وزارة الثقافة
الهيئة العامة السورية للكتاب

مدخل إلى علم نفس التطور

(الطفولة والمراهقة)

تأليف: آنييس فلوران
ترجمة: ليلى الصوّاف

في النفس وقضاياها ٨

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الهيئة العامة السورية للكتاب

مدخل إلى علم نفس التطور

(الطفولة والمراهقة)

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تصميم الغلاف
خالد يزبك

الهيئة العامة السورية للكتاب

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

مدخل إلى علم نفس التَّطور

(الطفولة والمراهقة)

تـأليـف : آنييس فلوران

ترجمة: ليلى الصوَّاف

منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب

وزارة الثقافة - دمشق ٢٠١٣م

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

العنوان الأصلي للكتاب:

Agnès Florin
Introduction à la
psychologie du développement
(Enfance et adolescence)

مدخل إلى علم نفس التطور: الطفولة والمراهقة/تأليف آنييس فلوران؛ ترجمة ليلى الصواف .- دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب، ٢٠١٣م .- ١٥٢ ص؛ ٢٤ سم.

(في النفس وقضاياها؛ ٨)

١- ١٥٥,٧ ف ل و م ٢- العنوان ٣- فلوران
٤- الصواف ٥- السلسلة

مكتبة الأسد

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

مقدمة المترجمة

تتقدم العلوم بشكل متسارع، وكل يوم يطلع علينا العلماء باكتشاف جديد في شتى الحقول والمجالات، ولا يشكل علم النفس استثناء لهذه القاعدة، فهاهم علماء النفس يخبروننا أن حياة الكائن الإنساني تبدأ منذ المرحلة الجنينية، قبل ولادته وأن الجنين يصغي وهو في بطن أمه إلى صوتها وإلى الأصوات الأخرى من حوله ويعتادها قبل مجيئه إلى العالم، كما يبدأ باعتياد نكهات بعض أنواع الأطعمة وتفضيل بعضها ورفض بعضها الآخر، ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل يتعداه إلى اللغات والموسيقى والضجة التي يسمعها وهو لايزال في بطن أمه. وما أن يأتي إلى العالم، ومع صرخة الولادة الأولى، يبدأ تطوره الذي يستمر طيلة حياته، غير أن هذا التطور يمر بمراحل أساسية وحاسمة حيث تشكل السنتان الأوليان من الحياة، مرحلة هامة في التربية والتعلُّم واكتساب المعارف، كما أنها تشكل أيضاً مرحلة حساسة في تربية الطفل. لا يعني هذا أن العملية التربوية برمتها تتم في هاتين السنتين، إذ تلعب الحياة المدرسية والتفاعل مع الأتراب والغير دوراً هاماً في تطور شخصية الطفل ونموها، ثم تأتي مرحلة المراهقة والتي يمكن وصفها بأنها مرحلة مفصلية وحاسمة في نمو الطفل بما يرافقها من تغييرات نفسية وفيزيولوجية وبما يمر به المراهق ويختبره خلالها من تجارب واحتكاك مباشر بالعالم، مع بدء تحرره من السيطرة الأبوية وخصوصاً في الدول التي يبدأ الأفراد فيها بتحمل المسؤولية الجنائية اعتباراً من عمر ١٣ سنة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يقدم هذا الكتاب عرضاً مجملاً لمناهج دراسة علم نفس المواليد ولمراحل تطور الطفل والمراهق على الصعيدين العضوي والنفسي وذلك من خلال تحليل الأوجه المختلفة للتطور (الحسي والحركي والاجتماعي والانفعالي والمعرفي والأخلاقي واللغوي) بعد تقديم عرض ملخص لسلوكيات الجنين واستمرارها بعد الولادة ولتطوره الجسدي والحركي وصولاً إلى الذكاء والتفاعلات الاجتماعية من خلال تناول أماكن معيشة المولود وأنماط الاستقبال، ثم استعراض اللغة والتطور المعرفي من خلال دراسة الأوجه المختلفة لتطور الكلام وإنتاج اللغة والعمليات العقلية وصولاً إلى الاضطرابات التي قد تمس بالتعلُّم. لا تُغفل المؤلفة تناول علاقات الطفل بالآخرين وتطور فهمه لأفكار الغير بدءاً من الأسرة والأقرباء وصولاً إلى الأتراب وانتهاءً بالوسائل المتعددة وأثرها على نمو الطفل.

تقدم آنييس فلوران Agnès Florin وهي مديرة مدرسة الدكتوراه وأستاذة علم نفس الطفل والتربية في جامعة نانت، تقدِّم في هذا الكتاب عرضاً لسنِّ المراهقة يتناول هذه المرحلة الحاسمة من تطور الطفل بأوجهها الفيزيولوجية والنفسية والمعرفية، دون إغفال أثر العلاقات الاجتماعية التي ينسجها الطفل مع من حوله على شخصيته سواء سلباً أم إيجاباً، وأثر النبذ أو الدمج الاجتماعي على تطور شخصية المراهق وتبلور هويته المستقبلية كبالغ.

يعتبر هذا الكتاب بمثابة مدخل إلى علم نفس التطور، إنَّه يقدم عرضًا عامًا وواضحًا لمختلف مراحل تطور الأطفال، منذ الولادة إلى المراهقة، ووصفاً للمراحل الرئيسة منه.

إنه يعرض الأوجه المختلفة لتطور طفل طبيعي مع عرض موجز لبعض الآفات التي قد تصيب هذا التطور أو تعيقه في مراحله الأساسية:

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

قبل الولادية والطفولة المبكرة والمرحلة الدراسية والمراهقة؛ كما يعرض بعض أشهر أدوات تقييم التطور؛ كما تزودنا الجداول الإجمالية الموجودة في نهاية الكتاب، والتي تلخِّص المكتسبات الأساسية لكل مرحلة من مراحل التطور بنقاط علام في سيرورة التطور.

يتوجه هذا الكتاب، إلى الأهل وإلى علماء النفس المستقبليين وإلى المختصين بالطفولة أيضاً الذين يهتمون بالمراحل المختلفة للتطور.

دمشق ٢٠١٠/٣/٨

ليلى الصواف

الهيئة العامة السورية للكتاب

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

m

ما الطفل ؟ تمَّ اعتباره، لوقت طويل، بالغاً غير مكتمل يتم تعريفه أيضاً من خلال ما ينقصه لا من خلال كفاءاته. إنَّه على الأغلب بالنسبة لنا، نحن البالغون، ذكرى لما لم نعد عليه. وهو أيضاً كائن يطرح علينا أسئلة صعبة: لماذا تدور الأرض ؟ لماذا السيِّد الجالس قبالتنا أسود اللون ؟ ما هو المعدن ؟

إنَّه يعلِّمنا أن نصبح أهلاً وهو غالباً مشروع ورغبة كلِّ زوجين، حتى قبل أن يُولد.

بعد أن كان يتم إشراك الطفل، ولزمن طويل، منذ صغره في المهمات الأسرية وفي العمل، يتم اليوم استبعاده، زمناً أطول، عن مجتمع البالغين، من خلال أنشطة خاصة (المدرسة وأنشطة أوقات الفراغ)، ونادراً ما يكون عبوره إلى الحياة كبالغ مرفقاً بطقوس إعداد منظَّمة اجتماعياً. لقد أصبحت بدايات الطفولة بعد عمر الولادة أكثر ضبابية، كما يصعب أيضاً تحديد نهايتها أو حدود المراهقة، وهي مستقلة نسبياً عن العمر، والنضج الجنسي أو سن الرشد المدني. لم تعد المراهقة البيولوجية تتزامن مع المراهقة الاجتماعية: هل يصبح المرء بالغاً عندما يغادر المنزل الأبوي (ونعلم كم من الآخرين يبقون فيه حتى سنٍّ متقدمة...) أم عندما يدخل في الحياة المهنية ؟ هل يجب أن نأخذ بعين الاعتبار اللحظة التي يبدأ فيها الأولاد بغسل ملابسهم بأنفسهم ؟ أم تلك التي يبدأ فيها البالغون بالاعتراف بهم كبالغين هم أيضاً ؟

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ليست لجميع الأطفال المكانة نفسها في المجتمعات المختلفة. صادقت أغلب البلدان على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل المبرمة في ٢٠ تشرين الثاني ١٩٨٩. ولكن المصادقة لا تعني دوماً التنفيذ، وانتهاك حقوق الأطفال مستمر حتى في المجتمعات الغربية.

يحمل الطفل سمات خاصة بالنوع البشري وبتطوره، وهو أيضاً نتاج انتقال وراثي، يمارس ضغوطاً على تطوره. كما يتم جعله كائناً اجتماعياً يُربى وفقاً لمجموعته الاجتماعية. غير أنه لا يتحدد كليةً من قبل نوعه أو جيناته أو المجتمع، فهو أيضاً عامل تطوره، لأنَّه هو الذي يعالج المعلومة التي تزوده بها بيئته، وفقاً لإمكانياته واهتماماته. يعيد علم النفس إدخال حرية الفرد في بناء الشخص.

نأخذ الطفل كله هنا في عين الاعتبار وكذلك الأمر بالنسبة للتفاعلات بين مختلف نواحي التطوَّر؛ وعليه فقد قررنا عرض الطفولة المبكرة[1] أولاً (الفصل١)، الأمر الذي يسمح بإظهار آلية التطوُّر. ثم، وبعد أخذ أهمية الاختلافات الفردية في عمر معيَّن في الاعتبار، سنتأمل وبالتفصيل في نواحي مختلفة للتطوُّر حتى سن المراهقة، ضمن العلاقات التي يقوم الطفل بتطويرها مع محيطه (الفصل ٢ و٣). تشكِّل المراهقة موضوع فصل خاص، باعتبارها مرحلة قبل سن البلوغ، أكثر من كونها اكتمالاً في سيرورات التطوُّر النفسي.

أخيراً، يقدِّم جدول إجمالي المكتسبات الرئيسية، ويزودنا بنقاط علام ولا يشكِّل معايير صارمة، بسبب وجود فوارق طبيعية تماماً بين الأطفال. إحدى

(١) يقصد بها مرحلة الطفولة الأولى وتأتي بعد مرحلة الرضاعة وتمتد إما من الولادة إلى عمر ثلاث سنوات أو إلى عمر ست سنوات أو من عمر السنتين إلى عمر أربع سنوات. (المترجمة)

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

السمَّات الكبرى للتطور هي أنَّه يتكون من قفزات سريعة، ومن فترات ركود أيضاً، بل تراجع حتى؛ وهنا تكمن الصعوبة كلَّها: منح الأطفال الوقت ليكبروا، دون التخلي عنهم في المصاعب والمخاطرة بتركها تتبلور وتعيق بقية تطورهم.

الهيئة العامة السورية للكتاب

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الفصل الأول

علم نفس الطفولة المبكرة

تمتد الطفولة المبكرة بين عمر ٠ وسنتين تقريباً. تنشأ في هذا الزمن القصير أسس تطوُّر الشخص اللاحق، ومع ذلك فهذا لايعني مطلقاً أنَّ كل شيء يتم قبل عمر السنتين.

لقد تطورت الأبحاث على الأجنَّة وحديثي الولادة (حتى عمر ٣ أسابيع) والرضَّع (حتى عمر ١٢ أو ١٥ شهراً تقريباً، أو حتى سنِّ المشي) وعلى قدراتهم الإدراكية بفضل استخدام تقنيات المراقبة والاختبار الحديثة. يبدأ الطفل الصغير بالسير على قدميه في حدود عمر السنتين، ويبرهن على قدرات حركية دقيقة كما يمكنه تحريك الأشياء بيديه، لقد اكتسب أولى المفاهيم الأساسية للمكان والزمن والسببية، وطوَّر علاقات اجتماعية وأخذ يسيطر على مبادئ اللغة.

لنتفحَّص طرائق دراسة علم نفس المولود، ومهارات الجنين واستمرارية ما بعد الولادة، والأوجه المختلفة للتطوَّر قبل أخذ أماكن معيشة المولود بعين الاعتبار.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

I. طرائق دراسة علم نفس المواليد

تتعلق الطرائق بالأوجه المدروسة، *فالتجريب* الذي يقوم على المراقبة وعلى العمل على تنويع شروط تجلّي الظاهرة بهدف تحديد حصّتها من التأثير الإدراكي على الظاهرة ويستخدم على وجه الخصوص في تفحُّص القدرات الإدراكية للمواليد وأنشطتهم مع الأشياء (غالباً ما تبدو السيطرة صعبة عند المواليد). أما *المراقبة* فهي التسجيل المباشر لتصرفات أو لظاهرة دون تدخُّل الباحث وهي تفترض وجود تحضيرات مسبقة (وحدات مراقبة، عيِّنات زمنية) ولكي تكون ذات أهمية علمية، يجب أن تكون قابلة للتكرار وبالتالي للتدقيق؛ إنَّها تمكِّننا أكثر من وصف تفاعل المواليد الاجتماعي. لكِّن هذا التقطيع عشوائي في جزء منه إذ تكون أمام المواليد، في موقف تجريبي، أنشطة إدراكية وردود أفعال انفعالية وتفاعلات اجتماعية، لا تتم إلا مع هذا الغريب الذي يجري الاختبار، لذلك غالباً ما يجري الدمج بين التجربة والملاحظة والأبحاث التي تجرى على المواليد.

إنَّ مجموعة تصرفات حديثي الولادة محدودة وتتسع مع التقدُّم في العمر، وهي تشهد على أدائهم النفسي عبر دلائل جسدية كإيقاع ضربات القلب والتنفُّس والأنشطة الدماغية الكهربائية والنشاط الشفوي وتوجيه النظر، والاستكشاف باللمس، وحركات مختلف أجزاء الجسم. تطرح كلُّ التقنيات المستخدمة مشاكل عديدة نظرية ومنهجية لن نتطرق إليها هنا (انظر بِشو و لِكوييه، ١٩٨٩، Pêcheux et Lécuyer).

١. التجريب

يمكن أن تكون فكرة التجريب مع المواليد مفاجئة، بل حتى مقلقة. لنتذكَّر بداية أنَّ علماء النفس يقومون بأفعالهم على أساس قانون الأخلاقيات

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المهنية (توجد قوانين وطنية وميثاق أوروبي لعلماء النفس) واحترام الشخص الإنساني في بعده الجسدي. علاوة على ذلك، ليس المواليد مستعدين دائماً للتعاون مع الباحثين كما أنهم يرفضون كلَّ قسر: يمكن أن يناموا أو أن يهتموا بشيء آخر غير الذي يقدَّم لهم. وبهذا المعنى، ليست التجربة ممكنة لديهم إلا إذا كانت المواد والمهمة المقترحة تثير اهتمامهم، الأمر الذي يؤسس لصحَّتها البيئية، كما يذكر لِكوييه وبِشو وستِري، ١٩٩٤، Lécuyer, Pêchaux et Stéri.

*** المصُّ غير الغذائي**

تظهر عملية المصِّ غير الغذائي منذ المرحلة الجنينية وتعمل منذ الولادة. يتم التمييز بين المصِّ الغذائي ذي الإيقاع البطيء والمنتظم، والجذب الذي ينجم عنه إدخال السائل في المعدة، وبين المصِّ غير الغذائي، الذي لا يفترض الإدخال في المعدة. ينقسم الثاني إلى نشاطين: الأول نظامي ويتكون من مجموعة من الجذبات على شكل نفخات؛ والثاني غير منتظم، هو عبارة عن مضغ، وذو وظيفة استكشافية. يُلاحظُ أيضاً أنَّ مدد مضغ محرضات غير معتادة تكون أطول من مدد مضغ تلك المعتادة، وأنَّ تكرار عمليات المضغ يزداد مع العمر.

*** زمن التحديق النسبي**

يُعرض على الطفل هدفان على بعد عشرات السنتيمترات، أحدهما في جهة اليمين والآخر في جهة اليسار. يتيح لنا جهاز تسجيل فيديو مشاهدة في أيهما يحدِّق الطفل ومدّة التحديق البصري. إذا كانت مدة استكشاف أحد الأهداف مختلفة بشكل لافت عن ٥٠% من الزمن الكلي لاستكشاف الهدفين، نعتبر أنَّ المولود يظهر تفضيلاً بصرياً.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

*** الاعتياد وردُّ الفعل على الأشياء الجديدة**

تستخدم غالبية الأبحاث الاعتياد البصري، وبشكل أندر الاعتياد السمعي أو اللمسي. تبدأ المحاولة عندما ينظر المولود إلى الهدف وتتوقف عندما يتوقف عن النظر إليه؛ نعتبر أنَّ هناك اعتياداً عندما يكون متوسط استمرارية المحاولات الثلاث المتتالية مساوياً لنصف متوسط المحاولات الثلاث الأولى أو أقل منه. يعتبر غياب رد الفعل هذا بمثابة مؤشر على أن المولود قد اكتشف كل العناصر التي كان بوسعه اكتشافها، وكلما كان المحرِّض معقداً كلما كان الاعتياد بطيئاً. ما أن يعتاد المولود الشيء حتى نقدم له محرِّضاً جديداً، فإذا تعرَّف عليه على أنَّه مختلف عن السابق (إذا قام بتمييزه)، فسيظهر اهتمامه من خلال النظر مثلاً. يمكننا أيضاً أن نقدم له محرضين جديدين متزامنين، لمعرفة أيهما الأحدث بالنسبة إليه. قد يصبح الاعتياد-رد الفعل على الأشياء الجديدة، باعتباره رد فعل مختلف على المحيط، الشكل الأولي للتعلُّم.

*** التكييف**

يجب أن يقوم المولود بفعل ما (التدويس بالقدمين مثلاً) كي يحصل على مكافأة (تشغيل دمية متحركة أو ظهور لعبة صغيرة)، أو لتجنب شعور غير مريح (نفخة هواء على القرنية). تشهد هذه القدرة على التكيف لدى المواليد الذين يبلغون بضعة أشهر أو حتى لدى حديثي الولادة على قدرات مبكرة على التعلُّم وعلى الاهتداء إلى علاقات مؤقتة وسببية بين حدثين.

٢. المراقبة

تستلزم الملاحظة المباشرة أو من خلال الفيديو، استخدام جدول قراءة أو سلَّم ترقيم لانتقاء العناصر التي تجب مراقبتها بحسب فرضيات البحث. لن

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يسعنا هنا عرض مختلف أدوات مراقبة المواليد وعلاقتهم مع المحيط. سنكتفي بثلاث من بينها يتم استخدامها كثيراً في الفحص السريري كما تستخدم لأهداف بحثية.

*** سلَّم برازِلتون[1]، Brazelton 1983 لتقييم تصرف الرضيع**

يمكن استخدامه مع الرُّضع من عمر ٣ أيام إلى شهر واحد الذين لم تظهر لديهم مشاكل أثناء فترة الحمل أو عند الولادة (يجب ألا يكون مجموع نقاطهم على سلَّم أبغار[2] Apgar أقل من ٧,٨ و ٨ نقاط بالنسبة إلى ١,٥ و١٥ دقيقة بعد الولادة. ويتضمن خمسة معايير: تردد نبضات القلب، والتهوية التنفسية، والعزم العضلي، وردود الأفعال والتَّلون، مدونة من ٠ إلى ٢، وتسمح بتكوين فكرة رقمية عن حالة طفل حديث الولادة عند ولادته). ندرس سلوكهم في العلاقات البينية، وردود أفعالهم على المحيط والتأثير الذي يمارسونه هم أنفسهم على المحيط. يتألف هذا السلَّم من ٢٧ رائزاً سلوكياً

---

(١) أستاذ في طب الأطفال في كلية الطب بجامعة هارفارد منذ عام ١٩٥٣. يعدُّ من أشهر خبراء تطور الطفل في الولايات المتحدة الأمريكية بخبرته التي تزيد عن ٥٠ سنة في هذا المجال. قام بتطوير سلم برازلتون الشهير وهو أداة لتقييم ردود أفعال الطفل الفيزيولوجية والعصبية وارتياحه الانفعالي. نشر الكثير من المقالات العلمية، ١٨٠ مقالاً، وألف ٢٦ كتاباً تهدف إلى مساعدة الأهل على فهم أطفالهم وكيفية تقديم العون لهم نذكر منها:

Infants and Mothers, To Listen to a Child et Touchpoints: Your Child's Emotional and Behavioral Development, GOING TO THE DOCTOR

(المترجمة)

(٢) طبيبة تخدير في جامعة كولومبيا. اشتهرت بشكل أساسي بسبب السلم الذي وضعته عام ١٩٥٢، وهو نظام لتحديد ما إذا كان طفل حديث الولادة يحتاج عناية خاصة. بدأت منذ عام ١٩٥٩ بالعمل في مجال التربية بشكل عام، وبدراسة المشاكل المرتبطة بالولادة. (المترجمة)

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ومن ٢٠ رائزاً من النوع العصبي (ردود أفعال تم تحريضها ومنعكسات). تراقب أيضاً كثافة استجابة المولود للروائز المختلفة، وردود أفعاله على التوجيه نحو المنبهات الحسية (البصرية والسمعية، المتحركة وغير المتحركة) وردود أفعاله المتعلقة بالاعتياد، بحسب حالته (نائم أو يقظ ونشط، إلخ.) كما تتم أيضاً ملاحظة: نشاطه وحركيته وتهيجه وقابليته للمصالحة، وقدرته على التهدئة الذاتية وابتساماته. يشكِّل هذا السلَّم أيضاً مناسبة لنبيِّن للأهل دقة تصرف مولودهم، وقدراته على التواصل، ولمساعدتهم على الاهتداء إلى الحالات والمنبهات التي تناسبه أفضل من غيرها.

