وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعيدة – الدكتور مولاي الطاهر
كلية آداب واللغات و الفنون
قسم اللغة العربية وأدابها

اللسانيات النفسية وتعليم اللغة العربية

مرحلة المتوسط نموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللسانيات عامة

إعداد الطالبتين:
– فتوحي أماني جيهان
–كروم ستي

إشراف الأستاذ(ة):
– د. بن يخلف نفيسة

لجنة المناقشة:

الأستاذة الدكتورة	بن ضياف زهراء كريمة	رئيسا
الأستاذة الدكتورة	بن يخلف نفيسة	مشرفا ومقرّرا
الأستاذ الدكتور	الهواري بلقندوز	مناقشا وممتحنا

السنة الجامعية: 2025/2024 م

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــــداء

الحمد الله الذي سخر لنا أسباب النجاح والتوفيق

أهدي هذا العمل المتواضع

إلى كل من اتسع قلبي لهم ولم تتسع هذه الورقة عن ذكرهم،

إلى قرة عيني، بسمة حياتي وسر وجودي

إلى التي كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي

رفيقتي وأماني، بطلتي ومعلمتي، غاليتي وجنة قلبي

"**أمي الغالية**" التي رافقتني وأرشدتني في كل مشاوير حياتي حفظها الله لي.

إلى ضلعي الثابت الذي لا يميل، سندي وملاذي الأول والأخير

رفيق دربي "**نصر الدين**"

إلى أنس العمر وجمال الذكرى والذاكرة وروح المستقبل

أخي "**مُحَمَّد الحبيب**" وأخواتي " **فاطمة وإكرام و رميساء**" أدامكم الله سندا لي.

إلى رفيقات الدرب اللاتي شاركنني هموم البحث وأجمل لحظات العمر

"**وسام، مروى، يمينة**"

إليكم جميعا أهدي هذا العمل حبا وعرفانا

فتـــوحي أمـــاني جيهـــان

إهـــــداء

الحمد لله الذي تحقق الحلم بفضله، وبلغنا المبتغى بتوفيقه.

أهدي هذا العمل إلى اللذين علّماني كيف أخطو أولى خطوات النجاح

وأوصلاني إلى برّ الأمان بكل ما قدّماه لي من دعم وتضحية

وكانا دومًا النور الذي أنار دربي بدعائهما: والديَّ العزيزين.

إلى من شدّ الله عضدي بهم فكانوا خير معين لي مصدر قُوّتِي، وإلهامي وسندي

إخواني: أحمد، عبد الغني، معمر.

إلى الروح التي سبقتنا ورحلت لكنها لم تغب عن قلوبنا

كلما زارني الشوق إليك بحثت عنك فوجدتك بين ثنايا الروح

أخي وقرة عيني عبد العزيز

قد تكون غائبا، لكن طيف روحك لم يرحل عنا،

رحمك الله برحمته الواسعة.

إلى تلك التي دخلت حياتي كقريبة، وبقيت فيها كأخت وسند لا يُعوّض

إلى من كانت الكتف حين ضاقت الدنيا، وسحابًا ممطرًا خلال السنين العجاف: "هجيرة"

لقد كان لحضورك ودعمك أثر بالغ في نفسي، فلكِ كل الشكر.

إلى توأم الروح ورفيقة الدرب، صديقة المواقف والسنين: "مروى عنتري".

إليكم جميعًا...

أهدي هذا النجاح، لأنه لكم، وبكم، ومنكم.

كـــروم ســـــتي

كـلمـــــة شكـر

الحمد لله على تمام النعمة والتوفيق.

انطلاقًا من باب "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"،

نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة **بن يخلف** التي تفضلت بالإشراف على مذكرتنا،

ولم تبخل علينا بإرشاداتها وتوجيهاتها في كل خطوات هذا البحث.

نتقدم بجزيل الشكر إلى كل **أساتذة قسم اللغة والأدب العربي** بجامعة **الطاهر مولاي**

وإلى كل من علمنا حرفا أو قدم لنا عونا أو أسدى إلينا نصحا من قريب أو بعيد.

كروم ستي وفتوحي أماني جيهان

مقدمـــــــة

مـقـــدمـة:

يعد تعليم اللغات أحد المسائل التي تناولها المختصون في علم النفس بالبحث، ونالت اهتماما خاصا في ظل ما يقدمه مجال اللسانيات النفسية التي تُعنى بدراسة العلاقة بين اللغة والعمليات العقلية والنفسية؛ إذ إن إدراج تعليم اللغة ضمن الفروع الأساسية للسانيات النفسية يساعد المعلمين لا ريب على فهم أعمق للأسباب التي تؤثر على العملية التعليمية والتعلمية ويعزز من فعاليتها، وبما أن التعليم أصبح بحاجة ضرورية إلى التفعيل النفسي فهذا يوحي بإمكان الاستعانة بنتائج اللسانيات النفسية في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية.

كانت هذه هي الفكرة التي بنيت عليها إشكالية البحث الذي يهدف أساسا إلى فحص نسبة تأثير الجوانب المعرفية والنفسية في العملية التعليمية، وتفسير العوائق والصعوبات التي تواجههم وذلك من خلال محاولة الإجابة على سؤال فحواه: إلى أي درجة يمكن أن تسهم أبحاث اللسانيات النفسية في تحسين العملية التعليمية والتعلمية، وأين تكمن الصعوبات التي يواجهها المتعلمون؟

ارتأينا أن يكون عنوان بحثنا "اللسانيات النفسية وتعليم اللغة العربية – مرحلة المتوسط أنموذجًا" وذلك لعدة أسباب أهمها الفضول المعرفي حول علاقة اللسانيات النفسية بالمناحي التعليمية، ومتابعة الأساليب الحديثة في تعليم اللغات التي تجمع بين الجوانب النفسية واللغوية بهدف جعل عملية التعليم أكثر وضوحًا للمتعلمين.

ولمعالجة هذه الإشكالية اقتضى الأمر خطة منهجية صُنِّف البحث من خلالها إلى مدخل وثلاثة فصول؛ حيث تضمن المدخل الموسوم ب"علاقة اللغة بعلم النفس" قراءة لمفاهيم إجرائية خاصة بالبحث كعلم اللغة وعلم النفس، أما الفصل الأول المعنون بـ"اللسانيات النفسية: نشأتها ونظرياتها" فقد خصص لفحص علاقة اللسانيات بعلم النفس ولتتبع نشأة اللسانيات النفسية وتطورها، وتناولنا فيه أهم تصوراتها النظرية وأهدافها العملية.

جاء الفصل الثاني بعنوان "اللسانيات النفسية وأثرها في تعليمية اللغات" وقد تضمن الحديث عن دراسة تأثير العمليات النفسية على عملية التعليم والتعلم، فيما ورد الفصل الثالث الذي كان عنوانه "فحص التأثير النفسي في العملية التعليمية" كأرضية تطبيقية حاولنا فيها رصد العلاقة القائمة بين الجوانب النفسية والتحصيل اللغوي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الأولى متوسط، وكان عبارة عن محاولة إحصائية تحليلية لبيانات ومعطيات ميدانية من واقع المدرسة الجزائرية، وقد تلته خاتمة جُمعت فيها النتائج التي انتهى إليها البحث.

المنهج المعتمد في البحث هو منهج تكاملي جمع بين الوصف والإحصاء لأننا نزحنا نحو طرح التصورات النظرية ومحاولة تفسيرها، ومن ثم حاولنا في الجزء التطبيقي إحصاء أهم المفاهيم والتصورات المطروحة نظريا من خلال أسئلة هادفة موجهة للتلاميذ بغرض البحث في هذا الفرع من اللغة الذي يتداخل بطريقة شبه ضرورية مع التصورات النفسية والمعرفية الحديثة؛ مما يتيح له أن يكون مجالا بينياً تتنازعه تخصصات متعددة.

لقد واجهتنا بعض الصعوبات خلال فترة إعداد هذا البحث، أهمها شمولية الموضوع وكثرة المفاهيم حوله مما أدى إلى حالة من تشتت الأفكار، إلى جانب التأخر في إعداد رخصة الدراسة الميدانية، وختاما نشكر الله عز وجل ونحمده على توفيقنا في إتمام هذا العمل المتواضع، ونتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة **بن يخلف** على مجهوداتها وتوجيهاتها، ونسأل الله التوفيق والسداد.

كروم ستي وفتوحي أماني جيهان: سعيدة يوم 03 جوان 2025

مدخـــــــــــل

مكانة اللغة من التحليل النفسي

تمهيد:

تعد اللغة أحد أهم عوامل الترابط والتفاعل الاجتماعي من حيث كونها تستعمل في التعبير عن الآراء والأفكار والمشاعر وتبادل المعلومات، وتعتبر أيضا من أهم وسائل التواصل التي يكتسبها الإنسان (الطفل) من محيطه، وهي عبارة عن نظام يتألف من الرموز والإشارات المتعارف عليها وترجمة للأفكار التي تجول في ذهن الإنسان فيعبر عنها بشكل كلام منطوق ومسموع ومفهوم.

1-مفهوم اللغة:

عرف "دي سوسير **F.D Saussure**"(**1857-1913**) اللغة بأنها: «نظام من العلاقات»[1] و«نتاج اجتماعي لملكة الكلام ومجموعة من المواضعات يتبناها الكيان الاجتماعي ليمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة»[2]؛ مما يعني أنها تمثل وسيلة اتصال أو مجموعة من المواقف يتخذها الكيان الاجتماعي لممارسة الأفراد لهذه الملكة، أما "سابير **E. Sapir**" (**1884-1939**) فقد عرفها بأنها:«طريقة إنسانية متعلمة لإيصال الأفكار والانفعالات والرغبات بواسطة نظام معين من الرموز اختاره أفراد مجتمع ما واتفقوا عليها»[3]؛ مما يعني أنها تتعلق بما اتفق عليه أعضاء الجماعة المتكلمة.

يرى كل من "بلوش وتراجير **Bloch & Trager**" (**1942**) أن اللغة: « نظام من الرموز الصوتية الاختيارية يتعاون بواسطتها أفراد المجتمع»[4]؛ وعلى هذا الأساس يتبين أن اللغة هي نظام من الأصوات والإشارات والرموز الصوتية والطريقة التي يتعلمها الإنسان ويستعملها لإيصال أفكاره وانفعالاته للآخرين، أما "تشومسكي .**N Chomsky**"(**1928**) فيرى أنها: «ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما، لتكوين وفهم جمل نحوية»[5] أي أنها تولد مع الإنسان.

---

[1] داود إسماعيل، مصطفاي عبد الجليل، اللغة والقدرة على اكتسابها عند الأطفال (أطفال قبل التمدرس_ أنموذجا)، جامعة أبي بكر القايد_تلمسان، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص لسانيات تطبيقية، 2019/2018، ص14.

[2] فرديناند دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، تعريب: صالح القرمادي ومحمد الشاوش ومحمد عجينة، الدار العربية للكتاب، 1985م، طرابلس_ ليبيا، ص29.

[3] نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، الدقي القاهرة، 1995، ط3، ص.44

[4] المرجع نفسه، ص.44

[5] صبحا عواد سليم الخوالدة، المسألة اللغوية بين ابن جني و تشومسكي، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها، 2006، ص20.

2- مفهوم علم النفس:

حظي مفهوم علم النفس عند العرب باهتمام كبير فقد عرف "ابن سينا" النفس بأنها: «مبدأ الثبات وهي التي تدرك ما يحدث من تغيرات في البدن»[1]؛ فالنفس هي أساس الاستقرار وجوهره وهي التي تستشعر كل ما يطرأ في الجسم من تغيرات داخلية، وعلم النفس هو العلم الذي يدرس الحياة العقلية للإنسان؛ فهو علم يدرس عدة جوانب منها الجوانب المعرفية "**cognitive**" (المجالات العقلية المتصلة بالأفكار وتجهيز المعلومات)، والجانب النزوعي "**conative**" (الإرادي)، والجانب الوجداني "**affective**" (الانفعالي)[2]، فهو «العلم الذي يدرس العمليات العقلية "**Mental processes**" مثل الإدراك والتعلم والتذكر والتفكير وحل المشكلة والإبداع وغيرها وذلك في حالاتها السوية (علم النفس العام)، ودراسة هذه العمليات ذاتها في أحوالها غير السوية (علم النفس المرضى)»[3]؛ وهذا يعني أن علم النفس يدرس العقل وتفكير الإنسان.

وثمة تعريف آخر لعلم النفس مفاده أنه: «العلم الذي يدرس "الحياة النفسية" وما تتضمنه من أفكار ومشاعر وإحساسات وميول ورغبات وذكريات وانفعالات»[4]، فهو «علم يدرس سلوك الإنسان، أي ما يصدر عنه من أفعال وأقوال وحركات ظاهرة»[5]؛ مما يدل على أنه علم يدرس حياة الإنسان النفسية والسلوكات الصادرة عنه، ومن كل هذه التعريفات نستخلص أن علم النفس هو دراسة لعقل الإنسان وسلوكه وتفكيره ونفسيته أي بصفة عامة يدرس الروح والعقل.

3-علاقة اللغة بعلم النفس:

هناك علاقة «وثيقة بين علم اللغة وعلم النفس بسبب العلاقة الوثيقة بين اللغة الإنسانية والنفس البشرية؛ إذ لا يطلق على الكلام لغة إلا إذا أدى وظيفة نفسية قائمة على التحليل والتصور وردود الفعل»[6]؛ بمعنى

---

[1] عبد العزيز خيرة، مفهوم النفس عند ابن سينا إرهاص الصياغة لنظرية في علم النفس، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، العدد 16، جوان 2016، ص48

[2] أحمد محمد عبد الخالق، أسس علم النفس، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الاسكندرية، ط3، 2000م، ص20

[3] المرجع نفسه، ص20

[4] أحمد عزت راجح، أصول النفس، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، د ط، 1968م، ص03

[5] المرجع نفسه، ص03

[6] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي الرياضي، د ط، 1427هـ، ص33

بمعنى أن اللغة لا تنفصل عن الجوانب النفسية بل تتزامن معها، وقد تم التطرق للغة في علم النفس بوصفها «مجموعة تصلح للتعبير عن حالات الشعور، أي حالات الإنسان الفكرية والعاطفية والإرادية، وهي الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها وخصائصها، والتي بها يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى بأذهاننا وأذهان غيرنا»[1]، وهذا ما أكده عالم النفس السلوكي "واطسن **J B. Watson**" (**1878–1958**) الذي يتصورها: «جزءا من نظام استقبالات واستجابات جسم الإنسان، وتدخل ضمن دارات معينة كما تساهم في تحديد سلوكات معينة نهائية لهذا الأخير»[2].

وهذا يعني أن العلاقة بين علم اللغة وعلم النفس تعود إلى طبيعة اللغة باعتبارها أحد مظاهر السلوك الإنساني، وبما أن علم النفس يعنى بدراسة السلوك الإنساني عامة فإن دراسة السلوك اللغوي تعتبر حلقة اتصال بين علم اللغة وعلم النفس[3]، وهو ما أشار إليه "أنيس فريحه" حيث نفى عن اللغة كونها مجرد أصوات أو أداة تعبيرية وركز على أنها جزء من كيان الإنسان الروحي، وأنها عملية فيزيائية بسيكولوجية على غاية من التعقيد[4] ذلك أن «عالم اللغة يقوم بدراسة العبارات اللغوية المنطوقة عند صدورها من الجهاز الصوتي لدى المتحدث، وأثناء مرورها في الهواء وعند تلقي الجهاز السمعي للمخاطب لها بينما عالم النفس يتجه إلى اكتشاف قوانين عامة تفسر السلوك الإنساني من خلال دراسة الظواهر العامة مثل التعلم والإدراك والقدرات»[5]؛ فعالم اللغة يهتم بالمناحي التشكيلية للغة بينما يركز عالم النفس اهتمامه على البحث عن المبادئ والمعايير التي تمكنه من تفسير السلوك البشري.

4_ مكانة اللغة من التحليل النفسي:

إن تحليل اللغة من منظور نفسي هو مفهوم يجسد التداخل بين التحليل النفسي واللغة التي كانت على الدوام تشكل جزءاً أساسيا من هذا العلم منذ نشأته، وتنشأ العلاقة بين اللغة والتحليل النفسي من جانبين رئيسيين: الأول هو أن اللغة تؤدي دوراً حيوياً في العملية العلاجية، إذ أنها تعتبر الأداة الأولية التي يستخدمها الأفراد للتعبير عن أعمق أفكارهم ومشاعرهم غير الواعية من خلال الحوار بين المحلل النفسي والمريض كالتداعي الحر وتفسير

[1] عبد المجيد عبد العزيز، اللغة العربية_أصولها النفسية وطرق تدريسها، دار المعارف، القاهرة، ط3، 1961،ص51

[2] بيار أولبيون، اللغة والنمو العقلي، ترجمة محمود إبراهيم، ديوان المطبوعات الجامعية، ص107

[3] نوال محمد عطية، مرجع سابق، ص22

[4] ينظر، أنيس فريحه، محاضرات في اللهجات وأسلوب دراستها، جامعة الدول العربية، معهد الدراسات العربية العالمية، د ط، 1955، ص09

[5] نوال محمد عطية، مرجع سابق، ص22

الأحلام، وترتبط أيضا بالظواهر اللغوية في الكثير من الجوانب كما هو الحال بالنسبة لفلتات اللسان والنكت، ويعتبر **فرويد** أن "الفارق الجوهري بين أنماط التفكير يأتي من تباين العمليات العقلية؛ أي أن العمليات الأولية غير المنطقية التي تحكمها الهوا تتناقض مع العمليات الثانوية المنطقية التي ينظّمها كل من الأنا والواقع الخارجي، وهذا يظهر في الفرق بين الطرق التعبيرية قبل اللفظية ونقيضها من الطرق اللفظية"[1]؛ وبالتالي يمكن القول أن اللغة تحتل حيزا هاما في التحليل النفسي؛ حيث إنها تؤدي دورا في العملية العلاجية للإنسان.

