International Jordanian journal Aryam for humanities and social sciences; IJJA
Volume 4, Issue 4, 2022

Ways to Refine the Child and Student's Language outside the School Environment

Dr. Safiat Kasaas

École Normale Supérieure – Bouzareah- Algeria

Received: 9/9/2022
Revised: 11/10/20232
Accepted: 13/11/2022
Published online: 19/12/2022

* *Corresponding author:*
Email: Kessassafia479@yahoo.fr

https://doi.org/10.65811/448
Citation: *Kasaas*, K. (2022) Ways to Refine the Child and Student's Language outside the School Environment. *International Jordanian journal Aryam for humanities and social sciences; IJJA, 4(4).*

©2022 The Author (s). This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license. https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

International Jordanian journal Aryam for humanities and social sciences: Issn Online 2706-8455

Abstract

Our goal, through this paper, is to search for ways to enhance and refine the language of the child and the pupil outside the school environment at home or in mosques and corners through the intervention of family members for the correct use of classical Arabic in all areas, especially if we know the current reality of the language that characterizes most Arab countries represented in the different dialects And colloquial Arabic coexisting with classical Arabic and bilingualism, and sometimes we notice the multiplicity of languages for a single society, what are the most effective methods that can be followed to refine the language of the child and the student at home - outside the school environment - in light of this linguistic diversity and its difference.

Keywords: Language Refinement, Classical Arabic, Colloquial, Teaching and Learning, Acquisition.

سبل تهذيب لغة الطفل والتلميذ خارج المحيط المدرسي

د. صفيه كساس

الملخص: هدفْنا من خلال هذا الورقة البحث عن سبل تعزيز لغة الطفل والتلميذ وتهذيبها خارج المحيط المدرسي في البيت أو المساجد والزوايا بتدخّل أفراد الأسرة من أجل الاستعمال الصحيح للغة العربية الفصحى في جميع المجالات، خاصّة إذا علمنا بالواقع الحالي للغة الذي يميّز معظم الدول العربية المتمثّل في اختلاف اللهجات والعاميات العربية المتعايشة مع الفصحى، والثنائية اللغوية، وأحيانا نلاحظ تعدّد الألسن للمجتمع الواحد، فما هي أنجع الأساليب التي يمكن إتباعها لتهذيب لغة الطفل والتلميذ في البيت - خارج المحيط المدرسي- في ظلّ هذا التنوّع اللغوي واختلافه

الكلمات الدالة: تهذيب اللغة، العربية الفصحى، العامية، التعليم والتعلّم، الاكتساب.

المقدمة

يعدّ الاهتمام بلغة الطفل والتلميذ اهتماما بمستقبل الأمّة كلّها، وتعليم اللغة للأطفال يختصّ بطرائق خاصّة، إذ يتلقون اللغة بشكل غير إرادي وبدون قصد من خلال اللعب وممارسة نشاطات محببة إليهم كالرسم والتلوين، والتعبير عن النفس... وفي كلّ هذا نجد أنّ نموهم اللغوي يترافق مع النمو النفسي والمعرفي لديهم؛ هذا، وبالنظر إلى واقع اللغة العربية في الوطن العربي يظهر أننا أمام عدّة أنظمة لغوية متمايزة فيما بينها، وهي نظام اللغة العربية الفصحى التي غالبا ما يسمعها الأطفال في وسائل الإعلام كالتلفزة خاصة، أثناء استمتاعهم بمشاهدة وسماع أفلام الكرتون التي تتكلم بالفصحى، أو مكتسبة من تعلّمهم وحفظهم للقرآن الكريم في البيت بمساعدة أفراد الأسرة، أو في المؤسسات الدينية كالمساجد والزوايا؛ ونظام اللغة العامية الذي يكتسبه الطفل بشكل عفوي عن طريق الاحتكاك بأفراد أسرته ليشبع في كثير من الأحيان بالهجين اللغوي في المحيط الاجتماعي باستعمال كلمات من اللغات الأجنبية والفصحى والعامية في تواصلهم اليومي، بالإضافة إلى اللغة الأمازيغية –في دول المغرب العربي خاصة- بلهجاتها المختلفة كل يتأثر بها بحسب بيئته ومنطقته الجغرافية؛ فالطفل العربي – عامة- ينشأ في وسط متعدد ومعقّد لغويا، وفي كنفه يتطوّر اجتماعيا ولغويا نتيجة تفاعله مع اللغات الموجودة فيه؛ ولما يدخل المدرسة يجد نفسه متنقلا من بيئة لغوية تسيطر فيها لغة الأم إلى بيئة جديدة تستعمل فيها لغة غير مألوفة لديهم –في كثير من الأحيان- تخضع لقواعد وضوابط محددة مختلفة تماما أو جزئيا عما ألفوه في وسطهم الاجتماعي. في ظلّ هذه الأوضاع المتشابكة كيف للتعليم خارج المحيط المدرسي أن يساهم في تهذيب لغة الأطفال؟

مفهوم التهذيب لغة واصطلاحا:

لغة: جاء في المعاجم العربية: "هذب الشيء، يهذبه هذبا وهذبه: نقاه وأخلصه وقيل أصلحه (الزبيدي: مادة ه ذ ب). وتهذيب الناشئة: تربيتها، إصلاحها. تهذيب العبارة: تنسيقها وجعلها سليمة من العيب والخطأ. وجاء في المعجم الوسيط: "هذب القوم هذب هذبا: كثر لغظهم، وهذب الماءُ ونحوه: سال. وهذب الشيء قطعه، وهذب نقّاه وأخلصه، وهذب أصلحه، ويقال: هذب النخلة: نقى عنها الليف.." (المعجم الوسيط، مادة ه ذ ب) والتهذيب كالتنقية، وهذّب الكلام: زيّنه، أصلح عبارته وحسّنها، هذّب قصيدته: نقّحها.وهذّب طفله:

رباه تربية صالحة، طهر أخلاقه مما يعيبها؛ والمهذّب من الرجال: المخلّص النقي من العيوب، ورجل مهذّب أي مطهّر الأخلاق، وأصل التهذيب: تنقية الحنظل من شحمه، ومعالجة حبّه، حتى تذهب مراراته ويطيب لآكله.." (ابن منظور، لسان العرب، مادة ه ذ ب) ومن هنا نفهم أنّ تهذيب الكلام تنقيته من اللحن والعامي والهجين والخطأ حتى يصبح عربيا فصيحا سليما من الأخطاء والعيوب اللغوية.

التهذيب اصطلاحا: هو "تقويم السلوك، واكتساب الإنسان صفات خلقية حميدة، وهو الغرض الأسمى والهدف الأوّل من التربية الإسلامية، فالعناية بتهذيب الأخلاق وتحقيق أهدافها هي الغاية الأساسية لسعادة الفرد والمجتمع"، (ينظر: عادلة علي ناجي السعدون ٢٠١٣، ص ٣٣٥)، وهو في تعريف آخر: "تنقية سلوك الإنسان من العيوب وعلاج عاداته غير الحسنة لتحلّ محلّها عادات حسنة" (المرجع السابق). وكذلك تهذيب اللغة هو تنقية لسان الإنسان من العيوب اللغوية والأخطاء والكلام العامي ليصبح لسانه فصيحا.

