

دور التعليم القرآني في تحسين لغة وذاكرة الطفل المتمدرس الناطق بالعربية

فاخت معروف^{1*} ، محمد حولة²

¹ جامعة مستغانم ، fakhtmaarouf@gmail.com

² جامعة مستغانم ، haoulamed@gmail.com

النشر: 2023/12/10.

القبول: 2023/05/27

الإرسال: 2021/04/26

الملخص:

نسعى من خلال هذه المحاولة إلى فهم العلاقة بين التعليم القرآني وتحسين قدرات الطفل اللغوية والمعرفية ، اعتمادا على الأبحاث التي اهتمت بالجوانب اللغوية في القرآن والتي بينت الخصوصية اللغوية التي يتميز بها ، وانطلاقا من متابعتنا الميدانية لأطفال الكتاتيب في بيئتنا ، وعبر التطرق إلى أهم الدراسات التي أوضحت العلاقة بين قدرات الطفل اللغوية والمعرفية الممثلة في الذاكرة. لأجل البحث في الأثر الفعال للغة القرآنية بفضل خصائصها الأسلوبية والبلاغية على الذاكرة الدلالية للأطفال الذي يتلقون التعليم القرآني ، أداتنا في البحث هي اختيار عينة تتكون من أطفال متمدرسين في الاطوار الأولى ، وباعتمادنا بروتوكول تدريس قرآني يأخذ بعين الاعتبار الخصوصية اللغوية والثقافية لعينة الدراسة ، ويستمد محتواه من خصائص عملية تعليم القرآن الكريم ومن مميزات لغته وأسلوبه ، وهذا اعتبارا من الدور المحوري الذي تؤديه الذاكرة الدلالية في استخدام اللغة.

الكلمات المفتاح: القدرات اللغوية ؛ الأسلوب اللغوي للقرآن الكريم ؛ القدرات المعرفية ؛ الاطفال الناطقين بالعربية ؛ التعليم القرآني ؛ الذاكرة الدلالية.

The role of Quranic education in improving the language and memory of the Arabic-speaking schoolers

* المؤلف المرسل.

Abstract: We are seeking through this attempt to understand the relationship between Quranic teaching and the improvement of the child's linguistic and cognitive abilities through semantic memory; from our daily follow-up to the children of Quran schools in our environment, In addressing the most important studies that have explained the relationship between the linguistic and cognitive capacities of the child represented in memory. In order to examine what the style of the Quran language provides and what it gives to those who benefit from its study. This is through a sample of children who are studying in primary schools, and by adopting a Quran teaching protocol that takes into account the linguistic and cultural specificity of the study sample, and its contents are derived from the characteristics of teaching the Holy Quran regarding to the vital role of semantic memory in language use.

Key words: Linguistic abilities; Quran's linguistic style; cognitive abilities; Arabic-speaking children; Quranic teaching, semantic memory.

1- مقدمة: إن التداخل والتكامل بين القدرات المعرفية والقدرة اللغوية يتجلى من خلال الدور الفعال الذي تؤديه اللغة في تنمية النشاطات المعرفية ، فعن طريق اللغة تتم معالجة وتصنيف وترتيب و تجريد مختلف المعلومات التي يتم إدراكها من طرف العقل البشري ، كما يتجلى دورها على مستوى الوظائف العليا التي يقوم بها العقل كالذاكرة ، فهذه الأخيرة تعتمد على اللغة لتخزين المعطيات والمعلومات (ترميز فونولوجي ، دلالي ، معجمي) في هذا الصدد يؤكد **مليوس Meleus** على أن اكتساب وتعلم اللغة لا يتم بدون ذاكرة¹.

ولقد أشار كثير من العلماء من أمثال **برونر Bruner** و**بياجي Piaget** و**فيجوتسكي Vygotsky** الى هذه الوظيفة التي تؤديها اللغة ، وأكدوا على الطابع التكاملي للنمو عند الطفل في المستويات المختلفة (الحسية، النفسية، الذهنية، اللغوية)، مبرزين التداخل الذي يتم بين عمليتي اكتساب اللغة والذاكرة ، بحيث تساهم اللغة في تشكيل الذاكرة و تأثيرها

بمختلف الصور و المواد و الموضوعات ، وتتدخل الذاكرة بدورها بشكل واضح في جميع مراحل النمو اللغوي الأمر الذي يقود الإنسان إلى التفاعل بشكل أفضل مع عالمه الخارجي . لهذا أمكننا القول إن للذاكرة الدلالية دور مهم في نمو وبلورة العملية اللغوية واستعمالاتها ، فهي تشكل المحور الرابط بين القدرات اللغوية والمعرفية ، والتفكير اللغوي أكبر شاهد على ذلك .

ضمن هذا السياق الذي يتم فيه التأكيد على الطابع التكاملي بين اللغة والذاكرة باعتبارهما وظيفتين ضروريتين للتنشئة الجيدة للطفل ، نتخذ من الخطاب القرآني موضوعا للبحث ، من أجل إبراز أهميته على هذا المستوى ، أي بيان أثر خصوصياته الخطابية البلاغية الإعجازية في تشكيل ذاكرة ولغة كل من يتداوله ويداوم على تلاوته وتعلّمه ، فقد أكدت العديد من الدراسات-التي يتخذها بحثنا هذا منطلقاً-أن اللغة القرآنية دورا حاسما في تطوير ونمو القدرات المعرفية واللغوية للطفل في هذه المرحلة .

يجمع الباحثون في هذا الموضوع على فريدة لغة القرآن الكريم وأسلوبه الراقى من حيث الخطابة ، فهو يتميز باعتبارات غير محصورة ولا منتهية على حد تعبير تشومسكي **Chomsky** ؛ حيث كثرة وتنوع السير اللغوية من تقديم وتأخير وحذف واثبات وفصل ووصل والذي يطلق عليه البلاغيون مقتضى الحال² ، كما يتميز القرآن الكريم بكثرة قصصه التي تشكّل ثلاثين بالمائة من مجمله ، والتي توجد في أشكال مختلفة تتراوح ما بين الإيجاز والإطناب والتوسط وبين عرض لأمثلة والتكلم عن الغائب والحاضر ، إضافة لاحتوائه على مجازات واستعارات وإمكانيات بلاغية فريدة .

خلافاً لما جرت عليه العادة من تركيز اهتمام معظم الباحثين في مجال الأرتوفونيا بشكل أساسي على مرضية اللغة ، تصبّ محاولتنا هذه في الجانب العادي للغة بعلاقتها بالقدرات المعرفية ، دون اغفال الجانب المرضي ، حيث يُعنى بحثنا بما توفره اللغة القرآنية - بخصائصها المنوه بها من المسلمين وغير المسلمين -للطفل من إثراء و تطوير قدراته المعرفية واللغوية ، و توسيع مداركه ؛ فرضيتنا الأساسية في هذا المقام مفادها : أن ثمة تفاوت على مستوى المدارك اللغوية والمعرفية بين الأطفال الذين أتيح لهم تعلم القرآن الكريم ، وأقرانهم الذين لم يُتَح لهم ذلك .

البحث في العلاقة بين تدريس القرآن الكريم في مرحلة الطفولة وتطور قدرات الطفل المعرفية واللغوية ؛ تنطرق اليه معرفياً عبر الذاكرة الدلالية ، ولغوياً من خلال إنتاج وفهم

الأصوات اللغوية (الجوانب الصوتية) وتحديد علاقات الكلمات ومدلولاتها (المستوى الدلالي) وتنظيم الكلمات وترتيبها في جمل مفيدة (المستوى النحوي) وفي كيفية استخدام كل هذه الجوانب للتعبير عن المقاصد والرغبات (المستوى الاستعمالي) وفي مختلف القواعد التي تنظمها كتابةً وقراءةً وصرفاً وإعراباً.

