الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⴰⵢⵉⵣⵔ ⵏ ⵜⵓⵙⵎⵔⵜ ⵜⵉⵎⵙⵙⵓⵜ ⴷ ⵜⵙⵏⵜⵉⵔⵉⵜ ⵜⵓⵙⵙⵏⵜ
ⵣⴰⵎⵓⵔⵜ ⵏ ⵜⵎⵙⵙⵓⵜ ⴰⴷ ⵛⵀⵜⵛⵛⵓⵔ ⵏ ⵜⵣⵣⵉⵔⵉ
ⵣⴰⵣⵜⵙⴰⵎⵓⵙ ⵏ ⵜⵓⵙⵙⵏⵜ ⴷ ⵜⵙⵏⵜⵉⵔⵉⵜ ⵜⵓⵙⵙⵏⵜ

جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

Université MOULOUD MAMMERI de TIZI OUZOU
Faculté des lettres et de langues
Département de langue et littérature Arabe

الرقم : .....
رقم الترتيب:.....
الرقم التسلسلي:.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

الميدان: لغة و أدب عربي
الفرع: دراسات لغوية
التخصص: لسانيات تطبيقية

دور المعلم في تنمية لغة الطفل

المرحلة التحضيرية انموذجا

إعداد الطالبين:

- عماري سلوى
- غنام زهير

إشراف الأستاذة :

- عثمان زاهية

لجنة المناقشة:

د/ مسعودة سليماني، أستاذة محاضرة (أ) جامعة مولود معمري تيزي وزو..... رئيسة

د/عثمان زاهية ، أستاذة محاضرة(أ) جامعة مولود معمري تيزي وزو..... مشرفة و مقررة

د/ كهينة زموش ،أستاذة محاضرة (أ) جامعة مولود معمري تيزي وزو..... ممتحنة

السنة الجامعية 2021 / 2022

شكر وعرفان

نشكر الله عز وجل الذي أنار لنا الدرب وفتح أبواب العلم، وأمدنا بالصبر والإرادة لإتمام هذا البحث.

نتقدم بخالص الشكر وفائق الإمتنان إلى التي أحاطتنا باهتمامها ولم تبخل علينا بتوجيهاتها، أستاذتنا المشرفة : الدكتورة عثمان زهية، فلها منا جزيل الشكر والعرفان وعظيم التقدير.

كما نوجه شكرنا إلى كل من أعاننا في إنجاز هذا البحث.

وفي الأخير نشكر أساتذة المناقشة على قبول هذا البحث، فلكم منا كل جزيل الشكر والإمتنان.

ونسأل الله عزوجل أن يجازيهم عنا خير الجزاء.

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد والشكر بعد الرضا.

أهدي تخرجي إلى بحر الحب والحنان والنبض الساكن في عروقي، إلى المرأة العظيمة التي طالما أستمد منها قوتي لإكمال مسيرتي العلمية، تقف كلماتي عاجزة عن شكرك يا أمي الحنونة والغالية عليا.

أهدي تخرجي إلى من علمني أن النجاح لا يأتي إلا بالصبر والإصرار أبي الغالي تاج رأسي.

إلى أصدقائي رفقاء الدرب ورفقاء المهنة إليكم مني كل التقدير والإحترام.

شكر خاص إلى م، ع، أ، و، الذين منحوني فرصة لإكمال دراستي .

إلى كل من دعمني وساندني خلال فترتي الجامعية ما هي إلا نهاية مرحلة وبداية مرحلة قادمة أتمنى فيها الخير لي ولكم.

وأسأل الله أن يعلمنا ما ينفعنا.

والله ولي التوفيق.

زهير

إهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة و السلام على أشرف المرسلين خاتم الأنبياء محمد (ص).

أما بعد الحمد لله وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد و النجاح بفضله تعالى مهداة إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله و أدامهما نورا لدربي.

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى إخوتي وأخواتي.

إلى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق معا نحو النجاح والإبداع إلى صديقاتي وزميلاتي.

وإلى كل من ساندني ودعمني لإنجاز هذا العمل خلال فترتي الجامعية.

سلوى

خطة البحث

- مقدمة
- القسم النظري

- المبحث الأول: مفهوم اللغة، لغة الأم، مفهوم الإكتساب اللغوي.
  - مفهوم اللغة
  - لغة الأم
  - الإكتساب اللغوي
- المبحث الثاني : مراحل النمو اللغوي عند الطفل
  - مراحل النمو اللغوي
  - نظريات الإكتساب اللغوي
  - العوامل المؤثرة في إكتساب اللغة
- المبحث الثالث : دور المعلم في تنمية لغة الطفل
  - الطفل في محيطه اللغوي
  - الطفل في المؤسسات التربوية ما قبل الدراسة
  - الطرائق المستعملة في تنمية لغة الطفل

- القسم التطبيقي

- المبحث الأول : طريقة إختيار المعلمات في الروضة وتحليل الحصص التعليمية
  - الزيارة الإستطلاعية
  - تحليل الحصص
- المبحث الثاني : العينة، مواصفاتها ومفهوم الإستبانة مع تعريفها وتحليلها
  - العينة ومواصفاتها
  - مفهوم الإستبانة
  - النتائج

- الخاتمة

مقدمة

مقدمة :

إن اللّغة في أي مجتمع هي وعاء ثقافته، وأداة تفكيره ووسيلة التعبير والإتصال والتفاهم، ونقل التراث من جيل إلى آخر. فلغتنا العربية وعاء القرآن الكريم، ولغة العلم والحضارة، وهي أداة تعلمنا وتعليمنا، ومفتاح تطلعاتنا إلى المعارف والعلوم. واللغة ميزة يختص بها الإنسان وينفرد بها عن غيره من الكائنات. فإن العمل على تعزيزها وتطويرها بما لديه من خصائص وإستعداد وقدرة تبدأ منذ ولادته.

وتأتي أهمية إكتساب اللّغة عند الأطفال باعتبارها العامل الحيوي والمهم لعملية التفاعل والتواصل مع الآخرين، فالكيفية التي يتم بها إكتساب اللّغة لها أهمية بالغة عند كل من يتعامل مع الطفل سواء الآباء أو المعلمين أو غيرهم.

إنّ الاهتمام بالأطفال ورعايتهم في كافة المجالات هو إعداد لمواجهة التحديات الجذرية التي تفرضها مقتضيات التطور السريع للمجتمع الذي نعيش فيه اليوم. ففي مرحلة الطفولة تنمو قدرات الطفل وتتفتح مواهبه، ويتعلم الطفل فيها الكلام والقراءة والكتابة ويتكيف مع المجتمع الذي يتواجد فيه. فمن الضروري الإهتمام بالطفل بدءًا من أولى مراحل عمره وصولاً إلى مرحلة ما قبل دخوله إلى المدرسة وبعدها.

وتتجلى صورة الإعتناء بالطفل إنطلاقاً من الإهتمام بلغته والتي تعتبر ظاهرة نفسية معرفية لها صلات مرتبطة بالجوانب الداخلية للطفل وكذا بالمظاهر التفاعلية التواصلية في البيئة المحيطة به. فهي الحلقة الأولى لعملية الإتصال التي تنمو في ظله بشكل تدريجي. يبني الطفل من خلالها ألفاظاً وتعابير تساعده على فهم ما يسمعه وتكسبه خبرات مختلفة فهي الوسيلة الفعالة التي يعبر من خلالها عن خبراته وتجاربه لأنها مهارة مكتسبة أكثر من كونها مهارة طبيعية فهي تساعده على الإحتكاك بالآخرين.

ومن هنا تظهر أهمية البيئة اللغوية المبكرة للطفل ودورها في تكوينه الفكري واللغوي والنفسي، حيث تنمو اللّغة من خلال تفاعلات الطفل داخل الأسرة وخارجها، ولهذا وجدت رياض الأطفال ودور الحضانة وكذلك أقسام التربية التحضيرية والتي ما فتئت الدولة الجزائرية في الآونة الأخيرة تولي لها إهتماماً كبيراً. حيث قامت بتوفير ما أطلقت عليها بالتعليم التحضيري للأطفال الذين هم في سن ما دون التمدرس، وتعتبر أقسام التعليم التحضيري مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل تأهيلاً سليماً للإلتحاق بالمرحلة الإبتدائية، وذلك حتى لا يشعر الطفل بالإنتقال من البيت إلى المدرسة. حيث تترك له الحرية التامة في ممارسة نشاطاته وإكتشاف مواهبه وقدراته وميوله.

اخترنا البحث في هذا الموضوع "دور المعلم في تنمية لغة الطفل في المرحلة التحضيرية انموذجا" رغبة منا في لفت الإنتباه إلى أهمية هذه الفئة من المجتمع، إضافة إلى الإهتمام البالغ الذي حظي به التعليم التحضيري في الوقت الراهن وقد قسمنا البحث إلى قسمين حيث تطرقنا في المبحث الأول من الفصل الأول إلى مفهوم كل من اللغة، لغة الأم وكذا مفهوم الاكتساب اللّغوي عند الطفل، أما في المبحث الثاني فتطرقنا فيه إلى النمو اللغوي عند الطفل ونظريات اكتساب اللّغة الأم وكذا العوامل المؤثرة في اكتسابها أما في المبحث الثالث فقد كان حول دور المعلم في تنمية لغة الطّفل.

أما في القسم التطبيقي فقد تطرقنا في المبحث الأول إلى كيفية إختيار المعلمات في الروضة وتحليل الحصص التعليمية. أما في المبحث الثاني فتناولنا العينة ومواصفاتها ومفهوم الإستبانة مع تعريفها وتحليلها، وكذا النتائج المتحصل عليها في الدراسة الميدانية، مع وضع قائمة المصادر والمرجع وكذالك قائمة الملاحق.

أسباب اختيار الموضوع:

- محاولة معرفة الطرق المستعملة في تعليم الطفل.
- محاولة معرفة طريقة تعلم الطفل للغة ومدى الصعوبات التي تواجهه.
- الضعف اللغوي المنتشر لدى الأطفال خاصة لدى أطفال المرحلة التحضيرية.
- معرفة أهمية التعليم التحضيري بالنسبة للطفل.
- التعرف على الوسائل الفعالة التي تساعد المعلم في تنمية لغة الطفل .

أهداف الدراسة:

- معرفة مدى أهمية المعلم في تنمية لغة الطفل .
- معرفة دور المعلم في تنمية لغة الطفل.
- أهم الطرق التي تساعد المعلم في تنمية لغة الطفل.

أهمية الدراسة :

يعود اختيارنا لهذا الموضوع إلى الدوافع التالية:

- شيوع لغة الأم (القبائلية) ، وكذا اللغة الدارجة عند الأطفال دون اللغة العربية الفصحى رغم ضروریاتها في المسار الدراسي عند الطفل،مما يصعب عليهم إتقان اللغة العربية.
- السعي إلى التعرف على الوسائل الفعالة التي تساعد المعلم في تنمية لغة الطفل.

الاشكالية:

- هل للمعلم دور في تنمية لغة الطفل في المرحلة التحضيرية ؟ وتندرج تحتها التساؤلات التالية :
- هل للمعلم دور مهم في تنمية لغة الطفل ؟
- هل هناك طرق تساعد الطفل في تنمية لغة الطفل؟

الفرضيات:

- دور المعلم مهم في تنمية لغة الطفل .
- هناك طرق مساعدة في تنمية لغة الطفل.

صعوبات الدراسة:

- ضيق الوقت .
- صعوبة البحث الميداني الذي يتطلب الجهد و الوقت والصبر.

وفي الختام نأمل أن نكون قد وفينا ولو بقدر قليل من المعلومات، وفي النهاية لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لنا يد العون سواءاً من قريب أو بعيد.

الفصل الأول

مفاهيم لغوية

المبحث الأول : مفهوم اللّغة، لغة الأم، مفهوم الإكتساب اللّغوي عند الطّفل :

1. مفهوم اللّغة : لقد إجتهد العديد من العلماء القدماء منهم والمحدثين في مختلف التخصصات بما في ذلك علوم التربية وعلم الاجتماع وعلم اللّغة في تقديم تعريفات كثيرة للغة منها ما هو متباين ومنها ما هو متقارب، ولعل من الأمثال التي وردت في الأثر : "كل الأولاد لغا إلى لغو إلا أولاد الإبل فإنها لا تلغي"[1].

المعنى المراد من هذه العبارة أن كل الأولاد لا يعتمد عليهم إلا أولاد الإبل (التي تولد راشدة بالغة، وهذا يتفق مع معنى اللغو في لسان العرب، فاللغو : ما لا يعتمد به من الكلام وغيره ولا يحصل منه فائدة ومن الملفت للنظر أن تصبح المفردة المشتقة من اللغو إلا وهي اللّغة، تستخدم للدلالة عن تعبير السر عما يدور في حياتهم وهذا يتفق مع ما ذكر ابن جني في كتابه الخصائص "أن اللّغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[2]" ، وهذا التعريف الذي قدمه هو التعريف المعتمد به من الكثير من علماء اللغة لإستعماله على الكثير من الجوانب الأساسية للّغة كالطبيعة الصوتية، والظاهرة الإجتماعية، والوظيفة التعبيرية عن الأغراض المختلفة.

أما الجاحظ فهو يحدد اللّغة من خلال منهج يقوم على الإستقصاء والتجريد في رسالته المعاش والمعاد والتي يقول فيها "فألفت لك كتابي هذا، وأنا واصف لك في الطبائع التي ركب عليها الخلق وفطرت عليها البرية كلهم، فهم مستوون وإلى وجودها في أنفسهم فهم مضطرون وفي المعرفة بما يتولد عنها متفقون"[3].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ط3، بيروت، دار الصادر، 1993، ج2، ص 411.

[2] ابن جني، الخصائص، ط4، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2010، ج1، ص 33.

[3] حلمي خليل، الدراسات في اللسانيات التطبيقية، بيروت، دار المعرفة، 2002، ص 158.

ولقد إنطلق الجاحظ في ظاهرة الخطاب القرآني وإعجازه لمعالجة ظاهرة اللّغة لما لها من صلة بالعربية من ناحية ومن حيث هي ظاهرة إنسانية وإجتماعية من ناحية أخرى. كما عالج ظاهرة في تاريخ الفكر اللغوي الإنساني وهي إعجاز لغة الخطاب القرآني في مقابل إستخدام اللغة نفسها في مظاهر الإتصال الإنساني.

ويعرّفها ابن خلدون في كتابه المقدّمة : "اللّغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن المقصد لإفادة الكلام فلابد أن تسير مقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وفي كل أمر يجيب اصطلاحهم"[1]. ويوضح بقوله أن لغة الكلام ينشئها المتكلم عن قصد يحمل معنى معين ويتعلق ذلك باللسان البشري الذي يختلف من أمة إلى أخرى.

كما أشار إليها ابن سينا بقوله : "كانت اللّغة الطبيعية الإنسانية تحتاج إلى المحور لاضطرارها إلى المشاركة والمجاورة فانبعثت إلى إختراع شيء يتوصل إلى ذلك فمالت الطبيعة إلى استعمال الصوت ووقت من عند الخالق بآلة تقطيع الحروف وتركيبها معاً ليدل على ما في النفس من أثره"[2].

إن الحاجة للتواصل بين أفراد المجتمع جعلت اللّغة محور الإهتمام باعتبارها الوسيلة المثلى للتعبير عن المشاعر والأفكار، بغض النظر عن الوسائل التواصلية الأخرى ويقصد ابن سينا بقوله : " ووقت من عند الخالق أن الله تعالى جعل للإنسان أعضاء للنطق، كما أن اللّغة من عند الخالق في قوله تعالى : "وعلم أدم الأسماء كلها ..."[3].

[1] عبد الرحمن بن محمد إبن خلدون ابو زيد ولي الدين الحضرمي الاشبيلي ، مقدمة إبن خلدون، بيروت، موسوعة المورد، 1991، ص 261.

[2] إبن سينا، أسباب حدوث الحروف، ط4، مكتبات عكاظ، 1983، ص 23.

[3] سورة البقرة، الآية 31.

أما إبراهيم أنيس فيقول : "اللّغة هي وضوح أمرها وجريانها على كل لسان وجد الدارسين في تعريفها تعريفاً دقيقاً فيه بعض المشقة والعبث، وانقسموا في هذا العدد إلى فرق. ولعل خير تعاريف اللّغة كما نألفها ما هو إلا تعريف بالوظيفية ذلك الذي ارتضاه وقبله معظم الدارسين هو "أن اللّغة نظام عرفي لرموز صوتية يشغلها الناس في الإتصال ببعضهم البعض"[1]. لكل مجتمع لغة خاصة به، وقد إختلف العلماء في تعريفهم للّغة إذ نجد منهم من ربط مفهوم اللّغة بالوظيفة في حين هناك من يعتبرها نظاماً من الأدلة المتعارف عليها والتي تستخدم لغرض التواصل فيما بينهم.

أما عند علماء الغرب فقد كان لمفهوم اللّغة نصيب لديهم فدي سوسير قال : "إن اللّغة مجموعة من الإتفاقات الضرورية التي وضعها الهيكل الإجتماعي للّغة ليسمح بإختبار أو إستخدام ملكة الكلام لدى الأفراد"[2]. فهي إذن مجموعة من العلامات والرموز والقواعد المستعملة من قبل عشيرة ما بهدف التواصل (عربي، فرنسي، ...) إنها الجزء الإجتماعي من اللسان والجزء الخارج من الفرد، حيث لا يستطيع وحده خلقه أو تغييره. فاللغة توجد إتفاقاً بين جميع أفراد المجتمع.

ويعتبر البنيويون اللّغة نظاماً أو نسقاً يتكون من عنصر بحسب علاقته الخلافية مع العناصر الأخرى. حتى إذا طرأ تغيير على أحد العناصر تغير النظام كله مثال :

1. ألقى الطالب بحثاً في اللسانيات العامة.

2. الطالب في اللسانيات بحثاً ألقى العامة.

إذن نلاحظ أن الجملة الأولى سليمة، أما الجملة الثانية غير سليمة رغم أن عناصر النظام هي نفسها، فالذي يغير العلاقة هو النسق.

[1] إبراهيم أنيس، اللغة بين القومية والعالمية، ط1، القاهرة، دار المعارف، 1970، ص 11.

[2] العربي سليماني، اشكالية المنهج في اللسانيات الحديثة، مكتبة لسان العرب، 2017، ص 120.

وأما عند المدرسة التوليدية فنرى أن اللّغة هي مجموعة من الجمل التي تصنف إلى فئة الجمل المنفية وفئة الجمل المنفية للمجهول وفئة الجمل المثبتة، وتربط هذه الجمل ببعض بقول تشومسكي : "من الآن فصاعداً نعتبر أن اللّغة كناية عن مجموعة متناهية وغير متناهية من الجمل، كل جملة منها طولها محدود، ومرهونة من مجموعة متناهية من العناصر"[1]. في رأيي اللّغة مجموعة من الجمل المستعملة للتعبير عن الفكر بمنأى عن وصاية الميراث أو تلبية الرغبات أو تحقيق بعض الأهداف، بحيث أن اللّغة ظاهرة بالغة الأهمية والتعقيد ودراستها تقتضي بناء نظرية بإمكانها أن تفسّر القضية اللّغوية.

أما أندريه مارتينيه فيقول : "اللّغة ليست نسخاً للأشياء كما هي في الواقع، بل هي منظمة ووظيفتها الأساسية هي التواصل بين أفراد المجتمع اللّغوي"[2]. بحيث ينقل المتكلم الصورة التي في ذهنه إلى ذهن المستمع.

أما بلومفيلد فقد عرّف اللّغة في قوله : "اللّغة هي الأصوات الخاص الذي يتلفظ به الإنسان من خلال سيطرة مثير معين يختلف بإختلاف المجموعات التسييرية، فالبشر يتكلمون لغات متعددة ... كل طفل يترعرع في مجموعة بشرية معينة يكتسب هذه العادات الكلامية والاستجابية في سنين حياته الأولى"[3]. يتضح من خلال هذه المقولة أن اللّغة هي كل ما يتلفظ به الفرد إستجابة لمثيرها، وهذه اللّغة تختلف بإختلاف المجتمع، لكل مجتمع لغة خاصة به، حيث أن الطّفل ينشأ على لغة المجتمع الذي يحتضنه فيتعلم قواعدها، وبالتالي يكتسبها ويتواصل بها مع أفراد مجتمعه.

---

[1] نعوم تشومسكي، اللغة ومشكلات المعرفة، تر: حمزة بن قبلاً المزيني، المغرب، تويفل، 1990، ص 16.

[2] أندريه مارتينيه، وظيفة الألسن وديناميكيتها، تر: نادر سراج، ط1، بيروت، دار المنتخب العربي للدراسات النشر والتوزيع، 1996، ص 158.

[3] بلو مفيلد، مقدمة لدراسة اللغة، تر: باقر جاسم محمد، العراق، جامعة بابل، 2007، ص 22.

أما اللّغة عند سباير فيقول : "فهي طريقة إنسانية بحتة غير غريزية لتواصل الأفكار والإنفعالات والرغبات بواسطة الرموز المنتجة إنتاجاً لا إرادياً"[1] إلى أن اللّغة تنتج بشكل عقلي غير غريزي وهي الطريقة التي يصفها الإنسان وذلك بواسطة الرموز إلى الأصوات يعرفها ويعلمها الإنسان.

2. مفهوم لغة الأم :

من الوهلة الأولى، يحيل لنا مصطلح لغة الأمّ إلى المعنى الشائع والمعروف أنها تلك اللّغة التي يأخذها الطّفل من والدته ولكن واقع الأمر ليس بهذا اليسير لأن لغة الأمّ هي "تراث مكتسب منذ الولادة مأخوذ بواسطة الشخص الحاضن أو من شخص آخر من نفس الجماعة التي ولد فيها الطّفل أو من أي جماعة بشرية أخرى".[2]

الطّفل في مرحلته الأولى من حياته يملك من الطاقة الحركية ودقة الملاحظة وحب المحاكاة ما يغنيه عن التلقين بواسطة معلم مباشر"[3] وهذا ما كان يجب أن يضيع هذا المخزون بل تعمل المدرسة على تسخيره بآليات التعليم التي عن طريقها يكتسب المعلم ألفاظاً جديدة، كما تعمل على تحديد العلاقة بين التطور الفكري والتطور اللّغوي، فالمدرسة تعطي "أكبر الخطوط الذهنية والمادية والإتصالية لإنجاح إكتساب اللّغة الأم بالإعتماد على العوامل المساعدة على نشرها وهي العوامل البيئية، الحضارية أو كثرة المتحدثين بها"[4].

