

منهجيات في تعليم اللغة للمراحل المبكرة رؤية تطبيقية في اللسانيات التعليمية

د. خلود صالح عثمان الصالح

الأستاذ المشارك في اللسانيات

جامعة الملك عبدالعزيز - قسم اللغة العربية

جدة - المملكة العربية السعودية

dr.kholoud08@yahoo.com

الملخص

لم يحظَ الفكر اللغوي والتعليمي للطفل في العربية بعناية جادة من قِبَل الجهاز التعليمي، فكانت هناك أشتات رؤى في العناية بلغة الطفل تعليمياً مع افتقارٍ جليٍّ إلى قيامها على أسس منهجية عملية ومنطقية. فاختلقت مناهج تعليم الأطفال، إن حق لنا أن نسميها منهجيات، بين محاولات تعليمية صارمة تتبلور في عملية إلزام الطفل الكتابة قسراً، وتعليمه كيف يكتب اسمه دون أن يعي أساساً ماهية الحروف، ودون أن تضع في حسابها حقيقة تدرج التطور العقلي واللغوي فضلاً عن العضوي. وتوجهات أخرى دعت إلى إنشاء مراكز ترفيهية غايتها أن يقضي الطفل وقتاً ممتعاً في سياقات اللعب مع أقرانه، وهو لعب غير ممنهج أيضاً. كما قامت بعض المحاولات النشطة للعناية بتعليم الطفل من خلال تأسيس برامج تعليمية إلكترونية تهدف إلى التعليم بالترفيه.

وتحلت محاولات متفرقة في تأليف قصص للأطفال، أو ترجمة بعضها إلى العربية، تعكس في مضمونها فكراً تربوياً أو دينياً، وهي في مجموعها محاولات لا تتجاوز كونها ذات أصداء توعوية، ناجحة نسبياً في دعم تربية الأطفال على الأخلاق الفاضلة إلا أنها لا تقدم خدمة ذات صلة بتعليم اللغة العربية إلا نزرًا.

ولما كان تعليم اللغة في العصر الراهن من أكثر القضايا التي تشغل الجهاز التعليمي، وكان للطفل منها عناية خاصة؛ إذ إنه هو اللبنة التي يُؤسس عليها الفكر الإنساني، جاءت فكرة هذه الدراسة؛ وهي دراسة تعد هاجساً منهجياً يقوم على وضع منهج مدرسي مقترح في تعليم الأطفال اللغة العربية، يركز على عدد من المقومات التي تفعل تطبيقاتاً النظرية اللسانية الحديثة مما هي مفقودة في منهجيات التعليم ومقرراته. فيتم تفعيل مناهج البنى العميقة، والسلوكية، والنفسية التي تربط تعليم اللغة بالتدرج العقلي والعضوي والاكسابي، مرتكزةً على حقيقة مؤداها أن لكل عمر طفولي حقلاً لغوياً يشغله، ولكل مرحلة

توجهاتها النفسية وقدراتها في استيعاب مهارات التعليم وأنشطته، فضلاً عن أهمية التماس طاقات العصر التكنولوجية وبرمجياتها لتحقيق تعليم متطور وممنوع لأطفال العربية. تضع الدراسة بين يدي القارئ بعض الركائز والمنهجيات التي يمكن توظيفها في تعليم اللغة للأطفال ما بين عمر الخامسة إلى الحادية عشرة. فتكون إسهاماً حقيقياً يمكن تطويره وإيجاد من يتبناه لتأسيس منهج يمكن تطبيقه في وزارة التعليم بخدم متعلمو اللغة العربية من الأطفال في الدول العربية. وقد قامت هذه الدراسة على عدد من المباحث؛ هي:

- 1 . ماهية الطفل، متعلم اللغة.
- 2 . المقرر التعليمي: مناهجه ومخططه، وأنشطته.
- 3 . التعليم ومهارات اللغة: (السماعية، والكلامية، والقراءة، والكتابية).

١- ماهية الطفل، متعلم اللغة

في مستهل مباحث هذه الأطروحة نقدم تعريفاً لطفل المدرسة؛ ونعني به الطفل ما بين سن الخامسة إلى الحادية عشرة، ووفقاً على قدرته العقلية في إدراك اللغة وتعلمها. ولا يعني أننا هنا بصدد عرض مراحل النمو اللغوي لدى أطفال هذه المرحلة، مما قدّمنا فيه دراسات سابقة¹، إنما نسلط الضوء في هذه الدراسة على التعريف بإمكاناتهم الإدراكية والأدائية التي تمكنهم من تعلم اللغة دراسياً في ظل معطيات مهارات اللغة؛ السماعية، والكلامية، والقراءة، والكتابية. ومن ثم مدى الإفادة من هذه المعطيات في تأسيس منهج لتعليم اللغة للمراحل الأولى وتأسيس مقررات التعليم الصفي. ونرى أنه من المفيد هنا، لتقديم معطيات دقيقة لهوية الطفل المتعلم لغوياً، أن نقسّم هذه المرحلة المدرسية إلى قسمين منفصلين؛ هما:

الأولى: مرحلة ما بين (٥-٧ سنوات)؛ وهي المرحلة التمهيديّة ومستهل الابتدائية.

الثانية: مرحلة ما بين (٨-١١ سنة)، ويمكن أن نطلق عليها [المرحلة الابتدائية المتأخرة].

وسنقوم هنا بتحديد سمات كل مرحلة على حدة؛ وهي محددات استقيناها من نتائج ما توصلت إليه الأبحاث

في اللسانيات النفسية psycholinguistics².

وتتمثل أبرز سمات طفل المجموعة الأولى في عدد من الخصائص، ويمكن إجمالها في الآتي:

¹ ينظر: خلود الصالح. ٢٠١٧م. اللسانيات النفسية بين التأسيس والمستقبل: دراسة في اكتساب اللغة الأولى.

See: Al-saleh, K., 2014, "The Psycholinguistics Thought of Ibn Sīnā (Avicenna)", *JALT*, V.12, pp. 44-66.

² See: Titone, R., Danesi M. (1985). *Applied Psycholinguistics: An Introduction to the Psychology of Language Learning and Teaching*. Saporta, S. (1961). *Psycholinguistics: A book of reading*.

