الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقيّة

المـــــوضـــوع:

التّحصيل اللّغوي للطّفل قبل مرحلة التمدرس _قسم التمهيدي في المركز الثّقافي الإسلامي أنموذجا _

إعداد الطالبتين:
- رندة زرّوط
- نسرين زيدان

إشـراف:
أ.د. منال وسام سعيدي

لجنة المناقشة		
د.شيادي نصيرة	جامعة تلمسان	رئيسا
د.بناصر أمال	جامعة تلمسان	ممتحنا
د.سعيدي منال وسام	جامعة تلمسان	مشرفا مقررا

العام الجامعي:1442-1443 هـ/ 2021 – 2022 م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على خير الأنام سيّدنا محمّد عليه أفضل الصّلاة والسّلام وعلى آله وأصحابه ومن والاه أجمعين بإحسان إلى يوم الدّين.

نتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذة المشرفة "سعيدي منال وسام" التي وافقت الإشراف على مذكرتنا هذه، ورافقتنا طيلة مشوار بحثنا.

كما لا يفوتنا توجيه الشكر والامتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة التي شرفتنا بحضورها ودراستها لبحثنا المتواضع.

كما نتقدم بأسمى عبارات الإحترام والتقدير لكلّ المعلّمات اللّواتي يشتغلن في المركز الثقافي الإسلامي ولكلّ من مدّ يد العون والمساعدة لنا.

إهداء

الحمد لله الذي بنعمه تتمّ الصالحات، بعد تعب وجهد كبيرين، وبعد صبر وإرادة دامت سنة كاملة تمكّنت من إنجاز مذكرتي بتحدّي ونجاح.

أهدي ثمرة جهدي هذه إلى تلك الغالية على قلبي، مصدر قوتي ومنبع أملي وسكينتي، أمّي حبيبتي.

إلى ذلك الرّجل الذي دعمني في مواصلة مسيرتي العلمية مادّيا ومعنويّا، ودفعني إلى معانقة أحلامي، أبي الغالي.

إلى أختي ريحانة وفّقها الله، وإلى أخي عيسى ثبّت الله خطاه.

إلى رفيقاتي شيماء، وسارة، ونسرين في كلّية الطّب، وإلى جميع أساتذة وطلبة اللّغة والأدب العربي.

رنـدة

إهداء

الحمد لله وكفى والصّلاة والسّلام على الحبيب المصطفى أمّا بعد:

أحمد الله الذي وفقني وسدّد خطاي ويسّر لنا الطريق في إتمام هذه المذكرة ثمرة الجهد والتي أهديها:

إلى من كانا عونا لي في طفولتي ومسيرتي العلمية على مرّ الأيّام

"والديّ الكريمين".

إلى من أتقاسم معهم الحياة بحلوها ومرّها إخوتي.

كما أقدّم شكري للعائلة الكريمة والأساتذة الكرام.

وأشيد بالذكر الأستاذة المشرفة على مذكرتنا

"الأستاذة سعيدي منال وسام"

نسرين

مقدمة

مقدمة:

اللّغة هي وعاء للعلوم وأداة من أدوات المعرفة، وتعتبر من أهم وسائل التفاهم بين أفراد المجتمع في شتى ميادين الحياة، كما أنّ اللّغة تلعب دورا مهما وهاما في عملية تثقيف الفرد واندماجه بسرعة مع المجتمع أو المحيط الذي يعيش فيه، فهي تمثل الخيوط الرابطة بين أفراد المجتمع لتعايشهم على مدى السنين والأزمنة فبدونها تنعدم عملية التواصل والتفاهم مع الآخرين.

كما تعمل هذه اللّغة على المحافظة على التراث ونقله من جيل إلى جيل.

تعد عملية اكتساب اللّغة وتحصيلها من بين أهم الأهداف والتطلعات التي تسعى العملية التعليمية لتحقيقها خاصة في المرحلة التي تسبق مرحلة التمدرس أو كما تعرّف بمرحلة ما قبل المدرسة، والتي يمكن أن يتلقاها الطفل من خلال دخوله لقسم التمهيدي والذي يعدّ من بين أهم المراحل التي تعزز محصول الطفل اللّغوي في الفترات الأولى من حياته.

ومن خلال هذه المرحلة تتكون شخصية الطفل وتنمو ويصبح من السهل لديه أن يكتسب أهمّ المهارات والملكات اللّغوية والتي تعمل على تنمية محصوله اللّغوي وتأهيله لدخول المرحلة الابتدائية.

ولقد سلطنا الضوء من خلال بحثنا هذا على موضوع "التحصيل اللّغوي للطفل قبل مرحلة التمدرس"، الذي أردنا من خلاله الكشف عن كيفية اكتساب الطفل اللّغة وتحصيلها في مرحلة الطفولة المبكرة في السنوات الأولى من حياته.

وقد دفعتنا هذه الدراسة إلى طرح بعض الأسئلة ومحاولتنا الإجابة عنها:

- كيف يكتسب الطّفل اللّغة؟ وما هي أبرز المراحل التي يمرّ بها؟
- ما هي آليات وطرق التحصيل اللّغوي عند الطفل؟
- ما مدى مساهمة مرحلة قسم التّمهيدي في التّحصيل اللّغوي؟

كما تطرقنا في موضوعنا هذا إلى:

مقدمة:

مدخل: تحدثنا فيه عن مفهوم اللّغة، خصائصها، وظائفها وأهميتها.

الفصل الأوّل: "ماهية وعوامل الاكتساب اللّغوي عند الطفل"، تناولنا فيه مفهوم الاكتساب اللّغوي وعلاقته بعلم النفس، بالإضافة إلى أهم النظريات المساعدة في عملية الاكتساب، وأهم المراحل التي يمر بها الطفل عند اكتسابه اللّغة.

الفصل الثاني: "أهمية المهارات اللّغوية في التحصيل اللّغوي" عالجنا فيه ماهية النّمو اللّغوي وأهم مظاهره، ومفهوم التّحصيل اللّغوي والعوامل المؤثرة فيه، كما تحدثنا عن بعض الأنشطة اللّغوية المساعدة في عملية التّحصيل وأهمّ مصادره.

الفصل الثالث: "الطفل في المرحلة التمهيدية" خصصنا هذا الفصل للحديث عن تعريف المرحلة التمهيدية وبرامجها التعليمية، كما عرّفنا بالتّعليم التمهيدي الجزائري، وذكرنا مهامه، وفي الأخير كشفنا عن الدّور الذي يقدّمه المركز الثقافي الإسلامي لأطفال القسم التحضيري بولاية تلمسان.

ثم أنهينا بحثنا **بخاتمة** ذكرنا فيها بعض النتائج التي استنتجناها وتوصلنا إليها.

وقد اعتمدنا في ذلك المنهج الوصفي كونه يُعدّ الأنسب لدراستنا موضوع بحثنا، لأنّه يعتبر موضوعا قابلا للوصف والتفسير والتحليل.

ومن أهم الأسباب التي دفعتنا لدراسة هذه المسألة هي رغبتنا الجامحة في الإطلاع على نفسية الطّفل، وكيفية تعلّمه اللّغة واندماجه في المجتمع والتأقلم معه.

أمّا الصّعوبات التي واجهناها في إعداد لبحثنا:

- قصر مدة إنجاز الفصل التطبيقي والدّراسة الميدانية.

ومن بين أكثر المصادر والمراجع التي اعتمدناها هي:

- الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل.
- علم نفس النمو، كامل محمد عويضة.
- أصول التربية والتّعليم، تركي رابح.

ومع ذلك الحمد لله ربّ العالمين قد أتممنا بحثنا بفضله وقدرته ونرجو أن يتوج جهدنا هذا بالنّجاح، والتفوق، كما نشكر كلّ من كان له فضل في مدّ يد العون لنا في معالجة بحثنا.

ولا ننسى تقديم أسمى عبارات الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة "سعيدي منال وسام".

رندة زروّط

نسرين زيدان

بـ2023/05/09

في مكتبة اللّغة والآداب بكلية اللّغة والأدب العربي

مدخل: اللّغة

1. مفهوم اللّغة

1.1. لغة

2.1. اصطلاحا

2. خصائص اللّغة

1.2. اللّغة مجموعة من العلامات

2.2. اللّغة اعتباطية

3.2. اللّغة كونها نظام صوتي:

4.2. اللّغة اجتماعية:

5.2. اللّغة مكتسبة

6.2. اللّغة نامية

7.2. اللّغة إنتاجية

8.2. النقل الثقافي:

3. وظائف اللّغة:

1.3. الوظيفة الفكرية:

2.3. الوظيفة الاتّصالية:

3.3. الوظيفة التعبيرية:

4.3. الوظيفة التّعليمية:

5.3. الوظيفة الثقافية:

6.3. الوظيفة التسجيلية:

4. أهمّية اللّغة.

1. مفهوم اللّغة (Language):

1.1. لغة:

ورد في لسان العرب: «**اللّغة مشتقّة من لَغَا يَلْغُو: إذا تكلَّم؛ فمعناها الكلام؛ فهذا تعريفها في اللّغة، وهي فعلة، من لغوت أي تكلّمت، أصلها لغوة، ككرة، وقلّة، وَثبة، وقيل أصلها لغي أو لغو والهاء عوض، وجمعها لغي**»[1].

وجاء في تاج العروس: «**مصدرها: اللّغو، وهو الطّرح، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يُرمى به**»[2].

2.1. اصطلاحا:

أمّا في الاصطلاح فعرفت بتعريفات عديدة، أشهرها ما ذكره ابن جنّي في كتابه (الخصائص) حيث قال: «**حدُّ اللّغة أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم**»[3]. وهذا التّعريف الذي تناقله علماء العربية على اختلاف تخصّصاتهم، وهو يضارع أحدث التّعريفات العلميّة للّغة؛ حيث ترى تلك التّعريفات أنّ اللّغة:

أ- أصوات منطوقة ب- وأنّ وظيفتها التّعبير عن الأغراض.

ج- وأنّها تعيش بين قوم يتفاهمون بها. د- وأنّ لكلّ قوم لغة.

تُعتبر اللّغة مجموعة من الرّموز والإشارات، كما أنّها وسيلة اتّصال، وتبليغ، وتفاهم يستعملها الأفراد للتّواصل فيما بينهم ولتحقيق الانسجام في المجتمع ككلّ في شتّى الميادين، والمجالات،

---

[1]- لسان العرب، ابن منظور، ص 214.

[2]- تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرّزاق الزّبيدي، تحقيق عبد المجيد قطّاش، دار الكويت، ط 2، 1422هـ، ص 462.

[3]- الخصائص، ابن جنّي، ج 01، دار الحديث، ط 1، د. ت، ص 87.

كما تُعتبر «**اللّغة شيء ملموس، كما أنّ الكلام ملموس، وهذا صفة تُساعدنا في دراسة اللّغة**»[1].

كرّمنا الله سبحانه وتعالى بالعقل وباللّغة، وجعلها لنا أداة للتّفكير، والكلام، فعن طريقها ينقل الإنسان جلّ مشاعره وأحاسيسه وكلّ ما يجُولُ في خاطره.

«**اللّغة، وهي في مبدأ أمرها انفعالية وفاعلة ثمّ تأليفيّة، كلّما تنوّعت لتقوى على تمييز الأشياء والصّفات والحالات وكلّما زادت مرونة بالتّعبير عن علاقات العالم الواقعي المتنوّعة أشدّ التّنوّع بكلمات قد جرّدت من معناها الحقيقي لتتخذ قيمة الأدوات النّحوية، تلك القيمة التّجريديّة العامّة، نقول كلّما تقدّمت اللّغة في هذا المضمار، صارت قوى لا تبارى؛ وأمكنها أن تدير الملكة اللاّصقة بالحياة لصوق الحاسّة التي نميّز بها رائحة الطّيب من الخبيث، واللّغة على هذا النّحو تمكّننا من الاستيلاء على الأشياء استيلاء أنفذ وأشمل من ذي قبل**»[2].

تُعدّ اللّغة الطّبيعية نظاما علاميًّا مميّزا من بين الأنظمة العلامية الأخرى، فهي تختلف عن لغات الحيوانات، ولغات الإشارة الجسمية، ولغة الصّم، والبكم، ولغة المرور.

وإن كان هناك بعض الخصائص التي تجمع بين اللّغة الطّبيعية، والأنظمة العلامية الأخرى المذكورة تميّزها عن الدّلائل الطّبيعية (كدلالة الغدران على نزول المطر، ودلالة الرّماد على نار سابقة). وأهمّ هذه الخصائص على الإطلاق قصد الإبلاغ. فالغدران، والرّماد لا يريدان أن ينقل أيّة رسالة إلينا، وإن استنتجنا عند رؤيتهما نزول المطر، أو وجود النّار. أمّا الأنظمة العلامية فتستخدم لغرض الإبلاغ أي نقل المعلومات، وتستلزم وجود مُخاطِب، ومُخاطَب، ونظام رمزي يحتاج إلى

[1]- علم اللّغة العام، فردينان دي سوسور، ترجمة د. يوئيل يوسف عزيز، مراجعة د. مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية، ط 2، د. ت، بغداد، ص 33.

[2]- كتاب اللّغة، ج. جوزيف قندريس، ترجمة الدّواخلي عبد الحميد، دار الأنجلومصرية، ط 1، د. ت، ص 13.

تفكيك، وتركيب، وسياق تُستعمل فيه. وسيتّضح لنا عند الحديث عن خصائص اللّغة كيف تختلف اللّغة الطّبيعية عن لغات الحيوانات، وغيرها من الأنظمة العلامية الأخرى.

والجديد الذي أضافه دي سوسير في تعريف اللّغة المعينة (وهي المقصودة عادة عند إطلاق مصطلح اللّغة) هو عنصر النّظام كما سنشير.

ويُمكننا تعريف اللّغة بأنّها: «**نظام من العلامات المتواضع عليها اعتباطا التي تتّسم بقبولها للتّجزئة، ويتّخذها الفرد عادة وسيلة للتّعبير عن أغراضه، ولتحقيق الاتّصال بالآخرين، وذلك بوساطة الكلام، والكتابة**»[1]. وقد صيغ هذا التّعريف بعد دراسة عدد من تعريفات اللّغويين القدامى، والمحدثين. وما زلنا حتى الآن نعتقد بأنّه تعريف جامع لأهمّ خصائص اللّغة، ووظائفها، إضافة إلى كونه يشير بدقّة إلى حقيقتها، وطبيعتها، وإن كانت بعض التّعريفات الحديثة للّغة تتوسّع، فتدخل في اللّغة كلّ وسيلة تفاهم، ولا تقتصر على الأصوات، فتجعل فيها الإشارات، وتعبيرات الوجه، ودقّات الطّبول وغيرها؛ فالأشهر هو حصر اللّغة في الأصوات؛ لأنّ غيرها من الوسائل محدودة، وعرّفها ابن حاجب بأنّها: «**كلّ لفظ وضع لمعنى**»[2]. ويراها بعض المحدثين أنّها: «**نظام من الرّموز الصّوتية، أو مجموعة من الصّور اللّفظية تختزن في أذهان أفراد الجماعة اللّغوية، وتستخدم للتّفاهم بين أبناء مجتمع معيّن، ويتلقاها الفرد عن الجماعة التي يعيش معها عن طريق السّماع**»[3]. ويراها آخر بأنّها: «**معنى موضوع في صوت**»[4].

---

[1]- مدخل إلى اللّسانيات، د. محمّد محمّد يونس علي، دار الكتاب الجديد المتّحدة، ط 1، 2004، بيروت، لبنان، ص 26.

[2]- بيان المختصر شرح مختصر ابن حاجب، محمود بن عبد الرحمن بن أحمد الأصفهاني شمس الدّين أبو الثّناء، حقّقه: محمّد مظهر بقا، الناشر: جامعة أمّ القرى، ط 1 1406هـ- 1986م، مكّة المكرّمة، ص 150.

[3]- علم اللّغة، د. حاتم صالح الضّامن، جامعة بغداد، ط 1، د. ت، بغداد، العراق، ص 32.

[4]- علم الدّلالة، أحمد مختار عمر، دار عالم الكتاب، ط 5، 1418هـ- 1998م، مصر، ص 05.

2. خصائص اللّغة:

ذكرنا فيما سبق أنّ اللّغة هي نظامٌ صوتي، رمزي، دلالي، تستخدمه الجماعة في التّفكير والتّعبير والاتّصال، وعلى هذا سنشرح فيما سيأتي المقصود بكلّ خصيصة من خصائص اللّغة الواردة في التّعريف:

1.2. اللّغة مجموعة من العلامات:

عرّف دي سوسير العلامة Signe بأنّها: "المجموع النّاجم عن ارتباط الدّال بالمدلول". ويُقصد بذلك أنّ العلامة ليست لفظا مجرّدا عن معنى، بل هي لفظ يفهم منه معنى عند إطلاقه، ولا يمكن الفصل بين الدّال، والمدلول.

وقد تطوّر مفهوم العلامة ليشمل –علاوة على العلامة المعجمية–العلامة القواعدية–، وعلى سبيل المثال، فإنّ كلمة ساهر تتكوّن من علامتين هما: (أ) (س هـ ر)، و(ب) صيغة فاعل، وبينما تعدّ العلامة الأولى معجميّة لكونها تدلّ على معنى معجمي، وهو المكوث يقظا بعد موعد النّوم، توصف الثّانية بأنّها علامة قواعديّة.

«والفرق بين العلامات القواعدية، والمعجميّة أنّ الأولى يمكن حصرها بعد الاستقراء؛ أي إنّها محدودة العدد، وينوب بعضها عن بعض للدّلالة على معان صرفية، أو نحويّة معيّنة، وذلك مثل أداة التّعريف، وتاء التّأنيث، وصيغة فاعل، أمّا العلامات المعجمية فهي غير محدودة العدد؛ لدخول علامات جديدة في كلّ وقت، ولأنّها تشير إلى أشياء خارج اللّغة، وهذه الأشياء غير متناهية، وعادة ما تدون المعاجم اللّغوية العلامات المعجمية دون القواعدية، إذ يُمكن العثور في المعجم على معنى "أسد" دون معنى صيغة "مفعول" مثلا»[1].

[1]– المصدر السّابق، د. محمّد محمّد يونس علي، ص 27.

ومثلما تطلق العلامة على المفردات تُطلق أيضا على التّراكيب، فالمركب الإضافي نحو كتاب سعيد، والمركب الوصفي نحو سيّارة حمراء، والمركب البدلي نحو الكتاب نفسه، والمركّب الإسنادي نحو الجوّ لطيف، وقام خالدٌ، وغير ذلك، من التّراكيب التي تدخل في حكم العلامة التّركيبية.

2.2. اللّغة اعتباطية:

إذا نظرنا في أصوات كلمة ضَرَبَ مثلا في اللّغة العربية، وتأمّلنا في سبب اختيار العرب لهذه الأصوات بالذّات للتّعبير عن معنى الضّرب، فلن نجد علّة منطقية تفسّر سبب الاختيار، بل إنّهم كان بإمكانهم أن يستعملوا "ربضَ"، أو أيّ لفظ آخر للدّلالة على هذا المعنى. يقول عبد القاهر الجرجاني: «**فلو أنّ واضع اللّغة كان قد قال (ربض) مكان (ضرب)، لما كان في ذلك ما يؤدّي إلى فساده**»[1]. وهكذا يمكن أن نستنتج أنّ اختيار الدّال مدلول معيّن إنّما هو عمل اعتباطي عشوائي لا يخضع لمنطق، أو تعليل. وفي هذا تخالف اللّغة الطّبيعية الرّموز المعبّرة كإشارة الصّليب التي تدلّ على صلب المسيح عند النّصارى.

3.2. اللّغة كونها نظام صوتي:

ومعنى كون اللّغة صوتية، أنّ الطّبيعة الصّوتية فيها هي الأساس، بينما الشّكل الكتابي يأتي في المرتبة الثانية، فالكتابة تعتبر تطوّرا حديثا نسبيا في التّاريخ الإنساني إذا ما قورنت باللّغة الشّفوية، وكثير من اللّغات القديمة والحديثة ليس لها عنصر كتابي، أي أنّها لغة تخاطب فقط.

كان اللّغويّون قبل دي سوسير ينظرون إلى اللّغة على أنّها مجموعة من الأصوات، تلك العناصر المادّية التي يمكن سماعها، ونطقها، وتتّسم بخصائص فيزيائية معيّنة، ومميّزة؛ أي إنّها جواهر، وليست أعراضا إذا ما استخدمنا مصطلحات المناطقة. وبناء على ذلك، فإنّ تعريف اللّغة

[1]– دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق محمّد رضوان الدّاية، ومحمّد فايز الدّاية، دار قتيبة، ط 1، 1983م، سوريا، دمشق، ص 42.

على هذا النّحو شبيه بمن يعرّف البيت بأنّه أكوام من الحجر، والاسمنت، والطّين، والخشب، والزّجاج.

وقد وجّه دي سوسير الاعتراض على من يعرّف اللّغة بأنّها أصوات دون ذكر خصّيصة النظام، يقول دي سوسير: «**إنّ أخطاء مصطلحاتنا، وكلّ طرائقنا في تمييز أمور اللّغة المعيّنة إنّما تصدر على افتراض مقصود مضمونه أنّ هناك جوهرا في الظّاهرة اللّغوية**»[1].

فاللّغة العربيّة مثلا ليست هي الأربعة وثلاثين صوتا التي تتألّف منها، بل الطّرائق المختلفة التي ترصف بها تلك الأصوات لتكوين كلمات، وجمل مختلفة وفقا لأغراض المتكلّم التّخاطبيّة.

4.2. اللّغة اجتماعية:

إنّ اللّغة ظاهرة إنسانية تستخدم في كلّ المجتمعات البشرية، ولا يمكن اكتسابها خارج الإطار الاجتماعي.

ومعنى اجتماعية اللّغة هنا أنّ اللّغة لا توجد في فراغ وإنّما تبدأ وتنمو داخل الجماعة، فالفرد الوحيد أو الذي ولد وحيدا في مكان مهجور، أو في غابة لن تكون له لغة.

5.2. اللّغة مكتسبة:

ومعنى كون اللّغة مكتسبة أنّها ليست غريزة في الإنسان، فالطّفل يولد دون لغة، ثمّ يبدأ في تلقّي الأصوات بأذنيه، ويربط بين الصّوت والشّخص، وبين الصّوت والشيء، وبين الصّوت والحركة، ويُدرك العلاقات بين الأشياء، وهكذا تتكوّن مفرداته وقاموسه اللّغوي، وعندما يقرأ يضيف إلى هذا القاموس وينمّيه ...

[1]– منطق المشرقيّين، ابن سينا، دار الحداثة، ط 1، د. ت، القاهرة، مصر، ص 103.

من خلال هذا نتوصّل إلى أنّ «**اللّغة لا تولد مع الإنسان وإنّما الذي يُولد معه هو الاستعداد لتعلّمها فالطّفل يُولد بدون أيّ معرفة باللّغة لكن توجد لديه الملكة أو الاستعداد لاكتسابها بشكل متدرّج مع مرور الزّمن**»[1]، وهذا يدلّ على أنّ اللّغة مكتسبة وليست فطريّة.

6.2. اللّغة نامية:

ومعنى النّمو في اللّغة، أنّ اللّغة ليست شيئا جامدا وإنّما هي نظام متحرّك متطوّر، فعلى المستوى الفردي، نجد أنّ لغة الفرد تتطوّر وتتحسّن مع تقدّم العمر وازدياد الخبرات، وعلى المستوى الاجتماعي، نجد الأمّة الحيّة المتطوّرة تعكس تطوّرها على لغتها، فنجد الباحثين والدّارسين الذين يتناولون اللّغة بالدّراسة والتّشخيص والعلاج والإضافة وغير ذلك. «**إنّ اللّغة عنوان أهلها، فهي تحيا بحياتهم، وتموت بموتهم، وتتقدّم وتتطوّر بتقدّمهم وتطوّرهم، وتضعف وتتخلّف بضعفهم وتخلّفهم**»[2]. وقد أثبت التّحليل العلمي لكثير من الدّراسات أنّ اللّغة تتّصف دائما بالكمال، ويعني هذا أنّ كلّ لغة تزوّد النّاطقين بها بالمفردات والتّراكيب التي تمكنهم من التّحدث على نواحي الحياة المختلفة في بيئتهم. ويعني كمال اللّغة أيضا قدرتها على مواكبة التطوّر الحضاري بما تستحدثه من رموز تعبّر عن كافّة أوجه ذلك التطوّر السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

فليس هناك مفهوم لا تستطيع أن تعبّر عنه اللّغات حتى لو تطلّب من بعضها عدّة كلمات. فما تعبّر عنه الأمهرية بكلمة واحدة قد تعبّر عنه الإيطالية بعشر، والعكس صحيح. المهمّ أنّ جميع اللّغات قادرة على التّعبير عن جميع المفاهيم.

ولكن مبدأ كمال اللّغة لا يعني الاكتفاء الذاتي. فاللّغات عرضة للدّخيل من أصوات ومفردات وتراكيب، بل وقد تقصده قصدا، وليس هذا الاتّجاه وقفا على فترة زمنيّة معيّنة في حياة الإنسان أو

[1]– الموقع التربوي للدكتور وجيه مرسي أبو لين أستاذ بجامعة الأزهر جمهورية مصر العربية وجامعة طيبة المنورة.

[2]– تدريس فنون اللّغة العربية، علي أحمد مدطور، دار الشواف للنّشر، ط 1، 1991، جمهورية مصر العربية، ص 33.

عندما يُصاب المجتمع بالفساد والانحلال كما يتوهّم البعض، بل يشمل كلّ الفترات كما تدلّ أبحاث علم اللّغة التّاريخي. ولعلّ الرّسائل التي صنّفت في المعرّب من لغة القرآن الكريم شاهدة على ذلك.

7.2. اللّغة إنتاجية:

من أهمّ الخصائص التي تميّز اللّغة البشريّة عن لغات الحيوانات ما يُعرف بالإنتاجية Productivity، التي تعني أنّ المتكلّمين يستطيعون أن ينطقوا بتركيبات لم يسبق لهم أن سمعوها من قبل، ويعود هذا جزئيا إلى الوضع السّابق للّغة، وجزئيا إلى استعمال المتكلّم؛ أي إنّ ما تعارف عليه أهل اللّغة يقتصر فقط على وضع المفردات، والأنماط، أو المناويل التّركيبية التي يستخدمها المتكلّمون. يقول ابن مالك: «إنّ الدّال بالوضع لابدّ من إحصائه، ومنع الاستئناف فيه، كما كان ذلك في المفردات، والمركبات القائمة مقامها، فلو كان الكلام [يقصد القولة Utterance] دالّ بالوضع وجب ذلك فيه، ولم يكن أن نتكلّم بكلام لم نسبق إليه، كما لم نستعمل في المفردات إلاّ ما سبق استعماله، وفي ذلك برهان على أنّ الكلام ليس دالاّ بالوضع»[1]. وما يقصده ابن مالك هنا أنّ المتكلّمين غير مقيّدين في كلامهم بما قيل سابقا؛ أي ليس عليهم أن يحفظوا كلّ الجمل التي قيلت قبلهم كي يصدق عليهم أنّهم يتكلّمون العربية، بل عليهم أن يتقيّدوا بما وضعته العرب في المفردات، والمركّبات الجزئية فقط. أمّا الجمل فبإمكانهم أن يقولوا منها ما يشاءون.

وتحظى خاصّية الإنتاجية باهتمام النّحاة التّحويليين بزعامة تشومسكي، بل إنّها أهمّ أسس نظريتهم على الإطلاق، وهي السّمة الوحيدة التي يمكن استنتاجها من تعريف تشومسكي للّغة، حيث يرى أنّ اللّغة هي مجموعة من الجمل غير محدودة العدد، وكلّ جملة منها محدودة الطّول

[1]– المزهر في علوم اللّغة وأنواعها، جلال الدّين السّيوطي، تحقيق محمّد جاد المولى، وعلي البجاوي، ومحمّد أبو الفضل إبراهيم، دار الجيل، ط 1، د. ت، بيروت، لبنان، ص 43.

مصوغة من مجموعة من العناصر المحدودة. وهكذا فإنّ اهتمام التّوليديين، والتّحويليين يتمحور حول كيف يؤّلف متكلّمو اللّغة السّليقيون، ويفهمون عددا غير متناهٍ من الجُمل الممكنة المختلفة اعتمادا على عدد محدود من القواعد، والأسس النّحوية.

8.2. النقل الثقافي:

تتّسم لغات الحيوانات بكونها ردود فعل غريزية موروثة، وليست مكتسبة، وهذا يعني أنّ القطط مثلا في كلّ مكان في العالم تستعمل الألفاظ نفسها، وفي هذا تختلف عن اللّغة البشرية اختلافا بيّنا، إذ تتنوّع اللّغات بتنوّع المجتمعات، والثّقافات، ويكتسب الطّفل لغته من المحيط الذي يعيش فيه بغض النظر عن عرقه، أو الجينات التي يرثها من والديه، فالمولود الإنجليزي الذي يعيش في بيئة لغوية فرنسية سيتحدث الفرنسية، وليس الإنجليزية. «**ولا شكّ أنّنا نقصد هنا اللّغة المعيّنة، وليس اللّغة الملكة؛ لأنّ اللّغة الملكة هي مقدرة موروثة كما سبقت الإشارة. فاللّغة المعينة إذن تنتقل من جيل إلى آخر بالتعلّم، وليس بالوراثة، وهذا ما يسمّى بالنّقل الثّقافيِ Cultural Transmission**»[1]، وهو عنصر مهمّ في اكتساب اللّغة.

3. وظائف اللّغة:

حظيت اللّغة ومازالت تحظى بعناية كثير من الباحثين. فمنذ أقدم العصور التفت إليها الفلاسفة وعكفوا على دراسة ألفاظها وجملها من حيث دلالتها على الأفكار والمعاني، ووضعوا لذلك علما خاصّا هو علم المنطق. ومنذ أقدم العصور أيضا التفت إليها اللّغويون والنّحويون والأدباء، وراحوا يدرسون أصواتها، وتكوين ألفاظها، ومعاني مفرداتها، وطرق نظم عباراتها، وجمال أساليبها. كذلك اهتمّ تلاميذ علم النّفس القديم والحديث بالبحث فيها باعتبارها مظهرا هامّا من

[1]– مرجع سابق، الدكتور محمّد محمّد يونس علي، ص 35.

مظاهر السّلوك البشري يمكن أن يستشفّوا منه كثيرا من الحقائق عن النّمو البشري والظّواهر النّفسية من معرفة، وإدراك، وتفكير وانفعال.

وقد اختلف الباحثون حول وظيفة اللّغة، فالعالم اللّغوي "هرمان بول" يرى أنّ «**الوظيفة الأصلية للّغة أن تكون، أوّلا وقبل كلّ شيء، وسيلة لنقل العواطف والمعلومات أو سواهما من الأمور**»[1].

وتتمثّل وظائف اللّغة في:

1.3. الوظيفة الفكرية:

هل الإنسان يفكّر باللّغة؟ لا يوجد اتّفاق كامل في الإجابة عن هذا السؤال، فهناك المناطقة من يرى أنّ اللّغة لا تستخدم في التّفكير في العمليات العقلية العليا.