*** سلَّم برونِه – لِزين Brunet-Lézine 1951-1971 للتطور النفسي الحركي للطفولة الأولى**

إنَّ السلَّم الذي نشرته أوديل برونِه وإيرين لِزين Odile Brunet et Irène Lézine مساعدتي رينيه زازو René Zazzo في عدَّة طبعات والذي راجعته دونيز جوس Denise Josse عام ١٩٩٧، يهدف بشكل أساس إلى الاكتشاف المبكر للأطفال "غير الطبيعيين" واكتشاف أي فاقة محتملة ذات صلة بالمحيط. يطبَّق هذا السلَّم على الأطفال من عمر ٢ إلى ٣٠ شهر ويتضمن ١٥٤ رائزاً موزعاً على أربع سلالم فرعية تتعلق بأقسام التطور المختلفة: *السلَّم* P *المتعلق بالتطور الوضعي من أجل* التطور الحركي والوضعي؛ *والسلَّم* C *المتعلق بالتنسيق البصري من أجل* التحريك الدقيق باليد؛ *والسلَّم* L *المتعلق باللغة من أجل* التواصل غير الشفهي، فهم اللغة وإنتاجها؛ *والسلَّم* S *المتعلِّق بالجانب الاجتماعي من جهة* العلاقات الاجتماعية ووعي الذات والتَّكيف الاجتماعي.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يسمح هذا السلَّم بحساب حاصل عام للتطور (QD) حسب القطاعات وحاصلاً عاماً ويأخذ بعين الاعتبار إيقاع التطور والخلل المحتمل بين عدَّة قطاعات، وتحديداً بالنسبة لأطفال يعتبرون "في خطر": خدَّجٌ، أو يحملون عجزًا خاصًا.

لكن هذا التقييم النوعي لا قيمة له سوى داخل فحص سريري عام مع أخذ آلية تطور الطفل بعين الاعتبار، بعد تطبيق جديد يسمح برؤية التطورات.

*** سلَّم هوم Home (سلَّم هوم لقياس الوسط المحيط) الذي وضعه برادلي وكادوِل، Bradley et Cadwell 1976**

وُضع هذا السلَّم لتقييم الوسط المحيط الفيزيائي والاجتماعي الذي يتطور ضمنه المواليد الذين تراوح أعمارهم بين ٦ إلى ٣٦ شهراً، ويتم استخدامه أثناء محادثة مع الأم خلال مراقبة منزلية. تم ترقيم الروائز في (+) أو (-) وتوزيعها على ست سلالم فرعية: ردود الأفعال الانفعالية والشفوية للأم، التسامح وتنظيم الوسط المحيط، حديقة الألعاب، تدخلات الأم، وتنوعات الوسط المحيط. على الرغم من الأهمية الكبيرة المولاة للأشياء، التي غالباً ما تعتبر ثقافياً محددة جداً، يسمح هذا السلَّم بإجراء أبحاث تشبيهية وهو ذو قيمة تخمينية فيما يتعلق بالتطور الإدراكي للطفل.

II. تصرفات الجنين والاستمرارية ما بعد الولادية

يُبنى الكثير من تصرفات الطفل أثناء الحياة الجنينية، ما أن تبدأ الأعضاء الحسية بالعمل (بوتاس وجوُن، Pouthas et Jouen 1993).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

١. بدء عمل الأعضاء الحسيَّة

تتكون الحياة قبل الولادة من مرحلتين: الحياة المضغية، من الحمل حتى ٨٠ يوماً؛ والحياة الجنينية، من ٨٠ يوماً حتى الولادة، أي ٢٨٠ يوماً – نذكر أن الهيئة الوطنية للأخلاقيات قد أوصت عام ١٩٨٨ باستخدام كلمة جنين لكل الحياة قبل الولادة.

يتصف الجنين في عمر ٨ أسابيع بجميع صفات الكائن الإنساني ويمكن تمييز رأسه، وأصابعه وأعضائه الحسِّية؛ ويبلغ طوله حوالي ٩ سنتيمترات ووزنه ٢٠ غراماً. تبدأ الأعضاء الحسِّية بالعمل بشكل متزايد أثناء الحياة الجنينية ونظام تطورها مشترك بين جميع الفقاريات : اللمس، والتوازن، والشَّم والتذوق، والسمع والبصر.

يقيم الجنين، من خلال اللمس، تواصلاً مع جدار الرَّحم ومع مختلف أجزاء جسمه، بحسب تحركات أمه وتحركاته هو؛ كما يمصُّ إبهامه أيضاً.

تكون للأجنَّة التي في حالة حياة مؤقتة ردود أفعال حركية على المنبهات من خلال وجه اليد وراحتها. يكون الخدَّج شديدي الحساسية تجاه الملامسة والفحوصات المؤلمة.

في عمر الثلاثة أشهر، يزداد تردد حركات البلع عند الجنين إذا قمنا بحقن سوائل سكرية في السائل الأمينوسي فإن ذلك يسبب وعياً عنده إزاء بعض النكهات أو الروائح (الكاري مثلاً) وظهور تفضيل بعد الولادة.

في عمر الأربعة أشهر تبدو حركات الجنين المفاجئة ظاهرة للأم، رغم أن الحركية عنده هي أبكر بكثير وتتمثل بانتفاضات (في عمر ٨ أسابيع)، وحركات تنفسية (في عمر ١٠ أسابيع)، وحركات الذراعين، والساقين أو الرأس (في عمر ٩-١٠ أسابيع)، وفتح الفكين (عمر ١٠-١١ أسبوع)، والتمطِّي والتثاؤب والتقلُّب (في عمر ١٠ أسابيع)، وتحريك العين ببطء ثم بسرعة (في عمر ١٦-٢٣ أسبوعاً).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

في عمر الستة أشهر يبدأ الجهاز السمعي بالعمل وتكتمل بنية الأذن الوسطى في نحو الشهر ٧-٨. يتماثل وسط جدار الرحم الداخلي مع ضجيج عميق (ضربات عضلات القلب عند الأمهات والأجنَّة، وضجيج عملية الهضم) ومع الضجيج الخارجي المخفَّف (الأصوات البشرية والموسيقى وغيرها). يتفاعل الجنين مع بعض الأصوات من خلال تغيرات في إيقاع نبضات قلبه، واستجابات حركية أو منعكسات مثل الانتفاض واستجابات فيزيائية كهربائية (كمونية مهيجة على المستوى المخي) أو نسيجية كيميائية.

تشهد عدة تجارب على القدرات التمييزية السمعية للأجنَّة وعلى قدرتهم على التعلُّم: يوضع، مثلًا، مكبر صوت على بعد ٢٠ سنتيمتر فوق بطن الأم، التي ترتدي هي أيضاً سماعات تُبث فيها الموسيقى وذلك كيلا تكون ردود أفعال الجنين على الأصوات التي يبثها مكبر الصوت ناتجة عن ردود أفعال والدته. يسمع الجنين، بهذه الطريقة، مجموعة من ١٦ مقطعاً مثل /بابي/: في البداية يأتي برد فعل يعبر عن الاستيقاظ، ثم يتباطأ إيقاع ضربات قلبه، ثم يختفي رد الفعل، في إشارة على الاعتياد. عندها نسمعه مقطعاً صوتياً آخر (/بيبا/) لقد بيَّن تباطؤ جديد في ضربات القلب أنَّ الجنين قد ميَّز المقطعين (وكذلك الأمر بالنسبة لكلمات مثل "قطة" و "بطة"). لا يشير شيء إلى أنَّه يعرفها ولا شيء يشير إلى كونه يفهم الكلمات. إذاً، من غير المجدي الاستثمار في تعليم الأجنَّة اللغة الإنكليزية، رأينا كيف تزدهر في السوق - الدعايات لمثل هذا النوع من المناهج والتي تحاذر جيداً أن تذكر نتائج أقل دراسة للتأثيرات بعد الولادية لمثل هذا "التعليم"... والسبب !

٢. ذاكرة الأجنَّة

يمكن أن يؤدي التقديم المنتظم لبعض المحرضات أثناء الحياة الجنينية، أو إشراكها بأحداث مريحة أو غير مريحة، إلى ترسيخها في الذاكرة، قبل الولادة وبعدها، مما يشكِّل نوعاً من "الاستمرارية بعد الولادة". كما أشرنا

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

سابقاً إلى استذكار المولود للنكهات والروائح التي وعاها قبل ولادته، نضيف إلى ذلك أنَّ المواليد الذين تتم تغذيتهم بزجاجة الإرضاع منذ ولادتهم يبدون، في عمر ١٥ يوماً، تفضيلاً خالصاً لرائحة ثدي امرأة مرضعة قياساً إلى ثدي امرأة غير مُرضعة أو إلى موقف لا روائح فيه. لا يستيقظ المواليد الذين عاشوا قريباً من مطار، منذ الشهر الخامس من حياتهم الجنينية، بسبب ضجيج طائرة يصدر قريباً من آذانهم في حين أنَّهم يبكون بسبب صوت قطعة موسيقية لها نفس القوة. يبدي حديثو الولادة تفضيلاً خاصاً لصوت الأم بالنسبة إلى صوت امرأة أخرى، وللغة الأم ولبعض المقاطع المحكية أياً كان المتكلِّم (كأن تقرأ الأم شعرًا، مثلًا، أثناء الحمل، ثم نسمع الطفل حديث الولادة هذا الشعر وشعر آخر على أن تقرأهما امرأة أخرى).

تسهم المنبهات الجنينية في عمل الطرق العصبية المناظرة. تسهِّل الاستمرارية بعد الولادة تطور التفاعلات ونسج العلاقات الاجتماعية: يهدأ المولود عندما يتعرف على منبهات مألوفة، كأصوات أهله أو رائحة أمه. في الواقع تظهر بعض التصرفات التي كانت تبدو فطرية، مثل تحديد مكان الحلمة، وكأنها نتيجة تعليم قبل الولادة.

III. التطور الوضعي والحركي

إنَّ فترة من ٠ إلى عامين هي فترة الاكتشافات الحركية الكبرى، التي يلاحظها المحيط الأسري كثيراً. يرتبط هذا التطور بتطور نواحٍ أخرى : عندما يبدأ الطفل برفع رأسه، يمكنه أن يكتشف ماذا يوجد وراء المهد؛ يسمح التمكن من تحريك الذراع واليد والأصابع بالإشارة إلى شيء ما أو السؤال عن اسمه؛ يسمح المشي المستقل باستكشاف عالم الأشياء والأشخاص وتوسيع المعارف...

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

١. الطفل حديث الولادة (حتى عمر ٣ أسابيع)

تمت الإشارة إلى حالة عدم النضج والتبعية عند صغير الإنسان عند الولادة قياساً إلى صغار الثدييات الأخرى.

بعد صرخة الولادة التي تدخل الهواء في الرئتين وتفتح التجويفات، وبعد بضعة دقائق من اليقظة ومن الانتباه البصري الكبير، يغرق الطفل حديث الولادة والمتكور في الوضعية الجنينية والمفرط التوتر، يغرق في إغفاءة شبه دائمة وتصبح حركاته إجمالية أكثر. ما أن يولد صغير الإنسان حتى يصبح قادراً على الرضاعة والبلع وإخراج الغائط من مصرانه، ويستيقظ سبع أو ثماني مرات في اليوم كي يرضع. في حدود نهاية الشهر الأول يقلُّ ارتباط تناوب النوم والاستيقاظ بالشعور بالجوع. تمكن ملاحظة منعكسات لمرحلة الطفولة الأولى غير منعكسات المص والبلع والتصفيق: يبعد المولود ذراعيه بشكل متماثل عندما نضرب على السطح الذي يوجد عليه (منعكس مورو)[١]؛ ويخطو عندما يكون مسنداً من تحت ذراعيه وتكون قدماه على تماس مع مستوٍ أفقي (مشي آلي)؛ ويتعلق بقوة بالإصبع الذي يلامس راحة يده لدرجة يمكننا معها أن نرفعه (منعكس التعلُّق). لهذه المنعكسات أهمية حاسمة في البقاء على قيد الحياة؛ وهي تختفي أثناء الشهور الأولى، فيما عدا الحالات المرضية. بحدود الشهر الثالث، يتقلص التوتر المفرط وتمَّحي منعكسات الطفولة الأولى لصالح الأنشطة الحركية الإرادية والمكيَّفة، تحت

---

(١) منعكس يتم تحريضه من خلال رفع الرأس رفعاً عنيفاً. يسند الشخص الذي يجري الاختبار ظهر المولود بيد ورأسه باليد الأخرى، ثم يقوم برفع رأس الرأس بشكل عنيف. يقوم الطفل برد فعل أولي من خلال إبعاد ذراعيه عن جسمه، ثم يفتح يديه وبعد ذلك يثني ساعديه على عضديه. تسمى هذه بمناورة العناق وغالباً ما تنتهي بصرخة. (المترجمة)

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

سيطرة القشرة الدماغية. تكون حساسية الأطفال حديثي الولادة حقيقية: اللمس والألم والذوق والحساسية للضوء - حتى وإن لم يكونوا يميزون الأشياء بوضوح – وبالتأكيد، الحساسية للضجيج وللكلمة.

٢. الرضيع (حتى عمر ١٢ أو ١٥ شهراً)

في عمر ٣ أسابيع، يلحق المولود الأشياء بعينيه، ثم برأسه ويولي الوجوه الإنسانية اهتماماً خاصاً جداً. إنَّه يسيطر على عضلات عنقه ووجهه، ثم عضلات جذعه، قبل عضلات أعضائه؛ تسبق حركات الكتفين الإرادية حركات الذراعين واليدين، وكذلك الأمر بالنسبة للأطراف السفلية.

تكون للوليد في البداية ردود أفعال جسدية عامة، على وخزة في الإصبع مثلاً (حركة كبيرة للجسم)، ثم يصبح رد الفعل محصوراً أكثر في موضع معين (كأن يحرك يده مثلاً). وكلما أصبحت ردود الطفل أكثر تعقيداً، كلما كان هناك تنسيق في المكتسبات الخاصة والمميزة. على سبيل المثال، يستلزم الشرب من آنية (في عمر ١٨ شهراً) كمّاً من الأحاسيس البصرية والانطباعات المتعلقة بوضعية الرأس والفم والذراعين واليدين. يجب النهوض، وتثبيت النظر على الآنية، والوصول إليها، والإمساك بها والحفاظ عليها في وضع مستقيم، ورفعها نحو الشفتين، وتمييلها بزاوية جيدة، وسكب السائل الموجود فيها (والأفضل سكبه داخل الفم) وابتلاعه.

يزداد في هذه الفترة تحكم المواليد بمختلف أجزاء أجسامهم، كما يستكشفون الأشياء، ويستكشفون أجسامهم، ويجلسون بمفردهم، ويقفون بالاستناد على شيء ما. كما ينسقون أيضاً بين بضعة أفعال. يتحرك بعض المواليد زحفاً، ثم على أربع؛ في حين يمشي البعض الآخر على قدميه مباشرة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٣. الطفل من عمر سنة إلى عمر ٣ سنوات

يبدأ الطفل بالمشي بمفرده في بداية السنة الثانية، ويستكشف بيئته بنفسه ويذهب (أو لا يذهب) نحو الأشخاص الذين يختارهم. إنَّها حالة أساسية في تطور الاستقلالية. تصبح مشيته واثقة في بداية السنة الثانية، فيركض ويصعد الأدراج، ويركل الكرة ويبدأ بارتداء ملابسه بمفرده. تظهر السيطرة على المصرات (التبول والتغوط) تدريجياً بحدود عمر السنتين أو بعد ذلك بقليل، مع بعض حالات من "النسيان" تستمر في الظهور خلال بضعة أشهر. كما تصبح الحركة اليدوية أكثر دقَّة: يخربش على ورقة، ينظم لآلئاً في خيط، يقلِّب صفحات كتاب (عدَّة صفحات معاً)، يبني برجاً من بضعة مكعبات.

في نحو عمر ٣ سنوات، يركض الطفل بخطٍّ مستقيم ويقفز وقد ضمَّ قدميه، وينزل الدرج قدماً تلو الأخرى، يتحرك على دراجة ذات ثلاث عجلات، ينسق بشكل جيد بين حركة اليدين والأصابع، يخطُّ دوائر ويرسم أشكالاً أياً كانت (ليس ضروريًا أن يعرف البالغ ما هي!) ويطلق عليها أسماءً.

٤. قواعد التطور ودلالاتها

يشكِّل التطور النفسي الحركي موضوع تعريفات عديدة، بدءًا من التعريف الذي وضعه آرنولد جِزِل (١٨٨٠-١٩٦١) Arnold Gesell، عالم النفس وطبيب الأطفال الأمريكي والذي نستخلص منه قواعد لمختلف أقسام السلوك: الحركي والشفوي أيضاً، والشخصي والاجتماعي، وكذلك التكيُّف مع المواقف الجديدة. لا تشرح هذه القواعد النمو الجسمي أو النفسي، ولا التشوهات؛ إنها نقاط علام لدراسة تأثيرات الوسط أو التغييرات على السلوك (التنوع بين الثقافات، وتأثير العوز الشعوري)، أو من أجل متابعة بعض

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

مجموعات الأطفال (الخدَّج، مثلاً). هناك تنوعات كبيرة جداً بين الأفراد: إذا كان جميع المواليد يحملون، في نفس العمر تقريباً (٢-٣ أشهر)، شيئاً نحو الفم، فإن التباعد بالنسبة إلى بعض المكتسبات كالمشي مثلاً كبير جداً.

IV. الإدراك الحسي والذكاء

١. القدرات الحسيَّة والإدراكية عند المولود

حتى عام ١٩٥٠، كان اهتمام الباحثين ينصب بشكل خاص على الأنشطة الحركية، الأمر الذي قاد إلى زيادة في تقدير دور الحركية في تطور الذكاء، ونقص في تقدير الأنشطة المعرفية المبكرة، كما كان يشير إليه لِكوييه، ١٩٨٩، Lécuyer. إنَّ الإمكانات الحركية للمولود محدودة جداً، ولا يمكنه ممارسة ذكائه إلا من خلال إجراء معاينات للروابط المؤقتة بين عدَّة أحداث، بفضل قدراته المعرفية، أو من خلال التأثير على البالغين القريبين منه، بفضل قدراته التواصلية (انظر. *Infra*).

• التمييز

يميز بعض المواليد الذين يبلغون بضعة أسابيع من العمر قطع الضاما زاد تعقيدها أم قلَّ، بحسب عدد مربعاتها. يوجد سقف للتعقيد يرتفع مع التقدم في العمر ومع القدرة على معالجة المعلومة؛ بالمقابل، تختلف ردود الأفعال على الأشياء الجديدة بحسب المواليد، وبمقياس ما فهي مستقلة عن العمر: يبدي البعض في عمر الشهرين تفضيلاً للأشياء الجديدة، في حين نرى آخرين، أكبر سناً، يفضلون الأشياء المألوفة. يتمتع جميع المواليد بنفس القدرات الإدراكية فيما يتعلق بالبشر فيميزون بين عدَّة أشخاص كما يميزون صوت الأم عن

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

صوت امرأة أخرى. وما إن يبلغوا بضعة أسابيع من العمر حتى يستطيعوا تمييز صورة الأم عن صورة امرأة أخرى. ويميزون، في حدود عمر ٥ أو ٦ أشهر، الوجوه أو نبرات الصوت التي تعبِّر عن انفعالات مختلفة.

