مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها

الموقع الإلكتروني: https://uqu.edu.sa/jll

الفروق الدلالية في معجم الطفل المكي وفقا للجنس

Differences in Semantic Fields in The Lexicon of The Meccan Child, According to Gender

د.منصور سعد السحيمي[1,*]، د.أحمد رمضان محمد علي[2]

[1]أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك بجامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

[2]أستاذ علم النفس التربوي المساعد بجامعة الوادي الجديد، مصر

Dr. Mansour Saad Elsohaimy[1,*], Dr. Ahmed Ramadan Mohamed Ali[2]

[1]Associate Professor of Applied Linguistics at Umm Al-Qura University, Saudi Arabia

[2]Assistant Professor of Educational Psychology, New Valley University, Egypt

تاريخ التقديم: 26/10/2022 تاريخ ارسال التعديلات: 15/11/2022 تاريخ القبول:24/11/2022

Received:26/10/2022 Revised:15/11/2022 Accepted: 24/11/2022

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف الفروق في الحقول الدلالية في مفردات معجم الطفل المكي وفقا للجنس. وتضمنت عينة الدراسة (240) طفلا وطفلة من سكان مكة المكرمة، بالمملكة العربية السعودية. وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2021-2022م، طبق عليهم قائمة أسئلة استنطاق الأطفال (أعدها الباحثان). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في الحقول الدلالية المرتبطة بالطعام والشراب، والمنزل، ووسائل النقل والمواصلات، ووسائل الإعلام، والزمان والمكان، والمرض والعلاج، واللعب والرياضة، وفي الدرجة الكلية للحقول الدلالية، وجميع هذه الفروق لصالح الإناث. كما أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في الحقول الدلالية المرتبطة بالأسرة والأقارب، والقصص والحكايات، والحيوانات والطيور والنباتات.

الكلمات المفتاحية: الحقول الدلالية، لغة الطفل المكي، المعجم، الطفولة، مكة المكرمة، رؤية المملكة 2030.

Abstract:

The present study seeks to identify semantic field differences in the vocabulary of Makkan children according to gender. The study targeted 240 boys and girls from the city of Makkah, KSA, in the second semester of 2020-2021, who were given a list of inquisitive questions prepared by the two researchers. The results of the study suggest that there are statistically significant differences between boys and girls in the semantic fields related to food and drinking, transportation, media, time and place, illness and treatment, play and sport. The same applies to the macro semantic fields. The differences are in favor of girls. However, the study also suggests that there is no statistically significant difference between the two in the semantic fields related to family and relatives, stories and tales, animals, birds and plants. Therefore, the findings of the study should be used to improve school curricula aimed at this age group, and to draw up specific dictionaries that meet their needs, based on the actual linguistic situation of those children and in line with Vision 2030 that calls for the promotion of a knowledge-based economy, including Arabic language.

Keywords: Semantics fields, language of Makkan Children, Dictionary, childhood, Makkah, KSA Vision 2030.

*المؤلف المراسل: منصور سعد السحيمي

البريد الالكتروني الرسمي: mssohaimy@uqu.edu.sa

Doi: https://doi.org/10.54940/ll26058081

1658-8126 / © 2024 by the Authors.

Published by ***J. Umm Al-Qura Univ. Lang. Sci. and Lit.***

مقدمة:

لغة الطفل العربي بين التهديد والتمكين:

أسفرت المتغيرات الثقافية والتحولات المعرفية عن كثير من التهديدات التي طالت كثيرا من اللغات ومن بينها العربية، فعلى الرغم من توافر كثير من أسباب التمكين والانتشار وبلوغ **العالمية** ما لم يتوافر مثيلاتها للغة أخرى، يأتي في طليعة ذلك ارتباطها الأصيل بالدين الإسلامي العالمي، وكونها الوعاء الحامل لآخر رسالات السماء إلى الأرض، **كتاب الله العظيم القرآن الكريم**، ومع ذلك لا زالت العربية حتى الساعة دون المكانة المنشودة لها، والدرجة المستحقة لها بين لغات العالم، ومرد ذلك إلى تقصير أبنائها في خدمتها حق الخدمة في شتى المجالات.

نعم ثمة جهود مذكورة ومشكورة، _منها ما تبذله الجهات ذات العلاقة بحكومة خادم الحرمين الشريفين أعزها الله_ فالمتأمل يتبين له كثير من أسباب التمكين التي أولتها المملكة للغة القرآن الكريم، ولعلها تسنح فرصة في المستقبل القريب للوقوف على تلك الجهود المباركة.

ويمكن القول بأنه ما زالت الفردية تسم أغلبها؛ غير أنها لا تفي بما تتطلبه الحالة الراهنة من التنافس بين الثقافات واللغات والحضارات، ولا تبلغ بالعربية شأوها المستحق لها، و ثمة **مرتكزات** لجعل لغة ما عالمية، منها "أن تكون اللغة رسمية للدولة، إذا استخدمت كوسيلة للتواصل الرسمي في المجالات الحكومية كالمحاكم، والإعلام، والنظام التعليمي، وهنا يصبح تعليم هذه اللغة منذ الصغر مطلبا أساسيا للتواصل بين المجموعات المختلفة[1]."

تنبع أهمية هذا **الدراسة** من خطورة المرحلة التي تتصدى لها بالدراسة من عمر الطفل لما يترتب عليها من أمور تؤثر على الفرد وتشكل مستقبله حتى النهاية، كيف لا وهذه الفترة_ أعني فترة الطفولة المبكرة_فترة حساسة، ومرحلة متميزة من مراحل النمو، التي تبنى خلالها أسس شخصية الفرد وتترك **بَصْمتها** التي لا تمحى طوال حياته المقبلة، فعندما يبلغ الطفل سن الالتحاق بالمدرسة يكون قد استقر عنده أكثر الوصلات المخية الأساسية، والاستعدادات اللغوية والقدرات البدنية والأسس المعرفية[2].

ومن مرتكزات التمكين للغة وجعلها تتبوأ مكانتها بين اللغات تكاتف أبنائها جميعا لنشرها وتيسير أسباب تعلمها لمن يرغب ذلك، وما بلغت اللغة الإنجليزية ما وصلت إليه الآن إلا بتيسير أسباب تعلمها لغير الناطقين بها_كما يقول وليم راسيل (William Russell):"إذا أقمنا عددا من المدارس في أنحاء مختلفة في آسيا وأفريقيا لتعليم اللغة بدون رسوم وإعطاء منح متعددة من المصانع البريطانية للطلاب المتفوقين، فإن هذه الخطوة هي الخطوة الأولية التي يستطيع البريطانيون تبنيها ليتم قبول تجارتهم بشكل عام ومعتقداتهم وآرائهم ودينهم بشكل خاص، وستكون اللغة هي الوسيلة لغزو القلب وغرس المحبة فيه، وهذا أكثر فاعلية من الغزو بالسيوف والمدافع!" [3].

العوامل المؤثرة في عملية النمو اللغوي:

يطلق النمو اللغوي على "حركة التقدم العلمي في مجال اللغة العربية التي تصاحب الطالب في مرحلة حياته التعليمية لتحقيق مستوى أمثل في هذا العنصر الجوهري في شخصيته باعتباره أحد مقومات هذه الشخصية المتكاملة إنسانيا وعربيا وإسلاميا على اتساع رقعة الحياة الإنسانية وامتداد وجود الأمة العربية، وأصالة كيان المجتمعات الإسلامية." [4]

تجدر الإشارة إلى بعض العوامل المؤثرة في عملية النمو اللغوي بالتحديد، وجدير بالذكر أن هذه العوامل متنوعة، منها ما ينبع من داخل الطفل، ومنها ما يحدثه المحيط من حوله؛ فالعمليات العقلية والنمو العصبي الفسيولوجي، والنمو الإدراكي، والبيئة اللغوية المحيطة بالطفل، لها مجتمعة أثرها في اكتساب اللغة[5].

