواع التّعبير، فله هدف أساسي ويتمثل في خلق القدرة على التّعبير الواضح السّليم المنمق لدى المتعلّم»[2]، فيكسب التّلميذ الجمل والكلمات الصّحيحة للتّعبير عن مستجداته في الحياة، فيعبر عما يخالج نفسه أو يحز فيها.
- إكتساب التّلميذ القدرة على التعامل باللّغة العربية والاتصال بغيره عن طريق التحدث والاستماع لذا وجب على الأستاذ أن يضع نصب عينيه أنّ التّلميذ سيجعله قدوّة في تتبع خطاه في طريقة الإلقاء والكتابة فوجب «إتقان أعمال الكتابة المختلفة الّتي يمارسها في حياته العلمية والفكرية داخل المدرسة وخارجها»[3]، فهي بوابة تحصيل العلوم.
- تزويد التّلميذ بالثروة اللّغوية المناسبة، وغرس الميول القرآنية في نفسه وتدريبه على تذوق النّصوص الأدبية حتى يكون لديه الإحساس بالجمال بالدرجة الّتي تناسبه ليدرك بذلك

[1]– زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دط، القاهرة، 2005، ص 53.

[2]– حسن شحاتة، تعليم اللّغة بين النّظرية والتطبيق، الدّار المصرية، اللّبنانية للنشر، والتوزيع، ط4، القاهرة، 2000، ص 43.

[3]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين النّظرية والتّطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2004، ص 94.

جمال التعبير من ضعفه، فيعتمد المعلم في المراحل الأولى على السّرد والتعبير شفهيًا لأنها الأقرب والأسهل لهم «فيشجع المعلم عدد من التّلاميذ على سرد حكاية الدّرس من أوّلها دون الاستعانة بالصوّر»[1]، ليستخدم بذلك طرقه الخاصة في توسيع المعارف لدى التّلميذ.

- تنمية قدرة التّلميذ على حسن استغلال أوقات فراغه وذلك بقراءة الكتب العلمية والقصص المفيدة، فدفع المعلم بالتّلميذ لقراءة القصص المشوقة والكتب العلمية البسيطة، يجعله سيد وقت فراغه وقد تصبح هوايته، إضافة إلى أنّها تمنحه الزخم الأدبي والمعرفي، ويحتفظ القدر الكافي من النصوص الأدبية ويستمع بها ويتذوّق مظاهر الجمال فيها «فيكون قادرا بعد كل هذا على تنمية القدرة على التعبير عما في النّفس بلغة صحيحة وعبارات واضحة منظمة»[2]، فينظم الأفكار والمنطلقات ليكون نفسه نفسيًا وفكريًا.

كخلاصة لما سبق، فالعربية تجعل من يتعلّمها منفتحًا على العالم بأصوله وجذوره فمن تخلى عن أصله فلا أصل له، قال ابن تيمية رحمه الله «اعلم أن اعتياد اللّغة يؤثر في العقل والخلق والدّين تأثيرًا قويًا بينًا، ويؤثر أيضًا في مشابهة صدر هذه الأمة من الصحابة والتّابعين ومشابهتهم تزيد العقل والدّين والخلق، وأيضًا فإنّ نفس اللّغة العربية من الدّين ومعرفتها فرض وواجب، فإنّ فهم الكتاب والسنة فرض ولا يفهم إلا بفهم اللّغة العربية»[3]، فاللّغة العربية لغة ثرية الأصوات والقوافي والمفردات، تنافس اللّغات وزادها حبًا أنّ لغة القرآن المنزل على الحبيب المصطفى عليه الصلاة والسلام.

[1]– عبد الرحمن السفاسفة، طرق تدريس اللّغة العربية، مركز يزيد للخدمات الطلابية، ط2، 2004، ص 183.

[2]– عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللّغة العربية، دار غريب للنشر والتوزيع، دط، القاهرة، 2002، ص 22.

[3]– ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، اقتضاء الصراط المستقيم، دار الجيل، بيروت، ط1، 1993، ص 221.

وقد اِعتمدنا على مدوّنة عمليّة اتكأنا عليها في شروط وضعية المتعلّمين وذهنيتهم وقد جاءت على النحو التّالي:

تمهيد:

الدّراسة الميدانية هي الوسيلة الّتي يجمع بها الباحث بياناته وليس هناك تصنيف موجه لهذه الأدوات، حيث تتكلّم طبيعة فرضية البحث في اختبار الأدوات الّتي يستعملها الباحث لهذا وجب عليه الإلمام بطرق عديدة، وأساليب مختلفة، وأدوات متباينة كي يستطيع أن يحلّ مشكلة البحث والتحقق من فرضيته، وقد يستفيد الباحث من أكثر من أداة واحدة في بحثه، ولعلّ أوّل ما يجب على الباحث هو اختيار عيّنة يدرسها، ومن ثمّ يقرر إذ كان يلجأ إلى الملاحظة أو المقابلة، أو الاستبيان للتحقق من فرضه، وقد يلجأ الباحث إلى أكثر من أداة[1].

وصف المدوّنة:

اخترنا في هذا البحث عيّنة لم نضع في اختيارها أيّة شروط وقمنا بها عشوائيًا لذلك قمنا بدراسة مجموعة من المدارس الابتدائية الواقعة في ولاية تيزي وزو وقد أقمنا مدونتنا على ثلاث مدارس وهي:

- المدرسة الابتدائية صليحة وتيكي.
- المدرسة الابتدائية ميكاشير حاج أعمر.
- المدرسة الابتدائية أوقاسي بوعلام.

كما اخترنا لهذه الدّراسة أداة من أدوات البحث وهي الاستبانة «تعرف الاستبانة على أنّها مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معيّن يتمّ وضعها في استمارة ترسل

[1]– رجاء وحيد دويدوي، البحث العلمي، أساسياته النظرية، وممارسته العلمية، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، دمشق، سورية، ط1، 2000، ص 305.

لأشخاص المعنيين عن طريق البريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدًا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها، وبواسطتها يمكن التوصّل إلى حقائق جديدة عن الموضوع، وتأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق، والأسلوب المثالي في الاستبانة هو أن يحمله الباحث بنفسه إلى الأشخاص ويسجل بنفسه الأجوبة والملاحظة الّتي تثري البحث»[1].