• **التصنيف**

يبدي المواليد أيضاً قدرات على التصنيف: إيجاد المتشابه بين عدَّة منبهات، على الرغم من اختلافها. أما في عمر ٤ أشهر، فإن المواليد المتآلفين مع صور بعض أنواع الفاكهة يتفاعلون مع الحداثة، المتمثلة بصورة صنف جديد منها. ويميزون، في عمر ٧ أشهر، بين صور الوجوه بحسب الجنس. مؤكد أن هذا لا يعني أنَّهم يقومون بالتصنيف كما يقوم به الأطفال الأكبر سنَّاً المتمكنين من تصورات مجرَّدة نسبياً.

• **التنسيق بين الطرق الحسية**

تجعل القدرات المبكرة على التنسيق بين الطرق الحسية، وخصوصاً بين الرؤية والإمساك، الأطفال حديثي الولادة قادرين على الإمساك بأشياء تمر في متناول يدهم: تكون حركاتهم عندما يكون الوصول إلى الشيء ممكناً فعلياً أكثر عدداً بمرتين عما إذا كان الشيء بعيداً عن متناولهم. إنهم يتفادون الاصطدام بشيء افتراضي بتحريك رؤوسهم إذا كان مساره يهددهم، بينما لا يدافعون عن أنفسهم إذا كان المسار منزاحاً عن وجوههم.

• **استمرارية الشيء**

اعتُقِد لوقت طويل أنَّ مفهوم استمرارية الشيء لا يتكون لدى المولود قبل عمر ٩ أشهر، أي أن الشيء لا يعود له وجود ما إن يغيب عن ناظريه. في الواقع إن تصوراً ما للشيء يوجد باكراً جداً، عندما يشاهد مولود عمره ٨

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أسابيع شيئاً ما يختفي خلف شاشة التلفاز، فإنه يتوقع خروجه من الجهة الأخرى التي يسرِّح نظره نحوها بحسب مسار الشيء؛ ولكن لا تبدو عليه أيَّة مفاجأة إذا كان الشيء الخارج ليس بذاك الذي دخل، كما لو كان مسار الشيء المتحرك، أكثر أهمية من شكله أو لونه.

• معارف حول بنية الأشياء

تتكون لدى المواليد معرفة مبكرة ببنية الأشياء، ويبدون ردود أفعال تدل على المفاجأة إزاء أحداث مستحيلة: شيء لا داعم له ولا يسقط رغم ذلك، أو شيء متحرك يغير اتجاهه عفوياً، أو شيء يعبر من خلال شيء آخر، إلخ.

٢. الذكاء الحسِّي الحركي بحسب بياجيه Piaget

هناك خمس نقاط جوهرية لفهم نظرية بياجيه Piaget: النُظُم، والتشبيه، والملاءمة، والتكييف والموازنة.

تعتبر *النُظُم* أفعال المعرفة الأساسية، البنيوية منها (الرؤية، والمص، والإمساك، إلخ.) والعقلية (التصنيف، والمقارنة، إلخ.). يتم تشبيه تجربة جديدة بنظام ما، ويتم إيجاد النظام أو تعديله من خلال الملاءمة. أما *التكييف* فهو مجمل التعديلات على السلوك والتي تسمح بتوازن العلاقات بين الجسم وبين وسطه الحياتي. تأتي سيرورات التكيُّف، بحسب بياجيه Piaget، من *التشبيه* عندما يتم دمج معطيات جديدة في سلوكيات سابقة، ومن *الملاءمة* عندما تقوم المعطيات الجديدة بتحويل نظام سلوكي سابق لجعله متناسباً مع معالجة المعطيات الجديدة.

تعتبر *الموازنة* أحد عوامل التكيُّف؛ وتسمح عمليات إعادة هيكلة النُظُم الدورية للطفل بالحفاظ على ترابط منطقي في فهمه للعالم. يصف بياجيه Piaget ثلاث عمليات موازنة أو إعادة هيكلة:

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

١- ينتقل الطفل بدءاً من عمر السنتين، من السيطرة المسبقة للنُظُم الحسية والحركية إلى أوائل التقديمات الداخلية.

٢- يكتسب القدرة على العمليات العقلية العامة والمجردة في نحو عمر ٦ إلى ٧ سنوات.

٣- بينما يصل في سنِّ المراهقة إلى العمليات الشكلية، وفهم الأفكار والتعامل مع الأشياء والأحداث.

يشبِّه المولود المعلومة الآتية من محيطه بالنظُم التي بحوزته (الرؤية، والمص، والسمع والإمساك)، ويقوم بتكييف هذه النُظُم انطلاقاً من تجاربه، إنَّه يعدلها (يلائم بينها) لتتطابق مع التجارب الجديدة. وبحسب بياجيه Piaget فإنَّ المولود لايتفاعل بداية إلا مع المنبهات المباشرة ولا يربط بين الأحداث مرة تلو الأخرى. ثم يقوم بتخزين الأفعال والأحداث والأشياء في ذاكرته مدَّة معينة، بدون التلاعب بهذه الصور العقلية أو هذه الذكريات أو التمكُّن من الرموز، الأمر الذي سيصبح ممكناً في بداية الفترة التالية، التي توصف بأنها قبل عملياتية.

• المراحل الفرعية للذكاء الحسي - الحركي

يميز بياجيه Piaget عدَّة فترات أو مراحل فرعية في الذكاء الحسي-الحركي:

- *المرحلة الفرعية الأولى (الشهر الأول)*: إنَّها مرحلة التمرن على المنعكسات، استجابات الطفل العامة الأولى لتنبيه خارجي. إن تكرار هذه الاستجابات يجعلها أكثر تحديداً ويسمح بحدوث *التشبيه*؛ وهذه، على سبيل المثال، هي حال المص أو المسك.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

- *المرحلة الفرعية الثانية (من الشهر الثاني إلى الشهر الرابع)*: ردود أفعال دائرية بدائية: إنَّها إعادة إنتاج نشيطة لفعل طارئ يتعلق بجسم الطفل نفسه، أتت منه نتائج مثيرة للاهتمام (الأصوات أو حركة الذراع).

- *المرحلة الفرعية الثالثة (من الشهر ٤،٥ إلى الشهر ٨ أو ٩)* مرحلة تنسيق الرؤية – الإمساك، وردود الأفعال الدائرية الثانوية (الموجَّهة نحو الشيء): وهي تدل، بحسب بياجيه Piaget، على ظهور القصدية، مع بدء الإمساك الإرادي بالأشياء؛ يمسك الطفل بما يراه وينتقل من جسمه إلى عالم الأشياء. إنَّه يقوم إرادياً بفعل فجائي على شيء ما، إذا بدت له نتيجة هذا الفعل مثيرة للاهتمام (تحريك غرض صوتي) وهو يعاود القيام، مع أشياء جديدة، بسلوكيات استكشافية استخدمها قبلًا مع أشياء مألوفة (حملها إلى الفم، تمريرها من يد إلى أخرى)، ويعدِّلها لتتطابق مع أشكالها وحجومها وأوزانها، إلخ.

- *المرحلة الفرعية الرابعة (من الشهر ٩ إلى الشهر ١١ أو ١٢)* مرحلة تنسيق النُظُم الثانوية: ينسق الطفل، قصداً، بين نظم مختلفة ليصل إلى هدفٍ ما، الأمر الذي يفترض حصول نتيجة، كما يقوم بتطوير علاقات غائية. إنَّه يميز بين الغاية والوسيلة فيستخدم يد البالغ للحصول على نتيجة مثيرة للاهتمام (تشغيل أداة صوتية)؛ ويستبق الأحداث فيلاحظ أن ارتداء المعطف يدل على الخروج. إنَّه يطور فهمه للعالم من خلال حركاته اليدوية.

- *المرحلة الفرعية الخامسة (من الشهر ١٢ إلى الشهر ١٨)* مرحلة التمييز بين نظم الفعل واكتشاف وسائل جديدة: يطور الطفل تجارب "كي يرى" من خلالها تنويع عناصر الموقف، وكي يغير نتيجتها، كأن يوقع، مثلاً، أشياء مختلفة بحركات مختلفة وفي مسارات مختلفة. تثير مثل هذه التجارب أعصاب الأهل، ولكنها تسمح للطفل بتدقيق قوانين الفيزياء الأساسية (ولكن

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

هذا لاينفي استمتاعه بالتلاعب بأهله !). إنَّه يقوم بعمليات كي يتلمس، فيستخدم أدوات مختلفة (عصا، ملعقة، إلخ.) لتقريب شيء بعيد، ثم يتخلى عن الأداة مقابل الشيء الذي يسعى إليه.

- *المرحلة الفرعية الخامسة (من عمر ١٨ إلى عمر ٢٤ شهراً)* مرحلة ابتكار وسائل جديدة من خلال التركيب العقلي: بدل استخدام التلمس للوصول إلى حلٍّ لمشكلة ما، يبدي الطفل حالات فهم مفاجئة (تكييفية)، بعد بضع محاولات غير مثمرة متبوعة باستراحة، وذلك بفضل توليفات عقلية للنظم الحسية – الحركية. يذكر بياجيهPiaget مثال ابنته لوسيين: إنَّها تعرف كيفية سحب سلسلة موجودة في علبة كبريت عبر فتحة قطرها ١٠ مم، ولكنها لاتستطيع فعل ذلك عندما يكون قطر الفتحة ٣ مم؛ فتحاول مستخدمة عدَّة نظم (إدخال إصبعها في العلبة، أو قلبها) دون جدوى، فتتوقف، ثم تفتح فمها وتغلقه، وتدخل إصبعها في العلبة لتكبِّر الفتحة وتلتقط السلسلة.

يسمح السير "بمفرده" للطفل بهيكلة الحيِّز المحيط به، انطلاقاً من حركيته الخاصة. ويتطور مفهوم الزمن، بالصلة مع التحركات ضمن الحيِّز (قبل/بعد)، ويقدِّم الطفل العلاقات الغائية بين عدَّة أفعال، بما فيها الأفعال الخارجة عنه. يرى بعض الكتَّاب، أنَّ القدرة العقلية، على إعادة تمثُّل حدث غائبٍ والتي تمكن من القيام بالتقليد المختلف (إعادة إنتاج سلوك شخص شاهده تواً بغرض اللعب)، تكون حاضرة قبل عمر ١٨ شهراً.

- **مهارات مبكرة أكثر مما كنا نعتقد**

ينتقل الطفل، في حدود عمر السنتين، من تمرين المنعكس إلى تركيب نظم الفعل. تشهد السنة الثالثة تطور التفكير الرمزي أي إقامة علاقات بين الأشياء والأحداث والأفعال مع إشارات.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أثبتت الدراسات الحديثة والتي أجريت حول ذكاء المواليد المهارات المبكرة أكثر مما كان يتصوره بياجيه Piaget، وذلك ضمن عدة مجالات: التقليد، والعلاقات البينطرائقية (بين عدة طرائق حسية)، والتصنيف، وديمومة الشيء. لاحظ عدة باحثين سلوكيات تقليد عند الرضَّع، مستحيلة في هذا العمر من حيث المبدأ بحسب بياجيه Piaget: في عام ١٩٤٥ كان زازو Zazzo يتسلى بمدِّ لسانه لابنه الذي يبلغ من العمر ٢٥ يوماً؛ ودُهش عندما أخذ هذا الأخير يمد له لسانه بدوره وقد تكرر هذا الأمر عدة مرات. بعد ذلك بسنوات، كرر باحثون أمريكيون هذه الملاحظة مع أطفال حديثي الولادة. غير أن الأمر يتعلق، في جميع الأحوال، بتقليد للحركات وليس لوضعيات جامدة. يتلاشى هذا التقليد باطراد. وكذلك الأمر بالنسبة لسلوكيات متنوعة لدى المواليد تظهر مبكراً، بشكل أولي، وتختفي، قبل أن تعاود الظهور، بعد ذلك ببضعة أشهر، بشكل مهيأ أكثر.

V. التفاعلات الاجتماعية

١. البالغ، شريك ذو امتياز

يعتبر البالغ الأكثر إثارة للانتباه من بين "الأشياء" المحيطة بالمولود. إذ تنشأ معه، منذ الولادة، أوائل الاتصالات البصرية والجسدية. يعرف الطفل المولود حديثاً وجه أمه، وصوتها، ورائحتها؛ وبسرعة، تصبح للإشارات التي يرسلها الشريكان أثناء التفاعلات الأولى قيمة تواصلية. وخلال بضعة أسابيع، تتطابق الإيقاعات البيولوجية للطفل مع إيقاعات أمه، ويتغير تناوب النوم – اليقظة، الذي يكون بداية مستقلاً عن دورة الليل - و- النهار، بحسب فترات نشاط وراحة الأم. وينشأ توافق أثناء الرضاعة : لا تقوم الأم بتنبيه المولود أثناء الرضاعة، ولكنها تداعبه وتتحدث إليه أثناء فترات الاستراحة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ينشأ أثناء أوقات التفاعل وجهاً لوجه تواصل قائم على النظر، وعلى تعابير الوجه واللمس والأصوات. تصبح هذه التفاعلات متكررة جداً عندما يبلغ المولود عمر الشهرين، وعندما يبدي فترات يقظة ونوم متباينة بشكل جيد، مع اهتمام أكبر ببيئته. ينظر الشريكان إلى بعضهما ويتحدثان بشكل متناوب؛ وعندما يحوِّل الوليد نظره تتوقف الأم عن التحدث إليه. يقع على عاتق كل واحد منهما الإبقاء على التواصل بالنظر، أو الابتسامة، أو الأصوات. أثناء تناوب مراحل الاستجابة والانسحاب، تسمح أوقات الاستراحة للمولود بالسيطرة على حالته الداخلية وبتنظيم كمية المعلومات التي حملها إليه شريكه. وهو يعبر، منذ الأسابيع الأولى، ومن خلال حركات وجهه عن انفعالات بدائية، يمكن أن يفهمها البالغ كالتالي: مفاجأة وفرح وخوف وقرف وغضب. تعبر ردود أفعاله القلبية وبعض الأصوات التي يصدرها عن انفعالاته أيضاً.

٢. حالات التواصل الأولى

في عمر ٣ أو ٤ أشهر، تتوقف الأم والمولود عن التخاطب صوتياً بشكل متزامن كلٌّ بدوره، فيحافظان على مسافة زمنية بين ما يصدرانه من أصوات متبادلة، الأمر الذي يمكِّن الشريك من إعطاء جوابه؛ إنَّهما يجريان، بهذه الصورة، نوعاً من المحادثة. يشير هذا الأمر إلى بداية اكتساب أدوار الكلام، الأمر الذي يشجع المولود على الحفاظ على قدرة للتواصل مع الأشخاص؛ وبشكل أساس، فالبالغ هنا هو الذي يزود الطفل بتنبيهات تتوافق مع حالته العامة.

في حدود عمر ٥ أشهر، تكون غالبية منبهات البالغ الصوتية عبارة عن نداءات أو جذب للاهتمام: يتعلق الأمر بقيادة الطفل نحو العناصر اللافتة للاهتمام في شيء أو نحو حدث يجب استكشافه. تضع الأم، لهذه الغاية، شيئاً

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ما ضمن الحقل البصري للمولود، وتحركه وتنقله أو تجعله يصدر أصواتاً. بحسب بِشو، ١٩٩٤، Pêcheux، فإن هذه التنبيهات الأمومية في عمر ٥ أشهر ومدة تركيز المولود بصره على الأشياء في عمر ٨ أشهر مرتبطتان ببعضهما؛ وهكذا، تقدم الأم دعماً لبناء طفلها لتحكم مستقل في انتباهه.

٣. المساندة بحسب برونر Bruner

في حدود عمر ٦ أشهر، يبدأ المولود بالمبادرة في التفاعلات، ويجري تطورها عنده بدعم من البالغ، ويتمثل ذلك بـــما يلي:

- تحفيزه نحو الهدف الذي يجب الوصول إليه.

- تقليص صعوبة المهمة (في مهمة تركيب مثلاً، عندما يقدم البالغ الحامل موجهاً بطريقة لا يتوجب فيها على الطفل سوى وضع الشيء في مكانه بدون أن يكون لعدم تحديد اتجاهه مشكلة ما).

- الإشارة إلى المميزات الملائمة، بما في ذلك التزويد بأشياء تحضُّ الطفل على التقليد؛ وجذب انتباهه، من خلال إدارة حالات الشرود المحتملة.

- تقييم ما أنتج، من خلال التهنئة بالنجاح، والحماية من الحرمان في حال الفشل.

بهذه الطريقة، يمكِّن البالغ الطفل من الذهاب إلى أبعد مما هو قادر على فعله بمفرده، وكلما زاد تقدمه في ذلك، توجَّب أن تختفي مساندة البالغ له بما يمكنه بأن يصبح مستقلاً.

تظهر هذه المساندة عبر حلقات من الأفعال المتصلة، مع تعديل لسلوكيات البالغ لتتطابق مع سلوكيات الصغير. يترجم هذا التعديل عبر إجابات عارضة، أي مباشرة ومكيَّفة مع حاجات الطفل أو طلباته. يجد، هذا الأخير، فيها حافزاً على متابعة القيام بأفعاله أو استكشافاته ويتطور لديه، بهذا

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الشكل، الشعور بالكفاءة. يحصل العديد من التبادلات في مواقف متكررة (الوجبات، والحمَّام، وقراءة كتاب مصوَّر واللعب، إلخ.). إن تلقي نفس الإجابة عل نفس الفعل يجعل البيئة متوقعة بالنسبة للطفل الذي يعي بذلك سيطرته عليها وذلك من خلال تطوير مفهوم الغائية[1] عنده.

يتعلم الطفل بين عمر ٨ و ١٠ أشهر قلب الأدوار من خلال هذه الأنشطة، الشفوية والحركية في الوقت نفسه وأن يكون متلقياً وعاملاً في الفعل، آمراً ومأموراً. يتراكم هنا التناوب بين دوري المرسل والمستقبل في التعبير الصوتي أولاً ثم الشفوي.

(١) الغائية هي النظرية التي تزعم أن كل ما في الطبيعة وما يجري فيها من عمليات إنما يتوجه إلى تحقيق غاية معينة، فالغائية هي علم الغايات؛ إذ ترى أن العلة هي الكامنة وراء أنواع التغيرات كلها، حتى السلوك الإنساني الأكثر عقلانية يفسر عامة بأنه خاضع لتأثير الغاية، والطبيعة أيضاً خاضعة للغاية، إلا أن الغاية فيها مزروعة بطريقة غير واعية، أما الإنسان فإنه يحدد غايته بطريقة واعية.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

جيروم سيمور برونر، ١٩١٥

Jerome Seymour Bruner

عالم نفس أمريكي

درَّس علم النفس على التتابع في جامعة هارفارد Harvard (منذ عام ١٩٥٢) وفي جامعة أوكسفورد Oxford (منذ عام ١٩٧٢). تتناول أعماله الإدراك والتطور المعرفي عند الطفل والتربية.

بدأ برونر عبر بناء نظرية عن الإدراك الذي، يرى أنه لا يمكن تحديده كليَّة من خلال محتوى الرسالة الحسية، وبيَّن تأثير متغيرات عديدة: التجارب السابقة، والانفعالات، والحاجات الاجتماعية، والقيم، إلخ. كرَّس نفسه، لاحقاً، للتطور المعرفي عند الطفل، ثم المولود (بدءًا من عام ١٩٦٠)؛ وقد رأى أنَّ تطور المولود هو بداية تطور مهاراته الحركية، قبل بناء التقديمات المصورة وتلك التي تسمح بها اللغة. على عكس بياجيه Piaget، يرى برونر Bruner في تطور اللغة سبب التطور المعرفي. ظهر اهتمامه بالتربية طوال فترة عمله؛ وقد درس تطور معارف الطفل ومهاراته ضمن التفاعلات الوصائية والتعاون مع البالغ وسيط الثقافة. تندرج أعماله ضمن استمرارية أعمال عالم النفس والتربية الروسي ليف فيجوستسكي (١٨٩٦-١٩٣٤) Lev Vygostski ومقاربته التاريخية والثقافية للتطور.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

نذكر من بين الترجمات الفرنسية لأعماله مجموعة المقالات:

Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire (Paris, PUF, 1983) *(تطور الطفل : المعرفة وأن أعرف كيف أقول)*

وترجمة: *Actes of Meaning* تحت عنوان:

...Car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive à la psychologie culturelle (Paris, Eshel, 1991).