ولكنّنا نميل إلى القول بأنّ اللّغة نظام للأفكار والمعاني بألفاظ تناسبها، فالإنسان يفكّر، والأفكار والمعاني تستدعي الألفاظ التي تناسبها.

فاللّغة هي منهج الإنسان في التّفكير وفي الوصول إلى العمليّات العقلية والمدركات الكلّية، وهنا يجدر التّفريق بين اللّغة كنظام للتّعبير عن العمليّات العقلية والمدركات الكلّية، وبين اللّغة كمنهج للقيام بهذه العمليات.

فاللّغة إذن تجربة عقليّة شعورية، يتمّ التّعبير عنها من خلال تجربة لفظية مناسبة. «**العلاقة بين اللّغة والفكر من المسائل التي تنبّه إليها المفكرون منذ أقدم العصور، فقديما أدرك شيخ الفلاسفة سقراط أنّ الألفاظ مفتاح التّفكير، وطالب مخاطبيه أن يحدّدوا الألفاظ التي يستعملونها، ومن بعده جاء تلميذه أفلاطون فاتّخذ من الحوار أو الجدل الصّاعد أو تقرير**

[1]– اللّغة بين الفرد والمجتمع، أوتوجسبرسن، ترجمة الدكتور عبد الرّحمن محمّد أيّوب، مكتبة الأنجلومصرية، ط 2، د. ت، ص 40.

القضيّة ونقضها ثمّ إعادة تقريرها على مستوى أعمّ وأرقى منهجا فكريا للبحث عن مشكلات الفلسفة ومن بعدها جاء أرسطو فأرسى دعائم المنطق وجعل غايته مساعدة العقل على التّفكير السّليم وعصمته من الوقوع في الزّلل، وموضوعه في الألفاظ والقضايا والأقيسة باعتبارها قوالب يصوغ فيها الإنسان أفكاره»[1].

2.3. الوظيفة الاتّصالية:

يستخدم الإنسان اللّغة في قضاء حاجاته وحلّ مشكلاته، «**والاتّصال بالأفراد والجماعات ويستخدمها فيما يتّصل بتنظيم نواحي نشاطه الإدارية والسياسية والاقتصادية وتوجيه هذا النشاط الوجهة التي يراها**»[2].

هذه الوظيفة يمكن أن ننظر إليها من ناحيتين: ناحية الفرد، وناحية المجتمع.

أمّا من ناحية الفرد فنحن نعرف أنّ الإنسان مدني بالطّبع، وأنّ الاجتماع ضرورة تفرضها حماية الحياة البشرية، وقيام العمران. «**ولكي يعيش الإنسان مع الجماعة لابدّ له من الاتّصال بأفرادها. واللّغة هي أداته في هذا الاتّصال. فعن طريق الكلام والاستماع يستطيع أن يتّصل بأفراد هذه الجماعة ليقضي حاجاته اليومية، ويعرف ما لديهم من أفكار ومعلومات وآراء ومشاعر، ويشارك في توجيه نشاطهم، وعن طريق القراءة والكتابة يستطيع أن يخرج من حدود الجماعة الصغيرة ويتّصل بالمجتمع الكبير ليحقّق مطالبه، ويطّلع على ما يجري فيه من أحداث وتطوّرات، ويكتسب خبرات أوسع ومعلومات أكثر، ويؤدي ما عليه من واجبات نحو هذا المجتمع**»[3].

---

[1]- طرق تدريس اللّغة العربية والتّربية الدّينية في ضوء الاتّجاهات التّربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر، وآخرون، مؤسسة الكتب الجامعية، ط 7، 1998، الكويت، ص 10.

[2]- تدريس فنون اللّغة العربية، علي أحمد مدكور، دار الشواف للنّشر، ط 1، 1991م، جمهورية مصر العربية، ص 33.

[3]- المرجع السابق، محمود رشدي، ص 12.

أمّا من ناحية المجتمع فإنّه يعتمد على اللّغة في ربط أفراده بعضهم ببعض، وتوجيه نشاطهم إلى استغلال البيئة التي يعيشون فيها، وتنسيق جهودهم في حلّ المشكلات الدّاخلية والخارجية التي تعترض حياتهم. وكلّما ارتقى المجتمع وازدادت أموره تعقيدا اشتدّت الحاجة إلى أدوات الاتّصال.

وتزداد أهمّية الاتّصال في العصر الحديث لأسباب ثلاثة: تعقد شؤون الحياة في المجتمع الحديث وانتشار أدوات الاتّصال، وتنوّع المؤسسات الديمقراطية فالمجتمع الحديث مجتمع يعتمد اعتمادا كبيرا على العالم والتّكنولوجيا ازدادت حاجته إلى التخصّص، وازداد اعتماد أفراده وجماعاته بعضهم على بعض.

3.3. الوظيفة التعبيرية:

والوظيفة الثالثة للّغة هي التّعبير. والمراد بالتعبير هو عرض الأفكار التي يراها الإنسان، أو الانفعالات التي يحسها، وبذلك يكون التّعبير وسيلة الإنسان لفرض معانيه وأفكاره ومشاعره باستخدام الرّموز المكتوبة أو الأصوات المنطوقة. وأوضح ما تظهر هذه الوظيفة في الأدب سواء أكان وصفيّا أم إنشائيّا.

«**وهذه الوظيفة للّغة لا يمكن فصلها عن الاتّصال لأنّ الأديب وهو ينتج يفكر في سامعيه أو في قراءة معينين، وهذا ما يجعلنا نضع التّعبير تحت الاتّصال، ولا يكون قسما مستقلاّ بذاته**»[1].

عندما يتكلّم الإنسان، فإنّه يستعمل ألفاظا وجملا، وعلى هذا فاللّغة نظام للتّعبير، فالإنسان العادي يعبّر عن أفكاره ومشاكله باللّغة، واللّغة أيضا نظام للتّجارب الشّعورية النفسية التي تخلّص الفرد من انفعالاته كي يهدأ ويستريح نفسيا. «**ويظهر ذلك بصورة أكبر في الأدب والشّعر. وهذه**

[1]- المرجع السابق، محمود رشدي، ص 14.

الوظيفة وظيفة اتّصالية لأنّ المتكلّم العادي عندما يتكلّم يراعي نوعية المستمع، لأنّه يريد التّأثير فيهم. والكاتب والأديب يُراعيان نوعية القرّاء الذين يكتبون لهم»[1].

4.3. الوظيفة التّعليمية:

ممّا سبق اتّضح لنا أنّ اللّغة هي وسيلة الفرد في التّعليم والتّفكير، فالفرد يستخدم الألفاظ والتّراكيب والجمل في كلامه وكتابته، ويستمع إليها من الآخرين، ويقرؤها في كتاباتهم.

«**فباللّغة يتعلّم الإنسان من الآخرين ويكتسب معارفه وجزءا كبيرا من ثقافته وخبرته ومهارته في العمل وفي العيش في مجتمعه المحلّي والعالمي. وقد اتّضح لنا أنّ اللّغة هي وسيلة الفرد في التّعبير عن أفكاره ومشاعره ومشاكله، كما أنّها أسلوب من الأساليب التي يستعين بها في حلّ مشاكله والاتّصال بالآخرين. وهي أيضا أسلوبه في حفظ تراث أجداده وتطويره والإضافة إليه**»[2].

5.3. الوظيفة الثقافية:

تعدّ اللّغة طريقا للحضارة، وحافظة للفكر الإنساني، فلقد مكّنت اللّغة الإنسان من حفظ تراثه الثقافي والحضاري، وهيّأت له الطّريق يوجه جهوده إلى البناء والإضافة إلى ما سبق أن وضعه أسلافه.

إنّ الثّقافة –في التصوّر الإسلامي– هي شريعة الله الشّاملة لأصول الاعتقاد، وأصول الحكم، وأصول المعرفة، وأصول الأخلاق والسّلوك، وكلّ التّشريعات والنظم والمناهج والقوانين التي تخضع لها، وجميع أشكال التطبيق العملي والواقعي، وأنماط السّلوك الفردي والجماعي التي تتسق معها نصّا وروحا.

---

[1]– تدريس فنون اللّغة العربية، علي أحمد مدكور، ص 35.

[2]– منهج التربية في التصوّر الإسلامي، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، ط 1، 2002، مصر، ص 36.

6.3. الوظيفة التسجيلية:

فعن طريق اللّغة المكتوبة يتمّ تسجيل خبرات وتجارب وأفكار ومعلومات الآخرين. وهي بهذا التسجيل تجتاز بعدي الزّمان والمكان، فيستطيع الإنسان أن ينقل أفكاره على اختلاف العصور كما يستطيع التعرف على أفكار غيره ممّن يعايشونه في نفس الزّمان، «**إلى جانب ذلك فهي تتجاوز حدود المكان وتتجاوزه لمعرفة أفكار الآخرين الذين يعيشون في أماكن أخرى. وهي فوق ذلك كلّه تحفظ لنا تراث الأجيال، ممّا يتيح لنا بناء صرح الفكر والإفادة من تجارب وأفكار السّابقين والإضافة إليها، واللّغة بهذا الاعتبار تعدّ طريقا للحضارة وحافظة للفكر الإنساني**»[1].

4. أهمّية اللّغة:

قد لا تبدو أهمّية اللّغة ودراسة علومها في مستواها الحقيقي عند مقارنتها بالعلوم الأخرى لاسيما العلوم الدقيقة والتكنولوجية وغيرها، وربّما ينعكس ذلك على الاهتمام بدراسة اللّغة ممّا يؤدّي إلى عدم إعطائها القدر الكافي من الاهتمام، لكن لو حللنا المسألة بعمق وموضوعية لتبيّن لنا أنّ اللّغة، أيّ لغة، هي عصب من العلوم في جميع فروعها، بل هي أداة الحياة والحضارة والتقدّم.

ويمكننا القول أنّ الإنسان يتميّز عن غيره من المخلوقات بفضل نعمة اللّغة التي منحها إيّاه البارئ سبحانه، ويمكن الرّجوع في هذا إلى الكثير ممّا سجّله الباحثون ورجال الفكر.

فاللّغة أعظم ميزة للإنسان، قال تعالى:﴿ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ﴾[2]، **ففي هذه الآية نلاحظ العلاقة بين خلق الإنسان وتعليمه البيان أي الكلام بلسان مبين مختلف عن وسائل الاتّصال، أو ما يسمّى بلغة الطّيور والحيوانات وغيرها، فالمخلوق الوحيد الذي يمتلك مثل هذا اللّسان وهذه الأداة هو الإنسان؛ ولذا فكلّ ما يتعلّق بالإنسان**

[1]- المرجع السّابق، محمود رشدي، ص 15.

[2]- سورة الرّحمن، الآية 03- 04.

وتفاعله مع هذا الكون يستند أصلا إلى اللّغة ومن هنا كانت اللّغة جديرة بالاهتمام والبحث والدّراسة للاستفادة من مزاياها وإمكاناتها إلى أقصى حدّ.

والتّفصيل في هذا الموضوع قد يطول، ولكن يُمكننا أن نقول أنّ اللّغة هي وسيلة من الوسائل الحيوية الأربعة التي لولاها ما استطاع الإنسان أن يستمرّ في هذه الحياة، ولكن على التّرتيب في الأهمّية. بدءًا بالهواء الذي لا يمكن للإنسان العيش بدونه دقائق معدودة، ولذلك وفق العناية الإلهية بصورة غير محدودة، بل هو الذي لا يستغني الإنسان عنه. ويأتي بعد ذلك في المرتبة الثانية الماء؛ إذ لا يستطيع الإنسان الصّبر على فقدانه لأيّام معدودة، ولذلك توفر في الحياة ولكن ببعض السّعي والجهد من بحث أو سفر أو رحلة أو غير ذلك. ثمّ يأتي في المرتبة الثالثة الغذاء، وهو من الضّرورات التي لابدّ منها لاستمرار الحياة، ولكن يمكن الصبر على فقدانه لفترة أطول، لذلك كانت الحكمة الإلهية توفره إنّما بصورة أقل وتحتاج إلى فترة أطول من السّعي والطّلب.

وأخيرا تأتي اللّغة والتي قد تعيش البشرية بدونها فترات طويلة نسبيا، ولكن لولاها لما استطاعت أن تتقدّم وتزدهر وتُبنى وتعمّر، وبالتّالي كانت عوامل الطّبيعة قد عدّت عليها فانقرض الإنسان، وانقرضت الحياة، إذ أنّنا لا يمكن أن نتصوّر هذا التقدّم العلمي الصّاعد لو كان الإنسان دون لغة، «**فاللّغة هي إحدى هذه الظّواهر فهي تلازمنا منذ الولادة، فلا نستطيع أن نحيا في المجتمعات التي نعيش فيها دون استخدام اللّغة**»[1]. هذا لأنّنا نستخدمها في جميع أمور حياتنا للتّعبير عن مشاعرنا سواء كان ذلك في أفراحنا وأحزاننا، أو المراسم الاجتماعية، والشعائر الدّينية.

[1]– تطوّر اللّغة عند الأطفال، نبيل عبد الهادي، حسين الدرويش، محمّد صوالحة، دار الأهلية، ط 1، 2007، الأردن، ص 16.

الفصل الأوّل:
ماهية وعوامل الاكتساب اللّغوي عند الطّفل

تمهيد

المبحث الأوّل: مفهوم الاكتساب اللّغوي

المبحث الثاني: نظريات اكتساب اللّغة

المبحث الثالث: مراحل اكتساب اللّغة عند الطّفل

خلاصة

تمهيد:

تعتبر مرحلة الطّفولة من بين أهمّ المراحل التي يمرّ بها الإنسان، فمن خلالها يكتسب ويتعلّم الطّفل اللّغة ويبدأ في التّأصيل لها، فاللّغة في هذه المرحلة تكون غير واضحة وغير مفهومة بحكم أنّ لسانه لم يتعوّد على تكوين لغة سليمة.

وإنّما يحاول أن يمهّد لها الطّريق لكي يتعلّمها فهي بمثابة الجزء أو المرحلة الهامّة، والتي من خلالها يتّضح لنا بأنّ الطّفل قد بدأ يؤسّس لنفسه معارف لغويّة بهدف التّواصل مع غيره والاندماج في المجتمع الذي يعيش فيه.

المبحث الأوّل: مفهوم الاكتساب اللّغوي

1. اكتساب اللّغة Acquisition du language:

1.1. الاكتساب (Acquisition):

أ. لغة:

جاء في معجم العين: «**الكسب: طلب الرّزق، ورجلٌ كسوب يكسب: يطلب الرّزق، وكسَّاب وكسَّابُ: اسم للذّئب، وربّما يجيء في الشّعر: كُسبُ وكسيب. ويقال: كَسَّابُ، فعَّالُ، من كسب المال.**

كسبج: الكسبج: الكُسْبُ في لغة أهل السّواد»[1].

أمّا عند ابن منظور: «**كَسَبَ [كسبًا وَكسبًا] الشّيء: رَبِحَهُ وجَمَعَهُ؛ لأهله: سعي لإعالتهم. الكسبُ: ما اكتُسِبَ**»[2].

ب. اصطلاحا:

لقد ذهب الباحثون القدماء والمحدثون إلى تعريف الاكتساب تعريفات عديدة ومختلفة، ومن بين هذه التّعريفات نذكر:

«**هو المراحل المختلفة التي يمرّ بها الطّفل منذ لحظة الولادة حتّى يستطيع التحكّم في لغة المجتمع الذي وُلد فيه، يستعملها غالبا حينما يصل إلى السنة الرّابعة أو الخامسة من عمره على الأكثر**»[3]. أي هو تحصيل المعرفة عبر سنوات مختلفة من عمره في البيئة التي نشأ فيها.

---

[1]- معجم العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، ج 04، ص 27.

[2]- لسان العرب، ابن منظور، ص 314.

[3]- دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د. ت، ص 12.

وهناك من يعرّف الاكتساب: «**زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلّمه أنماط جديدة للاستجابة، أو تغيّر أنماط استجاباته القديمة**»[1].

إنّ السؤال "ما الذي يكتسب؟" ليس سؤالا سهلا، فقد ظلّ موضع بحثٍ وتفكير بطرق مختلفة ومتعدّدة، ويمكن أن نخدع أنفسنا إذا اعتقدنا أنّ قولا صحيحا أو حتى قولين أو ثلاثة أو أربعة أقوال صحيحة يجعلنا نقول عن بنية معيّنة أنّها قد اكتُسِبَت بالفعل.

يُقصد بالاكتساب: «**العمليّة غير الشّعورية، وغير المقصودة، التي يتمّ بها تعلّم اللّغة الأمّ، ذلك أنّ الفرد يكتسب لغته الأمّ في مواقف طبيعية، وهو غير واع بذلك، ودُون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال، وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقّون دروسا منظّمة في قواعد اللّغة، وطرائق استعمالها، وإنّما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلّم**»[2].

وهذا يعني أنّ الطّفل عندما يُولَد يخضع في نشأتِه وتربيّته للظّروف البيئيّة المحدودة المحيطة به، والتي تتّسع دائرتها فيما بعد، حيث يستجيب الطّفل للمؤثّرات البيئيّة المختلفة التي يتلقاها من مُحيطه.

2.1. الاكتساب اللّغوي (Language acquisition):

كان موضوع اكتساب اللّغة أكثر الموضوعات لفتا للنّظر وجذبا للاهتمام، وتلعب اللّغة دورا هامّا في حياتنا فهي أداة هامّة للاتّصال ولإشباع الحاجات النّفسية، وربّما لكونها قد أصبحت مألوفة لنا، فنادرا ما نتوقّف عندها كظاهرة تستلفت الانتباه، بل نعدها أمرا مسلما به كالتنفس والمشي وغيرها من النشاطات التي نقوم بها بصورة آلية.

---

[1]- اكتساب اللّغة لدى الطّفل بين تشومسكي وجان بياجيه (دراسة مقارنة)، عبد الرّحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، عن معجم علم النّفس والتّربية، مرهف كمال الجاني، ج 1، ص 06، الجامعة الإفريقية أحمد دراية، أدرار، 1439هـ- 1440هـ/ 2018- 2019م.

[2]- اكتساب اللّغة، محمّد زكي مشكور، سند إلكتروني، جامعة بني فتاح الإسلامية تامباك براس جومبانج، ص 03، journal.iainkudus.ac.id.

«اكتساب اللّغة من أهمّ –بل ربما أهمّ– الخصائص التي تميّز الإنسان عن سائر الحيوانات والكائنات الحيّة الأخرى»[1].

يُعدّ أيضا العملية التي يكتسب بها البشر القدرة على استقبال واستيعاب اللّغة، وكذلك القدرة على إنتاج الكلمات والجمل لأجل التّواصل.

«قد يعيش المرء حياته كاملة دون أن يتعلّم القراءة والكتابة، ولكن الأمر مختلف بالنّسبة للّغة، فبدونها لا يستطيع التّفكير أو التّعبير عن عواطفه ومشاعره وانفعالاته، كما لا يمكن التّواصل مع الآخرين، فاللّغة هي وسيلة الطّفل لتحقيق إنسانيته»[2]. وهذا يعني أنّ اكتساب الشخص لمهارة القراءة أو الطّباعة أو غيرها من المهارات يتطلّب في كثير من الأحيان خضوعه إلى تعليم وتدريب هادفين، وتتفاوت نسبة النجاح من شخصين لآخر.

«أمّا عملية اكتساب اللّغة (ونعني اللّغة الأمّ) فشيء مختلف إلى حدّ كبير، ولا يحتاج الطّفل إلى تعليم مقصود ومبرمج أو تدريب منهجي لإنجازها، ولا يذكر أحدنا على سبيل المثال، أنّ شخصا قام بذكر جميع الصّفات التي يتّصف بها القط أمامه (يموء، له أربعة أرجل، لا يزيد ارتفاعه عن 30 سم ... إلخ) قبل أن يتمكّن من اكتساب المفهوم قط واستخدامه بشكل سليم، أو أنّ أحدا علمنا أنّ جمع كلب هو كلاب، بينما جمع قلب هو قلوب وليس قلاب»[3].

ولا يتعلّم الأطفال اللّغة عن طريق حفظ مفرداتها وجملها وتخزينها في قاموسهم الذهني ثمّ استعادتها عند الحاجة بل عن طريق اكتسابها بشكل تدريجي وفق لعوامل وظواهر مختلفة.

---

[1]– اللّغة عند الطّفل ما قبل المدرسة "نموّها السّليم وتنميتها"، ليلى كرم الدّين، دار الفكر العربي، القاهرة، 1425هـ–، 2004م، ط 1، ص 11.

[2]– مقدّمة في اللّغويات المعاصرة، شحدة فارع، جهاد حمدان، موسى عمايرة، محمد العناني، دار وائل للنّشر، الأردن، 2006، ط 3، ص 217- 218.

[3]– المرجع نفسه، ص 217- 218.

وهذا يعني أنّ «**الطّفل يتوصل في أثناء مسيرته اللّغوية إلى قواعد وضوابط تسمح له باستخدام اللّغة بشكل مُبدع وخلاق، ودون أن يعلمه إيّاها أحد. فالآباء والأمهات لا يوجد لديهم معرفة واعية بهذه القواعد والضّوابط، وإن عرفها بعضهم من خلال تعليم معيّن خضع له فإنّه لا ينقل هذه المعرفة بشكل مبرمج لأطفاله، ولو جرّب أن يفعل ذلك فلن يفهمها الأطفال**»[1].

وبالإضافة إلى اكتساب القواعد اللّغويّة أو ما يعرف بالكفاءة اللّغويّة Linguistique competence التي هي المدى الذي عنده يُمكن للفرد أن يتكلّم ويستمع ويقرأ في لغة واحدة أو في لغات أكثر، وذلك من خلال التّواصل بفعالية، «**يقوم الأطفال باكتساب الضّوابط الاجتماعية المناسبة في مجال الاستخدام اللّغوي أو ما يُعرف بالكفاية التّواصليّة Communicative competence ومن ذلك قواعد تقديم الشكر والتحيّة والتّعبير عن الرّفض ... إلخ، والكلمات المحظورة Taboo words وأساليب الخطاب (أو ما نقصده بقولنا: لكلّ مقام مقال)**»[2].

إذ أنّ العلم الذي يبحث في الاكتساب اللّغوي هو علم اللّغة النّفسي، ويختصّ هذا العلم بتطوّر النّمو اللّغوي وعلاقته بالعقل والذّكاء والجنس والشّخصية أيضا.

عِلمًا أنّ الطّفل ينشأ في ثقافات متنوّعة ومحيط جغرافي متباين، وغالبا ما يُغطّي هذا الاختلاف والتّباين جوانب التّشابه والشّمولية التي تضمّ الجنس البشري. مثلا يتعلّم الأطفال لغة قومهم ضمن فترة زمنية محدّدة على الرّغم من تنّوع اللّغات والثّقافات واختلاف أساليب النّمو الأسري وتباين المواهب والقدرات والمهارات وكذلك الدّوافع.

حيث «**يرى كثير من العلماء أنّ جذور التّشابهات تكمن في تركيب الإنسان وبيولوجيته، وتتبع هذه الشمولية من فطرية القدرة على تعلّم اللّغة، ويقول ديكارت في هذا الصّدد: من**

[1]- المرجع نفسه، ص 218.

[2]- المرجع نفسه، ص 218.

المدهش أن لا نجد باستثناء الأغبياء، من لا يستطيع أن يصرف الكلمات جنب بعضها ليشكّل منها عبارة تعبّر عن أفكاره. وفي الجانب الآخر يوجد حيوان آخر يستطيع ذلك مهما كانت ظروفه ممتازة ومهما كان كاملا ومثاليّا»[1]. بمعنى آخر نستطيع القول أنّ تعلّم اللّغة فطري ينمو مع الإنسان منذ الولادة، وفي الوقت نفسه لابدّ وأنّ اللّغة متعلّمة، وإضافة إلى ذلك فإنّ ظروف تعرّف كلّ طفل على لغة من اللّغات تؤثر في اكتسابها فهناك علاقة وثيقة بين أن يترعرع الطّفل في بلد عربيّ ويتكلّم اللّغة العربيّة، وأن يترعرع الطّفل في إنجلترا ويتكلّم اللّغة الإنجليزيّة.

«إنّ اكتساب اللّغة شأنه شأن العمليّات النمائية لدى الحيوانات كافة، يتضمّن تعلّما يخضع بشدّة لشروط بيولوجيّة تُسيِّر النّمو في مسارات محدّدة تقرّرها ميول ومؤهلات وقدرات معيّنة يحملها الفرد وراثيا»[2].

وعليه إنّ القدرة على استعمال اللّغة بنجاح يتطلّب من الفرد أن يُحصّل مجموعة من المؤهلات والأدوات تشتمل على الصّوتيات، والصّرف، والنّحو، وعلم الدّلالة بالإضافة إلى رصيد كبير من المفردات والمصطلحات.

«يتميّز اكتساب اللّغة الأولى بالسّرعة التي يتمّ بها، فمع الوقت يلتحق الطّفل بالمدرسة الابتدائيّة وهو أو هي مستعمل للغة في غاية الطّلاقة ويتعامل بنظام اتّصال لا يضارعه فيه مخلوق آخر أو حاسب آلي، وسرعة الاكتساب، وشمولية حدوثها دون تعليمات لكلّ الأطفال بغض النّظر عن الفروق الكبيرة في العوامل الاجتماعية والثقافية، قد أدّى كلّ ذلك إلى الاعتقاد بوجود استعداد فطري في الطّفل لاكتسب اللّغة، ويمكن أن نطلق عليها الملكة

[1]- علم نفس اللّغة من منظور معرفي، موفق الحمداني، دار المسيرة للنشر والطّباعة، عمّان، 1427هـ- 2007م، ط 2، ص 185.

[2]- المرجع نفسه، ص 186.

اللّغويّة للإنسان التي فطر عليها كلّ مولود، ومع ذلك فهذه الملكة Faculty وحدها غير كافية»[1].

إذ تنمو اللّغة عند كلّ الصّبيان الأسوياء بغض النظر عن ثقافاتهم وجنسياتهم، وينطبق القول أيضا على كيفية وقوفهم، وجلوسهم، ومشيتهم واستخدام أياديهم وغيرها من حركات وأنشطة أخرى كثيرة، «**ومن المفترض أنّ لبرنامج اكتساب اللّغة الأسس نفسها التي تلزم للنّمو البيولوجي للمهارات الحركيّة، ونزعم أنّ الجدول البيولوجي هذا يرتبط ارتباطا وثيقا بنضج دماغ الطّفل وعملية التخصّص التشريحي فإن وجد برنامج بيولوجي عام لاكتساب اللّغة فمن المؤكّد أنّه يعتمد على التّفاعل مع عوامل اجتماعية عديدة في بيئة الطّفل، ويمكن النّظر إلى الطّفل بوصفه مقدرة بيولوجيّة على تمييز جوانب معيّنة من المدخلات اللّغويّة في مراحل مختلفة خلال سنوات حياته الأولى»**[2].

يُولد الطّفل وهو مُزوّد بالقدرة على الكلام، غير أنّه لا يمكنه القيام بهذا النشاط إلاّ بعد أن تنمو لديه القدرة على التّعبير وتصل إلى درجة معيّنة من النضج، فيبدأ بالتلفظ ببعض الكلمات، ثمّ تتطوّر تلك المفردات فتصبح جملا إلى أن يتمكّن من ممارسة مهارة الحديث بطلاقة.

ويتعلّم الطّفل الكلام في وقت معيّن، واللّغة التي يتعلّمها هي التي يسمعها من والديه والمحيطين به، إلاّ أنّ قدرة الطّفل على تعلّم لغة ما متّصلة بنضج جهازه الصّوتي، ووظائفه العقليّة.

«**بيد أنّ الطّفل يمرّ بمراحل معيّنة حتّى يتعلّم لغة أبويه، وحتى يمكنه الكلام بهذه اللّغة بطلاقة وفي الواقع، أنّ عملية الكلام تتمّ بطريقة آلية دون أن يشعر الفرد بخصائص هذا الكلام. ومثله في ذلك كمثل من يقود سيّارة، ففي بداية الأمر يشعر شعورا قويّا بحركات رجليه ويديه أثناء تعلّم القيادة. أمّا بعد أن يمارس هذه العملية عدّة مرّات ويتقنها؛ فإنّه في هذه الحالة**

[1]- معرفة اللّغة، جورج بول، ترجمة: محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، 2000م، ط 1، ص 181.

[2]- المرجع نفسه، جورج بول، ترجمة: محمد فراج عبد الحافظ، ص 182.

لا يكون انتباهه وتركيزه على حركات رجليه إطلاقا؛ بل إن صحّ التّعبير فإنّه يتناسى كلّ شيء عن سيّارته متى تمّ له تعلّم القيادة والتحكّم فيها، وكذلك الحال بالنسبة إلى الطّفل، فإنّه في بادئ الأمر يشعر شعورا قويّا بتركيب الأصوات في لغة أبويه، واختلاف الصّيغ، والرّبط بين الكلمة والأخرى في الجملة، حتى تتمّ مراحل نموّ اللّغة لديه، وعندئذ لا يكون تفكيره وتركيزه منصبّا على خصائص تلك الأصوات أو تلك العبارات»[1].

واللّغة تكتسب وتتعلّم، لا أثر للوراثة فيها: فالطّفل الذي يُولد من أبوين مصريين مثلا ويكبر بعيدا عنهما في محيط آخر وليكن فرنسيا مثلا، أو ألمانيا، فإنّه حتما يتكلّم لغة هاتين البيئتين بطلاقة واضحة وكأنّه وُلد من أبوين أجنبيين فعلا.

واللّغة التي يتعلّمها الطّفل هي لغة والديه فعلا، هذا في جميع مظاهرها التّفصيلية الخاصّة بكلّ من الصّوت والمعنى. ولهذا فإنّ نوع اللّغة التي يتحدّث بها الأفراد تختلف تبعا الجغرافي.

3.1. اللّغة الأمّ (Langue maternelle):

تُظهر الدّراسات بأنّ اللّغة الأمّ لا تُدرّس بل تُكتسب من المحيط أو من بيئة الطّفل بعدّة طرائق طبيعيّة، فمثلها مثل اكتساب الإنسان للعادات والتقاليد الأسرية والاجتماعية، ضمن إطار العلاقات المثيرة، وهنا رأي الخبراء والمختصين الذين يقولون بأنّ «**اكتساب اللّغة الأولى تكون بالمحاكاة والتّقليد؛ إمّا بالاشتراط، إلاّ أنّ المحاكاة، أو الاشتراط يخضع للقياس والتّجريب؛ أي أنّ السلوك اللّغوي يحصل للمتعلّم عند تقديم الحافز، فيشعر بشعور معيّن، فيتصرّف دون تدخّل الأفكار أو القواعد النّحوية، وهذا إلى حدّ يشبه نزوع الحيوان للاستجابة للحافز. وأمّا الفطرانيّون فيرون بأنّ الكائن البشري مفطور على أبنية معقّدة، فهو يكتسب اللّغة وفق تراتب وضعي عن طريق تواجده في جماعة لغويّة، إنّ الطّفل ككائن بشريّ يتوصّل في خلال مدّة زمنيّة**

[1]– علم النّفس اللّغوي، نوال محمّد عطيّة، المكتبة الأكاديميّة، القاهرة، د. ت، ط 3، ص 55.

