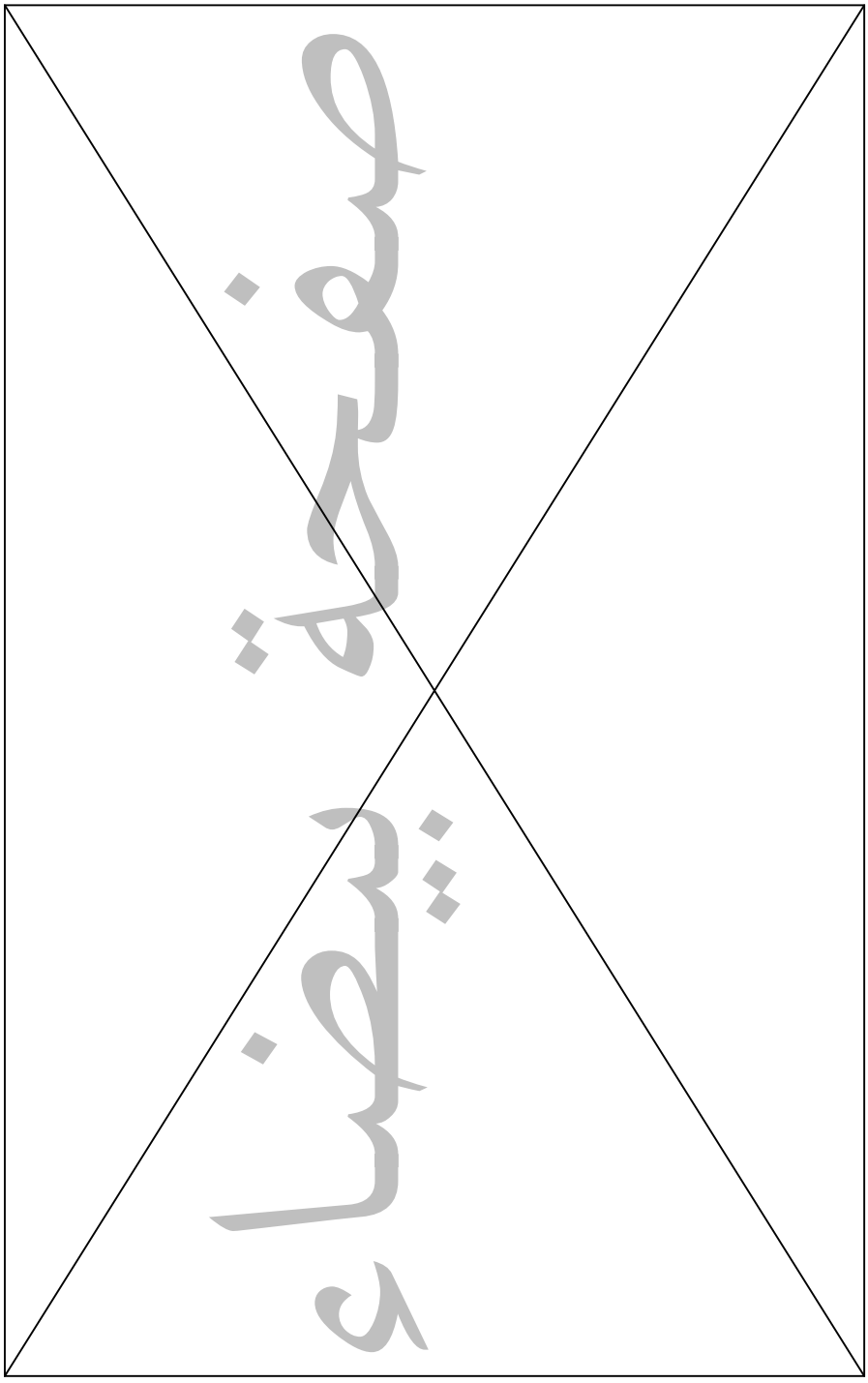
الفصل الثاني

المعجم اللغوي لطفل الرياض
والمدرسة الابتدائية


صفحه سپید

معجم الأطفال

حاجتنا إلى معجم للطفل :

تبين مما سبق ضرورة أن يكون للأطفال في سن دخول المدرسة معجم لغوي خاص بهم ، وأن لمفرداتهم وتراكيبهم خصائصها المميزة ، وواضح أن تعرف هذه المفردات والتراكيب من الأهمية بمكان بالنسبة لكل من المعلم ومؤلف كتب الأطفال إذا ما أريد للطفل أن يفهم التدريب اللغوي وفي تعلم القراءة والكتابة بنجاح . ومن ثَمَّ أصبحت الحاجة ماسةإلى تأليف معجم للأطفال يجمع ألفاظهم وتراكيبهم ويصف مفاهيمهم اللغوية وصفًا دقيقًا .

وقد أحس القائمون على شئون اللغة العربية في مصر أهمية هذه الحاجة ، ومن ذلك مذكرة قدمها عبد العزيز القوصي إلى اللجنة التي كانت وزارة المعارف قد ألفتها لبحث وسائل ترقية اللغة العربية ، وقد نقد في هذه المذكرة كتب الأطفال المتداولة يومئذ في رياض الأطفال والمدارس الأولية وما تقوم عليه من استخدام ألفاظ وتراكيب لا تتفق مع مستويات الأطفال ، فتبدو صناعية جافة مهما حاولنا تحليتها باستعمال الصور الملونة التي تبعد كثيرًا عن إدراك الطفل ، وتبعد كذلك في الغالب عن توضيح ما قصدت إليه ، وضرب لذلك مثلاً نشيدًا كان يُستخدَم في رياض الأطفال :

لنا عيون ناظرة ـ لنا قلوب داعية
لنا نفوس عالية ـ لنا ميول سامية
لنا مياه جارية ـ لنا سماء صافية
لنا ثمار نامية ـ ألا تراها دانية ؟

إن هذا النص مليء بالمعنويات والعبارات البلاغية التي يشق على صغار التلاميذ فهم ما تحتها من مدلولات ، ثم ختم مذكرته باقتراح وضع معجم مهمته على وجه التحديد ما يجري على ألسنة الأطفال من ألفاظ وتراكيب وموضوعات، حتى يمكن استغلال هذه في وضع القصص وتأليف مادة القراءة، والاسترشاد بها في توضيح الصور ، كذلك يمكن للمدرسة أن تسترشد به في اختيار مادتها التي تستعملها في دروس الكتابة والتهجي وما إلى ذلك . وفي سنة ١٩٤٦ م كتب المستشار الفني لوزارة المعارف الدكتور/ إسماعيل القباني ، مذكرة بناها على تقرير اللجنة الدائمة لتنمية اللغة العربية واقترح فيها وضع معجم يبين على وجه التقريب الترقي اللغوي للأطفال وما يجري على ألسنتهم من ألفاظ وتراكيب حتى يمكن الانتفاع بها في وضع كتب القراءة والقصص ، والأناشيد ، وبذلك يجيء كل هذا ملائمًا لعقول الأطفال ، ثم قال : والواقع أن المقصود ـ قياسًا على ما حصل في اللغات الأخرى ـ هو إجراء بحث علمي يرمى إلى تحديد المقردات الأكثر شيوعًا في الاستعمال العادي مرتبة على حسب درجة شيوعها .

أما الألفاظ والتراكيب التي تجري فعلاً على ألسنة الأطفال فلا تحدد الهدف الذي نسعى إليه في تعليم اللغة في كل مرحلة ، بل تحدد الأمر الواقع الذى نرنو إلى الانتفاع به . وللأسف لم يوضع مثل هذا المعجم حتى الآن (ديسمبر ٢٠١٧).

• أهداف جمع أحاديث الأطفال وتصنيفها :

لاريب أن أحاديث الأطفال هي اللبنة الأولى في بناء معجم الأطفال الذي نترقبه ، الذي نرجو ألا يضم الكلمات والتراكيب الأكثر شيوعًا عند الأطفال فحسب ، بل الوصف المفصل لما يقصد إليه الطفل بكل كلمة أو تركيب .

• استخدام المعجم الكلامي للطفل في مادة القراءة والكتابة :

من الحقائق المقررة بين المربين أن أول كتاب يستخدمه الطفل في القراءة ينبغي أن يقوم كله أو أكثره على الألفاظ التي يستخدمها الأطفال فعلاً في سن دخول المدرسة التي يعرفون معانيها ، ولقد كانت الكتب التي تستخدم في السنوات الأولى في مدارسنا إلى عهد قريب تزخر بالكلمات والتراكيب الغريبة غير المألوفة للتلاميذ ، وكان لذلك آثار سيئة .

فإذا عرفنا أن الاتجاه التربوي اليوم لا يقوم على التنزل من مستوى الكبار إلى مستوى الصغار ، ولكن يقوم على التصعد من الصغار في خلال نموهم إلى الكبار ، أدركنا حكمة البدء بلغة الطفل في تعلمه ؛ لأن هذا هو المسلك الطبيعي من الناحيتين السيكلوجية والبيولوجية معاً .

