المحتوى التعليمى اللغوى المقدم فى برامج رياض الأطفال
ما بين الفصيحة والعامية

إعداد

الباحثة / نشوى عبد الخالق مصطفى على عطاالله[١]

إشراف

أ. د/ محمود كامــل النــاقة
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة عين شمس
عضو مجمع اللغة العربية

أ.د/ كمال الدين حسين
أستاذ الأدب المسرحى و الدراسات الشعبية
كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة القاهرة

مـقدمـة:

يعد تعليم اللغة فى رياض الأطفال النواة الأساسية للتعليم، والأساس الذى يعتمد عليه فى تربية الطفل وبنائه فى مختلف جوانب النمو؛ لتحقيق الشخصية السوية المتكاملة التى تسعى المجتمعات لتحقيقها لتضمن بقاء هويتها حيث أنه " لا سبيل إلى تمييز أمة على أخرى إلا بلغتها"[٢]، وعليه فإن صلح الأساس صلح سائر البناء، وكما تسهم اللغة فى صياغة المجتمع، فإن المجتمع - بأفراده – يسهم فى صياغتها، وتطويرها، وإحيائها.

وتتجلى أهمية تعليم اللغة لطفل الروضة فى مستويين: **المستوى العــام:** يهدف لبناء شخصية الطفل الإعتبارية فى المجتمع ويتمثل فى البعد الدينى، والبعد القومى، والبعد الثقافى، أما **المستوى الخاص:** يهدف لبناء شخصية الطفل الذاتية، ويتمثل فى تنمية الجانب الفكرى والعقلى للطفل، وإكسابه القدرة على ممارسة اللغة والاتصال بها. ويتم ذلك من خلال المؤسسات المعنية بتربية الطفل وتعليمه فى مرحلة ما قبل المدرسة، والتى من أولى مهامها إكساب الطفل لغة مجتمعه الذى يعيش فيه ليعبرعن حاجاته ورغباته ويتواصل مع الآخرين فى البيئة المحيطة به، ويتم ذلك من خلال تقديم محتوى تعليمى

[١] **باحثة دكتوراة بكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة**

[٢] جمال الدين الأفغانى: الحضارة العربية،المجلد الثانى،الموسوعة العربية،ص ٩٢٣.www.arab-ency.com /index .php

لغوى يتضمن مجموعة الخبرات التعليمية والمفاهيم والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الأطفال بها، والمهارات التي يراد إكسابهم إياها، وكذلك الاتجاهات والميول والقيم والعادات التي يراد تنميتها عندهم بهدف ممارسة اللغة والتواصل بها في مختلف المواقف الاتصالية بما يعمل على تحقيق الأهداف المنشودة (رشدى طعيمة، ١٩٨٦: ٢٠٣).

وهنا نجد الطرائق الحديثة فى تعليم اللغة تدعو بضرورة الإنطلاق من لغة الطفل لأنها لصيقه بحياته، ومعبره عن خبراته، وهو مبدأ تربوى لا خلاف حوله، ولكن خبرة الطفل ملتصقة باللهجة العامية، ورصيده اللغوى مكون من اللهجة العامية المكتسبة بالفطرة والممارسة، فهل يمكننا أن نبدأ تعليم اللغة بالعامية؟ علماً بأنها تختلف من أقطار الوطن العربى بل وداخل القطر الواحد.أم تكون البداية فى تعليم اللغة هى اللغة العربية الفصيحة؛ لأنها لغة العلم والتعلم، وهى اللغة القومية التى تربط بين أبناء الأمة العربية وتوحد شملهم.

والسؤال المُلح فى هذا السياق هو: ما طبيعة اللغة التى يجب أن يتعلمها طفل الروضة ؟ وما التوجهات والأسس التى يمكن أن يصمم فى ضوئها المحتوى التعليمى اللغوى المقدم لطفل الروضة؟

تتناول الدراسة الحالية الإجابة عن هذا السؤال من خلال أبعاد ثلاثة: الأول مفهوم اللغة، والثانى مفهوم اللغة العربية ومستوياتها، والثالث خصائص اللغة العربية.

أولاً: مفهوم اللغة.

من خلال دراسة الأدبيات التي تناولت مفهوم اللغة ومحاولتها لوضع تعريف لها، وجد أن جميع هذه التعريفات تهدف إلى بيان طبيعة اللغة، وماهيتها الاجتماعية، والاتصالية، فنجد أن اللغة كما عرفها كلا من (محمود الناقة ومحمود حافظ، ٢٠٠٢: ٨٩) مجموعة الرموز الصوتية المنطوقة والمكتوبة، التي يحكمها نظام معين، ولها دلالات محددة، يتعارف عليها أفراد ذوو ثقافة معينة، ويستخدمونها في التعبير عن حاجاتهم فى المجتمع الذى يعيشون فيه، ويحققون بها الاتصال فيما بينهم.

ويعرفها (ابن جني عثمان ١٩٥٧: ٣١) بأنها: الأصوات التى يعبر بها كل قوم عن أغراضهم المختلفة . ويعنى هذا التعريف أن للغة بعدين، هما: البعد اللغوي ويتعلق بأنظمة اللغة الصوتية، والصرفية، والدلالية، والبعد الاجتماعي، فاللغة وسيلة الفرد ليتواصل مع أفراد مجتمعه.

ويعرفها (تمام حسان ١٩٨٩: ٣٤) بأنها: منظمة عرفية ترمز إلى نشاط المجتمع فاللغة تشمل عددا من الأنظمة هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، وتترابط هذه الأنظمة معًا لبناء النظام

اللغوي الذى يميز كل لغة عن غيرها من اللغات ويختصها بسمات محددة، والاتصال من خلال اللغة يحقق الوجود الاجتماعي للفرد داخل المجتمع.