قصيرة نسبيا إلى اكتساب تنظيم بالغ التّعقيد من القواعد يؤهله لتكلّم لغته، ويتم هذا الاكتساب في الظّاهر عن طريق تعرّضه مباشرة للمظاهر اللّغويّة المحيطة به. وتعدّ عملية الاكتساب هذه إنجازا خاصّا بالإنسان وفريدا من نوعه»[1].

إذا تأمّلنا جيّدا عمل الطّفل في مرحلة الاكتساب هذه فمن المستحيل أن نتخيّل أنّ ذهن الطّفل عبارة عن صفحة بيضاء تتلقّى مثيرات البيئة، بل بخلاف ذلك.

«نخرج بانطباع حادّ في أنّ ذهن الطّفل يشبه بآلية معيّنة مزوّدة بمعلومات معيّنة وتقوم بعمل محدّد، في ضوء هذا الانطباع تشبه ذهن الطّفل بآلية مبرمجة هيّأتها الطّبيعة لإتمام عملية تعلّم اللّغة، ونرى بأنّ قول السّلوكيين مرفوض في رأي العقلانيين الذين لا يرون ما يراه السّلوكيّون فهم يرون بأنّه توجد معرفة مسبقة كامنة في الطّفل»[2].

«في كثير من الأحيان يفرض الطّفل بعض القواعد على النّطق ممّا يجعلها تختلف عن نطق الكبار، ولقد علّل الفطرانيّون ذلك بوجود قواعد نظميّة عميقة عند الطّفل تعمل من أجل تسهيل النّطق؛ يقول سلوبن في سنى الطفل الأولى تكون حصيلته من الألفاظ قليلة، وتكون عدّة التّجسيدات الدّلالية التي يمكنه تشفيرها Encode محدودة، وفي المراحل التّالية تضيف التّعقيدات النّحويّة أعباء على مقدرة المعالجة ممّا يدفعه إلى حذف أو تبسيط عناصر نحويّة من أجل أن ينتج نطقا كاملا خلال الوقت المتاح. والطّرق التي يتغيّر النّحو بها تحت هذه الضّغوط، يبيّن شيئا عن القواعد النّظمية فلو علمته في الإنجليزية أن يقول:

Where can I put it ?

فإنّه سيقول: Where I can put it ?

[1]- علم اللّغة النّفسي، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، 2011، ط 2، ص 149.

[2]- المرجع نفسه، ص 149- 150.

لأنّه الأسهل، وعلّة الاستسهال علّة قديمة قال بها نحاة العربية القدماء خاصّة الخليل وسيبويه وابن جنّي»[1].

نلخص ممّا ذكر أنّ الحصيلة اللّغويّة للطّفل في السنوات الأولى من عمره تكون قليلة جدّا، وفي المراحل التّالية من حياته تزداد تلك الحصيلة شيئا فشيئا إلى أن ينتج نطقا كاملا مع مرور الوقت.

2. علاقة اللّغة وعلم النّفس:

يعرف علم النّفس بأنّه هو الدّراسة العلميّة للسلوك الإنساني وكذا دراسة عقل وتفكير وشخصية ذلك الإنسان «**هو العلم الذي يدرس سلوك الإنسان أي يصف هذا السلوك ويحاول تفسيره**»[2].

وهذا العلم له علاقة وثيقة بعلم اللّغة «**ترجع العلاقة بين علمي اللّغة والنّفس إلى طبيعة اللّغة باعتبارها أحد مظاهر السلوك الإنساني عموما فإنّ دراسة السّلوك اللّغوي تعدّ أحد جوانب الالتقاء بين علم اللّغة وعلم النفس**»[3].

السلوك اللّغوي: «**ومن هنا كان الالتقاء بين علم اللّغة وعلم النّفس**»[4].

فكلا العلمين يأثر على الآخر فعلم النّفس هو الدّراسة لعقل وسلوك الإنسان، أمّا اللّغة فهي الأصوات التي يعبّر بها عن المعاني المختلفة فقد عرف ابن جنّي اللّغة بقوله: «**أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم**»[5].

---

[1]- علم اللّغة النّفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ج 1، جلال شمس الدّين، مؤسسة الثقافة الجامعيّة، الإسكندريّة، د. ت، ط1، ص 106.

[2]- علم النفس، كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1996م، ط 1، ص 04.

[3]- أسس علم اللّغة العربيّة، محمود فهمي حجازي، دار قباء للطباعة للنشر والتّوزيع، القاهرة، د. ت، ط 1، ص 48.

[4]- علم اللّغة العام، محمد علي عبد الكريم الرويني، دار الهدى، الجزائر، د. ت، ط 1، ص 15.

[5]- الخصائص، ابن جنّي، دار الحديث للنشر، القاهرة، 2008م، ط 1، ص 15.

كما أنّ علم النّفس يهتم أو يختص بدراسة التّرابط بين العوامل اللّغويّة والجوانب النفسية «**فاحتواء اللّغة على الجانب النفسي الذي يتحكّم في إنتاج الكلام وفهمه، وهو جانب من اختصاص علم النّفس**»[1].

وممّا لا شكّ فيه أنّ العلاقة بين كلا العلمين هي علاقة وطيدة ومترابطة ومثال واحد يكفي لتبيان هذه العلاقة، وهي أنّ: «**المحلل النفسي إذا أراد أن يدرس الأحلام لدى شخص من الأشخاص أو الكشف عن بعض من العقد أو الأمراض أو المواقف المتلازمة فإنّه سيطلب من ذلك الشخص أن يحول أحلامه إلى سلوك لغوي، أي أنّه سيطلب منه أن يتكلّم وحينئذ ... إنّه يدرس أحلامه تلك ولكن من خلال الألفاظ**»[2]. فالتّرابط والتّقارب بين علم اللّغة وعلم النّفس نتج عنه ظهور علم مستقل بذاته ويعرف بـ: "**علم النّفس اللّغوي**" وقد عُرّف هذا العلم بأنّه: «**فرع من فروع علم النّفس التّطبيقي الذي يسلّط الضوء على جانب معيّن من الظاهرة السلوكية في مجالات الحياة العلميّة**»[3].

وقد استطاع علم النّفس اللّغوي أن يجمع أهداف كلا العلمين معا فمثلا علم النّفس يدرس النّاحية النّفسية للإنسان وتصرّفاته وسلوكه، أمّا علم اللّغة فيهتمّ باللّغة وكلّ ما يتعلّق بها.

ويتميّز علم اللّغة النّفسي بأنّه يدرس أو يتناول اللّغة من منظور علم النّفس، ويُعنى باللّغة كظاهرة نفسية عند المتكلّم والسّامع. «**علم يدرس العلاقات بين النّفس الإنسانيّة والظّواهر اللّغويّة والتي هي الدّراسات التي تربط بين الظّواهر اللّغويّة والظّواهر النفسيّة**»[4].

---

[1]- علم النفس الأدبي (... منهج سيكولوجي في قراءة الأعماق)، أنور عبد الحميد الموسى، دار النهضة العربيّة، د. ت، ط1، ص 280.

[2]- محاضرات في علم النّفس اللّغوي، حنيفي بن عيسى، ديوان المطبوعات الجامعيّة، 1990م، الجزائر، ط 3، ص 125- 126.

[3]- علم النّفس اللّغوي، محمد عاطف عبد الحافظ عطيفي، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 2006م، ط 1، ص 11.

[4]- علم اللّغة النّفسي، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، 2011، ط 2، ص 09.

فمن التّعريف السّابق لعلم النّفس اللّغوي نلاحظ أنّه يصُبّ كلّ اهتماماته على اللّغة «**إنّ موضوع علم اللّغة النّفسي هو اللّغة نفسها**»[1].

كما أنّ علم النفس اللّغوي يعد بأنّه دراسة للجوانب النّفسية المتعلّقة باللّغة وكذا الاستخدام اللّغوي.

ويكمن دور علم النّفس وعلى وجه التّحديد «**علم النّفس اللّغوي Psycholinguistics في إطار ما يسمى بالعلم المعرفي الكلاسيكي Class- Sicalcognitive Science (C. C. S) هو اكتشاف حدود الأداء الإنساني أوّلا وثانيا توفير المادّة العلميّة**»[2].

وعلم النفس اللّغوي Psycholinguistique يهتم بثلاث جوانب أساسيّة للّغة وهي: «**استيعاب اللّغة Language comprehension وإنتاج اللّغة Language production واكتساب اللّغة Language acquisition**»[3].

وهذا العلم لا يقتصر فقط على هذه الجوانب أو المجالات بل يتعدّاها إلى مجالات أخرى كعلاقة اللّغة بالفكر وعيوب الكلام وتعلّم اللّغات والإدراك العصبي.

كما يعنى بتحليل وتشخيص اضطرابات اللّغة عند الأطفال وكذا كيفية معالجتها والوقاية منها، كما يساعد الأطفال على تعلّم اللّغة بطريقة صحيحة من خلال استخدام القواعد النّحوية الصحيحة «**كعيوب النطق الخلقيّة، أو العيوب اللّغويّة التي تحدث نتيجة إصابة عضو من أعضاء النطق أو السّمع أو البصر أو ما يرتبط بها من أعصاب أو أجهزة في مراكز اللّغة في الدّماغ**»[4].

فهي تساعد على حلّ المشكلات والاضطرابات اللّغويّة.

---

[1]- علم اللّغة النّفسي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، منتدى سور الأزبكيّة، الرياض، 2006م، ط 1، ص 34.

[2]- علم النفس اللّغوي، محمد عاطف عبد الحافظ عطيفي، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 2006م، ط 1، ص 13.

[3] -المرجع نفسه، ص 12.

[4]- مرجع سابق ، علم اللّغة النّفسي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، ص 36.

1.2. خصائص علم النّفس اللّغوي:

علم النّفس اللّغوي يتميّز بعدّة خصائص وهي: «**يعمل على التّرابط الدّقيق بينه وبين علم النّفس، وما له من علاقات في قضايا التربية كما يعمل على فهم اللّغات الخاصّة مثل: لغة الصمّ والبكم، لغة الكبتار ... ويهتمّ بالميدان التّطبيقي في دراسة الأخطاء والنّحو الإجرائي**»[1].

وقد استطاع علم النّفس اللّغوي أن يجمع أهداف كلا العلمين معا فمثلا علم النفس يدرس الناحية النّفسية للإنسان وتصرّفاته وسلوكه وعلم اللّغة يهتم باللّغة وكلّ ما يتعلّق بها.

[1]- علم اللّغة النّفسي، صالح بلعيد، ص 10.

المبحث الثاني: نظريات اكتساب اللّغة:

لقد شهدت نظريات الاكتساب اللّغوي اهتماما كبيرا على إثر ظهور النظريّة السلوكية في علم النّفس والنظرية المعرفيّة على يد العالم النّمساوي جان بياجيه (Jean Piaget)، ومن ثمّ ظهور النظريّة الفطريّة بفضل العالم اللّغوي الأمريكي نعوم تشومسكي (Chomsky)، وكذا النظرية الاجتماعيّة التي تتناول السّياق الاجتماعي للأفعال البشرية، ويعدّ الاهتمام باللّغة ظاهرة مشتركة بين علم النفس (Psychologie) وعلم اللّغة (Linguistique)، ولذلك ظهر ما يسمّى حديثا بعلم النّفس اللّغوي (Psycholinguistique) الذي جعل من دراسة اكتساب اللّغة الأولى عند الطفل، واللّغة الثانية أو الأجنبيّة عند الأطفال والكبار معا.

وقد اهتمّ عديد من الباحثين بدراسة وتفسير عملية الاكتساب اللّغوي لدى الطّفل حيث توصلوا إلى مجموعة من النّظريات وعدّة أفكار تفسّر هذه العمليّة، وفي بحثنا هذا سنقوم بعرض بعض أهم النّظريات بطريقة مختصرة وكشف مضامينها التي تبيّن لنا نظرة كلّ نظريّة من النّظريات المذكورة سابقا إلى اكتساب اللّغة عند الطّفل، ويمكننا إجمالها فيما يلي:

1- النظرية السّلوكية:

تعتبر النّظرية السّلوكية من النّظريات التي تستخدم المنهج التّجريبي، «**وكان لها تطبيقات عملية في الميدان القيادي والتّربوي، وقد استخدمت منهج حلّ المشكلات التّجريبيّة في جانب المهارات النمائية والمشكلات السلوكية. والقوانين في هذا التوجّه مشتقّة من التعلّم وتركز التّجارب على تعلّم سلوكات جديدة مقبولة والعمل على تقليل السّلوكات غير المناسبة**»[1].

[1]- الاضطرابات السلوكية والانفعالية، خولة أحمد يحي، دار الفكر، 2000م- 1421هـ، عمّان، ط 1، ص 39.

السلوكية هي مدرسة في علم النّفس ترى أنّ موضوع علم النّفس يتمثل في السلوكيات الفردية، بمعنى أنّ علم النّفس هو علم السلوك، ونقصد بالسلوك الأفعال والتّصرفات التي تقوم بها الكائنات الحيّة البشر منها والحيوانات.

أعدّ واطسون وهو مؤسّس النّظرية السلوكية أفكاره وعرضها «**بين عامي 1912 و1920، وابتداء من هذه الحقبة انتشرت هذه الأفكار على نطاق واسع في الولايات المتحدة الأمريكيّة إلى الحدّ الذي حظيت بها لم تحظ به أيّة أفكار أخرى في هذه الفترة من دعاية وشهرة واسعتين في المجلاّت الشّعبية الأمريكيّة نفسها وأصبحت تشكّل إلى حدّ كبير جزءًا من الثقافة العامّة للأمريكيتين، وشمل هذا الانتشار لأفكار واطسون في فترات لاحقة بعض البلدان الأوروبية وبلغ الحماس لها عند أحد المفكّرين الفرنسيّين (بيار نافيل Pierre Naville) مبلغا لم يتردّد معه بنعت واطسون بأنّه "ديكارت علم النّفس"!**»[1].

نشأت المدرسة السلوكية في بداية أمرها كردّ فعل يستلهم المنهجيّة الموضوعيّة لعلوم الطّبيعة على علم النفس الذاتي، الذي نقصد به علم النّفس الذي يحدّد الوعي موضوعا ومنهجا له.

«**نشأت السلوكية في بداية القرن الحالي في ظلّ تأثير العديد من اتجاهات البحث المتمايزة. ويتعيّن الإشارة في البداية إلى تأثير الاتّجاه الوظيفي الأمريكي المسمّى أيضا بالاتّجاه الأداتي الذي يشكّل الفيلسوف الأمريكي (جون ديوىJ. Dewey) أبرز ممثليه. أظهر هذا الاتجاه الطّابع العملي والأداتي للوظيفة الواعية، كما شدّد على التاريخ الوراثي للتفكير في علاقاته مع البيئة. لقد مثّل هذا الاتّجاه علما للنفس موجّها بفكرتي الاستعداد والتكيّف، وهو اتّجاه عبّر في الواقع عن مناخ فكري عام يتّصل اتّصالا وثيقا بالتطوّر الاقتصادي والاجتماعي**

[1]- نظريات في علم النّفس "الفرويدية- السلوكية- الجشطالتية"، كمال بكداش، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر والتّوزيع، د. ت، ط 1، ص 61.

الأمريكي في بداية القرن. إنّ التأثير الأقوى على السلوكية صدر في الواقع عن المدرسة الفيزيولوجية العصبية الروسية من جهة وعن علم النفس المقارن (الحيواني) من جهة أخرى»[1].

تفترض السلوكية أنّه ينبغي الاهتمام بالسلوكيات القابلة للقياس والملاحظة وأن لا يجعلون اهتمامهم يركز على الأبنية العقلية لأنهم في نظرهم يرون أنّ الدّراسة تأتي مع الملاحظة، «**وقد تأثّر علماء اللّغة بالمذهب السلوكي الذي يهتمّ بدراسة السلوك على أنّه مكوّن من عادات مختلفة تتمثل في المؤثر والاستجابة والثواب أو العقاب. ومن هنا نظر علماء اللّغة إلى أنّها مجموعة من العادات السلوكية**»[2].

السلوكيون لا ينكرون وجود هذه العمليات العقلية، ولكنّهم يرون أنّ السلوكيات القابلة للملاحظة مرتبطة بالعمليات الداخليّة أو الفيزيولوجيّة ويرون أنّه لا يمكنهم دراسة ما لا يمكن أن نلاحظه.

ومن ثمّ «**فالسّلوكيون يبحثون عن السلوكيات الظاهرة التي تحدث مع النّماء اللّغوي، فهذا واطسون (Watson) 1924، سكينر (Skinner) 1957 يعتقدون أنّ اللّغة متعلّمة، فهم لا يرون أنّ اللّغة شيء فريد مميّز بين السلوكيات الإنسانية. ويرى واطسون أنّ اللّغة في مراحلها المبكّرة هي نموذج بسيط من السلوك، إنّها عادة**»[3]. ويرى السّلوكيون أيضا أنّ اللّغة هي شيء يفعله الطّفل وليس شيء يملكه، ويرون أنّ اللّغة متعلّمة وفقا للمبادئ نفسها المستخدمة في تدريب الحيوانات، وعندهم أنّ السلوك اللّغوي متعلم بالتقليد والتعزيز.

1-1- وجهة النظر السلوكية في دراسة التعلّم:

[1]- المصدر السّابق، كمال بكداش، ص 65.

[2]- القدرة التّواصلية اللّسانية عند الطّفل مرحلة ما قبل التمدرس- دراسات نفسية لسانية-، سعاد عباسي عن كتاب: أضواء على الدّراسات اللّغوية المعاصرة، السنة الجامعية 2008- 2009، جامعة أبي بكر بلقايد- تلمسان، مذكرة ماجستير.

[3]- تطوّر اللّغة عند الأطفال، نبيل عبد الهادي، حسين الدراويش، محمد صوالحة، دار الفن للتّصميم، 2007م، الأردن، ط1، ص 94.

تعدّ النظريات السّلوكية في التعلّم من النظريات الشهيرة الشائعة التي اهتمّت بتفسير معظم المواقف التّعليميّة بأسلوب علمي منظم.

وتعرف النّظريات السلوكية التعلّم بأنّه تغيّر في السّلوك، ويوصف هذا التغيّر بالدّوام النسبي في السّلوك نتيجة الخبرة.

ومن سمات هذا الاتّجاه السلوكي في التعلّم الآتي:

1) «**إنّ التعلّم تغيّر ويوصف هذا التغيّر بالدّوام النسبي في السلوك كما تبيّن، لأنّ التغيّر المؤقت لا يشكّل جزءا من خبرات الفرد ولا يحدث تغيّرا.**
2) **إنّ عملية التعلّم عند السّلوكيين هي عملية تعلّم عادات ومهارات، وكلّما زادت ذخيرة الفرد من هذه المهارات والعادات السّلوكية زادت قدرته على التصرّف في مواقف الحياة المختلفة.**
3) **إنّ قوى التعلّم والنّمو توجد في البيئة خارج نطاق الطّفل ولا يمكن فصل التعلّم عن النّمو، كما أنّه لا فرق بين التعلّم لدى صغار الأطفال والتعليم لدى كبار الأطفال**»[1].

اللّغة جزء جوهري من السلوك الإنساني الكلّي، هذا ما يراه السّلوكيون وما يتعاملون به مع اللّغة، وما يصوغون نظرياتهم في اكتساب اللّغة الأولى في ضوئه، وهم يركّزون على الجوانب المباشرة للسلوك اللّغوي، أي الاستجابات التي تخضع للملاحظة وعلى العلاقة بين هذه الاستجابات والأحداث المحيطة.

وهكذا يرون «**أنّ السلوك اللّغوي الفعّال هو الذي ينتج عن استجابة صحيحة لمثير ما، فإذا تعزّزت هذه الاستجابة تحوّلت إلى عادة. ومعنى ذلك أنّ الأطفال ينتجون الاستجابات التي لقيت تعزيزا، سواء في الكلام أم في الفهم، رغم أنّ الفهم يصعب إخضاعه للملاحظة،**

[1]- علم النّفس التّربوي، حنان عبد الحميد العناني، دار صفاء، 2014م- 1435هـ، عمّان، ط 5، ص 170.

ولعلّ أشهر نموذج سلوكي هو الذي قدّمه سكنر في كتابه "السلوك الكلامي". وقد عرف الرّجل بتجاربه عن السّلوك الميداني فيما يعرف بصناديق سكنر، وترجع نظريته في السلوك الكلامي إلى نظريته العامّة عن التعلّم فيما يعرف بالإشراط الفعّال، وهو يشير إلى أنّ الجهاز العضوي ينتج عنصرا فعّال دون مثير ملحوظ، وهذا العنصر يتعلّم بالتّعزيز، فإذا قال الطّفل (أريد لبنا) وحصل على ما يريد فإنّ هذا العنصر يتعزّز ويصبح إشراطيّا بالتّكرار. ويرى سكنر أنّ السّلوك اللّغوي –كأيّ سلوك آخر– يتحكّم فيه نتائجه، فهو يتعزّز ويقوى حين تكون النتيجة مكافأة، أمّا إذا كانت عقابا فإنّه يذوى وقد ينطفئ، خاصّة إذا غاب التّعزيز»[1].

في السلوكية لا توجد فرصة للمتعلّم لطرح الأسئلة أو التفكير المستقل أو التفاعل مع زملائه المتعلّمين، ودور المتعلّم هو قبول وفهم التفسير الذي يطرحه المدرس، والمتعلّم «**متلق سلبي توجه ويسيطر عليه من قبل المعلّم، يكون لدى المتعلّمين نفس الفهم للمادّة التي يشرحها المعلّم، ويكمن دور التربية فيها هو مساعدة المتعلّمين على التعلّم عن العالم الحقيقي وعلى الطلبة أن يعكسوا ذلك في تفكيرهم**»[2]، فدور المعلّمين هو تفسير الأحداث للطلبة.

2– النظرية المعرفية:

تعتبر نظرية Piaget هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية، حيث ضمن نظريته دور اللّغة في نموّ التّفكير، فاللّغة تعدّ انعكاسا مباشرا لما يفكّر فيه الأطفال، كما أنّ اكتساب اللّغة في رأي "بياجيه" ليس عملية اشتراكية بقدر ما هو وظيفة إبداعية فالنّمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كمّا وكفّا، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطّفل المتمثّلة في العمر الزمني وطبقا له فإنّ الطّفل في الثالثة من العمر تقريبا يكون قرابة نصف كلامه متمركزا حول ذاته، وفي السّن السّابعة يتناقص الأمر إلى الرّبع. حيث «**تهتمّ هذه النّظرية بالنّمو المعرفي عند الطفل كأساس لجوانب النّمو**

[1]– أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، دوجامس براون، ترجمة : عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، 1994م، ط 2، ص 37.

[2]– النظرية المعرفية في التعلّم، يوسف قطاني، دار المسيرة، 2013م– 1434هـ، عمّان، ط 1، ص 570.

المختلفة الأخرى كما أنّها تقوم على أساس التّفريق بين الأداء والكفاءة. ويعارض فيها "بياجيه" فكرة "تشومسكي" في وجود نماذج موروثة تساعد على تعلّم اللّغة»[1]. ركّزت هذه النّظرية على العلاقة القائمة بين اللّغة والفكر والخبرة. كما أكّدت على الأهمّية البالغة للتطوّر المعرفي الكلّي للطّفل.

«ظهرت النّظريات المعرفيّة في النصف الأوّل من هذا القرن كنوع من الاحتجاج على الأوضاع الفكرية السّائدة آنذاك، والمتمثّلة بالنظريات الميكانيكية والترابطية. ففي حين كانت النظريات الترابطية السّلوكية تركز على مفاهيم المثير والاستجابة والتّعزيز والأثر والعقاب، أخذت النظريات المعرفية تركز اهتمامها الأوّل على سيكولوجية التّفكير، ومشاكل المعرفة بصورة عامّة، وعلى حلّ المشكلات، وعلى الإدراك، والشخصية، والجوانب الاجتماعية في التعلّم»[2].

وفي الوقت الذي كانت فيه النظريات الإجرائية تركز على تعلّم الأجزاء، كانت النظريات المعرفيّة تركز على الكليات التي تتسامى على المجموع الكلّي للأجزاء.

«يدلّل أصحاب هذه النظرية على صحّة ما يذهبون إليه بالعودة إلى الأخطاء اللّغويّة التي يرتكبها الأطفال، فهم يرون أنّ هذه الأخطاء ليست في حقيقتها أخطاء، بل محاولات من الطفل لاستخدام البنى والقواعد اللّغوية التي تعلمها، وتطبيقها على اكتساب المزيد من جوانب اللّغة»[3].

[1]- الكتاب اللّغوي عند الطفل في مرحلة التّعليم التحضيري، العمراوي هدى، السنة الجامعية: 1437هـ- 2016م، جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي، مذكرة ماستر.

[2]- اللّغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها، نايف خرما، علي حجّاج، عالم المعرفة، د. ت، الكويت، ط 1، ص 62.

[3]- المصدر نفسه، نايف خرما، علي حجّاج، ص 62.

كما يجد "بياجيه" أنّ هناك فرق بين الأداء والكفاية اللّغوية فهذه الأخيرة تنشأ أساسا من تنظيمات داخليّة للطّفل أي استعداده للتّعامل مع الرّموز اللّغويّة التي تعبّر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطّفل مع بيئته منذ المرحلة الأولى وهي المرحلة الحسّية الحركيّة، وعلى الرّغم ممّا ذهب إليه وهو يتكلّم عن الكفاءة والأداء فإنّه لم يسقط أهمّية السّماع في تحصيل اللّغة، فالطّفل يحتاج إلى بيئة لغويّة مناسبة للمحاكاة التي لا تتمّ إلاّ عن طريق الحواس ومن أهمّها السّمع، كما أنّ لبّ نظرية "بياجيه" يتلخّص في أنها توليديّة تنجم عن آليات بيولوجية لها جذور في نموّ الجملة العصبيّة للفرد، وأنّها نظرية نضجية ذلك أنّ "بياجيه" يعتقد أنّ عمليّات تكوين المفاهيم تتبع نمطا غير متغيّر من خلال مراحل واضحة أثناء مراحل العمر.

تعدّ النظرية المعرفية «**الفئة الثالثة من نظريات التعلّم، وتضمّ الجشتلتية ونظرية النّمو المعرفي لبياجيه، ونماذج معالجة المعلومات والنظرية الغرضية لإدوارد تولمان، حيث تهتمّ هذه النظريّات بالعمليات التي تحدث داخل الفرد مثل التفكير والتّخطيط واتخاذ القرارات والتوقعات أكثر من الاهتمام بالمظاهر الخارجية للسلوك**»[1].

إنّ النظرية المعرفيّة معنية بالعمليّات الذّهنية، والمعالجات، والتدخلات المستمرة في موضوع التعلّم (التّفكير فيه) بهدف تنظيمه وإدماجه في بيئة التعلّم المعرفيّة.

«**وتفترض النظرية المعرفية أنّ التعلّم المعرفي (التفكير) هو نتيجة لمحاولة الفرد الجادّة لفهم العامل المحيط به، عن طريق استخدام أدوات التفكير المتوافرة لديه. وتختلف نوعية، وكمذية المادّة العلميّة التي يستوعبها الفرد ويتمثلها باختلاف الآراء، والمعتقدات، والمشاعر، والتوقعات. فعلى سبيل المثال، قد يحضر طالبان درسا ما، ولكن يختلف كلّ منهما في مدى**

[1]- نظريات التعلّم، عماد عبد الرّحيم الزغلول، دار الشروق، 1975، عمان، الأردن، ط 1، ص 44.

فهمه وكيفية استيعابه للهدف أو الدّرس باختلاف خلفية وأسلوب تعليم طريقة معالجة الطالب للمادّة المعروضة أمامه»[1].

وبخلاف النظرية السلوكية، تركز النظرية المعرفيّة على العمليات التي تجري داخل الفرد مثل التّفكير، والتّخطيط، واتخاذ القرارات وما شابه أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية أو الاستجابات الظاهرة.

«وفي حين يستند الاتّجاه المعرفي إلى ما وصل إليه كلّ من بياجيه وبرونر وأوزيل فإنّ جان بياجيه أكثر العلماء شهرة في مجال علم نفس النمو، كما أنّ نظريته من أكثر نظريات النمو المعرفي شيوعا في مجال علم النّفس، ويرى بياجيه أنّ النّمو محدود بأربعة عوامل هي النضج البيولوجي، والتفاعل مع البيئة الطبيعية، والتفاعل مع البيئة الاجتماعية، والتوازن، كما حدّد بياجيه مراحل النّمو المعرفي بأربع مراحل هي: المرحلة الحسّية الحركيّة، ويحدث التعلّم فيها بالأفعال والأنماط السّلوكية الظاهرة التي يستطيع أدائها، ومرحلة ما قبل العمليّات، ويحدث التعلّم فيها باللّغة والرّموز، ومرحلة العمليات المادّية، ويتطوّر فيها التّفكير المنطقي المادّي ومفهوم العكسية ويتطوّر مفهوم البقاء للكتلة في سنّ 7 والوزن في 9، وأخيرا مرحلة العمليات المجرّدة، ويتطوّر فيها التّفكير المنطقي المجرّد»[2].

ويفسّر التعلّم في ضوء النظرية المعرفية بأنّه تغيّر في المعرفة المخزونة في الذّاكرة.

3- النظريّة الفطرية (Nativistic theory):

هي نظرية لسانية تنسب إلى عالم اللّسانيات نوام تشومسكي (Noam Chomsky)، ولينبرج (Lenneberge) وهما من أتباع وأنصار هذه النظرية.

[1]- النظرية المعرفية في التعلّم، يوسف قطامي، دار المسيرة، 1434هـ- 2013م، عمّان، ط 1، ص 32.

[2]- النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، أديب عبد الله محمّد النوايسه، إيمان طه طايع القطاونة، دار الأغصان العلمي، 1436هـ- 2015م، ط 1، ص 186- 187.

ولد العالم تشومسكي «**عام 1928 في مدينة فيلا دلفيا**»[1] بالولايات المتحدة الأمريكية وتخصص في دراسته في مجال الألسنية واللّغويات والرّياضيات والفلسفة، وهو يعتبر رائد ومؤسس للنظرية الفطرية أو كما تعرف «**بالتّوليدية التّحويلية**»[2].

وهي تعتبر في وقتنا الحالي من بين أكثر النظريات الألسنية انتشارا في العالم.

وقد نشأت هذه النظرية في خمسينيات القرن العشرين.

وهذه النظرية تؤكّد على أنّ اكتساب اللّغة «**مركوز في الإنسان بالولادة**»[3].

كما عارض تشومسكي وأتباعه «**فرضية أنّ اللّغة تكتسب فقط بالتعلّم، وصمّم على أنّ الأطفال يولدون ولديهم ميل للارتقاء اللّغوي**»[4].

فحسب رأيه، فالطّفل يكتسب لغته الأم دون أن يلج إلى المدارس التّعليمية؛ لأنّ تلك اللّغة تولد معه، لأنّ قدرته الفطريّة هي التي تساعده على تنظيم قواعد اللّغة.