العوامل الجسمية والعقلية:

يساعد الجهاز الحسي الدقيق للطفل على أن يسمع لغة من حوله في البداية، ثم على أن يقلدهم فيما بعد حين ينضج جهاز النطق عنده، والاستماع في الحقيقة مهارة لغوية أساسية في تعلم اللغة، وما لم يكن الأطفال قادرين على الاستماع فإنهم سيكونون غير قادرين على الكلام.[6] وقد عبر أستاذنا الكبير د. بشر(رحمه الله) عن اكتساب المهارة اللغوية تعبيرا موجزا دقيقا إذ قال:"**اللغة اِسمع وأسمِع**".

هذا، ويتأخر ظهور الكلام لدى الأطفال ذوى السمع الضعيف، بالإضافة إلى عوامل أخرى لا تقل خطرا عن سابقتها مثل: الغذاء الجيد، والصحة الجيدة، والإفراز الغددي، وسلامة اللوز، والجيوب الأنفية[7]. أما عن أثر **النمو العقلي** في النمو اللغوي فحدث ولا حرج وكما يقول "أرمينكو" على لسان "فينغشتاين"لا وجود للفكر في جهة وللغة في جهة أخرى متفرقين، بل يتوالد أحدهما من الآخر، وإن استجابة الطفل للرموز اللغوية تنطوي علي قيامه بعمليات عقلية معرفية كثيرا ما يكون التفكير واحدا منها[8].

العوامل الاجتماعية والثقافية:

متى نضجت مراكز النطق عند الطفل، وبخاصة المراكز العصبية، استطاع الكلام، واعتمد التقدم اللغوي له بعد ذلك على نوع الحياة الاجتماعية والثقافة التي تحيط به، أي على المثيرات والمؤثرات البيئية التي تحيط به والمؤسسات والأفراد الذين يتعامل معهم والمستوى الاجتماعي _ الاقتصادي الذي يعيش فيه [9].

ويستدل من الدراسات المبدئية والأبحاث التي تناولت النمو اللغوي في بيئات اجتماعية وثقافية مختلفة علي أن أطفال البيئات المحرومة ثقافيا" Culture Deprived"يعانون من قصور في قدراتهم اللغوية، وأنه كلما تعددت خبرات الطفل الاجتماعية ازداد نموه اللغوي. ويتجلي تدنى المستوى الثقافي للأسرة فيما يتعلق باللغة في الآتى:

– نقص المثيرات الصوتية في مرحلة الطفولة المبكرة.

–قلة خبرات التفاعل اللغوي مع الراشدين في السنوات الأولى من عمر الأطفال.

– التناقض في صيغ المداخلات اللغوية بين البيت والمصادر الأخرى [10] .

– نقص الموارد التربوية أو سوء استغلالها [11].

مشكلة الدراسة ومنهجها:

تتمثل مشكلة الدراسة في تشخيص ما تعاني منه لغة الطفل في مجتمع البحث (العينة المختارة) من خلال محاولة الإجابة عن **التساؤلات البحثية الآتية:**

1- ماذا عن المفردات الشائعة في أحاديث هؤلاء الأطفال؟
2- ما محتوى هذه المفردات؟
3- ما خصائص التراكيب اللغوية والجمل التي يستعملها هؤلاء الأطفال؟
4- إلى أي مدى تقترب مفردات هؤلاء الأطفال من اللغة الفصيحة؟..وغير ذلك[12].

منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث اتباع المنهج الوصفي القائم على الإحصاء، واستخدم أحد أنماط الدراسة المسحية؛ ليحقق ما نيط به من أهداف[13].

تحولُ جملةٌ من العوامل بين لغة الأطفال وبين تعلمها وتلقيها التلقي المنشود، هذا ويمكن الإشارة هنا إلى أهم تلك العوامل:

- الأسرة وأساليب التربية.
- ومن المعلوم بالضرورة أن ثقافة الطفل من ثقافة المجتمع، والتربية الثقافية التي يتلقاها الفرد في طفولته هي التي تحدد ثقافته في المستقبل، على أن للأطفال في كل مجتمع خصوصيات ثقافية يتميزون بها، مثل مفردات لغوية متميزة، وعادات وقيم ومعايير.
- الأم هي الفعل الأكثر مضيا في خبرات الطفل؛ فهو يتلقي منها الغذاء والمشاعر والتوجيه واللغة، والعلاقة بينهما تأخذ بعدا متناغما، قمته مساحة من فهم الآخر، والإحساس به، والتفاعل معه، كل بنصيبه، وإذا ما أردنا أن نقف وقفة عجلى مع المؤثرات الاجتماعية بخاصة، يقابلنا_ أول ما يقابلنا_ منها المحيط الأقرب إلى الطفل، متمثلا في الأم والأسرة، والرفاق، وكل له فاعلية في التأثير على الآخر والإحساس به، والتفاعل معه، كل بنصيبه، وكل له فاعلية في التأثير عليه وتحريك استجابته[14].
- أما الأسرة _ والأم عضوة فيها_ فتمثل البوتقة الاجتماعية الأولى التي يتعرفها الطفل ويتأثر بها، وهي المسئولة عن إكساب الطفل أنماط السلوك الاجتماعي، وكثيرا من مظاهر التوافق أو سوء التوافق؛ فبالنسبة للنمو اللغوي للطفل تكون الأسرة الكبيرة رافدا يمد الطفل بالقيم، ويستثمر يومه في ممارسة اللغة مع الكبار والصغار، ويتمكن من فهم المواقف وإيجاد الحلول لها نتيجة كثافة الخبرات التي يتلقها، وقد لوحظ أن الطفل الأول الذي يولد لأسرة كبيرة، أكثر أفرادها من الكبار يكون أسرع في اكتساب اللغة، كما أن حصيلته اللغوية أغزر مادة وأكثر تنوعا، ويتميز بفهمه للمواقف وبقدرته علي التوافق الاجتماعي[15].
- ويأتي في الأهمية بعد الأسرة مباشرة **جماعة الرفاق**؛ إذ إن أتراب الطفل هم الفئة التي يتجاذب معهم أطراف الحديث ويحاورهم؛ لأن اهتماماتهم تكاد تكون واحدة، وتؤدي الروضة دورا كبيرا في تنمية لغة الطفل.
- البيئة المدرسية بما فيها ومن فيها:

إذا التحق الطفل بالروضة في سن مبكرة ومكث بها سنتين أو أكثر؛ حيث يأتي الأطفال الروضة وقاموسهم اللغوي محدود وقدراتهم علي التعبير قاصرة [16] ويمكن القول بأن ما يتعلمه الأطفال من مفردات يتوقف على ما يجذب انتباههم، في البيئة التي يعيشون فيها؛ ففي وقت مبكر تجذب بعض الأشياء التي تحيط بهم انتباههم، فيلاحظون أشكالها وحركاتها، ويلاحظون الملامح المميزة لها ويصنفونها في فئات، تنقسم بدورها إلي فئات أصغر بناء على ما بينها من اختلافات ووجوه شبه، وهذه الملاحظة هي التي تقود الطفل في النهاية إلى اكتساب المعاني.

1. الكتب والمقررات الدراسية.
2. المعلمون ولغة التدريس.