(...لأن الثقافة تعطي العقل شكلًا. من الثورة الإدراكية إلى علم النفس الثقافي)

وعمل آخر، متوفر جداً، يتحدث عن بدايات التواصل:

Comment les enfants apprennent à parler, (Paris, retz, 1987).

(كيف يتعلم الأطفال الكلام)

٤. الكلام المكيَّف مع الطِّفل (ك. م. ط.)

تترجم تغييرات البالغ أيضاً عبر التعبير الشفوي: إنَّه لا يخاطب الصغير كما يخاطب المراهق. نتحدث عن كلام مكيَّف مع الطفل (ك. م. ط.) تكون أهمُّ ميزاته: تباطؤ إيقاع الكلمة، والنبرة المبالغ بها، والمفردات المحدودة والمركَّبة من كلمات ذات مرجعية ملموسة وتتردد في اللغة والجمل القصيرة، والخطاب المسهب (يكرر البالغ لنفسه ويكرر ما يقوله الطفل، وغالباً ما يكون ذلك من خلال إضافة المعلومة إليه)، وبتعدد الوصف وطلبات

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الأفعال أو المعلومات. تقدِّم هذه التصرفات سياقاً للتواصل يسهِّل فهم الكلام والتعلُّم عند الطفل.

٥. شركاء متنوعون

سوف يتنوع شركاء الطفل بشكل مطَّرد. تكون الأم، في الأشهر الأولى، الشريك الرئيسي، ثم يأخذ الأب، أكثر فأكثر، حصَّة فاعلة في التبادلات اللاحقة، وتساهم علاقته بالأم في نوعية بيئة المولود. يطور الأب أيضاً تفاعلات مع طفله، ضمن أنشطة العناية والألعاب التي يشارك فيها. تكون طرق مشاركته مماثلة لطرق الأم، مع ميل أكثر إلى اقتراح أنشطة جديدة أو مقلقلة تساعد الطفل على التقدم في إنجاز المهمات المقترحة عليه بشكل مستقل (لو كاموس، لابريل، وزاوش غودرون، ١٩٩٧، Le Camus, Labrell et Zaouche-Gaudron).

يتواصل الصغار أيضاً باكراً مع أطفال آخرين مثل علاقات الأخوَّة أو العلاقات مع الأتراب. تحدث نظرات واستكشافات متبادلة إذا كان المواليد قريبين من بعضهم، أو وجهاً لوجه، غير أن هذه التبادلات الأولى قصيرة جداً. تكون سلوكيات التقليد واردة، ما أن يكون المواليد قادرين على تحريك الأشياء بأيديهم: حمل أشياء متشابهة، وأفعال هجر متزامنة.

خلال السنة الثانية، تصبح التبادلات أكثر تعقيداً، ويتنوع الرصيد السلوكي كالتقديم، والترجي والعناق، وكذلك أيضاً التهديدات والجذب والعداء المفتوح.

يجد الصغير مع هؤلاء الشركاء، الكبار والصغار، فرصة لتطوير وتنويع مهاراته التواصلية، ولكل واحد نمطه الخاص في التفاعل. إنَّه يكتشف العالم مع الغير وينسج صلات اجتماعية.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

VI . الحسُّ وإنتاج الكلام

قبل ظهور الكلمات الأولى بوقت طويل، وبحدود عمر ١٢ شهر، يميز المواليد أصوات الكلام ويصدرونها هم أنفسهم. والمكتسبات في هذا المجال عديدة وتعيدنا إلى القدرات على معالجة المعلومة المشوَّهة جداً (بويسون-باردي، ١٩٩٦، Boysson-Bardies).

١. إدراك الكلام

إنهم يميزون *أثناء الشهر الأول*، الأصوات المتقاربة مثل "*ما*" و "*با*". ويظهرون تفضيلاً لصوت الأم بالنسبة إلى صوت امرأة أخرى، وكذلك الأمر بالنسبة للغتهم الأم مقارنة مع لغة أخرى. يكون المواليد حساسون لتنوع موسيقية الكلمات (الإيقاع، والزمن، والشِّدة، والنبرة). يقومون في عمر ٥ *أشهر* بتصنيف بعض الأصوات على الرغم من التنوعات في النبرة، ويتعرفون على مقطع في جمل مختلفة، ويتبينون التغيرات في مخططات النبرة. في حدود عمر ٦ *إلى* ٨ *أشهر*، يمكنهم تمييز الأصوات بأي لغة كانت، بما في ذلك تلك التي لا يسمعونها في اللغة التي نحدثهم بها. على سبيل المثال: لا يوجد في الإنكليزية الصوت u الموجود في الفرنسية، كما أنَّ اللغة الإسبانية تميز بين صوتي "d" و "t"، بعكس اللغة الإنكليزية ؛ أما اليابانية فلا تميز بين "L" و "r". يميز بعض المواليد الذين تبلغ أعمارهم بضعة أشهر بين مثل هذه الأصوات، في حين لم يعد بالغون، ناطقون بنفس لغة المواليد، قادرين على ذلك. ينتهي الأمر بالمواليد إلى الحفظ وإلى أن يصبحوا غير قادرين على فصل الأصوات غير تلك المستعملة في لغتهم المشتركة. يسود الاعتقاد بأنَّ الوصلات العصبية الملائمة تختفي حيث أنها لم تعد تمارس مهمتها أبداً. إنهم يميزون في عمر ٨ *إلى* ١٠ *أشهر*، الحدود بين مجموعات من الكلمات (التركيب الفعلي/التركيب الاسمي: أكلت/ القطة

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الكبيرة الفأرة)؛ يلاحظ المواليد وجود حدٍّ موضوع بطريقة غير طبيعية. كما يتعرفون أيضاً على الكلمات داخل الجمل: إنَّها بداية فهم الكلمات ضمن السياق. ويميزون *في حوالي نهاية السنة الأولى*، الحدود بين الكلمات، ويفهمون ٣٠ كلمة ضمن السياق ويتعرفون على بضعة كلمات مألوفة خارج السياق.

يتسع فهم الكلمات بدءًا *من عمر ١٢ إلى ١٦ شهراً* (بين ١٠٠ و ١٥٠ كلمة) ويبدأ الأطفال في فهم فكرة الجملة. *وفي عمر ١٦ إلى ٢٠ شهراً*، يفهمون ٢٠٠ كلمة وسطياً ويميزون بين أصناف الكلمات (الأفعال، والأشياء المتحركة أو غير المتحركة، إلخ.). *وفي نهاية السنة الثانية*، يفهمون العلاقات بين الكلمات وترتيبها النحوي، عندما يكون السياق والمعنى متناسقان (سنمر على الصيدلية قبل الذهاب إلى المخبز).

٢. إنتاج الكلام

يكون *الشهر الأول* شهر الصرخات والبكاء والأصوات النمائية، كرد فعل على الشعور بالراحة أو بعدم الارتياح.

يتنوع الرصيد الصوتي بدءًا من عمر ١ إلى ٥ أشهر: ضحكات وأصوات وأول "مناغاة"، وبداية التحكم بالأصوات الصادرة. *بين عمر ٥ و ٧ أشهر* يبدأ المواليد بالتحكم في أصواتهم فيقلدون نبرات سمعوها ويبدأون بالمناغاة (نحو *٧ أشهر*)، أي أنهم ينتجون ويصدرون أصواتاً متكررة بتناوبات إيقاعية للأصوات الصامتة والصائتة (مثل: بابابابا، دادادادا). من عمر *٨ إلى ١٠ أشهر*، لا يناغي المواليد من بلدان مختلفة بنفس الطريقة، فهم يتأثرون بصفات لغتهم الأم (بويسون-بارديز، ١٩٩٦، Boysson-Bardies) : تستطيع الأذن المتدربة التمييز بين أنواع المناغاة المتطابقة مع لغات مختلفة (العربية والفرنسية واللهجات المحلية). يصدر المواليد الصم أصواتاً، كما

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يفعل المواليد المتمتعون بالسمع، حتى عمر ٥ أو ٦ أشهر، ولكن بعد ذلك تتقلص أصواتهم ويتوقفون عن المناغاة. وإذا كان آباؤهم يتحدثون بلغة الإشارة يمكِّنهم هذا التعرض الباكر لمثل هذا النوع من اللغة، والذي يتم من خلال طرق حسية أخرى، من المناغاة بأيديهم بحدود عمر ٨ أشهر، وذلك من خلال إنتاج حركات فتح وإغلاق إيقاعية مع تشكيلات خاصة باليد (انظر بِتيتو ومارِنيت، ١٩٩١، Pettito et Marenette). بحدود عمر ١٠ *إلى* ١٢ *شهراً*، ينتج البعض أصواتاً تبدو ذات علاقة ثابتة مع المواقف؛ يقول الطفل، مثلاً: *ماماماما* في كل مرة تكون فيها وجبة طعامه قيد التحضير. في حدود نهاية السنة الأولى، يتعرف البالغون على كلمات ضمن هذا الناتج، أي مقاطع صوتية قريبة من الكلمات ويمكن تعريفها كالتالي: الشحنة العاطفية لمنتجات صوتية مثل *بابا* أو *ماما* عندما يقترب الوالدان من الطفل، تجعل منها أولى الكلمات الملاحظة والأكثر تردداً، والتي يكون إصدارها مشجعاً جداً حتماً...

بدءً من عمر ١٢ *إلى* ١٦ *شهراً*، تستمر أشكال من المناغاة مع نبرات يمكن أن تجعلنا نعتقد أن الطفل ينتج جملاً. يزداد إنتاج المفردات بشكل بطيء: يستغرق الأمر ٥ أو ٦ أشهر كي ينتج أول خمسين كلمة. يمكن أن يكون الاختلاف في حجم الرصيد اللغوي من طفل إلى آخر كبيراً، وكذلك الأمر بالنسبة للكلمات المنتجة. عرَّفت كاترين نِلسون، ١٩٨٥، Katherine Nelson أنماطاً لاكتساب هذه المفردات الأولى، ذات علاقة بالكلام الذي يتعرض له الأطفال: يمتلك بعض الأطفال الذين يوصفون بأنهم *مرجعيون* نسبة كبيرة من الأسماء، في حين يمتلك آخرون يوصفون بأنهم *بليغون* مفردات أكثر تنوعاً، فيها أسماء وصيغ اجتماعية (اذهب، تعال، أريد هذا). يتعلم الأولون التحدث عن الأشياء بشكل خاص ويعطون الأولوية للمفردات، بينما يكون الآخرون أكثر اهتماماً بالأوجه العلائقية ويمنحون الأولوية لتركيبة

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الجملة. بعد ذلك ببضعة أشهر، يلتحق *البليغون* و *المرجعيون* ببعضهم البعض في المفردات التي يستخدمونها. بالتالي، تكون هذه المفردات الأولى حساسة للتأثيرات الثقافية. لاحظ بويسون-باردي، ١٩٩٦، Boysson-Bardies أنَّه إذا كانت هناك بين الكلمات الأولى لمواليد من بلدان مختلفة، كلمات تصف الأقرباء البالغين أو الأشياء اليومية المستخدمة في الأكل والشراب وبعض الملابس وأصوات الحيوانات المألوفة وصيغ التحيات، فإنهم يختلفون عن بعضهم في ما يتعلق بأشياء أخرى. *من عمر ١٨ إلى ٢٤ شهراً*، عندما تتنوع الفئات الصريحة للكلمات، مع نسبة أكبر من الأفعال والتعابير المتنوعة، وتزداد المفردات بشكل سريع (بين ٢٠٠ و٣٠٠ كلمة)، ويتحسن لفظ الكلمات وتظهر الجمل الأولى المكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات. في نحو عمر ١٨ إلى ٢٠ شهراً، يبدأ الأطفال في إنتاج كلمتين متتاليتين، متصلتين من حيث المعنى، مع انخفاض في النبرة بعد كل كلمة واستراحة قصيرة بين الاثنتين (كراج... سيارات)؛ ثم تختفي الاستراحة وتنخفض النبرة بعد الكلمة الثانية فقط. قد يحدث أيضاً أن يستبق الأطفال كلماتهم الأولى بعنصر حيادي (آ، ايه)، وهو تركيبة مسبقة من أحد أنواع أدوات التعريف + اسم أو أداة إشارة + اسم (*آ قطة، ل لعبة*). يظهر بعضها غالباً، بعدد قليل، في الجمل الأولى المؤلفة من كلمتين، وفي مكان محدد، سواء في الكلمة الأولى أو الثانية: تطلق عليها تسمية كلمات محورية. تشكل الكلمات الأخرى فئة مفتوحة، وليست لها مواضع ثابتة ويمكن أن تظهر وحيدة، وهذا ليس حال الكلمات المحورية. تنتج عن المجموع تركيبات مثل: "*دي أو أو*"، "*دي مم*"، أو "*بدي شي*"،" *بدي مم*".

تتطابق هذه المرحلة مع بدايات التطور النحوي؛ لايزال الطفل يستخدم القليل من أدوات التعريف في هذا الخطاب المختزل، ولكنه يبدأ في استخدام صيغ التعبير عن النوع والعدد.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

VII. أماكن معيشة المولود

١. الأسرة

الأسرة حتماً هي أول أماكن معيشة الطفل. تطورت الأسرة تاريخياً وثقافياً ففي سنوات الخمسينات، كانت للطفل، على الأخص، صلات بأهله وإخوته وأخواته وأجداده في حالات الأسر الكبيرة، وكانت تجربته الاجتماعية تتسع لتشمل أشخاصاً آخرين فقط في حدود عمر ٥ أو ٦ سنوات، مع دخوله في نهاية مرحلة الحضانة أو روضة الأطفال. سمحت المعركة من أجل المساواة بين الرجل والمرأة بوجود نظرة أكثر انتقاداً لتوزيع الأدوار الذكورية والأنثوية والوظائف في العائلة. لم يعد الاعتناء بالأطفال يعتبر عملاً خاصاً بالنساء فقط كما كان في السابق، بل أصبح جزءًا من مسؤولية الأبوين المشتركة. ولكن تبقى الممارسات التربوية تقليدية على الأغلب وتبقى النساء منقسمات بين رغبتهن بأن يكنَّ أفضل أم ممكنة لأبنائهن، أي موجودات وتحت الطلب، وبين تطلعاتهن للتفتح الشخصي والأنشطة المهنية. وطالما لم يتم الاعتراف اجتماعياً بالمساواة بشكل كامل – الأمر الذي يجب أن يترجم في السياسة الاجتماعية المتعلقة بالأسرة وبالطفولة المبكرة، وفي عالم العمل كما في الحياة الأسرية _ فستبقي الأمومة وتربية الأطفال النساء مخصوصات بأنشطة مهنية تعتبر أكثر توافقاً من غيرها مع وظيفتهم الأمومية.

أياً كان الأمر، فإنَّ الآباء مدعوين للعب دور أبكر أكثر فأكثر في حياة طفلهم. يشارك العديد منهم في التحضير للولادة وفي الأشهر الأولى من الأمومة. وهم غالباً ما يطالبون بدور مهم قرب طفلهم (جرى الحديث عن "آباء جدد" محببين في الأوساط الاجتماعية)، ويكاد مفهوم "الأبوة" يحل محل التمييز التقليدي بين وظائف الأب والأم.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٢. طرق استقبال الطفولة الأولى

يتم استقبال نسبة كبيرة من الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ٣ سنوات، في أوروبا، خارج المسكن الأسري، في جمعيات أو عند حاضنات. في الدنمارك، فقد كان الاستقبال المأجور للأطفال الصغار جداً أكثر تطوراً، وهناك أماكن لاستقبال ٥٠% من الأطفال الذين تقل أعمارهم عن ٣ سنوات.

أما في فرنسا، وبحسب المعطيات الحديثة للصندوق الوطني للمساعدات الأسرية، فإن ما يقارب نصف عدد الأطفال الذين تبلغ أعمارهم أقل من ٣ سنوات كانت أمهاتهم، على الأغلب، يحضنَّهم في منازلهم، أو يحضنهم أحد أفراد الأسرة أو شخص آخر. أما بالنسبة للآخرين الذين كانوا يحضنون خارج المنزل، فقد كانت الحاضنات الفرديات هنَّ من يتم استخدامهن لحضانتهم، والعدد الأقل منهم تحتضنهم رياض الأطفال وذلك بسبب قلة الأماكن قياساً إلى الطلب. توفر محطات الأطفال (فلوران، Florin ٢٠٠٠b) خدمات الحضانة المؤقتة. يمكن أيضاً استقبال الصغار، بدءً من عمر سنتين، في روضة الأطفال، ويذهب حوالي ثلث من تراوح أعمارهم بين ٢ و ٣ سنوات إلى المدرسة – وتعتبر فرنسا وبلجيكا البلدان اللذان يدخلان الأطفال المدرسة قبل عمر ٣ سنوات.

يعتبر عمر السنتين نهاية الطفولة المبكرة والمكتسبات الهامة في جميع المجالات، ومع ذلك، فإن الأمر قد لا يكون محسوماً في هذا الاتجاه...

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الفصل الثاني

الطَّفل واللغة والتطوُّر المعرفي

يُعتبر عمر السنتين علامة على مرحلة مهمة في تطور الكلام والإدراك، إنه يتوافق نوعاً ما مع ظهور وظيفة *التعليم* أي إمكانية استخدام إشارات للحديث عن أشياء، أو أشخاص غائبين أو أحداث. لا يقتصر هذا التطور على الكلام فقط، وإنما يشمل أيضاً الصور العقلية، والتقليد المتباين، والحركات الرمزية والرسم. يمكن أن تكون النظم الرمزية شخصية، أو مشتركة اجتماعياً (مثل الكتابة)؛ وإذا كان استخدامها يتعلق بالتطور الإدراكي، فإنها تلبي أيضاً حاجات للتعبير والتواصل. يتوافق عمر ٧ سنوات، الذي يعتبر في علم النفس بمثابة "سن الرشد" في علم نفس الحواس المشتركة مع مرحلة أخرى هامة في التطور قبل المراهقة، هي تلك المرحلة التي تنتظم فيها التقديمات بالعلامات والإشارات بطريقة منطقية وتصبح عمليات فكرية.

I. تطوُّر الكلام

رأينا (في الفصل الأول) أهمية الأشهر الأولى في الإحساس بالكلمة، والنتاجات الصوتية وإقامة الحوارات الأولى مع الوسط المحيط، كما رأينا

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أهمية السنة الثانية في فهم الكلام وإنتاج الكلمات الأولى، المنعزلة في البداية، ثم المدمجة في نمط مختزل. يتطور الكلام المترابط بأبعاده المختلفة المفرداتية والعملية خلال السنوات التالية. يبدأ الطفل، مع دخول المدرسة الابتدائية، في حدود عمر ٦ سنوات، بتعلُّم الكتابة بشكل قطعي، ويستلزم الأمر بضع سنوات كي يصبح قارئاً "خبيرًا". يتطور التمكن من اللغة المحكية والمكتوبة حتى سن الرشد (لعرض مفصَّل أكثر، انظر فلوران، a ٢٠٠٠، Florin).