[1] ينظر، العبادي عبد الحق، محاضرات مقياس علم النفس اللغوي، جامعة ابن خلدون تيارت، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص اللسانيات التطبيقية، 2022/2021، ص148.

الفصـــــل الأول

اللسانيـــات النفـــسية

1-تعريف اللسانيات النفسية:

تعتبر اللسانيات النفسية أو ما يُسمى بعلم النفس اللغوي "**Psycholinguistiques**": «فرعاً من فروع اللسانيات التطبيقية يربط بين علم اللغة وعلم النفس، وهي من العلوم الحديثة التي تهتم بمعرفة أثر اللغة في النفس الإنسانية أو بالأحرى بالدراسة النفسية للعمليات اللغوية، وتركز على السلوك اللغوي خاصة من حيث اكتساب وفهم وإنتاج اللغة عند الإنسان وبالأخص الطفل»[1] وهذا يعني أن اللسانيات النفسية تهدف إلى دراسة العلاقة بين اللغة والعمليات العقلية، «ويُعتبر علم اللغة النفسي العلم الذي يهتم بدراسة العملية العقلية التي تتم أثناء استعمال الإنسان للغة فهماً وإنتاجاًكما يهتم باكتساب اللغة نفسها»[2]؛ فهو يُعنى بتحليل العلاقة والصلة بين الأبعاد النفسية والعوامل اللغوية.

ويُعرّف أيضا بأنه: «علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث أثناء اللغة واستعمالها، والتي منها يكتسب الإنسان اللغة»[3] أي إنه علم يهتم بدراسة العلاقة التي تجمع بين الجوانب النفسية والعوامل اللغوية التي تمكن من اكتساب وأداء اللغة، **أما ديفيد كريستال (D.David 1941)** فيرى في معجمه النظري أن علم اللغة النفسي هو: «فرع من فروع علم اللغة يدرس العلاقة بين اللغويات والعمليات النفسية التي يُعتقد أنها تفسر السلوك اللغوي، ولكن يبقى في جانبه التطبيقي ضمن مجال اللغويات التطبيقية»[4]؛ وهنا نجد **ديفيد كريستال** ينظر إلى علم اللغة النفسي نظرة لغوية نفسية فهو يرى أنه يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان.

وقد أطلق عليها **ميشال زكريا** مصطلح "السيكو ألسنية" ويراها مجالاً مشتركاً بين اللسانيات وعلم النفس، تعالج فيه المسائل النفسية التي يتضمنها استعمال اللغة ويتم فيه تناول العلاقات القائمة بين حاجات التعبير والتواصل عند الأفراد وبين الوسائل اللغوية التي توفرها اللغة لإشباع هذه الحاجات وهذا المجال بشكل عام

---

[1] ينظر: توماس سكوفل، علم اللغة النفسي، تر: عبد الرحمن بن عبد العزيز العيدان، فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، السعودية-الرياض (د.ط)، 1424هـ، ص 8

[2] السيد محمود أحمد، علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، ط2، 1995-1996م، ص 12.

[3] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، الرياض، ط1، 1427هـ 2006م، ص 27.

[4] المرجع نفسه، ص 25.

يبحث في المسار العقلي القائم ضمن اكتساب اللغة واستعمالها[1] ليركز على مسألتين محوريتين هما الاكتساب اللغوي والأداء اللغوي، والملاحظ من هذه التعاريف أنها تتفق في كون اللسانيات النفسية تعكس تلك العلاقة الوثيقة بين اللغة وعلم النفس وعلم اللغة التطبيقي، وتحاول إبراز عامل الترابط بين العوامل اللغوية والجوانب النفسية.

2-نشأة اللسانيات النفسية وتطورها:

ظهر المصطلح التقليدي المعروف بعلم نفس اللغة أو علم النفس اللغوي عند بعض علماء النفس المعلميين في أوائل القرن التاسع عشر الميلادي [2] وقد مر هذا العلم بعدة مراحل نجملها في ما يلي:

المرحلة الأولى:

تمثل سنة **1951** تاريخ ملتقى أقيم في جامعة **كورونيل** وشارك فيه مجموعة من علماء النفس ومجموعة من اللسانياتيين اتفقوا على تقديم بحوث مشتركة، وفي السنة الثانية بعد ذلك أُقيم ملتقى ثانٍ في جامعة **إنديانا** نشرت نتائجه في مؤلف أكاديمي عنوانه "**علم اللغة النفسي**: التداول النظري والبحث في القضايا، وقد تضمن هذا الكتاب المعالم الأولى لهذا المجال متعدد المداخل الذي سيقترح مجموعة بحوث تدور في هذا الإطار[3] وتجمع بين الانشغالات اللغوية والعمليات النفسية.

المرحلة الثانية:

يؤرخ لهاذه المرحلة بظهور كتاب **البنى التركيبية** الذي نشره "**تشومسكي**" سنة **1957** والذي ترك صدىً كبيرًا عند علماء اللغة النفسية كونه يقوم على أساس التحليل البسيكولساني. ولقد ذهب "**تشومسكي**" والتوليديون إلى أن دراسة اللغة يجب أن تقوم على دراسة العقل اللساني، لذلك فإن النظرية التوليدية والتحويلية عندهم تعالج اللغة من منطلق أنها مكوّن من مكونات العقل الإنساني ونتاج عقلي خاص بالإنسان، وتعتبر قواعد اللغة قائمة في عقل الإنسان منظّمة في خصائصها الصوتية والتركيبية والدلالية في شكل مجموعة غير متناهية من الجمل المحتملة، وهذه القواعد تتحكم فيها الكفاية اللغوية عند متكلميها وتُحدَّد اللغات بواسطة هذه القواعد

[1] ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية: دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، 1993هـ، ص71.

[2] جاسم علي جاسم، علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة، 2009م، ص 29-30.

[3] سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2006، ط1، ص 48.

الضمنية، فيكون بإمكان المتكلمين باللغة التواصل فيما بينهم بمقدار تشابه قواعد اللغات القائمة في عقولهم[1]، وبناءً على ما تم ذكره في هذه المرحلة نلاحظ أن بحوث علماء اللغة النفسية أكدت على إظهار الشرعية النفسية لآراء **تشومسكي** التي كان لها صدى في العقل اللساني والكفاية اللغوية.

المرحلة الثالثة:

يؤرخ لهذه المرحلة بالسنوات السبعين من القرن العشرين وهي الفترة التي تبلورت فيها أهم ملامح علم اللغة النفسي واندمجت بصورة واسعة في سياق ما يعرف بعلم النفس المعرفي، ويعتقد أصحاب هذا التوجه أن الارتقاء المعرفي يحدث أولا بعده يلي الارتقاء اللغوي مما يعني أن ارتقاء اللغة ونموها يتأثر بمستوى النمو المعرفي الذي يحصله الطفل، "وانتقل هذا العلم من التوسع في الدراسة إلى دراسة الجوانب الدلالية والتداولية والتأكيد على أن التكلم هو استخدام لغة تتلاءم مع سياق المخاطب وأهداف التواصل"[2]؛ وما يمكن استنتاجه هو أنه بعدما كانت وحدات الخطاب معزولة سابقا قد تمت دراستها حاليا بشكل أوسع، وكذلك اللسانيات النفسية قد تطورت بعدما كانت مجرد نظرية فلسفية وأصبحت تهتم بدراسة العمليات العقلية أثناء استعمال الإنسان للغة.

3-موضوع اللسانيات النفسية:

من المعروف أن علم اللغة النفسي يختص بدراسة اللغة في ذاتها أي دراسة اللغة والبحث فيها، وتستند هذه الدراسة إلى المفهوم اللغوي الحديث الذي يرى أن مهمة اللغوي هي التعمق في جوانب اللغة ودراسة نواحيها النفسية والمعرفية، بالإضافة إلى ما يرتبط بذلك من جوانب فيزيولوجية واجتماعية بهدف فهم ما يعرفه الإنسان عن اللغة بدلاً من الاكتفاء بوصفها بشكل سطحي يقتصر على الأصوات والصرف والدلالة، «ويعالج علم اللغة النفسي موضوعات عديدة ومهمة، منها: الفكر، وتوقيف اللغة واصطلاحها، واكتساب اللغة ونظرياتها، والبنية العميقة والسطحية، ولغة الحيوانات، ولغة الإشارة، وأمراض الكلام، وغير ذلك من الموضوعات»[3]؛ فهو يتناول مضامين وأفكاراً عديدة ويدرس العلاقة بين اللغة والعقل ويُعنى بالعمليات العقلية المتعلقة بفهم اللغة واكتسابها وإنتاجها، وهذا يعني أن موضوع علم اللغة النفسي هو نفسه موضوع علم اللغة عند اللغويين المعرفيين الفطريين؛ بيد إن ثمة تداخلاً في الموضوعات والمجالات والأهداف بين العلمين، بل إن نتائج البحث في علم اللغة النفسي

[1] سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، مرجع سابق ، ص48

[2] المرجع نفسه، ص48

[3] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، مرجع سابق، ص 34.

تجيب عن الكثير من الأسئلة التي يبحث اللغويون والمعرفيون عن إجابات مقدمة لها، وبالتالي يحقق الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من دراسة اللغة؛ وبالمختصر يمكن القول أن موضوع علم اللغة النفسي يتمركز حول اللغة نفسها وينهض على دراستها واستعمالها من منطلق أنها تمثل الوسيلة التي تمنح الفرد إمكانية التعبير عن حاجاته النفسية.

4-اكتساب اللغة:

من الموضوعات المهمة جدًا التي يهتم بها علم اللغة النفسي الحديث اهتمامًا بالغًا في القرن العشرين ظاهرة اكتساب اللغة والتي يُقصد بها: «تلك العملية غير الشعورية وغير المقصودة التي يتم بها تعلم اللغة الأم، ذلك أن الطفل يكتسب لغة أمه في مواقف طبيعية وهو غير واعٍ بذلك وبدون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى فهم لا يتلقون دروسًا منظمة في قواعد اللغة وطرق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم مستعينين بتلك القدرة التي زوّدهم بها الله تعالى والتي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع»[1]؛ ففترة اكتساب اللغة تُعتبر من أهم مراحل التعليم التي يمر بها الطفل قبل دخوله للمدرسة، حيث تؤدي دورًا في تكوين شخصيته وتعزيز قدراته اللغوية.

ويعرّف **دانيال جونس (J.Daniel 1881-1967)** الاكتساب بأنه: «عملية يطور فيها الإنسان قدراته اللغوية بنفسه، وهي عملية مستمرة متتابعة مع النضج أي إن الناس يولدون بقابليات عقلية لاكتساب أي لغة يسمعونها عندما يكونون صغارًا، وهذا يعني أن الاكتساب اللغوي هو أفضل وسيلة لتعلم اللغة والطريقة التي يكتسب بها الطفل لغة المجتمع المستخدمة في الحياة اليومية، فكلنا نستخدم العامية بطلاقة دون معرفة قوانينها لأننا اكتسبناها في مرحلة الطفولة، وبملاحظة ما يجري مع الأطفال نجد أن الأم تبدأ من اللحظات الأولى للولادة بمحادثة صغيرها وكأنما يسمع ويفهم ما تقوله ولحكمة إلهية خُلقَت النساء شغوفات بالحديث ومما يساعد على تعليم وتلقين أبنائهن اللغة»[2]؛ فبواسطة الاكتساب اللغوي يكون بمقدور الطفل تحصيل لغة المحيط الذي يعيش في وسطه دون الخضوع لأي قوانين.

[1] سيد أحمد منصور عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1982، ص. 184.

[2] ينظر: عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، ص 38-39.

في هذا الإطار قام **ستراير** "**strayer**" عام **1930** بدراسة على التوائم وعمره سنة واحدة وثمانية أشهر أعطى تدريبًا شاقًا في اللغة على مدى خمسة أسابيع، وفي نفس الوقت تم عزل التوأم الآخر في عالمٍ خالٍ من الكلمات، وقد وجد **ستراير** في نهاية فترة التدريب أن الطفل الذي خضع للتدريب كان متقدمًا على الذي لم يتعلم ولم يسمع أي لغة لمدة خمسة أسابيع وتوصل إلى النتائج التالية[1]:

-يكتسب الطفل القواعد البنائية للغة تلقائيًا بالسماع.

-عامل الاستعداد يتأثر بالتدريب والخبرة كما يتأثر بالعمل (مرحلة النضج).

-النظر يحدد أو يضبط عملية اكتساب اللغة خلال الرضاعة والطفولة المبكرة.

من خلال ما ورد يتضح أن الاكتساب اللغوي يتأثر بعدة عوامل مترابطة من أبرزها الاستعداد الفطري لدى الطفل والبيئة المحيطة بالإضافة إلى التفاعل بين الجانب النفسي والتعليمي، وقد بينت الدراسات أن المراحل الأولى من حياة الطفل تؤدي فيها الأم دورًا بارزًا في توفير بيئة محفزة وداعمة تمكن الطفل من الانتقال التدريجي من مرحلة الفهم إلى الإنتاج اللغوي، كما يمكن القول إن عملية الاكتساب اللغوي تتطلب تكاملًا بين الجانب النظري الذي يعنى بتفسير آليات الاكتساب، والجانب التطبيقي الذي يهتم بتوظيف هذه النظريات في ممارسات تربوية تساعد الأطفال على تنمية قدراتهم اللغوية بشكل فعال، وهذا يعني أن توفير مناخ تعليمي محفز يتطلب الحرص على نمو لغوي سليم.

5- نظريات لسانيات نفسية في العملية التعليمية التعلمية:

تصنف اللسانيات نظريًا في العملية التعليمية التعلمية إلى ثلاث نظريات لكل منها وجهة نظر مختلفة عن الأخرى: النظرية السلوكية، والمعرفية، والفطرية.

أ-النظرية السلوكية:

تبنّى العالم **سكينر** هذا الاتجاه الذي يسميه البعض بالنظرية الاشتراطية الحديثة، وقد ارتكزت كتابات **سكينر** على الاشتراط الإجرائي وبرمجة التعليم والتحليل التجريبي للسلوك مما أعطاه أهمية لدى علماء النفس وجعله أكثر احترافًا في الدوائر الأخرى، ومن هنا فالنظرية لها عدة مسميات: النظرية الاشتراطية، النظرية الإجرائية، نظرية

[1] ينظر: مُحَمَّد عودة الريماوي وآخرون، علم النفس العام، ص 404-405.

التعزيز الإجرائي، والنظرية السلوكية الحديثة[1]؛ أي أن الاشتراط الإجرائي يُمثل اتجاه السلوكية الحديثة ومجمل ما ذهبت إليه النظرية السلوكية هو أن المعرفة الصادقة تنبع من التجربة والتطبيق من خلال دراسة سلوك الكائن بحيث يتم الربط بين السلوك والعوامل البيئية، وتسلِّم بأنه لا استجابة دون مثير وأن التعلم يحدث نتيجة لحدوث ارتباط بين المثير والاستجابة[2]، وهنا يتضح اختلاف النظرية السلوكية عن النظريات الأخرى سواء من ناحية مفاهيمها الخاصة أو من حيث مبدئها المتمثل في السلوك والاستجابة للمحفزات في تعلم الأفراد.

نظرية التعلم الإجرائي لسكينر:

يكمن أساس هذه النظرية في الاشتراط الإجرائي، بحيث يركز **سكينر** على عامل التعزيز كعامل أساسي في عملية التعلم وذلك لحل مشكلات تربوية[3]؛ من هنا نجد أن أهمية نظرية **سكينر** تكمن في فكرة أن التعلم يحدث من خلال عامل التعزيز.

✓ تجربة سكينر:

قام **سكينر** بعدة تجارب على الحيوانات أهمها تجربة الصندوق حيث تتلخص هذه التجربة في صندوق صغير ذو غطاء زجاجي ولا يحتوي إلا على وعاء صغير وقضيب من المعدن بجوار الوعاء، وخارج الصندوق آلة إن ظهرت أسقطت قطعًا صغيرة من الطعام في منحدر يصل إلى هذا الوعاء ويوضع فأر جائع في الصندوق فإن ضغط على القضيب ظفر بالطعام[4]؛ يظهر لنا من خلال هذه التجربة أنه بواسطة التعزيز المستمر تشكّل السلوك لدى الفأر.

