

نمو الطفل اللغوي وعلاقته بنمو الإدراكي

د. داود عبده *

كيف يتعلم الطفل اللغة

يتعلم الطفل التراكيب اللغوية عن طريق تقدير فرضيات (hypotheses) معينة مبنية على النماذج اللغوية التي يسمعها، ثم وضع هذه الفرضيات موضع الاختبار في الاستعمال اللغوي وتعديلاً عندما يتضح له خطأها يؤدي إلى تقريرها تدريجياً من تراكيب الكبار، إلى أن تصبح تراكيبه مطابقة لتراكيبهم. أو أن الطفل يستخلص قاعدة لغوية معينة من النماذج التي يسمعها ثم يطبق هذه القاعدة، وبعد ذلك يعدلها إلى أن تطابق القاعدة التي يستعملها الكبار. فالطفل العربي، مثلاً، يستخلص قاعدة التانيث في العربية من نماذج مثل كبير - كبيرة، طويل - طويلة - الخ فيطبقها على زغير، فيقول زغيرة، وعلى أحمر فيقول أحمرة ثم يكتشف خطأ هذا التطبيق في المثال الأخير في فترة لاحقة، فيعدل القاعدة بحيث تنطبق على مجموعة من الأسماء والصفات وتستثنى أخرى. وإذا كانت علامة التانيث في لهجته فتحة مائلة (ة)، فإنه يستعمل هذه العلامة في البداية مع كلمات مثل شاطر، فيقول شاطرة بفتحة مائلة، ثم يكتشف أن علامة التانيث المستعملة مع الكلمات التي تنتهي براء غير مسبقة بكسرة أو باحد الأصوات المفخمة (الصاد والضاد والطاء والظاء والقاف) هي فتحة (قارن: تلميذة، معلمة الخ ببطة، ورقة، مريضة الخ.) فيعدل قاعدته في فترة لاحقة. وكذلك قد يستخلص الطفل قاعدة الجمع من نماذج مثل سيارات، وطاولات، فيفترض أن علامة الجمع هي دائماً (أت)، فيأخذ في تطبيقها على كلمات مثل صحن وكرسی و قلم، فيقول صحنات وكرسات وقلمات. ثم يكتشف أن عليه تعديل هذه الفرضية.

وما قيل عن قواعد تركيب الكلمة ينطبق على قواعد تركيب الجملة. فقد يستنتج الطفل أن النفي يتم باستعمال لا في جميع الحالات، فيقول: أنا لا أكلت والأكل لا طيبة وثم يكتشف فيما بعد أن الفعل الماضي ينفي بما وأن الصفة تنفي بـمش في لهجة الكبار من حوله، فيعدل فرضيته الأولى، ويبدأ بتطبيق الفرضية المعدلة: ما أكلت، ما لعبت، ما أخذت، ومش طيب، مش حلو، مش كثير الخ.

ورغم أن الطفل لا يعرف المصطلحات «اسم»، «صفة»، «فعل»، «ماض»، «مضارع» «أداة نفي»، «تاء التانيث»، «واو الجماعة» الخ، فإنه يستطيع تمييز الاسم من الفعل ومن الصفة، والمفرد من الجمع، ويستطيع تجريد السوابق واللاحق في

* الاستاذ بقسم اللغة العربية في جامعة الكويت

الكلمة، واستخلاص القواعد الصرفية (قواعد تركيب الكلمة) و القواعد النحوية (قواعد تركيب الجملة) كما يفعل اللغوي. فهو يستعمل علامة للجمع مع الفعل تختلف عن علامة الجمع التي يستعملها مع الاسم، فيقول اكلوا مضيافا «واو الجماعة» للمفرد، و يقول سيارات مضيافا علامة مختلفة للمفرد، ولا يفعل العكس، اي لا يضيف (- ات) الى اكل، ولا «واو الجماعة» الى سيارة. كذلك يستعمل أداة التعريف مع الاسماء والصفات ولكنه لا يستعملها مع الاسماء والصفات ولكنه لا يستعملها مع الأفعال والأدوات.

ولعل من الجدير بالذكر هنا ان اشير الى ان الطفل لا يكاد يبلغ الثالثة او الرابعة من عمره حتى يكون قد اتقن معظم القواعد الصوتية والصرفية والنحوية (١) في لهجته:

من القواعد الصوتية التي يتقنها قاعدة اضافة حركة تنبأ لـ «التقاء الساكنين». يقول افتح باب الدار (بسكون الحاء)، ولكن افتح لـباب (بكسر الحاء). ومن هذه القواعد قاعدة لفظ «اللام الشمسية». يقول انبأب، الولد، المفتاح (يلفظ اللام ولكنه يقول الدار، السيارة، الناس) بتحويل اللام الى دال في المثال الاول والى سين في المثال الثاني والى نون في المثال الثالث).

ومن القواعد الصرفية التي يتقنها قواعد صياغة المؤنث والجمع التي اشرفنا اليها، وقواعد صياغة المثني واسم الفاعل واسم المفعول الخ. ولوسئل مثقف عربي «كيف تصوغ فعل الأمر؟»، مثلاً، «هل تصوغه من الماضي ام المضارع ام المصدر؟...» لكأنت اجابته على الأرجح: لا أعرف، رغم انه يعرف كيف يصوغ فعل الأمر من المضارع دون ان يدري. وكذلك الطفل يصوغ فعل الأمر من المضارع، فاذا تعلم الفعل الماضي أجا (جاء) والمضارع ييجي (يجيء)، فانه قد يستعمل أمر لم يسمعه من احد كما فعل ابننا مروان - هو ايجي، فيقول ايجي عندي بدلا من تعال عندي.