ومن هنا كانت أهمية جمعنا لأحاديث الأطفال ، لا من حيث إنها تمدنا بما ألفوه ويعرفون معانيه من ألفاظ وتراكيب فحسب ؛ بل لأن هذه الألفاظ والتراكيب ترتبط ارتباطًا وثيقًا بما يغرم به الأطفال من الأشياء وألوان النشاط النابعة من خبراتهم المباشرة ومصادر اهتمامهم .

• استخدام المعجم الكلامي للطفل في تقويم كتب القراءة المستخدمة:

إذا اتفقنا على أن المادة القرائية التي تقدم إلى الطفل في المراحل الأولى لتعليمه القراءة ينبغي أن تقوم أساسًا على ما يألفه ويستخدمه من كلمات وتراكيب ، فبديهي أن المعجم الكلامي للطفل يمكن أن يتخذ معياراً في تقويم كتب القراءة المستخدمة فعلاً في هذه المراحل ، فنحن نرى مثلاً أن ألفة الطفل بكلمة من الكلمات أو عدم ألفته بها عامل من العوامل التي تقرر مدى صعوبة كتاب ما أو سهولته ـ وعلى هذا ـ فإذا كان لكلمة من الكلمات درجة عالية من حيث شيوعها في أحاديث الأطفال في سن معينة فمعنى هذا أنها كلمة مألوفة للطفل في هذه السن ، ويتبع ذلك أنها صالحة ليتضمنها كتاب القراءة ، إن

الكلمة التي لم ترد في القوائم المجمعة لأحاديث الأطفال ــ عند أكبر الظن ـ غير مألوفة لهم ، ومن ثمَّ يجوز ألا تقدم في مرحلة القراءة الأولى ، وإنما يؤجل تقديم الكلمات الجديدة الأقل ألفة ، وبخاصة تلك المتداولة في أحاديث الكبار إلى ما بعد ذلك من المراحل على أن يكون تقديمها متدرجًا ، وفي تكرار معقول .

على هذا فإذا أردنا أن نقوِّم كتابًا للقراءة في فرقة ما ، فإن هناك عوامل ينبغي أن تراعى في عملية التقويم مثل عدد الكلمات المختلفة التي يحتوي عليها الكتاب ، ودرجة تكرار كل كلمة منها ومقدار الهمزات وحروف العلة المخالفة للقياس وعدد الأفكار المختلفة ، ومدى مطابقة الموضوعات لخبرات الأطفال واهتماماتهم إلخ .

أما الكتاب الأول ، فإنه ينبغي أن يراعي هذه العوامل علاوة على ما قلنا من اشتماله على كلمات مستقاة من معجم الطفل الكلامي (الكلمة دون حروف زيادة).

والجدير بالذكرأن هناك قائمة بها ١٥٨٨ كلمة أصيلة وردت كل منها على لسان طفلين على الأقل من ٢٠٢ من الأطفال المصريين في منطقة القاهرة ، وقد رتبت الكلمات ترتيبًا هجائياً ، ثم هناك قائمة أخرى تحتوي على ٣٧٢ كلمة أصيلة وردت كل منهاعلى لسان ١٥ طفلاً على الأقل . وقد رتبت هذه القائمة طبقًا لأنواع الكلام (أسماء ـ أفعال ـ حروف ـ أسماء إشارة ـ ضمائر ... إلخ) ، وقائمة ثالثة تحتوي على ١٣٤ كلمة أصيلة ؛ هي أشيع الكلمات جميعها بما أن كلا منها وردت على لسان ٣٥ طفلاً على الأقل ، وقد رتبت هذه القائمة ترتيبًا تنازلياً طبقًا لدرجة شيوعها .

وإذ قد أصبحت هذه القوائم في متناولنا ، فمن اليسير اليوم أن نحكم على أي كتاب لقراءة المبتدئين من حيث مدى اتفاقه أو عدم اتفاقه مع المعجم الكلامي للطفل في سن رياض الأطفال .

وقد يقال إن الطفل قد يستطيع فهم كلمة من الكلمات وإن كان لا يستخدم هذه الكلمة في حديثه ، فليس إذن ما يمنع من ورودها في كتاب القراءة ، وهذا صحيح ، ولكن على مؤلف الكتاب أن يتعرف مقدمًا على الكلمات التي تدخل في المعجم المفهوم للطفل ولا تدخل في معجمه الكلامي .

- وقد تمت منذ أعوام تجربة كشفت لنا عن عجز كثير من الأطفال عن فهم معظم الكلمات التي تحتوي عليها الكتب المستخدمة ، إذ جمعت عينة تتألف من ١٠٠ كلمة بطريقة عشوائية من ستة كتب كان استخدامها شائعًا في رياض الأطفال في ذلك الوقت ، ثم صمم اختبار مبني على أسئلة وصور ولعب مختلفة قصد بها إلى معاونة الطفل على تعرف معنى الكلمة دون حاجة إلى تعريفها[1] ، وطبق الاختبار على مائة من أطفال سبع مدارس من رياض الأطفال بالقاهرة (٥٠ ولدًا ، ٥٠ بنتًا) ويبين الجدول الأول عدد الأطفال الذين تعرفوا على الكلمة والنسبة المئوية للكلمات المتعرف عليها . وأما الجدول الثاني فيبين عدد الكلمات المفهومة والنسبة المئوية للأطفال الذين فهموها .

(١) لم يكن الاختبار اختباراً في القراءة ، وإنما كانت تنطق الكلمة للطفل في جملة ـ مثلاً أو تعرض عليه صورتها لمعرفة ما إذا كان يدرك معناها أم لا .

جدول (١)

عدد الأطفال	النسبة المئوية للكلمات المفهومة
٢	١٠٠ -٩١
-	٩٠ -٨١
٩	٨٠ -٧١
١٤	٧٠-٦١
٣٧	٦٠-٥١
٣١	٥٠-٤١
٧	٤٠-٣١
-	٢٠-١١
-	١٠-١
-	
١٠٠	

جدول (٢)

عدد الكلمات المفهومة	النسبة المئوية للأطفال الذين فهموها
١٠	١٠٠
١١	٩٩ -٩١
٧	٩٠ -٨١
٨	٨٠-٧١
٦	٧٠-٦١
١١	٦٠-٥١
٥	٥٠-٤١
١٣	٤٠-٣١
٩	٣٠-٢١
٨	٢٠-١١
٦	١٠-١
٦	
١٠٠	

ويتبين من هذين الجدولين :

١- أن عدد الأطفال الذين فهموا أكثر من ٥٠٪ من الكلمات يبلغ ٦٢ طفلاً على حين أن ٣٨ منهم فهموا نصف الكلمات أو أقل .

٢- أن عدد الكلمات التي فهمها أكثر من نصف الأطفال يبلغ ٥٣ كلمة على حين أن ٤٧ كلمة فهمها نصف الأطفال أو أقل .

٣- أن الطفل المتوسط يعرف ٥٣,٧٪ من الكلمات وهذه نسبة ضئيلة جداً ، وخاصة إذا عرفنا أن الاختبار أجري في شهر مايو ، أي بعد ثمانية شهور من الدراسة .

٤- أن ١٠٪ فقط من الكلمات كانت مفهومة لجميع الأطفال ، على حين أن ٦٪ منها لم يفهمها أي طفل على الإطلاق ، ومن الطريف أنه لوحظ أن الـ١٠٪ التي فهمها جميع الأطفال كانت من الكلمات التي وردت بنسبة عالية من الشيوع في قوائم أحاديث الأطفال التي جمعناها وأن الـ٦٪ التي لم يفهمها أحد لم ترد كلمة منها في معجمنا ، والكلمات العشرة هي (يأكل ـ يشرب ـ أمر ـ يطبخ ـ ضحك ـ أرنب ـ خضراء ـ يلعب ـ قرش ـ حزام) وأما الكلمات الستة فهي (بعض ـ خجل ـ إذن ـ يهين ـ تثاؤب ـ تأسف) لأنها كلمات مجردة .

فإذا أضفنا إلى هذا أن ٤٥ كلمة من كلمات الاختبار وردت في معجم الأطفال الذي جمعناه مما رفع نسبة التعرف بين الأطفال المختبرين حرفياً بالنتيجة المحتومة وهي أهمية اتفاق كلمات كتب الأطفال الصغار مع معجمهم الكلامي ، وعرفنا أن استخدم هذا المعجم القلق مع المعايير التي يحكم بها على صلاحية كتاب للقراءة ضرورة لابد منها .

هذا وقد اصطنعنا معياراً قائمًا على أساس عالمى من الإحصاء في ضوء معجمنا الذي جمعناه لاستخدامه في تقويم كتب القراءة للمبتدئين .