كذلك قام بوضع حمامة في صندوق وهي في حالة جوع شديد فأخذت تتجول بحثًا عن الطعام، وفي الوقت نفسه كانت ترفع رأسها للعلامة التي وضعها **سكينر** وهو كان يقوم بإسقاط القمح للحمامة، وبعد تعزيز حركتين أو ثلاث حركات نحو العلامة فإنه كان يقوم بتعزيز الحركات التي تقرب الحمامة لمنقارها أو رفع رأسها

[1] فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو العقلي، دار الفكر العربي، ط1، 1956، ص124.
[2] مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، تر: علي حسين الحجاج، علم المعرفة للنشر والتوزيع ، د ط، 1983، ص.45.
[3] ينظر: كاظم محسن كعبي، علم النفس والعمليات المعرفية، دار الكتب والوثائق، بغداد، ط1، 2021، ص103.
[4] ينظر: أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ص 208.

للعلامة أو المفتاح[1]؛من هنا تبين أن **سكينر** تمكن من تعليم الحمامة كيفية إصدار الاستجابة الإجرائية الصحيحة من خلال النقر على العلامة.

✓ أساسيات نظرية "سكينر":

تقوم نظرية **سكينر** على مجموعة من الأسس التي قامت عليها وهي:

–التعزيز: يرى **سكينر** «أننا إذا راقبنا السلوك عن قرب، فإننا نرى أن الفرد يتعلم أي شيء يقدم له نتائج، بصورة أخرى إننا إذا حددنا مكافأة تلحق بسلوك معين، فإننا نلاحظ أن ذلك السلوك يزداد ظهوره بشكل متكرر، وأن السلوك الذي لا يتبعه تعزيز يتناقص»[2]؛ أي أن السلوك الذي يتبعه ويصاحبه تعزيز يصبح أكثر ميلًا لتكرار هذا السلوك مستقبلًا، أما إذا غاب التعزيز فإن إمكانية تكرار هذا السلوك تنقص.

– **السلوك الاستجابي**: فهو الناتج عن مثير محدد كإفراز اللعاب عند رؤية الطعام

– **السلوك الإجرائي**: هو السلوك الذي لا يرتبط بمثيرات محددة بل يصدره الكائن الحي تلقائيًا[3]؛ أي أن السلوك الاستجابي يستدعي عن طريق مثير والسلوك الإجرائي لا يستدعي عن طريق مثير، ويقوم التعليم الإجرائي على وضع مثير واستجابة تصدر في هذا الوضع، وتعزيز يتلو هذه الاستجابة[4].

نستنتج مما سبق أن نظرية **سكينر** تبرز أن السلوك الإنساني ليس عشوائيًا بل هو نتاج للتفاعل بين الفرد وبيئته، حيث يتشكل السلوك بفعل التعزيز والعقاب، وأكدت النظرية أن التعزيز الإيجابي يعزز تكرار السلوك المرغوب ويضبط السلوك غير المرغوب، ومن خلال هذا، يتبين أن السلوك الإجرائي في نظر سكينر يمثل منزلة كبيرة في السلوك الإنساني.

---

[1] ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ترجمة علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، الكويت، د.ط، 1983م، ص 154.

[2] محيي الدين توق، يوسف قطامي، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة، ط3، 1424هـ/2003م، ص 258.

[3] ينظر: حنان عبد الحميد، علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط5، 1435هـ/2014م، ص. 178.

[4] ينظر: نايف خارما، علي حجاج، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، د.ط، 1978، ص 55.

ب–النظرية المعرفية:

أولا: مفهوم النظرية المعرفية:

ظهرت هذه النظرية كردّ فعل للنظريات الارتباطية للتعلم السابقة والتي نادت بأن التعلم يحدث نتيجة لحدوث ارتباطات بين المثيرات والاستجابات يترتب عنها تكوين عادات، وأن الإدراك ما هو إلا نسخة طبق الأصل للشيء المدرَك، والتفكير ما هو إلا تجميع آلي لهذه الأشياء التي يدركها الشخص[1]؛ من هنا يتضح أن النظرية المعرفية تتعلق دائمًا بالعقل فهو المصدر الأساسي لحفظ المعرفة واكتسابها.

لقد استفادت هذه النظرية من أبحاث وآراء النظرية العقلية **لتشومسكي**، إذ تُعَدّ امتدادًا لها وإن اختلفت معها في بعض المرتكزات وهي تتعارض مع السلوكية في كل شيء، فكل شخص يتعلم اللغة ليس لأنه يتعرض لنفس عمليات الاشتراط ولكن لأنه يمتلك قدرة فطرية تسمح له باكتساب اللغة[2]؛ وهذا يبين تعارض النظرية المعرفية مع المرتكزات الفكرية للنظرية العقلية والسلوكية.

ثانيا: المبادئ الأساسية لهذا الاتجاه:

قامت هذه النظريات على نتائج الدراسات والأبحاث في ميدان علم النفس وعلم النفس اللغوي، وأهم المبادئ الأساسية لهذا الاتجاه النظري والتي تعتبر بمثابة مرتكز له، هي:

–يُعتبر التعلم مهارة معرفية معقدة تتضمن استعمال أساليب متنوعة للتعامل مع المعلومات للتغلب على محدودية القدرة اللغوية.

–إن تعلم لغة ثانية يعني تعلم المهارة اللازمة لذلك، وهذا يتطلب ممارسة جميع جوانب هذه المهارة حتى تصبح متكاملة كأداء لغوي طلق وسليم إلى أن يصبح الأداء آليًا، فالتعلم عملية معرفية عقلية لأنه يتضمن تمثُّلا داخليا للمعلومات التي تواجه الآداء اللغوي التكاملي وهو في حالة اكتساب اللغة، فإن هذا التمثل لا يعتمد على نظام لغوي، بل يشمل الإجراءات لاختيار المفردات والتراكيب والمعاني المناسبة التي تحكم الاستعمال اللغوي.

---

[1] مُحَمَّد جاسم العبيدي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، ط. 1، 1430هـ / 2009م، ص 85.

[2] ثائر أحمد غباري، خالد مُحَمَّد أبو شعيرة، علم النفس اللغوي، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 1432هـ / 2011م، ص 104.

-هناك إعادة ترتيب وتقويم مستمران للتمثلات الداخلية تتناسب مع تزايد قدرة المتعلم اللغوية، حيث تُرتَّب التمثلات اللغوية حسب سهولتها أو صعوبتها[1].

يتبين من خلال هذه المبادئ أن هذه النظرية تهتم بالعوامل الداخلية التي تنظم عملية اكتساب لغة ثانية مع التركيز بشكل خاص على دور العمليات المعرفية العقلية.

ثالثا: أهم فروع النظرية المعرفية:

من بين أشهر النظريات المعرفية ما يلي:

1-النظرية الجشطالتية Gestalt Theory:

ظهرت في ألمانيا متزامنة مع ظهور النظريات السلوكية في أمريكا، رائدها الألماني **ماكس فيرتهايمر** (**M.Wertheimer 1880-1943**) وقد ساهم في تطوير أفكاره كل من عالم النفس **فولفغانغ كوهلر** (**W.Kohler 1887-1967**) وكورت **كوفكا** (**K.Koffka 1886-1941**) وترجع تسميتها إلى المدرسة الألمانية التي تهتم بالمدركات الحسية[2]، وتعد هذه النظرية من بين النظريات المعرفية التي عارضت بشدة المدرسة السلوكية والبنائية من حيث دعوتهما للتأكيد على تحليل الظاهرة النفسية إلى مكوناتها الأولية كي يتيسر فهم مثل هذه الظاهرة[3]؛ يتبين أن النظرية الجشطالتية تتعارض مع المدرستين وتختلف عنهما من حيث تناولها للظواهر النفسية بصورة شاملة، حيث تبرز أهمية فهم هذه الظواهر ككل بدلًا من التعامل معها على نحو جزئي.

إن الأمر المحوري في نظرية الجشطالت هو الإدراك وهذا الأخير يكون إجماليًا في البداية ثم يتدرج إلى التفاصيل التي لا تُفهم إلا في إطار الكل الذي يجمعها، ومن ترابطها بشكل أو بآخر في الكل الذي هي أجزاء فيه ويكون لهذه الأجزاء تأثيرها[4]؛ أي إن النظرية الجشطالتية تهتم بالكل وليس فقط بالجزء إذ تتناول التدرج بين التفاصيل الدقيقة التي تتضافر لتشكيل الصورة الشاملة.

---

[1] عقل الصامدي، فوار العبد الحق، نظرية تعلم اللغة واكتسابها وتضمينات لتعلم اللغة العربية وتعليمها، مجلة مجمع اللغة الأردني، ع: 54، جمادى الأولى - شوال 1418هـ / كانون الثاني - حزيران 1998، الأردن، ص 167.

[2] ينظر:قائده صبري الجوهري، المدخل لعلم النفس التربوي، دار الشروق للنشر، جدة، المملكة العربية السعودية، د.ط، 1950، ص 42.

[3] عماده عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2010، ص 171.

[4] حنان عبد الحميد العنابي، علم النفس التربوي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط 5، 2014، ص192.

✓ التطبيقات التربوية لنظرية الجشطالت:

-«يتوقف التعلم بالبصيرة على قدرة المتعلم العقلية وعلى درجة نضجه، فكلما كان الفرد أكثر ذكاءً كان أميل إلى استخدام الاستبصار* في تعلمه.

-يحدث التعلم بالاستبصار عقب فترة من البحث والتنقيب والتجارب، فهو لا يختلف في ذلك عن التعلم القائم على الخطأ والمحاولة.

-يحتاج التعلم بالاستبصار إلى قدر من الخبرة السابقة، مما يساعد على سرعة تشكيل قوى الموقف وعلاقاته»[1]؛ أي السعي لفهم واستيعاب العناصر الأساسية للموضوع الذي نتطرق إليه في مجال التعليم.

-التعلم يسير من العام إلى الخاص، من الكل إلى الجزء، فالطفل يدرك الجملة ثم الكلمة ثم الحرف، وهذا ما يتماشى مع قوانين النمو الإنساني.

-الاهتمام بالخبرات الماضية في تعلم الموضوعات الجديدة.

-تهتم هذه النظرية بالكيفية والآلية التي يتعلم بها الفرد أكثر من اهتمامها بنوعية التعلم، وتركز على إدراك العناصر والعلاقات بالاستبصار فإذا حدث ذلك يستطيع الفرد التعلم[2]، فالتعلم -في نظرهم- عملية غنية تعتمد على إعادة هيكلة الموقف التعليمي، حيث يكتسب المتعلم من خلالها الخبرة والمهارات التي تعزز قدرته على الفهم الدقيق.

2- النظرية البنائية :

رائد هذه النظرية هو **جان بياجيه(J.Piaget 1896-1980)** الذي اشتهر بأعماله حول الذكاء لدى الطفل، والذي يرى أن المنبع الخارجي مؤثر في الإدراك ولذلك ركز على المراحل العمرية للطفل ودراسة نموه الإدراكي المعرفي، ويقول **مُحَمَّد زيدان حمدان** في هذا الصدد: «وتبدأ عملية التعلم لدى الطفل بعمر المولد إلى سنتين

*__الاستبصار__: هو تنظيم أو إعادة تنظيم المدركات والعلاقات في صياغة جديدة تؤدي إلى فهم أصح أو حل مشكلة، والتعلم بالاستبصار ما هو إلا استكشاف للعلاقات القائمة بين الوسائل والغايات، ولا يتحقق ذلك إلا بالنظر إلى الحدث التعليمي بوصفه كلاً متكاملاً.(نجوى فيران، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة مُحَمَّد الأمين دباغين، ص 76.)

[1] مُحَمَّد مصطفى زيدان، نبيل السمالوطى، علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط3، 1994، ص 121-122.

[2] ينظر: كفاح يحي صالح العسكري وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط1، 2012، ص 188.

حركية بالكامل... وتتحول عملية التعلم الواقعية مع عمر السبع سنوات إل حسية منطقية ... وما إن يصل الطفل اليافع إلى عمر 12 سنة حتى يستطيع بما يتوفر له من مخزون إدراكي القيام بما يدعوه بياجيه بالعمليات الرسمية وهنا تكون عملية التعلم داخلية ذاتية بالقليل جدا من الاعتماد على البيئة المباشرة»[1]؛ إذ يعتبر **بياجيه** أن النمو المعرفي الشامل يتأثر بعدة عوامل تتجلى في التكيف مع المحيط الاجتماعي والوعي وإمكانية الانتباه والتركيز.

كما يبين ذات المؤلف خطوات طريقة بياجيه المقترحة في التعليم وهي[2]:

-تحديد المرحلة الإدراكية التي يعيشها الطف وذلك باستعمال المعلم ما يناسب من اختبارات ومقابلات شخصية عيادية.

-تحديد مواد ووسائل وبيئات التعلم بما يتفق مع طبيعة المرحلة الإدراكية المحددة للطفل.

-تنظيم خبرات التعلم استقرائيًا من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب لتسهيل عملية الاستيعاب والتعديل والموازنة الإدراكية المنتجة للتعلم في نظرية **بياجيه**.

-تعليم التلاميذ بصيغة فردية أو جماعية مع الإشراف والمتابعة غير المباشرين خلال التعلم والتحصيل، ومن هنا نستنتج أن نظرية **بياجيه** البنائية ذات بنية ثنائية تقدم رؤية شاملة تركز على كيفية تشكل المعرفة وتطورها، مما يجعلها أساسًا مهمًا لتحسين الممارسات التربوية، بالإضافة إلى ذلك تؤكد على ضرورة تقديم الأنشطة التعليمية بما يتناسب مع المرحلة العمرية والمعرفية للمتعلم.

3- النظرية اللغوية العقلية لتشومسكي :

تتعلق هذه النظرية بالنزعة العقلية تزعمها الباحث الأمريكي **تشومسكي**، وتعرف هذه النظرية بأسماء عدة منها: النظرية العقلية والفطرية ولكل اسم من هذه الأسماء دلالة تعكس جانبًا من جوانب هذه النظرية[3]؛ أي أن هذه النظرية تتعلق بالتوجهات والمعايير التي تثبت أن المعرفة الحقيقية تُكتسب من خلال استخدام العقل.

[1] محمد زيدان حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، دمشق عمان، 1471هـ- 1997م، د ط، ص 116-117.

[2] المرجع نفسه، ص118-119.

[3] ينظر: عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة - اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ص 78.

لقد أولت هذه النظرية اهتمامًا بعملية الربط بين المعرفة اللغوية والتكوينات البيولوجية للإنسان، وأن للعامل الجيني الوراثي تأثيرًا على قدرة الإنسان اللغوية فما يتمتع به الكائن البشري من عقل يمكنه من إدراك اللغة وتكوينها والإبداع فيها كما أن العقل البشري يمتلك نظامًا من القواعد[1]، وهي التي «توجه الكلام الفعلي المنطوق ومن ثم فإن علماء هذه النظرية قد شنّوا هجومًا عنيفًا على الفكر اللغوي السلوكي، في إطار البنيوية الذي كان يرى علماؤه وأتباعه أن العقل البشري مجرد لوح أملس فارغ من كل شيء، والإنسان هو الذي يملأه فيما بعد بالمعرفة اللغوية من خلال تجاربه وانطباعاته»[2]؛ أي أن **تشومسكي** ينتقد السلوكيين في دراسة اللغة من جانب إهمالهم للاستنتاجات العقلية المنطقية، واهتمامهم بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس، وهنا يرى **تشومسكي** أن اللغة ليست مجرد سلوك بل قدرة عقلية فطرية، ولقد أثبتت الدراسات التاريخية للعقل وجود تجانس مدهش للعقل البشري عبر الأحقاب، وأن العقول البشرية قادرة على استيعاب الخصائص المجردة لعدة أنظمة من التجريد الهندسي والعلوم الرياضية الخالصة[3]؛ أي أن العقل البشري يمتلك قدرة فطرية على استيعاب التصورات العقلية.

✓ مقومات النظرية العقلية:

تقوم نظرية **تشومسكي** على مجموعة من الأسس لذلك يرى ضرورة إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي تميز الإنسان دون غيره من الكائنات الأخرى "فكل قلب هو بالفطرة صالح لمعرفة الحقائق، وإن كان بينها تفاوت كثير لأنه أمر (رباني شريف)..."[4]؛ لذا تظل الفطرة موجودة رغم الاختلافات بين الأفراد، حيث يختلف الناس في مستويات الفهم والاستيعاب، فبعضهم يتمكن من استيعاب المعنى من المرة الأولى، بينما يحتاج الآخرون إلى تكرار المعلومات لفهمها بشكل جيد.

ترتكز هذه النظرية على بديهية مفادها أن الطفل يولد مهيئًا لاستعمال اللغة، وهي طبيعة بشرية؛ حيث إن الإنسان يمتلك نماذج تركيبية ذهنية أولية تعينه على استكمال بقية اللغة من خلال المجتمع؛ فاللغات البشرية كلها لها خصائص عامة تجمعها في نظر **تشومسكي**، وأن لكل لغة أصولًا ثابتة وأخرى متغيرة، والإبداع لا يكون إلا في الجانب المتغير الذي يبدع فيه الطفل عددًا لامتناهٍ من الجمل في، وهذه الملكة الفطرية سماها **تشومسكي**

[1] ينظر: نعوم تشومسكي، اللغة والمسؤولية، تر: سارة حسام البهنساوي، دار العلوم، جامعة القاهرة – فرع الغيوم، مكتبة الزهراء الشرق، ط2 جديدة ومنقحة، 2006، ص 15.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 15.