---

[1] جون ليونز، اللغة وعلم اللغة، تر. د. مصطفى التوني، ط1، دار النهضة، 1987، ص 04.

[2] أحمد الوالي العلمي، في اللغة وأغاط التواصل، مطبعة فذل بالمحمدية، المغرب، ط1، 2001، ص 06.

[3] المرجع نفسه، ص 07.

[4] إبراهيم عبد العزيز أبو حميد، السن المناسب لتعليم اللغات الأجنبية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، المجلد الثاني، العدد الثالث، 2000، ص 209.

تعتبر لغة الأم ضرورة إجتماعية لأنها أكثر العناصر فعالية ومساهمة في تطوير المجتمع ورقيه، فلغة الأم هي التي تقدم للطّفل المفاتيح الأولى التي تمكنه من الإستجابة لكل المتغيرات، ولكل جديد. فالطّفل يكتسب لغته من البيئة التي يعيش فيها وبطريقة آلية حيث يستوحي منها ألفاظاً وتراكيباً وبنى لغوية بسيطة بطريقة تلقائية.

3. مفهوم الإكتساب اللغوي عند الطفل :

1) لغة :

يعبر عن مصطلح الإكتساب في مفاهيم عدة، أبرزها في معجم لسان العرب حيث يعرف ابن منظور الإكتساب في قوله : "كسب : الكسب طلب الرزق وأصله الجمع – كسب يكسب – كسباً وتكسب إكتسب قال سبويه : كسب أصاب. وإكتسب تصرف وإجتهد قال ابن جني قوله تعالى : "لها ما كسبت وعليها ما إكتسبت" عبر عن الحسنة بكسبت والسيئة بإكتسبت لأن معنى كسب دون معنى إكتسب لما فيه من الزيادة، وذلك أن كسب الحسنة بالإضافة إلى إكتساب السيئة أمر يسير ومستصغر. ويروي تكبسهم، وهذا ما جاء على فعلته وتقوم : فلان يكسب أهله خيراً، قال أحمد بن يحي كل الناس يقول : كسبك فلان خيراً، إلا ابن الأعرابي فإنه قال : أكسبك فلان خيراً، ورجل كسوب وكساب وتكسب إلى تكلف الكسب والكواسب : "الجوارح وكساب إسم ذئب"[1].

[1] أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، ط4، 2005، مادة (ك س ب)، ص 64.

وفي معجم المقاييس لإبن فارس : "من كسب فالكاف والسين والباء أصل صحيح وهو يدل على إبتغاء وطلب وإصابة، فالكسب من ذلك، يقال كسب أهله خيراً وكسبت الرجال مالاً فكسبه، وهذا ما جاء على فعلته ففعل"[1].

2) إصطلاحاً :

وعند وقوفنا على التعريف اللّغوي لابد من الإنتقال إلى المعنى الإصطلاحي، فقد عرّف إكتساب اللّغة بأنه يقصد بإكتساب اللّغة العلمية غير الشعورية، وغير المقصودة التي يتم بها تعلم اللّغة الأم، ذلك أن الفرد يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له وهذا ما يحدث للأطفال عندما يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروساً منظمة في قواعد اللّغة وطرائق استعمالها وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى، والتي تمكنهم من إكتساب اللّغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع"[2].

ويتم إكتساب اللّغة خلال السنوات الخمسة الأولى من عمر الطّفل، حيث أثبتت الدراسات أن حاسة السمع محط إستقبال المنبرة الصوتية تعمل قبل أن يولد الطّفل فقد وجد أن الجنين في بطن أمه يبدي إستجابة لبعض الأصوات وبخاصة صوت الأم. وعندما يولد الطّفل، تولد معه القدرة على السمع ثم تتطور تدريجياً قدرته على النطق وإستخدام اللّغة وفهم الكلام لتكتمل مع نهاية عامه الخامس[3].

---

[1] أبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج5، باب الكاف ص197.

[2] ايفي مزيدة بخاري، مقالة البحث في علم النفس، إكتساب اللغة، قسم تعليم اللغة، كليات الدراسات العليا، جامعة ملك إبراهيم الإسلامية الحكومية– مالانج، 2013، ص 13.

[3] عبد الفتاح رجب مطر، اضطرابات النطق والكلام، جامعة الطائف، د.ط، د.ت، ص 02.

عموماً يعتبر إكتساب اللّغة وتطورها من الموضوعات الشديدة الأهمية في علم نفس النمو وعلم نفس اللّغة، ونظراً لأن اللّغة من أهم وسائل ربط الإنسان ببيئته الإجتماعية. فإن النمو اللّغوي للطّفل في السنوات الثلاثة الأولى من عمره له أهمية بالغة في إكتساب العضوية في المجتمع.

المبحث الثاني : مراحل النمو اللّغوي عند الطّفل

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان ففي هذه المرحلة تنمو قدرات الطّفل وتتفتح مواهبه ويكون قابلا للتأثر والتوجيه والتشكيل، ولا شك أن الحياة الإجتماعية تؤثر في الطّفل عن طريق اللّغة، واللّغة ليست غاية في حد ذاتها وإنما هي أداة يتواصل بها الأفراد في المجتمع لتيسير أمور حياتهم، لذا فتعلمها ضرورة من ضروريات الحياة الإجتماعية ووسيلة للتعبير عن حاجات الأفراد وأداة للتخاطب والتفاهم وتنمية أفكاره وتجاربه ووسيلة للإبداع و المشاركة في الحياة المتحضرة.

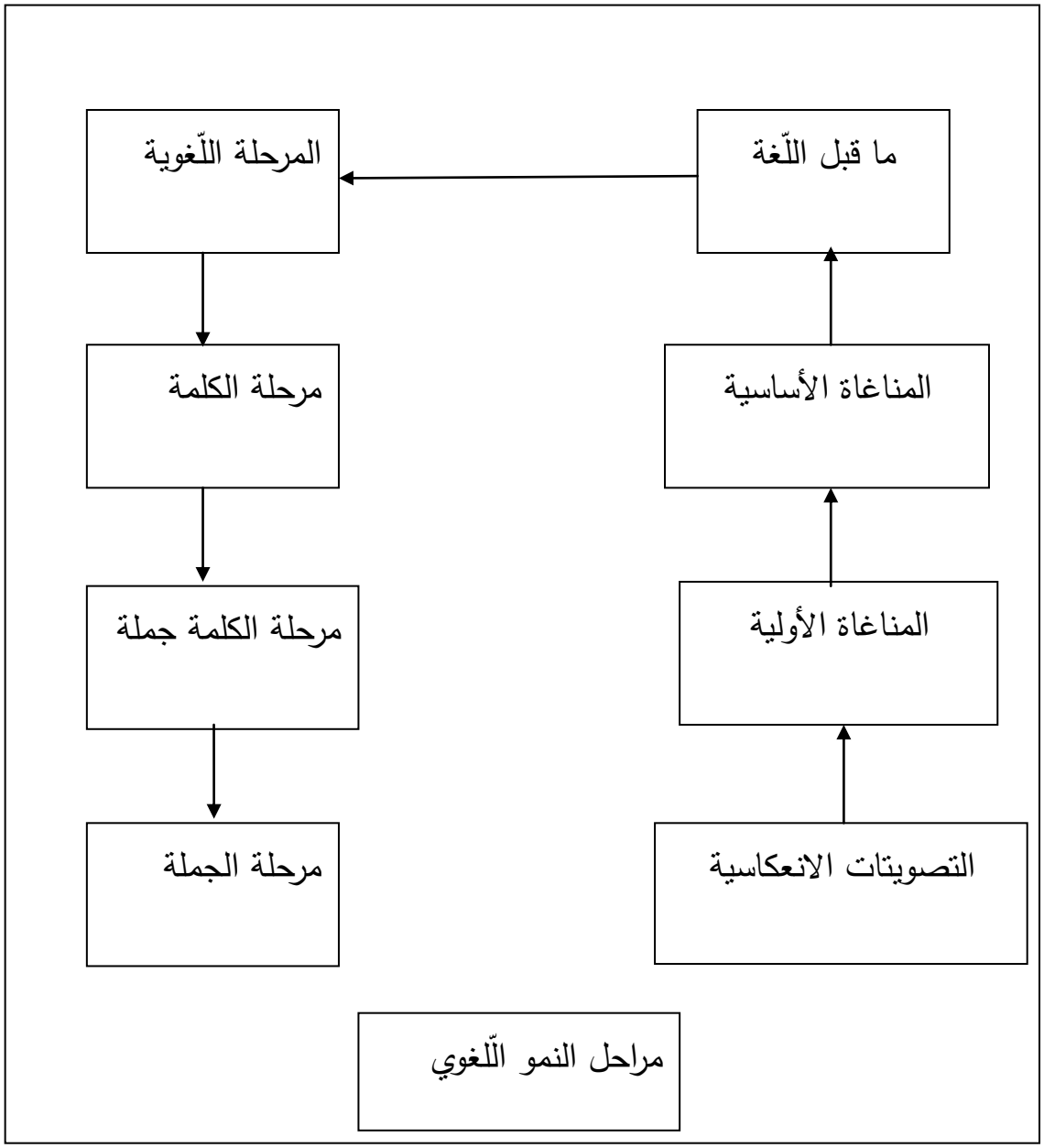
إن إكتساب اللّغة علامة على أن الطّفل أخذ يتبوأ مكانته في مجتمعه، كما أنه دليل واضح أن النية العقلية أخذت تتطور وأن الشرط لحصول ذلك التطور هو التعاون بين الطّفل والراشد والإحتكاك المتواصل بينهما بحيث هذا المتقدم يجب أن يساعد الطّفل كي يفتح عليه عالم الموجودات فيتعامل معها ويستخدمها فيما يعود عليه بالنفع واللّغة بطبيعة الحال هي صلة الوصل بين الطّفل و الراشد، إلا أنها لا تكتسب بصورة تلقائية وليست هبة يضيفها الإنسان إلى ما يملكه دون مشقة ولا جهد إذا فلا بد من التدرب على النطق والتعلم فقد كشفت الدراسات أن النمو اللّغوي عند الطّفل يرتبط بمرحلتين :

المرحلة الأولى: هي التي ينمو فيها الطّفل في بيئته الإجتماعية وتكون الأسرة هي وحدها الفاعلة في السلوك و النمو.

المرحلة الثانية: وهي التي تتم في جو من التعلم كالروضة والمدرسة وفي هذه المرحلة يتوسطها إكتساب الاتصال الأوسع في بيئته المدرسية والمجتمع الخارجي.

ويرتبط نمو الإستعداد بإعتباره مجموع خصائص الطّفل أو التلميذ كلها في الموقف التربوي. لقد حظي النمو لدى الطّفل باهتمام كبير من قبل الباحثين والدارسين وذلك بإقامة معايير يحددون

الخصائص الحقيقية لنمو الأطفال خطوة بخطوة من الطفولة إلى ما بعد مرحلة البلوغ وقد أثبتت النظريات أن اكتساب اللّغة عند الطفل يمر بمراحل وهي في المخطط الأتي:[1]



الشكل رقم 1

[1]– أمجد محمد عربي، اللغة الشفهية عند الطفل، مقاربة لسانية عيادية في ضوء النظرية الخليلية الحديثة، الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، قسم ارطفونيا، أطروحة الدكتوراه جامعة الجزائر 02 2018 ص 15 .

1-مرحلة ما قبل اللّغة: توافق هذه المرحلة فترة ما قبل الكلمات الأولى وهي ممتدة طيلة 10 أشهر الأولى من حياة الطّفل والتي يكون فيها نمو التصويتات وتنقسم إلى مراحل فرعية:

أ- **مرحلة أنواع الصباح المتمايزة والتصويتات الإنعكاسية(0- شهرين):** "هي مرحلة تبدأ عقب ميلاد الطّفل مباشرة. تمثل تأوهات وأصوات صماء[1]" تحدث هذه الأصوات نتيجة إلى الفيزيولوجية الغير الناضجة للجهاز الصوتي باعتبارها استجابات صوتية للتعب والجوع والعطش والألم وتكون إنتاجاته قاعدية أولية (صراخ، بكاء...) تسمح هذه التصويتات بإقامة اتصال أولي مع الأم والمحيط القريب.

ب- مرحلة المناغاة الأولية (2- أشهر): "تمتد هذه المرحلة بصورة تقريبية من الشهر الثاني إلى الشهر الخامس من عمر الطّفل وتتفاوت مدتها من طفل إلى آخر حسب الفروق الفردية[2]" انطلاقا من شهرين، يتميز النشاط التصويتي لدى الرضيع بإنتاج الأصوات الغير المعنوية ليبدأ الرضيع بحلول 5 أشهر بالتحكم في التصويت من خلال التغيرات الطارئة على الصوت و اللعب الحركي باللسان و الفم، تعتبر المناغاة بهذا المعنى أول سلوك إرادي للطفل، وتضم المناغاة حتى سن 06 أشهر وحدات صوتية لا تنتمي إلى اللّغة الأم.

ب- مرحلة المناغاة الأساسية(7- 11 أشهر) : تتميز بتكرار بعض الأصوات المقطعية بصورة إرادية كما لو كان يتمرن على إتقانها وأدائها، بحيث أن المحيطين به قد يشجعونه على تكرار أصوات معينة (با..با،ما..ما) وبحلول 10 -11 أشهر نميز تغيرا بالمناغاة من خلال زيادة التتابع القطعي مثال: " بابادا، بابي دو".

---

[1]-كمال دسوقي في النمو التربوي للطفل والمراهق، دروس علم النفس الارتقائي، بيروت، دار النهضة للطباعة والنشر ص 438.

[2]-علي القاسي، تعليمية الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، مجلة الموقف الأدبي، ع441 كانون الثاني 2008 ص 9.

2-المرحلة اللغوية: توافق هذه المرحلة ظهور اللّغة من خلال ما يسمى بالانفجار الافرادي حيث تظهر الكلمات الأولى بين 12 - 14 شهر وهي مرحلة الهدف التي تمكن الطّفل من التطور والإندماج إذ يتم فيها تلفظ كلمات وجمل داخلية في نظامها اللّغوي وتنقسم إلى:

أ-مرحلة اكتساب المفردات: "ينطق الطّفل كلمة في شهره العاشر أو الحادي عشر وتتميز هذه الكلمة الأولى التي تنطقها كونها ذات مقطع صوتي واحد مضاعف وتقوم في أغلب الأحيان مقام الجملة[1]" أي أن أول كلمة ينطقها الطّفل غالبا ما تكون اسم شخص معروف عنده أو شيء يحبه، كما أن أول نطق لغوي يكون عن طريق الكلمات المفردة وليس عن طريق الجمل والمفردات التي يكتسبها لا تخرج عن كونها تقليد لمن حوله كأمه وأبيه، كما يصعب عليه ذلك أحيانا بحيث انه لا يلتزم بترتيب حروف اللفظة التي يريد تعلمها في حين يكون استعماله للأفعال والضمائر ضئيلا في بداية الأمر، فإن هذا يرجع إلى كونها مرتبطة بجانب النفعية من جهة وعدم قدرته على التجريد من جهة أخرى.

ب- مرحلة تركيب الجمل: يبدأ الطفل في نهاية السنة الأولى من عمره بنطق كلمتين أو ثلاث كلمات، ثم زيادة ببطء، ثم التقدم بسرعة حتى إذا بلغ الثالثة من عمره" [2] حيث لا يستطيع الطّفل تركيب جملة إلا بعد اكتسابه عددا لا بأس به من المفردات يتراوح عددها بين مئة أو مئتي كلمة، و القاموس اللّغوي للطّفل لا يتحدد بما لديه عدد من المفردات، بل يحسن استعمالها في جمل سليمة وصحيحة لغويا ويتحقق ذلك بفضل محاكاته للغة و هذا يتم بفضل عملية الممارسة على اللّغة من أجل الإتيان على التراكيب وهنا يكمن الدور الرئيسي للأسرة التي تعرض على الطّفل لغتها بالتحدث أمامه حسب أحوال و سياقات

[1]-جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو،(مجلة لغة الأم) ط1الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر2009 ص 96.

[2]راتب قاسم عاشور وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط1 ، عمان، دار المسيرة، 2003 ص 150.

تتغير من موقف إلى آخر ومن ظرف إلى أخر تكون تلك اللّغة بالنسبة للطّفل المثال الأعلى لها والأصل ثم يأتي دوره فيسجلها في ذهنه بمستوياتها المختلفة.

2-نظريات اكتساب اللّغة الأم:

ترجع نظريات عملية الاكتساب اللّغوي إلى الإستعداد الطبيعي بالإضافة إلى قدرات الطّفل المعرفية التي تقوم بدورها في تشكيل كفاءته اللّغوية. إذ أن كل طفل في أي مكان و زمان قادر على اكتساب اللّغة التي يتحدث بها مجتمعه بيسر وسهولة وفي فترة زمنية قياسية حتى أنه قادر على اكتساب لغتين أو أكثر في وقت واحد إذا تعرض لها في المراحل الأولى من عمره بشكل طبيعي. إن اللّغويين العرب تحدثوا عن ظاهرة اكتساب اللّغة في موسوعاتهم العلمية القديمة منذ اثني عشر قرنا تقريبا ومن بين هؤلاء الذين تحدثوا عن هذه الظاهرة الجاحظ حيث قال:" والميم والباء أو تهيأ في أفواه الأطفال كقولهم: ماما وبابا،لأنهما خارجان من عمل اللسان وإما يظهران بالتقاء الشفتين"[1] فهذان الحرفين هما أول ما ينطقهما الأطفال عند اكتسابهم أصوات اللّغة بالإضافة إلى الألف الذي ينطقونه لحظة ولادتهم، وأنهما أسهل الحروف عليهم لكونهما لا يحتاجان إلى فعل اللسان الذي يكون عادة ثقيلا عليهم في النطق في مستهل اكتسابهم للغة.

وهناك ثلاث نظريات حديثة تطرقت للتفسير اللّغة عند الأطفال وهي كما يلي:

1- النظرية السلوكية: يمثلها في تراثنا القديم العربي ابن فارس حيث يقول عن اكتساب اللّغة الأم عند الأطفال "تؤخذ اعتيادا كالصبي العربي يسمع أبويه وغيرهما فهو يأخذ اللّغة عنهم على مر الأوقات وتؤخذ تلقنا من ملقن وتؤخذ سماعا من الرواة التقاء ذوي الصدق والأمانة وينقى المضمون"[2] تفترض النظرية

[1] الجاحظ، البيان والتبين، تح، عبد السلام هارون، ط7، القاهرة، مكتبة الخائجي، 1998، ج1، ص 62.

[2] ابن فارس، فقه اللغة، القاهرة، المكتبة السلفية، 1910، ص 63.

السلوكية " أنه ينبغي أن نولي الإهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس ولا يركزون إهتمامهم على الأبنية العقلية لأنهم يرون أنهم لا يمكنهم دراسة ما لا يمكن ملاحظته"[1] وقد تأثر علماء اللّغة بالمذهب السلوكي الذي يهتم بدراسة السلوك على أنه مكون من عادات مختلفة تتمثل في المثير والاستجابة والثواب و العقاب ومن هنا نظر هؤلاء العلماء إلى أنها مجموعة من العادات السلوكية[2] و هذه الطريقة تقوم على هذا الشرط كمبدأ أساسي لإكتساب اللّغة بالإضافة إلى التعزيز والتكرار والتمايز[3] وأشهر ما قاله في هذا العالم "سكينر" حيث يرى "أن اللّغة مهارة توجد لدى الطّفل عن طريق المحاولة والخطأ وتعزز بالتواب وتمحى بعدم التواب"[4] ويميز سكينر بين ثلاثة طرق يتم بواسطتها تشجيع تكرار استجابات الكلام وأولها إستعمال الطّفل استجابات تشبه الصدى وذلك بتقليده لصوت وحده الآخرون ثم اظهروا موافقتهم حالا على هذا التقليد بالتشجيع، و ثانيها استجابة تبدأ بوضعها صوتا عشوائيا سرعان ما يصبح له معنى مرتبط به من قبل الآخرين مع ضرورة التشجيع، أما ثالثها فهو ظهور الاستجابة المتقنة وهي استجابة عن طريق التقليد والمحاكاة فيكافئ الطفل بالتأييد ومن هنا تبدأ استجابة ثانية[5]

إن المدرسة السلوكية تذهب في تفسيرها لإكتساب اللّغة إلى المبادئ المتمثلة في التعزيز والاشتراط والعقاب دون إعتبار لما يحدث داخل العقل.[6]

و تتفرع عن هذه النظرية، نظرية التعلم، التي تعتبر أن التعلم يتم بالطريقة نفسها التي نتعلم بها أنواع السلوك الأخرى، فهي نتاج لعملية تدعيم إجرائي.

---

[1] سعاد عباسي، ألقدره التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، مح، عمر ديدوح، ط1، الجزائر، تلمسان 2008 ص 29.

[2] نايف حزما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ط2، الكويت، عالم المعرفة 1979 ص110.

[3] عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل، مصر، دار الفكر العربي، ط1 2003 ص 53.

[4] فاخر عاقل، علم النفس التربوي، لبنان، دار العلم للملايين، ،1998 ص 273 .

[5] المرجع السابق، سعاد عباسي، القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل، ص 30 .

[6] المرجع السابق ، عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل، ص 55 .