المعلم ركن ركين من أسس العملية التعليمية برمتها، وقد هيأت المملكة العربية السعودية السبل لإعداد المعلمين الإعداد المناسب لتقديم أفضل ما لديهم من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية، وشددت رؤية المملكة 2030 على أهمية تلقي المعلمين للتدريب الكافي قبل الانخراط في سلك التدريس..وإذا كنا نلاحظ أن اللغة العامية هي المستخدمة بشكل كبير في تعليم العربية وغيرها، فماذا تكون النتيجة، النتيجة هي ما يعاينه الجميع من التردي في المستوى اللغوي لهم ولتلاميذهم، لكن اسمع ما يقوله الإنجليز بهذا الصدد:" العديد من الطلاب في البرامج التعليمية يجب ألا يقوم بتدريسهم مدرسون لديهم مستوى أقل من الجودة في اللغة الإنجليزية"[17]

3. المحيط المدرسي.

- المؤثرات البيئية والاجتماعية:
- الإعلام بمختلف ضروبه والانترنت والهواتف المحمولة.

يتحمل قطاع الإعلام المسئولية الكبرى في نشر الثقافة وتوعية الناس وإرشادهم وتهذيبهم، والحفاظ على اللغة القومية ونشرها والتمكين يعد من الصميم في الرسالة الإعلامية؛ إذ اللغة هي الوعاء الناقل للمعارف والثقافات على اختلاف ضروبها وأهدافها، لكن المتأمل في الوسط الإعلامي العربي بعامة وما يبثه_ يحزنه التدني المستمر لمكانة العربية وثقافتها، والسخرية منها، أو حتى ازدرائها أحيانا، إلا ما رحم الله، أما القنوات الموجهة للصغار، وهي ما تعنينا هنا، فجلها ناطق بالعاميات المختلفات، وأقلها بالفصيحة، وتلك القنوات يبلغ تأثيرها على الصغار مبلغا ملحوظا في سلوكهم اللغوي على وجه واضح، ما يستدعي الاهتمام والعناية بما تبثه تلك القنوات من مضامين ثقافية ولغوية خير عناية واهتمام؛ فأطفال اليوم يقضون وقتا طويلا في متابعة القنوات، وهم خلال "معظم ساعات يقظتهم متصلون بالإعلام، وبين

الصغار ممن تتراوح أعمارهم من 8-18 عاما، فإن معدل الوقت الذي يمضونه على كل الإعلام (التلفاز) الموسيقى، الحواسيب، ألعاب الفيديو، المطبوعات، والأفلام هو 7سبع ساعات و38 دقيقة يوميا[18]".

يلاحظ كذلك أن "كثيرا من هذه الرسائل موجه لصغارنا، أو هو متاح متاح لهم، وإذا كنا نعرف فضول الصغار وولعهم بالإثارة والتشويق، وشدة تأثرهم_ في هذه السن الصغيرة_ بما يتعرضون له خصوصا إذا جاء في قوالب جذابة تثير دوافعهم وتشبعها، لعرفنا خطورة تأثير الإعلام عليهم. [19]

- الأدوات الخاصة بالصغار وكذلك الأطعمة والمشروبات الموجهة لهم، وغير ذلك.

ويمكن تحديد المرتكزات الأساسية لأهمية دراسة لغة الطفل في هذه السن _ تحديدا_ في النقاط التالية:

1- اللغة أساس من أهم الأسس التي تقوم عليها شتى المهارات خلال هذه الفترة؛حيث يبدأ الطفل في التوجه نحو الآخرين[20]، يتفاعل معهم لغويا ويستمع إليهم ويركب الجمل ليوجه أفكاره إليهم، كما أن اكتساب اللغة الشفهية "Oral Language" ينمو بشكل سريع ومدهش خلال فترة ما قبل المدرسة الابتدائية.

2- تشكل هذه المرحلة أهم مراحل النمو اللغوي والعقلي،وهما صنوان؛ ذلك أن الطفل يكتسب خلالها الأدوات الأساسية لطرق التفكير والقابلية على ربط المعارف من خلال فهم الكلام الصادر من الآخرين ومن خلال ربط أفكاره بأفكارهم؛ فالطفل_ خلال سنين عمره الأولى كما يؤكدعلماء النفس_ تتشكل شخصيته وتتحدد سماتها، بالإضافة إلى أن البرمجة العقلية تتم لدى الإنسان في الخمس سنوات الأولى[21].

وهنا لابد من الإشارة إلى أن الطفل يعبر عن أفكاره ويستقبل أفكار الآخرين عن طريق اللغة أولا، لذا فإن اللغة لصيقة بالتفكير، والوحدات اللغوية التي يستخدمها الأطفال لها معانيها، والمعنى في ذاته مظهر فكري يتمثل في مجموعة من الرموز اللغوية تنطوي على قيامه بعمليات عقلية معرفية، كثيرا ما يكون التفكير واحدا منها، بل إن مضمون الاتصال مادة فكرية في كيان لغوي يستقبله الطفل[22].

3- تعد اللغة عند الطفل في هذه المرحلة_ وتمثلها هنا المفردات_ بداية الخيط الذي نلج عن طريقه عالم الطفل الواسع، والمفردات هي أكثر الجوانب اللغوية حاجة إلى الضبط المنهجي، مع تعدد مجالاتها وعمق دراستها ولاسيما في المعجم والدلالة[23]، وإن كانت هذه المفردات لا توجد قائمة بذاتها أو بالأحرى لا تتصور منفردة بلا سياق يلم شعثها ويشد من أزرها.

4- انخراط الطفل في العملية التعليمية مرهون بنجاحه في تعلم القراءة الذي يفتح أمامه عالم المعرفة؛ فينمى شخصيته ويمده بالثقافة التي يحتاج إليها ليكون عضوا فاعلا في مجتمعه، وتعلم القراءة يعتمد على معرفة الحصيلة اللغوية للطفل، ولاسيما خلال سنوات عمره الأولى، وقد أكد هذا الأمر غير واحد من الدارسين.

وليس من الغريب أن يحظى التعليم الابتدائي وصفوفه الأولى في معظم الدول _إن لم يكن كلها_ بالاهتمام الكبير، لما يمثله من خدمة إنسانية من جهة، وحاجة أساسية للفرد والمجتمع من جهة أخرى، كما تمثل هذه المرحلة الأساس للانتقال إلى المراحل التعليمية اللاحقة[24].

اللغة الفصيحة السليمة غاية يؤملها الجميع واستخدام ما يستعمله الطفل من كلمات في إعداد الكتب له يعد من أجدى الوسائل لتلكم الغاية، وقد دعا إلى ذلك الأمر الجليل كثير من الباحثين أمثال د.رضوان_ رحمه الله_ وأستاذنا د.فتحي يونس وغيرهم، يقول أحدهم:إن الحل لكل الصعوبات الهائلة في مواد القراءة والكتابة يوجد في بحث مفردات الكلام للأطفال، وبدون معرفة هذه المفردات، فإن أي مادة للقراءة والكتابة صناعية، وأي معيار يستخدم في تقويم الكتب الموجودة غير تام، وأي طريق يتخذ لعقد الصلة بين الصيغ المتكلمة والصيغ المكتوبة غير مجد[25].

لكن ربما يسأل سائل: كيف يتم الربط بين تعلم القراءة والكتابة وبين طبيعة الاستخدام اللغوي للغة عامية كانت أم فصيحة؟؟ نعم اللغة التي تقدم للأطفال في الكتب التعليمية لابد أن تكون لغة معيارية (فصيحة) واللغة المستعملة في بيئاتهم ليست كلها كذلك، لكن بقليل من التأني والنظر في ما يستعمل يبدو لنا أن أكثره فصيح، أو يمكن تفصيحه، وليس ذلك بالعائق الكبير الذي يحول دون تطبيق ذلك الأمر على أرض الواقع.

