الباب الأول

نمو الدلالة وتكوين المفاهيم

obeikandl.com

الفصل الأول

اللغة والدلالة

أين الدلالة من اللغة ؟

اللغة وسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع الواحد بأصواتها وتراكيبها وأبنيتها ، وتعد الدلالة هي الهدف من اللغة بكل جوانبها ، فلا قيمة للغة لا تحمل معنى؛ ولهذا كان جانب الدلالة هو المستهدف من عملية الكلام ليحدث الاتصال بين أفراد المجتمع ، " فالموضوع الأساسي لهذا العلم هو المعنى ، ولا أحد ينكر قيمة المعنى بالنسبة للغة حتى قال بعضهم: إنه بدون المعنى لا يمكن أن تكون هناك لغة ، وعرف بعضهم اللغة بأنها: معنى موضوع في صوت ، إن الطبيعة الحقيقية للغة يمكن فهمها فقط من خلال المعنى " [1].

إذن فالمعنى هو الحقيقة الملموسة بالنسبة للغة ، وهو ما يسمي بالدلالة أو علم الدلالة الذي يدرس المعنى ، ولهذا عرف علم الدلالة بأنه دراسة المعنى ، أو العلم الذي يدرس المعنى ، أو ذلك الفرع من علم اللغة الذي يتناول نظرية المعنى أو ذلك الفرع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادراً على حمل المعني[2] .

وهذا العلم الذي يسعى إلى دراسة المعنى وتحقيق الوجود الفعلي للغة "يعتبر توصيل المعنى هو الهدف الرئيسي للغة ، فالناس يتحدثون لكي يعبروا عن معاني أفكارهم ويستمعون لكي يكتشفوا معنى ما يقوله الآخرون ، ودون المعنى لا تكون هنالك لغة [3]. فهذه العملية الكلامية بين المستمع والمتكلم تقوم على أساس تبادل المعنى ، بينهما وتوضيح أفكارهم .

---

(١) علم الدلالة: د. أحمد مختار عمر، عالم الكتب، ١٩٨٨م، ص٥ .

(٢) المرجع السابق: ١١ .

(٣) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: د. جمعة يوسف، مجلة عالم المعرفة، يناير ١٩٩٠م، ص١٢٦ .

هذا الأمر يتم بين شخصين بالغين (المتكلم والمستمع) قد اكتملت اللغة عندهما تماماً، ولكن بالنسبة للتلاميذ في الصف الأول الابتدائي؛ فإن هذا الاتصال السابق، الذي يتم بين المستمع والمتكلم مصاب بكثير من العطب، وذلك لأن هذا التلميذ لم تكتمل عنده دلالة الألفاظ، بل يظل يكتسبها زمناً طويلاً .

الدلالة والرمز :

وعلم الدلالة يدرس معاني المفردات، وذلك حيث تعمل الوحدات اللغوية كرموز لأشياء خارج الدائرة اللغوية... ومعاني الجمل والعبارات أو العلاقات بين الوحدات اللغوية مثل المورفيمات والكلمات والجمل [1].

وقد عرف بعضهم الرمز بأنه: " مثير بديل يستدعي لنفسه نفس الاستجابة التي قد يستدعيها شيء آخر عند حضوره ومن أجل هذا قيل: إن الكلمات رموز؛ لأنها تمثل شيئاً غير نفسها وعرفت اللغة بأنها: " نظام من الرموز الصوتية العرفية " [2] .

وهذا يجعلنا ندخل في دائرة البحث كل ما يصدر عن الطفل في حجرة الدراسة من أصوات وإشارات وإيماءات تحمل دلالة لديه، أو ترمز إلي شيء ما، فتصبح ذات قيمة رمزية يتواصل بها مع مجتمعه الصغير (أسرته) ولا يكون لهذا الرمز الدلالة نفسها في مجتمعه الكبير.

وقد أشار د. عادل كمال خضر إلى قدرة الرمز على التعبير بقوله: (يرى الباحث أن الرمز يملك النقيضين معاً الإبهام والإعلام، وأن الفيصل في ذلك هو الوظيفة التي يؤديها الرمز، فعلى مستوي الوعي والتفاعل اليومي لابد أن تكون وظيفة الرمز هي الإعلام والوضوح، وهذا ما يتضح من استعمال اللغة، بينما على مستوي اللاوعي والعمليات اللاشعورية الأولية تكون وظيفة الرمز الغموض والإبهام، وهذا ما يتضح

---

(١) علم الدلالة: ٦ .
(٢) علم الدلالة: ١٢ .

في الأحلام والفنون التشكيلية والرمز إذا عبر يكون جلياً في تعبيره المركز الشامل لكونه نتاج فهم عميق، فالرمز أعلى مراتب الفهم، وهو بذلك يعبر بجلاء كما في اللغة (كرمز)، وعلى النقيض قد يكون مبهماً أشد الإبهام كبعض رموز الأحلام التي هي تعبيرات مبهمة لأشياء مجهولة (لكونها مكبوتة)، فالرمز إن عبر عن معنى غامض زاده غموضاً، أما اللغة والكلام كرموز فهي لها وظيفة الإعلام؛ إذ أن أهم أدوارها هي كونها الأساس المركزي للاتصال والتفاعل الاجتماعي، فهي تتدخل في تسيير شئون الإنسان مع أفراد مجتمعه عن طريق النماذج اللفظية المدونة والإشارات، فالرموز هي أفعال أو أشياء أو أحداث تتجسد بصورة غير مباشرة أو بصيغة مجردة، وما إن يصبح الرمز ذا معنى تقليدي منمط Pattern أو منسق في المجتمع فإنه يصبح جزءاً من لغة ذلك المجتمع [1].

هذا يجعلنا ندخل في اعتبارنا عند دراسة اكتساب التلميذ للدلالة كل ما له دلالة في سلوكه من قول أو فعل أو حركة أو إشارة؛ كوسيلة للتعبير عن المعاني المختلفة، حيث تتوقف الكلمات ولا تسعفه الألفاظ فيلجأ إلي الإشارات ليعبر بها عن الدلالات المختلفة كما سيظهر في البحث .

وكما يقول د. أحمد مختار عمر: " وحيث كان مسلماً أن النشاط الكلامي ذا الدلالة الكاملة لا يتكون من مفردات فحسب، وإنما من أحداث كلامية أو امتدادات نطقية تكون جملاً تتحدد معالمها بسكتات أو وقفات أو نحو ذلك؛ حيث كان ذلك مسلماً فإن علم المعنى لا يقف فقط عند معاني الكلمات المفردة؛ لأن الكلمات ما هي إلا وحدات يبني منها المتكلمون كلامهم، ولا يمكن اعتبار كل منها حدثاً كلامياً مستقلاً قائماً بذاته [2] "، بل لابد من تسييق الكلمة في

---

(١) مفهوم الرمزية في التحليل النفسي: د. عادل كمال خضر، ٧ – ٨، مجلة علم النفس، العدد ٦١.
(٢) علم الدلالة: ١٢ .

عبارة أو سياق يوضح معانيها المختلفة، وبذلك تصبح الكلمة قادرة على إعطاء سيل من المعاني من خلال السياقات المختلفة التي ترد فيها .

فهم اللغة ومشكلاته عند التلميذ:

إذا كانت الكلمات تحمل دلالات مختلفة؛ بل يمكنها تكوين سيل من الدلالات من خلال السياقات والعبارات المختلفة، فإن هذه الدلالات تتوقف قيمتها على فهم المستمع لها، ولهذا يعد هذا الجانب (فهم اللغة) الثمرة الأخيرة للغة، حيث تظهر قيمة الكلمات والعبارات وما لها من دلالات مختلفة من خلال ما يصل إلى عقل المستمع من فهم لهذه الكلمات. ولذا يجب دراسة عملية "فهم اللغة" كجانب من أهم جوانب اللغة، وقد اهتم بذلك الجانب علماء النفس وقالوا: إن دراسة الإنتاج والفهم (أو الإدراك) ليست محدودة بمرحلة عمرية معينة، ويمكن تناولها لدى الأسوياء والمرضي على حد سواء [1] .

وقد أوضح العلاقة بين الكلمة والمعنى فيجوتسكي بقوله (يمثل معنى الكلمة مزيجا قويا للتفكير واللغة ، بحيث يصعب معه أن نحدد ما إذا كان ظاهرة للتفكير، فالكلمة بدون معنى صوت فارغ ؛ وبالتالي فإن المعنى هو محك للكلمة، هو عنصره الضروري، ولذا يبدو أن المعنى أي كلمة... يمثل تعميماً أو مفهوماً؛ فالمعنى هو وحدة الكلمة والتفكير فمن وجهة نظر مدارس علم النفس التقليدية، تكون العلاقة بين الكلمة والمعنى علاقة ترابطية تنشأ خلال الإدراك المعاني المتكرر لصوت معين وموضوع معين فالكلمة تستدعي إلي العقل مضمونها)[2].

ولكنه ينتقد تلك العلاقة الترابطية بين الكلمة والمعنى قائلا(تبدى النظرية الترابطية عدم جدواها في تفسير نمو معاني الكلمات في الطفولة.وهنا أيضا يعزى النمو إلي التغيرات الكمية الخارجية في الروابط التي توحد بين الكلمة والمعنى، وإلي إثرائها وتقويتها، ولا تعزى

---

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ٦٥.

(٢) التفكير واللغة: ل. س. فيجوتسكي، ترجمة طلعت منصور، مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١١م، ص١٧٨.

إلي التغيرات النفسية والبنائية الأساسية التي تحدث في نمو اللغة لدى الأطفال[1] إنه يرى أن الربط بين الكلمة والمعنى (حيث تستدعي الكلمة مضمونها إلي العقل) وحده لا يكفى لتفسير العلاقة بينهما وفي تفسير نمو معاني الكلمات، بل لابد من إدراج التغيرات النفسية والبنائية (الفسيولوجية) التي تحدث للطفل ضمن تلك المؤثرات الأخرى التي تحدث له من نمو في جسده وعقله وإدراكه للمعاني الجانبية (النفسية) للكلمات، وهذا ما سيثبته البحث من ردود أفعال الأطفال المتفاوت حيال كثير من الكلمات التي تحمل معان جديدة عليهم أشارت في المقدمة لضرورة مراعاة كل المتغيرات (نفسية. فسيولوجية) .

نمو الدلالة :

هل نمو الدلالة هو ميلاد دلالات جديدة للكلمة ؟ أم توسيع في دلالة الكلمة ؟ وهل الألفاظ متجددة في دلالتها أم لا ؟ وما حظ الطفل من هذه العملية ؟ وما الدور الذي يقوم به فيها ؟ .

إن دلالة الكلمات في تطور دائما بكل صور التطور من توسيع أو إضافة أو تغيير، طبقا لحاجة المتكلمين بها، أمّا الطفل فالأمر مختلف بالنسبة له، فالمطلوب منه أولاً إدراك معاني الكلمات الموجودة حوله من قبل ميلاده، ثم يطورها مع تطور تفكيره (فمعاني الكلمات تكون في حالة تكوينات دينامية وليست استاتيكية، تتغير مع تطور نمو الطفل، وإنها تتغير أيضاً مع الطرق المختلفة لتوظيف التفكير. وإذا كانت معاني الكلمات تتغير في طبيعتها الداخلية، إذن فإن علاقة التفكير بالكلمة تتغير أيضاً) [2] فكلما حدث نمو وتطور لفكر الطفل حدث نمو لدلالات الكلمات لديه، فهو مشارك لعملية النمو والتطور هذه .

---

(١) المرجع السابق:١٧٩ .
(٢) المرجع السابق:١٨٢.

الإبداعي ونمو الدلالة:

يتجلي اهتمام علماء اللغة بإنتاج وفهم اللغة في تركيزهم على القدرة الإبداعية في استخدام اللغة، التي تعني عندهم قدرة المتكلم والمستمع على إنتاج وفهم العديد من الجمل التي لا يحدها عدد، ولم يسمعها أو ينطق بها من قبل، ولعل ذلك هو ما قصد إليه (ابن جني) عندما عرف اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، حيث إن الأغراض هي المعاني والدلالات التي يراد نقلها من المتكلم إلى المستمع باستخدام الأصوات المنطوقة (أو المكتوبة)، أي أننا هنا بصدد جانبين: أحدهما مادي مسموع أو مرئي والآخر إدراكي معنوي، وكلا الجانبين يؤثر في الآخر ويتأثر به [1] ".

والقدرة الإبداعية في استخدام اللغة هي التي توضح الفروق الفردية بين المتكلمين، وكذلك المستمعين، حيث يظهر من خلالها قدرة كل من المتكلم والمستمع على تبادل الأفكار فيما بينهما، بل إن هذه القدرة الإبداعية في استخدام اللغة بين المتكلم والمستمع تصل إلى حد كبير من النضج والإبداع تقل فيه الألفاظ وتحل محلها الإشارات والتلميحات دليل على مدى التفاهم وسرعة نقل الأفكار بينهما، وهذا المستوى من التطور في إدراك الطفل لمعاني الكلمات والتلميحات والإشارات لا يأتي إليه إلا متأخراً بعد أن يمتلك المعنى الأساسي للكلمة ثم يطوره.

وفي الجانب الآخر (لدى علماء النفس) يقوم اهتمام علماء النفس بإنتاج وإدراك اللغة على أساس أنها إحدى وسائل التعبير، وأهم وسائل التخاطب. ولكي يحدث التخاطب فإن المستقبل (المستمع أو القارئ) ينبغي أن يفهم ما يقوله المتكلم أو يكتبه الكاتب؛ فالمفاهيم تنتقل من المتكلم إلى المستمع ومن الكاتب إلى القارئ عن طريق اللغة [2].

---

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ٦٥.
(٢) المرجع السابق : ٦٧ .