ويذكر (رشدى طعيمة وآخرون ٢٠٠٧: ٢٥) أن اللغة :مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين، والتي يتعارف أفراد ذوو ثقافة معينة على دلالتها؛ من أجل الاتصال فيما بينهم، ويؤكد هذا التعريف ما جاء في التعريف السابق من أن اللغة أصوات، ورموز تحمل معاني؛ فهي رموز لأشياء محسوسة أو مجردة يعرفها الفرد في ظل عرف المجتمع أو ما يتعارف عليه المجتمع من أجل تحقيق الاتصال بين أفراد المجتمع.

وعرف (على مدكور١٩٩٧: ٣٠) اللغة على أنها: نظام صوتي رمزي، تتفق عليه جماعة معينة، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيما بينهم، ويضيف هذا التعريف بعدًا آخر للغة، وهو أن اللغة أداة الفرد في التفكير والتعبير عما يدور في الأذهان من أفكار يستطيع الفرد من خلالها الاتصال بذاته وبالآخرين.

كما عرف (عبد الرحيم صالح عبدالله٢٠٠٢: ٦٩) اللغة بأنها: مجموعة رموز اتفاقية (منطوقة أو مكتوبة) تمثل الأفكار المكتسبة عن العالم من خلال نظام اصطلاحي، وتستخدم في التواصل بين الأفراد، أي في التفاهم فيما بينهم، ويضيف بعدًا آخر للغة وهو أن اللغة مكتسبة، ويكتسبها الفرد من المجتمع الذى يعيش فيه ولا تتم عملية اكتساب اللغة إلا من خلال التواصل بين الأفراد والجماعات.

كماعرف (حامد زهران ١٩٧٠: ١٩٠) اللغة أنها: مجموعة من الرموزاللفظية وغير اللفظية تعبر عن المعاني المختلفة، وهى مهارة اختص بها الإنسان، وهي وسيلة الاتصال الاجتماعي، والعقلي ، وهذا يعنى أن تعريف اللغة في هذا السياق يضيف بعدًا آخر لما سبق من تعريفات، وهو: أن اللغة مهارة، وكما تتنوع اللغة تتنوع مهاراتها، فنجد اللغة المنطوقة تتمثل مهاراتها في مهاراتي (الاستماع والتحدث)، واللغة المكتوبة تتمثل مهاراتها في مهاراتي (القراءة والكتابة)، وتحتل اللغة جوهر التفاعل والاتصال الاجتماعي ويعتبر تحصيل اللغة أكبر إنجاز في إطار النمو العقلي للطفل، ويحصل الطفل اللغة من خلال التفاعل والاتصال بالبيئة المحيطة به.

وقد أجمل (عبده الراجحى ٢٠٠٨: ٣) مفهوم اللغة فى كونها "حركة الإنسان، وسكونه، وفعله، بل هي تلازم وجودي"، في هذا التعريف إقرار بالطبيعة الاتصالية للغة، واجتماعيتها، ونمائها، فالعلاقة بين اللغة والإنسان علاقة وجودية تلازمية طردية ينموان معًا، ويزدهران معًا أو يسكنان معًا ويندثران معًا، وهذا

يبدو جليًا في العديد من المفردات التي كانت تستخدم في زمان ما أو مكان ما، ولعدم استعمال الإنسان لها أو الاتصال بها لأي سبب كانت تندثر وتختفي.

ونلاحظ من جميع التعريفات السابقة أنها تكمل بعضها البعض، وتسهم في تحديد طبيعة اللغة، واستخلاص بعض **التوجهات التي ينبغي مراعاتها عند تعليم اللغة للطفل وتكمن في أن اللغة:**

١ـ رموز لها دلالات متعارف عليها لأشياء محسوسة أو مجردة، وتكتسب هذه الدلالات داخل السياق المجتمعي.

مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل تدريبه على الربط بين الألفاظ، ودلالتها، وأن تقدم الألفاظ التي لها دلالات محسوسة عن الألفاظ التي لها دلالات مجردة تتناسب مع طبيعتهم النمائية.

٢ـ أصوات متفق عليها، والأصوات هي أول ما يكتسبه الطفل؛ ليتواصل مع المحيطين به، فاللغة سماعية، ويسبق الشكل السمعي والشفوي للغة الشكل الكتابي في التواصل بالآخرين.

مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل أن يكون الشكل اللفظي (استماع، تحدث) سابقًا لتعليم الشكل غير اللفظي (الكتابة، القراءة).

٣ـ مهارة وأداء مكتسب، حيث يكتسبه الطفل من خلال الاتصال بالبيئة المحيطة به، وهذا الأداء يتطلب تعلم عدد من المهارات اللغوية (استماع، تحدث، قراءة، كتابة) لإتقانه.

مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل أن تقدم كمهارات لغوية، وضرورة توفير البيئة اللغوية التي تساعد على اكتساب تلك المهارات، وتنميتها والاتصال بها.

٤ـ نظام، أي أن اللغة تخضع لنظام خاص بها يضبطها، وينظم مختلف العلاقات بين المكونات المختلفة لها من أصوات، وكلمات، وجمل، ودلالات حتى لا يحدث سوء فهم للغة وقصور في استخدامها عند الاتصال بها.

مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل أن يتعلم الطفل نظام لغته بشكل غير مباشر، من خلال تقديم نماذج لغوية جيدة تتناسب مع قدراتهم النمائية، فيتعرفون على نظام لغتهم، ويعتادون عليه مما يمكنهم من فهم اللغة، وتركيب ألفاظها، وجملها، ونطقها، وكتابتها بصورة صحيحة.

٥ـ متغيرة نامية مع ثقافة المجتمع وتطورها فتدخلها كلمات واستعمالات جديدة، وتنقرض منها كلمات واستعمالات لم يعد المجتمع يستعملها في حياته اليومية.

مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل ضرورة تقديم المفردات، والتراكيب الشائعة في بيئتهم المحيطة من خلال محتوى ثقافي ملائم يلبي احتياجاتهم حتى يساعدهم في توظيف اللغة، والاتصال بالآخرين بشكل توافقي وفعال في ضوء حصيلتهم اللغوية، وفى المواقف الحياتية المختلفة.

٦ـ اللغة لها علاقة وثيقة بالتفكير، وهي أداة الطفل في التفكير.
مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل أن يكون من خلال طرق وإستراتيجيات تساعد في تنمية مهارات التفكير لدى الطفل.

٧ـ اتصالية؛ فنجد أن أي عملية اكتساب للغة ومهاراتها يحدث من خلال عملية الاتصال بين الطفل والبيئة المحيطة به، وكذلك تعلم اللغة وتعليمها يتم في ضوء الاتصال داخل البيئة التعليمية والتي تعكس ثقافة المجتمع النامية.
مما يوجب علينا عند تعليم اللغة للطفل أن يكون من خلال مواقف اتصالية حياتية تجسد مجتمع الطفل الذى يعيش فيه لاستقبال اللغة بشكل صحيح، وتوظيفها والتواصل بها.

ثانياً: مفهوم اللغة العربية ومستوياتها.

يهدف عرض هذا البعد إلى: استخلاص طبيعة المستوى اللغوى الملائم للتعليم في مرحلة رياض الأطفال، ومن ثم يتناول هذا العرض: مفهوم اللغة العربية ومستوياتها ، وخصائصها وتفصيل ذلك فيما يلى :

من خلال دراسة الأدبيات التربوية التي تناولت مفهوم اللغة العربية يلاحظ أن جميعها تتفق في أن للغة العربية مستويات عدة تختلف خصائصها اللغوية باختلاف الجماعة الناطقة بها، والزمان، والمكان أي باختلاف السياق اللغوي والاجتماعي لها ومع تعدد المستويات اللغوية تتعدد الصفات اللغوية أيضا والتي تميز كل مستوى عن الآخر.
وقد تعددت اتجاهات الباحثين من علماء اللغة والتربية في تحديد مستويات اللغة، فهناك اتجاه يتناول اللغة العربية في خمس مستويات متدرجة، هى كما تناولها (السعيد بدوى١٩٧٣: ٨٩-٩٧) فيما يلى:

- **فصحى التراث:** يقصد بها فصحى تقليدية غير متأثرة بشيء نسبيًا من الحضارة المعاصرة وتكاد تنحصر استخداماتها المنطوقة على الخطاب الديني المعد مسبقًا من رجال الدين من علماء الأزهر، ويكتسبها الفرد بالتلقين المدرسي فقط من خلال التعليم الديني بالأزهر فى حفظ القرآن الكريم وتجويده ودراسة الشريعة الإسلامية واللغة العربية والتخصص فيهما.

وتختلف فصحى التراث عن فصحى النحو العربي وهي الصورة المثالية للغة العربية التي خلفها لنا اللغويون القدامى وتركوا لنا وصفًا دقيقًا فى معظم نواحيها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية وتوثيق هذه الصفات في الكتب والقواميس المتخصصة وغير المتخصصة.

- **فصحى العصر:** هي فصحى متأثرة بالحضارة المعاصرة ومجالها أوسع وأشمل من مجال فصحى التراث؛ لاحتوائها على كل الموضوعات التي تتصل بحياتنا المعاصرة، فتتنوع أنماطها ما بين: النمط العلمي، والنمط السياسي، والنمط الأدبي، والنمط الاجتماعي، ... وهي لغة نشرات الأخبار والأحاديث العلمية المعدة مسبقًا.

  ويكتسبها الفرد بالتلقين المدرسي فقط، وأنماطها المختلفة تكتسب عن طريق ألوان التعليم الأخرى.
- **عامية المثقفين:** هي عامية متأثرة بالفصحى وبالحضارة المعاصرة معًا، وتكاد تنحصر الاستخدامات المنطوقة لهذا المستوى في التعليم الجامعي، والمناقشات والحوار بين المثقفين في مختلف الموضوعات الحضارية، مثل: مسائل العلم والسياسة والفن والمشاكل الاجتماعية، ويكتسب الفرد لغة هذا المستوى تلقائيًا وتحت ظروف التعليم المدرسي معًا.

- **عامية المتنورين:** هي عامية متأثرة بالحضارة المعاصرة ويستخدمها غير الأميين عمومًا في أمور الحياة العملية اليومية من بيع وشراء ومحادثات بين الأهل والأصدقاء، ويكتسب الفرد لغة هذا المستوى تلقائيًا، وبظروف الميلاد التي يوجد بها الفرد.
- **عامية الأميين:** هي عامية غير متأثرة بشيء نسبيًا، لا بالفصحى ولا بالحضارة المعاصرة، وهي التي يستخدمها الأميون فى شتى مجالات الحياة، ولها من الخصائص اللغوية ما يفردها عن غيرها من المستويات الأخرى، ويكتسب الفرد لغة هذا المستوى تلقائيًا وبظروف الميلاد.

