

علم اللغة النفسية في منهج تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة

Muhammad Yusuf
Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga
elyusuf03@gmail.com

ملخص البحث

تهدف هذه الورقة إلى تقديم نظرية علم اللغة النفسية كأساسة لتطوير منهجية تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة. تعتمد هذه الورقة على المصادر البيبليوغرافية في شكل كتب ومقالات (دراسات الوصفية) في المجالات العلمية المتعلقة بالموضوع. قراءة بيانات التفكير من قبل الأكاديميين باستخدام نهج بناء حاسم ومعنى المادة باستخدام تحليل المحتوى. استناداً إلى الدراسات التي تم إجراؤها، في سياق ما بعد الطرق، يُنظر إلى النظرية اللغوية النفسية على أنها مبنية على أساسات لتطوير نماذج التعلم. حيث يتميز هذا العصر بتقليص دور الطريقة في تعلم اللغة. واستناداً إلى هذا افتراض، ولدت نموذج التعلم مثل التعلم النشط والتعلم التعاوني، و فاكيم (pakem). علاوة على ذلك، عند تطبيق هذا النموذج، يتبع المعلم القيام بدور مثالي. النموذج المتكامل، مطلوب من المعلم أن يكون لديه الكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المهنية.

الكلمات المفتاحية: علم اللغة النفسية، منهجية تعلم اللغة العربية، عصر ما بعد الطريقة

Abstract

This paper aims to present the theory of psycholinguistics as a basis for developing the methodology of learning Arabic in the postmethods era. This paper relies on bibliographic sources in the form of books and articles (literature studies) that are in scientific journals related to the subject matter. Reading the data of thought by academics using a critical constructive approach and meaning of the substance using content analysis. Based on the studies that have been conducted, in the context of postmethods, psycholinguistic theory is seen as a building that is used as a foundation in developing learning models. Where in this era is marked by the reduction of the role of methods in language learning. The learning model that was born based on this assumption is an active learning model, cooperative learning, and (pakem) learning. Furthermore, in applying this

model, the teacher is required to play an optimal role. The integral form, the teacher is required to have personal competence, social competence, and professional competence.

Keywords: Psycholinguistics, Arabic Language Learning Methodology, Post method

المقدمة

النهاية والطريقة هما جزءان لا يتجزأ من عملية تعلم اللغة. من الناحية الوظيفية، كلاهما صيغ يتم السعي لتحسين فعالية تعلم اللغة. ومع ذلك ، كلاهما ليسا مطلقين . قال Syakur (٢٠٠٩)، ليس من النهج او الطريقة، يمكن أن يضمن النجاح في تعلم اللغة. لا توجد طريقة واحدة متوافقة مع جميع المواقف والشروط في عملية تعلم اللغات متعددة التعقيد. بمعنى آخر، كل النهاية او الطريقة، لها عيوبها. كنتيجة منطقية لعدم وجود النهاية او الطريقة الكاملة، فإن عملية تعلم اللغة لم تعمل بالجيد.^١

في محاولة للرد على حتمية الكون، قام الخبراء صياغة صيغ على أمل تقليل الفجوات، إن أمكن تجنب الفجوات، في عملية تعلم اللغة. وتشمل هذه الجهد: ١) طرق انتقائية لتعلم اللغة من خلال الجمع بين طريقة معينة وطريقة أخرى،^٢ ٢) تطوير كل ميزة تتضمن نهاية وطريقة لتعلم اللغة^٣ ، ٣) تحويل الانتباه عن بحث طرق ونهاج شاملة للبحث عن المقاطع المقطعة التي تعتبر أكثر مرونة إذا وجدت نقية.^٤

في سياق اللغة العربية، أن صياغة هؤلاء الخبراء لم تكمل. كان من العوامل لأن صياغة الصيغة لم تستند إلى نتائج البحث الجاد والكافى والشامل، ولكن يقتصر على نتائج القراءة والتكييف وسياق الكتابات التي نشأت في العالم الغربى، وخاصة في سياق منهجية تعلم اللغة الإنجليزية. في السياق الحالى، أعلنت اللغة الإنجليزية بشكل خاص عن تنسيق جديد في تعلم اللغة يعرف باسم عصر ما بعد الطريقة. في هذه الحقبة، لم تعد الطريقة تُعتبر إلهاً يحدد نجاح عملية تعلم اللغة من ناحية، كما أن دور المعلم في تحديد

^١ نزري شاكور، (يوجياكارتا: فوستاكا إنسان ماداني، ٢٠٠٩)، ٢-١.

^٢ يصبح ناتج هذا الجهد مثل الجمع بين الطريقة المباشرة والطريقة النحوية الطريقة الإنتقائية. أنظر إلى نزري شاكور، *Kognitivisme Dalam Metodologi Pembelajaran Bahasa* .

^٣ يُعرف ناتج هذا الجهد بالطريقة الكهربائية. نفس المراجع.

^٤ من ناتجة الجهد كما يلي: المنهج النحوى، الظرفى، التواصلى، النحوى - الظرفى، الظرفى - الاتصالى، المنهج النحوى - التواصلى، وغير ذلك. نفس المراجع.

الاستراتيجيات وتقنيات التعلم من ناحية أخرى يحدد أيضًا النتيجة النهائية للتعلم.^٥ تتجلى هذه الحقيقة بشكل متزايد في فقدان اللغة العربية في سياق منهجية التعلم.

في هذا الصدد، يبدو من الضروري تطوير منهجية تعلم اللغة العربية من خلال ضمها إلى سياق ما بعد الطريقة.^٦ في هذا السياق، يُطلب منهجية تعلم اللغة العربية إنتاج بحث ومناقشة مكثفة تدعمها قراءات أكاديمية شاملة من وجهات نظر مختلفة. إدراها منهجية تعلم اللغة العربية من نظرية اللغة النفسية.^٧ بناءً على نظرية اللغة النفسية، من المتوقع أن يكون تطوير منهجيات تعلم اللغة العربية متکائماً مع عصر ما بعد الطريقة.