إذن فالتفاهم ونقل المفاهيم هو أساس عمل اللغة، واللغة عمل إبداعي بين المتكلم والسامع يُعني به كل من علم النفس وعلم اللغة، ويختلف الفهم بين المستمعين والمتكلمين حسب قدراتهما؛ نتيجة لأن الفهم عملية عقلية، حيث يقوم المستمعون بتمييز الأصوات التي ينطق بها المتكلمون، ويستخدمونها في صياغة تفسير ما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم "وبمعنى أكثر بساطة: أنه عملية اشتقاق المعاني من الأصوات، وبرغم ذلك فإن الفهم بمعناه الواسع نادراً ما ينتهي عند هذا الحد. فعلى المستمعين أن يضعوا التفسيرات التي صاغوها موضع التنفيذ؛ فعند سماع جملة تأكيد فإنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي تنقلها ويصنفونها في الذاكرة؛ وعند سماع سؤال، فإنهم يبحثون عن المعلومات التي يسألون عنها، ثم يكوّنون رداً أو إجابة، وعند سماع أمر أو طلب فإنهم يقررون ما يجب عليهم فعله ثم ينفذونه. وباختصار فإنه تحت معظم الظروف يستخرج المستمعون ما ينبغي عليهم فعله ويفعلونه، وبالتالي ينبغي أن يكون لديهم عمليات عقلية إضافية تمكنهم من استخدام التفسير الذي قاموا بصياغته .

الرد علي أسئلة المعلمة :

هذا التفسير البسيط للعمليات العقلية التي تحدث في عقل المستمع ليجيب على المتكلم تجعلنا نرى بوضوح كيف يتلقى التلميذ أسئلة أستاذه، وكيف يرد عليها، وهي التي ستوضح لنا في الجانب التطبيقي لماذا يقف التلميذ دون رد عند بعض الأسئلة التي ربما كان يعرفها من قبل، أو قد يكون أجاب عليها مراراً؛ حيث تسجل الدراسة حدوث ذلك بكثرة في موضوعات ودروس سبق شرحها له، ويرجع السبب في ذلك لعدة أمور منها :

١- عدم نشاط العمليات العقلية التي تنظم المعلومات التي في الذاكرة للرد سريعاً عليهم لحظة توجيه السؤال إليه .

٢- عدم التركيز وتباطؤ انطلاق الذهن إلي عمليات عقلية أخرى. وذلك لانشغاله بعمليات عقلية آنية (لعب لهو) لحظة السؤال.

٣- نتيجة لسوء فهم يجعله ينطلق إلى إجابة أخرى بدافع من عمليات عقلية خاطئة، نتيجة لإدراك خاطئ للسؤال لديه.

وهذا يجعلنا نفرق بين حالتين لدى التلميذ: حالة عدم الرد على السؤال، وحالة الإجابة الخاطئة، فعدم الرد يعني عدة أمور منها: عدم فهم السؤال، أو عدم تذكر الإجابة الصحيحة أو انشغال الذهن بعمليات عقلية أخري من لعب أو شيء آخر.

أما الإجابة الخاطئة فتعني الفهم الخاطئ للسؤال أو عدم معرفة الإجابة الصحيحة.

آلية عملية الفهم:

لقد طرحت هذه العملية كثيراً من التساؤلات لدينا حول أسباب عدم رد كثير من التلاميذ علي أسئلة ألقيت عليهم أثناء البحث؛ جعلتنا نولي هذا الأمر اهتماماً كبيراً، وهذه العملية تتطور، حيث ترتبط بالعمليات الإدراكية: ارتقاء الفهم والاستيعاب؛ فكلاهما يعتمد على استجابات بالغة التطور والتعقيد، ولكن الفهم ينفرد بأنه عملية تركيبية منظمة تتكامل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة ذات معنى يمكن توظيفها بطريقة رمزية، والفهم عملية معرفية تشمل تحصيل المفاهيم، وهي تمثل في حد ذاتها تجريدات من الأشياء المدركة، ومعنى هذا أن الإدراك مرتبط بالمنبهات في العالم الخارجي (عالم الأشياء). أما الفهم فهو مرتبط بالعمليات المعرفية التي تتجرد فيها المفاهيم من سياقاتها المختلفة، وتنتظم في تراكيب موحدة لأن فهمنا لما نسمعه من الآخرين أو نقرأه يشمل أكثر من مجرد معاني الكلمات المختلفة التي ندركها[1]. إن هذا التطور في عمليتي الإدراك والفهم تجعل التلميذ قادراً على

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ٧١ .

استيعاب المفاهيم المختلفة التي تطرح عليه في العملية التعليمية وتحصيلها وتكوين صور ذهنية لتلك المفاهيم .

فهم المعنى :

إنه الغاية المنشودة من اللغة هو المعنى، ويتطلب " الفهم الدلالي معالجة معنى الكلمات المفردة والجمل والنصوص والخطب والأحاديث. وإذا كان فهم التراكيب يسترشد بالنظرية اللغوية؛ فإن علم الدلالة هو الإسهام الرئيسي الذي قدمه علم النفس اللغوي لفهم اللغة، ويتم الحصول على معنى الكلمة عن طريق فحص المعجم العقلي (mental lexicon) الذي تختزن فيه المعاني كما يحدث في القاموس اللغوي، ومن المعتقد أن المعجم يحوي الشفرة الصوتية للكلمات والبناء الخاص والبناء المورفيمي والفئة التركيبية ومعناها، وتتاح المعاني المعجمية من خلال التمثيل الصوتي للكلمات، وهي عملية سريعة الحدوث [1] يتم من خلالها تحول الكلمة المسموعة كأصوات إلى معان بعد البحث عن معناها في المعجم العقلي للمستمع، وهذه السرعة تتفاوت من شخص إلى آخر، ومن عمر إلى عمر آخر، ولهذا نجد بعض التلاميذ سريعي الاستجابة لأي سؤال عن معنى كلمة، ونجد تلميذاً آخر متباطئا في هذا العمل نتيجة لسرعة إدراكه لمعنى الكلمة وحل شفرتها الصوتية .

أما بالنسبة للجمل " فإن معني الجمل يمثل المسألة الحاسمة في تقرير وتوضيح كيفية حدوث المعالجة الدلالية، كما أن سرعة التحقق من الجمل، ومدى صدقها أو زيفها (بمضاهاتها بالواقع) تمثل مؤشراً للعمليات الدلالية الضمنية، ويتم تفسير معنى الجملة في ضوء شبكة علاقات أو نماذج ما قبل التخزين، ونموذج مقارنة الملامح ونموذج التنشيط الواسع، وهي نماذج تمت صياغتها لشرح طبيعة ذاكرة الدلالات اللفظية، وقد وجد أن العوامل المرتبطة بالكلمة أو الجملة مثل

---

(١) المرجع السابق: ٨٤ .

التكرار، والحداثة، والسياق، تؤثر في فهم الكلمة وفهم الجملة، ويتكون معنى الجملة من المعرفة السابقة والمعنى غير الحرفي " [١] .

إن عملية فهم واستيعاب الكلمات والجمل عملية عقلية بحتة تسهم كثير من الوسائل في توضيحها مثل: نماذج ما قبل التخزين، ومن خلال تلك الوسائل يمكن معرفة مدى استيعاب التلميذ لمعاني الجمل والكلمات؛ حيث يقوم الباحث بمناقشة تلك الوسائل، ومدى تأثيرها على التلميذ، حتى تستقر الدلالات المختلفة للجمل والكلمات في ذهنه إلي جانب الوسائل الأخرى، ومدى استجابة التلميذ لها، فمن المبادئ المرشدة لفهم الحديث مبدأ حتمي معاون فحواه أن المتكلم يتوسم أو يفترض معلومات معينة متوفرة لدى السامع ويضيف إليها هو معلومات جديدة. ويقوم المتكلم بتحويل المعلومات الجديدة إلى إشارات من خلال هاديات لغوية (ترتيب الكلمات، النبر، تحويل الأسماء إلى ضمائر)، وهاديات مصاحبة للغة تسمى (الإيجاز الجديد المتاح) - (new.contract given ويتم إبراز معنى الموضوع أو التغيير في هذا الموضوع من خلال هاديات لغوية (اكتمال الفكرة) وهاديات غير لغوية (تعبيرات الوجه، تلميحات، تنغيمات، إشارات... إلخ [٢].

ولكن إلى أي مدى يستجيب التلميذ كمستمع إلى تلك الهاديات اللغوية وغير اللغوية في فهم المعنى من المتكلم (المعلمة)، حيث تقوم المعلمة في داخل الفصل باستخدام وسائل كثيرة لتوصيل المعني وإفهامه لهؤلاء التلاميذ من تكرار اللفظ وتوضيح الأشياء المتصلة به استخدام ملامح الوجه وغيرها، كل هذا يجعلنا نعتني بالمعلمة وبدورها في توصيل المعنى وعمل دراسة خاصة بها، قد تم ذلك في هذا الكتاب (مهارات لمعلمات رياض الأطفال تأليف جانيس بيتي Janice J . Beaty [٣].

---

(١) المرجع السابق: ٨٥ .

(٢) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ٨٥ .

(٣) مهارات لمعلمات رياض الأطفال: جانيس بيتي، ترجمة معصومة أحمد إبراهيم، جامعة الكويت، ط ٢ ٢٠٠٤م، ص١٧٢ " معايير تستند عليها في تعليم اللغة " .

أنواع المعنى :

قسم العلماء المعنى على أقسام مختلفة، وترجع أهمية هذا التقسيم في بحثنا في توضيح أي هذه الأنواع أسرع إلى إدراك وفهم التلميذ في هذه المرحلة موضوع البحث؛ الذي سيحاول البحث إثباته. وتختلف وجهات النظر إلى الأنواع المختلفة للمعنى حسب تخصص الباحثين الذين يتناولون موضوع المعنى بالدراسة من دراسات لغوية أو نفسية أو اجتماعية أو فلسفية، فكل هؤلاء يتناولون موضوع المعنى بالدراسة إلا أنهم جميعاً يتفقون بخصوص أنواع معينة من المعنى لا خلاف عليها. ثم يسيطر التخصص بعد ذلك في تحديد أنواع خاصة تهم كل علم من هذه العلوم علي حدة .

أما الأنواع التي لا خلاف حولها هي :

١- **المعنى الأساسي:** وهو الممثل الحقيقي للوظيفة الأساسية للغة، وهي التفاهم، ونقل الأفكار، وهو العامل الرئيسي للاتصال اللغوي، وقد عرف (نيدا) Nida هذا النوع من المعنى بأنه المتصل بالوحدة المعجمية حينما ترد منفردة (أي المعنى الدلالي) connotative وهو الأساس في التعامل بين الأفراد، ولهذا نجده معروفاً لدى كل أفراد المجتمع، بل هو أول ما يكتسب من معاني الكلمة عند التعرف عليها – غالباً – في أول مرة. ولهذا يجب التركيز عليه عند دراسة تعليم المعاني المختلفة للكلمة فهو أول ما يكتسبه الطفل من المعاني اللغوية.

٢- **المعنى الإضافي:** أو العرضي أو الثانوي: وهو المعنى الذي يملكه اللفظ عن طريق ما يشير إليه، إلى جانب معناه التصوري الخالص (أي المعنى الإشاري) denotative وهذا المعنى لا يدركه كل المتكلمين باللغة في كل مراحلهم العمرية المختلفة، فهو يحتاج خبرة أكبر باللغة وممارسة كبيرة بضروب الحياة المختلفة، ويشير د. مختار عمر إلى خصائص هذا النوع من المعاني: (ولا يعتبر شرطاً بالنسبة للمتكلمين بلغة معينة أن يتفقوا في المعنى،أو المعاني الإضافية، كما أن المعنى الإضافي مفتوح

وغير نهائي بخلاف المعنى الأساسي، ومن الممكن أن يتغير المعنى الإضافي ويتعدل مع ثبات المعنى الأساسي[1] هذه الخصائص التي ذكرها د. مختار عمر عن المعنى الإضافي تجعله صعب الاكتساب على تلاميذ المرحلة الابتدائية مع جواز إدراكهم لبعضها حسب بيئاتهم وثقافاتهم وأسرهم، ولهذا يجب أن نراعي هذا التفاوت عند الدراسة .

٣- **المعنى الأسلوبي:** هو ذلك النوع من المعنى الذي تحمله قطعة من اللغة بالنسبة للظروف الاجتماعية لمستعملها والمنطقة الجغرافية التي ينتمي إليها، كما أنه يكشف عن مستويات أخرى مثل التخصص ودرجة العلاقة بين المتكلم والمستمع، ورتبة اللغة المستخدمة (أدبية – رسمية – عامية – مبتذلة ...) ونوع اللغة (لغة الشعر – لغة القانون – لغة العلم ....)[2] إن هذا النوع من المعاني يوضح المستوى الثقافي الذي قدم منه التلميذ، كما أنه يوضح أفضل الطرق لتوصيل المعنى، بل يسهل على المعلمة ذلك ،حيث تفسر المعنى بأقرب الألفاظ لبيئة الطفل، ثم تنطلق للمعني الفصيح، لتربط بين المعنى العامي والفصيح للكلمة، ويذكر لنا د. عمر مثلاً لتفاوت المعنى الأسلوبي (ومثل هذا يمكن أن يقال عن الكلمات التي تدل على معنى الأبوة وتعكس الطبقة التي ينتمي إليها المتكلم مثل :

داد في لغة الأرستقراطيين والمتفرنجين .

الوالد – والدي: أدبي فصيح .

بابا – بابي : عامي راق .

أبويا – آبا: عامي مبتذل .

ومثل هذا يمكن أن يقال عن الكلمات التي تطلق على الزوجة في العربية الحديثة (عقيلة – حرمه – زوجته – امرأته – مرته....)[3]

---

(١) علم الدلالة: ٣٨ .