- يستطيع الطفل أن يعبر عما يراه ويسمعه.
- يستطيع أن يرتب أفكاره قبل أن ينطق بها.
- يجيب عن الاستفسارات الموجهة إليه بشكل منطقي.
- يطلق خيالاته بشكل واضح.
- يستطيع أن يخطط لنشاطاته.
- يدرك كيفية التفاعل مع الناس.
- يغير نغمة كلامه مع اختلاف المواقف والمضامين.
- يدرك جيداً مفهوم الضوابط الحياتية، ويملك القدرة على الامتثال لها.
- يفهم الأشياء من خلال محسوساتها العضوية، (استخدام اليد، والعين، والأذن).
- عدم إدراكه بعض المعاني لا يقف حائلاً دون إدراك المعنى من خلال المواقف والسياقات.
- لا يميز بين حقائق الأمور ومتخيالاتها، فحين يستمع إلى قصص تتحدث عن (ذئب يتكلم، أو فيل يبكي) يتفاعل مع الأمور على أنها حقائق.

أما طفل المجموعة الثانية فتتلخص أبرز سماته العامة في الآتي:

- تبدو لديه المفاهيم أكثر تركيزاً وتحديداً.
- يمكنه التمييز بين حقائق الأمور ومتخيالاتها.
- تكثر لديه الأسئلة والاستفسارات رغبة في جعل الأمور أكثر وضوحاً.
- يستطيع أخذ القرار في تحديد المفاهيم التي يكتسبها أو يتعلمها.
- يميز بشكل واضح بين ما يجب وما لا يجب، ومن ثم الاختيار.
- يستطيع العمل مع الفريق الجماعي والتعلم من الآخرين.

ومن حيث خصائصه اللغوية، فيبدو الطفل في هذه المرحلة قادراً على تركيب جمل صحيحة قواعدياً، مع تمكنه من فهم المعاني المجردة، وإدراك مغزى القصص أو الحكايات³. كما أنه يعرف كيف يتعامل مع النكت التي يلقيها الكبار، وبمقارنة بسيطة لفهم النكت بين الأطفال في سن الخامسة والسابعة والعاشر نجد تبايناً واضحاً؛ فطفل (الخامسة) يضحك على النكتة ليس لأنها مضحكة بل لأن كل المستمعين يضحكون، وطفل (السابعة) يعلم أن النكتة تعني الشيء المضحك، فإن لم يدرك معناها فإنه يلح على فهمها فيسأل عن معناها تكررًا ليدرك

³ See: Souviron, M. 2014. *Developing linguistic skills through storytelling in the EFL classroom*.

نشوة الضحك، في حين أن طفل (العاشرة) يفهم النكتة ويشارك الضاحكين واعياً بمعناها بل إنه يتذكرها ويرددها في مواقف أخرى. فيبدو بذلك أن الأطفال ليسوا على درجة إدراكية واحدة، إذ تختلف مدرّكاتهم باختلاف المراحل العمرية والإمكانات الإدراكية⁴، وأن تحديد ملاحظتهم الاستيعابية تجعلنا نستشعر أيّ المناهج أكثر اتساقاً لكل مرحلة. إلا أننا نقف هنا عند حقيقة مهمة؛ وهي أن هذه الخصوصيات لا يمكن تعميمها، فهناك نوادر تشذ عن القاعدة، فلا يمكننا الجزم بأن كل الأطفال في سن الخامسة قادرون على فعل الشيء ذاته، أو أن أطفال العاشرة متساوون في الكفاءة اللغوية⁵، فالمنهج السليم لا يغفل الوقوف عند هذه النوادر أيضاً.

- ٢ - المقرر التعليمي: منهجه، ومخطّطه، وأنشطته.

٢. ١ منهجيات أولية في تعليم اللغة: إن منهج تعليم اللغة السليم يجب أن يُسهّل بتوعية الأطفال بأن ما يتعلمونه هو اللغة، وأنهم يجب أن يتحروا في لغتهم النموذج اللغوي المثالي نطقاً، وقراءة، وكتابة. وأن يسعى المنهج التعليمي إلى تفعيل قدرات الأطفال الداخلية والخارجية لتحقيق نتائج إيجابية في التعليم، ونقف هنا على قسم منها؛ وهي:

أ- "قواعد اللغة" مرحلة لاحقة: تسعى مناهج تعليم اللغة بشكل عام، وربما المعلمون أنفسهم، على تصدير القواعد في الأهمية وجعلها أساس تعليم اللغة منذ سن الثامنة تقريباً، وهي، فيما نرى، منهجية غير سليمة. فالتعلم وحتى سن العاشرة يجب ألا يُزج في أي تدريب على قواعد اللغة، إنما يُشغل بتعلم القراءة الصحيحة وحسن الاستماع إلى معلمٍ سليم النطق متقنٍ للغة؛ لأن الاتصال اللغوي الفعلي للمتكلم، كما يشير لوك⁶، يبدأ بحسن سماع لغة المتكلمين واستيعابها. فمتى تمكن الطفل من هذه الكفاية اللغوية السليمة كانت سبيلاً إلى إتقان قواعد الكلام بالمراس لا بالتلقين.

ب- تفعيل القدرات الداخلية: ونعني به تمهيز قدرات الطفل الداخلية competence دون الاكتفاء بالمحسوسات التي يراها أو يلمسها، كتدريبه على فهم الأشياء ومسبباتها التي تكسبه القدرة على النقاش والتفكير المنطقي. والحرص على تطوير مهارة التفكير التي تمنحه التأمل وتوقع حدوث الأشياء، وتحليل الأمور ومعرفة مبرراتها. كما يمكن تفعيل قدرة الطفل الخيالية واستغلالها في حل المشاكل، فضلاً عن تدريبه على اتخاذ القرار في اختياراته اللغوية، لا سيما في الكتابة، مما يجعله قادراً على تحمل المسؤولية في تعلمه الذاتي⁷.

⁴ See: Brown, R. (1973), *A first Language: The Early Stages*. Clark, E. V. (2009). *First Language Acquisitions*.

⁵ See: Landau, B. (2004). "Perceptual units and their mapping with language: how children can (or can't?) use perception to learn words". p.111.

⁶ Locke, J. (1993). *The Child's Path to Spoken Language*. p.55.

⁷ See: Shiel G. (2012), *Oral Language in early childhood and primary education (3-8 Years)*. P.280.

ت- **منهج المحاكاة:** وتتجلى في (محاكاة الأصوات). فيقرأ المعلم القصة ويعكس الشخصيات بمحاكاة أصواتها؛ كأصوات الحيوانات، أو الطبيعة، أو ربما شخصيات مختلفة باختلاف الجنس أو العمر. فيجعل بيئة الصف مسرحًا حقيقيًا، يسعى به إلى ترسيخ اللغة من خلال محاكاة الأشياء بصورتها الطبيعية.