١. المفردات ومعنى الكلمات

يذكر باسانو، ٢٠٠٠، Bassano أنَّ الكلمات تسيطر في المفردات الأولى (حتى عمر ١٨ أو ٢٠ شهرًا). واعتبارًا من المائة كلمة الأولى يزداد كثيرًا عدد المسندات (الأفعال والصفات)، ونسجل لاحقًا، عندما يبلغ عدد المفردات حوالي ٤٠٠ كلمة، تفتُّحًا مفاجئًا في الكلمات من الفئات المغلقة (أدوات التعريف، والضمائر وحروف الجر، وحروف العطف، إلخ.). إنَّ تطور المفردات هو أيضاً تطور معنى الكلمات (تطور في الدلالات). يستخدم الأطفال اليافعون استراتيجيات لاكتشاف المعنى وتطوير مفرداتهم. يحدث غالباً أن يقوموا بتطبيق كلمة على فئة أكثر اتساعًا، ويجري الحديث عندها عن تمدد *زائد*: يمكن أن يطلقوا اسم "قطة" على كل حيوان أليف يسير على أربع، بما في ذلك الكلاب. أو يستخدمون، بالعكس، كلمة لمجموعة فرعية ويقصرون تسمية "كلب" على الكلاب ذات الوبر الأجعد. يمكن شرح هذه المراحل الطبيعية من خلال السمات الخاصة، زادت أم قلَّت، والتي تم التعرف عليها. بما أنَّ السمات الوحيدة "حيوان" و "صغير" و "أربع قوائم" و "له وبر" قد تمَّ تمييزها على أنها للقطط، فإنَّ هذه الأخيرة لا يمكن تمييزها عن الكلاب، ولكن تمييز سمة "المواء" هو الذي يحصر استخدام كلمة "قطة" بالفئة، ويستدعي ضرورة كلمة جديدة ("كلب") لوصف الحيوانات التي لا تدخل في

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

هذه الفئة. والشيء نفسه، فطالما لم يميز الطفل أنَّ "الكلب" لا يدل فقط على الحيوانات الصغيرة ذات الوبر الأسود المجعَّد التي تنبح، وإنما أيضًا على أمثلة أخرى لها قوائم أطول أو أقصر، وألوان أخرى، وخطم وآذان مختلفة، فسيقصر الكلمة على مجموعة فرعية من الكلاب ذات الوبر الأجعد، إذا كانوا مألوفين أكثر بالنسبة له. وعندما يسمع اسمًا جديدًا، يؤوله على أنَّه دالٌّ على الشيء بمجمله ("جرَّار") أكثر من كونه جزءًا من الشيء ("العجلات") أو أحد سماته ("ثقل العشب")، وإذا تم تقديم كلمة ما كصفة تسم شيئًا مجهولًا، توجَّه الأطفال نحو لون الشيء إذا كان لامعًا، ونحو شكله إذا كان لونه كامدًا. وهكذا، وبحسب السياق، يصبح الأطفال حسَّاسون لمظهر لافت في شيء أو حدث ما من أجل التعرُّف على معنى الكلمة الجديدة التي تتخذ منه مرجعًا. يتتابع تطور المفردات طوال مرحلة الطفولة والمراهقة، بل إلى ماوراء ذلك بالنسبة للمفردات التقنية المرتبطة بالدراسات والنشاط المهني.

٢. تركيب الكلام

تمت دراسة تطور تركيب الكلام من خلال المقارنة بين اللغات بشكل خاص (كايل، ٢٠٠٠، Kail). بعض اللغات مثل الإنكليزية والإيطالية والصربية-الكرواتية هي لغات من النمط SVO أي أنَّ ترتيب الكلمات في الجملة فيها يكون بشكل عام كالتالي: فاعل، فعل، مفعول. غير أن هذا الترتيب يتنوع بحسب اللغات، وهو غير فعال جداً في تمييز الوظائف القواعدية للكلمات إذ لا يمكن تغيير هذا الترتيب في اللغة الإنكليزية، بينما يمكن تعديله أحياناً في اللغة الإيطالية، وغالباً في اللغة الصربية-الكرواتية. نلاحظ اختلافاً في اكتساب النحو عند الأطفال الذين تراوح أعمارهم بين ٢ إلى ٤ سنوات، بحسب اللغة التي يتم تعلمها، يتطور فهم العلاقة فاعل - مفعول (تدفع البنتُ الصبي) بطريقة متماثلة في الإنكليزية والإيطالية، في حين

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أنَّه يكون متأخراً أكثر في الصربية-الكرواتية. وهكذا فإن التطور النحوي سهل بفضل انتظام بعض الصيغ الصريحة للغات، والتي تزود الأطفال بأدلة فاعلة موثوقة لفهم العلاقات بين الصيغ والوظائف. فهم يبدؤون باستخدام القواعد النحوية دون أن يكونوا، مع ذلك، على علم بالقواعد أو واعين لقواعد تنظيم الحديث في لغة ما. تتطور القدرة على التحكم بشكل واعٍ باستخدام أسس القواعد، أو المعرفة النحوية الكبيرة (غومبِرت، ١٩٩٠، Gombert) بشكل حقيقي مع التعلُّم الصريح في المدرسة الابتدائية، اعتباراً من عمر ٦ أو ٧ سنوات.

٣. الجوانب البراغماتية[١] للكلام

يرجع الجانب البراغماتي إلى استخدام الكلام في السياق، في مواقف تواصل. بحسب هذا المنظور، فإنَّ التكلم، هو التأثير على الغير من خلال إنجاز "أفعال كلامية": إظهار قصدٍ (الطلب، أو الوصف، أو الاستدلال، أو الخداع، إلخ.) مع أخذ الموقف والمحادث بعين الاعتبار (المسافة الجسدية، والحالة الأسرية ودرجة القرابة، والمعارف المشتركة وغيرها.)، مع احترام بعض قواعد الحوار (الدور في الكلام، وعبارات التهذيب، وغيرها.). إذاً، يتعلق الأمر ببعد مختلف عن النحو وعن المعاني، إذ يمكن أن تكون الجملة غير سليمة ولكنها صحيحة من حيث المعنى ومن الناحية العملية (مثال عبارة: " ليس هذا مضحك !"). كما يمكن أن تكون جملة سليمة نحوياً، ذات معنى خاطئ ("يأكل الولد الحساء بالمطرقة")، ويمكن أن تكون جملة صحيحة نحوياً ومن حيث المعنى ولكنها غير مقبولة عملياً، وذلك عندما تكون موجهة

(١) ذرائعي، الذرائعية مذهب يرى أن معيار صدق الآراء والأفكار في قيمة عواقبها العملية فالحقيقة تُعرف ب "نجاحها". (المترجمة).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

للشخص غير المناسب وفي موقف غير مناسب (مثل إلقاء التحية بالشكل التالي على أهل شخص متوفى لدى الوصول إلى مكان إقامة مراسم الدفن: "صباح الخير ! آمل أننا سنتسلى كثيراً !").

دُرست عدة أوجه من التطور البراغماتي دراسة خاصة. إن إنتاج الطلبات (برنيكو Bernicot، كايل وفايول Kail et Fayol، ٢٠٠٠) التي يتم التعبير عنها مبكراً (بدءاً من الكلمة-الجملة المنطوقة بصيغة الأمر: "بسكوتة!") هو في البداية إنتاج لطلبات التوضيح ("ماذا ؟") بين عمر السنة والسنتين، ثم طلبات التحديد اعتباراً من عمر ثلاث سنوات، ويختلف التعبير عنها حسب المخاطب: اعتباراً من عمر سنتين تكون بصيغة مباشرة مع الأم أكثر منها مع الأب، ومع الأهل أكثر منها مع الأشخاص الآخرين؛ بدءاً من عمر أربع سنوات تصبح أقل مباشرة مع طفل أكبر سناً منها مع طفل أصغر سناً، ومع بالغ مشغول أكثر منها مع بالغ غير مشغول ومع زوج من الأصدقاء أكثر منها مع ثنائي عدواني. يتعلق فهم اللغة غير الحرفية (أي التي تعني شيئاً آخر غير الذي قيل) بالعمر وبالعوامل التي يقدمها السياق، فمثلاً عندما نقول للطفل: "هيا، أكمل !" وهو يضرب بملعقته على صحن طعامه فسيفهمها على أنها أمر بالتوقف فوراً، غير أن الفهم الصحيح لسخرية دون سياق مناقض يقترن بها غير ممكن قبل سن الثماني سنوات الذي تُفهم فيه نبرة السخرية جيداً؛ والأطفال الفرنسيون أمهر في هذا من أترابهم الإنكليز لأن الآباء الفرنكوفونيين أميل للمنع بسخرية من غيرهم من الآباء.

لا يمكن فهم التعابير مثل (بالفرنسية: "عندي قطط أخرى أجلدها"[١] أو بالإنكليزية "لدي سمكات أخرى أقليها") إلا في وقت متأخر أي في حدود عمر عشر سنوات ويكون فهمها أسهل إذا كانت تعابير مألوفة وشفافة. يسهل

(١) تعني هذه العبارة أن الشخص مشغول جداً.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

فهم عبارة "يمشي على البيض"[١] التي تتعلق دلالتها الحرفية بدلالتها الاصطلاحية أكثر من عبارة "باع الفتيلة" التي تعني: أفشى السر. بالنسبة لهذا الجانب من اللغة كما بالنسبة للجوانب الأخرى يشكل تنوع مواقف التواصل والمحفزات المحيطة شروطاً تشجع تطور المهارات أو تثبطه.

٤. اكتساب اللغة المكتوبة

يتعلم معظم الأطفال القراءة لدى دخولهم المدرسة الابتدائية، ولكنهم يقومون أبكر من ذلك ببناء تصوُّر للكتابة من خلال تعلُّم معنى بعض الكلمات التي يرونها على الأغلفة أو على صفحات الجرائد أو الملصقات الإعلانية وغيرها. يهيئ هذا التعلُّم غير الصريح بداية السبيل لتعلّم صريح ذو علاقة بالمدرسة. كيف نتوصل إلى التمكن من قراءة الكلمات ؟

يتم الأمر عند البالغين بطريقة مزدوجة (بحسب إِكال وماغنان، ٢٠٠٢، Écalle et Magnan):

- بطريقة مباشرة من خلال معالجة نمط خطّي، دون تدخُّل معلومات صوتية في سيرورة تعريف الكلمات؛ يحدث اللفظ بفضل استرجاع رمز صوتي ما في المعاني الذهنية؛ يتم استخدام هذه الطريقة، وهي الأسرع، عندما يكون القارئ على معرفة سابقة بالكلمة وعندما توجد في ذاكرته آثار كتابية منها. وهو يفهمها، في هذه الحال، بفضل سيرورة تعرُّف بصرية تترافق مع تفعيل للتقديم الصوتي الذي يسمح بلفظ الكلمة (في حال القراءة بصوت مرتفع).

- طريقة غير مباشرة، أكثر كلفة وأقل سرعة، ولكنها متوفرة في حال الحاجة، تستخدم قواعد التطابق بين الحرف والصوت (التطابق بين الإشارة

(١) تعني بالفرنسية : يمشي بحذر، في حين أنها تعني بالعربية يمشي ببطء.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المكتوبة والصوت)، وهي تستلزم ترميزاً صوتياً قبل معنوي ينتج عن جمع الأصوات؛ يقوم القارئ بتحويل الكلمة إلى صيغة شفهية بفضل فكِّ الترميز. تستخدم هذه الطريقة لقراءة الكلمات المجهولة، والتي لا نملك أية آثار كتابية منها في الذاكرة.

بحسب النماذج التطورية الكلاسيكية، هناك ثلاث مراحل تمكن من إنشاء هاتين الطريقتين. تسمح السيرورة *الاختزالية* بتخمين الكلمة من خلال الإشارات البصرية، دون اللجوء إلى علم الأصوات أو إلى ترتيب الأحرف؛ يتعامل الطفل مع الكلمات لا كأشياء لغوية وإنما كما أشياء مرئية (لا يعترف بعض الكتَّاب بهذه المرحلة كجزء من القراءة)، ويمكنه، هكذا، "قراءة" عشرات الكلمات التي يعرفها من قبل من خلال أشكالها البصرية المحفوظة في ذاكرته. تتم السيرورة *الألفبائية* من خلال التأمل الصوتي والمطابقة بين الحروف والأصوات؛ يستطيع الطفل قراءة الكلمات المشتركة وكلمات مجهولة أو شبه كلمات أيضاً، ولكنه يواجه صعوبات في الكلمات التي يكون نطقها شاذاً (oignon, femme أو بالعربية : ضفدع، كأداء) أو في تمييز الكلمات التي تكتب بشكل مختلف ولكن لفظها متطابق (أنَّ، أنّى). وأخيراً، تسمح السيرورة المسماة *إملائية*، بالتعرف المباشر على الكلمات بأشكالها الإملائية، دون اللجوء المنتظم إلى التحويل الصوتي. تحافظ القراءة والكتابة على علاقات نشيطة، إذ تشكل إحداهن محفِّزاً لتطور الأخرى: تتطور القراءة المختزلة قبل الكتابة المختزلة، من الضروري توفر تمكُّن نسبي من الكتابة الألفبائية من أجل تطوير القراءة الألفبائية، كما أن المستوى الجيد من القراءة الإملائية ضروري للكتابة بإملاء صحيحة.

نعتبر، حالياً، أنَّ طرائق معالجة النص المكتوب هذه، الألفبائية منها والإملائية، تتطابق مع إجراءات متوفرة للقارئ أكثر مما تتعلق بمراحل

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

التَّطور. تعطى الأولوية لنماذج تفاعلية تستنفر معالجة النص المكتوب وفقاً لسيرورات مختلفة ضمن مهام التعرف على الكلمات المكتوبة. نهتم، بشكل خاص، بالمعالجة القياسية التي قد تستخدم منذ بدايات الكتابة. يتوصل الطفل إلى قراءة الكلمات الجديدة على قاعدة قياس على الكلمات التي يعرف شكلها الإملائي (قال/مال، تين/تبن).

تستلزم الكتابة التعرُّف على الكلمات وفهمها في الوقت نفسه. والوصول إلى المعنى هو مكون أساسي من أجل سرعة وآلية سيرورات التعرف على الكلمات المكتوبة (أمام الكلمات المكتوبة، ليس بوسع القارئ الخبير إلا أن يقرأ). يتعلق التحليل النحوي لسلسلة من الكلمات المعرَّفة بالتعقيد النحوي بالنسبة إلى عمر القارئ وقدراته التحليلية الصوتية – النحوية. تتعلق معالجة المقترحات (لفهم تجانس النَّص أو للقيام باستدلالات) وحفظها في الذاكرة بحسب موقعها المتدرج في البنية العامة للنص بالمصادر المثيرة للاهتمام وبقدرات ذاكرة العمل والذاكرة الطويلة الأمد. يجب أن تأخذ دراسة القراءة - الفهم هذه الأوجه العديدة بعين الاعتبار وذلك لفهم اختلافات أو صعوبات التعلُّم. تبيّن الأعمال التي تحلل الدلائل على القدرات على القراءة الأهمية الجمَّة لعلم الصوتيات، الأمر الذي ينافح لصالح تربية وتدَّخل باكر قائم على أساس التطابقات بين الحروف – الأصوات والمعالجة الصوتية.

لا يتعلم الأطفال القراءة، بشكل عام، دون تدخُّل من البالغين. يصبح الجهد المعرفي الذي يعبر عنه هذا التعلُّم أسهل إذا كان للكتابة دور ملحوظ في الوسط الحياتي للطفل. بينت أبحاث عديدة، سواء في حقل علم الاجتماع أو في حقل علم النفس كم يسهم الاحتكاك المبكر مع الكتابة ومع الثقافة المكتوبة في تطور التمثيل الإملائي وتمثُّل القراءة – الفهم.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

II . الجوانب الأخرى للتطوُّر السيميائي[1]

كما رأينا في بداية الفصل، لا تتحدد الوظيفة السيميائية بالكلام، ولكنها تعبر عن نفسها عبر عدة مجالات من أنشطة الطفل، كالتقليد المؤجَّل، واللعب الرمزي، والصورة العقلية، والرسم في المرحلة من عمر ٢ إلى ٧ سنوات، والتي يصفها بياجيه Piaget بأنها "قبل – عملياتية".

١. التقليد المؤجَّل واللعب الرمزي

يبدأ التقليد المؤجل بعد غياب النموذج المقلَّد. يبدأ الطفل في المرحلة الحسية – الحركية (قبل عمر السنتين) بتقليد النموذج وبحضوره، وذلك من خلال إعادة إنتاج حركة ما مثلاً لقول: "إلى اللقاء !" أو "أحسنت !"؛ ويصبح، في وقت لاحق، قادراً على تقليد سلوك طفل غاضب بعد ذهاب هذا الأخير ببضع ساعات، من خلال إطلاق صيحات مماثلة لصيحاته، وخبط الأرض برجله مثله، كل ذلك وهو يضحك. بعد ألعاب التمرين التي تميِّز السنتين الأوليين، والتي يستكشف الطفل فيها الأشياء ويقلِّبها، بما في ذلك من أجل بناء شيء ما (برج مثلاً) أو إنجاز أو صنع شيء ما (باستخدام المعجون مثلاً)، فإننا نشهد ظهور ألعاب رمزية أو ألعاب التظاهر. إنَّ التظاهر بإجراء محادثة هاتفية باستخدام شيء ما كذراع لعبة مثلاً، أو ركوب مكنسة كأنها حصان هي ألعاب رمزية خاصة بهذه المرحلة. يتعلم الطفل بهذه الطريقة بعض عناصر الأدوار الاجتماعية (لعب دور الأم، أو البقَّال، وما إلى ذلك.) أو يحاول نزع فتيل مواقف غير مريحة من خلال الإيماء إليها باستخدام الألعاب فيقترح، مثلاً، على لعبته الذهاب إلى الطبيب لأخذ اللقاحات.

---

(١) السيميائية: نظرية التعلم بالرموز والدلالات. (المترجمة).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٢. الرسم

يستمتع الطفل، قبل عمر السنتين، بالخربشة على الورق عندما تتاح له الفرصة، وكأن الأمر تطاول لفعل حركي ليس له هدف تصويري بيِّن.

في نحو عمر السنتين يعي الطفل العلاقة بين حركته والخطَّ الذي يرسمه، ويمارس سيطرة بصرية على هذا الأخير ويبدأ بإعطاء خربشاته معنى تصويرياً يبدو نابعاً في البداية من "واقعية طارئة" (لوكيه، ١٩٢٧، Luquer)، ويكتشف بعد برهة تشابهاً طارئاً ويطلق عليه اسماً. ولكن الرغبة بالتصوير لا تلبث أن تظهر إلى الوجود. فيظهر الطفل، بين عمر ٣ و٩ سنوات نيته تصوير شيء محدد، ولكن الرسم لا يزال تخطيطياً جداً (رجل صغير يشبه فرخ الضفادع، برأسه التي تتفرع عنها يداه وقدماه الخيطية الشكل)؛ يعيد الطفل هكذا تقديم وجهات نظر متنافرة، من خلال رسم ما يعرفه لا ما يراه (يرسم امرأة حاملاً وقد ظهر الطفل الذي تحمله في بطنها للعيان، كما يرسم عجلات العربة الأربع في مستوى خطِّي واحد). تصبح الرسوم أكثر واقعية في حدود عمر ٨ أو ٩ سنوات، مع اهتمام بالتفاصيل، وبالنسب وبالمنظور، الأمر الذي يتطابق مع "واقعية بصرية" بحسب لوكيه Luquer. تترافق مرحلة المراهقة بتضاؤل الرسوم العفوية، فيما خلا حالات الموهبة الفنية.

٣. الصورة الذهنية

تستدعي الألعاب الرمزية والرسوم تصويراً عقلياً لصورة تتناول شيئاً أو حدثاً فائتاً. لا تمكن مراقبة الصور العقلية، كما أنه لا يمكن استنتاجها سوى من خلال أنشطة الطفل. الصور التوازنية بداية (كصورة طاولة)، والتي تصبح في نحو عمر ٧ أو ٨ سنوات (مع تطور العمليات المنطقية -

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الرياضية) صوراً حركية تعيد تقديم حركة ما وصوراً تتعلق بالتحول تعيد، مثلاً، تقديم فعل تقطيع قالب حلوى إلى أربعة أجزاء متساوية.

III. العمليات الفكرية

تنتظم التقديمات السيميائية في نحو عمر ٧ سنوات وتصبح عمليات عقلية من النمط المنطقي - الرياضي. ويشكِّل هذا، بحسب بياجيه Piaget ، الانتقال من الفكر البديهي إلى فكر العمليات الملموسة، ضمن الحد الذي تعنى فيه بأشياء ملموسة، يمكن تحريكها باليد، وليس بالفرضيات بعد، وهو ما سيصبح عليه الحال، في مرحلة المراهقة، مع الوصول إلى العمليات الصريحة والتفكير الفرضي – الاستنتاجي.

١. مفاهيم الحفظ

يعتبر معيار القابلية للارتداد معيار الانتقال من التفكير الحدسي إلى العمليات الملموسة. يساعدنا المثال التالي على الفهم، إنَّه اختبار لحفظ الكميات غير المتتابعة، يسمى "البدائل" :

توضع على منضدة كومتين من الفيشات الأولى بيضاء والثانية سوداء. يقوم الشخص الذي يجري الاختبارات بصف خمس فيشات سوداء، ويطلب إلى الطفل صفٌّ نفس العدد من الفيشات البيضاء.

