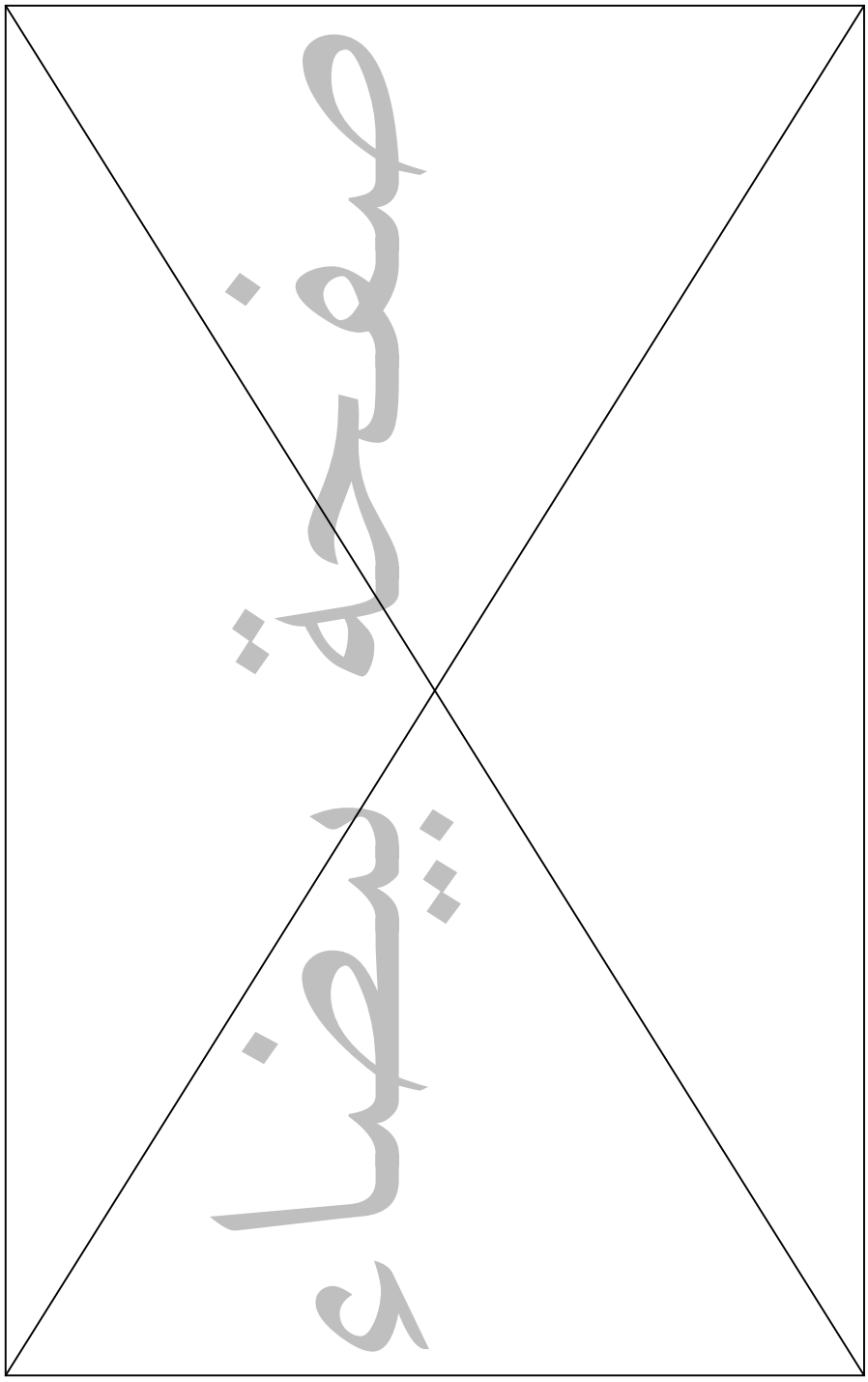
الفصل الأول

اللغة ونمو التفكير


صفحة بيضاء

• ما اللغة ؟

يعنينا في دراستنا هنا أن نهتم بوجهات نظر بعض علماء اللغة وعلماء النفس نحو اللغة ، ومن بين علماء اللغة نجد أحدهم يُعرِّف اللغة بأنها نظام رمزي للتواصل .

ويتفق هذا التعريف الذي يؤكد فكرة اللغة كوسيلة للتواصل مع غيره من التعاريف التي أوردها كثيرون من علماء اللغة منذ أوائل هذا القرن ؛ إذ تُعرَّف اللغة بأنها طريقة عرفية يستعملها البعض لتوصيل الأفكار والعواطف والرغبات بواسطة نظام من الرموز الصوتية التي ينتجها الفرد .

وواضح من هذه التعاريف أن كلمة التواصل تفترض وجود متحدث ومستمع ، وتتفق هذه الفكرة أيضًا مع تعريف (بلومفيلد) من أن اللغة ذلك النظام المحكم المكون من أنماط مختلفة يصبح عن طريقها كلام الفرد مثيرات فعالة بالنسبة للمستمع ، وبواسطة هذا النظام المحكم من الأنماط يستطيع الفرد أن يتنبأ بالاستجابات المنتظرة لأعضاء جماعة ما حينما تستثار هذه الجماعة بواسطة أحد أنماط هذا النظام .

وكلام الفرد هذا الذي يتكلم عنه (بلومفيلد) هو ما أسماه (دي سوسير) الكلام (Parole) ليمكن تمييزه بعناية عن اللغة Langue التي هي الجانب الاجتماعي للكلام الذي لا يستطيع الفرد أن يخلقه أو يعدله بنفسه ولكن يجب أن يستخدمه في شكله التقليدي .

إنها اللغة التي تجعل المجتمع الإنساني ممكنًا ، ودون اللغة ، فالمجتمع والثقافة ـ كما نعرفهما ـ لا يمكن أن يوجدا . وتزودنا اللغة بإمكانية كبيرة للتواصل والتفاعل بين الأفراد والجماعات . وهي الوسيلة التي بواسطتها تتعاون الجماعات والأفراد ويعيشون سويًا . وتعتبر اللغة أعظم ما لدى الجنس الإنساني .

● طبيعة اللغة :

اللغة نظام من الرموز اللفظية vocal العرفية arbitrary ، وبواسطتها يتفاعل أفراد جماعة اجتماعية ، وبالإضافة إلى كونها وسيلة للتواصل الشخصي الفعال(inter personal) ، فاللغوي يرى اللغة أداة يتعلمها كل مخلوق ليستخدمها في طفولته المبكرة ، وعن طريقها يمارس ما في بيئته .

ومن وجهة نظر اللغوي تبرز الصفات الآتية للغة :

١- اللغة صوتية language has sound :

وهذا الشكل من اللغة واضح تمامًا ؛ لأن كل فرد يستخدم الصوت حين يتكلم ، وهذه الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس بينما الشكل المكتوب هو التالي في الوجود (insense) ، وهو تمثيل للشكل الأولى Primary ؛ أي أن الكلام على هذا في تعليم اللغة ينبغي أن يبدأ بالشكل الشفوي aural of oral – aspect .

٢- اللغة ذات معنى language has meaning :

اللغة لها معنى لأنها تستخدم وسيلة للتواصل في المجتمع . واللغة تتكون من رموز لها معنى ، وهذه الرموز يعرفها كل من المتكلم والسامع ، ودون هذه المعرفة الثابتة للمعنى يصبح التواصل صعبًا ـ إن لم يكن مستحيلاً .

٣- اللغة رموز عرفية :

والصلة بين الرمز وبين ما يعنيه عرفية أو تقليدية ؛ فالإنجليز والأمريكان ـ مثلاً ـ يطلقون : lift or elevator (المصعد)على نفس الشيء بالترتيب وهذه هي العرفية .

٤- اللغة نظام language has system :

وفي أي لغة تحدث وحدات معينة ، وهذه الوحدات تحدث فقط في نماذج ثابتة معينة ؛ فمثلاً الصوت الممثل في ng في sing لا تحدث إطلاقًا أولا في

المقاطع الإنجليزية : وهي تحدث إما في الوسط أو في النهاية . كذلك فالصفة adjective لابد أن تسبق الموصوف في الإنجليزية .

٥- اللغة سلوك متعلم Language is learned behaviour :

اللغة نظام معقد من العادات ، والعادات ليست غريزة (فطرية) instinctive ؛ بل هي سلوك متعلم . ويولد الطفل دون أي معرفة للغة ، وهو يتعلم اللغة من المجتمع الذي يعيش فيه ، ويتعلم العادات اللغوية التي تمارس في مجتمعه . وكل طفل ينبغي أن يتعلم لغته بالتفاعل مع من حوله ، والشيء المدهش هو كيف يتعلم الكلام بهذه السرعة وهو يلتقط اللغة ـ أيًا كانت ـ التي يعيش فيها (وكيف أنه بسرعة يقدر على تعلم لغة أخرى في أثناء السنين المبكرة جدًا) ، والعنصر الوراثي الوحيد هو أن الطفل العادي يولد بجهاز عصبي معقد يحتاج لأن يتعلم اللغة وينتجها . وعلى الرغم من الجهود الجبارة فمن المستحيل تعليم الحيوانات (فالشمبانزي هو من الحيوانات العليا) لتكلم أكثر من عدة كلمات قليلة جدًا ، وبصعوبة ؛ ويبدو أن هذا المظهر الضعيف يعود جزئيًا إلى الجهاز العصبي الذي ينمو بدرجة ضعيفة للحيوانات العليا لضبط أعضاء الكلام ، ومن ناحية آخرى ـ يعود أيضًا ـ إلى وجود محدودية القدرة limitation على السيطرة على النظام الرمزي المعقد . ويمكن أن يلاحظ أن بعض الحيوانات مثل الكلاب أظهرت مهارة ملحوظة في تعلم الاستجابة لمفردات قليلة من الكلمات والعبارات .

٦- اللغة نامية language is dynamic :

واللغة في حالة تغير دائم ، وهذا التغير بطيء ، يمكن ملاحظته في أنظمة الصوت ، والقواعد ، والمفردات ، والإنجليزية اليوم مختلفة عن الإنجليزية في وقت (شكسبير) ، فنحن في حديثنا اليومي لا تقول thau بل تقول you كذلك العربية اليوم غير عصر ما قبل الإسلام .

- ونغمة الصوت tones ودرجته pitch وشدته والمدى duration والوقفات pauses ، التي لا معنى لها في نفسها بل هي تعطي الرموز معنا ، أو وظيفة قاعدية ، وهذه تسمى الأصوات : phonics .

- **الصيغ** forms :

هي تلك الكلمات التى تتكون إما من جذور الكلمة فقط مثل : (عَلم)، أو من الجذور مع السابق مثل : (أعلم) أو حاشية مثل :(علام)، أو لاحقة مثل : (علمتُ)؛ ويعني هذا أن الصيغ في أي لغة تتكون من أربعة أشكال هي : جذر الكلمة (root) أو الجذر مع سابقه أو الجذر مع حاشيته ، أوالجذر مع لاحقه ، ويمكن أن تجتمع السابقة مع الحاشية أو مع اللاحقة في وقت لاحق . والعلم الذى يتناول هذه الصيغ ما نطلق عليه علم الصرف (morphology) .

- **تراكيب structures :**

وهي مجموعة من الصيغ أو المفردات تنظم بطريقة معينة حسب السياق ، فالتركيب (جرى أحمد) يختلف فى المعنى عن (أحمد جرى)، ففي الحالة الأولى إخبار بأن أحمد (جرى) وفي الثانية تعني الجملة إما التعجب من أن أحمد قد جرى أو التأكيد على حدوث الجري من أحمد .

- **عملية تعلم اللغة :**

تعلم الطفل اللغة تناولته مدارس علم النفس التربوي ، ففي رأي مدرسة الجشتالت (أن الطفل يتعلم لغته بعد أن يكون قد أدرك المجال الكلي للبيئة التي يعيش فيها ، وميز كل موضوع أمامه عمَّا سواه ، فتعرف الأب والأم والأشياء حوله يدفعه لأن ينطق أسماء هذه الأشياء بمجرد ظهورها أمامه ، علاوة على التعزيز الذي يلقاه ممن حوله من أهله وذويه).

ويـرى Watson أن تعلـم اللغـة يخضـع لنظريـة التـدعيم أو التعزيـز : Reinforcement، الـتي يـرى فيهـا أن الطفـل يميـل إلى تعلـم الاسـتجابات المدعومة أو المعززة سواء بمكافأة مباشرة أو غيرمباشرة .

ولقد رأى Miller أن الطفل ليسـت لديـه غريـزة خاصـة للتقليـد ، أو لنقـل السلوك ، بل يمكنه أن يتعلم أن يفعل هذا في المراحل المبكرة لنموه اللغـوي ، حينما يكافأ السلوك التقليدي . ولقد أشار إلى أن التقليد ساعد الطفـل ـ فقـط ـ في اكتساب ثروة لغوية آخرى .

وفي مراحل نمو سماع الطفل لصوته يكتسب قيمة مكافأة ثانوية لأنـه شـبيه بصـوت أمـه . ويمكـن تفسـير هـذا السـلوك بـالرجوع إلى النظريـة الشـرطية : theory of consitining .

وعملية تعلم اللغة يمكـن أن نصـفها في ألفـاظ عامـة بهـذه الطريقـة . فمـن خلال نمو الطفل اللغوي يتعلم أن الاسـتجابات اللفظيـة أو الإشـارية gestural سوف تأتي له بما يريد ، أو تبعد عنه مـا لا يحـب ، وأن الاسـتجابات بالنسـبة للآخرين إشارات cues لما يريده أو لما لا يريده في واقع الأمر ، وهنا يـتعلم الطفل اللغة semantics .