وهناك اتجاه آخر يرى أن اللغة العربية عبارة عن مستويين فقط هما: مستوى اللغة العربية الفصحى، ومستوى اللغة العربية المعاصرة، والتي تطلق على اللغة التي يتكلم بها الناس، ويقضون بها مصالحهم في حياتهم اليومية المختلفة أي اللغة الدارجة أو العامية (سهير عبد الفتاح وآخرون ٢٠٠٩: ١٩٨).

وتتفق الباحثة مع الاتجاه الأول الذى يجعل من مستويات اللغة العربية مستويات متدرجة، منها ما يخضع للتعليم والاكتساب، مثل مستوى (الفصحى – الفصحى المعاصرة)، ومنها ما يخضع للاكتساب بالفطرة أو تحت ظروف معينة، مثل مستوى (عامية المثقفين – عامية المتنورين – عامية الأميين).

وقد تناولت الدراسة الحالية المستويات اللغوية التي تكتسب من خلال العملية التعليمية – الفصحى و الفصيحة – لتحديد المستوى اللغوي الملائم للتعليم في مرحلة رياض الأطفال وتقديمه وفقًا لمستويات لغوية متدرجة.

ولمزيد من إيضاح الفرق بين مستوى الفصحى والفصيحة – والتي تنال اللغة فيهما قسطًا أكبر من التعليم – نعرض للتعريفات الآتية؛ لتحديد طبيعة المستوى اللغوي المراد تعليمه لطفل الروضة بما يتناسب مع خصائصه النمائية المختلفة في مرحلة رياض الأطفال.

يفرق (حامد زهران وآخرون٢٠٠٧: ٣٨) بين فصحى التراث والفصحى المعاصرة على أن الأولى نوع من اللغة أقرب إلى المجال الديني والأدبي المتخصص منه إلى مجال الحياة العامة، ويشيع هذا النوع من اللغة في الكتابات الدينية والأدبية القديمة، والشعر العربي في عصوره القديمة. وهذه اللغة أنسب للدارسين الذين لا يبتغون من تعلم العربية غير قراءة الثقافة العربية والإسلامية، وكتب الأدب العربي القديم، كالمستشرقين والمشتغلين بالمجال الديني في دول العالم الإسلامي.

والفصحى المعاصرة أو كما يطلق عليها الخبراء "الفصحى المعيارية"، وهي اللغة التي تكتب بها الصحف اليومية، والكتب، والتقارير، وتلقى بها الأحاديث في أجهزة الإعلام، ويتحدث بها المسئولون في لقاءاتهم العامة، والخطباء في خطبهم، وتدار بها الاجتماعات الرسمية، وغير ذلك تستخدم فيها الفصحى لغة للفهم والإفهام.

وقد فرق (هنري فليش ١٩٦٦: ١٤- ١٥) بين الفصحى والفصحى الحديثة فيقول: "لا نريد الفصاحة بمقياسها القديم الجاهلي ولا نقصد "فصحى" امرئ القيس وحسان، إن للفصحى القديمة قوانين وتقاليد راسخة، هذه القوانين والتقاليد الأساسية هي التي تحكم "فصحانا" الحديثة بكثير من الأساليب والمفردات الجديدة التي تعددت ظواهرها، وأضحت من أهم قضاياها.

وأما الفصحى الحديثة، فيُقصد بها: "اللغة العربية الفصحى ذات واقع لغوي حديث هو استمرار لواقع لغوي سبقه، مع وجود أوجه اختلاف بين الواقعين، شأن الكائن الحي المتطور، يفيد من تقدم الزمن به ومن صلاته بالآخرين، وهو ما يفرض دائمًا ضرورة رعاية هذا الواقع اللغوي في الوطن العربي".

ويذكر (شوقي ضيف١٩٩٠: ١٣٤) في تعريفه للفصحى العصرية أنها: "لغة تخلو من الألفاظ الحوشية الغريبة ومن الألفاظ المبتذلة، فصحى وسطى بين لغة الخاصة الذين يستخدمون السجع ويفسحون لبعض الألفاظ الغريبة في كلامهم ولغة العامة التي تمتلئ بالمبتذل من الألفاظ والرقيق من الأساليب،

فصحى تقترب من لغة الحياة اليومية، بحيث لا تعلو عن أفهام الناس، وتحتفظ بشيء من جمال الفصحى بحيث يسيغها الناس لسلاستها".

في حين يعرف (فتحي يونس٢٠٠٩: ٢٤) اللغة العربية الفصيحة بأنها محاولة للتقريب بين العامية والفصحى، كأن نحدد خصائص العامية ونصححها ونردها إلى الفصحى، والألفاظ العامية أكثرها إما صحيح قريش، وإما صحيح من لهجات العرب، وإما محرف تحريفًا قريبًا قصد به التسهيل.

وتناول (محمود الناقة ٢٠٠٥: ٢١-٢٢) تعريف اللغة العربية الفصيحة والتي ينبغي أن تبنى فى ضوئها المادة التعليمية للغة على أنها: "تلك اللغة التي تقوم على أساس، تأخذ من لغة الكلام والحديث الألفاظ الفصيحة الشائعة فيها، وتأخذ من فصحى التراث ألفاظها السهلة البسيطة، والمألوفة الشائعة المتواترة الاستخدام في الحياة الحديثة".