[3] ينظر: نعوم تشومسكي، اللغة والمسؤولية، مرجع سابق، ص 15.

[4] السيد الشرقاوي، الملكة اللغوية في الفكر اللغوي العربي، مؤسس المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2022/1422، ص358.

جهاز اكتساب اللغة وأحيانًا الصندوق الأسود تأكيدًا منه على وجود معرفة فطرية[1]؛ فالقدرة اللغوية قدرة فطرية راسخة في الدماغ.

[1] ينظر: نظرية التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة – اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، عبد المجيد العيساني، ص 80-81.

الفصـــــل الثـــــــــانـي

اللسانيات النفسية وأثرها على تعليمية اللغات

1-مفهوم التعليمية:

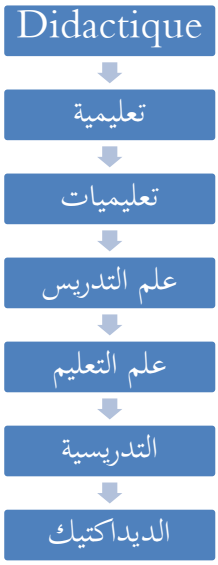
1-أ- لغة: ورد لفظ "عَلَمَ" في المعاجم العربية مشتقا من الجذر الثلاثي(ع.ل.م) إذ ورد في لسان العرب: «علم من صفات الله عز وجل، العليم والعالم والعلام، قال عز وجل: ﴿وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾[سورة يس:81]، وقال: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ﴾[سورة الرعد:09]، وقال: ﴿عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾[سورة المائدة: 109]، فهو الله العالم بما كان وما يكون أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها، وعليم، فعيل من أبنية المبالغة»[1]؛ أي أن لفظ علم يشتق منه صفات الله العظيمة، مثل: العلام، العليم، والعالم وهو نقيض الغيب.

وفي معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي وردت: «لفظة عَلِمَ بمعنى يعلم، علما نقيض جَهِلَ، وما علمت بخبرك أي ما شعرت به، وأعلمته بكذا أي أشعرته، وعلمته تعليما»[2]؛ بمعنى أنها لفظة مشتقة من العلم، الذي يمثل نقيض الجهل، ويعني إدراك الأمر والشعور به. مما يوحي هذا أن لفظ علم مفاده هو الإدراك والشعور ومعرفة الشيء.

أما التعليمية فهي ترجمة لكلمة **Didactique** التي اشتقت من كلمة **Didaktiks** اليونانية التي كانت تطلق على أنواع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية وقد تطور في البداية، وتختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجيا، بالرغم من هذه الأخيرة التي تهتم مع الخصوص بالمتعلم بينما ترتكز الأولى أي التعليمية على المعارف[3]؛ أي أن التعليمية جاءت ترجمة لكلمة يونانية وهذه الكلمة كانت تطلق على نوع من الشعر الذي يتحدث عن المعارف العلمية أو التقنية.

[1] أبو الفضل جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، باب العين، مادة علم، دار الصبح بيروت، ج 9، ط1، 2006، ص362.
[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح: مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، مادة علم، دار ومكتبة الهلال، لبنان، 2007، ج2، ص245.
[3] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2004، ص131.

نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي **Didactique**، وذلك راجع إلى تعدد مناهج الترجمة وظاهرة الترادف في اللغة[1]، سنوضح هذه المصطلحات فيما يلي:



مخطط يوضح مسميات التعليمية

كل هذه المصطلحات متعارف عليها من حيث الاستعمال غير أن المصطلح الرائج هو التعليمية والبعض يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح أي ديداكتيك.

1-ب- اصطلاحا:

يعتبر الباحث "**ماكاي**"(**M.Mackay**): «أول من أعاد استعمال مصطلح التعليمية، فهو الذي بعث من جديد المصطلح القديم (**Didactique**) ديداكتيك للحديث عن المنوال التعليمي»[2]؛ فهو كان أول من أعاد استخدام مصطلح التعليمية من جديد.

ويعرف "**أستولفي Astolfi**" و"**ديفلاي Develay**" التعليمية بأنها: «دراسة التفاعلات التي تربط بين كل من المدرس والمتعلم والمعرفة داخل مجال مفاهيمي معين، وذلك قصد تسهيل عملية تملك المعرفة من قبل

[1] ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، جامعة عنابة-الجزائر، قسم اللغة العربية وآدابها، عالم الكتب الحديث، إبرد-الأردن، 2007، ط1،ص08.

[2] قيراط هشام، علم نفس معلمي اللغات لماريون ويليامس وروبرت باردن، دراسة وترجمة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2004-2005، ص 15.

المتعلمين»[1]؛ وذلك يعني استكشاف الروابط بين المعلم والطالب والمعرفة ضمن إطار فكري محدد، بهدف تعزيز مهارات المتعلمين على استيعاب المعرفة.

وقد وصف "**آدم سميث (1936)**" التعليمية بأنها: « فرع من فروع التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة»[2]؛ فهي أحد علوم التربية التي ترتكز على ثلاث محاور أساسية: التخطيط للوضعيات البيداغوجية التعليمية ، مراقبة هذه الوضعيات وتعديلها عند الحاجة.

أما "**جان كلود غانيون J.C. Gagnon** " فقد ذكر أنها:« إشكالية إجمالية وديناميةتتضمن تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية وفي طبيعة وغايات تدريسها وإعدادا لفرضياتها الخصوصية انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجية وعلم الاجتماع، ودراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها»[3]؛ ويتضح من هذا التعريف أن التعليمية مجال مستقل يرتبط بشكل وثيق بعلوم أخرى مثل علم النفس، البيداغوجيا، وعلم الاجتماع؛ فهي تعنى بدراسة التعليم من حيث محتوياته، أساليبه، ونظرياته بالإضافة إلى دراسة المادة الدراسية طبيعتها وأهدافها، ذلك أنها تمثل حسب تصور "**ميالاري**": «مجموعة طرق وأساليب وتقنيات للتعلم»[4]؛ ويعني هذا أن التعليمية هي مزيج من الأساليب والتقنيات التي تسهم في تعزيز تجربة التعلم.

إنها كما يرى "**بروسو**":« دراسة للشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للمتعلم قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشغل بها تصوراته المثالية، حيث يقرر أن التعليمية هي تنظيم تعلم الآخرين»[5]؛ ويعني بهذا أن التعليمية موضوعها هو دراسة الشروط الأساسية التي ينبغي توافرها في المواقف المقترحة للمتعلم بهدف تمكينه من التعبير عن أفكاره المثالية، وينظر إليها كعملية تسعى إلى هيكلة المعرفة التي يمتلكها الآخرون.

تمثل **الديداكتيك** تلك :« الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا سواء على المستوى العقلي، أو

[1] رياض الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد ديداكتيك- تدريسية- تعلمية- تعليمية، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، باردو- تونس ، ط2، 1441هـ/2020م، ص15 .

[2] ينظر: مُحَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص127.

[3] بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص07

[4] التعليمية العامة وعلم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية، مديرية التكوين، الإرسال 1، سنة 1999، ص 02-03.

[5] المرجع نفسه، ص 02-03.

الوجداني أو الحسي الحركي، وتحقيق لديه المعارف والملكات والاتجاهات والقيم»[1]؛ وعليه تعد دراسة علمية تهدف إلى تنظيم وضعيات التعلم التي يمر بها المتعلمون، فقد أصبحت تعليمية اللغات تحديدا في زمننا الراهن فنا وعلما متكاملا له أبعاده وقواعده الراسخة، نتج عن جهود دؤوبة ومستمرة من البحث والاستكشاف التي بذلها العلماء والخبراء، ومع كل يوم يمر يتجدد هذا العلم ويكشف عن أبعاد جديدة لم تكن معروفة سابقا، ولقد أسفر عن ذلك تأثير عميق على تعليمية اللغات الأخرى وتشكيلها[2]، وبناء على التعاريف السابقة يمكن الاستنتاج أن مفهوم التعليمية يعادل مفهوم الديداكتيك؛ إذ تهتم التعليمية بدراسة التفاعلات بين المعلم والمتعلم والمادة العلمية وتعد علما من علوم التربية، وتمتلك نظريات مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية سواء من حيث محتواها أو أساليب تدريسها وتركز بشكل أساسي على المتعلم بهدف تحقيق الإفادة المرجوة والتأثير الإيجابي.

2-نشأة التعليمية وتطورها:

من المسلم به أن لكل علم أساسيات ومرجعيات نظرية يعتمد عليها، وكذلك الحال بالنسبة لتعليمية اللغة، إذ لها جذور وأصول نشأت منها، «ففي الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح تعليمية المواد (**Didactique des disciplines**) يبرز بقوة، في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة (**Pédagogie générale**)، قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلا، على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية، الفن في قيادة الصف وإدارته، تأمينا للنظام والانضباط»[3].

قد قدم مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة سنة 1961 للإشارة إلى البحث في مجال تعليم اللغات، مع التركيز على الرغبة في تطبيق المعلومات النظرية لتحسين المحتوى التعليمي ووسائل التدريس وأساليب التقييم والتقويم، كما يشجع هذا المصطلح الآخرين على إتقان اللغة من خلال الكتابة والتحدث. ومن هنا، يتضح أن علم القراءة والتعبير والنحو جميعها تعتبر مجالات ديداكتيكية للغة[4]؛ ويشير هذا إلى أن استخدام مصطلح تعليمية

[1] محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، مرجع سابق، ص06.

[2] عبد الله صبحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة، دار المعرفة الجامعية، د ط، الإسكندرية، 1990،ص 02.

[3] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان، ج1، ط1، 2009، ص17.

[4] ينظر: وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999، ص.12.

اللغات بدأ يتجلى في سياقات رسمية منذ ستينيات القرن الماضي مما يدل على حداثة هذا التخصص مقارنة بتخصصات أخرى، وهذا يعكس أهمية تطور الدراسات اللسانية واهتمامها بتعليم اللغات بطرق منهجية.

ظهر مصطلح التعليمية مع سلسلة من التغيرات من أبرزها انتقال التركيز في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح العنصر الأساسي في العملية التعليمية، كما تغيرت نظرة المجتمع حول المعرفة المرتبطة بالعملية التعليمية والتي كانت سابقا سلعة يستهلكها المعلم، بينما يبذل المتعلم جهدا في تلقنها واستقبالها وتسلمها واستيعابها ليتمكن من إعادة تمريرها وتقديمها ونقلها بدوره للآخرين لاحقا[1]؛ وهذا يدل على أن التعليمية تغيرت عن السابق حيث أصبح جل اهتمامها بالمتعلم أكثر، ومن أجل الفهم الكامل لهذه التحولات يجب أن ندرك التغيرات التي حدثت في نظريات التعلم.

تشير البنيوية(**Constructivisme**) إلى أن المتعلم يتعلم المعارف بشكل فعال فقط عندما يعيد صياغتها بنفسه من خلال التفاعل مع زملائه وأقرانه ومعلميه، ولا تعتبر المعرفة سلعة جاهزة تنقل من مرسل (المعلم) إلى متلقي (التلميذ) من خلال الإعادة والممارسة كما هو موضح في النظرية السلوكية، وهذه الفكرة هي التي ألهمت تطوير نهج التعليم القائم على الكفاءات الذي يركز على بناء المعارف بدلا من مجرد تجميعها وتخزينها وحفظها لاسترجاعها عند الحاجة، ويهدف إلى إعداد جيل من المتعلمين الذين يمكنهم مواجهة جميع الصعوبات والتحديات بفعالية[2].

إثر التحولات التي حدثت ظهرت البنيوية للبحث في العملية التعليمية وتكشف أن المتمدرس يتعلم المعرفة من خلال إعادة بنائها بمفرده متفاعلا مع من هم معه، وهذه الفكرة أدت إلى تطوير أساليب التدريس الذي يقوم على الكفاءات ويحث على بناء المعارف عوضا عن تخزينها، ومنه يمكن أن:«المعارف لا تمرر وذلك خلافا للاعتقاد السائد، بل يجب بنائها بصفة دائمة من طرف المتعلم، والمتعلم وحده»[3]؛ واستنادا لهذا يمكن أن نقول أن تعليمية اللغات تعتمد على تطورات في نظريات التعليم كالبنائية، وهذا يعكس تحول التعليم من الاعتماد على الحفظ إلى التركيز على بناء المعرفة بشكل تفاعلي.

[1] ينظر: أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص17.

[2] ينظر: زوليخة علال، التعليمية المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، العدد 4، جوان 2016، ص133-134.

[3] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص18.

لقد بدأت تتكون تعليمية المواد الأخرى ونشأت كل تعلمية مرتبطة بمجال تعليمي محدد أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد، كعلوم اللغة والأدب حيث لكل نوع أو نمط من أنواع النصوص وأنماطها تعلميته وللقراءة تعلميتها، وللتعبيرين الشفهي والكتابي ولكل تقنية من تقنياتهما تعلميته ولكل من القواعد والإملاء والأثر الكامل تعلميته[1] وهذا يعني أن لكل مادة أسسها التعليمية الخاصة التي ترتبط بمفاهيم مختلفة عن غيرها، وقد أثيرت أسئلة حول وجود تعليمية واحدة عامة وشاملة يمكن تطبيقها على جميع المواد والمجالات أم إذا كان من الضروري وجود نظريات تعليمية تتناسب وتتماشى مع تعدد وتنوع المواد وتخصصها.

ركزت الأبحاث الأكاديمية والدراسات في مجال تعلمية اللغة العربية بشكل أساسي على تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للأجانب ثم توظيف بعض مفاهيم تعلمية اللغة العربية، ومن خلال التطورات الحديثة أصبح من الضروري تطوير أساليب تعليمية جديدة تتناسب وتأخذ في الاعتبار التعدد اللغوي لذلك ركزت الجهود التعليمية على إعادة تدريب المعلمين وتطوير مناهجهم الدراسية[2]؛ فقد كانت الأبحاث الأكاديمية تركز اهتمامها على تعليمية اللغة العربية وتطوير مناهج التعليم وعلى التعدد اللغوي الذي يشكل عنصرا أساسيا لا يمكن التغاضي عنه في العملية التعليمية، وهذا ما دفع البحث في التعليمية إلى السعي نحو تطوير أساليب المعلمين في التدريس وإعادة تدريبهم والتركيز على المتعلم وعلى احتياجاته من خلال الاهتمام باللغتين المنطوقة والمكتوبة على حد سواء ومتابعة الدور الذي تقوم به أثناء تواصل الأفراد فيما بينهم بالإضافة إلى سعيها لتغيير مناهج التدريس وتدريب المعلم عليها.

3-عناصر العملية التعليمية:

"يقصد بالعملية التعليمية تلك الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلى اكتساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات معالجة ومخرجات، فالمدخلات هم المتعلمين والمعالجة هي العملية التنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينها وربطها بالمعلومات السابقة أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء ومتعلمين"[3]؛ ويمكن

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص19.

[2] ينظر: أنطوان صياح، المرجع نفسه، ص.19.

[3] يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، ط3، 2008، ص 19.

القول أن العملية التعليمية تشمل مجموعة من الأنشطة والتفاعلات والحوارات التي تتم داخل الفصل الدراسي وتهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتساب معرفة نظرية أو مهارة عملية أو تكوين اتجاهات إيجابية، وتتكون العملية التعليمية من العناصر التالية[1]:

أ-المعلم:

يعد المعلم الركيزة الأساسية لإنجاح عملية التعليم بصفته شخص مكون للتعليم وموجها له ويعتبر محور الرسالة التربوية أو الركيزة الأهم في نجاحها، فمهما كان الكتاب المدرسي وافي الفكرة فإنه لن يحقق الهدف المنشود إذ لم يتم تدريسه من طرف المعلم الذي يتمتع بالكفاءة، وبناء عليه يعد المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين؛ إذ هو أساس المنظومة التربوية والمحرك الأهم في تطورها ونجاحها والنائب الوحيد في إعداد وتربية التلاميذ كما أنه يمثل العنصر الأساسي والمهم الذي لا يمكن للعملية التعليمية أن تنجح إلا من خلاله.

ب-المتعلم (الطالب أو التلميذ):

يعد المتعلم محور العملية التعليمية وهو أهم عنصر فيها حيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس والوسائل اللازمة التي تتماشى مع خصائصه العقلية والنفسية، وما تجدر الإشارة إليه أن المتعلم في التعليم التقليدي لا يسلك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان، لكن المقاربة الجيدة للمنهاج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم[2] مما يعني أن المتعلم هو من تقوم عليه العملية التعليمية بأكملها، وبما أن المتعلم ركن أساسي في العملية التعليمية فلا شك أن له دور بارز في نجاحها، وتتجدد أدوار المتعلم في عملية التدريس فيما يلي[3]:

-اكتشاف ما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي.

---

[1] عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار أسامة، عمان-الأردن، ط1، 2009، ص.13.

[2] ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011/2010، ص09.

[3] إيمان مُحَّد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، ط1، السعودية، 2014، ص43.

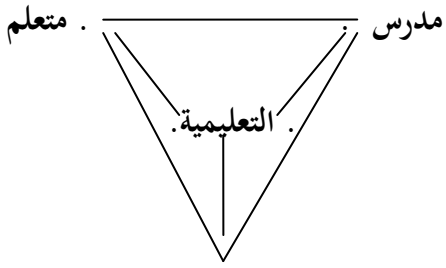
-بناء معرفته الذاتية بنفسه.