ويبدو أنّ النقطة الرّئيسية في نظرية تشومسكي هو «**أنّ اللّغة ميزة من ميزات الجنس لبشري وأنّ تعلّمها لا يرتبط بذكاء الإنسان**»[5].

فاللّغة خاصّية بشرية محضة تخصّ هو وحده فقط. وجاءت كردّ فعل تجاه المدرسة السلوكية التي ترى «**أنّ جميع معتقدات الإنسان ومعارفه وكذا طرق تفكيره وسلوكه وأفعاله سواء كانت**

[1]- نظرية تشومسكي اللّغوية، جون ليونز، ترجمة: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1985م، ط 1، ص 11.

[2]- كتاب المسافة بين التنظير النحوي والتّطبيق اللّغوي، خليل أحمد عمايرة، دار وائل، الأردن، 2004، ط 1، ص 249.

[3]- أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، دوجلاس براون، ترجمة: عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، 1414هـ- 1994م، ط 1، ص 38.

[4]- كتاب علم نفس النمو، حسن مصطفى عبد المعطي، دار قباء، القاهرة، مصر، د. ت، ط 1، ص 414.

[5]- رسالة ماجستير، جذور النظرية التّوليدية التّحويلية في كتاب سيبويه، جابر عبد الأمير حبار التميمي، إشراف الأستاذ المساعد خولة تقي الدين الهلالي، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة بغداد، 1424هـ- 2003م، ص .

بسيطة أو مركبة يمكن تفسيرها من حيث هي عادات (Habits) تقوم على مبدأ الشرط (Conditionniez)»[1].

وترى النظريّة الفطرية بأنّ الطفل يولد وله قدرة خاصّة واستعداد فطري في إنتاج اللّغة كونه يولد مزودا بها.

فتشومسكي يرى بأن «**كلّ كائن حي يولد مزودا بقدرة أولية نوعية لاكتساب اللّغة**»[2].

وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على أنّ اللّغة هي ملكة فطرية تولد مع الإنسان منذ ولادته.

4- النظرية الاجتماعية (Social learning theory):

وتعرف أيضا بنظرية التعلّم بالملاحظة أو التعلم بالتّقليد، وهذه النظرية تنسب لعالم النّفس الكندي ألبرت بندورا (Bandura).

وهذه النظرية ترى بأنّ الطفل يتعلم ويكتسب اللّغة عن طريق التقليد والمحاكاة؛ لأنّ الإنسان والطفل بصفة خاصّة هو كائن اجتماعي بطبعه يؤثر ويتأثر بمن حوله «**فهو يتعلّم الكثير من السلوكيات عن طريق مشاهدة الآخرين والرّغب في تقليدهم**»[3].

كما أنّ نظرية التعلّم الاجتماعي تؤكّد على أنّ التعلّم هو شيء مكتسب «**من خلال مشاهدة الآخرين**»[4].

---

[1]- نظرية تشومسكي اللّغوية، جون ليونز، ترجمة : حلمي خليل ، ص 36.

[2]- مذكرة ماجستير، القدرة التواصلية اللّسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس، دراسات نفسية لسانية، سعاد عباسي، إشراف عمر ديدوح، قسم اللّغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تلمسان، 2008- 2009م، ص 32.

[3]- التعلم- لمحة من نظريات التعلم، بديع القشاعلة، دار النشر –المركز السيكولوجي للنشر الإلكتروني النقب، فلسطين، 2021، ط 1، ص 17.

[4]- المصدر نفسه، بديع القشاعلة، ص 49.

ويؤكّد مفهوم هذه النظرية على أهمية التّقليد في عملية التعلّم «**فالتّقليد هو السبيل الوحيد لتعلم الطفل**»[1].

كما أنّ أرسطو أكّد على أهمية التقليد في عملية التعلم في قوله: «**أنّ التقليد يزرع في الإنسان منذ الطفولة وأحد الاختلافات بين الناس والحيوانات الأخرى يتمثّل في أنّه أكثر الكائنات الحيّة محاكاة، ومن خلال المحاكاة يتعلّم أوّل درسه**»[2].

وهذا يدلّ على أنّ الإنسان ينشأ ويتعلّم عن طريق تقليد المجتمع أو البيئة التي يعيش فيها.

«**فالطّفل يكتسب الخبرة من الأشخاص الآخرين ... وهذا ما يسمّى بالنّقل/ التفاعل الاجتماعي**»[3].

فتفاعل الفرد مع الآخرين يؤدي إلى الخبرة الاجتماعية.

[1]- القدرة التواصلية اللّسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس، دراسات لسانية نفسية، سعاد عبّاسي، تخصّص اللّسانيات التّطبيقية، قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة تلمسان، 2008- 2009م، ص 31، مذكرة ماجستير.

[2]- نظريات التعلّم، علي حسين حجاج، دار عالم المعرف، د. ت، ج 1، ط 1، ص 137.

[3]- النّمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة –نظرياته وتطبيقاته، محمد عبد الله العارضة، دار الفكر، 2013، ط 2، ص 70.

المبحث الثالث: مراحل اكتساب اللّغة عند الطّفل

اللّغة هي وسيلة للتّواصل بين أفراد المجتمع، وعادة ما تكون أخطاء الاتّصال بين البشر في شتى مواضيعهم الاجتماعية وغيرها ناجمة عن الأخطاء المرتكبة في استعمال اللّغة، وتعدّ أيضا وسيلة هامّة وسبب في النّمو العقلي لدى الإنسان، واللّغة نوعان لفظية ومكتوبة ...

على أيّ حال، تُميّز النظريات اللّسانية بين مرحلتين من تطوير الأنشطة اللّغويّة وهي: «**الأولى ما قبل لساني (Pré linguistique) وهي تغطي العشرة أشهر الأولى من الحياة تقريبا، يميّز هذا النشاط التّصويتي الاستهلالات والاصطفاقات التي تكون تظاهرات تنفسية، ثمّ نحو الشهر الثالث يراقب الثغثغات (Lallations) التي تحتوي على إمكانيات من التّعبير الصّوتي الأكثر امتدادا من تلك التي تستعمل في اللّغة، الفترة اللّسانية الثانية تبدأ في نهاية العام الأوّل الذي يشرع الطّفل في إبداء عدّة استيعابات (Compréhension) لتصرّف التّواصل لدى الكبير، خلال السنة الثانية يبدأ في تكوين نشاط لغوي مسلم به، إنّ اكتساب جزء من اللّغة هو إذن ظاهرة سريعة جدا**»[1].

جليّ ممّا سبق، أنّ اكتساب اللّغة يبدأ بالنّمو والتطوّر في مرحلة الطّفولة، حيث يمرّ بمراحل عديدة قبل أن يكتمل نضج اللّغة عند الطفل، وهو ما تبيّنه المراحل الآتية:

1- مرحلة ما قبل الكلمة الأولى:

عندما يولد الطّفل ويتنفّس أنفاسه الأولى في هذا العالم يكون غير قادر بعد على المحادثة أي إصدار الكرم؛ «**ولكن هذه القدرة تكتسب بناءً على عملية نضج الجهاز العصبي المركزي،**

[1]- مباحث لغوية في ضوء الفكر اللّساني الحديث، عبد الجليل مرتاض، منشورات تالة، ط 1، الأبيار، الجزائر، 2003، ص 46.

وتتمثل مرحلة ما قبل الكلمة الأولى بالصّراخ، ثمّ المناغاة، وفي ما يأتي موجز لكلّ منهما ...»[1].

تعتبر هذه المرحلة مهمّة جدا؛ لأنّها مرحلة التّمهيد للمراحل التي تأتي بعدها، وهي مرحلة الكلام الأوّلي، وتمرّ هذه المرحلة بخطوات فرعيّة يمرّ بها الصّبيّ، وتتمثّل في:

أ. الصراخ:

تبدأ مرحلة الصراخ هذه بالصّرخة الأولى، والمسمّاة بصرخة الولادة، و«**هي صرخة لها دلالتها وأهمّيتها الخاصّة سواء الدّلالة الفسيولوجية أو اللّغويّة، والمقصود بالدّلالة الفسيولوجية استخدام الجهاز التنفسي لدخول الهواء وخروجه والتي تسمّى بعملية الشّهيق والزّفير والتي يتمّ من خلالها عملية تأكسد الدّم اللاّزم للحياة، أمّا الدّلالة اللّغويّة فهي استخدام جهاز الكلام لأوّل مرّة**»[2].

هنا يبدأ الطّفل بتعبيره الأوّل عندما يصرخ بصيحته الأولى حال ولادته؛ «**تلك الصّيحة التي تصدر نتيجة اندفاع الهواء السّريع إلى الرّئتين مع عملية الشّهيق الأولى في حياة الوليد، ثمّ تصبح الأصوات، والصّراخ بعد ذلك، نتيجة انفعال وتعبير عن الضّيق؛ لقضاء الحاجة، أو التّعبير عن حاجة الوليد إلى الطّعام، أو الإعلان عن الضيق والألم الفسيولوجي**»[3].

نستنتج ممّا سبق أنّ مرحلة الصّياح تبدأ من اللّحظة الأولى التي يأتي بها إلى هذا العالم نتيجة أوّل نفس، فيبدأ الوليد باستخدام الصراخ وكذا البكاء للتّواصل مع المحيطين به كأوّل وسيلة لغويّة.

ب. المناغاة Babbling:

[1]- أدب الأطفال "فنّ المستقبل"، أنور عبد الحميد الموسى، دار النهضة العربية، ط 1، بيروت، لبنان، 1431هـ- 2010م، ص 180.

[2]- الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمّد ديب الجمل، مكتبة الصيرفي، ط 1، غزّة، فلسطين، 1443هـ- 2022م، ص 26.

[3]- مصدر سابق، أنور عبد الحميد الموسى، ص 181.

تبدأ هذه المرحلة من الأسبوع الثالث إلى الأسبوع الرّابع، وقد تتأخّر حتى بلوغ الطّفل لسنته الأولى، حيث يبدأ بالمناغاة التي تعدّ مجموعة من الأصوات المختلفة يصدرها الطّفل ويقوم بتكرارها وترديدها. إذ تعدّ «**المناغاة أصوات تخرج لمجرّد السرور والارتياح عند الرّضيع، وهي تظهر في الشهر الثالث، أو منتصف الشهر الثاني من العمر، وتستمرّ حتى نهاية السنة الأولى، وفي هذه المرحلة يناغي الرضيع نفسه، من دون أن يكون هناك من يستجيب لصوته**»[1]. والأصوات التي تظهر في المناغاة تكون عشوائية وغير مترابطة، ويمكن القول إنّ المناغاة هي الطّريق إلى تعلّم اللّغة؛ ففيها يستعذب الطّفل إصدار الأصوات وإدراكها، ويحاول أن يحاكي بها ما يصل إليه من أصوات الآخرين وكلماتهم.

«**بالإضافة لما تقدّم لاحظ كثير من الباحثين في هذا المجال أنّ البنات يبدأن المناغاة بصفة عامّة قبل الأولاد الذكور، وأنّ قدرتهنّ على تنويع الأصوات أثناء عمليّة المناغاة تفوق قدرة الذكور على هذا عند نفس الأعمار**»[2].

تكون الأصوات التي تخرج من الولدان الصغار خلال هذه المرحلة متشابهة ومتطابقة نوعا ما عند الأطفال بصفة عامّة في مختلف البيئات ومن جنسيات مختلفة، بغض النظر عن اللّغات المستعملة في تلك المجتمعات.

ج. مرحلة التّقليد Imitation:

مرحلة التقليد شأنها شأن المراحل السّابقة لها أهمّية بالغة في تعلّم الطّفل اللّغة وتعرف أيضا بمرحلة المحاكاة، «**وبصفة خاصّة خلال المرحلة الهامّة التي يتمّ فيها تحوّل عملية المناغاة**

[1]- أدب الأطفال "فنّ المستقبل"، أنور عبد الحميد الموسى، ص 181.

[2]- اللّغة عند طفل ما قبل المدرسة "نموّها السّليم وتنميتها"، ليلى كرم الدّين، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، 1425هـ- 2004م، ص 58.

العشوائية إلى كلمات لها معنى، ويكفي دليلا على أهمية عملية التّقليد أنّ كلّ طفل يتعلّم اللّغة التي يسمعها من المحيطين به أيّ اللّغة القوميّة له أو لغة الأم Mother Tongue»[1].

هذه الخطوة بما فيها من تدرّج الصياح والمناغاة إلى المحاكاة، جميعها تقف عند علاقة النّاس الملتصقين بالطّفل وهم الوالدين أوّلا، إذ أنّ أوّل علاقة تنشأ في حياة الطّفل هي علاقته مع والدته، ويصف الدّكتور عبد الصّبور شاهين هذه العلاقة بقوله: «**ومن فضل الله على الإنسان أن أسلمه في هذه الظروف إلى معلّم فذ، ذي ثرثرة مستحبّة، وهي الشّرط الأوّل في نموّ الطّفل اللّغوي والعقلي بوجه عام، وذلك المعلم هو (الأم)، ولولا إصرارها على ترديد الأصوات التي ينطقها الطّفل في هذه المرحلة ومحاولة إقحامها في كلّ موقف، والتّغني بها في كلّ لحظة، لما أحرز الطّفل تقدّمه اللّغوي بسهولة**»[2].

بالإضافة إلى ذلك فمن المعلوم أنّ الطّفل يقوم بتقليد ما يشاهده من سلوكات الأشخاص من حوله، حيث يكون التقليد واضحا في جميع السلوكات خاصّة الحركيّة واللّغويّة.

د. مرحلة الإيماءات Gestures:

من المتفق عليه بين علماء لغة الطّفل، «**أنّ الطّفل يفهم الإيماءات أو الإشارات والتعبيرات المختلفة الأخرى قبل أن يفهم الكلمات، كما أنّه يستخدم تلك الإيماءات بالفعل قبل أن يستخدم اللّغة الحقيقية بفترة طويلة. والمقصود بهذه المرحلة أنّ الطّفل يفهم الإشارات وهي الإيماءات وهي مرحلة تسبق مرحلة النطق بالكلمات، أي مرحلة الكلام الحقيقي، وتظهر مرحلة الإيماءات بوضوح قبيل بلوغ الطّفل عامه الأوّل، حيث يحاول الالتجاء إلى الإيماءات بالرّضا أو بالرّفض، ومن أمثلة الإيماءات التي يستخدمها الطّفل الصغير تحويل فمه بعيدا عن**

[1]- المصدر نفسه، ص 61.

[2]- الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل، مكتبة الصّيرفي، ط 1، غزّة، فلسطين، 1443هـ- 2022م، ص 31.

زجاجة الرضاعة تعبيرا عن الشبع، وكذلك مدّ يدّه في اتجاه البالغ للتّعبير عن رغبته في أن يحمله البالغ»[1].

ومن بين أهمّ النتائج التي كشفتها الدّراسات حول مرحلة الإيماءات أنّه هناك علاقة تربط ذكاء الطّفل واستعماله للإيماءات، «**وهي علاقة ارتباط عكسي أو سلبي بيّنت أنّه كلما زاد ذكاء الطّفل قلّ اعتماده على الإيماءات وزاد استخدامه للّغة الحقيقية أي اللّفظية**»[2].

فمن الملاحظ أنّ هذه الدّراسات التي أجريت حول جانب النّمو اللّغوي، وتطوّره له صلة وثيقة بالإيماءات المصحوبة له.

2- مرحلة الكلمة الأولى:

تعدّ المفردة اللّغويّة من المقوّمات الأساسية للّغة «**بحيث تعبّر اللّغة المنطوقة عن مفردات اكتسبها الفرد من معاني ومفاهيم ذات وحدات أساسية، فمعرفة اللّغة ما هي إلاّ معرفة الكلمات ومعانيها والإحاطة بقواعد استعمالها**»[3].

يجب على الطّفل أن يمرّ بهذه المراحل ليتمكّن من التلفّظ والنّطق بأوّل كلمة له، حيث تُسجّل في رصيده اللّغوي مثل كلمة "ماما" ثم تتوالى بعدها كلمات أخرى يتلفظها، وعندما يصل

[1]- المصدر نفسه، فهد محمد ديب الجمل، ص 31- 32.

[2]- اللّغة عند طفل ما قبل المدرسة "نموّها السّليم وتنميتها"، ليلى كرم الدّين، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، 1425هـ- 2004م، ص 71.

[3]- القدرة التواصلية اللّسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس- دراسات لسانية نفسية، سعاد عبّاسي، 2008- 2009م، أدب عربي "اللّسانيات التّطبيقية"، مذكرة ماجستير، ص 69.

الطّفل إلى سنّ محدّد يبدأ قاموسه اللّغوي بالازدياد إلى أن يُصبح كلامه مفهوما وأكثر وضوحا واتساقا.

تعدّ مرحلة الكلمة الأولى «**بداية النّمو اللّغوي الحقيقي عند الطّفل، وتمتدّ بين نهاية السّنة الأولى، حتى الشهر الثامن عشر من العمر ...، فينطق الطّفل ببعض الكلمات المألوفة في نهاية السنة الأولى، كاسم الأخ أو بعض الأشياء التي يكثر استعمالها** ...»[1]، حيث تظهر كلمات الطّفل الأولى غير تامّة مقارنة بكلام الكبار، وتتزايد مفرداته في عامه الأوّل والثاني بشكل بطيء، «**وبعد هذه الفترة تتزايد لغته بسرعة حتى يبلغ سبع سنوات**»[2].

ويستطيع الطفل فهم اللّغة قبل أن ينطق بها بوقت طويل؛ «**إذ تعدّ السنة الأولى من حياته مرحلة حاسمة في التطوّر المبكر للقدرات اللّغويّة؛ فيتعلّم النّطق عن طريق الانتباه والتّقليد، وتدريجيا يحوّل الأصوات التي يصدرها إلى كلمات يمكن فهمها** ...»[3]، والكلمة الأولى للطّفل، تعبّر عن اهتماماته وحاجاته المباشرة، وعمّا يلفت انتباهه من الأشياء التي تقع ويراها في بيئته.

ومن المعلوم أنّ «**أوّل نطق لغوي للطّفل يكون عن طريق الكلمات المفردة، وليس عن طريق الجمل، وقد أجمعت البحوث على أنّ الطّفل يكون قادرا على نطق الكلمة الأولى فيما بين السنة، والسنة والنصف بعد الولادة، وإنّ الطفل المتوسط يبدأ باستخدام كلمات مفردة في حوالي السّنة**»[4].

[1]- أدب الأطفال "فنّ المستقبل"، أنور عبد الحميد الموسى، ص 183.

[2]- القدرة التواصلية اللّسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس- دراسات لسانية نفسية، سعاد عبّاسي، 2008- 2009م، أدب عربي "اللّسانيات التّطبيقية"، ص 70، مذكرة ماجستير.

[3]- مرجع سابق، أنور عبد الحميد موسى، ص 183.

[4]- الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل ، ص 33.

وهذا يعني أنّ نطق الصّبي للكلمة الأولى وقع مهمّ في حياته وينتظره الوالدان بفارغ الصّبر وبلهفة كبيرة، فقد يتصادف أحيانا نطق الطّفل ببعض الأصوات والكلمات غير المفهومة عند وجود بعض الأشياء أو الأفراد في المكان المحيط به.

«بالإضافة إلى ذلك لوحظ في الدّراسات الأدقّ والأكثر ضبطا وهي الدّراسات التي حاولت تحديد هذه السّن بدقة، أنّ القائمين على هذه الدّراسات في محاولة من جانبهم للتغلّب على عدم تحديد تلك السّن، قد وضعوا إجراءات إضافية لتحديد تلك السّن»[1].

من الضروري مراقبة الطّفل وملاحظته لفترة طويلة لنتأكّد من أنّ الكلمة الأولى التي تلفظها قد استعملها للإشارة لشخص، أو لشيء معيّن فقط ولا يستعملها في غياب ذلك الشخص أو لعدم وجود ذلك الشيء.

نستنتج ممّا سبق أنّ أوّل عامين من حياة الطّفل هما الأكثر أهمّية للتحدّث، قبل استخدام أي كلمات بعينها، يتعلّم الأطفال التّواصل من خلال مشاهدتهم كيفية قيام البالغين من حولهم بذلك، وعندما ينمو الطّفل يصبح قادرا على تعلّم استخدام الكلمات لوصف الأشياء المحيطة به في حياته وما يريده.

3- مرحلة الجملة الأولى (الجملة الكلمة):

في البداية عندما يتعلّم الأطفال اللّغة، يلفظون كلمة واحدة يعبرون من خلالها عن جملة، **«ويظهر ذلك في نهاية السنة الأولى من عمر الطفل، فمثلا إذا نطق الرّضيع كلمة "محمّد"، فإنّه قد يقصد القول: "أريد أن أخرج مع محمّد"، أو "محمّد أخذ لعبتي"، أو "محمّد ضربني"،**

[1]- اللّغة عند طفل ما قبل المدرسة "نموّها السّليم وتنميتها"، ليلى كرم الدّين، ص 74.

وعندما يقول كلمة: "باب"، فقد يقصد أن يقول: "هذا باب"، أو "أغلق الباب"، أو "هل هذا باب؟" وهكذا...»[1].

تبدأ هذه المرحلة في نهاية السنة الثانية تقريبا، «**حيث يقوم الطّفل بتكوين الجملة ذات الكلمتين، ويقتصر في بداية هذه المرحلة على كلمات المحتوى أي الأساسية، أو أشياء واقعية ملموسة ليكون جملة بسيطة ذات معنى، مثل: طارت طيّارة، بابا راح ...، في حين تغيب الكلمات الوظيفية كحروف الجرّ والضّمائر، وبعد ذلك تبدأ الزيادة ببطء ثم تتقدّم بسرعة حتى إذا ما بلغ الثالثة من العمر**»[2].

هذا يعني أنّنا إذا نظرنا إلى كمّية مفردات الطّفل سنجدها كثيرة ولكن لا يمكنها أن تعطينا الصورة الواضحة للتطوّر اللّغوي عند الطّفل، «**فالذّخيرة اللّغوية لا تقاس بعدد المفردات التي يعرفها فحسب بل كذلك بحسن استعماله لها، ولذلك فلابدّ من أن ننظر إلى مقدرة الطّفل على تركيب الطّفل**»[3].

وتتميّز مفردات الطّفل في هذه المرحلة، بأنّها ذات دلالة، على الرغم من أنّ الطّفل يستعملها بطريقة مختلفة مقارنة بحال البالغين، «**ويستدل على معاني المفردات من خلال السياق الذي يحدث فيه الكلام، وتسمّى لغة الطّفل في هذه المرحلة بالتّعبير المختزل؛ حيث تشكل الكلمة بحدّ ذاتها لتدلّ على المعنى الكلّي الذي يسعى الطّفل إلى إيصاله للأخرين، فكلمة "مم" قد يكون المقصود بها الإشارة إلى مكان الطعام أو وجود الطعام أو حاجته إليه**»[4].

---

[1]- أدب الأطفال "فنّ المستقبل"، أنور عبد الحميد الموسى، ص 185.

[2]- الاكتساب اللّغوي عند الطّفل في مرحلة التّحضيري، العمراوي هدى، مذكرة الماستر، ص 53، علوم اللّغة العربية، 2015- 2016م، جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي.

[3]- القدرة التواصلية اللّسانية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس- دراسات لسانية نفسية، سعاد عبّاسي، 2008- 2009م، أدب عربي "اللّسانيات التّطبيقية"، ص 72.

[4]- مرجع سابق، أنور عبد الحميد موسى، ص 186.

ويتميّز نطق الطّفل بعدم النضج، ولاسيما المفردات الصّعبة، نظرا إلى عدم قدرته على التحكم في اللّسان، «**وتكون قدرته على لفظ الأصوات السّاكنة أكثر منها في الأصوات المتحركة، كما قد تحدث عملية استبدال أو قلب بعض الحروف بحروف أخرى عند لفظ بعض المفردات، كأن يقلب حرف الجيم بحرف الدّال في لفظة كلمة "جاجة" لتصبح داجة، أو يسقط بعض الحروف، كقوله: "مام" بدل "تمام"** ...»[1].

كما يتّجه الطّفل هنا إلى التّعميم اللّغوي؛ كأن يستخدم كلمة (عو) للإشارة إلى كلّ الحيوانات ...

«**في هذه المرحلة لابدّ من تكوين مفهوم الشّيء عند الطّفل؛ حتى يكون قادرا على النّطق بالكلمة الأولى، مع ملاحظة أنّ النّطق بالكلمة الأولى وتكوين مفهوم الشيء يظهران في نفس المرحلة الزّمنية من عمر الطّفل**»[2].

ونلاحظ على مرحلة الكلمة والكلمة الجملة أنّ الكلمات الأولى التي يستخدمها الطّفل في الكلام هي الكلمات التي تتضمّن الأصوات الأكثر سهولة في النّطق.

[1]- المرجع نفسه، أنور عبد الحميد موسى، ص 186.

[2]- الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمّد ديب الجمل، ص 34.

خلاصة:

من خلال تقديمنا لهذا الفصل، قد تحدّثنا عن موضوع الاكتساب اللّغوي ومفهومه، كما قمنا بتحديد العلاقة الوطيدة التي تجمع علم النّفس بعلم اللّغة.

كما كان لنا حديث في هذا الفصل عن أهمّية النّظريات المقدّمة في عملية اكتساب اللّغة، كالنظرية السّلوكية، والمعرفية، الفطرية، والاجتماعية.

وتطرّقنا إلى ذكر أهمّ المراحل التي يمرّ عليها الطّفل لاكتساب اللّغة، وهذه المراحل هي اللّبنة الأساسية والممهدة لعملية التّحصيل اللّغوي.

الفصل الثاني:
أهمية المهارات اللّغوية في التحصيل اللّغوي

تمهيد

* **المبحث الأوّل: مفهوم النّمو اللّغوي**
* **المبحث الثاني: مفهوم التّحصيل اللّغوي عند الطفل والعوامل المؤثرة فيه**
* **المبحث الثالث: الأنشطة اللّغوية ومصادر تحصيلها داخل وخارج المؤسسات التعليمية.**

خلاصة

تمهيد:

تعتبر السنوات الأولى من عمر الطّفل من أهمّ السنوات في حياته، حيث يتكوّن ويكتسب من خلالها لغته وتنمو إلى أن يصبح قادرا على التكلّم، كما أنّهل ضرورية من ناحية نموّه الجسمي والذّهني والاجتماعي والنفسي كذلك.

قد أثبتت الدّراسات الّنفسية أنّ مرحلة الطّفولة المبكرة تستمر لدى الطّفل حتى بلوغه العام السّادس، وخلال هذه الفترة تنمو قدرات الطّفل اللّغوية والحركية ويصبح قادرا على القيام ببعض المهارات اللّغوية وتقليد المحيطين به وأسرته والتّفاعل معهم بشكل إيجابي، كما تمكّنه من تحصيل اللّغة وتلفّظه لبعض الكلمات مثل "ماما"، "بابا" وبعض المفردات التي تتداول في محيطه، ويستمرّ على هذا الحال إلى أن تصبح تلك الكلمات جملا م كلاما يعبّر به عن احتياجاته لأنّه بطبيعة الحال الإنسان ابن بيئته، أي يكتسب اللّغة التي تستعملها أسرته ومجتمعه أيضا.

وفي هذا الفصل سنحاول تقديم بعض المعلومات حول النّمو والتّحصيل اللّغوي وتطوّرهما لدى الطّفل قبل مرحلة التّمدرس، بداية بمظاهر النّمو اللّغوي، والعوامل المؤثرة في تحصيل اللّغة، وبعض الأنشطة والمصادر التي تعمل على تنمية قاموسه اللّغوي.

المبحث الأوّل: مفهوم النّمو اللّغوي

1. تعريف النّمو اللّغوي:

أ. تعريف النّمو:

النّمو هو التغيّر الذي يطرأ على الفرد سواء كان تغيرا بدنيا، أو عقليا، أو سلوكيا بهدف اكتمال نضج الإنسان.

فهو: «**تطوّر نوعي في السّلوك والعمليات المعرفية والعملّيات الانفعالية**»[1].

وهو: «**مجموعة من المتغيرات المتتابعة، التي تسير حسب أسلوب ونظام مترابط متكامل تظهر فيه كلّ من الجانب التّكويني والوظيفي الحرّ**»[2].

فالنّمو هو عملية منظّمة ومستمرة، وله خاصّية الاستمرارية والتّنظيم والتّماسك.

ب.النّمو اللّغوي:

هل يعتبر السّلوك اللّغوي سلوكا اجتماعيا أم معرفيا؟

يمكننا إجراء مناقشات مهمّة على كلا التّصنيفين، «**ويؤكّد النّقاشات بخصوص السلوك الاجتماعي الذي يطوّره الطّفل والضرورة بالنسبة له كي يتفاعل مع الآخرين وخصوصا مع من يقدّم له العناية والاهتمام، وكذلك دور ألعاب اللّغة كعلامة اجتماعية**»[3]. وبالإشارة إلى الهوية العرقية ومستوى اللّغة المستعملة فإنّ النقاش حول السّلوك المعرفي «**يذكرنا بأنّ اللّغة أيضا تتطوّر**

[1]- في علم نفس الطّفل، محمد عودة الديماوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 1998، ط 1، ص 20.

[2]- سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة، ثائر أحمد غباري، خالد محمد أبو شعيرة، دار الأعصار العلمي، عمان، الأردن، 1436هـ-2015م، ط 1، ص 15.

[3]- سيكولوجية الطّفل والمراهق، روبرت واطسون، هنري كلاي ليندرجين، ترجمة : الياغدت مؤمن، مكتبة مدبولي، 2004، القاهرة، ط 1، ص 253.

حسب الحاجة إلى التحكّم ببيئة شخص ما، وحلّ هذه المشكل يسهل بواسطة اللّغة والرّموز التي تزوّدها هذه اللّغة»[1].

أي أنّ الحلّ يكمن في سياق الكلام والحديث عن التطوّر المعرفي اللّغوي، وحتى إن كان لدينا علم بأنّ النّقاشات تؤكّد على دوره الاجتماعي الذي لا يُمكن الاختلاف حوله لكونه إقناعي.

كما يقصد بالنّمو اللّغوي «**قدرة الطّفل في استخدام الكلام لتحقيق أهداف معيّنة أو توصيل أفكا لأناس يتكلّمون**»[2].

فهو عملية يكتسب من خلالها الطّفل القدرة على التكلّم وتنمية كلماته لكي يستطيع التّواصل مع غيره، ويعرف أيضا بأنّه مجموعة من التغيّرات تهدف إلى اكتمال نضج الأفراد واستمراره.

فالنّمو اللّغوي بهذا المعنى لا يحدث بطريقة غير متوازنة، بل يتطوّر بانتظام، خطوة بخطوة.

كما يعتبر النّمو اللّغوي «**في أثناء سنوات ما قبل المدرسة مثيرا بصورة كبيرة، فمن الكلمة إلى الجملة التي تكون في السنة الثانية نجد الطّفل تقدّم في نموّه اللّغوي**»[3].

فالطّفل كلّما تقدّم بسنة من عمره زادت قدرته على تعلّم اللّغة.