تهدف هذه الورقة إلى مناقشة المشكلات المهمة، وهي علم اللغة النفسية في منهجية تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة. تعتمد هذه الورقة على المصادر البليغية في شكل كتب ومقالات

^٥ محب عبد الوهاب، (العربية: مجلة تعليم اللغة العربية وتعلم اللغة، *Pembelajaran Bahasa Arab Postmetode*، ٢، (١)، ٦٠، ٢٠١٥).

^٦ النقاشات حول الطرق وما بعدها هي مناقشات لم تكتمل بالكامل ، نظراً لأن المنظور المستخدمة في فهم وتعريف "الطريقة" مختلف. إن عصر الطريقة وعصر ما بعدها ليستا شيتين متناقضتين يواجهتان بعضهما البعض. يعُد عصر ما بعد الطريقة في الواقع تطوراً إضافياً لعصر الطريقة التي تجعل من هذه الطريقة مدخلاً للنهج والاستراتيجية والتقنيات التشغيلية لتعلم اللغة في الفصل الدراسي.

لا يمكن فصل مفهوم عصر ما بعد الطريقة عن المنظور المستخدم لفهم طبيعة الطريقة. وفقاً لبحث Bell ، نقلت عنه الوهاب (٢٠١٥)، يمكن فهم الطريقة على الأقل في ثلاثة تعريفات مختلفة. أولاً: تشمل الطريقة على البرامج والمناهج والإجراءات وأساليب العرض التقديمي ونتائج البحوث والاختبارات ووسائل الإعلام والأفلام والنصوص والمواضيعات وغير ذلك. ثانياً: الطريقة عبارة عن مجموعة مختلطة من ممارسات الفصل الدراسي، أو عدد من الإجراءات التي يجب على المعلمين تفديها في تقديم خدمات تعليم اللغة. ثالثاً: الطريقة التي يتم سدادها والتي تشمل النهج والتصاميم والإجراءات. استناداً إلى فهم عدد من تعريفات وتطورات الطريقة، يُفهم ما بعد الطريقة كتوليف لعدد من الأساليب تحت الطريقة الجامعية لإعادة تعريف الشرط أو *CLT* (تدريس اللغة التواصلية). انظر في محب عبد الوهاب، *Pembelajaran*

(العربية: مجلة تعليم اللغة العربية وتعلم اللغة، ٢، (١)، ٦١-٦٢، ٢٠١٥).

^٧ من هذا المنظور، كان منهجية تعلم اللغة العربية لا تركز فقط على التسلسلات الهرمية الإجرائية مثل إدوارد أنطونى (١٩٦٣)، أي التسلسل الهرمي للطريقة وأساليب وتقنيات. بدلاً من ذلك، فإن المنهجية متداخلة الفلسفية في اللغة، عبر المنهج، عبر الأساليب، عبر النماذج، عبر الثقافات، وعبر العلوم التي تعتبر متوافقة وسياقية مع أحدث تعلم اللغة العربية. انظر في محب عبد الوهاب، *Pembelajaran Bahasa Arab Postmetode* . ٦٠

موجودة في المجلة العلمية المتعلقة بالموضوع. قراءة بيانات التفكير من قبل الأكاديميين باستخدام نهج بناء حاسم ومعنى المادة مع تحليل المحتوى.^٨

البحث

نظريّة اللغة النفسيّة: اكتساب وتعلم اللغة

يرتبط علم اللغة النفسيّة^٩ بعملية الإكتساب^{١٠} والتعلم، واستخدام اللغة. كشكل لا يتجرأ، هناك العديد من نظريات^{١١} الإكتساب والتعلم يحيطون بها.^{١٢} في هذا الصدد، قال عبد العزيز (٢٠٠٦)، كان في الواقع لا يوجد فرق كبير بين الخبراء يتعلق في اكتساب اللغة للأطفال. كان الفرق في الطريقة التي

^٨ تحليل المحتوى عبارة عن دراسة منهجية لتحليل محتويات الرسائل ومعالجة الرسائل على السجلات أو المستندات كمصدر للبيانات، بحيث يتم تسليم نتائج أو فهم محتويات رسائل الاتصال بشكل مفتوح موضوعي ومنهجي. انظر في سانافياه فيصل، Metodologi Penelitian Pendidikan (سورابايا: اوساها نسيونال، ١٩٨٢)، ١٣٣.

^٩ تتشكل كلمة علم اللغة النفسية من كلمات علم النفس واللغة. العلاقة التآزرية بين هذين كانت تسمى في الأصل علم اللغة والنفسية. ثم كنتيجة أكثر منهجية، يولد علم جديد يسمى علم اللغة النفسية. ولد هذا المصطلح فقط في عام ١٩٥٤، وعندما نشر تشارلز أوسجود (Charles E. Osgood) وتوماس سيبويك (Thomas A. Seboek) الكتاب *Psikolinguistik Konsep dan Isu Umum* (ماليج: الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم، ٢٠٠٨)، ٨. وهكذا فإن علم اللغة النفسي هو دراسة العمليات العقلية التي يمر بها البشر في اللغة. بالتفصيل، الهدف من هذه الدراسة للعلم هو: أ) الفهم ، أي العملية العقلية التي يجتازها البشر حتى يتمكنا من التقاط ما يقوله الناس ويفهمونه، ب) الإنتاج، أي العمليات العقلية لدى البشر التي تجعل من الممكن القول، ج) الأسس البيولوجية والعصبية التي تجعل الناس يتحدثون ، د) اكتساب اللغة، وهي كيفية اكتساب الأطفال لغتهم. انظر في سونجونو دردوسيجو، *Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia* (جاكرتا: يايasan فوستكا اوبور، ٢٠١٤)، ٧.

^{١٠} في العام، كان اثنين من النظريات التي تغطي باكتساب اللغة، وهي نظرية الطبيعة والتنشئة. وفقاً للخبراء اللغة، فإن اكتساب اللغة التي يتم تنميتها يعني أن اكتساب اللغة يعتمد على البيئة التي توجد بها. في حين أن اكتساب اللغة بطبيعة يعني كان اكتساب اللغة في الأساس بند كان يملكه شخص عندما ولد في العالم. بشكل عام ، الطبيعة هي نوع من الإدراك، والناحية، في حين أن التنشئة هي النوع الذي يتصرف في السلوكية. انظر في ساروادي، *Kontroversi Nurture dan Nature Dalam Psikolinguistik* (مجلة: تركية، المجلد ٣ رقم ١، ٢٠١٣)، ٦١.