وهذه حقيقة لا يمكن المراء فيها، ومن السهل تصور الموقف في حالة استخدام المدرسة للغة غير لغة الطفل، فإذا ما اختلفت لغة الطفل عن لغة المدرسة(والعكس هو الصحيح) ينعدم الاتصال تلقائيا وأن من أهم الأفكار الأساسية في تاريخ التربية منذ(Vives) و روسو(Rousseau)وبياجيه(Piaget) أن المدرسة ينبغي أن تكون ملتحمة بالحياة الواقعية، أي أن المدرسة ينبغي عليها أن تعين التلميذ على سبر أغوار خبراته الشخصية ليبنى المفاهيم التي تمكنه من استيعاب الواقع وبنائه ...ولذا يعد نبذ لغة الطفل الأولى مخالفة للاتجاه السائد في الفكر التربوي الحديث[26].

وليست الصعوبات الكثيرة التي يواجهها الأطفال العرب في القراءة دائما ناتجة عن عدم تمكنهم من مهارات القراءة؛ فحقيقة الأمر أن صعوبة المادة من ناحية التراكيب والمحتوى تزيد في تعقيد عملية القراءة [27] ويزداد هذا الأمر تعقيدا إذا ما كانت تلكم المادة غريبة عن الطفل وعن واقعه الذي يحياه.

ولعل السر في إهمال لغة الطفل وتجنب دراستها والنظر إليها _ بخصوص وضع المناهج _ يرجع إلى الاعتقاد بأن مهمة المدرسة هى محاربة هذه اللغة، وأخذ الطفل من أول يوم نستقبله فيه باللغة الفصيحة التي تختلف عن لغته

وفي الألفاظ والتراكيب، وبحسبنا أن نشير هنا إلى ما اهتدى إليه المربون والباحثون من أن **لغة الطفل الأولى** ينبغي أن تكون الأساس الذي يبنى عليه تعليمه القراءة والكتابة في البداية..وإذا كان الأمر كذلك فقد أصبح لزاما عليه أن ندرس لغة الطفل في سن دخوله المدرسة دراسة واعية، وأن نتعرف علي قاموس الطفل اللغوي، وعلى أكثر الكلمات شيوعا فى حديثه، وعلى مفاهيمها المختلفة، والمعاني التي يقصد التعبير عنها حين يستخدم الكلمات.

على أن الأمر لا ينتهي عند هذا الحد؛ لأن علاقة اللغة العربية بغيرها من المواد الدراسية هي علاقة الوسيلة بالهدف، ولا يمكن بحال أن نصل إلى مستوى عال في مادة من المواد دون الإلمام بالقدرة اللغوية، ولا أكون مبالغا إذا قلت: إن الذين هم يفشلون ومن المدارس يتسربون _ وهم كثر يعدون بالآلاف_ هم غالبا ضعاف في اللغة!

ويرى **الثقات** من الدارسين أن هذه المشكلة ينظر إليها في ضوء سؤالين لا ينفك أحدهما عن الآخر:

– ماذا نعلم من اللغة ؟ وكيف نعلمه؟ومن الواضح أن السؤال الأول سؤال عن **المحتوى**، وأن الثاني سؤال عن **الطريقة** ويتكفل بالإجابة عن السؤال الأول علم اللغة، أما السؤال الثاني فيجيب عنه علم التربية.[28]

الدراسة اللغوية:

للأطفال عالمهم الخاص الذي يتشكل طبقا لمجموعة متنوعة من العوامل الداخلية والخارجية على سواء، فإنه يتعين على كل من يريد أن يلج هذا العالم _ لهدف أو لآخر، أن يحيط علما بالمفاتيح التي تتيح له تنفيذ مهمته؛ لأن الاتصال بالأطفال يستلزم استخدام لغة يفهمون دلالتها ويتذوقونها، لذا فإن عمليات الاتصال بالأطفال تستعين بلغة خاصة مميزة عن لغة الراشدين، فكاتب الأطفال لا يكتب لهم ما يتوافق مع مستوى نموهم العقلي فحسب، بل هو يخضع أسلوبه لمجموعة من الضوابط، بحيث يصير ذلك الأسلوب متوافقا مع ثروة الأطفال اللغوية[29].

ومن ثم تأتي أهمية معرفة أكثر المجالات الدلالية ترددا على ألسنة الأطفال في مختلف المواقف والملابسات التي يتعرضون إليها.

الحقل الدلالي (Semantic field) أو الحقل المعجمي Lexical field) هو مجموعة من الكلمات ترتبط دلالتها وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها؛ فهي كلمات ذات معان متقاربة، تتميز بوجود عناصر أو ملامح دلالية مشتركة[30].

ويعد هذا الاتجاه من أقدم الاتجاهات في تحليل عناصر **المعنى اللغوي**، ولا يزال حتى اليوم هو الاتجاه **المقبول** عند كثير من اللغويين؛ لأنه أكثر من غيره جدية وشمولا وإعمالا للفكر، وينسب إلى العالم الألماني (**Trier**)1931م.[31]

يقول أستاذنا د.**مختار** رحمه الله: "يعد هذا الاتجاه في التعامل مع مفردات اللغة نوعا من أنواع التصنيف (Classification) لهذه المفردات بغرض التقليل من تعقيداتها وتشعبها، فهو يضع مفردات اللغة في شكل تجمعي تركيبي ينفي عنها التسيب المزعوم.[32]"

أنواع الحقول الدلالية:

تنقسم الحقول الدلالية أو حقول المعاني، كما يسميها بعضهم إلى ثلاثة أقسام:

1. الحقول المحسوسة المتصلة، ويمثلها نظام الألوان في اللغات.
2. الحقول المحسوسة ذات العناصر المنفصلة، ويمثلها نظام العلاقات الأسرية.
3. الحقول التجريدية، ويمثلها نظام الخصائص الفكرية.

وهذا الأخير، وإن أكثر أهمية من الحقلين السابقين، إلا أن تردد الكلمات الخاصة به يمثل نسبة قليلة في حديث الأطفال، الذي يتمركز حول المحسوسات بصورة كبيرة، وهذه الحقول أو المجالات كما يعتقد ترير (Trier) ليست منفصلة تماما، لكنها منضمة معا لتشكل بدورها حقولا أكبر منها، وأمر التبادل بين هذه الحقول بعضها بعضا وارد بصورة ما، ففي بعض الأحيان قد تكون الفواصل بين هذه الحقول **تحكمية** أو **تعسفية**.

أشهر الحقول الدلالية عند أطفال العينة:

بعد النظر في ما تم جمعه من محتوى لغوي لمجتمع الدراسة بدا لنا أن أبرز الحقول الدلالية جاء كما يلي: جسم الإنسان، والنظافة والتجميل، والمرض والعلاج، والرياضة واللعب، والملابس، والطعام والشراب، والمسكن (البيت وما يتعلق به).الحياة المدرسية، والأسفار ووسائل المواصلات، والصنائع والمهن، والحيوانات والطيور، والنباتات، والألوان، والكون والطبيعة، وأدوات المعاني، والعد والتقدير، وأفعال مشتركة، وأسماء وصفات عامة، ووسائل الإعلام، وألفاظ دينية، والحياة العاطفية، والأخلاق والمعاملات...إلخ.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه ليس من الصحيح أن الطفل عندما يستعمل كلمة معينة يقصد بها **المعنى نفسه** كما يستعملها **الكبار**، فهذا يخالف الواقع في كثير من الأحيان، وبخاصة في المراحل الأولى؛ فهناك كلمات يستعملها الطفل دون أن يكون معناها واضحا لديه، فضلا عن تساوق مدلولها كما هي عند غيره من الراشدين.