- **استخدام المعجم الكلامي للطفل كوسيلة لتعرف المفردات الصعبة:**

استخدام المعجم الكلامي للطفل كوسيلة لتيسير عملية التزاوج بين لغة الكلام واللغة الفصحى .

وقضية اللهجة العامية واللهجة الفصحى في اللغة العربية قديمة ، خاض فيها الخائضون واختلفت الآراء حول هذه القضية .

إن لغة التعليم ولغة الكتاب المدرسي في أية مادة من مواد الدراسة التي تقدم الطفل في مراحله العقلية المختلفة هي اللهجة الفصحى ، ومعنى ذلك أن أي برنامج لتعليم اللغة والقراءة ينبغي أن يكون طبقًا لهذا الوضع . وأن يعد الطفل في المستقبل للسيطرة على الفصحى وقراءتها إذا أريد له أن يمضي قدمًا في برنامجه التعليمي أو في حياته كمواطن .

- **كيف نفرق إذن بين الغاية التي نريد تحقيقها والوسيلة التي لا مفر منها ؟**

هناك من المربين من يرون استخدام لغة الكلام في تعليم الطفل من غير حاجة إلى الاختيار ، وبغض النظر عما إذا كانت المادة المقدمة في البداية تتفق مع الفصحى أو لا تتفق بما أن الطفل سيؤخذ بعد ذلك متنقلاً بالتدريج إلى اللغة الفصحى .

هناك آخرون يرون أن نختار من معجم الطفل الكلامي تلك المفردات والتراكيب التي تشترك مع اللغة الفصحى فتؤلف منها بقدر الإمكان مادة القراءة والكتابة التي تقدم له أول ما يتعلم القراءة والكتابة ، ثم يؤخذ في الانتقال بعد ذلك مما يعرف إلى ما لا يعرف ، وهذا هو الرأي الذي انتهت إليه اللجنة الدائمة لترقية اللغة العربية في سنة ١٩٤٨ م إذ جاء في محضر إحدى جلساتها :

في تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ننقل الكلمات التي هي عربية وعامية مع تسكين الآخر ، كما جاء فى التقرير الذي قدمه المستشار الفني للوزارة في إبريل سنة ١٩٤٨ م إلى وزير المعارف عن المقترحات الواردة في تقرير لجنة ترقية اللغة العربية بالمدارس ، والتي نوقشت في مؤتمر مفتشي اللغة العربية ومدرسيها في فبراير سنة ١٩٤٨م ما يلي :

أن تتخذ لغة الأطفال العامية وسيلة للتعليم في أول الأمر ، في مرحلة رياض الأطفال والمدارس الأولية وتبذل بعض العناية لتهذيب هذه اللغة العامية بالتدريج ، ويردد الطفل بين الحين والحين كلمات عربية صحيحة ترادف ما يستعمله من الألفاظ العامية مع ملاحظة أن تكون قريبة في شكلها من عامية الطفل ، ويراعى في تصحيح نطق الأطفال أن يكون بالقدر الذي لا يحول بينهم وبين الانطلاق في التعبير .

وقد اعترض على هذا المبدأ بعض رجال اللغة العربية ، وقالوا إن هذا يتعارض مع ما ترمي إليه اللجنة من طبع النشء على العربية السليمة ، ولكن مناقشة المؤتمر أظهرت أنه ليس هناك تناقض ، إذ أن المراد وهو جعل اللغة العامية ابتداء لتعليم العربية بتصحيح ما فيها من تحريف ، وتصويب ما في نطقها من خطأ ، وما إلى ذلك مما يحولها من عامية إلى عربية ، وبهذا يتجمع للتلميذ ذخيرة عربية سليمة بأيسر سبيل ، وبأقرب الطريق ملاءمة لمداركه ، على أن هذه الذخيرة ستزداد بما يدرسه الطفل من قصص مطالعة وأناشيد وكلها باللغة العربية الفصيحة .

فإذا أردنا أن نقدم للطفل مادة قراءة صحيحة من وجهة النظر اللغوية وهي في الوقت نفسه مما يستخدمه الطفل في حديثه اليومي ، فعلينا إذن أن نرجع إلى معجم الطفل الكلامي ، وندرس محتوياته لنتبين فيه ما يلي :

أ- الكلمات المشتركة بين العامية والفصحى ، ولها في الوقت نفسه نسبة عالية من الشيوع في أحاديث الأطفال ، وهذه تتخذ أساسًا في بدء تعليم القراءة والكتابة .

ب ـ الكلمات العامية ذات النسبة العالية من الشيوع في لغة الطفل ، وبينها وبين نظائرها في الفصحى تقارب كبير في النطق ، ولا بأس أن تقدم هذه إلى الأطفال كذلك في البداية على أن تهذب بالتدريج .

جـ ـ الكلمات العامية ذات النسبة العالية من الشيوع في لغة الطفل ولا تكاد تنتمي إلى الفصحى بصلة ، ونظرا لما قد يكون لهذه الكلمات من قيمة منطقية ، فقد يرى بعض المربين تقديمها في البداية ويرى الآخرون محاولة الاستغناء عنها على أن تقدم نظائرها الفصيحة فيما بعدم بالتدريج .

وقد جرت محاولة للمقارنة بين القوائم التي صنفت مفردات الأطفال وتراكيبهم من جهة ، ونظائر هذه الكلمات في اللغة الفصحى من جهة أخرى ، وأدت هذه المحاولة إلى النتائج الآتية :

١- أن من بين الـ ٣٧٢ كلمة الأكثر شيوعًا في أحاديث الأطفال توجد ١٩٣ كلمة مشتركة بين العامية والفصحى ومتفقة فيهما اتفاقًا كاملاً في النطق مثل :

أرنب ـ بطة ـ بلد ... إلخ .

٢- أن من الـ ٣٧٢ كلمة توجد ٧٩ كلمة لا فرق بينها وبين اللهجة الفصحى في النطق إلا تعبير واحد مثل : زيارة ، كبير ، إلخ .

٣- أن من بينها كذلك ٢٨ كلمة تفترق عن نظائرها الفصحى في تغييرين اثنين مثل : برتقالة ، ثلاثة ،.....

ومجموع هذه الطوائف الثلاث يؤلف ٣٠٠ كلمة أي ٨٠,٩٪ من أكثر الكلمات شيوعًا عند الأطفال .

وتدلنا هذه النتيجة على فساد الزعم القائل بأن الأطفال يستخدمون فى أحاديثهم لغة أخرى غير لغة التعليم والكتابة . صحيح إن هناك خلافًا ، وخاصة في أساليب تكوين الجمل وفي بعض المفاهيم ، ولكن الاختلاف لا يذهب إلى الحد الذي يجعل من المستعصي على المعلمين ومؤلفي كتب الأطفال أن يستخدموا أحاديثهم ويحتفظوا في الوقت نفسه بقواعد اللغة الفصحى وأساليبها .

على أن هناك ١١ كلمة وردت في الـ ١٣٤ كلمة الأكثر شيوعًا في لغة الأطفال وهي إما عامية جملة وتفصيلاً ، وإما الفرق بينها وبين مرادفها الفصيح شاسع وهذه الكلمات هي : ده ـ دي ـ اللى ـ إحنا ـ حا ـ ها ـ علشان ـ وبعدين ـ مش ـ إيه ـ إليه ـ كمان .

ولما كان لهذه الكلمات قيمة وظيفية كبيرة في أحاديث الأطفال ، والمعلم لا يستطيع الاستغناء عنها فيما يقدمه للطفل من مادة للقراءة والكتابة في أول مراحل تعلمها ، فإن استطاع منها ، وإلا فليستخدمها مؤقتًا على أن يستغنى عنها بالتدريج ، ويقدم نظائرها الفصيحة ما وجد إلى ذلك سبيلا .

وعلى هذا فإن معجم الطفل الكلامي يمهد الطريق لإحداث التزاوج المنشود بين لغة الكلام واللغة الفصحى .

• معجم الأطفال كما ينبغي أن يكون :

أشير فيما سبق إلى أن مجرد جمع قوائم الكلمات من أحاديث الأطفال لا يكفي في حد ذاته لإعطاء صورة واضحة عن معجم اللغوي بحيث يمكن أن يعتمد على هذا المعجم في تعليمهم القراءة والكتابة ، وفي تأليف كتب الأطفال ، في أول مراحل التعليم وفي تقويم الكتب التي يستخدمونها ، وإنما ينبغي أن يشتمل معجم الأطفال في سن معينة على ما يلي :

١- قوائم بأكثر الكلمات شيوعًا على ألسنة الأطفال مرتبة على حسب درجة شيوعها ، وأخرى بحسب الحروف الأبجدية ، وثالثة بحسب أنواع الكلام ، (أسماء ـ أفعال ـ حروف إلخ) ورابعة بحسب الموضوعات التي تشير إليها (حيوانات ـ أطعمة ــ ملابس ... إلخ) مقاسة بحسب الصلة بين اللهجة الدارجة واللهجة الفصحى ، إلى غير ذلك مما يعين المعلمين والمؤلفين في الانتفاع بالمعجم .