ث- **محاورة (النموذج اللغوي):** تقترح إحدى دراسات تعليم الأطفال التجريبية⁸ وضع نموذج كلامي يحاوره المعلم، قد يكون على هيئة مجسم يحركه المعلم بيديه، أو مجرد تسجيل يبرجه على هيئة مخصصة تتضمن حوارًا؛ كالسؤال والجواب، أو الأقوال والردود. فيتحرى المعلم فيه لغة سليمة يستحضرها الأطفال في أذهانهم حين يمارسون الكلام. ويمكن الاستفادة من التقدم التكنولوجي لإعطاء نتائج فعّالة في هذا الميدان⁹.

ج- **منهج العمل الجماعي أو الثنائي:** يعد منهجًا مهمًا في التعليم، وقد سعت مناهج التعليم في الغرب إلى تطبيقه في كافة المراحل، ابتداءً من مراحل الصفوف الدنيا¹⁰؛ إذ إنه وسيلة تعليمية تُسهّم في خلق جو التفاعل الطلابي بما يتخلله من حوارات تنعكس إيجابًا على زيادة الحصول اللغوي. وهذه المنهجية تتطلب أن يعي المعلم حقيقتين مهمتين، هما:

1. ضرورة جلوس الأطفال متقاربين للمحاورة في المسألة اللغوية، مع التنبيه إلى أهمية تقبل الطالب للثنائي الذي يعمل معه، وهي لفظة تظهر أكثر أهمية لدى طفل العاشرة.
2. لا يمكن تحديد معيارٍ زمني للإنجاز، إذ ليس من المتوقع أن تنتهي المجموعات في الوقت ذاته، إنما على المعلم أن يحتكم إلى سياق إنجاز الأكثرية.

ح- **منهج التعلم الحسي والحركي:** إن استغلال طبيعة الطفل النشطة تسهم في خلق منهجية تعليمية فعّالة، لذا كان لزامًا إيجاد الأشياء بشكل فعلي، واستخدام الصور المرئية¹¹، والإفادة من المساحات المدرسية في تعلم اللغة وتطبيقاتها.

خ- **منهجية "التعليم باللعب":** تعد أكثر المناهج ملاءمةً لتعليم الأطفال؛ إذ إنها تجمع بين المعرفة والمتعة، فكان لزامًا الاستفادة منها في تعليم اللغة¹²، وتفعيل تطبيقاتها في كافة المستويات اللغوية؛ الكلامية، والقرائية، والكتابية. فيتم تفعيل الألعاب التي تركز على فونولوجيا الأصوات لتحديد مخارج الحروف والتدرب على النطق السليم. وتعليم مورفولوجيا الألفاظ والتدرب على نظام اللغة في بناء الكلمات والتعرف على موازينها، ويمكن استغلال طاقة القصائد والترانيم، والتراتيل، والأناشيد (rhythm and repetition verse)¹³ في هذا الميدان.

⁸ See: Scott, W. and Ytreberg, L. *Teaching English to Children*.

⁹ See: Mahrooqi, Rahma and Troudi, Salah (ed.), (2014), *Using technology in foreign language teaching*.

¹⁰ See: Chen, Haiyun. (2014). *Cooperation, Competition, And Linguistic Diversity*. p:1-48.

¹¹ See: Wright, A., Haleem, S. (1991). *Visual for the Language Classroom*.

¹² See: Cook, Guy. (2000). *Language Play, Language Learning*. p:35-60.

¹³ See: Cook, Guy. (2000). p:11-20.

د- **منهج القصصية:** قدم باحثون لسانيون تجارب تؤكد فاعلية القصص في تعليم الأطفال¹⁴. ونوقشت فيها الأسس والمعايير التي يتوخاها المعلم في تعليمه، وأكدت دراساتهم فاعلية الاتصال البصري بين القاص والأطفال، وأن أنسب أوضاع القراءة أن يجلس الجميع على الأرض ويتحلق الأطفال أمام القاص ليكونوا على اتصالٍ حسي به. كما أكدت أهمية تفقد البيئة المناسبة التي تجعل الطفل يتكيف معها في أجواء نفسية مريحة. وتحقيقاً لذلك يبدو مفيداً أن يستهل المعلم قصصه بتلك التي يعدها الأطفال؛ لأن الأطفال يميلون عادة إلى ما يألّفونه منها، ويشعرون بنشوة استباق المعلم في إكمال القصة مع عدم تقبلهم أصلاً تغيير أحداثها أو شخصياتها.

ذ- **التنوع التطبيقي:** يتطلب المنهج الناجح تهيئة البيئة التعليمية بالتجهيزات المختلفة؛ الثابت منها والمتحرك، المشاهد منها والمسموع؛ وذلك للعمل على إشغال جميع حواس الطفل وإطالة مدة تركيزه ذهنياً¹⁵، مع البعد قدر الإمكان عن أجواء الرتابة الباعثة للملل.

ر- **منهج التعاون لا التنافس:** يقتضي المنهج التعاوني تجنب المسابقات والجوائز الفردية، لاسيما في المرحلة الأولى، وإبدالها بالتشجيع والدعم والعمل في سياق المجموعات، إذ إنها تعمل على تقوية التعاون والمشاركة من جانب، ورفع مستوى الخبرة والمعرفة اللغوية من جانب آخر؛ فالأطفال يتعلم بعضهم من بعض، ويضيف كل طفل خبرته ومعرفته باللغة في سلة المجموعة.

ز- **منهج التعلم بالرسم والتلوين:** يعدُّ تحري الميول في صياغة المقرر من أهم أسباب نجاح التعليم، ويمثل الرسم والتلوين صدر القائمة لذا كان من الأخرى تطبيقه في تعليم المهارات اللغوية. ويتحقق نجاح هذه المنهجية إذا ارتبطت بنصوص سهلة وممكنة التطبيق رسماً وتلويناً؛ لأن اختيار المعقّد منها قد يؤثر سلباً على الأطفال، علاوة على أنه قد يتطلب مدة زمنية أطول. وتطبيقاً على ذلك، يقرأ المعلم القصة أو الجملة ويطلب من الأطفال رسم ما يسمعون. فيتحقق في هذا المنهج تنشيط مهارة التركيز على اللغة المسموعة، فضلاً عن أن وصف الصورة يساهم في زيادة محصول الألفاظ¹⁶، كمعرفة مواضع استخدام الكلمات، والتفريق بين الأشياء كالألوان والأحجام والأرقام. ومما يجدر ذكره هنا أن هذه الآلية يجب أن تتجنب وصف الأحداث؛ لأنها ليست مما يظهر في وعي الأطفال وقت التطبيق.

س- **منهج التقييم:** يفتقد التقييم المدرسي في كثير من مؤسسات التعليم الربط بين مدخلات التعلم ومخرجاته، وهو ما تحتهد اليوم كثير من الدول إلى تعديله في استراتيجياتها التعليمية¹⁷. إذ ارتكز منهج التقييم بشكل أساس

¹⁴ See: Klippel, F. (1987). *Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. p:115.