تحديد المدونة:

ولقد أعددنا استبانة موجهة لمعلمي المرحلة الابتدائية في مختلف الأطوار وتمكننا من توزيع 40 استبانة بشكل عشوائي ما بين الجانب الذكوري والجانب الأنثوي، وجاءت الاجابات عن بعض الدقائق الحاملة للأخطاء اللّغوية الناتجة عن الاضطرابات النّفسية والمعرفية والعصبية للتلاميذ المتعلّمين، كما قد أرجع بعض المعلّمين الاضطراب النّطقي، عائق من عوائق الذّهنية لدى المتعلّمين.

تحليل وإحصاء نتائج المدوّنة:

1- ما مدى تمكن الأطفال المتعلمين في تطوير أفكارهم عند استغلالهم للغة العربية:

يمرّ تعلم اللّغة العربية في الابتدائي عبر مراحل ثلاث الطور الأوّل والثاني والثالث.

ينتقل فيها المتعلم من التفرق والتميّز بين الحروف، لقراءة الكلمات يعني من الجزء إلى الكلّ، وهو قراءة الجمل والنصوص.

أمّا المستوى الثاني فهو فهم ما يقرأ، وتنمية رصيده اللّغوي من خلال أنشطة التّعبير الشفوي، وعليه فإنّ تعلّم اللّغة تثير في المتعلّم كفاءة التّعبير، ثم كفاءة القراءة السليمة المستقلة فيهم ما يقرأ وما يسمع.

في الطور الثالث: الطفل يبدأ يستوعب ما يقرأ وما يسمعه في القسم، فينمي قدراته الفكرية والفعلية.

[1]- عمار بوحوش، ود. محمد محمود، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص 56- 57.

هناك ثلاث مستويات يمرّ بها الطّفل في مرحلة تعليمه الابتدائي.

والمتمثلة في المستوى الأوّل والثّاني والثّالث.

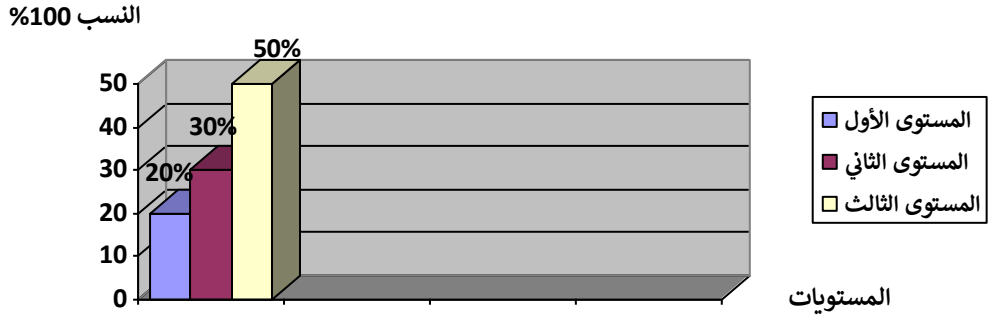
المستويات	الأوّل	الثّاني	الثّالث
النّسبة	%20	%30	%50

التحليل:

نرى أنّ نسبة تمكن الأطفال المتعلّمين من تطوير أفكارهم عند استغلالهم للّغة العربية في المستوى الأوّل ضعيف ويمثل 20% فقط إذ لا يجيد نطق الحروف ولاكتسابها ولا حتى قراءتها.

في المستوى الثّاني بنسبة 30% حيث في هذا المستوى يبدأ الطّفل يفهم يقرأ وتنمية رصيده اللّغوي، من خلال التعبير الشفهي والكتابي.

أما المستوى الثّالث بنسبة 50% فهنا في هذا المستوى يبدأ الطّفل باستيعاب ما يقرأ وما يسمعه في القسم، فينمي قدراته الفكرية والفعلية.



أعمدة بيانية تمثل النسبة المئوية لمدى تمكن الأطفال المتعلّمين في تطوير أفكارهم عند استغلالهم للّغة العربيّة من خلال المستويات الثلاثة.

2- حول اللّغة والتفاعل الذهني:

السؤال الأول:

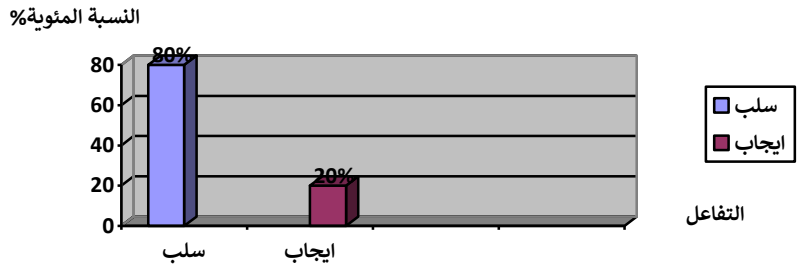
ما رأيك في تفاعل المتعلّمين	ايجابي	سلبي
		×

التعليل: الطّفل في المرحلة الابتدائية يجد صعوبة في التفاعل بينه وبين المعلم لأنه في هذه المرحلة لا يمتلك الطّفل رصيد لغوي.

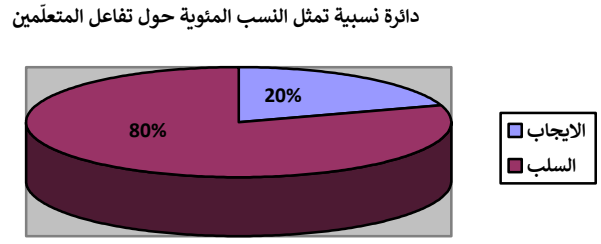
ولكن في بعض الأحيان نجد تفاعل وذلك حسب القدرات الفردية للطّفل خاصة التلاميذ الذين درسوا في الرّوضة، إذ لديهم القدرة على التفاعل في أنفسهم.

هناك 80% من المتعلّمين أجابوا بالسّلب لأنّ الطّفل في المرحلة الابتدائية يجد صعوبة في التّفاعل بينه وبين المعلّم، وفي هذه المرحلة لا يمتلك الطّفل رصيد لغوي.