وفي البداية فإن الاسـتجابات المشـتملة عامـة جـدًا ، لكنهـا بالتـدريج تصـير خاصة ومميزة . ويكتشف الطفل الفـروق أو التمييـزات الخطـيرة في لغتـه عـن طريق التجربة غير الواعية ، والعملية الخاطئة . فهـو يـتعلم أن يقلـد اسـتجابات الآخرين ، كما أنه يتعلم أيضًا محاولة استجابات جديدة ، ويتعلم أيضًا التعميم وأخطاءه ، وأحيانًا أقواله الذكيـة نتيجـة لفشـله في تعـرف الفـروق critical في الصـوت ، والشـكل ، والمعنـى ، أو نتيجـة للقيـاس الخـاطي analogy الـذي يستخدمه .

● عناصر اللغة :

١- الأصوات :

أنواع الأصوات التي ينتجها الناس كثيرة جدًا في العدد .

والـ phonetics هـو علـم دراسـة وتسجيـل أنـواع الأصـوات التـي تحـدث أو يمكن أن تحدث في اللغات المختلفة ، ولهجاتها .

وأصوات الكلام لابد أن تقسم حسب المخارج التي تخرج منها ؛ فالأصوات المتحركة vowels تنتج نتيجة لتشكيل التجاويف الأنفية والفمية بطريقـة تـؤدي إلى إخراج الصوت من الأوتار الصوتية vocal cords من القصبة الهوائيـة ولهـا صفات رنين معينة .

والأصوات المتحركة يمكن أن تقسم حسـب مواضـع الحنـك jaw واللسـان والشفتين ، والحلق pharynx الذي يضبط دخول الهـواء إلى التجويـف الأنفـي . والأصوات الساكنة consonants تنتج حينما يكون جزء مـا مـن جهـاز الكـلام يمثل درجة ما مـن الانغـلاق أو التـدخل interference في مجـرى الهـواء مـن القصبة الهوائية .

والمتغيرات التي تميز الأصوات الساكنة من بعضها هـي : ١- نقطـة النطـق أو موضع النطق . ٢- التذبذب voicing . ٣- نمط النطق (نوع درجـة التـدخل الذي يحدث) .

٢- المورفيمات :

بعد أن يتحقق اللغوي من فونيمـات اللغـة (الأصـوات) يـدرس الصـيغ الـتي تكوِّن الرموز التي تؤدي وظيفة لغوية ، والصيغة مصطلح عام لأي وحدة لغويـة مع محتوى صوتي محدود ، والمورفيم هو أصغر وحدة صرفية لها معنى .

وبعض الصيغ في الإنجليزية أصغر ممـا نسـميه (الكلمـات) . وهـذه تسـمى bound forms لأنها لا يمكن أن تحدث وحدها مثل : ness ـ ، me ـ ... إلخ

وبعضها الآخر كلمات ، أو مجموعة كلمات ، وهذه تسمى : free forms لأنها يمكن أن تحدث وحدها .

وكل صيغة لا يمكن تقسيمها إلى صيغتين أخريين أو أكثر هي Morpheme مثل : good و mess ، get ، re ، un ... إلخ ، ودراسة الصيغ التي تكوِّن فرع التحليل اللغوي تسمى Morphology (علم الصرف).

٣- التراكيب :

المورفيمات لا تنتظم مع بعضها طبقًا لأي نظام كيفما كان ؛ لأن مثل هذا الترتيب يسبب الارتباك .

وفرع القواعد الذي يتعامل مع تنظيمات الصيغ في تتابع مقبول هو النحو syntax . والتراكيب هي الأنماط patterns التي يمكن أن توضع فيها الصيغ forms . إذن التركيب هو سلسلة من المفردات التي يمكن أن تناسب أنواعًا خاصة من المادة . لكن كل مفردة ينبغي أن تحتوي على نوع خاص من المادة ، وإذا لم يحدث ذلك ؛ فالنتيجة تعدل إما إلى تركيب آخر أو أنها غير مقبولة المعنى من المتحدثين باللغة .

- **نمو اللغة عند الطفل :**

ويتصل بتعلم اللغة ـ ثلاث متواليات sequences ـ على الأقل ـ للنمو متصلة ببعضها وهذه هي :

١- النمو الإدراكي "cognitive" أي قدرة الطفل على التعرف والتحقق ، والتمييز وتلمس ملامح وعمليات العالم من حوله .

٢- النمو السمعي والبصري .

٣- البيئة الثرية لغوياً .

- **الفروق في القدرة اللغوية :**

في دراسة الفروق في القدرة اللغوية ، ينبغي أن نبدأ بالعينة ذات الإمكانية الواسعة للكفاءات اللغوية performances أو الإجراءات . ونرى ما إذا كانت

هنـاك أي جوانـب يختلـف فيهـا أعضـاء جماعـة الكـلام بالنسـبة إلـى هـذه الإجراءات ، وينبغي ـ من ثمِّ ـ أن نرى التفسيرات لهـذه الفـروق المنتظمـة الـتي يمكن أن نجدها .

والمعلومات عن المجـالات الأساسـية الـتي يختلـف فيهـا النـاس أتـت مـن الطريق الإحصائي المعروف بالتحليل العـاملي : factor analysis ، وهـذا هـو الإجراء لدراسة معاملات الارتباط للمقاييس التي طبقـت للعينـات الممثلـة بـين الناس للتحقق من المجالات الأساسية التي يختلف فيها الناس . وكـل مـن هـذه الطرق تسـمى مجـالاً أو عـاملاً Domain factor ، وبتجميـع نتـائج عـدد مـن الدراسات نجد ما يلي : -

١- المعرفة اللفظية verbal knowledge :

واحد من أعظم الطرق المنتشرة performance التي يختلـف فيهـا النـاس ، ألا وهي معرفتهم بالمفردات وتركيب اللغـة ، وهـذا البعـد مـن القـدرة اللغويـة يقاس بعدة أنواع من الاختبارات هي :

١- اختبار الكلمات vocabulary tests .

٢- اختبارات المعرفة لصحة القواعد والاستخدام .

٣- اختبارات الإملاء .

٤- اختبارات معينة لتحليل الجملة .

٢- قدرات التفكير المجرد Abstract thinking abilities :

ولـو أن التحليـل العـاملي لقـدرات الـتفكير أعـطى نتـائج مبهمـة ومختلفـة التفسير إلى حد ما ، إلا أنه يبدو دائمًا أن الناس يختلفـون بدرجـة ملحوظـة في قدرتهم علـى القيـام perform بمطالـب الـتفكير سـواء كـان حسـيًا أم مجـردًا . وبعض النتائج تشير إلى أن القدرة على الـتفكير الاسـتقرائى مختلفـة عـن قـدرة

التفكير الاستنتاجي ، وكلاهما يستقل عن القدرة العقلية المتتابعة ؛ أي القدرة على التفكير عن طريق سلسلة من خطوات التفكير الاستنتاجيinferention .

٣- الطلاقة الفكرية thinking fluency :

هذا العامل يمثل طلاقة الفرد في استدعاء كثيراً من الأفكار ـ بقدر الإمكان ـ عن موضوع أو محور معين . وعدد الأفكار المختلفة التي ينتجها الفرد هي الدلالة على امتلاكه للطلاقة الفكرية . والاختبار النموذجي لهذه القدرة هو الاختبار الذي يسأل فيه الفرد عن الكتابة في موضوعات بأسرع ما يمكن ، ويكتب الكلمات عن الموضوعات كما يفكر فيها بأسرع ما يمكن .

٤- الطلاقة اللفظية word fluency :

هذه القدرة تشبه ـ إلى حد ما ـ الطلاقة الفكرية . لكن الاهتمام هنا بالتفكير في الكلمات بخصائص شكلية معينة ؛ مثل البدء بحروف معينة ، ويبدو أنها تعتمد إلى حد ما على معرفة الفرد بالعلاقات الصوتية والخطية ، وأيضا على ما يمكن أن نسميه القدرة على تذكر المفردات وتخزينها واستدعائها . والاختبارات المخصصة للطلاقة اللفظية phonemic coding قد لاقت قبولا كبيراً في التنبؤ بسهولة faulity تعلم اللغة الأجنبية .

٥- طلاقة التعبير flueney of expression :

وهذا العامل يمثل سهولة الفرد في تكوين الأفكار ـ أي فكرة معينة ـ سهولته في وضعها في كلمات أو تراكيب مقبولة لغويًا ، ويمكن أن تختبر طرق مختلفة ، وأحدها هو سؤال الفرد أن يفكر في عدد كبير من التعبيرات لامتداح فاعليات مرشح سياسي .

٦- الحساسية اللغوية linguistic sensitivity :

و هـي القـدرة علـى تعـرف وظـائف درجـات الصـيغة form - classes والتراكيب ، والقيام بما هو مطلوب لإدراك هذه الوظائف ؛ وهذا عامل مهـم في الاستعداد لتعلم اللغة الأجنبية .

وهذا ما يطلق عليه أحيانا القدرة على استخدام التراكيب البيانية في السياقات المختلفة .

٧- سهولة التسمية :

هذا العامل يمثل القدرة على الاستجابة بسرعة لأسماء الأشياء ، والأشـكال ، والألوان ، وهكذا ، ووضع هذه الاستجابة بعباراتهـا في ترتيـب سـريع rapid-successional .

٨- القدرة على الكلام الشفهي oral speech ability :

وهذا العامل يمثل الفروق الفردية في السرعة ، التي تنطق بها أصوات الكلام أو التي يمكن أن تنطق بها .

هذه القائمة من القدرات اللغوية لا يعني أنها استوعبت ، بل تبقى في حاجـة إلى مزيد من البحث .

كثير مـن هـذه العوامـل لـه أهميـة عمليـة عظيمـة في التربيـة وفي الاختبـار الشخصـي . ولأن المعرفـة اللفظيـة وقـدرات الـتفكير مفيـدة جـدًا في العمـل المدرسي ؛ فاختبارات الذكاء اللفظية النموذجية typical تميل إلى التأكيد علـى مقياس هذه القدرات ، جانباً إلي جانب مع قدرات التفكير المجرد .

وماذا عن أسباب هذه الفـروق الفرديـة في قـدرة الـتعلم ؟ هـذا السـؤال عـن السببية يفسر مناقشة انتشار ما عليـه النـوع الإنسـاني مـن العبقريـة إلى الغبـاء . وبالتأكيد فهناك تـأثيرات ترجـع إلى الوراثـة genetic أو التكـوين ، وتـأثيرات ترجع إلى البيئة environment .

وتوجد بحوث قليلة نسبيًا عن العلة الوراثية الممكنة لهذه الأشكال من القدرة اللغوية التي ترتبط إلى حد كبير بالذكاء . ولدينا دليل ما عن الأساس الوراثي لبعض الصعوبات الخاصة بنسبة صغيرة معينة من الأطفال ـ خاصة الذكور ـ وتظهر لديهم عند بداية تعلم القراءة والإملاء ، وفيما بعد مع تعلم اللغات الأجنبية . ولو أن الأطفال قد يكونون أذكياء ، وهذه الأعراض تسمى : specific language وتتميز بالصعوبة في تنفيذ واختزان المعرفة السمعية وربطها مع الرموز المرئية . ويمكن أن يكون لها علاقة وثيقة بالطلاقة اللفظية the verbal fluency .

وبالنسبة للجزء الأعظم فمن الممكن أن نرجع الفروق الفردية في القدرات اللفظية إلى التأثيرات البيئية ؛ مثل : الفرص المختلفة في تعلم السلوك اللغوي ، والظروف المختلفة لتدعيم الدافعية ، ومثال ذلك ؛ فإن الفروق الفردية في عامل المعرفة اللفظية ذات صلة ـ واضحة بالحالة الاجتماعية الاقتصادية ، وكمية التعليم ، ووظائف الوالدين ، والمتغيرات الأخرى التي تقيس ـ بطريقة غير مباشرة ـ الفرصة والدافعية لتعلم اللغة . ويبدو هذا شبه معقول لأن النمو التام لمهارات اللغة القومية يوجد في الطفولة المبكرة ، ويحتاج لفترة طويلة من الطفولة إلى المراهقة وفي الحقيقة ، فإن اكتساب المفردات عملية تستمر بدرجة ما إلى السن الكبيرة ولأن معرفة المفردات تضطرب قليلاً في الشيخوخة senility ، فدرجة الصلة بالقدرات الأخرى الثابتة تتغير .

• المعرفة والتفكير cognition and thinking :

سنحاول هنا أن نتحدث عن التحليل النفسي لسلسلة من المفاهيم التي تمثلها هذه الكلمات وغيرها : knowing , thinking and behavioring في العادة لا تنتج اللغة أي تصورات دقيقة لمحتويات denatations مثل هذه

الكلمات خارجة عن سياقها ، خذ كلمة مثل : think وانظر اختلاف المعاني المأخوذة في السياقات الآتية :

I am just thinking … what do you think about him ? I wish I had thought of that possibility … I think he'll come soon … I could think of his name childhood … I think that person is insane I think this through carefully …

ويبدو أن المعنى الأصلي هنا لابد أن يكون نوعًا ما سلوكًا خفيًا internal أو الاستجابة للمثير الذي قد يكون غائبًا ، وليست مرتبطة بالحواس senses . لكن في الجمل السابقة تأخذ الكلمة مستويات من التفكير كما يبدو فيما يلي : belief أو Remember أو expectation أو Mental أو discovery وفي الغالب ، تشمل أيضًا نشاطًا خفيًا ، مولدًا في النفس self - generated أقل طولاً أو قصرًا وهذا النشاط موجه نحو تصورمرغوب فيه ؛ مثل خطة عمل plan of action أو جزء من a piece of writing الكتابة ، أو حل مشكلة .

وعملية استخدام مبادئ العلم في التفكير تهتم في العادة بكل هذه الأنواع من التفكير .