إن الأسس التي تقوم عليه النظرية السلوكية هو التقليد والمحاكاة من الطفل لألفاظ الكبار ثم التدعيم الإيحائي من قبلهم لما يصدر عنه من مقاطع أو ألفاظ لغوية في بداية نطقه للحروف ويتقدم الطفل في السن يستطيع أن يدرك الكلمات أو الجمل التي ينطق بها الكبار ويحاول أن يقلدها.

2-النظرية الوظيفية اللّغوية: تبحث النظرية الوظيفية في علم اللّغة النفسي الحديث عن الجوانب المعرفية الحقيقية كالذاكرة والإدراك والفكر والعاطفة والمعنى، وعليها من الجوانب التي تتكامل لتكون المعنى والوظيفة اللّغوية وتحقق الهدف الحقيقي من الكلام وهو التواصل[1].

ونستطيع أن نتجسس خيوط هذه النظرية ومبادئها وأسسها في التراث العربي من خلال الجرجاني عن نظرية النظم حيث يقول: "ومن العلوم أن لا معنى لهذه العبارات وسائر ما يجري مجراها مما يفرد فيه اللفظ بالنعت والصفة، وينسب فيه الفضل والمزية إليه دون المعنى غير وصف الكلام لحسن الدلالة وتمامها فيها ولو كانت دلالة... فينبغي أن ينظر إلى الكلمة قبل دخولها في التأليف وقبل أن تصير إلى الصورة التي يكون بها الكلام أخبارا أو أمرا أو نهيا استخبارا و تعجبا وتؤدي في الجملة معنى من المعاني التي لا سبيل إلى إفادتها إلا بضم كلمة إلى كلمة وبناء لفظة على لفظة، هل يتصور أن يكون بين اللفظتين تفاضل في الدلالة حتى تكون هذه أدل على معناها التي وقعت له من صاحبها على ما هي موسومة به وهل تجد أحدا يقول: هذه اللفظة فصيحة إلا وهو يعتبر مكانها من النظم وحسن ملائمة معناها لمعنى جارتها وفضل مؤانستها لأخواتها...؟ و أن الألفاظ لا تتفاضل من حيث هي ألفاظ اللفظة لمعنى التي يليها وما أشبه ذلك مما لا تعلق له بصريح اللفظ"[2].

[1] مشيال زكرياء، الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العبرية، ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية، 1991 ص 78.

[2] عبد القادر الجرجاني بن عبد الرحمن بن محمد، دلائل الإعجاز، علق عليه أبو فهر محمود محمد تشاكر، القاهرة، مكتبة الخائجي للطباعة والنشر والتوزيع ص 43 -46 .

من خلال هذا النص نستطيع أن نستنتج أن الجرجاني يركز على أمرين:

أولهما: المعنى الذي يقوم عليه مدار النظم حيث يقول:" لا معنى لهذه العبارات وسائر ما يجري مجراها مما يفرض في اللفظ... دون المعنى فالأهمية إذا للمعاني وليست للألفاظ المجردة من المعاني."

ثانيهما: التركيز على العملية التواصلية في الكلام حيث يقول:" فينبغي أن ينظر إلى الكلمة قبل دخولها في التأليف... حتى تكون هذه أدل على معناها الذي وضعت له من صاحبها على ما هي موسومة به" إفترض أصحاب هذه النظرية أيضا أن الطفل يولد مطبوعا على قدرة خاصة وله إستعداد فطري على إنتاج اللّغة ويعد تشومسكي أحد أنصار هذه النظرية بحيث يرى أن كل كائن حي يولد مزودا بقدرة أولية نوعية لإكتساب اللّغة وهي التي عليها يطلق آلة اكتساب اللّغة، فسر اللّغة على أن الأطفال في رأيه يولدون ولديهم نماذج للتركيب اللغوي تمكنهم من تحديد قواعد التركيب اللّغوي في أي لغة من اللغات، و مما ركز عليه تشومسكي الخلق و الإبتكار، فالطفل حالما يستوعب القواعد المختلفة تتكون عنده القدرة على الخلق، أي تركيب الجمل المختلفة التي يريدها دون أن يكون بالضرورة قد سمع تلك الجمل وحفظها ممن حوله، ولقد ذهب إلى أبعد من ذلك فقال "أن الطّفل لا يولد و ذهنه صفحة بيضاء، بل يولد ولديه قدرة فطرية على تعلم أي لغة"[1].

و ما قيل عن قواعد تركيب الكلمة ينطبق على قواعد تركيب الجملة رغم أن الطفل لا يعرف المصطلحات (فعل، اسم، صفة، أداة نفي... الخ ، فإنه يستطيع تمييز الإسم من الفعل أو الصفة و المفرد من الجمع.[2]

إذن ما جاء به تشومسكي يتوافق مع ما نسعى إليه وهو أن للطفل قدرة هائلة تمكنه من اكتساب اللّغة، في الإبداعية عنده متمثلة في تكوين جمل لم يسبق له أن سمعها من قبل، أساسها السمع الذي من خلاله يتم اكتساب النموذج أو المثال الذي يعتبر غالبا ذهنيا تقيس عليه جميع التراكيب التي ينشئها.

[1] نايف حزما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ط2، الكويت، عالم المعرفة 1979 ص66 .

[2] تمام حسان، اللغة بين المهارية والوصفية، ط4، القاهرة، عالم الكتب، 2000 ص 39-40 .

3- النظرية المعرفية: يمثلها "ابن خلدون" حيث يقول: "أن الإنسان جاهل بالذات عالم بالكسب"[1] و قد ميز الله تعالى الإنسان عن الحيوان بالفكر، وهذا الفكر إنما يحصل له بعد كمال الحيوانية فيه ويبدأ من التمييز. فهو قبل التمييز خالي من العلم بالجملة.معدود من الحيوانات لاحق بمبدئه في التكوين من النطفة والعلقة والمضغة، وما حصل له بعد ذلك فهو بما جعل الله له من مدارك الحس والأفئدة التي هي الفكر، قال تعالى في الامتنان علينا: "وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة[2]" فهو في الحالة الأولى قبل التمييز ميولي فقط لجهله بجميع المعارف، ثم يستكمل صورته بالعلم الذي يكتسبه بألاته فتكمل ذاته الإنسانية في وجودها.

فالنظرية المعرفية الفطرية في علم اللغة النفسي التي يزعمها تشومسكي ترى رأي "ابن خلدون" وتأخذ به، وهو أن اللّغة فطرة خاصة بالإنسان دون غيره من المخلوقات وأن اكتسابها فطرة و قدرة عقلية مغروسة فيه منذ ولادته، وأن أي طفل يولد في بيئة بشرية معينة سوف يكتسب لغة هذه البيئة التي يعيش فيها بغض النظر عن مستواه التعليمي والإجتماعي ما لم يكن مصابا بعاهات أو أمراض عقلية تمنعه من تلقي اللّغة أو فهمها أو إستعمالها.

كما تقوم هذه النظرية على أساس التفريق بين الأداء والكفاءة، إذ يعارض فيها بياجيه فكرة في وجود نماذج موروثة تساعد على تعلم اللغة. كما أنها في الوقت نفسه لا تتفق مع نظرية التعلم في أن اللّغة تكتسب عن طريق التقليد لكلمات ينطق بها الطفل.[3]

[1] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، بيروت، دار الجبل، ج3 ص 1017 -1018.

[2] سورة الملك الآية 23.

[3] محمد عماد الدين اسماعيل، الطفل مرآة المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 29، 1988 ص109.

و تعتبر نظرية بياجيه هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية، حيث تضمن دور اللّغة في نمو وتطور الفكر. فاللّغة تعد انعكاسا مباشرا لما يفكر فيه الأطفال.[1]

إن اكتساب اللّغة في رأي بياجيه ليس عملية إشراكية بقدر ما هي وظيفية إبداعية فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطّفل المتمثلة في العمر الزمني، وطبقا له فإن الطّفل في الثالثة من العمر تقريبا يكون قرابة نصف كلامه متمركزا حول ذاته وفي سن السابعة يتناقص الأمر إلى الربع.[2] و تزعم أن الطّفل يكتسب التسمية المبكرة للأشياء عن طريق المحاكاة، وتقوم بعملية الأداء في صورة تراكيب لغوية إلا أن الكفاءة لا تكتسب إلا بناءا على تنظيمات داخلية تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها وفق تفاعل مع البيئة الخارجية.

3. العوامل المؤثرة في اكتساب اللّغة:

نمو اللّغة عند الطفل كنموه الاجتماعي والعقلي والانفعالي يتأثر بعمل البيئة والوراثة. كما أن النمو اللغوي ارتباطه قوي بأنواع النمو المختلفة المشار إليها[3]

أ–مجموعة عوامل تكوينية (وراثية) أو فردية تنبع من ذات الطفل

ب–مجموعة عوامل بيئية تنبع من إثارة الأفراد الآخرين المحيطين بالطفل.

---

[1] نازك عبد الفتاح، مشكلات اللّغة والتخاطب في ضوء علم النفس اللغوي، القاهرة، دار قباء للنشر وتوزيع، 2002، ص 152.

[2] سعاد عباسي القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل(مرحلة ما قبل التمدرس) مح. عمر ديدوح ،ط1، تلمسان 2008 ص 34.

[3] عبد الحميد سيد احمد منصور، علم اللغة النفسي، الرياض، عمدات شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1972 ص147.

1-العوامل الوراثية المؤثرة في اكتساب اللّغة

أ- الجنس: نلمس في السنوات ما قبل المدرسة أثر التنميط الجنسي في حديث الأطفال فمن المتوقع أن يتكلم الذكور اقل من الإناث ،وأن يختلف محتوى الحديث والطريقة التي يتحدثون بها.

أثبتت الدراسات أن هناك فروق بين الجنسين فيما يتعلق بالنمو اللغوي فنجد أن البنات يتكلمن أسرع من الذكور وهن أكثر تساؤلا وأحسن نطقا وأكثر في المفردات من الذكور ويلاحظ أن البنات أكثر تقدما من البنين في عملية اكتساب اللّغة[1].

فقد أشارت معظم البحوث اللغوية أن البنات يتفوقن على الأولاد في الطلاقة اللّغوية والأدب وسهولة كتابة القواعد وصياغة الألفاظ.

ب-الذكاء: الذكاء مصطلح يتضمن عادة الكثير من القدرات العقلية المتعلقة بالقدرة على التحليل والتخطيط وحل المشكلات وسرعة المحاكمات العقلية، كما يتمثل القدرة على التفكير المجرد، وجمع وتنسيق الأفكار، والتقاط اللّغات، وسرعة التعلم.

من المتفق عليه بين العلماء أن مفهوم الذكاء والقدرة على حل المشكلات ويلاحظ أن الأطفال الذين يُجيدون التعامل مع حل المشكلات وتناول المجردات هم الأطفال الذين لديهم قدرات لغوية وعددية عالية.

تدل أبحاث ميد (1913)على أن الطّفل العادي يبدأ الكلام حينما يبلغ من العمر 15.8 شهرا، والقصد ببدأ الكلام نطق الألفاظ بطريقة صحيحة وفهم معناها.[2] و أكدت الدراسة وجود علاقة ارتباطية وضوحية موحية

[1] محمود احمد السيد، اللغة... تدريسا واكتسابا،الرياض، دار الفيصل الثقافية، 1988،ص 43- 44 .

[2] عبد الحميد سيد احمد منصور، علم اللغة النفسي، الرياض، عمدات شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود 1972 ص 150.

بين عامل الذكاء المرتفع وبين قدرة الطفل على ترتيب المفردات اللغوية. إن عامل الذكاء المرتفع له علاقة بزيادة الحصيلة اللغوية والأداء اللغوي لدى الأطفال[1].

إعتُبرت المهارات اللغوية مقياسا مهما لمعرفة نسبة الذكاء. و أن للذكاء دورا هاما ليس فقط في بدء عملية الكلام عند الأطفال و إنما يلعب الدور الأكبر في عمليات اكتساب اللّغة عند الأطفال من خلال التفاعل المستمر للطفل مع البيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة به.

ج. النضج والعمر الزمني

تعتمد عملية إكتساب اللّغة إلى حد كبير على النضج البيولوجي حيث يتطلب التطور الملائم لمناطق الدماغ الخاصة بالكلام والتي تتحكم بآليات ربط الأصوات والأفكار وإنتاج الكلام الذي يتطلب تناسقا معقدا إلى حد كبير بين حركات التنفس وحركات الشفاه واللسان والفم والأوتار الصوتية ومناطق الدماغ المهمة للكلام و اللّغة.[2] و دلت الدراسات على أن الطّفل الذي تتطور لديه مناطق الدماغ المهمة للكلام واللّغة قبل غيره من الأطفال الآخرين فإنه يتفوق عليهم في إكتساب اللّغة وتزداد الحصيلة اللّغوية كلما كبر الطّفل في السن، فنمو الطّفل يتوافق نمو المدركات الحسية مع نمو الحركات الكلامية. كذلك يزداد نموه العقلي وتزداد خبرات الطفل وقدراته على التقليد.

فنستطيع القول بأن النضج هو الذي يحدد معدل التقدم ويلعب العمر الزمني للطّفل دورا أساسيا في اكتساب اللّغة. ويمكن تلخيص أهم ما توصلت إليه الدراسات في هذا المجال على النحو التالي[3]:

[1] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب 2010 ص 61

[2] المرجع نفسه ص 64.

[3] المرجع نفسه ص 66.

1. ازدياد حديث الأطفال كلما تقدموا بالعمر.
2. ازدياد عدد الكلمات التي يستخدمها الأطفال بازدياد العمر.
3. بطء المحصول اللغوي للأطفال في السنتين الأوليتين، ثم الإسراع فيها بعد النظر لعمر الطفل وتقدم نموه في النواحي الأخرى .
4. كلما تقدم الطفل في العمر يزداد طول الجملة لديه، وينتقل من الجملة البسيطة إلى الجملة المعقدة.
5. وجود علاقة بين نمو المفاهيم عامة وتقدم الطّفل في العمر.

د. الوضع الصحي والحسي للفرد:

تتأثر مهارة اكتساب اللّغة بسلامة الأجهزة الحسية السمعية والبصرية والنطقية للفرد.فكلما كان الطّفل أكثر حيوية ونشاطا وأكثر سلامة في النمو الجسمي والصحة العامة كلما كان أكثر قدرة على الإكمال بما يدور حوله. فالنشاط يساعد على اكتساب اللّغة وهذا بعكس الطفل الذي تكون صحته متدهورة ونشاطه محدود.

قام سميث 1931 و 1939(Smith) بدراسة مقارنة بين مجموعتين من الأطفال تتكون أولهما من أطفال أصيبوا بأمراض مختلفة في حياتهم الأولى وتتكون الثانية من أطفال يتساوون مع أفراد الجماعة الأولى في كل العوامل المختلفة المؤثرة في النمو اللّغوي ما عدا المرض، وقد دلت نتائج هذه الأبحاث على أن العمر المتوسط لبدء الكلام يبلغ 11.1 شهر في الجماعة الأولى و 10.2 شهرا في الجماعة الثانية، و أن العمر

المتوسط لإستعمال التعبيرات اللغوية والجمل اللفظية يبلغ 16,4 شهرا في الجماعة الأولى 5. 14 شهرا في الجماعة الثانية.[1]

ويتضح فيما تقدم أن المرض الذي ينتاب الطفل في السنين الأولى من حياته يؤخر نموه اللّغوي إلى حد ما والمرض المتصل بعملية الكلام تؤثر تأثيرا قويا في التأخر اللغوي.

ومن المعلوم أن اللّغة ظاهرة تعتمد على المحادثة وفي كثير من المناسبات أن تطور اللّغة صعب جدا عند الأصم ربما بسبب عدم قدرته على السمع واستيعاب اللّغة المحكية.[2]

هـ. الرغبة في التواصل

يمثل التواصل عاملا من العوامل التي تؤثّر في اكتساب اللّغة الأولى و الثانيّة أيضا بل نبالغ إذا قلنا أنّه ربّما كان أهم العوامل جميعا. فإذا كانت اللّغة تؤدّي وظائف عديدة فإنّ أهمّ هذه الوظائف هو التّواصل مع الآخرين والحديث معهم، وعن طريق هذا التّواصل يتم اكتسابها لدى متعلمي اللّغة الأولى والثانيّة فعن طريق التّواصل يتم تبادل التراكيب والمفردات داخل الأنماط التنغيمية وداخل ثقافة المجتمع. [3]

الطّفل الذي تكون رغبته في التّواصل مع الآخرين قوية يزداد لديه الدافع لتعلم اللّغة كما يزداد الجهد الذي يبذله في تعلمها. وذلك بقدر اكبر مما يحدث لدى الطّفل الذي لا تتوفر لديه مثل هذه الرغبة في التواصل.[4] يعد التواصل أكثر الرغبات التي تدفع الطفل مع الآخرين فيزداد عنده الدافع لتعلم اللّغة و يحب

---

[1] عبد الحميد سيد احمد منصور، علم اللغة النفسي، الرياض، عمدات شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود 1972 ص 151 .

[2] المرجع نفسه، ص 152 .

[3] جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، الإسكندرية، الناشر مؤسسة الثقافة الجامعية، دون سنة ص219.

[4] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق هيئة الالعام السورية للكتاب، 2010 ص 69.

الوقت الذي يقضيه مع الآخرين فنلاحظ أن طّفل العائلة كبيرة الأفراد فأصغرهم يتواصل معهم بالحديث والتقليد فذلك يساعده على تعلم اللّغة أكثر من طفل لا يتواصل مع الآخرين أو يكون متواجد بأسرة قليلة العدد ولا تتكلم كثيرا معه فيفتقد تعلم اللّغة مقارنة مع طفل العائلة الكبيرة.

ز:الشخصية:

الطّفل الذي لا يتمتع بتكيف نفسي سليم يعتبر الكلام على الأغلب مؤشرا لصحة الطّفل العقلية والطّفل الذي يتمتع بشخصية متكيفة يميل إلى التحدث بشكل أفضل نوعا وما.

إن الحالة النفسية للطّفل تؤثر تأثيرا كبيرا في الأداء اللّغوي للطفل فالخوف والقلق وحالة الحرمان والجوع العاطفي والصراعات الأسرية تؤدي إلى جو متوتر وبالتالي إلى الشعور بعدم الأمان وإلى اضطراب الطّفل، فالحالة النفسية التي تنتاب الطّفل تؤثر في سائر الوظائف الحيوية بصفه عامة والأداء اللّغوي بصفة خاصة.[1]

2-العوامل البيئية المؤثرة في اكتساب اللّغة

إنّ دور العوامل البيئية وأثرها على اكتساب اللّغة غاية في الأهميّة حيث تلعب دورا أساسيّا في تحديد الأداء اللّغوي لدى الطّفل، كلما كانت البيئة الأسرية والثقافية غنيّة كلما زاد الأداء اللّغوي للطّفل[2].

[1]معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، ص 69.

[2]المرجع نفسه، ص 71.

أ-المستوى الاقتصادي والاجتماعي

هناك أدّلة متعدّدة وكثيرة على وجود علاقة قوية وواضحة ووثيقة بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسرة الطفل وأدائه اللّغوي، فقد أكدت نتائج هذه الدّراسات أنّ الطّفل الذي ينتمي للمستويات الأعلى لا يستخدم فقط جملا أكثر نضجا ، وتطورا وأنّه يستخدمها عند أعمار تقلّ بكثير عن قرينه الذي ينتمي للمستويات الدنيا.[1]

فالأطفال الذين يأتون من مستويات منخفضة أقل في الحديث وفي النطق وفي كمية الكلام وفي الدقة اللّغوية[2]

ب-المستوى الثقافي

فهناك البيئة الغنيّة بالمثيرات الثقافيّة ،وهناك البيئة الفقيرة بالمثيرات الثقافيّة، في البيئة الأولى تلك البيئة الغنّية التي تتوفر فيها المجلات والجرائد والكتب وأجهزة الإعلام و الترفيه والمناقشات العلمية والثقافية بين أفراد الأسرة، أما البيئة الثانية فهي البيئة المحرومة من هذه المثيرات ومما لا شك فيه أن معيشة الطفل في بيئة من النوع الأول تساهم بدرجة كبيرة في اكتساب اللّغة[3].

ج-حجم الأسرة

يؤثّر حجم الأسرة على اكتساب اللّغة لدى الأطفال، حيث يشجّع الطفل الوحيد على الكلام أكثر من الطّفل الذي ينتمي إلى عائلة كبيرة الحجم، وغالبا ما يتسع وقت الآباء للتحدث مع طفلهم الوحيد أما العائلات

[1] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق هيئة العامة السورية للكتاب، 2010 ص 71.

[2] المرجع نفسه ص 71.

[3] المرجع نفسه ص 71.

الكبيرة فغالبا ما يسيطر على جوّها التسلطيّة، و تحدّ من كلام الطّفل، فهو لا يستطيع أن يتكلّم وفقا لرغبته في الكلام[1].

د-تعدد اللغات

يعتمد الطّفل في مراحل الطّفولة الأولى إلى تقليد لغة الآخرين[2] فتؤثّر اللغات التي يتعلمها الطّفل وخاصّة في مرحلة الطّفولة المبكرة في اكتساب لغته. فحينما يتكلّم الطفل لغتين نتيجة لاختلاف لغة البيت عن لغة الأصدقاء أو أطفال الجيران أو عن لغة المدرسة أو حينما يضطرّ إلى تعلم لغة أجنبيه في الوقت الذي لا يزال يتعلم لغة الأم ولعل أهم ما كشفت عنه الدراسات التي تصدت لدراسة اثر تعلم لغتين في نفس الوقت على التطور اللغوي للطفل من نتائج ما يلي:

1-يكون التطوّر اللّغوي للأطفال الذين يتعلّمون لغتين في نفس الوقت متأخّرا عنه لدى الأطفال الذين يتعلّمون لغة واحدة .