ومن القواعد النحوية التي يتقنها الطفل القاعدة المتعلقة بالصفة والموصوف فالطفل يعرف (معرفة تطبيقية) ان الصفة تتبع الموصوف وتطابقه تعريفا وتنكييرا وتذكيرا وتأنثا وافرادا وجمعا، فيقول: ولد شاطر - الولد الشاطر -، بنت شاطره البنت الشاطرة، اولاد شاطرين - الأولاد الشاطرين. ومن القواعد التي يتقنها الطفل القاعدة المتعلقة بالمضاف والمضاف اليه. فهو يعرف ان المضاف يسبق المضاف اليه، فيقول: كتاب البنت وليس بنت الكتاب، ويعرف ان عليه اذا أراد ان يصف المضاف الا يضع الصفة بعده مباشرة، بل بعد المضاف اليه، فيقول كتاب البنت الاخضر، وليس كتاب اخضر البنت، رغم انه يقول كتاب اخضر عندما لا يكون الكتاب مضافا.

يستخلص الطفل القواعد اللغوية من النماذج التي يسمعا كأنما دماغه يوع

من الكمبيوتر. و يتقن في ثلاث سنوات او اربع اشد القواعد اللغوية تعقيدا من غير كتاب او معلم، من غير ثواب او عقاب ثم يذهب الى المدرسة حيث الكتاب والمعلم والموجه، و يقضي عشر سنوات او اكثر دون ان يتقن قاعدة واحدة من القواعد التي يتعلمها بمثل السهولة التي اتقن فيها القواعد التي تعلمها طفلا صغيرا.

ليس هناك طالب عربي لا يتقن استعمال «نون الوقاية»، مثلا. ليس منهم من يقول ضربي (بدلا من ضربني) او كتابني (بدلا من كتابي) لأنه اتقن هذه القاعدة قبل ذهابه الى المدرسة. وليس هناك طالب عربي لا يتقن قواعد ترتيب الصفة والموصوف والمضاف او المضاف اليه ومطابقتها، لأنه تعلم هذه القواعد قبل ذهابه الى المدرسة. ولكن معظم الطلاب العرب لا يتقنون القواعد التي قضوا عشر سنوات او اكثر في تعلمها:

معظمهم يخطئون في استعمال العدد، فيقولون: ثلاثة بنات و ثلاثة اولاد، و يخطئون في حركة «حرف المضارعة» فيقولون: يعطى (يفتح الياء) و يزيد (بضم الياء)، و يخطئون في استعمال ادوات النفي، فيقولون: سوف لا افعل كذا او سوف لن افعل كذا (بدلا من لن افعل كذا)، و يخطئون في استعمال «همزة الاستفهام» وام، فيقولون: اخوك ذهب ام بقي؟ (بدلا من اذهب اخوك ام بقي؟)، و يقولون اذهب اخوك ام ابوك؟ (بدلا من اخوك ذهب ام ابوك؟)، ناهيك عن قواعد حركات الاعراب التي لا يكاد يتقنها الا قلة من المختصين.

علاقة نمو لغة الطفل بنمو جهازه النطقي ونموه الادراكي:

هناك عاملان متصلان بتطور لغة الطف، الاول: نمو الجهاز النطقي، وهو متصل بتطور الجانب اللفظي، من اللغة، و الثاني: النمو الادراكي، وهو متصل باكتساب المفردات والقواعد:

أ - الجانب اللفظي من لغة الطفل:

قبل نمو جهاز الطفل النطقي لا يستطيع الطفل لفظ الأصوات والكلمات كما يلفظها الكبار. فعدم السيطرة على أعضاء النطق و التنسيق بينها يؤدي الى:

- ١- تغيير اصوات يصعب نطقها في سن مبكرة. يحاول الطفل ان يلفظ راء فيلفظ لاما، و يحاول ان يلفظ سينا فيلفظ ثاء، و يحاول ان يلفظ شينا فيلفظ سينا او ثاء. ومن الاصوات العربية التي يتأخر اتقانها اصوات الاطباق (او التفخيم) (الصاد والضاد والطاء والظاء)، و بعض الاصوات الأقصى - حنكية والحلقية (الغين والخاء والعين والحاء). (٢)

٢- حذف بعض الأصوات لصعوبة نطقها في مواقع معينة. فالطفل يحذف في بداية الأمر احد الصحيحين المتواليين في بداية بعض الكلمات (الكلمات التي تبدأ بـ «ساكن»). ويتضح من الأمثلة التالية التي وردت في كلام بعض الاطفال بين سن الثانية والثانية و النصف ان الصحيح المحذوف هو الأول، اي «الساكن»، في معظم الحالات:

مال (حمار)، لبي (مربي)، فدل (تفضل)، سان (لسان)، لونين (ملونين)، تاب (كتاب)، هده (مخدة)، ديف (نضيف)، كينكس (كلينكس) الخ.

٣- حذف بعض المقاطع. فالطفل يحذف احيانا بعض مقاطع الكلمة، وبخاصة غير المنبور منها (لأن المقطع غير المنبور أقل بروزا في السمع من المقطع المنبور). وقد وردت الأمثلة التالية في كلام بعض الأطفال (بين الشهر الثامن عشر والرابع والعشرين):

تاتا (بطاطا)، لاته او تلاته (شوكلاته)، كينه (سكينة)، كوت (بسكوت)، تلون (بنطلون) الخ.

٤- تغيير في ترتيب الأصوات. ولذا يكثر القلب المكاني في كلام الاطفال. ومن الأمثلة التي وردت في كلام بعض الاطفال (بين سنة ونصف واربع سنوات): لبتة (بكرة)، يزبؤ (يصبق)، ألب (العب)، إمليه (ارميه) عريس (عصير)، هبيل (حليب) اكبي (ابكي) وأسحن (أحسن)، طالوه (طاولة) الخ. (٣).