ومن أهم المعاجم العربية كتاب (تهذيب اللغة) للأزهري جمع فيه شتات اللغة بعد أن رحل وقابل وشافه كثيرا من العرب الموثوق بعربيتهم من أجل جمع المادة اللغوية، وقد قصد به مؤلفه نفي ما أدخل في لغة العرب من الألفاظ التي أزالها الأغبياء عن صيغها، وغيرها الغُتم والعجم عن سننها، وقد أثنى على معجمه هذا غير واحد من العلماء الأقدمين.

من خلال هذه التعريفات نستنتج أننا في الوطن العربي لما نعلّم الطفل العربية الفصحى معناه أنّنا نهذّب ألفاظه وعباراته، فالعاميات على اختلافها وتباينها تحتوي الكثير من الألفاظ والكلمات الفصحى، وما علينا إلا تنقية الكلمات العامية من العيب والخطأ الوارد فيها حتى تصبح كلمات فصيحة؟

اللغة العربية الفصحى:

هي لغة القرآن الكريم في أرقى مستوياتها ولغة الحديث النبوي الشريف وكلام العرب القدامى؛ هي اللغة الرسمية للبلدان العربية في الوطن العربي بصفة عامة على اعتبارها اللغة التي نصّ عليها الدستور، والتي يتعلّمها أفراد مجتمع تتعدّد لغاتهم الأولى وتتباين لهجاته، مما يفرض وجود لغة تربط بين أفراده فتتوحد بينهم أساليب التعبير وتتقارب أنماط التفكير، ويتحقق بينهم الاتصال المنشود (خالد عبد السلام، ٢٠١٢، ص ٣٦ بتصرف)؛ وهي لغة الأدب

والتعليم والتعلّم التي تدرس رسميا في المدارس العربية شفويا وكتابيا لكلّ التلاميذ على الأقل حتى نهاية المرحلة الثانوية، وهي كذلك لغة الخطب في المساجد، ولغة الخطابات الرسمية خالية من الألفاظ السوقية والعامية، وتخضع للقواعد النحوية في النطق والإعراب والتركيب؛ فهي لغة واحدة موحّدة في التعليم وفي جميع المؤسسات الرسمية. وعملية تعلّم اللغة الفصحى هي ذلك النشاط والمجهود الذي يقوم به التلميذ بنفسه في المدرسة وخارجها بإتباعه لخطوات واستراتيجيات معينة خاصة به، وحسب أسلوب يميّزه يمكنه من تنمية مهارات التعبير شفويا وكتابيا باللغة المدرسية بطلاقة في مختلف المواقف والسياقات الدراسية والطبيعية، تتطلب منه الوعي بقواعد اللغة ومعرفتها، والقدرة على التحدّث وفق هذه القواعد.

اللهجات والعاميات:

هي اللغة الأولى التي يكتسبها المرء، حيث يتلفظها الطفل من والديه عادة ومن محيطه ومجتمعه بصفة عامة؛ يكتسبها الطفل بشكل عفوي لا إرادي عكس التعلّم في المدرسة الذي يتمّ بشكل واعي ومنظم ومقصود، أي يكتسبها في بيته ومن محيطه قبل أن يتعلّم أي لغة أخرى في المدرسة أو في أي مؤسسة أخرى؛ إذ "تعدّ القاموس اللغوي الوحيد الذي يعتمد عليه الأطفال في التعبير عن أنفسهم بطلاقة، والتحدّث إلى أقرانهم وكذلك في التفكير، وإبداء الملاحظة والتحليل، وغيرها من أنشطة العقل" (سرجيو سبيني، ١٩٩١، ص ٨٠) ؛ ويطلق عليها عادة **لغة الأم**: أوّل لغة يكتشفها ويكتسبها الطفل منذ لحظة ميلاده من أمّه باعتبارها أوّل شخص يحتك به لسنوات طويلة، كما يمكن أن تكون لغة الأب كذلك في بعض الحالات الأخرى، ونادرا كذلك هي لغة الأسرة التي ينشأ فيها والمحيط الاجتماعي، ومن ثمّ يمكن تعريفها بأنّها "اللغة التي يبدأ الإنسان في استيعابها منذ ولادته فتكون لغته الأولى التي يستعملها بصفة طبيعية أداة تخاطب يومي وتفكير، فهي إذن اللغة التي ينشأ عليها في بيئته الأولى بالخصوص في العائلة" (محمد المعموري و آخرون، ١٩٨٣، ص ١١). كما يمكن أن تكون اللغة الأولى لغة أجنبية يكتسبها الطفل من أسرته المتعلمة أو المثقفة كاللغة الفرنسية مثلا التي تستعمل بصفة أكثر شيوعا خاصة في منطقة القبائل وأبناء كبار المسؤولين ... ولغة الأم بالنسبة للجزائريين مثلا هي: العربية العامية بكلّ لهجاتها المختلفة الممتدة من الشرق إلى الغرب ومن الشمال إلى الجنوب، وكذلك اللغة الأمازيغية بكلّ فروعها ولهجاتها، واللغة

الفرنسية، والانجليزية نادرا، كما يمكن أن تكون كذلك لغة الأم أو اللغة الأولى في المجتمع العربي ازدواجية لغوية أو ثنائية لغوية أو خليطا وهجينا لغويا مشتملا على كل هذه الأنواع والأصناف اللغوية أو بعضها.

الازدواجية اللغوية:

هي من أكبر الظواهر التي يعاني منها الطفل في مسيرته التعليمية؛ ويقصد بها المزاوجة بين الفصحى والعامية، وهو سلوك نلاحظه ونطبقه في حياتنا اليومية دون أن نشعر. وعلى الرغم من رفض بعض الباحثين استعمال مصطلح "الازدواجية" الذي يستخدمه الكثير من اللغويين (ينظر: أنيس فريحة، ١٩٥٥، ١٣٤- ١٣٧. وكمال الحاج، ١٩٤٩، ص ٢٢٢) للدلالة على شكلي اللغة العربية: الفصحى والعامية، واعتبار الازدواجية لا تكون إلا بين لغتين مختلفتين كما بين الفرنسية والعربية، أو الألمانية والتركية (أي الثنائية اللغوية)، إلا أن اللسانيين حاولوا ضبط مفهوم هذا المصطلح ليدل على وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة، أي لغة للحديث وأخرى للعلم والأدب والثقافة والفكر. عرفها الأمريكي تشارلز فرغيسون Charles Ferguson بأنّها: "وضع مستقر نسبيا توجد فيه بالإضافة إلى اللهجات الرئيسية للغة التي قد تشتمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية متعددة لغة تختلف عنها، وهي مقننة بشكل متقن إذ غالبا ما تكون قواعدها أكثر تعقيدا في قواعد اللهجات، وهذه اللغة بمثابة نوع راق، يستخدم وسيلة للتعبير عن أدب محترم، سواء أكان هذا الأدب ينتمي إلى جماعة في عصر سابق أم إلى جماعة حضارية أخرى، ويتمّ تعلّم هذه اللغة الراقية عن طريق التربية الرسمية، ولكن لا يستخدمها أي قطاع من الجماعة في أحاديثه الاعتيادية" (علي القاسمي، ٢٠٠٤، ص ٤٠). وهي حالة لسانية مستقرة نسبيا نجد فيها مستويين للكلام من نفس اللغة (كالعامية والفصحى) وهي وجود مستويين للغة الواحدة: أحداهما مستوى اللغة الفصيحة أو المشتركة الذي يستخدم في المناسبات الرسمية والكتابة والأدب، والتعليم والإدارة، والآخر مستوى اللغة العامية أو اللهجات الدارجة الذي يستعمل في الحياة اليومية وفي المحادثات في المنزل والشارع. فالازدواجية اللغوية عبارة عن تبسيط وتخفيض للغة المعيار، وهي في الوقت نفسه رابط قوي بين الإنسان والمجتمع الذي يحيا ويعيش فيه، حيث يطلق على المستوى الأدنى للفصيح بمستوى الأنس، وفيه يلتجئ المتحدث إلى الرّوم والإشمام والاختلاس تيسيرا على النطق. ونجد أن معظم اللغات فيها المحكي اليومي والفصيح المكتوب الذي يستخدم في

الأدب والعلم؛ وهي شبه ظاهرة عامة في لغات كثيرة.

الثنائية اللغوية:

هي تعلم لغة ثانية تضاف إلى اللغة الأم، وهي في الوطن العربي أن يستعمل المتكلم لغتين: الأولى: العربية التي تستخدم في المجالات الرسمية كالحياة، والتعليم، والإعلام والبرلمان، وكتابة القوانين؛ والثانية: لغة غير عربية يستخدمها مجموعة من المواطنين للتواصل فيما بينهم (الخولي، ١٩٨٨، ص ١٧- ١٨). ونقول عن الشخص أنه ثنائي اللغة إذا كان يتقن لغتين على درجة عالية من الكفاءة والتكافؤ، وهو شرط لابدّ من توفره كي نستطيع وصفه بأنه ثنائي اللغة.

الخليط أو الهجين اللغوي:

هو كلام خليط لا يحتكم إلى قواعد واعية من منتوج لغة واحدة ... وهو المزج بين كلمات عديدة من اللغات في إنتاج جملة واحدة، كاستعمال الفصحى والعامية واللغة الأجنبية واللهجات المحلية في الحديث اليومي، وقد "لوحظ أن الجيل الجديد من الطلبة لا يتقنون العربية، ووسيلة الاتصال والتبليغ التي يتحكمون فيها بطلاقة هي اللهجة، ولكنها ليست لهجة مهذبة (قريبة من الفصحى)، بل هي هجين من الفرنسية والفصحى والدارجة" (حساني، ٢٠٠١، ص ٧٠)، وهو واقع مرّ يُؤسّس لدلالات خطيرة على المجتمع ينذر بضياع الهوية والتميز والتنكر للذات الحضارية؛ هو تشويه لغوي ناتج عن ثقافة العولمة (صالح بلعيد، ٢٠١٢، ص ٢٢)؛ من مصادره: الإعلام، والشابكة، والرسائل القصيرة، والدردشة الالكترونية.

مفهوم التعلم والتعليم والاكتساب:

التعّلم (Learning): هو نشاط يقوم به الفرد لإكساب سلوك أو فكرة أو انفعال أو حركة ما، فهو بذلك نشاط من جانب المتعلّم، وتعلّم اللغة هو تلك العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلّم اللغة الثانية، حيث الوعي بقواعد اللغة ومعرفتها والقدرة على التحدّث بها، ويسمى أيضا التعلّم الرسمي الصريح، وهنا نقصد في بحثنا: تعلّم اللغة العربية الفصحى خارج المحيط المدرسي في البيت من طرف أفراد الأسرة والوالدين خاصّة؛ أما **التعليم (Teaching)** فهو المهمة الملقاة على عاتق فرد أو موقف أو جماعة لمساعدة المتعلّم على تحقيق هدفه؛

ويعتبر **التدريس (Instruction)** حالة خاصّة من حالات التعليم، فهو نشاط تعليمي مقصود لذاته تقوم به أجهزة ومؤسسات تهدف من ورائه إكساب المتعلّم معلومات ومهارات معيّنة (زكي صالح، ١٩٧١، ص ٢٩٨)؛ أمّا **تعليمية اللغة العربية** فهو مجال تطبيقي مرتبط بالعملية التعليمية، يسعى من خلالها المتعلّم إلى "اكتساب القدرة على أن يتعامل بالكلمة تعاملا لبقا ذكيا، فيتحدّث ويناقش بوضوح وتركيز، ويقرأ ما تقع يده عليه ويفهمه في جلاء وعمق" (كمال بشر، ١٩٩٨، ص ٢١٨)، ولقد أسهمت العلوم اللغوية الحديثة في الخروج بالتعليم من حيّز التلقين إلى حيّز التحصيل والممارسة الميدانية، ومن أجل ذلك اهتم الباحثون في مجال تعليم وتعلّم اللغات وتعليمية اللغة العربية الفصحى باللغة المنطوقة.

ويقابل التعلّم مصطلح **الاكتساب**: الذي يقصد به تلك العملية اللاشعورية التي تتم عن غير قصد ولا وعي من الإنسان كما تتم بشكل عفوي، ويسمى أيضا بالتعلّم الطبيعي، حيث تكون لعملية التقليد والمحاكاة دورا أساسيا فيها من خلال تعرض الفرد إلى فرص الاتصال بشكل مستمر ودائم في مختلف المواقف الحياتية بشكل عفوي؛ فعملية الاكتساب خاصة باللغة الأولى التي يكتسبها الطفل من محيطه كاللغة الدارجة، وفيها لا يشغل الفرد نفسه في فهم القواعد النحوية ولا يتوقف برهة ليحفظ بعض الكلمات ثم يرتبها في تراكيب وجمل، بل لديه حساسية اكتسبها من محيطه تجعله يرفض بعض التعبيرات ويقبل البعض الآخر، ويُؤثر كلمة على أخرى في ضوء ما ألفته أذنه وما يجري على ألسنة الآخرين في محيطه؛ فعملية الاكتساب تتم داخل المحيط الأسري والاجتماعي (في الشارع، وفي ساحة المدرسة، وفي النوادي والجمعيات المختلفة كاكتساب العامية العربية أو القبائلية بالنسبة لأطفال دول المغرب العربي).