ويذكر (محمد حسن عبد العزيز ٢٠١١: ٢-٩) أن اللغة الفصحى هي لغة معربة، تعتمد على العلامة فى بيان موقع الكلمات وفى تحديد وظائفها، أما العامية فترتيب الكلمات فيها يقوم بهذا الدور على حين يمثل الترتيب دورًا ثابتًا في الفصحى، يعد الذي يخطئ في الإعراب – وإن استخدم المفردات الفصيحة – لا يتكلم بالفصحى، وكذا الذي يسكن أواخر الكلمات في الوصل.

وأما اللغة الفصيحة هي "لغة فصحى، مكتوبة، تستخدم في التعليم وفي العلم وفي الأدب وفي الصحافة، وهي اللغة الرسمية المشتركة في العالم العربي اليوم، فهي شكل لغوي مختار يتعلمه العربي تعلمًا، ويتفاوت مستعملوه في إتقانه تفاوتًا ظاهرًا، ومن ثم فلا أحد يكتسبها فى بيته أو يستعملها فى شئون الحياة العامة.

من خلال دراسة وتحليل التعريفات السابقة لمفهوم اللغة العربية ومستوياتها نجد أنها لا تختلف فيما بينها في تناولها لمفهوم اللغة العربية الفصيحة، باعتبارها لغة فصحى مبسطة وشائعة لها عدد من السمات من أهمها أنها:

١- لغة وسيطة بين الفصحى والعامية يختلف الباحثون في نعتها بالفصحى المعاصرة أو الفصحى العصرية أو الرسمية أو الفصيحة، وغيرها من الأسماء إلا أنهم يتفقون على خصائصها اللغوية التي تميزها عن غيرها من المستويات لغة واستعمالًا.

٢- لغة فصحى نامية، ومتأثرة بالحياة المعاصرة، وقادرة على استيعاب ألفاظها المتجددة والمتطورة.

٣- لغة متعلمة أكثر منها مكتسبة؛ فهي لا تكتسب في البيئة المحيطة بالفرد، وإنما يقصد الفرد لتعلمها من خلال التعليم المدرسي.

٤ـ مفرداتها وتراكيبها شائعة ومتواترة الاستخدام، وهي لغة الفهم، الإفهام؛ فهي تقترب من لغة الحياة اليومية بحيث لا تعلو عن أفهام الناس، وتستخدم في التعليم والإعلام، وسائر المجالس الرسمية.

٥ـ لغة بسيطة تقع بين الفصحى والعامية للتقريب بينهما فتأخذ من لغة الكلام والحديث الألفاظ الفصيحة الشائعة فيها، ومن الفصحى ألفاظها السهلة البسيطة والشائعة، والمتواترة الاستخدام في الحياة الحديثة.

٦ـ تحافظ على شكل الكلمة العربية على المستويين الشفهي، والكتابي ورد المغلوط من اللغة إلى صحيحة في الفصحى.

٧ـ هي لغة العلم والفكر، فهي اللغة الرسمية المشتركة في العالم العربي اليوم.

ونجد فى هذه السمات أن مستوى اللغة العربية الفصيحة هو المستوى الذى يحقق ويتناسب مع تعليم اللغة العربية وإكسابها لطفل الروضة، فهو مستوى من الأداء اللغوي المختار خال من التعقيد، وواضح المعنى، وقريب من قاموس الطفل اللغوي والفهمي، ومستوعب للألفاظ الدالة على الحياة العصرية، ومحافظ على شكل الكلمة العربية على المستويين الشفهي والكتابي، وقد أكدت الدراسات السابقة على أهمية تعلم اللغة العربية الفصيحة للطفل في مرحلة مبكرة ألا وهى مرحلة ما قبل المدرسة لما ينعكس على المهارات اللغوية وزيادة معدل التحصيل المعرفى والأكاديمي في مراحل التعليم اللاحقة ومن هذه الدراسات دراسة (عبد الله الدنان ٢٠٠٣: ٣٨) ودراسة (Jill Jenkis :2001) .

ثالثاً: خصائص اللغة العربيــة .

يهدف تناول هذا البعد إلى تحديد أهم سمات اللغة العربية التى تميزها ؛لاستخلاص بعض الأسس والتوجهات التي ينبغي مراعاتها عند وضع المحتوى التعليمى اللغوى من أصوات، ومفردات، وتراكيب فى برامج تعليم اللغة العربية لطفل الروضة.

ومن أهم تلك الخصائص:

١ـ الإعراب

هو ضبط الكلمات وتغيير ضبطها بتغير موقعها فى الكلام، وله دور فى فهم المعنى وتعتمد العربية على ضبط الكلمة بالشكل الكامل؛ لتؤدي معنى محددا، فالكلمات (عَالِم، عَالَم/ سَنة، سُنة) متفقة في التهجي، ومختلفة في التلفظ والمعنى(حامد زهران٢٠٠٧: ٣٥).

وفي ضوء هذه الخصيصة **ينبغي أن يراعى في تصميم المحتوى اللغوى** أن يتم ضبط المفردات المقدمة للطفل بالحركات الأساسية للغة العربية وهي الفتحة، والكسرة، والضمة لفظًا وكتابة.

٢ـ الترادف والتضاد.

الترادف هو اشتراك كلمتين مختلفتين أو أكثر في الدلالة على معنى واحد (عام، سنة، حول)، وأما الأضداد فهو عبارة عن دلالة اللفظ الواحد على معنيين متضادتين (الليل، النهار) (محمد بن إبراهيم الحمد٢٠٠٥: ١٨٧).