٢- هناك تراكيب يستخدمها الأطفال في سياق معين لتشير إلى معنى كلى معين ، والطفل غالبًا يستخدم التراكيب في موضعها ككل ، ولكن لعله لا يعرف المقصود من كل كلمة بمفردها ، فالطفل مثلاً يستخدم (بسم الله الرحمن الرحيم) حين يبدأ تناوله الطعام ، ولكن غالبًا لا يعرف معنى كلمة (باسم ، ولا الرحمن ولا الرحيم) ومن ثَمَّ فالخطأ أن تذكر كل منها منعزلة في المعجم ، وإنما تذكر العبارة كلها باعتبارها أسلوب .

٣- قلنا إن مفاهيم الأطفال لكثير من الكلمات تختلف عن مفاهيم الكبار للكلمات نفسها ، كما أن الطفل قد يعرف معنى كلمة في سياق معين ، ولكن يجهل معنى الكلمة نفسها في سياق آخر ، ومن أجل هذا كان من المضلل أن يُكتفَى في معجم الأطفال بذكر الكلمات مجردة ؛ وإنما ينبغي أن يذكر المعنى الذي يفهمه الطفل لكل منها حتى يستأنس من المعلم والمؤلف ، ولما كانت هذه المفاهيم والمعاني في تطور مستمر نتيجة لازدياد خبرات الأطفال يومًا بعد يوم فقد أصبح من اللازم أن يكون لكل مرحلة من مراحل العمر المميزة معجمها اللغوي الخاص بها ؛ ولذلك ينبغي أن يكون هناك معجم للسن من (٥-٧) ومعجم آخر للسن (٧-٩).

٤- على أن معجم الأطفال لن يستوفي حقه من الكمال إلا إذا ذيل ببحث في خصائص لغة الطفل في المرحلة التي وضع لها سواء من ناحية الاستخدام

اللغوي للمفردات والتراكيب أو من ناحية الموضوعات التي يهتم بها الطفل في هذه المرحلة ، أو من الناحية النفسية والاجتماعية .

٥- ينبغي ألا يقتصر المعجم على المفردات والتراكيب المستخدمة في القراءة والكتابة وحدهما وإنما يتناول المفردات التي تناسب الطفل والتي تستخدم في مواد الدراسة الأخرى وبخاصة في الفرق الأعلى ، كمصطلحات الحساب والهندسة العملية وغيرها . وبذلك يكون مرجعًا لمعلمي هذه المواد كذلك .

- **اختبار الاستعداد للقراءة :**

يمكن أن يشمل :

١- اختبار المفردات :

أ- التعرف على الكلمة عن طريق صورها .

ب ـ إدراك الكلمة عن طريق القياس .

جـ ـ إدراك الكلمات عن طريق التضاد .

٢- اختبار فهم معنى الجمل .

٣- اختبار الإدراك البصري :

أ- أربعة أشكال بينها ثلاثة متشابهة والرابع يختلف عنها .

ب ـ خمسة أشكال يتشابه من بينها اثنان أحدهما في مستطيل.

٤- اختبار المعرفة :

مثلاً : أمامك أربع فواكه ، امسك القلم الأحمر ولون الفاكهة التي لونها أحمر .

٥- اختبار السمع .

٦- اختبار النطق .

٧- اختبار قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الأفكار .

وهناك قائمة يمكن أن تُستخدَم في اختبار الاستعداد للقراءة تشتمل على الـ١٣٤ كلمة الأكثر شيوعًا بين أطفال مدينة القاهرة في سن دخول المدرسة مرتبة طبقًا لدرجة الشيوع .

جدول (٣)

قائمة تشتمل على (١٣٤) كلمة الأكثر شيوعاً بين أطفال مدينة القاهرة

لما	ملقى ـ يلقى ـ يلاقي
عرف ـ يعرف	تنزل ـ ينزل
كده	أو تومبيل
لعب ـ يلعب	أخ
كتب ـ يكتب	باء الجر (متصلة بضمير)
أبله ـ أبلات	مسك ـ يمسك
دي	يوم ـ أيام
ركب ـ يركب	أخت
لام الجر (متصلة باسم ظاهر)	كتير ـ كتيرة ـ كتار
واحد (الدالة على العدد)	يا
صغير ـ صغيرة ـ صغيرين	بنت ـ بنات
حا ـ ها (إليه ـ سوف)	ميه (بمعنى ماء)
راجل ـ رجالة	عاوز ـ عايز
هوه (هو)	هيه (هي)
إدي ـ يدي (أعطى)	زي (بمعنى مثل)
راح ـ يروح (فعل مساعد)	أحمر ـ حمرا ـ حمر
(إحنا) بمعنى نحن	بقى (بمعنى إذن ـ الآن)
مشى ـ يمشي	الناس
كبير ـ كبيرة ـ كبار	ضرب ـ يضرب

اسمه ـ أسامي	ولد ـ ولاد ـ أولاد
كمان (بمعنى أيضًا)	سيما ـ سينما
لبس ـ يلبس	نام ـ ينام
روح ويروح	اشترى ـ يشتري
اشتغل ـ يشتغل	إيد ـ إيديك
اتنين ـ الاتنين	طلع ـ يطلع (بمعنى صعد)
إيه ده (بمعنى لماذا؟)	عيال
يطلع (بمعنى يظهر أو يخرج)	جنينة ـ جناين
الفيل ـ الفيل أبو زلومة	يبقى (بمعنى يصير أو يتحول)
قلم	وقف ـ يقف
حب ـ يحب	صوت ـ صدر
شرب ـ يشرب	شنطة
ما المصدرية	فصل – فصول
تحت	صبح
أبيض ـ بيضا	جنينة الحيوان ـ الحيوانات
فون	يشيل
رز	عيش (بمعنى خبز)
حلو ـ حلوة ـ حلوين	خالص (بمعنى جداً)
دخل ـ يدخل	برتقانة ـ برتقالة
مره ـ مرتين ـ مرات	مات ـ يموت
ودّى ـ يودّي	حصان
غسل ـ يغسل	اتكلم ـ يتكلم
هنا	رجل ـ رجلين
سمكة ـ سمك	أسد
بحر	كلب ـ كلاب

جدول (٤)

قائمة بـ ١٩٣ كلمة وردت من ٣٧٢ كلمة الأكثر شيوعًا

أبو	بنى	حمامه	أربعة
أخو	بنت	حاجة	رجل
أخت	باب	حزام	رحلة
أرض	أبيض	خروف	مركب
أرنب	تفاح	خشب	مريلة
أسد	جرس	أخضر	زرع
أكل	جزم	خالص	سبانخ
أم	جمل	خلاص	ست (سيدة)
بابا	حتى (قطعة)	خمسة	ستي (جدتي)
بحر	حته (مكان)	خال	سطح ـ سطوح
بطاطس	حديد	خالة	سكر
بطة	أحسن	مدرسة	سكين ـ سكينة
بعض	حشيش	دكان	سمكة ـ سمك
بلح	حكاية	دولاب	اسم
بلد	حلاوة	ديك	شاي
	أحمر	رأس	

شجرة	عايز	ملك	خاف	يعني
شريط	عيد ميلاد	ميت	دخل	عام
شارع	عيال (أطفال)	ناس	ربط	عيط
شعر	عيـــــــان	نور	رسم	غسل
عنل	(مريض)	نار	أرض	غني
شكل	فار	واحد	أركب	فتح
شوية	فرح (عرس)	وحدي	رمى	كتب
صبح	فرخـــــــة	ورد	راح (ذهب)	كسر
صابون	(دجاجة)	ولد	روح	كان
صـــــــديق	فصل	يوسف أفندي	سكن	ألعب
(صديق)	فلوس	أكل	اسمع	أمسك (أنا)
أصفر	فول	بص	سيب (ترك)	أمشي
صورة	فيل	باع	أشرب	مات
طبيخ	كتاب	تعال	اشترى	أنزل
أطفال	كراسة	أجرى	اشتغل	نط
طيارة	كرسي	أحب	شاف	نام
عجلـــــــة	كرنب	حط	شال	هات
(دراجة)	كلب	حكى	صلى	مولود
عروســـــة	كل	خبط	ضرب	أنا
(دمية)	لبن	خرج	طبخ	أبدا
عروســـــة	لازم	خلصت	طار	أما
(عروس)		خلس	علم	بس (فقط)
عسكري	ماما			
عشرة	مرة			
عمال				
عم				

جدول (٥)