-البحث عن معنى لخبراته مع مهام التعلم.

-مشاركة المعلم والزملاء في إدارة التعلم والتقويم.

ج-المعرفة (المحتوى، المادة التعليمية):

تمثل المعرفة "مجموعة الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها، ويتفاعل معها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة فيها"[1]؛ فهي مجموع المعلومات والأفكار والمفاهيم المختلفة التي يجب توصيلها للمتعلمين أو بمعنى آخر هي "نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية"[2] مما يدل على أن المحتوى يمثل عنصرا أساسيا في عملية التدريب، ويشمل كل ما يمكن تعليمه وتعلمه بالإضافة إلى مجموعة المعارف العلمية التي تشكل مضمون البرنامج المقرر الذي سيتم تقديمه للمتعلم، ويمكن تمثيل عناصر العملية التعليمية بالمثلث الديداكتيكي الموضح في هذا الشكل[3]:



[1] محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء، 1437هـ 2016م، ط1، ص66 .

[2] صالح ذياب هندي وهشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، الأردن، 1995، ط6، ص101.

[3] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص14.

4-أنواع التعليمية:

تصنف التعليمية إلى نوعين أساسيين هما التعليمية العامة والتعليمية الخاصة.

أ-التعليمية العامة Didactique Générale:

تسمى التعليمية العامة أيضا بالتعليمية الأفقية وهي التي "تكون مبادئها ومعطياتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات والمواد وفي كل مستويات التعليم، وفيها تقدم المبادئ والأسس النظرية العامة الصالحة لكل الموضوعات ووسائل التعليم بمعزل عن التخصصات الدراسية الدقيقة للمواد أو المستويات"[1]؛ فهي تهدف إلى دراسة الأسس والوسائل التي تحكم عملية التعليم بشكل عام أو "هي مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف والفائدة لجميع التلاميذ في مختلف المواد، وإن عناية التدريس العام بالمحتوى التعليمي في مختلف العلوم والتخصصات هو ما جعلها تتفرع إلى ديداكتيكات وديداكتيك اللغات"[2]؛ أي أنها تهتم بتدريس كل ما هو عام في مختلف جميع المواد والتلاميذ بشكل عام.

ب-التعليمية الخاصة Didactique Spéciale:

التعليمية الخاصة هي ما يسمى أيضا "ديداكتيك مادة وهي تهتم بتخطيط التعليم وبرمجة الوضعيات التعليمية في ارتباطها بمادة دراسية معينة أو مهارات وملكات تكوينية ووسائل وأنشطة معينة، مثل: ديداكتيك اللغات، ديداكتيك الرياضيات، أو ديداكتيك الاجتماعيات"[3]؛ فهي تهتم بتدريس مادة أو مستوى دراسي معين وتهدف إلى تطوير المحتوى العلمي والطرائق والأساليب والاستراتيجيات التعليمية، وإذا كانت التعليمية العامة تنشغل بتعليمية جميع المواد دون استثناء فإن التعليمية الخاصة تركز على تحديد مجال الاختصاص التطبيقي لكن هذا لا يعني أنهما مجالان منفصلان بل إن العلاقة التي تجمعهما هي علاقة تكاملية حيث إن كلتيهما تهدفان إلى تحقيق هدف واحد هو تحسين عملية التعليم والتعلم وتحقيق تعليم فعال.

---

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص.131.

[2] محمد الدريج، اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة كراسات تربوية، المغرب، 2019، د ط، ص16.

[3] المرجع نفسه، ص16.

5- علاقة التعليمية باللسانيات النفسية:

أولا: الأسس النفسية لتعليم اللغة:

تتعدد الدوافع والميولات والاتجاهات التي تدفع الإنسان نحو تعلم اللغة وإتقانها كما توجد فروق فردية بين المعلمين والمتعلمين تؤثر على عملية التعليم والتعلم، وسنستعرض فيما يلي هذه الأسس التي ينبغي أخذها بالحسبان في تعليم اللغة.

أ-الحافز Motive:

الحافز هو «الطاقات الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليملك سلوكا معينا في العالم الخارجي»[1] وهذا يعني أن الحافز هو القوة الداخلية التي تحث الإنسان على إظهار سلوكيات معينة اتجاه البيئة التي تحيط به، ففي كل مرحلة من مراحل التعليم تتفاوت حوافز الأفراد للتعلم بشكل ملحوظ، فهناك من يحمل حافزا قويًا للغاية في حين يجد البعض الآخر أنفسهم في مستوى حافز متوسط بينما يعاني بعضهم من حافز منخفض أو حتى معدوم، فالبعض يحبون التعلم ويملكون دوافع تحفزهم بينما يظل آخرون يعانون من كراهية التعلم وغياب الحوافز التي تمثل القوة النفسية لكل متعلم تدفعه لتحقيق أهدافه والتغلب على التحديات، وتحتل الحوافز منزلة خاصة في سيكولوجية التعلم والتعليم فبدون وجود الحافز لا يحدث التعلم لأن الحافز يمثل المحرك الرئيسي لمختلف النشاطات التي يكتسب الفرد عن طريقها أشياء جديدة أو يعدل عن طريقها سلوكه"[2]، وهذا يعني أن الحوافز تعد من الأولويات السيكولوجية للتعليم والتعلم على حد سواء، وتعتبر القوة المحركة التي تسير نشاطات الفرد التي يكتسب من خلالها أشياء جديدة.

"أكد العديد من علماء اللغة والنفس على حد سواء بأنه لا وجود للتعلم دون حافز معين لأنه حصيلة ميول المتعلم نحو موقف تعليمي يستثيره ويحركه بهدف الوصول إلى الغاية المرجوة، وهو يحدث نتيجة التفاعل الحاصل بين عوامل داخلية للطالب ومؤثرات خارجية محيطة به تقوم بتحريك سلوكه وأدائه اللغوي، وتعمل على صيانته واستمراريته وتوجيهه نحو الغاية المنشودة وكذا ترسيخ أفكار ومعارف المتعلم وإثارة انتباهه ووعيه بغية

[1] ناجي محمد قاسم وآخرون، المدخل إلى علم النفس التربوي، 2001، ص145.

[2] ينظر: ناجي محمد قاسم وآخرون، المدخل إلى علم النفس التربوي، ص .145

الوصول إلى حالة معرفية متوازنة"[1]؛ وهذا يعني أن في أثناء تعليم وتعلم اللغة يجب توفر الحافز لأنه الركيزة الأساسية التي تجعل الفرد يكون قادرا على التعلم وبدونه لا يوجد تعليم، فالحافز مهم يقود المتعلم إلى التعلم الناجح وتحريك السلوك، وللحافز أنواع مختلفة تطرق لها العلماء ومن بينها:

الحافز الانتمائي (الاندماجي):

تنطلق هذه الرغبة من الاندماج الكامل الذي يشعر به الفرد نحو الجماعة الناطقة باللغة سواء من حيث الثقافة والعادات وأساليب التواصل، ويعد من أقوى الحوافز تأثيرا[2]؛ والمقصود بالحافز الانتمائي أن يشعر الفرد بالاندماج مع المجتمع الذي يتحدث بهذه اللغة.

الحافز النفعي (الوظيفي):

يساعد هذا الحافز المتعلم على "إدراك المزايا الكامنة في معرفة فنون اللغة وتمكنه منها وتحفزه على تعلمها كأداة عملية للاتصال والتفاهم لضمان مستقبل وظيفي أفضل"[3]؛ هذا النوع من الحوافز يمكن الفرد من معرفة قواعد وقوانين اللغة وتعزيز فهمها وإتقانها، يساعده أيضا على تعلمها كوسيلة للتواصل من أجل ضمان مستقبله.

الحافز التكاملي:

يشجع الأجانب على احتضان وتعلم اللغة لتحقيق التواصل مع ناطقيها والانغماس في ممارستها واستكشاف ثقافاتهم وتقاليدهم العريقة[4]؛ أي إنشاء روابط قوية معهم بهدف تعزيز الكفاءة اللغوية والمساهمة الفعالة في نسيج المجتمع.

---

[1] ينظر: دايلي خيرة، يوسف ولد النبية، دور اللسانيات النفسية في تعليمية اللغة العربية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مصطفى إسطمبولي، معسكر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2020-2021، ص205

[2] ينظر : المرجع نفسه، ص205

[3] المرجع نفسه، ص205

[4] نصر الدين إدريس جوهر، الأسس النفسية لبناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة سونن أمبيل الإسلامية الحكومية- إندونيسيا، https://www.lisanarabi.net، وقت الدخول: 11:00، 29 جانفي 2025.

ب–الاتجاهات والميولات:

الاتجاهات هي «حالات استعداد عقلي وعصبي نُظِّمَت عن طريق التجارب الشخصية وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تعلق بهذا الاستعداد»[1]؛ وهذا يعني أن الاتجاهات تمثل حالات الاستعداد العقلي والعصبي التي تنظمها التجارب الشخصية ولها دور في توجيه استجابة الفرد اتجاه المواقف، وهي تتجلى في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال مواقف الطلاب الأجانب اتجاه هذه اللغة، حيث تعكس استعداداتهم العقلية والعصبية لتعلمها، وقد تأتي هذه المواقف في شكل إيجابي مما يسهم في تعزيز عملية تعلم اللغة العربية ويكسبها طابعا إيجابيا.

وعلى الجانب الآخر قد تكون هذه المواقف سلبية مما ينعكس غالبا بشكل ليس في صالح التعليم والتعلم لهذه اللغة[2]، مما يوضح أن الاتجاهات في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تظهر من خلال مواقف الطلاب الأجانب وتكون هذه الاتجاهات أحيانا إيجابية وأحيانا سلبية حسب رغبة الطالب، ورغبة الأجانب في اكتساب قدرة الاتصال باللغة العربية تؤدي بهم إلى امتلاك اتجاهات إيجابية حيال هذه تعلم اللغة وتعليمها.

عرف **أحمد زكي صالح (1972)** الميل بقوله: «هو اتجاه موجب لدى الشخص نحو موضوع معين أو نشاط ما وتعتبر الميول من العوامل الأساسية التي تحقق النجاح في العملية التعليمية»[3]؛ وهذا يعني أن الميل من الضروريات و الجوهريات التي تسهم في نجاح العملية التعليمية، وأيضا يمثل جانبا إيجابيا بحيث يزرع في الفرد رغبة واضحة نحو شيء معين أو موضوع.

« لقد أكد المشتغلون بالتربية وعلم النفس على ضرورة إدراك المعلم لميول المتعلمين ومراعاتها في وضع الدروس لأنها تساعد بدرجة كبيرة في مدى فاعلية عملية التعلم و جودتها»[4]؛ ويعني هذا أن على كل معلم أن يبحث ويدرك ميول كل متعلم عنده، «واعتبروا هذا الاهتمام أمرا لابد منه لأن الأفراد يختلفون فيما بينهم فيما يحبونه وفيما يرغبون فيه، فمنهم من يميل إلى تعلم اللغات الأجنبية ومنهم من يميل إلى قراءة الكتب العربية وآخر

---

[1] المرجع نفسه، 13:51.

[2] ينظر: المرجع نفسه 13:54.

[3] نبيه إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (دراسات في علم النفس اللغوي)، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 1990، د ط، ص.14

[4] نبيه إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مرجع سابق، ص.14.

يقرأ في مجال الكيمياء؛ ومعنى هذا أنه إذا ما قدم إلى الفرد الذي يميل إلى تعلم اللغات الأجنبية كتابا في مادة الكيمياء فإنه لن يقبل على قراءته بقدر ما يقبل على قراءة كتاب يشرح ما يميل إليه أي كتاب تعلم اللغات الأجنبية، ومثلا إذا قدمت كتاب اللغات الأجنبية إلى فرد يميل إلى تعلم قراءة اللغة العربية فلن يقرأه أبدا لأنه ليس من ميولاته»[1]؛ فكل فرد يميل إلى قراءة الأشياء التي يميل إليها ومطالعتها والقيام بها أكثر من التي لا يميل لها وعلى هذا الأساس ينبغي على كل معلم معرفة ميولات واتجاهات طلبته لتحفيزهم ومساعدتهم على تطويرها وتوظيفها في أشياء تفيدهم.

ولما كانت للميول هذه الأهمية في عملية التعليم والتعلم فإنه من الواجب على معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يراعي هذه الميول أثناء إعداده وممارسته للعملية التعليمية، وليس من الصعب على معلم هذه اللغة أن يدرك ميول من يقوم بتعليمهم لأنه يمتلك الخبرة التي تجعله يدرك ميول كل متعلم لديه؛ ولذا "وجب على كل معلم ضرورة مراعاة ميول المتعلمين لمنحهم فرصا لتطوير أنفسهم، وإذا ما تعذر على معلم هذه اللغة أن يتعرف على ميولهم عن طريق المناقشة والحوار فإنه بإمكانه أن يطرح عليهم مجموعة من الأسئلة كي يتعرف على نوع الكلمات التي يميلون إلى تعلمها في هذه اللغة، وعند معرفته لميولاتهم يصبح بمقدوره أن يقدم للمتعلمين عددا من الدروس التي تشتمل على الكلمات التي يرغبون في تعلمها"[2]؛ فيحفزهم بذلك لتلقي المعرفة اللسانية وتوظيفها.

جـ-الفروق الفردية:

من المعتاد أن نلاحظ وجود تفاوت بين الطلاب في الفصول الدراسية سواء من حيث الجوانب الفكرية أو السلوكية، وهذه الفروق الفردية تتجلى بوضوح خلال عملية تعليم اللغة وتعلمها ومع ذلك قد يكون التعرف على ملامح هذه الاختلافات ومراعاتها تحديًا للمعلم في بعض الأحيان مما قد يؤثر على سير التعليم، بالإضافة إلى ذلك فإن معرفة هذه الفروق تسهم في تأسيس منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطويرها، بحيث يكون هذا المنهج مناسبًا للأجانب الذين يرغبون في تعلمها وإتقانها، وعدم معرفة الفروق بين المتعلمين أيضا يؤثر سلبا على مستوى التعليم في الصف كله.

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص31.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص31.

الفروق الفردية هي «انحرافات الفردية عن المتوسط العام للمجموعة في صفة أو أخرى من صفات الشخصية والتي من خلالها نميز الفرد عن الأفراد الأخرى»[1]؛ فهي تشير إلى الاختلافات التي تظهر بين الأفراد في صفات معينة من شخصياتهم وتساعد في تمييز كل فرد عن الآخر، وأيضا هي «تلك الصفات التي يتميز بها كل إنسان عن غيره من الأفراد، سواء أكانت تلك الصفات جسمية أم عقلية أم مزاجية أم في سلوكه النفسي أو الاجتماعي»[2]؛ وهذا يعني أنها تلك السمات التي تميز كل شخص عن غيره سواء كانت متعلقة بالجسد أو بالعقل أو بالمزاج أو تظهر في السلوك النفسي والاجتماعي.

يرى "**هول Hall (1964)**" أن أفراد النوع الواحد « يختلفون في قدراتهم على التعلم وحل المشكلات كما يختلفون في انفعالاتهم(كالخوف، والعدوان) ومستوى النشاط العام، ودوافع سلوكهم (كالجنس، والاستطلاع، والجوع، والعطش)»[3]؛ أي أن الفروق الفردية تظهر في النوع الواحد على مستوى القدرات العقلية والسلوكية واللغوية التي يتحلى بها أي متعلم عن متعلم آخر؛ حيث يتوجب على كل معلم للغة أن يدرك تماما أن هناك فروقا في المستويات اللغوية والقدرة على التحصيل، وهذه المستويات تختلف باختلاف الجنس بمعنى أن الفتيات يختلف تحصيلهم وقدراتهم اللغوية عن الفتيان لذا على المعلم أن يحضر ويلقي الدروس مراعيا فيها جميع المستويات المختلفة التي اكتشفها بين المتعلمين، ويتطلب منه أن يكون يقظا أثناء التعليم ويتم ذلك عن طريق مجالسة المتعلمين والحديث معهم باللغة الوسيطة أو عن طريق تطبيق اختبارات الذكاء[4]؛ ومتى كان المعلم على دراية بالفروق الفردية للمتعلمين ومحيطا بمستوياتهم كانت عملية تعليم اللغة أكثر خصوبة ونجاعة.

د-الإدراك Perception:

يُعتبر الإدراك عاملا مهما يربط الإنسان ببيئته الخارجية وهو من أكثر المواضيع التي نالت اهتمام علماء النفس، وإذا غابت هذه الوسيلة فإن جميع الظواهر النفسية ستختفي حيث إن هذه الظواهر هي نتاج تفاعل بين الإنسان وبيئته، لذا يتطلب الإدراك وجود شرطين أساسيين أولهما هو وجود الذات المدركة والثاني هو وجود الموضوع المدرك، وبدون هذين الشرطين لا يمكن أن تحدث عملية الإدراك.

---

[1] أحمد محمد الزعبي، سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، مكتبة الرشد، دمشق، ط2، 1435هـ 2014، ص19.

[2] المرجع نفسه، ص 18.

[3] المرجع نفسه، ص 16.

[4] ينظر: أحمد محمد الزعبي، سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، مرجع سابق، ص23-24.