2-تزداد نسبة من يعانون من مشكلات لغويّة كالتلعثم وغيرها بين الأطفال الذين يتعلّمون أكثر من لغة عنها بين الأطفال العاديّين.

3-يفضّل إدخال اللّغة الثانيّة بعد تخطّي المرحلة الحرجة في التطوّر اللّغوي للطّفل أي بعد تخطي سن عام ونصف لان الآثار السيّئة لإدخال اللّغة الثانيّة تزداد عند الأعمار الحرجة التي تكتسب عندها اللغة الأولى.

4-في حالة تعلّم الطّفل لغتين في الوقت نفسه يفضّل أن يسمع الطّفل كل لغة باستمرار من مصدر واحد مختلف عن مصدر تعلّم اللّغة الأخرى، يتلقى اللّغة الأولى على الدّوام من الأب واللّغة الثانيّة على الدّوام من الأم.

[1] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق هيئة العامة السورية للكتاب، 2010 ص 79.

[2] محمود احمد السيد، اللغة... تدريسا واكتسابا، الرياض، دار الفيصل الثقافية، 1988 ص 43.

5-استخدام كلّ لغة في أوقات تختلف عن الأوقات التي تستخدم فيها اللّغة الأخرى في التحدث مع الطّفل أو في ظروف مختلفة.

هـ-الحرمان العاطفي

إن الأطفال الذين ينشئون في البيئات المحرومة هم أكثر المجموعات تأخّرا في تطورهم اللّغوي، كما بيّنت أنّ التّطور اللّغوي لهؤلاء الأطفال بكافّة جوانبه وأبعاده يتأثّر تأثيرا بالغا بهذا النوع من البيئات ،وكذلك تشجيع الآخرين وعطفهم لهما أثر كبير في سرعة اكتساب اللّغة، فإذا انتهى العطف والتّشجيع أدى ذلك إلى تأخّر الطفل لا بل إلى تعثّره.[1]

فيمكن إرجاع سبب التأخّر في اكتساب اللّغة لدى الأطفال إلى طبيعة البيئة التي ينشأ فيها الطفل. فغياب الوالدين ونقص فرص الرعاية والاهتمام والتعلّم يؤثر تأثيرا كبيرا على لغة الطّفل.

و-وسائل الإعلام

إن أجهزة الإعلام بالمعنى العام تشمل كلّ ما يتخّذ لإرسال الرسائل والمعلومات والخبرات واستقبالها عبر مسافات بواسطة الإشارات الضوئية و الصوتية و من أبرزها التلفاز، الراديو، الحاسوب الآلي، الذي يعد أهم وسائل الاتصال الاجتماعي الغير مباشر فحسب «دروتي مكارثي1954» نجد أن الإذاعة و التلفزيون وغيرها من وسائل الإعلام تتيح إثارة وتنبيها لغويّا أكثر وأفضل يساعد على التطور اللغوي[2].

2-الالتحاق بالروضة

إن خبرات الطّفل والمؤثّرات التي يتعرّض لها دورا مهما في زيادة ثروته اللّغوية و اتّساع مدركاته كما أن الخبرات والفرص التي تتهيأ للأطفال قبل دخول المدرسة الابتدائيّة تساهم في تطوّر لغتهم، وزيادة مفرداتهم بالإضافة إلى إسهامها في رفع مستوى تحصيلهم الدّراسي، وأكّدت نتائج الدّراسات التي أجريت في هذا المجال

[1] محمود احمد السيد، اللغة... تدريسا واكتسابا، الرياض، دار الفيصل الثقافية، 1988 ص 44.

[2] المرجع نفسه ص 90.

أهميّة دور الحضانة ورياض الأطفال في إنماء خبرات الطّفل واكتسابه مفردات جديدة، وقامت دراسات عديدة في المجتمع العربي لمعرفه اثر الالتحاق برياض الأطفال على اكتساب اللّغة وأجمعت كل هذه الدراسات أن دخول الأطفال في الروضة سيؤثّر في إنهاء ثرواتهم اللغوية[1].

وأوضحت دراسة (فاطمة حنفي 1983) بأنّ هناك علاقة ايجابية بين الالتحاق بالروضة وبين نسبة الذكاء وهذا يؤثر على الأداء اللغوي للطفل وتؤثر الروضة بشكل سلبي أحيانا على الأداء اللغوي، فالروضات التي يزداد فيها عدد الأطفال للمدرسة الواحدة تقل فيها التنبيهات الضرورية، وينعدم التفاعل الاجتماعي بين الطفل والمدرسة تحدث تخلف في لغة الطفل[2].

[1] محمود احمد السيد، اللغة... تدريسا واكتسابا، الرياض، دار الفيصل الثقافية، 1988، ص 92 - 93.

[2] معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق هيئة العامة السورية للكتاب، 2010 ص 93.

المبحث الثالث: دور المعلم في تنميه لغة الطفل:

1-الطفل في محيطه اللغوي: الطّفل قبل دخوله الرّوضة أو المدرسة يكون قد اكتسب اللّغة من المحيط الذي عاش فيه والتي ذكرناها آنفا في مراحل النمو اللّغوي، فالطّفل قبل دخوله الرّوضة أو المدرسة له مكتسبات قبلية والتي يأخذها من محيطه الأسري أولا ثمّ ينتقل بعد ذلك إلى محيط آخر وهو الرّوضة أو المدرسة لكي تنمّي له تلك اللّغة وتهذبها.

-**المحيط الأسري:** الأسرة هي المهد الأول للطّفل: " أوّل جماعة إنسانيّة يتفاعل معها، كما أنّها تعتبر بمثابة العامل الأساسيّ في تشكيل شخصيّته في مرحلة النموّ، تتميّز بقابلية الطّفل فيها للتّشكيل والتّكوين... كما يتمكّن الطّفل في هذه البيئة الاجتماعية من التعرّف على نفسه وتكوين ذاته عن طريق ما يحدث من تعامل وتفاعل بينه وبين أعضاء الأسرة التي يعيش فيها[1]"

تؤثر رعاية الوالدين في اكتساب الطّفل للّغة، وفي ذلك يقول اللّغوي الفرنسي "مارسيل كوهين": "يتمتع الأطفال بأفضل ظروف النمو واكتساب اللغة خاصة عندما يتم رعايتهم بأدب وتفان منقطع النّظير و بهدوء تام من جانب الوالدين أو من يقوم بمقامهما[2]..." وقد لاحظ الباحثون أن الأطفال الذين حرموا من أوليائهم وتمّت تربيتهم في الملاجئ أو دور الحضانة غالبا ما يعانون تأخرا لغويّا واضحا تظهر بوادره منذ الشهور الأولى، فهم نادرا ما يضحكون حين ينامون، كما أنّ وجوههم غير معبّرة "لأن العلاقات الأولى بين أشكال اللّغة لم تلقى تشجيعا من قبل المعلم[3]"

[1]- فاروق عبد الحميد اللقاني، تثقيف الطفل، فلسفته وأهدافه ومصادره ووسائله، الاسكندرية منشأة -1995، ص48.

[2]سرجيو سيني، التربية اللغوية للطفل تر قوزي عيسى عبد الفتاح حسن، القاهرة، دار الفكر العربي ص92.

[3]المرجع نفسه ،ص 92.

و فسر « وايت » هذا التأخّر بكونه نتيجة التقصير، "فلم يعط لهؤلاء الأطفال زادا لغويّا ملائما ولم يتمكنّوا من إقامة علاقة عاطفيّة واسعة ومستمرّة مع راشد واحد بعينه[1]"

يتّضح ممّا ذكرناه أن اكتساب اللّغة مرتبط ارتباطا وثيقا بالجوّ العاطفيّ الذي يتربّى الطّفل في أحضانه ، فليس "تعلم الكلام بالنسبة إلى الطّفل تجربة معرفيّة فحسب ولكنّه تجربة انفعاليّة عميقة. ويتم مثل كلّ اكتساب انفعاليّ في مسار تشخيص لاشعوريّ[2]".

2-وسائل الترفيه والتثقيف : يتفاعل الطّفل كغيره من الأطفال في مجتمعنا داخل الأسرة وخارجها مع سلوكات ووسائل مختلفة تكفل له النمو العاطفي واللغوي، فعن طريق الحكاية واللّعب، ينمو خيال الطّفل ويكتسب سلوكات لغويّة ويشبع حاجات نفسية. وعن طريق التلفزيون والكتاب تتوسع أفاق الطفل ومعارفه وثقافته ونمو رصيده اللغوي كما رأينا في دراسة "إنشراح إبراهيم المشرفي" الأنشطة المكتبية وتأثيرها على القدرات الإبداعيّة للأداء اللّغوي.

وتختلف نسبة تعرض الطّفل لهذه الوسائل وبالتالي نسبة تأثيرها باختلاف الوضع الاجتماعيّ والاقتصاديّ والثقافيّ للأسرة، كما هي في دراسة "معمر نواف الهوارنة" دراسة بعض التّغيرات ذات صلة بالنّمو اللّغوي لدى أطفال الرّوضة.

أ- الحكاية: لقد كانت حكاية القصص من أهمّ وسائل الاتصال والتواصل بين الكبار والصغار منذ فجر الإنسانيّة. فمنذ أن يقول البالغ الذي يأخذ دور الحكواتي "كان يا مكان" يصمت الصغار ويعرفون أنّه حان دور الحكواتي ليبدأ حكايته كما أن الحكواتي الجيد يعرف كيف يشارك جمهوره من خلال تكرار كلمات أو جمل معيّنة تتكرر في النّص مما يمنح المستمعين الشّعور بالمشاركة لأنّ لهم دور فعّال في سرد الحكاية.

[1] حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، الجزائر، دار القصبة للنشر، 2003، ص 10.

[2] المرجع نفسه صفحه 10.

إذا أتقنت المعلمة اختيار الحكاية وعرفت كيف ترويها بطريقة ممتعة، بإمكانها إشراك الأطفال في ترديد العبارات التي تتكرر في الحكاية، كذلك بإمكانها أن تجري معهم بعض الفاعليات بعد الانتهاء من حكايتها للقصّة[1].

إعادة سرد الحكاية من قبل الأطفال بلغتهم هي جزء لا يتجزأ من عملية حكايتها وتأتي غالبا بشكل تلقائيّ إن إعادة سرد الحكاية بلغتهم الخاصة يتيح لهم إمكانيّة التواصل من خلالها مع البالغين أو مع أطفال آخرين[2]، لأن الأطفال بطبعهم حكواتيّة، فهم يفرحون بالقصّة التي يستطيعون إعادة سردها على مسامع أهلهم أو حتى أقاربهم، فإنّ إعادة سرد الحكاية يمنح الأطفال إمكانية إتقان الحوار بلغتهم الخاصة ويردّدوه.

ب- اللّعب: يعتبر اللّعب بما يوفّره من متعة ومن تنفيس ، حاجة طبيعيّة للطفل، وقد شغلت الدّوافع إليه بال الكثير من الباحثين فصاغوا نظريّات مختلفة بشأنها، فذهب بعضهم إلى أنّ الطفل يلجأ إليه نظرا لحاجته إلى التحرّر من فائض في الحيوية والنشاط.

وقال بعضهم أنّ الطّفل يبدي بواسطة اللّعب الحاجة إلى تمثيل دور ما أو إطلاق العنان لمخيلته.

وأكد آخرون تعلّم الطّفل كيفية التعرف على العالم الذي يحيط به عن طريق اللّعب وتذهب نظريّة أخرى إلى أن اللّعب بمثابة إظهار لوظائف نفسانيّة عند الطّفل تكون على استعداد للنموّ و لهذا يفسر ميل الطّفل إلى لعبة ما بعينها بتحقيقه نزعة بعض الوظائف إلى النموّ، وعندما يتركها ليهتمّ بأخرى

[1] دنيس أسعد، الحكاية الشعبية ودورها في تطوير الحوار عند الأطفال، ماجستر تربية الطفولة المبكرة ، ص36.

[2] المرجع نفسه ص 36.

فمعنى ذلك أنّ الوظائف الأخرى بدأت تشتغل بدورها أمّا إذا انصرف عن هذه وتلك نهائيا فمعناه تمام نمّو الوظائف المستخدمة فيها أو أنّها بفضل اللّعب في صدد الانتقال إلى طور أكثر تقدما[1].

وقد أكدّ "جيروم برونير" عند دراسته لكيفيّة تعلم الأطفال استعمال الكلام ، دور اللّعب في النّمو اللّغوي للطّفل، إذ لاحظ أنّ" تعلّم اللّغة الأم يكون أسرع إذا ما اندرج في سياق لعبي[2]" وأنّ ظهور الأشكال الصرّفية والنحويّة الأولى لدى الطّفل قد يكون أثناء اللّعب، فبعض الأطفال يتواصلون وهم يلعبون إلى استعمال صيام معقّدة، مثال" إذا أعرتني لعبتك أعرتك لعبتي، كن لطيفا".

وبهذا يخلص إلى أن "الأوضاع اللّعبيّة هي صورة عامّة الأوضاع التي يختبر فيها الطّفل للمرّة الأولى منطوقات معقّدة... إنّ في اللّعب عنصرا يشجّع بوجه العموم النّشاط التركيبيّ وبالأخصّ هذا النشاط التركيبيّ اللغويّ بالمعنى الصحيح الذي يتدخّل في صياغة العبارات الأكثر تعقيدا[3]"

يذهب الباحث أيضا إلى أن اللّعب، أهمّ سياق يتعلم فيه الطّفل السيطرة على لغته الخاصة لأنّه "سياق لا تجتمع فيه أخطاؤه المحتملة عواقب[4]" وذلك لمواجهه الطّفل فيه أطفالا من سنّه. ولو كان يواجه راشدين أو أطفالا اكبر منه لألحوا على أنّ يستعمل صيغا أخرى غير التي يستخدمها ومن ثمّ يالجأ إلى كبت بعض التعابير التي يلزمه الوقت الكثير ليجرؤ على اختيارها مجدّدا.

ج–الكتاب: يدخل الكتاب عالم الطّفل في سنّ مبكّرة إذ تشير الدّراسات إلى أنّ الطّفل في الشهر الثامن عشر، وربما قبل ذلك يعيد تصفّح الكتاب والعبث بمجموعة صوره التي تشكّل لعبة في نظره، هذه الصورة

[1] شالفا أموناشفيلي، اللّعب في نشاط العلم عند صغار التلاميذ، في مجلة مستقبليات، اليونسكو، لبنان، العدد 57، 1986 ص 89.

[2] جيروم برونير، اللعب والفكر والكلام، في مجلة مستقبليات، اليونسكو، لبنان، العدد 57، 1986 ص89.

[3] المرجع نفسه ص89 .

[4] المرجع نفسه ص89 .

التي إن أحسن اصطفاؤها:"... وإذا أصبحت مثيرة عند الطّفل الصغير سوف تصبح (غرض عبور) كما يقال في علم النفس وسوف تتّخذ أهمية مماثلة لأهميّة الدّمية أو الدب ذي الفرو النّاعم[1]"

وتعتبر هذه الصّورة أيضا بمثابة " حلقة وصل بين خبرة الطّفل اليوميّة والفعليّة وبين قراءة الكتب[2]..."

إذ أنّ الملاحظة الدّقيقة المتكرّرة لها هي التي تأخذه بيده نحو تعلّم القراءة والكتابة من ثمة التعلق بالكتاب كأداة للتسليّة والتّثقيف.

د-الأناشيد: يؤكد الدارسون أنّ الأطفال يتذوقون الشّعر والأدب منذ نعومه أظافرهم، وذلك اعتمادا على شواهد مختلفة لعلّ أبرزها ما أدركته المرأة العربيّة قديما وهي تهدهد صغيرها متغنيّة بأبيات من بحر الرجز من أنها تستطيع تحقيق مبتغاها، لذلك فسرعان ما يسكت الطفل بعد البكاء وما زال هذا مستمرّا في أيامنا حين تنوّم الأمّ طفلها على كلمات مسجوعة و موزونة.

ويضاف إلى ما ذكرناه حسن استماع الأطفال وترديدهم لبعض الإعلانات الإذاعيّة والتلفزيونية ذات الإيقاع الحسن وكذا شغفهم بالأناشيد وحفظها بسرعة وترديدها[3].

و إذا كان الطّفل يتذوّق العبارات الموزونة ويشغف لها منذ صغره فإنّ المحيط الثّقافي في مجتمعنا لا يهتمّ بتزويده لما ينمّي لديه هذا الذّوق. فهو قبل دخوله المدرسة وبعد دخوله إليها تصادفه إلاّ حصّة المحفوظات حيث يطلب منه أن يحفظ عن ظهر قلب، فيكون لها بذلك وظيفة فريدة هي شحن قدرات الذّاكرة لديه وإذا هذا شيئا نافعا ثمة ماهو أنفع للطّفل وهي الاستماع للطّفل وهو يفهم ويتذوّق تلك الأناشيد ولو لم يكن يفهم معانيها.

---

[1] عبد الرزاق جعفر، الطفل والكتاب، ط، بيروت، دار الجبل، 1992 ص 45.

[2] المرجع السابق، جيروم برونير، اللعب والفكر والكلام، ص 119.

[3] محمد مرتاض، من قضايا أدب الأطفال،دراسة تاريخية فنية، الجزائر، ديوان المطبوعات، ص57.

2-الطفل في المؤسسات التربوية ما قبل المدرسة:

أصبحت السّياسات التربويّة تتقمع الفلسفات الاجتماعية والسياسية فيكون مرحلة التعليم ما قبل المدرسيّ، تشكّل حاجة مصيريّة زيادة عن كونها حاجة تربويّة واجتماعيّة. وهو ما يبرر الانتشار الواسع للتعليم التحضيري مختلف أنحاء العالم وإدماجه، ضمن المسارات التربويّة النظاميّة في العديد من الدول، وهي في الحقيقة مستجدات أملتها روح العصر والسّياسات التربويّة المعاصرة وعليه تعدّدت المؤسسات التي تتكفّل بتربية الأطفال قبل المدرسة، و هي مؤسسات تربويّة لها أهميتها البالغة في تنشئة الطّفل تنشئة اجتماعيّة يكتسب من خلالها المهارات والقيم والأخلاق بالإضافة إلى اكتسابه لغة بيئته. وعلى رأس هذه المؤسسات دور الحضانة، و المدارس ورياض الأطفال والأقسام التحضيرية وحتى المدارس القرآنية.

1-الروضة: تعدّ رياض الأطفال من أهم نتائج حركة الاهتمام بالطّفولة ودراسة حاجاتها المختلفة من لغويّة وانفعاليّة واجتماعيّة ،ولا يعني هذا أنّها نشأت لضرورة تربويّة فحسب بل لضرورة عمليّة أيضا. فانتشار الأميّة في كثير من الأسر العربية وخروج المرأة إلى العمل، وانشغال الأب بأعماله قد أدّى إلى تزايد حاجة الأطفال إلى التربيّة المنظمّ تهيّئتهم لدخول المدرسة[1].

ولما كانت السنوات الأولى مرحلة جوهريّة من عمر الطّفل لما تحظى به مثيراتها من دور بالغ الأهمية في نموّه، عملت رياض الأطفال على توفير البيئة الغنيّة بهذه المثيرات، إذ أنّه"...و مهما كان المستوى الاجتماعي الثقافيّ، و مهما كان المستوى الاقتصادي، ومهما كان المستوى الإعلامي للعائلات، فإنّها غير مجهّزة بكيفية مرضيّة تماما لمواجهة الحاجيّات والمتطلّبات التي يمليها تطوّر و تفتّح الطّفل الصّغير... إنّ السّاعات التي يقضيها الطّفل في الرّوضة نافعة تماما من حيث أنه لا يوضع داخل

[1] عدنان عارف مصلح، التربية في رياض الأطفال، ط1، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990 ص31.

الرّوضة كمشجب، ومن حيث أن الحدث العائلي يندرج في إطار مكمل لحدث الروضة[1]".

ومن هذا المنطلق، فإنّ الرّوضة ليست مكان استقبال مريح وآمن يحاط فيه الطّفل بأشخاص مختصين يعتنون به، فقد أكدّت الدّراسات المختلفة دورها البارز في تنميّة لغة الطّفل وذكائه.

تتيح الرّوضة للطفل فرص التعبير اللّفظي وهي بذلك تنمّي مهارته اللغويّة وفي مقدّمتها مهارتا التحدّث والاستماع، كما تهيئه للقراءة والكتابة حتى يستفيد من ذلك بعد التحاق التحاقه بالمدرسة" ولا يعدو أن يكون دور الرّوضة في تنمية مهارتيّ القراءة والكتابة دور تهيئة وإعداد يستفيد الطّفل منها حيث يلتحق بالمدرسة بشكل منظّم ولهذا يقتصر عملنا في هذا المجال وفي هذه المرحلة على تمييز الأصوات والحروف والكلمات عن طريق الملاحظة والتّدريب السّمعي والبصريّ واستخدام الحواس مستعينين في ذلك بالوسائل الحسيّة وشبه الحسيّة...[2]"

ولهذا يجب أن تتميّز الرّوضة بتنوّع الخبرات والكفاءة التعلميّة وزيادتها والتي تحظى بها المعلمات بالإضافة إلى توفير الوسائل التعليميّة المتطورة ،حيث يتسنّى للطّفل اكتساب مهارات وخبرات تسهل عليه التواصّل مع أقرانه، والهدف من ذلك هو إثراء نمو الطّفل اللّغوي، لأنّ الطّفل عند ممارسته للأنشطة المختلفة يكون متلقّيا أحيانا، ومتكلما أحيانا أخرى لوجود زملاءه والمعلمات، وبهذا ينتقل من الكلام المتمركز حول الذّات إلى الكلام الاجتماعيّ المكيّف والملائم للمجتمع[3].

2-**المدرسة القرآنية:** يتجّه بعض أطفال الرابعة والخامسة ابتدائي إلى المدرسة القرآنيّة أو إلى المساجد حيث يتعلّمون كتابة بعض الكلمات وقراءتها، ويحفظون القرآن والأناشيد وما من شكّ في أنّ لذلك تأثير

[1] حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربية عند الطّفل الجزائري،الجزائر،دار القصبة للنشر ،2003،ص36 .