(ب) اكتساب المفردات والقواعد اللغوية في ضوء النمو الادراكي:

للطفل دور فعال في اختيار المفردات والقواعد التي يتعلمها. فنمو الطفل الادراكي وقدرته على الملاحظة والتمييز هما اللذان يتحكمان في نوع المفردات والتراكيب التي يكتسبها في كل مرحلة، وهو امر تغفله نظريات اكتساب اللغة القائمة على المحاكاة والتعزيز والتدريب. فالطفل يسمع بعض الكلمات مئات المرات دون ان يتعلمها. فاداة التعريف، مثلا، وواو العطف واسم الموصول. وادوات الاستفهام وادوات النفي لا يتعلمها الطفل، مهما تكررت على مسمعه، قبل الثانية او الثانية والنصف. وقد بلغ ابننا مروان وابنتنا ديمه وبعض الاطفال الآخرين ممن اتيح لي تسجيل نماذج من كلامهم الثالثة من العمر قبل اكتساب بعض المفردات السابقة رغم ان الكبار يستعملونها بكثرة يوميا في مخاطبتهم، ورغم عدم صعوبتها من الناحية اللفظية.

وما قيل عن المفردات ينطبق ايضا على التراكيب اللغوية، فالطفل يسمع بعض التراكيب اللغوية مئات المرات دون ان يتعلمها. ثم يحين الوقت الذي يسمح نموه الادراكي باكتسابها فاذا به يتعلمها دون صعوبة.

و لتوضيح ما سبق سأتناول بعض الامثلة من المفردات والقواعد اللغوية لتوضيح اختلاف السن التي تكتسب فيه هذه المفردات والقواعد باختلال المفاهيم التي تمثلها:

اولا: اكتساب المفردات: ١- الألوان والأشكال:

لا يستطيع الطفل قبل الثانية او الثانية والنصف تمييز الالوان والاشكال المختلفة، ولذا فمن المستحيل ان يتعلم كلمات مثل ابيض و اصفر و احمر، او مثلث و مربع ودائرة، قبل بلوغ السن التي يستطيع فيها تمييز الألوان والأشكال التي تدل عليها هذه الكلمات. وتكرارها قبل السن المناسبة لايجدي، لا لصعوبة لفظ هذه الكلمات، بل لعدم وصول الطفل الى مرحلة النضج الذي يسمح له بتمييز الألوان المختلفة وادراك المفاهيم التي تعبر عنها الاشكال المختلفة. فكلمة طاولة، مثلا، ليست أسهل لفظا من كلمة اسود او بني او دائرة، ومع ذلك فان الطفل يتعلمها قبل هذه الكلمات. بل ان الكلمات الدالة على المحسوسات، مثل طاولة وكربي وحليب وحائط وسيارة وكرة وقط وكلب تتفاوت بالنسبة لسهولة اكتسابها، فالطفل يكتسب المفردات الدالة على أشياء متحركة او ذات خصائص تجلب الانتباه (كالنور، مثلا) قبل المفردات الدالة على أشياء ثابتة او أشياء لا تجلب الانتباه. ومن هنا يتعلم كلمات مثل كرة وكلب وسيارة وماشابهها مما يستعمل في محيطه اللغوي قبل ان يتعلم كلمات مثل حائط وسقف وصورة. (٤) وقد كانت كلمة دا (ضوء او ضوء) من اوائل الكلمات التي تعلمها ابننا مروان.

بل ان اكتساب اسماء الألوان نفسها تتفاوت بتفاوت بروز هذه الألوان وسهولة ملاحظتها. فهناك الوان أساسية سهلة الملاحظة يتعلم الطفل أسماءها بسهولة اكثر من اسماء الالوان الاخرى. (٥) وليس من قبيل الصدفة ان الطفل يتعلم ابيض واسود و احمر و اصفر و اخضر و ازرق قبل ان يتعلم بني ورمادي و ليلكي وفضي وذهبي. ولا من قبيل الصدفة ان تكون أسماء الالوان غير الأساسية منسوبة في اللغة العربية الى مواد معينة. (بن، رماد، كحل، فضة، ذهب، بنفسج، ليلك، رصاص، برتقال، الخ....) وان اسماء الألوان الأساسية ليست منسوبة الى مادة معينة. ومما يدل على الفرق بين النوعين من الألوان ان اسماء الألوان الأساسية أقدم في اللغة العربية من الالوان غير الأساسية، وهو أمر تشي به الصيغة اللفظية للالوان الأساسية فهي كلها على وزن أفعل.

وما قيل عن الألوان يمكن ان يقال عن الاشكال، فهناك اشكال اساسية يسهل تمييزها اكثر من غيرها (مربع، مستطيل، مثلث، دائرة) ، وبالتالي يسبق تعلم

أسمائها تعلم أسماء الأشكال الأخرى، و يكون أكثر سهولة على من لا يعرفها من الكبار. (٦)

وقد بدأ ابننا مروان يستعمل أسماء بعض الألوان في سن الثانية والنصف وأتقن استعمال أحمر وأبيض وأسود وأصفر وأخضر وأزرق عندما أصبح عمره سنتين وثمانين أشهر أما الألوان زهر وكحلي وبني وبرتقالي، فلم يتقنها إلا بعد ذلك بحوالي شهرين. وجدير بالذكر أننا حاولنا تعليمه أسماء الألوان المختلفة من خلال بعض الأشكال الملونة دون أن نقصد تعليمه أسماء تلك الأشكال، وهي مربع ومستطيل ومثلث ودائرة. (كنا نقول له: هذا مربع أسود وهذا مثلث أسود وهذا مستطيل أحمر وهذا مثلث أحمر الخ.) ففاجأنا بأن تعلم أسماء الأشكال قبل تعلم أسماء الألوان. وقد بدأت ابنتنا ديمة تستعمل أسماء بعض الألوان عندما كان عمرها سنتين وتسعة أشهر. (٧)