يكاد علماء النفس يتفقون على مفهوم واحد للإدراك وهو أنه «محاولة فهم العالم من حولنا من خلال تفسير المعلومات القادمة من الحواس إلى الدماغ»[1]؛ مما يعني أن الإدراك هو تحليل الأشياء الخارجية وتفسيرها؛ فهو يمثل « فرعا من فروع علم النفس يرتبط بفهم المثيرات الحسية والتبوء بها»[2] من حيث كونه يتعامل مع فهم المحفزات الحسية ومعالجتها، وقد عرفه **اندرسون (Anderson 1995)** بأنه: «محاولة تفسير المعلومات التي تصل إلى الدماغ»[3] أي أنه يفسر المعلومات التي ترد إلى الدماغ ويحللها.

يعد إدراك الفرد الراغب في التعلم للموقف التعليمي شرطا أساسيا هاما كي يحدث التعلم، والإدراك الكلي للموقف التعليمي يساعد على إحداث نوع من التعليم الجيد، وقد ذكر **أحمد زكي صالح** أن العملية الإدراكية « تفيد في ضبط الشروط الأساسية في الموقف التعليمي حتى ييسر للطلاب أحسن وأوسع وأدق إدراك ممكن »[4]؛ وهذا يعني أن الإدراك يمثل شرطا مهما في التعليم وينهض على الموضوع والذات وبدونه لا تتم العملية التعليمية، فبفضله يتم إحداث تكامل في النمو العقلي للمتعلم من خلال إعانته على استيعاب المفاهيم اللغوية وإثراء الرصيد اللساني وإدراك الدلالات والمضامين، كما يسهم في ضبط الشروط المهمة لتعليم اللغة وقياس قدرة المتعلم على فهمها وإنتاجها واستعمالها، وهذا يؤدي إلى فهم نسبة كبيرة من معاني الكلمات وربط الرمز المنطوق بمدلوله[5]؛ فبدون الإدراك لا يمكن للمتعلم استيعاب المعلومات وأيضا يحدث تكامل في نمو العقل واستيعاب المفاهيم والمصطلحات اللغوية.

تأثر علماء اللغة والنفس بنظرية المعلومات المتمثلة في دراسة عمليات الإدراك تجريبيا من خلال قياس الأخبار؛ لأن هذه الأخيرة تنقلها الرسالة بواسطة نظام رمزي معين تقاس بكمية الشك واللبس المرفوع عنها وبذلك فحجم الأخبار يتناسب وحجم وضوح الرسالة، وهذا ما يعني أن كمية الأخبار في رسالة ما تتناهى إلى الزيادة بتناهي كمية اللبس إلى النقصان، وبالمقابل كمية الأخبار تتناهى إلى النقصان بتناهي كمية اللبس إلى الزيادة، فالإدراك اللفظي يتضمن استراتيجيات معرفية تكسب الطالب أداء لغويا سليما يضمن من خلاله

[1] عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)، مكتبة ملحقة أفلو-للعلوم، المركز الإسلامي الثقافي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط3، 2012، ص101 .

[2] المرجع نفسه، ص102.

[3] المرجع نفسه، ص102.

[4] المرجع نفسه، ص 17-18.

[5] ينظر: دايلي خيرة، يوسف ولد النبية، دور اللسانيات النفسية في تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص220.

استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة بكفاءة وإنتاج جملة من الأصوات الجديدة وتوظيفها في سياقات مفيدة[1]؛ وهو الدليل على استيعاب المعلومات المقدمة من طرف المعلم إلى المتعلم.

ثانيا: الأهداف العامة للسانيات النفسية في التعليمية.

تعتبر اللسانيات النفسية من التخصصات التي تسهم بشكل كبير في المجال التعليمي، وينظر إليها بأنها «العلم الذي يدرس الوظائف السيكولوجية للغة وآثار اللغة على علاقات الفرد والجماعة وتطوير الاتصال والتواصل بين الناس وتحسينه»[2]، فهي تتناول دراسة الوظائف النفسية للغة وتأثيراتها على العلاقات بين الأفراد والجماعات بالإضافة إلى تطوير وتعزيز سبل الاتصال والتواصل بين الناس، ثم إن الاهتمام بالمتعلم ومراقبة تطوره وتقدمه في تحصيل اللغة وبتنشيط الذاكرة اللغوية لديه من خلال تحفيزه على توليد واستخدام المفردات لإثراء الرصيده اللغوي تعد أحد مجالات اللسانيات النفسية التي تختص أيضا بآليات اكتساب الطفل للغة في المراحل الأولى من عمره إلى النطق فالكلام، كما "تهتم بنمو اللغة عند الأطفال قبل التمدرس وفي أثنائها وأيضا تمد اللغة بنتائج مهمة عن مدى اكتمال قدرات التلميذ الاستيعابية ومراحل النمو النفسي والعقلي له"[3] وهذا من خلال رصد كل التغيرات اللغوية التي تحدث لديه ابتغاء تطوير لغته من خلال تحفيز اكتساب لغة سليمة، مما يسهم في إثراء الرصيد اللغوي.

تعد نظرية التعلم أيضا من المجالات المهمة للسانيات النفسية وتشكل جانبا من جوانب علم النفس اللغوي خاصة في قسمه المتعلق بتعليم اللغة، فهي تزود المعلم والباحث بنظام مفاهيمي متكامل يضع المفاهيم المنفصلة في علاقة تسهم في تحسين الفهم الكامل الذي يسهل الممارسة والتطبيق، وأيضا تساعد على الخروج من الارتجالية في العملية التعليمية والتطلع إلى تجارب الغير وبعدها الوصول إلى نتائج جد ممتازة تجعل عملية تعليم اللغة تتأقلم مع التحولات التي يشهدها العالم[4]؛ فنظريات التعلم تساعد على تطوير طريقة التعليم والتعلم ومواكبتها مع التغيرات التي تحدث.

---

[1] المرجع نفسه ، ص 220.

[2] ميمون مجاهد، أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها، جامعة الملك عبد العزيز جدة–السعودية، مجلة الباحث العدد 17، ص18.

[3] ينظر: ميمون مجاهد، أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها، مرجع سابق، ص18.

[4] ينظر:المرجع نفسه، ص18-27.

يجري كل معلم إجراء التحليلات اللازمة للعيوب النطقية والكلامية واللغوية أو ما يسمى باختلال السلوك اللغوي والتشخيص الفعال لمشكلات الكلام وعوائق النطق بغرض علاجها والتقليل من أعراضها داخل الصف الدراسي[1]، واللسانيات النفسية تبرز أهمية الانتباه إلى هذه الظاهرة وعدم الاستهانة بها حيث إن تشخيصها يعتبر ذا قيمة كبيرة في تقديم العلاج المناسب للمتعلمين الذين يواجهون عيوبا في النطق ومشاكل في التواصل، مما يعرقل قدرتهم على اكتساب اللغة بشكل فعال والتأقلم مع محيطهم[2]؛ وعلى هذا يجب متابعة الأطفال لتدارك عيوب النطق والكلام ومحاولة تشخيصها وحلها من أجل مساعدتهم في النطق بالشكل السليم وأيضا التأقلم مع الناس وحتى التلاميذ داخل الصف.

تعد مراعاة الأسس النفسية للمتعلم عند تعلم وتعليم اللغة أمرا ضروريا، وذلك من خلال التركيز على حاجاته الوجدانية واللسانية بالدرجة الأولى مع التخطيط لتصميم منهاج للغة يراعي دوافع المتعلمين وميولهم ورغباتهم، وبناء برنامج تعليمي يلائم نظريات التعلم النفسية بهدف انتقاء الطريقة التعليمية الفعالة والملائمة لتنشيط اللغة في كافة المستويات التعليمية، وتسخير أعمال المعلم لخدمة الأهداف اللغوية كترقية فنون اللغة بدءا بالاستماع الذي يتطور تطورا واضحا في فترة المحاكاة مرورا بالمحادثة التي تنمو سريعا من خلال الكلام انتقالا إلى القراءة وما يرافقها من عمليات سيكولوجية، ومن ثم تحديد مناطق اللغة في الدماغ المسؤولة عن الكتابة ومتابعة كل المراحل المتعلقة بالفهم والتفكير والتكلم[3]، وهذا يعني أن المعلم عليه مراعاة جميع الأسس النفسية الموجودة في الصف مع محاولة اختيار طريقة تعليمية جيدة، وتوظيف الأسس النفسية ونظريات التعلم في البرنامج الدراسي لتطويرها وتحفيز المتعلمين، وأيضا توظيف مهارة الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة من أجل تطوير عملية التواصل بين المتعلمين ومعلمهم فهذا يخلق جو تواصلي فعال وممتاز في الصف ويمكن المعلم من تقديم معلومات كافية وأيضا المتعلم يطرح أفكاره المتواجدة لديه.

لقد أصبحت اللسانيات النفسية تحقق شطرا وجزءا كبيرا من مرامي وغايات المنهاج[4]؛ فقد صارت ضرورة أساسية في تعليم اللغة حيث تعزز من صلة القاموس اللغوي للمتعلم بمعدل ذكائه مما يسهل عليه فهم النصوص المقروءة والمسموعة والمكتوبة، بالإضافة إلى ذلك تتيح القدرة على إنتاج وضعيات وأشكال إبداعية ونقدية تعكس

[1] ينظر: دايلي خيرة، يوسف ولد النبية، دور اللسانيات النفسية في تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص252.

[2] ينظر: ، ميمون مجاهد، أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها، مرجع سابق ،ص18-27.

[3] المرجع السابق ص250.

[4] مصطفى زكي التوبي، المدخل السلوكي لدراسة اللغة في ضوء المدارس والاتجاهات الحديثة، حولية كلية الآداب، الكويت، الحولية العاشرة، ص83.

استيعابه للمفاهيم اللغوية المتعلمة مثل النحو والصرف والبلاغة وغيرها في كل درس تعليمي أو وحدة تعليمية مخططة في المنهاج الدراسي.

الفصـــل الثـــالث

فحص التأثير النفسي في العملية التعليمية

عرض الاستبيـــان:

حاولنا من خلال هذا الاستبيان فحص التأثير النفسي على العملية التعليمية وعلى التفاعل بين المعلم والمتعلم، وهو عبارة عن عملية إحصائية تنهض على جملة من التساؤلات المتعلقة بأثر الجوانب النفسية على تعلم اللغة العربية في الوسط المدرسي، وقد اخترنا مؤسسة تربوية كعينة لهذا الفصل التطبيقي.

1/ تحليل البيانات الشخصية حول التلاميذ:

-الجدول رقم 01: الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية(%)
أنثى	26	65%
ذكر	14	35%
المجموع	40	100%

يوجد تباين في نسبة الإناث والذكور بحيث بلغ عدد الإناث 26 تلميذة بنسبة 65% وعدد الذكور 14 تلميذا بنسبة 35%، والواضح أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور .

-الجدول رقم 02: المستوى الدراسي.

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية (%)
السنة الأولى متوسط	40	100%
المجموع	40	100%

تركز الدراسة على عينة واحدة تتألف من 40 تلميذا جميعهم ينتمون إلى السنة الأولى متوسط ما يمثل نسبة 100% من إجمالي العينة المدروسة، وهذا التوزيع المتجانس يوضح المنهجية الذي يستهدف فئة محددة بدقة وتهدف إلى تعزيز إمكانية تعمق الدراسة في الخصائص السلوكية أو المعرفية لفئة عمرية وتعليمية واحدة بشكل أدق وواضح.

2/ تحليل نتائج الأجوبة حول موضوع البحث:

*أولا: تحليل نتائج الصعوبات اللغوية:

-الجدول رقم 03: إجابة التلاميذ حول إمكانية وجود صعوبة في فهم اللغة العربية أو عدمها؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	08	20%
لا	32	80%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن أغلبية التلاميذ والذين قدر عددهم ب32 تلميذًا أي بنسبة 80% لم يواجهوا صعوبة في فهم اللغة العربية، فقد أبرزت هذه النتائج جانبًا إيجابيًا يتمثل في أن نسبة كبيرة من التلاميذ يتمتعون بمستوى جيد من الكفاءة اللغوية في اللغة العربية، وهذا يشير إلى استيعابهم الجيد لها مما يقابله وجود 8 تلاميذ فقط أي بنسبة 20% وجدوا صعوبة في الفهم، فهذه النسبة قد تكون مؤشرًا على وجود عوامل متعددة تؤثر على قدرتهم على فهم اللغة مثل: المستوى التعليمي السابق أو البيئة الاجتماعية أو عوامل نفسية أو بيداغوجية.

-الجدول رقم 04: إجابة التلاميذ حول المهارة الأكثر صعوبة في التعبير عن أفكارهم باللغة.

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
القراءة	06	15%
الكتابة	10	25%
الفهم والاستيعاب	24	60%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن أغلبية التلاميذ والذين بلغ عددهم 24 تلميذًا أي بنسبة 60% يعانون من صعوبة في مهارة الفهم والاستيعاب، فهذه النتائج توضح وجود تقصير بارز في مهارة الفهم والاستيعاب لدى نسبة كبيرة من التلاميذ مما يشير هذا إلى حاجة ملحة لتعزيز قدراتهم في هذه المهارة عن طريق أساليب تعليمية مبتكرة وتفاعلية، أما بالنسبة لمهارة الكتابة أشار 10 تلاميذ والذين قدرت نسبتهم ب25% إلى أنها هي المهارة الأكثر صعوبة بالنسبة لهم، وهذا راجع إلى عدة عوامل منها عدم التمكن من قواعد النحو والصرف والتركيب وغيرها أو ضعف التمرس في التعبير الكتابي وقلة المطالعة التي تؤدي إلى قلة الرصيد اللغوي، في حين أن 6 تلاميذ فقط بنسبة 15% اعتبروا أن القراءة تمثل تحديًا لهم وصعبة جدا فهذا راجع إلى عدم التعود والاهتمام بمطالعة الكتب مثلا أو الروايات أو الصحف وغيرهم، ومن خلال المقارنة بين المهارات الثلاثة السابقة نجد أن القراءة هي الأقل عسرا، مما قد يدل على وجود أساس جيد في هذه المهارة لكنها لا تتكامل بالضرورة مع بقية المهارات.

-الجدول رقم 05: إجابة التلاميذ حول إمكانية وجود لديهم مشكلة في النطق أثناء التحدث أم لا؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	10	25%
لا	30	75%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن أغلبية التلاميذ والذين قدر عددهم ب30 تلميذا بنسبة 75% أكدوا على عدم مواجهتهم لأي مشكلة في النطق أثناء التحدث، مما يُظهر أن أغلبيتهم يتمتعون بمهارات تواصل شفوية سليمة، وهذا يعتبر مؤشرًا إيجابيًا على طبيعة تطور المهارات اللغوية لدى معظم أفراد هذه الفئة، فيما يقابله 10 تلاميذ كانت نسبتهم 25% أشاروا إلى وجود صعوبة في النطق، وهذه النسبة ليست ضئيلة بل تتطلب اهتمامًا خاصًا، وهذا راجع إلى عدة عوامل منها عوامل نفسية أو تعليمية مثل اضطرابات النطق، نقص الثقة بالنفس أثناء الحديث، أو ضعف في أساليب التدريس الموجهة لهذه المهارة.

-الجدول رقم 06: إجابة التلاميذ عن السبب الذي يجعل من مادة اللغة العربية مادة صعبة في نظرهم؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
صعوبة البرامج والمواضيع المدروسة	20	50%
طريقة الأستاذ في الشرح والتعامل	20	50%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن 20 تلميذا والذين قدرت نسبتهم ب50% يجدون أن صعوبة البرامج والمواضيع المدروسة هي السبب في صعوبة مادة اللغة العربية، وهذا راجع إلى عدة عوامل منها أنه هناك تعقيد وصعوبة في مضمون المادة أو عدم توافقه مع مستوى الفهم لدى التلاميذ، وهذا يتطلب إعادة النظر في المناهج لجعلها أكثر ملائمة وقابلة للاستيعاب، أما الفئة الأخرى والتي تتكون من 20 تلميذا بنسبة 50% يجدون أن الصعوبة ترجع إلى طريقة الأستاذ في الشرح والتعامل، وهذا يعكس أهمية التفاعل البيداغوجي والأسلوب التعليمي، وهذا يعني أن الأمر يتطلب تدريب وتكوين المعلمين والأساتذة على استخدام أساليب تدريس مبتكرة وتفاعلية لتشجيع التلاميذ على التفاعل الإيجابي مع المادة.

***ثانيا: تحليل نتائج العوامل النفسية وتأثيرها على التعلم:**

-الجدول رقم 07: إجابة التلاميذ حول إمكانية تأثير التغيرات النفسية على تحصيل التلاميذ للغة العربية أم لا؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	18	45%
لا	22	55%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن 45% من التلاميذ ما يقابله 18 تلميذًا يرون أن التغيرات النفسية هي التي تؤثر على تحصيلهم لمادة اللغة العربية هذا ما يظهر أن هناك علاقة وثيقة بين التوازن النفسي ومستوى الأداء الأكاديمي، مما يتطلب ضرورة الاهتمام بالجوانب النفسية للتلاميذ في المنظومة التعليمية فقد يكون سبب هذه التغيرات النفسية ناتج عن ضغوطات أكاديمية أو مشكلات اجتماعية أو انعدام الدعم النفسي المناسب، مما يتطلب اتخاذ تدابير لتعزيز الصحة النفسية وتحسين بيئة التعلم، فيما أشار 22 تلميذا بنسبة 55% إلى عدم تأثير التغيرات النفسية على تحصيلهم لمادة اللغة العربية وقد يدل ذلك على وجود مرونة نفسية وقدرة على

التأقلم تتخطى العوامل الخارجية، لهذا يجب مراعاة الحالة النفسية للجميع بغض النظر عن إدراكهم لتأثيراتها يبقى ضرورة لضمان تحقيق بيئة تعليمية متكاملة.