الفرق بين اكتساب اللغة الأولى وتعلّم لغة ثانية (اللغة العربية الفصحى):

لقد صنّف اللسانيون اللغات إلى لغات أولى ولغات ثانية، على اعتبار أنّ اللغة الأولى تكتسب بدون تلقين، وهي لغة الأم، في حين أنّ اللغة الثانية تعتمد أساسا على التلقين (الراجحي، ١٩٩٠، ص ٨٤)؛ كما بيّنا سابقا، وهذا يعني أنّ اللغة الأولى لا يحتاج فيها الفرد إلى التمدرس أو توجيهات المعلّم على عكس اللغة الثانية التي تحتاج إلى مرشد وملقّن.

وفيما يلي عرض للفروق الموجودة بين آلية اكتساب اللغة الأولى وآلية تعلّم اللغة الثانية في

أربع جوانب أساسية، وهي المجال العصبي الفيزيولوجي، والمجال النفسي، والمجال العقلي، والمجال اللغوي، لنبيّن مدى تعاكس الآليتين باعتبار آلية الاكتساب تساير مراحل نمو الطفل، بينما آلية التعلّم تنبني عليها، ومن أهمّ هذه الفروق (ينظر: Charles Pierre, 1997, p 252):

١- **المجال العصبي الفيزيولوجي**:

عندما يكتسب الطفل لغته الأولى فإنّه يستفيد من مراحل وراثية حيوية متميّزة ترتبط بمراحل نمو المجال العصبي الفيزيولوجي، حيث تتزامن وأطوار النمو العقلي مثل: (مرحلة الصراخ، المناغاة العشوائية، مرحلة الكلمة الأولى، مرحلة الكلمة، الجملة الناقصة ثم مرحلة الجملة التامة أو المركبة)، ويمتلك آليات معدّة سلفا كجهاز النطق والاستعدادات الوراثية للكلام، ومن ثمّ يكون التحدّث بشكل عفوي وإرادي، بينما بالنسبة لتعلّم اللغة الثانية تبدأ وجوبا من الإرادية إلى الآلية من خلال إرادة الفرد على تدريب وتشكيل جهازه النطقي وفق أصوات ومفردات وأسلوب اللغة الجديدة، لكن في مراحل عمرية متقدّمة ولا توجد مراحل عصبية متميّزة كما هو بالنسبة لعملية الاكتساب.

٢- **المجال النفسي**:

حتى يتمكّن الطفل من السيطرة والتحكّم في اللغة الأولى فإنّه يخضع لدوافع نفسية عميقة، ذلك أنّها تعتبر بالنسبة إليه اللغة الأكثر اقتصادا والأكثر فعالية لإشباع حاجاته الحيوية نحو: (الحاجة إلى التحرّك في محيطه – الحاجة إلى الاندماج... إلخ)، كما أنّ الطفل يجد نفسه أمام واقع يحفّزه ويدعّم رغبته، ويشحن دافعيته لاكتساب لغة محيطه الاجتماعي لأنّها تشكّل بالنسبة له مفتاح الاندماج والتكيّف نظرا لوظيفتها الحيوية في كلّ مجالات حياته اليومية؛ بينما بالنسبة لتعلّم اللغة الثانية نجد الدوافع سطحية وثانوية نحو: الدافع العقلي كالفضولية، ودافع التفوق الدراسي، أو لسبب بسيط بأنّها لغة إجبارية تفرضها المناهج الدراسية. وعليه فإنّ الجهد الذي يبذله الطفل لاستيعاب هذا النظام الاتصالي والتعبيري للغة الجديدة سيكون أكبر بكثير من الجهد المبذول في اللغة الأولى، كما أنّ الطفل عند تعلّمه للغة الثانية في المدرسة يجد نظامه العقلي يتشكّل بمفاهيم وقيم تختلف عما ألفه بلغته الأم، ومن ثَمّ ينتابه إحساس بأنّ كيانه وهويته معرضة للخلل، وهو ما يجعل دافعيته لتعلّم

اللغة الثانية أضعف عن تلك التي توفّرت لديه عند اكتساب اللغة الأولى.

٣- الجانب العقلي المعرفي:

الطفل عندما يكتسب لغته الأولى ينطلق من الخبرة المباشرة إلى اللغة، يعني أنّ الطفل يحتكّ بالأشياء والمواقف ويتعرّف على وظائفها ومعناها مباشرة ثمّ يكتسب ترميزها اللغوي المعبّر عنها أو دلالتها، كما أنّ الخبرة تترجم لتكون لها معنى عام معاش، والتي تشكّل وتندمج بسلوك الفرد لتصبح جزءا منه، كأن يتعرّف على حيوان مثل (القط) من خلال صوته قائلا هذا (مياعو Meao) بعد مرور الزمن يسميه باسمه الحقيقي (قط)؛ بينما عند تعلّم اللغة الثانية فإنّ العملية عكسية حيث يبدأ من اللغة أوّلا ثم تأتي الخبرة التي يعاد تنظيمها بلغته الأولى، بمعنى أنّ الطفل يتعلّم اللغة أوّلا ثم ينتقل إلى الخبرة التي تحويها بعكس اللغة الأم، كأن يتعلّم الطفل القبائلي كلمة (حصان) عن طريق ترجمة المفردة إلى لغته الأولى (أسرذون Asserdun) اللغة القبائلية على سبيل المثال. والظاهرة الأكثر ملاحظة عند التلاميذ الناطقين بالقبائلية أو بالعامية واللهجات المحلية أثناء بداية تعلّمهم اللغة العربية الفصحى عندما يطلب منهم المعلّم تسمية بعض الأشياء باللغة المدرسية يجدون أنفسهم يلجؤون مباشرة إلى مكتسباتهم القبلية باللغة الأولى.

٤- الجانب اللغوي:

هنا نجد أنّ الانجازات الخطابية المشكلة حسب قواعد التواصل هي التي كوّنت الخبرة التعبيرية الأوليّة للطفل، والتي فرضت عليه بصفة عامة دون أن يتدخّل المتحدّثون المكونون لمحيطه الخارجي لتقليصها أو تهذيبها وفق أبعادها النظامية أو وفق قواعد اللغة المستعملة؛ ولكن بعد النضج وتحت تأثير المحيط والمدرسة شيئا فشيئا يكتشف التلميذ نظام اللغة الأولى ويتعرّف على مجالات استعمال مختلف الصيغ اللغوية وكيفية بناء الجمل الصحيحة في مختلف المواقف والوضعيات؛ بينما بالنسبة للغة الثانية نجد العملية عكسية تماما في كلّ أبعادها، حيث إنّ الطفل يتعلّم النظام اللغوي ليصل فيما بعد إلى فهم الصيغ اللغوية واستيعابها واستعمالها في الخطاب والاتصالات الرسمية والتعليمية المختلفة بشكل عفوي وآلي.