٢. المكان والزمان

لا يدرك الطفل قبل الثانية أو الثانية والنصف مفهوم المكان، ولا يدرك مفهوم الزمان قبل الثالثة أو الثالثة والنصف. ولذا فإنه لا يتعلم المفردات المتعلقة بهذين المفهومين قبل بلوغه السن المناسبة. ولأن إدراكه مفهوم الزمان يتأخر عن إدراكه مفهوم المكان، فإنه يتعلم أين قبل أن يتعلم متى، ويتعلم أمام ووراء، وتحت وفوق وجنب قبل أن يتعلم قبل وبعد، ويتعلم هنا وهناك قبل أن يتعلم أمس وغدا.

وقد استعمل مروان بعض المفردات المتعلقة بالمكان (تحت، فوق، وراء، قدام الخ.) قبيل بلوغه الثانية والنصف من عمره ولكنه ظل يخلط بين أمس وغدا (مبارح وبكرة) حتى سن الرابعة والنصف. واستعملت ديمة و بين (أين) عندما كان عمرها سنتين وثلاثة أشهر ولم تستعمل متى إلا بعد أن تجاوزت الثالثة. وقد استعملت مبارح (أمس) وبكرة (غدا) عندما كان عمرها سنتين واحد عشر شهرا، ولكنها ظلت تخلط بينها حتى بعد أن تجاوزت الرابعة والنصف من عمرها. وقد سمعت طفلة في السادسة من عمرها تقول: «بكرة قلت لي .. (تقصد مبارح)».

٣- بعض الصفات:

قد يبدو للكثيرين أنه لا فرق بين صفة مثل طويل ونظيرها قصير، أو بعيد ونظيرها قريب، أو عال ونظيرها منخفض، أو عميق ونظيرها ضحل ولكن واحدة من كل زوج من الصفات السابقة أساسية أكثر من نظيرها وبالتالي تكتسب بسهولة أكثر. والكلمات الأربع الأساسية من بين الكلمات السابقة هي طويل وبعيد وعال وعميق، ولذا تكون أسبق في الدخول في لغة الطفل من نظيراته. وقد دخلت كلمة طويل في لغة طفلينا مروان وديمه قبل قصير بمدة طويلة. وقد ظلت

ديمه تستعمل زغير بدلا من قصير حتى سن الخامسة، رغم انها استعملت كلمة طويل قبل بلوغها الثالثة.

ومما يدل على ان طويل هي الأساسية لا قصير، وان بعيد هي الأساسية لا قريب، انهما تستعملان في بعض اللغات بطريقة مختلفة عن نظيريهما: نقول في العربية: هذا طويل.. طوله متران، وهذا قصير.. طوله متر واحد (وليس قصره متر واحد). ونقول: المكان الفلاني بعيد.. يبعد خمسة اميال، والمكان الآخر قريب.. يبعد نصف ميل فقط (وليس يقرب نصف ميل). (٨)

ثانيا: اكتساب القواعد اللغوية:

وما قيل عن المفردات ينطبق ايضا على القواعد اللغوية، فاكسابها ايضا مرتبط ارتباطا وثيقا بالنمو الادراكي. فكلما كانت المفاهيم اكثر تعقيدا تأخر اكتساب القواعد اللغوية المتعلقة بها:

مفهوم الجمع، مثلا، اكثر تعقيدا من المفرد، ولذا يتعلم الطفل قلم قبل اقلام، و سيارة قبل سيارات وشاطر قبل شاطرين. ومفهوم المثنى اكثر تعقيدا من مفهوم الجمع، لأن المثنى «جمع» محدد: اثنان دون زيادة او نقصان. ولذا فان الطفل يتعلم سيارات قبل ان يتعلم سيارتين.

والفعل المتعدي اكثر تعقيدا من اللازم. ولذا يتعلم الطفل قعد قبل ان يتعلم أقعد (قعد)، ونام قبل ان يتعلم نوم.

وأفعل التفضيل اكثر تعقيدا من الصفة، ولذا يتعلم الطفل حلو قبل ان يتعلم أحلى، وكبير قبل ان يتعلم اكبر.

والنفي اكثر تعقيدا من الايجاب. ولذا يتعلم الطفل اكل قبل ان يتعلم ما أكل، وحلو قبل مش حلو الخ.

والاختلاف في التعقيد في المفاهيم السابقة ينعكس ايضا على التركيب اللغوي، فالجمع من الناحية التركيبية اكثر تعقيدا من المفرد، فهو مفرد مضافا اليه لاحقة كعلامة جمع المؤنث السالم او علامة جمع المذكر السالم، او بعض الزيادات في الصيغة (ولد - اولاد، رجل - رجال، بيت، بيوت الخ.) والمثنى اكثر تعقيدا من حيث التركيب من الجمع، فهو جمع مسبوق او متلو بكلمة اثنان في كثير من اللغات. وفي بعض الضمائر في العربية يصاغ المثنى من الجمع (لا المفرد) بتحديد به علامة التثنية: هم - هما، انتم - انتما - ذهبتما - ذهبتما.

وكذلك المتعدي اكثر تعقيدا من نظيره اللازم، فهو يصاغ منه باضافة السابقة (مع بعض التغييرات) او بتضعيف الصحيح الثاني: علم - اعلم - علم، حضر - احضر - حضر الخ.