^{١١} وفقاً لنانا سودجانا (١٩٩١) نقلت عن شكور (٢٠٠٨)، فإن النظرية هي مجموعة من المقترنات (بيانات علمية) التي يتم دمجها بشكل بناء الجملة وتعمل كأداة لشرح الظواهر الملاحظة وتبينها والتنبؤ بها والتحكم فيها. انظر في نوري شاكور ، *Proses Psikologi Dalam Pemerolehan Bahasa* . ١١.

^{١٢} نوري شاكور، *Proses Psikologik dalam Pemerolehan dan Belajar Bahasa* (يوجياكرتا: الجامعة الإسلامية الحكومية سونان كلبيجاغا، ٢٠٠٨)، ١١.

يفسرون بها مرحلة اكتسابها، والعامل المهم في اكتساب اللغة للأطفال. كان تنوع النتيجة للاختلافات في النهج وتصورات الخبراء في رؤية طبيعة اللغة.^{١٣} في هذا الصدد، من الضروري معالجة هذه الاختلافات بفهم واستكشاف مبادئ اللغة النفسية الأساسية. عند عبد العزيز (٢٠٠٦)، كان نظرية اللغة النفسية تلون عملية إتقان اللغة، وهي: النظرية السلوكية، النظرية المعرفية، النظرية الوظيفية.

أ. النظرية السلوكية

كان السلوك^{١٤} دفق من علم النفس الذي مواد دراسته هو السلوك الذي لا يرتبط الوعي أو البناء العقلي.^{١٥} علاوة على ذلك، يجادل دوغلاس براون (٢٠٠٨) بأن النهج السلوكى يركز على الجوانب التي يمكن الحصول عليها مباشرة من سلوكيات الاستجابة اللغوية التي يمكن ملاحظتها بطريقة حقيقة، وكذلك العلاقات المختلفة بين الاستجابات والأحداث المحيطة بها. يرى السلوكى أن السلوك اللغوي الفعال هو مظهر من مظاهر الاستجابة المناسبة للمنبهات. إذا تم تحفيز استجابة معينة بشكل متكرر، يصبح أمراً معتاداً أو مشروعاً. لذلك، ينبع الأطفال استجابات لغوية مشروطة بالفعل.^{١٦} قال شاكور (٢٠٠٨)، كان اكتساب اللغة^{١٧} يرتبط بإتقان اللاوعي للغة التي تحدث عادة في الأطفال بلغتهم الأولى. في حين أن إتقان اللغة التي تتم بوعي يسمى التعلم. أوضح شاكور (٢٠٠٨)

^{١٣} عبد العزيز بن إبراهيم، علم اللغة النفسية (الرياض: جامع الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٦)، ٢٤٥.

^{١٤} تاريخياً، ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن ١٩. بدأت هذه النظرية بخطوات بافلوف (١٨٤٩-١٩٣٦) لمرأبة لعب الكلاب التي خرجت عند تناول الطعام. يتم إعطاء هذا الطعام عدة مرات. بعد ذلك ، خلص بافلوف إلى أن الطعام عبارة عن حافر (تحفيز) للكلاب، يتبعه تلقائياً استجابة. الرد هو اللعب الذي يخرج عندما يرى الكلب الطعام. عندما يرى الكلب الخادمة تأتي مرة أخرى، على الرغم من أنه لا يحمل طعاماً، فإن لعبه لا يزال يخرج. يمكن افتراض أن الكلاب تساوي وصول الخدم بوجود الطعام. بمعنى آخر، يفهم كلب أن المساعدين يأتون إلى أن الطعام يظهر. انظر في جيلاني موسني ، *Psikolinguistik Pembelajaran Bahasa Arab* (باندونغ: هومانيوري، ٢٠٠٩)، ١٨.

^{١٥} نوري شاكور ، *Proses Psikologi Dalam Pemerolehan Bahasa* . ٢٥.

^{١٦} دوغلاس براون، *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa* (جاكرتا: دوسن أميريكا، ٢٠٠٨)، ٢٩-٢٨.

^{١٧} رأت ملأة الحسنة (٢٠١٠)، كان اكتساب اللغة هو دراسة، كيف يكتسب الإنسان اللغة، سواء على المستوى الدلالي، والنحوبي، والصرفي، والقونولوجي. في الإصدار اللغوي النفسي، يتحدث الشخص على مرحلتين، تقبلاً ومنتجاً. انظر مزيداً من التوضيح في كتاب ملأة الحسنة، *Proses Manusia Berbahasa "Perspektif al-Qur'an dan Psikolinguistik"* (مانج: الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك أبراهيم، ٢٠١٠)، ٣١.

ذلك، أن التمكّن الوعي يتم عادة لإتقان اللغة الثانية. تشمل النظريات حول اكتساب اللغة من منظور سلوكي نظرية ^{١٨} *tabularasa* ونظرية السلوك اللفظي ^{١٩}.

في سياق تعلم اللغة، تقوم السلوكيات بتقسيمها إلى قسمين، هما: نظرية التعلم بدون تعزيز أو نوع (S-R) مثل نظرية تعلم التكثيف الكلاسيكية من جانب باغلوف ونظرية التعلم المعززة أو النوع (S-R) مثل التكثيف الفعال من قبل *Throndinke* وتكثيف *operant* عند *Skinner* ^{٢٠}.

ب. النظرية المعرفية

عند المعرفى، كان نظرية اكتساب اللغة التي اقترحها علماء السلوك ليست كافية لشرح عملية اكتساب اللغة من قبل الأطفال، وخاصة تلك المتعلقة بالإبداع اللغوى. حيث لا تفسر نتائج تحليل السلوكية الكفاءات اللغوية (المعرفة النحوية) التي تم استيعابها من قبل الأطفال وتخزينها في دماغه، وكيف يتم استخدام هذه الكفاءات في صنع وفهم جمل جديدة لم تصدر قط. ^{٢١} في النهاية، ولدت هذه الانتقادات لنظرية جديدة في اكتساب اللغة تسمى نظرية *nativis* أو نظرية البراءة (*innateness*).