¹⁵ See: Sarosdy, Judit, Bencze, Tamas, F. (2006). *Applied linguistics 1*. p. 48.

¹⁶ See: Maley, Alan. 1988. *The mind's eye: Using pictures creatively in language learning*.

¹⁷ See: (National Strategy to Improve Literacy and Numeracy among Children and Young People 2011-20120). See: Shiel G., 2012, p.11.

على الاختبارات التحصيلية، وما يترتب عليه من قلق الشعور بالإخفاق أو النكوص عن مواكبة الأقران في الصف. والرأي في هذا أن التقييم التحصيلي يجب أن يُرجأ لمرحلة عمرية تالية، إذ لا فائدة مرجوة من المقارنات في هذه المرحلة، كما أن قيمة الدرجة ليست من اهتمامات الآباء في هذه المرحلة، فعنايتهم تنحصر في تلمس تطور أبنائهم لغويًا. فالأجدر أن يوظف المعلم جهده لتطوير اللغة في كفايات الأطفال، إذ لم يكن بعدُ دور تقييم هذه الكفاية¹⁸.

٢,٢ هيكل المقرر: يعد تحديد استراتيجية المقرر التعليمي من أهم الإجراءات التي تقع على المؤسسة التعليمية أو وزارة التعليم. فهو الميدان الذي تُطبَّق فيه كافة منهجيات التعليم، كما أنه المنسَّق الزمني والموضوعي للمادة الدراسية. وبمنظرة عامة إلى مقررات مادة "اللغة" نجد تباينًا بينها في تبويب المقرر، إن من حيث التوزيع وفق الظاهرة اللغوية أو التوزيع وفق الموضوع. ويعد (التوزيع الموضوعي) أفضلها؛ وهو يقوم على جعل الدرس يتمحور حول موضوع محدد تُبنى عليه فقرات الباب. وتتجلى أهمية التبويب الموضوعي في أسباب، أهمها:

- يساعد على استحضار الألفاظ المرتبطة بالموضوع، وهذا يسهم بشكل فعّال في مساعدة الطفل على فهم اللغة في سياقها اللغوي أو الاجتماعي.

- يفسح المجال لاستحضار الانفعالات وردود الأفعال تجاه الموضوع، ومدى تأثيره في نمو لغة الطفل.
- يساهم في تفعيل روح الحوار وتوسيع أفق الطفل بالمقارنات وإدراك الفروقات، والتمييز بين الأشياء في سياق فهم المترادفات والمتضادات.
- يعمم دائرة المهارات اللغوية دون التركيز على مهارة محددة.

٣.٢ أنشطة المقرر: تتزامن أنشطة المقرر مع أبواب المقرر، ومن هنا جاءت أهمية اختيار الأنشطة التي تتوافق مع مضمون الباب، وأن يتحرى المنهجيون تنوع الأنشطة؛ الكتابية، والكلامية، والنصوص، والصور، والأشياء المحسوسة، والبطاقات، والأفكار وغيرها. ومن المستحسن تطبيقًا لهذه الاستراتيجية أن يشمل كل باب على فعاليات ثلاثية؛ فعلى سبيل المثال يُستحسن أن يتجسّد مع موضوع (الحج) فعالياته، فيُعرض مجسم كعبة حقيقي يطبق عليه الأطفال فريضة الحج بزبه وأدعيته. وفي موضوع (الزراعة)، يأخذ المعلم الأطفال في رحلة إلى المشتل الزراعي. وهكذا تحتلف الفعاليات والأنشطة باختلاف الموضوع الدراسي، ليتحقق جانبي التعليم والمتعة في آن واحد. أما من حيث المنهج المتبع في تغطية هذه الأنشطة، فهو:

- * منهج الوصف.
- * منهج التعبير أو الحوار (أحب ولا أحب).
- * منهج الأسئلة والأجوبة، (هل تحب النباتات؟ هل تعني بالشتلات في منزلك؟).

¹⁸ See: Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching; From method to postmethod*.

٢. ٤ التخطيط الدراسي: يركز التخطيط الناجح على إدارة الوقت، وهي مهمة تحتاج مهارة في التخطيط،

ومهارة أكبر في مواجهة المفاجئات التي تعترض الحصة. ويمكن تقسيم التخطيط إلى ثلاث مراحل؛ هي:

1. التخطيط على المدى البعيد: ويُفضّل أن يكون في بداية الفصل الدراسي قبل أن يلتقي المعلم بطلابه. ويمكن أن يتعاون معلمو المادة الواحدة في وضع هذه الخطط والإفادة من بعضهم بعضًا. كما يمكن للمعلم أن يشرك أولياء الأمور في المخطط، أو ربما الطلاب أنفسهم إن كانوا قد انتقلوا معه إلى الفصل القادم، فيساهم الجميع في اختيار الموضوعات أو تحديد الاستراتيجيات الناجحة والفعّالة. وللمعلم حرية النظر في منهجه، فيقدم موضوعات ويؤخر أخرى وفقًا لما يراه مناسبًا، إذ ليس من المناسب أن يقدم مثلاً درسًا عن (الحج) في شهر رمضان. وتسهيلًا لهذه المهام، يمكن أن يتعاون معلم اللغة مع معلمي المواد الأخرى في تنسيق الموضوعات أو دعمها، فمثلاً إذا عرض الدرس موضوعًا ل(النبات) فحريّ أن يكون ثمة تعاون مع مُعلّم (العلوم) وما إلى ذلك.

2. التخطيط على المدى القصير: ويتجسد في تخطيط الدرس أو الباب بشكل عام. ومن المفيد في هذا أن يضع المعلم بعض الأفكار أو الملاحظات في نهاية كل درس أو وحدة لما ينوي تطبيقه في الدرس الذي يليه. كما يمكنه تحديد المهارة التي يريد التركيز عليها في الباب أو الوحدة. ويستطيع أن يقرر حجم ونوعية المساعدة التي يقدمها للطلاب في كل وحدة، فإن رأى ضعفًا فإنه يحدد نوع الضعف ويساعد الطلاب على تحطيمه؛ كالضعف في الإملاء، أو القواعد، أو ربما تحسين الخط. ويجب ألا يغفل المعلم أن يضمّن مخططة وقات تقييمية لأدائه أو ربما لأداء الطلبة.