اما من حيث صياغة هذه التراكيب اللغوية، فان قواعدها تتجه عادة من

التركيب الأقل تعقيداً الى الأكثر تعقيداً وليس العكس. فاذا علمنا احدى هذ القواعد لشخص اجنبي وطلبنا منه استنتاج التركيب الأكثر تعقيداً من صيغة التركيب الأقل تعقيداً فانه يستطيع ان يفعل ذلك، ولكنه لا يستطيع استنتاج التركيب الأقل تعقيداً من صيغة التركيب الأكثر تعقيداً، مما يشير الى ان اكتساب اللغة، وهو قائم على اكتساب القواعد اللغوية كما لاحظنا، يتم بتعلم التركيب الأقل تعقيداً أولاً ثم الأكثر تعقيداً بتطبيق القواعد اللغوية:

خذ، مثلاً، الصفة وأفعل التفضيل. الطفل العربي او الطالب الاجنبي يتعلم قاعدة صياغة افعل التفضيل من الصفة على وزن أفعل، فيستطيع ان يصوغ أكبر من كبير، واشطر من شاطر واشجع من شجاع. اما اذا كان الطفل او الطالب الاجنبي قد تعلم أشجع قبل ان يتعلم شجاع، فانه لا يستطيع استنتاج الصفة من ذلك، فقد تكون الصفة على وزن فاعيل، او فاعل او فعال او فعل الخ.

ومثل هذا ينطبق على الفعلين اللازم والمتعدي (الثلاثي والمزيد). فمن الممكن ان نصوغ أعلم او علم من علم، وأحضر او حضر من حضر، وأكرم من كرم او كرم، ولكن العكس غير صحيح، لأن الثلاثي ليست له صيغة ثابتة، فقد يكون بكسر عين الفعل كما في علم، او بفتحها كما في حضر، او بضمها كما في كرم.

كذل لك في جمع المؤنث السالم، فالجموع التي تنتهي بسات قد يكون مفردها بقاء مربوطة وقد لا يكون (عجل عجلات، عجلة - عجلات). ولذا فان الطالب الاجنبي لا يستطيع استنتاج المفرد من بيانات او خطابات او سجلات او امتيازات، لأنها حسب القاعدة - قد تكون بقاء مربوطة وقد لا تكون.

كيف يعبر الطفل عن المفاهيم الجديدة:

يسمع الطفل المفردات والتراكيب اللغوية التي تعبر عن مفاهيم لا يدركها فلا يعبرها انتباهاً، وبالتالي لا يتعلمها مهما تكررت على مسمعه. (٩) لا يتعلم صيغ الجمع، مثلاً، الا بعد ان يصبح قادراً على تمييز الفرد من مجموعة الأفراد. ولا يتعلم المثني الا بعد ان يدرك مفهوم العدد و يميز المجموعة المؤلفة من فردين من المجموعة المؤلفة من ثلاثة افراد او اكثر. ولا يتعلم اداة التعريف الا بعد ان يدرك مفهوم المعرفة (ما سبق ذكره او ما هو معروف للمتكلم والمخاطب) ويميزه عن النكرة. ولا يستطيع ان يتعلم الصيغ المختلفة للفعل الا بعد ان يدرك تقسيم الزمن الى ماض وحاضر ومستقبل الخ.

وتأخر اكتساب تركيب لغوي معين يكون في الغالب الأعم بسبب صعوبة ادارك المفهوم لا بسبب صعوبة لغوية. فالتعبير عن الشرط في اللغة الروسية، مثلاً، يتأخر

عند الاطفال رغم سهولة التركيب اللغوي (١٠)، والسبب في ذلك تاخر ادراك مفهوم الشرط لأنه يتضمن افتراض حالة غير موجودة (إذا فعلت ... فسيحدث...)، لو فعلت... لحدث...

ومما يدل على ان المرحلة التي يكتسب فيها تركيب لغوي معين ليس متوقفا على الناحية اللغوية. ان التركيب اللغوي الواحد الذي يدل على مفهومين مختلفين قد يستعمل في البداية للتعبير عن احد المفهومين ولا يستعمل للتعبير عن احد المفهومين ولا يستعمل للتعبير عن المفهوم الآخر الا في فترة لاحقة، فالطفل العربي يستعمل ياء المتكلم (قلمي، سيارتي الخ.) قبل مدة طويلة من استعماله ياء النسبة رغم عدم وجود اي فرق بينهما من الناحية اللفظية (قارن: بلد + ياء المتكلم و بلد + ياء النسبة). ومثل هذا ينطبق على اللاحقة (Suffix) في اللغة الانجليزية، حيث تدل على الجمع في حالة وعلى الملكية في حالة أخرى (قارن: Teachers «معلمون» و the Teacher's book «كتاب المعلم»)، او اللاحقة er، حيث تدل على اسم الفاعل (كما في singer «مغن») وعلى التفضيل (كما في smaller «أصغر»).