أما بالنسبة للعلاقة الموجودة بين الذاكرة واللغة فيمكننا القول أنها ليست حديثة العهد بل هي قديمة قدم البحوث اللغوية والنفسية ذات الصلة ، وهذا نظراً لما للغة من أهمية ودور في جل النشاطات المعرفية ، فهي تعتبر وسيلة للمعالجة المعرفية والقيام بمختلف عملياتها ، فالفكر يتشكل باللغة ، ثم يتم تناوله و تطويره بواسطتها ، فالذاكرة الدلالية تعتمد على اللغة لتخزين المعطيات والمعلومات (ترميز فونولوجي ، دلالي...) وفي هذا المقام نورد رأي ميلبوس **Meleus** الذي يقول بعدم وجود اكتساب وتعلم للغة بدون ذاكرة³.

المستوى	الثالثة			الرابعة			الخامسة			المجاميع
الاقسام	1	2	3	1	2	3	1	2	3	المجموع
الذكور	05	02	03	02	03	05	03	05	02	30
الإناث	02	03	05	05	02	03	02	05	03	30
المجموع	07	05	08	07	05	08	05	10	05	60
المجاميع	20			20			20			60
المجموعة التجريبية	10			10			10			30
المجموعة الضابطة	10			10			10			30

جدول رقم (01) مواصفات عينة البحث

بما أن الذاكرة الدلالية تتصف بكونها أساسية في استعمال اللغة فان الدراسات التي أقيمت في ميدان علم النفس المعرفي والتي تطرقت إلى علاقة اللغة بالذاكرة وبالخصوص الذاكرة الدلالية (نوناني 2005 و2012، قاسمي 2001 و2014، حمداش 2002، دريفل 2007، اعتدال 2002، بوخاري 2002) أبرزت دور السياق في تنشيط الاسترجاع من الذاكرة (20، 17، 23)، وعليه فنحن نحاول البحث في علاقة تدريس القرآن للطفل وما يشكله هذا

الأخير من سياق يتميز بالاتساع الذي يتجسد في تنوع المفردات وتعدد وثرأ معانيها واختلاف الاستعمالات اللغوية على المستوى التداولي، كما يشير إلى ذلك الجرجاني⁴.
التساؤل الذي نطرحه في هذا المقام مفاده التالي: هل ثمة دور حاسم لتدريس القرآن على مستوى تطوير القدرات اللغوية والمعرفية للأطفال؟ وإلى أي حد يمكن قياس هذا الدور من خلال مقارنة الذاكرة الدلالية لدى الاطفال المستفيدين من التدريس القرآني بنفس الذاكرة لدى نظرائهم الذين لم يستفيدوا منه؟ .

اختبارنا للفرضية التي ينطوي عليها تساؤلنا-أي أن للتعليم القرآني الأثر الحاسم في تشكيل الذاكرة الدلالية للطفل- يتم عبر دراسة عينة تمثّلت في ستين طفلاً يتمدرسون في السنوات الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي، تتراوح اعمارهم بين الثماني والثلاثة عشر سنة، مقسّمة إلى قسمين؛ مجموعة ضابطة تتكوّن من ثلاثين طفلاً لم يستفيدوا من التدريس القرآني المقترح، وأخرى تجريبية تتكون من ثلاثين طفل، تلقت تدريساً قرآنيًا من خلال بروتوكول منظمّ طوال مدة اجراء البحث التي دامت ستة أشهر، تضمّ كل مجموعة مناصفةً ذكوراً وإناثاً. وقد تبين لنا قبل انطلاق البحث، من خلال اختبار ذكاء أفراد العينة، أنهم يمتلكون جميعاً قدرات عقلية عادية، ممّا يعني أنه ليس هناك تفاوت قلبي في الذاكرة الدلالية يمكن أن يشوِّش على مسعانا لاختبار صدق فرضية البحث المحددة أعلاه.

يتضمّن محتوى بروتوكول التدريس القرآني المطبق على العيّنة السالفة الذكر، حصص يومية وأسبوعية تمثّلت في: الكتابة على اللوح القرآنيّ بالنقل و/أو الإملاء من طرف الطفل، حفظ وتكرار فردي باستعمال اللوح، حفظ وتكرار فردي وجماعي من الصبورة، حفظ وتكرار فردي وجماعي أسبوعي من الذاكرة، تفسير وشرح معاني السور من طرف معلم القرآن الكريم. بعد متابعة تطبيق برنامج بروتوكول التدريس القرآنيّ المقترح على أطفال العيّنة التجريبية دون العيّنة الضابطة التي دامت ستة أشهر أسفرت النتائج عمّا يلي:

2. التكامل اللغوي في ظل التدريس القرآني

بنود اختبار اللغة	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق في المتوسط	ت الجدولية
السيولة الدلالية	3.644	58	.001	3.63	2.60
تكرار الكلمات الصعبة	3.718	58	.000	.70	2.60
الأضداد	2.129	58	.038	.67	2

2.60	1.17	.000	58	4.658	سيولة الجمل
2.60	3.40	.000	58	5.196	صياغة الجمل
2	2.10	.004	58	3.015	ترتيب الكلمات
2.60	.83	.000	58	6.934	فهم الجمل النموذجية
2.60	.27	.002	58	3.247	إدماج الجمل
2.60	.37	.002	58	3.227	فهم الجمل الصعبة
2.60	2.63	.000	58	5.299	الحذف المنتظم
2.60	2.67	.000	58	9.446	التفسير المجازي
2.60	4.03	.000	58	6.670	الحكم على الجمل
2.60	4.97	.000	58	5.986	التدعيم المقيد

جدول رقم (02) الفرق بين النتائج القبلية والبعديّة لاختبار القدرات اللغوية إثر المتابعة ببروتوكول التدريس القرآني المقترح.

إن الأرقام المعطاة في اختبار اللغة (ينظر الجدول رقم (02))، قدّمت لنا نتيجة دالّة لصالح أطفال المجموعة التجريبيّة؛ فهي تعبّر عن تطوّر القدرات اللغويّة لأطفال هذه المجموعة نتيجة لاستفادتها من التدريس القرآنيّ.

فعلى المستوى الصوتيّ، ساعدهم القرآن الكريم في تمثّل أحسن للسّمات الصوتيّة للكلمة، لأن التمثّل الصوتيّ للكلمة يساعد على تمثّل معناها ودلالاتها، وذلك من خلال تجميع الخصائص والسّمات المميّزة للأصوات داخل الكلمة من قبل الطفل اعتماداً على شكلها المنطوق، الشيء الذي يجعل من هذه الآليّة مساعدة لتمثّل هذه السّمات بشكل أحسن في الذاكرة.

ثم إن القرآن الكريم، باحتوائه على مجموعة من الخصائص الصوتية وتميزه بها، ككتّاب الأصوات على نسب معيّنة بين مخارج الحروف المختلفة واتفاق هذا القرار الصوتي مع دلالة الكلمات التي تحملها الآيات ضمن سياقها، ساهم في ذلك.

لا شكّ أن ما ينفرد به القرآن الكريم من مدّ وعنة وقلقلة وصفير وغير ذلك من ضروب النظم الموسيقيّ التي يميّز بها وطرائق الاستهواء الصوتي وأثرها الطبيعي على النفس كما يشير إلى ذلك **الرافعي**⁵، إضافةً إلى ترتيب الحروف على أساس الأصوات والمخارج، وتجانس ذلك مع الجهر والهمس والشدة والرخاوة والتفخيم والترقيق والتفشي والتكرير، كلها لامحالة تساهم في التمثّل الأحسن للسّمات الصوتية لدى أطفال المجموعة التجريبيّة، ممّا يساهم في تسهيل وتطوير عمليّة استرجاعها من الذاكرة الدلاليّة.