3. التخطيط لكل درس: ومن أبرز المهام التي يسعى إليها المعلم هنا:

- تخطيط الحصة وفق الزمن المخصص لها، وعدم إطالة وقتها متجاوزًا وقت الفسحة مثلاً.
- أن يضع المعلم مخطط الدرس على اللوح قبل بدء الدرس، مع ربط الدرس بالسابق عليه.
- أن يخطط الأنشطة ومتى يتم تنفيذ الأعمال الفردية أو الجماعية بين الطلاب.
- الموازنة بين الأمور، وتحريّ الانضباط بين الطلبة، والبعد عن فوضى الأنشطة والتدريبات.

قد يواجه المعلم، رغم حرصه على تنفيذ مخططاته حدوث أشياء مفاجئة؛ كالفوضى نتيجة ملل الأطفال أو مشاجرتهم، أو ربما عطل في جهاز التسجيل. فعلى المعلم أن يعي جيدًا أنه يتعامل مع أطفال غير قادرين على التركيز والانضباط لفترة طويلة، ومتى فقدوا التركيز اتجهوا إلى مسرب آخر غير مسرب الدرس. فعليه أن يتسم بسرعة البديهة التي تمكّنه من تحويل الخلل إلى مواقف إيجابية. وعلى صعيد آخر، قد يواجه المخطط الدراسي أو أحد أنشطته مشكلة أخرى وذلك إن ثبت نجاحه على فئة من الأطفال دون الأخرى، فعلى المعلم أن يتصرف بذلك فينتقل إلى نشاط آخر دون أن يُشعرهم بالإخفاق أو الإحباط، وأن تكون لديه جاهزية خطط بديلة في

حال حدوث هذه المفاجئات، كأن يضع أنشطة أخرى تحمل شحنة تنبيهية أعلى، كقراءة قصة مثلاً، أو تشغيل تسجيل بأناشيد يجبها الأطفال أو غير ذلك.

-٣- التعليم ومهارات اللغة

ونعني بها المصادر الأولية التي يتم تفعيلها في تأسيس المنهج التعليمي اللغوي للأطفال؛ وهي: مهارة الاستماع، والكلام، والقراءة، ومن ثم الكتابة.

٣. ١ مهارة الاستماع:

ويسبق المهارات الأخرى، وثمة حقائق لا بد من الالتفات إليها في تعليم اللغة للمراحل المبكرة؛ وهي:

- (أن ما يُسمع يحتفي بسرعة)، فالاستماع ليس كالقراءة، إذ يستطيع القارئ أن يعود لما قرأ ويتعقب الكلمات ومعانيها في سياق نصها المقروء، وليس كذلك الاستماع؛ لذا كان على المعلم أن يتحرى الصحة اللغوية في كلامه، ويجزئ العبارات ويكرر المقاطع، وأن يتخلل وقفاته أسئلة موجهة للأطفال للتأكد من متابعتهم وفهمهم.

- (العمر العقلي للسامع)، تختلف مهارة السمع لدى الأطفال باختلاف أعمارهم، فطفل الخامسة مثلاً لديه انتباه قصير المدى، في حين أن طفل العاشرة قادر على الجلوس للاستماع إلى قصة أطول، ومن هنا كان على المعلم أن يحدد القصص وفقاً للعمر العقلي.

- (التنوع السماعي)، على المعلم أن ينوع المواد السمعية للأطفال، فيجعل منها ما يقرأه بصوته، وآخر مسموعاً من أشرطة مسجلة كالتالي تأتي ملحقة في بعض إصدارات الكتب. كما يمكن توفير الأناشيد والأشعار البسيطة، علاوة على التنوع في الأداء بالنبر والتنغيم. ويبدو مفيداً أيضاً أن يقرأ عليهم قارئ غير المعلم لتمكين الطفل من فهم التباين الأدائي بين متكلمي اللغة.

٣. ٢ مهارة الكلام:

يعد الكلام من أهم المهارات اللغوية، وقد قرنت الدراسات اللغوية قديماً وحديثاً بين متلازمتي اللغة والكلام، ويكفي أن نشير إلى قضية النظم عند الجرجاني، وما نادى به العالم اللغوي دي سوسير في مستهل القرن العشرين حين ربط بين (اللغة، والكلام)¹⁹، وما استحدثه تشومسكي في النظرية التوليدية التحويلية والمزاوجة بين مفهومي (القدرة اللغوية competence، والأداء performance)²⁰. فالكلام هو الوسيلة التي يعبر بها

¹⁹ دي سوسير، فرديناند. (١٩٨٥م). دروس في الألسنية العامة.

²⁰ See: Chomsky Noam. (1965). *Aspect of theory of Syntax*.

الإنسان عن اللغة الكامنة في ذهنه، والأطفال في لغتهم المحدودة يعبرون بها عن احتياجاتهم في صورة ترتبط بالانفعالات وردود الأفعال.

وتطبيقاً لمنهج التدرج التعليمي، يستهل المعلم تعليم اللغة بتدريب الأطفال على أصوات لغتهم ومخارج الأحرف، وتلقينهم الكلمات ومن ثمّ الجمل والعبارات. وقد سعت الدراسات اللسانية الحديثة إلى استغلال معطيات التكنولوجيا²¹ لإيجاد آليات في تعليم مخارج الأصوات ونطق الكلمات، والتعرف على معانيها، وإدراك شكلها الكتابي، ومدى صوابها اللغوي، مما يفيد في تعلم الكتابة لاحقاً.

كما يمكن تطبيق "المنهج الوصفي" في التدرب على النطق السليم، ومن ذلك أن يلتزم المعلم نشاطاً لغوياً يقوم على وصف الأشياء؛ كالتفريق بين (الصور المتشابهة). وقد نادت عدد من الدراسات بأهمية تفعيل الكلام في إطار أنشطة يتخللها روح الترفيه²²، فأست ما يسمى بمنهج "التعليم بالترفيه" لتعليم الأطفال، مما أوجزنا القول فيه سابقاً.

ومما يشار إليه هنا دور "منهج الحوار"، في دعم النطق السليم لغوياً، وتتطلب هذه المنهجية أن يفعل المعلم عددًا من الأنشطة التي تتطلب حوارًا؛ كنشاط "الحرف المهنية"؛ وتتجلى فكرتها في تهيئة الصف بإيجاد عدد من الأركان يعكس كل منها حرفة مهنية، يتقمص فيها الطلاب شخصيات حرفية يتكلمون على ألسنتهم. ويغدو من النافع هنا أن يقوم المعلم بتصنيف الألفاظ في حقول دلالية، نحو تصنيف ألفاظ مهنة الطبيب، والهندسة، والنجارة... الخ. ولا يخفى أن هذه المنهجية تدعم الحصيللة اللغوية لدى الأطفال بشكل مشوّق وفعّال. كما أنّها توسع مداركهم في تمييز الفروق الدلالية بين الألفاظ في شكلها الحقيقي أو المجازي، ومعرفة الأساليب؛ كأسلوب المبالغة والكنائيات والجمل الاستعارية، وأسلوب القول والرد، والاستفهام والإجابة، وعد الأشياء، وتوزيع الأصناف وما إلى ذلك²³. علاوة على أن الحوار يجعل الطفل يتعلم المعاني لا من خلال الألفاظ فحسب وإنما في ظل التباين الدلالي الناجم عن التغير الصوتي أو النغمي الذي تستدعيه الانفعالات والتعبيرات الأسلوبية المختلفة. قد يبدو الحوار صعباً في البداية إلا أنه سرعان ما يُكتسب بعد الدربة والمران، وبشكل خاص حين يتقن الأطفال مهارة القراءة التي تتطلب نماذج حوارية ذات شحن لغوية أعمق وأثري.