و20% أجابوا بالإيجاب أن هناك تفاعل بين المتعلّمين وذلك حسب القدرات الفردية للطّفل خاصة التّلاميذ الّذين درسوا في الرّوضة.



أعمدة بيانية يمثل نسبة مئوية حول تفاعل المتعلمين

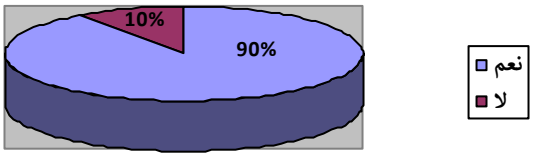


السؤال الثاني:

	نعم	لا
هل كثرة المواد تؤثر على الطّفل ذهنيا	×	

التعليل: نعم كثرة المواد تؤثر على الطّفل ذهنيًا حيث تجعل الطّفل لا يركز على اِكتساب مادة أساسية لأنّ المواد الثانوية تفقده التّركيز وهناك عدّة مواد تؤثر كالتربية الاسلامية والمدنية، والمحفوظات، مثلا نجد دروس التربية الاسلامية نفسها في التربية العلمية كآداب الأكل وهذا ما يشتت تركيز التّلميذ ويشتت معلوماته، وهناك دروس في مادة الرّياضيات تفوق قدرات التّلميذ، وفي التّربية العلمية هناك درس حول التكاثر، فالطّفل لا يستطيع أن يستوعب عملية التكاثر لأنّه تفوق قدراته الذهنية مثلا في السنة الثالثة هناك 11 أحد عشرة مادة يتلقاها التّلميذ في اليوم مما يؤثر على تركيزه.

نجد أنّ 90% من الأساتذة والمعلّمين أجابوا بنعم كثرة المواد تؤثر على الطّفل ذهنيًا، حيث تجعل الطّفل لا يركّز على اكتساب مادة أساسية والمواد الثّانوية تفقده التّركيز، بينما نجد 10% من المعلمين والأساتذة أجابوا بلا حيث لا تؤثر بل تثري رصيدهم اللّغوي والمواد الثّانوية هي مكملة للمواد الرّئيسية.



دائرة نسبة تمثل النسب المئوية لتأثير كثرة المواد على الطّفل ذهنيًا

السؤال الثالث:

	نعم	لا
هل تدريس اللّغة العربية كافية لتنمية قدرات الطّفل ذهنيا		×

التّعليل: تدريس اللّغة العربية غير كافية لتنمية قدرات الطّفل ذهنيًا يجب إدماج المواد الأخرى كالتربية الإسلامية والعلمية والمحفوظات والرّياضيات ويحتاج أيضًا إلى المطالعة وقراءة القصص لكي ينمي رصيده اللّغوي.

3- الميولات النّفسية والصعوبات:

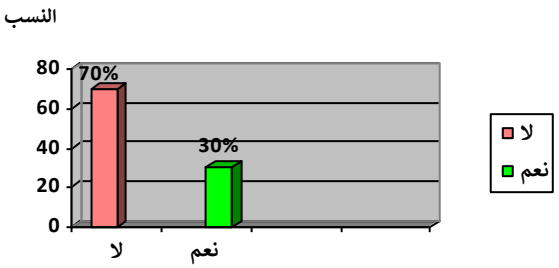
السؤال الأوّل:

هل تؤثر اللّغات الأخرى على اللّغة العربية	نعم	لا
		×

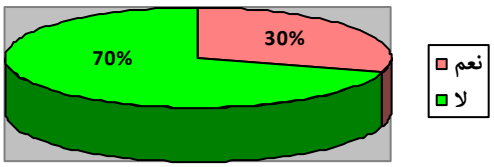
التّعليل: لا تؤثر اللّغات الأخرى على اللّغة العربية لأنّ الطفل يستطع أن يتعلم أكثر من لغة فالطفل عقله يكون صفحة بيضاء فهو في تطور دائم ومستمر ويتعلّم اللّغات بشكل سهل وسلس مثلاً الطفل الذي دخل الروضة نجد يتكلم لغات أجنبية ويتكلم في البيت مع أمّه بلغة الأم سواءًا اللّغة العربية أو الأمازيغية، وعند دخوله المدرسة يتعلّم اللّغة العربية الفصحى ويتفاعل مع المعلّم في القسم، ويتكلّم باللّغة العربية، والطّفل الذي يعيش في بيئة تستعمل أكثر من لغة فهو يتعايش مع ذلك الوضع لذلك يستطيع الطّفل اكتساب أكثر من لغة ولا يؤثر ذلك على اللغة العربية.

هناك 70% من الأساتذة أجابوا بـ لا، إذ أنّ الطّفل يستطيع أن يمارس أكثر من لغة فهو في تطور ويتفهم اللّغات بسهولة وخصوصًا الأطفال الّذين يدخلون الرّوضة نجدهم يمارسون أكثر من لغة اللّغة العربيّة الفرنسية الانجليزية.

وهناك 30% أجابوا بنعم تؤثر، حيث أنّ الطّفل تجده لا يركز بشكل جيد ولا يستطيع أن يفهم اللّغات ولا يستوعب ما يقرأ.



أعمدة بيانية تمثل مدى تؤثر اللّغات الأخرى على اللّغة العربيّة



دائرة نسبية تمثل من تؤثر اللّغات الأخرى على اللّغة العربيّة

السؤال الثاني:

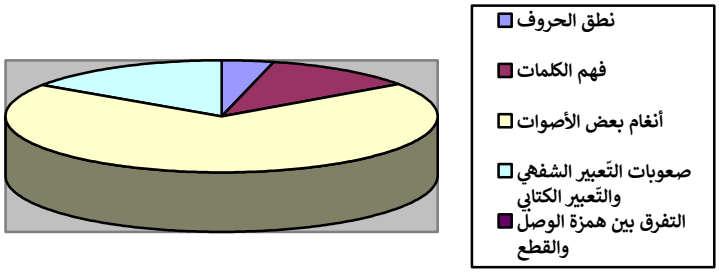
ما الصعوبات الّتي تواجه التّلاميذ أثناء تعلمهم للّغة العربية.