وشبيه بهذا اختلاف المرحلة التي يكتسب فيها تركيب لغوي واحد في لغتين مختلفتين اذا كان يعبر ذلك التركيب اللغوي عن مفهوم معين في احدى اللغتين وعن مفهوم آخر في اللغة الأخرى. فالتركيب اللغوي المسمى في الانجليزية past perfect، مثلا، موجود في الانجليزية والالمانية والهولندية. ولكن الاطفال يكتسبونه في وقت مبكر في اللغتين الأخيرتين بالمقارنة مع اللغة الانجليزية لأنه يدل فيهما على الماضي البسيط. اما في الانجليزية فان المفهوم الذي يعبر عنه يتطلب ملاحظة العلاقة بين الحدث الماضي ونتائجه الحاضرة. ومن هنا يتاخر اكتسابه رغم ان الجزأين اللذين يتألف منهما هما (have, has) والفعل (مثلا gone, Seen الخ.) يكونان موجودين كل على حدة في لغة الطفل، ورغم ان الطفل يسمع التركيب كثيرا من الكبار. (١٢)

ومن جهة أخرى يتعلم الثنائي اللغة (bilingual) التراكيبي اللغوية التي تعبر عن المفاهيم التي يدركها في وقت واحد في لغتين مختلفتين رغم ما قد يكون بين هذه التراكيبي من تفاوت من الناحية اللغوية في اللغتين. ولا يتاخر اكتساب هذه التراكيبي في احدى اللغتين عن اللغة الأخرى الا في حالات نادرة. وقد أشار أحد اللغويين الى ان ابنه الذي كان يعرف الانجليزية والجارو (Garو) وهي لغة تبتية - بورمية، تعلم اسماء الألوان بالجارو عندما تعلمها بالانجليزية. وعندما تعلم كيف يقول «الليلة الماضية» و «أمس صباحا» بالانجليزية تعلم كيف يقول ذلك بالجارو أيضا. (١٣) ويدل هذا على ان الطفل يبدأ بتبني المفردات والتراكيب اللغوية المعبرة عن المفاهيم التي اخذ يدركها في اللغتين في وقت واحد.

مما سبق نلاحظ ان الطفل يكتسب المفاهيم اولا ثم يكتسب بعد ذلك التراكيب اللغوية التي تعبر عن تلك المفاهيم. فعندما يأتي الوقت المناسب لادراكه احد هذه المفاهيم تبدأ المفردات والتراكيب اللغوية المتعلقة بها تجذب انتباهه، ويصبح قادرا على فهمها عند سماعها. غير انه يظل فترة من الزمن عاجزا عن استعمالها للتعبير عن نفسه (وهذا سر أسبقية الفهم على التعبير، فهي نتيجة طبيعية لأسبقية ادراك المفاهيم على اكتساب المفردات والتراكيب اللغوية المعبرة عنها). فماذا يفعل اذا اراد التعبير عن هذه المفاهيم الجديدة قبل ان يكتسب الوسائل اللغوية التي يستعملها الكبار للتعبير عنها؟

انه لا يختلف في هذا عن شخص أجنبي لا يتقن اللغة. كلاهما يحاول التعبير عن نفسه بما لديه من وسائل لغوية قاصرة: يستعمل المفرد للتعبير عن الجمع، مثلا، ويستعمل النكرة للتعبير عن المعرفة، ويستعمل الفعل اللازم للتعبير عن نظيره المتعدي، ويستعمل صيغة واحدة للفعل للتعبير عن الماضي والحاضر والمستقبل. وفي حالة وجود تراكيب مختلفة للتعبير عن مفهوم ما، فانه يستعمل أول تركيب يكتسبه في محل التراكيب الأخرى جميعا. فاذا كانت قاعدة الجمع التي اكتسبها في البداية هي اضافة ات الى المفرد فانه يعبر عن مفهوم الجمع بتطبيق هذه القاعدة، فيقول قلمات بدلا من اقلام، وصحنات بدلا من صحنون. (١٤) واذا كانت اداة النفي التي يعرفها هي لا، فانه يستعملها لنفي الماضي، فيقول لا اكلت، ولنفي الصفة، فيقول لا حلو الخ، كما سيتضح من الامثلة التي سترد في الملحق.

وقد لاحظ برون ان الطفل الناطق باللغة الانجليزية يستعمل الفعل دون تحديد للماضي او الحاضر او المستقبل في بداية الأمر: فيقول: book drop وهو يقصد dropped «سقط الكتاب» ويقول: Mommy read وهو يقصد will «ماما سوف تقرأ» ويقول: fish swim وهو يقصد Swimming «السماك يسبح» فالفعل بصيغته غير المحددة يفهم على انه أمر او ماض او حاضر مستمر او مستقبل من الموقف الذي قيل فيه. ثم يأتي التحديد في مراحل تالية. وقد تم أول تحديد لصيغة الفعل العامة في دراسة برون باضافة ing (ولكن من غير الفعل المساعد is الخ) للدلالة على الحاضر المستمر، تلاه تحديد صيغة الفعل للماضي باضافة -d فتحدد صيغة الفعل للمستقبل باضافة will «سوف» قبل الفعل، وأخيرا استعمال كلمة please «من فضلك» للإشارة الى الطلب (١٥) ويتضح من هذا ان الطفل لا يتعلم الفرق بين الماضي والحاضر والمستقبل من اللواحق والسوابق المصاحبة لصيغة الفعل، بل بالعكس ينتبه الى هذه اللواحق والسوابق ويتعلمها نتيجة ادراكه الفروق بين الاحوال السابقة.

وقد لاحظت بلوم ان استعمال النفي عند الاطفال يمر في ثلاث مراحل:

اولا: التعبير عن عدم وجود الشيء، مثل no pocket «ليس هناك جيب»

ثانيا: التعبير عن الرفض، مثل no eat «لا أريد ان أكل»

ثالثا: التعبير عن الانكار، مثل no soap «هذا ليس صابونا»

ولما كان الاطفال يعبرون عنها جميعاً باستعمال no فليس هناك من الناحية اللغوية ما يبرر عدم ظهورها في وقت واحد. وظهورها على مراحل يشير الى ان الاطفال ادركوا المفاهيم المتعلقة بها في اوقات مختلفة.