٣.٣ مهارة القراءة:

تعد المادة المطبوعة المصدر الثاني مما يجب أن يتحراه اللغويون في التعليم. وهي مهارة تقتصر على أطفال المرحلة الثانية؛ وأعني بهم الذين قطعوا شوطاً في تعلّم اللغة، وتمكنوا نسبياً منها فهماً ونطقاً. وتعد القراءة هي

²¹ ينظر: الصالح، خلود. (٢٠١٦م). رؤية تطبيقية دلالية: نحو تأسيس منهجيات حديثة في النحو التعليمي. شهرير، صبري (٢٠١٣م). مجالات تعليم اللغة العربية.

²² See: Klippel, F. 1987. P:31.

²³ See: Shiel G. P.283.

الأفق الأوسع الذي يطلق به الأطفال عنان مخيلتهم لتصور المشاهد المقروءة، لذا كان من المقترح أن تُقدّم في أجواء ممتعة يتقبلها الأطفال دون الاكتفاء بالجلوس الممل على مقعد الدراسة؛ لما لها من دور في ترسيخ القراءة لبناء جيل قارئ ومتطلع، وقد نص كثير من الباحثين على أهمية قراءة القصص في تكوين شخصية الطفل، يقول Denman: "القصة هي العدسة التي تعكس ما نراه من خبرات الناس، وهي القوة التي تستطيع أن تلج دواخلنا وتحكم ملاحظتنا، فمن خلالها نكتشف أنفسنا، ونلمس الحياة من حولنا"²⁴. ولمساعدة الطفل في اكتساب الشغف القرائي، لا بد من تطبيق عدد من الاستراتيجيات، ونعرض هنا طرفاً منها مما يمكن أن تطبّق في المؤسسات التعليمية؛ وهي:

1. **قراءة المعلم أولاً:** يُعدُّ استهلال المعلم بالقراءة منهجاً سليماً يحقق رصيماً عالياً من سكينه الطلاب. فيقرأ عليهم النص طالباً منهم متابعتة بوضع أصابعهم على الكلمات، للتأكد من أنهم يربطون الكلمة المنطوقة بصورتها المكتوبة. وتتطلب هذه المنهجية معلماً متمكناً يتحرى في قراءته النطق السليم. ويبدو مفيداً أن يتخلل القراءة وقفات يُلقى فيها المعلم أسئلةً يتحرى بها الفهم ويتأكد من المتابعة، إلا أنه يجب أن يكون متحرراً في وقفاته دون أن يقاطع بها اندماج الأطفال وتسلسلهم الفكري.

2. **القراءة الجهرية:** وتعد من المناهج القديمة في تعليم اللغة، ولئن كانت منهجية نافعة لأطفال المرحلة الثانية إلا أنها قد لا تكون مقترحة في المرحلة الأولى، لعدد من الأسباب؛ منها:

- قد تكون مصدر تخويف، لاسيما إذا كان صوت المعلم جهوراً.
- القراءة العالية توقع القارئ في الخطأ أو التعثر اللغوي مما يؤثر بشكل أو بآخر على فهم المعنى.
- تؤدي إلى تشويش الآخرين ممن يرغبون قراءة النص بصوت مهموس، كما أنها قد لا تكون ملائمة لكل أنواع القصص والنصوص.
- القراءة الجهرية تقتص من زمن الدرس كثيراً.

3. **القراءة السرية:** وهي نتاج القراءة الجهرية، وتأتي بعد أن يتدرب الطالب على القراءة السليمة مع أستاذه، ولا يخفى أن تعويد الطلاب على القراءة مع كثرة التدريب تقود إلى ترسيخ المهارة وتثبيتها.

4. **التحفيز على القراءة:** تختلف ميول الأطفال القرائية، فهناك قارئ شغوف ما أن ينتهي من كتاب حتى يتلهف للبحث عن آخر، وهناك آخرون يحتاجون تحفيزاً من المعلم. وليس التدريب وحده كافياً ليكون الطفل قارئاً، إذ نجد بعض الآباء يشتكون من عزوف أطفالهم عن القراءة، رغم تدريبهم وحفزهم، ونقدم هنا منهجيات تحفيزية مقترحة في هذا الصدد:

²⁴ See: Gay, Geneve. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and practice*. p.3.

- 1) التدرج في اختيار النصوص، ويحسن الابتداء بما يعرفونه منها. كما يفضل تقسيم القصة إلى أجزاء ومناقشة كل جزء منها منفردًا لمحاولة إزالة أي غموض قد يشكل عليهم. ويبدو من المفيد أن يمتنع المعلم عن إكمال الأجزاء الأخيرة من القصة لإعطائهم فرصة إكمالها وتوقع نهاية يميلون إليها.
- 2) القصص التي تقوم على أسلوبية الحوار تعد اختيارًا موفقًا للتحفيز؛ لأن الحوار يتضمن مشاهد تمثيلية يميل الأطفال إلى محاكاتها.
- 3) تهيئة البيئة الملائمة بتخصيص مكان هادئ ومريح، ووقت كافٍ اسبوعيًا للقراءة.
- 4) القراءة الحرة غير المقررة منهجيًا، تمنح فرصة اختيار النصوص؛ كالكتب، أو المجلات، أو ربما الجرائد. كما يمكن تفعيل قراءات أخرى ممتعة ومناسبة مما يعكس واقع الاستخدام الحي؛ كقراءة بطاقات الأعياد، ودعوات الحفلات، أو ربما التعليمات التي تُكتب على بعض مغلفات الألعاب، أو الإعلانات ذات المغزى التعليمي أو التجاري.