- الصعوبات في نطق وبعض الحروف.
- صعوبات في فهم بعض الكلمات.
- صعوبات في إدغام بعض الأصوات.
- الصعوبات في التعبير سواءًا الشفهي أو الكتابي باللّغة العربية الفصحى لأنها ليست لغة الأم.
- عدم تفريق التلاميذ بين همزة الوصل وهمزة القطع، وذلك لعدم معرفة التلاميذ الهمزتين ومواطن استعمالها.
- عدم تعرّف التّلاميذ على بعض الكلمات الصعبة والّتي كانت جديدة في رصيدهم اللّغوي.

الصعوبات	النسبة
- نطق الحروف	%05
- فهم الكلمات	%15
- أنغام بعض الأصوات	%20
- صعوبات التعبير الشفهي والتعبير الكتابي	%35
- التفرق بين همزة الوصل والقطع	%25

نجد أن نسبة ضئيلة جدًا 5% للأطفال الّذين يعانون من صعوبة نطق الحروف، و05% من الأطفال يجدون صعوبة في فهم بعض الكلمات.

بينما نجد أنّ 35% من الأطّفال يعانون من صعوبة التّعبير الشّفهي والكتابي، و25% من صعوبة التعبير الشفهي والكتابي، و25% من صعوبة التفرق بين همزة الوصل والقطع.



دائرة نسبية تمثل النسب المئوية التي يواجهها التّلاميذ

السؤال الثالث:

هل هناك إقبال من طرف لأطفال لتعلم اللّغة العربية	نعم	لا
	×	

التعليل: نعم هناك إقبالا كبير لتعلّم اللّغة العربية وذلك حسب قدرات الطفل في الأول يواجه صعوبات في تعلّمها وبعد ذلك يتعوّد عليها، ويندمج مع هذه اللّغة، ويصلح يتكلم بها ويفهمها وتصبح جزء من حياته ويميل التّلاميذ إلى تعلّم اللّغة العربية لأنها مادة أساسية ومهمة في جميع مراحل التّعليم ومن خلالها يستطيع دراسته المواد الأخرى.

4- ما الحلول الّتي من الممكن اقتراحها لترقية ذهنية وفكر المتعلمين من خلال تعلمهم للّغة العربية:

- تشجيع التلاميذ على الاكثار من القراءة مثل قراءة القصص، والمطالعة لأنها وسيلة لتنمية ذهنية المتعلم وزيادة محصوله اللّغوي.

- تعويد التلاميذ على التزام أداب الانصات، والتحدث واحترام أراء الآخرين وعدم مقاطعتهم.
- تنمية ميول التّلاميذ وخاصة الميل للقراءة والتّعبير الشفهي والكتابي للتخلص من الأخطاء الإملائية واللفظية.
- اعتماد على طريقة التّقييم.

رأي في مسألة: هل اللّغة العربية تسهم في تطوّر ذهنيات المتعلّمين؟

للّغة العربية مكانة خاصة في مرحلة التّعليم الابتدائي، فهي إحدى الوسائل الّتي تتحقق بها المدرسة الابتدائية مهامها، فبها تدرس مختلف المواد، كونها أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة، ثمّ إنّ كل مادة دراسية تلبي حاجة معرفية معينة عند الطّفل لاكتسابه مهارات محددّة وسبل التّعبير عنها هي اللّغة، إذ بها يستوعبون المفاهيم والمصطلحات، ويعبرون عن أفكارهم وخلجاتهم، كذا مكتسباتهم.

ومن هذا المنطلق فاللّغة العربية حقًا تسهم في تطوّر ذهنيات المتعلّمين لما تمنحهم إياهم للتعبير عن باقي المعارف، كما أنّها أداة مهمة بالنّسبة للمناهج والّتي من أهدافها تعليم اللّغة العربية تعليما صحيحًا باعتبارها الجزء المفكر، ومن الأسس المهمة لبناء التّلميذ فكريًا واِجتماعيًا.

لذلك لابد من بذل جهد أكبر لبناء العملية التّعليمية كي لا تصبح تحصيل حاصل أي ندرس لننجح لا غير، فعلى سبيل المثال: مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ «فقدرات الأفراد العقلية تختلف، وكذا اِهتماماتهم الفكرية، فمن الواجب تقبل جميع القدرات والمواهب ورعايتها والتّعرف على الفروق بين التّلاميذ ومقابلتها بالكثير من الأمثلة والخبرات وعدم الالتزام بحقائق معينة للوصول لفهم المفاهيم العلمية»[1]، فيختلفون في فهمهم نظرًا لاختلاف خبراتهم

[1]– الحرشا كوثر عبود موسى، أثر استخدام الألعاب التّعليمية في تدريس العلوم، في اِكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الإبداعي واتجاهات طالبات المرحلة الأساسية نحو العلم، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة وهران، 2007، ص 85.

الّتي مروا بها، وكذا درجة ذكائهم، فلا بد للمعلم أن يضع حسابا لهذه الفروقات والاختلافات ليوصلهم لبر الأمان والتمكّن من استقبال المعلومة بشكل صحيح سواء باستعماله للوسائل سمعية كانت أو بصرية أو ملموسة «فالفرص الّتي يتاح فيه الطّفل أن يلمس ويرى ويسمع ويشم الشيء لابد أن تساعده أكثر على تسجيل السّمات المميزة لهذا الشيء»[1]، فوسائل التّعليم باختلافها تسرع وصول المعلومة.

بالإضافة إلى تنويع أساليب التّدريس، فالأخيرة تحاول تقديم محتوى المنهج بصورة مختلفة ومتنوعة «بمعنى أنّ المعلم/ المعلمة يغير ويعدل في عناصر المنهج لتتوافق مع خصائص المتعلمين، وليس العكس، فلا يجب أن يتوقع ان يغير المعلمون أنفسهم للتوافق مع المنهج»[2]. فتحكم المعلم وتصرفه في الدّرس ليشارك به التّلاميذ ويتوصل بذلك لذهنياتهم حسب قدراتهم العقلية يستخدم اِستراتيجيات مختلفة يراعي فيها الأنماط المختلفة للمتعلمين كاِستراتيجية التدريس باِستخدام الألعاب التّعليمية على سبيل المثال: الأنشطة الفنية، الأسلوب القصصي، الموسيقي....الخ.