فالشخص يريد أن يفكر بصمت أو بكفاءة أكثر ليحل مشكلاته بسرعة أكبر ، أو أن يصنع اكتشافات عقلية حينما يبحث عنها . وسؤال عالم النفس عن خصائص ترتبط بالتفكير ؛ مثل سؤال المهندس عن مقترحات لتحسين عملية الانتقال ، وكما يعطي المهندس فقط المساعدة إذا سئل عن أنواع خاصة للانتقال ، وعن الظروف الخاصة التي يمكن أن تحدث ؛ ولهذا لا يمكن لعالم النفس أن يتحدث كثيراً عن مفهوم عام مثل التفكير ، ما لم تكن أنواع خاصة من التفكير تحت البحث .

وهذه هي المشكلة أيضًا حينما يبرز السؤال عن العلاقة بين اللغة والفكر thought . ومن الواضح أن أنواعًا كثيرة من التفكير "thinking" كانت غير لغوية Non- linguistic . ويذكر بعض الموسيقيين أنهم قادرون على الاستماع to listen إلى الموسيقى التي يكونونها قبل أن يسجلوها على الورق، أو حتى قبل أن يلعبوها على الآلة . وهذا النوع من الاكتشاف يمكن أن يميز quality كنوع غير لغوي من التفكير . وتوجد parallel في المناطق الأخرى للنشاط . مثل التفكير عن طريق مناورة maneurer جوية مخططة .

في الحقيقة يمكن أن نضع خطة lay it down كاقتراح proposition أن كل نوع من السلوك الذي يمكن أن يلاحظ ظاهرًا ، يمكن أن يُمثل أيضًا في شكل خفي . والكلام speech على هذا يمكن أن يمثل فيما نسميه أحيانًا الكلام الداخلي : interanal speech .

فعملية تعرف شكل من السلوك الخفي الذي لا يمكن ملاحظته ، يمكن أن نحصل على مجموعة من الاختيارات اللفظية الظاهرة أو الكتابية التي تبرز هذا النوع من السلوك الخفي أما التعرف الفطري فهوعملية خفية يبدو أنها استنتاج فكري ويظهر هذا من حقيقة أنه تحت ظروف معينة يمكن أن نحصل على بيان لفظي يتعلق بالتعرف على مثير ليس حاضرًا وموضوعيًا ؛ مثال : فالجائع يتذكر الطعام من صور الأطعمة التي ليست أمامه ، كذلك فالأشخاص يمكن أن يدفعوا لكي يذكروا بعض الكلمات عن تجربة ما حتى إذا لم يكن العرض exposure يحتوي على كلمات على الإطلاق .

ووفقًا لنظرية ل (واتسن) Watson والسلوكيين ، بعد سلسلة من التجارب لاكتشاف ما إذا كان النشاط الفكري يمكن أن يلاحظ معه نوع من الاستجابات التي يمكن ملاحظتها بالمراقبة monitoring الإلكترونية electronic للجهاز العضلي ، والنتيجة لهذه السلسلة من البحوث أن النشاط العقلي يحدث في نظام

عصبي مركزي ولا يحتاج لأن يصاحب بالنشاط في النظام الحركي Motor system .

وتأكيد أن التفكير عملية مركزية أكثر من كونها عملية خارجية لا تستثنى إمكانية أن العمليات الخارجية تحت ظروف معينة يمكن أن تتفاعل مع العمليات المركزية سواء في تسهيلها أو في إخراجها . وأوضح مثال لهذا هو حالة العمليات الميكانيكية للكلام ـ ولو أن الكلام يضبط مركزيًا ـ ويظهر أن هذا الضبط يعتمد على التغذية الراجعة Feedback المستحدثة من الخارج ، والاضطراب في هذه التغذية بسبب التغيرات في نوع العملية المركزية ؛ أى أن موقف الجمهور من المتحدث إيجابًا أو سلبًا يؤثر تأثيراً كبيراً في سلوك المتحدث فيدفعه للكلام بطريقة منضبطة أو يحدث له نوع من الإحباط والإنطفاء .

وحالة مثيرة أخرى هي أن الحركات العضلية التي تصاحب أحيانًا القراءة الصامتة . تظهر في القارئ الناضج حيث يمكن أن يقرأ المادة الصعبة نسبيًا دون إحداث أي حركة للجهاز الصوتي ، لكن حينما تكون المادة صعبة بدرجة كبيرة ، فسيبدأ القارئ في إحداث حركات نصف صوتية Subvocal للسان والشفتين ، كما لو أن الصوت الخفي لقراءة المادة سوف يساعدهم على فهمها . وهذه النتيجة من الممكن أيضًا أن تكون مؤكدة للرأي القائل بأن بعض أشكال النشاط العقلي تنمو عن طريق التخزين المتكررلصورها الظاهرة ، وطبقًا لبعض أصحاب النظريات فالكلام الداخلي internal speech ؛ أي التفكير الذي يتلوه نماذج صوتية ، ينمو عند الطفل فقط بهذه الطريقة ، حينما لا تظل المكافأة طويلاً كي يقول الطفل شيئًا بصوت عال ، ومن ناحية أخرى ، فمن المعقول أن نفترض أن الكلام في العادة ينشأ كعملية كلية total مشتملة على كل من النشاط الخارجي prephirol والمركزي central وأن الطفل يتعلم

بالتدريج إدراك الجزء الظاهر حينما يرغب ؛ وهذه الفكرة الأخيرة : تسمح لنا بأن نفترض أنه يمكن وجود نوع ما من المحتوى العقلي الذي لا يصاحب بالضرورة بنشاط الكلام ، ويظهر هذا واضحاً في الأطفال الصم الذين هم بالضرورة يدركون ما حولهم دون أن يعبروا عنه .

● نمو الفكر عند الطفل :

Piajet عالم النفس السويسري وجماعته كانوا مسئولين عن برنامج كثيف وطويل الأمد من البحث عن نمو الفكر في الطفولة ، واهتمامهم بنمو اللغة عند الطفل كان في الواقع ثانويًا ، ويميز Pjaget أربع فترات رئيسة في نمو الفكر عند الطفل ، وملامح نتائجه الرئيسة قد أكدها الباحثون الآخرون ، وهي تستحق التأكيد هنا .

والطفل المتوسط في الثقافة الغربية يمر من خلال المراحل التالية للنمو العقلي :

١- مرحلة اكتساب الثوابت الإدراكية إلى سن السنتين .

٢- مرحلة التفكير الفطري غير الإجرائي (غير العملي) من ٢-٧ سنوات .

٣- التفكير الإجرائي الحسي من ٧-١١ سنة .

٤- التفكير الرسمي المنطقي من ١١ ـ فما فوق .

إن الأعمار السابقة يمكن أن يُنظَر إليها على أنها أعمار عقلية تحدد باختبارات الذكاء المختلفة ؛ ولكن لسوء الحظ ، فإن بعض الأطفال لا يصلون للمرحلة الأخيرة للنمو العقلي ، وهي مرحلة التفكير الرسمي المنطقي .

والمرحلة الأولى : تضع الأساس الوحيد للنمو الفكري ؛ وهي المرحلة التي يتعلم فيها الطفل أن يتحقق من الملامح الرئيسة للعالم الذي حوله وبعض صفاته الأساسية .

ولابد أن يتعلم أن إدراك الأشكال المعينة كأمر ثابت على الرغم من الأشكال المختلفة التي قد يظهر فيها . وهذه الثوابت الإدراكية يمكن أن ينظر إليها كأساس التفكير . ويتعلم الطفل معاني هذه المدركات ليس فقط في أشكال صفاتها الحسية المباشرة ، بل أيضًا في أشكال الطريقة التي تظهرفيها وفي نهاية هذه الفترة يبني الطفل الاستجابات الخفية حول هذه الثوابت الإدراكية ، كما أنه في نهاية المرحلة يستجيب للمثيرات الغائبة .

وفي المرحلة الثانية : تتميز ـ كما يقول Pjaget – بأن الطفل يتصارع مع مشاكل أكثر في تفسير بيئته ؛ أي فهم العلاقات بين الثوابت الإدراكية التي كان قد تعرف عليها ، وينبغي أن يصل إلى المفاهيم الأولية للكلمات وللزمن ، والسببية .

فمثلاً : الطفل في هذه المرحلة سوف يرى أن الكأس الطويل الذي ينصب منه الماء يحتوي على ماء أكثر مما لو كان في كأس قصير واسع ؛ لأن الطفل في هذه المرحلة لم يدرك بعد مفهوم العلاقة بين الكمية والمساحة ؛ لأن الإدراك مرتبط بالعلاقات الفطرية .

والطفل في هذه المرحلة يصل إلى أن يعرف خاصية واحدة للشيء فقط ، ولا يستطيع أن يرى صفتين أو أكثر (مثل الارتفاع والعرض) أو كيف يمكن أن يتفاعلا أو كيف يتداخل أحدهما مع الآخر .

وكنتيجة للتعليم المستمر عن طريق الخبرة ، عبر الطفل أخيرًا إلى مرحلة أخرى (**وهي المرحلة الثالثة**) مرحلة الإدراك الإجرائي .

وفي هذه المرحلة يكتسب المفاهيم الموجودة في العلاقات المعقدة ؛ مثل الاحتفاظ بالكمية والوزن والحجم والعدد ، ويحصل ما يسميه Pjaget التفكير المعكوس ؛ أي التفكير الذي يمكن أن يعود بالإجراء الطبيعي إلى نقطة بدايتها ، ويعلل أو يوضح تحولاتها في مظهرها ، ويمكن أن يقسم

الموضوعات إلى مجموعات مختلفة الحجم على أساس الصفات المختلفة ، ويمكن أن ينظم الموضوعات في الأهمية بالنظر إلى سمة معينة ، ويمكن أن يقيم مثل هذه الإجراءات كبديل وتعرف المتماثلات . لكن كل تفكيره محاط بالمواد المرئية الظاهرة الواقعية والموضوعات ، وهؤلاء الأطفال يستطيعون في هذه المرحلة أن يتصوروا العلاقات الممكنة أو المحتملة بين هذه الموضوعات أو الصلات الممكنة التي يمكن معالجتها .

وفي المرحلة الرابعة : تنمو هذه القدرات الأخيرة طبقًا لـ Pjaget فقط في أثناء مرحلة التفكير الرسمي أو الشكلي المنطقي ؛ أي حوالي بداية المراهقة لمعظم الأطفال ؛ ففي أثناء هذه المرحلة يبدأ الطفل في التفكير في ألفاظ المقدمات المنطقية التي يمكن أن تُقرَّر أو تُختبَر من الحقائق المأخوذة من الخبرات الأخرى .

وهذه المرحلة هي التي يبدأ فيها الطفل ويصبح قادرًا على التعامل بفاعلية وشكليًا مع القياس المنطقي الثابت .

إن Pjaget هو وجماعته ألحوا في أن النمو العقلي مرتبط بمراحل عمرية معينة ، لكن بعض البحوث الأمريكية والبريطانية أكدت أنه يمكن أن يسرع بالنمو العقلي للأطفال نوعًا ما عن طريق تعليم خاص ، مثلاً فالأطفال الصغار في المرحلة قبل الإجرائية طبقًا لرأي Pjaget غير قادرين على التحقق من أشكال الحروف الهجائية ؛ ولكن البحوث الأمريكية أظهرت أن هذا السلوك يمكن أن يوجد عند الأطفال عن طريق جداول ملائمة في تدريبات التعرف ، وهذا التعليم المقصود يمكن أن يكون فعالا في كثير من الأحيان .

والهدف الأساسي لعمل Pjaget هو الإظهار المتتابع لقدرة الفرد على بناء نموذج داخلي للكون من حوله وإنجاز معالجات يدوية على ذلك النموذج ، وعلى رسم استنتاجات عن تاريخ الماضي ، أو النتائج المحتملة للأفعال

الممكنة التي يمكن أن تؤخذ من تلك البيئة ؛ وهذه القدرة على فعل هذا هى جوهر كل التفكير في المعاني العظيمة لهذا المصطلح (التفكير). والمراحل الأربع للنمو العقلي التي قدمها Pjaget تتطابق مع المراحل الأربع في إجراءات عملية التفكير لحل آية مشكلة .

- **دافعية التفكير :**

لا تحدث عملية تفكير بدون سبب ، وأحد فئات الأسباب توضع تحت عنوان : الدافعية : Motivation .ففي وقت الرضاعة تتضح الدوافع الأولية مثل: الجوع والعطش ، والحاجة للدفء وتوضح بالأساس أنشطة الطفل المختلفة مع بيئته ، وهناك فئات من الدوافع غير الفطرية تسمى الدوافع الثانوية (الدوافع المتعلمة)، وفي الطفولة يحرك التفكير ليس فقط بالحاجة إلى حل المشكلات المتعلقة بتفاعلات الطفل مع الآخرين وبيئته ، بل أيضًا بالحاجة إلى الفهم وإلى المعرفة المعززة من الخبرات ؛ أي أن هناك نوعين من الدوافع :

١- الدوافع الأولية .

٢- الدوافع الثانوية .

وتأتي الأخيرة تابعة للأولى ومرتبطة بالنضج المتكامل للطفل .

وقد أشار إلى هذا علماء النفس الروس ؛ إذ قالوا : إن إمكانية هذا النوع من الدافعية له جذوره ، في الـ : nervous كميل أولي ملاحظ لدى كل من الحيوانات والأطفال الصغار يدفع الانتباه إلى كل مثير جديد .

- **المفاهيم concepts :**

ينبغي أن يتطابق أي تحليل للتفكير مع الدور الهام لما نسميه بالمفاهيم concepts ، ولقد برز هذا المصطلح في التربية ، ولكنه ما يزال في حاجة إلى دقة أكثر .

