الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

الثروة اللغوية
للأطفال العرب ورعايتها

تأليف

صباح حنّا هرمز

أستاذ علم النفس المساعد

جامعة الموصل - كلية التربية

مشروع مبارك العبدالله المبارك الصباح

١٩٨٧

طبع وتصميم
ذات السلاسل
للطباعة والنشر - الكويت

القسم الأول

أهميّة اللغة للإنسان

اللغة هي القدرة على الاتصال بالآخرين والتعبير للغير عن الانفعالات وفهم تعبيرات الغير. وتعد أهم وسيلة من وسائل التعبير عن أفكار الإنسان ومشاعره وذاته. وتتضمن اللغة أشكالاً من الاتصال يختلف فيما بينها اختلافاً كبيراً كالكتابة ولغة الإشارات والتعبيرات الوجهية. أما الكلام فهو شكل من أشكال اللغة فيه الأصوات والكلمات المنطوقة لنقل المعنى. ونمو الكلام هو عملية تحول الأصوات المبهمة وغير المفهومة إلى أصوات واضحة ومتميزة ومفهومة. واللغة وسيلة التخاطب اليومي بين الأفراد والمجموعات البشرية على اختلاف أشكالها وأصولها ومناطق تجمعها. وهي بالإضافة إلى هذه الوظيفة الأساسية فإنها أداة تصوغ بها الشعوب فكرها، وتغني شعرها، وتروي قصصها. فإذا أضيفت إليها الكتابة، كمظهر متقدم من مظاهرها أمكن بوساطتها نقل المعارف ليس عبر أفراد جيل واحد فقط، وإنما عبر الأجيال المتعاقبة. (الدنان، ١٩٨١). وتعتبر اللغة من أهم مبتكرات الإنسان الحضارية. ولولا اللغة لما استطاع البشر الاحتفاظ بالحضارة والثقافة والتراث، التي من خلالها توارثت البشرية خبرة الأجيال السابقة من معارف واكتشافات، فانتشرت الآداب الرفيعة التي أنتجتها الثقافات المختلفة منذ فجر التاريخ. كما تعد اللغة الأداة الوحيدة إلى التجديد الثقافي. فلا توجد ثقافة من الثقافات قد نمت وتجددت عن طريق غير طريق اللغة. ويذهب بعض الكتّاب إلى القول: «إن ما يظهر في لغة أي مجتمع من قصور أو نقص

حياة العرب لا لأنها وسيلة للتفكير فحسب بل لأنها مصدر من مصادر الوحدة في مشاعرهم وأفكارهم وآمالهم وطموحاتهم، تربط الأفراد بسلسلة طويلة معقدة من الروابط الفكرية والعاطفية، مما يجعلها من أوثق الروابط القومية. وتشكل اللغة العربية ركناً أساسياً في التراث الحضاري العربي الإسلامي، فقد نجحت بألفاظها ومعانيها واشتقاقاتها وتراكيبها الجميلة في التعبير عن إنجازات العرب العلمية الإنسانية وقيمهم الحضارية، وساهمت بذلك في تثبيت الوجود الفكري العربي الإسلامي وإيجاد الصلة والروابط التي توجه هذا الفكر وتقرب بين جوانب الثقافة فيه. وهذا مما جعلها موضع اهتمام كبير من أوساط ومنظمات عربية وعالمية متعددة. فلقد أصدر الاتحاد العالمي للمدارس العربية الإسلامية الدولية عام ١٩٨٢ ثلاث دراسات هي «مفردات القرآن» درجات شيوعها، ومفردات اللغة العربية الشائعة في كتب التربية الإسلامية و «قوائم مفردات القرآن الكريم مقارنة بالمفردات الشائعة في اللغة العربية». وأصدر مجلس جامعة الدول العربية قرارات عدة بشأن نشر اللغة العربية والاهتمام بآدابها. ودعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز القومي للتعليم الوظيفي في (سرس الليان) الجهات المعنية في أقطار الوطن العربي إلى إعداد قوائم لحصر الألفاظ العربية التي يشيع تداولها بين أفراد المجتمع في مراحل أعمارهم المختلفة وأوضاعهم الاجتماعية والثقافية المتباينة، وجعلت المنظمة عام ١٩٨٢ نهاية لإتمام هذا المشروع. ودعا مؤتمر وزراء التربية العرب الرابع إلى استعمال اللغة العربية في جميع مراحل التعليم والعناية بدراسة مشكلاتها المتصلة بالتربية والتعليم. وأقرّ أن تتولى هذه المهمّة أجهزة مقتدرة تابعة لوزارات التربية أو مراكز البحوث تؤسس لهذا الغرض في أقطار عربية تتوافر لديها الإمكانات اللازمة لتحقيق ذلك. وفي منظمة الأمم المتحدة تقرر استخدام اللغة العربية ابتداءً من كانون الثاني ١٩٨٣ كلغة رسمية سادسة (الشطب، ١٩٨٣).

تطور الاهتمام بدراسة اللغة

شغل موضوع نشأة اللغة المفكرين منذ القدم، واهتم العلماء على اختلاف اختصاصاتهم بهذا الموضوع. وبالرغم من كل ما أحرزه الإنسان من تقدم إلى الآن لا تزال مشكلة أصل اللغة غير معروفة: فالإنسان لم يترك وراءه أية تسجيلات عن كلامه مثلما فعل لكتاباته أو رسومه ونقوشه. وتدل الحفريات المختلفة وبقايا عظام الجماجم الآدمية التي عثر عليها والتي تعود إلى العصور الأولى من الحياة الإنسانية أن هذه الجماجم تمتلك من الناحية التشريحية أجهزة صوتية تتفق مع الأجهزة الصوتية الموجودة عند الإنسان في الوقت الحاضر. ولا نستطيع أن نؤكد بأي درجة من الثقة متى نشأت اللغة عند الإنسان. ولكن بعض العلماء يقدرون من خلال التطور البيولوجي للحيوانات التي انحدر منها الإنسان، أن ذلك حدث في عصر القردة الشبيهة بالإنسان أي قبل حوالى مليون سنة، ويرى العلماء أن ظهور اللغة الصوتية والسمعية جاء في هذا الوقت ولا يدري العلماء الآن إذا كان استخدام الصوت البشري كأداة قد جاء فجأة أم جاء نتيجة لتطور تدريجي طويل الأمد. ويرى بعض العلماء أنه لربما صاحب نشوء اللغة الصوتية حركات جسدية كالتأشير بالأيدي ومحاكاة الأحداث. والمهم طبعاً في هذا التحول أن الأصوات البشرية أخذت ترمز لأحداث خارجة عن الإنسان وبيئته، أي أن الصوت أصبح يدل على معنى، ومن هذه البداية أخذت الاتفاقات

الاعتباطية الصوتية تتزايد مكونة اللغة كما نعرفها اليوم. وقد اهتم المفكرون والفلاسفة والعلماء باللغة منذ القدم وتوجهوا لدراسة اللغة قبل كتابتها. ولعل أقدم الباحثين الذين وصلتنا أعمالهم في ميدان اللغة هو (يانيني) في القرن الرابع قبل الميلاد. ويقال إن بعض ملوك الفراعنة والصينيين اهتموا بدراسة كيفية اكتساب اللغة، وكان اليونانيون أمثال (ديمقريطس، أفلاطون، سقراط، أرسطو). من أوائل الشعوب الأوروبية التي درست اللغة بشكل منهجي. وعندما جاء الرومانيون اهتموا بمسألة اللغة اهتماماً خاصاً لأنهم رأوا فيها عاملاً مهماً في الهيمنة على أجزاء أمبراطوريتهم الواسعة. واعتقد المسيحيون الأوائل أن اللغة هبة من الله واهتموا بها كأداة لنشر الدين وكذلك الأمر بالنسبة للمسلمين الأوائل فقد بذلوا عناية كبيرة بلغة القرآن الكريم خشية التحريف. واهتم بدراسة موضوع اللغة الكثير من المفكرين والمربين وعلماء النفس عبر القرون الماضية ولحد الآن أمثال: (ابن سينا، وديكارت، وتشومسكي، لوك، بروسي، همبولت، دارون، قونت، بياجيه، وتسن، مكارثي، سكنر) وكثيرين آخرين لا مجال لذكرهم. وما إن احتل (علم نفس اللغة) (Psycholinguistic) موقعه كميدان من ميادين علم النفس حتى أخذ يبلور اهتماماته في ميدان السلوك اللغوي باعتباره ميداناً وسطاً بين ميادين متعددة هي اللغة وعلم النفس وعلوم الحياة وعلم الاجتماع وعلم النفس الحضاري، وفي خلال السنوات الأخيرة، أخذ علم نفس اللغة يبلور ميادين أكثر فأكثر، فازدادت البحوث كثافة في ثلاثة ميادين أساسية هي: إنتاج اللغة، فهم اللغة، واكتساب اللغة. وجرت دراسات كثيرة في جامعات عريقة في العالم، وظهر علماء ساعدوا بشكل كبير على ابتداع النظريات المهمة في عملية اكتساب ونمو اللغة وأهميتها للنمو البشري (الحمداني، ١٩٨٢).

الجوانب الفسلجيّة للكلام

إن مصدر الصوت البشري في الكلام هو الجهاز الصوتي الذي يستند إلى الجهاز العصبي ولربما كان هذا الجهاز أعقد جهاز لإحداث الصوت في العالم. ويعتبر الجهاز التنفسي هو الجهاز المتخصص بتوفير الهواء وبطاقة معينة تسمح بإحداث الصوت ولهذا الجهاز وظيفة ثانوية هو إحداث الصوت (الكلام). ويجري الكلام عادة أثناء الزفير ليسيطر على مخارج الأصوات، وتطول مدة الزفير ليسيطر على مخارج الأصوات وهكذا تطول مدة الزفير أثناء النطق وتقصر مدة الشهيق. وأجزاء النطق هي: الحنجرة، البلعوم، جيوب الأنف، الفم، اللسان، الفك الأسفل، الأسنان، اللثة، الشفتان، سقف الحنك. والكلام عملية رمزية وتعبيرية، ويرى (بروك، وكريكر، ١٩٦٣) أن التفكير الرمزي والتعبير هما وظيفة المخ بأجمعه، ولذلك لا نستطيع أن نحدد منطقة بعينها باعتبارها المنطقة المسؤولة لوحدها عن اللغة. ولكن البحوث الجارية أخذت تحدد بعض المناطق التي يمكن أن تعتبر مسؤولة عن قسم من الوظائف اللغوية. ويمكن أن نستخلص من نتائج الدراسات بأن المناطق ذات العلاقة المباشرة باللغة في الدماغ تتوزع في أماكن مختلفة هي:

١ ـ المنطقة الحركية: تختص المنطقة اللحائية التي تقع مباشرة أمام أخدود (رولاندو) بالوظائف والفعاليات الحركية. وهذه المنطقة تختص

بنطق الكلام ـ المنطقة الممتدة بين البقعة المسؤولة عن حركة عضلات الوجه في الجزء العلوي من هذه المنطقة الصغيرة وحتى البقعة المسؤولة عن حركة الشفتين واللسان . .

٢ ـ المناطق الرابطة : إن المناطق الرابطة هي التي تتحمل العبء الأكبر للعمل في الدماغ وهناك علاقة بين المناطق الرابطة بالسلوك اللغوي ، وقد وجد فرنكة أن التلف الذي يصيب اللحاء في الفص الصدغي الأيسر تحت المنطقة السمعية تدعى (بقعة فرنكة) يؤدي إلى فقدان القدرة على فهم اللغة المنطوقة . ويؤثر على قدرة الفرد على وضع الكلمات في موضعها الصحيح ، ويؤثر في إنتاج اللغة ، كما يبدو أن لهذه المنطقة دوراً في صياغة الرسائل والتبليغ . أما البقعة الثانية ، فهي (بقعة بروكا) ودورها مهم في الصياغة القواعدية للغة . والخلل الذي يحدث في هذه البقعة يؤدي إلى عدم القدرة على النطق الصحيح ، وافتقار الجمل إلى الصياغة القواعدية الصحيحة أيضاً (الحمداني ، ١٩٨٢) .

أهميّة اللغة للطفل

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل الحياة للفرد ومن أكثرها خطورة لأنها مرحلة تكوينية تتشكل فيها جميع خصائص شخصية الفرد، وتحدد أبعاد سلوكه ودوافعه التي تلازمه في حياته المقبلة. وقد قام بدراسة الطفولة متخصصون من علوم مختلفة، كلٌّ يحاول أن يفهم الطفل ليقيم الأسس النظرية التي تقوم عليها حياته في ألوانها وضروبها وجوانب نموها المختلفة وذلك للتعرف على ما يساعد على تحسينها. ومن بين ما ركز العلماء على دراسته النمو اللغوي للطفل باعتباره أحد المظاهر الأساسية التي يعتمد عليها إلى حد كبير في قياس نموه العقلي والاجتماعي والانفعالي. فاللغة التي يستعملها دليل على نضجه العقلي. ويوجه اهتمام خاص للغة.. باعتبارها جوهر العمليات العقلية المعرفية عند الإنسان، فنمو المهارة اللغوية عند الطفل يزيد من فهمنا لحياته العقلية (فوس، ١٩٧٧) ويعدُّ إتقان اللغة من أبرز الإنجازات التطويرية للطفل. فاللغة من أعقد مظاهر النمو التي يتعلمها الإنسان. غير أن الأطفال يتعلمون اللغة واستعمالاتها في فترة قصيرة. وتعتبر السنوات المبكرة فترة حرجة في النمو اللغوي. فهي الفترة التي يوضع فيها الأساس للنمو اللغوي اللاحق. وما لم تتوفر الفرص أمام الطفل في هذه الفترة لتنمية محصوله من المفردات فإن ذلك يترك أثراً باقياً على قدرته اللغوية فيما بعد. وتنمو اللغة وتتطور عبر مراحل مختلفة، وان تفسير هذا النمو يختلف من مدرسة إلى أخرى. فقد

فسرت مدرسة التحليل النفسي نمو اللغة على أساس تفتح ما يدعى بالقدرات الفطرية للطفل عبر مراحل النمو. أما بياجيه وجماعته فقد أشاروا إلى أن النضج يقود إلى التفاعل الاجتماعي، ومن خلال تفاعلهما يحدث اكتساب اللغة، ومنهم من فسرَّ النمو اللغوي على أساس اكتساب سلاسل مختلفة من التنبيهات المطروحة من البيئة، وكان على رأس هذا الرأي (سكنر). أما (تشومسكي) فيرى أن اكتساب اللغة يتم عن طريق تراكيب لغوية معقدة مختلفة. ويرى علماء النفس السوفيت أن نمو اللغة قائم على أساس الظروف المعيشية للطفل وتطورها وكذلك تربيته. وقد أشار (بافلوف) أن التدعيم بالمعاني والنشاط والأشياء يكون الأساس في عملية التعلم اللغوي. ومن هذا المنطلق أجريت أبحاث مختلفة اهتمت بتوجيه سلوك الطفل والتعجيل بنموه اللغوي، وانعكست نتائج هذه الأبحاث على تأليف الكتب وإعداد المناهج، فنرى أن الطفل الروسي يتعلم ما يقارب من (١٠٠٠٠) كلمة بعد تخطيه الصفوف الأربعة الأولى، بينما يتعلم الطفل الأمريكي (١٢٨٠) كلمة، والطفل العراقي (١٩٥٠) والسوداني (٢٥٤٩) كلمة في نهاية المرحلة نفسها. ولا نعرف فيما إذا كانت هذه الفروق نابعة من عدم تخطيط أم هي نابعة عن اختلاف الفلسفات التربوية أو التنسيق بين وسائل التعليم مع الفلسفة التربوية «الطريقة الكلية في الكتب الأمريكية والطريقة الصوتية في الكتب السوفيتية» أم أنها نابعة عن طبيعة اللغة نفسها «فلربما تتطلب اللغة الروسية ذخيرة لغوية أوسع للتعبير عن الشيء نفسه من اللغتين العربية والإنكليزية وعلى ما يبدو فإن معظم الآراء تشير إلى أن النمو اللغوي يسير وفق مراحل مختلفة كأي جانب من جوانب السلوك. وترى (مكارثي) أن نمو اللغة يسير عبر مراحل مختلفة ترتبط الواحدة بالأخرى، حيث لم يعد بالإمكان وصف أي مرحلة من المراحل بشكل منفصل عن المراحل التي سبقته (الزند، ١٩٧٦)، (الحمداني، ١٩٨٢).