(٢) المرجع السابق: ٣٨ .

(٣) علم الدلالة: ٣٩ .

هذا يبدو واضحا في حوار التلاميذ في هذه المرحلة، حيث يتكلمون بعفوية تامة تنم عن بيئاتهم .

٤- **المعني النفسي:** وهو يشير إلى ما يتضمنه اللفظ من دلالات عند الفرد، فهو بذلك معنى فردي ذاتي، وبالتالي يعتبر معنى مفيداً بالنسبة لمتحدث واحد فقط، ولا يتميز بالعمومية ولا التداول بين الأفراد جميعاً "وهذه الخصوصية لذلك المعنى، تظهر بوضوح في لغة هؤلاء التلاميذ، حيث يوضح كل لفظ ينطق به التلميذ عن نفسيته وذاته؛ بحيث تتمحور لغته في هذه المرحلة حول الذات بصورة أكبر من غيرها في المراحل التالية كما يقول د. مختار عمر (ويظهر هذا المعنى بوضوح في الأحاديث العادية للأفراد، وفي كتابات الأدباء وأشعار الشعراء، حيث تنعكس المعاني الذاتية النفسية بصورة واضحة قوية تجاه الألفاظ والمفاهيم المتباينة " [1] هذا يجعل ذلك التلميذ يقيس المعاني التي تلقى عليه ؛ على نفسه وعلى أسرته، فهو يظهر دائما انطباعه نحو المعاني الجديدة والأحداث مقارناً بين الأحداث وشخوصها وبين نفسه وبيئته .

٥- **المعني الإيحائي:** وهو ذلك النوع من المعنى الذي يتعلق بكلمات ذات قدرة خاصة على الإيحاء نظراً لشفافيتها، وهذا النوع من المعاني لا نجد له صدى عند تلميذ هذه المرحلة، وذلك لما يحتاجه من خبرة لغوية وقدرة عقلية لم يصل إليها هذا التلميذ بعد، فكل أفكاره تتمركز حول المعنى الأساسي والمعنى النفسي إلى حد كبير. إلى جانب هذا التقسيم للمعنى هناك تقسيم آخر قدمه علماء النفس المعنيون يتداخل على التقسيم السابق، وإن بدا مختلفاً لاتخاذه أسماء مختلفة إلى حد ما، وهذه الأقسام نراها بوضوح في اكتساب المعاني ، ونحوها لدى تلاميذ هذه المرحلة فمن هذه المعاني :

---

(١) سيكولوجية اللغة: ١٢٨ .

أ- **المعنى الخارجي (extensional)**: وهو يشير إلى الشيء الذي تمثله الكلمة. فإذا سألنا عن كلمة تفاحة مثلاً فيمكننا الإجابة بالإشارة إلى ذلك الجسم الأحمر، أو الفاكهة التي يطلق عليها اسم تفاح، أي يكون نموذج الجسم ذاته موجوداً أثناء الإشارة، وهي الطريقة التي يتعلم بها الأطفال والبشر عموماً الأسماء الجديدة (لكن يعيب هذا النوع من المعنى أن الأشياء التي نتعامل معها لا تكون موجودة أمامنا دائماً [١] ولكن هذا يناسب تلك الأعمار، حيث الذاكرة عندهم لا تسعفهم في استحضار كل الأشياء الغائبة عن عيونهم، هذا العمل نجده لدى المعلمات كوسيلة لإكساب المعاني لتلاميذهن؛ حيث يقمن باستحضار الشيء أمام أعين التلميذ، وإذا تعذر عليهن إحضار هذا الشيء قمن بإحضار صورته .

ونلاحظ أيضاً أن هذه المعاني المادية هي أسرع المعاني اكتساباً لدى هؤلاء التلاميذ لأن لها وجود محسوس .

ب- **المعني الترابطي (associative)**: تنعكس معاني الكلمات من خلال ارتباطها بكلمات أخرى، فإذا نظرنا إلى اختبار تداعي الكلمات نجد أن الشخص يستجيب للكلمة الأولى التي تطرأ على ذهنه بمجرد سماعه أو رؤيته كلمة مقدمة له كمنبه، كأن نطلب من المفحوصين ذكر الكلمة الأولى التي ترد على أذهانهم عند سماعهم أو قراءتهم لكلمة (أم) (mother)، وبالطبع ستكون الكلمة المذكورة هي أكثر الكلمات ارتباطا بالأم على الأقل لحظة الاستجابة [٢] "، وهذا يحدث بكثرة لدى تلاميذ هذه المرحلة، حيث يتجه تفكير التلميذ عند ذكر كلمة

---

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ١٢٨.رفض هذا النوع من المعني فيجوتسكى، انظر كتابه التفكير واللغة ص١٧٩

(٢) المرجع السابق: ١٣٠ .

ما إلى استدعاء كلمة أخرى مرتبطة بها، ولهذا يجب على المعلمة إدراك ذلك عند إكساب التلميذ، فتلاحظ في معنى الكلمة ما يمكن أن يستدعيه من معان أخري لتميزه عن غيره، وأن تستغل ذلك الاستدعاء أو الارتباط في توضيح المعاني الجديدة عليهم.

ج- **المعني السياقي (contextual)**: هو ذلك النوع من المعنى الذي يمنحه السياق للكلمة التي ترد فيه، ومن هنا تصبح الكلمة أسيرة لذلك السياق، ولهذا قالوا: " تتشكل معاني الكلمات بواسطة السياق الذي ترد فيه، فعلي سبيل المثال ما هي الاستجابة التي تثيرها كلمة مربع ؟ بالطبع قد تختلف الاستجابة من قارئ لقارئ أو من مستمع لمستمع، غير أن الكلمة نفسها قد تثير معنى مشتركاً وشائعاً محدداً عندما ترد في جمل تشجع أو تستثير المعنى محدداً مثل: المنضدة مربعة الشكل، وبالعكس فإن كلمة معينة قد تثير استجابات مختلفة عندما توضع في سياقات تشجع اختلاف المعاني مثل: اشتريت ساعة جديدة، أو دولة الباطل ساعة ودولة الحق إلى قيام الساعة [1] "، هذا الاختلاف في المعني الذي يمنحه هؤلاء التلاميذ ناحية المعنى الأصلي غير عابئين بما يمنحه هذا السياق للكلمة من معان أخرى، عكس ما يحدث عند الكبار فمعني الكلمة عندهم يتشكل بالسياق الذي ترد فيه.

" ويتأثر المعنى السياقي بما نسميه " الإسهاب أو الإطناب أو الفائض redundancy، فمن المعروف أن بعض الكلمات يستخدم بتكرار أكثر من غيرها؛ فالطالب الذي يستمع إلى مائة ألف كلمة في اليوم الواحد، وليست كل هذه الكلمات مختلفة تماماً، فمن بين كل عشر كلمات تتكرر واحدة تقريباً،

---

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ١٣٨.

والتفاوت في مدى استعمال الكلمات يتوقف على ما تؤديه من معان، وبرغم أن الإسهاب قد يسبب قدراً من التشتيت ويزيد من المجهود المطلوب لتوصيل المعاني؛ إلا أنه في أحيان كثيرة ييسر الفهم عن طريق تقديم هاديات إضافية لتحديد الكلمات [1] " .

بل يساعد على حفظ الكلمات وتثبيتها في أذهان التلاميذ، وقد لاحظت لدى بعض المعلمات حرصهن الشديد على تقديم معنى الكلمة في إطار سياقات متعددة .

وهناك أنواع للمعنى النفسي لم نذكرها لأنها لا تخدم هذا البحث، فقد ذكرت هنا ما يمكن أن يوضح أو يفسر سلوك التلاميذ من الأنواع المختلفة من المعنى التي سيتعرضون لها أثناء البحث .

❖❖❖❖❖

(١) المرجع السابق : ١٣٨ .

openkandl.com

الفصل الثاني

خصائص لغة طفل ما قبل المدرسة

تبدأ هذه المرحلة من السنة السادسة من عمر الطفل، حيث يتجه الطفل إلى المدرسة، فيتحول من طفل إلى تلميذ في الصف الأول الابتدائي " ويهدف تعليم اللغة منذ بداية المرحلة الابتدائية التي تمكن الطفل من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير، ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة. والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية بحيث يصل التلميذ في نهاية هذه المراحل إلى مستوي لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً عن طريق التحدث والكتابة والقراءة والاستماع، ومما يساعده على أن ينهض بالعمل الذي يختاره، وعلى أن يواصل الدراسة في المراحل التعليمية التالية، ومن هنا نري أن اللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب لكنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى"[1] ومن هنا أيضاً يتضح ضرورة اللغة بالنسبة لتلميذ هذه المرحلة فكرياً وعلمياً و نفسيا. فهي تمكنه من التفاعل مع مجتمعه بصورة أفضل، واختيار الكلمات التي تناسب المواقف الحياتية المختلفة التي سيعيشها مستقبلاً .

ولكنه لا يأتي إلى المدرسة خاوي الوفاض من اللغة، بل إنه يذهب إلى المدرسة، وهو غني بقاموسه الذي يستطيع فهمه، وقاموسه الذي يستطيع أن يستخدمه في الحديث وأنهما يكونان أساساً صالحاً يبني عليه المعلم في تعليم الطفل القراءة والكتابة [2]. وهذا الكم من المفردات بل الخبرات اللغوية يمكنه من التحاور مع معلمته وزملائه، وتفسح المجال أمامه لاكتساب خبرات لغوية جديدة لم يكتسبها بعد، فالطفل

---

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية: ٢٩.
(٢) المرجع السابق: ٥٢.

الذي قدم من بيته إلى المدرسة وهو يعرف ما تشير إليه كلمة قلم، من السهل عليه أن يتعامل مع هذه الأداة ويستخدمها بمهارة، وهكذا باقي الأشياء، و ببحث كم الألفاظ التي تأتي مع التلميذ إلى المدرسة تبين أن الأطفال في سن الخامسة يعرفون عدداً كبيراً من الألفاظ، وأن هذا العدد – يقرب من ٢٠٠ كلمة أصلية مختلفة فيما عدا ما يشتق منها صيغ، وهذا الكم يعد كبيراً إذا أضيف إليه غرام الطفل بتكرار المألوف كنزعة طبيعية تتجلى في نواحي سلوكه المختلفة منذ الطفولة الأولى، وتبدو نزعة الطفل إلى التكرار أكثر وضوحاً في التعبير اللغوي؛ لأن اللغة من أيسر العمليات التي تبرز فيها قدرة الطفل على محاكاة الكبار وتقليدهم [١].

وهذا يعني الكم الكبير من العبارات والتراكيب والجمل ينتجها هذا الطفل مما يجعله قادراً على التحاور مع مجتمعه الجديد، واكتساب الكم الكبير من المعلومات التي ستلقى عليه خلال الدراسة .

وقد لاحظ بعض الباحثين على الطفل في هذه المرحلة تقديم المسند إليه عند الأخبار، ولعل هذا راجع إلى أهمية هذا المسند إليه على المسند[٢].

وفي هذه المرحلة التي يبدأ فيها التلميذ خطواته الأولى في المدرسة تحدث تغيرات كبيرة لهذا التلميذ في البيئة المحيطة به، وفي الجوانب اللغوية المختلفة، يجب أن نتعرض لها هنا.

أولاً: البيئة الجديدة :

"يأتي الطفل إلى المدرسة الابتدائية بمجموعة من الخبرات والاحتمالات التي شكلتها البيئة التي عاش فيها. يأتي المدرسة، فتلعب

---

(١) المرجع السابق: ٥٣، وانظر: تنمية المهارات اللغوية للطفل: د كريمان بدير و د إميلي صادق، عالم الكتب ٢٠٠٠م، ص٣٩.

(٢) راجع هذا الرأي لدي د. كريمان بدير في: تنمية المهارات اللغوية للطفل: ٣٨، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية: ٥٤ .

دوراً مؤثراً في النمو اللغوي له، وتمده بذخيرة من الخبرات المختلفة تضاف إلي خبراته السابقة التي عاشها قبل دخول المدرسة[1] وتمكنه من التفاعل مع بيئته الجديدة، بل إنها تؤثر على سلوكه اللغوي داخل المدرسة من حيث اختيار الكلمات التي يتعامل بها مع أقرانه، فالتلميذ الذي أتى من بيئة ريفية غير الذي أتى من المدنية، وكذلك التلميذ الذي كان الأخ الأكبر لإخوته في المنزل غير الذي كان الأخ الأصغر، حيث يؤثر ذلك على سلوكه تجاه زملائه في الفصل؛ حيث يتقمص هذا الدور الذي كان يلعبه في المنزل، الذي يظهر في لغته التي ينتقي فيها كلمات تدل على اعتزازه بنفسه، وتظهر في كلماته لغة الآمر الناهي، إذا كان أكبر إخوته،أو لغة المتفاخر بأخيه الأكبر إذا كان أصغر إخوته.

يأتي الطفل إلى المدرسة ولديه حاجات أولية كانت بيئته الأولي (المنزل) تلبيها له كالطعام والملبس والصحة والأمن: وحين تفشل المدرسة في الوفاء – بصفة خاصة – بحاجات الأمن والاحترام، فإنها تؤدي إلى ضيق فرص النمو اللغوي للأطفال [2] حيث يشعر الطفل في هذه المدرسة (البيئة الجديدة) بالخوف والغربة بين أقرانه، وهذا يجعله منعزلاً رافضاً لهذه البيئة، وبالتالي تجعله غير متقبل لأي جديد يرد له عن طريقها (معلومات علمية أو لغوية) مما يؤثر على مستوي تحصيله العلمي ونموه اللغوي .