نستنتج مما سبق أنّ آلية اكتساب اللغة الأولى تختلف كلية عن آلية تعلّم اللغة المدرسية

(العربية الفصحى) ذلك أنّ العملية الأولى طبيعية والثانية اصطناعية، وبالرغم من ذلك هناك من ينادي إلى ضرورة تعلّم اللغة الثانية (العربية الفصحى) بنفس الكيفية التي اكتسب بها الطفل اللغة الأولى (العاميات واللهجات و...)، من بين هؤلاء دوجلاس براون (Braun) في الإجراءات الآتية (دوجلاس، ١٩٩٤، ص ٥٨ – ٥٩):

١. في تعلّم اللغة، على الطفل أن يمارس اللغة مرات عديدة وفي كلّ الأوقات، مثلما يمارسها ويكررها عندما كان صغيرا في اكتساب لغته الأولى. (وفي حقيقة الأمر في المجتمع العربي بصفة عامة نجد تطبيق هذه اللغة فعليا في البيت في متابعتهم للأفلام الكرتونية المقدّمة باللغة العربية الفصحى في كثير من الأحيان، والتي لا يخلو بيت تقريبا من متابعة أطفالهم لها وإعادة ما يستمعون إليه أثناء اللعب في البيت أو خارج محيط الأسرة في الشارع والطريق و... وتمثيلهم لأدوار الشخصيات التي شاهدوها... وقد أصبحت هذه الظاهرة أكثر انتشارا في الآونة الأخيرة خاصة مع انتشار الوضعية الوبائية لكوفيد ١٩ فيروس كرونا أين وجد الأطفال ضالتهم للاستمتاع بوقتهم في البيت وتوجيه الأولياء لأبنائهم إلى القنوات التلفزية...) فهي بمثابة الإنغماس اللغوي كما يسميه الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح رحمه الله.

٢. يجب أن نمارس الأصوات المفردة ثم الكلمات وبعدها الجمل، وهو الترتيب الطبيعي لاكتساب لغته الأولى، ولذلك يجب تطبيق ذلك على تعلّم اللغة الثانية.

٣. عندما يكتسب الطفل مهارة الكلام في مراحل حياته نجده يستمع ليفهم جيدا وبعدها يتكلّم، وهو النظام الصحيح لتعلّم اللغة الثانية، ثم تليها القراءة والكتابة في مراحل متقدّمة.

٤. عندما يكتسب الطفل لغته الأولى لا يستعمل الترجمة لذلك يجب تفادها أيضا في تعلّم اللغة الثانية.

٥. إذا كان الطفل في مرحلة اكتسابه للغة لا يتعلّم شيئا من النحو ولا يوجد من يخبره بتفاصيل مكونات الجمل، وبالرغم من ذلك يكتسبها ويستعملها بإتقان، فإن ذلك هو ما يجب العمل به عند تعلّم اللغة الثانية.

نستنتج مما سبق أنّ هذه الإجراءات تنطلق من منظور سلوكي صرف الذي يعتبر اللغة مجرد سلوك يكتسب من خلال المحاكاة، والتقليد، والاستظهار وغيرها، حيث يعتقدون أنّ آلية تعلّم اللغة الثانية يجب أن تخطو نفس آليات اللغة الأولى، وهو ما يدحضه الواقع باعتبار متعلّم اللغة الثانية يملك رصيدا مهما، ونظاما معرفيا وفق ترميز اللغة الأولى التي تتشابه في بعض الأحيان بنسبة كبيرة. ومن هنا عند تعلّم اللغة الثانية يجد المتعلّم نفسه ملزما باسترجاع واستعمال خبراته المعرفية السابقة من أجل فهم وتعلّم رموز ودلالات اللغة الثانية والذي لا يتم إلاّ بعكس اللغة الأولى.

مشكلات تهذيب اللغة للناطقين بالعاميات واللهجات العربية في المؤسسات التعليمية:

من أبرز المشاكل التي قد يصادفها التلميذ أثناء انتقاله من مرحلة الكلام بلغته الأم في بيته وفي محيطه إلى مرحلة الكلام والتعلّم باللغة العربية الفصحى في المدرسة نذكر التداخلات الآتية:

١. **التداخل الصوتي (Interférence Phonologique):** بين لغة الأم (العاميات واللهجات المختلفة) واللغة العربية الفصحى، ويظهر هذا خاصة في حذف الصوائت في أواخر الكلمات تأثرا بالنطق المعتاد في العاميات واللهجات الجزائرية، وكذلك التداخل بين بعض الحروف خاصة حرفي (الضاد والظاء) في العربية الفصحى والذي يخطئ في نطقه كذلك الكثير من المعلمين والأساتذة ولا يميزون بين الحرفين، بله التلاميذ، وحرف الضاد كما نعلم تفرّدت به اللغة العربية على سائر لغات العالم؛ وهذا يدخل في صعوبة إتقان مخارج الحروف كالخاء والعين كذلك؛ وصفات الحروف وصعوبة تمييزها عن بعضها؛ ووجود تشابه بين الحروف سواء في نطقها أو في كتابتها (ت،ط، ح، ه، س، ش...)؛ ووجود أصوات تنطق ولا تكتب وحروف تكتب ولا تنطق؛ ولا نغفل كذلك التداخل الحاصل في التنغيم الذي يصيب الصوت في حدّ ذاته أثناء النطق به، ذلك أنّ الأثر التنغيمي للغة الأم يظلّ قويا إلى درجة أنّ الطفل المتعلّم للغة الفصحى (اللغة الثانية) يبقى أصما بالنسبة للنغمات الموسيقية للغة العربية الجديدة التي يتعلّمها.

٢. **التداخل الصرفي (Interférence Morphologique):** ويحدث هذا بصفة عامة في التداخلات النحوية التركيبية في الجمع والمثنى وفي تصريف الأفعال كقول التلاميذ

الناطقين بالعامية على سبيل المثال: (راحو الأطفال إلى المدرسة) بدل من (راح أو ذهب الأطفال إلى المدرسة) أو (ذهبا الطفلان إلى المدرسة)؛ فالعامية بصفة عامة لا تفرق بين المثنى والجمع وفي تصريف الأفعال، فكلّ من الجمع أو المثنى نقول: (راحوا، أو ذهبوا)...بينما هناك فرق واضح في استعمال مثل هكذا تراكيب في العربية الفصحى داخل المدرسة خاصة.

٣. **التداخل النحوي (Interférence Syntactique):** الذي يلاحظ أثناء تركيب الجمل؛ وذلك كالاضطراب الحاصل في تصريف المثنى والجمع، والمذكر والمؤنث، واستعمال حروف الجر والتوكيد ...حيث هناك بعض الاختلافات المتباينة بين استعمال مثل هذه التراكيب في العامية العربية واللهجات، وبين استعمالها في العربية الفصحى التي تخضع لقواعد مضبوطة وصارمة.