أهميّة المفردات اللغويّة في حياة الطفل

تعد المفردات اللغوية من المقومات الأساسية للغة، كما أنها عماد اللغة بما تتضمنه من مفاهيم ومعاني هي الوحدات الأساسية التي يبني منها أي فرد لغته المفهومة، وما الكلام المسموع أو المقروء إلاّ تشكيل من مفردات متفق عليها اجتماعياً. فمعرفة اللغة ـ من حيث الأساس ـ ما هي إلا معرفة الكلمات ومعانيها والإحاطة بقواعد استعمالها. ويلعب البناء الدقيق للمفردات دوراً أساسياً في تطور المفردات لدى الأطفال، كما أن تحسين نوعية هذه المفردات يساعد لا في مجال دراسة الطفل فقط بل يتعداه إلى مجال العلاقات الاجتماعية التي تعتبر ضرورية في المجتمع، ولا يمكن للمرء أن يفهم كلاماً يسمعه أو يقرأه دون فهم لمدلولات مفرداته، كما لا يمكن لعلم أن ينتشر من جيل لآخر من غير فهم للرموز اللغوية الدالة على أفكاره وأساليبه وتطبيقاته. وتأتي أهمية المفردات اللغوية من كونها وسيلة نمو المدركات الحسية والقدرات العقلية ومستوى النضج العقلي لدى الأفراد. ويرى البعض أن مدلولات المفردات اللغوية مرتبطة بنمو مدركات الطفل الحسية، وليس من شك في أن الجشتالتيين من علماء النفس يؤيدون الدور المهم الذي تلعبه المفردات اللغوية في تكوين المفاهيم والمعاني الكلية والمجردة بشكل خاص. كما يرى البعض الآخر أن المفردات اللغوية في أي مجتمع من المجتمعات تعتبر المرآة الصادقة التي تعكس صورة

وقد جرت دراسات كثيرة في مختلف أنحاء العالم، اهتمت بدراسة نمو لغة الأطفال عبر مراحل نموهم. وقام العديد من الباحثين في المجتمع العربي بدراسات مماثلة أيضاً. ويرى الحمداني، ١٩٨٢ أن الدراسات العربية هذه بمجملها لا تسمح لنا برسم خط بياني لنمو الذخيرة اللفظية وذلك لغياب الدراسات خلال المرحلة بين (٣ ـ ٤) سنوات من العمر وكذلك لأن الدراسات مستمدة من الأطفال بطرق مختلفة، وتغطي بيانات من ذخيرة لفظية ذات مصادر متعددة قسم منها متبدٍ وقسم آخر مستدعٍ، وقسم منها لفظي وقسم آخر قرائي. . . إلخ. ونحن في الواقع بأمس الحاجة إلى دراسات تغطّي هذه الفجوة في المعرفة نظراً لأهميتها النظرية والتطبيقية.

وقد اهتم الباحثون العرب منذ زمن بعيد بالكلمات العربية ومدى تواترها، ووجد أن حجم المفردات العربية كبير للغاية، ولكننا لا نستعمل جميع هذه المفردات اليوم، فقد أهملت عبر السنين بعض هذه الكلمات مثل الجرفاس وقمين، وندر استعمال كلمات أخرى، بينما ازداد استعمال غيرها من الكلمات. وأجريت دراسة أخرى في محاولة حصر الكلمات المتداولة في اللغة العربية المعاصرة كتابة قام بجمعها وتنسيقها محمود خاطر لأغراض التربية الأساسية. وهناك دراسات أخرى، منها دراسة لاندو Landau ، ١٩٥٩، ودراسة عبد المسيح، ١٩٧٥، من جامعة مشيجان جمع فيها (٥٤٠٥) كلمة اعتبرها الأكثر انتشاراً. ويرى عبد المسيح أنها تمثل الكلمات المستعملة على صعيد الوطن العربي بأجمعه، ولكن لا توجد أدلة كافية تثبت ذلك. كما أجريت بعض الدراسات لجمع الكلمات الشائعة في اللهجات الجارية أيضاً في العراق والمغرب ومصر لأغراض مكافحة الأمية، منها دراسة السيد ١٩٦٥، ودراسة الخميس ١٩٧٣، ودراسة زويلف ١٩٧٥ وغيرها.

وجاءت الدراسات التي أجريت في محاولة لحصر المفردات التي يتعلمها الطفل العربي بنتائج متناقضة علاوة على أنها لم تستطع فعلاً حصر

الكلمات التي ينطقها في البداية لقلتها، وذلك للصعوبات المنهجية والنظرية التي تحيط بهذا الموضوع. فالباحث لا يستطيع التأكد من معرفة الطفل للكلمة، فقد ينطق الطفل ولكنه يعني بها أشياء مختلفة عمّا يعني بها الكبار أو يوسع معناها، علماً بأن أدوات البحث لا زالت غير مستوفية لأغراض الدقة العلمية المطلوبة. علاوة على ذلك يتعلم الطفل أحياناً عبارات أو جملاً قصيرة وكأنها كلمة واحدة. ويمكن أن نضيف إلى أن القوائم الموجودة لا تغطي جميع الكلمات التي يعرفها الطفل فلا يستطيع الباحث ملاحقة الطفل ملاحقة تامة أينما ذهب ليسجل كل ما يقوله. ومهما توسعت أدوات البحث في وظيفتها فلا تستطيع أن تستدعي كل الكلمات التي ينطقها الطفل أو يعرفها.

وقد تباينت الدراسات في اختيار الوسائل لحصر الذخيرة اللغوية لدى الأطفال، وإن اعتماد أي أسلوب منها يستند إلى المعلومات المراد الحصول عليها وطبيعة أعمار الأطفال المشمولين بالدراسة ويمكن تحديد هذه الأساليب كما يأتي:

١ ـ أسلوب كتابة الموضوعات الإنشائية.
٢ ـ أسلوب الاختبارات.
٣ ـ أسلوب رواية القصة أو كتابتها.
٤ ـ أسلوب عرض المثيرات الصورية.
٥ ـ أسلوب الأسئلة الحوارية.
٦ ـ أسلوب تسجيل الأحاديث التلقائية في فترات زمنية مختلفة.
٧ ـ استخدام أكثر من أسلوب.

وبهدف إعطاء صورة واضحة عن الثروة اللغوية للأطفال العرب، سيتم تغطية نتائج الدراسات على مراحل وهي:

أولاً : مرحلة ماقبل الدراسة

يلاحظ من خلال الاطلاع على الدراسات التي تناولت المفردات اللغوية في هذه المرحلة أنها قليلة مقارنة بالمراحل التالية، وقد يكون ذلك لصعوبة دراسة هذه الفترة. ويؤكد العديد من المختصين أن الطفل قبل أن يكون مستعداً لأن ينطق بكلماته الأولى عليه أن ينجز مرحلة طويلة من النمو والتعلم. ويأخذ الطفل خطواته الأولى في هذا الاتجاه خلال الأشهر الأولى بعد الولادة. وقد لوحظ أن أصوات المناغاة تشكّل عيِّنة من أصوات الكلام كافة. ويرى روما، ١٩٦٨ أن الطفل مهما كانت لغته القومية فهو ينطق بعض الأصوات قبل غيرها. فالطفل العربي مثلاً يتعلم السواكن (ب) والهمزة في وسط الكلمة أو نهايتها، وحروف الـ (هـ)، (م) قبل بداية نطقه. ويرى عمر ١٩٧٠، أن النظام الصوتي يقسم إلى ثلاثة أقسام: تمتد الفترة الأولى من عمر (١ ـ ١,٥) سنة يكتسب منها الطفل السواكن الشفهية والأنفية والمتفجرات الحنجرية، علاوة على الحركات الأساسية الثلاث. أما المرحلة الثانية فتبدأ بعمر (٢,٥) سنة تقريباً، ويكتسب خلالها متفجرات أخرى وبعض الأصوات الأحتكاكية، ولا يظهر خلال هذه المرحلة التوكيد اللفظي أو الشدّة، كما أن بعض أصوات الحركة المركبة (Diphthongs) لا تظهر أيضاً. وتنتهي المرحلة الثالثة في سن خمس سنوات حيث يقترب من السيطرة الكلية على النظام الصوتي في اللغة. وتدل المقارنات أن الأطفال العرب يكتسبون النظام

قبل الدراسة الابتدائية في الوطن العربي ولكنها قليلة[*]. فقد وجد (الحمداني، ١٩٨٢) أن معدل عدد الكلمات التي يعرفها الطفل العربي في نهاية السنة الأولى يبلغ ثلاث كلمات. أمّا في نهاية السنة الثانية من العمر فتبلغ (٢٩٠) كلمة. كما وجد الباحث نفسه في دراسة لحصر الكلمات بين نهاية السنة الأولى ونهاية السنة الثانية عند طفليه، أن الكلمات التي اكتسبها كل منهما يتراوح بين (٢٤٣ ـ ٤٣٨) كلمة. ويمكن تقسيم أصناف الكلام في الكلمات التي ينطقها الطفل العراقي في نهاية السنة الثانية إلى: أسماء بنسبة (٦٥,٧٪)، أفعال بنسبة (٢٥,٩٪)، ضمائر (٨,٥٪)، علماً بأن النعوت العربية هي أسماء أصلاً. ويلاحظ أن حروف الجر لم تظهر في هذه الفترة بشكل مستقل. ولاحظ الحمداني في دراسته أن معظم الكلمات التي يستعملها الطفل في البداية مستمدة من الكلمات التي ينطقها الأهل في كلامهم مع الأطفال مثل «عم» للطعام، ماما، بابا.

ومن نماذج مفردات الأطفال الأولى، دراسة رائدة أحصى فيها «داود وسلوى عبده» الكلمات التي استعملها ابناهما «مروان» «وديما» في المرحلة الأولى. وفيما يلي الكلمات الخمسون الأولى عند كل منهما (بلفظها العادي في لهجة الكبار وليس كما لفظاها فعلاً) مرتبة حسب دخولها (عبده، وعبده، ١٩٨١).

١ ـ مروان (بين الشهر ١٢ ـ ١٩)

بابا، ماما، ضو (ضوء)، لا، بديش (لا أريد)، طيارة، هيا (ها هو)، خذ، هات (١)، نام، بس (قط)، طابة وكره، جدو (إشارة إلى جده)، تيتا (إشارة إلى جدته)، شادية، هالة، أعطيني، راديو، دجاجة، هادا (هذا)،

(*) هناك العديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في الأقطار العربية. وسيشير الباحث للدراسات التي أمكنه الاطلاع عليها.

واوا (إشارة إلى وجود ألم أو توقعة)، بطة، هيفاء، تفاح، بدي (أريد)، بسكوت، كمان (أريد المزيد)، تاني، دب (بضم الدال)، سجادة، كتاب، بطاطا، كرسي، حرام (بطانية)، حصان، قرد، جهان، ترين (قطار)، بيجاما، جرسيه، كنزة، برافو (أحسنت)، قنينة، بوت (حذاء) حط ضع، هالو، هون (هنا)، بيضة، كل (فعل أمر)، دوا (دواء)، كبوت (معطف).

٢ - ديما (بين الشهر ١٣ - ٢٢)

بابا، ماما، هات، مي (ماء)، كاكا (وسخ)، ضو (ضوء)، تيتا (إشارة إلى الجدة)، آه (نعم)، مفتاح، نانا (طعام)، تعال، كمان (أريد المزيد)، لا، خذ، بح (لم يبق شيء)، باي، (إلى اللقاء)، بيبي (طفل صغير)، علكة، فاطمة، هادا (هذا)، هون (هنا)، فوق، نامي، (ثم نائم، أريد أنام)، ساعة، بس (كفى)، واوا (إشارة إلى وجود ألم أو توقعه)، هالو، عمو، خلص (لم يبق شيء)، جا (جاء)، تانك (نوع من الشراب)، بوتي (نونية) شاي، فستق، خبز، بديش (لا أريد)، كب (إرم)، كلنيكس، أركض، حط، (ضع)، أقعد، أحملني، بيضة، مليح، (جيد)، طيب (إشارة إلى الموافقة)، بسكوت، بدي، (أريد)، كتاب.

ويلاحظ بالنسبة لمفردات الطفل «مروان» أن المفردات توزعت إلى : (٥٠٪) أسماء عامة، (١٦٪) أسماء خاصة، (٢٢٪) أفعال، (٦٪) كلمات واصفة، (٦٪) كلمات اجتماعية. أمّا مفردات «ديمة» فقد توزعت بالشكل الآتي (٣٤٪) أسماء عامة، (١٢٪) أسماء خاصة، (٣٨٪) كلمات فعلية، (٨٪) كلمات واصفة أو محددة، (٨٪) كلمات اجتماعية. (عبده، وعبدة، ١٩٨١).

ومن الجدير بالذكر أنه لا تتوفر لدينا بيانات حالياً (حسب علم الباحث)

عن الذخيرة اللفظية لدى الأطفال العرب في سن (٣ - ٤) سنوات.

ويلاحظ تحسن نطق الطفل وزيادة عدد مفرداته بعد النصف الثاني من السنة الثانية، وبازدياد حجم متوسط عدد المفردات التي يستخدمها الطفل بازدياد العمر تزداد المصادر المتاحة لمواجهة مشاكل جديدة. وكلما ازداد عدد الكلمات التي يتعلمها، كلما ازدادت قدرته على خزن الخبرات الماضية كذاكرات. ويبدو أن الطفل العربي يحقق في نهاية السنة الثانية قفزة في حجم الذخيرة اللغوية، كما أن هذه الفترة هي بداية لانطلاق الطفل في الكلام الفاعل (Active Language) حيث تبدأ الكلمات بالازدياد ويأخذ الطفل يتداول أسماء الأشياء التي يحتك بها. ويتحدث الطفل بكلمة واحدة للدلالة على جملة. وهو عندما ينطق جملة ذات الكلمة الواحدة فهو يعرف أكثر مما يقول. وعندما يقترب الطفل من نهاية مرحلة الكلمة الجملة ينطق أحياناً بكلمتين تفصلهما وقفة. ونجد أن الأطفال في حوالى نهاية السنة الثانية من عمرهم يضعون كلماتهم المنفردة في جمل ذات كلمتين ليعبروا عن نفس المفاهيم الأساسية. وإذا درسنا الجمل ذات الكلمتين التي ينطقها الطفل في اللغة العربية، بل حتى الكلمة الواحدة الجملة نجد أن قسماً منها يعتبر جملة قواعدية، وأن قدرة الطفل على تكوين جملة قواعدية خلال فترة الجملة ذات الكلمتين تنجم أساساً عن كون اللغة العربية نفسها تسمح بإنشاء جمل بدون فعل أو فعلها وحده يشكل جملة كاملة مؤلفة من فعل وفاعل ومفعول مثل (ضربه). وتبدأ بوادر استعمال القواعد اللغوية في نهاية مرحلة الجملة ذات الكلمتين، وتعتبر الوسائل القواعدية الأولى التي يستعملها الطفل هي الأدوات الأساسية الأولى في اللغة، وهي التنغيم، تتابع الكلمات والصرف.

والكلام في هذه المرحلة (قبل السنة الثالثة) ذو طابع اقتصادي (تركيز الجمل في كلمات مع الاستعانة بالإيماءات والتعبير الوجهي). ولكن حوالى

سن الثانية والنصف يظهر ضرب من الجمل أكثر تعقيداً. والجمل الأولى تكون عادةً قصيرة وبسيطة وعلى شكل برقيات، حيث يستبقي الطفل الكلمات الضرورية (الأسماء وأدوات الاتصال) ويترك غير الضرورية كأحرف الجر. ومن المظاهر الأخرى للغة الأطفال في هذه المرحلة استخدام الكبار لغة خاصة عندما يتحدثون مع الصغار وهذا الأمر شائع في شتى لغات العالم. وتتركز مفردات الطفل في هذه المرحلة العمرية حول الطعام واللعب والنوم والحيوانات التي توجد في بيئة الطفل. ويرى لويس، ١٩٦٤ استناداً إلى مقارنة أجراها في مختلف لغات العالم، أن هناك ست كلمات أساسية شاملة في كل لغات العالم في كلام الأطفال هي: بابا، نانا، ماما، دادا، تاتا. وقام الحمداني بجمع بيانات عن أمهات الأطفال في السنة الثانية من عمرهم ومن عشر عواصم عربية، وأظهرت الدراسة أن الكلمات التي تستعمل مع الأطفال تطرق مواضيع محددة للغاية تتعلق باحتياجات الطفل وتسمي عدداً محدداً من الأقارب مثل بابا، ماما، دادا، وتشمل بعض الحيوانات، وبعض الصفات مثل حلو، وسخ.

وتزداد مفردات الطفل بشكل كبير بين الثانية والثالثة ويكون للطفل القدرة على ربط الكلمات للتعبير عن فكرة معينة. ويستخدم الطفل في هذه المرحلة جملاً قصيرة تزداد طولاً مع تقدم العمر. ويلاحظ بزوغ التأنيث والتذكير في نهاية السنة الثانية وبداية السنة الثالثة من العمر. أما بالنسبة لاكتساب الجمع فإن الطفل يمر بمراحل متعددة، ففي المرحلة الأولى يفضّل الطفل استعمال المفرد. أما في المرحلة الثانية فيتكون مفهوم الجمع لدى الطفل. ونجد أن الطفل يتعلم جمع المؤنث السالم بإضافة اللاصقة «ات» في نهاية الاسم وبعدها يكتسب صيغ جمع المذكر السالم بإضافة «ين» في نهاية الكلمة، ويجري ذلك خلال السن (٢,٦ ـ ٣) سنوات. أمّا جموع التكسير فيبدو أنها لا تبدأ حتى سن الخامسة من العمر.