«**وفي معظم الأبحاث يفحص المتغيّر علاقته بالآخرين وتتّضح هذه العلاقات الداخلية بين أبعاد النّمو بوضوح عندما تأتي إلى موضوع اللّغة**»[4]. ويبدو منطقيا أن نعتبر اللّغة ظاهرة اجتماعية كما أنّها عنصر هام في جميع الوظائف الفكرية كما شرحنا من قبل.

---

[1]- المصدر نفسه، ص 474.

[2]- دور النّمو اللّغوي في بناء شخصية الطّفل ما قبل المدرسة، مفتاح محمد الشكري، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، المجلد الأوّل، العدد 14، سبتمبر 2019.

[3]- علم نفس النّمو من الجنين إلى الشيخوخة، عادل الأشول، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، طبعة 2008، ص 292.

[4]- سيكولوجية الطّفل والمراهق، روبرت واطسون ، ترجمة : الياغدت مؤمن ، ص 474.

«لقد انتقد علماء نفس اللّغة مثل (لوبلوم 1975م) النظريات التي تشرح تعلّم اللّغة البكر والتي تركز على القواعد وذلك لنّها تهتمّ بشكل محدّد بالبناء وتتجاهل المعنى الذي يحاول الطّفل أن يوصله باختياره وترتيبه الكلمات»[1].

يرجع النّمو المعرفي المبكر للأطفال إلى الشروحات والتّفسيرات التي تقف عند التطوّر اللّغوي، «**أجمع العلماء في مجال التربية من العرب والعجم على أهمّية دراسة اللّغة، لما للّغة من أهمّية في حياة الفرد ونموّه، وقد قال الشّاعر العربي، وألمح إلى أنّ الفتى نصفه من لسانه، والباقي الآخر عقله، وذلك بقوله:**

وكائن ترى من صامت لك معجب زيادته أو نقصـــه في التكلّم

لسان الفتى نصف ونصـف فؤاده فلم يبق إلاّ صورة اللّحم والدّم»[2].

وتشير معظم الآراء إلى أنّ «**نموّ اللّغة كأيّ جانب سلوكي آخر يسير وفق مراحل مختلفة ترتبط الواحدة بالأخرى، حيث لم يعد بالإمكان وصف أيّ مرحلة من المراحل بشكل منفصل عن المراحل السابقة لها**»[3].

والمقصود بالنّمو اللّغوي أيضا تطوّر اللّغة عند الطّفل أي يحدث تغيير وزيادة الطّاقة التي تولد مع الإنسان، والنّمو اللّغوي هو نماء المصطلحات ولفظها وتركيبة الجمل ومعانيها واستخدامها وهذا ما يجعل الفرق واضحا بين الفئة العمرية الواحدة، «**وفي ذلك يرى بياجيه أنّ النّمو بمثابة سلسلة متّصلة الحلقات تمثّل كلّ مرحلة فيها امتدادا للمرحلة السّابقة لها وأيضا تمهيدا للمرحلة اللاّحقة، وتمرّ اللّغة بعدّة مراحل إلى أن تصل إلى شكلها المألوف الذي يتيح للفرد استعمالها كأداة للتّعبير والاتّصال، وهي تعتمد في نموّها على مدى نضج وتدريب الأجهزة**

[1]- المصدر نفسه، ص 360.

[2]- علم نفس النّمو، حسين بن سالم الزبيدي، دار الوراق، 2015، الأردن، ط 1، ص 60.

[3]- علم نفس النّمو، حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، دار قباء، د. ت، ط 1، ص 158.

الصّوتية، وعلى مستوى التوافق العقلي والحركي والحسّ الذي تقوم عليه المهارة اللّغوية وخاصّة في بدء تكوينها»[1].

يستخدم الأطفال اللّغة في عملية التّواصل وذلك في سنّ مبكرة من حياته، حيث يبدأ الصبيان في فهم وإدراك بعض الكلمات مثل: "أمي" و"أبي" وغيرها...، ثمّ يبدؤون في لفظ هذه الكلمات عادة للإشارة إلى بعض الأشياء أو الأشخاص أو الألعاب ... إلخ.

2. مظاهر النّمو اللّغوي:

تناول النّمو اللّغوي عدّة جوانب يمرّ بها الطّفل في مراحل نموّ اللّغة عنده بعديد من التطوّرات اللّغوية الكثيرة فيؤثر بمجموعة من التفاعلات والانفعالات الداخلية والخارجية ويستقبل كذلك مجموعة من الاستجابات والمؤثرات المحيطة ببيئته، ومن بين أهمّ مظاهر النّمو اللّغوي نذكر:

أ- النّمو اللّغوي في مرحلة الطّفولة المبكرة:

تعتبر هذه المرحلة من أهمّ المراحل في حياة الشخص وخاصّة الطّفل في تعلّم اللّغة، والقدرة على الكلام، وتتضح مظاهر النّمو اللّغوي في هذه المرحلة:

- **«في سنّ الرابعة: نلاحظ تبادل الحديث مع الكبار.**
- **في سنّ الخامسة: نلاحظ ظهور جمل كاملة.**
- **في سنّ السادسة: نلاحظ أنّ الطّفل يعرف معاني الأرقام»**[2].

[1]- المصدر نفسه، ص 158.

[2]- علم نفس النّمو، كامل محمّد عويضة، ص 173.

هكذا تدريجيا تنمو اللّغة عند الطّفل مرحلة بمرحلة إلى أن بيتمكّن من ممارسة الكلام بسهولة تامّة.

«**هذه المرحلة هي مرحلة أسرع نموّ لغوي تحصيلا وتعبيرا وفهما**»[1]، حيث أنّ لهذه المرحلة قيمة بالغة في التعبير عن الأفكار والنفس، ولها أهمية كبيرة فيما يخصّ الحياة الاجتماعية والشّخصية للإنسان وكذا النّمو العقلي المعرفي.

اتّفق الباحثون على مدى أهمّية مرحلة الطّفولة المبكرة والمكانة البارزة التي تحتلها في تطوّر الطّفل في معظم جوانب النّمو، «**والطفولة المبكرة مسألة شغل بها تفكير الفيلسوف اليوناني أفلاطون حيث أشار إلى ضرورة اكتشاف الاستعدادات البارزة لدى الطّفل والعمل على توجيهه في ضوئها إلى المجال الذي يتناسب معها**»[2]، بحيث يقوم الطّفل باستكشاف قدرته التواصلية خلال هذه المرحلة المبكرة من حياته.

«**ويتميّز الطّفل خلال هذه المرحلة بالتمركز حول ذاته، إذ يلح كثيرا في طلباته ويكون واعيا لتأثير انفعالاته على الوالدين، كما يتعلّم أيضا المدى الذي يمكنه من الوصول للتّعبير عن انفعالاته**»[3].

هذا يعني أنّ التّعبير اللّغوي يدور حول التّعبير الدقيق والفهم السريع والنّطق السّليم، واختفاء الكلام الطّفلي مثل إبدال الحروف والجمل الناقصة وغيرها كثير من عيوب الكلام.

تتمثّل عيوب الكلام في «**تكرار الكلمات والتردّد وغيرها من العيوب عادية حتى سنّ الرّابعة تقريبا وعادة يتخلص الطّفل من هذه العيوب بين الرابعة والسادسة من عمره فإذا لم**

[1]- المصدر نفسه، ص 173.

[2]- المدخل إلى علم نفس النّمو الطّفولة- المراهقة- الشيخوخة، عبّاس محمود عوض، دار المعرفة الجامعية، 1999، ط 1، ص 07.

[3]- علم نفس النّمو، ص 202.

يتخلص منها أصبح شاذا بالنسبة لمعايير النطق الصحيح ووجب عرضه على أخصائي علاج أمراض الكلام بالعيادة النّفسية»[1].

هذه هي أغلب الأمراض الكلامية التي قد تصيب الطّفل وتتسبّب في عرقلة حديثه وبالتّالي لا يقدر على التّعبير بشكل صحيح، وللتّخلص من هذه المشاكل وجب على الآباء والمربين العناية بالنّمو اللّغوي لأطفالهم عناية تامّة وذلك بتقديم نماذج كلامية لهم لتتّسع قائمة مفرداتهم ومصطلحاتهم وسلامتها وحسن نطقها.

ب – النّمو اللّغوي في مرحلة الطّفولة الوسطى:

نلاحظ أنّ التحصيل اللّغوي عند الطّفل يكون سريعا وكبيرا في هذه المرحلة التي تمنح للإنسان نضجا عقليا ووعيا ذهنيّا بحيث «**يستطيع الطّفل البدء بالتّفكير المجرّد والصّور والتذكّر والانتباه**»[2].

والفرق بين هذه المرحلة والمرحلة السابقة هو أنّ الطّفل يزداد تحصيله اللّغوي أكثر وأكثر حيث يصبح قادرا على التّمييز بين الأشخاص مثلا والتعرّف على كلّ ما هو جديد، كما تصبح له القدرة على النفور من أشياء لا يحبّها والانجذاب لأخرى، ويتمكّن من السّيطرة على أحاسيسه وردّات فعله، أي أنّ «**أهمّ ما يميّز هذه المرحلة هو التّمايز الانفعالي المتمثّل في تكوين العواطف والاتّجاهات**»[3].

حينها يلتحق الطّفل بالمدرسة ورصيده اللّغوي يضمّ عددا كبيرا من المفردات تمكّنه من التّواصل بالموجودين داخل بيئته المدرسية، حيث «**تكون قائمة مفرداته تضمّ أكثر من 2500 كلمة وتزداد المفردات بحوالي 50% عن ذي قبل في هذه المرحلة، وتعتبر هذه المرحلة**

[1]– المصدر نفسه، ص 175.

[2]– النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، أديب عبد الله محمد النواسية، إيمان طه، ص 152.

[3]– علم نفس النّمو، حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، ص 202.

مرحلة الجمل المركّبة الطّويلة، ولا يقتصر الأمر على التّعبير الشّفوي بل يمتد إلى التّعبير التّجريدي وتنمو القدرة على التّعبير اللّغوي التّجريدي مع مرور الزّمن»[1].

إذ أنّ أهمّ ما يميّز الطّفل في هذه المرحلة هو رغبته الشّديدة في التوجّه إلى الواقع متخلّيا عن الإلهام وضمّ الإبداع وهذا من خلال انتقاله من صفّ إلى آخر في المدرسة، إذ يصبح الطّفل فضوليا أكثر مُحبّا للاستطلاع والاستكشاف.

ب- النّمو اللّغوي في مرحلة الطّفولة المتأخّرة:

مرحلة الطّفولة المتأخّرة أو ما يسمّى بمرحلة ما قبل المراهقة، «**وتبدأ من سنّ التاسعة إلى سنّ الثانية عشر وفيها تزداد المفردات وفهمها، وفيها يُتقن الكلام**»[2].

أي يتسع قاموس الطّفل اللّغوي ويزداد رصيده ويُصبح قادرا على التحكّم في الكتابة، كما يتحسّن خطّه ويصبح أكثر جدّية والتزاما.

«**في هذه المرحلة يدرك الطّفل التّباين والاختلاف القائم بين الكلمات ويدرك التماثل والتّشابه اللّغوي ويزيد إتقان الخبرات والمهارات اللّغوية**»[3].

حيث يصبح الطّفل قادرا على التّمييز بين معاني الكلمات من حيث التّرادف والتّضاد والتّقارب في المعنى، كما تزيد كفاءته على ممارسة مختلق النّشاطات اللّغوية، واستيعاب الكلام، وإدراك المدلولات مثل: الحياة، الفناء، المعرفة، الأمّية، الأمانة، المحبّة، الكره، ... إلخ. إذ «**تبدأ ميول الأطفال إلى التخصّص وتصبح أكثر موضوعية ويبدأ الطّفل يهتمّ ويميل نحو أشياء معيّنة**

[1]- علم نفس النّمو، كامل محمّد عويضة، ص 175- 176.

[2]- سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة، ثائر أحمد غباري، خالد محمد أبو شعيرة، دار الأعصار العلمي، ط 1، 1436هـ- 2015م، ص 300.

[3]- المصدر نفسه، ص 178.

في العالم الخارجي كالمهن المختلفة أو نوع خاصّ من أنواع المعرفة كالطّب والهندسة والطّيران»[1].

إذن في هذه المرحلة تنمو قدرات الطّفل اللّغوية ومهاراته القرائية والكتابية أكثر فأكثر، ويزيد من إتقانها أفضل من ذي قبل، كما نلاحظ طلاقته في عملية الكلام وسرعته في التّعبير عن نفسه، أو عن الأشياء المحيطة به في بيئته.

[1]- النمو النّفسي للطّفل والمراهق وأسس الصّحة النفسية، محمّد مصطفى زيدان، منشورات الجامعة اللّيبية، ط 1، القاهرة، 1392هـ- 1972م، ص 140.

المبحث الثاني: مفهوم التّحصيل اللّغوي عند الطّفل والعوامل المؤثرة فيه

1. تعريف التّحصيل اللّغوي:

1.1. التحصيل:

1.1.أ. لغة:

ورد في مقاييس اللّغة في باب الحاء والصّاد بمعنى: «**الحاء والصّاد أصل واحد، وهو جمع الشيء، وبذلك سُمّيت حوصلة الطّائر، لأنّه يُجمع فيها، ويقال حَصَلْتُ الشّيء تَحْصِيلاً**»[1].

يمكننا القول بأنّ التّحصيل في اللّغة هو الجمع والاكتساب، أي: تحصيل الضّرائب أو نحوها: جمعها.

1.1.ب. اصطلاحا:

التّحصيل اللّغوي هو ما يجمعه المتعلّم من علوم وثقافات متنوّعة من خلال مطالعته وتعليمه، «**بحيث يظهر أثر هذا التّحصيل في النّشاطات التي يقوم بها المتعلّم أو في الاختبارات المدرسية وتقديرات المعلّمين**»[2].

يُعدّ التّحصيل اللّغوي «**مقدار وصول المتعلّم إلى التزوّد بالمعارف والمهارات المطلوبة في موادّ الدّراسة، هو قياس لقدرات المتعلّمين في استيعاب المواد الدّراسية وتطبيقها**»[3]، وهذا يشير إلى أنّ التحصيل اللّغوي ناتج عمّا يحدث في المؤسسة التّربوية التّعليمية من تطبيقات مختلفة ومتنوّعة لأنشطة ومهارات وثقافات وعلوم متعدّدة تدلّ على نشاط التّلميذ العقلي.

---

[1]- مقاييس اللّغة، ابن فارس، مج: الثاني، مادّة (ح ص ل).

[2]- الوسائل التّعليمية وأثرها في التّحصيل اللّغوي لدى تلاميذ الطّور الأوّل من التعليم الابتدائي، خالدي يمينة، ص 10، تخصّص: تعليمية اللّغة العربية، السنة الجامعية 2016- 2017، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مذكرة ماستر.

[3]- مشاركة الأسرة في العملية التّعليمية وأثرها في التحصيل الدّراسي للمتعلمين، رندة أحمد دعجة، دار الحداثة، القهرة، د. ت، ط 1، ص 347.

نقصد بالتّحصيل اللّغوي لدى الطّفل «**ما يكتسبه الطّفل انطلاقا من احتكاكه اليومي بأفراد محيطه مجموعة متنوّعة من السّلوكات والأنشطة اللّغوية، تساهم في اندماجه بشكل نشيط وفعّال في مجتمعه، وترتقي به من شخص يعتمد في التّعبير عن شعوره وحاجاته على الصّراخ والحركات إلى استعمال الألفاظ وبعض العبارات اللّغوية التي تنمو لديه بالتّدريج**»[1].

وعليه فإنّ التّحصيل اللّغوي هو كلّ ما يمكن للدّارسين جمعه من علوم ومعارف وثقافة من خلال مروره بمراحل تعليمية مختلفة، وقد يكون التّحصيل اللّغوي عن طريق القراءة والحفظ أو المذاكرة.

بمفهوم آخر يعتبر «**التّحصيل اللّغوي انتقاء واستخلاص للمعارف اللّغوية نتيجة خضوع المتعلّمين إلى عملية التعلّم في المؤسسات الاجتماعية والتّعليمية بكلّ أنواعها ممّا يؤدي إلى حرز ميكانيزمات اللّغة مبنى ومعنى في الذّهن لاستغلالها في مواقف التّبليغ الكلامي والكتابي**»[2].

وفي هذا الصّدد نقول بأنّ عملية التّحصيل اللّغوي هي تثبيت المفردات والألفاظ والأساليب أيضا في ذهن الطّفل ذلك نتيجة اكتسابه لتلك الخبرات اللّغوية من محيطه الأسري وبيئته التّمهيدية أيضا.

2. العوامل المؤثرة في تحصيل اللّغة عند الطّفل:

تعتبر اللّغة البشرية من بين عجائب هذه الدنيا التي أنعم الله عباده بها، فاكتساب هذه الملكة وتحصيلها يعدّ موضوعا هاما خاصّة عند الأطفال كون مرحلة الطّفولة هي المرحلة الأساسية التي

[1]- التحصيل اللّغوي عند الطّفل، يونس البودامي، سند إلكتروني، 7 يناير 2019، ص 01. Bilarabiya.net

[2]- الخطأ اللّغوي في المدرة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، نسيمة ربيعة جعفري، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2003، ط 1، ص 46.

يبدأ منها الطّفل تعلّم بعض الكلمات والجمل، وبالنّسبة لتحصيل اللّغة عند الطّفل هناك عدّة عوامل تؤثر فيه وهذه العوامل تتمثل في:

2.أ. عوامل عضوية وراثية:

1: الجنس:

في السنوات الأولى في مرحلة ما قبل التمدرس نلحظ بأنّ جنس الإناث هو الجنس الذي يتكلّم بسرعة عكس جنس الذّكور.

«**أوضحت الدّراسات أنّه في كلّ مرّة تحدّث فيها مقارنة التطوّرات اللّغوي لمجموعة من الفتيات والفتيان ... كانت النتائج لصالح الفتيات**»[1]، وهذا يدل على أنّ الإناث هنا الأكثر ذكاءا أو تقدّما في عملية اكتساب اللّغة «**ومحافظات في استعمال اللّغة أكثر من الذكور**»[2].

وممّا سبق نستنتج أنّ معظم الدّراسات تشير إلى أنّ القدرة اللّغوية عند البنات أعلى منها عند الأولاد خلال مرحلتي الرضاعة والطفولة المبكرة، كما أنّهنّ أكثر مهارة في كلّ المطالب اللّغوية.

2: الذّكاء:

وهو بمعنى القدرة على «**حلّ المشكلات والمعضلات تناول المجردات والملاحظ أنّ الأطفال الذين يجيدون التعامل مع المشكلات ... هم الأطفال الذين لديهم قدرة لغوية عالية**»[3].

نلاحظ أنّ الطّفل الذي لديه القدرة على التّعامل مع المشكلات وحلّها هو طفل ذكي، والذي تكون لديه عملية الاكتساب اللّغوي أسرع من غيره من الأطفال.

---

[1]- الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل، الطبعة الأولى، (غزة- فلسطين)، ص 40.

[2]- علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، عادل عز الدين، الأشول، مكتبة الأنجلو المصرية، طبعة 2008، القاهرة، ص 164.

[3]- مصدر سابق، ص 43.

فهناك أبحاث تدلّ على أنّ «**الطّفل العادي يبدأ الكلام حينما يبلغ من العمر 10، 11 شهرا والقصد بدء نطق الألفاظ**»[1] فالطّفل السّوي يستطيع أن يبدأ في نطق بعض الكلمات في وقت مبكر.

3: عامل النضج والعمر الزمني:

عملية الاكتساب اللّغوي تعتمد بشكل كبير على النّضج البيولوجي «**حيث تتطلب التطوّر الملائم لمناطق الدماغ الخاصّة بالكلام**»[2].

ولقد أكدت دراسات بأنّ الطفل الذي تتطوّر عنده المناطق الخاصّة بالكلام واللّغة فهو طفل متفوق لغويا وعملية الاكتساب عنده أسرع.

كما أنّ الطّفل كلّما تقدّم في العمر كلّما زاد طول الجملة عنده «**فينتقل الطّفل من استعمال كلمة واحدة إلى استعمال جملة بسيطة وتزداد طول الجملة**»[3].

فالطّفل كلّما كبر كلّما كانت عملية الاكتساب عنده أكثر وأكبر.

4: الوضع الصّحي والجسمي للفرد:

تتأثّر مهارة الاكتساب اللّغوي عند الطفل بسلامة جهازه الحسّي والسمعي والبصري والنّطقي للفرد. «**فكلّما كان الطّفل سليما من الناحية الجسمية، ومن ناحية الأعصاب والحواس، كان أكثر نشاطا وأقدر على اكتساب اللّغة**»[4]، فالصّحة الجسمية تؤثّر على عملية التّحصيل اللّغوي.

2.ب. عوامل بيئية ثقافية:

[1]- علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، عادل عز الدين، الأشول، مكتبة الأنجلو المصرية، طبعة 2008، القاهرة، ص 164.

[2]- الطفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل، ص 44.

[3]- المصدر نفسه، ص 44.

[4]- المصدر نفسه، ص 45.

1: عدد الأطفال في الأسرة وترتيب ميلاد الطّفل:

فعدد الأطفال في الأسرة وترتيب ميلاد الطّفل يؤثر بشكل كبير في النّمو اللّغوي عنده فنجد بأنّ الطّفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللّغوي أسرع وأفضل من طفل يكون مع عدد كبير من إخوته.

2: الحالة الانفعالية والاجتماعية:

فالطّفل الذي يعيش في جو مستقر ولا يعاني من الاضطرابات الانفعالية يكون عنده الاكتساب اللّغوي أفضل من الطّفل الذي يعيش حالة من الاضطرابات التي يكون لها «**تأثيرا سيئا في النّمو اللّغوي**»[1].

فالحالة الانفعالية والاجتماعية لها تأثير كبير على نمو الطّفل اللّغوي فإن كانت تلك الحالة الانفعالية سيئة كان النّمو بطبيعة الحال سيئا والعكس الصحيح.

المبحث الثالث: الأنشطة اللّغوية ومصادر تحصيلها داخل وخارج المؤسسات التعليمية

1. الأنشطة اللّغوية ودورها في عملية التّحصيل اللّغوي:

تعددت الأنشطة اللّغوية أو ما يعرف بالمهارات اللّغوية، إذ تعدّ ضرورة لكلّ فرد في مكان عمل يتطلّب منه أن يتعامل مع الغير من أبناء لغته، وتكمن هذه المهارات في القراءة والتعبير والاستماع وفي الكتابة أيضا، ونجملها فيما يلي:

1.1. القراءة: Reading Skills

تعتبر القراءة من أهمّ الأنشطة التي يحتاجها الفرد سواء كان مثقفا أو متخصصا أو غيره، هي «**عمل فكري، الغرض الأساسي منها أن يفهم الطّلاب ما يقرؤونه في سهولة ويسر، وما يتبع**

[1]– علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"، عبد السلام زهران، دار المعارف، ص 171.

ذلك من اكتساب المعرفة، والتلذّذ بطرائق ثمرات العقول، ثمّ تعويد الطّلاب جودة النّطق وحسن التحدّث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم والتمييز بين الصّحيح والفاسد»[1]. وهذا يعني أنّ القراءة غذاء للعقل والرّوح وتنمية لقدرات الإنسان العقلية وتزويده بالثقافة والمعرفة الضروريتين لنماء العقول وتحسين جودة القراءة واكتساب الفصاحة في الكلام وغيرها من فوائد عظيمة.

القراءة هي «**عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني**»[2]، حيث تتطلب إشراك كلّ من العين والذهن وجهاز النطق إلى «**جانب حاسّة السّمع**»[3].

نستطيع القول بأنّ القراءة بعد تطوّرها «**أصبحت تعني إدراك الرموز المكتوبة والنّطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار، وفهم المادّة المقروءة، ثم التفاعل مع ما يقرأ، وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرّموز**»[4]، أي هي عملية فهم المكتوب واستيعابه وإدراكه وكذلك فهمه ثمّ تطبيقه.

هي من «**نعم الله التي أعطاها إلى الخلق، منها يكتسب الفرد المعارف، والأفكار والخبرات، والقدرة على القراءة من أبرز المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد في المجتمع الحديث، وتعدّ أكثر وسائل التفاهم والاتصال، والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة الخبرة الإنسانية**»[5].

---

[1]- مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية، سميح أبو مغلي، دار البداية، 1431هـ- 2010م، عمّان، ط 1، ص 25.

[2]- الطّرق الجامعة للقراءة النافعة، محمد موسى الشّريف، دار الأندلس الخضراء، المملكة العربية السعودية، 1425هـ- 2004م، ط 6، ص 23.

[3]- التحليل اللّساني للاضطرابات اللّغوية، عويقب فتيحة، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2018، ط 1، ص 47.

[4]- مصدر سابق، سميح أبو مغلي، ص 26.

[5]- المهارات اللّغوية بين التّنظير والتطبيق، سعد علي زاير، سماء تركي داخل، الدار المنهجية، عمان، 1437هـ- 2016م، ط 1، ص 143.

يعدّ نشاط القراءة من أبرز وسائل التذوّق والاستماع، وعامل مهمّ في النّمو العقلي للإنسان، ووسيلة للتّواصل الفكري بين الأمم والمجتمعات والحضارات، وأكثر ما يوضح لنا أنّ هذه المهارة مهمّة وقيّمة هو أوّل ما نزل من عند الله سبحانه وتعالى على سيّدنا محمّد عليه أفضل الصّلاة والسّلام: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ﴾[1]، فتكرار كلمة (إقرأ) الذي يتضح في هذه الآيات هو دليل واضح على أهمّية مهارة القراءة كونها عنصر مهمّ وفعّال، ولها منزلة عظيمة وكبيرة في المجتمع لأنّها أساس بناء الحضارات وتنمية قدرات الأفراد الفكرية والعلمية.

«**والإقبال على القراءة من المعايير التي يقاس بها رقي المجتمعات؛ لأنّها وسيلة المرء لمواكبة التطوّر، فعندما سُئل Voltaire عمّن سيقود الجنس البشري أجاب الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون، ويرى الفيلسوف الإنجليزي فرنسيس بيكون أنّ القراءة تصنع الإنسان الكامل**»[2]. حيث تزوّده بالمعرفة اللّغوية والعلوم المختلفة، فهي تجعل من الإنسان إنسانا متوازنا وكاملا كونها «**نشاط فكري يمثّل وحدة متكاملة قابلة للتطوّر لارتباطها بالتغيّرات الاجتماعية الشاملة**»[3]. وما إن نظرنا في حياة الناجحين من البشرية نجد أنّهم قرؤوا في شبابهم من العلم النّافع وطبّقوه على واقعهم فحقّقوا التفوّق والنجاح.

1-1-1- أنواع القراءة:

تشتمل القراءة على الأنواع التالية: القراءة الصّامتة، القراءة الجهرية.

أ- القراءة الصامتة Silent reading skill:

[1]- سورة العلق، الآية [1- 2- 3- 4]، رواية ورش، الإمام نافع.

[2]- طرق تدريس اللّغة العربيّة، جودت ركابي، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، 1423هـ- 2002م، ط 1، ص 86.

[3]- المعجم العصري في التربية، سونيا هانم علي قزامل، عالم الكتب، القاهرة، 2013م، ط 1، ص 158.

القراءة الصامتة هي نوع من أنواع القراءة العامّة «**تحدث بانتقال العين فوق الكلمات وإدراك مدلولاتها، فهي سرّية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة**»[1]. أي فهم معاني الرموز الكتابية بطريقة هادئة وصامتة دون إصدار أيّ صوت من خلال العين وهي قراءة المتعة والتّسلية واكتساب المعرفة أيضا.

كما ورد لها تعريف آخر عند الباحثين المحدثين، وهو: «**استقبال الرّموز المطبوعة، وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجيدة المقروءة، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق**»[2].

فهي تمثل تفسيرا للرموز المكتوبة، وإدراك وفهم مدللاتها دون تدخل لأعضاء النطق كالهمهمة أو تحريك الشفاه.

«**لا يتعدّى هذا النوع من القراءة النظر على هذه الرّموز، إذ تنتقل العين فوق الكلمات وتنقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة وتجري عملية تحليل هذه الرموز، ويأتي الرّد سريعا من العقل حامل مدلولات مادّية أو معنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق أن خزنها، وبمرور النظر فوق الكلمات يتمّ تحليل المعاني، وترتيبها في الوقت نفسه، كي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء**»[3].

إذ تعدّ القراءة الصّامتة وقتا هادئا للطّلاب، فهي تسمح لهم بممارسة النشاطات التي تعلموها، وفهم واستيعاب ما قد تمّت قراءته.

ب- القراءة الجهرية Reading Aloud Skill:

[1]- المصدر نفسه، جودت ركابي، ص 86.

[2]- المهارات اللّغوية (الاستماع/ والتحدّث/ والقراءة/ والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم)، زين كامل الخويسكي، دار المعرفة الجامعية، جمهورية مصر العربية، 2014، ط 1، ص 104.

[3]- المهارات اللّغوية بين التّنظير والتّطبيق، سعد علي زاير ، و آخرون ،ص 149.

وردت للقراءة الجهرية مفاهيم عديدة من بينها:

«هي العملية التي تتمّ فيها ترجمة الرموز الكتابية بطريقة فكرية يظهر فيه الجهد العقلي أي تحويل هذه الرموز إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة، متباينة الدّلالة حسب ما تحمل من معنى، وهي تعتمد على ثلاثة عناصر: الأولى رؤية العين الرمز، والثاني نشاط الذهن في إدراك معنى الرّمز، والثالث التلفظ بلصّوت المعبّر عمّا يدلّ عليه ذلك الرمز، مع مراعاة الحركات وعلامات الترقيم وعدد من المهارات المتنوّعة»[1].

وجب على تلاميذ التعليم الابتدائي أن يقوموا بالقراءة المسموعة أي الجهرية، إذ من خلالها يتحدّد مستواهم، ووجد أنّ القراءة الجهرية للتلاميذ تطوّر من مستوى قراءتهم وتحكمها.

أمّا عن مؤشّرات هذا النّوع من القراءة فهي كالآتي:

«نطق الكلمات نطقا سليما مع مراعاة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والتّعبير الصّوتي عن المعاني التي يشتمل عليها المقروء أو نثرا، مع مراعاة مواضع النبر في الألفاظ والجمل»[2].

يمكننا القول أنّ القراءة الجهرية هي علاج لأخطاء التلاميذ في القراءة وتصحيحها ومن خلالها تتحسن طريقة الإلقاء لدى القارئين.

1-2- مهارة التعبير:

التّعبير هو وسيلة يعبّر بها الإنسان عن أفكاره واحتياجاته وبه يتواصل مع غيره، ويكون على نوعين:

[1]- مصدر سابق، سعد علي زاير، وآخرون ، ص 150.

[2]- المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، كامل الطراونة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2013م، ط 1، ص 133.