ولا تكمن الصعوبة في اكتساب الطفل لبعض الألفاظ الفصيحة المتضادة أو المترادفة، طالما تعبر عن أشياء وظواهر يألفها فى بيئته، فالترادف والتضاد سمة موجودة بالفعل في لغة الطفل وقاموسه فنجد أن هناك العديد من الكلمات المترادفة التي يستخدمها الطفل للدلالة على الأشياء التي تحمل نفس السمات نحو (حذاء، جزمة / لبن، حليب / فستان، ثوب / حكاية، قصة) وفي التضاد (قصير، طويل / كبير، صغير)، وإنما تكمن الصعوبة الحقيقية فى تعليم الطفل للمفردات التي تعبر عن أشياء لا يألفها فى بيئته المحيطة، أو لا يستطيع أن يدرك معناها حسيًا(علاء الجبالى٢٠٠٣: ١٨٦) .

وفي ضوء هذه الخصيصة **ينبغي أن يراعى فى تصميم المحتوى اللغوى** أن يشتمل على عدد من المترادفات والأضداد لتثري قاموس الطفل اللغوي بالمفردات الفصيحة ويراعى في اختيار هذه المفردات أن يسهل إدراك معناها حسيًا، وأن لكل عمر حصيلته اللغوية، ولا ينبغي تخطي العمر اللغوي لطفل الروضة عند تعليم هذه المفردات واكتسابها.

٣ـ الاشتقاق

من أهم خصائص اللغة العربية التي تستطع أن تؤدي معاني الحضارة المعاصرة على اختلافها هي الاشتقاق، ويعنى اشتراك الألفاظ المنتسبة إلى أصل واحد فى قدر من المعنى هو معنى المادة الأصلية العام (فتحى يونس٢٠٠٩: ١٧-١٨).

فنجد في اللغة الإنجليزية كلمة كتاب book تختلف تماما عن كلمة مكتبة library، بينما في اللغة العربية نجد الجذر (ك- ت - ب) نستطيع أن نشتق منه الأسماء (كتاب – كتب – كتابان – مكتبة – كاتب) أو نشتق منه الأفعال (كتب – يكتب – اكتب)، فهذه الكلمات تشترك فى مقدار من حروفها، وجزء من أصواتها، وقدر من معناها.

وفى ضوء هذه الخصيصة **ينبغي أن يراعى فى تصميم المحتوى اللغوى** أن يقدم للطفل عددًا من المفردات التي تشترك في بعض حروفها وجزء من أصواتها، وقدر من معناها سواء كانت هذه المفردات

أسماء أو أفعالًا، وأن تقدم من خلال جمل وتراكيب، مثل: (يكتب في الكتاب، يجلس عند المكتب، ينظم الكتب في المكتبة) ويتم ذلك من خلال الألعاب اللغوية والخرائط الذهنية.

ووفقًا لطبيعة المرحلة العمرية للطفل فإنه يكتسب فعل المضارع قبل فعل الماضي والأمر؛ لأنه أكثر وظيفية بالنسبة له، وبالتالي ينبغي أن تقدم الأفعال المضارعة عن غيرها من الأفعال، فنقدم الفعل يكتب قبل الفعل اكتب وكتب (علاء الجبالى٢٠٠٣: ١٨٦).

٤ـ تنوع مخارج الحروف وأشكالها.

تمتاز اللغة العربية بامتلاكها أوسع مدرج صوتي؛ حيث تنوع مخارج الحروف الثمانية والعشرين ابتداء من الحنجرة، فجاءت الهمزة والهاء، وانتهاء بالشفتين جاءت الباء والميم، ومن بين هاتين المدرجتين خرجت بقية الأصوات العربية مندرجة، فهناك بعد الحنجرة، يقع الحلق ومنه العين والحاء، ثم اللهاة ومنها القاف، ثم أقصى الحنك ومنه الغين والخاء والكاف والواو، ثم وسطه ومنه الياء[١].

وهكذا من نقطة إلى أخرى، تخرج أصوات معينة دون تجاوز لمبدأ التدرج المنتظم تتوزع هذه المخارج في هذا المدرج توزعًا عادلًا يؤدي إلى التوازن والانسجام بين الأصوات. ويراعي العرب في اجتماع الحروف في الكلمة الواحدة وتوزيعها وترتيبها فيها حدوث الانسجام الصوتي والتآلف الموسيقي، فمثلًا: لا تجتمع الزاي مع الظاء والسين والضاد والذال (كمال بشر١٩٩٨: ١٩٦).

كذلك فإن للحرف الواحد عدة أصوات وفقًا للحركات الإعرابية المصاحبة له، وإذا كانت مخارج الحروف تتنوع صوتيًا فإن كثيرًا من أشكالها تتشابه، ويمكن تقسيمها على النحو التالي:

المجموعة الأولى: (أ) فرد

المجموعة الثانية: (ب ، ت ، ث) (ج ، ح ،خ) مؤتلف

المجموعة الثالثة: (د ، ذ ، ر، ز ، س ، ش ، ص، ض ، ط ، ظ ، ع ، غ ، ف ، ق) مزدوج

المجموعة الرابعة: (ك ، ل ، م ، ن ، هـ ، و ، ي) مختلف (عصام عبدالله٢٠٠٩)

كذلك يختلف شكل الحرف في الرسم تبعًا لموقعه في الكلمة (أول – وسط – آخر) حيث نجد أن بعض الحروف لها شكلان، مثل (د ، ـد ، ر، ـر)، والبعض الآخر له ثلاثة أشكال مثل (عـ ، ـعـ ، ـع ،ع).

وهناك ستة أحرف لا تتصل مع الحرف الذى يليها، وهي (د ، ذ / أ ، و / ر، ز) وتطلق معلمات رياض الأطفال على هذه الحروف وتصفها بـ (الرافسة – المغرورة – القوية)؛ فتجسيد الحروف وصبغها

[١] انظر كلا من
- كمال بشر (١٩٩٨): دراسات في علم اللغة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص ١٩٤.
- محمد المبارك (١٩٩٥): فقه اللغة وخصائص العربية، بيروت، دار الفكر، ص ١٧.