ضمن نفس السياق يورد **البدراوي** أن عظمة البناء القرآني تظهر في طرح البدائل من خلال الواقع الموسيقي الذي يؤدي الغرض اللغوي فالوزن الموسيقي والانسجام السمعي الصوتي ووظيفة كل عنصر والمعنى الذي يحققه كل هذا مجتمعاً يسمح بإعطاء دلالة قوية منبثقة عن صورة سمعية متكاملة.⁶

نتائج المجموعة التجريبية الدالة في بنود الإنتاج اللغوي التي تخص المستوى الدلالي كالسيولة الدلالية وسيولة الجمل وصياغة الجمل وترتيب الكلمات ، تجعلنا نقول بأن الفضل الكبير في تمثّل الطفل للمفردة من خلال سماتها وخصائصها الدلالية يعود للمادة التعليمية التي يتلقاها هذا الطفل في برنامج التدريس القرآني ، فالمقارنة بين من يستفيدون من التدريس القرآني و من لا يستفيدون منه تبين أن القرآن الكريم يساهم بشكل فعال في تأسيس واكتساب و إثراء الذاكرة الدلالية لدى الطفل المستفيد من التدريس القرآني ، يؤكد الشيخ الطاهر **ابن عاشور**⁷ هذه الفاعلية للمادة اللغوية القرآنية و يرى أنها تتميز بوفرته من حيث المعاني ، كما تتميز بدلالاتها السهلة التي تمتاز بسرعة النفاذ لدى تكرار الاستماع إليها .

على حدّ تعبير **البدراوي** في حديثه عن الدلالة القوية التي تنبثق من الصورة السمعية المتكاملة ، فإنّ هذه الدلالة هي نتيجة لخصوصية وتميّز البناء القرآني الذي يظهر في عدة بدائل من خلال الإيقاعات النغمية التي تؤدي الغرض اللغوي ، فالوزن الموسيقي والانسجام السمعي الصوتي ووظيفة كل عنصر ، والمعنى الذي يحققه ، كلّ هذا مجتمعاً يسمح بإعطاء المعنى والدلالات الواضحة.⁸

إنّ هذه النتائج في علاقتها بالمعطيات النظرية للبحوث حول القرآن الكريم تجعلنا نستشف أن الأطفال الذين درسوا القرآن الكريم تتأثر لغتهم تأثراً إيجابياً بأسلوبه الذي يتردد في مضمونه المعنى الواحد بصورة أو بعدة صور ، كل واحدة منها غير الأخرى وجهاً أو عبارة فهو يتميز بكثرة معانيه ووفرة أغراضه وإيضاح معانيه ، وهذه الدلالات المتنوعة في النصّ القرآني لا شك أنّها أسهمت في تفعيل الذاكرة الدلالية لدى أطفال المجموعة الأولى بحسب التفاوت في المدة الزمنية لتدريسهم للقرآن .

أما البنود المتعلقة بالمستوى النحويّ على غرار بندي سيولة الجمل وصياغتها وبندي ترتيب الكلمات فأرقام نتائجها تجعلنا نبحث في ما يميّز به القرآن الكريم على المستوى النحويّ ، وفي الخدمة التي يقدمها للأطفال المستفيدين منه ، حيث يذهب **الرافعي** في حديثه عن تراكيب القرآن إلى وضع مصطلح خاص بها هو "**المعجم التركيبي**"⁹ ، فبالرغم من أن اللغة

القرآن الكريم معاجم كثيرة تجمع مفرداتها وأبنياتها، فإنه ليس لها معجم كالمعجم التركيبيّ القرآنيّ، إنّ الاصطلاح المتمثّل في المعجم التركيبي هو أصل البلاغة كلها، وهو يتميّز بالوضع والتأصيل، ويعتمد على الأمثلة وأحكام البيان وانتظام محاسنه، مثل الفرق الذي تكشف عنه المقابلة والتقليد، كما يذهب بعض العلماء إلى أن إعجازه يكمن في قوة تراكيبه، فهذه الخصائص تسهم بلا شكّ بطريقة واعية أو غير واعية في تنمية رصيد الطفل اللغوي الدارس للقرآن في جانبه التركيبي.

ثم إن هذه التراكيب تتفق والهدف المنوط بها، يظهر ذلك في عناصر البناء اللغويّ المتألّفة من أدقّ عناصر داخل البناء، في اتساقه مع بقية عناصر البناء اللغويّ المختلفة التي بنيت عليها وانبتقت عنها الدلالة، وأن أهمّ ما يميّز البناء القرآنيّ حسب ما أورده **البدراوي** هو مؤانسة هذا البناء أو هذه التراكيب لوضعية المتخاطبين¹⁰، فأطفال مجموعتنا التجريبية الأولى المستفيدين من القرآن خلق لهم وضعية تخاطبية سهّلت لهم اكتساب مختلف مزايا البنيات الصغرى، أين يكون فهم العبارات مرتبطا بتسلسلها لغرض تحقيق المعنى الذي هو عبارة عن نموذج لتكوين الكلام¹¹.

هذا التجانس والالتحام في التراكيب يجعل الطفل يستفيد ممّا يميّز به القرآن الكريم على المستوى التركيبي في لغته الخاصة، فتصبح (لغته) تحمل بصمة اللغة القرآنية البليغة، حتى أنّنا وجدنا بعض الحالات من الأطفال الذين استفادوا من التدريس القرآني ممّن قضا فترات زمنية مهمة في ملازمة القرآن الكريم يغلب على ممارستهم اللغوية الأسلوب القرآني ومفرداته وطرائقه البيانية المختلفة.

ثم إن أهمية البناء وطبيعة التراكيب التي يميّز بها القرآن الكريم تظهر في طرحه للبدائل التي تؤدي إلى الغرض اللغوي والفعالية اللغوية، فعناصر البناء اللغوي وهندستها ووظيفة كل عنصر في موقعه والمعنى الذي يتحقق من ذلك والغرض أو الوظيفة التي أداها وأحدثها، كل هذا مجتمعاً يولد ما يحسّ به الطفل المستفيد من التدريس القرآني من دلالة قوية منبثقة عن الصورة الصوتية السمعية المكتملة.

وفي ما يتعلّق بنتائج بند تكرار الكلمات الصعبة الذي أظهرت نتائجه دلالة لصالح أطفال المجموعة التجريبية، لا شكّ أن هذه النتائج تتسق مع ما ذهب إليه **الرافعي** عند حديثه عن أسلوب القرآن الذي يرى فيه تميزه بتكرار اللفظ والمعنى، في كل ما يفيد تكرار الكلام¹²، فهو يتميّز بتحسين التكرار المعنوي، وهذا التكرار الذي يعتبره **ابن عاشور** إيجابياً

في تحقيق الفعالية اللغوية ، يعد مفيدا لفهم المتكلم والسامع على حد سواء ، بحيث يترتب عنه توليد معنى من المعاني كلما كرر المتدبر تدبره وفهمه .¹³

فهذا التكرار البتاء ساهم لدى أطفال المجموعة التجريبية في إثراء قدراتهم على التمكن من تكرار الكلمات الصعبة ، كما أن القرآن يتميز كذلك باحتوائه على عدد من الألفاظ ، والتي تعتبر صعبة وسهلة في الوقت نفسه ؛ صعبة لكثرة وتعدد حروفها الذي يبلغ أحيانا تسعة حروف ، ولكن ونتيجة لورودها مرّات متعدّدة تصبح سهلة لدى الطفل الدارس للقرآن ، وأكثر من ذلك تُكسبه قدرة لغوية وكفاءة معرفية متميزتين .

ثم إنّ الذاكرة الطويلة المدى تعتمد على التكرار لحفظ المعلومات المستمرة في الذاكرة النشطة ، ثم بعد ذلك حسب طبيعتها ، فان كانت لغوية فتمرّ إلى الذاكرة الدلالية ، وبالتالي تحفظ المعلومات عن طريق سيرورة التكرار ؛ فهي تخزن إما عن طريق التكرار الذاتي للحفظ المتعلق بالتكرار الذهني للمعلومة المعطاة ، أو عن طريق التكرار الذاتي للإدماج الذي يخضع للترميز الدلالي عن طريق ربط المعلومة الجديدة بالمعلومة القديمة . والطريقة المنتهجة في التدريس القرآني¹⁴ والتي انبثقت عنها البرتوكول المطبق على العينة التجريبية ، تعتمد على الأليتين السابقتين ؛ على التكرار الذاتي للحفظ من خلال ما يصطلح عليه في الكتابات "الدرّاس للوَحْ" وعلى التكرار الذاتي للإدماج الذي تبرزه عملية "التلقين" أو "الفتح".