وليس من الصحيح كذلك أن الطفل **يسيطر** على دلالة الألفاظ دون **عنت** أو **مشقة**، بل الصحيح أنه يصادف صعوبات كثيرة تظل تلازمه زمنا طويلا، فقد يسيطر على الأصوات وتراكيب الجمل وطرق النفي والإثبات، وغير ذلك من المظاهر الصوتية أو النحوية. والطفل فيما يتعلق **بالدلالات** يظل يتعثر طوال حياته ويختلف فهمه لها مرحلة بعد أخرى، فهي تضيق حينا وتتسع حينا آخر، وتتجدد وتتنوع مع الزمن، فلا يكاد يسيطر على بعضها بعد سن معينة حتى يصادفه سيل جارف منها يستأنف الصراع معها[33].

وتُعد **اللُّعَب** ووسائل المرح من الأشياء اللصيقة بالأطفال_ وبلغتهم بطبيعة الحال_ كالدمى والعرائس والأراجيح، ونحوها من ألعابهم، فكل ذلك يتوقف

توافره في معجم الطفل على مسألة جذب انتباه الطفل، فيلاحظون بعض الملامح المميزة لها.

تفضي دراسة الحقول الدلالية الشائعة إلى أنها تدور في فلك المحسوسات (Concretes) وقد بلغت نسبة تلك الكلمات المحسوسة ما يقارب 70% من جملة ما تم رصده وتسجيله من كلمات، بينما قلت نسبة الكلمات الدالة على المعنويات أو المجردات (Abstracts) ويرجع ذلك إلى صعوبة استيعاب الملامح الدلالية (Semantic Features) للمجردات وإن ردد الطفل بعضا من تلك الكلمات كالإخلاص أو الشجاعة، فلا يعني هذا أنه يدرك المراد منها أو أنه يفهم معناها كما الكبار تماما.

ويصحب تقدم الطفل في السن نمو حاسة استشعار لدلالات بعض الأفعال، فربما ينطق الطفل كلمة "لبن" ويقصد بها حاجته أو رغبته في اللبن، وقد يقول "ماما" وقصد أن يناديها لتحمله، فهذه الأفعال المضمرة، كأريد وأعني، وخلافه دليل على قيام "**معناها في نفس الطفل**" كما يقول عبد القاهر الجرجاني(34).

إلا أن هذا يعني بالضرورة أن يستدعي الصورة الذهنية التامة لأفعال بعينها، فقد ينطلق ذهن الطفل وخياله إلى ما وراء اللفظ من حدث حقيقي ملموس.

إجراءات الدراسة:

أولا: هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق في الحقول الدلالية في معجم الطفل المكي، وفقا للجنس؛ لذا فالمنهج الوصفي المعتمد على الإحصاء هو الأكثر ملائمة لأهدافها.

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع أطفال مدينة ومكة المكرمة، في مراحل الروضة والابتدائية والمتوسطة، بالمملكة العربية السعودية، وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2021- 2022م.

وتضمنت عينة الدراسة (240) طفلا وطفلة أطفال مدينة ومكة المكرمة، بالمملكة العربية السعودية، وتم اختيار الأطفال عشوائيا، وتتضح العينة الأساسية من خلال جدول رقم (1)

جدول رقم (1):توزيع عينة الدراسة الأساسية تبعا لمتغيرات للجنس والعمر والمرحلة

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	96	%40
	أنثى	144	%60
المرحلة	روضة	80	%33.33
	ابتدائي	80	%33.33
	متوسط	80	%33.33
المجموع		240	% 100

ثالثا: أدوات الدراسة:

تشتمل أدوات الدراسة على قائمة أسئلة استنطاق الأطفال، والتي تكونت من عشرة أبعاد، ويوضح جدول رقم (1) توزيع أبعاد قائمة أسئلة استنطاق الأطفال على الأسئلة التي يتضمنها كل بعد:

جدول رقم (2): توزيع أبعاد قائمة أسئلة استنطاق الأطفال على عدد أسئلة كل بعد

م	البعد	عدد أسئلة الاستنطاق
1	الطعام والشراب	7
2	المنزل	8
3	وسائل النقل والمواصلات	5
4	الأسرة والأقارب	6
5	وسائل الإعلام	7
6	القصص والحكايات	4
7	الزمان والمكان	7
8	المرض والعلاج	8
9	الحيوانات والطيور والنباتات	7
10	اللعب والرياضة	7
مجموع الأسئلة		66

الخصائص السيكومترية لقائمة أسئلة استنطاق الأطفال:

صدق قائمة أسئلة استنطاق الأطفال:

صدق المحكمين: قام الباحثان بعرض قائمة أسئلة استنطاق الأطفال على عدد (5) أساتذة متخصصين في اللغة العربية؛ للتأكد من صدق القائمة. وتم تعديل بعض الأسئلة، واعتبار الأسئلة التي حصلت على موافقة 80 % من عدد المحكمين أسئلة مقبولة.

ثبات قائمة أسئلة استنطاق الأطفال:

ثبات الأسئلة: قام الباحثان بحساب ثبات الأسئلة عن طريق حساب معامل ألفا. وانحصرت معاملات ألفا للأسئلة بين (0.63) ، (0.79)

ثبات الأبعاد: قام الباحثان بحساب ثبات الأبعاد عن طريق حساب معامل ألفا لكل بعد من الأبعاد العشرة، وانحصرت معاملات الثبات للأبعاد بين (0.71)، (0.82). مما يدل على أن معاملات الثبات للأبعاد جيدة، كما أن معامل ألفا للقائمة كله يساوى (0.83) وهي قيمة عالية للثبات، ومن هنا يتضح أن جميع الأسئلة ثابتة.

وصف قائمة أسئلة استنطاق الأطفال في صورتها النهائية: تتكون قائمة أسئلة استنطاق الأطفال من (66) سؤال تتوزع على عشرة أبعاد. وتصحح القائمة بحيث يتم جمع عدد كلمات اللغة العربية الفصيحة فب

القائمة. ويوضح ملحق (1) قائمة أسئلة استنطاق الأطفال في صورتها النهائية.

فرض الدراسة:

يتمثل فرض الدراسة الرئيس في:

"لا توجد فروق في الحقول الدلالية في معجم الطفل المكي، وفقا للجنس (ذكور/ إناث)". وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحثان بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال العينة تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)". ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (3)

جدول رقم (3): قيم (ت) ومستويات الدالة الإحصائية لأفراد المجموعتين (ذكور– أناث) وذلك في الحقول الدلالية في معجم الطفل المكي

البعد	ذكور ن =96		أناث ن =144		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الطعام والشراب	20.02	7.11	23.88	9.19	-3.48	0.01
المنزل	39.68	15.42	53.26	28.18	-4.30	0.01
وسائل النقل والمواصلات	21.18	13.30	27.01	21.24	-2.39	0.02
الأسرة والأقارب	44	16.49	45	23.69	-0.53	0.59
وسائل الإعلام	22.47	13.99	28.13	14.94	-2.94	0.01
القصص والحكايات	24.68	16.96	29.09	28.69	-1.35	0.17
الزمان والمكان	19.72	13.77	26.36	13.77	-4.34	0.01
المرض والعلاج	39.75	20.39	53.13	27.91	-4.03	0.01
الحيوانات والطيور والنباتات	32	12.19	32.40	18.42	-0.18	0.85
اللعب والرياضة	27.75	9	37.73	22.30	-4.81	0.01
الدرجة الكلية	291.29	92.27	356.54	155.94	-3.69	0.01

من خلال جدول رقم (3) يتضح أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في الحقول الدلالية التالية:

- الطعام والشراب
- المنزل
- وسائل النقل والمواصلات
- وسائل الإعلام
- الزمان والمكان
- المرض والعلاج
- اللعب والرياضة
- الدرجة الكلية للحقول الدلالية.