ففي المرحلة الابتدائية فيها يكون العصب الحساس لتعلّم اللّغة العربي فتعلمها يطور أفكار التّلاميذ وبينهما ويجعلها تتطوّر لاستقبال باقي العلوم، إذ ينظر إلى اللّغة العربية على أنماط وحدة متكاملة بين مختلف أنشطتها المبرمجة من قراءة تعبير، كتابة، مطالعة، وأنشطة الادماج.... الّتي تسعى لتنمية المهارات الأربعة المعروفة (الاستماع، القراءة، التحدّث، الكتابة).

ثمّ إنّها ليست بغاية وإنما وسيلة لتحقيق غايات مختلفة والّتي تتمثل في: تعديل السلوك اللّغوي وتطويره، فإتقان اللّغة يزيد من فصاحة اللّسان والقدرة على التواصل بلغة

[1]– الشهري محمد على أحمد، التّربية الوجدانية للطّفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودي، وزارة التّعليم العالي 2009، ص 67.

[2]– الشيخ غريد، تربية وتعليم الطفل من خلال اللّعب، بيروت، دار العماري، ط1، 2006، ص 92.

تعبيرية سليمة وذلك بالتعرّف على الألفاظ الصحيحة لنطقها، كما أنّها من الوسائل الهامة في بث مشاعر النّاس وإحساسهم، وأداة لتشكيل فكره، بالإضافة إلى أنّها تعمل الحفاظ على التراث ونقله من جيل لآخر.

خاتمـــــة

خاتمة:

وبعد هذه الدّراسة في مجال تعليمية اللّغة العربية في الطور الابتدائي ودورها في تنمية ذهنيات المتعلمين لخص البحث إلى النتائج التّالية:

- التّعليمية هي نظام من الأحكام المتشابكة والمتداخلة والمتفاعلة المرتبطة بالظواهر الخاصة بالعملية التّعليمية.
- التّعليمية علم من علوم التّربية تقوم على مرتكزات هي المعلم والمتعلّم والمنهاج والمحتوى التّعليمي.
- تعتبر تعليمية اللّغة تخصصًا جديدًا ينص عن طريق المناهج الجديدة وتدريب المتعلّمين عن انتهاج حسن الطرق للوصول إلى نجاح العملية التّعليمية.
- تتمحور العملية التّعليمية حول التّلميذ، فتجعله يبني تعليماته بنفسه، وذلك باتباع خطوات منظمة ومنهجية.
- يؤدي المتعلّم دورًا مهمًا في العملية التّعليمية، فهو المرشد والموّجه، يخطط للدّرس، يحدّد الأهداف، ويطرح الأسئلة ويقوم التّلميذ، ويسير وفق الحصة من أجل ايصال التّلميذ للحلّ المناسب.
- تعتبر المرحلة الابتدائية أهم مرحلة من حياة الطفل.
- تؤدي المرحلة الابتدائية دورًا مهمًا في اِكتساب الطفل للّغة، وتنمية قدراته العقلية والذهنية من حيث التذكر والفه والإدراك والتخيل.
- يكتسب الطّفل في المرحلة الابتدائية مهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة.
- تأخذ اللّغة العربية مكانة بارزة في المرحلة الابتدائية حيث أنّها الأساس المهم من أسس بناء التّلاميذ ذهنيًا وفكريًا ونفسيًا واجتماعيًا.
- يشير جان بياجيه إلى أنّ الأطفال يمرون بمراحل محددة في نموّهم العقلي، حيث قسمها إلى أربعة مراحل رئيسية وفق فئاتهم العمرية.

- اسهام اللّغة العربية في تنمية ذهنيات المتعلمين من خلال تدريب التّلميذ على القراءة الصحيحة والنطق السليم، وفهم الأفكار الّتي يقرأها والاستفادة من قراءته في تنمية حصيلة اللّغوية.
- هناك عدّة عوامل مساعدة لتعلّم اللّغة العربية والمتمثلة في النصح، الاستعداد، الفهم، التكرار.
- يواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية بعض الصعوبات لتعلّم اللّغة العربية ومن بينها صعوبة نطق بعض الحروف وصعوبة التفسير سواءًا الكتابي أو الشفهي.

بعض الحلول المقترحة لحماية اللّغة العربية:

- النطق والتحدّث باللّغة العربية الفصحى قدر الإمكان والابتعاد عن اللّغة العامية.
- التدريس باللّغة العربية فقط في الجامعات والمدارس وفي الندوات العلمية لتخليد اللّغة وتثبيتها في العقول.
- قراءة القرآن الكريم والتعلّم من مفرداته وتعليمه للأطفال مما يزيد من الإثراء اللّغوي لديهم.
- غرس حب اللّغة العربية في نفوس أبنائها واستخدام وسائل للتّوعية والحث على المخاطر الّتي تهدّد لغتهم الأم والتكاتف لمواجهة الخطر الذي يداهم اللّغة العربيّة.
- قراءة الكتب المكتوبة باللّغة العربيّة الفصحى والاستفادة منها.
- رفع شأن اللّغة العربية وقيمتها في قلوب الأشخاص.
- عمل مسابقات ومكافئات للأشخاص الّذين يهتمون بالحفاظ على اللّغة العربيّة ومسابقات للشّعر وكتابة الرّوايات بالفصحى.

قائمة المصادر والمراجع

I- القرآن الكريم.

II- المصادر.

1. إبن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص تحقيق، محمد علي النجار، ط3، 1416، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج1.
2. إبن خلدون، عبد الرّحمن، المقدمة، ط3، بيروت، دار الكتب العلميّة، ج1.
3. ابن فارس، فقه اللّغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1997
4. إبن منظور، لسان العرب، مج12، دار بيروت للطباعة والنشر، 1956.
5. جرجي زيدان، الألفاظ العربية والفلسفة اللّغوية، دار الحداثة للطباعة والتوزيع، بيروت، ط1، 1987.
6. جمال الدين محمد بن منظور، لسان العرب، ضبط خال الرشيد القاضي، دار الصبح، ط1، 1427، ص 296، مادة (لغو).
7. الشافعي، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، مجلد ط1، الباب الخامس، مطبعة مصر، ط1، 1940.