ثم حدث تطور في التعبير عن هذه المفاهيم في مرحلة تالية، فيأخذ الاطفال باستعمال don't للتعبير عن الرفض (في الوقت الذي تظل no تستعمل للتعبير عن الانكار)، وأخيرا تحل not محل no للتعبير عن الانكار.

بكلام آخر لا يتعلم الطفل التعبير عن الرفض لانه تعلم don't والتعبير عن الافكار لانه تعلم not بل بالعكس: يعبر عن مفهومي الرفض والانكار بما لديه من وسائل لغوية، ثم يكتسب بعد ذلك التركيبين اللاتنيين للتعبير عنهما. (١٦)

وما قيل عن التعبير عن صيغ الفعل المختلفة والنفي ينطبق ايضا على مفاهيم أخرى. فالتعبير عن الملكية، مثلا، يبدأ عند الطفل الناطق بالانجليزية من غير استعمال s فالطفل يقول في أول الأمر Adam chair «كرسي آدم» papa nose «أنف بابا» الخ قبل ان يكتسب التركيب اللعوي الذي يستعمله الكبار وهو استعمال papa's nose, Adam's Chair الخ. (١٧).

وجدير بالذكر ان ليس هناك خط فاصل بين المرحلة التي يستعمل فيها الطفل تركيبا لغويا ما للتعبير عن احد المفاهيم والمرحلة اللاحقة التي يبدأ فيها باستعمال تركيب جديد أقرب الى لغة الكبار. فالطفل لا يتوقف عن استعمال التركيب الذي كان يستعمله سابقا بمجرد اكتساب التركيب الجديد، وانما يظل يستعمل التركيب القديم فترة قد تطول وقد تقصر الى جانب التركيب الجديد قبل ان يتخلى عن استعمال القديم نهائيا.

ملحق

تطور استعمال بعض التراكيب اللغوية عند طفلين: (١٨)

(١) التعبير عن الجمع عند مروان:

ادرك ابننا مروان مفهوم الجمع قبيل بلوغه الثانية والنصف من العمر. وعندما بدأ التعبير عن هذا المفهوم كان يلجأ الى استعمال المفرد في بعض الأحيان.

أعطيتني قلم ملونين (١٩) = أعطيتني الاقلام الملونين (العمر: ٢٦)

بدي كتابي كلهم = اريد كتبها كلها (العمر: ٢٦)

وسئل في هذه السن عن ثلاث مخدات ما هي، فأجاب مشيراً الى كل واحدة منها: خده، خده، خده» وسئل في فترة لاحقة بعد ان اخذ يعرف أسماء بعض الالوان،

وكان يعرف المفرد فقط: «كلساتك بيض ولا حمر ولا سود؟ فأجاب: «أبيض»

وقد اخذ يستعمل الجمع بوضوح عندما كان عمره سنتين وسبعة أشهر، وذلك بإضافة ـات الى المفرد: جمالات (جمع جمل)، إنات (جمع دان، اي أذن)، عيفات (جمع عيين)، دبوسات (جمع دبوس) الخ. ولكنه ظل بضعة أسابيع يستعمل المفرد احيانا للدلالة على الجمع. ومن الكلمات التي استعملها بصيغة المفرد وهو يقصد الجمع: حصان وأرنب وخروف.

(٢) التعبير عن الفعل المتعدي عند مروان:

دخل الفعل اللازم (الثلاثي) في لغة مروان قبل نظيره المتعدي (المزيد) وعندما أدرك مفهوم التعدية أخذ في أول الأمر يستعمل الفعل اللازم للتعبير عنه كما تثل الامثلة التالية:

اشلح لي بوتي = شلحني (يقصد: انزع حذائي) (العمر: ٢٥).

نططها = نططها (يقصد: دعها - اي اللعبة - تقفز) (العمر: ٢٦)

ابرده = برده (يقصد الطعام) (العمر: ٢٦)

نامه بالحبس = نومه. (العمر: نصف و٢٦).

بدي أسمعك فطوممه = أسمعك (يقصد اغنية «فطوممه») (العمر: ٢١٠)

وقد اخذ يقول: شلحني، بدلا من اشلحني عندما أصبح عمره سنتين وعشرة أشهر ونصف. واستعمل الفعل سمع (سمعني اغنية)، بدلا من اسمع، عندما أصبح عمره سنتين وأحد عشر شهرا.

(٣) التعبير عن النفي عند ديمه:

كانت اداة النفي الاولى التي تعلمتها ديمه - كمعظم الاطفال العرب هي لا. وقد اخذت تستعملها في البداية بدلا من ادوات النفي الاخرى (ما، مش الخ) التي يستعملها الكبار من حولها:

انا لا اكل مع بابا = مش رايحة أكل (لن أكل) (العمر: ٢١)

انا لا أحب... = ما بحب (لا أحب) (العمر: ٢١)

انا لا اكلت = ما اكلت (العمر: ٢٣)

لا طيبة = مش طيبة (لست طيبة) (العمر: ٢٤)

أنا لأديمه = مش ديمة (لست ديمة) (العمر: ٢٥)

وقد بدأت تستعمل مش عندما أصبح عمرها سنتين وستة أشهر، كما في قولها «مش انت». ولكنها ظلت تستعمل لا بدلا من مش بين الحين والآخر خلال الأسابيع القليلة التالية، كما في قولها «لا عارفة» (العمر ٢٧). و أما ما فقد استعملتها اول مرة عندما كان عمرها سنتين وثمانية أشهر: ما بده (لا يريد)، ما عندي اشي الخ.