وجميع هذه الفروق لصالح الإناث، أي أن الإناث يتفوقن في الحقول الدلالية المرتبطة بالطعام والشراب، والمنزل، ووسائل النقل والمواصلات، ووسائل الإعلام، والزمان والمكان، والمرض والعلاج، واللعب والرياضة، وكذلك يتفوق الإناث في الدرجة الكلية للحقول الدلالية.

ومن خلال جدول رقم (3) يتضح أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في الحقول الدلالية التالية:

- الأسرة والأقارب
- القصص والحكايات
- الحيوانات والطيور والنباتات

ولا توجد أية فروق لصالح الأطفال الذكور في أي من الحقول الدلالية السابقة.

خلاصة البحث:

إذا كانت اللغة العربية تمثل وسيلة وهدفًا في الوقت نفسه في العملية التعليمية، فإن أهميتها للأطفال على وجه الخصوص تبدو أكثر إلحاحًا لخطورتها وعظم تأثيرها عليهم في سنواتهم التكوينية وما بعدها، ومن ثم جاءت فكرة هذا البحث الذي حاول استكناه لغة الأطفال (بالتطبيق على العينة المختارة) والكشف عن بعض مضامينها بما قد ينير الطريق لمن يضع أو يؤلف كتابًا للأطفال أيا كان هدفه.

وفيما يتصل بمصادر معجم الطفل في هذه المنطقة وفي هذه المرحلة العمرية، فإن الألفاظ العامية الفصيحة تمثل الأغلبية من مجموع الكلمات التي تم رصدها، تليها الألفاظ الفصيحة ثم الألفاظ الدخيلة والمعربة، ويمكن القول هنا بأن جملة الكلم العربي (الفصيح والعامي الفصيح) يمثل ما يقارب من 85% من جملة ما تم جمعه من ألفاظ من خلال أطفال العينة، أود أن أشير هنا إلى أن الأطفال في بعض الأحيان قد يستعملون ألفاظًا عامية، وفي الوقت نفسه يدركون المقابل أو المرادف الفصيح لها، لكنهم في حاجة إلى من يشجعهم ويستنطقهم.

ومن الأطفال من قد يدرك الملامح الدقيقة لبعض الألفاظ، فقد استدرك طفل على نفسه عندما قال – في معرض الحديث عن كيفية الوضوء – أغسل شعري (يعني أمسح شعري).

ليس هذا فحسب، بل قد يفسر الطفل كلمة فصيحة بالبديل العامي أو العكس.

وقد بدا للباحثين أن الأطفال يتأثرون سريعًا بما يدرسونه في المدرسة من مناهج ومقررات، يدل ذلك على ورود بعض الألفاظ الفصيحة المتصلة بالمقررات الدراسية على ألسنتهم في أثناء حديثهم اليومي المعتاد ومن أمثلة هذه الكلمات

- أستيقظ مبكراً.
- أعلق حقيبتي على كتفي
- النقود الورقية.
- المسائل الحسابية.
- المسائل اللفظية.
- نلعب ونمرح في المدرسة.
- شاهدنا المهرج يقوم بحركات بهلوانية.
- الحاسب الآلي جهاز مفيد...إلخ.

وهنا لابد من استثمار ذلك في إدخال كلمات فصيحة جديدة شيئًا فشيئًا، عبر هذا الطريق، تتلاءم والنمو اللغوي للأطفال، فهذه الكلمات، والتراكيب بعد أن تستقر في حافظة الطفل اللغوية وتصبح جزءًا من مذخوره اللغوي، بوسعه استدعاؤها وتفعيلها في اتصالاته اللفظية أو الكتابية متى شاء، إذا وجد من يشجعه على ذلك ويشد من أزره، وهنا يأتي دور المعلم المتقن الذي يبعث في تلاميذه روح اللغة السليمة ويساعدهم على إتقانها وإجادتها من خلال أدائه واتصاله بهم.

وقد ظهر الأثر المحمود لوسائل الإعلام من راديو وتليفزيون في لغة الأطفال، في زيادة مذخورهم اللفظي وإثرائه، وإن أمتاز التليفزيون بتأثيره الفعال في اللغة؛ لأنه يحمل الكلمة الجديدة، أو التعبير اللغوي الجديد مصحوبًا بصورة تعبيرية حية، تساعد على رسوخ الأثر اللغوي الجديد في الذهن بسرعة وجدارة.

كما بدا أثر بعض البرامج المدبلجة المقدمة للأطفال في ألسنتهم خلال تفاعلاتهم اليومية وأحاديثهم المعتادة، ومن الألفاظ التي سجلها البحث لأطفال العينة في هذا الصدد على سبيل التمثيل ما يلي:

- أطلقوا رمّاح وصبار.
- أنقذوه من الثلج.
- الحوت أنقذهم جميعًا.
- هيا يا رفاق !
- انتظروا !
- أسرعوا !

... وغير ذلك.

وهنا يجب التنبيه إلى أن هذه البرامج، وإن كانت تقدم في لغة عربية سهلة وسليمة في أكثر موادها، فإنه ينبغي التعامل بحذر، وبخاصة تلك المترجمة عن لغات وثقافات أجنبية قد تحمل قيمًا أو عادات لا تتفق مع قيمنا العربية والإسلامية، فمثل هذه البرامج التي يتابعها الأطفال بشغف وشوق، ينبغي علينا استثمارها الاستثمار الأمثل في غرس القيم الصالحة والسلوك الحميد في نفوس الأطفال، بجانب اللغة الجيدة بطبيعة الحال.

وبجانب هذا الأثر الطيب لوسائل الإعلام توجد بعض السلبيات التي تضر اللغة بعامة – لغة الكبار والصغار على سواء – مثل العبارات والألفاظ المرتجلة والنابية التي تطرق أسماع الناس من خلال الراديو والتليفزيون، ومن ثم يكتب لكثير منها الانتشار بين الشباب بخاصة، ولا تسلم منها لغة الصغار أيضا الأمر الذي يتطلب رقابة لغوية على ما يذاع عبر وسائل الإعلام لتجنب مثل هذه الأشياء.

وفيما يتعلق بالجمل ودلالاتها وأنماطها، فقد مثلت الجملة الفعلية بأنواعها الثلاثة بسيطة ومركبة ومعقدة، الكثرة الغالبة، وكان الاعتماد فيها على الفعل المضارع ثم الماضي، وقت صيغة الأمر بدرجة كبيرة، كما أسلوب الاستفهام بصورة واضحة من خلال الحوار مع الأطفال.

وقد تبين من خلال الدراسة الدلالية أن الأطفال الصغار يميلون إلى تعميم مدلولات الكلمات التي يتعلمونها، واستخدامها في مجالات أوسع من المجالات التي يستخدمها فيها الكبار.