لسمات الأشخاص، تساعد في إيصال المفهوم للطفل بأن هذه الحروف لا تمسك في حروف أخرى بعدها؛ نظرًا لقوتها أو غرورها وهو ما يتوافق مع طبيعة الإدراك الحسي لهذه المرحلة.

وفي ضوء هذه الخصيصة **ينبغي أن يراعى في تصميم المحتوى اللغوى** أن يقدم للطفل أشكال الحروف وأصواتها من خلال مجموعات متشابهة في الشكل، أو في الصوت وصبغها الإحيائية؛ ليسهل على الطفل معرفتها وإدراك أوجه التشابه والاختلاف بينهم.

٥- التنغـــيم.

للتنغيم تعريفات عدة أهمها:

هو رفع الصوت وخفضه أثناء الكلام للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة (رمضان عبد التواب١٩٩٧: ١٠٦).

هو الإطار الصوتي الذي تقال به الجملة في السياق فهو موسيقى الكلام (تمام حسان١٩٧٩: ٢٢٦).

هو التنويع فى أداء الكلام بحسب المقام المقول فيه، فلكل مقال طريقة في أدائه تتناسب مع السياق الذى تقال فيه، فأسلوب الأمر غير أسلوب التعجب، وهكذا (محمد جبل٢٠٠٦: ١٧٧).

إن التنغيم يخص الجملة أو أجزاء منها، ولا يخص الكلمات المفردة وبذلك يقوم بوظائف نحوية ودلالية، فيفرق بين أساليب الجمل وأغراضها المتعددة نحو تحديد الإثبات والنفي في جملة لم تستعمل فيها أداة الاستفهام ويفرق بين أسلوب وآخر مثل أسلوب التعجب، النفي، والتأكيد (نواره بحرى٢٠١٠: ١٦٠-١٦١)

وترى الباحثة من خلال عملها، أن الأطفال يميلون إلى التنغيم كالوقف، السكت، علو الصوت وانخفاضه، وعدم إتقانه قد يؤدي إلى عدم وضوح معنى الكلمة والجملة، خاصة فى سرد القصص والحكايات والأغاني، والتنغيم مدخل مهم إلى نفس الطفل لبيان الكلام ودلالته وتفاعل الطفل واستجابته في تعلم اللغة.

وفي ضوء هذه الخصيصة **ينبغي أن يراعى في تصميم المحتوى اللغوى** أن تقدم للطفل المحتوى اللغوي متضمنا جملا وأساليب متنوعة (خبرية – استفهام – تعجب - أمر - ....) وأن تشتمل على درجات مختلفة من درجة الصوت ما بين عالية ومنخفضة ومستوية تتناسق وتتناغم؛ لتؤدي الكلمة صوتًا معينًا، والجملة تركيبًا مقبولًا، وتعريف الطفل ببعض علامات الترقيم التي تساعد على أداء التنغيم لوضوح المعنى والدلالة للجمل، مثل: (النقطة . - الفاصلة ، - علامة الاستفهام ؟ - علامة التعجب !).

على هذا ينبغي أن يتضمن المحتوى التعليمى اللغوى لتعليم اللغة العربية لطفل الروضة في ضوء طبيعتها وخصائصها الآتي:

١- أن يتم ضبط المفردات والجمل المقدمة للطفل بالحركات الأساسية للغة العربية (فتح – كسر – ضم) كما يتناول مفردات للحركات الطويلة (الألف - الواو- الياء) للتفريق بينها.
٢- أن يتضمن المحتوى عددًا من المترادفات، والتضاد للكلمات الشائعة في قاموس الطفل.
٣- أن تقدم الأصوات العربية من مخارجها الصحيحة وبرسمها الهجائي الصحيح في أول الكلمة ووسطها وآخرها من خلال مفردات تبين ذلك.
٤- أن يشتمل المحتوى على بعض المفردات التي تشترك فى مقدار من حروفها، وجزء من أصواتها، وقدر من معناها، وكذلك بعض المفردات التي يتغير معناها بتغير بعض الحركات، كما سبق إيضاح ذلك.
٥- أن يتضمن المحتوى جملًا تساعد على إكساب الطفل مهارة التنغيم في اللغة من خلال سياق لغوي واضح، وتتمثل فى أنشطة تنمية مهارة الاستماع، والتحدث، والقراءة، وكذلك علامات الترقيم (الاستفهام، التعجب، النقطة، الفاصلة).
٦- أن يرتبط ما يقدم في المادة اللغوية بثقافة المجتمع العربي، وعاداته وتقاليده وبيئة المتعلمين.
٧- أن يرد أي لحن أو خطأ لغوي على المستوى الشفهي والكتابي إلى أصله، وصحيحه فى اللغة العربية.