غير ان استعمال ما قبل الفعل تأخر الى ان اصبح عمرها سنتين واحد عشر شهرا تقريباً، وظلت حتى ذلك الحين تستعمل لا بدلاً منها:
 لأحبيني = ما بتحبيني (لا تحبيني) (٢٨).
 لا لقيت = ما لقيت (لم أجد) (٢٩).
 لا خلوني = ما بتخلوني (لا تدعوني) (٢٩ ½ ونصف).
 لأنمت = ما نمت (٢١٠).
 ورغم انها أخذت بعد ذلك تستعمل ما مع الفعل الا ان استعمالها اقتصر على نفي الماضي، كقولها «ما بكيت» (٢١١، ٢١). اما نفي الحاضر (حيث يستعمل الكبار ما + الفعل المضارع) ونفي المستقبل (حيث يستعمل الكبار ما راح أو مش رايح + الفعل المضارع) ونفي الحاضر المستمر (حيث يستعمل الكبار ما عم او مش عم + الفعل المضارع) فقد ظلت تعبر عنه باستعمال لا بضعة أسابيع أخرى:
 انا لا أحكي معك = مش عم بحكي معك (٢١١).
 انا لا أحبه = ما بحبه (٣١).
 ليه لا تحكي = ليش مش عم تحكي (٣١ ½ ونصف).

المحواشي

- (١) يتردد على السنة بعض «المثقفين» العرب ان اللهجات لا قواعد لها، لأن «القواعد» في نظرهم هي قواعد الحركات الاعرابية فقط.
- (٢) يرى بعض اللغويين ان هناك علاقة بين تأخر اكتساب الأصوات اللغوية وندرتها في لغات العالم، باكو بسون (١٩٦٨) ص ٥٧-٥٨، وماكنيل (١٩٧٠) ص ١٣٧.
- (٣) المصدر السابق.
- (٤) انظر: كلارك (١٩٧٧) ص ٣٠٢-٣٠٣.
- (٥) وهذا ينطبق ايضاً على الكبار الذين تخلو لغتهم من بعض اسماء هذه الالوان كما دلت كثير من التجارب اللغوية - النفسية. انظر (٧) المرجع السابق ص ٥٢٤-٥٢٧.
- (٦) المرجع نفسه ص ٥٣٠-٥٣١.
- (٧) يبدو ان معدل السن التي يستعمل فيها الاطفال اسماء الالوان استعمالاً صحيحاً هو ٢٦ - ٣ سنوات. فقد أشار بولنج الى ان ابنه لم يستعمل اسماء الالوان استعمالاً صحيحاً الا عندما اصبح عمره سنتين وتسعة اشهر. انظر فرجسون وسلو بين (١٩٧٣) ص ٨٤.
- ٨ - قارن بالانجليزية حيث تستعمل كلمة Long (طويل) في مثل (one meter long) حيث يشير السياق الى القصر وكلمة far (بعيد) في مثل (half a mile) حيث يشير السياق الى الغرب.

(٩) - في دراسة للترتيب الذي اكتسب فيه ثلاثة اطفال تراكيب لغوية معينة وعلاقة ذلك بعدد المرات التي استعمل فيها اباؤهم تلك التراكيب في مخاطبتهم لابنائهم ظهر انه لا توجد علاقة بين سرعة اكتساب التراكيب اللغوية وعدد مرات تكرارها على مسامع الاطفال. انظر: براون (١٩٧٣) ص ٣٥٦ - ٣٦٨.

١٠ - انظر: سلوبين (١٩٦٦) ص ٤٤١ - ١٤٢.

١١ - انظر: براون (١٩٧٣) الجدول ٤١، ص ٢٨١.

١٢ - انظر: كرومر (١٩٧٦) ص ٣٠١ - ٣٠٢.

١٣ - انظر فرجسون وسلوبين (١٩٧٣) ص ٨٤.

١٤ - جدير بالذكر ان الطفل الانجليزي يتقن استعمال الجمع قبل بلوغه السادسة (كلارك (١٩٧٧) ص ٣٢٨) بينما يتجاوز الطفل العربي العاشرة قبل اتقانه (لكثرة صيغ جموع التكسير). وقد ورد في كلام ابننا مروان بعد بلوغه الثامنة والنصف جموع مثل دقيقات (دقائق)، نوعيات (أنواع) حارسين (حراس)، أجوبات (أجوبة) الخ.

١٥ - براون (١٩٧٣) ص ٣١٧ - ٣١٩.

١٦ - انظر كرومر (١٩٧٦) ص ٢٩٧ - ٢٩٩.

١٧ - انظر براون (١٩٧٣) ص ٣٣٥ - ٣٣٧.

١٨ - من دراسة نامل ان تنشر قريباً.

١٩ - لتسهيل قراءة الامثلة تجاوزت عن بعض التغييرات الصوتية في اللفظ كحذف بعض الاصوات وتحويل بعضها (تحويل الحاء الى هاء، مثلاً، او الشين الى ثاء). كما ابقى القاف الاصل رغم انها تلفظ همزة.



Development of Child Language and its Relation to Cognitive Development

D. Abdo

Child language development depends to a great extent on the child's cognitive development. The child learns at each stage the vocabulary and language structures that his cognitive development allows him to learn. Concrete nouns, for instance, are acquired before abstract ones. Color and shape terms are not learned properly until the child is 2½-3 years old. Vocabulary items related to the concept of place (e.g. here, there, under, behind) are acquired before those related to the concept of time (e.g. yesterday, tomorrow, before, after). An intransitive verb (e.g. sleep, know) is acquired before its corresponding transitive verb (e.g. put to sleep, inform). An adjective (e.g. small, beautiful) is acquired before its corresponding comparative (smaller, more beautiful).

Cognitive complexity is often reflected in structural complexity. The dual, for example, is structurally more complex than the plural, and both are structurally more complex than the singular. Transitive verbs are structurally more complex than their corresponding transitive ones etc.