ويأخذ كلام الطفل بالاكتمال التدريجي في مرحلة الروضة (٤ ـ ٥) حيث يستطيع النطق بشكل جيد. ويبدأ الطفل باستخدام الأساليب النحوية بشكل أفضل، وتزداد مفردات الطفل بشكل كبير، ويظهر خلال هذه المرحلة نمو سريع في جوانب لغوية أخرى كطول الجملة والتركيب اللغوي تبعاً للقواعد والنطق، وتقل نسبة الجمل البسيطة في كلامه، بينما تزداد الجمل المعقدة، كما يبدأ يحدد معنى الكلمة فيضفي على الشيء تسمية معروفة. ويقدر طفل الرابعة ـ الخامسة كذلك أن يستخدم التجريد.

أما فيما يخص الدراسات العربية في نمو واكتساب اللغة في مرحلة (٤ ـ ٦) سنة فهي قليلة قياساً إلى الدراسات التي أجريت في لغات العالم، مع أن الحاجة قائمة في البلدان العربية إلى وضع الأسس العلمية لدراسات واسعة ومختلفة تشمل كافة المراحل العمرية للكشف عن الصورة التي يكتسب بها الطفل العربي لغته، وما هي مؤثراتها عليه. وإن ما وصلنا من الدراسات التي اهتمت بجانب مفردات الأطفال محدودة منها دراسة حمام، ١٩٧٧ التي قامت لمعرفة المحصول اللفظي للأطفال في العراق بين عمر (٤,٥ ـ ٥,٥) سنة وعلاقته بالاتجاهات الوالدية. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين المحصول اللفظي للأطفال الإناث نحو التسلط والإهمال والتفرقة، إذ يقل المحصول اللفظي متأثراً بذلك. كما كشفت الدراسة وجود نتائج إيجابية بين المحصول اللفظي والسواء في المعاملة، حيث يزداد بحسن المعاملة.

وهدفت دراسة قناوي، ١٩٨١ في مصر إلى معرفة سيكولوجية بعض الجوانب المتصلة بالنمو اللغوي في قصص الأطفال وحكاياتهم. وقد تألفت عينة البحث عن أطفال بأعمار (٤ ـ ٨) سنة، وكانت النتائج كالآتي:

١ ـ بلغ مجموع الكلمات في جميع قصص الأطفال المحللة (٩٢٦) كلمة، تكررت (٢٠٢٧) مرة، منها (٤٣٠) كلمة فصحى و(٤٩٦) كلمة عامية.

٢ ـ تزداد الثروة اللغوية للأطفال بازدياد العمر.

٣ ـ بدأت أكثر الكلمات بالحرف (ألف) ثم تليه الحروف الآتية تباعاً وحسب أعلى تكرار: م/ع/ح/ب. وكان الحرف (ظاء) أصعب الحروف حيث لم يستعمله أي طفل من أطفال العينة. ويأتي بعده حرف (الذال).

وأجرى رضوان عام ١٩٦٠ دراسة على أطفال القاهرة (متوسط أعمار أفراد العينة خمس سنوات) وتوصلت الدراسة إلى إعداد قائمة من (١٥٨٨) كلمة مختلفة منها (٣٧٢) كلمة شائعة(*) وتكونت من (٢٠٩) اسماً، (٩٨) فعلاً، (٢٤) حرف جر، (٤١) كلمة أخرى.

أما دراسة (الزند، ١٩٧٦) فقد استهدفت معرفة المفردات الشائعة لدى أطفال تراوحت أعمارهم بين (٥ ـ ٦) سنوات في بغداد، وأظهرت النتائج أن حجم المفردات اللغوية بلغ (٤١١٨) كلمة مختلفة، منها (١٦٢٦) كلمة شائعة. وبلغ معدل عدد كلمات الأطفال (٦٧٨,٦) كلمة. وقد احتلت الأسماء أعلى نسبة أقسام الكلام (٤٦,٩٪)، تلتها الأفعال (٢٤,٥٢٪)، ثم

(*) اختلفت آراء الباحثين في تحديد معنى الشيوع بسبب الاختلافات في طبيعة الدراسات، إلاّ أنهم جميعاً يتفقون على كون الكلمات الشائعة هي الأكثر انتشاراً وتكراراً في العينة اللغوية المحللة. فقد وجد (هوبكنز، ١٩٧١) الشيوع بظهور الكلمات خمس مرات فأكثر. أما (رضوان، ١٩٦٠) فقد حسب كل كلمة ذكرها (١٥) طفلاً فأكثر من مجموع (٢٠٢) بغض النظر عن تكرارها عند الطفل الواحد من الكلمات الشائعة. وحسب الكلمات التي ذكرها (٣٥) طفلاً فأكثر من الكلمات الشائعة. . وعدّ (الكبيسي، ١٩٧٨) معنى الشيوع عندما يزداد ذكر الكلمة عند (٧٥) طفلاً من مجموع (١٠٠) بغض النظر عن تكرار الكلمة عند الطفل الواحد.

ويلاحظ ظهور مسارين في شيوع الكلمة هما:

١ ـ اعتماد انتشار الكلمة عند أفراد العينة بغض النظر عن عدد تكرارها عند الفرد الواحد.

٢ ـ اعتماد تكرار الكلمة في كلام أفراد العينة دون مراعاة انتشارها عند أفراد العينة في تحديد الشيوع.

الحروف (٦٦, ١٠٪). ولم تشر هذه الدراسة إلى فروق ذات دلالة معنوية بين كمية المفردات المسجلة لدى الذكور والإناث.

ويمكن أن نستنتج بعض المؤشرات من دراسات النمو اللغوي للأطفال العرب لهذه المرحلة.

أولاً:

يتطور المحصول اللفظي للأطفال تبعاً لتقدم الطفل في العمر، وتبدأ المفردات بالزيادة بشكل ملحوظ جداً في الأشهر الأخيرة من السنة الثانية وامتداداً إلى السنوات التالية. وتشكل الأسماء أغلب مفردات الأطفال في السنة الثانية، تليها الأفعال والضمائر، ثم تبدأ الأسماء تقل تدريجياً وتزداد الضمائر والأفعال كلما زاد عمر الطفل. وتتناقص نسبة الأسماء مقارنة بالأفعال بعد الرابعة وتزداد نسبة الضمائر والأفعال.

ثانياً:

النمو اللغوي عند البنات أسرع مما هو عليه عند البنين ولا سيما في السنوات الأولى من العمر، فالبنات يبدأن المناغاة قبل الذكور وإن قدرتهن على تنويع الأصوات أثناء المناغاة تفوق قدرة الذكور، وإن البنات يبدأن الكلام في وقت مبكر بالنسبة للأولاد ويكون كلامهن أكثر تقدماً وأكثر تخلصاً من العيوب. ويستمر تفوق البنات خلال مرحلة الرضاعة على البنين في كل جوانب النمو (بداية الكلام، عدد المفردات، طول الجملة، درجتها في التعقيد، سهولة فهم الكلام، الطلاقة اللغوية والأدب وسهولة الكتابة، التهجي والقواعد) كما أن اضطرابات الكلام تبدو مألوفة أكثر بالنسبة للبنين، وأكثر ممّا هي عليه بالنسبة للبنات، ويكون كلامهن أكثر تقدماً وأكثر تخلصاً من العيوب.

ثالثاً:

يبدأ الطفل باستخدام الجمل البسيطة والقصيرة أولاً، وتكون الجمل على شكل برقيات كلامية. وتحوي الجمل بـادىء الأمـر كلمتين ثم تتطور إلى ثلاث كلمات وتصل إلى ست وسبع كلمات في عمر الخامسة والسادسة. وبازدياد ذخيرة الطفل اللغوية تصبح جمله أكثر طولاً وتعقيداً. ويستعمل الطفل أولاً الجمل الإسمية أكثر من الجمل الفعلية، وتبدأ الجمل الثانوية والاعتراضية بالظهور، ويزداد التركيب اللغوي تبعاً للقواعد والنطق.

رابعاً:

يكون التركيب اللغوي غير متكامل التصريف، وتأخذ أشكال من التصريف بالنمو بصورة تدريجية كتصاريف الأفعال والأسماء، وتنشط قدرة الطفل في تصريف الألفاظ ومعرفة معانيها، كما تبدأ اللغة الاجتماعية بالزيادة مقابل اللغة الذاتية.

خامساً:

إن أخطاء القواعد تكون شائعة حتى عمر الثالثة، ويبدأ طفل ما قبل المدرسة باستخدام الأساليب النحوية بشكل أفضل، ويسيطر الطفل على التركيبات النحوية للألفاظ التي تتعلق بما يدور بمحيطه وحاجاته كما يزداد الكلام الواضح تدريجياً ويصل إلى الكمال التقريبي بعد الرابعة. ويحدد طفل ما قبل المدرسة معنى الكلمة (يستخدم كلمة محددة واضحة لشيء معين).

ثانيًا: مرحلة الدراسة الابتدائيّة

تنمو مفردات الطفل باستمرار خلال سني الدراسة، ففي السادسة من العمر يكون الطفل مولعاً بالتكلم حول كل شيء ويريد ممن حوله أن يستجيبوا لفكرته، ويتفاهم الطفل بصورة تامة مع زملائه، غير أن عدد المفردات يبدأ بالانخفاض إذا ما قورن بالحد العالي قبل دخول المدرسة، خاصة إذا كانت المدرسة تعطي مجالاً ضيقاً للحافز على التعلم. ويبدأ الطفل بعد السابعة والثامنة يقلل من الكلام عن ذاته فيتعلم حل مشكلاته ويتعاون في العمل مع أبناء صفه.

وقد تزايدت عدد الدراسات العربية التي تناولت مفردات الأطفال اللغوية خلال مرحلة الدراسة الابتدائية، أبتداءً من الصف الأول الابتدائي (أي بعمر ست سنوات). ومن الدراسات التي تناولت التلاميذ المبتدئين في الصف الأول، دراسة الكبيسي عام ١٩٧٩، في العراق (العينة ١٠٠ تلميذ)، وقد كشفت النتائج عن أن المحصول اللفظي للطفل تكوّن من (٢٩٥٣) كلمة مختلفة، منها (٦١٢) كلمة شائعة (ذكرت من (٥٧) طفلاً (فأكثر) وقد جاءت الأسماء بالمرتبة الأولى تليها الأفعال ثم الحروف. وامتدت أطوال الكلمات بين حرف واحد وسبعة أحرف، إلاّ أن الكلمات ذات الأحرف الثلاثة كانت هي الأكثر. وكشفت النتائج أيضاً أن أكثر الكلمات الشائعة تبدأ بالحرف (الألف) يليه حرف (الباء) ثم (الجيم) في حين كان حرف (الظاء) مبدوءاً

بأقل الكلمات ويليه حرف (الباء) ثم (الثاء).

أما دراسة يونس ١٩٧٤ «أطروحة دكتوراه» فقد هدفت إلى معرفة الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية وتقويم بعض مجلات تدريس اللغة العربية في ضوئها. «وشملت العينة (٢٤٠) تلميذاً وتلميذة اختيروا من بعض مدارس القاهرة والدقهلية بنين وبنات» وكانت النتائج كالآتي:

١ ـ بلغ مجموع المفردات الجارية في حديث التلاميذ (٤٠,٠٠٠) كلمة، منها (١٢٢٠٥) كلمة جارية في أحاديث تلاميذ الصف الأول و(١٢٤٢٦) في الصف الثاني و (١٥٠٢٢) في الصف الثالث. وبلغ عدد المفردات المختلفة المستخدمة في أحاديث الأطفال في الصفوف الثلاثة ما يقرب من (٢٤٠٠٠) كلمة، منها (٧٠٨٢) في الصف الأول و (٧٢٦٠) في الصف الثاني و (٩٣٢٢) في الصف الثالث وكانت الكلمات الشائعة في هذه الصفوف الثلاثة على التوالي (١١٨٥)، (١٣٠٢) و (١٦٢٤) كلمة شائعة.

٢ ـ رتبت الكلمات الشائعة لكل صف في قائمة ووضع إزاء كل كلمة عدد تكرارها وحسبت نسبة الكلمات العامية للتلاميذ في كل صف فكانت: (٣,٥٪) في الصف الأول، و (٢,٥٪) في الصف الثاني و (٢٪) في الصف الثالث من مجموع قائمة كلمات كل صف، في حين كانت نسبة الكلمات المشتركة بين الفصيح والعامي في الصف الأول (٩٦,٥٪) وفي الصف الثاني (٩٧,٥٪) وفي الصف الثالث (٩٨٪). ويمكن أن نستنتج من جمع نسب الكلمات العامية ونسب الكلمات المشتركة بين الفصيح والعامي أنه ليس هناك كلمات فصيحة في كلام الأطفال في

الصفوف الثلاثة لأن نسبة النوعين المذكورين في كل صف تصبح (١٠٠)

٣ ـ أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن الأسماء أكثر وروداً في حديث الأطفال تليها الأفعال فالحروف

ومن الدراسات العربية التي خصت الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية الدراسة التي أجراها البزاز وحسين عام ١٩٨١ في بغداد «على عينة من (٩٠)» بهدف استطلاع المحصول اللفظي. وقد أظهرت الدراسة أن الكلمات تزداد بتقدم العمر وأن اللغة العامية كانت متغلبة على الفصحى. وبلغ عدد المفردات في الصف الأول (٥١١) وفي الثاني (٥٣٠) وفي الثالث (٦٣٦). كما وجد أن أكثر الكلمات تبدأ بحرف (الألف) يليه حرف (الميم) ثم حرف (ب) و (ع) و (ك). ولم تظهر كلمة تبدأ بحرف (ظاء)، في حين كانت أقل الكلمات تبدأ بحرف (ضاد) يليه حرف (الياء) و(الغين) و (الزاي).

وقام عبد الواحد في بغداد أيضاً عام ١٩٨٢ بدراسة لمعرفة المحصول اللفظي لتلاميذ الصفين الثالث والرابع الابتدائي ومعرفة دلالة الفروق في هذا المحصول بين الذكور والإناث وخصائص الكلمات الشائعة من حيث أقسام الكلام وطول الجملة، وتوصل للنتائج الآتية:

١ ـ كان عدد كلمات المحصول اللفظي لتلاميذ الصف الثالث والرابع هي (٣٢٠٠) و(٣٨٠٠) كلمة على التوالي، وبلغ عدد الكلمات الشائعة (١٧٥١) كلمة. وكشفت الدراسة أيضاً عن أن الأسماء في الكلمات الشائعة نالت المرتبة الأولى حيث بلغت (١٣٣٠) اسماً بنسبة (٧٥,٩٦) تليها الأفعال حيث بلغ عددها (٤٠٠) فعل بنسبة قدرها (٢٢,٨٤٪) فالحروف حيث بلغ عددها (٢١) حرفاً بنسبة قدرها (٢ ,١٪).

٢ ـ تراوح طول الكلمة بين حرف واحد وتسعة حروف، وكانت الكلمات ذات الأحرف الأربعة أكثر شيوعاً. وفي مجال الحرف الذي تبدأ به الكلمات كان الحرف (الألف) الحرف الأكثر شيوعاً يليه الحرف (باء) ثم (التاء) بينما كانت أقل الكلمات تبدأ بحرف (الذال) و (الهاء) و(الظاء).

٣ ـ لم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولكنها أظهرت أن المفردات تزداد بتقدم العمر والمرحلة الدراسية.

وأجرى عويدات دراسته في الأردن عام ١٩٧٧ بهدف معرفة مفردات الأطفال الشائعة في الريف والبادية عند دخولهم المدرسة الابتدائية ومعرفة الفصيح والعامي (تألفت العينة من ٢٤٢ بنين وبنات بأعمار (٦ ـ ٧) سنوات) فكان مجموع الكلمات الجارية في أحاديث أطفال العينة (١٧٧ ٨٩٦) كلمة منها (٩١ ٠٠٧) كلمة للإناث و (٨٦٨٨٩) للذكور، أي بمتوسط قدره (٧٣٦) كلمة جارية لكل طفل و (٧٣٤) كلمة جارية لكل طفلة. وكان عدد الكلمات المختلفة المستخلصة من الكلمات الجارية (٤٧٤٦) كلمة منها (٣٨٥٠) اسماً، و (٨٣٩) فعلاً و (٥٧) حرفاً، أي بنسبة (٨١,١٪) و (١٧,٦٪) و (١,٣٪) على التوالي، وبلغ مجموع الكلمات الفصيحة من الكلمات المختلفة (٤١٦٦) كلمة أي بنسبة (٨٧,٨٪).

ودعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى مشاريع لرصد الكلمات الجارية على لسان تلاميذ المدرسة الابتدائية (الصفوف الأربعة الأولى) وتحليل الكتب القرائية لهذه الصفوف بغية التعرف على المفردات ثم محاولة توحيد المفردات العربية بين تلاميذ الوطن العربي في هذه الصفوف. ومن الدراسات المبدئية تلك التي أقيمت في الأردن (١٩٧٨) حيث تمّ اختيار (١٥) تلميذاً من كل صف من تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من المدرسة الابتدائية ومن الذكور والإناث ثم سجلت أحاديث التلاميذ وفرغت بعدها المفردات

في قوائم مقسمة إلى ثلاثة أقسام، تضمن القسم الأول الكلمات الفصيحة ووضعت الكلمات الدخيلة في القسم الثاني. ثم وضعت الكلمات الدارجة في القسم الثالث. وقد بلغت المفردات الموحدة للصفوف الثالثة (٤٠٩٦) مفردة في حين بلغت في الصف الرابع (٤٦٢٦) مفردة (وزارة التربية الأردنية، ١٩٨٠).

وهدفت الدراسة التي قام بها (السيد، ١٩٧١) إلى معرفة المحصول اللفظي لأطفال المدرسة الابتدائية في الكويت (شملت الدراسة ٥٥١ طفلاً من البنين والبنات موزعين على صفوف المرحلة الابتدائية الأربعة). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المحصول اللفظي يزداد بازدياد العمر، وأن متوسط المحصول اللفظي لتلاميذ الصف الأول والثاني والثالث والرابع هو (٢٣, ٣٥) و (٤٤, ٥٤) و (٢٤, ٩٦) و (٣١, ١٢٧) كلمة عربية صحيحة على التوالي. وأن الحروف (أ ـ ن ـ ق ـ ع ـ س) هي أسهل الحروف لأنها بدأت بها أكثر الكلمات التي استخدمها الأطفال، بينما كانت أصعب الحروف هي (ظ ـ ض ـ ذ ـ ث ـ ز) لأنها بدأت بها أقل الكلمات التي استخدمها أطفال المدرسة الابتدائية.

أمّا الدراسة التي قام بها الحسون وهرمز، ١٩٧٣ فقد هدفت إلى معرفة الثروة اللغوية لأطفال الصفوف الأربعة الأولى الابتدائية في العراق من خلال أقاصيصهم، وشملت (١٢٠) قصة رواها (١٢٠) طفلاً. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن عدد الكلمات التي جاءت في أقاصيص الأطفال بلغ (١٨٩٢) كلمة تكررت (١٩٤٨٥) مرة وقد توزعت على أطفال الصفوف الأربعة الابتدائية على التوالي (٧٢٣) الأول و (٧١٤) الثاني و (٨٤٨) الثالث و (٩٨٦) الرابع. وأظهرت النتائج أيضاً أن أكثر كلمات قصص الأطفال بدأت بحرف (الميم) يليه حرف (الألف) ثم حرف (الحاء) فحرف

(الباء) وأن أقل الكلمات بدأت بحروف (الضاد) يليه حرف (الثاء) ثم حرف (الذال).

وقام الباحثان الحمداني والشريف قاسم، ١٩٦٩، بتحليل كتب المطالعة السودانية للصفوف الأربعة الأولى، وتم حصر كلمات كل كتاب بشكل منفصل، وحسبت الأسماء والأفعال والضمائر ووضعت قوائم كلمات هذه الكتب مع تواترها كملحق للدراسة. كما أجرى الحمداني والخميس ١٩٧٣ دراسة مماثلة على كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية في العراق ثم وضعت جداول خاصة بالكلمات وذكر تواترها في كل صف من الصفوف الأربع.

ومن الدراسات الواسعة في هذا المجال، مشروع ضخم على مستوى الوطن العربي تقوم به المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم منذ سنة ١٩٧١، يستهدف، جرد الألفاظ الواردة في الكتب المدرسية المقررة للصفوف الأربعة الأولى، إضافة إلى جرد الألفاظ التي يستعملها تلاميذ الصفين الثالث والرابع في كتاباتهم، وحصر ألفاظ الأطفال. ويهدف المشروع أيضاً إلى جرد الكتب المقررة على تلاميذ الصفين الخامس والسادس في الوطن العربي مع جرد جميع ما ينطقون به من كلمات.

وبدأت عملية تنفيذ المشروع حيث تمّ جرد الألفاظ الواردة في الكتب المدرسية المقررة لتلاميذ الصفوف الأربعة الأولى. وتمّ جرد الألفاظ التي يستعملها تلاميذ الصفين الثالث والرابع. وقد أرسل (١٢) قطراً عربياً (هي الأردن والبحرين وتونس والجزائر والسعودية والسودان وسوريا وقطر والكويت وليبيا واليمن الشمالي، (أما الأقطار الأخرى فتقوم بتدريس نفس الكتب التي تدرس في الأقطار العربية السابقة) ما قاموا به من عمل في هذا المجال إلى معهد العلوم اللسانية في الجزائر لتحليل وتصنيف الرصيد اللغوي

العربي. وقد كانت نتائج المرحلة الأولى من هذا المشروع الضخم كما هو موضح في الجدول الآتي:

ت	الصف	الألفاظ المحصورة		الألفاظ الموحدة في الدول العربية	
		كتب	كتابات الأطفال	كتب	كتابات الأطفال
١	الأول	٢٠١٢٣	-	٢٤٦٧	-
٢	الثاني	٥٤٧٧٦	-	٥٢٥٩	-
٣	الثالث	١٤٠٧٥٢	٤٤٠٩٦	٩٣٤٣	٤٦٢٦
٤	الرابع	٢١٧٠٨٧	٥٧٨٤٨	١٢٣٧٧	٤٨٣٩
المجموع		٤٣٢٧٣٨	١٠١٩٤٤	٢٩٤٤٦	٩٤٦٥

ومن ملاحظة النتائج تبدو الهوّة الكبيرة بين أطفال الوطن العربي المتمثلة بقلة المفردات المشتركة بينهم مقارنة بالمفردات التي تقدم لهم أو التي يستخدمونها في كتاباتهم، ممّا يتطلب وقفة جادة في هذا المجال لإعادة التوازن.

أما دراسة الجنابي ١٩٨٣ «أطروحة دكتوراه» فقد كان الهدف منها معرفة الذخيرة اللغوية لتلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي في مدينة بغداد (تألفت العينة من (٧٢) تلميذاً وتلميذة. وكانت النتائج كما يأتي:

١ ـ تكونت الذخيرة اللغوية لمجموع التلاميذ (٣٩٢٧) كلمة مختلفة(*)، منها (٨٥٥) كلمة شائعة.

(*) الكلمات المختلفة هي أنواع الكلمات المستخدمة في الكلام بغض النظر عن تكرارها.

٢ ـ تفّوق تلاميذ الصف السادس على تلاميذ الصف الخامس في الذخيرة اللفظية والمكتوبة وفي عدد الكلمات الشائعة في كلتا الذخيرتين.

٣ ـ هناك تداخل واضح بين الذخيرة اللغوية لتلاميذ الصف الخامس والسادس، حيث كانت نسبة الكلمات المشتركة (٨٠,٥٪). كما أن هناك تداخلاً واضحاً بين الذخيرة اللفظية والمكتوبة في كلا الصفين، إذ كانت نسبة الكلمات المشتركة (٦٢,٣٦٪) و(٧٢,٢٣٪) على التوالي، وأن عدد كلمات الذخيرة اللفظية أكثر عدداً من كلمات الذخيرة المكتوبة في كل من الصفين الخامس والسادس. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في عدد كلمات ذخيرتهم اللفظية والمكتوبة.

٤ ـ من خصائص الكلمات الشائعة في الذخيرة اللفظية والمكتوبة لتلاميذ الصفين الخامس والسادس:

أ ـ الأسماء هي السائدة تليها الأفعال والحروف.

ب ـ أكثر الكلمات تتكون من ثلاثة أحرف.

ج ـ أكثر الكلمات تبدأ بالحروف (أ، ب، م،) وأقل الكلمات تبدأ بالحروف (ي، ظـ، ث).

وهدفت دراسة أقطار المغرب العربي ـ تونس والجزائر والمغرب، ١٩٧٤ إلى معرفة الرصيد اللغوي الوظيفي في مستوى التعليم الابتدائي، بهدف تحديد المفردات التي يحتاجها أطفال هذه المرحلة واستغرق إتمام هذا الرصيد (١٢) عاماً (فئات أعمار عينة البحث ٤ ـ ٦، ٦ ـ ٩، ٩ ـ ١٢ سنة). وكانت نتائج الدراسة إعداد قائمة بالكلمات بلغت (٦٧٧٧) كلمة مشتركة بين الأقطار الثلاثة من (١١٠٥٣٨) كلمة. وكان عدد الكلمات التي يحتاج إليها الطفل في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي في الأقطار الثلاثة

(٤٠٠٠) كلمة تؤدي مفاهيم يستعملها الطفل للتعبير عن نفسه في هذه المرحلة.

وهناك بعض الباحثين قاموا ببناء اختبارات لقياس المفردات اللغوية ممكن الإفادة منها، ومنهم الزبيدي، حيث قام ببناء اختبار لقياس المفردات اللغوية لطلبة الصفوف الرابعة والسادسة في العراق عام ١٩٧٦، وقد حصل من نتيجة هذا الاختبار على (٢٣٢) فقرة.

ويلاحظ من الأدبيات السابقة ما يأتي:

١ ـ تزايد عدد مفردات الأطفال سنة بعد أخرى بتقدم العمر، غير أن نسبة هذه الزيادة منخفضة إذا ما قورنت بالحد العالي قبل دخول المدرسة، كما يزداد تعقد التراكيب اللغوية بازدياد العمر، وأن اللغة العامية متغلبة على اللغة الفصحى.

٢ ـ من خصائص طبيعة مفردات الأطفال في هذه المرحلة أن الأسماء أكثر وروداً في حديث الأطفال تليها الأفعال والحروف، وأن المفردات التي يلفظها الطفل هي أكثر من المفردات التي يكتبها، وأن عدد الكلمات التي يميزها هي أكثر من عدد المفردات التي يعرفها.

٣ ـ يحدد عمر الطفل عدد الحروف التي تتكون منها الكلمة، ففي السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية فإن الكلمات ذات الأحرف الثلاثة تكون هي الأكثر، بينما تصبح الكلمات ذات الأحرف الأربعة هي السائدة في المرحلة التالية.

٤ ـ أكثر الكلمات في مرحلة الطفولة المبكرة (٦ ـ ٩) سنة تبدأ بالحروف الآتية: وحسب أعلى تكرار (أ، م، ب، جـ، ت، ع، غ) بينما أقل الكلمات وروداً تبدأ بحرف (ظـ) يليه ث، ي، ذ، ض، هـ، غ، ز، طـ.

٥ ـ يقل حديث الأطفال كلمّا اقتربوا من البلوغ، كما تقل نسبة زيادة مفرداتهم اللغوية.

٦ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين حجم المفردات بين الذكور والإناث في أغلب نتائج الدراسات(*).

(*) تتضمن أغلب الدراسات المشار إليها سابقاً عشرات الأوراق من قوائم المفردات اللغوية بحيث لا يمكن درجها في هذه الدراسة النظرية.

القسم الثالث

العوامل المؤثرة في النمو اللغوي

إنّ فهم العلاقة بين النمو اللغوي والعوامل المؤثرة به يساعد على تقويم هذا النمو والحكم بموضوعية أكبر، بالإضافة إلى أنه يساعد على ضبط النمو اللغوي وتوجيهه والارتقاء به. وقد بينت الدراسات أن الفروق الفردية في معدل نمو الكلام وحجم ونوعية المفردات وصحة التلفظ قائمة في مختلف الأعمار. وهناك عدة عوامل تسهم في هذه الفروق، منها:

أولاً: النضج والعمر الزمني

يتهيأ الطفل للكلام عندما تكون أعضاؤه الكلامية ومراكزه العصبية قد بلغت درجة كافية من النضج، كما يزداد المحصول اللفظي للطفل كلّما تقدم في السن، ويكون فهمه دقيقاً، وتتحدد معاني الكلمات في ذهنه. ويعود الارتباط بين العمر والنضج لدى الطفل إلى نضج الجهاز الكلامي. وقد أثبتت (سايلر) أن عدد الأخطاء في الكلام يتناقص تدريجياً تبعاً لدرجة النضج التي يصلها الطفل. كما أشار (سيجنا يزرمان) أن عدد المفردات وطول الجملة يزداد وفقاً لنمو العمر العقلي والزمني، كما أكد (أودنيل وآخرون) أن تعقيد التراكيب يزداد بازدياد العمر (عبد الواحد، ١٩٨٢).

ويمكن أن نستنتج من دراسات (كارفي، وسمث، ومكارثي، وشنايدرمان، وقناوي، وسالتز وآخرون) المؤشرات الآتية:

١ ـ يزداد عدد الكلمات التي يستخدمها الأطفال بازدياد أعمارهم.
٢ ـ يبدأ المحصول اللفظي للطفل بين السنة الأولى والثانية بطيئاً، ثم يزداد بنسبة كبيرة تخضع في جوهرها لعمر الطفل ومظاهر نموه الأخرى.
٣ ـ يزداد طول الجملة كلما تقدم الطفل في العمر.
٤ ـ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين العمر ونمو المفاهيم (الكيال، ١٩٧٧)، (الجنابي، ١٩٨٣).

ثانياً: الذكاء

أثبتت جميع الدراسات وجود علاقة بين اللغة والذكاء. فالأطفال المتفوقون عقلياً يبدأون الكلام قبل غيرهم. وأكدت (مكارثي) أن العلاقة بين عدد المفردات والعمر العقلي علاقة إيجابية وثابتة.

ويميز الطفل الذكي كلمات أكثر من الطفل المتوسط الذكاء ويكيف ذكاء الطفل إلى حد ما سرعة استجابة جهازه الصوتي للكلام، كما يكيف مدى قدرته على استخدام لغة الحديث. فالطفل ضعيف الذكاء أبطأ من الطفل الذكي في حديثه وأقل قدرة على التمكن من الكلمات والتراكيب، كما يلاحظ أن الطفل الضعيف القدرة في استخدام اللغة يكون ضعيفاً في ذكائه العام (تريفرز، ١٩٧٩).

وتدل أبحاث (ميد) أن الكلمة الأولى تبدأ في الظهور عند الطفل الموهوب في الشهر الحادي عشر، وعند الطفل المتوسط الذكاء في عمر (١٥,٣) شهراً، وعند ضعيف الذكاء في عمر (٣٨,٥) شهراً. وتشير (Hurlock) أن نسبة تكرار الأنماط الساكنة والحروف اللينة في مناغاة الطفل تكون من أحسن العوامل التي تساعد على التنبؤ بالذكاء فيما بعد، وأن الطفل ضعيف الذكاء يكون ضعيف اللغة، بينما يكون الطفل المتفوق عقلياً متفوقاً في اللغة، وبشكل ملحوظ في حجم المفردات وطول الجملة وصحة

تركيبها. ولوحظ أيضاً أن الأطفال ذوي الذكاء العالي أكثر استخداماً للمعاني المجردة من المعاني المحسوسة وأسرع في اكتساب الجديد من الكلمات. ويرى (تريفرز) أن المهارة في استخدام الكلمات تقع في لب الذكاء البشري، فالذين يمتلكون أفضل القدرات اللغوية يبلغون أعلى الدرجات فيما يدعى بالسلوك الذكي (تريفرز ١٩٧٩)، (الجنابي، ١٩٨٣).

ثالثاً: الصحة

إنّ الحالة الصحية للطفل تؤثر في عمليات نموه المختلفة، فكلما كان الطفل سليماً من الناحية الجسمية كان أكثر نشاطاً، ومن ثم يكون أكثر قدرة على اكتساب اللغة، ووجد أن أي تأخير في النمو الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة بسبب المرض ينتج عنه قلة اللعب بالأصوات في المرحلة الخاصة به، كما وجد أنّ الطفل الأفضل صحة يمتلك في سن معينة الطاقة التي تؤهله لفعاليات تجعل كلامه ممكناً. هذا بالإضافة إلى أن سلامة أعصابه السمعية تمكنّه من فهم معاني الكلمات ويمتلك القدرة على إحداث الأصوات والكلمات بصورة واقعية ومناسبة (السيد، ١٩٧٤).