فالمفهوم في مراحله التي يكونها الطفل الصغير هي الصفات أو الثوابت الإدراكية للأشياء ، والإحساسات ، والأصوات ، والمشاعر ؛ وهي تمثيلات خارجية لدرجات أو أنواع الخبرة ، وحين يتعلم الطفل اللغة ، فإنه يتعلم الأسماء المعززة اجتماعيًا لهذه الأنواع من الخبرة ، ويمكن أن يشكل سلوكه حول التمثيلات الخارجية للمفاهيم ؛ مثلاً ، فالطفل في سن معينة يمكن أن يأخذ قلمًا ويرسم مربعًا عند الطلب on demand ، وليست كل المفاهيم يمكن أن تظهر بهذه الطريقة ـ بالطبع ـ لكن الطفل الذي يقدر أن يتعرف على أمثلة مفهوم خاص ، ويميزها عن غيرها من الأمثلة التي عن طريقها يظهر اكتسابه للمفهوم ، وليست كل المفاهيم تُبنَى من الإحساسات الصرفة ، فمن الظاهر أن بعض المفاهيم تُبنَى من المتشابهات الجزئية في الاستجابات للإحساسات ، ويمكن الآن أن نوسع تعريفنا للمفهوم بتأكيد أن أي مفهوم هو تمثل داخلي لفئة معينة أو نوع معين من الخبرات ، وهذه الخبرات إما استجابة مباشرة لأشكال البيئة الخارجية ، أو استجابات للخبرات الأخرى .

فالمفهوم يمكن أن يُبنَى ـ عمدًا ـ بجمع مفاهيم أخرى . لكن معظم المفاهيم التي تُستخدَم في الحياة ، أو في التجارة ، أو في العلوم ، أو في الفنون ، مؤسسة على تقسيمات الخبرة التي وجدت مقيدة بطريقة ما .

• تعلم المفهوم :

إن الفرد يتعلم ببساطة أن يستجيب للملامح المميزة (أي الصفات المميزة) للأمثلة الإيجابية للمفهوم بدون الوعي لهذه الاستجابة . ونحن نستجيب للألفاظ غالبًا ونعطيها المعاني الصحيحة دون أن نتحقق من أن الإجابات الصحيحة تتكون دائمًا من الحروف المكونة للكلمة المثيرة ؛ ولأن تكوين هذا المفهوم باللاوعي ممكن ، في بعض السياقات ، ومن المفيد أن نحدد تعلم المفهوم من

ألفاظ القدرة على تعرف الأمثلة والقدرة على تكوين صفات أو بناء حالات المفهوم .

ودور التكوين اللفظي في تحصيل المفاهيم قليل جدًّا ؛ حتى إنها واحدة من الطرق الأولية في التربية المستخدمة في المدارس . وتوجد خطورة في التعليم فقط بالتكوين اللفظي ؛ مثل الببغاء .

فالتركيب اللفظي ينبغي أن تكون له قيمة ، خاصة حينما يتبع بالتمثيل الكثير بأمثلة سلبية وإيجابية . وعدد من التجارب المتصلة بسياق التعليم البرنامجي تشير إلى أن تعليم المفاهيم يمكن أن يؤسس بتمثيل المبادئ والأمثلة في ذلك النظام ، أكثر فاعلية من تمثيل الأمثلة المتبعة بالقوانين والمبادئ .

ورأي Heidbreder أنه يوجد نظام طبيعي لتحصيل المفهوم الذي يرتبط بأشياء حسية (مثل الطيور) وهي تُتَعلَّم بسرعة أكثر سهولة من المفاهيم المجردة (مثل العدد والفراغ) .

- **حل المشكلة وتناول المفاهيم :**

في خلال الحياة يُحصِّل الفرد مجموعة كبيرة من المفاهيم ، ويمكن أن يحصل أيضًا على الأسماء (الكلمات أو العبارات) لكثير من هذه المفاهيم . ولكن ليس بالضرورة لكل المفاهيم أن نأخذ الأسماء ؛ فبعضها يبقى في المستوى الحسي أو الحركي .

مثلاً ، مفهوم الرافعة يستفيد منه الفلاح حينما يرفع حجرًا ، وحتى إنه قد لا يضعها في ألفاظ ، مثل : ذات معنى ؛ مثل هذه الحال يمكن أن نعفي من فكرة المفهوم ، وتؤكد أن استجابة المزارع استجابة مُتعلَّمة لنوع خاص من المشكلة (أي حجرًا صعب الحركة).

ومع ذلك فالمزارع قد يظهر سلوكًا مخططًا ملحوظًا في حل المشكلة ؛ أي التفكير الموجه نحو حل المشكلات ، يمكن أن يعتبر كتناول للمفاهيم التي تستدعي الموقف الكلي ، والتي قد تكون أو لا تكون متصلة أو موافقة للمطلب الذي في اليد ، ومن بين العوامل التي يمكن أن تحدد ما إذا كان الفرد سيحل مشكلة العوامل التالية :

١- مخزون الفرد من المفاهيم المناسبة .

٢- المفاهيم المستدعاة عند الفرد من تركيب المشكلة .

٣- مهارة الفرد في تناول المفاهيم المستدعاة ومعه استراتيجية للحل ، ورغبة في إدراك مناسب للمفهوم .

● اللغة والمعرفة : Language and cognition

لقد رأينا أن أنواعًا كثيرة من التفكير ممكنة دون اللغة ، ويمكن أن تلعب اللغة دورًا كبيرًا في التفكير ، ومن بين الأفكار التي سنعرض لها : أن اللغة يمكن أن تسهل التفكير ، وتسمح له أن يكون أكثر تعقيدًا ، وكفاية ودقة ، وأن اللغة يمكن أن تمنع أو تضلل التفكير ، وأن التركيب للغة خاصة يمكن أن يحدد مجرى التفكير ، وعلى هذا تؤدي بمستخدمي اللغة إلى أن يفكروا بكفاءة أكثر أو أقل ، أو بدقة أكثر أو أقل مما لو كانوا يستخدمون لغة أخرى ، أو حتى لكي يصلوا إلى نتائج مختلفة أو حلول مختلفة للمشكلات مما يفعله متكلموا لغة أخرى .

● اللغة والمفاهيم :

لقد عرَّفنا من قبل المفهوم concept بأنه تمثيل داخلي لمجموعة من الخبرات ، ورأينا أن مفاهيم كثيرة يمكن أن تحصل دون اللغة .

• ما الصلة بين الاستجابات للغة وهذه المفاهيم ؟

من الممكن ـ بالطبع ـ أن يتعلم الطفل استجابات اللغة بدون مفهوم وراءها ، ومن الممكن أن يتعلم ـ ببساطة ـ صوت الكلمة ، دون فهم لها ، أو يمكن أن يستخدمها في سياق غير مناسب . لكن تعلم استخدام كلمة بطريقة غنية في معناها ؛ أي استخدامها في موقعها الحقيقى تعنى أن الطفل لابد أن يحصِّل المفهوم الذي وراء الاستجابة اللغوية .

• وظيفة الصيغ اللغوية :

وظيفة الصيغ اللغوية هي التزويد بإشارة أو بدليل لتكوين المفهوم الجديد ؛ فالكبير الذي يحكي للطفل أنه يوجد مثل هذا الحيوان(حيوان الباندا): مثلا ، ينبه الطفل إلى وجود النوع الممكن من الخبرات أما الصور والأوصاف لهذا الحيوان فهي التي تساعد الطفل على أن يثبت حدود هذا النوع من الخبرات . وربما لم ير الطفل أبدًا هذا الحيوان حيا . وبعض المفاهيم خيال قاطع مثل مفاهيم الرياضيات .

وأحد خصائص اللغة التي يمكن أن تستخدم في الاتصال العام (سواء كانت طبيعية مثل الإنجليزية أو صناعية artificial مثل : speranto أو Basic English هي أنها تزود بالكلمات أو الصيغ اللغوية الكافية لبرنامج أو صف كل الخبرات أو قريبًا من الكل ، أو أنواع الخبرات التي تحدث لمستخدم اللغة . وبالطبع تختلف اللغات في حجم مفرداتها ، وحجم مفردات اللغة هو بدرجة رئيسة وظيفة لحالة تقدم الحضارة التي تقع تحتها . لكن المفردات الأساسية core vocabularies فهي مفردات كل يوم .

ففي مكان ما حوالي ١٠,٠٠٠ كلمة وأكثر من هذا ، ومع ذلك يظهرون درجة مدهشة من التطابق . ومن هنا نقول : إن متكلمى لغات العالم يتفقون إلى مدى ملحوظ في المفاهيم التي يجدونها ملائمة كي يعبروا عنها بالكلمات

المتشابهة بدرجة كبيرة ؛ وهذا لأن المفاهيم المعينة في البيئات البيولوجية والطبيعية للنوع الإنساني : شمس ، قمر ، ماء ، نار ، حجر ، زهر ، حشرة . أسماء لموضوعات طبيعية أو بيولوجية موجودة تقريبًا في كل مكان وبالتقريب في كل لغة .

وفي الإنجليزية الأساسية ، التي هي لغة صناعية أساسًا وقائمة على الإنجليزية ، والتي أوجدها : C.K. Ogden ، من الممكن أن تعبر عن أي فكرة حياتية من خلال مفردات تبلغ ٨٥٠ كلمة فقط .

إن اللغة تتكون ليس فقط من الكلمات بل أيضًا من الأشكال اللغوية أصغر وأكبر من الكلمات ، ومن التراكيب . ويبدو معقولا أن نفترض أن كل شكل لغوي وبناء يرمز لمفهوم كما عرفنا .

والمفهوم هو تمثيل داخلي لنوع من الخبرات ؛ وهذا يقودنا إلى فحص أنواع المفاهيم التي أخذت الرموز اللغوية .

يمكن أن نعود لتحليل أنواع الصيغة ، وما قد سميناه المعاني نسميه الآن المفاهيم وهي التمثلات الداخلية لأنواع الخبرات ، وبالنسبة للمتكلمين في الإنجليزية ، يمكن أن ندعي التنظيم العريض لشكل الصيغة الغالبة للمفاهيم في شكل . وهذه الأنواع تستوعب التركيب التصوري التي تقام عليها أنواع الصيغ في الإنجليزية . والصيغ اللغوية التي لا تتناسب مع أي شكل من هذه الأشكال هي في الغالب الصيغ التي تقيم الوظائف المتعددة في تركيب القواعد . وفي الغالب ، هي إشارات أو علامات لأنواع الصيغ ، أو الأبنية ، أوالتوجيهات لتفسير تركيب معين أو خاص .

والتفكير الذي تساعده اللغة يسمى : التعقل أو التدبر والقدرة على التعقل تعتمد ـ بدرجة كبيرة ـ على تكوين خطوات في عملية استنتاجية في مفردات اللغة . وهنا يثار سؤال وهو : كيف يكون التشكيل اللغوي الذي لابد أن يكون

كاملاً حتى يمكن أن نفكر ؟ ومن الصعب أن نحصل على إجابة لهذا السؤال ؛ لأن التعقل يحدث داخليًا في العادة .

ولقد حدثت عدة محاولات لملاحظة هذه العمليات الداخلية عن طريق (spoken thinking) التي يُسأل فيها الفرد عن العمليات العقليه ، ولا يمكن أن يوجد تأكيد بالطبع على ما يقوله المتحدث وذلك فإن الشخص يمكن أن يعطي تفسيراً لفظيًا كاملاً لعمليات عقلية كاملة ، حتى مع كل قصد لفعل هذا . ومع ذلك ، فمن الممكن أن كل عملية لإنتاج لفظي ظاهر تؤثر في مجرى عملية التفكير ، ووجدت إحدى الدراسات أن التفكير المثالي يؤخر بالطبع عملية الكتابة ، ومثل ذلك يحدث في التعبير الشفوي لشيء يمكن أن يكون صادقًا بسهولة للـ spoken thinking .

- **دور اللغة في النمو المعرفي :**

يمكن للحيوان أن يقوم بمطالب كثيرة تحتاج إلى التفكير أو على الأقل تحتاج إلى عملية داخلية لايمكن ملاحظتها ؛ فالحمار الكبير مثلا يمكن أن يدرب على أن يقوم بمضاعفة المشكلة المتعاقبة ؛ أي يتعلم من تتابع المحاولات التي فيها أن يبحث عن الغذاء تحت صندوق إما على اليمين أو على الشمال والنتائج التي سوف يعطيها الطعام دائمًا هي تكرار البحث يمينًا أو شمالاً ، إن نوعًا من النشاط الرمزي يبدو أنه موجود لأن الحمار كان لابد أن يتذكر ، أو يحتفظ بالطريق Track ؛ فيما إذا بحث تحت صندوق معطى أمامه .

ولا يمكن أن نقول هنا إن الحمار يمكن أن يعد أو يحسب counts بأي معنى . وكل ما يمكن أن تعرفه ـ حقيقة ـ هو أن الحمار فقط قادر على أداء ما يطلب منه .

وإحدى الاستراتيجيات المفضلة لدى علماء النفس في دراسة النمو العقلي للأطفال الصغار بعض المشكلات التي تعطى للحيوانات ؛ أي أن يوضع الطفل في موقف مشابه لما يمكن أن يتمثل لفأر أو حمار ، بينما يمكن أن يتحدث المختبر للطفل ، ويتحدث فقط في مصطلحات عامة ، (saying something like "we're going to play a new game) .

مع تجنب أن يُحكَى للطفل ما تتجه إليه الخبرة أو القوانين التي تتُبَّع .

ويبدو واضحًا ـ على أية حال ـ أنه إذا تكلم طفل بمفهومٍ لفظي في مجرى نمو حياته اليومية ، فمن المحتمل أن يكون قادرًا على القيام بأي موقف مشابه حيث يكون هذا المفهوم محكمًا أو مضبوطًا ، حتى ولو لم يتشابه بصراحة explicity .