[2] عدنان عارف مصلح، التربية في رياض الأطفال، ط1، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990 ص24.

[3] انس محمد احمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الاسكندرية للكتاب ص 193-194.

على نموّهم اللّغوي، إلا أننّا لا نستطيع تقديره نظرا لافتقار ميدان البحث إلى الدّراسات التي تتعلق بتأثير المدرسة القرآنية على لغة الطّفل[1].

3-التّعليم التحضيري

هناك أقسام تهتّم بتنشئة الطّفل اجتماعيّا وتربويا عادة تستقبل الأطفال في سنّ الخامسة أي سنة قبل الدخول المدرسيّ، وذلك لتهيئته للمرحلة الابتدائية، تعرف هذه الأقسام بالتّعليم التحضيري، ويتمدرس فيه الأطفال في أقسام من المفروض أن تكون مهيأة لتناسب هذا النّوع من التّربية لكنها في الواقع على الأقل إلى حد الآن اغلبها تماثل أقسام التّعليم الابتدائي في تهيئتها وهو المكان الذي ينظر فيه إلى الطّفل على أنه طفل وليس تلميذ، وهذه التّربية امتداد واستمراريّة للتّربية الأسريّة وما قبل المدرسة على تهيئة الطّفل للالتحاق بالتّعليم الإلزامي[2].

ولمرحلة ما قبل المدرسة ميزة فاعلة نظرا لتأثيرها على المسار الدّراسي والتربوي له، وعلى هذا الأساس لابدّ أن تحظى مناهجها بالعناية والدقة واختيار مواضيعها ووسائلها، تعرّف النصوص الرّسمية التّعليم التحضيري بأنّه "تعليم مخصّص للأطفال الذين لم يبلغوا سنّ القبول الإلزاميّ في المدرسة[3]" يدوم هذا التّعليم مدّة سنتين يقبل فيها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم 4 و6 سنوات وتتمثّل مهمته في سد ثغرات التّربية الأسرية، و إعداد الأطفال للدّخول إلى المدرسة فهي مرحلة مهمّة للطّفل وبالتالي لا بدّ من الإعداد والتخطيط، وهذا يتطلب الاهتمام بعاملين أسّاسيين وهما: المعلمات والبرنامج.

[1] حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربية عند الطّفل الجزائري،الجزائر،دار القصبة للنشر ،2003،ص36.

[2] المعتوف أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون 1996 ص 23.

[3] الجريدة الرسمية أمر رقم: 76 35 المادة 19 من الباب الثاني.

4- دور المعلم في تنميه لغة الطفل:

هناك دوافع أدت إلى الاهتمام بالطّفولة في مرحلة التّعليم التحضيري تتمثّل في الدافع النّفسي والاجتماعي والتّربوي والاقتصادي، وما يهمنا هو الدافع التّربوي أو التّعليمي ويرمي هذا الدّافع التّربوي إلى إعداد الطّفل تربويّا وأخلاقيّا قصد الالتحاق بالمدرسة الابتدائيّة، ومن هنا " تفطن المربّون إلى أنّ العمليّة التربويّة تبدأ قبل أن يبدأ الطّفل الدراسة في المدرسة الابتدائيّة ووجدوا أن النّمو الحسّي والعقلي السّليم يعتمدان على البيئة الصّالحة ليس في المنزل وحده بل وفي البيئة التي يعيش فيها الطّفل كذلك، ولذلك نادوا بواجب توفير تلك البيئة الصالحة[1].

يتمثل دور المعلم أو المربي في جملة من الأهداف نلخصها في ما يلي:

- مساعدة الأطفال على تفتيح طاقاتهم وقدراتهم العقّلية.
- مساعدتهم على التّعرف على بعض مكوّنات البيئة في شكلها البسيط.
- تحفيظهم سورا من القرآن الكريم قصد تدريبهم على ملكة الحفظ.
- تحضيرهم للحياة الاجتماعيّة وذلك بتوفير فرص للطّفل مع أقرانه ومع الأوساط التي يتعامل معها.
- تدريبيهم على ممارسة الأنشطة المتعدّدة القراءة والكتابة والحساب.
- الوصول بهم إلى امتلاك القدرة على التّعبير التلقائي عن مختلف الوضعيّات وذلك من خلال تعاملهم مع أنواع الأشياء المتوفرّة[2].

[1] تركي رابح، أصول التربية والتعليم، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، 1990 ص 85.
[2] المرجع نفسه ص 56 -82 .

ولتحقيق هذه الأهداف لابدّ أن تراعي المعلمات قدرات الأطفال ووضعيّاتهم داخل القسم بحيث إذا كان الطّفل شارد الذهن لا يمكننا أن ننتظر استيعاب هذه الأهداف أو بعضها فالعامل الذي يساعد على تحقيق هذه الأهداف هو قوة التفاعل بين الأطفال والمعلمة أثناء تقديمهم حصة ما أو لعبة معيّنة، إذ أنّ التفاعل وسيلة لتنمية وإثراء الجانب اللغويّ عند الطّفل وحتى أنّه يكتسب النّطق السّليم لبعض الكلمات الصّعبة[1].

1-تكوين المعلمات:

تقتضيّ طبيعة الطّفل ما قبل المدرسة أن تكون المعلمة أو المربية التي يتعامل معها مؤهلة تربويّا وعلميّا خاصا، حتى تتمكّن من أداء وظيفتها على أحسن وجه، فمعلمة الرّوضة هي: "أم أولا، ومعلمة ثانيا وإنّ إعتقد أحدنا أنّ كائنا من كان يستطيع أن يكون معلّم روضة، فهو مخطئ واعتقاده لا يستند إلى أساس، وليس له ما يبرره، فمعلمة الرّوضة تحتاج أنّ يكون لديها مهارات متعدّدة تخدم أغراضا مختلفة[2]..." وإيمانا بالدّور المنوط بهذه المعلمات، حرصت الدول المتقدّمة على إعدادهنّ إعدادا يسمح لهنّ بأداء رسالتهنّ التربويّة عن علم ودراية، ففي روسيا مثلا يشترط في المعلمة أن تكون حاصلة على شهادة التدريب المهنيّ الخاصّ من المعاهد التربويّة في موضوع الطّفولة المبكرة، أما في الولايات المتحدّة الأمريكيّة، فينبغي أن تكون حاصلة على شهادة جامعيّة أو ما يعادلها مع اشتراط الاستعداد النفسّي للعمل[3]. ولا بد لها إضافة إلى هذا أن تظلّ على اتصال بكل جديد يطرأ على ميدانها، وذلك عن طريق المشاركة في النّدوات والمؤتمرات والحلقات الدّراسية قصد مناقشة كلّ ما يوجد في تربية مرحلة ما قبل المدرسة.

---

[1] الدليل المنهجي للتعليم ما قبل المدرسي، الأبحاث الانثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية، المعهد التربوي الوطني، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزاره التربية الوطنية، 1996 ص17.

[2] عدنان عارف مصلح، التربية في رياض الأطفال، ط1، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990 ص82.

[3] المرجع نفسه ص 83-84.

2-البرنامج

إنّ التّخطيط لما يجب تقديمه للأطفال في أيّ مؤسسة تربويّة أو تعليميّة ،وبالتالي إعداد البرنامج الواجب تطبيقه ضرورة لابدّ منها لأنّ البرنامج الأساس لوجود الأطفال في المدرسة أو الروضة، وقد يبدو غريبا القول بأن رياض الأطفال لا تعتمد على برنامج مسطر، ولكنها حقيقة مؤسفة أخرى تضاف إلى تلك المتعلق بتكوين المعلمات، وتكشف مرة أخرى بين ما جاء في النّصوص الرسميّة المنظّمة لهذا التّعليم، وبين ما هو موجود فعليا في الواقع فقد تحدّثت هذه النّصوص عن تحضير رياض الأطفال للدّخول إلى المدرسة بطرق و وسائل شتّى من بينها تعليمهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب[1].

إنّ النشاطات المطّبقة في المدرسة أو الروضة إنها من اجتهاد مديرة و معلمات الروضة اللواتي يتّفقن على مجموعة من الموضوعات يتمّ تقديمها لأطفال كلّ مستوى على مدة أيّام السنّة الدراسيّة، وهو ما يعتبره "ثغرة يفسح المجال من خلالها للتعدديّة في الآراء ممّا يضعف من إمكانية الوصول إلى الأهداف المنشودة"[2].

5-الطرائق المستعملة في تنمية لغة الطفل:

يعدّ تعليم اللّغة ذو أهميّة قصوى لدى المتعلم، فإنّ الهدف الأساسي من تعليم اللّغة هو تمكين المتعلّم من التّعبير السليم الواضح، ولا يتحقق من هذا الهدف من المتعلّم إلاّ إذا اكتسب الملكة اللغويّة وحتى يتمكنّ المعلّم من إكساب المتعلم هذه الملكة يجب أن يكون قادرا على الاستعانة بمجموعة من الشّروط التي تمكّنه من بلوغ الهدف، ومن بين هذه الشّروط:

[1] حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، الجزائر، دار القصبة للنشر 2003 ص105 .

[2] سعيد بوشينة، دور الروضة في النمو العقلي لدى الطفل ما قبل المدرسة في ولاية الجزائر، دبلوم الدراسات المعقمة، معهد العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، جوان 1984 ص 60 .

أ- **التدرب والممارسة:** إنّ تعلمّ اللّغة العربيّة من وجهه نظر السلوكيّين لابدّ أن يقوم على شرط أساسي هو الممارسة والتدريب " فعملية تعلم اللّغة عبارة عن استقبال مثير واحد واستجابة وأنّ تعزيز استجابات معيّنة يؤدّي إلى تكرارها حتى تكون العادات اللّغوية على حدّ تعبير "سكنير" وأنصاره، أو حتى تكون الملكة في حد تعبير ابن خلدون[1]."

فالمتعلم في نظر السلوكيين يقوم على مثير يستشير سلوك المتعلّمين واستجابة لهذا المثير مدعمة بالتّعزيز، كما أن اللّغة في نظرهم "ما هي إلاّ مجموعة صوتيّة خلقيّة تكيّفها مثيرات البيئة، ومن ذلك ترفض كل نقاش يتعلّق بالمعنى العقلي والوحدات العقليّة غير الخاضعة للملاحظة[2]" ،ومنه فالمذهب السّلوكي يقضي على كل ما هو مجرد لا يمكن رؤيته وقياسه، ويهتم بما هو مادي قابل للملاحظة والقياس، بهذا نجد السّلوكي "بلومفيلد" ينطلق من دراسة الأصوات معرّفا "اللّغة بأنّها منطوق ناتج عن منبه أو مثير لها[3]."

إذ ينطلق من الكلام كون هذا السّلوك مادي مسموع ناتج عن استجابة لمنبه خارجي، في التدريب والممارسة عاملان أساسيان حتى تتم عمليّة التعلم على أكمل وجه، فالطّفل الذي يتعلّم ويتدرّب على نطق الحروف من مخارجها نطقا سليما ويداوم على الممارسة على النّطق حتى يصبح طليق اللّسان.

والتعلم عن طريق التّكرار :" فعملية التّكرار والتّدريب والتّمرين وما إلى ذلك هي عمليات كل منها يؤدي وظيفة مهمّة في التّعلم لا يمكن الاستغناء عنها، بل إن الاستغناء عنها معناه إحباط العملية التعليمية وبالتّالي الفشل[4]" ومنه، فالمعلم إذا أراد أن يعلّم اللّغة العربية مثلا يكررّها بالتّدريب و التّمرين

[1] صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، ع6 ، الجزائر، تيزي وزو 2011 جامعة مولود معمري ص25 .
[2] المرجع نفسه ص 25 .
[3] إبراهيم محمود خليل في اللسانيات ونحو النص، ، ط1 ، الأردن،2007- 2009، دار المسيرة للنشر والتوزيع ص 30 .
[4] حسن حسين زيتون، مهارات التدريس في تنفيذ للرؤية التدريس، ط1 القاهرة، 2000، عالم الكتب، ص6 .

على أنشطة تتواجد فيها تلك الكلمات التي يريد تعلّمها، و بالتالي تترسّخ في ذهنه حيث أنه "كلّما زادت خبرات الفرد وتمرسه في العمل، كلما ارتفع مستوى التمكّن الذي يجب أن يحقّقه أو يصل إليه[1]" إذن بتكرار الممارسة والتّدريب تنمو خبرات المتعلّم، وتصل إلى درجات أعلى مستوى و تدرّجا.

ومن هنا نستنتج أن التّعلم هو تغيير في سلوك المتعلم، إمّا بتعديله عن بعض السّلوكات أو تصحيحه لبعض الأخطاء، وإمّا بإضافة سلوكات جديدة أو معارف أو مفردات حديثة إلى خبراته السّابقة. كما يعتبر السلوكيّين أن التعلم يتمّ عن طريق المثير والاستجابة والتّعزيز، ومنه فالملكة اللغويّة تتكون بتكرار الاستماع إلى اللّغة الفصيحة و بتكرار ممارستها كلاما وقراءة وكتابة[2]" فاكتساب الملكة أيضا تضاف مهارة الاستماع الجيّد وممارسة الكلام والكتابة.

ب-الحوار:

من شروط تعلّم اللّغة نجد الحوار، لذلك ينتهج المعلم للّغة الطريقة الحوارية التي تقوم على الحوار وهي طريقة "تستند إلى فلسفة سقراط التي كان يولد المعرفة بالحوار والنقاش بينه وبين طلابه[3]" حيث كان هذا الفيلسوف يلجأ إلى هذه الطريقة داخل الصف متظاهرا بالجهل، إذ يقوم بطرح مجموعة من الأسئلة على طلابه ملتمسا منهما الإجابة عنها بهدف خلق جو فعّال يغمره الحوار والنقاش بين أطراف العمليّة التعليمية ففي أصرها ينزل "المدرّس إلى مستوى التلاميذ تاركا لهم الحرية في إبداء أرائهم وإظهار ما يجول بخاطرهم وأفكارهم وانتباههم كي يوجههم إلى ما يريد[4]."

---

[1] احمد حسن القاني اخرونه مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل ط واحد القاهره 2001 عالم الكتب ص218.

[2] علي احمد مذكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، د.ط، 2006، ص 159.

[3] طه علي حسين الديلي وآخرون، اللّغة العربية- مناهجها وطرق تدريسها، ط1 الأردن، 2003، دار الشروق للنشر والتوزيع ص 92.

[4] عبد المنعم سيد عبد العال، طرق التدريس، اللّغة العربية، د.ط، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع ص 94 .

فالمعلم في هذه الطريقة يفسح المجال للتلاميذ للتعبير عما يختلجهم من أفكار بحريّة دون خوف كونهم لا يحسّون بوجود حواجز بينهم وبين المدرّس، وبالتالي فالحوار والجدل في قضية معينة يكسب المتعلّم طلاقة اللسان "وهكذا يستخلص المعلّم النتائج والأفكار من الأسلوب وتوضيح القاعدة بعرض أمثلة لها،ثم التطبيق على القاعدة و تستند هذه الطريقة على القياس[1]."

كما أكّدت البحوث الحديثة على اكتساب اللّغة يقوم على أساس القوانين والقواعد التي تساعده على التحليل ثمّ يقيس عليها ما يضفي على اللّغة المزيد من التّراكيب والصيّغ بحكم أنّها قائمة على مثال واحد:" البحوث الحديثة أكّدت على أنّ اكتساب اللّغة يقوم على القياس باعتباره عملية إبداعية من حيث أنّه يضيف إلى اللّغة صيغا وتراكيب لم تعرفها من قبل. كما أنّه عملية محافظة لأنّ هذه الصّيغ والتراكيب في الغالب غير معروف"[2] ومنه فالتّلميذ الذي يفهم القاعدة ويستوعبها يمكنه توليد كلمات وعبارات على منوالها ممّا يساعد على تنمية الملكة اللغويّة لدى المتعلّم.

ج- ملكة تعليم اللغة:

تعدّ هذه الملكة الهدف الأساسي بالنّسبة للمعلم إذ يجب أن يكتسب أثناء تخصصه ملكة كافية في تعلّم اللّغة ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلاّ إذا استوفى شرطين هما:

1. اطّلاعه على محصول البحث اللسانيّ والتعليميّ وتطبيقه إيّاه أثناء تخصصه بكيفية عمليّة منتظمة و متواصلة.
2. مراعاة احتياجات المتعلّم من اللّغة إذ المقصود من تعليم اللّغة هو اكتساب المتعلم الملكة اللغويّة في أقصر مدة ممكنة وبأقصر الطرق وأنجعها، لا أن نجعل منه عالما متخصصا في اللسانيات

[1] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، ط 4، بيروت، 1994 مؤسسة الرسالة ص 229 .
[2] طه علي حسين الديلي وآخرون، اللّغة العربية- مناهجها وطرق تدريسها، ط1 الأردن، 2003، دار الشروق للنشر والتوزيع ص 182.

لأن ما يحتاج إليه المعلم النظري هو المعلم الذي يكون في أمسّ الحاجة لأن يأخذ تصور صحيح عن اللّغة التي يدرسها[1] لذا يجب استغلال الخصائص العملية التي أثبتتها اللسانيات وما وصلت إليه البحوث الميدانية في تعليم اللغات نحصرها في ما يلي:

لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللّغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية والفنية أو الحضارية مما تقتضيه الحياة العصرية، أما الثروة اللّغوية الواسعة فتكون من مكتسباته القبلية الشخصية، يحصل عليها على مر الأيام في مسيرته الثقافية ،كما لا يمكن للمتعلم أن لا يتجاوز أثناء دراسته للّغة في مرحلة معيّنة الحد الأقصى من المفردات والتراكيب بل في كلّ درس من الدروس التي يتلقاها لذا ينبغي أن يكتفي بكميّة معينة لأنّ ملكة تعلم اللّغة لا يأتي دفعة واحدة بل بالتدرج والممارسة.

[1] صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، ع6 ، الجزائر، تيزي وزو ،2011، جامعة مولود معمري، ص 45.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية

المبحث الأول : طريقة إختيار المعلمات في الروضة وتحليل الحصص التعليمية

1-الزيارة الاستطلاعية إلى المدرسة والروضة :

كانت عبارة عن متابعة الحصص بغرض معرفة دور المعلم وطريقة تعامله مع الطفل مع طريقة عرضه للبرنامج وهذا لتنميه لغة الطفل. وعن كيفية اختيار المعلمات داخل الروضة من قبل المشرف مع كيفية تقديم البرنامج المسطر من قبل الروضة.

2-كيفية اختيار المعلمات من طرف الروضة

قمنا بطرح سؤال شفوي على مسؤول تعيين المعلمات في إحدى الروضات عالم داليا بعزازقة بعد معرفتنا عن أن هناك معايير لتوظيف المعلمات.

السؤال: ما هي المعايير التي تعتمد عليها الروضة في اختيار المعلمات؟

الإجابة: يجب أن تكون ثلاثة معايير لذلك:

أ-**المستوى التعليمي:** تشترط الروضة على أن تكون المعلمة لديها مستوى تعليمي جامعي وهذا لسهولة التعامل معها والتعامل مع الأطفال وأن يكون لها رصيد علمي يؤولها لذلك.

ب-**الخبرة العلمية:** وهي أيضا تعتبر من المعايير المهمة في اختيار المعلمة، إذ يسهل على المعلمة الاندماج مع الأطفال بحكم خبراتها السابقة معهم.

ج- **تكوين المعلمة:** وهي عبارة عن تدريب تتلقاه المعلمة من طرف مختصين وتأخذ عليه شهادة من مراكز متخصصة في ذلك وقد أشرنا سابقا أن تكوين المعلمات مهم في التربية التحضيرية إذ تكون مؤهلة تربويا وعلميا. حتى تتمكن من أداء وظيفتها على أحسن وجه.

لكن هناك معايير ثانوية تتم بها قبول المعلمات إضافة إلى ما ذكرناه سابقا وهي:

– عندما تقبل المعلمة في الروضة كمعلمة أطفال، تبقى تحت التجربة لمدة 15 يوم وهذا تحت الإشراف والتي سميت فترة الاختبار لمعرفة أداء المعلمة داخل القسم ومدى اجتهادها في حضور الحصص التعليمية لمعلمات في الروضة لهن الخبرة الكافية في ذلك، وبالتالي الروضة أضافت معيارا أخرا مهما وهو حسن معاملة الأطفال مع سلامة اللّغة العربية لديهم، وذلك أنّ بعض المعلمات يتحاوزن مع الأطفال باللهجة العامية ولا يحاولن التواصل مع الأطفال باللّغة العربية الفصحى، وأغلب الروضات والمدارس التي قمنا بزيارتها في ولاية تيزي وزو أغلبية المعلمات يتكلمن باللهجة المحلية مع الأطفال وهذا ما يؤثر على اكتسابهم للغة السليمة. وهذا ما أشرنا إليه في بحثنا هذا حول ملكة تعليم اللّغة، إذ يجب أن يكتسب ملكة تعليم اللّغة، إذ يجب أن يكتسب ملكة كافية في تعلم اللّغة، فالتحاور باللّهجة العامية لا تؤهلها إلى أن تكون معلمة في الروضة حتى لو كانت عندها المعايير الثلاث السابقة إلا أن أغلب الروضات لا تعتمد على هذا المعيار وتكتفي أن يكون النطق السليم للّغة العربية.

ملاحظات حول قبول الروضة للمعلمات تحت هذه المعايير

أ– إذا كان للمعلمة مستوى ثانوي أي دون الجامعي مع الخبرة التربوية أو شهادة تكوين المعلمة فإن الروضة تقبل بتوظيفها.