وممّا لا شك فيه أن أي عجز في أجهزة الكلام والسمع يؤثر على النمو اللغوي للطفل، والدليل على ذلك حالات الصمم وما يتبعه من عجز الكلام، وكذلك الزوائد الأنفية وأمراض اللوزتين والنقص في الفم واللسان والفكين، بالإضافة إلى اضطراب أو عجز المراكز العصبية.

والسمع الجيد بلا شك ضروري لنمو الكلام الاعتيادي، فالطفل الأصم بصورة تامة يكون غير قادر على الكلام الشفهي دونما تدريب. كما أن سلامة الحواس وحدها غير كافية، فلا بدّ للطفل من القدرة على التمييز بين الأصوات المعقدة والتي تتغير نوعيتها وقوتها بالنسبة للأشخاص ونغمات

أصواتهم. والطفل المحظوظ هو الطفل الذي تنمو قابليته الحسيّة مع قابليته الحركية وبخطوات ثابتة.

وقد أوضحت الدراسات أن المرض الشديد والطويل خلال السنتين الأوليين من الحياة يؤخر بداية الكلام واستعمال الجمل، وقد يكون ذلك بسبب انعزال الطفل ومحدودية اتصال الآخرين به مما يقلل فرص تعلمه بالإضافة إلى أن دوافعه للكلام تكون قليلة لأن جميع حاجاته تحقق له من خلال الرعاية الزائدة. ويلاحظ أن الأطفال الأصحاء يتعلمون الكلام أسرع لأنهم يمتلكون دافعاً قوياً لأن يكونوا أعضاء في جماعة ويتصلون ببقية الأعضاء (Hurlock, 1978).

رابعاً: الجنس

لم تتفق الدراسات التي أجريت فيما يخص هذا المتغير على نتيجة واحدة حول دلالة الفروق في النمو اللغوي بين البنين والبنات، لكن أغلب الدراسات تؤكد أن النمو اللغوي عند البنات أسرع ممّا هو عليه عند البنين ولا سيما في السنوات الأولى من العمر. كما لاحظ الباحثون أن البنات على وجه العموم يبدأن المناغاة قبل الذكور، وأن قدرتهن على تنويع الأصوات أثناء المناغاة تفوق قدرة الذكور. ويستمر تفوق البنات خلال مرحلة الرضاعة على البنين في كل جوانب اللغة (بداية الكلام، عدد المفردات اللغوية، طول الجملة ودرجتها في التعقيد، وعدد الألفاظ الصوتية المستخدمة)، غير أنّ هذه الفروق تقل وضوحاً وبروزاً كلما تقدم العمر. وأشارت الدراسات أيضاً إلى تفوق البنات على البنين في الطلاقة اللغوية والأدب وسهولة الكتابة والتهجي والقواعد وصياغة الألفاظ وطول الجملة في مختلف المراحل العمرية، إلاّ أن هذا الفرق سرعان ما يقل حتى يوشك إلى الاقتراب عند سن (٦٠) شهراً، ثم يتضاءل ويوشك على الانتهاء في سن (٧٢) شهراً.

أما فيما يخص اضطرابات الكلام وعيوبه، فيبدو واضحاً أنها مألوفة أكثر عند البنين ممّا هي عند البنات. وقد تبين أن الذكور الذين لديهم عيوب كلامية كالتأتأة والتلعثم يبلغ أربعة أو خمسة أضعاف عدد الإناث الذين لديهم مثل هذه العيوب. ويشير (ميلر) أنه في معظم مستويات الأعمار كان كلام الذكور أقل وضوحاً، وتكون نسبة الكلمات المفهومة في سن سنة ونصف (٣٨٪) لدى البنات، في حين تبلغ (١٤٪) لدى الذكور (الجنابي، ١٩٨٣).

ويؤكد (أرون Irwin) أن البنات يصلن إلى مرحلة السيطرة على الأصوات في عمر السادسة والنصف؛ في حين أن نفس النسبة من الأولاد لم يبلغوا ذلك إلاّ في السابعة والنصف (Irwin 1966).

ومن جانب آخر نجد أن هناك دراسات توصلت إلى نتائج تختلف عن نتائج الدراسات التي سبق ذكرها. فقد أظهرت دراسة (سالتز وآخرون، ١٩٧٢) ودراسة (كزمان، ١٩٧٢)، ودراسة (الزند، ١٩٧٦)، في العراق، ودراسة (أورونيل) عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في حجم الذخيرة اللغوية والتراكيب اللغوية. بينما وجدت دراسات أخرى تفوّق الأولاد على البنات في متوسط عدد الكلمات، كدراسة (فيشر) على أطفال بعمر (٤٢ - ٥٤) شهراً ودراسة (عويدات، ١٩٧٢) في الأردن.

وقد فسّرت (مكارثي) تفوق الإناث على الذكور، بأن البنات في بداية تعلم اللغة يبدأن بالتوحد مع أمهاتهن، بينما يتوحد البنون مع آبائهم، ولما كان الأب في الغالب بعيداً عن البيت أكثر من الأم، فإنّ البنين يحصلون على اتصال أقل مع الأب، مما تحصل عليه البنات مع أمهاتهن، فالعلاقة الوطيدة مع الأم وابنتها خلال الطفولة تساعدها على تعلم الكلام بوقت مبكر وبصورة أفضل من الولد. بينما يرجع (زهران) الأسباب إلى كون البنات يقضين وقتاً

أطول في المنزل مع الكبار مقارنة بالذكور (زهران، ١٩٧٤).

خامساً: الحالة الاقتصادية الاجتماعية

تؤكد الدراسات العلمية وجود ارتباط عال بين غزارة المحصول اللفظي والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة، فأطفال البيئات الاجتماعية الاقتصادية العالية يتكلمون أفضل وأسرع وأدق من البيئات الدنيا لأنّهم ينشأون في بيئة مجهزة بوسائل الترفيه ويكون أهلهم متعلمين تمكنهم فرصهم من التزود بعدد كبير من المفردات وتكوين عادات لغوية صحيحة، كما أنّهم يشجعونهم على الكلام ويوجهونهم بشكل أفضل لتعلم اللغة. ويجد الأطفال الذين ينشأون في بيئة فقيرة صعوبات كبيرة في السيطرة على المهام التربوية، فهم يتأخرون عن أقرانهم منذ البداية ويزداد تأخرهم عن أقرانهم بمرور السنوات. وتدل البيانات التي جمعها (سينفر) عام ١٩٧٠، أن افتقار الطفل القادم من الطبقات الفقيرة إلى المهارات اللغوية يؤدي إلى قصور فكري ينعكس في الأداء الواطىء في اختبارات الذكاء والتحصيل (فهمي، ١٩٧٦)، (Hurlock, 1978).

ومن الدراسات التي أجريت على المجموعات المهنية، دراسة أجرتها (مكارثي، ١٩٧٣)، أوضحت تفوق المجموعة المهنية العالية بوضوح في متوسط طول الجملة على أطفال المجموعة المهنية الواطئة، كما بينت دراسات أخرى (جونسن، ١٩٧٣)، (أديسكود روز، ١٩٤٦) و (تميلن)، أن الأطفال الذين ينتمون إلى أسر الطبقات الاجتماعية الاقتصادية العليا يكونون أفضل أداءً في طائفة متنوعة من المهارات اللغوية، مثل: الطلاقة، طول الجملة، النطق، تركيب الجمل، التمييز بين الأصوات، وضوح مخارج الأصوات، حسن الإبانة، المحصول اللفظي، من الأطفال الذين ينتمون إلى أسر الطبقات الدنيا. وأغلب الظن أن الطبقات الاقتصادية

الاجتماعية العليا والوسطى أكثر من الطبقات الدنيا من حيث تقديرها وإثابتها للمحصول اللفظي لأطفالهم.

وهناك مؤشرات عديدة لبعض الدراسات تؤكد أن الأطفال الرضّع ممّن لم يكملوا السنة الأولى من العمر والذين ينتمون إلى أسر رجال الأعمال وأصحاب المهن الراقية تصدر عنهم أنماطٌ صوتية أكثر من أطفال أسر الطبقة العاملة، وأن الرضع من أسر الطبقة العاملة كانوا يصوتون أقل من رضع الأسر التي تنتمي إلى الطبقة المتوسطة (كونجر وآخرون، ١٩٧٠).

سادساً: ثقافة الوالدين

يعتمد التقدم اللغوي بعد نضج مراكز النطق وبخاصة المراكز العصبية على نوع الحياة الاجتماعية والثقافية التي تحيط بالفرد، فالثقافة قد تكسب الوالدين الطريقة الصحيحة في تربية الأطفال ولا سيما الإجابة على أسئلتهم واستفساراتهم ومشاركتهم الحديث باستمرار، وتساعد هذه العوامل على زيادة المحصول اللفظي للأطفال. وقد أكدت (براون، ١٩٦٤) أن جمل الأطفال الذين يمتلك آباؤهم ثقافة أكبر تكون أطول، كما أنهم أكثر قدرة على التحكم في الكلام من الأطفال الذين يمتلك آباؤهم ثقافة أقل، لذلك يمكن التأكيد بثقة كبيرة أن ثقافة الوالدين تؤثر في النمو اللغوي (Brown 1964).

سابعاً: تعدد اللغات

تؤثر اللغات التي يتعلمها الطفل وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة في نمو لغته، فحينما يتكلم الطفل لغتين نتيجة لاختلاف لغة البيت عن لغة الأصدقاء وأطفال جيرانه الذين يلعب معهم أو عن لغة المدرسة التي يتعلم بها، أو حينما يضطر إلى تعلم لغة أجنبية في الوقت الذي لا يزال يتعلم لغته

الأم، فإن ذلك يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في كلتا اللغتين. وقد أظهرت دراسة (قنديل، ١٩٦٩) أن تعلّم لغتين في آن واحد يحدث تعطيلاً في تقدم التلاميذ عند تعلم اللغة. ويبدو أن تعلم كلمتين لشيء واحد أو لفكرة واحدة ونظامين للقواعد يؤدي إلى التداخل في تفكير الطفل، ويصبح شعوره ذاتياً حول الحديث أو الكلام، وبذلك يصبح معوقاً لظهور الكلام. وأكدت مجموعة من الدراسات أن ميلاد الأطفال في أسر تتكلم لغتين يؤدي إلى أن تكون مفرداتهم أقل من المعدل بالنسبة لأعمارهم الزمنية وكذلك بالنسبة لكلتا اللغتين وبالتالي فإنهم يجدون صعوبات أكثر في تعلم اللغة من الأطفال الذين تتحدث أسرهم لغة واحدة، وإننا لو شجعنا الأطفال من الأسر ذات اللغتين تشجيعاً قوياً على التمكن من اللغة التي تعلّم في المدرسة ترتب على ذلك أن تخف الآثار الضارة الناتجة من الازدواج اللغوي، وأظهرت الدراسات أيضاً أن سماع الطفل لغة أخرى غير لغته الأم في المنزل لا يؤخر الطفل في نموه اللغوي. ويبدو أن هناك علاقة بين ثنائية اللغة والتأتأة (Stutter) فقد وجد (ترافز وجونسن) أن (٢,٨٪) من أطفال ثنائيي اللغة كانوا مصابين بالتأتأة مقابل (١,٨٪) من الأطفال الذين يتحدثون لغة واحدة، لذلك من الأفضل في الأسر التي يتكلم أهلها لغتين، الاقتصار على استعمال اللغة نفسها مع الطفل دائماً ولا سيما اللغة التي يتحدث بها في المدرسة أو مع الأقران. (Macarthy 1954), (Kale, 1980)

ثامناً: المحيط الأسري

تعد الأسرة العامل الأكثر أهمية في نمو لغة الطفل، فالعلاقة الطبيعية بين الأم ـ أو من يقوم مقامها ـ وطفلها، وتشجيعها له على التلفظ وإعداد الأصوات يشجع على تعلم اللغة بشكل جيد. وعلى العكس نجد أن غياب الأم عن طفلها يعوق نموه اللغوي، وقد يفقده موهبة الكلام التي اكتسبها

حديثاً، وأن العلاقات غير الطبيعية تؤدي إلى اضطرابات الكلام والتلفظ غير الواضح، ووجد أن الأطفال الذين حرمتهم الظروف من العيش في كنف الأسرة يتأخرون في الكلام وتكون مفرداتهم أقل عدداً من مفردات أقرانهم الذين لم يحرموا. ويظهر تأثير الأسرة جيداً عند المقارنة بين أطفال الأسر وأطفال المؤسسات، حيث يتأخر النمو اللغوي للفئة الثانية ستة أشهر. ويرى (ميلر ودولار) أن الطفل يتعلم الاستجابة لأصوات الذين يعتنون به ويرعونه والذين يتحدثون إليه. ويرى (ماورر) أن التعامل والعلاقات الوثيقة والاتصال الاجتماعي السليم بين الطفل ومربيته يسهم إلى حد كبير في تقدم لغته وتبكيرها، كما يساعد جو الحب والحنان على النمو اللغوي السوي، كما يؤثر الكبار واهتماماتهم بالطفل وطريقة نطقهم على النمو اللغوي له. ووجد أن الأطفال الذين يعانون من الإهمال الشديد يكونون أبطأ في تعلم الكلام، ويتأخر كلامهم أو يضطرب، وأن اضطراب العلاقات بين الطفل والأم يؤدي إلى نمو لغوي مضطرب. ويمكن أن نجمل بعض العوامل المؤثرة بما يأتي:

١ ـ إن ذكاء الطفل ونموه اللغوي ونمط تعلمه يتوقف على الطريقة التي يستخدم فيها الأبوان اللغة.

٢ ـ تؤثر الحكايات على النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة (٢ ـ ٦) مع التأكيد على طريقة إلقائها وإشراك الطفل في الموقف.

٣ ـ الأسر التي تثيب وتشجع المهارات اللغوية لدى أطفالها يتفوق هؤلاء الأطفال في هذه المهارات.

٤ ـ إن تدريب الطفل بشكل تسلطي يعوق عملية تعلم الكلام، بينما الأسلوب المتسامح والديمقراطي الذي يتبع مع الأطفال يشجعهم على تعلم الكلام، وإن الأسر التي تتجاهل الأطفال ولا تكترث بهم يتأخر نموهم اللغوي.

٥ ـ إن الأطفال الذين يجبرون من قبل الآباء على الحديث بكلام أو أسلوب معين، كثيراً ما يضطرب نموهم اللغوي (Wyatt, 1959) ، (Hurlock, 1978) .

تاسعاً: عدد الأطفال في الأسرة وترتيب ميلاد الطفل

إن عدد الأطفال في الأسرة وترتيب ميلاد الطفل عاملان مؤثران في نمو لغة الطفل. فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع وأحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الأخوة، وذلك لأن احتكاكه بالراشدين يزداد أكثر، وهذا ينسحب على الطفل الأول في الأسرة وكذلك الطفل الذي يعيش في أسرة صغيرة. وقد تأيدت هذه النتيجة بدراسات عديدة أخرى، فالطفل الوحيد ـ خصوصاً البنت الوحيدة ـ أكثر تقدماً في كل جوانب النمو اللغوي، كما أنه يتمتع بمزايا كثيرة لأنه عادةً يأتي من بيئات تتيح قدراً أكبر من الارتباط بالراشدين وخبرات أوسع وفرص أكثر للتدريب على استخدام اللغة في ظروف أفضل، كما يعزى السبب أيضاً إلى أن الطفل الذي لا يشاطره أحد من الإخوة إصغاء الأم إليه يكون قادراً على التكلم بسرعة. (Leeper, 1979) ومن الدراسات العربية التي بحثت هذا المتغير، دراسة عويدات في الأردن، إذ بينت أن ترتيب ميلاد الطفل بين إخوته عامل مؤثر في عدد كلماته (بعمر ست سنوات)، حيث بلغ متوسط عدد الكلمات لدى الطفل الأول (٢٩٨) كلمة وعند الثاني (٧١٥) كلمة وعند الثالث (٦٧٥) كلمة. ولوحظ أيضاً أنه إذا كانت ولادة الأطفال متقاربة، كأن يولد الطفل الثاني بعد مرور سنة أو سنة ونصف على ميلاد الأول فإن ذلك يعوّق النمو اللغوي عند الطفل الأول. وإن كلام الطفل الأول أفضل من الطفل الأخير في نفس الأسرة، ويعود السبب إلى أن الأبوين يقضيان وقتاً أكثر في تعليمه وتشجيعه على الكلام مقارنة بالطفل الأخير. (عويدات، ١٩٧٧).