1) التعبير الوظيفي:

«يكون الغرض منه اتّصال النّاس بعضهم ببعض لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم، ويسمّى هذا النّوع التّعبير الوظيفي مثل: المحادثة والمناقشة، وحكاية القصص، والأخبار وإلقاء الكلمات والخطب، وإعطاء التّعليمات والإرشادات، وكتابة التّقريرات، والمذكّرات، والملخصات، والنّشرات، والإعلانات، والدّعوات، وتحرير الرسائل ... ونحو ذلك»[1]. وهذا النوع من التّعبير هو أكثر ما يستعمله الفرد في حياته اليومية وهو مهمّ لابدّ منه.

2) التّعبير الإبداعي:

«يكون الغرض منه التّعبير عن الأفكار والمشاعر والخواطر ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة مثيرة، ويطلق على هذا النوع التّعبير الإبداعي أو الإنشائي مثل كتابة المقالات، وتأليف القص والتمثيلات، وكتابة المذكرات الشخصية والتّراجم، ونظم الشّعر»[2]. ويستعمل هذا النّوع للتّعبير عمّا يجول في خاطر الإنسان من أحاسيس تتخلل وجدانه وذهنه.

يمكن تعريف التّعبير على أنّه: «**القدرات العقلية الموظفة للحواس في الإفصاح عمّا يريده الفرد**»[3]. ويقصد بهذا الكلام أنّ التعبير أو بما يعرف بالحديث هو فنّ يستعمله الإنسان في الحوار والتكلّم مع الآخرين وإيصال مختلف أفكاره وآرائه المختلفة.

«إنّ التّعبير أهمّ فرع في اللّغة العربيّة، فإذا كانت المطالعة تزوّد القارئ بالمادّة اللّغوية والثّقافية، وإذا كانت النصوص منبعا للثروة الأدبية، وإذا كانت القواعد النّحوية وسيلة لصون

[1]- طرق تدريس اللّغة العربيّة، جودت ركابي، ص 115.

[2]- المصدر نفسه، جودت ركابي، ص 115.

[3]- المهارات اللّغوية بين التّنظير والتّطبيق، سعد علي زاير ، و آخرون ،ص 95.

اللّسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا فإنّ التّعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو غاية تحقيق هذه الوسائل»[1].

هذا يعني أنّ التعبير له أهمّية بالغة ومنزلة كبيرة في حياة المتعلّمين والنّاس جميعا، حيث يعمل على تعزيز الرّوابط الثّقافية والاجتماعية والفكرية. وبواسطته يتأقلم الفرد مع مجتمعه.

1-2-1- جوانب التّعبير:

يؤدّى التّعبير على جانبين هما: التّعبير الشّفهي، والتّعبير الكتابي.

أ. التّعبير الشفهي:

التّعبير الشفهي أو الشّفوي ما يعرف بالتّعبير الإنشائي أو المحادثة، هو «**الأساس الذي يبنى عليه التّعبير الكتابي ... والواقع لا يتأتى النجاح في التعبير التحريري إذا لم يكن هناك اعتناء واضح بالتعبير الشفهي ومن هنا يأتي الاهتمام بالشفهي أوّلا في الخطّة الدراسية»**[2].

يعتمد هذا النّوع من التّعبير على منح الحرّية الكاملة للطّلاب في اختيار المفردات والمصطلحات واستحضار الأفكار التي يستعملها في عملية التحدّث.

«**وتبدو أهمّيته في أنّه أداة الاتّصال السّريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقّق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة**»[3]. فهو طريقة فعّالة وناجحة يستعملها الفرد في إيصال ما يريد التلفظ به.

---

[1]- اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، الأردن، 1429هـ-2009م، ط 1، ص 437.

[2]- اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، ص 449.

[3]- الكتابة فنونها وأفنانها، فهد خليل زايد، دار يافا العلمية، ط 1، عمان، 2015م، ص 13.

«إنّ مجالات التّعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة والإعدادية كثيرة وواسعة ففيها قد يثير المدرّس مثلا المشكلات ذات وجهات النظر المختلفة ويُهيّئ طلاّبه لتبني آراء معيّنة والدّفاع عنها»[1].

حيث يتبيّن أنّ مجالات التّعبير ومحاوره التي يحتاجها المتعلّم هي: الحوار، المناقشة، والشرح، والتقديم، وإلقاء الكلمات، والخطب، والترحيب، والشكر وغيرها، لأنّها تساعد على إيصال المعلومات والمعاني وتساعد على طلاقة اللّسان والفصاحة في الحديث، والنطق الصّحيح والسّليم للكلمات والألفاظ والجمل.

ب التعبير الكتابي:

التعبير الكتابي بمفهومه العام والبسيط هو ما يدوّنه الطلبة في دفاترهم من كتابات ومواضيع معيّنة.

«ولا تقلّ أهمّية التّعبير التّحريري عن أهمية التّعبير الشفهي، بل أنّ التّعبير التّحريري من أكثر هموم مدرّسي اللّغة العربية، فهم يعانون كثيرا في تعليم طلاّبهم الكتابة الصّحيحة الواضحة بأسلوب صحيح، يكشف عن المعاني المقصودة»[2]. وهذا هو الفرق بين التّعبير الكتابي والتّعبير الشّفوي كون الأوّل أكثر تعقيدا من الثاني.

«كما أنّ الحاجة ماسّة إليه في جميع المعن فمن واجب المؤسسات التّعليمية أن تعمل على إكساب المتعلّم المعارف والمهارات التي تمكّنه من كتابة ما يريد في مختلف المواقف

[1]- مرجع سابق، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، ص 450.

[2]- اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، ص 451.

الحياتية»[1]. وهذا يدلّ على أهمّية ومكانة هذا النّوع من التّعبير في مختلف المجالات الدّراسية منها والعلمية.

1-3- مهارة الاستماع:

تعدّ عنصر مهم وفن من فنون اللّغة، وهي مهارة يحتاج إليها الإنسان في أنشطة حياته اليومية، ولديها أهمّية كبيرة ومهمّة خاصة عند الأطفال، كما أنّ القرآن الكريم قد «**قدّمها على حاسة البصر في مواضع كثيرة من القرآن الكريم**»[2]، وهذا كلّه لما لها من فائدة على الفرد.

قال الله تعالى: ﴿خَتَمَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمۡ وَعَلَىٰ سَمۡعِهِمۡۖ وَعَلَىٰٓ أَبۡصَٰرِهِمۡ﴾[3] فتنمية مهارة الاستماع لدى الطفل مهمّة جدا لأنّ بفضلها يدرك اللّغة.

ويعرّفها هاسز (Hassis, 1982): «**هو فهم الكلام، أو الانتباه إلى شيء مسموع**»[4].

فهو القدرة على الاستيعاب لأكبر عدد من المصطلحات والمفاهيم بغية تحقيق أهداف محدّدة والفهم التّام للكلام المسموع.

«**والاستماع هو الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي لأنّ القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين، فالوليد يسمع الأصوات ثم ينمو فيسمع الكلمات ويفهمها قبل أن يعرف القراءة بالعين، والبشرية بدأت بالأذن حيث استخدمت ألفاظ اللّغة وتراكيبها**»[5].

معناه أنّ الاستماع يسبق عملية القراءة، حيث تتم مهارة الاستماع عن طريق الأذنين أي حاسة السّمع وهي أوّل عملية يقوم بها الطّفل قبل فهم الكلام وإدراكه. إذ «**يعد الاستماع عملية**

[1]- الكتابة فنونها وأفنانها، فهد خليل زايد، ص 15.

[2]- التحليل اللساني للاضطرابات اللّغوية ، عويقب فتيحة، ص 32.

[3]- سورة البقرة، الآية 7، رواية ورش، الإمام نافع.

[4]- المهارات اللّغوية بين التّنظير والتطبيق، سعد علي زاير، و آخرون ، ص 55.

[5]- طرق تدريس اللّغة العربيّة، جودت ركابي، ص 90.

إنصات، وفهم، وتفسير، ونقد، وتوظيف»[1]. فلا تتم عملية الاستماع إلاّ بحدوث هذه العمليات الخمس التي تعتبر جزءا هاما من هذه المهارة.

وحسب دراسات علمية أجريت تبيّن بأنّ «**45% من الوقت يستخدم للاستماع، و30% من الوقت يستخدم للتحدّث، و16% من الوقت يخصّص للقراءة، و9% من الوقت يستخدم للكتابة**»[2].

وهذا يدلّ على أولوية مهارة الاستماع عن باقي المهارات الأخرى.

أ. أهمية مهارة الاستماع:

مهارة الاستماع لها أهمّية بالغة في العملية التّعليمية ولا يمكن أن نفصلها عن باقي المهارات اللّغوية الأخرى. «**إذ يتم اكتسابها من خلال الخطوات الآتية:**

- **الاستماع**
- **التلفظ والتكرار**
- **الشرح**
- **الحفظ**
- **الاستغلال**»[3].

فالعملية التّعليمية تعتمد بدرجة كبيرة على مهارة الاستماع.

ب.مهارة الكتابة Writing Skill:

[1]- أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها، عبد الفتاح حسن البجة، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، الجمهورية اللّبنانية، 2016، ط 4، ص 22.

[2]- اللّغة نشأتها- خصائصها- مشكلاتها- قضاياها- نظرياتها ومهاراتها، مداخل تعليمها تقييم تعلمها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، 2011، ط 1، ص 103.

[3]- التحليل اللساني للاضطرابات اللّغوية ، عويقب فتيحة، ص 36.

يقصد بمهارة الكتابة التعبير عن الأفكار والأحاسيس وإبداء الآراء عن طريق اللّغة بواسطة نصوص مكتوبة.

«**تتناول الكتابة الحياة الإنسانية من جميع جوانبها حيث تربط الماضي بالحاضر وتصوغ الحاضر، وتخطّط للمستقبل، وهي وسيلة للتّعبير عن الفكر بصورة ثابتة لا تنمحي، حيث تنقل الإرث الإنساني من جيل إلى جيل، وتنقله إلى أكبر عدد ممكن من النّاس**»[1].

ويمكن العودة إلى هذا الإرث في أيّ زمان ومكان نريده لأنّه محفوظ بواسطة رموز كتابية، إذ نستطيع من خلالها أن نصوّر أفكارا وأحداثا في مخيلاتنا ثمّ نعبّر عنها حرفيا أي بحروف وكلمات وجمل في أساليب لغويّة متنوّعة وباتّساق وانسجام.

فقد ورد في مفهوم الكتابة تعريفات كثيرة ومختلفة من بينها «**التّعبير عن النّفس خطّيا، وهو ما يسمّى عادة بالإنشاء الكتابي**»[2]. أي الكتابة عن كلّ ما يجول في نفس الإنسان من مشاعر الحزن والسرور وحتى الخوف أو الانفعال، وتكون الكتابة أيضا عبارة عن بحث حول موضوع معيّن على سبيل المثال علم النّفس أو الاجتماع وغيرها ...، وتُعتبر مهارة لغويّة تمكّن الفرد من القيام بتدوين أفكاره في شتى المجالات الحياتية، كما أنّها تعدّ «**عملية معقّدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحوا**»[3].

كما لها أهمّية وقيمة تربوية كبيرة في تعلّم التّلميذ وتثقيفه فهي «**تثير قدراته العقلية وتنميتها، وتعطي التلاميذ المجال للتفكير ... التي يسهم التّعبير في إبرازها**»[4].

---

[1]- المهارات اللّغوية، ابتسام محفوظ أبو محفوظ، دار التدمرية، ط 1، الرياض، 1439هـ- 2017م، ص 21.

[2]- أصول التربية والتعليم، تركي رابح، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982، ص 63.

[3]- مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، إبراهيم علي دبابعة، شبكة الألوتة، د. ت، ص 5.

[4]- تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعدّدة للتّدريس والتقويم)، حاتم حسين البصيص، منشورات الهيئة العامّة السورية للكتاب، دمشق، 2011م، ص 32.

فالكتابة عملية مهمّة للطّفل يبرز من خلالها قدرته على التّفكير والتّعبير، فمن خلالها «**تتكوّن لدى الطّفل القدرة على السيطرة على اللّغة**»[1].

ولا تخفى علينا أهمية هذا النّشاط اللّغوي وضرورته في حياة الفرد اللمية والعملية وكذا أهميته البالغة في المجتمع، لهذا وجب الأمر بتعليمها وتدريب الطّلاب عليها ومنحها اهتماما كبيرا إلى غاية إتقانها لما تلعب من دور أساسي في بناء شخصية الإنسان وزيادة مهاراته وعلمه ومروءته.

وعند الحديث عن استراتيجية الكتابة نرى أنّها «**مهارة متعلمة بواسطة التدريس**»[2]، لذلك اعتبرت الكتابة نشاطا يستحق براعة كبيرة وجهد يبذله الطالب من أجل تطويره.

«**أصبحت اللّغة المكتوبة تؤدي معظم مهام الحياة اليومية إن لم نقل كلها، فمختلف الجرائد والمجلات، والكتب على أنواعها، والرسائل الشخصية والإدارية، واتّصالات الانترنيت، وما إليها من أمثلة أخرى دليل كاف**»[3].

أي أنّ التواصل اللّغوي المكتوب أصبح يلعب دورا كبيرا في جميع المجالات الحياتية، وأصبح الإنسان بحاجة ماسّة إليه إذ لا يمكن الاستغناء عليه بأي شكل من الأشكال.

«**والكتابة وعاء يحفظ اللّفظ والمعنى معا، وهي الوسيلة الأكثر ثباتا واستمرارا، وتشق الكتابة، ما تتضمنه من معرفة وفكر من الفنون اللّغوية الأخرى، حيث ينبغي مراعاة قواعد النّحو والصرف والبلاغة والإملاء والخط**»[4].

فالمطلوب في هذه المهارة، الكتابة بشكل صحيح وحسن تنظيم الخط لتكون واضحة ومفهومة وذات جمالية إنشائية.

---

[1]- كيف تنمّي مهارة طفلك اللّغوية، علي أحمد مذكور، معهد الدّراسات والبحوث التربوية، القاهرة، د. ت، ط 1، ص 57.

[2]- استراتيجية تدريس التواصل باللّغة مقاربة لسانية تطبيقية، يوسف تغزاوي، عالم الكتب الحديث، ط 1، الأردن، 2015م، ص 107.

[3]- أدب الكتابة وفنونها، سعيد محمد خالد، دار الجنادرية، ط 1، الأردن، عمّان، 2016م، ص 104.

[4]- تعليم اللّغة العربية المعاصرة، سعيد لافي، عالم الكتب، ط 1، القاهرة، 2015م، ص 217.

2. مصادر التّحصيل اللّغوي داخل وخارج المؤسّسات التّعليمية:

تنوّعت مصادر التّحصيل اللّغوي داخل وخارج المؤسّسات التّعليمية، حيث تعتبر هذه المصادر عمليّة انطلاق تعلّم الطّفل اللّغة ومساعدته في تحصيلها.

فهناك نجد مصادر كثيرة التي تساعد الطّفل على عمليّة التحصيل اللّغوي، وتتمثل في:

1.2. الأسرة:

تعدّ الأسرة المنبع الأوّل الذي يكتسب من خلاله الطّفل لغته الأولى، بحيث يساهم الآباء بشكل من الأشكال في تطوير لغة الطّفل، «**فالأبناء هم صورة عن الآباء، فالطّفل يحاكي بيئته الأسرية في كلّ شيء**»[1].

وتزداد قدرته على تعلّم مفردات وكلمات جديدة وعديدة، وكلّما كانت الأسرة التي يعيش فيها ذلك الطّفل مشجّعة على التعلّم كلّما كان رصيده اللّغوي أفضل فهي «**تلعب دورا أساسيا في التكوين الخلقي والفكري والعلمي للطّفل**»[2].

فكلّما كان الأبوين قدوة حسنة لأبنائهم حسن تعليمهم، وإذا ساءت القدوة لن ينفع التّعليم معهم، لأنّ الوالدين هما المسؤولين عن أخلاق أولادهما.

فالأسرة هي التنشئة الأولى والتي من خلالها يأخذ الطّفل بعض المفردات ويكوّنها في جمل مفيدة.

كما الأسرة «**دورا في التربية بصفة عامّة، وفي تربية الطّفل في مرحلة ما قبل المدرسة بصفة خاصّة لا يُماثله دور أي مؤسسة تربوية أخرى**»[1].

[1]- الطفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل، ص 48.

[2]- العربية في الأندلس انتشارها وتعليمها، خالد حسن أبو عمشة، دار كنوز المعرفة، ط 1، عمان، الأردن، 1439هـ- 2018م، ص 238.

وهذا يدلّ على فضل التنشئة الأسريّة الجيّدة التي تعود على الطّفل بالإيجابية، حيث تؤدّي دورا فعّالا في عملية الاكتساب اللّغوي، حيث يولد الطّفل بلا لغة ولا حديث ولكنّه ينشأ بين أفراد أسرته يتواصلون ويتكلّمون بلغة ما فيكتسب تلك اللّغة ويصبح قادرا على التكلّم والتّواصل مع المحيطين به.

حيث «**تقوم بدور مكمّل للبيت في تكوين شخصية الطّفل التّعليمية المستقبلية**»[2] كون أنّ الطّفل في أسرته يتعلّم ويكتسب لغته قبل أن يلج إلى المؤسسات التّعليمية.

2.2. المدرسة:

المدرسة هي كيان تربوي يتمّ من خلاله تدريس التلاميذ وتعليمهم القراءة والكتابة ومختلف المهارات اللّغوية الأخرى، إذ هي: «**المؤسّسة التي أقامها المجتمع لكي تتولّى نيابة عنه تربية أبنائه في مختلف مراحل التّعليم**»[3].

فالقاعدة الأولى والأساسية التي تقوم عليها كلّ المدارس هي التربية قبل التّعليم، لما لها من دور بالغ في تأديب النشأ.

«**إنّ المدرسة تمثل مجتمعا صغيرا من مكوّنات المجتمع الكبير لها طبيعتها التي تنفرد بها عن بقية المكوّنات كما لها معطياتها المتميزة إذ تهدف إلى إثراء وتعزيز الملكة اللّغوية والفكرية والعلمية، وتطويرها من خلال عملية التلقين والتثقيف الاجتماعي الذي تتبعه**»[4].

تعدّ المدرسة دار التهذيب، فهي تصلح شأن التلاميذ والمتعلمين لما لها من دوافع قويّة ومؤثّرة تربط الطّفل بالمحيط الذي يعيش فيه، وتحيط المتعلّم بالمعرفة والحقائق العلمية والمفاهيم

---

[1]- رياض الأطفال (التنشئة، الإدارة، الأنشطة)، عصام فارس، دار المشرق الثقافي، ط 1، عمان، الأردن، د. ت، ص 12.

[2]- تربية الأطفال في فترة الحضانة، متولي موسى، الدار الإسلامية للإعلام، ألمانيا، 1410هـ- 1989م، ط 1، ص 78.

[3]- أصول التربية والتعليم، تركي رابح، ص 148.

[4]- مباحث منهجية في اللّسانيات العربية، أحمد بوجمعة بنّاني، دار الأيّام، ط 1، عمّان، الأردن، 2016، ص 49.

اللّغوية التي تجعل التلميذ ناجحا ومثقفا يستطيع من خلالها حلّ مشكلاته التي تواجهه وتلبية حاجيات أسرته وحتى مجتمعه.

وأكثر ما يثير اهتمامنا هو «**التقدّم الذي يحرزه الطّفل من معارف في نموّ جسده الاعتيادي وتقدّمه في القدرة على القراءة والكتابة والحساب ومعلوماته في الجغرافيا والتاريخ وتحسن طباعه وعاداته في التهيؤ والاستعداد للأشياء، وفي النظام والمواظبة**»[1].

وهذا كلّه يتأتّى من ذلك البيت الثاني الذي يعدّ ملجأ للطّفل بعد الأسرة ألا وهو المدرسة، حيث يقوم المعلّمون فيها بتنشئة جيل صاعد حتى مرحلة النضج العقلي والفكري، «**من التّعليم الأساسي حتى الثّانوي**»[2].

هذه المدة الدّراسية التي يتلقاها المتمدرس كفيلة بأن يكتسب فيها الوعي الثقافي والقيم السامية والنّبيلة، كما يتزوّد باللّغة من خلال الكلمات والمصطلحات والصيغ والأساليب التي يتلقاها في المدرسة، بالإضافة إلى المهارات اللّغوية والحركية المهمّة للمشاركة بالأنشطة المختلفة وألعاب الذكاء ... إلخ.

3.2. المسجد:

هو بيت من بيوت الله وأفضل وأقدس الأماكن، قد فضلها الله سبحانه وتعالى ورغب في بنائها وعمارتها.

ولقد كان «**مركزا تربويّا يُربى فيه النّاس على فضائل الأخلاق ومكارمها**»[3].

---

[1]- المدرسة والمجتمع، جون ديوي، دار مكتبة الحياة، ط 2، نيويورك، 1978م، ص 31.

[2]- من قضايا التربية الدينية في المجتمع الإسلامي، كمال الدّين عبد الغني المرسي، دار المعرفة الجامعية، ط 1، الإسكندرية، 1419هـ-1998م، ص 175.

[3]- الطفل واكتساب اللّغة، فهد محمد ديب الجمل، ص 51.

اعتبرت المساجد الوجهة الأولى لتعليم الأطفال في القديم كون أنّ المدارس التّعليمية لم يكن قد تمّ إنشاءها، وقد ساعدت المساجد كثيرا في عملية تلقين الطّفل للّغة فكان «**يسهر الفقيه مع مساعديه على تعليم الأطفال الحروف الهجائية: قراءة وكتابة وتهيئتهم لحفظ القرآن سماعا**»[1].

وهذا التّلقين يحفظ لسان الطّفل من أيّ إعاقة كلامية أو نطقية، أي يحفظه من الوقوع في أخطاء الكلام وعيوب النطق.

ولقد أدّى المسجد عبر التاريخ الإسلامي دورا هاما ومهمّا في نشأة جيل مثقف خاصّة وأنّه في الماضي لم تكن هناك منشآت مثل المدارس، فكان للمسجد الفضل الأكبر في التربية والتّعليم.

«**كان المسجد مقرّ المدارس الفقهية الكبرى أين يتلقّى التلاميذ تعليمهم**»[2]. حيث كانت مكانا لتعليم الأطفال وتربيتهم ومنارة لنشر العلم والثقافة والدّين والدّعوة إلى الحقّ والسلام.

4.2. المكتبة:

المكتبة هي عبارة عن معلم رئيسي، فهي المصدر الذي يتمكن من خلاله الدارسين والباحثين والقارئين الحصول على جميع أنواع الكتب في مختلف المجالات والميادين التي يحتاجونها.

«**يرجع تاريخ إنشاء المكتبة إلى عصر محمّد الأوّل (238– 273هـ) فقد عرف عن الأسرة الأموية اهتمامها بالتّعليم، ومن ثمّ حبّها للكتب التي هي وسيلة التّعليم**»[3].

[1]– التّعليم بالمساجد: أشكاله وأسسه التعليمية ومبادئه وأهدافه التربوية، محمد بن أحمد الأمراني، 1957، العدد 355.

[2]– الدّور التربوي والتّعليمي للمساجد بمدينة قمّار، رحمة لعويد، سمية عربية، ص 30، تخصّص: تاريخ المغرب العربي الحديث والمعاصر، السنة الجامعية 1441هـ– 2020م.

[3]– الكتب والمكتبات في الأندلس، حامد الشافعي رياب، دار قباء، ط 1، القاهرة، 1998م، ص 108.

من خلالها يتمكّن المرء من ممارسة نشاط القراءة والتّرفيه عن النّفس واكتساب عديد من العلوم والمعارف، فبدونها لا يستطيع الإنسان الحصول على قسط من الثقافة لأنا المكان الذي يتم فيه تخزين العلوم قديما وحديثا وحفظها على مدى العصور.

تطوّرت المكتبات وتنوّعت عبر الزمن، إذ لم تتوقف على الكتب الورقية بل أصبحت هناك الكتب الإلكترونية أيضا يطالعها الباحث من خلال الكمبيوتر والهواتف الذكية ومختلف الأجهزة الإلكترونية.

كما تعدّ أيضا مجموعة من الكتب توضع على صفوف منتظمة من أجل القرّاء والمطالعين لتنمية عقولهم والاسترشاد وكسب مزيد من المعلومات والدّراسات.

«**وتهتمّ كثير من الدّول المتقدّمة بنشر وتوسيع نطاق مكتبات الأطفال باعتبارها مؤسسات تعليمية وثقافية في آن واحد**»[1]. فالمكتبات في الدّول المتطوّرة تعدّ شيئا أساسيا ولابدّ من وجوده ليتمكّن الطّفل من التعلّم وكسب ثقافة مختلفة، فهي تعتبر مؤسسة تعليمية تماما كغيرها من المدارس.

تلعب المكتبات دورا في إنماء رصيد الطّفل اللّغوي سواءً من خلال القصص أو الكتب الموجودة بها والتي تناسب عمره وعقله وحتّى تفكيره، حيث تعدّ من «**أجلّ الخدمات وأعظمها لبناء شخصية الطّفل وفكره**»[2]، فهي تعمل على تطوير فكر الطّفل ونموّ ذاكرته.

[1]- مكتبات الأطفال، محمد فتحي عبد الهادي، مكتبة الغريب، د. ت، ص 11.

[2]- دور المكتبة والمكتبيين في تنشئة الطّفل، محمد حسن كاظم الخفاجي، المكتبة المركزية بجامعة بغداد، ط 1، بغداد، 1979، ص 07.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل قمنا بتحديد لمفهوم النّمو اللّغوي عند الطّفل كجانب من عملية اكتساب الطّفل للّغة.

كما فصّلنا في أهمّ مظاهره والمتمثلة في:

- النّمو اللّغوي في مرحلة الطّفولة المبكرة والتي تعتبر من بين أهمّ المراحل عند الطّفل لتعلّم اللّغة وبعض المفردات، أمّا المرحلة الثانية: وهي مرحلة الطّفولة الوسطى والتي تتميّز بالتحصيل اللّغوي السّريع، أمّا المرحلة الأخيرة وهي مرحلة الطّفولة المتأخرة وهي مرحلة تزداد فيها المفردات عند الطفل ويتقن الكلام.

كما تطرّقنا إلى التّحصيل اللّغوي وأهمّ العوامل المؤثّرة في تحصيل الطّفل للّغة.

كما حدّدنا بعض الأنشطة المساعدة للطّفل في عملية التحصيل والتي تلعب دورا مهما ومساعدا بالنسبة له، وهذه الأنشطة يمكن له أن يحصلها سواء داخل المؤسسات التّعليمية كالمدرسة والمكتبة أو خارج الإطار المؤسساتي مثل الأسرة كونها اللّبنة الأساسية أو داخل المساجد والزوايا.

الفصل الثالث:
الطّفل في المرحلة التّمهيدية

تمهيد

المبحث الأوّل: الأقسام التمهيدية في لمنظومات التّعليمية الجزائرية

المبحث الثاني: التّعليم التّمهيدي في الجزائر

المبحث الثالث: القسم التمهيدي للأطفال في المركز الثقافي الإسلامي بتلمسان

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الجانب التطبيقي المرحلة الأساسية من مراحل البحث العلمي التي يتطرق إليها الباحث، إذ يتوسع أكثر في مجال بحثه ومناقشته، وذلك من خلال الأمثلة والتطبيقات التي يطرحها ويعمل على دراستها دراسة ميدانية واقعية.

وفي هذا الفصل سنقوم بتسليط الضوء على الدراسة التطبيقية، حيث نعالج فيه مفهوم المرحلة التمهيدية واهم برامجها، التعليم التمهيدي وخصائصه، ثم القسم التمهيدي للأطفال في المركز الثقافي الإسلامي بتلمسان كأنموذج.

المبحث الأول: الأقسام التمهيدية في المنظومات التعليمية الجزائرية:

1- تعريف المرحلة التمهيدية:

المرحلة التمهيدية أو الروضة هي مرحلة لابد منها في المسار التعليمي للأطفال لما لها من أهمية بالغة في تكوين شخصية الطفل وتنمية مهاراته وقدراته العقلية والمعرفية.

تعد الروضة مؤسسة أقامها المجتمع هدفها تنشئة ورعاية الطفل وتعمل على توجيه الأطفال وإكسابهم عادات وسلوكيات تتماشى والمجتمع الذي يعيشون فيه، كما تسعى «**رياض الأطفال إلى تحقيق بعض الأهداف الذهنية واللغوية والانفعالية والحسية الحركية**»[1]، تلك الأهداف التي تسعى إلى تنشئة الطفل تنشئة سليمة تجعله يتجاوب مع غيره ويتأقلم مع المجتمع الذي يعيش فيه وتحقق له نموا متكاملا متمثل في أبعاد جسمية وعقلية وتواصلية.

«**وقد تطورت هذه المؤسسات وأصبحت تستقبل الأطفال من كل الطبقات لما تقدمه من برامج ونشاطات متنوعة تساعد نمو الطفل من جميع الجوانب**»[2].

وقد أصبحت هذه المؤسسات قبلة الأولياء يسجلون أطفالهم فيها لما تقدمه من خدمة جليلة وتوفير تعليم ممتاز لهم، كما تحمل مزايا تساعدهم على التعلم بشكل جيد يمهدهم لمرحلة ما بعد الفترة التحضيرية لأنها «**ترعى الأحداث الرعاية التامة، وتدير شؤونهم في السنوات الأولى من حياتهم، وتؤهلهم للحياة في المدارس الابتدائية، ولا سبيل إلى إصلاح المدارس إلا بتأسيس رياض للأطفال وتربيتهم تربية تلائم طباعهم وتوافق غرائزهم**»[3].

---

[1]- رياض الأطفال (التنشئة، الإدارة، الأنشطة)، عصام فارس، دار أسامة، ط1، الأردن، 2006م، ص38.

[2]- مذكرة ماستر، الاكتساب اللغوي عند الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، العمراوي هدى، السنة الجامعية 1437ه – 2016م، جامعة العربي بن مهيدي –أم البواقي-، ص23

[3]- الطفل واكتساب اللغة، فهد محمد ديب الجمل، ص 49.

إذ تسعى المرحلة التمهيدية أيضا إلى تربية الأطفال على الأدب وحسن الخلق والمعاملة الجيدة، واحترام الكبار والصغار، وترقية السلوك وغيرها من المحاسن التي يتوجب عليهم تعلمها والتحلي بها، وهذه العملية تكون قبل الخوض في عملية التعليم والتعلم.

2- برامج القسم التمهيدي:

تعددت برامج التعليم التمهيدي واختلفت من مؤسسة إلى مؤسسة أخرى حيث يحمل البرنامج دروس مفصلة وملخصات في كل المواد التعليمية التي يتلقاها الطفل، بالإضافة إلى تمارين وتطبيقات وأنشطة رياضية وخطية، وألعاب الذكاء أيضا، حيث يقوم بها الطفل داخل القاعة أو خارجها تحت إشراف المعلم، والهدف من كل هذه الأنشطة إشباع حاجات الطفل وتحقيق تعليمه، كذلك «**يسهم في تدريبه على أساليب التفكير السليم**»[1].

ينظم البرنامج التربوي بطريقة ذكية تجعل قدرات الطفل تنمو سريعا في كل الميادين والمجالات وذلك في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يتراوح عمر الطفل ما بين 03 سنوات إلى 06 سنوات.