ب– إذا لم يكن للمعلمة تكوين فإن الروضة تقدم تكوينا للمعلمة وهذا في أهميته كما ذكرناه ألفا ونستنتج من خلال تحليلنا عن كيفية اختيار المعلمة في الروضة، يتبين لنا على أن المعلمة لها دور أساسي ومهم في الروضة فيجب أن يكون الاختيار الدقيق من قبل الروضة لأنها الشخص الأول الذي يتواصل مع الأطفال والذي يكون له علاقة لغوية معهم، فيجب أن تتوفر فيها الشروط التي تحيلها إلى ذلك و هي بالتفاعل مع الأطفال إيجابا وتنمية لغتهم العربية وسيتبين لنا ذلك من خلال ما يأتي في بحثنا هذا.

3-كيفيه تقديم البرنامج المسطر من قبل الروضة

إن للروضة برنامج سنوي يقدم للمعلمة على شكل جدول فيه كل المواد والنشاطات التي تقدم إلى الطّفل طيلة السنة، ويعتبر هذا البرنامج هو اجتهاد من قبل المشرفة والمديرة والمعلمات، إذ اشرنا في بحثنا هذا أن النشاطات المطبقة في الروضة من اجتهاد المديرة ومعلمات الروضة اللواتي يتفقن على مجموعة من الموضوعات يتم تقديمها لأطفال التحضيري. ونضيف أن هناك منهاجا مسطرا من قبل وزارة التربية والتعليم، لكنه لا يلبي أهم الأهدّاف المرسومة في الروضة. إذ في نهاية السنة يكون الطفل قد تعلم القراءة والكتابة والحساب.

وهذا البرنامج عندما يعطى للمعلمات، لا يكون لها الحرية التامة في تطبيقه، إذ هناك متابعة من قبل المشرفة طيلة السنة لأن هناك العديد من الوسائل التعليمية مثل: الكتاب، الجداريات، القصاصات، اللوحة، دليل الكتاب...الخ.

تحليل الحصص التعليمية:

وذلك مقارنة بالبرنامج اليومي المسطر من قبل الروضة أو المدرسة فقد أخذنا أهم المواد التي تساعد الطفل على تنمية اللّغة عنده أيضا من خلال ملاحظتنا الميدانية أنهم اخذوا الوقت الأكبر في الأسبوع. وتقوم المعلمة أيضا بكتابه النشاطات التي قامت بها في كراسها اليومي.

حصة التربية الإسلامية :

صباحا، تدخل المعلمة وتكتب اسم السورة في وسط السبورة، مثلا "سورة الفاتحة"، بعدها تقوم بقراءتها عليهم ثم تبدأ بترتيل الآيات، وذلك بقراءة آية بالأحكام ثم يرددها الأطفال وراءها وتتكرر هذه العملية 5 إلى 10 مرات في الآية، على حسب صعوبة الآية، حتى يعيدها الأطفال معها بشكل سليم.

وفي المساء بعد القيلولة، تقوم بمراجعة الحفظ الصباحي من القرآن الكريم مع الأطفال آخر الأسبوع، وذلك بالاستماع إلى كل طفل على حدة، هناك من المعلمات من تستمع لكل الأطفال فإذا وجدت أن حفظ الطّفل غير سليم تعيد السورة الأسبوع القادم حتى تتيقن أن كل الأطفال حفظوا هذه السورة.

بعد الحفظ، تقوم المعلمة بقص قصة السورة على الأطفال مع الاستدلال بالآيات وبالتالي الأطفال يكتسبون رصيدا لغويا من الحفظ والقصة.

من خلال تحليل المعطيات، نستنتج أن المعلمات اللواتي تقدمن في البرنامج رغم وجود أطفال لم يتقنوا السورة جيدا، عرفنا أن هناك فروقا فردية للأطفال، وهذا ما ذكرناه سابقا في بحثنا، إذ أن هناك فروقا فردية بين الأطفال (الحس، الذكاء، الوضع الصحي...الخ) فيجب على المعلمة استيعاب هذه الفروق لكي تستطيع التكيف مع البرنامج ومع الأطفال، و تبحث عن سبب ضعف الطفل فتقوم بمعالجة الأمر وهذا يدخل في مهارة المعلمة في التعامل مع الوضع. أما المعلمات اللواتي لا يتقدمن في البرنامج حتى يتيقن أن كل الأطفال أتقنوا حفظ السورة، و هذا لحرصهم على الأطفال حتى يتجنبوا تخلفهم عن أصدقائهم في القسم، وهذا بسبب الجوانب النفسية الذي يسبب لهم إحراجا بعد ذلك. و كذلك بسبب المخاوف يعزف الطفل عن التعبير. وهذا ما دلت عليه دراسة "معمر نواف الهوارنة (2012)" أن هناك علاقة بين النمو اللّغوي لأطفال الروضة والمخاوف لديهم. فيجب أن تؤخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للأطفال.

والقصة تجعل الطفل ينجذب إلى القرآن والى كلماته فيحفظها وبالتالي يزيد في رصيده اللّغوي مع تنمية خياله بالقصة، وهذا ما رأيناه سابقا، فالقصة لا تؤثر بشكل كبير على الطلاقة اللّغوية بل تزيد في رصيدهم اللّغوي.

حصة اللغة (القراءة الخط التعبير):

في الفترة الصباحية يجب على المعلمة أن تعلم حروفا جديدة للأطفال وهي عبارة عن مراحل هي:

المرحلة الأولى: تكتب الحرف وسط السبورة ثم تسأل الأطفال عما هو موجود على السبورة وهل يعرفونه؟ بعد محاولات الأطفال تجيب المعلمة أنه الحرف "الباء" مثلا بعدها تعطي كلمات تبتدأ بحرف الباء والأطفال يحاولون إعطاء الكلمات التي فيها حرف "الباء" حيث يتم إعطاء فرصة لعدد لا بأس به من الأطفال في إعطاء الكلمات التي وجدوها وهي تقوم بتهذيب لغتهم مثال: الطفل يقول كلمة فيها حرف الباء مثلا يقول التلميذ باب فتقول له المعلمة أحسنت وتشجعه.

المرحلة الثانية: وهي تعليق الجدارية على السبورة وهي عبارة عن ورقة كبيرة بحجم السبورة تقريبا، فيها بعض الرسومات عليها لتسمح للأطفال برؤيتها، ثم تفتتح المعلمة الحوار مع الأطفال عما يوجد في الجدارية ؟ ومن يستطيع التعبير عنها...الخ ، فيقوم الأطفال بالرد على المعلمة عما يجول في أذهانهم باللّغة التي يعرفونها مع تهذيب لغة الطّفل كما ذكرنا سابقا.

المرحلة الثالثة: تنتقل بعد إلى مرحلة التعبير الكتابي و ذلك أن في الكتاب الخاص بالروضة الرسم الموجود على الجدارية مع تعبير خاص بهم فتقوم المعلمة بإعادة كتابته على السبورة بالحرف الذي أخذوه يومها حرف "الباء" وتقوم بقراءة التعبير للأطفال مع التأكيد على الكلمات التي يوجد فيها حرف "الباء".

المرحلة الرابعة: تقوم المعلمة بإعطاء الأطفال المحاولة بكتابة الحرف على اللوحة وعلى كراس المحاولات حتى يتعرف عليه بالتدريب والممارسة و هذا ما تكلمنا عليه في الجانب النظري.

المرحلة الخامسة: عندما يتقن الطفل كتابة الحرف ، تقوم المعلمة بإعطاء الكتاب للأطفال للكتابة فوقه بإدخال التمارين اللّغوية في الكتاب مثلا: ألون القرص عندما أسمع "الباء" وهذا مع الحوار معهم باللغة العربية الفصحى، وذلك لتعويده عليها فهذا يساعد يوم التقييم لأن المعلمة تلقي السؤال باللّغة العربية وهذه الطريقة لاحظنا أنها جيدة خلال نتائج التقييمات للأطفال وتطور لغتهم من الفصل الأول إلى الفصل الثاني.

في الفترة المسائية:

المرحلة السادسة: تقوم المعلمة مساءا بإعادة كتابة الحروف على السبورة وتعطي الأطفال اللوحة كوسيلة للكتابة. وتطلب منهم كتابة الحرف الذي درسوه صباحا.

ملاحظة: هذه المراحل تكون على مدار الأسبوع، لأنه لا يكفي الوقت لعرض كل هذه المراحل في اليوم، ولا يستطيع الطفل استيعابها جملة واحدة.

نستنتج من خلال تحليل حصة اللّغة أن المعلمة تقوم بمراحل كثيرة لتنمية لغة الطفل و التي استعملت فيها طرق متنوعة مأخوذة من ملحق الكتاب الذي يتضمن نموذج سير الحصة.

الطرق المستنتجة من التحليل:

1-طريقة الحوار: استعملت المعلمة طريقة الحوار في عرض الحوار،وذلك لمعرفة ما يجول في أذهانهم ومعرفة مدى تحكمهم باللغة العربية وإن كانت بسيطة، فهم في طور التعلم، وهذه الطريقة تثري رصيدهم اللغوي.

2-التعبير: يكون باللّغة العربية شفهيا وكتابيا لاكتساب الأطفال اللّغة العربية الفصحى والذي تنمي لديهم ملكة السماع مع زيادة رصيدهم اللّغوي.

3-طريقه التكرار: وذلك بالاستعانة بالمرحلة السادسة وهي بتكرار الحرف في المساء وفي نفس اليوم هذا ما يرسخ الحرف في أذهان الأطفال.

4- طريقة التدريب والتمرين: لكي يستوعب الطفل الحرف ويستطيع كتابته بشكل جيد فاستخدمت المعلمة عدة وسائل منها: اللوحة، كراس المحاولة، التمارين اللّغوية مع استعمال التمارين اللّغوية .

المبحث الثاني : العينة ومواصفاتها و مفهوم الاستبانة مع تفريغها وتحليلها

العينة ومواصفاتها:

تعرف العينة بأنها: "فرع مجموعة من العناصر متمثلة وحاصرة للكل[1]" كما تعرف أيضا بأنها" جزء من الشيء ليقابل عليه العينة[2]" لذا أخذنا عينة من المرحلة التحضيرية أطفال تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات. والعينة التي اعتمدنا عليها تتمثل في كل من مدرسة محلال سعيد ذكور ومحلال سعيد إناث، وكسيري محند السعيد وحفحاف رشيد وروضة عالم داليا.

مفهوم الاستبانة:

تعرف الاستبانة بأنها "أداة تتخذ لجمع المعطيات، تتألف من عدة أسئلة يقوم الشخص أو أكثر بالإجابة عليها كتابيا أو بوضع علامة خاصة في الخانة المناسبة أو بكليهما معا[3]" فهو أداة عملية وعلمية تقود للولوج في الموضوع بصفة موضوعية منظمة. فيها يمكن بيان ارتباط العلمية تربوية للمعلم تعد الاستبانة من أهم الوسائل التي يعتمد عليها لوصف حالة التي يجري عليها واقع التربية في التحضيري.

[1] بدر الدين تريدي، قاموس التربية الحديث، عربي- فرنسي -انجليزي، ص 246.

[2] - خليل الجر، المعجم العربي الحديث، لاروس -باريس، مكتبة لاروس، 1973 الصفحة 865.

[3] - المرجع نفسه ص 41.

-تحليل الاستبانة

اعتمدنا في هذه الدراسة على توزيع الاستبيانات على المعلمات، باعتبارها الوسيلة التي نكشف من خلالها على دور المعلمة لتنمية لغة الطفل.

قمنا بتوزيع هذه الاستبيانات على معلمات الأقسام التحضيرية، والتي أخذناها عينة للدراسة، باعتبار أن الاستبيان هو العنصر الرئيسي والفعال في الموقف التعليمي، فقد أخذنا بعين الاعتبار كل الملاحظات والاقتراحات التي قدمت لنا.

احتوى الاستبيان على 16 سؤال و تتعلق بمدى طبيعة العلاقة بين المعلم والطفل ومدى تطبيق البرنامج المسطر من طرف وزارة التربية والتعليم، وكذا البرنامج المسطر من طرف الروضة .

تحليل الاستبيان

المستوى التعليمي :

الجدول رقم01:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
بكالوريا	00	00%
ليسانس	14	70%
ماستر	02	10%
شهادات أخرى	04	20%
المجموع	20	100%

التعليق:

يتضح من خلال بيانات الجدول ، أن نسبة 70% من المعلمات تحصلن على شهادة ليسانس ،ونسبة 20% من المعلمات اللواتي تحصلن على شهادات أخرى تتمثل في شهادات الكفاءة العليا ، ونسبة 10% من المعلمات اللواتي تحصلن على شهادة ماستر

من خلال تحليل بيانات الجدول نلاحظ أن كل المعلمات تحصلوا على شهادة البكالوريا و هذا ما يساعد على التواصل بين المعلمة والأطفال لأن المستوى الدراسي له أهمية في فهم البرنامج ، ولهن خبرة في هذا المجال مع حسن معاملتهن للأطفال .

الخبرة العلمية :

الجدول رقم 02 :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
اقل من 3سنوات	04	20%
أكثر من 3سنوات	16	80%
المجموع	20	100%

التعليق:

يبين الجدول أعلاه أن المعلمات بنسبة 80% خبرتهن التربوية من 3سنوات فما فوق ونسبة 20% خبرة المعلمات دون 3سنوات

نستنتج من خلال تحليل البيانات أن الخبرة تلعب دورا مهما في التواصل مع الأطفال، فالمعلمات اللواتي خبرتهن تفوق 3 سنوات يجدن أن التواصل مع الطفل يكون أسهل وكذا التعامل مع البرنامج المدرسي أيضا أما المعلمات اللواتي لا تفوق خبرتهن 3 سنوات يكون هناك عوائق في فهم الطفل وحاجياته واللّغة التي يتكلم بها ،وهذا يعتبر عامل مهم لدى وزارة التربية والتعليم في اختيار المعلمات كما ذكرنا سابقا .

س1: ما هي اللّغة التي تتواصل بها مع الأطفال ؟

الجدول رقم 03:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
اللّغة العربية الفصحى	11	55%
الدارجة	07	35%
لغة أخرى	02	10%
المجموع	20	100%

التعليق:

من خلال بيانات الجدول أعلاه يتضح أن المعلمات وبنسبة % 55 يتواصلن باللّغة العربية الفصحى و بنسبة 35% من يتواصلن باللّغة العربية الدارجة، في حين نجد وبنسبة 10% من يتواصلن مع الأطفال بلغة أخرى فقط كالفرنسية والأمازيغية

نستنتج من خلال تحليل بيانات الجدول أعلاه أن المعلمات يتواصلن مع الأطفال باللّغة العربية الفصحى ولغة الأم وذلك لإيصال المعلومة ببساطة لذهن الطفل ويتسنى للأطفال فهم مواد حتى يتعود على اللّغة العربية الفصحى ويتعود على فهمها وإدراكها.

أما المعلمات اللواتي يتواصلن مع الأطفال باللّغة العربية الفصحى وهذا لتعويد الأطفال عليها وحسن نطقها وهي تساعد في تنمية اللّغة عند الطفل وهي الأفضل في التعليم وذلك لأن الطفل يصبح أمام لغة واحدة ، وبالسماع يصبح مدركا لقواعدها.

أما المعلمات اللواتي يتكلمن مع الأطفال بلغة أخرى وهي الامازيغية وذلك أنها اللّغة الثانية في الجزائر .

س2: كيف تقيم إجابات الأطفال؟

جدول رقم 04:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
تشجعهم	03	15%
توبخهم	00	00%
تصحح أخطاءهم	02	10%
بين تشجيعهم وتصحيح الأخطاء	15	65%
المجموع	20	100%

التعليق:

يبين الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمات وبنسبة 75%يقمن بتشجيع الأطفال وتصحيح أخطائهم في الوقت ذاته ،بأدب وبمراعاة شعورهم كأطفال أنهم بادروا على الإجابة حتى لو كانت خاطئة ،في حين نجد البعض الأخر من المعلمات وبنسبة يشجعون الأطفال على الإجابة ،سواء كانت الإجابة صحيحة أم خاطئة ، في حين نجد أن النسبة منعدمة بالنسبة للمعلمات اللواتي يقمن بتوبيخ الأطفال عند الإجابة الخاطئة.

ونفسر ذلك أن المعلمات يردن تحضير الأطفال على المشاركة الفعالة في الدروس والنشاطات وتخفيف التعلم على التعبير عما بداخلهم دون خوف و خجل وهي بذلك تنمي مهاراته اللغوية وفي مقدمتها مهارة التحدث والاستماع .

س 3 : هل تجد صعوبة في إيصال معلومة إلى أذهان الأطفال ؟

الجدول رقم 05:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	00	00%
لا	05	15%
أحيانا	15	85%
المجموع	200	100%

التعليق:

من خلال بيانات الجدول أعلاه يتضح أن أغلبية المعلمات و بنسبة 85% أحيانا يجدنا صعوبات في إيصال المعلومات إلى أذهان الأطفال في حين أن نسبة 15% أن المعلمات لا يجدنا صعوبة في إيصال المعلومات إلى أذهان الأطفال و تبقى النسبة منعدمة بالنسبة للمعلمات التي يجدن صعوبة في إيصال المعلومة إلى أذهان الأطفال.

إذن نستنتج أن المعلمات اللواتي يجدن صعوبة في إيصال المعلومة أحيانا إلى أذهان الأطفال راجع للدرجة الأولى إلى نقص تركيز لدي الأطفال أثناء الشرح و مللهم بسرعة و ذلك لصغر سنهم و هذا ما أشرنا إليه في بحثنا لأن هناك فروق فردية عند الأطفال و من جهة أخرى ما يتعلق بالمادة و عدم التحكم في عرضها و طبيعة اللّغة المستخدمة أما بالنسبة للمعلمات اللواتي يجدن صعوبة في إيصال المعلومة راجع إلى اختلاف قدرات الأطفال العقلية و درجة استيعابهم للمعلومات و كذلك نقص خبرة المعلمة في التعامل مع هذه الفئة .

س4: هل يجد الأطفال صعوبة في التواصل باللغة العربية الفصحى ؟

الجدول رقم 06:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	11	55%
لا	00	00%
أحيانا	09	45%
المجموع	20	100%

التعليق:

يبين الجدول أعلاه أن الأطفال يجدون صعوبة في التواصل باللغة العربية الفصحى تقدر ب 55% حيث نجد أن المعلمات اللواتي يرون أن الأطفال لا يجدون صعوبة في التواصل باللغة العربية الفصحى أحيانا وذلك بنسبة 45%.

ومن خلال هذه الإحصائيات يتضح لنا أن الأطفال يجدون صعوبة في التواصل باللّغة العربية الفصحى و هذا راجع إلى عدم استيعابهم لقواعد اللّغة العربية و أن لغة المنشأ أثرت على استكمالهم للغة العربية الفصحى أما بالنسبة إلى الأطفال الذين لا يجدون صعوبة في استعمال اللّغة العربية الفصحى إلا أحيانا يعود إلى ممارستهم و استخدامهم لهذه اللّغة عند أهلهم.

س5: هل يجد الأطفال صعوبة في استعمال اللغة أثناء التعبير الشفوي ؟

الجدول رقم 07 :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	20	100%
لا	00	00%
المجموع	20	100%

التعليق:

يتضح من خلال بيانات الجدول أن معظم المعلمات أجابوا بأن أغلب الأطفال يجدون صعوبة في استعمال اللّغة أثناء التعبير الشفوي بنسبة 100% بينما النسبة منعدمة تماما بالنسبة للأطفال الذين لا يجدون صعوبة في استعمال اللغة أثناء التعبير الشفهي.

ومن خلال الإحصائيات نستنتج أن أغلبية الأطفال يجدون صعوبة في استعمال اللّغة أثناء التعبير الشفهي وهذا ما يعود إلى عدم اهتمام بشكل كبير الأولياء والمعلمات بسرد القصص مع الأطفال فهذا يثري رصيدهم اللغوي والحوار يشجعهم على استعمال ما اكتسبه في التعبير الشفهي.

س6: ما هي الوسائل المستخدمة في التعليم لدى المدرسة؟

الجدول رقم 08:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الحديثة	14	70%
القديمة	06	30%
المجموع	20	100%

التعليق:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 70% من المعلمات يرون أن الوسائل الحديثة المستخدمة في التعليم لدى المدرسة ،أما نسبة 30% من المعلمات يرون أن الوسائل المستخدمة في التعليم لدى المدارس هي الوسائل القديمة.

وبما أن العملية التعليمية لا تتم إلا باستخدام الوسائل التعليمية سواء كانت قديمة أو حديثة ، وجب على المعلمة الاستعانة بها لغرض اكتساب الأطفال المهارات اللغوية ، فمن المعلمات من يستخدمون الوسائل القديمة كالسبورة والمجسمات والصور وصور الكتاب التحضيري وغيرها من الوسائل،أما بالنسبة المعلمات اللواتي يعتمدن على الوسائل الحديثة والمتوفرة في بعض المدارس نذكر منها : الكمبيوتر، التلفاز جهاز العرض الكبير.

س7: هل استخدام الوسائل الحديثة يسهل تنمية لغة الطفل ؟

الجدول رقم 09:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	19	95%
لا	00	00%
أحيانا	01	05%
المجموع	20	100%

التعليق:

يبين الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمات أجابوا أن الوسائل الحديثة تنمي الملكة اللّغوية لديهم وذلك بنسبة 95%، وبنسبة 05% من المعلمات من يجدن أن الوسائل الحديثة لا تسهل هذه العملية أحيانا.

ومنه نستنتج من خلال هذه البيانات أن وسائل التعليم الحديثة تسهل تنمية اللغة عند الأطفال وتسهل عملية التعليم للمعلم وعملية توصيل المعلومة للأطفال .

أما اللواتي يرون أن الوسائل الحديثة أنها لا تسهل تنمية لغة الطفل إلا أحيانا وهذا لعدم قدرتهن على التعامل مع هذه الوسائل وأن الطفل يستوعب أكثر مع الوسائل القديمة البسيطة.