يقوم الطفل، في حدود عمر ٤ أو ٥ سنوات، ببناء صفٍّ ذو طول مساوٍ تقريباً لطول الصف الأول، وقد تكون الفيشات متلاصقة ببعضها أو غير متلاصقة؛ إنَّه التفكير العفوي الذي يمر عبر الصورة التوازنية لشكل تحدده مكانياً الفيشتان الأولى والأخيرة من الصف.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ينشئ الطفل، في مرحلة متوسطة (في حدود ٥-٦ سنوات)، مواءمة بين الطرفين: يقوم بصف خمس فيش بيضاء قبالة خمس فيش سوداء. ولكن إذا قام الشخص الذي يجري الاختبار بإبعاد آخر فيشة من الصف الذي صنعه، فإن الطفل سيتخلى عن التوازن وسيضيف فيشة أو عدَّة فيش إلى صفه. يبقى *المنهج* غير قابل للعكس، بما أن تغير التلاؤم البصري يؤدي إلى عدم القدرة على تصور إعادة تقديم الترتيب الأولي.

في نحو عمر ٧-٨ سنوات، يتقبل الطفل تقابل المجموعتين، أياً كان التغيير الذي جرى على الأولى.

يمكن أن يقول "إنَّه الشيء نفسه، يمكنك إعادتها كالسابق، لم تضف أو تنقص شيئاً". لقد بلغ مرحلة العمليات الملموسة، مع قابلية الأفعال السابقة للانعكاس. يرتبط التغيير فكرياً بالتغيير المعكوس (إنها القابلية للانعكاس التي تلغي العودة إلى الحالة الأولية التغيير السابق)، ويصبح الطفل قادراً على تفحص ما بقي دون تغيير (ثابتاً) أثناء التغيير: وهو الكمية غير المستقرة هنا.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

جان بياجيه (١٨٩٦ - ١٩٨٠) Jean Piaget

عالم نفس سويسري ومختص بنظرية العلوم

اهتمَّ في البداية برخويات البحيرات السويسرية، ونال شهادة الدكتوراه في العلوم عام ١٩٢١. درس أيضاً الفلسفة وعلم المنطق ونظريات العلوم وتناول علم نفس الطفل من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عن المعرفة يهدف منها إلى بناء نظرية علمية انطلاقاً من تطور السلوكيات. تدرَّب بياجيه Piaget على علم النفس والتحليل النفسي، ثم عمل في مختبر ألفرد بينيه Alfred Binet على وضع اختبارات فحص بينيه – سيمون Binet-Simone. في عام ١٩٢١ تزوج وأصبح ربَّ أسرة. زودته مراقبته الدقيقة لأطفاله الثلاثة بمادة مؤلفاته الأولى. أصبح أستاذاً لمادة الفلسفة في جامعة نوشاتل عام ١٩٢٥ ومديراً لمعهد جان جاك روسو عام ١٩٣٣، الذي قام فيه بأبحاثه مع زميلتيه ألينا زمينسكا Alina Szeminska وبصورة خاصة باربِر إنهيلدر[١] Barber Inhelder التي نشر معها العديد من المؤلفات. درَّس بعد ذلك علم النفس وعلم نظريات العلوم في عدَّة جامعات من بينها جامعة السوربون (من عام ١٩٥٢ إلى عام

(١) عالمة نفس سويسرية تعاونت مع جان بياجيه طيلة ٤٠ عاماً. قامت بإثبات جزء كبير من المعطيات التي تقوم عليها نظرية بياجيه، ويعود إليها أصل اكتشاف مراحل العمليات الصريحة. (المترجمة)

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

١٩٦٣). تابع أبحاثه في إدارة المركز الدولي لعلم نظريات العلوم الوراثية حتى وفاته، كما عمل أيضاً خلال سنوات عديدة لصالح المكتب الدولي للتربية التابع لليونسكو. ذاع صيته عبر العالم، ودرَّب جيلاً من علماء النفس، فأصبح قامة بارزة بغليونه وقبعته المثلثة الشكل وحسِّه الفكاهي الكبير، كان خطيباً استثنائياً ومفوهاً قادراً على إيضاح وإثبات الاقتراحات المعقدة، والتي كانت ثمرة سنوات عديدة من العمل.

تستكشف مؤلفاته الغزيرة (أكثر من خمسين كتاباً وخمسمائة مقالة) مصادر وآليات التكيّف والمعرفة. يرى بياجيه Piaget أنَّ الذكاء هو "الشكل الأعم لتنسيق الأفعال والعمليات". يسمح تطور أنماط حلِّ المشاكل عند الأطفال بالتمييز بين العمليات الخاصة بكل مرحلة، والتي تبدو ضمن ترتيب ثابت: الذكاء الحسي – الحركي، المرحلة التحضيرية، مرحلة العمليات الملموسة، المرحلة الصريحة.

تجب قراءة مؤلفات بياجيه Piaget مباشرة من أجل فهمه.

تبين كتبه: *La naissance de l'intelligence* (1936), (ولادة الذكاء) *La construction du réel chez l'enfant* (1937) تطور الأطفال اليافعين. وتشكل توضيحاً لمنهجه في الملاحظة الاستشارية والمقابلة السريرية، بما أن الهدف هو متابعة خطوات الطفل وفهم الطريقة التي يفكر بها.

تقود كل من إجاباته والأسئلة الدقيقة التي يطرحها

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

بياجيه Piaget الامتحان، أو الإيحاءات المضادة التي يوحي بها إليه. لا يتعلق الأمر بتقييم نجاح الطفل أو فشله وإنما بفهم خطواته المنطقية.

نذكر من بين المؤلفات العديدة المكرَّسة لبياجيه Piaget:

L'esprit piagétien (*فكر بياجيه*)

(الذي أشرف عليه و. هوده و س. ميلجاك، ٢٠٠٠، *O. Houdé et C. Meljac, Paris, PUF*)، والذي يثني على أعماله من خلال مساهمات عدد من علماء النفس من بلدان مختلفة، وذلك من خلال اقتراح قراءة نقدية في ظل الأعمال المعاصرة.

توضِّح مفاهيم الحفظ ثوابت معرفية:

- حفظ *السوائل* (في نحو عمر ٧-٨ سنوات): تبقى، بالنسبة للطفل، كمية السائل متطابقة أثناء سكبه من وعاء في وعاء آخر أعلى منه وأضيق، حتى وإن كان مستواه في الإناء الثاني أعلى منه في الإناء الأول.

- حفظ *الوزن* (في نحو عمر ٩-١٠ سنوات)؛ يتوقع طفل عمره بحدود ٧-٨ سنوات أن تتوازن كفتا الميزان إذا وضعنا فيهما كرتين من المعجونة "أ" و "ب" ذواتا وزن وشكل متساويين؛ ولكن إذا حولنا الكرة "ب" إلى "بَ" من خلال تبسيطها فسيمكنه القول بأن الكفة التي توجد فيها العجينة "بَ" ستهبط للأسفل ("لأنها أكبر، إذاً فهي أثقل"). يجب انتظار بلوغه عمر ٩-١٠ سنوات كي يكتسب الطفل حفظ الوزن.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٢. التصنيف والسلسلة والعدد

عندما يعتمد الطفل مفهوم القابلية للانعكاس تنتظم العمليات في بنى جماعية من النمط المنطقي-الرياضي. تبنى ثلاث بنى أساسية للذكاء خلال مرحلة العمليات الملموسة (بياجيه وإنهيلدر، ١٩٨٩، Piaget et Inhelder): التصنيف والسلسلة والعدد.

*** التصنيف**

يعتبر التصنيف توزيعاً أساسياً في مجموعات، يتم بناؤه منذ الفترة الحسية-الحركية (الفصل الأول). عندما نعطي أطفالاً تراوح أعمارهم بين ٢ إلى ١٢ سنة أشياء ليقوموا بتصنيفها من خلال الطلب إليهم بأن "يضعوا ما هو متشابه معاً"، يميز بياجيه وإنهيلدر Piaget et Inhelder ثلاث مراحل. ينجز الأطفال الأصغر سناً (٢-٤ سنوات) "مجموعات شكلية": يضعون الأشياء جنباً إلى جنب ليس فقط بحسب تشابهها أو اختلافها، وإنما بطريقة تتخذ مجموعتهم معها شكلاً في الحيّز (يضعونها بشكل صفوف أو مربعات أو دوائر، إلخ.)، كما أنهم لا يحسنون تعريف فهمهم لها.

في مرحلة ثانية (٤-٧ سنوات)، وهي مرحلة المجموعات اللاشكلية، ينجزون مجموعات صغيرة بحسب تشابهها فقط، ويمكن لهذه المجموعات أن تتمايز في مجموعات فرعية. يبدو التصنيف عقلانياً، ولكنه يظهر ثغرات في "الفروع"، كما يبينه مثال أزهار الأقحوان (المسمى موقف تضمين الفئات): في مجموعة "ب" مكونة من ١٢ زهرة، تضم مجموعة فرعية "أ" مكونة من ٦ أزهار أقحوان، إذا طلبنا إلى طفل أن يدلنا على أزهار المجموعة "ب" وأزهار الأقحوان التي تشكل المجموعة "أ" واحدة واحدة، فسيجيب بشكل صحيح لأن بوسعه الإشارة إلى مجمل أزهار المجموعة "ب" وإلى الجزء "أ".

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ولكن إذا سألناه: "هل هناك أزهار أكثر أم أقاحٍ أكثر ؟" فلن يعرف أن يجيبنا بحسب التداخل "أ" < "ب"، فإذا فكَّر في الجزء "أ"، فلن يبقى المجموع "ب" محفوظاً كوحدة، والجزء "أ" لم يعد قابلاً للمقارنة إلا مع مكمله "أَ" (زنابق التوليب مثلاً) وعليه فسيجيب: "نفس العدد"، أو إذا كانت هناك ٨ أقاحٍ، فسيقول إنها أكثر، لأنه لا توجد سوى ٤ زنابق.

ينجح تداخل الفئات في المجموعات الفرعية اعتباراً من عمر ٧-٨ سنوات. يعتبر الطفل أن هناك أزهاراً في المجموعة "ب" أكثر من الأقاحي "أ" لأن زنابق التوليب "أَ" هي أزهار أيضاً. وهكذا يصل إلى مرحلة التصنيف العملياتي مع تركيب العمليات المباشرة "أ" + "أَ" = "ب" وبالعكس "ب" - "أَ" = "أ" التي تقودنا إلى الأمر المماثل: "أ" + "أَ" = "ب" ⇄ "ب" – "أَ" = "أ". لا يتم اكتساب التصنيف العملياتي حقاً إلا عندما يتوصل الطفل إلى حل المسألة المطروحة أياً كانت المواد المستخدمة.

*** السَّلسلة**

تقوم عملية السلسلة على ترتيب العناصر تصاعدياً أو تنازلياً. يظهر الصغار إرهاصات هذه العملية عندما يبنون أبراجاً من مكعبات أحجامها مختلفة بشكل واضح، ولكن عندما نعطيهم عشر عصي تختلف أطوالها قليلاً (بحدود ٥ ملم) يشكل الأطفال الصغار منها أزواجاً أو مجموعات (كبيرة ومتوسطة وصغيرة) غير متناسقة فيما بينها. في حدود عمر ٥ سنوات يصنع الأطفال سلاسل كاملة من ٤ أو ٥ عناصر ولكن دون أن يستخدموا بقية العصي استخداماً صحيحاً. تنجح العملية بين عمر ٦ إلى ٧ سنوات عندما يعتمد الطفل طريقة منهجية في مقارنة كل اثنين باثنين أي بالبحث عن الأكبر في المجموعة ثم الأكبر بين ما تبقى وهكذا... أو من خلال وضع عصاتين

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

وبعثرة البقية. يكتسب الطفل في هذه المرحلة مفاهيم العكسية والتبادلية أي أن عنصراً E يمكن تضمينه في الوقت نفسه على أنه أكبر من سابقيه (E>D, C, B, A) وأصغر من لاحقيه (E<F, G, H) إلخ؛ كما يتعلم أيضاً العلاقات المتعدية: A>C إذا كان A>B و B>C حتى وإن قمنا بعد مقارنة A وB ثم B وC بصرياً وأخفينا A بعد ذلك من أجل استنتاج علاقته بـــــ C . عندها يستطيع الطفل المطابقة بين السلاسل (كأن يطابق بين سلسلة من الدمى على شكل رجل وسلسلة من العكازات مختلفة الأطوال)، وفي حوالي عمر ٧ إلى ٨ سنوات يستخدم استخداماً صحيحاً جداول بمدخلي بيانات "جداول ترافقية" (لترتيب أوراق يختلف حجمها ودرجات لونها من القاتم إلى القاني). هنا أيضاً لا يستلزم حل مشكلة ما بالضرورة النجاح في جميع المواقف المناظرة فالتعميم يحصل تدريجياً.

*** العدد**

يتصل البناء المنطقي للعدد اتصالاً وثيقاً بالسَّلسلة وبإدراج الصفوف. من المؤكد أن المواليد الذين تبلغ أعمارهم بضعة أشهر قادرين، عبر تقييم تقريبي، على تمييز مجموعات صغيرة مكونة من شيئين أو ثلاثة أو أكثر حتى كما تبينه الأبحاث الحديثة التي أجريت على مهارات الأطفال. يبدأ الأطفال في عمر ٣ إلى ٤ سنوات العدَّ شفوياً على شكل ترنيمات تتعلق بالأرقام مما يدل على امتلاكهم للرقم؛ ويمكننا الحديث عن الأعداد العاملة طالما أن الطفل لم يكتسب حفظ المجموعات الرقمية أياً كانت ترتيباتها المكانية (انظر مثال حفظ الكميات في اختبار القطع المعدنية أعلاه). يرى بياجيه Piaget أن العدد ينتج في البداية من تجريد الكميات المختلفة مما ينتج عنه جعل كل عنصر مفرد مقابلاً لواحد من العناصر الأخرى: ١=١=١، إلخ.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تبقى هذه العناصر قابلة للتصنيف حسب تضمينات مثل: (1+1+1)>(1+1)>1. العدد هو توليفة من السلاسل (١، ثم ١، ثم ١، إلخ.) ومن التضمينات (١ متضمن في ٢، ٢ متضمن في ٣، إلخ).

أجري الكثير من الدراسات بعد تلك التي قام بها بياجيه Piaget (انظر بيرنوسي Bernoussi، ١٩٩٦، من أجل عرض مفصَّل للدراسات المذكورة لاحقاً)، ومنها دراسات جِلمان Gelman التي ركزت على خمسة مبادئ أساسية في العدِّ:

- المطابقة كلمة كلمة (تتطابق كلمة-عدد مع شيء واحد معدود).
- الترتيب الثابت (ترتيب الكلمات-العددية).
- مبدأ الأعداد الأصلية (تشير الكلمة-العدد المنطوقة للدلالة على آخر عنصر إلى العدد الكلي للأشياء).
- التجريد (ليست الأشياء كيانات متميزة ويمكننا أن نعد مجموعة من الأشياء غير المتجانسة).
- عدم ملائمة ترتيب العد (يمكننا عدُّ الأشياء كلها بأي ترتيب نريده).

عندما نطلب تقييم الخاصية الصحيحة أو غير الصحيحة لعمليات التعداد التي تقوم بها دمية ما، فإننا نتأكد ما إذا كان الطفل يعرف كل واحد من هذه المبادئ أم لا. يعرف الأطفال في عمر ٣ سنوات مبادئ العد الأساسية ويطبقون طقساً اجتماعياً لا دلالة منطقية حقيقية له فنجاح الإجراء لا يعني وضع المفاهيم.

اقترح كتَّاب آخرون مثل فيُزون Fuson و ستِف Steff أربع مراحل لبناء السلسلة الرقمية :

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

- السبحة (القراءة المستمرة للأسماء الأولى للأعداد التي يعرفها الطفل).

- السلسلة غير القابلة للقطع (يتم تمييز الأسماء ولكن لا يمكن إنتاج المتوالية إلا من خلال الانطلاق من المرحلة الأولى).

- السلسلة القابلة للقطع (يستطيع الطفل الانطلاق في العدِّ من أي نقطة في المتوالية).

- السلسلة الطرفية (يمكن للطفل أن يعدَّ الأشياء رغم عدم حضورها أمامه).

يمكن في المستوى الأخير تحليل مصطلح ما وتصنيفه مع مصطلحات أخرى، كما تم احتواء المتوالية الرقمية وسلسلتها وتأصيلها.

لاحظ فيلِت Vilette أن الأطفال اليافعين قد خبروا غالباً آثار إضافة عناصر إلى مجموعة ما أو نزعها منها، أو مختلف أنواع المشاركة والتقسيم. بالمقابل فإن موقف الحفظ الرقمي الكلاسيكي جديد عليهم، ويسمح بمعاينة ثلاث مراحل للتطور. في المرحلة الأولى، يُحدِثُ كل تغير في الفضاء (انظر موقف البدائل أعلاه) تغيراً في الكمية. في المرحلة الثانية، يفهم الطفل التغيرات لناحية الزيادة أو النقصان (إضافة أو إنقاص فيش في الصف الذي تم صنعه والذي يحوي فيشات أكثر أو أقل من الصف الآخر)، ولكنه لا يفهم بعد أن إضافة عنصر ثم سحبه من أحد الصفين المتساويين لا يغير التساوي. ينسق الطفل، في المرحلة الثالثة، بين الإضافات والإنقاصات على أنها تغيير معاكس؛ يتم التوصل إلى حفظ التساوي الرقمي ولا تغير التعديلات في الحيز من الكميات، تماماً كما في نظام من الوحدات المتسلسلة والمتداخلة على التوالي.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

بعد عمر ٧-٨ سنوات، يصبح الطفل قادراً على تجريد القوانين الرقمية، وعلى أن يجرد لنفسه أعداداً خاصة من أجل الوصول إلى القوانين العامة؛ إنَّه يبدأ باستخدام الأعداد النسبية، والعشرية أو الأجزاء ومواقف النسبية.

٣. معالجة المعلومة والذاكرة

يستطلع علم النفس المعرفي طرائق عمل الكائن البشري الذي يعتبر بمثابة منظومة لمعالجة المعلومات، من خلال الرجوع إلى الذكاء الاصطناعي والمعلوماتية. ولكي نأخذ تنظيم المعارف في الذاكرة بعين الاعتبار، نلجأ إلى مفاهيم *المخططات*، و*النصوص* و*النماذج الأولية*. نميز بين عدة أنماط من المعارف: المعارف *التقريرية* والمعارف *الإجرائية*. ونهتم أيضاً بدور ذاكرة *العمل* في التطور.

يتم بناء *المخططات* من خلال التجارب مع الأشياء والأحداث، وبشكل وحدات أو خانات (slots) تكتسب قيماً ذات احتمالية تكرار قد تزيد أو تنقص. على سبيل المثال، يقوم الطفل تدريجياً ببناء مخطط قاعة الصف انطلاقاً من تجربته مع صفوف دار الحضانة: يتوقع أن يرى فيها طاولات وكراسٍ وألعاباً ومكتباً وصوراً أو رسوماً معلقة على الحائط ناهيك عن صندوق رمل أو حوض، طالما لا يتعلق الأمر بالألعاب وهو يبني في ذاكرته، بنفس الطريقة، مخطط حدث (اليوم الدراسي) أو نصًّا، (لاستعادة مصطلح نِلسون، ١٩٨٥، Nelson)، تتولد منه توقعات خاصة فيما يتعلق بالأنشطة التي يقترحها معلِّم جديد وبتتابعها الزمني. يتم اشتقاق الفئات التصورية من نصوص ناتجة عن التجربة، وذلك بفضل عملية ملء الخانات الفارغة في النصوص (*Solt-filling*) التي تحدث أثناء التطور. إذا أخذنا مثال الوجبة، نجد أنَّ الطفل يتعلم أنها تتضمن طبقاً أولاً، وطبقاً رئيسياً وتحلية (الوجبات الأوروبية والفرنسية خصوصاً).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يمكن أن نجد في "خانة" التحلية تفاحة، أو لبناً أو كعكة فاكهة. تختلف فئات التعبئة هذه عن الفئات الخاصة بعلم التصنيف (فاكهة، حلوى، غذاء) إذ ترتبط الأولى بمخططات خاصة، بينما تم إخراج الثانية من سياقاتها (تكون مستقلة عن المخططات الخاصة). تتشكل الفئات الخاصة بعلم التصنيف عندما يستطيع الطفل أن يجمع في فئة وضعت بنيتها بشكل تسلسلي عناصر آتية من مخططات مختلفة (التحليات التي يقدمها مطعم المدرسة، والتحليات الموجودة في المنزل).