عاشراً: التشجيع والتدريب والاختلاط بالآخرين

يتأثر النمو اللغوي بمدى اختلاط الطفل بالبالغين الراشدين لاعتماد اللغة على التقليد، ولأن لغة الراشدين من أفضل النماذج اللغوية الصالحة لتعلم اللغة، وهي تساعده على اكتساب المهارة اللغوية. فالأطفال الذين يختلطون بغيرهم تنمو لغتهم بدرجة أفضل وأسرع من أولئك الوحيدين في أسرهم أو المنكمشين. ويرى (مكارثي) أن الأطفال الذين يعيشون مع الكبار يصلون إلى (٧٠٪) من نموهم اللغوي، بينما يتحدد النمو اللغوي للأطفال الذين يعيشون مع أصغر منهم بحدود (٤٢٪ - ٥٢٪) (الفخري وأخريات، ١٩٨٢) ووجد أيضاً أن الأطفال الذين يختلطون بالكبار يبكر نموهم اللغوي ويستخدمون جملاً أطول، كما يتأثر النمو اللغوي بالطريقة التي يعامل بها الطفل: هل هي قائمة على الحرمان والإهمال، والضغط وعدم إتاحة الفرص التي تمكنه من اكتساب الخبرات، أم تقوم على التفاهم والتشجيع؟

وهناك أساليب عديدة تحفز الأطفال على تنمية مفرداتهم، كالتشجيع على الأحاديث الأسرية، والقراءة للأطفال والسماح بمشاهدة التلفزيون وتوفير اللعب والنزهات، بالإضافة إلى الإجابة على أسئلة الأطفال. وإن الطفل الذي يعيش في جماعة يسودها التعاون والتفاهم يكون نموه اللغوي أفضل، وإن مناغاة الطفل تكون أحسن عندما يتحدث معه الآخرون.

ويرى (أرون Irwin) أن الأطفال بعمر (١٣ - ٣٠) شهراً... الذين يُقرأ لهم يتفوقون في عدد الألفاظ على مجموعة الأطفال الذين لا يُقرأ لهم. وعلى العكس نجد أن التنبيهات فوق الحد الطبيعي كأن يُجبر الطفل على قول ألفاظ معينة، والطلب إليه أن يتحدث بلغة فوق مستواه تؤدي إلى نتائج سلبية وتسبب التأخر في كلام الطفل وهذا يشبه حرمان الطفل من التشجيع وانعدام

تؤثر العوامل البيئية كتعدد الكتب التي يراها الطفل والفرص التي تتاح له لممارسة اللعب وعدد الساعات التي يقرأ فيها القصص أو تروى له، وعدد

دور الأيتام حيث يتأخر النمو اللغوي بشكل خطير جداً. ويلعب التفاهم الشفهي أهمية كبيرة في النمو اللغوي سواء في البيت أو المدرسة، فحينما

ساعات مشاهدة التلفزيون أو الذهاب إلى دور السينما، وعدد الأقران، والكبار الذين يتصل بهم، تلعب هذه كلها وتؤثر بدرجة كبيرة على نمو لغة الطفل، بدرجة كبيرة فهي خبرات وتنبيهات تثري لغته.

ويلاحظ اختلاف القاموس اللغوي للأطفال تبعاً لبيئتهم الحضرية أو الريفية. فالنمو اللغوي لأطفال البيئة الحضرية أفضل ممّا هو عليه عند أطفال البيئة الريفية بسبب تعدد وتنوع المؤثرات في البيئة الحضرية، وهذا ما أظهرته دراسة الكبيسي عام ١٩٧٩ على أطفال بغداد.

وللبيئة الإقليمية أثرها في لغة الطفل، فسكان الشواطىء لهم لغة تختلف في ألفاظها وتراكيبها عن لغة سكان الوديان لأن محتويات كل بيئة توحي بألفاظ خاصة تستعمل فيها. كما أن المفردات اللغوية لأطفال العاصمة في (بورتريكو) تختلف عن أطفال المناطق الجبلية والساحلية، حيث استعمل أطفال العاصمة مفردات أكثر، وكانت أكثر تنوعاً مقارنة بأطفال المناطق الجبلية والساحلية (الجنابي، ١٩٨٣).

وهناك علاقة بين البيئة المدرسية للطالب واللغة، فالمدرسة من خلال مناهجها ونشاطاتها المختلفة تزيد من المحصول اللفظي للطفل وخاصة المواد التي يتلقاها بوساطة الكتب وبالذات كتب المطالعة، فالكتب الجيدة تؤدي إلى تحصيل أفضل (عبد الواحد، ١٩٨٢).

ثلاثة عشر: التوائم

لا يكون لدى التوائم ما نجده عند غيرهم من الأطفال من الدافع القوي لتعلم الاستجابات الكلامية أو اللغوية، لذا يتأخر النمو اللغوي لديهم خلال سنوات ما قبل المدرسة. وقد وجد أنه إذا وصل عدد التوائم إلى ثلاثة (Triplets) فإن تأخرهم اللغوي يزداد أكثر. (بهادر، ١٩٨١) وبينت

دراسات عديدة تأخر التوائم لغوياً بين سنة وستة أشهر، إذا ما قيسوا بغيرهم من الأطفال، ثم يختفي هذا التأخر عند الالتحاق بالمدرسة. وقد يكون سبب هذا التأخر لما عندهم من لغة توأمية مشتركة لا تعتمد على الكلام فقط، إذ يقوم التوأم بتقليد أخيه التوأم الآخر، كما أن كلاً منهم يرتبط بعلاقات قوية مع الآخر ويتعلم لغته المضطربة، وهذا يضعف دافعهم لتعلم الكلام كالآخرين. كما قد يكون سبب تأخرهم على أساس ما بين التوائم من تعاطف وتقارب في كثير من الصفات. وهكذا يتيسر الحديث بين التوائم بلغة الأصوات الأولية والإشارات، كما أن التوأم يهيء لأخيه التوأم الآخر إرضاءات اجتماعية انفعالية (الشماع، ١٩٦٢)، (كونجر، ١٩٧٠) (Hurlock, 1978).

أربعة عشر: مهارة النمو الحركي

يخضع النمو اللغوي في تطوره لمظاهر نمو المهارات الأخرى. وقد أجريت دراسات عديدة حول السيطرة الحركية والكلام، فظهر أن نمو اللغة يوازي نمط النمو الحركي. وفي نمو الكلام فإن النمط يسير في اندفاعات يليها فترات سكون أو تسطحات ـ أوقات لا يظهر فيها تحسن واضح ـ وعندما تكون مهارة حركية جديدة فإنه يحدث تسطح مؤقت في النمو اللغوي. ففي عمر (٩ ـ ١٨) شهراً، فإن الحث على المشي يكون أقوى من الحث على الكلام. وبعد أن يصبح المشي آلياً، فإن انتباه الطفل يتركز على الكلام فيحدث زيادة في سرعة الكلام. وتشير أبحاث (بركناسي وشيرلي) أن مهارة المشي التي تظهر عند الطفل العادي في بدء سنته الثانية تستغرق أغلب نشاطه وتعوق نموه اللغوي (Hurlock 1978)، (الشماع، ١٩٦٢).

خمسة عشر: الحالة الانفعالية

إن العوامل التي تؤخذ بنظر الاعتبار بالنسبة لسعادة الطفل هي نضجه

الانفعالي وثبات انفعاله نسبياً وذلك يسهّل عملية تعلم الكلام. فالأطفال الذين يعيشون بأمان وسعادة بعيدين عن القلق يتكلمون أحسن، أمّا الأطفال الذين يعانون حالات انفعالية سلبية فإن نموهم اللغوي يكون متأخراً.

والأطفال الذين يشكون من عدم توفر الانسجام الانفعالي قد يُعانون من اضطراب الكلام كما أن الأطفال الذين يشعرون بالحاجة إلى النجاح ليكونوا في حالة أحسن يتخوفون المحاولة، كما نلاحظ أنه لو كان لطفل أخٌ أو أخت أصغر منه سناً وتوجه إليه العناية وانتباه العائلة، نجد أن ذلك يميل للتكلم بكلام الأصغر منه سناً. ومن الجدير بالذكر أن التصويت اللغوي وبدء التلفظ لهما مغزى انفعالي عظيم الأهمية في حياة الطفل (الكيال، ١٩٧٧).

ويميل الأطفال الأكثر تكيفاً للتعلم بشكل أفضل من أولئك الذين يكون تكيفهم سيئاً، ويعد الكلام مؤشراً لصحة الطفل النفسية والعقلية (Hurlock 1978).

القسم الرابع

رعاية النمو اللغوي للأطفال

اللغة من أعقد مظاهر النمو لدى الإنسان، وتعتبر السنوات المبكرة الأولى فترة حساسة في النمو اللغوي، إذ هي الفترة التي يوضع فيها الأساس للنمو اللغوي اللاحق، وما إن تتوفر الفرصة أمام الطفل في هذه الفترة لتنمية محصوله من المفردات، فإن ذلك يترك أثراً باقياً على قدرته اللغوية فيما بعد، فالاستجابات اللغوية أمر يتعلمها الفرد، ولهذا كان من الممكن أن تعيننا قوانين التعلم على تفسير الفروق بين الأطفال في الكفاءة اللغوية، فكلما زادت قوة الدافع إلى استخدام اللغة، وكلما ازداد مفعول الإثابات التي يؤدي إليها الكلام ازداد حظ السلوك اللغوي من التطور والنماء.

ويعتمد النمو اللغوي في تطوره السوي الصحيح على مدى استقامة العوامل المؤثرة فيه بأنواعها المختلفة عضوية كانت أم عصبية، نفسية أم بيئية. ولعل أبلغ العوامل أثراً في التطور اللغوي النماذج الصحيحة وخاصة عندما تساير هذه النماذج مراحل نضج الطفل وخطوات تدريبه ومدى تقليده. ويتهيأ الطفل للكلام عندما تكون أعضاؤه الكلامية والعصبية قد بلغت درجة كافية من النضج إلى حد كاف يسمح له بتعلمها، لذلك لا يجوز مطالبة الأهل بإعطاء الاستجابات اللغوية إلا في الوقت المناسب، وإلا أعطى ذلك نتائج سلبية. ويجب ألاّ يجبر الطفل على الكلام من قبل الكبار، أو قول ألفاظ معينة، وألا يطلب إليه أن يتحدث بلغة فوق مستواه لأن ذلك كثيراً ما يكون سلبياً في

نمو لغته. وهذا يعني أن التنبيه فوق الحد الطبيعي وعدم تقدير قابليات الطفل اللغوية، يؤثر في نموّه اللغوي.

والكلام ليس سمة وراثية، وإن كانت أسسه تعتمد على وراثة الطفل. وبما أن الكلام يجب أن يتعلم لذلك فإنه يمكن التحكم به والسيطرة عليه. والتحكم هنا يجب أن يؤدي إلى تعلم الطفل الكلام بطريقة تسهم في توافقه الشخصي والاجتماعي. وأي جانب في النمو قد يقود إلى ضعف التوافق يجب أن يشخص حال ظهوره لتجنب تطوره إلى عادة. ويتضمن هذا الأخطاء اللغوية والنحوية، إضافة إلى نزعة التعليق على الآخرين فمثل هذه العادة يصعب تصحيحها في المستقبل. وإن التوجيه والتصحيح خلال المراحل الأولى هي الأهم في نمو الكلام، ففي ذلك الوقت يمكن إيقاف الأخطاء من الزحف، وإذا اتبعت هذه السياسة فإن مهمة تعلم اللغة تصبح أسهل. ويمكن أن تسهم مؤسسات عديدة في رعاية نمو لغة الطفل، وأهم هذه المؤسسات هي الأسرة والمؤسسات التربوية.

أولاً : رعاية النمو اللغوي في الأسرة

تعد الأسرة العامل الأكثر أهمية في تشكيل سلوك الطفل وخاصة لغته، وتعتبر الأم شخصاً مهماً بالنسبة للطفل في جميع مراحل نموه، فهي تشبع حاجاته ورغباته. كما أن أول حافز صوتي يدخل إلى عالم الطفل هو صوت النطق البشري، فالطفل يبدأ يستجيب للأصوات البشرية في الأشهر الأولى. وبذلك يبدأ تأثير الغير على الطفل من هذه الفترة. والطفل يمتلك القدرة على التمييزات الإدراكية الصوتية المطلوبة والضرورية لاكتساب اللغة ويبدأ بمحاكاة ما ينطق به من يحيطون به، لذلك يلعب الأبوان دوراً هاماً في زيادة عدد الأصوات التي يطلقها الطفل ومنذ الشهر الرابع، لذلك يجب تشجيع الأطفال على الاختلاط بالبالغين الراشدين لاعتماد اللغة على التقليد، ولغة الراشدين من خير النماذج اللغوية الصالحة لتعلم الطفل، وهي تساعده على كسب المهارة اللغوية. فالأطفال الذين يختلطون بغيرهم تنمو لغتهم أسرع من أولئك الوحيدين في أسرهم والمنكمشين. كما أن الذين يتصلون بالكبار يكونون أكثر تبكيراً في نمو كلامهم، ويعمل هذا التواصل بين الطفل والآخرين على إعداد الطفل لتطوير قدرته على الكلام، فالطفل يصبح في حالة محاكاة لغوية دائمة لمن يسمعهم. لذلك يجب أن يقوم الآباء بتكريس وقت كاف للحديث مع أبنائهم، ويقدموا أفضل نماذج الكلام، ويكون كلامهم واضحاً ومفهوماً. ويشجع الأطفال على التحدث بحضور الكبار لكي

يكون من الممكن فحص مدى صحة كلامهم لأن الأطفال الصغار تتكون لديهم بسرعة عادة النطق غير الصحيح. ويجب أن يجيب الآباء على أسئلة الصغار واستفساراتهم وعدم الضجر من ثرثرتهم وأسئلتهم الكثيرة وعدم إثباطهم بسبب هذه الأسئلة أو بسبب اشتراك الطفل بالحديث، فإذا ظهر أنه (أي الطفل) يريد الاستحواذ لكي يجلب الانتباه فإنه يخبر بمهارة أن عليه أن يترك للآخرين فرصة الحديث أيضاً.

ولا بد أن لا يقبل الآباء والأمهات المعتقد التقليدي، بأن الأطفال ينمون بالأصل ضعفاء في اللغة، ويجب أن يؤمنوا بالحقائق المبرهنة علمياً بأن الكلام الجيد يمكن تعلمه بصورة أفضل بتقليد نماذج جيدة وبالتوجيه لكيفية القيام بذلك.

ومن أجل الحصول على أفضل نمو لغوي للأطفال، فلا بد من رعاية كافية والاهتمام بجميع مراحل نموهم، ابتداء من مرحلة الميلاد وتباعاً للمراحل التالية. ويمكن الإفادة من المؤشرات الآتية في ذلك:

- توفير الكفاية من الغذاء الجيد والفيتامينات للأمهات الحوامل - وبخاصة الفقيرات منهن - ومتابعة توفير التغذية الجيدة للأطفال بعد الولادة وذلك بسبب التأثيرات الضخمة لسوء تغذية الحوامل الفقيرات على ذكاء أبنائهن وخاصة إذا ازدوج بذلك سوء تغذية للطفل بعد الولادة إذ ينجم تأثيرات مدمرة على الجهاز العصبي وصغر حجم الدماغ. وهكذا فإن الأطفال المحرومين يمتلكون أجهزة عصبية غير متكاملة، وتكون هذه التأثيرات دائمية لا يمكن معالجتها، وتؤثر على مظاهر سلوك الطفل وخاصة النمو العقلي واللغوي.

- الاستجابة للأصوات التي يطلقها الطفل في الأشهر الأولى حتى تزداد أصواته، إضافة إلى تدعيمها باستمرار حتى يربط بين الأصوات اللفظية

وإشباع حاجاته. وتقوم الأم بتكرار الأصوات التي يحدثها وتشجعه على إحداث الأصوات والتلفظ بالكلمات والتفاعل بينهما خلال الحياة اليومية وذلك بتوفير الحوافز عندما يقوم بتكرار نفس الصوت ذي الدلالة، كما تجب الحيلولة بين الوليد وصراخه لأن هذا يؤهله للانتقال إلى المرحلة التالية.

- استحسان المناغاة وتحفيزها لأنها شكل من أشكال الترويض اللفظي. فالطفل يعد نفسه في مناغاته بما فيها من إمكانات تعلم اللغة السائدة، وعلينا أن نستفيد من هذه الإمكانات قبل فوات الأوان. وتشجيع المناغاة قبل أن ينسى الطفل الأصوات التلقائية من أجل أن يجيد لغة المجتمع، والتأخر معناه لجوؤنا فيما بعد إلى أساليب التعلم الشكلي الذي فيه قصور ونقص. كما أن تشجيع المناغاة يلعب دوراً هاماً في تعجيل تعلم الطفل المهارات الأساسية المطلوبة للسيطرة على الآليات اللفظية لمهارات الكلام المعقد والتنسيق بين إدراك الكلام وإنتاجه.