ولكن لو حدث العكس فسوف يتفاعل التلميذ مع بيئته الجديدة التي يشعر فيها بالحب والأمن والتشجيع من معلمته، حيث تتيح له المدرسة فرص كبيرة كي يكتشف ذاته، وتعطي له حرية السؤال والإجابة، والتناول اليدوي للمواد المختلفة، والمقارنة بينهما وتمييزها، كما يتاح تعليم القراءة والكتابة، وهذان يساعدان في تنمية ثروته

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية: ٥٤.
(٢) المرجع السابق: ٥٥ .

اللغوية المتنوعة [1]، وقد شاهدت ذلك بكثرة، حيث تقوم المعلمات في تلك الفصول المختلفة التي دخلتها بتشجيع التلاميذ على التفاعل معهن والتحاور والتودد من جانب المعلمات إلى التلاميذ ؛ مما يجعل التلميذ يشارك مع المعلمة، بل يقتصر ذهنه في محاولة الإجابة عليها وإيجاد كلمات في قاموسه العقلي الصغير للرد عليها .

في حين أن التلاميذ الذين في المقاعد الخلفية؛ فهم غالباً في صمت ولا يحاولون الرد على أسئلة المعلمة أو التفاعل معها، بل إن إجاباتهم غالباً خاطئة أو في موضوع آخر أو في أغلب الأحيان يلتزمون الصمت أمام هذه الأسئلة .

وهذا يوضح " أن المدرسة تشارك البيت مسئولية تنمية لغة الطفل، وإذا أدى البيت وظيفته تأدية جيدة فدور المدرسة – عادة – سوف يكون معقداً، ولكن إذا لم يقم البيت بواجبه – كما يجب – فالأمر يحتاج إلى تبصر أكثر ومهارة في معالجة النقص الذي يسود بيئة التلميذ اللغوية"[2]، وهذا التعاون بين البيئتين البيت والمدرسة، البيئة الأصلية والبيئة الجديدة يؤدي إلى النمو اللغوي، بل التفوق العلمي الذي سيعطي بالتالي للتلميذ الثقة والرغبة في التفوق اللغوي أيضاً حتى يستطيع أن يواصل التعليم بفاعلية أكبر .

والتلميذ قبل دخوله المدرسة تكون لديه مفردات ناتجة عن الاستماع إلى الآخرين والكلام معهم، فهما قبل المدرسة الأكثر تنمية للغته (الاستماع والكلام) " ولكن الوضع يختلف في المرحلة الأولى من التعليم، فبعد سنوات قليلة من دخول الطفل المدرسة تربو مفردات القراءة عنده على مفردات الكلام، وبالنسبة للقارئ الممتاز تعلو مفردات قراءته على مفردات الاستماع عنده " [3]، كل هذا ناتج عن ذهابه للمدرسة

---

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية: ٥٥ .
(٢) المرجع السابق: ٥٥ .
(٣) المرجع السابق: ٥٥ .

وتعلم القراءة والكتابة في تلك البيئة الجديدة التي تفتح له باباً جديداً من المفردات والثروة اللغوية لا تتاح له فيما سبق .

كما أن احتكاكه بالبيئة الجديدة (المدرسة) يجعله يفهم بعض المعاني المجردة والمصطلحات الخاصة ببعض المواد ، ولكن هذا الفهم – بالطبع في المرحلة الأولى "[1]، وقد رأيت هذا في التطبيق داخل الفصول ، حيث تستخدم المعلمة مصطلح ألف المد والضمة والفتحة والكسرة والهمزة، وكلها مصطلحات خاصة بالقراءة والكتابة، ورأيت أن التلاميذ في الصف الأول (موضوع البحث) يفهمون هذه المصطلحات ويستخدمونها وذلك لكثرة تكرراها من المعلمة في الفصل، وكذلك تطبيقها على كلمات داخل الدرس، ولهذا يظهر فهمه لهذه المصطلحات في نهاية هذه المرحلة .

ثانياً : خصائص لغة الطفل قبل ذهابه إلي المدرسة :

بعد أن يترك التلميذ المنزل متجهاً إلى المدرسة ويبدأ في التعايش مع البيئة الجديدة، تحدث له تغيرات نفسية ولغوية وفكرية وعقلية تظهر آثارها في كثير من سلوكه، وفي لغته وفي إدراكه للأمور وفي شخصيته كلياً، و لكن الذي يعنينا هنا هو التغيرات اللغوية .

ولكن لدراسة مظاهر هذا التغيير اللغوي في هذه المرحلة لابد من معرفة خصائص اللغة التي كان عليها قبل دخوله المدرسة، والمقارنة بينهما وبين ما آلت إليه بعد ذلك، ليس في كل جوانب اللغة، بل في جانب الدلالة فقط، وما يرتبط بها من قضايا لغوية، فمن الجوانب التي ترتبط بالمستوى الدلالي :

أ) كم المفردات التي يدركها ويملكها قبل وفي نهاية هذه المرحلة.

ب) الجمل والعبارات ذات الدلالة الخاصة والصحيحة لغوياً .

ت) المشاكل الدلالية كـ (المشترك اللفظي – الترادف – التضاد....)

---

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية: ٥٥ .

openkandi.com

ث) معاني الكلمات ومفاهيمها الخاصة .

ج) العلاقة في حديثهم بين العامية واللغة الفصحى .

وقد قمت من خلال بحث بعنوان (النمو اللغوي عند الطفل) بدراسة نمو لغة الطفل من مرحلة ما بعد الولادة إلى مرحلة قبل المدرسة، في مستويات التحليل اللغوي (أصوات – أبنية – تراكيب – دلالة)، وفي المرحلة الأخيرة وهي مرحلة قبل المدرسة التي سميتها (اكتمال الدلالة) تعرضت لجوانب النمو اللغوي المختلفة في هذه المرحلة، ولكنني سوف أقف هنا عند جانب واحد من الدراسة السابقة، وهو الجانب الدلالي، وأعرض نتائج هذا الجانب التي توصلت إليها؛ حيث هي المرحلة التي تسبق مرحلة البحث الحاليّ .

دلالة ما قبل المدرسة >>>> دلالة ما بعد الذهاب إلي المدرسة

أهم الخصائص الدلالية للغة الطفل قبل ذهابه إلي المدرسة :

١- **تعميم دلالة الكلمات:** حيث يميل الأطفال في هذه المرحلة إلي تعميم دلالات الكلمات، حيث يقوم الطفل بعملية إسقاط لبعض الملامح وإبراز لبعضها الآخر[١]، يظهر هذا في تعميم استخدام بعض الأفعال والتوسع في استخدام أفعال أخرى وتسمية الجزء باسم الكل .

٢- **كلمات ذات دلالات خاصة:** مثل استخدام لازمة كلامية عندهم، وتكرار بعض العبارات كبقية لمرحلة المناغاة، كما يقول جان بياجيه، وكما يكررون كلمات معينة مثل: وبعدين – وبقة – وفلان – والشيء ده، وهذه الكلمات سوف نجدها بكثرة في المرحلة التالية، وكذلك الكلمات الخاصة بهم مثل: صغنونة نجدها في أحاديثهم .

---

(١) علم الدلالة: ٩٣ – ١٣٢ .

obeikandi.com

٣- **التضاد والترادف:** التمييز بين المتضادين بأداة النفي فقط، وعدم ذكر الكلمة المضادة. واستخدام الكلمة ومرادفاً في الجملة الواحدة، والألفاظ ذات الدلالة المتقابلة أو المضادة لا يستطيع الطفل التمييز بينها مثل واطي وعالي، والتعبير عن الكلمة بجملة السجع في العبارة في حالة اللهو، وهو ينمي قدرة الطفل على الاستماع والتحدث[١]، والقياس الخاطئ في الدلالة نحو: أنا إيدي كبيرة في السن، قياساً على عبارة فلان كبير في السن [٢].

هذا تلخيص لبعض الظواهر الدلالية التي لاحظتها على طفل ما قبل المدرسة .

نعرض الآن لنتائج بعض الباحثين حول الجانب الدلالي لطفل مرحلة ما قبل المدرسة .

د. كريمان بدير: فقد أشارت تحت عنوان: لغة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة في كتابها (تنمية المهارات اللغوية للطفل) إلى أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين أربع وست سنوات يميلون إلى خلط كلماتهم بالهزل والمزاح، فهم يكررون الكلمات الجديدة مرات ومرات، وهذا أمر يشحذ أذهانهم ويجعلها مستعدة للغة الشفهية، وللطفل في هذا العمر أيضاً رغبة ملحة في معرفة معاني الكلمات، كما أنه في هذا السن أيضاً يهوى التلاعب بالكلمات التي لها الوزن نفسه ويفرح بذلك كثيراً، ويتصف النمو اللغوي في هذه المرحلة أيضاً بالازدياد المستمر في المفردات ذات الصيغ المجهولة والصيغ المعلومة، وإن كانت هناك صعوبة في تقدير حجم المفردات اللغوية للأطفال، كما أن سرعة بعض المفردات اللفظية تكون أسهل من بعض المفردات الأخرى. والكلمات التي تكون

---

(١) التربية اللغوية للطفل: سيرجيوسبيني ترجمة فوزي عيسي وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي ١٩٩١م، ص ١٢، وانظر: تنمية المهارات اللغوية للطفل: ٣٥.

(٢) ملخص عن كتاب: النمو اللغوي عند الطفل: د. عطية سليمان أحمد، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، الطبعة الثانية، ٢٠١٤م، ص١٠٠-١٠٧ .

متناقضة المعنى لها اهتمام خاص عند الأطفال (قصير – طويل)، (أكثر – أقل)، (سريع – بطئ)، (صغير- كبير)، والأطفال الصغار في هذه السن لا يكون لديهم نظام واضح لمفاهيم المكان والزمان في حديثهم اليومي، ويبدءون في تفهم كلمة (قبل – بعد) أثناء سنوات ما قبل الدراسة [1].

هذا الحديث يوضح أهم الجوانب الدلالية لدى طفل ما قبل المدرسة التي يمكن تتبعها في المرحلة التالية (مرحلة الصف الأول الابتدائي) حيث نلاحظ نمو هذه الجوانب الدلالية واكتمال أكثرها، وبالفعل لاحظت أن كثيراً من هذه الجوانب لم يكتمل بعد ؛ وظل على حاله كما كان في المرحلة السابقة، وبعضه قد اكتمل ونما ؛ وهنا تظهر أيضا الفروق الفردية بين الأطفال بصورة أكبر.

خصائص لغة الطفل قبل المدرسة في دراسة د. كريمان بدير

لقد لخصت أهم خصائص لغة أطفال هذه المرحلة في النقاط التالية:

١- التمركز حول الذات :

يغلب على لغة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة التمركز حول الذات، وتمركز لغة الطفل حول ذاته يعني أن الطفل دائم الحديث عن نفسه، وإذا ما تقدم سن الطفل وبدأ في الاختلاط بغيره من خلال المدرسة خفت النزعة الذاتية، ودخلت محلها النزعة الاجتماعية[2].

وقد جعلها بياجيه أساس نظريته عن النمو اللغوي للطفل، لقد أحدث بياجيه ثورة في دراسة اللغة والتفكير عند الطفل، وفي دراسة عقل الطفل، يقول فيجوتسكي"ما الحلقة التي توحد كل الخصائص المميزة لمنطق الطفل في وحدة معنية ؟هذه الحلقة وفقا لبياجه، هي تمركز تفكير الطفل حول الذات egocentrism وفي ذلك يتعين العصب الأساس

---

(١) ملخص عن كتاب: تنمية المهارات اللغوية للطفل: ٣٤-٣٦.
(٢) المرجع السابق : ٣٧.

لكل نظام بياجيه، أو يتحدد حجر الزاوية لكل البناء الذي شيده، فوفقا لهذه الخاصية المحورية يربط بياجيه كل الخصائص الأخرى التي استخلصها كالواقعية العقلية intellectual realism والتوفيقية syncretism والصعوبة في فهم العلاقات.

ويصف بياجية التفكير المتمركز حول الذات علي أنه يحتل موقعاً وسيطا لمسار النمو العقلي المعرفي للطفل، ويمثل شكلاً انتقالياً للتفكير يقع ـ من وجهة النظر التطورية والبنائية والوظيفية ـ بين التفكير الذاتوي أو الاجتراري autistic thinkinc والتفكير الموجه directed thinkinc أي أن هذا النمط من التفكير يمثل مرحلة وسيطة وحلقة ارتقائية واصلة، وتكوين وسط في تاريخ تطور نمو التفكير عند الطفل " [1].

ورغم أن هذه الخاصية تكون في مرحلة ما قبل المدرسة إلا أنني رأيتها بكثرة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ بل لاحظت أن التلميذ كلما تكلمت المعلمة بأي معلومة قام بقياس ذلك على نفسه فوراً، وكأنها تكلمه وحده دون زملائه .

٢- يغلب على لغة الأطفال إدراك المحسوسات :

إن أغلب الكلمات التي يستخدمها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة تدرك عن طريق الحواس، وهذا يتفق مع النمو الطبيعي اللغوي للأطفال، وتكثر أسماء الذوات في حصيلتهم اللغوية مثل: النسب – البيت – الكرة، أما أسماء المعاني فهي لا تظهر إلا في المراحل التالية، أما النعوت التي تصف الألوان والأشكال والحجوم والأوزان... إلخ، فغالباً ما يكون تعلمها من خلال ربط الصفة بالمحسوسات) [2] وهذا الأمر متفق عليه لدى كل الباحثين، حيث يدرك الطفل الأشياء التي يراها بعينيه أكثر من التي يُعْمل فيها العقل، وذلك لضعف الذاكرة التي تستوعب هذه المعاني

---

(١) التفكير واللغة: ترجمة طلعت منصور ٥٦.
(٢) تنمية المهارات اللغوية للطفل: ٣٧.