يؤخذ *nativis* من البيان بأن اكتساب اللغة يتحدد بشكل فطري، أنّ الأفراد يولدون يحملون قدرات وراثية تؤثر عليهم للاستجابة بشكل منهجي للغة الحبيطة، مما يؤدي إلى تكوين نظام لغوى. أوضح تشومسكي (١٩٧٠) كما نقلت عنه شاكور (٢٠٠٨) كذلك: ١) جميع الأطفال عادة

^{١٨} كان *Tabularasa* في اللغة ورقاً فارغاً، بمعنى أنه لم يكتب عليه. نظرية *Tabularasa* هي وجهة نظر سلوكيّة تدعى أن الأطفال يدخلون إلى العالم الحقيقي من خلال الفراغ، قائمة فارغة لا تحتوي على إشارات فطرية حول العالم أو اللغة. ثم يتم تشكيل هؤلاء الأطفال من خلال بيئتهم ويتم تكييفها بيده من خلال جداول التعزيز الديني. وفقاً لهذه النظرية، فإن كل المعرفة الإنسانية التي تظهر في السلوك اللغوي هي نتيجة مزيج من الأحداث اللغوية التي يعاني منها ويلاحظها. يشير المصطلح المترسّم والملاحظ إلى أن ما لم يتم اختباره أو ملاحظته لن يكون أبداً جزءاً من المعرفة اللغوية. انظر نزري شاكور، *Proses Psikologi Dalam Pemerolehan Bahasa* . ٢٨ .

^{١٩} في منظور السلوكي، الذي يفترض أن اللغة هي سلوك، وأن السلوك مستمد الآن من التجربة السابقة، وهي تجربة نتيجة للتكييف الملحوظ لسلسلة من (التحفيز- الاستجابة- التعزيز). وفقاً *Skinner* سلوك اللفظي، على غرار السلوكيات الأخرى، يتم التحكم في عواقبه. إذا تم تدريم العواقب (أو الإرضاء)، فسيتم الحفاظ على السلوك وسيزداد في القوة وربما أيضاً في التكرار. السلوك اللفظي المعزز في مرحلة الطفولة ليس فقط في شكل إنتاج استجابات لغوية (إنتاج) سلوكيّة، ولكن أيضاً سلوك استيعاب، مثل الاستماع ثم القراءة، على الرغم أن الفهم مختلف قليلاً عن الواقع (البيئة) الذي يمكن ملاحظته علانية مثل النطق. انظر في نزري شاكور ، *Proses Psikologi Dalam Pemerolehan Bahasa* . ٢٩ .

. ٣٠

^{٢٠} نفس المراجع، . ٣٩-٤٠ .

^{٢١} نفس المراجع، . ٣٩-٤٠ .

سيحصلون لغة امّهم. أي أنه لم يتم نفيه من حياة والدته (عائلته)، ٢) اكتساب اللغة غير متعلقة بذكاء الأطفال. أي أن الذكية وغيرها سينكتسب، ٣) الجمل التي يسمعها الأطفال غالباً ما تكون غير منظمة (لا تتفق مع القواعد النحوية)، غير مكتملة، وتميل إلى أن تكون بكميات صغيرة، ٤) لا يمكن تعليم اللغة إلى غير الإنسان، ٥) ترتبط عملية اكتساب اللغة ارتباطاً وثيقاً بعملية النضج العقلي ، ٦) بنية اللغة معقدة للغاية، ومعقدة ، ولكن يمكن للأطفال إتقانها في وقت قصير نسبياً، حوالي ٣-٤ سنوات.^{٢٢}

من المذكور، يمكن أن نستنتج أن الأطفال يولدون مجهزين بأداة تمكنهم من إتقان اللغة بسهولة وسرعة. قال Chomsky (١٩٧٠) كما نقلت عنه شاكور (٢٠٠٨)، كان أداة اللغة هي خاصية مخزنة في صندوق أسود صغير يحمله أطفال من الولادة، وهو ما يسمى جهاز اكتساب اللغة (LAD).^{٢٣} هذه الأداة تجعل الأطفال لديهم القدرة على وضع فرضيات حول بنية اللغة بشكل عام، وبنية اللغة التي يتم دراستها بشكل خاص.^{٢٤}

في سياق تعلم اللغة أو إتقان اللغة بالوعي، تشمل النظريات التي نتجت عن الإدراك المعرفي نظرية بياجيه (teori Piaget) ونظرية بروнер (teori Bruner) ونظرية تعلم معالجة المعلومات. وعلى المذكور ، قال شاكور (٢٠٠٩) تقسيم نظرية تعلم اللغة في المنظور المعرفي، وهي: ١) نظرية بياجيه (teori Piaget). في هذه النظرية ، سيتم العثور على المصطلحات مثل البنوية والأطر المرجعية أو المخططات والعمليات والاستيعاب والإقامة.^{٢٥} ٢) نظرية بروнер (teori Bruner).^{٢٦} التعلم من منظور

^{٢٢} نفس المراجع، .٤٠-٣٩.

^{٢٣} وصف McNeil (ماكNeil) (١٩٦٦) LAD كأداة تتكون من أربع خصائص لغوية فطرية، وهي: ١) القدرة على التمييز بين أصوات الكلام وأصوات الأخرى الموجودة في البيئة، ٢) القدرة على تنظيم بيانات اللغة في فئات مختلفة والتي في يمكن إجراء تحسينات في المرة القادمة، ٣) معرفة نوع معين من نظام اللغة الممكن، والبعض الآخر غير ممكن، ٤) القدرة على إشراك أنفسهم في التقييم المستمر لتطوير نظام اللغة لبناء نظام لغة بسيط قدر الإمكان ، بغض النظر عن إدخال اللغة المتاحة. نفس المراجع، .٨٨-٨٩.