III- الكتب

1. الأب رفائيل نخلة اليسوعي، غرائب اللّغة العربية، دار المشرق، ط4، بيروت، لبنان، 1986.
2. ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، اقتضاء الصراط المستقيم، دار الجيل، بيروت، ط1، 1993.
3. إبن خلدون، عبد الرّحمن، كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عناصرهم من ذي السّلطان الأكبر، ف30، الباب الخامس، دار الفكر، بيروت، 1377.

4. أبو عبد الله محمد جمال الدين بن عبد الله، بن عبد الله، بن مالك الأندلسي، أفية ابن مالك في النحو والتصريف، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، بالرياض.
5. أبو علي بن أحمد بن سعد بن حزم، الأحكام في الأصول، تج: أحمد محمد شاكر، دار، الآفاق الجديدة، ط2، 1983.
6. أبو العباس القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، ط، دار الكتب العلميّة، بيروت، 1412.
7. أحمد ابراهيم، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الزهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط.
8. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعة، الساحة المركزية، 2000.
9. أحمد عثمان عمر وبن بحر الجاحظ، ج1، البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1949.
10. أحمد عبد الحسن عبد الأمير، الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق، ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التّربية، بغداد، 2002.
11. إسحاق موسى الحسيني، أسالي تدريس اللّغة العربية في الصفوف الابتدائية، ط1، 1866، دار الكتاب، بيروت، الجامعة الأمريكية في بيروت.
12. أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية، والإعدادية، هبة محمد عبد الحميد، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006.
13. بشير خلف، الكتابة للطفل بين العلم والفن، ط، الجزائر العاصمة، 2006.

14. بلبشير لحسن، اللّغة العربية بين الأصالة والاغتراب، مجلة التّعليمية لسيدي بلعباس، مكتبة الرشاد للطباعة، 2011بلبشير لحسن، اللّغة العربية بين الأصالة والاغتراب، مجلة التّعليمية لسيدي بلعباس، مكتبة الرشاد للطباعة، 2011.
15. جميل صليبيا، المعجم الفلسفية، الشركة العالمية للكتاب، م.ج، 1994.
16. حسن شحاتة، تعليم اللّغة بين النّظرية والتطبيق، الدّار المصرية، اللّبنانية للنشر، والتوزيع، ط4، القاهرة، 2000.
17. حلمي خليل، اللّغة والطّفل، دراسة في ضوء علم اللّغة، دار النهضة العربية، للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1986.
18. الحنافي، ابن سنان، سر الفصاحة، القاهرة، 1953، ج1.
19. حولة أحمد يحيو زميله أنشطة الأطفال العاديين ولذوي اِحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2000، عمان.
20. الخليل أبن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج3، مكتبة لبنان، ط1، 2004.
21. راتب قاسم عاشور محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق.... ، دار المسيرة، ط2، 2007.
22. رشيد أحمد طعيمة، المهارات اللّغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، مصر، 2004.
23. زكريا اِسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دط، القاهرة، 2005.
24. سامي محمد ملحم، سيكولوجية لتعلم والتّعليم، الأسس النظرية، والتطبيقية، دار المسيرة، الأردن، ط2، 1426هـ- 2006م
25. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين النّظرية والتّطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2004.

26. سعد علي زاير وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 1436هـ- 2015م.
27. سعيد بوخاوش، من مظاهر سياسة الفرنسية ومحاربة اللّغة العربية في الجزائر إبان الاحتلال الفرنسي، مجلة اللّغة العربية وآدابها، جامعة البليدة 2، العدد 2، 2013.
28. سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة، الكتابة في المرحلة الابتدائية.
29. شادية التل، محمد مقدادي، اِتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها مجلة أحاث البرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الخامس، العدد الرابع، 1989.
30. الشيخ غريد، تربية وتعليم الطفل من خلال اللّعب، بيروت، دار العماري، ط1، 2006.
31. طه حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، للّغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر، والتوزيع، ط1، 2000.
32. عبد الرحمن السفاسفة، طرق تدريس اللّغة العربية، مركز يعزيه للخدمات الطلابية، ط2، 2004.
33. عبد السلام، أحمد شيخ، اللّغويات العامة، مدخل إسلامي، وموضوعات مختارة ط2، كوالامبور، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، دار التجديد للطباعة والنشر والترجمة، 2005.
34. عبد الصديق عبد الله، تعليم مهارة الاستماع، الناطقين بغيرها، العدد02، السودان، الخرطوم، معهد اللّغة العربيّة، جامعة إفريقيا العالمية، السنة الثّانية، 2005.
35. عبد الفتاح حسان، أصول تدريس اللّغة العربية، من النظرية والمقارنة، ط1، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000.

36. عبد القاهر الجرجاني، نقل عن دلائل الإعجاز، تحقيق محمود الشاكر المدني، القاهرة، 1921.
37. عبد الله الذنان، نظرية تعليم اللّغة العربية بالفطرة والممارسة، تطبيقها وانتشارها، دار الذنان، دار الفكر العربي، بيروت، دت.
38. عبد الله العروي، مفهوم العقل، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط1، 1997.
39. عبد الله مصطفى، مهارات اللّغة العربية، دار النشر والتوزيع، ط1، 2002.
40. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللّغة العربية، دار غريب للنشر والتوزيع، دط، القاهرة، 2002.
41. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللّغة العربية والتّربية الإسلامية، ط1، جامعة طرابلس، ليبيا، 1992.
42. فلانة إبراهيم محمود، العملية التربوية في المدرسة الابتدائية، أهدافها ووسائلها، وتقويمها، طابع الصفا، مكة، 1405.
43. الفيروز أبادي، قاموس المحيط، ج4، دار الجيل، بيروت.
44. كتاب المدرسي، اللّغة العربيّة، السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، ط1، 2016-2017.
45. كمال محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللّغة العربية، مكتبة لسان العرب، ط1، 2013.
46. الكندري عبد الله عبد الرحمن وإبراهيم محمد عطا، تعليم اللّغة العربية، المرحلة الابتدائية، الكويت، مكتبة الفلاح، 1993.
47. اللّجنة الوطنية للمناهج، الدّليل المنهجي لإعداد المناهج، دط، 2009.
48. اللّجنة الوطنية للمنهاج، المشرف الأوّل لمناهج التعليم الابتدائي، وزارة التّربية الوطنية، دط، 2015.