-الجدول رقم 08:إجابة التلاميذ حول اعتقاد أن التوتر النفسي يشكل عائقا في تعليم اللغة العربية أم لا؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	28	70%
لا	12	30%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن أغلبية التلاميذ والذين كان عددهم 28 تلميذا بنسبة 70% يرون أن القلق يشكل عائقًا في تعلم اللغة العربية، وهذا راجع لعدة عوامل منها: وجود ضغوطات نفسية متعلقة بالخوف من الفشل أو التوتر أثناء ممارسة التمارين اللغوية، الرهبة والقلق من التحدث أمام الآخرين وكل هذا يؤثر سلبًا على التركيز والقدرة على الاستيعاب والتطبيق العملي للمهارات اللغوية، ويقابله وجود 12 تلميذا أي بنسبة 30% أشاروا إلى عدم تأثير القلق على تعلمهم للغة العربية، وهذا راجع إلى أن بعضهم يتمتع بمستوى أعلى من التأقلم النفسي أو يمتلك استراتيجيات للتغلب على القلق.

-الجدول رقم 09: إجابة التلاميذ حول إمكانية وجود شعور بالخجل أثناء القراءة أمام زملائهم في الصف أم لا؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	16	40%
لا	24	60%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يبين الجدول من خلال قراءة النتائج أن أغلبية التلاميذ الذين كان عددهم 24 تلميذا أجابوا بأنهم لا يشعرون بالخجل أثناء القراءة أمام زملائهم وقدرت نسبتهم ب60%، حيث تبين إجابتهم انعكاسا لقدرتهم على التفاعل والأداء اللغوي قد تكون هذه النتيجة متعلقة بالمواظبة المستمرة على القراءة والمطالعة ووجود وسط داعم لتعزيز الثقة وتنميتها حيث إن المواظبة على القراءة تجعل العقل أكثر انفتاحا وتسهم في تنشيط الدماغ وتخفف من التوتر، أما فيما يتعلق بالفئة التي نسبتها 40% أي 16 تلميذا فهي تمثل فئة التلاميذ الذين يشعرون بالخجل أثناء القراءة، وقد يرتبط هذا بعدة عوامل منها: نقص الثقة بالنفس والدعم النفسي حيث يؤدي القلق إلى التوتر والارتباك كما أن عدم مزاولة القراءة يؤدي أيضا إلى ضعف المهارات والحصيلة اللغوية.

-الجدول رقم 10: إجابة التلاميذ حول تأثير الخوف من الوقوع في الخطأ على تفاعلهم في القسم؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
نعم	18	45%
لا	22	55%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ إجابات التلاميذ حول تأثير الخوف من الوقوع في الخطأ على تفاعلهم في القسم حيث أظهرت لنا نسبة 45% أجابوا بنعم هذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على أن ما يقارب معظم التلاميذ يعانون الخوف من الوقوع في الخطأ، مما يمنعهم من التجاوب والاندماج داخل القسم إذ يرجع ذلك إلى عدة عوامل منها: النقد والتعقيب على الإجابة من طرف الأستاذ، أو تفكير التلميذ أنه قد يتعرض للاستهزاء أو التنمر من طرف الزملاء، وهذا ما قد يعيق المشاركة داخل القسم في حين بلغت نسبة الخيار الثاني " لا " 55% وهذا يعكس أن الأغلبية لا يؤثر خوفهم من الوقوع في الخطأ على تفاعلهم في القسم، وهذا نتيجة الإيمان بالذات وبالكفاءة التي يملكونها ولا يهابون النقد ويعتبرونه جزءا من تطوير وتحسين الأداء.

*ثالثا: تحليل نتائج بيئة التعلم ودوافعها:

-الجدول رقم 11: إجابة التلاميذ حول مدى أهمية تعلم اللغة العربية من وجهة نظرهم؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	24	60%
لا	16	40%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

يوضح لنا الجدول من خلال الإطلاع على النتائج أن إجابة أغلبية التلاميذ انصبت على "نعم" أي أن تعلم اللغة العربية أمر مهم في نظرهم حيث قدرت نسبة الإجابات ب60%، وهذا يدل أن معظم التلاميذ يدركون أهمية اللغة العربية وقد يكون هذا الإدراك ناتجا من التوعية المدرسية والأسرية بروح الانتماء والاعتزاز باللغة العربية على أنها عنصر من عناصر الهوية الوطنية وارتباطها الديني، كما أنها أساس وأداة التحصيل في مختلف المواد الدراسية، في حين أن نسبة 40% تمثل الفئات الذين لا يرون تعلم اللغة العربية بالأمر المهم وهذا يدل على أن جزءا كبيرا من التلاميذ يجهلون الأهمية البالغة للغة العربية، وربما يعود ذلك إلى ضعف التوعية وأساليب التدريس مما قد يؤدي إلى تراجع في التحصيل الدراسي مما يستدعي مراعاة هذه الفئة ومعالجتها تربويا.

-الجدول رقم 12: إجابة التلاميذ حول الطريقة التي يفضلونها لتعلم اللغة العربية؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية(%)
الأنشطة التفاعلية والتطبيقات العملية	22	55%
شرح الأستاذ بطريقة مباشرة	18	45%
المجموع	100	100%

التحليل والتعليق:

ما نلاحظه من خلال الجدول أن نسبة 55% من التلاميذ يفضلون الأنشطة التفاعلية والتطبيقات العملية في تعلم اللغة العربية، مما يعكس النظرية البنائية التي تؤكد على تنوع الأساليب التفاعلية لتعزيز الفهم وتعزيز نمو الجوانب العقلية والمهارية لدى المتعلم، مقارنة بالعينة التي بلغت نسبتها 45% الذين لا يزالون يفضلون التعليم التقليدي لأن قوة الشرح المباشر لا يمكن تجاهلها خاصة مادة اللغة العربية التي تتطلب تفصيلا دقيقا أثناء شرحها لتوضيح المفاهيم والقواعد المعقدة.

-الجدول رقم 13: إجابة التلاميذ حول مدى إسهام مواقع التعليم الإلكتروني في تحسين مستواهم في اللغة العربية؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	26	65%
لا	14	35%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

من خلال الجدول نلاحظ نسبة التلاميذ الذين ساهمت مواقع التعليم الإلكتروني في تحسين مستواهم في اللغة العربية بشكل جيد بنسبة 65% ، وهذا راجع إلى أن التعليم الإلكتروني يزيد من كفاءة التلاميذ ويعزز قدراتهم ويحسن مستواهم، وفي المقابل بعض التلاميذ أجابوا أن مواقع التعليم الإلكتروني لم تسهم في تحسين مستواهم حيث قدرت نسبتهم ب35%، ويعود ذلك إلى أن التعليم الإلكتروني ليس كفيلا بإيصال المعلومات بشكل جيد لأن البعض يفضل التواصل المباشر مع الأستاذ لطرح استفساراتهم.

-الجدول رقم 14: إجابة التلاميذ حول مدى تأثير أسلوب التدريس على فهمهم للغة العربية؟

الإجابة / العينة	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	20	50%
لا	20	50%
المجموع	40	100%

التحليل والتعليق:

من خلال المعطيات الموجودة في الجدول أعلاه نستنتج أن آراء التلاميذ انقسمت انقساما واضحا، حيث أجاب 50% منهم بـ"نعم" و 50% بـ"لا" حول مدى تأثير أسلوب التدريس على فهمهم للغة العربية فإن فئة التلاميذ الذين أجابوا ب"نعم" يدركون أن طريقة طرح الدروس تشكل دورا مهما في فهم اللغة العربية، في حين أن الفئة التي أجابت بـ"لا" لا يشكل أسلوب التدريس فارقا بالنسبة لهم وربما يعكس هذا مدى مستوى استيعابهم وفهمهم بسهولة في جميع الحالات.

خاتمـــــــــة

خـاتـمـــــــة:

بعد محاولة الكشف عن العلاقة بين اللسانيات النفسية والعملية التعليمية، خلص البحث إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة وطيدة بين اللغة وعلم النفس، وذلك أنهما يتواشجان وظيفيا بحيث لا يمكن للغة أن تأتي بمفردها بل يجب أن تأتي مصاحبة للنفس.

– موضوع اللسانيات النفسية يتناول العلاقة بين اللغة والعقل ودراسة اللغة واستعمالها واكتسابها، وهذه الأخيرة مرحلة مهمة جدا في العملية التعليمية وتتطلب تكاملا بين آليات اكتساب اللغة وكيفية المساعدة على تنمية قدرات الأطفال.

– أصبحت التعليمية في مناهجها المستحدثة تعتمد المعرفة وتركز على بنائها عكس منهجيتها السابقة التي كانت تركز فيها على الحفظ.

– هناك ثلاثة عناصر مهمة في العملية التعليمية هي المعلم الذي يمثل العنصر الأساس لإنجاح التعليم من حيث كونه المسؤول عن إعداد التلاميذ، والعنصر الثاني هو الذي يمثل أهم محور في التعليم وعلى أساسه يتم اختيار طريقة التدريس، وآخر عنصر هو المعرفة أو المادة التعليمية وتمثل المعلومات والمعارف والأفكار التي يجب إيصالها للمتعلم من طرف المعلم.

– تمتلك التعليمية نوعين إحداهما عامة تهدف إلى دراسة الوسائل والطرائق التي تحكم العملية التعليمية، والأخرى خاصة تهتم بتدريس مادة معينة وتهدف إلى تطوير محتواها.

– التعليمية العامة والخاصة تربطهما علاقة تكاملية فكلاهما تسعيان إلى تطوير التعليم.

– تعليم اللغة ينهض على أسس الخاصة تعد المبادئ النفسية من أهمها؛ حيث يجب مراعاتها في المتعلم من أجل إدراكها من قبل المعلم ومعرفة كيفية التعامل معها.

– الحافز هو القوة الداخلية للمتعلم التي تحثه على التعلم، فعند معرفة هذا الحافز يستطيع المعلم أن يعرف ما الذي يريد المتعلم أن يتعلمه.

–الرغبات تحدد اتجاه المتعلم وميوله نحو التعلم وهي من الضروريات التي تساعد في إنجاح التعليم.

– هناك فروق فردية بين المتعلمين من حيث الجوانب الفكرية والعقلية والمعرفية وغيرها، فمعرفة كل هذه الفروق تسهم دون شك في تطوير وبناء منهج التعليم إيجابا، وتجاهلها يؤثر سلبا على التعليم.

– يعتبر الإدراك عاملا مهما في التعليم وهو لا يتم إلا في شرطين هما وجود الذات المدركة والموضوع المدرك.

– يسهم الإدراك في فهم المتعلم لجميع المعلومات واستيعابه لها.

– للسانيات النفسية أهداف عامة في التعليمية فهي تعتبر من أساسيات العملية التعليمية وقد تحقق جزءا كبيرا من أهداف المنهج، ومن خلالها يتمكن المعلم من كشف العوامل المعيقة للتعلم.

– اللسانيات النفسية تسهم بشكل احترافي مُوجَّه في تطوير العملية التعليمية.

الملاحـــــــــق

استبيان:

أعزاءنا التلاميذ نرجو منكم إفادتنا بإجاباتكم عن أسئلة هذا الاستبيان التي تمثل جزءا من موضوع بحث التخرج المقدم لنيل شهادة الماستر الموسومة ب"**اللسانيات النفسية وتعليم اللغة العربية مرحلة المتوسط أنموذجا**"، وهو بحث أكاديمي نسعى من خلاله إلى كشف الصعوبات التي يواجهها المتمدرسون أثناء تعلمهم اللغة العربية ابتغاء التعرف على درجة تأثير العامل النفسي في تعلم اللغات، لذا نطلب منكم الإجابة بكل صدق، ونعلمكم أننا سنحافظ على خصوصياتكم بشأن الإجابات.

- **بيانات شخصية حول التلميذ:**

الجنس: ذكر:..... أنثى:.....

المستوى الدراسي:.....

- **أسئلة حول موضوع البحث:**

أولا: الصعوبات اللغوية:

1/-هل تجد صعوبة في فهم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

2/-ما الجانب الذي يشكل لك صعوبة أثناء تعلم اللغة العربية؟

القراءة ☐ الكتابة ☐ الفهم والاستيعاب ☐

3/-هل لديك مشكلة في النطق أثناء التحدث؟

نعم ☐ لا ☐

4/-ما الذي يجعل من مادة اللغة العربية مادة صعبة في نظرك؟

-صعوبة البرامج والمواضيع المدروسة ☐ -طريقة الأستاذ في الشرح والتعامل ☐

ثانيا: العوامل النفسية وتأثيرها على التعلم:

1/-هل تشعر أن التغيرات النفسية تؤثر على تحصيلك في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

2/-هل تعتقد أن القلق يشكل عائقا في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

3/-هل تشعر بالخجل أثناء القراءة أمام زملائك في الصف؟

نعم ☐ لا ☐

4/-هل يؤثر خوفك من الوقوع في الخطأ على تفاعلك في القسم؟

نعم ☐ لا ☐

ثالثا: بيئة التعلم ودوافعها:

1/-هل يبدو تعلم اللغة العربية أمرا مهما في نظرك؟

نعم ☐ لا ☐

2/-ما الطريقة التي تفضلها لتعلم اللغة العربية؟

-الأنشطة التفاعلية والتطبيقات العملية ☐ -شرح الأستاذ بطريقة مباشرة ☐

3/-هل أسهمت مواقع التعليم الإلكتروني في تحسين مستواك في اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

4/-هل تعتقد أن أسلوب التدريس يؤثر على مدى فهمك للغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

استبيان:

أعزاءنا التلاميذ نرجو منكم إفادتنا بإجاباتكم عن أسئلة هذا الاستبيان التي تمثل جزءا من موضوع بحث التخرج المقدم لنيل شهادة الماستر الموسومة ب"**اللسانيات النفسية وتعليم اللغة العربية مرحلة المتوسط أنموذجا**"، وهو بحث أكاديمي نسعى من خلاله إلى كشف الصعوبات التي يواجهها المتمدرسون أثناء تعلمهم اللغة العربية ابتغاء التعرف على درجة تأثير العامل النفسي في تعلم اللغات، لذا نطلب منكم الإجابة بكل صدق، ونعلمكم أننا سنحافظ على خصوصياتكم بشأن الإجابات.

- **بيانات شخصية حول التلميذ:**

الجنس: ذكر:..X.. أنثى:.....

المستوى الدراسي:..البنة الاولى متوسط

- **أسئلة حول موضوع البحث:**

أولا: الصعوبات اللغوية:

1/-هل تجد صعوبة في فهم اللغة العربية؟

نعم [ ] لا [X]

2/-ما الجانب الذي يشكل لك صعوبة أثناء تعلم اللغة العربية؟

القراءة [ ] الكتابة [ ] الفهم والاستيعاب [X]

3/-هل لديك مشكلة في النطق أثناء التحدث؟

نعم [ ] لا [X]

4/-ما الذي يجعل من مادة اللغة العربية مادة صعبة في نظرك؟

-صعوبة البرامج والمواضيع المدروسة [X] -طريقة الأستاذ في الشرح والتعامل [ ]

ثانيا: العوامل النفسية وتأثيرها على التعلم:

1/-هل تشعر أن التغيرات النفسية تؤثر على تحصيلك في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☒

2/-هل تعتقد أن القلق يشكل عائقا في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☒

3/-هل تشعر بالخجل أثناء القراءة أمام زملائك في الصف؟

نعم ☐ لا ☒

4/-هل يؤثر خوفك من الوقوع في الخطأ على تفاعلك في القسم؟

نعم ☐ لا ☒

ثالثا: بيئة التعلم ودوافعها:

1/-هل يبدو تعلم اللغة العربية أمرا مهما في نظرك؟

نعم ☐ لا ☒

2/-ما الطريقة التي تفضلها لتعلم اللغة العربية؟

-الأنشطة التفاعلية والتطبيقات العملية ☐ -شرح الأستاذ بطريقة مباشرة ☒

3/-هل أسهمت مواقع التعليم الإلكتروني في تحسين مستواك في اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☒

4/-هل تعتقد أن أسلوب التدريس يؤثر على مدى فهمك للغة العربية؟

نعم ☒ لا ☐

استبيان:

أعزاءنا التلاميذ نرجو منكم إفادتنا بإجاباتكم عن أسئلة هذا الاستبيان التي تمثل جزءا من موضوع بحث التخرج المقدم لنيل شهادة الماستر الموسومة ب"**اللسانيات النفسية وتعليم اللغة العربية مرحلة المتوسط أنموذجا**"، وهو بحث أكاديمي نسعى من خلاله إلى كشف الصعوبات التي يواجهها المتمدرسون أثناء تعلمهم اللغة العربية ابتغاء التعرف على درجة تأثير العامل النفسي في تعلم اللغات، لذا نطلب منكم الإجابة بكل صدق، ونعلمكم أننا سنحافظ على خصوصياتكم بشأن الإجابات.