س8:هل تفاعل الأطفال بقاس على أساس سلوكيات المعلم داخل القسم؟

جدول رقم 10:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	16	80%
لا	04	20%
المجموع	20	100%

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن عملية المعلمات بنسبة 80% يرون أن التفاعل مع الأطفال داخل القسم يرتبط بطريقة وسلوك المعلم ،ونسبة 20% من المعلمات اللواتي يرون أن التفاعل مع الأطفال لا يتوقف فقط على سلوك المعلم بل حتى على سلوكات الأطفال من حولهم.

من خلال تحليل البيانات نستنتج أن تفاعل الأطفال يرتبط بسلوكات المعلم والأطفال من حولهم، فمن ناحية المعلمة إذا كانت تملك مفاتيح تربوية وأخلاقية تجعلها تتصرف ببشاشة ولطف وفي نفس الوقت تتسلح بأنجع طرق التعليم لتنمية لغة الطفل فمن دون شك الطّفل يتفاعل إيجابا معها ومن ناحية أخرى الأطفال إذا تحلوا بسلوكيات المعلمة الحسنة داخل القسم ، فإن الأطفال فيما بينهم يتحلوا بتلك السلوكيات ومع المعلمة أيضا فإذا تم ذلك يتحقق نجاح العملية التعليمية والتعلمية.

س9:هل للمحيط التربوي دور في تنمية الملكة اللغوية لدى الأطفال ؟

جدول رقم 11 :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	19	95%
لا	01	05%
المجموع	20	100%

التعليق:

من خلال تحليل معطيات الجدول أعلاه ، يتبين لنا أن كل المعلمات المستجوبات وبنسبة 95% أن المحيط التربوي له دور في تنمية لغة الطفل في حين نجد نسبة 05% من نفى ذلك .

ومن هنا نستنتج أن التخاطب اليومي مع الأطفال داخل القسم أي محيطه التربوي يكون باللّغة العربية الفصحى وبالتالي يساعد ذلك الطفل على اكتساب مفردات جديدة في حياته اليومية وهذا يؤثر إيجابا على تنمية اللّغة لديه.

س10: هل تساعد الطفل على استعمال حفظه في التعبير الشفهي ؟

جدول رقم 12:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	18	90%
لا	00	00
أحيانا	02	10%
المجموع	20	100%

التعليق:

من خلال هذا الجدول، يتضح لنا أن أغلبية المعلمات وبنسبة 90% اعتبرن أن استعمال تحفيظ الطفل التعبير الشفهي يساهم في تنمية لغة الطفل ، بحيث نجد المعلمات وبنسبة 10% أنه أحيانا ما يساعد الأطفال في تنمية لغته.

نستنتج من خلال هذه الإحصائيات أن استعمال الطفل حفظه في التعبير الشفهي له دور في تنمية اللّغة عنده ، حيث يتعلم فيها الطفل في اختيار ما حفظه في مواقف أخرى من مواقف الحياة وبلغة سليمة القواعد ،وهذا لأنه يثري رصيده اللّغوي ،على عكس الذين يعتبرون أن استعمال الطفل ما حفظه في التعبير الشفهي لا يساعد الطفل على تنمية اللّغة عنده بحجة أنها غير كافية وفيرة من حيث الرصيد اللّغوي.

س11: هل تساعد الطفل في التعبير عن حاجياته اليومية؟

جدول رقم 13 :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	17	85%
لا	00	00%
أحيانا	03	15%
المجموع	20	100%

التعليق:

توضح النتائج هذا الجدول أن المعلمات اللواتي يساعدن الطفل في التعبير عن حاجياته اليومية وذلك بنسبة 85% ونسبة 15% أحيانا ما يساعدن الأطفال على ذلك .

من خلال النتائج نستنتج أن المعلمات يساعدن الأطفال على اكتساب اللّغة وزيادة محصولهم اللّغوي وذلك بمساعدة الأطفال عن التعبير عن حاجياتهم اليومية حتى لو كانت أحيانا .

س12: هل البرنامج الذي تعتمده المدرسة يساعد المعلم في تنمية لغة الطفل ؟

الجدول رقم 14 :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	16	80%
لا	00	00%
أحيانا	04	20%
المجموع	20	100%

التعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 80% من المعلمات يوافقن على أن البرنامج يساعدهن في تنمية لغة الطفل ، وبنسبة 20% من المعلمات يجدن أنه أحيانا يساعد في ذلك.

من خلال تحليل الجدول نستنتج أن البرنامج المقدم من طرف وزارة التربية والتعليم يساعد الأطفال على تنمية اللغة لديهم، فالبرنامج هو الأساس الذي تتبعه المعلمة مع الطفل لاكتسابه مهارات يحتاجها للدخول المدرسي في سنته المقبلة والبعض لأخر يرون أنه أحيانا ما يساعد البرنامج على تنمية لغة الطفل ، وذلك أن البرنامج المسطر يعتبر اجتهاد من طرف المديرة فأكيد سيكون فيه نقائص ، لكنه ولو بنسبة قليلة فإنه يساعد الطفل على تنمية لغته.

س13: هل تعمل على توجيه البرنامج المعتمد من طرف المدرسة حسب معارفك؟

جدول رقم 15:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	15	75%
لا	00	00%
أحيانا	05	25%
المجموع	20	100%

التعليق:

نلاحظ من خال بيانات الجدول أن المعلمات المستجوبات بنسبة 75% أجبن بأن توجيه البرنامج يكون حسب معارفهن ،ونسبة 25% أحيانا فقط لا يوجهن البرنامج حسب معارفهن .

فمن خلال تحليل البيانات نجد أن المعلمات اللواتي يوجهن البرنامج حسب معارفهن وذلك لتسهيل وتبسيط المعلومة للأطفال ويحاولنا التأقلم مع البرنامج ومع الأطفال قدر المستطاع ،أما المعلمات اللواتي لا يوجهن البرنامج حسب معارفهن إلا أحيانا وذلك لعدم خبرتهن الكافية في هذا المجال ، وعدم دخولهن دورات تكوينية لتنمية مهارتهن في هذا المجال ،لأن البرنامج يعطى بطريقة جافة لا يساعد الطفل إطلاقا على تنمية ملكته اللغوية ولا فهم النشاطات المقدمة له فهذا يعود إلى مهارة المعلمة وحنطتها وخبرتها العلمية في هذا المجال،وهذا ما أثبتته العالية جبار أن أفضل طريقة في التدريس هي تلك التي يستخدمها المعلم بصياغته الشخصية .

س14: ماهي أهم مادة في البرنامج تساعد في تنمية لغة الطفل ؟

جدول رقم 16:

الاحتمالات	التكرار	نسبة
التربية الإسلامية	14	70%
التربية البدنية	08	40%
تربية المدنية	05	25%
القصص	19	95%
التعبير	16	80%
القراءة	18	90%
الكتابة	08	40%
الرسم	06	30%
الرياضيات	03	15%
الأناشيد	11	55%
التربية العلمية	00	00%

التعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة ما فوق 70% يرون أن كل من (التربية الإسلامية،القصص، التعبير،القراءة) ، أهم المواد في البرنامج التي تساعد في تنمية لغة الطفل ،ونسبة 55% للأناشيد

،ونسبة 40% لكل من التربية البدنية والكتابة،ونسبة30% للرسم ،ونسبة 25% بالنسبة للتربية المدنية، ونسبة15% للرياضيات

من خلال الجدول نستنتج أن مواد الحفظ (التربية الإسلامية،القصص، التعبير،القراءة) يساعدوا في تنمية لغة الطفل وذلك بحفظ مفردات جديدة .

الكتابة والرسم والأناشيد وغيرها من النشاطات الأخرى فإنهم يساعدون الطفل في تنمية اللغة لكن بدرجة اقل لا يركز الطفل على اللّغة أكثر من النشاط نفسه ، فمثلا الكتابة لها مفهوم الرسم عند الطفل ،أما الرياضيات فهي مادة تركز على الحسابات أكثر منها على اللّغة ومع ذلك فهي تساعد على تنمية لغة الطفل وذلك بإثراء رصيده اللّغوي بالتعرف على أسماء الأشكال الهندسية وحفظ الأرقام .

س15: هل التمارين اللغوية تساعد على تنمية لغة الطفل؟

جدول رقم 17:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	20	100%00
لا	00	00%
أحيانا	00	00%
المجموع	20	100%

التعليق:

حسب الإحصائيات المتوصل إليها من خلال الجدول ،نلاحظ أن المعلمات المستجوبات وبنسبة 100% أجبن بأن التمارين اللّغوية تساعد على التنمية اللّغوية للأطفال في حين أن المعلمات اللواتي يقرن بعدم أهمية التمارين اللّغوية نسبتهم منعدمة ،لأن التمارين اللّغوية هي وسيلة للتحصيل اللّغوي ،فهي تنمي القدرات اللّغوية وتوسعها وتثري رصيدهم اللّغوي، وكما ذكرنا في تحليل الحصص التعليمية أن هناك تحسن في الكتابة من حرف إلى كلمة مترابطة واستيعاب اللّغة من الفصل الأول إلى الفصل الثاني .

س 16: ما هي في رأيك المواد أو النشاطات الأكثر جذبا لاهتمام الأطفال ؟

جدول رقم 18:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
كل المواد	06	30%
مواد الإيقاظ والنشاطات اليدوية (التربية البدنية، الرسم، الموسيقى، الأناشيد)	10	50%
التربية العلمية	02	10%
الرياضيات	05	25%

التعليق:

من خلال الجدول يتبين لنا أن المواد الأكثر جذبا للطفل وبنسبة كبيرة وعلى حسب إجابات المعلمات هي كل المواد بنسبة30% أما مواد الإيقاظ والنشاطات اليدوية التي تتمثل في كل من الرسم والموسيقى والتربية البدنية بنسبة 50%، أما التربية العلمية بنسبة 10%، كذلك الرياضيات بنسبة 25%.

من خلال تحليل بيانات الجدول نلاحظ إجابات المعلمات بنسبة كبيرة أن كل المواد تجذب اهتمام الأطفال وميلهم أكثر للقصص والتعبير والرسم والأناشيد بالدرجة الأولى فهذا يعطي متعة للطفل داخل القسم ويتركه يفكر ويتخيل بحرية ،ويكتسب سلوكات لغوية ،أما الكتابة فالأطفال لا يميلون إليها لأنها عملية متعبة وتحتاج إلى تركيز كبير وهم في سن صغير جدا على الكتابة .

النتائج :

نستنتج مما سبق :

1-أن دور المعلمة مهم في تنمية لغة الطفل ،لأنها الشخص الأول الذي يتواصل مع الطفل ويتحاور معه فهي بمثابة الأم الثانية في القسم .

2- أن اعتماد معايير هذه الفئة العمرية من الأطفال ،ومن أهم المعايير تكوين المعلمات لأن هذا يساعد على التعامل مع الطفل وهذا من قبل متخصصين في علم النفس.

3-أن معرفة إذا كانت المعلمة لديها ميول واستعداد في التعامل مع الأطفال فهذا يساعد على تفهمها للإختلافات الموجودة بين الأطفال .

4- أن العمل على تطوير البرنامج مهم للمعلم في سهولة تلقين الدرس والطفل في سهولة استيعابه.

5-أن الحوار مهم في تنمية لغة الطفل، إذ يساعده على فهم ما يقال له ومعرفة اختيار الجمل وتركيبها تركيبا نحويا صحيحا،والتعرف على كلمات جديدة تضاف إلى رصيده اللغوي .

6- أن التدرب والممارسة على التعبير أو على التمارين اللغوية يساعد في تنمية لغة الطفل وذلك بزيادة رصيدهم اللغوي ومعرفة القواعد اللغوية .

7- أن حفظ القران الكريم من سور وآيات صغيرة يساعد الطفل على النطق السليم للحروف ويزيد في رصيده اللغوي وذلك بقص بعض قصص القران الكريم على الأطفال مع الاستدلال بالآيات .

8-أن التعبير الشفهي مهم في تنمية اللّغة فهو يسمح للطفل بالتعبير عما بداخله وذلك بتركيب جمل من رصيده اللّغوي فإذا أصاب فقد أجسن وإذا أخطا فالمعلمة تصحح له الأخطاء.

9- يجب احترام الفروق الفردية بين الأطفال كمعامل الذكاء، عامل الجنس، المخاوف ، فهذا يؤثر على لغة الطفل فيجب على المعلمة احترام هذه الفروق وهذا ما ذكرناه في الدراسات السابقة.

10- اختيار طرق التدريس الصحيح من طرف المعلم وذلك بتطبيق البرنامج القدم من طرف وزارة التربية والتعليم مع مراعاة الفروق الفردية لديهم .

الخاتمة

خاتمة

كان الهدف من دراستنا الميدانية ،هو الوصول إلى دور المعلم في تنمية لغة الطفل في المرحلة التحضيرية ،والوسائل التي يجب أن يستعين بها .

الطفولة مرحلة أساسية في حياة الإنسان يجب الاعتناء بها أشد الاعتناء ،وهذا عن طريق المدارس وكذا رياض الأطفال التي تعد القاعدة الأساسية في العملية التربوية برمتها ،ومن خلال ما توصلنا إليه في بحثنا هذا ،حاولنا إبراز دور الذي تلعبه المؤسسات التحضيرية في اكتساب الطفل للغة العربية وتنمية حصيلته اللّغوية، وأن دور المعلم الذي يعتبر العامل الأساسي والفعال في هذه العملية، إذ هو يتواصل مع الطفل ، ويقوم بعرض البرنامج المقدم من طرف وزارة التربية والتعليم.

من خلال ما توصلنا إليه في بحثنا هذا، نقول بأن دور المعلم ضروري في تنمي لغة الطفل ودلك بالاعتماد على وسائل تساعده وتسهل عليه هذه العملية (الحوار، التعبير، التكرار، التدريب ...الخ).

ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى عدة اقتراحات تتمثل في مايلي :

- إعداد المعلمة لدورها المهم فهي تحتاج إلى أن يكون لها مهارات متعددة ، وأن يكون لها اتصال بكل جديد يطرأ على ميدانها.
- قوة التفاعل بين الطّفل والمعلمة أثناء تقديم حصة ما ،أو لعبة ما لأنه وسيلة لتنمية وإثراء الجانب اللّغوي عند الطفل وحتى أنه يكتسب النطف السليم لبعض الكلمات الصعبة.
- إتقان المعلمة للغة العربية الفصحى وكذا معرفة اختيار الحكاية وكيف ترويها بطريقة ممتعة بإمكانها إشراك الأطفال في ترديد بعض العبارات التي تتكرر في الحكاية ، ومع العلم أن الأطفال يميلون لسماع القصص وإعادة سردها على طريقتهم، حتى أنها لا تؤثر في الطلاقة اللّغوية لكن إمكانية إتقان الحوار فهو وسيلة لعرض عدد من العناصر اللّغوية وإفهامها ومحاكاتها.

- الاهتمام بالبرنامج المسطر من طرف وزارة التربية والتعليم لتنمية لغة الطفل وذلك بالاهتمام باللّغة لكي يستطيع الطفل التعبير عن حاجياته واهتماماته وعما بداخله بشكل صحيح والاهتمام باللّعب لأن فيه عنصر يوجه النشاط اللّغوي الذي يتدخل في صياغة العبارات ،وأن تنمية اللّغة تكون أسرع إذا ما إندرج في سياق لعبي.
- التدريب السمعي والبصري واستخدام الحواس لتمييز الأصوات والحروف والكلمات.
- تعويد الأطفال على ممارسة اللّغة العربية داخل المدرسة وخارجها لما لها من أهمية في النطق السليم للكلمات.
- الحوار مهم في تنمية لغة الطفل إذ الهدف من تخصيص وقت لتدريس التعبير الشفهي هو زيادة ثروة الطفل اللّغوية وطلاقة لسانه ، مما يسهل في اكتساب الملكة اللّغوية ، ومن أجل تحقيق تعليم وتعلم اللّغة العربية للأطفال ، يجب تعويدهم على استخدامها وممارسة أنظمتها وقواعدها ، ووضعها موضع للاستعمال.

وبما أن المعلم هو المحرك لعملية التعليمية التعلمية ، يجب أن يأخذ بعين الاعتبار كل الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الأطفال ،يجب أن يكون هو المرشد بذل أن يكون هو المسيطر عليهم ،بل يجب أن تكون المعلمة هي إلام البديلة في المدرسة فيجب أن تقوم مقامها من حنان وتربية وعطف، لأن الطفل الذي يستقبل العملية التعليمية في الأول والأخير طفل ص صغير يحتاج إلى الرعاية والحنان والعطف.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر و المراجع

1. القرأن الكريم
2. الجاحظ، البيان والتبين، تج، عبد السلام هارون، ط7، القاهرة، مكتبة الخانجي، 1998.
3. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، ط3، بيروت، دار الصادر، 1993، ج2.
4. ابن جني، الخصائص، ط4، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2010، ج1.
5. عبد الرحمن بن محمد إبن خلدون ابو زيد ولي الدين الحضرمي الاشبيلي ، مقدمة ابن خلدون، بيروت، موسوعة المورد، 1991.
6. ابن سينا، أسباب حدوث الأصوات، ط4، مكتبات عكاظ، 1983.
7. ابن فارس ،فقه اللغة ،القاهرة ،المكتبة السلفية .
8. عبد القادر الجرجاني بن عبد الرحمن بن محمد، دلائل الإعجاز، علق عليه أبو فهر محمود محمد تشاكر، القاهرة، مكتبة الخائجي للطباعة والنشر والتوزيع.
9. نعوم تشومسكي، اللّغة ومشكلة معرفية، تر: حمزة بن قبلاً المزيني، المغرب، تويفل، 1990
10. إبراهيم أنيس، اللغة بين القومية والعالمية، ط1، القاهرة، دار المعارف، 1970.
11. إبراهيم عبد العزيز أبو حميد، السن المناسب لتعليم اللغات الأجنبية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، المجلد الثاني، العدد الثالث، 2000.
12. أحمد الولي العلمي، في اللغة وأغاط التواصل، مطبعة فذل بالمحمدية، المغرب، ط1، 2001.
13. أندريه مارتينيه، وظيفة الالسن وديناميتها، تر: نادر سراج، ط1، بيروت، دار المنتخب العربي للدراسات النشر والتوزيع، 1996.
14. أبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج5، باب الكاف.
15. ايفي مزيدة بخاري، مقالة البحث في علم النفس، إكتساب اللغة، قسم تعليم اللغة، كليات الدراسات العليا، جامعة ملك إبراهيم الإسلامية الحكومية- مالانج، 2013.
16. ابراهيم محمود خليل في اللسانيات ونحو النص، ، ط1 ، الأردن،2007- 2009، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
17. انس محمد احمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الاسكندرية للكتاب.
18. احمد حسن القاني و آخرون مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل ط واحد القاهرة 2001 عالم الكتب.

19. بلومفيلد، مقدمة لدراسة اللغة، تر: باقر جاسم محمد، العراق، جامعة بابل، 2007.
20. تركي رابح، أصول التربية والتعليم، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية.
21. تمام حسان، اللغة بين المهارية والوصفية، ط4، القاهرة، عالم الكتب، 2000.
22. حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، الجزائر، دار القصبة للنشر 2003.
23. حسن حسين زيتون، مهارات التدريس في تنفيذ للرؤية التدريس، ط1 القاهرة، 2000، عالم الكتب.
24. جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، الإسكندرية، الناشر مؤسسة الثقافة الجامعية.
25. جون ليونز، اللغة وعلم اللغة، تر. د. مصطفى التوني، ط1، دار النهضة، 1987.
26. جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو،(مجلة لغة الأم) ط1الجزائر، دار هومه للطباعة والنشر 2004.
27. جيروم برونير، اللعب والفكر والكلام، في مجلة مستقبليات، اليونسكو، لبنان، العدد 57.
28. المعترف أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون .
29. الدليل المنهجي للتعليم ما قبل المدرسي، الابحاث الانثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية، المعهد التربوي الوطني، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزاره التربية الوطنية، 1996.
30. الدراسات المعقمة، معهد العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، جوان 1984 .
31. دنيس أسعد، الحكاية الشعبية ودورها في تطوير الحوار عند الأطفال، ماجستر، تربية الطفولة المبكرة.
32. راتب قاسم عاشور وآخرون، أساليب اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط1 ، عمان، دار المسيرة، 2003 .
33. سعاد عباسي، ألقدره التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، مح، عمر ديدوح، ط1، الجزائر، تلمسان 2008.
34. سرجيو سيني، التربية اللغوية للطفل تر قوزي عيسى عبد الفتاح حسن، القاهرة، دار الفكر العربي.
35. سالف أمونا شفيلي، اللعب في نشاط العلم عند صغار التلاميذ، في مجلة مستقبليات، اليونسكو، لبنان، العدد 57، 1986.
36. سعيد بوشينة، دور الروضة في النمو العقلي لدى الطفل ما قبل المدرسة في ولاية الجزائر،دبلوم الدراسات المعمقة ،معهد العلوم الاجتماعية ،جامعة الجزائر.

37. صالح بلعيد، الممارسات اللغوية، ع6 ، الجزائر، تيزي وزو 2011 جامعة مولود معمري.
38. طه علي حسين، الديلي وآخرون، اللغة العربية: مناهجها وطرق تدريسها، ط1 الأردن، 2003، دار الشروق للنشر والتوزيع.
39. عابد توفيق الهاشمي، الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، ط 4، بيروت، 1994 مؤسسة الرسالة.
40. عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل، مصر، دار الفكر العربي، ط1 2003.
41. عبد الحميد سيد احمد منصور، علم اللغة النفسي، الرياض، عمدات شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1972.
42. عدنان عارف مصلح، التربية في رياض الأطفال، ط1، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990.
43. علي القاسي، تعليمية الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، مجلة الموقف الأدبي، ع441 كانون الثاني 2008.
44. عبد الفتاح رجب مطر، إضطرابات النطق والكلام، جامعة الطائف، د.ط، د.ت.
45. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق التدريس، اللغة العربية، دط، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع.
46. عبد الرزاق جعفر ،الطفل والكتاب ،ط1،بيروت،دار الجيل.
47. علي احمد مذكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، د.ط، 2006
48. فاخر عاقل، علم النفس التربوي، لبنان، دار العلم للملايين،1998 .
49. فاروق عبد الحميد اللقائي، تثقيف الطفل، فلسفته وأهدافه ومصادره ووسائله، الاسكندرية منشأة – 1995.
50. كمال دسوقي في النمو التربوي للطفل والمراهق، دروس علم النفس الارتقائي، بيروت، دار النهضة للطباعة والنشر.
51. محمد عماد الدين اسماعيل، الطفل مرآة المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 29، 1988 .
52. معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب2010 .
53. محمود احمد السيد، اللغة تدريسا واكتسابا،الرياض، دار الفيصل الثقافية،1988.
54. مشيال زكرياء، الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العبرية، ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية، 1991.