أما نتائج بند الأضداد التي جاءت دالة كذلك ، لصالح المجموعة التجريبية ، بمتوسط قدره 9.33 مقابل 8.70 ، فيمكن تفسيرها بأنّ أطفال المجموعة التجريبية قد أتاحت لهم دراسة القرآن الكريم الاستفادة من محتوائه على آيات كثيرة تفي بهذا الغرض (تحتوي على كلمات متضادة) ، على غرار "المؤمنون والكافرون ، الجنة والنار ، الدنيا والآخرة ، السماوات والأرض ، الليل والنهار...." مما يكسب الطفل الدارس للقرآن ، قدرة لغوية وكفاءة معرفية تمكّنه من التمييز بين الكلمة وضدها بطريقة لسانية لاواعية **epilinguistic** ، بحيث أنّه يكتسب ضمنياً هذه القدرة ويعيها بطريقة سلسلة دون بذل جهد كبير .

يمكننا الاستخلاص كذلك بأنّ الطفل الدارس للقرآن وبحكم أن الحفظ يتطلّب منه تكرار الآيات ، فهذا يوئد لديه رغبة في فهم هذه الآيات خاصّة التي تُستغل على ، الشيء الذي يُكسبه مع مرور الوقت فهم كل ما يسمعه ويتدارسه بطريقة أو بأخرى ، إضافة إلى أنّ احتواء

القرآن على بعض الأوامر اللغوية الملموسة ، كتنفيذ حركات الصلاة والوضوء من منطلق لغوي تسهم في ترسيخ وإثراء الذاكرة الدلالية .

هذه النتائج مجمعة تحمل دلالة لصالح الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني ، و تؤكد بشكل واضح أن دراستهم للقرآن أسهمت في تطوير إمكانياتهم اللغوية ، فالسياق القرآني يتماشى ومتطلبات المقام وسياق الحال والغرض المخصص لذلك ، هذا ولكون القرآن يتميز بصورة نفسية تتعلق بالتأليف الطبيعي وتجعل القارئ يحس بالمعاني الطبيعية المصوّرة في نفسه ، فهو كما يبين الرافي أتي من وراء النفس لا من وراء اللسان ، وجعل من نظمه وأسلوبه طريقة نفسية في الطريقة اللسانية وذهب بالمعاني على وجوه تجعل من الألفاظ كأنها مذهب هذه المعاني في النفس¹⁵ .

3-البناء المعرفي والتدريس القرآني

إن النتائج المأخوذة عن طريق تطبيق بنود اختبار الذاكرة الدلالية (ينظر الجدول رقم (03)) على عيّنتي البحث التجريبية والضابطة ، في المراحل القبلية والبعديّة ، حملت دلالة لصالح أطفال المجموعة التجريبية التي تضمّ الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني ؛ فعكست هذه الأرقام التحسّن الواضح لأطفال هذه العيّنة التجريبية ، في أغلب بنود اختبار الذاكرة الدلالية ، نتيجة استفادتهم من التدريس القرآني .

الشيء الذي يجعلنا نقول ومن خلال هذه النتائج ، إن هناك فرقا في الأثر الذاكري بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية ، يرجع هذا الفرق إلى دراسة المجموعة الأولى للقرآن الكريم على أساس أن الذاكرة ليست مسألة ترميز وتخزين فقط ، بل هيّ أولاً نشاط اجتماعي يمرّ عبر خطاب يبني باستمرار في علاقته مع الآخر ، فالطفل الذي يدرس القرآن يحظى بنشاط معرفي آخر يكسبه القدرة على تمثّل أحسن للمفاهيم وخاصة اللغوية منها ، وهنا كما رأينا مع **ككنبوش**¹⁶ الذي يقسّم نشاط الذاكرة إلى ثلاث فترات ، بأننا في حالة مثلا تذكّر الكلمات ، وتذكّر الكلمات انطلاقا من الصوّر مع فترة التنشيط أو التفعيل .

إن في بنود اختبار الذاكرة (ينظر الجدول رقم (03)) ، كبند التمييز الدلالي ، والحكم على الجمل ، والارتباطات الدلالية...وحسب ما ذهب إليه **ميلر Miler (1958)** فإنّ الكلمة الأخيرة المسموعة يمكن استظهارها حرفيا ، وهذا مرتبط **بالمدي الذاكري** الذي يتغيّر من فرد لآخر ، ففي هذه الحالة فإن أطفال المجموعة التجريبية الأولى أسهم القرآن في تفعيل قدرتهم

على الاسترجاع بشكل أحسن ، وهذا راجع إلى خاصية **الترزيم** التي يَتميّز بها القرآن الكريم في معظم آياته ، لان الطفل في حالة تذكّر ما سمعه يعتمد على الذاكرة قصيرة المدى التي بيّن **ميلر Miller** بأنها تعتمد على استراتيجية الترزيم.

إن خاصية القصص التي تشكّل ثلث القرآن وطريقة التشويق التي تحتويها هذه القصص لها دور في إضفاء فعالية على الذاكرة ، فقد بين **لوفتيس Leftus** و**بورنس Yourens (1982)** بأن القدرات الذاكراتية شديدة الضعف في ما يتعلق بتذكر الجزئيات ، وأن قوة الحالة الانفعالية والوضع الزاهن للمعلومات يتفاعلان مع بعضهما البعض ، لـتتمحور الظواهر العاطفية والإدراكية فتصبح مصادر للمعلومة يتحتم على جهاز معالجة المعلومات معالجتها ، ثم إن في بنود الاختبار هذه تتدخل الذاكرة الدالية.

ت الجدولية	الفرق في المتوسط	مستوى الدلالة	درجة الحرية	ت المحسوبة	بنود اختبار الذاكرة الدالية
2.60	1.73	0.000	58	3.846	تذكر الكلمات
2	2.20	0.016	58	2.483	تذكر الكلمات عبر الصور
2	0.47	0.007	58	2.806	تذكر الجمل
2	0.50	0.062	58	1.906	تذكر الأرقام العكسي
2.60	3.17	0.000	58	5.953	تسمية الصور
2.60	2.27	0.000	58	5.443	التصنيف والترتيب الدالي
2.60	2.27	0.000	58	5.713	الفهم والربط الوظيفي للجمل
2	0.37	0.006	58	2.873	المعجم الدالي
2.60	1.17	0.000	58	4.716	الحكم بالربط الدالي
2.60	1.67	0.000	58	5.069	السيولة اللفظية والتقطيع الدالي

2.60	2.70	0.000	58	8.606	التعرف على الأصوات
2.60	2.00	0.000	58	5.182	الرسم الدلالي الموجه
2.60	1.03	0.001	58	3.514	التمييز الدلالي
2.60	2.33	0.000	58	5.815	الحكم على الجمel
2.60	2.27	0.000	58	4.391	الارتباطات الدلالية

جدول رقم (03) الفرق بين النتائج قبلية والبعدية لاختبار القدرات المعرفية إثر المتابعة ببروتوكول التدريس القرآني المقترح.

إن القرآن الكريم كما أشرنا سابقاً يسهم في منح الطفل سيقاً لتمثّل السمات الصوتية للكلمة، مما يسهم في تمثّل دلالاتها، وذلك من خلال تجميع الخصائص والسمات على المستوى الصوتي، وهذا نتيجة ما يميّز به القرآن من خصائص صوتية.