وقد سجلت الباحثة ضوابط وشروط المحتوى التعليمى اللغوى المقدم لطفل الروضة وفقا لطبيعة طفل الروضة النمائية وطبيعة اللغة العربية المقدمه له وخصائصها وتتمثل فيما يلى:

- أن يبدأ المحتوى بالكلمات والجمل وليس بالحروف.
- أن يتناول أصوات الحروف العربية من خلال الكلمات والجمل ذاتها.
- أن تقدم المفردات الحسية ذات الدلالة عند الطفل عن المجردة.
- أن يعتمد على المفردات والتراكيب البسيطة والشائعة .
- أن يتدرج في تقديم المفردات من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول
- أن يكتب المحتوى بخط النسخ وبحجم كبير وواضح.
- أن يتم ضبط الكلمات والجمل بالحركات الأساسية للغة العربية.
- أن تصاحب الرسوم والصور الإيضاحية الكلمات والجمل والحوار ..
- أن يعتمد الحوار والوصف والمعالجة القصصية أساليب لعرض الموضوعات.
- أن يقدم مادة سمعية مسجلة للكلمات والجمل والحوارات والقصص وغيرها.
- أن يقدم نماذج للتنغيم تميز بين الجملة أو الصيغة الإخبارية، الاستفهامية، التعجبية الانفعالية ، الطلبية.
- أن يعالج جميع مهارات الاتصال اللغوى في كل وحدة مع إبراز مهارتى الاستماع والتحدث، والتدرج في تناول مهارتى القراءة والكتابة بما يسمح بنمو مستمر ومتتابع في مهارات الاتصال اللغوى وعاداتها.

المـــــراجع

١- ابن جني أبو الفتح عثمان (١٩٥٧): الخصائص، تحقيق محمد لنجار، ج١، القاهرة، دار الكتب.

٢- السعيد محمد بدوي (١٩٧٣): مستويات العربية المعاصرة فى مصر، القاهرة، دار المعارف .

٣- تمام حسان (١٩٨٩) :اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط ٢.

٤- جمال الدين الأفغانى: الحضارة العربية،المجلد الثانى،الموسوعة العربية، www.arab-ency.com /index .php

٥- حامد عبد السلام زهران وآخرون (٢٠٠٧): المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٦- حامد زهران (١٩٩٠): علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، القاهرة، مكتبة عالم الكتاب،ط٥.

٧- رشدى طعيمة (١٩٨٦): المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،ج١، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى .

٨- رمضان عبد التواب (١٩٩٧): المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث، القاهرة،الخانجي، ط٣.

٩- سهير عبد الفتاح وآخرون (٢٠٠٩): إستراتيجية تنمية لغة الطفل العربي، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

١٠- شوقي ضيف(١٩٩٠): بين الفصحى والعامية المصرية، مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، مايو .

١١- عبد الله الدنان(٢٠٠٣): التقويم العلمى لنظرية تعليم اللغة العربية الفصحى لأطفال الرياض بالفطرة والممارسة المجلس القومى للطفولة والتنمية، مجلة خطوة، العدد ٢٠ يوليو ،www.arabccd.org/page/.

١٢- عبد الرحيم صالح عبدالله (٢٠٠٢): تعليم اللغة فى منهج تربية الطفولة المبكرة فى المنزل والروضة والمدرسة، عمان، دار حنين، ط٢.

١٣- عبده الراجحى (٢٠٠٨) : العربية والتكامل المعرفي، مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، العدد١١٦.

١٤- عصام عبد الله (٢٠٠٩): مختصر فى الحروف العربية ، http://majles.alukah.net/t38527/

١٥- علاء الجبالي (٢٠٠٣): لغة الطفل العربي دراسة لغوية في اكتساب اللغة وتطورها ،القاهرة، مكتبة الخانجي.

١٦- علي أحمد مدكور (١٩٩٧): تدريس فنون اللغة العربية،**القاهرة**، دار الفكر العربي.

١٧- فتحي علي يونس (٢٠٠٩): التواصل اللغوي والتعليم

١٨ـ كمال بشر (١٩٩٨): دراسات في علم اللغة، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
١٩ـ محمد المبارك (١٩٩٥): فقه اللغة وخصائص العربية، بيروت، دار الفكر.
٢٠ـ محمد بن إبراهيم الحمد (٢٠٠٥): فقه اللغة العربية، السعودية.
٢١ـ محمد حسن جبل (٢٠٠٦): المختصر فى أصوات اللغة العربية، القاهرة، مكتبة الآداب،ط٢.
٢٢ـ محمد حسن عبد العزيز(٢٠١١): خصائص العربية المعاصرة مظاهر حداثتها فى المفردات والتراكيب" مجلة اللسان العربي، الدار البيضاء، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد ٤٥.
٢٣ـ محمود الناقة ووحيد حافظ (٢٠٠٢): تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته، القاهرة، مكتبة الإخلاص.
٢٤ـ هنري فليش(١٩٩٦): العربية الفصحى دراسة في البناء اللغوي، ترجمة عبد الصبور شاهين، القاهرة، مكتبة الشباب .
٢٥ـ نواره بحرى (٢٠١٠): نظرية الانسجام الصوتي وأثرها فى بناء الشعر دراسة وظيفية في قصيدة اضطرار للمتنبي، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة الحاج لخضر، باتنه ،الجزائر،
http://www.mohamedrabeea.com/books/book1_15102.pdf

المـصـــادر

26 -Albert Valdman : "The incorporation of the nation of Communicative . Competence in the design of the introductory foreign language course syllabus", .ed.), 1980, 18-23) in Lange, D.L

27 - Halliday M, Michael Explorations in the Functions of Language .London: Edward Arnold, 1973.

28 - Hatch, Evelyn .and long, Michael H. 1980, Discourse analysis, what's that? In Larsen – freeman 1980.

29 - Little, Wood, W.: Communicative Language Teaching Cambridge University Press1 981

30 - Rivers, Wilga: Teaching Foreign Language Skills. University of Chicago , 1972.

31 - Sauvignon, Sandra .j. Communicative Competence: Theory and classroom practice Reading, MA Addison – Wesley publishing company 1983.