المجردة، وتستحضرها؛ فمراحل اكتساب المعلومات في الذاكرة يتم كالآتي: " يجري ترميز المعلومات الداخلة أولاً على شكل آثار حسية (سمعية وبصرية) ثم تعالج بدرجة أعلى من ذلك، حيث يتحول إلى آثار على مستوي الذاكرة طويلة ألمدي، ومن المحتمل بعد ذلك أن تعالج علي مستوى الذاكرة طويلة المدى" [1]، إذن هذه المعلومات الحسية تصل إلى ذهن التلميذ أكثر من المعلومات المجردة، فتثبت في الذاكرة .

٣- تقديم المتحدث في الجمل الخبرية :

وقد أشرت إلى ذلك من قبل وقال به د. فتحي على يونس[2]: " وقد أدرك شوقي ذلك منذ زمن بعيد فبدأ قصته الشعرية لليمامة يقول: (يمامه كانت في أعلى الشجرة)، ولم يقل: (كانت يمامه بأعلى الشجرة)؛ فعلى من يكتبون في أدب الأطفال أن يراعوا ذلك ما دام ذلك لا يعيب اللغة [3]، وهذا لأهمية المتقدم على المقدم من وجهة نظر المتكلم (الطفل) .

٤- اختلاف وقصور مفاهيم وكلماتهم وتراكيبهم :

تتكون مفاهيم الطفل عن الأشياء تبعاً للخبرات التي يتعرض لها في حياته، حيث يربط بين الأشياء ورموزها الصوتية اللغوية، وتكون مفاهيمه مشوبة بالغموض وقصور التحديد، ومع زيادة خبراته تزداد هذه المفاهيم دقة ووضوحا وتحديد [4] وسوف نجعل فصلا خالصا عن تكوين المفاهيم وأثر نمو المعني في تكوين المفاهيم .

٥- يغلب على لغة الطفل عدم الدقة والوضوح :

تتميز لغة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بعدم الثقة بل السذاجة، نتيجة أنه في تلك المرحلة من النمو العقلي تكون درجة إدراكه للأمور

---

(١) سيكولوجية الذاكرة: (قضايا واتجاهات حديثة)، محمد قاسم عبدا لله، مجلة عالم المعرفة، فبراير ٢٠٠٣م، ٤٧ .
(٢) أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية .
(٣) تنمية المهارات اللغوية: ٣٨ .
(٤) المرجع السابق: ٣٨ .

محدودة إذ تعتمد على حواسه فقط، وأن درجة تركيزه تتسم بالجزئية، أي عدم قدرته على التركيز على أكثر من شيء في وقت واحد، كل هذا يجعل لغته ساذجة، إذ يقول مثلاً: بكرة رحت حديقة الحيوان، يعني بذلك أمس [1] وقد لاحظت هذا بكثرة لدي أطفال البحث، حيث يقول الطفل " بكرة إمبارح رحت السوق " وهذا يفسر عدم فهم كثير من كلمات بعض التلاميذ في الصف الأول الابتدائي .

والطفل في مرحلة ما قبل المدرسة أيضا يستخدم الكلمات الجديدة في مواقع مختلفة، حيث تختلف معانيها باختلاف التركيب الذي تقع فيه. لهذا لابد أن يختلط الأمر على الطفل حين يستمع لكلمة ما بمعني، ثم يسمعها بمعني مخالف في تركيب آخر، كما أن الطفل لا يعرف التخصيص، فهو يعمم في مفرداته (فإذا رأي البحر أول مرة قيل له هذا البحر) نجده كلما رأى الماء قال عنه: إنه بحر [2] وما ألاحظه باستمرار ذلك التركيز الكبير لدي هؤلاء الأطفال عندما يسمعون كلمة في السياق نفسه، ولكن بمعني مختلف، حيث يبدي الطفل دهشته واستغرابه وعدم قابليته لهذا التركيب لمخالفته ما في ذهنه من معني ثبت فيما قبل. مثل هذا عندما قلت لأحد هؤلاء الأطفال: ذهب عمرو إلي المدرسة، نظر إليّ في دهشة ورفض هذا التركيب لأن أخاه عمرو لم يذهب إلي المدرسة بعد، ولكنني كنتُ أقصد عمراً آخر غير أخيه .

❖❖❖❖❖

(١) تنمية المهارات اللغوية: ٣٨ .
(٢) المرجع السابق : ٣٨ .

obeikandl.com

الفصل الثالث

اللغة والتفكير والمفهوم

في هذا الجزء من البحث نحاول دراسة كيف ينشأ المعنى في عقل التلميذ، هذا يستدعي دراسة كل من اللغة والتفكير والعلاقة بينهما، وكذلك المفاهيم وكيفية تكوينها، وينتهي هذا الفصل بدراسة المعني وكيف يكتسب.

أولاً: اللغة والتفكير

تعد قضية اللغة والتفكير من أهم قضايا علم النفس، فكل منهما يرتبط بالثاني ارتباطاً وثيقاً؛ فالأول نتيجة للثاني، فاللغة ينطق بها المتكلم نتيجة لعمليات عقلية سابقة على عملية النطق باللغة؛ فهي نتيجة لعمليات التفكير.

" فالتفكير – أذن عملية عقلية، أو متغير وسيط، يقاس عن طريق السلوك الصادر من الفرد، ومن ثم فهو مظهر من مظاهر النشاط السلوكي الذي يقاس بواسطة أساليب الأداء التي يقوم بها الفرد في الموقف. واللغة هي الوسيلة التي بواسطتها تنقل الأفكار إلي الآخرين، ويتم الاتصال الإنساني والتفاهم والتعامل بين الأفراد. وبالإضافة إلي لغة الحديث أو اللغة اللفظية توجد أيضا لغة الإشارة أو اللغة الغير لفظية "[1].

" ومن ثم تصير اللغة سببا ونتيجة: فهي السبب في التفكير، وهي النتيجة للتفكير، والحوار والجدل يثيران التفكير، والتفكير – عندما يثار – يترجم عن طريق اللغة "[2].

أنواع التفكير:

فرق بياجية بين نوعين من التفكير؛ التفكير الموجه والتفكير غير الموجه، يقول بياجيه :

---

(١)علم النفس اللغوي :د نوال عطية ، المكتبة الأكاديمية القاهرة ١٩٩٥م ص ١٧.
(٢) الرجع السابق : ١٧ .

١ـ التفكير الموجه هو تفكير واع؛ لأنه يقوم على أهداف معينة تكون حاضرة في ذهن الشخص المفكر، كما أنه تفكير ذكي عاقل؛ لأنه متوافق مع الواقع ويسعى إلي التأثير فيه ، وهو أيضاً تفكير حساس للصواب والخطأ. ويمكن توصيله خلال اللغة.

٢ـ أما التفكير الذاتوي فهو لا شعوري؛ لأن الأهداف التي يتوخاها والمشكلات التي يضعها أمامه لا توجد في الوعي، وهو تفكير غير متوافق مع الواقع الخارجي، ولكنه يخلق لنفسه واقعاً من الخيال والأحلام...فالتفكير الموجه هو تفكير اجتماعي ، وكلما ينمو هذا المستوى من التفكير؛ فإنه يتأثر بشكل متزايد بقوانين الخبرة والمنطق، أما التفكير الذاتوي خلافاً لذلك فهو تفكير فردي خاص، حيث يخضع لمجموعة من القوانين الخاصة به .

٣ـ وبين هذين النمطين من التفكير توجد أشكال متعددة بالنسبة لدرجة تعبيريتها أو توا صليتها communicability وهذه الأشكال الوسيطة ينبغي أن تخضع لمنطق معين يمثل بدوره منطقاً وسيطاً بين منطق الذاتوي... ومنطق العقل والذكاء ونقترح أن نسمي الشكل الأساسي من هذه الأشكال الوسيطة التفكير المتمركز حول الذات[١].

هذا القسم الأخير وهو التفكير المتمركز حول الذات هو تفكير الطفل الذي توصل إليه بياجيه، وهو مرحلة وسطة ومتطورة للتفكير الذاتوى، ولذا فهو ينمو ويتطور حاملاً خصائصه (أما تصور بياجيه لنمو التفكير، فيستند إلي قضية مأخوذة عن نظرية التحليل النفسي بأن تفكير الطفل لا واقعي بأصله وبطبيعته، بينما يمثل التفكير الواقعي نتاجاً لاحقاً، ينتقل إليه الطفل ويفرض عليه فحسب من الخارج بفضل الضغط المنظم والمتواصل عليه من جانب الوسط الاجتماعي المحيط به)[٢].

---

(١) التفكير واللغة: ٥٧ .
(٢) المرجع السابق: ٥٨

كيف تتم عملية التفكير والتفاهم باللغة ؟

" تتضمن عمليات التفاهم عن طريق اللغة أربع خطوات رئيسية، تعتبر كل خطوة منها عملية خاصة، وهي: العملية الفعلية وتشمل استحضار الأفكار والأخيلة والوجدانات المختلفة التي يراد نقلها إلى ذهن السامع، وهي تعتبر عملية سيكولوجية والعملية العضوية الحركية، وهي مجموعة من الحركات التي تقوم بها أعضاء النطق المختلفة ، التي تصدر الرموز الصوتية التي تعبر عن الأفكار والصور الذهنية. والعملية العضوية الحسية، هي عملية إحساس السامع للغة المنطوقة، وما يصاحبها من حركة أو إشارة، وتقوم بها الأذن والعين وأعصاب الحس الموصلة منها إلي المخ، والعملية الإدراكية الحسية للغة المنطوقة، هي عملية تفسير الرموز الصوتية التي وصلت إلي المخ "[1] .

هذه هي الصورة المبسطة للعلاقة بين اللغة والتفكير، حيث يرتبط كل منهما بالآخر، ولكن هناك اتجاه يري الفصل بين اللغة والتفكير "لأن العلاقة بينهما تخضع لتغيرات كثيرة ، ولا يسير التقدم في التفكير والتقدم في الكلام بطريقة متوازنة، فمنحنيات نموهما تتلاقي وتتباعد، وهذا الاتجاه ليس بالاتجاه الأمثل أو الأحسن، فمن يرون أن الكلام تعبير خارجي للتفكير أو ثوب له أو من ينزعون إلي تحرير التفكير عن كل المكونات الحسية بما فيها الكلمات، يتصورن العلاقة بين الفكرة والكلمة كعلاقة بحتة ، وهم بذلك لا يحلون المشكلة؛ لأنهم يدرسون التفكير مستقبلاً، ثم خصائص الكلام معزولا عن التفكير، ثم يتصورون وجود علاقة بين هذا وذاك علي أنه ارتباط إلي خارجي لعمليتين مختلفتين. وعلينا أن نتصور – في ضوء ما تقدم – ما سيحدث عند الفصل بين الصوت والمعني، وهل ستختلف عندئذ أصوات الحيوانات عن أصوات البشرية .

---

(١) علم النفس اللغوي: ٢٠ .

obeikandi.com

ذلك أن عزل هذين الكيانين عن بعضهما البعض يفقدهما خصائص الكلام التي تخصصه عن الأصوات الموجودة في الطبيعة. إن وحدة اللغة والتفكير أو ارتباطهما نجدها في الجانب الداخلي للكلمة، أي في معناها. ومعني الكلمة واكتشافه يعتبر عملا للتفكير، وبجانب ذلك يعتبر المعنى جزءا لا يتجزأ من الكلمة، فالكلمة من دون المعنى ليست كلمة، وإنما هي صوت فارغ[1].

وهذا ما ذكرته في أول هذا البحث من أن العلاقة بين اللغة والتفكير علاقة حتمية ضرورية تفرضها طبيعة اللغة كوسيلة لتوصيل الفكر عن طريق المعني الذي هو الفكر نفسه، ولهذا " يري البعض أن هناك توازيا بين التفكير واللغة، ولا ينبغي أن تؤخذ العلاقة بينهما على أنها علاقة سببية، قد تصاغ اللغة أو تشكل من خلال الظروف البيئية، والتنظيم الاجتماعي، وأساليب التفكير السائدة، وهذا لا يمنع اللغة من التأثير في التفكير، رغم أنه لا يمكن القول أن دراسة اللغة في حد ذاتها يمكن أن تعين على توضيح الخاصية العامة للتفكير لدي مستخدميها"[2].

وإلى جانب هذا الاتجاه يوجد اتجاه آخر يري " أن اللغة والتفكير مرتبطان ارتباطاً وثيقاً باعتبار أن اللغة هي الوعاء أو المظهر الخارجي الذي يتم تقديم الفكر من خلاله، ومع أن ما يدور بخلد الإنسان يمكن التعبير عنه بأكثر من وسيلة، كالرسم بالألوان أو الموسيقي، إلا أن اللغة هي أكثر الأدوات شيوعاً في التعبير عن الأفكار، بل هي أكثرها دقة وشمولاً ومباشرة"[3] هذا الاتجاه هو ما أميل إليه لما لاحظته بهذه الدراسة من ترابط بين اللغة والتفكير من عينات البحث، فالتلميذ يعجز عن أن ينطق بكلمات لا يعرف معناها، ولا يستطيع أن يستدعيها، بل

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ١٤٩.
(٢) المرجع السابق: ١٥٠.
(٣) المرجع السابق: ١٥٠.

تقوم المعلمة في هذه الحالة بدفع هذه الكلمة على لسانه دفعاً، فمن الممكن في هذه الحالة أن يكررها فقط؛ ولكنه لا يستدعيها؛ لأنه لم يستوعب معناها، هذه قمة العلاقة الترابطية بين اللغة والتفكير.

الطفل واللغة والتفكير :

لقد ارتبطت دراسة اللغة والتفكير بدراسة النمو اللغوي عند الطفل إيماناً من هؤلاء الدارسين أن النمو العقلي يرافقه النمو اللغوي؛ فكلاهما مرتبط بالآخر، كما أن رأس الطفل تخلو من اللغة والفكر في بداية حياته، ولهذا فهي أرض خصبة لدراسة نمو اللغة والتفكير والتحامهما معاً.