قائمة تشتمل على ٧٩ كلمة من الـ ٣٧٢ كلمة الأكثر ، شيوعًا وهذه الكلمات فصيحة ما عدا صوتًا واحد

أخوه	حمار	عصفور	لعبة	استحم
أدل	ذرة	علبة	لون	ذبح
بعيد	أزرق	عين	ليل	رفض
بترقية	زمارة	قـــــد (في	موز	سافر
بيت	زي (مثل)	حجم)	النبي	أعرف
بيضة	سرير	قرد	منديل	عمل
ثاني	سواق	قرش	ورقة	تفرح
جديد	طبق	قِصر	وردة	قدر
يوم الجمعة		قطر	يد	قرأ
أحد		قوطة	يوم	قطع
حصان		كبيرة	جاء	قعد (جلس)
حلو		كرة	جاء بـ	قعد (أقام)
		لحم	أحضر	

جدول (٦)

قائمة تشتمل على ٢٨ كلمة من الـ ٣٧٢ كلمة الأكثر شيوعًا ، وتختلف عن الفصيحة في صورتين

برتقال	قطة	ضحك
ثلاثة	كثير	طلع (صعد)
اثنين	مياه	طلع (خرج ـ ظهر)
جبن	بحر	يلقى ـ يلاقي
جنينة	أخذ	وقع
جنينة الحيوان	أذاكر	وقف
رجل	يسوق	فوق
سُلّم	أصحو	
أسد	صغير	
عربة (عربية)		
عربية (سيارة)		
العصا		

• المعجم اللغوي للطفل المصري :

يدخل الطفل المدرسة الابتدائية ، وهو يملك وسيلة الحديث والفهم ، ويستطيع استخدام أجزاء الحديث الأساسية من أسماء وأفعال وحروف ، وصياغة الجمل والعبارات والتراكيب التي تحمل ما يريد أداءه من معان مناسبة .

وقد قام كثير من الباحثين في اللغات الأجنبية بإحصاء معاجم الأطفال في الأعمار المختلفة ونشروا قوائم بهذه المعاجم ليستعين بها المعلمون في تعليم الأطفال القراءة والكتابة أول ما يتعلمونهما وليستعين بها الناشرون والمؤلفون لكتب الأطفال .

أما في اللغة العربية فقد قام محمد محمود رضوان بجمع عينات من أحاديث ٢٠٢ من الأطفال المصريين في سن الخامسة ــ وقد سبق الإشارة إلى ذلك ، وكانت سن دخول رياض الأطفال حين أجرى البحث ، وأحصى ما تشتمل عليه من كلمات أصلية مختلفة فبلغ عددها ٢٢٤٩ كلمة استبعد منها ٦٦١ كلمة وردت كل منها على لسان طفل واحد ، فلم تنل من التكرار ما يجعلها جديرة بالتسجيل ، وبذلك أصبح الباقي ١٥٨٨ كلمة .

فإذا وضعنا في الاعتبار :

(أ) أن هذا العدد يشتمل على الكلمات الأصلية فحسب دون اشتقاقاتها بمعنى أن (كتب ـ يكتب ـ اكتب ـ يكتبوا ــ كتبنا ــ كتبتم ــ إلخ) عدت كلمة واحدة ، وأن (معلم ـ معلمة ـ معلمين ـ معلمات) عدت كلمة واحدة ، وأن (على ـ عليك ـ عليها ـ عليهم ـ علينا) عدت كلمة واحدة .

(ب) أن الكلمة العربية تشتمل في الواقع على أكثر من كلمة حينما توازن بنظائرها في معظم اللغات الأجنبية فقول الطفل (أكلتها) عدت في إحصائنا كلمة واحدة مع أنها تعد ثلاث كلمات في اللغة الإنجليزية

إذا وضعنا هاتين الحقيقتين موضع الاعتبار تبين لنا أن الأطفال المصريين في سن الخامسة يعرفون عددًا ضخمًا من الألفاظ ، وأن هذا العدد ــ طبقًا لإحصائنا بالأسلوب الذي اتبع فيه ـ يقرب من ٢٠٠٠ كلمة أصلية مختلفة فيما عدا ما يشتق منها من صيغ .

ومعنى هذا أن الطفل يذهب إلى المدرسة وهو غني بمعجمه الذي يستطيع أن يفهمه ، ومعجمه الذي يستطيع أن يستخدمه في الحديث ، وأن هذين يكونان أساسًا صالحًا يبنى عليه المعلم في تعليم الطفل القراءة والكتابة .

ولكن ينبغي أن ننص هنا على حقيقة لها دلالتها ؛ وذلك أن الأطفال ليسوا سواء في قدرتهم اللغوية أو سعة قاموسهم حينما يدخلون المدرسة ، وأن بينهم من الفوارق قدرًا كبيرًا ، فقد يكون من بينهم من يتجاوز معجمه اللغوي ألفي كلمة ، ومن لا يتعدى معجمه ثلاثمائة أو أربعمائة كلمة ، وقد تجد بين الأطفال في هذه السن من هو طلق اللسان سلس التعبير عما يريده ، ومن يتعثر ولا يكاد يبين . كما أن بينهم الذي يتحدث في جمل كاملة طويلة يرتبط بعضها ببعض ، في وحدات فكرية ، وبينهم الذي يتحدث في كلمات مفردة أو جمل مبتورة ، لا تؤلف بينها وحدة ، كما نجد من بينهم الفصيح واضح المقاطع ، وصاحب اللثغة ، واللكنة ، والفأفأة ، والتأتأة .. إلخ . وترجع هذه الفوارق في القدرة اللغوية وسعة المعجم اللغوي للأطفال إلى عوامل أهمها :

١- القدرة العقلية .

٢- البيئة المنزلية .

٣- الصحة الجسمية والعصبية والإدراكية .

• القدرة اللغوية عند البنات أعلى منها عند البنين :

هذا ومن الملاحظ بصفة عامة أن القدرة اللغوية عند البنات أعلى منها عند البنين ، وليس من اليسير أن تعلل هذه الظاهرة تعليلاً قاطعا ، ولكنها على أية حال ، تكشف عن نفسها في خلال المرحلة الابتدائية ، لا في الاستخدام الشفوي للغة فحسب ، بل في الاستخدام الكتابي كذلك ، وإذا استثنينا بعض الحالات الفردية وجدنا أن البنين عادة في أي مستوى تعليمي أقل من البنات دقة وعناية في تعبيرهم اللغوي ، وأكثر إغفالاً لقواعد النحو ، وأضعف استجابة للمواقف الاجتماعية التي تستدعى التعقيب بالكلام .

• خصائص لغة الطفل المصري :

من المسائل الضرورية التي ينبغي أن يعني بدراستها معلم السنة الأولى الابتدائية التي طالما أغفلها المعلمون في الماضي ، تَعرُّف الخصائص التي تتميز بها لغة الطفل الذي يستقبله هذا المعلم ويعلمه القراءة والكتابة .

ولقد كان إغفالنا لدراسة لغة هذا الطفل في الماضي راجعًا إلى اعتقادنا بأن مهمة المدرسة هي تنمية مهارات اللغة ، وأخذ الطفل من أول يوم تستقبله فيه باللغة الفصحى التي تختلف عن لغته في الألفاظ والتراكيب ، ويكفيناهنا أن نشير إلى ما اهتدى إليه المربون والباحثون من أن لغة الطفل الأولى ينبغي أن تكون الأساس الذي يبنى عليه تعليمه القراءة والكتابة في البداية ، ثم تأخذ المادة المصطنعة في تعليمه بعد ذلك في الترقي اللغوي حتى يبلغ من الفصحى ما نريد .

وإذا كان الأمر كذلك فقد أصبح لزامًا علينا أن ندرس لغة الطفل في سن دخول المدرسة دراسة مستوعبة وأن نتعرف على معجمه اللغوي ، وعلى أكثر

الكلمات شيوعًا في حديثه ، ومفاهيمه المختلفة والمعاني التي يقصد التعبير عنها حين يستخدم الكلمات التي قد تختلف في كثير من الأحيان عما يقصده الكبار من ناحية ، وعما تدل عليه هذه الكلمات في اللغة الفصحى من ناحية أخرى .

- **وهذه بعض الخصائص :**

فالطفل أول ما يتعلم الحديث يبدأ بما تقع عليه حواسه . وبما يسميه اللغويون أسماء الذوات كمقابل لأسماء المعاني ، فهو يتعرف أول ما يتعرف على (بابا) و(ماما) و(لبن) و(رغيف).. إلخ ثم على نحو أرنب ، وقطة ، وكلب ، وكرسي ، وسرير . أما الأفعال والحروف فلا تظهر في لغة الطفل إلا بعد الأسماء المحسوسة ، وأما أسماء المعنويات مثل حب وحنان وفرح إلخ ، فتختلف كثيراً في ظهورها بما أنها تقتضى خبرات معينة في مواقف معينة تهيئ للطفل عملية التعميم ، وهذه القدرة لا تتأتى للطفل إلا متأخرة ، ومن أجل هذا نرى كلمات مثل الحرية والشعور والكرامة لا تعني شيئًا بالنسبة لطفل السنة الأولى الابتدائية ومن العبث أن تشتمل المادة المقررة لهم على شيء من ذلك .