- تشجيع الرضع على استخدام اللغة، وعدم إجابة طلباتهم بمجرد الإشارة، وكذلك ضرورة تشجيع الطفل على أن يكون مصغياً جيداً وتشجيعه على الكلام والتحدث والتعبير الحر الطليق وعدم الإسراف في تصحيح أخطائه اللغوية، والعمل على تكوين عادات لغوية صحيحة لديه ومساعدته على استكشاف الأشياء والأحداث حوله.

- يجد الأطفال متعة في سماع اللغة وخاصة بعد منتصف السنة الأولى سواء من الناس أو من مصادر أخرى كالمذياع والتلفزيون... إلخ. لذلك يجب أن يفسح المجال لسماع الأغاني والموسيقى والقصص، وتحفيز الأطفال على تنمية مفرداتهم بتشجيعهم على القراءة الحرة والقراءة لهم من قبل الكبار والسماح لهم بمشاهدة التلفزيون وسينما الأطفال وتوفير ميزات بيئية جيدة من كتب ونشاطات وكل ما يعزز الإثارة الفكرية التي تساعد على

النمو الفكري واللغوي والاجتماعي، وكذلك إشراكهم بالنزهات والفعاليات المختلفة.

- من الأفضل في الأسر التي يتكلم الأفراد فيها أكثر من لغة، أن تقتصر على استعمال لغة واحدة مع الطفل دائماً ولا سيما اللغة التي ينبغي أن يتحدث بها في المدرسة أو مع الأطفال الآخرين، حيث أن تعدد اللغات التي يتعلمها الطفل يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في كلتا اللغتين ويحدث تعطيلاً في تقدم التلاميذ عند تعلم اللغة. والتلميذ الذي يتعثر في نطقه تثبت عنده هذه الصعوبة إذا هزأ به أخوانه أو مدرسوه أو إذا أظهروا أنهم منتبهون لعاهته أو متوقعون حدوثها. لذلك نجد من الضروري تشجيع الأطفال في مثل هذه الأسر على التمكن من اللغة التي تعلم في المدرسة، ويترتب على ذلك أن تخف الآثار التي تكون ضارة والناتجة عن الازدواج اللغوي.

- تشجيع الطفل على الانشغال بالكلام الاجتماعي، وعدم تشجيع الكلام المتمركز حول الذات، ويمكن تنمية هذا بأفضل صورة عن طريق تنمية ولع الطفل واهتماماته بمدى واسع من الموضوعات الجماعية إضافة إلى عدم حرمانه من تكوين علاقات صداقة مع الأقران، ولأن هؤلاء الأقران يلعبون دوراً هاماً في نموه اللغوي الاجتماعي.

- جَعْل العلاقات الأسرية داخل المنزل جيدة وطبيعية، تتوفر فيها كافة مستلزمات الحياة السوية وتوفير جو اجتماعي ونفسي مريح يسوده التعاون والتفاهم والحب والحنان إضافة إلى زيادة الثقة بالنفس والشعور بالأمان وعدم اتباع الأسلوب التسلطي معهم، أو التفرقة بين الأطفال بسبب الجنس أو ترتيب الطفل.

- عدم إهمال الأطفال أو تعريضهم للحرمان والضغط أو اتباع أسلوب

الصـرامة الشديدة معهم ، أو جعلهم يشعرون بالنبذ لأن كل ذلك يؤدي إلى إبطاء تعلم الكلام ، وكذلك إبعاد الأطفال من التوترات الانفعالية والشعور بالخيبة ومشاعر القلق والاضطراب والمخاوف ومواقف الخجل والانطواء والعصابية وسوء التوافق .

- لا نبدأ بتعليم اللغة للطفل إلا حين نلمح بوادر النطق التلقائي الصحيح عنده وهنا يجب أن نشجعه عن طريق الاستشارة والإثابة وتجنب الضغوط التعليمية المكثفة وعدم إجبار الطفل على تصحيح كلامه بشكل صارم لأن ذلك قد لا يفيد إلا بتعقيد المشكلة وعدم إشعار الطفل بأنه مخلوق ضعيف ، وعدم تحميل الطفل التحدث أكثر مما ينبغي أو إجباره على الحديث في مواقف لا يرغب أن يتحدث فيها ، أو مطالبته بمستوى عالٍ يعجز عن الوصول إليه ومطالبته ببذل جهود كبيرة لا تتناسب مع طفولته ، كما يجب ألاّ نراقب أخطاء الطفل لانتقاده ، ويجب أن يكون نقد أخطاء الكلام بطريقة ماهرة بناءة لتجنب الإقلال من ثقة الطفل بنفسه أو إثارة استيائه كما ينبغي التجنب التدريجي لاستخدام الآباء اللغة الخاصة بالأطفال ، وعدم الإلحاح والتدقيق في أمور المائدة والنظافة وأمور الحياة اليومية .

- إتاحة الفرصة الكافية للعب مع الأطفال الذين يحبهم ويحتاج إليهم ، وتوفير ما يكفي من اللعب والأدوات بحيث يتمكن من أن يبتدع بنفسه الألعاب دون أن يتعرض لمن يسيطر عليه ويتحكم فيه ، إضافة إلى جعله يشعر بالاطمئنان من وجود الآخرين معه وأن يمنح الانتباه حتى لا يستبد به الغضب وأن نجنبه الغيرة ، كما علينا ألا نكثر من الأوامر والنواهي والإحباطات بل نحسن معاملته ، ونوفر بيئة بسيطة يستطيع فيها استخلاص المعلومات الضرورية للنمو .

- يعتمد كلام الطفل ونمو مفرداته على حاجته ، فإذا توفر له كل ما

يريده دون السؤال عنه من قبل الوالدين، فإنه في هذه الحالة لا يبذل جهوداً للكلام، وهذا يعني تأخّره، إذ لا يحتاج إلى إخبار الآخرين عما يريد. لذلك يجب أن نعالج هذه المسألة من قبل الأسرة وذلك بعدم تدليل الطفل ومعاملته بعطف زائد وجعله مركز اهتمام العائلة وانتباهها وتلبية كل حاجاته بشكل يجعله اتكالياً بدرجة كبيرة جداً لأن هذا الأمر يسبب له متعة كبيرة يود أن تدوم، وبذلك يجد أن أحسن وسيلة تكمن في إطالة مدة طفولته والاحتفاظ باهتمام الآخرين أطول مدّة ممكنة، وقد يتشبث بهذا الأسلوب الطفولي في الكلام، لذا يجب تنشيط الطفل بالحصول على حاجاته والسؤال عنها وتشجيعه على السلوك الاستقلالي.

- رعاية النمو اللغوي بتقديم النماذج الكلامية الجيدة التي تعتبر أساساً للنمو اللغوي داخل البيت والمدرسة والمؤسسات الأخرى التي يحتك بها الأطفال، وتشجيع الأطفال ليكونوا مولعين في اللغة بتوضيح معنى الكلمات الجديدة في مصطلحات يفهمونها، والإجابة عن أسئلتهم عن الكلمات الجديدة، والاهتمام بسعة قائمة المفردات وطول الجملة وسلامتها والإبانة وحسن النطق ومراعاة الاستعمال الصحيح للكلمات عن طريق تنمية عادات الاستماع والقراءة الصحيحة.

- زيادة دافعية تعلم الطفل، وهذا الدافع يؤدي إلى الزيادة في الثروة اللغوية، كما أن المسألة معاكسة، فزيادة الثروة اللغوية تكسب زيادة دافعية التعلم ونحن يجب أن نأخذ بالجانبين.

- إن الحالة الصحية للطفل تؤثر على عمليات النمو المختلفة ومنها النمو اللغوي، فهناك علاقة إيجابية بين نشاط الطفل وصحته ونموه العقلي، فكلما كان الطفل سليماً من الناحية الجسمية يكون أكثر قدرة على اكتساب اللغة، وأن أي عجز في أجهزة الكلام والسمع يؤثران على النمو اللغوي،

كما أن المرض الشديد والطويل خلال السنوات الأولى من الطفولة يؤخر بداية الكلام واستعمال الجمل وذلك بسبب انعزال الطفل أثناء المرض ومحدودية اتصاله بالآخرين مما يقلل فُرص تعلمه، لذلك يجب الاهتمام بصحة الطفل وتوفير أفضل تغذية له، لأن الأطفال الأصحاء يتعلمون أسرع من أولئك غير الأصحاء لأنهم يمتلكون دافعاً قوياً للاختلاط بالآخرين.

- لا داعي لقلق الأبوين بخصوص البطء في زيادة مفردات الطفل خلال النصف الأول من السنة الثانية، خاصة وأن الطفل بدأ أولى كلماته في نهاية السنة الأولى، وذلك بسبب ظهور مهارة المشي التي تستغرق أغلب نشاطات الطفل، فالتقدم اللغوي يُبطىء بينما تتم السيطرة على المهارة الحركية الجديدة وذلك لأن الحركات المطلوبة لإخراج الكلام أكثر تعقيداً ودقة من حركات المشي لذلك يتأخر الكلام حتى تصبح عادة المشي راسخة.

- لا داعي لتخوف الأبوين بخصوص بعض حالات اضطرابات الكلام لدى أطفالهم لأنها لدى الكثير من الأطفال أمر طبيعي في عمر ما قبل المدرسة، ويتخلص الطفل من هذه الاضطرابات قبل العمر المدرسي (بين الرابعة والسادسة)، لذلك لا داعي لقلق الأبوين هذا القلق الذي قد ينعكس على الأبناء من خلال إطلاق بعض النعوت عليهم المتعلقة بصعوبات النطق، فقد تكون هذه الصعوبات نتيجة لتوترات انفعالية تتصل عادةً بما تتعرض له علاقاته بوالديه من صعوبات، وقد يكون الكثير من صعوبات النطق ناشئاً من تعليم خاطىء لم يصححه المشرفون على تربية الطفل.

- محاولة التحري العلمي عن أسباب تأخر الكلام أو صعوبات النطق لإعطاء معالجات شافية لكل حالة، وهناك أسباب عديدة مسؤولة عن النطق وأن أي خلل عضوي يمنع التآزر الحركي، كما أن إصابة المراكز الكلامية في

المخ تعمل على التأثير في الكلام وتؤخر الصور المفهومة في النطق. فقد ترجع اضطرابات الكلام أو تأخره إلى أسباب جسمية (كسوء تركيب اللسان، والأسنان، إعاقات سمعية) أو لأسباب نفسية أو اجتماعية (كالمنافسة وعدم توافق الطفل... إلخ) أو أسباب انفعالية (كالغيرة والأزمات الانفعالية)، ويجب مساعدة الطفل الذي ليست لديه صعوبات النطق أن يشعر بأنه شخص سوي، ويتبع معه الأسلوب الأمثل في التعامل لإزالة توتره بخصوص حالته، ونمنحه أمناً انفعالياً أكبر لأن ذلك يجعله أكثر كفاءة في نطقه، والحديث معه بشكل بطيء، وإعطاؤه الوقت الكافي في التحدث، وتوفير فرص أكثر له، تمكّنه أن يتحدث في مواقف طبيعية، ولا يمنع من القيام بحركات إيقاعية بيديه.

- معالجة بعض الحالات الشخصية للأبوين كحالات التوتر والتخوف من أشياء معينة وحالات القلق على أبنائهم، وسرعة التأثر والقلق والاضطرابات النفسية التي تنعكس آثارها على مظاهر نمو الأطفال أثناء التنشئة الاجتماعية وبخاصة على النمو اللغوي لأن الأبناء يتقمصون شخصيات ذويهم ويحاكون سلوكهم.
- الاهتمام بالأطفال الذين يعيشون في المؤسسات ودور الأيتام، فهؤلاء الأطفال لا يكون لديهم تقدم اللغة بشكل اعتيادي، وأن كل عمليات اللغة عندهم تتصف بالتأخر عموماً، وقد يلازم هذا التأخر الطفل مدى الحياة لأن أي ظاهرة يعجز الفرد عن تعلمها في الوقت الذي هيأته له الطبيعة لا يكون من السهل تعلمها فيما بعد. ويمكن أن يتقدم الأطفال في هذه المؤسسات في اللغة من خلال:

١ - توفير أفضل المربيات وثبات وجودهن في المؤسسة.

٢ - تعزيز الاستجابات الصوتية التي يبديها أطفال المؤسسات عن طريق اللمس والابتسامة... إلخ.

٣ ـ توجيه الرعاية الجيدة والتفاعل الاجتماعي المتبادل، وتوفير المناخ المليء بالحب والحنان والعطف والتسامح كي يشعر الطفل وكأنَّه في أسرة طبيعية.

٤ ـ زيادة التنبيهات الحسية والمثيرات الفكرية، إضافة إلى الإشباع الكافي لكل الحاجات الجسمية والنفسية والاجتماعية لأطفال المؤسسة.

٥ ـ تقوم المربيات بالتحدث مع الأطفال وتشجعهم على الحديث والتعبير الصحيح وذلك بتقديم النماذج الصحيحة للكلام.

٦ ـ توفير الفرص المناسبة لتعلم الأنواع المعقدة للسلوك الاجتماعي والحركي واللغوي... إلخ، وتوفير النشاطات الحرة للأطفال كالألعاب والحفلات والسفرات والفعاليات المختلفة.

ثانيًا : رعاية النمّو اللغوي في المؤسسات التربويّة

اللغة عنصر من عناصر العملية التعليمية ، إذ يعتمد التحصيل الدراسي للتلاميذ على الاستعمال الفعال للغة لأنها مادة ومحتوى أي منهج ، وبقدر ما تكون اللغة ومفرداتها مفهومة وواضحة ومستمدة من القاموس اللغوي للأطفال الذين يوضع المنهج لهم تكون عاملاً مؤثراً في تحقيق أهداف المنهج ، لذلك فإنّ البدء بلغة الطفل وتعلمه هو المسلك الطبيعي من الناحيتين النفسية والجسمية ، كما أن استخدام ألفاظ الطفل يجعل عملية التعليم مشوقة لأن هذه الألفاظ ترتبط ارتباطاً بما يغرم به الأطفال من الأشياء النابعة من خبراتهم المباشرة ومصادر اهتمامهم .

- ينبغي الانطلاق في تأليف الكتب من المفردات التي يعرفها الطفل ومن خبراته وبذلك تسهل عملية التعلم على الطفل ، فمتى عرف الكلمات تعلّم قراءتها وكتابتها ، أما إذا كانت الكلمة غريبة عليه فإنه سوف يتعلم معناها أولاً ومن ثم كتابتها وقراءتها . فإذا تعلم الطفل في البداية كلمة غريبة فإننا والحالة هذه نزيد في صعوبة التعلم لها . ويرتبط إدراك معاني الكلمات بالنجاح في المدرسة ، فالنجاح في تحصيل السياقات التعليمية يتجسد في القدرة على القراءة بفهم . ومن العوامل التي يتطلب توافرها في فهم المادة المقروءة القدرة على معرفة الكلمات

والتراكيب التي تتضمنها تلك المادة، وإن الضعف أو التخلف في مادة القراءة وفي أية لغة من اللغات يؤدي بالضرورة إلى ضعف في تعلم المواد المنهجية الأخرى عند التلاميذ سواء في المرحلة الابتدائية أو في المراحل اللاحقة، فالقراءة مفتاح مركزي وأساس لفتح أبواب التعليم بأوسع معانيه وأشكاله أمام التلميذ. وهذه القراءة تتطلب من الطالب أن يكون متمكناً ولديه ذخيرة وافرة من الكلمات الواضحة، والتلاميذ الذين يملكون مُفردات قليلة يبدون تفكيراً ضعيفاً لأية مشكلة أو مادة دراسية. ومما سبق يمكن أن نقدم بعض المؤشرات للإفادة منها بهذا الخصوص:

١ ـ أن تأخذ لجان تأليف الكتب المنهجية كالمطالعة وقصص الأطفال والأدبيّات الأخرى موضوع المفردات الواردة في متن هذه المؤلفات وصعوباتها بنظر الاعتبار وبشكل علمي مدروس، أي أن يتم تقدير مستوى صعوبة المفردات الواردة وفق معايير علمية مدروسة وليس بشكل عفوي، وهذا يتم بالاعتماد على الدراسات التي تقوم بهذا المجال ومنها الدراسات التي حاولت أن ترصد الثروة اللغوية لدى التلاميذ. وهذا لا يعني قطعياً أن تصاغ مادة هذه الأدبيات والكتب بحدود المرحلة الدراسية أو عمر التلاميذ فقط، إذ يفترض تنمية الثروة اللغوية وليس الإبقاء على ما هي عليه عند التلاميذ، بل المقصود أن تتضح أمام المؤلفين لأية مرحلة عملية رصد المفردات وما ينبغي إضافته لتنمية هذا الرصيد.