^{٢٤} نفس المراجع، .٨٨.

^{٢٥} ومن المعلومات حول بناء نظرية تعلم اللغة في منظور بياجية (Piaget)، هناك على الأقل افتراضين أساسين من عمل بياجية (Piaget)، وهما: ١) العمليات العقلية، هي استمرار لعمليات الحركة الفطرية، ٢) شخص يتفاعل مع العالم من حوله ويجد وجود العالم الذي طبيعي عندما تحدث عملية التفاعل. أوضح شاكور (٢٠٠٩)، أن الزمان والمكان والأشياء والسببية كلها جوانب من العالم يجب على المرء أن يتفاعل معها. من خلال هذا التفاعل قام بناء فكره (أو تكوين هيكله المعرفي) مع العلم الذي جعله يتغير (أو يتتطور). من هنا، يمكن ملاحظة أن المعرفة ليست شيئاً متاحاً بسهولة ويتعين على البشر أخذها لتكوين مستمر لشخص ينظم غالباً عمليات إعادة التنظيم بسبب ظهور تفاهات جديدة. علاوة على

برونر هو عملية اجتماعية نشطة حيث يبني الطلاب وجهات نظر أو مفاهيم جديدة بناءً على معرفتهم الحالية. يختار الطلاب المعلومات ويضعون الفرضيات ، ثم يدمجوا هذه المادة الجديدة في معارفهم القديمة وبنياتهم العقلية. بمعنى آخر ، يقوم الطلاب ببناء معرفتهم بنشاط من خلال ربط المعلومات الجديدة بإطار مرجعي لعلم النفس تم الحصول عليه مسبقاً ^{٢٧} ، ٣) نظرية معالجة المعلومات. التركيز الرئيسي لهذه النظرية هو الذاكرة، أو تخزين واستدعاء المعلومات. هناك وجهات نظر مختلفة حول هذه النظرية، من بينها (McClelland) ماكيلاند (١٩٨٦) الذي قال كان الذاكرة أو معالجة المعلومات منتشرة ^{٢٨} بالتوالي. يمكن سرد هذا أنه كلما زادت العلاقات بفكرة أو مفهوم واحد، زاد احتمال تذكرها.

ج. النظرية الوظيفية

عند الوظيفي، كانا نظرية السلوكية والمعرفية تمسا فقط في إتقان أشكال اللغة ^{٢٩} وليسا بمعنى اللغة. هذا يبدو أقل ملاءمة عند النظر إلى طبيعة اللغة التي هي أحد مظاهر القدرات المعرفية والعاطفية للإنسان فيما يتعلق بالعالم والآخرين ومع الذات. هذا الافتراض هو رائد ولادة نظرية وظيفية.

ذلك، تعتقد بياجية (Piaget) أن الأفراد يطورون دائمًا مخططات. كان مخطط إطار المعرفة يتكون من عدد من الأفكار مرتبة بدقة. يتم وضع المخطط للتتوسط بين الأفراد وبينهم. في بيئتهم ، يتعين على الأفراد التكيف. وتسمى الاستراتيجية المستخدمة في هذا التكيف الجراحة. الجراحة هي عمل عقلي يتضمن استخدام نظام إدراكي أو أجهزة نقش مدمجة، للتعامل مع بيانات جديدة، أو عناصر جديدة أو تجارب جديدة. بعد ذلك، يمكن للفرد استيعاب (دمج) الأشياء التي يمكن أن يفهمها في هيكله المعرفي.لذا فإن عملية الاستيعاب هي عملية يقوم بها شخص ما لدمج أوأخذ العالم الواقعي الذي يتوافق مع المخططات الموجودة في الهيكل المعرفي. بعد ذلك تتم عملية الإقامة. عقدة، أنه لا يوجد شيء من بيئته فعالة يمكن أن توجد على الفرد بمفرده، دون التأثير على الفرد أولاً. بمعنى آخر، لا يمكن للمعلم (البيئة) نقل المعرفة عن اللغة إلى الطلاب، إلا مع نشاط الطلاب أنفسهم في التفكير. يمكن رؤية المعلومات الكاملة في كتاب نزري شاكور. نفس المراجع، . ٥٦-٥٩.

^{٢٦} ينظر برونر (Bruner) إلى التعلم باعتبار مشاركة ثلاثة عمليات متزامنة تقريرًا، وهي: ١) الحصول على معلومات جديدة، ٢) تحويل المعرفة، ٣) التتحقق من دقة وملاءمة المعرفة. نفس المراجع، . ٦١.

^{٢٧} نفس المراجع، . ٦٠.

^{٢٨} نفس المراجع، . ٧٠-٧١.

^{٢٩} من الأمثلة على أشكال اللغة اللفظ والكلمات والجمل والقواعد. الوظيفة هي هدف تفاعلي وهدف في سياق اجتماعي (عملي) تماً بأشكال.

^{٣٠} دوجلاس براون ، Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa (حاكرا: دوبيس اميريكا في إندونيسيا، ٢٠٠٨)، . ٣٥-٣٦.

يقدم Lousi Bloom (١٩٧١) تشبيهًا من أجل تعزيز رأيه حول النظرية الوظيفية. على سبيل المثال، في عبارة (قهوة الأم)، يجد Bloom ثلات علاقات أساسية على الأقل: وكيل الفعل (شرب الام القهوة)، وكيل الأشياء (ترى الأم القهوة)، والممتلكات (القهوة مملوكة للأم). من خلال فحص البيانات في السياق، يتلخص Bloom إلى أن الأطفال يتعلمون الهياكل الأساسية، وليس الكلمات السطحية. لذا، في أعقاب السياق الاجتماعي، يمكن أن تعني "قهوة الأم" أشياء للطفل. تبادل المعنى لا يكفي ليتم اكتشافه في نهج القواعد النحوية.^{٣١} في تشبيه Bloom المذكور، رأى المؤلف أنه في سياق إتقان اللغة (اكتساب اللغة الطبيعية)، يكتسب الطفل أولاً مقتراحات معنى اللغة، وبالتالي يمكنه التخلص من معنى اللغة. أوضح براون (٢٠٠٨)، أن تطوير لغة الأطفال التي تنطوي على وظائف وأشكال له أهمية مع القدرات المفاهيمية والتواصلية جنبًا إلى جنب مع مخططات الإدراك الفطرية، والقدرة الإدراكية وقدرة معالجة المعلومات التي تعمل جنبًا إلى جنب مع مخططات القواعد الخلقية.^{٣٢}