هذا الفرق في النتائج بين المجموعتين والذي جاء يحمل دلالة لصالح الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني، يمكن تفسيره بما وقّره القرآن لهذه الفئة من إضافة على ذاكرتهم، من خلال البنود المطبقة والتي تستدعي توظيف خاص، فعلى مستوى تراكيب القرآن قد وجدنا بان بناء اللغوي يتسم بالتجانس والالتحام في التراكيب التي تتماشى وحال المتخاطبين، ثم إن في تميّزه بما أطلق عليه الرافي المعجمي التركيبي¹⁷، مساعدة وخدمة للأطفال الدارسين له على إضفاء فعالية على ذاكرتهم وخاصة ما يتعلق منها بالذاكرة الدلالية المعجمية.

فلأجل توظيف الذاكرة المعجمية يتطلب من الطفل في هذه الحالة المتمثلة في تكرار الجمل، الاعتماد على التكرار الذاتي الذي تنتهج فيه كل الاستراتيجيات اللازمة للاحتفاظ بالمعلومات المعجمية، وهذا من اختصاص النظام التحتي الأولي الذي يطلق عليه بادلي الحلقة الفونولوجية أو الحلقة النطقية¹⁸.

إن حفظ المعلومات المرمّزة في الذاكرة قصيرة المدى يتم أساساً بشكل سمعي، وهذا ما نجده في القرآن الكريم، فلقد أشار كورنارد (1964) إلى أنّ التماثل الصوتي أهمّ من التماثل المرئي وخاصة في هذه الحالة المتعلقة بالتذكّر المباشر.

في إطار الاتجاه الارتباطي يُعتبر الارتباط الآلية الأساسية ، بحيث أنّ كل لفظ يعتبر مثير للفظ الذي يليه واستجابة للفظ الذي سبقه ، وهذا ما لمسناه على مستوى الجملة التي تترايط مفرداتها من حيث الدلالة ، فتذكر المصطلح الأول يفضي إلى تذكر الثاني والثالث وهذا ما يقودنا إلى ما أطلق عليه **ميردوك Murdock (1962)**، مفعول الموقع التسلسلي المتضمن لمفعول البداية ومفعول النهاية ، الذي يبيّن كيف أن الكلمات الواقعة في بداية الكلمات وآخرها تكون أكثر قابلية للتذكر من الكلمات الأخرى ، الشيء الذي وجدناه لدى أطفال المجموعة التجريبية ، أين كان معظمهم يعتمد على الكلمات الأولى لاستدعاء بقية كلمات الجملة ، وهذا ما نستشفه لدى معظم الدارسين للقرآن الكريم بحيث يعتمدون في حفظهم له على "الفتح"¹⁹ الذي هو مفهوم يتمثل في إثارة الكلمة الأولى من الآية قصد استدعاء باقي الكلمات التي تتبعها على مستوى الآية .

بالنسبة للنتائج بند تذكر الأرقام لم نسجل فيه فرق بين المجموعتين (ينظر الجدول رقم (03)) ، على أساس أن كل أطفال المجموعتين تمكّنوا من الحصول على الإجابة الكاملة ، في حين سجلنا تفوق لأطفال المجموعة التجريبية في ما يتعلق ببند تذكر الأرقام بشكل عكسي . إن الهدف من هذين البندين لا يتعلق بالرقم في حد ذاته ، وإنما يهدف إلى فحص جزء مهم من الذاكرة قصيرة المدى يتمثل في ما أسماه **وليام جيمس (1890)** بالذاكرة الأولية التي يتمثل دورها في الاحتفاظ بعدد صغير من المعلومات الواردة إلى الذهن حالياً ، وهذه المعلومات تخزن على شكل لغويّ لمدة قصيرة ، وفي حالة بحثنا هذا تمثّلت المعلومات في أرقام ، وهاته الأرقام تمّت معالجتها لدى أطفال عيّنتنا اعتماداً على المدى الذاكري ، من أطفال المجموعة التجريبية إلى أطفال المجموعة الضابطة ، إلا أن دراسة القرآن أسهمت لدى أطفال المجموعة التجريبية في اتساع المتغيرات التي تجسّد الوحدات الذاكراتية التي يضمّها هذا المدى الذاكري .

أسلوب لغة القرآن الكريم وتنمية القدرات اللغوية للطفل الناطق بالعربية

إن فرضية بحثنا في شقّها الاول التي اهتمت بوجود فرق بين مجموعة الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني ونظرائهم الذين لم يستفيدوا من ذلك ، من ناحية القدرات اللغوية ، قد كشفت النتائج المتوصل إليها (ينظر الجدول رقم 01) عن مدى تحقيق ذلك ولصالح المجموعة التجريبية التي تكوّنت من أطفال استفادوا من التدريس القرآني ، فلقد

تجسدت القدرات اللغوية في اللغة الشفهية ، بشكليها الإنتاج والفهم اللغويين ، من خلال مستوياتها الصوتية والمعجمية والنحوية والدلالية والاستيعابية.

فاللغة ليست عملية منفصلة بل تتم على مستوى تشترك فيه جميع القدرات المعرفية بما فيها الذاكرة ، وهاته الأخيرة باعتبارها أهم عملية عقلية في حياة الإنسان تعتمد عليها العديد من العمليات الأخرى مثل الإدراك والوعي والتعلم وحل المشكلات. واللغة ليست مسألة ترميز وتخزين فقط بل هي قبل كل شيء نشاط معرفي ونفسي ولساني واجتماعي يُبنى على أساس خطاب في علاقته بالآخر ، هذا إضافة إلى أن الذاكرة تلعب دوراً هاماً في اكتساب اللغة.

وقد سجلنا (ينظر الجدول رقم 01) على مختلف بنود اختبار اللغة المعتمدة في هذا العمل سواء المتعلقة بالإنتاج الشفهي ، المتمثلة في كل من السيوولة الدلالية ، وتكرار الكلمات الصعبة ، والأضداد ، وسيولة وصياغة الجمل ، وترتيب الكلمات. أو الفهم الشفهي المتجسدة في كل من فهم الجمل النموذجية ، وإدماج الجمل ، وفهم الجمل الصعبة ، والحذف المنتظم ، والتفسير المجازي ، والحكم على الجمل ، والتداعي المقيد.. سجلنا نتائج تبين من جهة الفرق بين مختلف أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث قدراتهم اللغوية من جهة ، وتبين العلاقة الموجودة بين اللغة والذاكرة من جهة ثانية.

بنود اختبار قدرات اللغة	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	الفرق في المتوسط	ت الجدولية
السيولة الصوتية	1.649	.105	.40	2
السيولة الدلالية	3.051	.003	2.83	2
تكرار الكلمات الصعبة	3.060	.003	.50	2
الأضداد	2.318	.024	.63	2
سيولة الجمل	4.635	.000	1.03	2.60
صياغة الجمل	4.753	.000	3.10	2.60
ترتيب الكلمات	2.021	.048	1.40	2
فهم الجمل النموذجية	6.445	.000	.87	2.60
إدماج الجمل	3.247	.002	.27	2.60

2.60	.43	.000	3.791	فهم الجمل الصعبة
2.60	2.33	.000	4.855	الحذف المنتظم
2.60	2.60	.000	9.131	التفسير المجازي
2.60	3.90	.000	6.891	الحكم على الجمل
2.60	5.23	.000	6.402	التدعيم المقيد

جدول رقم (04) الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج اختبار القدرات

اللغوية بعد تطبيق بروتوكول التدريس القرآني المقترح.

اهتمّ بعض الباحثين بعلاقة الذاكرة طويلة المدى باللغة ، لكن مع ظهور مفهوم الذاكرة النشطة كذاكرة تتدخل في معالجة المعلومات ، وتمّ التركيز على دورها في اكتساب اللغة الشفهية وكذلك الكتابية ، وكذا أهمية دراسة اللغة والذاكرة معاً ، وذلك نتيجة التداخل والتكامل بين هذين العمليتين الذهنيّتين.