وقد أيدت الدراسة التي قام بها محمد محمود رضوان لأحاديث الأطفال المصريين في سن الخامسة هذه الحقائق ، فقد أحصينا عدد الأسماء والأفعال والحروف وغيرها من أجزاء الكلام بين الـ ٣٧٢ كلمة الأكثر شيوعًا في هذه الأحاديث وكانت النتيجة كما يلي :

جدول (٧)

إحصاء بعدد الأسماء والأفعال والحروف الأكثر شيوعاً في أحاديث الأطفال

النوع	العدد	النسبة
أسماء	٢٠٩	٥٦,٢
أفعال	٩٨	٢٦,٣
حروف	٢٤	٦,٥
أنواع أخرى	٤١	١١
المجموع	٣٧٢	١٠٠

١- قصدنا بالأنواع الأخرى أسماء الزمان والمكان وأسماء الاستفهام والإشارة والأسماء الموصولة والضمائر ، كما اعتبرنا اسم الفاعل واسم المفعول من الأفعال ، ألا ترى الطفل يقول : راح واقع مكسور ؟

فإذا فحصنا الأسماء التي استخدمها الأطفال في أحاديثهم وجدنا أن معظمها يدل على محسوسات أو صفات محسوسات ، وأن عددًا قليلاً جداً منها يدل على مجردات لها قيمة وظيفية في لغة الحديث مثل : شرف ــ أهلاً وسهلاً ــ حرام عليك ـ إذن ـ بعض ـ حرارة ـ حق وحقيقي ـ حياة ــ خسارة ــ حنان ــ خصام ـ مثلاً ... إلخ) ولم يتجاوز عدد هذا النوع من الأسماء٢٧٢ اسماء من بين ٨٣٧ اسمًا وردت في أحاديث الأطفال .

جدول (٨)

يوضح توزيع الـ ٨٠٧ اسمًا الباقية على دلالاتها المختلفة كما استخدمها الأطفال

دلالات الأسماء	العدد	النسبة
أسماء تتعلق بالمنزل ومرافقه ومفروشاته	١٤٦	١٨,١
أسماء تتعلق بالطعام والشراب	١٣٧	١٧
أسماء تتعلق بالناس		
أ ـ الأقارب	٢١٩٦	١١,٩ ٢,٦
ب ـ غير الأقارب	٧٥	٩,٣
أسماء تتعلق بالمدينة وما تحتويه شوارعها	٧٤	٩,٢
أسماء تتعلق بالحيوانات والطيور	٦١	٧,٦
أسماء تتعلق بالملابس والنقود والزينة	٥٧	٧
أسماء تتعلق بالألعاب	٥٥	٦,٨
أسماء تتعلق بالمدرسة ومحتوياتها	٤٦	٥,٧
أسماء تتعلق بالجسم وأعضائه	٤٦	٥,٧
أسماء تتعلق بالأيام والأوقات والأعياد والاحتفالات	٣١	٣,٨
أسماء تتعلق بالريف والزراعة	٢٨	٣,٥
أسماء تتعلق بأشياء متنوعة غير ما سبق	٣٠	٣,٧
المجموع	٨٠٧	١٠٠

(ب) يغلب على لغة الطفل أن تتركز حول النفس : وتعليل ذلك أن الطفل قبل سن دخول المدرسة غير اجتماعي ، وإنما تغلب عليه روح الأنانية ، فهو محصور في دائرة ضيقة من ذويه وأقاربه ، وهم يؤثرونه بالحب والحنان ، ويمنحونه ما يريد ، فهو لديهم قرة العين ، وينعكس فعل أولئك عليه ، فلا يفكر إلا في نفسه .

والطفل في هذه السن قد يلعب مع غيره من الأطفال ، ولكن سرعان ما ينفر عنهم عقب تنافس أوشيء ، أو لأنه وجد غيرهم .

ثم إن خبرات الطفل في هذه السن ، وتجاربه ضيقة تقع كلها في دائرة محدودة لا تتعداه كثيراً ، وتفكيره لا يستطيع أن يبعد عن هذه الدائرة الضيقة كثيراً ، ومن أجل هذا نراه حينما يتحدث عن هذه الذات أو يعبر في موقف من المواقف يتركز حديث غالبًا حول نفسه ، وحتى إذا خاطب الطفل غيره أو أشار في حديثه إلى غيره فالأغلب الأعم أن يكون مقصده النهائي هو النفس لا الغير.

(ج) لعلك إذا راقبت الطفل في سن دخول المدرسة لفت نظرك تكرارْ الضمائر التي تدل على المتكلم مثل أنا والتاء فى مثل لعبت ، والباء في مثل ضربنى ، بل إن الطفل يكرر كلمة أنا حيث كان يمكنه الاستغناء عنها بمجرد العطف ، وإنما يفعل ذلك إمعانًا في إحساسه بنفسه وتأكيدًا لذاته .

جدول (٩)

قائمة بالضمائر التي استخدمها الأطفال ، وعدد الأطفال الذين استخدموها ومرات تكرار كل ضمير

الضمير	عدد الأطفال	جملة التكرار
أنا	١٥٩	٦٨٣
إنتَ	٣١	٨٧
إنتِ	١٢	٢٣
أنتو	٢	٢
هوه	٧٥	١٦٢
هيه	٥٨	١٠٦
همه	٣٥	٥٦
إحنا	٧٤	١٤٠

ومن الطريف أن نلاحظ أن (أنا) قد وقعت في القمة سواء في عدد الأطفال الذين استخدموها أو جملة تكرارها على ألسنة الأطفال جميعًا ، إذا أضفت إلى ذلك أن الضمير إحنا الذي بلغ مرتبة عالية من التكرار قد يستعمله الطفل ولا يريد به إلا الزهو والافتخار بما تفعله أو تملكه الجماعة التي ينتمي إليها هنا أدركت إلى أي حد قد تتركز لغة الطفل حول نفسه ، مما يؤيد ما ذهب إليه العالم النفساني بياجيه ، في كتابه لغة الطفل وتفكيرهوذلك فيما سماه التركز حول الذات (ego centrism) على الرغم مما أثارته هذه النظرية من خلاف بين الباحثين .

(د) يغلب على لغة الطفل السذاجة وعدم الدقة : وذلك أن معجم الطفل ينمو رويدا رويدا في خلال السنوات الأولى حتى يبلغ أكثر من ألفي كلمة في

السادسة من عمره ، ثم يأخذ في الزيادة في المرحلة الابتدائية ، وتضاف إليها كلمات جديدة صعبة .

ولما كان نصيب كل كلمة من التكرار والاستعمال والمواقف والخبرات التي ترد فيها يختلف عن نصيب غيرها من الكلمات ، ولما كانت قدرة الطفل في هذه الفترة على التعميم والتجريد قاصرة ، ولما كانت خبراته قليلة ضحلة ، فإن من المتوقع أن يشوب عددًا ضخمًا من كلمات معجمه اللغوي الغموض ، وأن يعوز معانيها التحديد ، ومن َثمَّ يستخدمها الطفل استخدامًا ساذجًا غير دقيق .

وزيادة على ذلك فإنه لما كانت الكلمات لا تُستخدَم في الأغلب منعزلة عن غيرها وإنما ترد عادة في عبارات وجمل ، وقد تختلف معانيها باختلاف التركيب الذي تقع فيه ، فمن المتوقع أن يختلط الأمر على الطفل حين يستمع إلى كلمة جديدة ، ويدخل عليها معنى ، ثم يحاول بعد ذلك استخدامَه في سياق جديد .

ومما يعين على وقوع هذا اللبس ، أن الطفل في سنواته الأولى حين يتعرف على كلمة جديدة أو عبارة جديدة ويدرك معناها يكتفي بذلك بما أنها أدت وظيفتها . أما تناولها بالنقد وإعمال الفكر والمنطق في ملابساتها وسياقها فليس يعنيه في شيء ولا طاقة له به ، وحسب أن يتقبلها كما انطبعت في نفسه في بادئ الأمر ، ويحاكيها بعد ذلك .

ومن أجل هذا نرى أن تفسير الأطفال لكثير من الكلمات والعبارات حين يسألون عن تفسيرها يبعثنا ـ نحن الكبار ـ على الضحك .

(هـ) للطفل مفاهيمه وتراكيبه الخاصة في الكلام . لا نستطيع أن نفصل بين النمو العقلي والنمو اللغوي للطفل ، فما النمو اللغوي إلا مظهر من مظاهر النمو العقلي يخضع لعامل النضج والتعلم .