49. محمد إسماعيل ظافر، ويوسف الحمادي، التدريس في اللّغة العربية والرياضية، دار للنشر، 1984.

50. محمد البرعى، الإملاء وأنواعها، القواعد الإملائية، منهج الصفوف الرابع الخامس، السادس، مديرية التربية والتّعليم.

51. محمد بن إدريس الشافعي الرّسالة، محقق أحمد محمد شاكر، مكتبة الحلبي، مصر، ط1، 1940.

52. محمد دريج، تحليل العملية التّعليميّة، قصر الكتاب، دط، 2000.

53. محمد وطاس، أهمية الوسائل التّعليمية في عملية التّعليم العامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1989.

54. محمود عبد الحليم منسي، التّعليم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

55. محند عبد الرزاق، الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تج، عبد المجيد قطاش، دار، الكويت، ط2، 1422هـ، مادة لغو، ج، 39.

56. محمد محمود ساري حمادنة، خالد حسن محمد عبيدات، مفاهيم التّدريس في العصر الحديث (طرائق، أساليب، استراتيجيات)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، إربد، شارع الجامعة، ط1، 2012.

57. مساعد بن سليمان الطيّار، التفسير اللّغوي للقرآن، دار بن الجوزي، دط، دت.

58. مناهج اللّغة العربية وآدابها في التّعليم الثانوي العام، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 1995.

59. موريس شربل، التطوّر المعرفي عند بياجيه، بيروت، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنشر، ط1، 1986.

60. نايف محمود معروف، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، دار النّفائس للطباعة والنشر والتوزيع، ط5، 1998.
61. يوسف الحوراثي، فصول مجهولة من تاريخ العرب ولغتهم (العدنانيون)، دار الحداثة، بيروت، 2010.
62. رشيد أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ج2.
63. رجاء وحيد دويدوي، البحث العلمي، أساسياته النظرية، وممارسته العلمية، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، دمشق، سورية، ط1، 2000، ص 305.

ثالثا: رسائل جامعية:

1- الدكتوراه:

1. الحرشا كوثر عبود موسى، أثر استخدام الألعاب التّعليمية في تدريس العلوم، في إكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الإبداعي واتجاهات طالبات المرحلة الأساسية نحو العلم، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة وهران، 2007.
2. خالد عبد السلام، دور اللّغة الأم في تعلّم اللّغة العربيّة الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، أطروحة الدكتوراه، تخصص أرطوفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2012.

2- الماجستير:

1. الشهري محمد على أحمد، التّربية الوجدانية للطّفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودي، وزارة التّعليم العالي 2009.
2. فتيحة حايد، المحتوى اللّغوي في كتابة اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية متوسط، دراسة تحليلية نقدية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها، تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2012.

3. ليلى بن ميسة، تعليمية اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متسوط، مدينة جيجل نموذجًا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2010- 2011.

المجلات:

1. رشيد فلكاوي، تعليميّة اللّغة العربيّة بين النّظرية والتّطبيق، مجلة الآداب، ع14.
2. عبد الشافي، أحمد سيد رحاب، فعالية برنامج مقذرح لتنمية المهارات الإملائية اللاّزمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللّغة العربية)، المجلة التربوية، كلية التربية، بسوهاج، جامعة الوادي، العدد الثاني عشر، ج1، يناير، 1997.
3. عمار بوحوش، ود. محمد محمود، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
4. محمد سيف الإسلام بوفلاقة، تعليمية اللّغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات، معالجة تحليلية لرؤى علمية متميزة في مجال التّقويم، مجلة الدراسات، مج10، ع10، جانفي 2021.
5. محمد طاهر الكردي، "حول تيسير الكتابة العربيّة"، المنهل، مجلة شهرية للآداب والعلوم والثّقافة، مج6، ع5، جمادى الأول 1365 أفريل 1946.

المراجع باللّغة الأجنبية:

1. Abid Alex Muchielle, Les mentalités, Edition Paris, 1984.
2. Claude de Tychey, La mentalisation, Bulletin de psychologie N° 4485, 53/4 Juillet Août.
3. Cothler. S, The sludy skills hand book, London; Macmillon press, LTD, 199.

4. Dictionnaire de l'académie français, sixième, édition imprimeurs de l'institut de France, 1835.
5. Early Chilhood, Cognitive, «Development: introduction» .wwww. mentalhelp.net, Retrieved 20- 03- 2019, Edited.

مواقع الأنترنت:

- مدخل إلى التّعليمية، مدخل إلى علم النّفس التربوي، ص 06.https://www.dz.exams.com
- Layachisaleh. Wixiste.com. -
- Hodamdy 20-blogspot.com.
- boutchicah 28 ahlamountada.com. 2016 أنواع القراءة، الأربعاء 16 نوفمبر

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان.