ولقد حاولنا في بحثنا هذا معرفة القدرة المعجمية لأطفال العينيتين انطلاقاً من

المعجم الذهني الذي يحدّد قدرة المتكلّم اللغوية والذي يتجزأ إلى جزئين **معجم موظف Active vocabulary** و**معجم غير موظف Passive vocabulary** ، وهو يختلف من طفل لآخر حسب اختلاف الوسط الاجتماعيّ واللسانيّ والاجتماعيّ والثقافيّ ، وقد بيّنت لنا نتائج بحثنا هذا بأن القرآن الكريم يشكّل وسطاً اجتماعياً لسانياً يحفّز ويساعد الطفل على اكتساب رصيد معجميّ غنيّ ومتنوع.

كما بيّنت النتائج (ينظر الجدول رقم 04) بأن القرآن الكريم يطور لدى الطفل القدرة على التذكر ؛ أي القدرة على استعادة الكلمات التي سبق التعرف عليها والاحتفاظ بها في موقف ما ، وهذا يتمّ عن طريق عمل الذاكرة التي تخلق نظاماً على شكل شبكات مكوّنة من مفاهيم تربطها علاقات ، ممّا يجعل الفرد قادراً على إنتاج الكلمات واستقبالها وفهمها.

الأسلوب اللغوي للقرآن الكريم وتطوير القدرات المعرفية للطفل الناطق بالعربية

بنود اختبار القدرات المعرفية (الذاكرة الدلالية)	ت المحسوبة	الفرق في المتوسط	مستوى الدلالة	ت الجدولية
تذكر الكلمات	4.017	1.67	.000	2.60
تذكر الكلمات عبر المصور	1.667	.80	.101	2.00

2.00	.096	.27	1.690	تذكر الجمل
2.00	070.	.17	.836	تذكر الأرقام العكسي
2.60	.000	2.70	4.077	تسمية الصور
2.60	.000	1.63	4.509	التصنيف والترتيب الدلالي
2.60	.000	1.97	4.507	الفهم والربط الوظيفي للجمل
2.00	.028	.23	2.249	المعجم الدلالي
2.60	.000	.90	4.154	الحكم بالربط الدلالي
2.60	.000	1.37	3.806	السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي
2.60	.000	1.87	5.344	التعرف على الأصوات
2.00	5.00	.93	2.771	الرسم الدلالي الموجه
2.00	5.00	.90	2.726	التمييز الدلالي
2.00	.000	1.77	3.841	الحكم على الجمل
2.00	.009	1.67	2.710	الارتباطات الدلالية

جدول رقم (05) الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج اختبار القدرات

المعرفية (الذاكرة الدلالية) بعد تطبيق بروتوكول التدريس القرآني المقترح.

إن الفرق في النتائج المتوصل إليها بين المجموعتين والذي جاء بحمل دلالة لصالح الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني، يمكن تفسيره بما وقّره القرآن الكريم لهذه الفئة من إضافة على ذاكرتهم، من خلال البنود المطبقة والتي تستدعي توظيف خاص، فعلى مستوى تراكيب القرآن الكريم وجدنا بناء اللغوي يتسم بالتجانس والالتحام في التراكيب التي تتماشى وحال المتخاطبين، ثم إن في تميّزه بما أطلق عليه الرافي المعجم التركيبي²⁰، مساعدة وخدمة للأطفال الدارسين له عبر إضفاء فعالية على ذاكرتهم وخاصة ما يتعلق منها بالذاكرة الدلالية.

يشير معظم الباحثين إلى أنه في عملية تمثّل الطفل للكلمات تجدر الإشارة إلى التمييز بين المعجم الوظيفي؛ أي الكلمات الوظيفية في نصّ معيّن والتي حاولنا تجسيدها في بحثنا هذا من خلال القرآن الكريم، والمعجم الذهني المتجسد هنا في الرصيد المعجمي الذي يمتلكه الطفل الدارس للقرآن الكريم والذي هو مصدر تنمية وتفعيل معجمه الوظيفي. كما أن

تعلم القرآن يساعد على اكتساب المفردات وفق آليات تتمثل في آلية تحديد المفردات وفق السياق وآلية نطق الكلمة.

أما إذا أردنا مناقشة فرضيتنا في شقها الثاني المتعلق بوجود فروق بين الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني ونظرائهم ممن لم يستفيدوا من ذلك من ناحية القدرات المعرفية المتمثلة في الذاكرة الدلالية، في ضوء النتائج المتوصل إليها، التي جاءت دالة وتؤكد هذه صحة فرضيتنا. إذ نجد أن لأسلوب القرآن الكريم الأثر الفعال في إضفاء جانب معرفي ولغوي كبير، يرقى إلى مستوى يجعل من الدارس له يكتسب موسوعة معرفية وقدرة لغوية تؤهله لأن تصبح ذاكرته الدلالية فعالة.

تفسير هذا الأثر يعود إلى ما يمتلكه النص القرآني من مزايا نستشفها من خلال تأملنا لآياته وأحكامه وقصصه، فأسلوبه المنفرد نجده يتميز بمجموعة من الخصائص على المستويات اللغوية، سواءً من جانب الألفاظ أو المعاني؛ فبالنسبة للأولى فهي تأتي في أعلى درجات فصاحة الكلمات وانسجام التراكيب وحبكتها، وأما من حيث المعاني فهي واضحة الدلالة وتتميز بإمكانية توليد معنى من معنى آخر²¹، وهذا ما يسهم في إيجاز اللفظ ليسهل تعلقه بالحفظ وبالتالي تنشيط عمل الذاكرة.

ولقد رأينا أن نتائج بحثنا جاءت تتماشى الفرضية التي وضعناها في البداية (ينظر الجدول رقم (05)) من خلال ترجيح الكفة لصالح دارسي القرآن الكريم في أغلبية بنود اختبار الذاكرة الدلالية، فمعظم الباحثون يشيرون إلى أنه في عملية تمثيل الطفل للكلمات تجدر الإشارة إلى التمييز بين المعجم الوظيفي؛ أي الكلمات الوظيفية في نص معين والتي حاولنا تجسيدها في بحثنا هذا من خلال القرآن الكريم، والمعجم الذهني المتجسد هنا في الرصيد المعجمي الذي يمتلكه الطفل الدارس للقرآن الكريم والذي هو مصدر تنمية وتفعيل معجمه الوظيفي.

وقد عمدنا في عملنا هذا إلى دراسة الذاكرة من خلال الذاكرة الدلالية التي تعتبر أحد أنواع الذاكرة طويلة المدى، والتي تهتم بالوقائع والأفعال والمعلومات الموسوعية وهي تعمل عن طريق مفاهيم موضوعية الشيء الذي يجعلها قوية وثابتة.

يمكن تبرير اختيارنا للذاكرة الدلالية كموضوع للاختبار بعاملين: أما الأول فيعود إلى كونها تدل على المعارف المتعلقة بمعاني الألفاظ المعجمية والأشياء والأحداث والكون عامة، لهذا يقصد عادة بالذاكرة الدلالية ذاكرة الوقائع والمفاهيم حسب بادلي **Baddeley**²².

أما العامل الثاني فيعود إلى كونها الوسيلة التي من خلالها يعرف الفرد العالم كما يشير إلى ذلك **تولفينج (Tulving) (1972)**، فهي تعتبر في علم النفس المعرفي الجهاز المسؤول عن فهم المواضيع من طبائع مختلفة؛ بصرية ولمسية ولسانية، فهي آية تدخل في تمثّل العالم الخارجي، كما تتضمن تخزين الخصائص الضرورية **لآليات المفهمة conceptualisation** من مثل التفيؤ والارتباط الدلالي، فهي نسق افتراضي يعبر عما اختزنته الذاكرة من معارف ووقائع لفظية.

إن الذاكرة الدلالية تسمح لنا بتخزين معاني الكلمات، لهذا حاولنا في بحثنا هذا فحص الكفاءات المعرفية والقدرات اللغوية لمختلف أطفال العيّنات انطلاقاً من اختبار مدى معرفة الأطفال بالكلمات التي تنتمي إلى مفردات متداولة.