55. نازك عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم النفس اللغوي، القاهرة، دار قباء للنشر وتوزيع، ،2002.
56. نايف حزما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ط2، الكويت، عالم المعرفة،1979.
57. الجريدة الرسمية أمر رقم: 76 35 المادة 19 من الباب الثاني.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⴰ ⵢⵍⵙⵏ ⵓⵙⵙⵏⵙⵉⵍ ⴷ ⵜⵓⵙⵙⵏⵜ ⵜⵜⴰⵡⵉⵏ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⵉ
ⵜⴰ ⵜⵓⵔⵉⵜ ⵎⵓⵍⵓⴷ ⵎⵎⵔⵉ ⵜⵉⵣⵉ ⵡⵣⵓ
UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et littérature Arabes
جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

رقم05
/ق. ل.ع.آ/2022

إفادة بحث ميداني

إن رئيس قسم اللغة العربية وآدابها؛ كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري،

يفيد أن:

الطالب : غنام زهير

المولود بتاريخ: **1994/04/17** بـــ: باتنة

المسجل في القسم خلال السنة الجامعية **2022/2021** كطالب في :

السنة:الثانية ماستر

الشعبة/التخصص: دراسات لغوية/لسانيات تطبيقية

بصدد انجاز مذكرة تخرجه ، ويلتمس من سيادتكم تمكنه من دخول مؤسستكم لجمع المعطيات الضرورية لإتمام بحثه.

نعبر لكم ،باسم المؤسسة،عن الامتنان والشكر على كل مساعدة تقدمونها للطالبة .

تقبلوا سيدي، أسمى عبارات الاحترام والتقدير.

تيزي وزو بتاريخ: **2022/09/21**

رئيس قسم اللغة العربية وآدابها

جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

رئيس قسم اللغة العربية وآدابها
شرقي سمش الدين

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⴰ ⵢⵏⵉⵙⵏ ⵓⵙⵎⵔⵙ ⵜⵓⵙⵙⵔⵜ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⵉ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⵉ
UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
Département de Langue et littérature Arabes
جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

رقم05
/ق. ل.ع.آ/2022

إفادة بحث ميدانى

إن رئيس قسم اللغة العربية وآدابها؛ كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري، يفيد أن:

الطالب : عماري سلوى

المولود بتاريخ: 1998/05/28 بـــ: دلس

المسجل في القسم خلال السنة الجامعية **2022/2021** كطالب في :

السنة:الثانية ماستر

الشعبة/التخصص: دراسات لغوية/لسانيات تطبيقية

بصدد انجاز مذكرة تخرجه ، ويلتمس من سيادتكم تمكنه من دخول مؤسستكم لجمع المعطيات الضرورية لإتمام بحثه.

نعبر لكم ،باسم المؤسسة،عن الامتنان والشكر على كل مساعدة تقدمونها للطالبة .

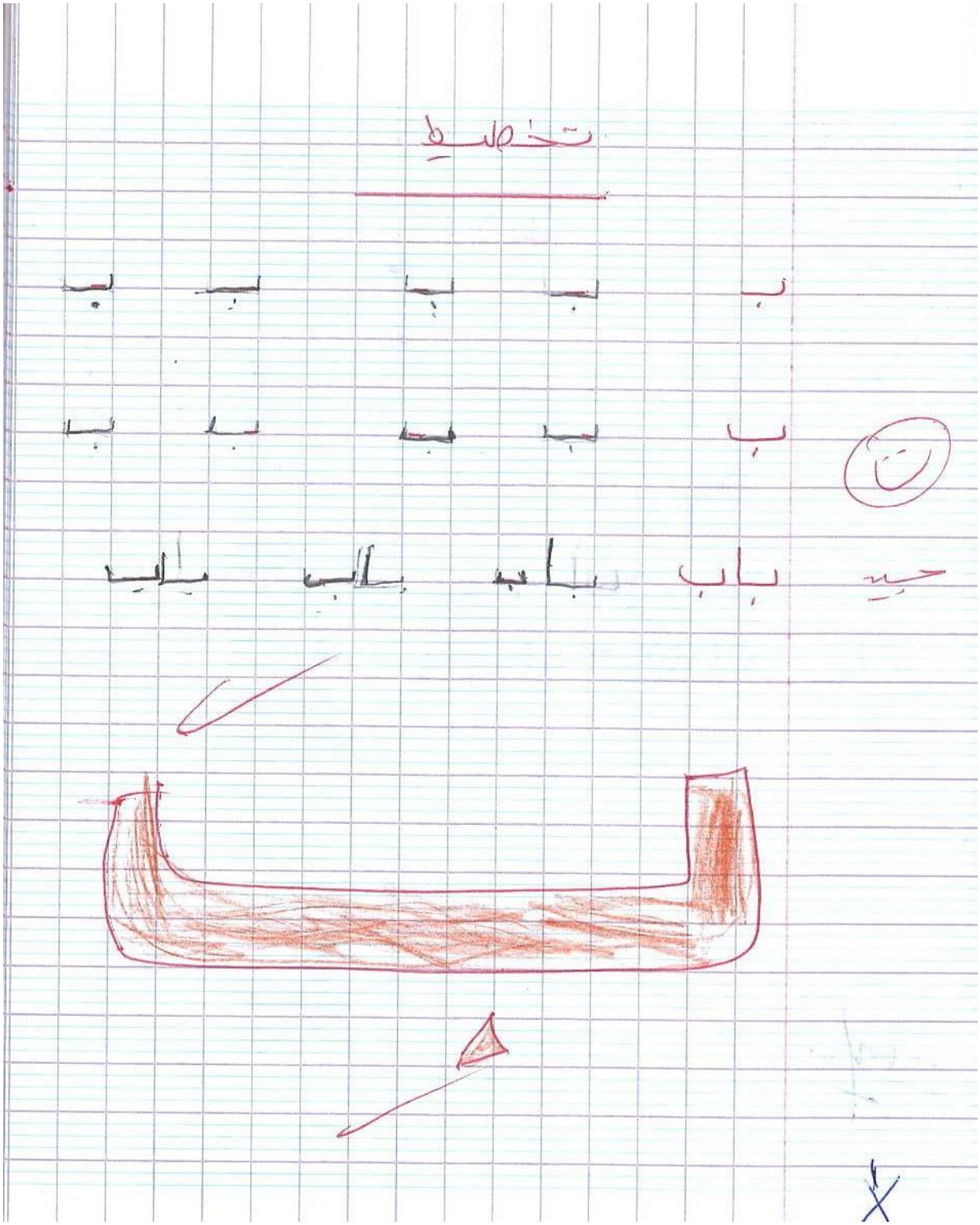
تقبلوا سيدي، أسمى عبارات الاحترام والتقدير.

تيزي وزو بتاريخ: **2022/06/21**

رئيس قسم اللغة العربية وآدابها

جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

رئيس قسم اللغة العربية وآدابها
شرفي سمش الدين



الشكل 2

العنزة والذئب

16

أَرَادَتِ العَنْــزَةُ أَنْ تَخْرُجَ إِلَى السُّوقِ،فَأَوْصَتْ أَبْنَاءَهَا بِأَلاَّ يَفْتَحُوا البَابَ لِأَحَدٍ حَتَّــى تَرْجِعَ، وَكَانَ الذِّئْبُ الخَبِيثُ يُرَاقِبُهَا وَيَسْمَعُ مَا تَقُولُ، وَبَعْدَ خُرُوجِهَــا تَنَــــاوَلَ الذِّئْــبُ العَسَلَ حَتَّى يُصْبِحَ صَوْتُهُ رَقِيقاً، وَطَرَقَ البَابَ وَهُــوَ يَقُولُ مُقَلِّدًا صَوْتَهَا:

- افْتَحُوا البَابَ يَا أَوْلاَدِي لَقَدْ عُدْتُ!

وَلَمَّا فَتَحُوا لَهُ هَجَمَ عَلَيْهِمْ وَأَكَلَهُمْ، وَحِينَ عَادَتِ العَنْزَةُ وَعَرَفَتْ مَصِيرَ أَبْنَائِهَا ذَهَبَتْ إِلَى مَنْزِلِ الذِّئْبِ فَوَجَدَتْهُ نَائِمًا.

- أَخَذَتِ العَنْزَةُ مِقَصًّا وَخَيْطًا،وَشَقَّتْ بَطْنَهُ وَأَخْرَجَتْ أَوْلاَدَهَا، ثُمَّ مَلأَتْ بَطْنَهُ حِجَارَةً وَخَاطَتْهُ.

لَمَّا أَفَاقَ الذِّئْبُ أَحَسَّ بِالْعَطَشِ فَأَسْرَعَ إِلَى الْبِئْرِ حَتَّى يَشْرَبَ، فَسَقَطَ دَاخِلَهُ مِنْ شِدَّةِ ثِقَلِ الْحِجَارَةِ.

مقتبسة من قصص عالمية.

القراءة

الشكل 3

17

العنزة والذئب

الأهداف

- يرتب أحداث قصة.
- يصف مشاهد قصة.
- يعمل بنصائح الوالدين.

القراءة

قص مشاهد القصة من الملحق رقم 1
ثم الصقها حسب تسلسل الأحداث فيها.

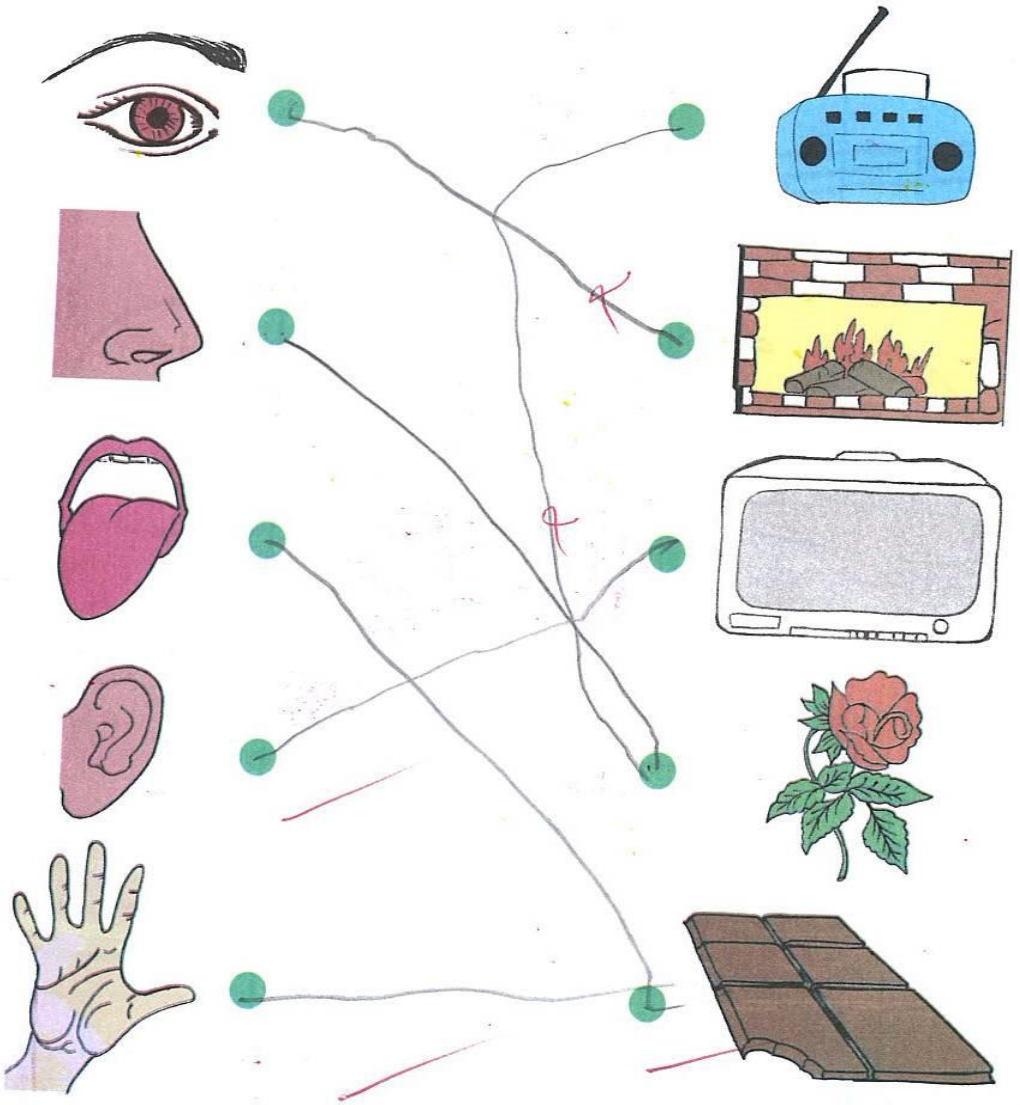
الشكل 4

6

الحواس

الأهداف

- يسمي الحواس الخمس.
- يميز بين وظائف الحواس الخم



لاحظ الأشياء ثم صلّ كل شيء بالعضو الذي يحس به.

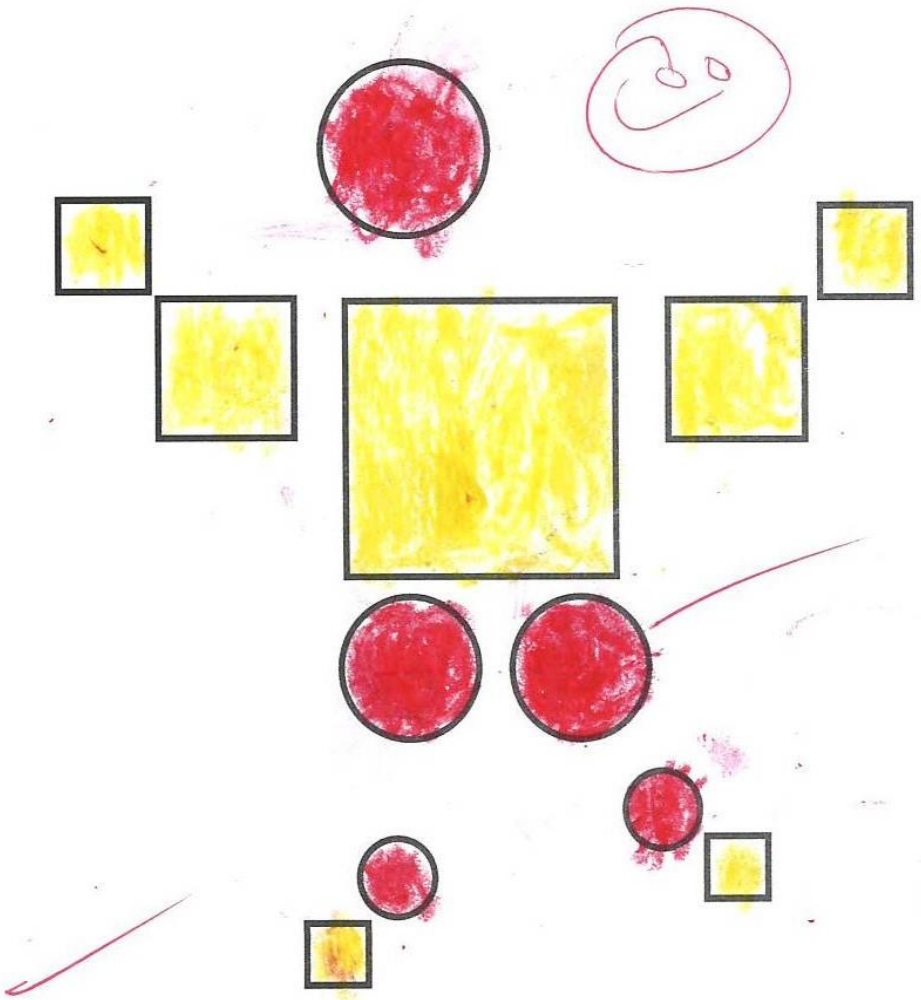
الشكل 5

الهدف

- يميز بين الأشكال.

7

الأشكال الهندسية (1)



- لون بالأصفر المربعات.
- لون بالأحمر الدوائـــر.

أكمل التلوين حسب النموذج.

رياضيات

الشكل 6

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مولود معمري تيزي وزو

إستبيان

في إطار إنجاز مذكرة الماستر تحت عنوان :

دور المعلم في تنمية لغة الطفل– أطفال المرحلة التحضيرية أنموذجاً

أرجو من سيادتكم أساتذتي الأفاضل الإجابة على الأسئلة المرفقة وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة للبحث.

ولكم مني فائق الاحترام والتقدير.

وشكراً.

الاسم :..... المدرسة أو الروضة.....

اللقب:.....

المستوى التعليمي: بكالوريا ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐
شهادة أخرى ☐

الخبرة العلمية : اقل من 3سنوات ☐ أكثر من 3 سنوات ☐

1- ماهي اللغة التي تتواصل بها مع الأطفال؟

اللغة العربية الفصحى ☐

الدارجة ☐

لغة أخرى ☐

2- كيف تقيم إجابات الأطفال؟

تشجعهم ☐

توبخهم ☐

تصحح أخطاءهم ☐

3- هل تجد صعوبة في إيصال المعلومة إلى أذهان الأطفال؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4- هل يجد الأطفال صعوبة في التواصل باللغة العربية الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5- هل يجد الأطفال صعوبة في استعمال اللغة إثناء التعبير الشفهي ؟

نعم ☐ لا ☐

6- ماهي الوسائل المستخدمة في التعليم لدى الروضة ؟

الحديثة ☐ القديمة ☐

7- هل استخدام الوسائل الحديثة يسهل تنمية الملكة اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8- هل تفاعل الأطفال يقاس على أساس سلوكيات المعلم داخل القسم ؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل المحيط التربوي له دور في تنمية لغة الطفل ؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل يساعد المعلم الطفل على استعمال حفظه في التعبير الكتابي ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11- هل تساعد الطفل في التعبير عن حاجياته اليومية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- هل البرنامج الذي تعتمده المدرسة أو الروضة يساعد المعلم في تنمية لغة الطفل ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13- هل تعمل على توجيه البرنامج المعتمد من طرف المدرسة أو الروضة حسب معارفك؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14- ماهي أهم مادة في البرنامج التي تساعد الطفل على تنمية لغته؟

التربية الإسلامية	☐	التربية البدنية	☐	التربية المدنية	☐
القصص	☐	التعبير	☐	القراءة	☐
الكتابة	☐	الرسم	☐	الرياضيات	☐
الأناشيد	☐	التربية العلمية	☐		

15- هل التمارين اللغوية تساعد على تنمية لغة الطفل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

16- ماهي في رأيك المواد أو النشاطات الأكثر جذبا لاهتمام الأطفال؟

.....

.....

.....

.....

الفهرس :

شكر وعرفان.....

إهداء.....

خطة البحث .....

مقدمة.....

القسم النظري

المبحث الأول تعريف اللغة، لغة الأم، مفهوم الإكتساب اللغوي عند الطفل.....01

مفهوم اللغة.... 01

مفهوم لغة الأم 05

مفهوم الإكتساب اللغوي عند الطفل..... 06

المبحث الثاني : مراحل النمو اللغوي عند الطفل 09

مراحل النمو اللغوي. 09

نظريات اكتساب اللغة الأم 13

العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة 18

المبحث الثالث : دور المعلم في تنمية لغة الطفل 28

الطفل في محيطه اللغوي 28

الطفل في المؤسسات التربوية ما قبل المدرسة 33

التّعليم التحضيري 35

دور المعلم في تنميه لغة الطفل 36

الطرائق المستعملة في تنمية لغة الطفل 38

القسم التطبيقي

المبحث الأول : طريقة اختيار المعلمات في الروضة وتحليل الحصص التعليمية 44

الزيارة الاستطلاعية 44

تحليل الحصص 46

المبحث الثاني : العينة، مواصفاتها ومفهوم الإستبانة مع تعريفها وتحليلها..... 51
العينة ومواصفاتها 51
مفهوم الإستبانة 51
تحليل الاستبانة 52
النتائج 70
الخاتمة 73
قائمة المصادر والمراجع .....
الملاحق .....
الملخص .....

ملخص :

أشارت الدراسة في هذا البحث إلى دور المعلم في تنمية لغة الطفل في المرحلة التحضيرية، فمرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان. ففيها تنمو قدرات الطفل وتتفتح مواهبه ويكون قابلاً للتوجيه والتشكيل، والمعلم يعتبر بمثابة حجر الزاوية في آنٍ بناء تعليمي سليم، كما تقع على عاتقه مسؤولية عظيمة في تربية الأطفال وفي توجيههم توجيهاً سليماً وتنمية لغتهم ومواهبهم، فالمعلم هو صاحب رسالة العلم إلى الحياة

Résumé

Dans cette recherche, l'étude a indiqué le rôle de l'enseignant dans le développement du langage de l'enfant au stade préparatoire, car l'enfance est l'une des étapes les plus importantes de la vie humaine. En elle, les capacités de l'enfant grandissent et ses talents se déploient et il est capable de direction et de formation, et l'enseignant est considéré en même temps comme la pierre angulaire d'un édifice éducatif solide, et il porte également une grande responsabilité dans l'éducation des enfants et dans leur direction. sainement et en développant son langage et ses talents, l'enseignant est le propriétaire du message de la science à la vie.