٤. **التداخل المعجمي (Interférence Lexical):** وتتمثل في الترجمات غير الصحيحة من اللغة العامية واللهجات العربية إلى اللغة الثانية (العربية الفصحى)، ويؤدي التداخل المعجمي في هذا المستوى إلى اقتراض كلمات من اللغة الأم ودمجها في العربية الفصحى إذا كانت الكلمة مستعملة في الفصحى وفي العامية معا لكن بمعنيين متباينين، حيث يميل التلاميذ في هذه الحالة خاصة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي إلى فهم تلك الكلمة بمعناها في اللغة الأم.

وبالإضافة إلى هذه التداخلات الحاصلة بين العاميات والفصحى، هناك كذلك مشكلات أخرى يعاني منها متعلّمو اللغة العربية للناطقين باللهجات المحلية، وهي:

- كثرة القواعد المفروضة عند التطبيق؛ وصعوبة الكتابة في الإملاء وضبط الكلمات، وضعف في القواعد النحوية والصرفية، مثلا: في تركيب الفعل داخل الجملة الفعلية، التلميذ يذكر الفاعل ثم المفعول ثم الفعل فيقول: "زيد خبزا أكل" كما يخطئ في تصريف الأفعال وصيغها ومشتقاتها (الهندي الأعظمي، ٢٠١٧، ص ١٢٠)؛ كما أنّ العربية لغة إعراب، والإعراب مشكلة عند المتعلّمين الناطقين باللهجات المحلية لم يسلم من ذلك حتى طلاب الجامعة والمتخرجون منها (ينظر: أحمد السيد، ١٩٨٧، ص ٥٠- ٦٥)، ناهيك عن اللغات الأخرى؛

- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير ودروس اللغة الأخرى؛
- عدم الاستفادة من وسائل التقنيات الحديثة كالتسجيلات الصوتية في معظم المدارس الابتدائية في الوطن العربي إلا ما ندر؛ إذ ينبغي عند تهذيب اللغة العربية التركيز على الجانب التطبيقي، خاصّة جانب السماع ومن ثمّ التعبير الشفوي والكتابي؛
- وجود مترادفات كثيرة ذات أصول مشتركة ومختلفة المعاني ودلالات متعددة؛
- ازدواجية اللغة في البلاد العربية التي يواجهها المتعلّم؛
- عدم اشتمال المناهج اللغوية على نظام ممارسة اللغة في مواقف حية والمتابعة والتقويم.

تهذيب لغة الطفل بطريقة الإنصات والكلام:

إذا كان الإنصات وسيلة لتحقيق الفهم فإن الكلام وسيلة للإفهام والرد على ما يريده المرسل، لذلك حينما يكتسب الطفل لغته الأولى نجده يقوم بمحاولات الكلام والتعبير بطريقته الخاصة مقلّدا ما يسمعه لتلبية حاجاته ومطالبه البيولوجية والحيوية، وعندما يدخل إلى المدرسة ويتدرب على مهارة الإنصات والاستماع يجد نفسه مطالب من قبل المعلّم بالتكلّم والتعبير بلغة شفوية غير تلك اللغة التي ألفها في حياته اليومية؛ وهنا يبدأ محاولاته الأولى في الكلام والتحدّث وفق قواعد لغوية جديدة من أجل إيصال أفكاره ومشاعره وقناعاته للآخرين والتعبير عن حاجياته بترميز لغوي أكثر تنظيما ودقة ووضوحا.

وتجدر الإشارة إلى أنّ المتعلّم في تعلّمه للكلام تؤثر فيه عوامل نفسية واجتماعية ولغوية كالثقة بالنفس والخوف من الخطأ، وردود فعل الآخرين، وطبيعة علاقاته بهم، ومدى تحكمه في اللغة الجديدة وغيرها. فالإنتاج اللغوي أو التعبير الشفوي باللغة الجديدة نشاط مدرسي يومي يعيشه المتعلّم منذ دخوله إلى المدرسة من خلال إجابته على أسئلة معلمه، أو عند طلب استفسارات وتوضيحات منه أو تلبية بعض حاجياته، أو عند مناقشته لزملائه، إلقائه لقصيدة شعرية أو إنشاده لأنشودة أو أغنية إلى جانب سرده لقصص، وتعبيره الحر عن مشاهد ومواقف حياتية بلغة المدرسة في مختلف المواد الدراسية اللغوية منها، والرياضية، والاجتماعية، والتاريخية.

وبناء على ذلك يرتكز تهذيب الكلام والتعبير الشفوي على المبادئ اللآتية (مردان، ٢٠٠٥، ص ١٠٥):

- الجو النفسي المريـح، المطمئن والمشجع على الكلام. ذلك أن الخوف يولد التردد والتوقف والتأتأة؛
- الحرية الكافية للتعبير؛
- قوة الدافعية لتعلّم اللغة الجديدة والتعبير بها بطلاقة ودقة؛
- قبول الأخطاء اللغوية وتصحيحها باعتبار الطفل في طور التعلّم، فمن المنطقي أن يقع التلميذ في أخطاء تطوّرية ناتجة عن عدم تحكّمه في قواعد ونظام اللغة الجديدة وأساليبها المتنوعة؛

سبل تهذيب لغة الطفل خارج المحيط المدرسي:

من الأنشطة المساعدة على تهذيب لغة الطفل في البيت وتطوير مهارة الكلام والتعبير الشفوي لدى طفل المراحل الابتدائية خاصة ما يأتي (المرجع السابق، ص ١٠٦ بتصرف):

- يجب أن نمارس الأصوات المفردة، ثم الكلمات، وبعدها الجمل، وهو الترتيب الطبيعي لاكتساب لغته الأولى، ولذلك يجب تطبيق ذلك على تعلّم اللغة الفصحى: ومن بين المشكلات التي يمكن أن تعترضنا هنا هي مشكل التداخل الصوتي بين لغة الأم (العاميات واللهجات المختلفة) واللغة العربية الفصحى، ويظهر هذا خاصة في حذف الصوائت في أواخر الكلمات تأثرا بالنطق المعتاد في العاميات، وكذلك التداخل بين بعض الحروف خاصة حرفي (الضاد والظاء) في العربية الفصحى، وكذلك وجود تشابه بين الحروف سواء في نطقها أو في كتابتها (ت،ط، ح، ه، س، ش...)؛ ووجود أصوات تنطق ولا تكتب وحروف تكتب ولا تنطق –كما أشرنا إلى ذلك سابقا-؛ ولا نغفل كذلك التداخل الحاصل في التنغيم الذي يصيب الصوت في حدّ ذاته أثناء النطق به، ذلك أنّ الأثر التنغيمي للغة الأم يظلّ قويا إلى درجة أنّ الطفل المتعلّم للغة الفصحى (اللغة الثانية) يبقى أصما بالنسبة للنغمات الموسيقية للغة العربية الجديدة التي يتعلّمها، لكن هذا مشكل يمكن

معالجته بشكل جيد وسريـع وملفت للنظر، وذلك بتسجيل أطفالنا في حلقات في المساجد والزوايا لحفظ القرآن وحسن تجويده وترتيله، وهذا يعالج لنا مشاكل عدّة في نطق العربية الفصحى أصواتا وكلمات، نطقا وأداء، سلامة وفصاحة؛