الذاكرة الدلالية تتفرع عن أنواع الذاكرة طويلة المدى، ونظراً للعلاقة الكبيرة المتكاملة بين الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى ثم ذاكرة العمل، بحيث نجد أنفسنا لدى اختبار قدرات معرفية ولغوية أمام الأنواع الأخرى بشكل أو بآخر. فقد رأينا مع **شيفرن Schiffrin** و**اتكينسون Atkinson** بأن احتمالات التذكّر في الذاكرة طويلة المدى مرتبطة فقط بزمن ومدة الحضور في الذاكرة قصيرة المدى، ثم إننا رأينا بان ذاكرة العمل لا تختلف عن الذاكرة قصيرة المدى إلا في كون هذه الأخيرة عبارة عن جهاز مؤحد.

أما ذاكرة العمل فتتمثل في سيرورات مستقلة، تقوم بأداء وتنسيق مجموعة من السلوكات في آن واحد، فهي جهاز يسمح بمراقبة وتنظيم العمليات المشغلة في مهمّات معرفية معيّنة من مثل الاستنتاج والتفكير والفهم، وبالتالي فهي الهيئة التنفيذية للتفكير لكونها تقوم بتوجيه نشاطات²³.

فالذاكرة النشطة تُدير في الوقت نفسه نشاطات التخزين ونشاطات المعالجة، وهذا ما يجعل تحديد سعتها لا يكون بالمعنى البنيوي كما هو شأن الذاكرة القصيرة المدى بل بالمعنى الوظيفي²⁴.

خاتمة:

حاولنا في هذا الدراسة أن نبحث في إشكالية سبل تطوير وتنمية القدرات اللغوية والمعرفية الممثلة في الذاكرة الدلالية، لدى الاطفال الناطقين بالعربية، عبر بروتوكول يعتمد على التعليم القرآني وبالأخصّ على أسلوبه اللغوي، وقد تجسّدت القدرات اللغوية في مستويات التحليل النفس لسانية؛ الصوتية والدلالية والمعجمية والنحوية والتداولية، في

حين مثّلت الذاكرة الدلالية القدرات المعرفية. وقد ركزت معظم الأبحاث في هذا المجال اهتمامها بالذاكرة الدلالية من الناحية المرضية؛ سواءً تعلّق الاضطراب بالذاكرة في حدّ ذاتها، أو ارتبط باضطرابات أخرى كما هو الشأن في الاضطرابات اللغوية.

استهدف هذا البحث أيضاً دراسة القدرات اللغوية والمعرفية المتمثلة في الذاكرة الدلالية من منطلق البحث في الاستراتيجيات التي تمكن من تفعيل هذا النوع من الذاكرة لدى الطفل الناطق بالعربية، وقد اخترنا دراستها في إطار متغير الأسلوب اللغوي للقرآن الكريم، الذي قمنا بتناوله من خلال المقارنة بين مجموعتين من الأطفال متدرسين خضعت إحداها إلى التدريس القرآني وبقية الأخرى شاهدة.

كان منطلق البحث هو الاعتقاد بوجود فروق بين الأطفال المستفيدين من التدريس القرآني ونظرائهم ممن لم يستفيدوا من ذلك من ناحية قدراتهم اللغوية والمعرفية، وقد وصلت بنا النتائج العامة لهذا البحث إلى إثبات وجود هذا الفرق.

استناداً إلى كلّ ما سبق من معطيات أمكننا القول أنّ هناك دور إيجابي أكيد للتعليم القرآني؛ أي يوجد تأثير للأسلوب اللغوي للقرآن الكريم في تنمية قدرات الطفل اللغوية والمعرفية، على اعتبار أن اللغة ليست عملية منفصلة بل تتمّ على مستوى تشترك فيه جميع القدرات المعرفية بما فيها الذاكرة. وهذه الأخيرة ليست آلية للترميز والتخزين فقط، بل هي قبل كل شيء نشاط نفسي ولساني واجتماعي يُبنى على أساس خطاب في علاقته بالآخر، كما لها دور أساسي في اكتساب اللغة.

إن هذه البحث التي توصل إلى إقرار وجود علاقة تلازم وترابط بين القدرات اللغوية والمعرفية وأسلوب لغة القرآن الكريم، نظراً لخصوصية لغة هذا الأخير وتنوع أساليبه التي يمكن الاستفادة منها في تنمية قدرات الطفل اللغوية والمعرفية، قادنا البحث إلى تسليط الضوء على دور الأسلوب اللغوي للقرآن في تنمية القدرات اللغوية والمعرفية (الذاكرة الدلالية) لدى الطفل الدارس للقرآن الكريم، إضافة إلى التعرف على أهمّ ما يحتاجه الطفل بصفة عامة، والتلميذ بصفة خاصة لتنمية قدراته اللغوية والمعرفية.

يمكننا استثمار هذه النتائج في تطوير هذا البروتوكول المقترح لتدريس القرآن الكريم للأطفال الناطقين بالعربية ليتدخّل في تنمية قدراتهم اللغوية والمعرفية من جهة، وكذلك الاستفادة منه في مجال التكفل بدوي الاحتياجات الخاصة، لا سيما ذوو الاضطرابات اللغوية والمعرفية. نأمل في نهاية هذه الدراسة أن نكون قد لفتنا انتباه الباحثين الى الاهتمام بهذا

النوع من البحوث التي تأخذ بعين الاعتبار خصوصية مجتمعنا لغةً وثقافةً. كما ينبغي التنويه إلى أنّ هذه المحاولة تعتبر مجرد إطلالة على مجال شاسع يحتاج إلى التعمق من جديد قصد سبر أغواره، واستكشاف أسرار لغة القرآن بغرض استثمارها في تطوير القدرات اللغوية والذهنية لدى الطفل، ومعالجة بعض الاضطرابات والأمراض التي تفرق الكثير من الأسر.

الهوامش

¹ نواني (حسين): اضطرابات اللغة والنشاطات المعرفية المرتبطة "مثال الذاكرة النشطة". مجلة ابحاث معرفية: جامعة فاس المغرب العدد 1 2012.

² الباقوري (احمد حسن): أثر القرآن الكريم في اللغة العربية. دار المعارف، ط⁴، 1987.

³ نواني (حسين) المرجع السابق.

⁴ الجرجاني(عبد القاهر): أسرار البلاغة في علم البيان. دار المعرفة، بيروت (دون تاريخ).

⁵ الرفاعي (مصطفى صادق): إعجاز القرآن والبلاغة النبوية. د، الكتب العلمية، بيروت، 2000.

⁶ البدراوي (زهران): ظواهر قرآنية في ضوء الدراسات اللغوية بين القدماء والمحدثين. دار المعارف، القاهرة، ط² 1993.

⁷ ابن عاشور (محمد الطاهر): التحرير والتنوير. المجلد 11: الأجزاء 27 و28، المجلد 9؛ الأجزاء 22 و23 و24، دار سحنون للنشر والتوزيع. تونس، 1997.

⁸ البدراوي (زهران): المرجع السابق.

⁹ الرفاعي (مصطفى صادق): إعجاز القرآن والبلاغة النبوية. د، الكتب العلمية، بيروت، 2000.

¹⁰ البدراوي (زهران): المرجع السابق.

¹¹ Nouani, Hocine.(1995- 1996). Ebauche d'analyse du discours. In psychologie N° 5-6. , SARP, pp 213-239

¹² الرفاعي (مصطفى صادق): إعجاز القرآن والبلاغة النبوية. د، الكتب العلمية، بيروت، 2000.

¹³ ابن عاشور (محمد الطاهر): التحرير والتنوير. المجلد 11: الأجزاء 27 و28، المجلد 9؛ الأجزاء 22 و23 و24، دار سحنون للنشر والتوزيع. تونس، 1997.