- **بيانات شخصية حول التلميذ:**

الجنس: ذكر:..... أنثى:..X...

المستوى الدراسي:..السنة الأولى متوسط

- **أسئلة حول موضوع البحث:**

أولا: الصعوبات اللغوية:

1/-هل تجد صعوبة في فهم اللغة العربية؟

نعم [ ] لا [X]

2/-ما الجانب الذي يشكل لك صعوبة أثناء تعلم اللغة العربية؟

القراءة [ ] الكتابة [X] الفهم والاستيعاب [ ]

3/-هل لديك مشكلة في النطق أثناء التحدث؟

نعم [ ] لا [X]

4/-ما الذي يجعل من مادة اللغة العربية مادة صعبة في نظرك؟

-صعوبة البرامج والمواضيع المدروسة [X] -طريقة الأستاذ في الشرح والتعامل [ ]

ثانيا: العوامل النفسية وتأثيرها على التعلم:

1/-هل تشعر أن التغيرات النفسية تؤثر على تحصيلك في تعلم اللّغة العربية؟

نعم ☐ لا ☒

2/-هل تعتقد أن القلق يشكل عائقا في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☒ لا ☐

3/-هل تشعر بالخجل أثناء القراءة أمام زملائك في الصف؟

نعم ☐ لا ☒

4/-هل يؤثر خوفك من الوقوع في الخطأ على تفاعلك في القسم؟

نعم ☒ لا ☐

ثالثا: بيئة التعلم ودوافعها:

1/-هل يبدو تعلم اللغة العربية أمرا مهما في نظرك؟

نعم ☒ لا ☐

2/-ما الطريقة التي تفضلها لتعلم اللغة العربية؟

-الأنشطة التفاعلية والتطبيقات العملية ☐ -شرح الأستاذ بطريقة مباشرة ☒

3/-هل أسهمت مواقع التعليم الإلكتروني في تحسين مستواك في اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☒

4/-هل تعتقد أن أسلوب التدريس يؤثر على مدى فهمك للغة العربية؟

نعم ☒ لا ☐

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

❖ **القرآن الكريم.**

➢ **المصادر:**

- إبرير بشير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إبرد-الأردن، ط1، 2007.

- توق محيي الدين، يوسف قطامي، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة، ط3، 1424هـ/2003م.

- الجوادي رياض، مدخل إلى علم تدريس المواد ديداكتيك- تدريسية- تعلمية- تعليمية، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، باردو- تونس ، ط2، 1441هـ/2020م.

- الجوهري قائده صبري، المدخل لعلم النفس التربوي، دار الشروق للنشر، جدة-المملكة العربية السعودية، د.ط، 1950.

- الحاوري مُحَمَّد عبد الله وسرحان مُحَمَّد علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء، ط1، 1437هـ 2016م.

- حثروبي مُحَمَّد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة-الجزائر، د ط.

- حمدان مُحَمَّد زيدان، نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة، دمشق-عمان، د ط،1417هـ- 1997م.

- خارما نايف، علي حجاج، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، د.ط، 1988.

- عبد الخالق أحمد مُحَمَّد، أسس علم النفس، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الاسكندرية، ط3، 2000م.

- الدريج مُحَمَّد، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، دار عالم الكتب، الرياض-السعودية، ط1، 1994.

- الدريج مُحَمَّد، اللغات واللسانيات التطبيقية، مجلة كراسات تربوية، المغرب، د ط، 2019.

- الراجحي عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د ط، 1990.

- الريماوي مُحَمَّد عودة وآخرون، علم النفس العام، دار المسيرة، عمان، ط7، 2008.

- الزّغبي أحمد مُحَمَّد، سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، مكتبة الرشد، دمشق، ط2، 1435هـ-2014م.

- الزغول عماد عبد الرحيم، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان-الأردن، ط1، 2010.

- زيدان مُحَمَّد مصطفى، السمالوطى نبيل، علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة-مصر، ط3، 1994.

- سحتوت إيمان مُحَمَّد، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، السعودية، ط1، 2014.

- سكوفل توماس، علم اللغة النفسي، تر: عبد الرحمن بن عبد العزيز العبدان، فهرس مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، السعودية-الرياض (د.ط)، 1424هـ.

- السيد فؤاد البهي، الأسس النفسية للنمو العقلي، دار الفكر العربي، ط1، 1956.

- السيد محمود أحمد، علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، ط2، 1995-1996م.

- شاش سهير مُحَمَّد سلامة، علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2006.

- صياح أنطوان، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان، ج1، ط1، 2009.

- العبيدي مُحَمَّد جاسم، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 1430هـ / 2009م.

- العتوم عدنان يوسف، علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)، مكتبة ملحقة أفلو-للعلوم، المركز الإسلامي الثقافي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط3، 2012.

- عزت أحمد راجح، أصول علم النفس، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط7، 1968م.

- عبد العزيز عبد المجيد، اللغة العربية_أصولها النفسية وطرق تدريسها، دار المعارف، القاهرة-مصر، ط3، 1961.

- العسكري كفاح يحي صالح وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز للنشر والتوزيع، دمشق-سوريا، ط1، 2012.

- العصيلي عبد العزيز بن إبراهيم، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام مُحَمَّد بن مسعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، الرياض، ط1، 1427هـ-2006م.

- عطية نوال مُحَمَّد، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، الدقى القاهرة، ط3، 1995.

- العنابي حنان عبد الحميد، علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط5، 1435هـ/2014م.

- العيساني عبد المجيد، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة - اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011.

- غباري ثائر أحمد، خالد مُحَمَّد أبو شعيرة، علم النفس اللغوي، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان-الأردن، ط1، 1432هـ / 2011م.

- قاسم ناجي مُحَمَّد وآخرون، المدخل إلى علم النفس التربوي، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، 2001.

- كعبي كاظم محسن، علم النفس والعمليات المعرفية، دار الكتب والوثائق، بغداد، ط1، 2021م.

- عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط2، 1982.

- منصوري عبد الحق، التعليمية العامة وعلم النفس، وحدة اللغة العربية، وزارة التربية، مديرية التكوين، الإرسال 1، ط1، الجزائر، 1999.

- نبيه إبراهيم إسماعيل، الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (دراسات في علم النفس اللغوي)، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، د ط، 1990.

➢ المراجع:

- أوليون بيار، اللغة والنمو العقلي، ترجمة محمود إبراهيم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 2005.

- تشومسكي نعوم، اللغة والمسؤولية، تر: سارة حسام البهنساوي، دار العلوم، جامعة القاهرة- فرع الغيوم، مكتبة الزهراء الشرق، ط2 جديدة ومنقحة، 2006.

- دي سوسير فرديناند، دروس في الألسنية العامة، تعريب: صالح القرمادي ومُحَمَّد الشاوش ومُحَمَّد عجينة، الدار العربية للكتاب، طرابلس_ ليبيا ، د ط، 1985م.

- الشرقاوي السيد، الملكة اللغوية في الفكر اللغوي العربي، مؤسس المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2022/1422.

- العامري عبد الله، المعلم الناجح، دار أسامة، عمان-الأردن، ط1، 2009.

- فريحه أنيس، محاضرات في اللهجات وأسلوب دراستها، جامعة الدول العربية، معهد الدراسات العربية العالمية، القاهرة، د ط، 1955.

- قطامي يوسف وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، ط3، 2008.

- لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2004.

- مصطفى عبد الله علي، مهارات اللغة العربية، دار آرام، عمان-الأردن، ط1، 1994.

- ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية: دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط1، 1993.

- ناصف مصطفى، نظريات التعلم دراسة مقارنة، تر: علي حسين الحجاج، علم المعرفة للنشر والتوزيع ، د ط، 1983.

- هندي صالح ذياب وعليان هشام عامر، دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، الأردن، ط6، 1995.

➢ **المعاجم:**

- الفراهيدي الخليل بن أحمد، معجم العين، تح: مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، مادة علم، دار ومكتبة الهلال، لبنان، ج2، 2007.

- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم، لسان العرب، باب العين، مادة علم، دار الصبح، بيروت، ج 9، ط1، 2006.

➢ **الرسائل والمذكرات:**

- الخوالدة صبحا عواد سليم، المسألة اللغوية بين ابن جني و تشومسكي، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها، 2006.

- داود إسماعيل، مصطفاي عبد الجليل، اللغة والقدرة على اكتسابها عند الأطفال (أطفال قبل التمدرس_ أنموذجا)، جامعة أبي بكر القايد_تلمسان، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص لسانيات تطبيقية، 2019/2018.

- دايلي خيرة، ولد النبيه يوسف، دور اللسانيات النفسية في تعليمية اللغة العربية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مصطفى إسطمبولي، معسكر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2020-2021.

- قيراط هشام، علم نفس معلمي اللغات لماريون ويليامس وروبرت باردن، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، 2004-2005.

- بن ميسة ليلى، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011/2010.

➢ **المحاضرات:**

-العبادي عبد الحق، محاضرات مقياس علم النفس اللغوي، جامعة ابن خلدون تيارت، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص اللسانيات التطبيقية،2022/2021.

➢ **الدوريات:**

-التوبي مصطفى زكي، المدخل السلوكي لدراسة اللغة في ضوء المدارس والاتجاهات الحديثة، حولية كلية الآداب، الكويت، الحولية العاشرة.

- جاسم علي جاسم، علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة، 2009م.

- الصمادي عقلة محمود، فوار العبد الحق، نظرية تعلم اللغة واكتسابها وتضمينات لتعلم اللغة العربية وتعليمها، مجلة مجمع اللغة الأردني، الأردن، ع: 54، جمادى الأولى - شوال 1418هـ /كانون الثاني - حزيران 1998.

- عبد العزيز خيرة، مفهوم النفس عند ابن سينا إرهاص الصياغة لنظرية في علم النفس، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، العدد 16، جوان 2016.

- علال زوليخة، التعليمية المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، العدد 4، جوان 2016.

- مجاهد ميمون، أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها، جامعة الملك عبد العزيز جدة-السعودية، مجلة الباحث العدد 17.

➢ **المواقع:**

-جوهر نصر الدين إدريس، الأسس النفسية لبناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة سونن أمبيل الإسلامية الحكومية، أندونيسيا، https://www.lisanarabi.net

قائمة المحتويـــات

إهداء

الشكر

مقــدمة: ----------أ

تمهيد ---------- 1

1-مفهوم اللغة:---------- 1

2- مفهوم علم النفس:---------- 2

3-علاقة اللغة بعلم النفس: ---------- 2

4_ مكانة اللغة من التحليل النفسي: ---------- 3

الفصل الأول اللسانيات النفسية

1-تعريف اللسانيات النفسية: ---------- 6

2-نشأة اللسانيات النفسية وتطورها: ---------- 7

المرحلة الثانية: ---------- 7

المرحلة الثالثة: ---------- 8

3-موضوع اللسانيات النفسية: ---------- 8

4-اكتساب اللغة: ---------- 9

5- نظريات لسانيات نفسية في العملية التعليمية التعلمية:---------- 10

أ-النظرية السلوكية: ---------- 10

نظرية التعلم الإجرائي لسكينر: ---------- 11

تجربة سكينر: ---------- 11

أساسيات نظرية "سكينر": ---------- 12

- السلوك الاستجابي ---------- 12
ب-النظرية المعرفية: ---------- 13
أولا: مفهوم النظرية المعرفية:---------- 13
ثانيا: المبادئ الأساسية لهذا الاتجاه: ---------- 13
ثالثا: أهم فروع النظرية المعرفية:---------- 14
1-النظرية الجشطالتية: ---------- 14
التطبيقات التربوية لنظرية الجشطالت: ---------- 15
2- النظرية البنائية : ---------- 15
3- النظرية اللغوية العقلية لتشومسكي : ---------- 16
مقومات النظرية العقلية: ---------- 17

الفصل الثاني اللسانيات النفسية وأثرها على تعليمية اللغات

1-مفهوم التعليمية:---------- 20
1-أ- لغة: ---------- 20
1-ب- اصطلاحا:---------- 21
2-نشأة التعليمية وتطورها:---------- 23
3-عناصر العملية التعليمية: ---------- 25
أ-المعلم: ---------- 26
ب-المتعلم (الطالب أو التلميذ):---------- 26
جـ-المعرفة (المحتوى، المادة التعليمية):---------- 27
4-أنواع التعليمية: ---------- 27

أ-التعليمية العامة:---------- 28
ب-التعليمية الخاصة:---------- 28
5- علاقة التعليمية باللسانيات النفسية: ---------- 29
أولا: الأسس النفسية لتعليم اللغة: ---------- 29
أ-الحافز:---------- 29
الحافز الانتمائي (الاندماجي): ---------- 30
الحافز النفعي (الوظيفي): ---------- 30
الحافز التكاملي:---------- 30
ب-الاتجاهات والميولات:---------- 31
جـ-الفروق الفردية: ---------- 32
د-الإدراك: ---------- 33
ثانيا:الأهداف العامة للسانيات النفسية في التعليمية: ---------- 35

الفصل الثالث فحص التأثير النفسي في العملية التعليمية

عرض الاستبيـان:---------- 39
2/ تحليل نتائج الأجوبة حول موضوع البحث: ---------- 40
*أولا: تحليل نتائج الصعوبات اللغوية: ---------- 40
*ثانيا: تحليل نتائج العوامل النفسية وتأثيرها على التعلم: ---------- 43
خـاتـمـــــة: ---------- 51
قائمة الملاحق ---------- 54
قائمة المصادر والمراجع: ---------- 61

قائمة الجداول :

-الجدول رقم 01: الجنس ---------- 39
-الجدول رقم 02: المستوى الدراسي ---------- 40
-الجدول رقم 03: إجابة التلاميذ حول إمكانية وجود صعوبة في فهم اللغة العربية أو عدمها؟ --------- 40
-الجدول رقم 04: إجابة التلاميذ حول المهارة الأكثر صعوبة في التعبير عن أفكارهم باللغة. ---------- 41
-الجدول رقم 05: إجابة التلاميذ حول إمكانية وجود لديهم مشكلة في النطق أثناء التحدث أم لا؟------ 42
-الجدول رقم 06: إجابة التلاميذ عن السبب الذي يجعل من مادة اللغة العربية مادة صعبة في نظرهم؟ ----- 42
-الجدول رقم 07: إجابة التلاميذ حول إمكانية تأثير التغيرات النفسية على تحصيل التلاميذ للغة العربية أم لا؟ - 43
-الجدول رقم 08:إجابة التلاميذ حول اعتقاد أن التوتر النفسي يشكل عائقا في تعليم اللغة العربية أم لا؟ ---- 44
-الجدول رقم 09: إجابة التلاميذ حول إمكانية وجود شعور بالخجل أثناء القراءة أمام زملائهم في الصف أم لا؟ 45
-الجدول رقم 10: إجابة التلاميذ حول تأثير الخوف من الوقوع في الخطأ على تفاعلهم في القسم؟-------- 46
-الجدول رقم 11: إجابة التلاميذ حول مدى أهمية تعلم اللغة العربية من وجهة نظرهم؟---------- 47
-الجدول رقم 12: إجابة التلاميذ حول الطريقة التي يفضلونها لتعلم اللغة العربية؟ ---------- 48
-الجدول رقم 13: إجابة التلاميذ حول مدى إسهام مواقع التعليم الإلكتروني في تحسين مستواهم في اللغة العربية؟ 48
-الجدول رقم 14: إجابة التلاميذ حول مدى تأثير أسلوب التدريس على فهمهم للغة العربية؟--------- 49

الملخص:

يتناول البحث موضوع "اللسانيات النفسية وتعليم اللغة العربية" الذي يعالج مسائل متعلقة بالتعليمية، وهو موضوع ميداني ركز على مرحلة التعليم المتوسط التي تعد مرحلة حساسة تكون يؤدي فيها العامل النفسي دورا فاعلا في تكوين شخصية الفرد وفي توجيه المتعلم، وقد تضمن البحث شقين أحدهما نظري والثاني عملي.

تطرقنا في الجزء النظري إلى اللسانيات النفسية والتعليمية مع استعراض العلاقة التي تربطهما وذكر الأهداف العامة، حيث استُهِل البحث بمفهوم اللسانيات النفسية وبمحاولة فحص العلاقة الوثيقة بين اللغة وعلم النفس، أما الشق التطبيقي فهو دراسة ميدانية شملت السنة الأولى من التعليم المتوسط بهدف فحص أثر العامل النفسي في العملية التعليمية.

Abstract:

This study addresses the topic of *Psycholinguistics and the Teaching of Arabic*, focusing on issues related to educational methodologies. It is a field-based study centered on the intermediate education stage, which is considered a critical period in the learner's development, where psychological factors play a vital role in shaping personality and guiding the learning process.

The research is divided into two main parts: a theoretical component and a practical one. The theoretical section explores psycholinguistics and educational linguistics, highlighting the connection between them and outlining their general objectives. The study begins by defining psycholinguistics and examining the intricate relationship between language and psychology. The practical section is a field study conducted with first-year intermediate students, aiming to assess the impact of psychological factors on the educational process.