وهنا تبدو أهمية هذه الأسئلة عما إذا كانت الاستجابات اللغوية تساعد أو تخفى hinder السلوك غير اللفظي؟ هل كونها تملك أسماء للمثيرات تساعد الفرد على الاستجابة بنوع ما ؟

هل تساعد الفرد على أن يتذكرها ؟ أو يستخدمها في مشاكل أكثر ؟ والجزء الأخير من هذا الحكم ليس صحيحًا تمامًا ، إذا عنينا بالتمييز discrimination القدرة على اكتشاف فرق صغير بين مثيرين إذا كانا جنبًا إلى جنب duxtaposel كما في التجربة النفسية ـ الطبيعية psycho physical والمهارة الغالبة للعمال الذين يعملون في وظائف مع التذوق taste أو مع الحواس الأخرى فهم في المتوسط ليسوا أقدر في أن يصنعوا تمييزات نفسية ، طبيعية من الشخص المتوسط إذا لم يكونوا قد اختيروا أولاً لقدرتهم الحسية ، لكن الأسماء الخاصة التي تعلموها للألوان تساعدهم بطريقة ما ، وما هو أكثر إثارة لمناقشتنا الحالية وهو أنها تزيد قدرة الناس على التعرف ، والتحقق من تفاوت اللون من الذاكرة .

الأنواع المختلفة من المطالب التي لابد أن تختزن فيها الانطباعات المدركة ، وتتذكر بطريقة ما ، ولقد ظهر هذا في عديد من التجارب .

ففي تجربة Houl and , Kurtz أعطيا مجموعة من الأطفال ورقة بها كلمات متعلقة بموضوعات ظهرت لهم ، بينما أعطيت لمجموعة أخرى من الأطفال صور هذه الموضوعات ، وبعد أسبوع كان أطفال المجموعة الأولى أقدرمن المجموعة الثانية في استدعاء ، وتعرف الموضوعات التي ظهرت لهم . واحتمال تعديل التعليم للأشخاص بتغيير معنى الكلمات أو الاستجابات اللفظية الأخرى ظهر واضحًا في تجارب مختلفة . فإذا كان موضوعان مختلفان (أو مثيران) حددا بنفس الاسم عند المختبر ، فمن المحتمل أن يستجيب لهما بنفس الطريقة أكثر مما لو كان لهذين الموضوعين اسمان مختلفان .

وإذا كانت الكلمات كمثير يمكن أن تعدل استجابات الفرد لهذه المثيرات ، فمن الناس من يخدع الفرد بهذه العناوين labels أو على الأقل تتغير استجاباته بالطريقة التي لا يرغب فيها تمامًا ، إذا كان واعيًا بها . وهذه الحقيقة هي أساس الدلالة السيمانتيكية المعينة ، ولقد أشار Haya Kawa منذ سنوات عديدة إلى أنه إذا كان هناك نوع معين من الأجرة payment أو الوفاء بالدين يسمى التأمين الاجتماعي للفرد . (social insurance) وهنا لابد من إعمال العقل حتى يصل إلى المعنى المطلوب .

والعنوان label ليس نافعًا على وجه الخصوص حينما لا يشير في الواقع إلى نوع من الخبرات معروف جيدًا .

وتوجد ـ في الحقيقة ـ عدة تجارب تدل على أن عرض المثير يحتاج إلى التمييز فقط عن طريق الاستجابات اللفظية المتصلة به . والنظرية توجد حينما يوجد طرف لفظي verboltage يتصل بمثير ؛ فالاستجابات الداخلية أو الخفية

لـذلك الطـرف اللفظـي تزيـد القـدرة الكليـة علـى التمييـز للمـثير في اتصـاله بالمثيرات الأخرى .

والناس يختلفون في الدرجة التي يلاحظون بها ، ويشغلون أنفسـهم بـالأنواع المختلفة للخصائص التي تكون غير الأشياء والحوادث في البيئـة . فالرجـل في الغابة forest سيكون أكثر استعدادًا من الشـخص العـادي في ملاحظـة الفـروق بين الأنواع المختلفة في الأشجار والميكانيكي سيكون أكثر اسـتعدادًا لملاحظـة الفرق بين أجزاء السيارات من نوع لآخرمن الرجل العادي ؛ وهـذه الفـروق في اتجاه الاستجابة تأتي عن طريق التعلم والألفة بالشئ .

- **اختلاف المفاهيم في الصعوبة :**

والمفاهيم تختلف بدرجة كبيرة في الصعوبة ، وفي درجة الـتعلم ، ومـن ثـم في عمر الطفل الذي يمكن أن يتعلم فيه . وفـي الحقيـقـة فـإن بعـض المفـاهيم لا يمكن أن تتعلم حتى مرحلة متأخرة نسبياً في الحياة عند بعض النـاس . وإذا صـوحب تعلـم المفهـوم بـتعلم اسـتجابة لفظيـة خاصـة ، ففاعليـة المفهـوم في السلوك من المحتمل أن تزداد ، وتعلم المفهوم من المحتمل أن يكـون مصـاحبًا بتعلم لفظي ظاهر oust بالنسبة للطفل الأكبر .

وتوجد علاقة ارتباطية واضـحة بـين القـدرة علـى تحصـيل المفهـوم ومـدى بساطته أو تعقده ، كما توجـد علاقـة ارتباطيـة بـين تحصـيل المفهـوم والنمـو ، العقلي وتقاس هذه القدرة الأخيرة باختبارات الذكاء (العقلية) بـ Mental tests .

- **الافتراضات اللغوية ـ النسبية :**

The linguistic - Relativity hypothesis

هناك سؤال ملح طالمـا طرحـه الفلاسـفة والآخـرون الـذين اهتمـوا بالنتـائج الأساسية للحياة الإنسانية ؛ هذا السؤال هو : هل تركيـب اللغـة ومفرداتهـا الـتي

نتكلم بها تؤثر على إدراكاتنا للعالم ومعاملاتنا معه أكثر أو أقل مما لو تكلمنا بلغة أخرى ؟

● اللغة والفكر : نظرة أخيرة :

في السنين الأولى من حياة الإنسان تُنمي الكائنات الإنسانية العمليات الداخلية التي تمثل الإحساسات والإدراكات perceptions بهذه الطريقة فهي أولاً : تُختَزَن في الذاكرة ، وثانيًا : تُستحضَر فيما بعد بوعي ، وتمارس في غياب المثير الذي استدعى أصلاً . والكائنات الإنسانية يمكن أن تكون واعية وتستجيب لهذه العمليات الداخلية ، وحينما يتعلمون لغة آخرى ، فمن المحتمل أنهم يدعونها بمثل هذه المصطلحات : thinking , concepts , beliefs , and so on .

وينمو الطفل عادة في بيئة اجتماعية تستخدم لغة معينة . وتظهر هذه اللغة علاقة العمليات الداخلية بمستخدمي هذه اللغة في تعاملهم مع بيئتهم .

ففي المرحلة المبكرة في تعلم اللغة ، فالعمليات الداخلية غير اللفظية للطفل مشروطة بالرموز التي يستخدمها الآخرون في بيئته . وبينما يتمثل الطفل تركيب لغته ، فإن العمليات الداخلية تصير أكثر وأكثر شبهًا بعمليات جماعة الكلام ككل . على الأقل مع هذه العمليات الداخلية التي تمثلت في لغتة .

والتفكير هو التعامل الواعي أو غير الواعي للعمليات الداخلية لشخص ما . وفي العادة في اتجاه خاص مثل حل مشكلة ، والاتصال سواء عن طريق اللغة أو عن طريق الوسائل الأخرى (مثل الموسيقى أو الرسم) هو السلوك الذي يبحث فيه البادئ بالاتصال (سواء بنجاح أو غير نجاح) عن إيقاظ عمليات داخلية معينة لدى مستقبل الاتصال Recipient .

ورموز اللغة ـ أو أكثر العمليات الداخلية التي توجد تحت رموز اللغة المعينة ـ يمكن أن تظهر ـ بوضوح ـ في التفكير ، وغالبًا تحدد اتجاهها .

والمفاهيم المسماة برموز اللغة ؛ أي العمليات المتوسطة اللفظية ، أداة التفكير في هذين المعنيين :

١- فهي تُزوَّد على الأقل ببعض المثيرات الداخلية ، والمثير ينتج استجابات تتمثل مثلاً في معرفة تتابع حدث معين أو تاريخ معين أو تعرف أسباب حادثة معينة أو تعرف نتائجها .

٢- وهي تمثل تنظيمات العمليات الداخلية (المحصلة عن طريق التعلم أو الخبرات الماضية) التي من المحتمل أن تكون مهمة critical في تحديد ما إذا كانت نتائج معينة من الفكر سوف ينتهي إلى نجاح أو استجابة ظاهرة وامتلاك المفاهيم الخاصة المحصلة عن طريق الخبرة الماضية ، وهذا عامل هام في حل المشكلات أو في إتمام وإنجاز المطالب ، وفي الحقيقة ، فتعليم مثل هذه المفاهيم من أقدم الوظائف العظيمة للتربية . وهذه المفاهيم عادة ـ ولو أنها ليست دائمًا ـ موضوعة في قالب القوى ، وبعض المفاهيم الأكثر أهمية لحل المشكلات ، مفاهيم تحقيق الذاتية identity والمشابهة ، ومقارنة الأهميات ، والموقف المكاني ، والتتابع الزمني ، والسببية وما أشبه ذلك كلها محكومة بالبناء اللغوي والمعنوي للغة ، ومع ذلك فكثير من المطالب الفكرية يمكن أن تُنجَز دون استخدام القوانين اللغوية .

- **مصادر دراسة لغة الطفل :**

Language Development in children By John B. Carrol

من كل أشكال نمو الطفل ، فقد جذب تعلم اللغة ـ تقليديًا ـ معظم الانتباه ، لتعقد اللغة ، وسرعة التعلم . والاهتمام بدراسة تعلم الطفل اللغة ينبع من ثلاثة مصادر :

١- الدارسون في علم اللغة مثل : Jespersen و Hockett .

٢- شعور كثير من علماء النفس أن دراسة العملية التي يتعلم بها الطفل اللغة والتحدث بها تضبط كثيرا من سلوك الطفل في المشكلات الأساسية في الحياة .

٣- المربون ، والآباء ، وآخرون اهتموا بالطفولة ، وهؤلاء يحتاجون إلى المعرفة ، لمساعدتهم في تقرير ما إذا كان نمو اللغة عند الطفل يتقدم في نمط معتاد ، أم يحتاجون إلى المعرفة لتوجيه نمو المنهج في المدارس ، أو لاستخدامها كأساس لتعليم خاص للأطفال المعوقين : handicapped .

- **دراسة المفردات :**

توجد بحوث عديدة لخصتها Mecurthy ، بالنسبة لعدد الكلمات المختلفة في المفردات الإيجابية والسلبية عند الطفل المتوسط في الأعمار المختلفة ، ولقد اختلفت البحوث تبعًا للاختلافات المنهجية ، ويكفي أن نقول : إن مفردات الأطفال والكبار أكبر بكثير مما يعتقدون ، فمثلاً Smith قدر مفردات الطفل المتوسط في الصف الأول بحوالي ٢٣,٧٠٠ كلمة والصف السابع ٨٠,٣٠٠ .

وهذه الإحصاءات لم تأخذ في اعتبارها المعاني المقصودة أو التطابق اللفظي . وحتى مع هذا ، فلا يوجد معنى دقيق يرجع إليه لرمز لفظي ، ولو أن المعاني التي يمكن أن يرجع إليها بدرجة معقولة من المعيارية في كلام الأطفال . ومعاني الكلمة لفرد خاص كما أشار Corral تعتمد على خبراته معها . وعلى هذا فمعاني كلمة للطفل تختلف كثيراً عن معانيها لدى الكبير . فالاكتساب الخالص للكلمة هو الخطوة الأولى غالبًا في سلسلة طويلة من المحاولات والاكتشافات التي يصنعها الطفل .

مراحل النمو :

1- The first few months . vocalization **الأصوات**

2- the Babbling stage. **مرحلة المناغاة**

3- The beginnings of language comprehension. **بدايات فهم اللغة**

4- The beginnings of symbolic communication . **بدايات التواصل الرمزي**

5- The beginnings of differentiated speech communication **التجربة اللغوية**

6- later stages **المراحل المتأخرة**

وكما في الأشكال الأخرى لنمو الطفل ، فمن الصعب أن نضع حدوداً فاصلة في مراحل نمو تعلم اللغة . والمعايير المستخدمة عمومًا ، وتوجد من وجهة نظر الكبار . فمثلاً ظهور الكلمة الأولى ، ينظر إليه على أنه البداية الحقيقية لنمو اللغة . ويمكن أن يمثل ـ ببساطة ـ النقطة ـ التي يتطابق فيها الضبط الحركي الصوتي Voca - motor control مع قدرة سابقة للاتصال الرمزي .

١- The first few months : الأصوات vocalization ، والصراخ :

والأصوات غير المنتظمة والمتنوعة للشهور الثلاثة الأولى أو الأربعة تكون أكثر أهمية في حد ذاتها ، بالإضافة إلى تدريب جهاز النطق ونضجها لكي يجعل من الممكن أن يتعلمها . وعن طريق التعزيز الملائم ، والصفة التواصلية ، والآلية للأصوات اللغوية ، هذه المرحلة الصوتية مهمة لأنها تنقذ الطفل من الجوع أو الألم .

٢- مرحلة المناغاة the Babbling stage : أو الهديل cooing تبدأ من (٥ شهور : ٩ شهور)

الشهور العديدة الأولى تنمو بالتدريج في نمط متعدد أكثر صوتية من التصويت العشوائي المسماة عادة المناغاة Babbling بكل من الأصوات الساكنة ، ويمكن أن تلاحظ حتى عند الحضائن الصم في الفترة من (٦ شهور :١٠شهور) يمكن أن تزود بسياق لغوي للسلوك التقليدي الأساسي ،

إذا كان هناك تعزيز مناسب . وأنماط الأصوات الخاصة التي تظهر في تتابعات عشوائية بدرجة كثيرة أو قليلة تحمل صلة قليلة بالتتابع الملاحظ بعدما يبدأ تعلم اللغة الحقيقي ، وبعد أن تتوقف المناغاة (في العادة ، قبل نهاية السنة الأولى) يمكن أن يظهر الطفل أنه قد فقد وقتيًا القدرة على إنتاج أصوات معينة .