ويقوم كذلك «**بتصميم أساليب ومحتويات وتقنيات مخصصة من أجل تطوير مستويات عالية من التفكير، ومهارات البحث والاستقصاء والمراجعة بالإضافة إلى المهارات المرتبطة بالتطور الشخصي والاجتماعي**»[2].

يوفر البرنامج للأطفال خبرات تتضمن موضوعات ومجالات ثقافية وفكرية جديدة تساعدهم في عملية الإثراء اللغوي والتأقلم الاجتماعي والترابط الأسري لتحقيق التفوق العقلي بشكل متميز.

[1]- نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية، تحليل مقارن، شبل بدران، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2003م، ص 62.

[2]- مدخل إلى التربية الخاصة، قحطان أحمد الظاهر، دار وائل، ط2، عمّان، 2004م، ص 454.

ومن المعلوم أن البرامج التعليمية تنقسم إلى ثلاثة أقسام منها البر امج الأسبوعية، الشهرية، والسنوية التي تبين ما سيتلقاه الطفل خلال فترة تدريسه.

والجدول التالي يوضح لنا التوزيع الشهري للمفاهيم من منهاج الأقسام التمهيدية للأطفال البالغين 03 سنوات من عمرهم.

التوزيع الشهري للمفاهيم

الأشهر	الأنشطة الرياضية المنطقية		الأنشطة الإيقاظية العلمية	الأنشطة الخطية	
أكتوبر	اكتشاف الأشكال الهندسية	الدائرة	– التعرف على أعضاء الجسم الكبرى مثال: – الرأس – الأرجل – الجذع – الحواس الخمس: اللمس	– النقطة	•
	– الألوان	الأخضر			
	– الأحجام	صغير –كبير			
	– الفرز	فرز الألعاب			
نوفمبر	اكتشاف الأشكال الهندسية	الدائرة	– ملامح الوجه: العينين، الأنف، الفم، الأذن – الحواس الخمس: البصر، العين – النبات: عيد الشجرة	– الخط العمودي	|
	– الألوان	الأحمر،الأصفر			
	– الأحجام	صغير–كبير			
	– الفرز	فرز الأشياء			
	– التصنيف	– حسب اللون – حسب			

		الحجم - حسب اللون: أحمر، أصفر			
ديسمبر	اكتشاف الأشكال الهندسية	الدائرة، المربع	- الحيوانات: تصنيف بسيط: الحيوانات الأهلية - الحواس الخمس: الذوق	- الدائرة - الخط الأفقي	○ ——
	- الألوان	الأحمر،الأصفر البرتقالي			
	- الأحجام	كبير- صغير- قصير- طويل- متوسط			
	- التصنيف	حسب الحجم واللون حسب الشكل			
	المفاهيم الفضائية	مفهوم داخل، خارج			
جانفي	اكتشاف الأشكال الهندسية	الدائرة، المربع	- الحيوانات: تصنيف بسيط: الحيوانات البرية - الحواس الخمس: الشم	- الخط المائل	/ \
	- الألوان	الأحمر، الأصفر، البرتقالي			
	- الأحجام	كبير- صغير- قصير- طويل- متوسط			
	- التصنيف حسب:	حسب الحجم واللون حسب الشكل			
	المفاهيم الفضائية	مفهوم داخل، خارج			
	- الكمية	من 1 ← 3			
فيفري	اكتشاف الأشكال	الدائرة، المربع،	- التغذية: -	الخط المنحني	⊂

		المثلث	اللمجة		⊃ ∪∩
	– الألوان	الأحمر، الأصفر، البرتقالي، أزرق	– صحة الجسم – النظافة		
	– الأحجام	كبير– صغير قصير– طويل – متوسط	الحواس الخمس: السمع		
	– الترتيب حسب:	الحجم ب04 عناصر			
	– التصنيف حسب:	حسب، الحجم، اللون			
	– العلاقات	باستعمال السهم			
	– المفاهيم الفضائية	فوق، تحت			
	– الكمية	من 1 ← 3			
مارس	اكتشاف الأشكال	الدائرة، المربع، المثلث	– النباتات: فصل الربيع – الزمن: الليل والنهار	الخط المتقطع: الأفقي العمودي الخط المتوصل: الأفقي العمودي	... ——— ⁞
	– الألوان	الأحمر، الأصفر، البرتقالي، أزرق			
	– الأحجام	كبير– صغير– قصير– طويل – متوسط			
	– الترتيب	ب04 عناصر			
	– التصنيف حسب:	حسب، الحجم، اللون			
	– العلاقات باستعمال	السهم			
	– المفاهيم الفضائية	فوق، تحت			
	– الكمية	من 1 ← 3			

أفريل	اكتشاف الأشكال	الدائرة، المربع، المثلث	– خصوصية المادة: اكتشاف مواد: يطفو، لا يطفو – الظواهر الطبيعية: شمس، ريح، مطر، ثلج	– الخط المتموج – الخط الحلزوني	⦚
	– الألوان	الأحمر، الأصفر، البرتقالي، أزرق، أخضر			
	– الأحجام	كبير – صغير			
	– الترتيب حسب الحجم:	ب04 عناصر			
	– العلاقات باستعمال	السهم			
	– التصنيف حسب:	الشكل اللون			
	– المفاهيم الفضائية	أمام، وراء			
	– الكمية	من 1 ← 5			
ماي	تمييز الأشكال	الدائرة، المربع، المثلث، المستطيل	أيام الأسبوع مفهوم الأسرة	المزج بين الخط والنقطة	• —— •| —— • • /
	– الألوان	الأحمر، الأصفر، البرتقالي، أزرق، أخضر			
	– الأحجام	كبير– صغير– متوسط–طويل – قصير			
	– التصنيف حسب	02 عناصر			
	– الترتيب حسب الحجم:	ب04 عناصر			

	– العلاقات باستعمال:	السهم			
	المفاهيم الفضائية	أمام، وراء			
	الكمية	من 1 ← 5			
	التناظر	بصورة سهلة			
جوان	مراجعة		العوامل الطبيعية: الفصول: الربيع والصيف	المزج بين خطين الأفقي والعمودي	⊥ ⊣

التدرّج السنوي للتربية التحضيرية

المجال	المجال اللغوي			المجال الرياضي والعلمي			المجال الاجتماعي		المجال الفني			المجال البدني الإيقاعي
المحتوى	التعبير الشفوي	مبادئ القراءة	مبادئ التخطيط	الحساب	الهندسة	القياس	التكنولوجي	الفيزيائي	البيولوجي	التربية الإسلامية	التربية المدنية	التربية التشكيلية	الموسيقى والإنشاد	المسرح والمحاكاة	البدني والإيقاعي
الأسبوع الأوّل	– استقبال الأطفال وتعويدهم على الوسط المدرسي – تعليم الأطفال الدخول والخروج ووضعية الجلوس – حصر جملة المكتسبات القبلية "الأسرية"														
الأسبوع الثاني															
الأسبوع الثالث															
الأسبوع الرابع	جملة اسمية بسيطة	نقارن بين صورتين	يرسم خطوطا	على – تحت – أمام – وراء			التعرف على الجسم			البسملة والحمد لله	النشيد الوطني	يكتشف الألوان والأشكال		تمرينات حركية	
الأسبوع الخامس	جملة فعلية بسيطة	نقارن بين صورتين	يرسم خطوطا	فوق – تحت – داخل – خارج			الحواس			التحية	يقدم نفسه	التعرف على الألوان	مصادر الصوت	تمرينات حركية	
الأسبوع السادس	الاستفهام	نقارن بين صورتين	يرسم خطوطا	الأشكال الهندسية			السكون الحركة			سورة الفاتحة	أفراد الأسرة	تسمية الألوان	اللعب الإبهامي	تمرينات التنفس	

الأسبوع السابع	الاستفهام	يربط صورة بكلمة، يسمع	يرسم خطوطا	الانطلاق الوصول	السكون الحركة	طاعة الوالدين	أفراد العائلة	ألوان الأزهار + التلوين	ألعاب القوى (الجري)

المبحث الثاني: التعليم التمهيدي في الجزائر

1- تعريف التعليم التمهيدي الجزائري:

ظهر التعليم التمهيدي في الجزائر منذ سنوات عديدة إذ اهتمت به الدولة الجزائرية ودمجته مع سنوات الدراسة في المدارس التربوية، حيث يدرس الطفل سنته الأولى في القسم التحضيري ثم ينتقل بعدها إلى السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ومن جهة أخرى توجد خاصة لتعليم أطفال ما قبل المدرسة، والتي يطلق عليها المراكز التحضيرية، الروضة، أقسام الأولاد، أو رياض الأطفال، ...

كما «**يستغرق التعليم التحضيري في الجزائر مدة سنتين، ويقبل فيه الأطفال الذي تتراوح أعمارهم ما بين 4 إلى 6 سنوات وذلك وفقا لشروط يحددها وزير التربية**»[1].

والجدير بالذكر أن لغة التعليم في الفترة التمهيدية هي اللغة العربية وحدها، «**حيث نصت المادة الحادية عشر من المرسوم الرئاسي الصادر في الجريدة الرسمية بتاريخ 16 أبريل 1976 على مايلي: ((يمنح التعليم التحضيري باللغة العربية فقط))**» [2].

وذلك لأسباب مدروسة، منها التعرف على لغة بلدهم وتلقينهم إياها عن طريق القراءة، والكتابة، والحساب، والتعبير الشفوي عن طريق الصور مثلا ، ....

كما تعرف مدارس رياض الأطفال على النحو التالي:

«**روضة الأطفال هي مؤسسة حكومية من مؤسسات التعليم العام لتربية الأطفال، بين سن الثالثة والسابعة، وهدفها ضمان تربية الأطفال في هذه المرحلة، وتنميتهم نموا متكاملا**»[3].

---

[1]- أصول التربية والتعليم، تركي رابح، ديوان المطبوعات الجزائرية، ط1، 1982، ص 58.

[2]- المرجع نفسه، ص 81.

[3]- المرجع نفسه، ص 89.

والملاحظ أن عدد الأطفال الملتحقين بمدرسة رياض الأطفال أكثر عددا من الملتحقين بمدارس الحضانة.

2- مهمة التعليم التمهيدي:

يقدم التعليم التمهيدي للأطفال خدمة جليلة، وتنشئة اجتماعية سليمة. إذن فيما تكمن مهمة هذا التعليم؟

حددها المرسوم الرئاسي في مادته التاسعة على النحو التالي: «**مساعدة الأسرة على تربية الطفل، والعمل على ازدهاره بواسطة التدريب البدني الملائم، وتربية حواسه، لإيقاظ مواهبه الذهنية وتعلمه العادات الحسنة، واعداده للحياة في الجماعة**»[1].

وغايته الحرص على توجيه مستقبل الطفل، وحمايته من الاستغلال، كما يوفر له أسباب لتأمين حياته، هذا يدل على أهمية السنوات الست الأولى من عمره، ودورها في تكوين نظرته للحياة.

تكمن مهمة هذا التعليم في أنه:

- يسهم في عملية إثبات النفس لدى الطفل فيصبح يشارك زملائه ويطرح بعض الأسئلة ويتجاوب مع معلمته كما أنه يكون بعض الصداقات مع أقرانه.
- يصبح إنسانا متفاعلا مع غيريه.
- كما يعمل التعليم التمهيدي على تطوير بعض مهارات الطفل كالكتابة والرسم وحب الاستكشاف ويصبح قوي الملاحظة.

[1]- أصول التربية والتعليم، تركي رابح، ص 81.

المبحث الثالث: القسم التمهيدي للأطفال في المركز الثقافي الإسلامي بتلمسان.

المركز الثقافي الإسلامي هو من بين أفضل المراكز التعليمية الإسلامية التابعة لوزارة الشؤون الدينية والأوقاف المتواجدة في مدينة تلمسان، تأسس سنة 2005. ....

يقدم خدمات جلية للمجتمع، يتجه إليه الراشدون لحفظ القرآن الكريم وتلقي دروس في الفقه والشريعة، وكذا الأطفال الصغار من خلال تدريسهم وتأهيلهم للخوض في مرحلة التعليم الإبتدائي، وذلك بتقديم لهم أنشطة وتقويمات تمهيدية تنمي معارفهم وتساعدهم في تحصيل اللغة.

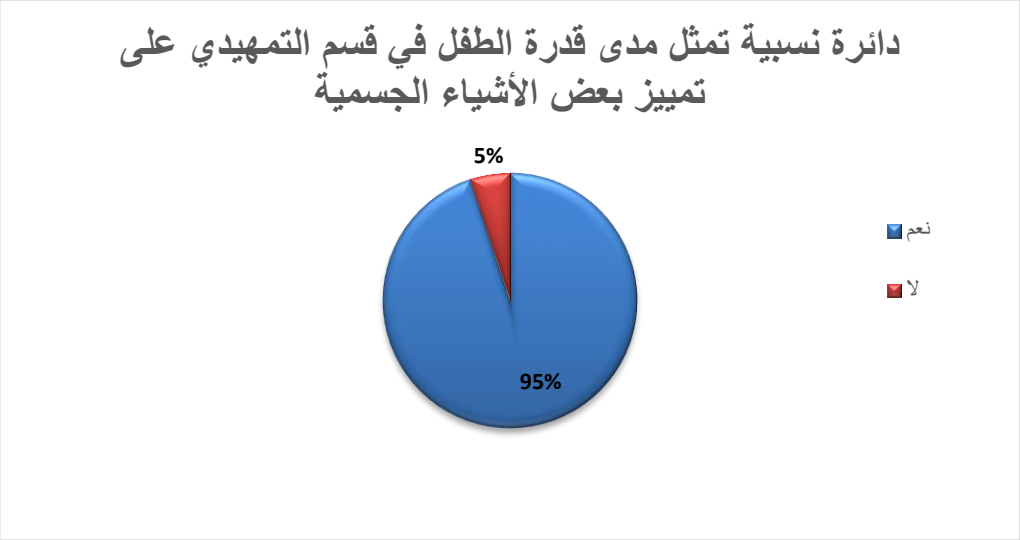
يضم المركز حوالي 140 طفل، يتوزعون على خمس ورشات، تتراوح اعمارهم بين 3 سنوات و5 سنوات.

قمنا بإجراء دراسة في هذا المركز حول كيفية تحصيل الطفل للغة في مرحلة التحضيري من خلال طرح بعض الأسئلة على المعلمين المشرفين على أطفال هذه المرحلة تمثلت هذه الأسئلة في:

1. هل طفل القسم التمهيدي يميز بعض الأشياء الجسمية مثل (رأس، أنف، عين، قدم، بطن ...)؟

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	23	%95
الإجابة بلا	1	%5
المجموع	24	%100

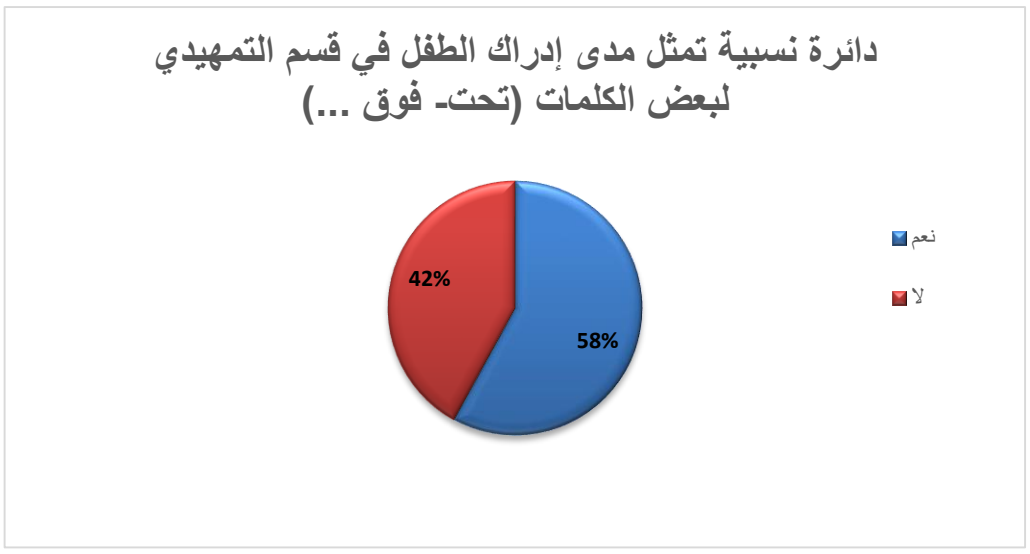
من خلال الجدول التالي نلاحظ أن الأجوبة كانت تقريبا كلها بنعم كون أن الطفل ذكي وسريع الاستيعاب فهو يستطيع أن يميز أعضاء الجسم من خلال بعض الأنشطة التي يقومون بها داخل القسم والتي تساعده على حفظ أعضاء الجسم وإدراكها بسرعة.



2. هل يدرك الطفل معاني الكلمات (فوق، تحت، أمام، وراء ...) ؟

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	14	%58
الإجابة بلا	10	%42
المجموع	24	%100

من خلال معطيات الجدول الآتي نلاحظ أن فئة 58% أجابت بنعم في حين أن فئة 42% أجابت بلا ومن خلال هذه النتائج نستنتج بأن هناك بعض الاطفال يدركون معاني هذه الكلمات وقسم آخر من الأطفال لا يدركون بسرعة والنشاط الآتي يوضح كيف للطفل أن يتعلم ويدرك هذه المعاني.



3. هل للكتاب دور في تحصيل الطفل للغة؟

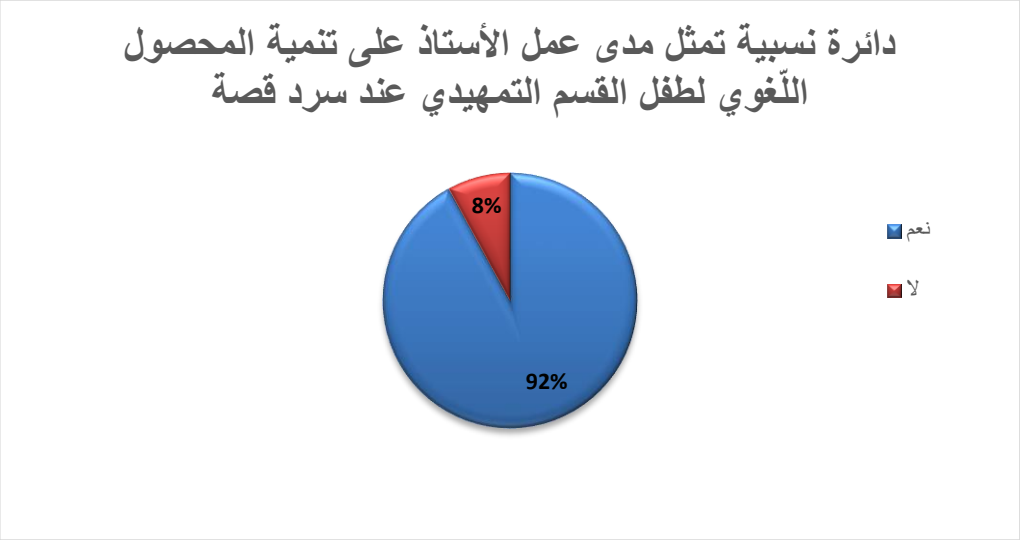
الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	15	%62
الإجابة بلا	9	%38
المجموع	24	%100

من خلال المعطيات الإحصائية للجدول أعلاه تبين لنا بأن الأشخاص الذين أجابوا بنعم كانت نسبتهم تبلغ 62% أما الإجابة بلا 38% وهذا راجع إلى ان للكتاب دور هام وفعال في عملية التحصيل عند الطفل لهذا يستعمل الكتاب في عملية تعليم الطفل.

4. عند قيامك بسرد قصة على طفل القسم التمهيدي هل تعمل على تنمية محصوله اللغوي ؟

الإقتراح	التكرار	النسبة امئوية
الإجابة بنعم	22	%92
الإجابة بلا	2	%8
المجموع	24	%100

هذا الجدول يوضح لنا أن النسبة الأكبر أجابت بنعم فيما يخص دور القصة في تنمية قدرات ومحصول اللغة عند الطفل فحين تسرد المعلمة قصة على الطفل تعمل على عملية التشويق فينتظر الطفل بشوق إكمال تلك القصة.

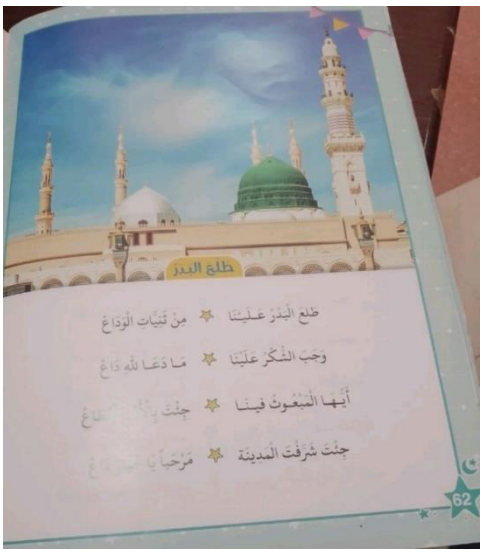


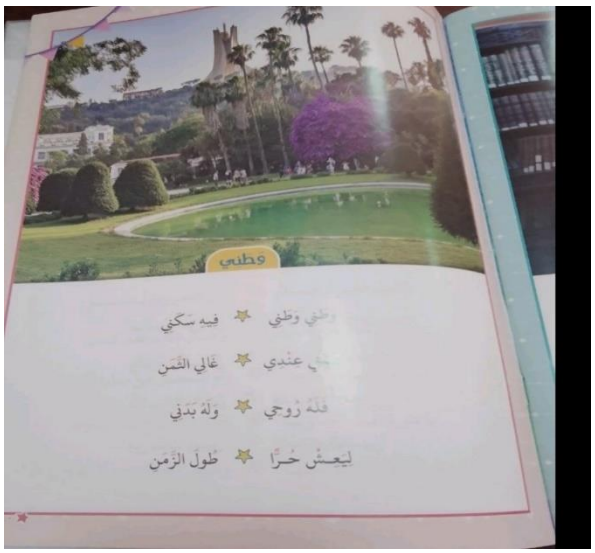
5. هل بإمكان الطفل حفظ الأناشيد ؟

الإقتراح	التكرار	النسبة امئوية
الإجابة بنعم	24	%100
الإجابة بلا	0	%0
المجموع	24	%100

من خلال المعطيات الإحصائية للجدول يتضح أن الإجابة ب نعم إكتسحت بنسبة 100% لأن طفل القسم التمهيدي يتميز بالحفظ السريع للأناشيد سواء الدينية أو الوطنية.

ومنه نستنتج أن هالمرحلة التمهيدية بشكل عام والمركز الإسلامي بشكل خاص يعمل على تحسين مهارة الحفظ عند الطفل وذلك من خلال بعض الأناشيد التي يحفظها في المركز نذكر كمثال أنشودة: «طلع البدر». أو أنشودة «وطني».





6. هل يستطيع عد الأرقام من 1 إلى 10 ؟

الإقتراح	التكرار	النسبة امئوية
الإجابة بنعم	21	%88
الإجابة بلا	3	%12
المجموع	24	%100

من خلال هذا الجدول تبين لنا بأن نسبة 88% أجابوا بنعم وهي نسبة كبيرة في حين أن نسبة 12% أجابوا ب: لا

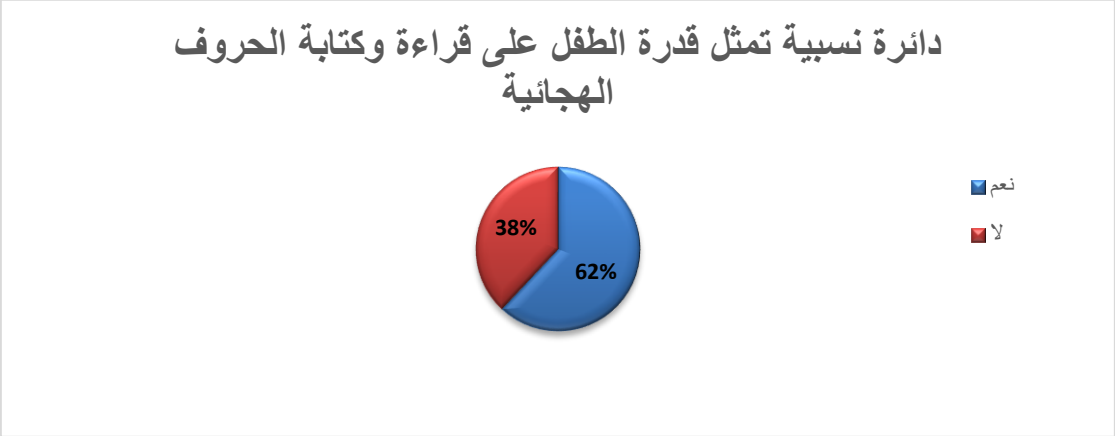
فالطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يحفظ الأرقام من 1 إلى 10 ومنه نستنتج بأن الطفل في المرحلة التمهيدية متمكن في حفظ الأرقام بسرعة وهذا راجع إلى عملية التكرار التي تقوم بها المعلمة عند قيامها بعدّ الأرقام على الأطفال.

7. **هل يحسن قراءة وكتابة جميع الحروف الهجائية ؟**

الإقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	15	%62
الإجابة بلا	9	%38
المجموع	24	%100

من خلال المعطيات الإحصائية الموضحة في الجدول أعلاه يتضح لنا أنّ جل الأشخاص الذين سألناهم أجابوا بنعم وكانت نسبتهم ب 62% أما الذين أجابوا ب لا كانت بنسبة 38%

ومنه نستنتج بأن الطفل في المرحلة التمهيدية يحسن كتابة وقراءة الحروف الهجائية.



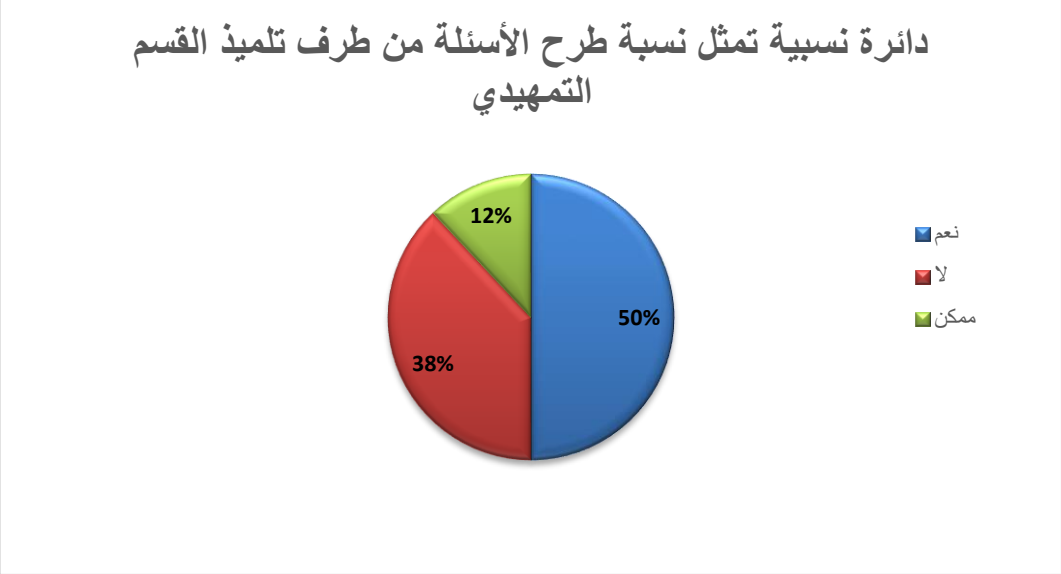
8- هل يقوم تلميذ القسم التمهيدي بطرح الأسئلة ؟

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	12	%50
الإجابة بلا	9	%38
ممكن	3	%12
المجموع	24	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 50% من الأساتذة والمعلمين أجابوا بنعم، ونسبة 38% أجابوا بلا و12% منهم قالوا بأن الطفل يسأل أحيانا ومرات لا يفعل وهذا راجع إلى خجلهم ربما.

لكن نسبة المجيبين بنعم تفوق النسب الأخرى المجيبة بلا وبممكن، وهذا يعني أن أغلبية الأطفال يقومون بالسؤال، لأنه في هذه المرحلة يكون فضوليا أكثر ويتميز بقوة التركيز على الأشياء المحيطة به، وهذا ما يدفعه للاستفسار عليها، كما تكون له القدرة على التذكر والحفظ وتخزين المعلومات في ذاكرته، لذلك يجب على المعلم أن يجيب إجابة دقيقة وصحيحة تناسب قدراته العقلية، كما يجب أن تكون تلك الإجابات مقنعة بالنسبة للطفل وواضحة. لأن الأطفال في هذه المرحلة مولعون بطرح الأسئلة وحبّ التعرف على الأشياء، وهذا طبيعيّ لنموّ الكفل، كما يضيف

إلى قاموسه اللغوي ثروة جديدة لهذا السبب يجب على المعلمين أن ينتبهوا إلى أجوبتهم جيدا في هذه المرحلة.

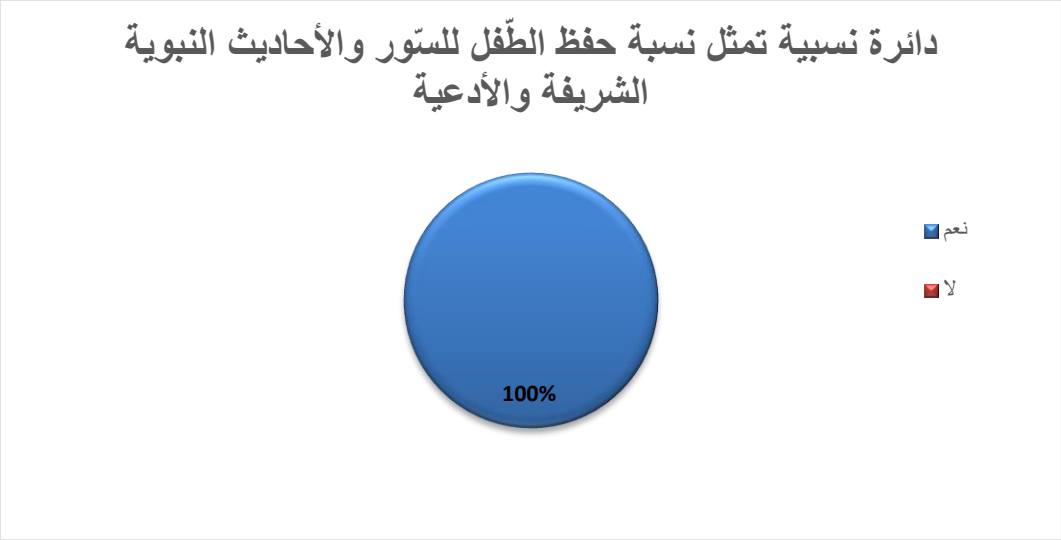


9- هل يحفظ الطفل بعض السور والأحاديث النبوية الشريفة والأدعية ؟

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	24	%100
الإجابة بلا	/	%0
المجموع	24	%100

يوضح لنا الجدول المقابل أن نسبة 100% من الأساتذة أجابوا بنعم، وهذا دليل على أن الطفل في هذا السن ذاكرته قويّة تساعده على الحفظ بشكل أسرع، حيث يحفظ قصر السور كسورة الناس، والإخلاص، والفلق، والكوثر، وغيرها، وبعض الأحاديث النبوية الشريفة وبعض الأدعية كدعاء الصباح والمساء.