٣. ٤ مهارة الكتابة:

- يُفترض أن تبدأ هذه المرحلة من حيث اكتملت المهارات السابقة، إلا أن المعلم قد يواجه طلابًا غير مستعدين أو ربما غير مؤهلين لممارسة الكتابة. ويعود صعوبة تعلمها إلى الأسباب الآتية:
- افتقار مهارة الكتابة إلى المساعدات التي تلازمت مع المهارات السابقة؛ من نحو النغمات الصوتية، والنبرات، ولغة الجسد والإشارات.
 - الكتابة غير مقتصرة على التعبير عن الأفكار فحسب إنما تتطلب إتقان عدد آخر من المهارات؛ كملكة مسك القلم، والكتابة بمحاذاة الخط، ومن ثم معرفة القواعد والإملاء، والترقيم الكتابي وغيرها من المهارات التي من المفترض أن يتمرن عليها الطلاب منذ سن مبكر.
 - الانشغال بمتعلقات الكتابة؛ كالخط أو رسم السطر الذي يجب ألا يميل عنه في الكتابة، وغيرها مما يشغل الطالب ويجعل الكتابة أمرًا شاقًا ومحيرًا. ويمكن تجاوز هذه الإشكاليات بطباعة أوراق خاصة للكتابة لاسيما في البدايات الأولى من الكتابة.

٣, ٤. ١ أساسيات قبل الكتابة:

من أصعب مراحل الكتابة هو التفكير في البداية، وهي صعوبة يشعر بها جميع الطلاب بلا استثناء حتى القادر منهم على التخيل والتعبير. ويظهر العسر في محدودية الكلمات المختزنة في معجمهم البسيط ومدى إمكانية ما يحضر منها عند التعبير، فضلاً عن عدم إتقان ملكة الكتابة بالشكل الكافي. وعلى المعلم أن يسهم بشكل فعّال في تسهيل البدايات وتنسيق الأفكار، ونقدم هنا خططاً في تيسير الانطلاقة الأولى، ومن أبرزها:

1. **تحديد الموضوع، وانتقاء الألفاظ:** ويعد من المفيد هنا أن يقدم المعلم تمهيدًا بسيطًا يشرح فيه الموضوع المطلوب للكتابة، ووضعا قائمة من الكلمات المناسبة للموضوع. ويعد التفكير الجهري الجماعي منهجًا فعالاً في تطوير الحس الكتابي لدى الطلاب، مما يكون له أثر واضح في توسيع المعجم اللغوي، وتنظيم الأفكار، ومن ثم تسهيل الكتابة.
2. **تشجير الأفكار:** وتتجلى فكرة التشجير في تهيئة الأطفال على اكتساب الألفاظ من خلال رسم شجرة للأفكار المطلوب تغطيتها في الكتابة، وأن يضع المعلم عند كل غصن منها عددًا من الألفاظ التي تملء معجم كل فكرة منها.
3. **المخطط المرجعي للألفاظ:** تعد هذه الخطة امتدادًا للفكرة السابقة، وهي هنا تساعد على ترسيخ فهم معاني الألفاظ. وتتمثل في إدراج أيقونة أخرى في الشجرة؛ يضع فيها المعلم صورة للكلمة، فيتجلى في المخطط الشجري الكلمة وصورتها، وهي منهجية تعكس مفهوم المثلث الدلالي الذي وضعه عالمي الدلالة أوجدن وريتشارد (الدال، والمدلول، والمرجع)، فيما تجسدت فيما بعد في (النظرية الإشارية referential theory).

٣. ٤. ٢ منهجيات في تعليم الكتابة

على الرغم من أن الكتابة تملك فسحة في الأداء لا تتحقق في المهارات السابقة، من حيث أن المتعلم يتاح له حرية الانتقاء ورخصة إعادة الترتيب والتنسيق، إلا أن تمهيرها يتطلب أن يقوم المعلم بواجبات ويدع أخرى، ومما يتوجب عليه:

- أن يركز على محتوى الكتابة.
- أن يراعي التدرج العمري والاستيعابي لدى الأطفال.
- أن يتقبل كل ما يكتبونه في مراحل الكتابة الأولى، وأن يشجعهم على ذلك.
- أن يحرص على تمرين كافة الطلاب على الكتابة، دون أن يستثني منهم أحدًا.
- عدم المحاسبة على أخطاء اللغة أو الإملاء في المراحل الأولى من الكتابة.
- أما ما يجب عليه أن يتجنبه:
- أن يعطي الطلاب عنوان الموضوع ويتوقع منهم القدرة على الكتابة.
- تكليف الطلاب بالواجبات من غير أن يسبقها إعداد وشرح للمطلوب.
- تصحيح كافة الأخطاء التي يقع فيها الطلاب.
- المطالبة بالكتابة في موضوع يفوق قدراتهم اللغوية.

ونقدم هنا عددًا من المنهجيات التي تساعد في تمهير الطلاب على الكتابة السليمة؛ ومنها:

1. **النطق مع الكتابة:** يعد من المفيد أن يربط المعلم بين الأداء النطقي والكتابي؛ إذ إن التكامل اللغوي السليم يقدم مهارة كتابية صحيحة. فمن المنهجية السليمة، تحقيقًا لهذا، أن يستنطق المعلم طلابه ليمحّص كلامهم المنطوق، فإن تأكد من صحة لغتهم طلب منهم أن يكتبوه بشكل فعلي.
2. **ملء الفراغ:** يقوم المعلم بتبسيط الكتابة من خلال إنشاء نص مكتوب يتخلله عدد من الفراغات، يقوم الطالب بتعبئته بالألفاظ أو الجمل المناسبة. وكوسيلة للمساعدة، يمكن أن يوضع نهاية النص مربعات صغيرة تحتوي على ألفاظ أو جمل مبعثرة يختار منها الطالب ما يناسب المكان الخالي في النص، وهذه المنهجية غالبًا تلائم الأطفال في المراحل الأولى من الكتابة؛ أي في سن السابعة أو الثامنة.
3. **النسخ:** من المفيد أيضًا تفعيل منهج (النسخ)؛ أي جعل الأطفال ينسخون كلمات أو جمل محددة في النص. ولئن كانت هذه الطريقة منهجية قديمة في تعليم الكتابة إلا أنها ما زالت تؤتي ثمارها في تعليم الكتابة وتطویر الإملاء على حد سواء. إلا أن المعلم يجب ألا يبالغ فيها تجنبًا للوقوع في سلبيات تعليمية.
4. **الإملاء:** يعد الإملاء الصحيح بوابة التواصل الكتابي الناجح بين الكاتب والقارئ، وتحقيقًا للوصول إلى نتائج موفقة نضع هنا شروطًا يجب أن يتوخّاها المعلم في النص الإملائي، ومنها:
 - أن يكون النص الذي يُملى على الطلاب قصيرًا.
 - أن يتألف من كلمات أو جمل مترابطة لها اتصال بما قبلها أو بعدها.
 - أن تُملى في سياق أداء مفهوم، ووتيرة متوسطة ليست سريعة الأداء أو بطيئة.
5. **نصوص من الواقع:** ونعني بها الكتابة في موضوعات من واقع الطفل المشاهد. إذ نلمس لدى كثير من الأطفال ضعفًا واضحًا في الكتابة عن الذات أو متطلبات الحياة، وإذا نظرنا في ذلك نجد أنه يرجع إلى نمطية النصوص المختارة للكتابة ونأيها عن الواقع الحي. فالطلاب يواجهون، في مقررات اللغة العربية موضوعات غير ملموسة في عصرها الراهن؛ لذا نجدهم يستصعبون أو ربما يخفقون في كتابة بطاقة تهنئة، أو رسالة لصديق أو قريب، ويعود ذلك إلى أن العربية التي يمارسونها هي العربية الأنموذج في موضوعاتها، لا العربية التي تعبر عن الاحتياج اليومي.
6. **الكتابة الحوارية:** من المفيد تفعيل النماذج الحوارية المقروءة لتطبيقها كتابيًا. وتطبيقًا على ذلك يقوم المعلم برسم نموذج حوار بين عدد من الشخصيات تعلق كل شخصية مربع قول فارغ، ليجعل الطلاب يملؤونه بما يرونه مناسبًا. فتكون هذه المنهجية وسيلة فعالة في تعليم الكتابة عبر تطبيقات تستحث الخيال الحوار في أجواء مرحة ومرغوبة.