٣- بدايات فهم اللغة : The beginnings of lauguage Comprehension

في الجزء الأخير لفترة المناغاة ، وفي العادة من الثامن إلى العاشر ، وأحيانًا ـ قبل هذا ـ وفيها توجد الشواهد الأولى لفهم وتعرف الإشارات الرمزية المعينة ، والتنغيمات ، والكلمات ، والعبارات ، والتركيبات ، من جانب الطفل ، وهذه فترة مهمة جدًا لنمو اللغة . والاختلافات الفردية في نمو اللغة تعتمد على كمية ونوع الخبرات اللغوية في هذه المرحلة .

ويصير الطفل قادرًا تدريجيًا على التمييز بين الفونيمات الأكثر حدوثًا في اللغة ، لكنه لا يُحصِّل السيطرة الكاملة في هذا الاعتبار حتى الرابعة أو السادسة من عمره أو ما بعد ذلك . وفي البداية تميز الوحدات اللغوية الأكبر فقط (العبارات) أو الكلمات المنفردة ، وفهم الأوامر تبدأ في العادة في الشهر العاشر أو الثاني عشر .

٤- بدايات التواصل الرمزي :

The beginnings of symbolic communications :

الاستخدام الأول الإيجابي الاختياري ذي المعنى للغة الصوتية القريب من الكلمات في لغة الكبار يوجد عادة حوالي نهاية السنة الأولى . ولو أنه من الصعب أن نميز صوتًا مثل هذا من مجرد المناغاة أو التقليد . وحتى قبل هذا الوقت فمن المحتمل أن يكون قد تعلم ـ بالفعل ـ أن يستخدم السلوك اللغوي آليا . ومشكلته الرئيسية هى تحريك جهاز كلامه للفعل في موقف مناسب .

وبدايات الكلام الإيجابي في العادة تـدريجي نوعًـا مـا . وبعـد سـتة أشـهر بعـد الكلمـة الأولى ، يمكـن ألا تتعـدى مفـردات الطفـل عـدد أصابـع اليـد مـن الكلمات ، ولكن بعد ذلك يحدث نمو سريع . ولقد أظهر Lewis أن الكلمات الأولى التي سجلها الباحثون لها تركيب صوتي محـدود ، وتظهـر في الأصـوات الساكنة الشفوية (د. ت) ويـتعلم النطـق مـن ١٢- ١٨ شـهرًا ، يتعلمهـا ـ علـى الخصوص ـ كوحدات ، وحتى من وجهة نظر الكبار تتكون من عـدة كلمـات ، ونطقها غير دقيق . وبمضي الوقت يمكن أن تتأكد من أن أجـزاء العبـارة تكـون مختلفة ، وبسلسلة من الكلمات المتتالية يتحسن النطق . وهذه أيضًـا هـي فـترة الجملـة ـ الكلمـة - one - word sentence حيـث تـؤدي الكلمـة كـثيرًا مـن المعاني وتستخدم في مواقف كثيرة مختلفة .

٥- التجربة اللغوية

The beginnings of differentiated speech communication :

وفي نهاية السنة الثانية يحدث أيضًا نمو سريع للمفردات ، ويبـدأ الطفـل في الغوص فيما يسمى بالتجربـة اللغويـة ، وإدراك أجـزاء النطـق يمكـن أن تكـون متشابهة ، فتبدأ الجمل بكلمات معنية ، كما يمكـن أن تكـون الأجـزاء الأخـرى غـيـر متشابـهـة فتبـدأ بكلمات أخـرى ، ويبدأ بالتجريب مع تنوعـات لا نهايـة لها . وهذا السلوك يضع الأساس لنمو تركيب الجملة المنطوقة حقيقة .

٣- المراحل المتأخرة :later stages

بعـد بدايـة التواصـل الكلامـي المتنـوع ، حـين يبـدأ الطفـل في ممارسـة التركيبات النحوية للغة بحرية ، والنمـو اللغـوي سـريع في كـل الاعتبـارات respects . وفي سن السادسة يسيطر الطفل المتوسط تقريبًا على المميـزات الصوتية للغته . وعلى الخصوص كل أشكاله اللغويـة الشـائعة ، والتركيبـات التي استخدمها الكبار والأطفال الكبار في بيئته . وبعـد سـن السادسـة توجـد

زيادة نسبية في قواعد اللغة أو نموها ، التي يحتاج الطفل المتوسط أن يتعلمها ، وما عدا تحصيل مستوى مدرسي مفروض للكلام أو الكتابة التي قد لا يكون الطفل قد صحبها معه في بيئته الخاصة ، وتعلم المناهج يستمر ـ على أية حال ـ حتى وقت متأخر في حياة الكبار . ويعتقد Hackett ـ في ضوء خبراته مع تعليم اللغات الأجنبية ـ على أنه في سن البلوغ تجمد العادات اللغوية نوعًا ما ، وتصير النظم اللغوية الجديدة أكثر صعوبة لتحصيلها : ولقد رسم Ruesch عددًا من المراحل في حياة الطفل كلها بالنظر إلى أنواع المشاكل التواصلية التي يواجهها . وفي الطفولة المبكرة (٢-٥) يكون التواصل يكون مع شخص واحد في وقت ما ، وفي الطفولة المتأخرة (٦-١٢) يتعلم الطفل أن يتصل بالمجموعات ، والمراهق (١٢-١٨) يرجع Reseines بالتواصل مع رفاق سنه من الجنس الآخر ، والتواصل في الشباب هو في الغالب مع من هم أعلى سنًا . وفي الرجولة المتوسطة والمتأخرة يوجد تغير تدريجي من السيطرة على وسائل المعرفة إلى تطبيق المعرفة .

- **الصلات بين أشكال النمو اللغوي :**

لقد استُنْتِجَ أن معظم الإشارات المعتادة أو دلائل النضج (المفردات ـ نضج النطق ـ طول الجملة ـ أخطاء الكلام) متصلة ببعضها وتميل العلاقات إلى التناقض في الأعمار الكبرى .

ويوجد ميل أكثر في العلاقة بين النضج اللغوي ومقاييس الأداء الفكري مثل : M.A أو Q للعمر العقلي Mental Age

إن كل الأدلة المتاحة تعضد التنبؤ العام بأن نوع البيئة اللغوية المبكرة للطفل هي العامل الخارجي المؤثر على مدى نمو اللغة . وذكر Bassard

التنوعات الواسعة جدًا التي توجد في دور اللغة في حياة الأسرة . ويرى Milner أن هذه التنوعات ترتبط بكفاءة لغة الأطفال في الصف الأول . ولأن أنماط سلوك الأسرة تختلف بدرجة ملحوظة مع الحالة الاجتماعية ـ الاقتصادية ، فيمكن أن نحسب أو تعتبر نتائج Tamplin ، إذ رأى مع آخرين أن النمو اللغوي أسرع في المستويات العليا الاقتصادية ـ الاجتماعية . ولقد وجد Wood أن وجود العيب النطقي في الأطفال يرتبط مع عصاب Neuraticism الوالدين ، بل إن الأمهات التي أعطيت علاجًا نفسيًا ينتج تحسنًا في نطق أطفالهم . وتوجد عدة ممارسات في تربية الطفل يمكن أن تعد أو تحسب لهذه الصلات . مثلاً : القلق ، الفشل ، أو ممكن أن تزود بالمواقف المثيرة للكلام ، والاستخدام الزائد لحديث الطفل ، والاتجاهات غير الواعية للنبذ . وتأكيد إضافي للتنبؤ العام متعلق بمدى نمو الكلام يأتي من دراسات المجموعات الخاصة ، ولقد وجد David أن الأطفال البعيدين (الذين يتعاملون أكثر مع الكبار) تنمو لغتهم بسهولة أكثر من الأطفال مع أقرانهم ، وهؤلاء بالتالي أسرع من التوائم ، والأطفال اليتامى وأطفال المؤسسات تنمو لغتهم ببطء ، لكن يمكن أن تدرب .

وعن الفروق الجنسية نحو اللغة ، تؤكد البحوث أن البنات تنمو لغتهن بكفاءة أكثر ، ومع ذلك فالفروق ليست ذات دلالة .

- **مبادئ تعليم اللغة :**

- اللغة هي الكلام :

نحن نميز اللغة في أول الأمر وندرسها عن طريق الكلام ، فاللغة بطبيعتها صوتية vocal أي أن اللغة هي أصوات الكلام التي ينتجها الإنسان ، وأن هذه الأصوات هي التي تحمل الرسالة أو المادة التي يريد الإنسان أن يوصلها لغيره ، فاللغة أساسًا وسيلة للتعبير والتواصل .

ومعنى هذا أن اللغة الشفوية هي أساس التواصل ، ويقتضي هـذا أن تـدريس اللغة العربية مثلاً يجب أن يبدأ من لغة الحديث ، ثم بعد سيطرة معقولـة علـى لغة الحديث يمكن تـدريس بقيـة المهـارات اللغويـة ، ولكـن يجـب أن يسـتمر النشاط اللغوي يشغل جزءًا معقولاً من ثلث التدريس في جميع المراحل .

وإذا أدركنا أن اللغة هي الكلام فمعنى هذا أننا ننظر إلى اللغة المكتوبة علـى أنها ثانوية ؛ أي على أنها تمثيل مصور وانعكاس للكـلام ولـيس الكـلام نفسـه ، كما أن القراءة ما هي إلا استجابة لهذا التمثيل المصور ، وتتخذ هذه الاسـتجابة شكل التعرف والفهم .

تتكون اللغة من مجموعة عادات فاللغة كما يراها الكثيرون من علماء اللغـة نسق معقد من العادات ؛ أي أنها تتضمن سلوكًا متعلمًا وليس فطريًا .

إن اللغة سلوك وإن السلوك يمكن تعلمه فقط بأن نجعـل المـتعلم يسـلك ، أو بمعنى آخر يقوم بأداء لغوي .

- **الكلمات**

لا يمكن أن تكون هناك قراءة دون فهم لمعاني الكلمات ، علـى الـرغم مـن أن معرفة المعاني لا يضمن أن القارئ سيفهم المعنى اللغوي الكامل للجملـة ؛ وذلك لأن معنى الجملة لا يعتمد فقط على معنى الكلمات المفـردة بـل يعتمـد أيضًا على العلاقة بـين كـل كلمـة وغيرهـا مـن الكلمـات في الجملـة ، وكيفيـة ترتيب هذه الكلمات ليعطي معنى محدودًا .

وإذا كنا نعتبر القراءة عملية استخلاص أفكار فإن لفظ (كلمة) لابد أن يشـير إلى فكرة يعطيها الرمز وليس إلى شكل الرمز نفسـه ، ولهـذا تشـير الكلمـة إلى معنى يرتبط بشكل مطبوع أو تهجي معين .

وتعتبر الكلمة مألوفة familiar إذا كانت لدى التلاميذ خبرة سمعيـة شـفوية بها ، وتعتبر الكلمة معروفة إذا كانت لدى التلاميذ ألفـة بصـرية بهـا إلى جانـب

ألفتهم السمعية الشفوية بهذه الكلمة وتعتبر الكلمة جديدة New أو غير مألوفة un familiar إذا لم يكونوا قد قابلوها على الإطلاق في اللغة الشفوية أو التحررية .

وتتضمن القراءة الفعلية استخلاص الأفكار ونمو الكلمات ، ومن الملاحظ أن عملية نمو الكلمات هذه عملية بطيئة ، لا تتضمن فقط تعلم هجاء صحيح للكلمات أو معاني جديدة بل الاحتفاظ بها وتوسيع معاني الكلمات المعروفة .

وهناك اعتقاد بأن أفضل طريقة للمحافظة على الكلمات وزيادتها توفير تعلم أفضل لكلمات جديدة ، واستخدام مستمر للكلمات المألوفة في مواقف طبيعية مختلفة لها معنى . ويمكن أن يساعد نوع من التحكم في الكلمات في الكتب الأولى لتعلم القراءة على جعل هذا ممكنًا .

• المقصود بالتحكم في الكلمات :

ما المقصود بالتحكم Controlled في الكلمات :

يمكن تعريفه بأنه أسلوب لتكييف اختيار الكلمات ، وعددها ، ومعدل تكرارها مع القدرة على القراءة ، والحاجات اللغوية لجماعة معينة من القراء .

ونلاحظ بصفة عامة أن التلاميذ يقرءون كميات أكبر من المادة حينما تكون هذه المادة خالية من الصعوبات في الكلمات بينما إذا اضطر التلاميذ إلى تمضية الوقت في محاولة فك طلاسم الكلمات فإن ميلهم للقراءة يضعف ، وهذا يؤثر بدوره تأثيراً كبيراً على تقدمهم في القراءة .

وقد يعترض البعض على هذا التحكم في الكلمات بأنه قد يؤدي إلى استنتاج كتب هزيلة في مادتها .

ومع تسليمنا بأن تقديم مادة مفيدة وسليمة في نطاق محصول لغوي صغير من أشق الأمور ويمثل مشكلة حقيقية تتحدى مؤلفي الكتب ، إلا أن المؤلف

النابه يستطيع تخطي هـذه المشـكلة ، إذ يسـتطيع إلى جانـب ممارسـة الـتحكم المعقول في الكلمات ، وخاصة في كتب المبتدئين أن يستخدم صـورًا ورسـومًا توضيحية ملائمة وجذابة .

ونستطيع أن نشير في هذا المجال إلى ما ذكرتـه مجلـة تـايم مـن أن إحـدى المطابع قد نشرت سلسلة كتـب قـراءة للمبتـدئين تثبـت أن عيـوب الـتحكم في الكلمات يمكن التغلب عليها .

لا شك أن التحكم في الكلمـات يحـد مـن الأفكـار في المحتـوى ، ويجعـل الأسلوب جامدًا إلى حد ما ، ولكن أثناء المراحل الأولى لتعلـيم القـراءة حينمـا لا تكون هنا فرصة للتعبير على نطاق واسع لابد من ممارسة تحكم معقول في الكلمات لضمان نجاح التلميذ في تعلم القراءة .