¹⁴ الملتقى الوطني الثاني للقرآن الكريم بعنوان "تفعيل رسالة المدارس القرآنية في الجزائر" وهران ايام 06-07-08 ماي 2010.

¹⁵ ابن عاشور (محمد الطاهر): التحرير والتنوير. المجلد 11: الأجزاء 27 و28، المجلد 9؛ الأجزاء 22 و23 و24، دار سحنون للنشر والتوزيع. تونس، 1997.

¹⁶ ككنبوش (كرستيان) ترجمة عبيد (عبد الرزاق): الذاكرة واللغة، دار الحكمة، 2002.

- ¹⁷ الرفاعي (مصطفى صادق): إعجاز القرآن والبلاغة النبوية. د، الكتب العلمية، بيروت، 2000.
- ¹⁸ Baddeley (A, D), Hitch (G,J,L): Working Memory, In G.A. Bower (Ed.) (1974).
- ¹⁹ عملية معتمدة في الكتابات القرآنية تتمثل في تلقين الطالب كلمات الآية الأولى وعليه إكمال بقية الآية.
- ²⁰ الرفاعي (مصطفى صادق): إعجاز القرآن والبلاغة النبوية. د، الكتب العلمية، بيروت، 2000.
- ²¹ ابن عاشور (محمد الطاهر): التحرير والتنوير. المجلد 11: الأجزاء 27 و 28، المجلد 9: الأجزاء 22 و 23 و 24، دار سحنون للنشر والتوزيع. تونس، 1997.
- ²² Baddeley (A, D): le mémoire humaine, théorie et pratique, trad., sous la direction de Solange Hollard, Presses universitaires de Grenoble, 1993.
- ²³ Baddeley (A, D): le mémoire humaine, in revue la recherche, numéro spécial 267, 1994, PP 730 735.
- ²⁴ زغبوش (بنعيسى): السيرورات المعرفية واستراتيجيات التعلم؛ نموذج المقاربة التربوية للتكرار الذهني لدى الطفل. مجلة الطفولة العربية، الكويت، العدد 35، يونيو 2008
- ### المراجع:
- (1) القرآن الكريم
- (2) ابن كثير (اسماعيل بن عمر)، تفسير القرآن العظيم، دار ابن حزم، ط1، لبنان، 2002.
- (3) ابن عاشور (محمد الطاهر)، التحرير والتنوير، دار سحنون للنشر والتوزيع تونس، 1997، المجلد 11: الأجزاء 27 و 28، المجلد 9: الأجزاء 22 و 23 و 24.
- (4) أحرشواو(الغالي): الطفل واللغة؛ تأطير نظري ومنهجي للتمثلات الدلالية عند الطفل، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1993.
- (5) احمد مختار(عمر)، دراسات لغوية في القرآن الكريم وقراءاته، عالم الكتب، القاهرة، 2001.
- (6) احمد كرم الدين (ليلي)، اللغة والنماء العقلي للأطفال. الكتاب السنوي الرابع عشر للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، 1999.
- (7) احمد قاسم (انس محمد)، اللغة والتواصل لدى الطفل. مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2002.
- (8) الباقوري (احمد حسن)، أثر القرآن الكريم في اللغة العربية. دار المعارف، ط4، 1987.
- (9) الببلاوي فيولا، جيروم برونر والتنشئة اللغوية للطفل. الكتاب السنوي الرابع عشر للجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، 1999.
- (10) البدرلوي (زهرا)، ظواهر قرآنية في ضوء الدراسات اللغوية بين القدماء والمحدثين. دار المعارف، ط2، القاهرة، 1993.
- (11) الجابري(محمد عابد)، مدخل إلى القرآن الكريم؛ الجزء 1 في التعريف بالقرآن، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت، 2006.
- (12) الرفاعي (مصطفى صادق)، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000.
- (13) الجرجاني(عبد القاهر)، أسرار البلاغة في علم البيان، دار المعرفة، بيروت (دون تاريخ).

- 14) العكيلي (حسن مندبل)، النظام اللغوي للقرآن الكريم في دراسات القدامى والمعاصرين، قسم اللغة العربية، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، مقال على النات، www.voiceofarabic.net.
- 15) حميدة (مصطفى)، نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية، الشركة المصرية العالمية للنشر "لونجمان"، 1997.
- 16) زغبوش (بنعيسى)، النفاذ إلى الذاكرة المعجمية ووظيفتها في فهم اللغة العربية عند الطفل، مجلة الطفولة العربية، العدد 12، سبتمبر 2002، الكويت.
- 17) زغبوش (بنعيسى) وبوعناني (مصطفى)، المعالجة الآلية للغة؛ مسارات تحليل الجمل العربية باعتماد نماذج شبكات الانتقال، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة ظهر المهراز فاس، العدد العام 14، المغرب، 2006.
- 18) زغبوش (بنعيسى)، سيكولوجية السيرورات المعرفية؛ مقارنة منهجية لدراسة الذاكرة والتعلم، دفاتر مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية، فاس، المغرب، العدد 5 دجنبر 2007.
- 19) زغبوش (بنعيسى)، السيرورات المعرفية واستراتيجيات التعلم؛ نموذج المقاربة التربوية للتكرار الذهني لدى الطفل، مجلة الطفولة العربية، الكويت، العدد 35، يونيو 2008.
- 20) زغبوش (بنعيسى)، الذاكرة واللغة؛ مقارنة علم النفس المعرفي للذاكرة المعجمية وامتداداتها التربوية، عالم الكتب الحديث ط1، عمان، 2008.
- 21) عبد الجليل (محمد بدري)، براعة الاستهلال في فواتح القوائد والسور، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2005.
- 22) عبد الله (محمود قاسم)، سيكولوجيا الذاكرة؛ دراسة نفسية، دار الفكر، بيروت، 2002.
- 23) ككنبوش (كرستيان) ترجمة عبید (عبد الرزاق)، الذاكرة واللغة، دار الحكمة، 2002.
- 24) لاشين (عبد الفتاح)، البديع في ضوء اساليب القرآن الكريم، دار الفكر، القاهرة، 2001.
- 25) نواني (حسين)، اضطرابات اللغة والنشاطات المعرفية المرتبطة؛ مثال الذاكرة النشطة، مجلة ابحاث معرفية: جامعة فاس المغرب، العدد 1، 2012.
- 26) Baddeley Alain David (1974), **Working Memory**, In G.A, Ed Bower.
- 27) Baddeley Alain David (1993), **le mémoire humaine; théorie et pratique**, trad, sous la direction de Solange Hollard, Presses universitaires de Grenoble, France.
- 28) Baddeley Alain David (1994): **le mémoire humaine**, in revue la recherche, numéro spécial 267, pp 730 735.
- 29) Jakobson Roman (1963) **Essai de linguistique général**. Minuit, France.
- 30) Brin Frédérique (1997) **dictionnaire d'orthophonie**. ortho édition, France.
- 31) Caron Jean (1997), **Précis de psycholinguistique**, Ed, PUF, 4^{ème} édition, France.
- 32) César Florés (1987), **La mémoire**, Puf, 5^{ème} Ed, Paris.
- 33) Chevie-Muller Claude (1992), **Modèles psycholinguistiques et évaluation chez l'enfant des aptitudes pour le langage**, Revue sémiotique N° 03.

-
- 34) Chevie-Muller Claude et Plaza Monique (2002), **Nouvelles épreuves pour L'examen du langage (N-EEL)**, les éditions du centre de psychologie appliquée (ECPA), publiée dans les cahiers de la SBLU, Paris.
- 35) Eustache Francis (2003), **concepts et modèles en neuropsychologie de la mémoire**. Entre théorie et pratique, solal, Marseille.
- 36) Lemaire Patrick (1999), **Psychologie cognitif**, De Boeck Université, Bruxuelle.
- 37) Saussure Ferdinand de (1972), **Cours de linguistique générale**. Ed, Payot, Paris.