وتتكون مفاهيم الطفل عن الأشياء تبعًا للخبرات التي يتعرض لها في حياته ، وهو يربط في أثناء ذلك بين الأشياء ورموزها الصوتية التي اصطلح عليها في اللغة ، وتكون مفاهيمه في أول الأمر مشوبة بالغموض ، وكلما زادت خبرته زادت هذه المفاهيم دقة ووضوحاً وتحديدًا .

وعلى هذا فليس من المتوقع أن نجد عند الطفل في سن دخول المدرسة من المفاهيم مثل ما نجد عند الكبار الناضجين ، وبالتالي تكون لمعظم الألفاظ التي يستخدمها دلالات قد تختلف في كثير عن دلالات نفس الألفاظ بالنسبة للكبار ، ونحن كثيراً ما نغفل هذه الحقيقة فنستخدم في حديثنا مع الطفل أو فيما نقدمه له من مادة مقروءة كلمات وعبارات نعتقد ـ طبقًا لمفاهيمنا ـ أنها تحمل إليه معنى معينًا ، والحق أنها قد تقصر عن أداء هذا المعنى إلى حد كبير من حيث لا ندري وقد نتهم الطفل حينذاك بالغباء أو التخلف وما هو بالغبي ولا المتخلف .

واللغة ـ كذلك ـ ليست كلمات مفردة ، وإنما هي تراكيب تؤدي معاني متكاملة ، وليس من المتوقع أن يسيطر الطفل في سن دخول المدرسة على جميع القواعد التي يستخدمها الكبار في نظم الكلام وتركيبه وإن بلغ في هذا الصدد حد الفهم والإلهام ، ومما يعين على ترسيخ هذه الظاهرة أن الكبار يستخدمون حينما يخاطبون الطفل في سن دخول المدرسة من أساليب الكلام ما يعتقدون أنه أشبه بكلامه ، ومن أجل هذا يستمر حرص الطفل على أسلوبه في التعبير فترة تقصر أو تطول تبعًا لاستعداه الفردي والبيئة التي يعيش فيها ، ثم إن لنمو الطفل في هذه المرحلة خصائصه المميزة من حيث اتجاهاته في الإدراك والتفكير والتعليل .. إلخ . وكل ذلك ينعكس في ألفاظه وتراكيبه التي هي أهم أدوات التعبير لديه .

لكل ذلك نستطيع أن نقول إن للأطفال في هذه السن خصائص تميز لغتهم أحيانًا عن لغة الكبار وفي معظم الأحيان عن لغة الكتب والتعليم التي لابد أن يستخدموها يومًا ما . ولا نستطيع أن نفصل القول هنا في مفاهيم الطفل وتراكيبه الخاصة في كلامه ، ولكن نذكر بعض الأمثلة :

(أ) أما من حيث المعنى الذي يقصده الطفل حين ينطق لفظًا معينًا أو يفهمه حين يسمع هذا اللفظ ، فقد يختلف اختلافًا بينا عن المعنى الذي يقصده الكبير أو لغة الكتاب لهذا اللفظ نفسه .

خذ مثلاً كلمة (البحر) التي يستخدمها الكبير أو الكتاب المدرسى ، ترى كيف يفهمها الطفل ؟

إن كلمة بحر قد تعنى بالنسبة للطفل المصري في سن الثالثة أو الرابعة أن كمية من الماء تجمعت في مكان ما سواء في الحمام أو حتى أرض الحديقة ، فإذا بلغ الطفل السادسة يستخدم هذه الكلمة ليعني بها نفس الشيء ، ولكن في نطاق أوسع ، وهكذا ، فإن الترعة ، والنهر ، والبحيرة ، والبركة والبحر كلها (بحر) في مفهوم هذا الطفل ، فإذا استخدم المعلم هذه الكلمة في حديثه أو قرأها الطفل في قصة أو كتاب فقد يظن المعلم دائمًا أنها ستثير في ذهن الطفل من المعنى ما تثيره في ذهنه هو وذلك غير صحيح .

وخذ كلمة مثل (أما) التي تفيد في لغة الكتاب التفصيل ، وهي في لغة الطفل تعني (حينما) كقوله (أما أروح المدرسة أجيب الكتاب) .

ومثل هذا يقال في دلالات بعض التراكيب إذ قد تختلف في مفهوم الطفل عنها فيما تقصد إليه لغة الكتابة ، فلو أن عبارة مثل (يسمع كلامه) وردت في قصة حيث يراد بها (الاستماع) فأكبر الظن أن الطفل في سن السادسة سيأخذها بمعنى (يطيع أمره) وهي ما تفيده في لغة الحديث .

(ب) وأما من حيث العبارات والتراكيب التي يستخدمها الطفل في سن دخول المدرسة فثمة ملامح تتميز بها هذه العبارات والتراكيب .

(و) حب الطفل بتكرار المألوف نزعة طبيعية تتجلى في نواحي سلوكه المختلفة ، منذ الطفولة الأولى ، فهو يكرر ما ألفه من حركات أو أصوات ، ويبدو أن التعليل الحق لهذه النزعة هو أن الطفل بطبيعته البيولوجية تتوق إلى استخدام طاقته النامية جسمية كانت أو عقلية ، ولما كان المجال الذي يمكن أن يستخدم فيه هذه الطاقات محدوداً لضيق خبراته فليس أمامه إلا أن يعيد ما يألفه ويكرره مرة بعد مرة ، ويعنى هذا الصنيع هو تأكيد لذاته ، وتأكيد الذات من الدوافع الأساسية في حياة الطفل .

وتبدو نزعة الطفل إلى التكرار أكثر وضوحًا في التعبير اللغوي بما أن اللغة من أيسر العمليات التي تبرز فيها قدرة الطفل على محاكاة الكبار وتقليدهم . ويستمر تكرار الطفل للكلمات والعبارات في مراحل نموه المختلفة ، وإن كان يجنح إلى النقص كلما كبر ونمت قدرته العقلية ، واتسعت أمامه آفاق الابتكار ، وزاد محصوله اللغوي من الكلمات والأدوات التي تعنيه على ربط الجمل والعبارات .

وهذا التكرار لا يقصد به إلا اللذة في عملية التكرار ذاتها ، دون أن يكون له أي قيمة لغوية أو اجتماعية خاصة ، فقد يستمع الطفل إلى صوت القطار فيقلده ويحاكيه ، وقد يطرق سمعه صوت البائع ينادي للسلعة ويردد نفس النداء .

على أن هناك ألوانًا من التكرار في أحاديث الأطفال قد تكون لذة التكرار عنصراً من عناصرها ولكنها ـ ليست على أية حال ـ ، كل ما هناك .

فهناك مثلاً تكرار له وظيفة لغوية يؤديها بمعنى أن الكلمة أو العبارة بمفردها لا تحمل نفس المعنى الذي تحمله مكررة ، فالطفل يستعمل كلمة

(كده) لتحمل معنى معينًا ، ولكنه يكررها فيقول (كده وكده) لتعني التظاهر والادعاء .

وقد يقصد بالتكرار ما يقصده الكبار في أحاديثهم وكتابتهم من تأكيد المعاني وإبرازها والفرق بين الطفل والكبير في هذه المفاهيم أن الطفل يسرف في تكرار الكلمات والعبارات إسرافًا بارزًا يحل لنا أن نعتبر التكرار في لغة ظاهرة محيرة ، ولا نستطيع أن نرجع هذه الظاهرة إلى مجرد قصور وقاموسه اللغوي وإلى قلة زاده من أدوات العطف وربط العبارات والجمل ، فالحق أن نزوع الطفل إلى التكرار في هذه السن يرجع إلى عوامل أشمل وأعرق .

(ز) تقديم المسند إليه عند الإخبار ؛ ومن الظواهر التي تميز بها لغة الطفل المصري من لغة الكتب والتى تخلع على حديثه طابعًا خاصاً أنه يبدأ عبارته الخبرية دائمًا بالاسم المسند إليه ، ثم يذكر المسند بعد ذلك سواء أكان اسمًا أم فعلاً ولا يعكس الأمر أبدًا .

مثلاً :

ماما تدينى

أنا باسمع كلام الأبلة .

هذا وللطفل طرائقه الخاصة في الاستفهام والتعجب والاستغاثة والأمر والنهي والرجاء والعتاب ، والتهديد والاستنكار والقسم وغير ذلك من المعاني .

أ- مفردات طفل ما قبل المدرسة :

يدخل الطفل المدرسة بمفردات كبيرة ــ أكثر من الحقيقة ــ مما عُرف حقيقة ، فهو يمكن أن يوصل غرضه ، ويعبر عن نفسه بسهولة وببساطة .