وليس معنى التحكم في الكلمات الـذي نوصـي بـه في الكتـب الأولى لـتعلم اللغة العربية هو أن نضحي بالطبيعة Naturalness في التعبير من أجل تحقيـق عبء الكلمات بل يجب أن يفسر التحكم المعقول في الكلمات على أنه :

(أ) استخدام كلمات سهلة ومألوفة دون الإضرار بطبيعة التعبير .

(ب) الزيادة التدريجية في عدد الكلمات الجديدة المقدمة .

(جـ) تكرار كل كلمة مهمة في عدة مواقف لها معنى لتوسيع مدى اسـتخدام هذه الكلمات والإفادة بها .

(د) توفير مادة لا تستخدم فيها كلمات غير مألوفة وخاصة في الجـزء الأول من الكتاب الأول .

- **بعض المبادئ المقترحة بالنسبة لمشكلات التحكم في الكلمات :**

إن أي مؤلف يعد كتبًا لقراءة اللغة العربية للمبتدئين تواجهه عـدة مشـكلات محددة بالنسبة للكلمات نذكر من بينها هذه المشكلات الثلاث :

١- اختيار الكلمات .

٢- عدد الكلمات ومعدل تقديمها .

٣- تكرار الكلمات .

أولاً : اختيار الكلمات :

من الواضح بالنسبة لتعلم القراءة أن المبتدئ في تعلم القراءة تواجهه مشكلتان :

أ - التعرف على الكلمات المطبوعة . ب- استخلاص معنى هذه الكلمات .

ولمساعدة المبتدئ نستطيع أن نقدم له المساعدة عند أول اتصال بينه وبين اللغة المطبوعة بتقديم كلمات مألوفة أي سبق له أن سمعها واستخدمها في المرحلة الشفوية لتعلم اللغة ، ولكن لابد أن يتبع هذا تقديم تدريجي لكلمات جديدة ، وهنا تواجه المؤلف مشكلة الاختيار .

- فما هي الأسس التي يمكن الاسترشاد بها عند القيام بعملية الاختيار ؟

للإجابة على هذا السؤال نستطيع أن نقترح الأسس التالية للاسترشاد بها عند القيام بعملية الاختيار :

(١) الوظيفية في النص المختار والواقعية : إحدى الصفات التي يجب أن يهتم بها المؤلف عند اختيار الكلمات ، وإذا كانت كتب القراءة الأساسية ستقدم لغة تمثل كلام المتحدثين المتعلمين من أصحاب اللغة يجب العناية بأن تبدو الكلمة وظيفية في أي نص مختار .

وعندما يقرر المؤلف أن يقدم كلمة لأنها مفيدة ، فإن اهتمامه التالي يجب أن يتجه إلى تقديمها في نص طبيعي ويجب عدم نبذ الوظيفية من أجل الفائدة .

(٢) الفائدة : Usefulness يجب إعطاء الفائدة أهمية أكبر من مجرد التواتر Frequency عند اختيار الكلمات ، فمثلاً كلمة) (ياه) أو (إي) كلمة تتردد كثيراً ، ولكن قد لا تكون مفيدة جدًا أثناء المرحلة الأولى لتعليم اللغة العربية ، فإن المبتدئين يستطيعون الاستمرار دون هاتين الكلمتين .

ويقتضي مبدأ الفائدة أن تكون الكلمة مفيدة في عدد كبير من المواقف ، ويجب أن يكون من الممكن توسيع مدى معنى الكلمة بدون صعوبة . فالكلمة المفيدة سيكون من السهل إعادة تقديمها في مواقف تالية ـ وبمعنى آخر ـ فإن الكلمات المفيدة تسمح بتكرار أكثر في مواقف مختلفة .

ويمكن تحديد ثلاثة أنواع من الفائدة للكلمة :

أ- الفائدة في تناول الموضوع المقدم .

ب ـ الفائدة في بناء أنماط أساسية .

جـ ـ الفائدة في بناء كلمات أخرى .

د ـ الفائدة في تناول الموضوع المقدم .

والكلمات التي تفيد في تناول الموضوع الذي يُناقَش في الفصل ، أو الكلمات التي تتصل بالحياة في المدرسة ، يحسن أن تُقدَّم في بداية كتاب القراءة الأولى ؛ فمثل هذه الكلمات تفي باحتياجات العمل في الفصل ، وبحاجة الأطفال المباشرة للتعبير ، وقد لا يكون بعض هذه الكلمات مفيدًا بنفس الدرجة فيما بعد ، ولكنها ضرورية لإعداد الطفل للعمل في المدرسة . فمثلاً كلمة Blackboard غير موجودة في قائمة وست West : للألفي كلمة الأكثر شيوعًا وفائدة في الكلمات الإنجليزية ، ولكن يجب أن تقدم مبكرًا في كتاب القراءة لأنها تواجه حاجة الطفل الأولى في المدرسة وخلاصة القول إنه عند إعداد مادة التدريس لا يقتصر اهتمامنا على المادة ،

بل يجب أن يمتد أيضًا ليشمل الجمهور الذي نقدم له هذه المادة فنأخذ في الاعتبار أعمار التلاميذ وعاداتهم وظروف بيئتهم وميولهم .

وكذلك بالنسبة لاختيار مادة القراءة ، ولما كان الغرض الأول من القراءة هو فهم المقروء فمن المهم أن نوفر للتلاميذ مادة لها معنى لغويًا وثقافيًا بالنسبة لهم .

- **بعض نواحي النقص في قوائم الكلمات :**

إن تواتر الكلمة مثلاً في قوائم الكلمات لا يُعتبَر المعيار الوحيد لتفضيل الكلمة ؛ لأن هناك عدة قوائم ، وتختلف كل قائمة عن غيرها ، وقد لا تكون هذه القوائم كافية لمواجهة حاجات التلاميذ .

وإذا أخذنا بعض الأمثلة نجد أن كلمات مثل :

Shell المحار ـ driver السائق ـ Black board السبورة ليست أكثر الكلمات تواترًا في العربية المكتوبة ، ولكن من المؤكد أنها مفيدة في لغة الحديث وخاصة في الفصل ، فالتواتر ببساطة ما هو إلا انعكاس إحصائي لفائدة الكلمة في العينة التي يتم تحليلها .

وهناك عيب آخر في قوائم الكلمات ، وهو أن معظمها قد أعد على أساس مصادر مختلفة لا تصلح بشكل كاف للتنبؤ عما إذا كانت الكلمة ستمثل صعوبة بالنسبة للمتعلم أم لا ، هذا فضلاً عن أن هناك عيبًا آخر في قائمة للكلمات وهو أن أي قائمة يتقدم بها الزمن تصبح غير كافية فلا يوجد بها كلمات مثل : رجل الفضاء Astronaut ، Jet التي شاع استعمالها عند حلول عصر الفضاء .

(ب) دور بناء الأنماط الأساسية :

هناك كلمات يجب أن يسيطر عليها التلميذ لأنها أكثر الكلمات فائدة في اللغة، إنها أساسية في تكوين أنماط الجمل الأساسية. ويسمي West وست هذه

الكلمات كلمات الشكل form words ويطلق عليها فريز اسم «الكلمات الوظيفية Function words ويسميها أوجدن الكلمات البنائية structural words وقد يصل عدد هذه الكلمات إلى ٢٠٠ كلمة ، وهي الكلمات التي لا يمكن الاستغناء عنها مهما كان محصول التلميذ من المفردات اللغوية صغيراً ، فهي الكلمات التي يتكلم بواسطتها وهي تضم أفعالا ، وأدوات التعريف articles وأسماء الإشارة demonstration والضمائر ، وأدوات الاستفهام Interrogative وحروف الجر ، وحروف العطف .

ولئن كانت بعض هذه الكلمات تسبب صعوبة للدارسين فإنها كبيرة الفائدة ، وعلى سبيل المثال فإن من (كلمات البناء الكثيرة التردد والتي ينبغي على من يؤلف كتبًا أن يستخدمها كلمات مثل : still , yet , already فإن دراستها تحتاج إلى جهد كان يكفي في حد ذاته لتعلم عدد أكبر من كلمات المحتوى ، وفائدة هذه الكلمات البنائية أنها تشيع كثيراً في التراكيب بحيث يوجد في المتوسط ثلاثة حروف جر في كل جملة .

وتشير كل هذه الحقائق إلى أهمية السيطرة على هذه الكلمات الكبيرة الفائدة .

ولكن رست يوجه نقدًا شديدًا لهذا الاتجاه نحو التركيز على كلمات البناء أو الشكل أو كما يقول ساخرًا الاتجاه نحو الشكل مع الحد الأدنى من المحتوى ؛ أي الاتجاه نحو إعداد متعلم يتكلم اللغة بشكل جيد ، ولكنه لا يعرف الكلمة التي تعني (رباط الحذاء) أو(إطار سيارة مثقوب)

ولكن لأنصار هذا الاتجاه مبررات يمكن أن نذكر منها :

١- أننا لا نستطيع أن نتنبأ على وجه التحديد بالكلمات التي سيحتاجها التلميذ .

٢- أنه إذا كان لدى التلاميذ أساس جيد فإنهم سيكتسبون هذه الكلمات السهلة فيما بعد في المواقف الحقيقية في الحياة بدلاً من الظروف المصطنعة في الفصل (المقصود هنا بهذه الكلمات السهلة كلمات المحتوى أي كلمات العلوم المختلفة).

(جـ) والنوع الثالث من الفائدة ما يسمى أحيانًا القابلية للتشكيل أو تغطية مواقف كثيرة أو الإنتاجية .

ويعني هذا ببساطة فائدة الكلمة المختارة في تكوين كلمات جديدة ، فمثلاً كلمة Book كتاب تستخدم في عبارات كثيرة ، بينما Text Book مقرر لا تستخدم غير ذلك، وعلى هذا فاختيار الكلمة العامة Book أفضل من الكلمة المحددة .

وتتضمن فكرة الفائدة بمعنى القابلية للتشكيل أو الإنتاجية أنه إذا أمكن التعبير عن فكرة أو مفهوم باستخدام كلمة للمنفعة فليست هناك حاجة لاستخدام مرادفًا لهذه الكلمة يكون أقل شيوعًا ، حتى تتم السيطرة على هذه المفردات اللغوية الأساسية المفيدة ، وتقاس هذه الإنتاجية عادة بمدى تواتر هذه الكلمة في الاستعمال Frequency of use .

٣- سهولة أو صعوبة التعليم :

يجب أيضًا عند اختيار الكلمات الاهتمام بمدى الصعوبة التي تسببها للمتعلم عند تعرفها واكتسابها ، وإعادة إنتاجها ، وقد أُطلِق على هذا المعيار لفظ : teachability وقد لوحظ مثلاً أن الصعوبة قد تكمن في الخلط الناتج من :

(أ) تقديم عناصر متشابهة في درس واحد مثل : (بنت وبيت).

(ب) تقديم عناصر جديدة كثيرة في وقت واحد لدرجة أن التلميذ يخلط بينها .

كما يلاحظ أيضًا أن الكلمات التي تدل على أشياء ملموسة تسهل على المبتدئين ، وبصفة عامة ينبغي أن تكون أكثر من الكلمات المجردة .

ولكن الآراء تختلف حول المادة التي تعتبر سهلة في تدريسها وسهلة في تعلمها . فقد يعتبر البعض أن الكلمات الطويلة والجمل الطويلة صعبة في تعلمها وعلى هذا الأساس فكلمة (كتب) قد تفضل عن كلمة أطول منها مثل : (استكتب) .

وباختصار فهناك معايير أساسية قد يسترشد بها المؤلف عند اختيار الكلمات وهي :

١- الطبيعية . ٢- والفائدة . ٣- وسهولة التدريس .

وقد يلجأ المؤلف في اختياره إلى أحد هذه المعايير أو الجمع بين بعضها أو بينها جميعًا .

ومن المشكلات المهمة التي تتصل بموضوع الكلمات مشكلة عمل قائمة تمثل الحد الأدنى من الكلمات الملائمة Minimum adequate vocabulary ويمكن لأي مؤلف أن يكون هذا الحد الأدنى بالاستعانة بقائمة مثل قائمة West وست ولعل مثل هذه القائمة تلزم القيام بعمليتين :

١- عمل الحد الأدنى من كلمات البناء .

٢- عمل الحد الأدنى من كلمات المحتوى .

ولعل أفضل طريقة لإيجاد الحد الأدنى من كلمات الشكل أو البناء هي أن تأخذ هذه الكلمات من إحدى القوائم المعروفة أنها تضم هذه الكلمات (مثل قائمة West وست) .

وبالنسبة لمشكلة كلمات المحتوى ، فلو أن المسألة تقتصر على اختيار قائمة بالنسبة لتلميذ واحد ، إذًا لهان الأمر ، ولكن بالنسبة لعدد كبير من

التلاميذ والتلميذات فإن هذا يكاد يكون أمرًا (مستحيلاً) ومن ثَـمَّ يقـترح West وست أن نهتم في المراحل الأولى لتعليم اللغة بتقديم الكلمـات البيئيـة العامـة : "Common environmental words" (وهـي الكلمـات الـتي تـرتبط بأشـياء تمثل جزءًا من بيئات جميع الناس مثل food طعام ، eat يأكل ، bed سرير ، sleep ينام .

ومما هو جدير بالذكر أن كلمات المحتوى تمثل الجزء الأكبر من الكلمات، ويمكن تقسيم هذه الكلمات إلى عدة أقسام فرعية تعامـل كأشـياء أو كصـفات أو كأفعال .

- **تقسيم وست لكلمات المحتوى :**

قسمها وست إلى نوعين رئيسيين :

أ- كلمات بيئية مشتركة :

وهي كلمات ترتبط بأشياء تمثل جزءًا من بيئات جميع الناس ، والواقع أننـا في حاجة لأن نهتم بهذا المحور المشترك المعروف لجميع الأفراد .