طوَّر روش، ١٩٧٦، Rosch مصطلح *النموذج الأولي* وذلك لعرض درجة مثالية عامل إحدى الفئات: عصفور الدوري مثالي أكثر عن فئة "الطيور" من "النعامة". إنَّ النموذج الأولي الذي يتعلمه الطفل أول شيء إنما هو النموذج الأكثر تمثيلاً، وهو الذي يتمتع بالعدد الأكبر من الخصائص المشتركة مع النماذج الأخرى من الفئة.

تتعلق *المعارف التقريرية* بخصائص الأشياء (معرفة أنَّ)، بينما تتعلق *المعارف الإجرائية* بمعرفة القيام بالشيء وبالأفعال (معرفة كيفية الفعل). يستلزم تكوين معارف كيفية جديدة تحويل المعارف التقريرية إلى معارف إجرائية. يتلقى الطفل، في المرحلة الأولى، معلومات أو تعليمات تتعلق بالمعارف المستهدفة (تعلُّم ركوب الدراجة الهوائية مثلاً) وهي لا تمكنه مباشرة من تنفيذ الإجراءات، ولكنه يقوم بتأويلها (الإمساك بالمقود، ووضع قدميه على الدواستين، والضغط على أحد الجانبين ثم على الآخر، وهكذا.)؛ وعليه حفظها في ذاكرته بصورة شفهية، وذلك من خلال التكرار الذهني الواضح أو الخفي، وهو أمر مجهد للغاية. ومن ثم، وبفضل الممارسة، تتخذ المعرفة شكلاً إجرائياً، مع التخلي عن الوساطة الشفهية. وفي المرحلة الثالثة، تزداد دقة تطبيق التعليمات وكذلك سرعة تنفيذها بفضل نوع من ضبط

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المعرفة (لفُّ المقود أكثر أو أقل وفقاً للطريق، إلخ.). يعرف الطفل كيفية قيادة الدراجة عندما تصبح الإجراءات اللازمة لذلك آلية؛ ولعل العودة إلى الوساطة الشفهية وإلى المعارف التقريرية المتعلقة بكيفية قيادة الدراجة تكون أفضل طريقة لعدم معرفة كيفية قيادتها وللوقوع أرضاً !

إن إتقان معرفة القيام بأمر ما يعني أنَّه قد أصبح آلياً ويصبح من الصعب جداً شرحها شفهياً (كيفية قيادة الدراجة، كيف نقرأ، إلخ.).

يلعب *تتابع المعارف* (أو القدرة على إدارة المعارف الخاصة) دوراً هاماً في الاتصال والمعلومات، والفهم وحلِّ المشكلات وكل ما يستتبع التنظيم الذاتي (نويل، ١٩٩١، Noël). إنَّه يعكس الوعي بالسيرورات المعرفية العاملة ويتعلق بالمعارف (معرفة أننا أفضل في الرسم منا في الرياضيات)، وبالتجارب (كأن يكون لدينا انطباع بعدم فهم ما تقوله المعلِّمة)، وبالأهداف (رسم منزل جميل) وبالأفعال أو بالتخطيط من أجل الوصول إلى الهدف الذي وضعناه نصب أعيننا (كرسم جدار أولاً، ثم السقف والمدخنة، إلخ.).

يبدأ الطفل بتمييز مايعرفه فقط عما لا يعرفه. ويواجه صعوبات في تقدير إمكانياته قبل كل إنجاز: إنَّه يبالغ في تقدير نفسه في البداية، ثم يصبح أكثر وعياً بصعوبة المهمة؛ ويتقدم باتجاه التنظيم الذاتي (تقلُّ حاجته إلى مراقبة البالغ الخارجية) من أجل وضع خطط للأنشطة التي يجب القيام بها، والسيطرة على الأنشطة قيد التنفيذ ومراجعة نتائج المعايير المعطاة.

يرى هوده، ١٩٩٥، Houdé أنَّ التطور المعرفي ليس خطياً ولا ينحصر بإحلال البنى الجديدة؛ بل هو أيضاً *تثبيط* البنى المنافسة. وهو يبين هكذا أن هناك معارف منطقية وأخرى غير منطقية وقديمة، تعتبر بمثابة "مناهج خطرة" تتعايش داخل التطور.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يسمح غياب تثبيط هذه "المناهج الخطرة" بتفسير التشويشات الظاهرة أو الانزياحات في التطور. إذا ما عدنا إلى اختبار تضمين الفئات وأزهار الأقحوان المعروض بطريقة نموذجية (انظر أعلاه)، أو من خلال اقتراح طلب معاكس في حال الإجابة الصحيحة ("يقول البعض أنه بإضافة الكثير من أزهار الأقحوان، سينتهي الأمر بأن تكون لدينا أقاحٍ أكثر من الأزهار؛ هل هم على صواب ؟")، نلاحظ لدى الأطفال الذين تبلغ أعمارهم ٩ أعوام انزياحاً بين الرواية الأولى والثانية. قام هودِه Houdé بإجراء مقارنات مع مراهقين مصابين برضوض في الجمجمة وبآفات جبينية تظهر من خلال اضطرابات في الانتباه وإعاقات باطنية ولوحظ لديهم الانزياح نفسه في النجاح في نسختي الاختبار، قادت هذه المقارنات هودِه، Houdé إلى وضع فرضية تأثير اللا-إعاقة الباطنية القشرية الكظرية عند الطفل. يقوم البرهان على أربعة حقول من الدراسات: استمرارية الشيء، وبناء العدد، والتصنيف والتفكير الشرطي.

شكَّلت *ذاكرة العمل* موضوع أبحاث كثيرة منذ عهد بياجيه Piaget. يستطيع الأطفال القيام بمهام معقدة أكثر فأكثر تستلزم الاحتفاظ بعناصر عديدة في الذاكرة من أجل الوصول إلى الحل. إذاً، جرى اعتبار أن ازدياد القدرات في ذاكرة العمل قد يشرح التطور المعرفي. صحيح أنَّ ما تستوعبه الذاكرة في لمحة واحدة (عدد العناصر المخزَّنة في الذاكرة) يزداد مع العمر العقلي. ولكن إذا كنا نجد علاقات متبادلة بين الذاكرة والنتائج، يبدو من خلال الأبحاث التي أجريت مؤخراً، أنَّ ترتيب صعوبة الاختبارات لا يتبع دوماً ترتيب جسامة ما تستوعبه الذاكرة في لمحة واحدة: يمكن أن يكون الاستيعاب الرقمي أكبر من الاستيعاب المكاني، في هذه الأثناء مع نتائج مكانية أعلى من النتائج الرقمية. من المحتمل أن يُنتج تطور مهارة ما، في وقت واحد، تحسناً في المعارف وفي معرفة القيام بالشيء ونمواً في القدرات الاستيعابية المتعلقة بالذاكرة في مجال معين.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

IV. صعوبات واضطرابات التعلُّم

يواجه معظم الأطفال صعوبات، آنية على الأقل، في مجال أو آخر من مجالات التعلُّم، ويشكل هذا الأمر جزءًا من التطور الطبيعي أي صعوبة اكتساب مفاهيم جديدة أو معارف جديدة تطرح على بساط البحث ومعارف أو إجراءات سابقة ومهارات مطلوبة أعلى مما يستطيع الطفل معالجته معرفياً في لحظة محددة، وعدم اهتمام بالتعليم المدرسي بأنواعه ذو صلة بالصعوبات التي واجهناها أعلاه، إلخ.

تعيدنا فكرة الاضطراب إلى صعوبات الاكتساب الخطيرة والمستمرة بل حتى إلى تدمير لبنية المعارف وإلى مقاومة لإعادة التربية. يمكن للاضطرابات في مجال ما (كالقراءة مثلاً) أن تكون معزولة أو مشتركة أيضاً مع مشاكل أخرى تتم ملاحظتها عموماً من خلال دراسة تحضيرية: صعوبات خطيرة في الكتابة أو في الرياضيات، على سبيل المثال، تأخر عقلي، وإن كان خفيفاً، واضطرابات سلوكية، ومشاكل في الفهم، وخلل خطير في الانتباه، وما إلى ذلك.

لا يمكن، في كتاب صغير كهذا، تناول هذه الصعوبات بمجملها وعلم أمراض التطور (لمعرفة أكثر حول الموضوع، انظر مثلاً دوما، ١٩٩٩، Dumas). سنكتفي هنا بتقديم لأحد أشكال الإحباط المدرسي، الخضوع المتعلَّم، وبتعريف لاضطرابات التعلم.

١. الخضوع المتعلَّم

تم اكتشاف الخضوع المتعلَّم (أو انعدام الحافز) عند الحيوانات: إذا لم يجنبه الضغط على الزر تلقي صدمات كهربائية فإن الحيوان سيتوقف عن التصرف. بيَّنت الأبحاث على البشر مدى تعقيد هذه الظاهرة. كما يبين ليوري وفينوييه، ١٩٩٦، Lieury et Finouillet ص. ٢٥٨، "يحصل الخضوع، على

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المستوى النفسي، عندما يتوقف الجسم (حيواناً كان أم إنساناً) عن إيجاد علاقة بين ما يفعله ونتائج أفعاله". لاحظنا من خلال متابعتنا لصف ثانٍ ابتدائي طيلة عام دراسي (إهرليش وفلوران، ١٩٨٩، Ehrlich et Florin) أنَّ الأطفال يرتكبون أخطاءً إملائية أكثر فأكثر خلال الفصل الأول. كانت نصوص الإملاء بسيطة جداً في بداية العام الدراسي، ولكن صعوبات القواعد والمفردات كانت تزداد لاحقاً بشكل كبير، الأمر الذي نتج عنه تراجع في نتائج الطلاب. بيَّنا أن الأمر لم يكن يتعلق بمصادفة، وذلك من خلال إنجاز دراسة تجريبية في اللغة الفرنسية (قراءة – فهم) وفي الرياضيات (إجراء عمليات حسابية). وجدنا، فيما يتعلق بالمادتين، هدفاً أساسياً يتطابق مع مهارة متوسطة وأولية موجودة لدى التلاميذ، ثم تتم زيادة الصعوبة في الجلسات التالية (المتباعدة بضعة أيام) بنسبة ٢٥ و ٥٠ و١٠٠% (أي متطلبات أكثر بمرتين في الحالة الأخيرة). كانت النتائج متشابهة في اللغة الفرنسية وفي الرياضيات، وقد توزع التلاميذ في ثلاث مجموعات بحسب نتائجهم في الجلسات الثلاث. تقدم البعض بشكل منتظم (حوالي ثلث الصف)؛ في حين حصل البقية جميعهم على نتائج منخفضة في الجلسة الثالثة، سواء بالنسبة إلى نتائجهم في الجلسة الثانية أو بالنسبة إلى نتائج الجلسة الأولى. أما التلاميذ المتقدمون فقد كانوا أولئك المتمتعين بالمستوى الأعلى منذ البداية؛ تقدم، فقط، ثلث التلاميذ المتوسطين، أما التلاميذ الضعفاء فقد انخفضت نتائجهم. إذاً، يؤدي الطلب المفرط إلى تخاذل يجر هبوطاً في النتائج إلى أدنى من مقدرة الطلاب.

أجرينا في مرحلة ثانية من البحث، عمليات تصحيح فردية، كيلا يتجاوز الطلب مقدرات كل طالب إلا بشكل بسيط: لاحظنا عندها ازدياداً في النتائج من جلسة إلى أخرى.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يبدو، على الصعيد المتعلق بالأعصاب، أن الخضوع المتعلَّم هو ضغط يقوم بتحفيز النظم المضادة للألم في المخ، ويكون من تأثيراته فقدان القابلية، والاستكانة وفقدان الدافع.

٢. اضطرابات التعلُّم

كان الطّب وعلم الأعصاب هما أول من اهتم بهذه الاضطرابات، قبل علم النفس إذ تمت دراسة الاضطراب الخاص بالقراءة بشكل خاص أكثر، ولكن تلك المتعلقة بالتعبير الكتابي وتعلُّم الحساب كانت أيضاً موضوع دراسات نظامية. تترافق هذه الاضطرابات على الأغلب، بمشاكل خطيرة في التواصل. إنها تتطابق مع صعوبات لا يمكن شرحها لا من خلال خلل فكري (تأخر عقلي) أو حسي (اضطرابات في البصر والسمع)، ولا من خلال صعوبات اجتماعية أو أسرية، وهي تصيب أطفالاً يرتادون المدرسة بشكل طبيعي. مع ذلك، فإن تعريفها، بشكل حصري، ليس أمراً بسيطاً دائماً (كومسي، ١٩٩٦، Khomsi)، لأن اضطراباً خفيفاً في السمع يمكن أن يكون له أثره الحاسم على اكتساب اللغة الشفهية والمكتوبة، تماماً كخلل في حدَّة البصر أو في الحركية يمكن أن يعيق اكتساب اللغة المكتوبة، دون الحديث عن الأثر الحاسم للصعوبات العلائقية أو الأسرية على الدراسة. ولكن هذه العوامل المختلفة لا تشكل السبب الأساسي لاضطرابات التعلم.

إن *اضطرابات اللغة الشفهية* هي صعوبات خطرة تظهر منذ الطفولة الباكرة من أجل تعلُّم الكلام: صعوبات في التعبير بالنسبة إلى الأطفال من نفس العمر (فقر بالمفردات، وجملٌ غير مكتملة أو سيئة الصياغة)، صعوبات تتعلق بالأصوات وباللفظ، وغيرها، وقد تترافق أو لا بصعوبات في فهم التعليمات البسيطة، أو الاستفهام أو التعابير الأخرى. يمكن أن يصعب فهم الطفل بسبب نطقه السيئ: كاستبدال الأصوات (لفظ "ز" بدل "ج")، أو تبديل

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المواضع ("بكسوت" بدل "بسكوت")، أو الحذف ("طا" بدل "طابة"). أبدت غالبية الأطفال المصابين باضطراب في تعلُّم القراءة صعوبات في اللغة الشفهية وخصوصاً في ما يتعلق بالصوتيات.

تشكل *الاضطرابات الخاصة بالقراءة وبالكتابة وبالحساب* اضطرابات في اللغة المكتوبة، تحت أسماء عسر القراءة وعسر الكتابة وعسر الحساب. وعسر القراءة هو اضطراب في التعرّف إلى الكلمات المكتوبة (فكّ رموز الكلمات والتعرف إليها)، وله تأثيرات على فهم الكتابة. ليس جميع الأطفال الذين لديهم مشاكل أو يواجهون صعوبة في القراءة مصابين بعسر القراءة، لكن يصيب هذا الاضطراب قلة من الأطفال (٥% كحد أكثر). يواجه الأطفال المصابون بعسر القراءة صعوبات كبيرة في تقطيع الكلمات بحسب القواعد الصوتية (استخراج مقطع من كلمة - في البداية، أو الوسط، أو النهاية – ولفظ ما يتبقى: ضفدعة بدون البداية "ضفــ"). لا تسمح لهم هذه الصعوبات في التحليل الصوتي بالانتقال من كتابة كلمة جديدة إلى لفظها ومعناها، كما أنها تكبح بشكل كبير أتمتة القراءة والفهم. تم تمييز عدة أنواع من عسر القراءة بحسب طبيعة الاضطرابات. *اضطراب الكتابة* والذي يظهر من خلال أخطاء من نفس النوع في الكتابة، تضر بشدة بضبط الخط وبالجملة المكتوبة (كأن يُكتب "ما لا لتو منه" أو "مالالت ومنه" لكتابة "مللتُ منه" في نفس الورقة من أحد دروس الصف الثاني الابتدائي، مثال ذكره كومسي، ١٩٩٦، Khomsi). غالباً ما تكون هذه الصعوبات مشتركة مع مشاكل خطيرة في القراءة. تتعلق الكتابة، مثلها مثل القراءة، بالمهارات المتعددة (الحركية الدقيقة، والمفردات، ومعرفة ضبط الخط، والقواعد وغيرها.) يتطابق عسر *الحساب* مع صعوبات متنوعة في إجراء العمليات الأربع منذ التعلُّم الأول للحساب، وبالتالي، في حل المسائل الحسابية: نقص في فهم الإشارات

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الرياضية أو التعرف إلى الرموز الرقمية. تشترك هذه الصعوبات، على الأغلب، مع مشاكل في الذاكرة البصرية والمكانية.

تحدد الأعمال المعاصرة القائمة على الصور المخيَّة، والتي تتعلق بعسر القراءة أكثر مما تتعلق بالاضطرابات الأخرى، أصل هذا العسر في عدم عمل البنى الدماغية، والمعرفية التحتانية: تخصُّص أقل لنصف الكرة الدماغية، وتفعيل أقل أهمية وتردد دموي محدود في بعض المناطق القشرية. كما يظهر أيضاً عامل وراثي حيث يكون احتمال الإصابة بعسر القراءة وارداً أكثر في حال إصابات سابقة في الأوساط الأسرية باضطرابات في تعلم القراءة أو الكتابة؛ وتبين دراسات أجريت على توائم حقيقة احتمالاً عالياً جداً (يصل حتى ٩٠%) بأن يكون أحد التوأمين مصاباً بعسر القراءة عندما يكون الآخر مصاباً به.

مع ذلك، مازال هناك الكثير من العمل لإنجازه لتحديد أصل هذه الاضطرابات المعقدة بشكل أفضل، والتي يمكن أن تكون مشتركة مع صعوبات أخرى، الأمر الذي يعقِّد الفحص والتأويل.

يشار إلى أن هذه الاضطرابات تظهر في فترات مختلفة من المرحلة الدراسية: في مرحلة روضة الأطفال بالنسبة لاضطرابات اللغة الشفهية، وفي المرحلة الابتدائية (الحلقة الأولى) بالنسبة لاضطرابات القراءة، وفي وقت لاحق، على الأغلب، بالنسبة لاضطرابات الحساب (على الرغم من أن بناء العدد يبدأ قبل ذلك بزمن طويل !) وللاضطرابات المتعلقة بالخطِّ.

يتم التوصيف أيضاً وفق حساسية المحيط للصعوبات: فإذا كان التنبيه إلى مشاكل القراءة يتم منذ بدايات التعلم المدرسي في هذا المجال، فإن مشكلات اللغة الشفهية، مثلاً، يتم أخذها بعين الاعتبار بشكل أقل (ما إن يبدأ الفهم). وهناك بعد آخر يجب أخذه بعين الاعتبار، من أجل الاهتمام باكراً

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

بالاضطرابات وبعلاجها، وهو أنَّ الأطفال غالباً ما يطورون استراتيجيات تعويضية للتغطية على اضطراباتهم: كتجنب الصعوبات، واستخدام استراتيجيات "فاعلة" في عدد من الحالات (كالاعتماد على السياق العام لتخمين كلمة مكتوبة لم تُمكن قراءتها، مثلاً).

تتعلق إمكانية تجاوز هذه الصعوبات بدقة التشخيص، وبنوعية وبكورة التدخل العلاجي والتربوي، ناهيك عن سعة اضطرابات التعلم والاضطرابات التي يحتمل أن تتشارك معها. مازالت فرنسا تعاني تأخراً أكيداً في مساعدة جميع الأطفال المعنيين من أجل تجاوز الإعاقات التي يعانون منها؛ ويستطيع بعضهم، بحسب حالاتهم، أن يكملوا مرحلة دراسية طويلة بنجاح وصولاً إلى الجامعة، وعلى العكس، لا يستطيع البعض الآخر سوى استخدام الحد الأدنى من الكتابة، الأمر الذي سيؤدي إلى عرقلة دراستهم.

يجب أن نشير، في نهاية هذا الفصل، إلى أهمية التطور الفكري للطفل في الأبعاد المختلفة للغة والمعرفة، من أجل فهمه للعالم، وتطور شخصيته وطرائقه في التعبير. لم نتناول هنا، بسبب ضرورات الموضوع، العلاقات بالغير التي يطورها الطفل أيضاً من خلال اللغة ووظيفتها التواصلية، كما لم نتطرق إلى البعد الاجتماعي للمعرفة: فهم انفعالات الغير، وأفكارهم ورغباتهم والذي سيكون موضوع الفصل التالي.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الفصل الثالث

الطِّفل والعلاقات بالغير

رأينا كيف يستكشف الكائن البشري، منذ مرحلة الطفولة المبكرة، الوسط الفيزيائي والإنساني المحيط به من خلال طرقه الحسية وأنشطته الإدراكية. لندقق الآن كيف ينسج الطفل الصلات مع الشركاء الإنسانيين. سيتم أخذ ثلاثة جوانب بعين الاعتبار: التعبير عن الانفعالات، وتطور التعلق وفهم أفكار الغير أو "نظرية العقل"، وسندقق أخيراً في تنوع الأوساط التي يتطور الطفل ضمنها.