تعمل هذه السور والأحاديث والأدعية على زيادة قوته الذهنية، كما تساعده في تعلم اللغة العربية الفصحى من خلال مهارة الاستماع الذي يعتبر أقوى الملكات، والتكرار في قراءتها.

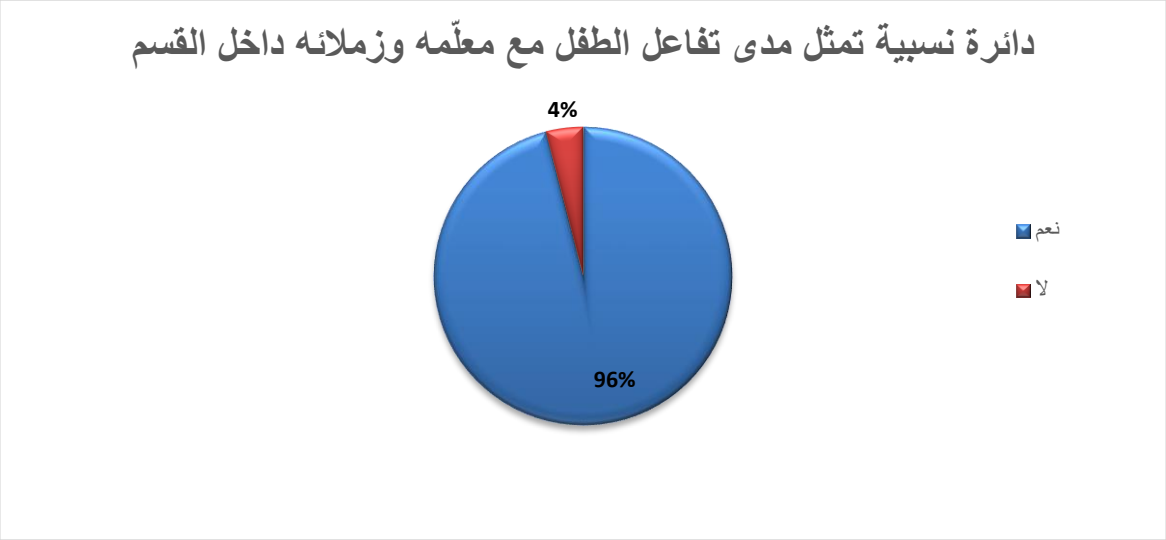


10- **هل يتفاعل الطفل مع معلمته وزملائه داخل القاعة التعليمية ؟**

الإقتراح	التكرار	النسبة امئوية
الإجابة بنعم	23	%96
الإجابة بلا	1	%4
المجموع	24	%100

نرى أن نسبة المجيبين بنعم 96% ونسبة المجيبين بلا 4%.

ومنه نستنتج أن الطفل بطبيعته الفطرية يتفاعل مع كل الأشياء المتواجدة حوله، ومع أسرته، ومع معلمته وزملائه خاصّة داخل البيئة التعليمية. إذ يوجه كلّ تركيزه حول ماتقوله المعلمة أو تطلبه منه، ومع الأطفال المتواجدين معه في اللعب مثلا وتبادل بعض الأحاديث وفي الشجار أحيانا، ومن ثمّ تنشأ ألفة بينه والأطفال الآخرين تؤدي إلى شعوره بالأمان والاستقرار والراحة، تنعكس إيجابا على تصرفاته وسلوكاته.



11- **هل تنمّي المهارات اللغوية التي يقوم بها الطفل ذكاءه وتزيد من معرفته ؟**

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	23	%96
الإجابة بلا	1	%4
المجموع	24	%100

تبلغ نسبة المعلمين المجيبين بنعم 96%، أما نسبة المجيبين بلا 4%.

نلاحظ أن المهارات اللغوية التي يقوم بها الطفل في المرحلة التأسيسية لها فضل كبير جدا في زيادة ذكاءه وتوسيع معرفته وزيادة تحصيله للغة، وذلك من خلال الأنشطة التي يقومون بها كالكتابة بالخطوط وإعادة كتابة الحروف، مثل:

ب . . . .

ت . . . .

ث . . . .

وكذلك من خلال تلوين بعض الأشكال كالدوائر مثلا أو حوض سباحة، ...إلخ كما يوفر القسم التمهيدي الكتب المهمة التي يحتاجها الطفل في هذه المرحلة ككتاب "خطواتي الأولى في الكتابة" وفق برنامج وزارة التربية الوطنية، إذ يساعدهم كثيرا على التعلم والتحصيل والاكتساب.

12- **هل يتمكن الطفل من التعبير من خلال الصور واللاصقات ؟**

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	16	%67
الإجابة بلا	8	%33
المجموع	24	%100

من خلال معطيات الجدول نستنتج أن هناك نسبة67% من الأطفال الذين يستطيعون التعبير وهناك نسبة 33% من الذين لا يستطيعون التعبير وهذا راجع إلى درجة معرفتهم وتركيزهم لأن القدرات العقلية تتفاوت من طفل لآخر.

لكن الأغلبية منهم يستطيعون التعبير شفويا عمّا يشاهدونه في الصور واللاصقات.

ويتضح لنا أن الصور لها دور كبير وفعّال في تأسيس الطّفل من الناحية اللغوية، كما توسع خياله وفكره، وتزيد من حبّه للتعلم.

13- هل مادة التربية الإسلامية تعود بالفائدة على الطفل في اكتسابه الصفات الأخلاقية ؟

الاقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	24	%100
الإجابة بلا	/	%0
المجموع	24	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 100% من المعلمين الذين أجابوا بنعم.

نستنتج أن مادة التربية الإسلامية لها فضل كبير ودور فعال في تحسين أخلاق الأطفال وآدابهم، لأنها كلها عبارة عن نصائح وإرشادات تفيده في حياته، ومن بين الصفات التي يتعلمها نذكر: احترام الكبير والصغير، إلقاء التحية، ذكر بسم الله قبل الأكل والحمد لله بعد الانتهاء منه، النظافة، عدم الشتم، ...إلخ.

14- **هل يستطيع الطفل الرسم في هذه المرحلة ؟**

الإقتراح	التكرار	النسبة المئوية
الإجابة بنعم	12	%50
الإجابة بلا	12	%50
المجموع	24	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة المجيبين بنعم متساوية مع نسبة المجيبين بلا.

إذن نستنتج أن ليس كل الأطفال قادرين على الرسم فمنهم من يستطيع ومنهم من لا يستطيع وهذا راجع إلى مدى حب الطفل لنشاط الرسم.

إذ يتمثل رسم الأطفال في تلوين الرسومات ورسم أشكال عشوائية وغير ذلك.

إذن على المعلمين أن يهتموا كثيرا بهذا الجانب ومحاولتهم تحبيب الأطفال في الرسم لأنه يعزز طاقاتهم الإبداعية كونه الأداة التعليمية الأسهل والأفضل التي تزود الطفل بمهارات تعلمه ويدفه بواسطته عن نفسه.

دائرة نسبية تمثل قدرة الطفل على الرسم في هذه المرحلة
50%
50%
نعم
لا

خلاصة الفصل:

نستنتج من خلال هذا الفصل أن أهم مرحلة في حياة الطفل هي المرحلة التمهيدية، حيث تهتم هذه الأخيرة بتربية الأطفال وتنشئتهم تنشئة سليمة في السنوات الأولى من عمره.

كما تهدف إلى دفعه لتلقي تعليم جديد يسعى إلى تزويده برصيد لغوي كاف لتأهيله لمرحلة ما بعد التحضيري، وهذا راجع لأهمية هذا النوع من التعليم في تكوين شخصية الطفل وتنمية قدراته العقلية والجسمية واللغوية والنفسية والاجتماعية وقد لوحظ في السنوات الأخيرة انتشار كبير لمراكز التعليم التمهيدي في الجزائر منها الخاصة ومنها العامة.

خاتمة

خاتمة:

من خلال بحثنا هذا الذي سلّطنا الضوء فيه على جميع المعلومات المتعلّقة بموضوع بحثنا الموسوم بعنوان "التحصيل اللّغوي للطّفل في مرحلة ما قبل التمدرس" قد توصّلنا إلى مجموعة من النتائج والمتمثلة في:

- أنّ الإكتساب اللّغوي يعدّ عملية يكتسب من خلالها الطّفل للغته الأم (الأولى)، هذا الإكتساب نشأ داخل الأسرة أو المجتمع الذي يعيش فيه.
- إنّ النمو اللّغوي عند الطفل يبدأ تدريجيا باستيعاب الكلام ومعناه يبدأ في عملية التواصل مع الآخرين باستعمال اللّغة.
- إنّ لغة الطفل تعتمد على مجموعة من الوسائل التّعليمية سواء داخل أو خارج المؤسسات التّعليمية المتمثلة في الأسرة والمدرسة والمساجد والزوايا ، وهذه كلّها تلعب دورا هاما سواءً في العملية التّربوية أو التّعليمية، كما تعمل هذه الرسائل على تنمية مهاراته اللّغوية فيصبح قادرا على الكتابة والقراءة والتحدّث بطلاقة وغيرها من المهارات الأخرى.
- إنّ التّحصيل اللّغوي عند الطفل يتطوّر تدريجيا بدخوله للقسم التمهيدي (التحضيري) والذي يعدّ كحلقة أساسية في تكوين الطّفل وتأهيله لدخول المدرسة الإبتدائية، كون أنّ هذه المرحلة تعتمد على مجموعة من الأنشطة والبرامج التّعليمية التثقيفية.
- كما نشير إلى أنّ هذا النّوع من التّعليم أصبح منتشرا بكثرة في الجزائر والهدف منه أن يألف الطفل جو المدرسة، ويصبح فردا فعّالا ومتفاعلا مع غيره وإنسانا مثقفا.

توصيات:

- الاستثمار في البحث في هذا المجال لأنّه مجال خصب لبناء رجل المستقبل.

قائمة المصادر والمراجع

أوّلا: القرآن الكريم (رواية ورش).

ثانيا: المعاجم

1. تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرّزاق الزّبيدي، تحقيق عبد المجيد قطّاش، دار الكويت، ط 2، 1422هـ.
2. الخصائص، ابن جنّي، ج 01، دار الحديث، ط 1، د. ت.
3. العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، ج 04.
4. لسان العرب، ابن منظور.
5. المعجم العصري في التربية، سونيا هانم علي قزامل، عالم الكتب، القاهرة، 2013م، ط 1.
6. مقاييس اللّغة، ابن فارس، مج: الثاني، مادّة (ح ص ل).

ثالثا: المصادر والمراجع

1. اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، الأردن، 1429هـ- 2009م، ط 1.
2. أدب الأطفال "فنّ المستقبل"، أنور عبد الحميد الموسى، دار النهضة العربية، ط 1، بيروت، لبنان، 1431هـ- 2010م.
3. أدب الكتابة وفنونها، سعيد محمد خالد، دار الجنادرية، ط 1، الأردن، عمّان، 2016م.
4. أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها، عبد الفتاح حسن البجة، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، الجمهورية اللّبنانية، 2016، ط 4.
5. استراتيجية تدريس التواصل باللّغة مقاربة لسانية تطبيقية، يوسف تغزاوي، عالم الكتب الحديث، ط 1، الأردن، 2015م.
6. أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، دوجلاس براون، ترجمة د. عبده الراجحي، د. علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، 1994م، ط 2.

7. أسس علم اللّغة العربيّة، محمود فهمي حجازي، دار قباء للطباعة للنشر والتّوزيع، القاهرة، د. ت، ط 1.

8. أصول التربية والتعليم، تركي رابح، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982.

9. الاضطرابات السلوكية والانفعالية، خولة أحمد يحي، دار الفكر، 2000م- 1421هـ، عمّان، ط 1.

10. بيان المختصر شرح مختصر ابن حاجب، محمود بن عبد الرحمن بن أحمد الأصفهاني شمس الدّين أبو الثّناء، حقّقه: محمّد مظهر بقا، الناشر: جامعة أمّ القرى، ط 1 1406هـ- 1986م، مكّة المكرّمة.

11. التحليل اللّساني للاضطرابات اللّغوية، عويقب فتيحة، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2018، ط 1.

12. تدريس فنون اللّغة العربية، علي أحمد مدطور، دار الشواف للنّشر، ط 1، 1991، جمهورية مصر العربية.

13. تربية الأطفال في فترة الحضانة، متولي موسى، الدار الإسلامية للإعلام، ألمانيا، 1410هـ- 1989م، ط 1.

14. تطوّر اللّغة عند الأطفال، د. نبيل عبد الهادي، د. حسين الدرويش، د. محمّد صوالحة، دار الأهلية، ط 1، 2007، الأردن.

15. التعلم- لمحة من نظريات التعلم، بديع القشاعلة، دار النشر –المركز السيكولوجي للنشر الإلكتروني النقب، فلسطين، 2021، ط 1.

16. تعليم اللّغة العربية المعاصرة، سعيد لافي، عالم الكتب، ط 1، القاهرة، 2015م، ص 217.

17. التّعليم بالمساجد: أشكاله وأسسه التعليمية ومبادئه وأهدافه التربوية، محمد بن أحمد الأمراني، 1957، العدد 355.

18. تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعدّدة للتّدريس والتقويم)، حاتم حسين البصيص، منشورات الهيئة العامّة السورية للكتاب، دمشق، 2011م.
19. الخطأ اللّغوي في المدرة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، نسيمة ربيعة جعفري، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2003، ط 1.
20. دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د. ت.
21. دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق محمّد رضوان الدّاية، ومحمّد فايز الدّاية، دار قتيبة، ط 1، 1983م، سوريا، دمشق.
22. دور المكتبة والمكتبيين في تنشئة الطّفل، محمد حسن كاظم الخفاجي، المكتبة المركزية بجامعة بغداد، ط 1، بغداد، 1979.
23. رياض الأطفال (التنشئة، الإدارة، الأنشطة)، عصام فارس، دار المشرق الثقافي، ط 1، عمان، الأردن، د. ت.
24. سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة، ثائر أحمد غباري، د. خالد محمد أبو شعيرة، دار الأعصار العلمي، عمان، الأردن، 1436هـ- 2015م، ط 1.
25. سيكولوجية الطّفل والمراهق، روبرت واطسون، هنري كلاي ليندرجين، ترجمة الياغدت مؤمن، مكتبة مدبولي، 2004، القاهرة، ط 1.
26. الطّرق الجامعة للقراءة النافعة، محمد موسى الشّريف، دار الأندلس الخضراء، المملكة العربية السعودية، 1425هـ- 2004م، ط 6.
27. طرق تدريس اللّغة العربية والتّربية الدّينية في ضوء الاتّجاهات التّربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر، وآخرون، مؤسسة الكتب الجامعية، ط 7، 1998، الكويت.
28. طرق تدريس اللّغة العربيّة، جودت ركابي، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، 1423هـ- 2002م، ط 1.

29. الطّفل واكتساب اللّغة، فهد محمّد ديب الجمل، دار الكتب الفلسطينيّة، غزّة، فلسطين، 1443هـ- 2022م، ط 1.

30. العربية في الأندلس انتشارها وتعليمها، خالد حسن أبو عمشة، دار كنوز المعرفة، ط 1، عمان، الأردن، 1439هـ- 2018م.

31. علم الدّلالة، أحمد مختار عمر، دار عالم الكتاب، ط 5، 1418هـ- 1998م، مصر.

32. علم اللّغة العام، فرديناند دي سوسور، ترجمة د. يوئيل يوسف عزيز، مراجعة د. مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية، ط 2، د. ت، بغداد.

33. علم اللّغة العام، محمد علي عبد الكريم الرويني، دار الهدى، الجزائر، د. ت، ط 1.

34. علم اللّغة النّفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ج 1، جلال شمس الدّين، مؤسسة الثقافة الجامعيّة، الإسكندريّة، د. ت، ط1.

35. علم اللّغة النّفسي، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، 2011، ط 2.

36. علم اللّغة النّفسي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، منتدى سور الأزبكيّة، الرياض، 2006م، ط 1.

37. علم اللّغة، د. حاتم صالح الضّامن، جامعة بغداد، ط 1، د. ت، بغداد، العراق.

38. علم النفس الأدبي (... منهج سيكولوجي في قراءة الأعماق)، أنور عبد الحميد الموسى، دار النهضة العربيّة، د. ت، ط1.

39. علم النّفس التّربوي، د. حنان عبد الحميد العناني، دار صفاء، 2014م- 1435هـ، عمّان، ط 5.

40. علم النّفس اللّغوي، د. نوال محمّد عطيّة، المكتبة الأكاديميّة، القاهرة، د. ت، ط 3.

41. علم النّفس اللّغوي، محمد عاطف عبد الحافظ عطيفي، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 2006م، ط 1.

42. علم النفس، كامل محمد محمد عويضة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1996م، ط 1.

43. علم نفس اللّغة من منظور معرفي، موفق الحمداني، دار المسيرة للنشر والطّباعة، عمّان، 1427هـ- 2007م، ط 2.

44. علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"، عبد السلام زهران، دار المعارف.

45. علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، عادل عز الدين، الأشول، مكتبة الأنجلو المصرية، طبعة 2008، القاهرة.

46. علم نفس النّمو، حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي، دار قباء، د. ت، ط 1.

47. علم نفس النّمو، حسين بن سالم الزبيدي، دار الوراق، 2015، الأردن، ط 1.

48. علم نفس النّمو، كامل محمّد عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1416هـ- 1996م، ط 1.

49. في علم نفس الطّفل، محمد عودة الديماوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 1998، ط 1.

50. كتاب اللّغة، ج. جوزيف قندريس، ترجمة الدّواخلي عبد الحميد، دار الأنجلومصرية، ط 1، د. ت.

51. كتاب المسافة بين التنظير النحوي والتّطبيق اللّغوي، خليل أحمد عمايرة، دار وائل، الأردن، 2004، ط 1.

52. كتاب علم نفس النمو، حسن مصطفى عبد المعطي، دار قباء، القاهرة، مصر، د. ت، ط 1.

53. الكتابة فنونها وأفنانها، فهد خليل زايد، دار يافا العلمية، ط 1، عمان، 2015م.

54. الكتب والمكتبات في الأندلس، حامد الشافعي رياب، دار قباء، ط 1، القاهرة، 1998م.

55. كيف تنمّي مهارة طفلك اللّغوية، علي أحمد مذكور، معهد الدّراسات والبحوث التربوية، القاهرة، د. ت، ط 1.

56. اللّغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها، نايف خرما، علي حجّاج، عالم المعرفة، د. ت، الكويت، ط 1.

57. اللّغة بين الفرد والمجتمع، أوتوجسبرسن، ترجمة الدكتور عبد الرّحمن محمّد أيّوب، مكتبة الأنجلومصرية، ط 2، د. ت.

58. اللّغة عند طفل ما قبل المدرسة "نموّها السّليم وتنميتها"، ليلى كرم الدّين، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة، 1425هـ- 2004م.

59. اللّغة نشأتها- خصائصها- مشكلاتها- قضاياها- نظرياتها ومهاراتها، مداخل تعليمها تقييم تعلمها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، 2011، ط 1.

60. مباحث لغوية في ضوء الفكر اللّساني الحديث، عبد الجليل مرتاض، منشورات تالة، ط 1، الأبيار، الجزائر، 2003.

61. مباحث منهجية في اللّسانيات العربية، أحمد بوجمعة بنّاني، دار الأيّام، ط 1، عمّان، الأردن، 2016.

62. محاضرات في علم النّفس اللّغوي، حنيفي بن عيسى، ديوان المطبوعات الجامعيّة، 1990م، الجزائر، ط 3.

63. مدخل إلى اللّسانيات، د. محمّد محمّد يونس علي، دار الكتاب الجديد المتّحدة، ط 1، 2004، بيروت، لبنان.

64. مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية، سميح أبو مغلي، دار البداية، 1431هـ-2010م، عمّان، ط 1.

65. المدخل إلى علم نفس النّمو الطّفولة- المراهقة- الشيخوخة، عبّاس محمود عوض، دار المعرفة الجامعية، 1999، ط 1.

66. المدرسة والمجتمع، جون ديوي، دار مكتبة الحياة، ط 2، نيويورك، 1978م.

67. المزهر في علوم اللّغة وأنواعها، جلال الدّين السّيوطي، تحقيق محمّد جاد المولى، وعلي البجاوي، ومحمّد أبو الفضل إبراهيم، دار الجيل، ط 1، د. ت، بيروت، لبنان.

68. مشاركة الأسرة في العملية التّعليمية وأثرها في التحصيل الدّراسي للمتعلمين، رندة أحمد دعجة، دار الحداثة، القهرة، د. ت، ط 1.

69. معرفة اللّغة، جورج بول، ترجمة: محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، 2000م، ط 1، ص 181.

70. مقدّمة في اللّغويات المعاصرة، شحدة فارع، جهاد حمدان، موسى عمايرة، محمد العناني، دار وائل للنّشر، الأردن، 2006، ط 3.

71. مكتبات الأطفال، محمد فتحي عبد الهادي، مكتبة الغريب، د. ت.

72. من قضايا التربية الدينية في المجتمع الإسلامي، كمال الدّين عبد الغني المرسي، دار المعرفة الجامعية، ط 1، الإسكندرية، 1419هـ- 1998م.

73. منطق المشرقيّين، ابن سينا، دار الحداثة، ط 1، د. ت، القاهرة، مصر.

74. منهج التربية في التصوّر الإسلامي، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، ط 1، 2002، مصر.

75. المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، كامل الطراونة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2013م، ط 1.

76. المهارات اللّغوية (الاستماع/ والتحدّث/ والقراءة/ والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم)، زين كامل الخويسكي، دار المعرفة الجامعية، جمهورية مصر العربية، 2014، ط 1.

77. المهارات اللّغوية بين التّنظير والتطبيق، سعد علي زاير، سماء تركي داخل، الدار المنهجية، عمان، 1437هـ- 2016م، ط 1.

78. المهارات اللّغوية، ابتسام محفوظ أبو محفوظ، دار التدمرية، ط 1، الرياض، 1439هـ- 2017م.

79. مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، إبراهيم علي دبابعة، شبكة الألوتة، د. ت.

80. نظريات التعلّم، علي حسين حجاج، دار عالم المعرف، د. ت، ج 1، ط 1.

81. نظريات التعلّم، عماد عبد الرّحيم الزغلول، دار الشروق، 1975، عمان، الأردن، ط 1.

82. نظريات في علم النّفس "الفرويدية- السلوكية- الجشطالتية"، كمال بكداش، المؤسسة الجامعية للدّراسات والنّشر والتّوزيع، د. ت، ط 1.

83. النظرية المعرفية في التعلّم، د. يوسف قطاني، دار المسيرة، 2013م- 1434هـ، عمّان، ط 1.

84. نظرية تشومسكي اللّغوية، جون ليونز، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1985م، ط1.

85. النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، أديب عبد الله محمد النواسية، إيمان طه، دار الأعصار، ط 1، الأردن، عمان، 2015.

86. النّمو اللّغوي والمعرفي للطّفل، أديب عبد الله محمّد النوايسه، إيمان طه طايع القطاونة، دار الأغصان العلمي، 1436هـ- 2015م، ط 1.

87. النّمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة –نظرياته وتطبيقاته، محمد عبد الله العارضة، دار الفكر، 2013، ط 2.

88. النمو النّفسي للطّفل والمراهق وأسس الصّحة النفسية، محمّد مصطفى زيدان، منشورات الجامعة اللّيبية، ط 1، القاهرة، 1392هـ- 1972م.

رابعا: الرسائل الجامعية

1. اكتساب اللّغة لدى الطّفل بين تشومسكي وجان بياجيه (دراسة مقارنة)، عبد الرّحمن الشيخ، عبد الحليم بوبات، عن معجم علم النّفس والتّربية، مرهف كمال الجاني، ج 1، الجامعة الإفريقية أحمد دراية، أدرار، 1439هـ- 1440هـ/ 2018- 2019م.
2. الاكتساب اللّغوي عند الطّفل في مرحلة التّحضيري، العمراوي هدى، مذكرة الماستر، علوم اللّغة العربية، 2015- 2016م، جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي.
3. جذور النظرية التّوليدية التّحويلية في كتاب سيبويه، جابر عبد الأمير حبار التميمي، إشراف الأستاذ المساعد خولة تقي الدين الهلالي، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة بغداد، 1424هـ- 2003م.
4. الدّور التربوي والتّعليمي للمساجد بمدينة قمّار، رحمة لعويد، سمية عربية، ص 30، تخصّص: تاريخ المغرب العربي الحديث والمعاصر، السنة الجامعية 1441هـ- 2020م.
5. القدرة التّواصلية اللّسانية عند الطّفل مرحلة ما قبل التمدرس- دراسات نفسية لسانية-، سعاد عباسي عن كتاب: أضواء على الدّراسات اللّغوية المعاصرة، السنة الجامعية 2008- 2009، جامعة أبي بكر بلقايد- تلمسان، مذكرة ماجستير.
6. الكتاب اللّغوي عند الطفل في مرحلة التّعليم التحضيري، العمراوي هدى، السنة الجامعية: 1437هـ- 2016م، جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي، مذكرة ماستر.
7. الوسائل التّعليمية وأثرها في التّحصيل اللّغوي لدى تلاميذ الطّور الأوّل من التعليم الابتدائي، خالدي يمينة، تخصّص: تعليمية اللّغة العربية، السنة الجامعية 2016- 2017، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مذكرة ماستر.

خامسا: المواقع الإلكترونية

1. اكتساب اللّغة، محمّد زكي مشكور، سند إلكتروني، جامعة بني فتاح الإسلامية تامباك براس جومبانج، journal.iainkudus.ac.id.
2. التحصيل اللّغوي عند الطّفل، يونس البودامي، سند إلكتروني، 7 يناير 2019. Bilarabiya.net
3. الموقع التربوي للدكتور وجيه مرسي أبو لين أستاذ بجامعة الأزهر جمهورية مصر العربية وجامعة طيبة المنورة.

سادسا: المجلات

1. دور النّمو اللّغوي في بناء شخصية الطّفل ما قبل المدرسة، مفتاح محمد الشكري، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، المجلد الأوّل، العدد 14، سبتمبر 2019.

فهرس المحتويات

شكر وإهداء
مقدمة .....أ
مدخل
.....1

الفصل الأوّل: ماهية وعوامل الاكتساب اللّغوي عند الطّفل

تمهيد
المبحث الأوّل: مفهوم الاكتساب اللّغوي
1. اكتساب اللغة..... 16
1.1. الإكتساب 16
2.1. الإكتساب اللّغوي 17
3.1. اللّغة الأم 21
2. علاقة اللّغة بعلم النفس 23
1.2. خصائص علم النفس اللّغوي 25
المبحث الثاني: نظريات اكتساب اللّغة
1. النظرية السلوكية 27
1.1 وجهة النظر السلوكية في دراسة التّعلم 29
2. النظرية المعرفية 31
3. النظرية الفطرية 33
4. النظرية الاجتماعية 35
المبحث الثالث: مراحل اكتساب اللّغة عند الطّفل
1. مرحلة ما قبل الكلمة الأولى.....37
أ. الصراخ 38
ب.المناغاة 38
ت.التقليد 39
ث.مرحلة الإيماءات 40
2. مرحلة الكلمة الأولى 41

3. مرحلة الجملة الأولى (الجملة كلمة) 42
خلاصة 45

الفصل الثاني: أهمية المهارات اللّغوية في التّحصيل اللّغوي

تمهيد 47
المبحث الأوّل: مفهوم النمو اللّغوي
1. تعريف النمو اللّغوي 48
2. مظاهر النمو اللّغوي 51
أ. النمو اللّغوي في مرحلة الطفولة المبكرة 51
ب.النمو اللّغوي في مرحلة الطفولة الوسطى 52
ت.النمو اللّغوي في مرحلة الطفولة المتأخرة 53
المبحث الثاني: مفهوم التّحصيل اللّغوي عند الطّفل و العوامل المؤثرة فيه
1. تعريف التحصيل اللّغوي 55
1.1. التحصيل
.....55
2. العوامل المؤثرة في تحصيل اللّغة عند الطفل 56
المبحث الثالث: الأنشطة اللّغوية ومصادر تحصيلها داخل وخارج المؤسسات التّعليمية
1. الأنشطة اللّغوية ودورها في عملية التحصيل اللّغوي 59
2. مصادر التحصيل اللّغوي داخل و خارج المؤسسات التعليمية 69
خلاصة.....74

الفصل الثالث: الطّفل في المرحلة التّمهيدية

تمهيد 76
المبحث الأوّل: الأقسام التمهيدية في المنظومات التعليمية الجزائرية
1. تعريف المرحلة التمهيدية 77
2. برامج القسم التمهيدي 78
المبحث الثاني: التّعليم التّمهيدي في الجزائر
1. تعريف التعليم التمهيدي الجزائري 84

2. مهمة التعليم التمهيدي 85
المبحث الثالث: القسم التمهيدي للأطفال في المركز الثقافي الإسلامي بتلمسان
خلاصة.....98
خاتمة
.....100
قائمة المصادر والمراجع 102
فهرس الموضوعات

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى دراسة التحصيل اللّغوي لدى الطّفل خلال الفترة التي تسبق مرحلة التمدرس وهي مرحلة مهمة لا يمكن تجاهلها، حيث يتطور خلالها الطّفل ويبني شخصيته ويزداد ذكاؤه وقدرته على استعمال اللّغة والتواصل مع محيطه والتقرّب أكثر من الطّفل في هذه المرحلة قمنا بدراسة ميدانية وتطبيقية للتعرف أكثر على خصائص ومميزات التّحصيل اللّغوي خلال هذه المرحلة.

الكلمات المفتاحية: التحصيل اللّغوي- اللّغة- الطّفل- مرحلة التّمهيدي- النمو.

Résumé:

Cette recherche a pour object l'étude l'acquisition linguistique chez l'enfant durant la période qui précède la scolarisation (le préscolaire) qui est une étape très importante qu'on ne peut pas ignorer, surtout que l'enfant se développe et développe son caractère, son intelligence et sa capacité de communiquer avec son entourage à travers l'acquisition et l'exploitation de ses compétences linguistiques.

Pour se rapprocher de l'enfant nous avons mené une étude pratique de terrain pour en savoir plus sur les caractéristiques et les avantages de l'acquisition linguistique durant cette période.

Mots-clés : acquisition linguistique – la langue – l'enfant – le préscolaire – la croissance.

abstract:

the aim of This research is to study the children language acquisition during the preschool period early school years this very important step that can't be ignored, especially as children develops and built their personality, their intelligence and their ability to communicate with others through the acquisition and the operation of their language skills.

In order To get closer to children we conducted a practical field study to find out more about the characteristics and advantages of language acquisition during this step.

Keywords: linguistic acquisition – language – the child – preschool – growth.