ومن هؤلاء الباحثين المبكرين الذين عنوا بهذه المشكلة سيشنوف (sechenov) ١٨٦٣ أبو الفسيولوجيا الروسية، ومعلم بافلوف " فهو يقول عندما يفكر الطفل فهو يتكلم في الوقت نفسه، فالتفكير الذي يحدث في سن الخامسة ينتقل بواسطة الكلمات، وبالتأكيد من خلال حركات اللسان والشفاه، وهو ما يصدق أيضاً بالنسبة لتفكير الراشدين، ومعني هذا أن نظرة علماء النفس الروسيين للمشكلة مؤداها أن اللغة والتفكير مرتبطان تماماً بالطفولة، ولكن مع الارتقاء يصبح تفكير الراشدين متحرراً من اللغة بطريقة ما.

تقول د.نوال عطية "وتتبين علاقة اللغة بالفكر من أن الفكرة إذا تحددت في ذهن الطفل، فإنه يقابلها – عادة – لفظاً يرتبط بها ويعبر عنها، كما أن اللفظ يثير في الذهن الفكرة التي ارتبطت به من خلال المواقف الحياتية المتباينة لدي الفرد.

" لذا فالألفاظ تعد قوالب تحمل المعاني، والطفل إذا كوّن في ذهنه فكرة ما، تحتاج إلي اللفظ المعين لتثبيتها وتحديدها، كالفكرة التي كوّنها مثلا عن القط والأرنب والشجرة والكرة وغير ذلك.

إذن : فتكوين الصور الذهنية، أو المدركات الكلية من خلال تحليل وتركيب المدركات الحسية، يحتاج إلى اللغة لتحديد هذا المدرك أو المفهوم وتثبيته "[١].

ويري هؤلاء العلماء أن النمو العقلي يرافقه نمو لغوي، كما يري سرجيو سبيني " إن نمو الذكاء يتم علي قدم المساواة مع النضج اللغوي، وبالتحديد أكثر فإن الكلمة هي عامل مؤثر جداً في التربية العقلية "[٢].

ويتصور العالم الروسي فيجو تسكي أن الكلام – لدي الطفل – يكون اجتماعيا في البداية ثم يليه الكلام المتمركز حول الذات وبعده الكلام الداخلي (أو التفكير) [٣] .

أي أن عملية التفكير اللغوي تكون في مرحلة متأخرة بعد الكلام الاجتماعي، ثم الكلام الذاتي أي المتمركز حول ذاته، لماذا ؟ لأن الطفل في هذه المرحلة المتأخرة يستطيع أن يفكر في صمت مع نفسه بدون لغة منطوقة، بل بلغة داخلية، وهي التفاعل بين اللغة والتفكير. فلا يسمعه أحد سواه، ولذا نرى الطفل المتأخر في نموه عن هذه المرحلة (مرحلة التفكير اللغوي) يكرر كلماته وينطقها بصوت خافت بدون وعي أو تفكير أو ملاحظة أن أحداً يسمعه .

ويأتي بياجيه ليعرض صورة أخري لمراحل نمو اللغة والفكر عند الطفل، فهو يؤكد أن اللغة تنمو بنمو القدرة على التفكير المنطقي، وأن القدرة على المحاكاة في اكتساب اللغة تتوقف على مستوي النمو العقلي للطفل، واختيار النموذج المقلد، ويركز بياجيه على وصف بنية النمو المعرفي. (أو ما يحدث في تكوين المفهوم) وتنمو القدرة على استخدام الصور الذهنية والرموز عند الطفل، فإنه يدخل (في رأي بياجيه) إلي مرحلة ما قبل العمليات، وهي المرحلة التالية للمرحلة الحسية

---

(١) علم النفس اللغوي: ١٨.
(٢) التربية اللغوية للطفل: ٩ .
(٣) التفكير واللغة thought and language : ١٧٨.

الحركية، وتبدأ من سن الثانية حتى السابعة تقريباً، وقد أطلق بياجيه على هذه المرحلة اسم مرحلة ما قبل العمليات؛ لأن الطفل – في رأيه - لا يكون قد اكتسب القدرة على القيام بالعمليات المنطقية التي تتصف بها المراحل التالية في النمو العقلي. وذلك أنه مع بداية التمثيل الرمزي للبيئة، ونمو القدرة على التصور الذهني للأشياء والأحداث؛ لأنه يتكون لدى الأطفال مفاهيم غير ناضجة يسميها بياجيه ما قبل المفاهيم .

مثلاً: قد يكون لدى الأطفال في هذه المرحلة فكرة عامة وهي أن الطيور لها أجنحة وتطير، وغالباً ما توجد بأعلى الشجر، وأن السيارات لها عجلات وأبواب، وتوجد في الشوارع، إلا أنهم لا يستطيعون أن يميزوا بين الأنواع المختلفة من الطيور أو السيارات. وبمجرد وصول الطفل إلى هذه المرحلة تأخذ القدرة على استخدام الرموز والصور الذهنية في الازدياد وبشكل واضح. وبسرعة كبيرة فتزداد قدراته اللغوية زيادة هائلة، ويصبح في إمكانه أن يتصور أساليب جديدة للعب الإبداعي "[1].

هذا الرأي لبياجيه تثبته الدراسة الحالية التي بين أيدينا، حيث نلاحظ أن النمو الفكري لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي يتأخر عن النمو اللغوي، حيث نجد الطفل يكرر اسم الطائر، ولكنه لا يفصل بين الأنواع المختلفة للطيور، كذلك أشكالها وأسمائها. وهذا بسبب قلة العمليات العقلية أو القدرة عليها؛ وسنشير لهذا في موضعه بالكتاب .

ويميز بياجيه بين أربعة مراحل رئيسية في نمو التفكير عند الطفل،

مراحل نمو تفكير الطفل عند بياجيه :

١- **المرحلة الأولي من الميلاد إلى سنتين:** مرحلة اكتساب الانطباعات الإدراكية . تضع هذه المرحلة الأساس الأول للنمو الفكري، وهي المرحلة التي تعلم فيها الطفل أن يتعرف على الملامح

---

(١) الأطفال مرآة المجتمع (النمو النفسي الاجتماعي للطفل في سنوات تكوينه الأولي)، محمد عماد الدين، مجلة عالم المعرفة، العدد ٩٩، ص٢١٧- ٢١٨، أساسيات تعليم اللغة العربية:٩٨-١٠٠.

الرئيسية للعالم حوله وبعض صفاته الأساسية... ويتعلم الطفل معاني المدركات الحسية... وفي نهاية هذه الفترة يبني الطفل الاستجابات الداخلية الخفية حول هذه الانطباعات الإدراكية .

٢- **المرحلة الثانية (من سنتين إلي سبع سنوات)**: مرحلة التفكير الفطري... وفي هذه المرحلة يواجه الطفل مشاكل أكثر في تفسير بيئته... ويصل إلي المفاهيم الأولية للمكان والزمان والسببية... وفي هذه المرحلة كذلك يعرف صفة واحدة فقط للشيء في وقت ما ، ولا يستطيع أن يري صفتين مثل الارتفاع والعرض كيف يمكن أن يتفاعلاً ، أو كيف يتداخل أحدهما في الآخر .

٣- **المرحلة الثالثة (من سبع سنوات إلي أحدي عشرة سنة)**: مرحلة التفكير الحسي أو الإجرائي . نتيجة للتعلم المستمر عن طريق الخبرة يمر الطفل بمرحلة التفكير الحسي الإجرائي، ويكتسب المفاهيم الموجودة في العلاقات المعقدة الكمية والوزن والحجم والعدد. ويحصل ما يسمي (بالتفكير المعكوس) أي التفكير الذي يمكن فيه أن يعود الطفل بشيء إلي نقطة بدايته..... وفي هذه المرحلة لا يستطيع الطفل أن يتصور العلاقات الممكنة أو المحتملة بين الموضوعات أو يتناولها .

٤- **المرحلة الرابعة (من إحدى عشرة إلي ما فوقها)**: مرحلة التفكير الشكلي المنطقي: يستطيع الطفل أن يتصور العلاقات الممكنة بين الأشياء، ويتناولها ويبدأ في مزاولة التفكير بحدود المقدمات المنطقية الصرفة التي يمكن أن تؤخذ من الخبرات الأخرى [١].

نحاول أن نقف مع المرحلة الثالثة (مرحلة التفكير الحسي الإجرائي ٧-١١ سنة) لأن هذه المرحلة تتصل بمرحلة بحثنا (خاصة في بدايتها)

---

(١) نقلا عن أساسيات تعليم اللغة العربية: ٩٨-٩٩.

فالعمليات العقلية من تفكير وفهم وحفظ التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة تعطيه فرصة كبيرة لنمو تفكيره ولغته، ولكنه يظل واقفاً متجهماً أمام كثير من المواقف التعليمية؛ لعدم معرفته لما يسمع أو عدم قدرته فعليا – أحياناً – على استيعاب ما يسمع أو التجارب مع الموقف التعليمي الذي يعيشه، كذلك نلاحظ أن التلميذ في هذه المرحلة كثيراً ما ينصرف إدراكه عن ما تتحدث عنه المعلمة، كما في هذا الموقف (حيث تسأل المعلمة عن أنواع الفاكهة، فنجد الطفل يجيب أن الجرجير من الفاكهة، وهذا يعني أنه لم يفرق بين الفاكهة والخضروات، بل ربط بينهما في أنهما كليهما تؤكلان، فلم يستطع أن يفصل بينهما؛ ذلك لأن هذه تعد من المصطلحات الجديدة عليه التي يكتسبها من مجتمعه الجديد المدرسة، وربما لم يسمع بها في البيت (مصطلح الخضروات) .

ويعرض لنا فندريس تصوراً رائعاً لكل من: كيف تتكون الصورة اللغوية في العقل ؟ والعلاقة بين اللغة والتفكير. وكذلك كيف تتكون هذه الصورة اللفظية عند الطفل ؟ وكيف تنمو ؟ وكيف يستدعيها ؟ وعلاقة كل من اللغة والتفكير في عقل الطفل، فهو يعرض لها كما يلي:

العلاقة بين اللغة والتفكير عند فندريس :

يقول فندريس عن عملية التفكير والكلام " يمكننا أن نسمي الوحدة النفسانية السابقة على الكلام بالصورة اللفظية، وهي تصور أعده الفكر قصد التعبير الكلامي، وهي في الوقت نفسه مجموعة من الإمكانات الصوتية على استعداد للتحقيق الفعلي. فالصورة اللفظية صورة مزدوجة الوجه تنظر بإحدى ناحيتها في أعماق الفكرة، وتنعكس بالأخرى في الآلية المنتجة للصوت، إذا اعتبرت من وجهة تحققها المادي ترجمة بالأصوات .

ولكنها بأصولها النفسانية من نتاج عمل العقل... وفيها يلتقي ميدان العالم اللغوي بميدان العالم النفسي "[1].

إن كلام فندريس عن العلاقة بين اللغة والتفكير يوضح مدي التلاحم بينهما وحاجة كل منهما للآخر... وهذا التفسير تظهر قيمته عند حديثه عن العلاقة بين اللغة والتفكير عند الطفل .

كيف يربط الطفل بين اللغة والفكر كما يرى فندريس ؟

يقول فندريس " ومن جهة أخري ليس علينا أن نعمل حساباً للاختلافات التي تنتج في نشأة تكوين الصور اللفظية، فنحن نعتبرها مكونة نهائيا في مخ المراهق الذي يتكلم لغته القومية. ونحن نأخذ كلام المراهق كما يسير سيره العادي بناء على التحصيل الذي تلقاه منذ طفولته الأولى، علي كل طفل أن يخلق هو نفسه ومن كل وجه كلامه، وإذن فالصورة اللفظية التي ليست إلا بعض وقائع الاختبار تحولت في المخ إلي إمكانيات لغوية، وعلى الطفل أن يحصلها شيئاً فشيئاً وأن يربيها"[2].

والكلمة الأخيرة في هذا النص تحتاج إلي وقفة وهي (أن يربيها) حيث توضح المجهود الذي يقوم به الطفل بعد تحصيله للصور اللفظية، وتحويلها في مخه إلي إمكانيات لغوية، أي بعد امتلاكه لها، وتحويلها إلي صورة لفظية في المخ ثم يربيها ،أي يعتني بها ويكررها حتى تحفظ في ذاكراته. ولكن كيف يتم هذا العمل في دماغ الطفل... يقول فندريس " العمل الذي يتم في دماغ الطفل يختلف عن هذا اختلاف كلياً، فإن الطفل يتلقي عمن يحيطون به جملاً جاهزة تفيد التعبير عن بعض الأمور... الخ كل هذه تختزن في الدماغ، وتكوّن بعددها صوراً لفظية صورا تصقل وتتحدد كلما تكاثرت.. فإذا ما انتهت مرحلة

---

(١) اللغة لفندريس: ٩٨.

(٢) المرجع السابق: ٩٩ .

التحصيل كان في حوزة الطفل مجموعة من الصور اللفظية التي تظهر من تلقاء نفسها في الدماغ كاملة التكوين ، وعلى استعداد تام لتحقيقها عمليا في الكلام . كلما عنّ له أن يلغي أمرا ، أو أن يعبر عن حاجة.... ويعود الطفل أعضاءه على إنتاج الأصوات التي تسمعها ، ولكنه لا يستطيع إطلاق أصوات منعزلة ، بل تقدم إليه الأصوات في كل ذي معني. فيتعلم في نفس الوقت كيف يخضع أعضاءه إلي أوضاع متنوعة تقابل الأصوات المختلفة ، وكيف يربط مجاميع الأصوات التي تصدر على هذا النحو بمعني من المعاني "[1].