ب ـ كلمات خاصة : specific words

وهي تلك الكلمات الخاصة بمجموعة واحدة من النـاس . كمـا أننـا نحتـاج لأن نفرق بين المفردات اللغوية التي تلزم للإنتاج وتلك الـتي تلـزم الاسـتقبال ، ومن المعلوم أن مفرداتنا اللغوية التي تلزم للاستقبال أكثر بكـثير مـن مفرداتنـا اللغوية التي تستخدم في الإنتاج ، ولقد عملت تقديرات متعددة للحد الأدنى من المفـردات اللغويـة الـتي تلـزم للتلميـذ حتـى يسـتطيع أن يقـوم بالتواصـل في المواقف العادية ، فمثلاً طبقًا للتقدير المعروف باللغة الإنجليزية الأساسية يلـزم حوالي ٨٥٠ كلمة لهذا الغرض . بينما يعتبر وست أن ٢٠٠٠ كلمة تعتبر كافية لأي شيء ، وأكثر من كافية لمعظم الأشياء .

ويعتقد Latt أن ٣٠٠٠ كلمة يمكن أن تكون وسيلة للتعبير عن أي فكرة على أي مستوى معقول .

ثانيًا : عدد الكلمات ومعدل تقديمها

إذا كان الهدف من برنامج تدريس المبتدئين هو بناء أساس متين يمكن أن يقوم عليه بناء كل اللغة ، يجب ألا يكون هناك كلمات أكثر مما يحتمل هذا الأساس ؛ أي يجب ألا يكون هناك كلمات أكثر من تلك التي يستطيع المتعلم أن يتعلمها دون أن يكون هناك خطر بأن تختلط عليه الأمور إذا ما كان عدد هذه الكلمات كبيرًا .

والواقع أن مسألة عدد الكلمات الجديدة التي يجب تقديمها في القراءة للمبتدئين في تعلم اللغة من الأمور التي يصعب الإجابة عليها لندرة الدراسات في هذا المجال .

ولكن هناك آراء قليلة حول عدد الكلمات الجديدة التي تقدم في القراءة للذين يتعلمون اللغة ، وأحد هذه الآراء يقدمه وست الذي يقترح أن تقدم الكلمات الجديدة بمعدل لا يزيد عن كلمة كل خمسين كلمة مستخدمة : Running جري في النص ، ويقول : إن هذا المعدل يعطي المتعلم إحساسًا بالسرور والنجاح في قراءة اللغة .

ولكننا نعتقد أن اقتراح وست قد يبدو ملائمًا في كتب يستخدم فيها عدد كبير من الكلمات ، ولكن يبدو أنه من الصعب تحقيقه بالنسبة لكتب القراءة للمبتدئين حيث يوجد عدد قليل من الكلمات في كل صفحة .

ويقترح وست أيضًا ست كلمات جديدة لكل صفحة كحد أقصى يستطيع الطفل فيه أن يتابع قراءة القصة ويستمتع بالنشاط .

ولكننا نعتقد أن هناك خطورة في التمسك بحرفية هذا الاقتراح وخاصة في كتب القراءة الأولى لأن حجم الصفحات يتفاوت بدرجة كبيرة ، ولا يحدد

وست متوسط حجم الصفحة في بعض الدروس الأولى قد يتراوح عـدد الجمـل بين ثلاث وخمس جمل ، فإذا سمح المؤلف باستخدام ست كلمات جديـدة في الصفحة التي بها ثلاث جمل قصيرة فقط (أي حوالي ٦٠٪ مـن عـدد الكلمـات في الصفحة) فمن المحتمل أن التلميذ سيضطر لإنفـاق أغلـب الوقـت في تعلـم الكلمات الجديدة أكثر من تعلم القراءة للحصول على المعنى .

وهناك اقتراح آخر يتصل بتقديم الكلمات الجديدة على فترات منتظمة بـدلاً من تقديمها متصلة وراء بعضـها ، علـى أن يتلـو كـل تقـديم تـدريب لمسـاعدة المتعلم على امتصاصها والاحتفاظ بها .

وخلاصة القول إنه ليس هناك قاعدة ثابتة لعدد الكلمات الجديدة التي يجـب تقديمها ، وعدد التكرار لكل كلمة ، ولكن المهم أن تتأكد أن المؤلـف لا يقـدم عدداً من الكلمات أكثر مـن العـدد الـذي يمكـن السـيطرة عليـه في يسـر ، وأن تكون هذه الكلمـات هـي أكثـر الكلمـات أهميـة بالنسـبة للحاجـات المباشـرة للمتعلمين .

ولازلنـا في حاجـة إلى دراسـات منظمـة لتحديـد معـدل تقـديم الكلمـات الجديدة ، وإذا أمكن أن تكون هناك قاعـدة عامـة في هـذا المجـال فهـي تحـدد بنسبة الكلمات الجديدة للكلمـات الجاريـة منخفضـة إلى درجـة معقولـة ، وأن تقدم الكلمات على فترات منتظمة ، ومن النواحي الـتي ينبغـي أن نهـتم بهـا في هذا الصدد ما يأتي :

أن نفحـص عـدد الكلمـات في كـل درس وأن نحـاول أن نُكـوِّن رأيًـا حـول العبء التعليمي لكل درس من حيث المادة الجديدة المقدمة لمعرفة ما إذا كـان عـدد الكلمـات الجديـدة المسـتخدمة في كـل درس لا يمثـل عبئًـا ثقـيلاً علـى المتعلم ، بل يمكنه أن يسيطر عليه في يسر .

ثالثًا : تكرار الكلمات

لما كان تعلم معظم الكلمات يتم عن طريق تكرارها في أشكال مختلفة فإن التكرار عامل مهم لتثبيت هذه الكلمات ، والسؤال الـذي يمكـن أن نسـأله الآن : كم مرة يجب أن تتكرر الكلمة ؟

الواقع أنه ليس هناك من الأدلة الموضوعية ما يساعدنا على أن نعطي جوابًـا محددًا لهذا السؤال ، وطالما ليس هنـاك دراسـات منظمـة نسـتقي منهـا الإجابـة فستظل كل الإجابات مجرد وجهات نظر خاصـة بأصـحابها ، ويسـتطيع مؤلفـو الكتب المدرسية أن يسترشدوا بما يقوله البعض حـول عـدد التكـرارات اللازمـة لتحقيق السيطرة على الكلمة ، مثلاً يذكر هاندشين أن بعض الباحثين وجدوا أن اثـنتي عشـرة مـرة تعتـبر بصـفة عامـة ضـرورية للاحتفـاظ الـدائم بالكلمـة وأن الاحتفاظ بالكلمة يعتمد إلى حد كبير على شدة التواصل بهذه الكلمـة . ومعنـى هذا أن المرات التي تتكرر فيهـا الكلمـة يجـب أن تكـون ملائمـة للـنص ، وألا تبدو أنها مجرد تكرار مفتعل من أجل التكرار فقـط ، وأن تـثير هـذه النصـوص ميول المتعلم واهتمامـه ، ومـن ناحيـة أخـرى يجـب أن تنـوع هـذه التكـرارات وتوزع على فترات زمنية بشكل ملائم ، ومن جهة أخرى يقـترح وسـت أن كـل كلمة جديدة يجب أن تتكرر على الأقل ثلاث مرات في الفقرة التي ظهرت فيها لأول مرة ، ثم تتكرر أكبر عدد من المرات بعد ذلك .

الواقع أن اقتراح وست قد يساء استخدامه لأنه يتضمن أن كـل كلمـة جديـدة لابد أن تتكرر ثلاث مرات في الفقرة التي قدمت فيها مهمـا كانـت هـذه الفقـرة قصيرة ، وإذا اتبع هذا الاقتراح حرفيًا فربما يـؤدي إلى نـوع مـن التكـرار الـذي يتعرض لكثير من النقد وخاصة في بعض كتب القراءة للمبتدئين .. مثل :

Come ! come ! come ! see ! see ! see !

ويقدم Sutaria سيوتاريا اقتراحًا آخر بأن كل كلمة جديدة يجب أن تتكـرر في مواقف لها معنى ثلاث مرات على الأقل في الخمس صـفحات التاليـة ، ثـم

تتكـرر اثـنتي عشـرة مـرة علـى الأقـل في بقيـة الكتـاب بالنسـبة لكتـب القـراءة للمبتدئين مع مراعاة أن يستمر تكـرار الكلمـات الجديـدة الـتي تـرد في الجـزء الأخير من الكتاب في الكتاب التالي له .

وهناك رأي ينص على ألا تبقى أي كلمة جديدة دون تكرار أكثر مـن ثـلاث حصص بعد تقديمها .

سيتضح من كل هذه الآراء أنها كلها اجتهادات شخصية لا تقدم على أسـاس تجريبي دقيق .

وإن كان لنا أن نقترح قاعدة عامة تتفق مع ما سبق في مناقشـاتنا كلـها كافـة عند تقديم كلمات جديدة لابد من توفير مواقف ونصوص متعددة ، ولها معنـى بالنسبة للمتعلم ، تتكرر فيها هذه الكلمات حتى يتم تثبيتها في ذهـن المـتعلم ، ومن الأمور الفعالة أن نزيد تدريجيًا طول الفترة قبل إعـادة تقـديم الكلمـة بعـد التكرارات القليلة الأولى ، فإن مثل هذا التوزيع في التكرار قد يكون أكثر فعالية في تقوية الاحتفاظ ، من تركيز التكرار في مرات كثيرة متقاربة أو مباشـرة بعـد تقديم الكلمة لأول مرة .

ولسنا في حاجة لأن نؤكد أن أكثر الطرق طبيعية وفعالـة لاكتسـاب كلمـات جديدة توسيع معاني هذه الكلمـات في نصـوص مختلفـة ، فمـثلا حـين يقابـل تلميذ كلمة pencil لأول مرة من المحتمل أن يربطها بشيء يكتب به ، ثـم بعـد ذلك حينما يقابل نفس الكلمة في نص آخر سيجد لها معناً مختلفاً .

- **رابعاً التراكيب :**

تناولنا في القسم السابق موضوع الكلمـات وأهميتهـا بالنسـبة لـتعلم اللغـة ، لكن الكلمة قليلـة الفائـدة بالنسـبة للمـتعلم إلا إذا عـرف كيـف يسـتعملها مـع بعضها ، فإن ربط الكلمات بعضها ببعض أو ترتيبها يُعتبر أهم ناحيـة في تعلـم اللغة ، إذ أن من المعلوم أن بناء اللغة أو إطارها العام تتضمن ترتيب الكلمـات

في جمل ، كما يتضمن هذا البناء أيضًا الكلمات البنائية التي تربط بين هذه الأجزاء وكذلك التي تغير الكلمات وتجعلها تتلاءم مع هذا الإطار . مثل زمن الفعل ، وصيغة الجمع العادية وغير العادية .

وعلى هذا يعتقد البعض أن التحكم في التراكيب أكثر أهمية من التحكم في الكلمات وخاصة في مراحل بداية القراءة .

- ما المقصود بالتحكم في التراكيب ؟ يمكن تعريف التحكم في التراكيب عند إعداد المادة التي تستخدم في تدريس اللغة بأنه تحديد لنوع الأنماط وعددها لتلائم مستوى القدرة اللغوية وحاجات وخبرات مجموعة معينة من التلاميذ في مرحلة محددة من مراحل تعليم اللغة .

ويتضمن هذا التحكم في التراكيب عند إعداد الكتب المدرسية للمبتدئين في تعلم اللغة :

(١) اختيار أنماط جمل مألوفة وبسيطة .

(٢) تكرار هذه الأنماط وتوسعاتها في مواقف لها معنى بالنسبة للمتعلم .

(٣) التدرج من تراكيب بسيطة إلى تراكيب مركبة فمعقدة .

وإذا كان المؤلف يهتم بالتحكم في الكلمات فلا شك أن جميع كلمات هذه الجملة ستكون بسيطة وسهلة إلى حد كبير . ولكن معنى الجملة كلها هو المهم ، فإن المعنى لا يتحدد من معرفة كل كلمة على حدة ، ومن ثَمَّ فإن هذه الجملة تمثل صعوبة كبرى للمتعلم المبتدئ .

أي أن فهم الجملة مجرد مسألة تعرف على الكلمة وربط كل كلمة مع الخبرة السابقة التي تتصل بها ، بل لابد أن يتعرف المتعلم على النمط الذي ترد فيه الكلمات ويحتاج أن يعرف ما يعنيه النمط .

ولـيس ترتيـب الكلمـات وحـده هـو الـذي يـؤثر في المعنـى ، فالكلمـات الوظيفية أو البنائية تلعب دورًا هامًا في توضيح المعنى ، فـإن إضـافة أو حـذف إحـدى هـذه الكلمـات الوظيفيـة يمكـن أن يغـير المعنـى ، مـثلاً (A ، و the) كأداتين للتعريف . إن جزءاً كبيراً من سلوكنا اللفظي يعتمد على استخدام اللغة فنحن نتحدث ونستمع لعـدة سـاعات في اليقظـة وأحيانًـا في أحلامنـا ، ولكـن نادرًا ما نتوقف لكي نفكر في هذه الظاهرة الاجتماعية العجيبـة miraculous ؛ أي اللغة .

إنها اللغة التي تجعل المجتمع الإنسـاني ممكنًـا ، وبـدون اللغـة ، فـالمجتمع والثقافـة كمـا نعرفهمـا لا يمكـن أن يوجـدا . وتزودنـا اللغـة بوسـيلة التواصـل والتفاعـل بـين الأفـراد والجماعـات . وهـي الوسـيلة الـتي بواسـطتها تتعـاون الجماعات والأفراد ويعيشـون سـويًا . إن اللغـة تعتـبر أعظـم مقتنيـات الجـنس الإنساني .

* * *