في سياق تعلم اللغة أو اكتساب اللغة بوعي، تُعرف النظرية التي صاغتها المجموعات الوظيفية باسم نظرية التواصل. في هذه النظرية، يوضح براون (٢٠٠٨)، أن الفرد سوف يتعلم ما هو معروف وتعلم عن الحادثات مع الآخرين، والعلاقة بين الجمل المختلفة، والتفاعلات بين المستمعين والمحادثين، ومؤشرات الاتصال.^{٣٣}

٣٤ نظرية اكتساب اللغة



^{٣١} نفس المراجع، .٣٦ .

^{٣٢} نفس المراجع، .٣٧ .

^{٣٣} نفس المراجع

^{٣٤} سوهرتونو و سمش الصادق، *Psikolinguistik* (جاكarta: الجامعة المفتوحة، ٢٠١١)، ١٦٠٤ .

أهمية تعليم نظرية اكتساب اللغة

منها: ١) يمكن استخدامها للاستفادة بشكل أفضل والبيئة، ٢) يمكن استخدامها للتغيير استراتيجيات التعلم في الفصول الدراسية، ٣) يمكن استخدامها لتقدير الأساس النفسي لمناهج التعلم، والأساليب والإجراءات (اللغة) ثم تطويرها بشكل أفضل، ٤) يمكن استخدامها لتقدير انسجام العناصر النفسية التي تشكل مقاربة أو طريقة للتعلم ، ٥) فهمها ستقوى معنى وفهم نجاح أو طريقة لتعلم اللغة مما يزيد بدوره من التقدير يمكن استخدام المعلمين عند استخدامه في التعلم، ٦) كأساس لتطوير نظريات التعلم المتعلقة بتعلم اللغة.^{٣٥}

منهج تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة

وفقاً لRichards (١٩٩٠) كما نقلت عنه الوهاب (٢٠١٥)، فإن تعلم اللغة قد دخل الآن حقبة جديدة، وهي عصر ما بعد الطريقة. يعتبر عصر الطريقة قد انتهى، وتعلم اللغة ينتقل الآن إلى ما بعد الطريقة. يتميز هذا العصر الجديد، من بين أمور أخرى، بتقليل دور ووظيفة الطرق في تعلم اللغة. الجهات الفاعلة الرئيسية في تعلم اللغة هي المعلمين والطلاب. يبدو أن هذه الحقبة ترغب في إبطال القواعد التعليمية الطريقة أهم من المادة، والاستعاضة عنها بالقانون الجديد، المدرس المؤهل أهم وأكثر تأثيراً في تعليم اللغة العربية من الطريقة. حتى روح المعلم وكفاءته.^{٣٦}

على ثلاثة عقود تقريباً، سيطر مفهوم أنتوني (١٩٧٠) على طريقة تدريس اللغة بترتيبها الأخلاقي: المنهج والطريقة والتقنية (مع الطريقة كمظلة). بعد طريقة انتقائي يكون حل لأوجه القصور والضعف في مختلف الطريقة القائمة (قواعد اللغة وترجمة، المباشرة، الطريقة السمعية، والطبعية، القراءة، والتواصل، وهلم جرا)، ولدت كان افتراض أن تعلم لغة لا يجب أن يكون منضماً بالطرق التقليدية، وخاصة ظهور كل طريقة في استعراضه التاريخي، كان دائماً ينتقد في وقت لاحق. يتم الرد على الطريقة السمعي مع ظهور طريقة صامدة،^{٣٧} سوغيستوفيديا (Suggestopedia)^{٣٨}، وغير ذلك.^{٣٩}

^{٣٥} نوري شاكور ، ١٠٠-١١ ، *Proses Psikologi Dalam Pemerolehan Bahasa* .

^{٣٦} محب عبد الوهاب، *Pembelajaran Bahasa Arab Postmetode* (العربية: مجلة تعليم اللغة العربية وتعلم اللغة، ٢، (١)، ٢٠١٥)، ٦٧ .

^{٣٧} صاغ هذه النظرية كالليب غاتيجنو (Caleb Gattegno) (١٩٧٢)، وهو خبير تدريس لغة قام بتطبيق مبادئ الإدراك والفلسفة في تدريسيه. يطلق عليه الطريقة الصامدة لأن المعلم لديه صفت أكثر من التحدث أثناء عملية التعلم. لمزيد من المعلومات ، انظر أجييف هرماون، *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (باندونج: رماجا روسداكريا، ٢٠١١)، ٢٠٢ .

في عصر ما بعد الطريقة، لم يتم التخلص عن الطريقة تماماً، ولكن لا تزال تستخدم من خلال النظر في العوامل والمتغيرات المختلفة التي تمكن عملية تعلم اللغة من أن تحدث بشكل فعال و يؤدي إلى نتائج وظيفية ومثلثي.^{٤٠} علاوة على ذلك، قال كومارافاديفيلو (Kumaravadivelu) (٢٠٠٣) كما نقلت عنه الوهاب (٢٠١٥)، أن الاستراتيجيات الكلية لتعلم اللغات في مرحلة ما بعد الطريقة تتطلب مفاهيم الأنشطة التعليمية وتعلم اللغة، لأن التدريس والتعلم مزيج من العلوم والفن. لذلك، فإن دور المعلم في تعلم اللغة العربية يتحدد إلى حد كبير من خلال إتقان كفاءة المعلم.^{٤١}

علم اللغة النفسية في منهج تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة

وفقاً للمؤلف، استناداً إلى النظريات النفسية اللغوية، لا يتم تقديم منهجيات تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة استناداً إلى نظرية نفسية أو سلوكية أو معرفة فردية على سبيل المثال. حيث أثبتت نظرية لغوية نفسية بدورها عدة طرق في تعلم اللغة. على سبيل المثال النظرية المعرفية التي ولدت الطريقة النحوية، إلخ. علاوة على ذلك، في عصر ما بعد الطريقة، تعتبر النظرية النفسية اللغوية مبني يستخدم كأساس لتطوير نماذج تعلم اللغة العربية. علاوة على ذلك، في تطبيق منهجية تعلم اللغة العربية القائمة على النظرية اللغوية في عصر ما بعد الطريقة، فإنه يتطلب أيضاً مباشرة دور وأو كفاءة المعلمين في عملية التعلم. بحيث يكون المفهوم هو الأمثل إذا لعب المعلم دوراً جيداً في عملية تعلم اللغة العربية. هذا يشبه الجهد الذي بذلها أومي محمودة وعبد الوهاب روزيدي. حيث يعتمدون على النظرية اللغوية النفسية لتنمية تعلم اللغة العربية. تنتج بنيات تفكيرهم صيغًا لنماذج تعلم اللغة العربية النشطة، ونماذج التعلم التعاوني، و (pakem).^{٤٢} ييدو أن هذا موافقاً مع رأي أردا أرديكان (٢٠٠٦) كما نقلت عنه وهاب (٢٠١٥)، أنه في عصر ما بعد الطريقة، تغيرت أشياء كثيرة وتتطلب من المعلمين النشطين والمبدعين إيجاد الاستراتيجيات والمناهج الصحيحة، وفقاً للأهداف تعلم اللغة العربية واحتياجات الطلاب. يتميز عصر ما بعد الطريقة بالتألقي عن حجة "الطريقة فقط" في تحديد استراتيجيات تعلم اللغة. يطلب من معلمي اللغة في هذه

^{٤٨} هي الطريقة التي تطبق الاقتراح على العلوم التربوية، التي وضعها طبيب نفسي يدعى جورج لازانوف (George Lazanov). لمزيد من المعلومات ، انظر إلى نفس المراجع ، ٢١٢ .

^{٤٩} محب عبد الوهاب، *Pembelajaran Bahasa Arab Postmetode* . ٦٧-٦٨ .

^{٤٠} نفس المراجع

^{٤١} نفس المراجع

^{٤٢} كان ملاحظة ذلك في جدول محتويات أومي محمودة وعبد الوهاب، *Active Learning Pembelajaran Bahasa Arab* (ماليج: الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم، ٢٠٠٨)، ٩ .

الحالة أن يكونوا قادرين على العثور على الاستراتيجيات والتقنيات وكذلك تجربة جو تعليمي فعال في إثارة العملية التعليمية.^{٤٣}

أ. التعلم النشط

يهدف التعلم النشط إلى تحسين استخدام جميع الإمكانيات التي يمتلكها الطلاب، بحيث يمكن لجميع الطلاب تحقيق نتائج تعليمية مرضية وفقاً لخصائصهم. بالإضافة إلى ذلك، يهدف التعلم النشط أيضاً إلى إبقاء اهتمام الطلاب يركز على عملية التعلم.علاوةً على ذلك، أوضح أومي محمودة وعبد الوهاب الرصيدي (٢٠٠٨) أن التعلم النشط هو كل أشكال التعلم التي تسمح للطلاب بلعب دور نشط في عملية التعلم في شكل تفاعل مع زملائهم أو الطلاب مع مدرسيهم في عملية التعلم.^{٤٤}

وفقاً لـ Bonwell (١٩٩٥)، يتميز التعلم النشط بالخصائص التالية: أ) التركيز على عملية التعلم ليس على إيصال المعلومات من قبل المعلم ولكن على تطوير مهارات التفكير التحليلي والنقدية في الموضوعات أو المشكلات التي تمت مناقشتها ، ب) الطلاب لا يستمعون فقط بشكل سلبي، بل يقومون بشيء ما فيما يتعلق بالموضوع ، ج) التركيز على استكشاف القيم والآراء المتعلقة بالموضوع ، د) مطالبة المزيد من الطلاب بالتفكير الناقد والتحليل والتقييم ، هـ) حدوث ردود فعل أسرع في عملية التعلم.^{٤٥}

ب. التعلم التعاوني

وفقاً لـ Brown (٢٠٠٨)، يتعلم التعلم التعاوني مع صديق أو أكثر للحصول على ملاحظات أو جمع معلومات أو تصميم أنشطة لغوية.^{٤٦} يصف أومي محمودة وعبد الوهاب الرصيدي (٢٠٠٨) التعلم التعاوني على النحو التالي:

١. جغساو (Jigsaw)

من الناحية التشغيلية، يقوم هذا النموذج بتجميع الطلاب في فرق مكونة من خمسة - ستة طلاب يدرسون موضوعاً تم تقسيمه إلى عدة فصول فرعية. على سبيل المثال، المواد حول الكلمة الاسم. يمكن تقسيم هذه المادة إلى معناها وخصائصها وتقسيمها وعناصرها الفلسفية وما إلى ذلك. يقرأ كل عضو في الفريق الفصل الفرعية المعين. بعد ذلك، يجتمع أعضاء الفريق

^{٤٣} أردا أرديكان في المقلة محب عبد الوهاب، تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة، . ٧٠.

^{٤٤} أومي محمودة وعبد الوهاب، *Active Learning Pembelajaran Bahasa Arab*، . ٦٣-٦٤.

^{٤٥} نفس المراجع.

^{٤٦} دوجلاس براون ، *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*، . ١٤٦.