7. كتابة القصة: وتحتل مرحلة متأخرة؛ فهي مهارة تأتي بعد أن يتمرّس الطالب على الاستماع إلى القصة ومن ثم قراءتها.

خاتمة:

قدمت الدراسة منهجية تعليمية مقترحة لتعليم الأطفال اللغة ما بين سن الخامسة إلى الحادية عشرة، في فترتين مختلفتين. فاستهلت مباحثها بالتعريف بالطفل المتعلم فكريًا، وإدراكيًا، ونفسيًا، وعرضت أبرز الآليات التي يمكن تطبيقها في التعامل مع هذه السمات. كما ركزت بشكل شمولي على منهجيات التعليم التي تجمع بين الأصالة والحداثة، سعيًا إلى استشراف رؤية مستقبلية في تأسيس مقرر اللغة المدرسي وأبرز مخططاته، وتأطير الأنشطة وفق منظور جديد يجمع بين التعليم والترفيه مما يكون حقلًا خصبًا يثمر نتائج إيجابية في تعليم الأطفال اللغة. كما عالجت الدراسة المهارات التعليمية التي تعد مصادر المعرفة لدى الطفل؛ وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. وفي طيات كل مهارة عدد من الأنشطة المقترحة. كما قدمت الدراسة تصورًا جديدًا في تأسيس المقرر الدراسي ومدى إمكانية تطبيقه في تعليم اللغة للأطفال.

ولئن كانت هذه الدراسة مجرد رؤى في منهجية تعليم اللغة، وأخصّص بها تعليم الأطفال، إلا أنها لا تعدو أن تكون إرهابية فكر تحتاج مؤسسات تعليمية داعمة، وأن تكون لبنة مشروع واعد قريب تتبناه وزارة التعليم في تدريس العربية.

المراجع بالعربية:

- دي سوسير، فرديناند. (١٩٨٥م). دروس في الألسنية العامة. تعريب: صالح الفرمادي. الدار العربية للكتاب.
شهير، صبري. (٢٠١٣م). مجالات تعليم اللغة العربية: آفاق مستقبلي. مطابع IIUM للنشر.
الصالح، خلود، (٢٠١٧م). اللسانيات النفسية بين التأسيس والمستقبل: دراسة في اكتساب اللغة الأولى، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار: عنابة، ٢٠١٧م.
الصالح، خلود، (٢٠١٦م). رؤية توظيفية دلالية: نحو تأسيس منهجيات حديثة في النحو التعليمي. مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية. مجلد ٢٣، ص ١٢٧-١٥٤.

المراجع بالإنجليزية:

- Al-saleh, Kholoud. (2014). "The Psycholinguistics Thought of Ibn Sīnā (Avicenna)". *Journal of Arabic Linguistics Tradition*. Volume 12, pp. 44-66. <http://www.jalt.net>.
Brown, Roger. (1973). *A first Language: The Early Stages*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Chen, Haiyun, Mitchell, Leanna. (2014). *Cooperation, Competition, And Linguistic Diversity*.
http://www.sfu.ca/~haiyunc/papers/CM_LingDiv_20140109.pdf
- Clark, Eve. V. . (2009). *First Language Acquisitions*. Cambridge, England: Cambridge University Press. 2nd ed.
- Cook, Guy. (2000). *Language Play, Language Learning*. Oxford University Press: Oxford.
- Gay, Geneve. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and practice*. Teaching Collage Press: Amsterdam. 2nd edition.
- Klippel, Friederike.(1987), *Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Landau, Barbara. (2004). "Perceptual units and their mapping with language: how children can (or can't?) use perception to learn words". in Weaving a Lexicon. G. Hall and S.R. Waxman(eds.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Locke, John L. (1993). *The Child's Path to Spoken Language*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching; From method to postmethod*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Maley, Alan. (1988). *The mind's eye: Using Pictures Creatively in Language Learning*. Cambridge University Press: Cambridge
- Mahrooqi, Rahma, A. and Troudi, Salah (ed.). (2014). *Using technology in foreign language teaching*. Cambridge publishing: Cambridge.
- (National Strategy to Improve Literacy and Numeracy among Children and Young People 2011-20120).
- Saporta, Sol. (1961). *Psycholinguistics: A book of reading*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Sarosdy, Judit, Bencze ,Tamas, F. (2006). *Applied linguistics1*. Bolcsesz Konzorcium Press. 1st Edition.
- Scott, Wendy. and Lisbeth H. Ytreberg. (1990). *Teaching English to Children*. London: Longman.
- Shiel, Gerry, Cregan Aine, MCGough Anne, Archer peter. (2012). *Oral Language in early childhood and primary education(3-8 Years)*. NCCA.
- Souviron, Marià Begoña. (2014). *Developing linguistic skills through storytelling in the EFL classroom*. University of Malaga.
http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8869/SealeyS%C3%A1nchez_TFG_Primaria.pdf?sequence=1.
- Titone, Renzo, and Marcel Danesi. (1985), *Applied Psycholinguistics: An Introduction to the Psychology of Language Learning and Teaching*, Canada: University of Toronto Press.
- Wright, Andrew. Safia Haleem. (1991), *Visual for the Language Classroom*, (Longman Keys to Language Teaching), Pearson P T R press, 1st Edition.