والبحوث الحديثة في الغرب أظهرت أن الطفل الذكي يسيطر على الصيغ المختلفة لتركيب الجمل في سن الثالثة والنصف . وعرف أيضًا أن الطفل قبل

أن يصل إلى الخامسة يستخدم جميع أنواع الكلمة ، وكل الأنماط الشائعة في التراكيب تستخدم ، واستنتج Watts أن الطفل المتوسط يدخل المدرسة في الخامسة فما فوق بمفردات ٢٠٠٠ كلمة على الأقل وهذا العدد كافٍ مع المدرس الذكي(*).[١]

Mucrthy أضافت أن الطفل الذي يدخل المدرسة قادر على أن يجمع مفرداته أكثر من٢٠٠٠ كلمة في كل أشكال الجمل الموجودة في كلام الكبار .

والمفردات الكبيرة للأطفال المصريين ـ لسوء الحظ ــ لم تستخدم أو يستعان بها في السنين الأولى للتعليم في مصر . ولقد اقترح بعض الباحثين :

أن المدرس للسنة الأولى في الرياض يتعين أن يستخدم ، ويشترك بنفسه في إعداد المناهج لكل طفل لكي يكون قادراً على التعبير عن نفسه ، بحرية عن طريق الكلام ، والرسم والتصوير ، والغناء ، وحكاية القصص ، واللعب بالصور ، والبطاقات ... إلخ . وإذا سارت هذه العملية طبيعية ، وفي أثناء إظهار بعض الأطفال الرغبة في التعبير عن أنفسهم من خلال الكتابة والقراءة ، وهنا على المدرس أن يسمح ـ حينئذ ـ في أن يشبع رغبتهم طبقًا لحاجاتهم وقدراتهم . لكن تعليم القراءة والكتابة في طرق نظامية ومحددة ينبغي أن ترجأ Postponed إلى السنة الثانية .

وقبل دراسة رضوان وفتحي يونس قام قدري لطفي بدراسة في الولايات المتحدة للمقارنة بين كتب القراءة المصرية في رياض الأطفال والصفين الأول والثاني في المرحلة الابتدائية مع كتب القراءة الأمريكية ، وخلاصتها فيما يلي :

(*) قام فتحي يونس بإعداد رسالته االدكتوراه في لغة الأطفال الشفوية وتقويم كتب القراءة في ضوئها من (٦-٩) سنين وسيأتي الحديث عنها فيما بعد (١٩٧٤م).

اختارقدري ست كتب قراءة مصرية وحلل محتواها ، Vocabulary , physical make up, leurade و Sentence length وغرض هذا البحث هو :

مراجعة كتب القراءة المدرسية المستخدمة في الرياض وفي المدارس الابتدائية في مصر ، لتحديد أنواع التغيرات المطلوبة لزيادة قيمتها كوسائل في تأسيس التنمية بين الأطفال المصريين في القراءة ومن خلالها .

واستنتاجاته كانت مبنية على نتائج الدراسات المقارنة للخصائص المختارة لكتب القراءة المستخدمة في مصر والولايات المتحدة ، وعلى مدى موافقة كتب القراءة للمبادئ المضبوطة الموجودة وراء بناء الكتب الأمريكية .

وبعد التحليل المركز ، والمقارنات ، تكلم عن العيوب في المحتوى ، والمفردات ، والتكوين الطبيعي Physical Make up أو التركيب قال : إن عدد الكلمات المختلفة المقدمة في كل كتاب قراءة كبيرة إلى الحد الأقصى Exceedingly ومدى التكرار لمعظم الكلمات منخفضة بدرجة ملحوظة ، وكثير من الكلمات المستخدمة من البداية تتصل بالعربية الفصيحة أكثر من الدارجة ، والأفكار الموجودة والمفاهيم عالية نسبيًا وهي غريبة إلى حد كبير أو بعيدة عن ميل الأطفال وخبراتهم .

وعلى الرغم من إسهام هذا البحث في ميدان كتب القراءة الا أنه تناول أيضاً تحليل محتوى هذه الكتب .

- **أسباب عدم إمكانية المقارنة بين كتب القراءة المصرية والأمريكية :**

١- العربية والإنجليزية ثقافتان مختلفتان ، ذواتا خصائص مختلفة تمامًا . وعلى هذا يصبح غير معقول أن نقارن المحتويات وطول الجمل لكتب القراءة الأمريكية الكتب المصرية . مثلاً :

الاستنتاج المأخوذ من المقارنة بين مجموع الكلمات الجارية في كل من كتب القراءة المصرية والأمريكية ينبغي أن ينظر إليه بحذر ، caution لأن :

(أ) الفرق بين طبيعة اللغتين ، تكمن في أن الكلمة العربية قد يكون مقابلها في الإنجليزية ثلاث أو أربع كلمات .

(ب) الفرق بين أسلوب العد للكلمات في اللغتين العربية والإنجليزية .

ومثال آخر هو مسألة تكرار الكلمة في كتاب القراءة ، فربما يشير بحث في العربية أن الكلمات العربية لكي تسيطر عليها لا يحتاج إلى تكرار مرات كثيرة كما في الكلمة الإنجليزية . كيف تحكم حينئذ على كفاية كتب القراءة العربية بمقارنة نسبة تكرارها بالكتب الأمريكية ؟

(ج) البيئة الأمريكية تختلف كثيراً عن البيئة المصرية ومقارنة بين محتويات كتب القراءة في الإقليمين صعبة التفسير . ومثال هذا هو مقارنة ميول القراء المصرية مع القراء الأمريكيين :

ويظهر أن كتب القراءة لمصرية لا تلبي ميل الطفل ، وإعجابه appeal ؛ فميول الأطفال المصريين ليست هي نفسها ميول الأطفال الأمريكيين في نفس السن .

ومن المهم أن نلاحظ طبقًا لـ : Grant وWhite أن الأطفال الأمريكيين قد يختلفون في ميلهم طبقًا للجزء الذي يسكنون به في الولايات المتحدة .

وإذا كان هذا بالنسبة للأطفال في نفس القطر ، والجنس ، واللغة ، والعادات ، فمن المقبول أن نفترض أن الأطفال المصريين يختلفون عن الأمريكيين في ميولهم ولعله من أهم خصائص كتب القراءة طبقًا لـ Gaxes أن تحتوي هذه الكتب على الخبرة المألوفة للأطفال ، وبالتأكيد فالأشياء والحوادث المألوفة للطفل المصري مختلفة عن الأحداث والأشياء للطفل الأمريكي ؛ وعلى هذا

فمن غير الإنصاف أن نقارن كلاً منهما بالآخر ، ونستنتج أن مألوفية Familiarity كتب القراءة المصرية . مختلفة عن الكتب الأمريكية . ومفردات الكلام هي الخطوة الأولى نحو مفردات الأطفال في كل مستوى ومرحلة ، والأهمية لا تأتي فقط من حقيقة أنها تزودنا بالكلمات ذاتية المعنى المعروفة للأطفال ، بل أيضًا من حقيقة أن هذه الكلمات تكون مستخدمة ــ في الواقع ــ لدى الأطفال . وهي أيضًا متصلة اتصالاً كبيرًا بالأنشطة والموضوعات المتعلقة بهم ، والمشتقة من خبراتهم وميولهم . وتصوير للعلاقة القوية بين كلام الأطفال ، وميولهم ، وخبراتهم . وقد أشار إلى ذلك Vernon في الجدول التالي ويعطينا تكرار أيام الأسبوع المكتوبة في مفردات كلام أطفال أسكتلندة Scottish Children .

جدول (١٠)

يبين تكرار أيام الأسبوع المكتوبة في مفردات أطفال أسكتلندة

الأيام	التكرار
الاثنين	١٠
الثلاثاء	٦
الأربعاء	٣
الخميس	٢
الجمعة	٧
السبت	١٦
الأحد	٢٩

ويلاحظ Vernon أن السبت والأحد هي أكثر الأيام إثارة في الواقع ، ووسط الأسبوع أقل أهمية .

يقول DR. Jnglis إن محتوى مفردات كتاب القراءة الأول له صلة بمفردات كلام التلميذ . وهي تعطي دليلاً للميول المحتملة ، وإذا ظهرت كلمات كثيرة في الكتب ليس لها علاقة بلغة الطفل ؛ لأنها مأخوذة من المجالات المختلفة للخبرة ، وهنا نقول قد يكون من الصعب على الطفل أن يقرأ هذه المادة .

وقد أشار Jnglis أيضاً إلى أنه توجد شواهد تدل على أن كثيرًا من كتب القراءة تفوق طفل المدينة الذي هو بعيد عن الحياة الريفية التي غالبًا ما تكون موضوع القراءة المبكرة .

ومن المقبول أن تتجاوز القراءة مدى مفردات الكلام ؛ لكن هذا يطبق في المراحل المتأخرة .

* * *