وهذا يعني أن الطفل يربط بين اللفظ كصوت والمعني، أي بين اللغة والتفكير عند اكتسابه للغة ، فهذا العمل يتم في آن واحد ، أي اكتساب الصورة اللفظية (الصوتية) مقترنة بالمعني (الفكرة) فالصوت الذي يسمعه ويفهمه وينتبه إليه يكون في الأصل بهدف الوصول إلي ما يحمله من معني أي فكرة .

وهذا الكلام لفندريس يحمل تبسيطاً شديداً لكيفية اكتساب المعني عند الطفل، وكيف يربط بين اللغة ، والفكرة ، وكيف تتكون الصورة اللفظية في عقل الطفل، وكيف يستدعيها في أمور حياته. هذا الأمر يدفعنا إلي دراسة قضية جديدة وهي: إذا كانت العلاقة بين اللغة والتفكير تقوم علي إدراك الشيء وفهمه ثم تخزينه في العقل واستدعائه عند الحاجة ، فكيف يتكوّن هذا الإدراك في ذهنه؟ وكيف تنشأ هذه العلاقة بين الشيء وصورته الذهنية اللفظية؟ وهو ما يعرف بالمفاهيم .

---

(١) المرجع السابق: ١٠٠ .

ثانياً: المفهوم

تعريف المفهوم :

المفهوم concept هو تمثيل representation داخلي لفئة معينة من الخبرات، وهذا التمثيل إما استجابات مباشرة لأشكال البيئة الخارجية أو استجابات للخبرات الأخرى غير المباشرة. وقيل " هو المعني العام الذي تمثله الكلمة "[1]، ويمكن القول أيضاً عن المفهوم بأنه العلاقة القائمة بين المعني والكلمة التي تمثل هذا المعني، حيث يستدعي ذكر الكلمة هذا المعني أو المفهوم في ذهن السامع، ورغم ثباته في ذهن المتكلم والسامع بعد اكتسابه إلا أنه قابل للتغيير، فبالخبرة المتزايدة تحدث التغيرات المستمرة للمفهوم .

وهناك تعريف آخر للمفهوم يقول " يعرف المفهوم فلسفيا بأنه مجموع الخصائص الموضحة لمعنى كلي، أما التعريف الذي أقترحه فهو: إن المفهوم هو تحول المفردة اللغوية إلي مفردة تاريخية، إن هذا التعريف يؤكد أن المفاهيم مقولات فلسفية، أو هي فرضيات نعبر بها عن أنفسنا وعن الآخرين والحياة، كما يؤكد ارتباط هذه المفاهيم وتبلورها المستمر بالتاريخ، أي بالفعل المادي والروحي للإنسان" [2].

هذا التعريف الأخير هو اختزال لما في العريف الأول فهو يرى المفهوم جامع كل الخبرات والأشياء عبر التاريخ، ولكن يجب في هذا المقام أن نفرق بين المفهوم أو المدلول والمعنى؛ فقد ميز علم اللغة الحديث بين معنى الكلمة أو التعبير ومدولها refernt أي الموضوع الذي تعنيه .فقد يكون معنى واحد ومدلولات مختلفة أو معان مختلفة ومدلول واحد...ينبغي أن نقرر أن كلمات الطفل الراشد تتفق في مدلولاتها وليس في معانيها)[3] .

---

(١) اساسيات تعليم اللغة العربية: ٨٧ .

(٢) نمو المفاهيم: تساؤلات وآراء في الوجود والقيم، محمد العلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط ٢٠١٣م، ص٩.

(٣) التفكير واللغة: ترجمة طلعت منصور: ١٢٩.

obeikandi.com

الخبرات وتكوين المفاهيم :

إذا كانت المفاهيم التي تثبت في عقل المتكلم والسامع بعد اكتسابها أو تكوينها في عقلهما هي وسيلتهما للتفاهم فيما بينهم فلابد أن نعرف كيف تنشأ، وتتكون في عقليهما (المتكلم والسامع)، وقبل هذا هناك فرق بين اكتساب المفاهيم للطفل واكتساب المفاهيم للكبار، حيث إدراك الكبار يتحرك في دائرة أكبر من الخبرة والمعرفة.

وتتكون المفاهيم بطريقة تراكمية نتيجة للخبرات المختلفة التي يكتسبها الإنسان في حياته .

أما بالنسبة للطفل فقد ربط الباحثون بين النمو اللغوي للطفل وبين النمو العقلي، فيلاحظ تشومسكى " أن نمو الطفل اللغوي يمر بعدة مراحل قبل أن يصل إلي مرحلة اكتساب اللغة، فالطفل يملك بالفطرة تنظيما ثقافيا يمكن تسميته بالحالة الأساسية للعقل، فمن خلال التفاعل مع البيئة، وعبر مسار النمو الذاتي، يمر العقل بتتابع حالات تتمثل فيها البني المعرفية، وفي ما يتعلق تحصل تغيرات سريعة نسبة إلي الحالة الأساسية للعقل خلال المرحلة الباكرة من الطفولة، وبعدها تكتمل حالة عقلية صلبة وثابتة، وتتمثل فيها معرفة اللغة بطريقة معينة عند الإنسان "[1].

وإذا حدث نمو عقلي للطفل يحدث نمو لغوي، ويحدث معه اكتساب دلالي، واكتساب معاني الكلمات، يرتبط بتكوين المفاهيم عبر هذه المعاني والكلمات حتى تستقر في ذهن الطفل لهذا يري بعض الباحثين (أن معاني الكلمات لا يكتسب إلا بعد أن يكون الطفل قد استطاع أن يكون صورة ذهنية ثابتة، أو مفاهيم عن الأشياء، والأحداث التي تشير إليها هذه الكلمات، وإلا لما استطاع الطفل أن يعبر عن الشيء في غيابه، أو يعبر عن شيء غير محدد... الطفل إذن لا يكتسب معاني الكلمات

---

(١) الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون: د. ميشال زكريا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ص ٧٣.

إلا إذا تكونتْ لديه المفاهيم التي ترتبط بها هذه الكلمات أولاً، أو بعبارة أخري، إذا استطاع أن يدرك أن الشيء الذي يراه مرة بعد مرة، أو الحدث الذي يختبره مرة بعد أخري، إما أنه هو ذاته (مفهوم دوام الشيء)، وإما أنه أحد أفراد فئة متجانسة ذات خصائص معينة (المفهوم بشكل عام)، وتصبح الكلمات في النهاية عبارة عن رموز تشير إلي مفاهيم، وعلاقات بين المفاهيم، وهو ما نقصده عندما نتكلم عن المعني، ومن ثم فإن المعني أو المحتوي الدلالي يعدان شيئاً واحداً، وأن الطفل يبدأ في عملية تكوين المفاهيم منذ ولادته، منذ انتباهه بما حوله، وما يحيط به من مثيرات في البيئة التي يعيش فيها "[1].

وتتكون المفاهيم عند الطفل تبعا للخبرات التي يتعرض لها في حياته، حيث يربط بين الأشياء ورموزها الصوتية اللغوية، وتكون مفاهيمه مشوبة بالغموض وقصور التحديد، ومع زيادة خبراته تزداد هذه المفاهيم دقة ووضوحاً وتحديداً، وقد ذكر هذا القول عن كيفية تكوين المفاهيم لدي الطفل كثير من الباحثين على أن الأساس فيه هو الخبرة، وهذا الأساس هو الذي تبني عليه عملية تكوين المفاهيم عند الكبار وهو الخبرة والتجارب.

يقول د. إبراهيم أنيس (دلالات الأشياء ترتبط في أذهان الأطفال بتجاربهم السابقة ارتباطاً وثيقاً، وعلى قدر اختلاف تلك التجارب تختلف الدلالات في أذهانهم، فالطفل الذي تعود منذ صغره أن يكون له كلب يدلله ويؤكله ويلاعبه.... يدرك من دلالة لفظ (الكلب) غير ما يدرك طفل آخر كل تجاربه مع الكلاب تتلخص في أن أحدهما قد عضه في رجله في يوم من الأيام.

والطفل في القرية الذي تعود منذ الصغر أن يقود البقرة أو الجاموسة إلي الحقل ويناولها طعامها ويداعب قرونها وقد يركب عليها، يدرك من مدلول هذين اللفظين حدودا من الدلالة واضحة التفاصيل والمعالم، في

(١) لغة الطفل: ٥٤-٥٥، سيكولوجية اللغة: ١١٠، تنمية المهارات اللغوية للطفل: ٣٨.

حين أن طفل بالمدينة يظل زمنا طويلا غير مستطيع التمييز بين البقرة والجاموسة، وتبقي دلالتها في ذهنه غامضة وقتا غير قصير " [1].

وهنا يظهر أثر البيئة على اكتساب الدلالة وتكوين المفاهيم، وهو في واقع الأمر تأثير الخبرة والتجارب التي تختلف عند طفل المدينة عن طفل القرية. وهو يظهر أيضا في نوع المعارف لديهما ونوع السلوك، ويرتبط تكوين المفهوم بالخبرة المباشرة، وتحدد هذه المفاهيم بدرجة كبيرة الظروف المختلفة المحيطة بالطفل، لكن ليس كل المفاهيم يمكن أن تعلم عن طريق الخبرة المباشرة، ثم يكون لهذه الخبرات الناتجة عن ظروف البيئة المحيطة به، حتى يذهب إلي المدرسة، فالطفل يأتي إلي المدرسة الابتدائية بمجموعة من الخبرات والاحتمالات التي شكلتها البيئة التي عاش فيها، يأتي المدرسة فتلعب دوراً مؤثراً في النمو اللغوي له، وتمده بالذخيرة من الخبرات المختلفة تضاف لخبراته السابقة التي عاشها قبل دخوله المدرسة [2].

اختلاف المفاهيم :

تختلف المفاهيم التي تتكون عند الطفل في مراحله الأولي من حياته عن المفاهيم التي تتكون في مرحلة المراهقة " إن بناء المفاهيم يبدأ في الطفولة المبكرة، لكن الوظائف العقلية التي تؤدي إلي تكوين المفهوم في نسق خاص تتضح، وتشكل، وتنمو فقط في بداية سن المراهقة، ويبدأ الطفل في نهاية المرحلة الابتدائية فهم بعض المعاني المجردة والمصطلحات الخاصة ببعض المواد. لكن هذا الفهم – بالطبع – في مراحله الأولي، ومن هنا يمكن أن يتعرف الطفل على كلمة " إحسان " في القراءة أو الممارسة في سن السابعة أو الثامنة، لكنه لا يعرف كثيراً عن مفهوم (الإحسان) إلا بعد أربع سنوات أو خمس سنوات يكتسب

---

(١) دلالة الألفاظ:٩٨ .

(٢) أساسيات تعليم اللغة العربية: ٥٤.

الطفل خلالها خبرات مناسبة تساعده على الوصول إلي المفهوم الدقيق لكلمة إحسان "[1].

وقد حدث هذا بالفعل عند تطبيق هذا البحث في المدارس على تلاميذ الصف الأول الابتدائي وعلى كلمة (إحسان) التي وردت في كتاب المدرسة في قوله تعالي: " **وَوَصَّيْنَا الإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَاناً** "[2] حيث سألت المعلمة التلاميذ عن معني الإحسان فلم يجيبوا، وبعد شرح الدرس انتهي مفهوم هذه الكلمة عندهم عند معني طاعة الوالدين فقط، رغم أن مفهوم الإحسان أكبر من ذلك، فلم يتكون لديهم المفهوم الدقيق لكلمة إحسان في هذه المرحلة بما هو معروف عند الكبار.

من هنا يبدو الاختلاف بين المفهوم الذي يتكون في عقل التلميذ عن الكلمة في مراحله المختلفة، ولهذا يجب على المعلمين ألا يغفلوا هذه الحقيقة، وأن يتأكدوا دائما من فهم التلاميذ للألفاظ التي يتحدثون عنها، إلي جانب أن هناك مفاهيم مختلفة لدي التلاميذ تختلف عن الكبار بخصوص بعض الكلمات التي تتطلب من المعلمين جهداً كبيراً لتقويم وإتاحة الفرصة للخبرات المتعددة التي تضيف إلي ما عند الطفل من معان معني جديداً دقيقاً للكلمة التي تقدم إليهم.

وخلاصة القول في هذا الأمر:

إن الطفل لا يكتسب معاني الكلمات إلا إذا تكونت لديه المفاهيم التي ترتبط بها هذه الكلمات أولاً، وبعبارة أخري إلا إذا استطاع أن يدرك أن الشيء الذي يراه مره بعد مره أو الحدث الذي يختبره مره بعد مره أخري، إما أنه هو ذاته (مفهوم دوام الشيء) وإما أنه أحد أفراد فئة متجانسة ذات خصائص معينة (المفهوم بشكل عام)، وتصبح الكلمات في النهاية عبارة عن رموز تشير إلي مفاهيم، وعلاقات بين المفاهيم، وهو ما نقصده عندما نتكلم عن المعني فالمعني والمفهوم أو المحتوي الدلالي

---

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية: ٧٤.
(٢) سورة الأحقاف: الاية ١٥.

شيء واحد[1]، وفي نهاية هذا الحديث يذكر د. جمعه " أن الارتقاء الدلالي – برغم ما تقدم – هو الجانب الأقل فهما، والأكثر غموضا من جوانب اكتساب اللغة، وذلك لأن بروز المكون الدلالي في نمو الطفل له صدي في مناطق متسقة من المعرفة فيما وراء اللغة ذاتها، كما أن التوجيه الذي تقدمه النظرية اللغوية في هذا الصدد مازال ضئيلاً [2] .