- التكرار: يساعد على تهذيب اللغة وتعلّمها؛ فعلى الطفل أن يمارس اللغة مرات عديدة وفي كلّ الأوقات، مثلما يمارسها ويكررها عندما كان صغيرا في اكتساب لغته الأولى؛

- طلب الحديث أثناء الرسم عما يرسم؛

- تنظيم محادثات وحوارات بين الأطفال وأوليائهم في البيت؛

- تنظيم مناقشات حول مواضيع ذات علاقة بحياتهم اليومية بلغة عربية فصيحة، وتصحيح أخطائهم أثناء النقاش؛

- الاستماع: كقراءة القصص الهادفة والبناءة باللغة العربية الفصحى خاصة أثناء فترة الخلود إلى النوم في البيت؛ فعندما يكتسب الطفل مهارة الكلام في مراحل حياته نجده يستمع ليفهم جيدا وبعدها يتكلّم، وهو النظام الصحيح لتعلّم اللغة الثانية، ثم تليها القراءة والكتابة في مراحل متقدّمة، وهنا يجدر التنبيه إلى شراء القصص الهادفة ذات الألوان الجذابة، وعند الانتهاء من سرد الأم مثلا لقصة معينة تطلب من طفلها إعادة تلخيص القصة باللغة العربية الفصحى، وطبعا هنا الطفل يبدأ يخلط بين الكلمات من عامية إلى فصحى، ودور الأم هنا أو أي فرد من أفراد الأسرة هو محاولة تهذيب هذه الكلمات العامية وإعطاء النطق الصحيح لها من الأصل الفصيح، ودماغ الطفل يبدأ بتخزين هذه الكلمات ليكوّن في الأخير رصيدا لغويا فصيحا؛

- تحفيظ الأناشيد والأغاني الشعرية كذلك له دور مهم في تنمية الرصيد اللغوي وتهذيب لغة الطفل، خاصة وأنّ طبع الإنسان ميال للموسيقى وسماع كل ما هو جميل في فن الطرب؛

- لعب أدوار أفراد الأسرة أو المدرسة في البيت، كأن يكون أحد أفراد الأسرة يمثّل دور المعلّم والأطفال هم التلاميذ أو العكس؛

- طرح الأسئلة على الطفل من طرف أحد أفراد أسرته لحثه على التعبير الموجه والحر حول قضايا حياته، أو مَشاهد صور، أو التعليق على برامج تلفزيونية، أو مواقف حياتية (أعياد وطنية ودينية)؛ أو حتى التعبير عن كيفية قضاء عطلة مدرسية (قبل أن يعبّر عنها في المدرسة أو بعد ذلك) لمراقبة لغته وتهذيبها من حين لآخر– أو مميزات فصول السنة.... وغيرها؛

- التمثيل بإجراء مكالمات هاتفية لأحد أفراد الأسرة أو الأصدقاء في البيت بلغة عربية فصيحة...؛

- تشجيع الأطفال على استعمال اللغة الفصحى المدرسية في كلّ مواقف الحياة اليومية داخل وخارج المدرسة، وأثناء اللعب فيما بينهم كاستراتيجية تدعيم للتعبير باللغة الشفوية المدرسية؛

- تعويد الطفل على الكتابة وضبط الكلمات مرورا بمرحلة الرسم والأوان التي يعشقها كل الأطفال، ومن ثم شيئا فشيئا نقوم برسم الحروف له لكي يلونها ثم الكلمات، ومن ثم يتعوّد على الكتابة بدون ألوان، ومن ثم كتابة الجمل وتكرار كتابتها يرسخ في ذهنه كيفية كتابتها وفهم معناها.

- تفادي تعلميه النحو: إذا كان الطفل في مرحلة اكتسابه للغة لا يتعلّم شيئا من النحو ولا يوجد من يخبره بتفاصيل مكونات الجمل، وبالرغم من ذلك يكتسبها ويستعملها بإتقان، فإن ذلك هو ما يجب العمل به عند تعلّم اللغة الثانية (العربية الفصحى).

- طرح الأسئلة على أطفالنا أثناء عودتهم من المدرسة أو المسجد عما تعلموه في كلّ يوم لحثهم على التعبير الموجه والحر حول قضايا حياته، أو مَشاهد صور، أو مواقف أخرى...

هذه وأخرى، كلّها أنشطة عندما تتبع بأسلوب التشجيع والتحفيز -بأنّ كلام الطفل مقبول وفي تطور دائم- سيصل المتعلّم حتما إلى إجادة مهارة الكلام بكيفية صحيحة وسليمة باللغة الفصحى المتعلّمة داخل القسم، متجاوزا في ذلك مختلف الظواهر والأخطاء اللغوية الناتجة عن تأثيرات اللغة الأولى.

الخاتمة:

إنّ تهذيب لغة الطفل خارج المحيط المدرسي ليس بالشيء الهيّن، ويجب أن تتضافر جهود المدرسة والبيت وكذا المساجد والزوايا من أجل بلوغ الهدف المنشود، وإنّ اللغة التي تهذّب –في حقيقة الأمر- هي تلك اللغة القريبة من اللغة الفصحى كالعاميات واللهجات على اختلافها وتنوّعها في ربوع الوطن العربي لأنّ هناك شيئا من الاتفاق بين الكلمات والقرب بين العبارات العربية والعامية، ولكن الواقع اللغوي في الوطن العربي ليس دائما على ما وصفناه، بل هو أكثر تعقيدا، فكما نعلم جميعا أنّ هذا الواقع -في حقيقة أمره- يتكوّن من عدّة أنظمة لغوية، فبالإضافة إلى نظامي اللغة العربية الفصحى وعامياتها أو لهجاتها لدينا أيضا الهجين اللغوي أو التلوث اللغوي كما يسميه بعض اللسانيين والباحثين، واللغة الأمازيغية بلهجاتها المختلفة – في بدان المغرب العربي خاصّة- كل يتأثر بها بحسب بيئته ومنطقته الجغرافية، وكذلك منافسة اللغات الأجنبية للغة العربية كالفرنسية والإنجليزية خاصة، فالطفل العربي ينشأ في وسط متعدد ومعقّد لغويا، وفيه ينمو ويتطوّر اجتماعيا ولغويا؛ كما أنّ أفراد الأسرة ليسوا دائما على استعداد لمساعدة أطفالهم وتحفيزهم على تعلّم اللغة العربية الفصحى وتهذيب ألفاظهم، فالسمة الغالبة على الوالدين خاصة أنّهما دائما منشغلان عن متابعة أطفالهم بكثرة مشاغلهم وعدم توفر الوقت الزائد لديهما لمتابعة أبنائهم بسبب العمل وظروف الحياة المختلفة؛ أضف إلى ذلك أنّ بعضهم إن لم نقل الكثير منهم يفضلون تعليم أولادهم اللغات الأجنبية على تكليف أنفسهم بتهذيب اللغة العربية لهم، خاصّة وأنّ اللغات الأجنبية هي لغة العصر ولغة العلوم والتكنولوجيا. ومن أجل ذلك فقد **خرجنا بالتوصيات الآتية**:

- توعية أفراد الأسرة والوالدين خاصة بضرورة متابعة أبنائهم وأطفالهم وتهذيب لغتهم، فالمدرسة وحدها لا تكفي لتهذيب لغة التلاميذ،خاصّة والوضع الراهن الذين يعيشه العالم اليوم بأسره أين تقلّصت ساعات العمل للمعلمين وتلقي التلاميذ للدروس الأساسية فقط بسبب تفشي فيروس كوفيد ١٩؛ فعوض أن يتعلّم التلميذ حضوريا في المدرسة لمدة ثماني أو سبع ساعات يوما اقتصرت المدّة على أربع أو ثلاث ساعات يوميا فقط، أو التعليم عن بعد والمشاكل التي تنجر عنه. ويبقى الطفل التلميذ في البيت ملزما بإعداد واجبات مضاعفة مما يستلزم تدخّل أحد أفراد الأسرة لمساعدة الطفل التلميذ على فهم دروسه؛ وتهذيب اللغة أحد هذه المهام التي يتكفّل بها أهل بيت الطفل مع

المدرسة؛

- ضرورة تضافر الجهود وإنشاء علاقات التواصل بين المدرسة وأفراد أسرة التلميذ من أجل التحصيل الجيد للغة العربية وتهذيبها للأطفال، فما يتلقاه التلميذ من دروس في المدرسة لوحدها لا تكفي؛ وإذا تدخّل التعليم في المساجد والزوايا من أجل تهذيب لغة الطفل عن طريق حفظ القرآن الكريم كتابة وسماعا فهذا يكون أفضل، وسيعطي نتائج أحسن بكثير مما قد يمكن توقعه في هذا المجال؛

- ضرورة الاهتمام بلغة الطفل وتهذيبها وتفصيحها منذ الصغر لأن الأطفال هم مستقبل الأمة والعربية الفصحى هي هويتنا وحضارتنا وديننا؛ فالتعليم في الصغر كالنقش على الحجر.

توصيات خاصة بالمؤتمر:

- تكرار تنظيم مثل هكذا مؤتمرات علمية دولية، لأنه إضافة من استفادتنا من المعلومات المقدّمة من طرف المتدخلين هناك أيضا تلاقح الثقافات والافتتاح العقلي على جميع خبرات المتخصصين الباحثين من مختلف بلدان العالم، والتطلّع إلى ما هو أفضل دائما في جميع الميادين.

- فيما يخص البرنامج وتوزيع الجلسات أقترح (وهذا رأيي الشخصي يحتمل الخطأ) في المؤتمرات اللاحقة بحول الله تعالى أن تكون هناك جلسات متخصصة في ميدان علمي معيّن، ورئيس جلستها ومقرّرها يفترض أن يكون متخصّصا في ذات الموضوع الموحد الذي سيحاضر فيه المختصين، كتنظيم جلسة خاصة في موضوع علم الفيزياء مثلا، وجلسة خاصة بالتعليمية، أو جلسة خاصة بتعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية أو جلستين على حسب كثرة أو قلة عدد المتدخلين الذين كتبوا في ذات الموضوع، وهكذا...، وقد تبادرت هذه الفكرة إلى ذهني أثناء ملاحظتي لتنوع مواضيع الجلسة الواحدة في هذا البرنامج المقدم.

قائمة المراجع

الأزمي، محمود يعقوب الهندي. (٢٠١٧). صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها: الأسباب وطرائق ووسائل العلاج (المدارس الإسلامية في الهند نموذجًا). منشورات شبكة الألوكة.

الزبيدي، محمد بن محمد. (٢٠٠٨). تاج العروس من جواهر القاموس. الكويت.

السعدون، عديلة علي ناجي. (٢٠١٣). دراسة طرائق تعليم الانضباط والتربية الأخلاقية وأثرها في حياة الفرد المسلم وتحديات الواقع المعاصر. مجلة الأستاذ، ١، ٢٠٥.

الرجحي، عبده. (١٩٩٠). علم اللغة التطبيقي (الطبعة الثانية). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الساید، محمود أحمد. (١٩٨٧). تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الطرزوتي، حفيظة. (٢٠٠٣). اكتساب اللغة العربية لدى الطفل الجزائري. الجزائر: دار القصبة للنشر.

العقاد، أحمد زكي صالح. (١٩٧١). نظريات التعلم. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

القاسمي، علي. (٢٠٠٤). علم اللغة وصناعة المعجم (الطبعة الثالثة). بيروت: الناشرون.

القاهرة، مجمع اللغة العربية. (١٩٦٠). المعجم الوسيط. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

الخولي، محمد علي. (١٩٨٨). الحياة مع لغتين (الطبعة الأولى). الرياض: جامعة الملك سعود.

الدين، نجم الدين مردان. (٢٠٠٥). النمو اللغوي وتطوره في مرحلة الطفولة المبكرة: الأسرة، الحضانة، الروضة. الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح.

بشر، كمال. (١٩٩٨). دراسات في علم اللغة. القاهرة: دار غريب.

بليد، صالح. (٢٠١٢). التهجين اللغوي: المخاطر والحلول. مجلة المجلس الأعلى للغة العربية، عدد خاص حول اللغة العربية بين التهجين والتقويم. الجزائر: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.

بن يشو، جيلا لي. (٢٠١٠). استثمار وتطوير الرصيد اللغوي للطفل في المدرسة الجزائرية. مجلة اللغة العربية، عدد خاص: اللغة العربية بين التهجين والتقويم (الأسباب والعلاج). الجزائر: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.

بوتون، شارل بيير. (١٩٩٧). النمو اللغوي (الطبعة الثانية). باريس: مطبوعات اليونسكو.

براون، دوغلاس. (١٩٩٤). أسس تعلم اللغة وتعليمها (الطبعة الأولى، ترجمة عبدو الراجحي وعلي شعبان). بيروت: دار النهضة العربية.

حساني، أحمد. (٢٠٠١). الأسس اللغوية لتعليم اللغة العربية في ظل تعدد الثقافات واللغات. في: أعمال ندوة مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية. الجزائر: منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.

خالد، عبد السلام. (٢٠١٢). دور اللغة الأم في تعلم العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدارس الجزائرية. أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة فرحات عباس، سطيف.

سيرجيو سبيني. (١٩٩١). التربية اللغوية الجيدة للطفل (ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح). القاهرة: دار الفكر العربي.

فريحة، أنيس. (١٩٥٥). النحو العربي الميسر. بيروت: دار الثقافة.

كمال الحاج. (١٩٤٩). في فلسفة اللغة. بيروت: دار النشر الجامعي.

محمد المأموري، وعبد اللطيف عبيد، وسالم الغزالي. (١٩٨٣). أثر اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.