الإهداء

مقدّمة .....أ

الفصل الأوّل

تعليميّة اللّغات ما بين المفاهيم التّعليميّة والمعطيات النظرية

المبحث الأول: التّعليمية ما بين المفهوم والمصطلح 06

– مفهوم التّعليميّة لغة واِصطلاحًا.....07

– مفهوم اللّغة اِصطلاحًا 07

المبحث الثّاني: تعليميّة اللّغة العربية ما بين المفهوم والاصطلاح.....13

– مهارات تعليم اللّغة العربية.....16

– أقطاب العملية التّعليمية 28

– مناهج تعليم اللّغة العربية في المستوى الابتدائي 31

– المبادئ الّتي تبنى عليهما المناهج.....31

– مناهج تدرس اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية 33

– التّعليم الابتدائي في الجزائر 42

– خلاصة الفصل 45

الفصل الثاني

دور تعليم اللّغة العربيّة في تنمية ذهنية المتعلّمين

I– الذّهنية ما بين المفهوم والتّعاريف.....47

– مفهوم الذّهنية.....47

- تعاريف مصطلح الذّهنية.....48
- دور تعليم اللّغة العربية في التطوّر الذهني للمتعلّم 49
3- النّمو الذّهني للطفل 49
4- مراحل النّمو العقلي لدى الطّفل (عند بياجيه) 50
أ- مرحلة التّفكير الحسي- الحركيّ 51
ب- مرحلة الذكاء ما قبل العمليات (التفكير الرّمزي) 51
جـ- مرحلة العمليات الصبيانية (الحسّية) 52
د- مرحلة العمليات التّشكيلية (التّفكير المجرّد) 52
II- دور تعليم اللّغة العربيّة في تنمية ذهنيات المتعلّمين 52
- الذّهنية التّعليمية واللّغة العربية.....53
- العوامل المساعدة لتعليم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية 56
1- النضج.....56
2- الاستعداد.....57
3- الفهم 57
4- التكرار 58
-- دور تعليم اللّغة العربية في التطوّر الذّهني للمتعلّم 59
- تمهيد.....63
- وصف المدونة.....63
- تحديد المدونة.....64
- تحليل وإحصاء نتائج المدونة.....64
رأي في مسألة: هل اللّغة العربية تسهم في تطوّر ذهنيات المتعلّمين؟ 71
- خاتمة.....75

- قائمة المصادر والمراجع.....78
- فهرس الموضوعات.....88
- الملاحق 92
- الملخص.

الملاحـــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري، تيزي وزو

كلية الآداب واللّغات/ قسم اللّغة العربية وآدابها

استبانة موجهة لمعلمي المستوى الابتدائي

دورة 2021- 2022

يسعدني أن أتقدم إليكم المعلمات والعلمين الكرام، من منطلق الخبرة الّتي تتمتعون بها في مجال تخصصكم، حيث نأمل أن تحضى هذه الاستبانة بِاهتمامكم من خلال الاجابة عليها بكلّ موضوعية علمًا أن هدف المعلومات هو بحث علمي لاستكمال نيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية حول اشكالية، ما واقع اسهام اللّغة العربية في بناء ذهنيات المتعلمين؟

وأحيطكم علمًا السادة الكرام أنّ شفافية آرائكم وجديتها تعطي للبحث مصداقية علمية تأخذ منها أحكام تُعمم على الواقع العلمي الرّاهن على أمل أن تجد حلولاً مستقبلية للنقائص المطروحة في ساحة البحث العلمي، والاجابة تكون بوضع علامة (×) في الخانة الّتي ترونها مناسبة، ويمكنكم اختيار أكثر من اقتراح حسب ما ترونه مناسبًا، مع امكانية اثراء اجاباتكم بتعاليق وآراء تخدم الموضوع. وفي الأخير تقبلوا منا الشّكر والعرفان مسبقًا على تعاونكم معنا.

معلومات حول المستجوب:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الدّرجة العلمية: بكالوريا ليسانس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

الصفة: مرسم ☐ متربص ☐

الخبرة المهنية: سنة – 5 سنوات ☐ من 5– 10 سنوات ☐ من 10 فما فوق ☐

المؤسسة المنتمي إليها: المدرسة الابتدائية صالحة واتيكي، تيزي وزو

1– ما مدى تمكن الأطفال المتعلمين في تطوير أفكارهم عند استغلالهم للغة العربية:

2– حول اللّغة والفاعل الذهني:

السؤال الأول:

ما رأيك في تفاعل المتعلّمين	ايجابي	سلبي

التعليل:

السؤال الثاني:

هل كثرة المواد تؤثر على الطّفل ذهنيا	نعم	لا

التعليل:

السؤال الثالث:

هل تدريس اللّغة العربية كافية لتنمية قدرات الطّفل ذهنيا	نعم	لا

التّعليل:

3- الميولات النفسية:

السؤال الأوّل:

	نعم	لا
هل تؤثر اللّغات الأخرى على اللّغة العربية		

التّعليل:

السؤال الثاني:

ما الصعوبات الّتي تواجه التّلاميذ أثناء تعلمهم للّغة العربية.

السؤال الثالث:

	نعم	لا
هل هناك إقبال من طرف لأطفال لتعلم اللّغة العربية		

التعليل:

الملخص:

شهدت حقل الدّراسات التّربوية والتّعليمية تطورًا ملحوظًا، خاصة في مجال تعليميّة اللّغات من حيث الاهتمام باكتساب اللّغة للطّفل وتعلّمها، حيث كان تركيزنا على هذه الدّراسة في المرحلة الابتدائية لكونها اللّبنة الأولى والرّكيزة الأساس الّتي تبنى عليها جميع مراحل التّعليم الأخرى.

تعتبر التّعليمية علم قائم بحد ذاتها له مرجعيته المعرفية وإجراءاته التّطبيقية، وتأتي إشكالية المعرفة الذّهنية المحمولة في حنايا اللّغة العربيّة، كموضوع دراستنا، مسألة جدّ دقيقة، حاولنا طرحها مع المستوى التّعليمي الأوّل "الابتدائي"، إيمانًا منّا، بأنّ التعلّم في الصّغر كالنقش على الحجر، وقد أكدت الدّراسات القديمة والحديثة منها الغربيّة والعربيّة بحثنا هذا.

كلمات مفتاحية:

تعليمية اللّغات، اللغة العربيّة، الذّهنية، المستوى الابتدائي.

Résumé

Le domaine des études pédagogiques a connu un développement remarquable, notamment dans le domaine de l'enseignement des langues en termes d'intérêt pour l'acquisition et l'apprentissage de la langue pour l'enfant, car nous nous sommes concentrés sur cette étude au niveau primaire car c'est le premier bloc de construction et la fondation sur laquelle toutes les autres étapes de l'éducation sont construites.

Le didactisme est considéré comme une science autonome qui a sa propre référence cognitive et ses procédures appliquées. Le problème de la connaissance mentale portée dans les plis de la langue arabe vient comme objet de notre étude. C'est une question très délicate que nous avons essayé de soulever avec le premier niveau d'enseignement, "primaire", car nous pensons qu'apprendre dès le plus jeune âge, c'est comme graver sur une pierre. Des études anciennes et modernes, tant occidentales qu'arabes, ont confirmé nos recherches

Mots clés:

Enseignement des langues, langue arabe, mentalité, niveau primaire.