العلاقة بين المعنى والمفهوم والخبرات :

لكن ما قاله د. جمعه فيه نظر لأن المعني ليس هو هو المفهوم، ولكن المعنى هو أحد الأفراد المكونة للمفهوم ، فالمفهوم في مستوى أعلى في التقسيم، فالمفهوم يتكون من مجموع المعاني، التي تكونت من قبل من الخبرات المختلفة حول الشيء، ويمكن تصور كيفية تكوين المفهوم من خلال الشكل الآتي :

الخبرة (مجموع تجارب الفرد) ـــ >> المعنى (جميع الخبرات والتجارب) المعاني (تحوى كل ما سبق) ـــ >> المفهوم (مجموع المعاني السابقة) .

مراحل نمو المفاهيم و تكوينها عند فيجوتسكي :

١- بداية التكوين الفعلي للمفاهيم : إن التكوين الحقيقي للمفاهيم يتجاوز إمكانات الأطفال في مرحلة ما قبل المراهقة، ويبدأ فحسب مع حلول مرحلة المراهقة، يقول ريمات: نستطيع أن نقرر أنه فقط بانقضاء العام الثاني عشر من العمر يتضح التزايد الشديد في قدرة الطفل، بدون مساعدة من الآخرين، علي تكوين مفاهيم موضوعة معممة، وتلك غاية في الأهمية فالتفكير بالمفاهيم المنفصلة عن الجوانب الحسية العيانية،أي المنفصلة عن الإدراك يفرض علي الطفل متطلبات تفوق إمكاناته العقلية قبل سن الثانية عشرة) .

---

(١) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي: ١١٠.

(٢) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي:١١١

٢ـ الكلمة وتكوين المفهوم: تكوين المفاهيم هو نتاج نشاط مركب تسهم فيه كل الوظائف العقلية الأساسية... لا تعزي عملية تكوين المفاهيم إلي الارتباطات أو الانتباه أو التصور أو الميول العزمية، وبالرغم من أن كل هذه الوظائف تمثل إسهامات لازمة في ذلك البناء المعقدة (تكوين المفاهيم) فإنها غير كافية بدون الاستخدام الوظيفي للرمز، أو الكلمة، كوسيط نوجه به عملياتنا العقلية، ونضبط مسارها، ونعبئها نحو المشكلة التي تواجهنا... فالاستخدام الجديد للكلمة، كوسيط لتكوين المفاهيم، يمثل السيكولوجي المباشر للتغير الجذري في العملية الذهنية التي تحدث في بداية سن المراهقة .

٣ـ مراحل تكوين المفهوم وكيفية نموها: لا يأتي الأطفال إلي المدرسة وهم قادرون على تناول كل المفاهيم، بل يمرون في مراحل حتى يتعلموا تفسير الكلمات، فتنموا المفاهيم الحسية والخاصة أولاً، وهم دائماً يصلون بين الشيء ووظيفته فالمضرب يستخدم في لعب الكرة على سبيل المثال ....

ويشتغل الأطفال بالتدريج في التفكير الأكثر تعقيداً وتنمو مفاهيم الزمن، وتتابعه ومفاهيم العرض والطول والاستدارة قبل سن الثانية عشرة أو الثالثة عشر، ونادراً ما تفهم علاقة السبب بالنتيجة قبل سن التاسعة، وكثير من المفاهيم الاجتماعية لا يستطيع الطفل فهمها قبل سن الثانية عشرة أو الثالثة عشر .

وينبغي أن نعلم أن بعض الأفكار لا يمكن أن يسيطر عليها الأطفال، حتى لو كانت لديهم ألفة بالألفاظ التي تدل عليها، لأن المفهوم هو وحده الذي يؤكد الفهم التام الذي ما يزال غير موجود لدي الأطفال ...

لقد قال تولستوي كما ذكر فيجوتسكي في كتاباته التربوية "يجد الأطفال في الغالب صعوبات في تعلم بعض الكلمات الجديدة وليس ذلك راجعاً لصوت الكلمة أو شكلها، بل للمفهوم الذي تدل عليه، ولذا

يمكن القول إننا نستطيع أن نفيد من الكلمات فقط في عملية التعليم حتى يتضح مفهومها "[1].

وهذا ما يجعلنا نختار ألفاظاً لها مفهوم سهل وواضح لتلاميذ تلك المرحلة، حيث المفهوم هو الحصن الذي يحفظ الكلمة من الضياع، فيمتلكها التلميذ بناء على تكوين مفهوم في عقله، وكذلك لا نطالب التلميذ في تلك المرحلة بإدراك كل المفاهيم المتصلة بتلك الكلمة، بل نكتفي بما يكتسبه من مفاهيمها تبعا لنموه العقلي، حيث يؤثر ذلك النمو العقلي في نمو الإدراك، أي ينمو مفهوم الكلمة لديه، كما رأينا في كلمة (إحسان) حيث نكتفي بإدراكه أنها تعني طاعة الوالدين فقط، فلا نجهد أنفسنا (كمعلمين) بتعليم التلميذ المعاني الأخرى أو المفاهيم المختلفة لأنه لن يكتسبها لعدم نمو إدراكه العقلي بتلك المعاني والمفاهيم، وألا نجهد التلميذ أيضاً بذلك. ثم نتهمه بالغباء أو البلاهة لعدم تجاوبه معنا، وقد رأيت ذلك في الفصول الدراسية بكثرة، حيث تحاول معلمة التربية العملية (هي معلمة تحت التدريب) فرض المفاهيم والمعاني المختلفة للكلمة، التي في مستوي إدراكها هي على تلاميذ الصف الأول الابتدائي، ولا تجد منهم تجاوبا معها، وسوف يظهر هذا في موضعه من البحث .

مراحل تكوين المفاهيم :

ذكر فيجوتسكي ثلاث مراحل لنمو المفهوم :

أ- المرحلة الأولى: (يأخذ الطفل الصغير الخطوة الأولى نحو تكوين المفاهيم حينما يضع معاً عدداً من الموضوعات في شكل تعدد غير منظم أو في شكل كومة، أما نحن الكبار، فلكي نقوم بحل مشكلة من المشكلات نلجأ إلي تكوين مفهوم جديد.وبالنسبة للطفل فإن الكومة heap التي تتألف من موضوعات متباينة متجمعة معا بدون أي

(١) أساسيات تعليم اللغة العربية: ٨٩ .

أساس، إنما تكشف عن امتداد غير موجه لمعني الرمز (الكلمة المصطنعة) يتشعب إلي موضوعات غير متصلة تترابط عن طريق الصدفة في إدراك الطفل ...

ب ـ المرحلة الثانية في تكوين المفاهيم: التفكير المركب أو التفكير بالمركبات ففي المركب تتوحد الموضوعات المستقلة في عقل الطفل ليس فحسب وفقاً لانطباعاته الذاتية، ولكن أيضاً وفقا للروابط القائمة بالفعل بين تلك الموضوعات، ويمثل ذلك التطور إنجازاً جديداً وارتقاءً لمستوي أفضل، وبانتقال الطفل إلي هذا المستوى، يتخلص الطفل جزئياً من تمركزه حول الذات. وإذ لا يعد يخطئ في الروابط بين انطباعاته الخاصة كبديل للروابط بين الأشياء يكون الطفل قد حقق خطوة حاسمة في ابتعاده عن التوفيقية واقترابه نحو التفكير الموضوعي، فالتفكير بالمركبات هو تفكير مترابط وموضوعي بالفعل .

ج ـ المرحلة الثالثة التجريد: تتم الخطوة الأولى نحو التجريد حينما قام الطفل بتجميع الموضوعات المتشابهة عامة مع بعضها البعض، أي الأشياء التي كانت صغيرة ومستديرة أو حمراء مسطحة...خلال الطور التالي من نمو التجريد عند الطفل، يتم استبدال تجميع الموضوعات علي أساس أقصى تشابه مع التجميع علي أساس خاصية واحدة، أي الأشكال المستديرة فحسب أو الأشكال المسطحة فحسب... وسوف نطلق علي هذه التكوينات مصطلح المفاهيم الكامنة .

والخلاصة: توضح تجاربنا أن المفهوم يتكون، ليس خلال تفاعل الترابطات ولكن خلال عملية عقلية تسهم فيها كل الوظائف العقلية الأولية في تضافر معين. وتتحدد وجهة هذه العملية بواسطة استخدام الكلمات كوسائط لتركيز الانتباه بطريقة نشطة فعالة، ولتجريد سمات معينة، وتركيبها، وترميزها بواسطة علامة أو رمز .

نمو المفاهيم والقراءة:

اللغة باعتبارها وسيلة اتصال تستخدم المفاهيم استخداما صحيحاً لكي تتم عملية الاتصال بصورة دقيقة وفعالة. وعملية الاتصال هذه تكون ناجحة إذا كان المرسل والمستقبل قادرين على تحديد معني مشترك للرمز، ويعني هذا أنه لابد لهما من الاشتراك بدرجة ما. وبالخبرة يعطي الشخص المعني العام للكلمة، ويجرد ويصوغ المفاهيم، أو يربط هذه المفاهيم، ورموزها [١].

وهي عملية عقلية يؤثر نجاحها في إنتاج لغة صحيحة لها دلالة واضحة، ولهذا فالعلاقة واضحة بين نمو المفاهيم والدلالة .

" وهناك حقيقة ثابتة، وهي أنه توجد علاقة كبيرة بين النجاح في القراءة.... وهي إحدى فنون اللغة... والمفردات التي يفهمها الطفل، ويشمل اتساع معاني الكلمات نمو المفاهيم بالطبع، وهذه أساسية في وجود عملية القراءة ويصير الطفل قارئاً جيداً بالدرجة التي يوسع بها رصيد معاني مفرداته وبالدرجة التي ينمي بها فهم المواد المطبوعة وتفسيرها "[٢].

وهذا يعني أن التلميذ تكون قراءته صحيحة بقدر فهمه لما يقرأ، وما يتكون في ذهنه من مفاهيم أو معني عما يقرأ، ولهذا فعملية القراءة الصحيحة تبدأ من الفهم السليم والمفاهيم الواضحة والدلالة الصحيحة، فالقراءة وهي عملية فك شفرات الرموز الكتابية تستدعي وجود مفاهيم لها دلالتها في مقابل تلك الرموز، ولهذا فاتساع المفاهيم ذات الدلالة الواضحة تعطي التلميذ قدرة أكبر على القراءة الصحيحة .

"ويختلف القارئ الجيد عن القارئ الضعيف في أن قدرة الأخير لا تسمح له بأخذ المعني المناسب لما يقرأ، ومن هنا ينبغي أن يهتم المدرسون بنمو المعاني والمفاهيم، ومن الممكن أن يتعلم الأطفال التصور لكن تنوع

---

(١) التفكير واللغة: ترجمة طلعت منصور، ص١١٧- ١٣٦، وأساسيات تعليم اللغة العربية: ٩٠ .
(٢) أساسيات تعليم اللغة العربية: ٨٩ .

الخبرة وعمقها أكثر أهمية لأن اتساع المفهوم يحتاج إلي كمية كبيرة من الخبرات لتكون هذا المفهوم "[1].

ولكن يجب ملاحظة أن القدرة الكبيرة على القراءة لا تعني إدراك المعني أو تكوين المفاهيم حول هذه الكلمات المقروءة، ولهذا فالقدرة اللغوي الممثلة في نطق الكلمات في القراءة ينبغي ألا تستخدم كدليل علي أن المعني يوجد عند القارئ؛ لأنه من الممكن أن يقرأ، ولا يفهم ما يقرأ؛ لعدم تكوين معاني أو مفاهيم لهذه الكلمات لديه. ولهذا من الممكن أن يتعلم الطفل اللغة بدون مفهوم ورائها، ومن الممكن أن يردد الكلمة ولا يصاحب هذا الترديد أي معنى، وأن يستخدمها في بيان غير مناسب، لكن استخدام كلمة بطريقة ملائمة يعني أن الطفل حصّل المفهوم الذي وراء الاستجابة اللغوية "[2] وهو يعني القدرة على توظيف المعني الذي اكتسبه في جملة توضح إلمامه به، واكتسابه لذلك المفهوم، وهو قمة امتلاك التلميذ لتلك المفاهيم أن يوظفها في جملة توضح فهمه لها .

وقد طبقت هذه النظرية على تلاميذ البحث، حيث طلبت منهم بعد شرح معاني بعض الكلمات وتوضيح مفاهيمهما أن يدخلوهما في جمل من عندهم، وقد نجح كثير منهم في ذلك، وتأكد لنا أنهم اكتسبوا هذه المفاهيم، ولهذا قالوا: إن اللفظ لا يكتسب قيمته السلوكية إلا بعد أن يكتسب معناه ودلالته بالنسبة للفرد المستخدم له، ولهذا كان من الضروري أن تؤكد العملية التربوية على إكساب التلاميذ معاني الألفاظ مع ربطها ببيئة ملموسة بقدر الإمكان .

"ومن سمات هذا العصر الحضاري، ظهور مفاهيم وقضايا جديدة، الأمر الذي ترتب عليه وجوب مراعاة عملية تكوين معني اللفظي عند التلاميذ بطريقة تدريجية – كأي عملية نمو أخري– إذا أن هذه

---

(١) المرجع السابق: ٩٠ .
(٢) المرجع السابق: ٩٢ .

العملية، في واقع الأمر ... تتطلب تكوين أكثر من علاقة في الموقف التعليمي المعين، فهي تتضمن تكوين علاقة بين الشيء، وبين اللفظ الذي يدل على هذا الشيء، كما تتضمن ممارسة الفرد للفظ المعين في مواقف عديدة حتى تكتسب الخبرة وتتعلم ".

وهذا ما أشرت إليه آنفاً من ضرورة توظيف اللفظ في مواقف تعليمية مختلفة .

❖❖❖❖❖

opeikandl.com