توصيات ومقترحات:

بعد الانتهاء من هذه الدراسة يرى الباحثان ضرورة ما يلي:

- الاعتماد على ما يستعمله الأطفال من مفردات وتراكيب في بناء المؤلفات المقدمة إليهم، والالتفات إلى استعداداتهم اللغوية كافة، من الناحية المعجمية والقواعدية والدلالية، ويتعين أن يكون هذا عن طريق الرجوع إلى الثروة اللغوية التي يمتلكها الطفل بالفعل من خلال التركيز على القوائم (Glossaries) المستخلصة من أحاديثهم الفعلية الحية، كتلك القائمة التي توصلت إليها هذه الدراسة وما يماثلها من قوائم.
- الاتجاه في تعليم اللغة العربية نحو الواقعية، بمعنى أن تعلم اللغة – وغيرها من المواد – يجب أن يكون لأهداف اجتماعية، وأن يعتمد في تعليمها على مسح شامل لما يحتاجه المتعلمون.
- إرجاء تعلم اللغات الأجنبية حتى يتمكن الأطفال من إتقان العربية؛ فمن المتفق عليه بين الباحثين والدارسين في مجال التربية أن إقحام اللغة الأجنبية في سن مبكرة يعوق بشدة عملية تعلم الأطفال لغة الأم (Mother Tongue).
- الاستعانة في تعليم اللغة، وذلك في مرحلة رياض الأطفال بصفة خاصة – بالأشعار والأناشيد، سهلة المأخذ قريبة المتناول من الأطفال، بما لها من جرس موسيقى عذب يمد الطفل بذخيرة لغوية جيدة، تستقر في حافظته اللغوية بدرجة تفوق الكلام النثري المعتاد. ويمكن الإفادة في ذلك من الأشعار التي كتبت خصيصًا للأطفال، وفي مقدمتها ما أبدعه أمير الشعراء أحمد شوقي، وشاعر النيل حافظ إبراهيم، ومعروف الرصافي وغيرهم، فإذا تدرج الطفل في السن اعتمد في تعليمه اللغة العربية على نصوص شائقة جذابة، على رأسها القرآن الكريم، والسنة النبوية، والشعر والنثر العربيين، بما يتناسب وذائقته ومقدرته اللغوية.
- العناية بالبيئة اللغوية للأطفال، وأخذها في الحسبان فيما يتصل بالمؤلفات المقدمة لهم، فالأطفال كثيرًا ما يستخدمون الكلمات بمعان خاصة

تعبر عن خبراتهم الخاصة وبيئتهم، والاتجاه نحو "اللامركزية" في وضع المناهج، فالمناهج الآن توضع في المدن الكبرى وتدرس في الأقاليم والقرى والنجوع، ولا يخفى ما لهذا الأمر من أثر سلبي قد يعرقل العملية التعليمية، وفيما يتصل بتعليم اللغة العربية.

- ضرورة وضع قواميس لغوية مرحلية تتناسب مع أسنان الناشئة، اعتمادًا على الدراسات الميدانية الفعلية.
- فرض رقابة لغوية على البرامج والنشاطات الموجهة للأطفال على وجه التحديد، وبخاصة البرامج المقدمة في الإذاعة والتليفزيون، وكذلك مراقبة أسماء الألعاب والمأكولات المصنعة خصيصًا للأطفال، بما لها من أثر عميق في غرس بعض المفردات في لغة الأطفال، فهي تستأثر باهتمامهم وبتعلقهم الشديد بها، فلماذا لا تستغل في إكساب الأطفال مفردات عربية جديدة، بطريقة سهلة ومحببة للأطفال ؟!

الإفصاح والتصريحات:

تضارب المصالح: ليس لدى المؤلفين أي مصالح مالية أو غير مالية ذات صلة للكشف عنها. المؤلفون يعلنون عن عدم وجود أي تضارب في المصالح.

الوصول المفتوح: هذه المقالة مرخصة بموجب ترخيص إسناد الإبداع التشاركي غير تجاري 4.0 الدولي (CC BY- NC 4.0)، الذي يسمح بالاستخدام والمشاركة والتعديل والتوزيع وإعادة الإنتاج بأي وسيلة أو تنسيق، طالما أنك تمنح الاعتماد المناسب للمؤلف (المؤلفين) الأصليين. والمصدر، قم بتوفير رابط لترخيص المشاع الإبداعي، ووضح ما إذا تم إجراء تغييرات. يتم تضمين الصور أو المواد الأخرى التابعة لجهات خارجية في هذه المقالة في ترخيص المشاع الإبداعي الخاص بالمقالة، إلا إذا تمت الإشارة إلى خلاف ذلك في جزء المواد. إذا لم يتم تضمين المادة في ترخيص المشاع الإبداعي الخاص بالمقال وكان الاستخدام المقصود غير مسموح به بموجب اللوائح القانونية أو يتجاوز الاستخدام المسموح به، فسوف تحتاج إلى الحصول على إذن مباشر من صاحب حقوق الطبع والنشر. لعرض نسخة من هذا الترخيص، قم بزيارة:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0

قائمة المراجع مرتبة حسب ورودها بالبحث:

(1) اللغة الإنجليزية لغة العالم، ديفيد كريستال، ترجمة د.سعد الحشاش، جامعة الملك سعود، 1434هـ-2013م، ص 5.

(2) التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، نجوى جمال الدين، مجلة العلوم التربوية، يناير 2002، ص 402.

(3) اللغة الإنجليزية لغة العالم، مرجع سابق، ص 90، 91.

(4) النمو اللغوي وأساليب تقويمه،محمد عبد الغفار حمزة،مجلة آفاق تربوية،العدد الخامس،قطر: وزارة التربية والتعليم، والتعليم العالي، رئاسة التوجيه التربوي ،1994 – 1415هـ (ص125)

(5) اللغة والحياة والطبيعية البشرية، تأليف روي .سي. هجمان، ترجمة د.داود حلمي السيد، ط2، القاهرة، عالم الكتب، 1420هـ-2000م، ص38.

(6) الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1974م، ص 96.

(7) السابق، الصفحة نفسها.

(8) المقاربة التداولية، فرانسواز أرمينيكو، ترجمة د. سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، د.ت. ص22.

(9) ثقافة الأطفال، هادي نعمان الهيتي، عالم المعرفة ع 122، 1408هـ/1988، ص147.

(10) الكلمات الشائعة، مرجع سابق، ص97.

(11) إعداد الطفل للقراءة والكتابة، د.هدى الناشف، دار الفكر العربي ط1 . 1416هـ1996م، القاهرة ، ص13.

(12) الثروة اللغوية للطفل في المرحلة السنية من الرابعة إلى الثامنة، ، منصور سعد عطية السحيمي، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، 2005م

(13) المرجع السابق، ص6.

(14) تحضير الطفل العربي للعام 2000، د.محمد عماد زكي، الهيئة المصرية العامة للكتاب 1989م، ص67.

(15) السابق، ص155.

(16) إعداد الطفل للقراءة والكتابة ص22.

(17) اللغة الإنجليزية لغة العالم، مرجع سابق ص161.

(18) الثقافة الإعلامية في سنوات المدرسة، تأليف فرانك بيتر، ترجمة د.محمد بلال الجيوسي مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض 1434هـ-2013م، ص51.

(19) الثقافة الإعلامية، مرجع سابق، ص 17.

(20) المفردات الشائعة لدى أطفال المرحلة التمهيدية في بغداد، وليد خضر الزند، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، أيار 1976م، ص 122.

(21) ثقافة الأطفال، هادي نعمان الهيتي،مرجع سابق، ص 147.

(22) فقه المصطلح والأسس المعرفية، د.أحمد محمد قدور، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع 59، 1421هـ، ص 107.

(23) تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في البلاد العربية، قاسم شعبان، ومنى حبيب، دار الكتاب اللبناني للنشر والتوزيع، د.ت. ص9.

(24) تجربة المملكة المتحدة في نظام التفتيش التربوي بالمرحلة الابتدائية، عبد الرحمن النهال، مجلة العلوم التربوية، المجلد الثاني ع4 فبراير 1997، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة ص 186.

(25) الكلمات الشائعة ليونس، ص 17.

(26) التعليم وثنائية اللغة، مرجع سابق.ص92،91.

(27) تدريس اللغة العربية، منى حبيب، ص.114.

(28) فصول في علم اللغة، د.عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1997م، ص167.

(29) ثقافة الأطفال، مرجع سابق، ص 146.

(30) علم الدلالة، د.أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة 1988م، ص 67.

(31) مستويات التحليل اللغوي في علم اللغة، د.أبو السعود أحمد الفخراني، مطبعة الشروق بالراهبين، مصر، 1988م، ص 93.

(32) علم الدلالة، د.أحمد مختار عمر، مرجع سابق، ص 92.