المختلفون الذين يدرسون نفس الفصل الفرعي للمناقشة. بعد ذلك، عادوا إلى فرقهم، وقدموها الفصول الفرعية التي ناقشوها من قبل.^{٤٧}

٢. التعلم التعاوني

يشمل هذا النموذج الطلاب الذين يعملون في مجموعات من أربعة طلاب أو أكثر لديهم مهام محددة. تقدم المجموعة نتائج المهمة وتلتقي الملاحظات. يركز هذا النموذج على تدريب العمل الجماعي قبل أن يبدأ الطلاب العمل معًا والقيام بالمناقشات المجدولة في مجموعات.^{٤٨}

ج. فاكيم (Pakem)

هي اختصار للتعلم النشط والإبداعي والفعال والمرح. تعني الكلمة "نشط" أنه في عملية التعلم، يجب على المعلم أن يخلق جوًّا بطريقة يسأل بها الطلاب الأفكار ويطرحوها ويعبرون عنها. الدور النشط للطلاب مهم للغاية في إطار تكوين جيل إبداعي، قادر على إنتاج شيء ما مصلحتهم ولغيرهم. يقصد بالإبداع أيضًا أن يخلق المعلمون أنشطة تعليمية متنوعة حتى يتمكنوا من تلبية مستويات مختلفة من قدرات الطلاب. المرح هو جو ممتع من التدريس والتعلم، بحيث يركز الطلاب اهتمامهم بشكل كامل على التعلم بحيث يكون وقت الاهتمام بالجملة كبيراً.^{٤٩}

د. خصائص المعلم

في سياق تعلم اللغة العربية في عصر ما بعد الطريقة، للمعلم دور حيوي في تنظيم التعلم. لذلك، يتبع المعلم أن يتمتع بالكفاءات التالية:

١. الكفاءة الشخصية

بطبيعته يجب على المعلم إتقان المعرفة التي سيعملها للطلاب بشكل صحيح ومسؤول. يجب أن يكون لديه معرفة داعمة بالظروف الفسيولوجية والنفسية والتربوية للطلاب الذين يواجههم.^{٥٠}

٢. الكفاءة الاجتماعية

استناداً إلى الطبيعة البشرية كمخلوق الاجتماع، يجب أن يكون المعلم قادرًا على التعامل مع الطلاب بشكل طبيعي ويهدف إلى تحقيق التحسين المحمول في كل طالب. يجب على المعلم

^{٤٧} أومي محمودة وعبد الوهاب، *Active Learning Pembelajaran Bahasa Arab*، .٨٥.

^{٤٨} نفس المراجع، .٨٦.

^{٤٩} نفس المراجع، .٨٧.

^{٥٠} نفس المراجع، .١٣.

فهم وتطبيق مبادئ التعلم الإنساني التي تفترض أن نجاح التعلم يتم تحديده من خلال قدرات التعلم الموجودة في هؤلاء الطلاب. تتضمن الكفاءة الاجتماعية التي يجب أن يمتلكها المعلم القدرة على التواصل مع الطلاب وبيئتهم، مثل أصدقائهم.^١

٣. الكفاءة المهنية

بناءً على دور المعلم كمدير لعملية التعلم، يتبع عليه أن يتمتع بقدرات احترافية تتألف من عدة نقاط على الأقل، وهي: القدرة على تنظيم أنظمة التعلم، والقدرة على تنفيذ أنظمة التعلم، والقدرة على تقييم أنظمة التعلم، والقدرة على تطوير أنظمة التعلم.^٢

المختتمة

في سياق ما بعد الطريقة، يُعبر علم اللغة النفسية عن بنية تشمل العمليات النفسية وتعلم الطلاب للغة العربية. في هذا الصدد، يتم استخدام علم اللغة النفسية كأساس لتطوير نماذج واستراتيجيات لتعلم اللغة العربية من خلال عدم جعل طريقة التعلم مطلة في عملية التعلم. ومع ذلك، يتم تقليل دور الطريقة، إن أمكن قد اهتمل الطريقة، في عملية التعلم. تشمل نماذج واستراتيجيات التعلم: التعلم النشط والتعلم التعاوني وفاكيم. علاوة على ذلك، في هذا العصر، تكون مواقف المعلم أكثر أهمية في عملية التعلم. لأنه مع كل أدواره في عملية التعلم من المتوقع أن يوجه عملية تعلم اللغة العربية للتشغيل الأمثل. لذلك، يتبع على المعلم أن يكون لديه على الأقل الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية والكفاءة المهنية.

مصادر المراجع

- إبراهيم، عبد العزيز بن. علم اللغة النفسية. ٢٠٠٦. الرياض: جامع الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الحسنة، مملأة. ٢٠١٠. "Proses Manusia Berbahasa "Perspektif al-Qur'an dan Psikolinguistik".
- مالنج: الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم الوهاب، محب عبد. ٢٠١٥. العربية: مجلة تعليم اللغة العربية وتعلم اللغة، ٢، (١).
- إنده، رحماني نور وعبد الرحمن. *Psikolinguistik Konsep dan Isu Umum*. ٢٠٠٨. مالنج: الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم.
- براؤن، دوغلاس. ٢٠٠٨. *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*. جاكرتا: دوبس أميريكا.

^١ نفس المراجع، ١٤.

^٢ نفس المراجع، ١٤-١٥.

- دردوبيجو، سونجونو. ٢٠١٤. *Psikolinguistik "Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia"*. جاكرتا: يايasan فوستكا اوبور.
- ساروادي. ٢٠١٣. *Kontroversi Nurture dan Nature Dalam Psikolinguistik* . مجله: تركية، المجلد ٣ رقم ١.
- سوهرتونو و سمش الصادق. ٢٠١١. *Psikolinguistik* . جاكرتا: الجامعة المفتوحة
- شاكور، نزري. ٢٠٠٨. *Proses Psikologik dalam Pemerolehan dan Belajar Bahasa* . يوجياكرتا: الجامعة الاسلامية الحكومية سونان كليجاغا.
- شاكور، نزري . ٢٠٠٩. *Kognitivisme Dalam Metodologi Pembelajaran Bahasa* . يوغياكرتا: فوستاكا إنسان ماداني
- فيصل، سانافياه. ١٩٨٢. *Metodologi Penelitian Pendidikan* . سورابايا: اوساها نسيونال.
- محمودة، أومي وعبد الوهاب. ٢٠٠٨. *Active Learning Pembelajaran Bahasa Arab* . مالج: الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم
- موسي، جيلاني. ٢٠٠٩. *Psikolinguistik Pembelajaran Bahasa Arab* . باندونغ: هومانيوري
- هرماوان، أجيف. ٢٠١١. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* . باندونج: رماجا روسداكريا.