٢ ـ أن تكون لجان تأليف كتب المطالعة والأدبيات الخاصة بالأطفال على اطلاع مباشر على ما يقع ضمن الثروة اللغوية للتلاميذ وما لا يقع ضمن هذه الثروة ولمختلف سنوات الدراسة الابتدائية، هذا وإن الدراسات التي أجريت وتجرى الآن في الأقطار العربية لرصد ومسح الكلمات الشائعة عند الأطفال ذات مؤشر إيجابي. وعند تكامل هذه الدراسات ولمختلف

سنوات الدراسة الابتدائية سيكون في وسع لجان تأليف الكتب والأدبيات التعرف على لغة الطفل لكل سنة من سنوات الدراسة، من ناحية أخرى ينبغي أن تكون الكلمات الشائعة في أوساط التلاميذ هي الأساس في التأليف وينبغي أن لا تزيد عدد الحروف بالنسبة لتلاميذ الصفوف الأولى (الأول والثاني والثالث) في المرحلة الابتدائية عن أربعة حروف.

٣ ـ يجب أن تطعم موضوعات كتب القراءة وقصص الأطفال وفي كل سنة من سنوات الدراسة الابتدائية. بمجموعة من الكلمات الجديدة والغريبة عن مدارك الأطفال، أي من خارج الرصيد اللغوي للتلميذ لتطوير ثروته اللغوية. وأن تكون هذه الإضافات وفق خطة مسبقة قائمة في الأساس على تجارب تمهيدية. ويجب أن تتزايد هذه الكلمات بشكل منتظم وغير اعتباطي وأن تستخدم المفردات الجديدة في المواضيع اللاحقة لكي لا تنسى، أي أن يتكرر ظهور المفردات المضافة إلى النص المقروء في الصف الرابع الابتدائي على سبيل المثال في الصفين الخامس والسادس أيضاً.

٤ ـ استخدام طريقة السلاسل القرائية، أي أن تقوم هيئة مؤلفين بتأليف كتب القراءة للمرحلة الابتدائية ابتداء من الصف الأول وإلى نهاية المرحلة الابتدائية، وبهذا ستكون هذه الهيئة والتي يفترض أن تكون كفوءة ملمة بكل المحتوى القرائي وكذلك سيكون بمقدورها أن تسلسل محتوى الكتب تسلسلاً منطقياً ونفسياً وستكون قادرة على التحكم في موضوع نمو المفردات في كتب المرحلة بتزايد مدروس وفق خطة واحدة.

٥ ـ تعد المفردات اللغوية من المقومات الأساسية للغة، كما أنها عماد اللغة بما تتضمنه من مفاهيم ومعاني هذه الوحدات الأساسية التي يبني منها أي فرد لغته المفهومة، لذلك يجب أن تهتم المدرسة بزيادة عدد مفردات

الطفل التي يتعلمها وبذلك تزداد قدرته على خزن خبراته كذاكرات، وكلما ازدادت الذاكرة التي يختزنها كلما أصبحت الخبرات الماضية أكثر سهولة في استخدامها في التفكير وحل المشكلات، ويمكن زيادة عدد مفردات الطفل في المدرسة عن طريق:

- إعداد معلم اللغة العربية إعداداً خاصاً، ويفضل أن يكون من الراغبين بتدريس هذه المادة ومن الملمين باللغة إلماماً تاماً، إذ أن التخصص في تدريس اللغة العربية هو خطوة أولى في مجال تعزيز تعليم اللغة العربية.

- الاهتمام بطرق تدريس مادة اللغة العربية في مؤسسة معاهد المعلمين والاهتمام الجاد بتدريب معلمي هذه المادة أثناء الخدمة وإدخال التكنيك الحديث في أساليب تدريسها. وكذلك إعداد مرشد يكون في متناول المعلم للاستفادة منه في التخطيط والتطبيق لكل موضوع من موضوعات اللغة العربية ولكل مرحلة من مراحل الدراسة.

- الاهتمام بشكل أكبر بموضوع القراءة الصامتة - القراءة من أجل الفهم (Reading Comprehension) - وإعطاء التلميذ فرصة أكبر لممارسة القراءة الفهمية في الصف وكذلك خارج الحصة، كتشجيع المطالعة الخارجية الحرة وعدم الاقتصار على الكتب المدرسية حتى يثري الطفل مفرداته، لذلك يجب الإكثار من تأليف قصص الأطفال والمناسبة لكل مرحلة عمرية، إضافة إلى أخذ التلاميذ إلى المكتبة ودفعهم للمطالعة الخارجية الصامتة في مواضيع تنسجم وميولهم ولا بأس من تقييم هذا الجهد من خلال مناقشة التلاميذ بما قرأوه أو من خلال إعداد ملخصات موجزة ومركزة لما فهموه من قراءتهم لمقال ما أو فصل من كتاب أو قصة قصيرة.

- نوصي بزيادة حصص القراءة في كل مرحلة دراسية سواء ضمن ما هو مقرر لحصص اللغة العربية أم إضافة جديدة تقع على مجموع الساعات

الأسبوعية لكل المواد، فالقدر الحالي من ساعات اللغة العربية إلى جانب العدد الكبير من التلاميذ في الصف الواحد يحد من فرص التمرن وبشكل لا يفي طموح الأهداف الواردة في المنهج المقرر.

- تشجيع التلاميذ في المدرسة على التفاهم والتكلم الشفهي لأن له أهمية كبيرة في مواقف الطفل ويلعب دوراً في إثراء لغته، لذلك يجب أن توفر المدرسة الخبرات التي تساعده على المحادثة في برامجها الدراسية. وتقوم المدرسة بزيادة عدد الدروس اللاصفية والاهتمام بالنشاطات اللاصفية داخل المدرسة وخارجها كالإكثار من الرحلات والسفرات والحفلات المدرسية والمعسكرات الصيفية.

- أن يكون التلميذ داخل الصف عنصراً نشطاً فعالاً في العملية التعليمية ولا يكون سلبياً ومستمعاً فقط، وهذا يتوقف على البرنامج والمعلم وطريقة التدريس.

- إعطاء أهمية كبيرة للذخيرة اللغوية المكتوبة مقابل الذخيرة اللغوية اللفظية، وقيام المعلمين باستخدام اللغة الفصحى في التدريس.

- يجب أن يشعر الطفل بالأمن في جو المدرسة ولا ندعه يشعر بالفشل لعدم ملاءمة العمل له أو لسعة الفارق بينه وبين زملائه في الكفاية وبالتالي يشعر بالفشل مما يؤدي به إلى الانعزال والوحدة وبالتالي يؤثر على لغته، كما يجب أن يتحاشى المعلم إيقاف التلميذ أثناء حديثه لتصويب أخطائه فذلك يضعف ثقته بنفسه ويشعره بالفشل إضافة إلى تشجيع الأطفال التفاعل مع أقرانهم، لأن الأطفال الأكثر تفاعلاً مع أقرانهم يكون لديهم دافع قوي لتعلم اللغة.

- الأخذ بمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، فالطفل ضعيف الذكاء يكون أبطأ من الذكي في حديثه وحجم مفرداته، كما يكون أقل قدرة على التمكن

من الكلمات والتراكيب، فالتأخر اللغوي الحاد يرتبط بدرجة كبيرة بالضعف العقلي وبشكل ملحوظ في حجم المفردات وطول الجملة وصحة تركيبها، وأن الأطفال ذوي الذكاء العالي أكثر استخداماً للمعاني المجردة المحسوسة وأسرع اكتساباً للجديد من المعلومات.

- أن يحصل الطفل على تمرين أكبر في الكلام ابتداءً من دور الحضانة ورياض الأطفال لكي تزداد قابليته اللغوية. أما المتأخر في الكلام فيعني في كثير من الحالات أنه غير مستعد للذهاب إلى المدرسة بعمر ست سنوات، وقد يؤدي إلى نقص الثقة بنفسه ونتيجة لذلك فإنه يتردد في التعبير عن نفسه شفهياً وهذا يعطله في توافقه المدرسي والاجتماعي.

- توسيع رياض الأطفال لتضم كل الأطفال في هذا العمر، وتحسين البرامج التي تقدم في هذه المؤسسة لأن الخبرات والفرص التي تتهيأ للأطفال في الرياض تساهم في تطوير لغتهم وزيادة مفرداتهم وبالتالي تؤدي إلى رفع مستوى تحصيلهم الدراسي عندما يلتحقون بالمدرسة، كما أن لها الأثر الكبير في إعدادهم لعمليات القراءة والكتابة في المرحلة التالية.

- الاهتمام بدور الحضانة وذلك بتوفير أفضل المربيات بمستوى كفاءة جيدة حتى يقمن بدورهن بشكل جيد في عملية التربية، إضافة إلى تقليل عدد الأطفال للمربية الواحدة وثبات المربيات، وتوفير بيئة غنية بالمنبهات. ويمكن معالجة التأخر والنواقص في اللغة عن طريق:

- إن تخلف الطفل لغوياً ولأسباب مختلفة يمكن معالجته بأساليب فردية وجماعية، وإن الكثير من التربية التعويضية المستعملة لمعالجة هذه المشاكل تتطلب معالجة فردية (أي معلم لكل طفل) وهذا يعني أن البرامج تكون باهظة الثمن لذلك لا بد من تدريب الأمهات في البيت لممارسة دور المعلم في تدريب طفلها.

- ومن البرامج المقترحة بيئة مدرسية منظمة يقضي فيها الطفل النهار بأكمله، تزخر بالمثيرات ولمدة كافية (١٢) ساعة أو أكثر، حيث تتطلب تنمية المهارات عدداً هائلاً من الساعات كل يوم يتصل فيها الطفل باللغة المنطوقة. وتشير الدلائل أن التقدم الذي يحرزه الطفل لا يظهر للعيان بعد سنة، فالأطفال الذين يعيشون في ظروف الحرمان لا يستطيعون أن ينجزوا بنفس المستوى الذي يبلغه الأطفال الذين يعيشون في بحبوحة الحياة. ويرى المهتمون بالتربية التعويضية أنه يجب أن تغطي هذه البرامج سنين عديدة من حياة الطفل لكي تكون فعالة. ويرى قسم آخر ضرورة إعطاء الأطفال علاجاً طبياً وتغذية جيدة خلال تلك المرحلة.

- إن المناهج اللغوية المعدة لأطفال ما قبل المدرسة والتي تتركز على معالجة النواقص اللغوية تؤدي إلى رفع مستوياتهم العقلية بشكل ملحوظ، وهذه البرامج يجب أن تصمم استناداً إلى المعرفة المتوافرة حول تأثير القصور اللغوي على العمليات العقلية.

- العمل على إعداد برامج خاصة ومكثفة لأطفال الخلفيات الاقتصادية الاجتماعية الدنيا في المؤسسات التربوية وذلك لتعويض النقص أو الضعف الحاصل في نموهم اللغوي في مراحل طفولتهم السابقة والتي هي بسبب التغذية السيئة وفقر التنبيهات الموجودة في بيئتهم، إذ يفتقر الطفل القادم من الطبقة الفقيرة إلى المهارات اللغوية والتي تؤدي إلى قصور فكري ينعكس على أدائه الواطىء في التحصيل ويتم تعويض ضعف خبرتهم اللغوية عن طريق إثراء خبراتهم وتوسيع بيئتهم وتشجيعهم على الكلام وتوجيههم بشكل أفضل للتعلم، وكذلك توفير أفضل بيئة غنية بالمثيرات التي تقدم التحديات الفكرية اللازمة للنمو العقلي واللغوي.

المصادر

١ ـ أبو زيد، أحمد، حضارة اللغة، مجلة عالم الفكر، الكويت، وزارة الإعلام، ١٩٧١

٢ ـ البزاز، انعام سعيد وشذي حسين. استطلاع المحصول اللفظي لأطفال مدينة بغداد، بغداد ١٩٨١.

٣ ـ بياجيه، جان، اللغة والفكر، ترجمة أحمد عزت راجح، القاهرة، المكتبة المصرية، ١٩٥٤.

٤ ـ تريفرز، علم النفس التربوي، ترجمة موفق الحمداني وحمد الكربولي، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، ١٩٧٩.

٥ ـ جعفر، نوري. اللغة والفكر، مكتبة القوصي، بغداد ١٩٧١.

٦ ـ جعفر، نوري. الفكر، طبيعته وتطوره، طـ٢، بغداد، منشورات مكتبة التحرير، ١٩٧٧.

٧ ـ الجنابي، يونس صالح. الذخيرة اللغوية لتلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي في بغداد، كلية التربية، جامعة بغداد ١٩٨٣، «أطروحة دكتورا غير منشورة».

٨ ـ الحسون، عبد الرحمن وصباح حنا هرمز. الثروة اللغوية عند الأطفال من خلال أقاصيصهم، بغداد جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية، ١٩٧٣.

٩ ـ حمام، ناهدة عبد الحميد. المحصول اللفظي وعلاقته باتجاهات الوالدين. القاهرة كلية البنات، ١٩٧٧ أطروحة ماجستير غير منشورة.

١٠ ـ الحمداني، موفق. اللغة وعلم النفس، جامعة الموصل، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٩٨٢.

١١ ـ الحمداني، موفق ويعقوب الخميس. كتب القراءة العربية للمرحلة الابتدائية ـ تحليل ونقد، مركز البحوث التربوية، بغداد، ١٩٧٣.

١٢ ـ الزند، وليد. المفردات الشائعة لأطفال مرحلة التمهيدي في بغداد، بغداد، ١٩٧٦، أطروحة ماجستير.

١٣ ـ زهران، حامد. علم نفس النمو، ط ٤، عالم الكتب للطباعة، القاهرة، ١٩٧٤.

١٤ ـ السيد، فؤاد البهي. المحصول اللفظي لطفل المدرسة الابتدائية، مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة ١٩٧٤.

١٥ ـ الشطب، نجلاء. بناء اختبار تحصيلي للمفردات اللغوية للمرحلة المتوسطة وتقنينه، كلية التربية، جامعة بغداد، ١٩٨٣ «أطروحة دكتورا غير منشورة».

١٦ ـ الشماع، صالح. ارتقاء اللغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٢.

١٧ ـ الدنان، عبدالله. اللغة العربية والإبداع الفكري الذاتي، الكويت، جامعة الكويت، ١٩٨١.

١٨ ـ عبد الواحد، سميرة. المحصول اللفظي لتلاميذ الصفين الثالث والرابع في بغداد، كلية التربية جامعة بغداد، ١٩٨٢ «أطروحة ماجستير غير منشورة».

١٩ ـ عويدات، عبدالله. المفردات الشائعة لدى الأطفال الأردنيين، الأردن، كلية التربية ١٩٧٧.

٢٠ ـ فيكوتسكي، ل. التفكير واللغة، ترجمة طلعت منصور، القاهرة ١٩٧٦.

٢١ ـ الكبيسي، كامل. المحصول اللفظي للأطفال المبتدئين من الصف الأول الابتدائي، بغداد، جامعة بغداد ١٩٧٩ «أطروحة ماجستير غير منشورة».

٢٢ ـ الكيال، دحام. دراسات في علم النفس، ط ٣، مكتبة الشرق الجديد، بغداد ١٩٧٧.

٢٣ ـ كونجر، جون وآخرون. سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وآخرون القاهرة، دار النهضة العربية ١٩٧٠.

٢٤ ـ يونس، فتحي. الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى ـ المرحلة الابتدائية، ١٩٧٧ ـ عبده، داود، وسلوى حلو. في اكتساب المفردات عند الطفل، المجلة العربية للعلوم الإنسانية عدد ٣ الكويت ١٩٨١

٢٥ ـ Brown, r. "A first language" cambridge harvard un. press, 1973.

٢٦ ـ Gazden, B. "A child language and Education", N.Y. 1972

٢٧ ـ Hurlock, E.B. "Child development" N.Y. 1978.

٢٨ ـ Irwin, G.O. "Language and communication" research of child development, N.Y. 1966.

٢٩ ـ Kale, S. "Child psychology and child guidance" 1980

٣٠ ـ Leeper, S.H. "Good school for good children" N.Y. Macmillan publishing co, 1979.

٣١ ـ Magarthy, D. language development in the childhood manual of childpsy. N.Y. 1954.

٣٢ ـ Smith, E. "The development of sentences and extent of vocabulary in young children" 1966.

الفهـــرس

القسم الأول: أهمية اللغة للإنسان ٥

تطور أهمية اللغة ١١

الجوانب الفسلجية للكلام ١٣

أهمية اللغة للطفل ١٥

أهمية المفردات اللغوية في حياة الطفل ١٧

القسم الثاني: نتائج الدراسات العربية حول ثروة الأطفال اللغوية ٢١

أولاً: مرحلة ما قبل الدراسة ٢٧

ثانياً: مرحلة الدراسة الابتدائية ٣٩

القسم الثالث: العوامل المؤثرة في النمو اللغوي ٤٩

القسم الرابع: رعاية النمو اللغوي للأطفال ٦٧

أولاً: رعاية النمو اللغوي في الأسرة ٧١

ثانياً: رعاية النمو اللغوي في المؤسسات التربوية ٨١

المصادر ٨٩