(33) دلالة الألفاظ، د.إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، 1997م، ص 96.

(34) دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، مطبعة المدني بالقاهرة 1413هـ 1992م، ص 8.

References:

(1) Al-lughah al-Injilīzīyah Lughat al-ʻālam, Dīfīd Kirīstāl, tarjamat D. Saʻd al-Ḥashshāsh, Jāmiʻat Al-Malik Saʻūd, 1434h-2013m, Ṣ 5.

(2) Al-Taʻlīm fī marḥalat al-ṭufūlah al-mubakkirah, Najwá Jamāl al-Dīn, Majallat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, Yanāyir 2002, Ṣ 402.

(3) Al-lughah al-Injilīzīyah Lughat al-ʻālam, marjiʻ sābiq, Ṣ 90, 91.

(4) Al-numūw al-lughawī wa-asālīb taqwīmuhu, Muḥammad ʻAbd al-Ghaffār Ḥamzah, Majallat Āfāq tarbawīyah, al-ʻadad al-khāmis, Qaṭar : Wizārat al-Tarbiyah wa-al-taʻlīm, wa-al-taʻlīm al-ʻĀlī, Riʼāsat al-Tawjīh al-tarbawī, 1994 – 1415h (ṣ125)

(5) Al-lughah wa-al-ḥayāh wa-al-ṭabīʻīyah al-basharīyah, taʼlīf ruwiya. Sī. Hjmān, tarjamat D. Dāwūd Ḥilmī al-Sayyid, ṭ2, al-Qāhirah, ʻĀlam al-Kutub, 1420h-2000m, ṣ38.

(6) Al-kalimāt al-shāʼiʻah fī kalām talāmīdh al-ṣufūf al-ūlá min al-marḥalah al-ibtidāʼīyah, Risālat duktūrāh, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʻat ʻAyn Shams, 1974m, Ṣ 96.

(7) Al-lughah wa-al-ḥayāh wa-al-ṭabīʻīyah al-basharīyah, taʼlīf ruwiya. Sī. Hjmān, tarjamat D. Dāwūd Ḥilmī al-Sayyid, ṭ2, al-Qāhirah, ʻĀlam al-Kutub, 1420h-2000m, ṣ38.

(8) Al-kalimāt al-shāʼiʻah fī kalām talāmīdh al-ṣufūf al-ūlá min al-marḥalah al-ibtidāʼīyah, Risālat duktūrāh, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʻat ʻAyn Shams, 1974m, Ṣ 96.

(9) Al-sābiq, al-Ṣafḥah nafsihā.

(10) Al-muqārabah al-Tadāwulīyah, frānswāz armynykw, tarjamat D. Saʻīd ʻAllūsh, Markaz al-Inmāʼ al-Qawmī, D. T. Ṣ22.

(11) Thaqāfat al-aṭfāl, Hādī Nuʻmān al-Hītī, ʻĀlam al-Maʻrifah ʻA 122, 1408h / 1988, ṣ147.

(12) Al-kalimāt al-shāʼiʻah, marjiʻ sābiq, ṣ97 ..

(13) Iʻdād al-ṭifl lil-qirāʼah wa-al-kitābah, D. Hudá al-Nāshif, Dār al-Fikr al-ʻArabī Ṭ1. 1416h1996m, al-Qāhirah, ṣ13.

(14) Al-tharwah al-lughawīyah lil-ṭifl fī al-marḥalah al-sanīyah min al-rābiʻah ilá al-thāminah,, Manṣūr Saʻd ʻAṭīyah al-Saḥīmī, Risālat mājistīr, Jāmiʻat al-Qāhirah, 2005m

(15) Al-Marjiʻ al-sābiq, ṣ6.

(16) Taḥḍīr al-ṭifl al-ʻArabī lil-ʻām 2000, D. Muḥammad ʻImād Zakī, al-Hayʼah al-Miṣrīyah al-ʻĀmmah lil-Kitāb 1989m, ṣ67.

(17) Al-sābiq, ṣ155.

(18) Iʻdād al-ṭifl lil-qirāʼah wa-al-kitābah ṣ22.

(19) Al-lughah al-Injilīzīyah Lughat al-ʻālam, marjiʻ sābiq ṣ161.

(20) Al-Thaqāfah al-iʻlāmīyah fī sanawāt al-Madrasah, taʼlīf Frānk Bītir, tarjamat D. Muḥammad Bilāl al-Jayyūsī Maktab al-Tarbiyah al-ʻArabī li-Duwal al-Khalīj, al-Riyāḍ 1434h-2013m, ṣ51.

(21) Al-Thaqāfah al-iʻlāmīyah, marjiʻ sābiq, Ṣ 17.

(22) Al-Mufradāt al-shāʼiʻah ladá Aṭfāl al-marḥalah altmhydyh fī Baghdād, Walīd Khiḍr al-zand, Risālat mājistīr, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʻat Baghdād, Ayyār 1976m, Ṣ 122.

(23) Thaqāfat al-aṭfāl, Hādī Nuʻmān al-Hītī, marjiʻ sābiq, Ṣ 147.

(24) Fiqh al-muṣṭalaḥ wa-al-usus al-maʻrifīyah, D. Aḥmad Muḥammad Qaddūr, Majallat Majmaʻ al-lughah al-ʻArabīyah al-Urdunī, ʻA 59, 1421h, Ṣ 107.

(25) Tadrīs al-lughah al-ʻArabīyah fī al-marḥalah al-ibtidāʼīyah fī al-bilād al-ʻArabīyah, Qāsim Shaʻbān, wa-Muná Ḥabīb, Dār al-Kitāb al-Lubnānī lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ, D. T. Ṣ9.

(26) Tajribat al-Mamlakah al-Muttaḥidah fī Niẓām al-taftīsh al-tarbawī bi-al-marḥalah al-ibtidāʼīyah, ʻAbd al-Raḥmān alnhāl, Majallat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, al-mujallad al-Thānī ʻ4 Fabrāyir 1997, Maʻhad al-Dirāsāt al-Tarbawīyah bi-Jāmiʻat al-Qāhirah Ṣ 186.

(27) Al-kalimāt al-shāʼiʻah lywns, Ṣ 17.

(28) Al-Taʻlīm wa-thunāʼīyat al-lughah, marjiʻ sābiq. Ṣ91, 92.

(29) Tadrīs al-lughah al-ʻArabīyah, Muná Ḥabīb, Ṣ. 114.

(30) Fuṣūl fī ʻilm al-lughah, D. ʻAbduh al-Rājiḥī, Dār al-Maʻrifah al-Jāmiʻīyah, al-Iskandarīyah 1997m, ṣ167.

(31) Thaqāfat al-aṭfāl, marjiʻ sābiq, Ṣ 146.

(32) ʻilm al-dalālah, D. Aḥmad Mukhtār ʻUmar, ʻĀlam al-Kutub, al-Qāhirah 1988m, Ṣ 67.

(33) Mustawayāt al-Taḥlīl al-lughawī fī ʻilm al-lughah, D. Abū al-Saʻūd Aḥmad al-Fakhrānī, Maṭbaʻat al-Shurūq bālrāhbyn, Miṣr, 1988m, Ṣ 93.

(34) ʻilm al-dalālah, D. Aḥmad Mukhtār ʻUmar, marjiʻ sābiq, Ṣ 92.

(35) Dalālat al-alfāẓ, D. Ibrāhīm Anīs, Maktabat al-Anjlū al-Miṣrīyah, 1997m, Ṣ 96.

(36) Dalāʼil al-iʻjāz, ʻAbd al-Qāhir al-Jurjānī, Maṭbaʻat al-madanī bi-al-Qāhirah 1413h 1992m, Ṣ 8.