I. التعبير عن الانفعالات

١. الانفعالات بحسب والون Wallon

تدين دراسة الانفعالات بالكثير لهنري والون Henri Wallon ولمفهومه عن التطور الكلِّي للشخص. يشير الكاتب إلى التباين بين عدم قدرة الرضيع على القيام بأفعال ضرورية لاستمرار حياته وقدرته المبكرة على إظهار انفعالاته، والتي هي أولى إشارات حياته النفسية. الانفعال هو فعل جسدي (رد فعل عضلي أو صراخ) وفعل اجتماعي، لأن انفعال المولود يصبح انفعال

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المحيطين به، بفضل ردود الأفعال والتأويلات التي يثيرها: إنه وسيلة التواصل الأولى عند الطفل الصغير جداً. ينشأ بينه وبين أمه نظام فهم من خلال حركات إيمائية. ترتبط الحركات والانفعالات فيما بينها بشكل عميق، وتؤمن الانتقال من النشاط الحركي إلى التعبير عن الحالات النفسية. تشكل الإشارات الانفعالية منظومة تعبير مبكر، في حوار من النوع الإدماجي والذي يسمح للمولود بإشراك البالغ في حساسيته، كما ستسهم إجابات الوسط المحيط في تنوعها. والتبادلات الانفعالية ضرورية جداً لاستمرار حياة المولود ويمكن أن يؤدي غيابها إلى إعاقة دائمة لتطور الطفل ولتوازنه العاطفي، أو يؤدي إلى ما أسماه سبيتز، ١٩٥٨، Spitz *الاستشفائية* عند الأطفال المودعين في مراكز والذين يعانون عوزاً شعورياً خطيراً.

تبقى الانفعالات وسيلة تواصل، حتى مع تطور اللغة، يمكن لقدرات "مهيئة" أكثر أن تتغيب، في موقف ضاغط مثلاً، عندها تظهر الانفعالات، كشكل أول من العلاقات؛ يمكن أيضاً البحث عن الانفعالات في التظاهرات الجماعية أو الفنية أو الدينية مثلاً.

٢. الأبحاث الراهنة على الانفعالات

يجهل الكثير من الأبحاث الحالية التي تجرى على الانفعالات إسهامات والون Wallon ويعيد اكتشاف أمور اكتشفت في سنوات الأربعينات. إنها تؤكد، على وجه التحديد، على أنَّ تطور الانفعالات مرتبط، في نفس الوقت، بالتطور المعرفي وبعلاقات الطفل مع وسطه الإنساني. الانفعال سيرورة يطلقها حدث ما (حركة أو لقاء أو ذكرى، إلخ.)، يشكل موضوع تقييم معرفي ليس مُدركاً على الدوام. تعتبر المشاعر المكون الأساسي للانفعال أو الخبرة الذاتية، التي يمكن أن تترافق بردود أفعال جسدية (تغير إيقاع ضربات القلب، نشاط عضلي، وغيرها.)، أو بحركات إيمائية، أو بحركات جسدية أو بتعابير

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

صوتية. كما يمكن أن يترجم الانفعال بميلٍ إلى الفعل الحركي (مثال: الهرب في حالة الخوف). يجرُّ التعبير عن انفعال ما ردود أفعال من الوسط المحيط، ستستدعي بدورها انفعالاً جديداً إذ أن الأمر يتعلق بسيرورة حركية. بحسب إيزار، ١٩٧٧، Izard وإيزار ومالاتِستا، ١٩٨٧، Izard et Malatesta فإن للانفعالات قيمة تكييفية. منذ لحظة الولادة يعبر المولود عن انفعالات حياتية تمكن ملاحظتها من خلال تعابير وجهه التي تعمل عمل الإشارات الاجتماعية: يظهر في البداية تعبير القرف (كرد فعل على تذوق مواد مرَّة، كما على محرضات مزعجة) ثم الفرح، والذي يظهر على شكل ابتسامات. يظهر التعبير عن الغضب والمفاجأة بين عمر شهر وأربعة أشهر، أما التعبير عن الخوف والخجل فيظهر في حدود عمر ٦ أشهر.

تبدو أوائل تعبيرات الوجه عن القرف أو الفرح وكأنها منعكسات بصورة خاصة، ويمكن أن تظهر تعابير أخرى بشكل عارض، مثل الغضب، من خلال انعقاد الحاجبين وفتح الفم على اتساعه؛ وتكون بعض التعابير نادرة مثل التعبير عن الحزن أو الخوف. يرى سروف، ١٩٧٩، Srouf أن هناك ثلاثة دلائل تظهر قبلاً عند الطفل حديث الولادة: الخوف والغضب والفرح. لا يستطيع الطفل الشعور بالانفعالات الحقيقية إلا فيما بعد، في حدود نهاية السنة الأولى وبحسب قيامه بالتفرقة بين الأنا والغير وبحسب التعلُّم، كما لا يجب دمج التعبير الوجهي بالانفعال نفسه. غير أنه لم يتم إثبات الرابط بين الانفعال والتمييز والتعلم.

هناك استمرارية للانفعالات طيلة الحياة، حتى وإن كانت أسباب مختلفة قد حرضتها، وإن طور الطفل طرقاً جديدة للتعبير عنها. إنها تتعقد فإلى الانفعالات المسماة أولية كالفرح والقرف والمفاجأة والخوف والحزن والغضب، تضاف الانفعالات المسماة "ثانوية" كالزهو والخزي والإحساس

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

بالذنب والحيرة والتي تظهر أثناء السنة الثانية، مع تطور مفهوم الذات وقدرة الطفل على تقييم أفعاله الخاصة. يعتبر العديد من الكتاب أن الأمر يتعلق بانفعالات عامة، بل إن البعض منها فطري وذلك من معيار أنَّ تعابير الوجه المطابقة لها تمَّ التعرف عليها في مجتمعات متباينة جداً، في أوروبا وأمريكا وآسيا وفي جماعات تقليدية في المحيطات. يستطيع المواليد بدءًا من عمر ٤ أو ٥ أشهر التمييز بين تعابير الوجه في حالة الخوف أو السرور في صور وجوه أناس بالغين. كما أنهم قادرون أيضاً على التطابق مع الغير، أي المشاركة في تجارب الآخرين الانفعالية. تمكن، أيضًا، ملاحظة نوع من العدوى الانفعالية عندما يبدأ حديثو الولادة بالبكاء إثر سماع أترابهم يبكون (وهو أمر نراه بكثرة في عيادات التوليد !)؛ ولكنهم لا يبكون لدى سماعهم بكاء طفل أكبر منهم سناً، أو بكاء شمبانزي أو تسجيلاً لبكائهم هم ! لا يعني هذا، بحال من الأحوال، أنَّ المواليد يجربون انفعالاتهم المماثلة لانفعالات الأطفال الأكبر منهم سناً أو البالغين. يكتسب الأطفال، منذ السنوات الأولى أساس رصيدهم الانفعالي؛ أما التغييرات فستتعلق بتنوع وتعقيد الأحداث التي تسببها.

تكون أولى سلوكيات ضبط الانفعالات من النوع المنعكس كأن يهدأ الرضيع عندما يمص إبهامه. يسمح التطور الحركي والمعرفي بعمليات تنظيم معقدة أكثر كالإشاحة بالنظر لتجنب محرض مزعج، والابتعاد عن غريب يقترب بطريقة هجومية، وغيرها؛ ولكن تنظيم الانفعالات تحدده بشكل كبير ردود أفعال الوسط المحيط، التي تهدئ من ردود الأفعال السلبية أو من التهييجات القوية. يتم تحويل التعبير عن الانفعالات تحويلاً اجتماعياً فيتم إضفاء القيمة على بعضها ونزعها عن البعض الآخر وذلك بحسب المجموعات الاجتماعية.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يسهم التطور المعرفي واللغوي أيضاً في تطور المخزون الانفعالي؛ بالمقابل، فإن للانفعالات تأثيراتها على حفظ الأحداث في الذاكرة وعلى التطور المعرفي واللغوي.

ومن ثم، فإن ردود الأفعال البدائية المتعلقة بمشاركة الانفعالات تفسح المجال لأنواع أخرى من ردود الأفعال، وتحديداً التعبير عن التعاطف مع الغير، ولسلوكيات متنوعة قبل اجتماعية، كأن يقدم طفل عمره سنتان لعبة لصغير آخر لمواساته. نلاحظ عند البالغين أيضاً عدوى انفعالية، في البكاء وفي الضحكات.

هنري والون (١٨٧٩-١٩٦٢) Henri Wallon

فيلسوف وعالم نفس وسياسي فرنسي

حصل على شهادة في الفلسفة، ودرس الطِّب وأصبح مختصاً بالأعصاب. أدار قسم التحليل النفسي للأطفال في مشفى Salpêtrière وأنشأ عام ١٩٢٢ المخبر النفسي الحيوي للطفل في باريس. نشر في عام ١٩٢٢ أطروحته في دكتوراه الدولة المعنونة: *L'enfant turbulent* (الطفل المضطرب). بدأ، منذ عام ١٩٣٩ بالتدريس في الكوليج دو فرانس Collège de France، بصفته حائزاً على منبر علم نفس وتربية الطفل. أصدر في العام ١٩٤٨ مجلة *Enfance* (*طفولة*)، التي أدارها حتى موته.

كان ماركسياً مؤمناً بالماركسية، والتزم بالمقاومة أثناء الحرب العالمية الثانية وأصبح عضواً في الحزب الشيوعي،

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الأمر الذي كلَّفه تعليق مناصبه في الكوليج دو فرانس Collège de France في عهد حكومة فيشي Vichy من عام ١٩٤١ إلى عام ١٩٤٤. أصبح، بعد التحرير، أميناً عاماً للتربية الوطنية، ثم نائباً عن مدينة باريس. كتب بالاشتراك مع بول لانجوڤان Paul Langevin "مخطط لانجوڤان – والون"، وهو مشروع لإصلاح التعليم، لم يتم تطبيقه تطبيقاً فعلياً أبداً. ندين له بتجربة الصفوف الجديدة في الثانويات وبتأسيس علم النفس المدرسي.

يرى والون Wallon أنَّ التطور هو نتيجة للتفاعل بين عوامل إحيائية وأخرى اجتماعية. تنتقل السلوكيات من أصل إحيائي باتجاه دلالة نفسية، كما هو الأمر بالنسبة للحركة أو البكاء، الذين يتحولان تدريجياً من مجرد تفريغ حركي إلى عوامل اتصال مع الوسط المحيط. تشرح ثلاث أفكار كيف ينتقل الطفل تدريجياً من الفعل الحسي – الحركي إلى إعادة التقديم: الحركة والانفعال والتقليد. يصف نموذجه ثلاث مراحل من التطور، تعتبر بمثابة حالات توازن مؤقتة، وتتسم بسيطرة سابقة للأبعاد الوظيفية المختلفة: ١. مرحلة التحريض عند المولود؛ ٢. المرحلة الانفعالية (من ٦ أشهر إلى سنة)؛ ٣. المرحلة الحسية – الحركية والإسقاطية (من ١ إلى ٣ سنوات)؛ ٤. مرحلة التشخيص (من ٣ إلى ٦ سنوات)؛ ٥. المرحلة الفئوية (من ٦ إلى ١١ سنة)؛ ٦. مرحلة البلوغ والمراهقة (بعد عمر ١١ سنة). تتميز المراحل ١ و٢ و٤ و٦ بتقدُّم المشاعر على الذكاء؛ والمراحل ٣ و٥ بأولوية الذكاء على المشاعر.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يشكل كتابه *L'évolution psychologique de l'enfant* (*التطور النفسي للطفل*) الذي نشر عام ١٩٤١ (وأعيد نشره عام ١٩٦٨) مقدمة جيدة لكتبه. أعيد أيضاً طبع كتابين آخرين من كتبه عدة مرات وهما: *Les origines du caractère chez l'enfant* ، ١٩٤٣ (*أصول الطبع عند الطفل*) وكتاب:

Les origines de la pensée chez l'enfant، ١٩٤٥، (*أصول الفكر عند الطفل*).

نذكر من الكتب التي كرست للحديث عنه كتاب ج. نادِل وف. بِست J. Nadel et F. Best المعنون: *Wallon aujourd'hui* (*والون اليوم*)، من إصدارات دار نشر سكارابيه، باريس، ١٩٨٠، Paris, éditions du Scarabée.

II. تطوُّر التعلُّق

١. بناء الروابط المخصصة

يتفاعل المولود، في البداية، مع الصفات الأكثر أهمية للأشخاص المحيطين به، أياً كانت.

يبدي المولود، بحدود عمر ٣ أشهر استجابات مختلفة بحسب الأشخاص وبناء على ذلك فإنه يستدعي سلوكيات مختلفة لديهم. تكشف ردود الأفعال هذه عن بناء روابط عاطفية خاصة مع الأشخاص الذين لديهم تبادل أكبر معه، وتحديداً الأم وفي ثقافتنا هي بداية التعلق التي تظهر بشكل كبير في نحو عمر ٦ أشهر وتتعزز حتى عمر ١٤ أو ١٨ شهراً.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يشكِّل التعلق بعداً أساسياً من أبعاد الطفولة المبكرة. وتسهم نوعية هذا الرابط بقوة في تطور مهارات الطفل الاجتماعية والمعرفية اللاحقة، ويضع شروطاً على شعوره بالأمان من أجل استكشاف البيئة. يظهر التعلق جسدياً، من خلال البحث عن القرب والحفاظ عليه، واستخدام الأتراب كقاعدة أمان.

٢. النظريات التقليدية حول نسج الروابط

تشرح عدة نظريات هذا الرابط، ويأخذ التحليل النفسي الكلاسيكي، مع فرويد Freud، في الحسبان تطور الطفل اعتباراً من ظهور الدوافع الجنسية. قد يكون الطفل عندها غير مبالٍ بالخارج، كما أن علاقاته مع الوسط المحيط، وتحديداً مع أمه، قد تكون قائمة على إشباع حاجاته الغذائية. في هذه المرحلة الأولى، الشفوية، لا يكون النشاط الجنسي منفصلاً عن إدخال الأغذية في المعدة. إنه الفم الذي يحمل إلى الطفل أكثر المسرات خلال السنة الأولى: المصُّ وتناول الطعام والمضغ والعضُّ أو التقبيل الذي يسمح بتحرير التوترات الجنسية. تخصص كل مرحلة منطقة ما من الجسم على أنها منطقة إشباع جنسي أساسية لدى الطفل: الشفوية أو الشرجية أو القضيبية.

بحسب نظرية التطور الاجتماعي، التي طورها باندورا Bandura، فإن تعلق الطفل بأمه قائم على كونها تشبع حاجاته، وهو يتعلم البحث عن مساعدتها والتلاعب بها إذ إنها تلعب دور المقوي الثانوي لحاجاته. فنَّد بوولبي Bowlby هاتين المقاربتين منذ عام ١٩٥٨، وفرضت نظريته حول التعلُّق نفسها بشكل كبير في حقل علم نفس التطور.

٣. نظرية بوولبي Bowlby حول التعلُّق

يرى بوولبي Bowlby، وهو محلل نفسي إنكليزي متأثر جداً بعلم الأخلاق، أنَّ الطفل يولد محتاجاً إلى التواصل: إنها الحاجة الأولية، والتي لا

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تنبع من أي حاجة أخرى. يعبر تصرف التعلق في الطفولة المبكرة عن وظيفة حماية؛ وهو أساسي أيضاً مثل التصرف الغذائي ووظيفته الغذائية، والسلوك الجنسي ووظيفته التناسلية. نشرت عالمة النفس الحيوي الأمريكية هارلو Harlow في عام ١٩٥٨، ودون أي اتفاق مع بوولبي Bowlby مقالاً معنوناً: "طبيعة الحب" ومكرساً للروابط العاطفية بين الأم والطفل لدى صغار قردة الريسوس. حُرِم هؤلاء الصغار من أمهم، فتعلقوا تفضيلياً بأم بديلة مصنوعة من القماش تمنحهم ملامسة كاملة ومريحة، وكان تعلقهم إذا كانت متحركة، أكبر من تعلقهم بأم بديلة مرضعة، ولكنها مصنوعة من سلك معدني ملمسه غير مريح. وقد جرَّت التجربة المطوَّلة مع التجربة الثانية مشكلات في التطور. منذ ذلك الوقت، اعتبر بوولبي Bowlby، الذي اهتم كثيراً بهذا الاكتشاف، أن نزعة التعلق عند الطفل، كما عند صغار الحيوانات، ضرورية أيضاً لاستمرارية الحياة كضرورة الحاجة إلى الغذاء.

٤. تطوُّر التعلُّق

نميز أربع مراحل في تطور التعلق. يتوجه المولود *أثناء الأشهر الثلاثة الأولى* نحو الآخر ويتوقف عن البكاء عندما يسمع صوتاً أو يلاحظ وجهاً؛ وينتج صلات تعلق تعطي الأفضلية للتقارب. غير أنه لا يظهر تفضيلاً لشخص دون آخر. يقوم، اعتباراً *من عمر ٣ إلى ٦ أشهر* بسلوكيات "صداقة" مع عدة شركاء، ولكنه يظهر تعلقه بأمه بشكل خاص. تأتي بعد ذلك المرحلة من عمر ٦ *أشهر إلى* سنتين، والتي يظهر فيها، بأقوى شكل، التعلق المتبادل بين الطفل وأمه؛ فهو يقترب منها، أو يتبعها أينما ذهبت، ويحتفل بها عندما تعود. فهي قاعدة أمانه التي ينطلق منها لاستكشاف العالم. إنه يبدو متحفظاً، بل حتى جباناً إزاء الغرباء. يبدأ الطفل، *اعتباراً من السنة الثالثة*، بفهم أي من تصرفاته التي تؤثر على تصرفات البالغين، ويظهر مهارات في تعديلها من

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أجل الوصول إلى أهدافه الخاصة. إنَّه يقوم بتطوير "نظرية العقل" (انظر لاحقاً).

لا يتعلق غالبية الأطفال بأمهاتهم بشكل حصري في عمر ٢ أو ٣ سنوات؛ إذ يشكل عدة بالغين قاعدة أمان للطفل يتجه نحوها لتسري عنه في حال الحاجة. إنَّه يبتسم لهم ويسعى للتقارب، ولكنه يحتفظ ببالغ مفضَّل. كما أنَّه يقبل الابتعاد عنهم بسهولة أكثر؛ إنها المرحلة التي يبدأ فيها بالتمكن من التواصل من خلال اللغة بشكل فعَّال. تتغير تصرفات التعلق وتصبح أقل وضوحاً لديه إلا عندما يكون متعباً أو تعيساً. تتغير طبيعة العلاقة بالأهل هي أيضاً في السنوات التالية؛ فيأخذ الطفل وجهات نظرهم في الحسبان، ويوسِّع منظوره الاجتماعي بفضل الصداقات التي يبنيها مع أطفال آخرين.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

جون بوولبي (١٩٠٧ - ١٩٩٠) John Bowlby

طبيب ومحلل نفسي بريطاني

بعد دراسات في الطب وفي علم النفس في كامبريدج وفي لندن، دخل عيادة تافيستوك Tavistock Clinic ومعهد تافيستوك Tavistock Institute للعلاقات البشرية حيث عمل حتى سنة ١٩٧٢. ونظراً لخبرته أثناء سنوات الحرب، فقد عهدت إليه منظمة الصحة العالمية OMS بمسؤولية دراسة حول احتياجات الأطفال الأيتام. زاول الطب والبحث العلمي في أقسام مختلفة للتوجيه الطفولي، وكانت قضية الفصل بين الطفل والأم وعوز العناية الأمومية شغله الشاغل، فأسهم في تحسين طرق العناية بالطفولة. كان رئيساً للمؤسسة البريطانية للتحليل النفسي. طوَّر في عام ١٩٥٨ نظريته حول التعلق، باعتباره حاجة أولية، وفطرية ومستقلة عن حاجات الطفل الجسدية الأخرى. يقوم التعلق، بشكل أساسي، بوظيفة الحماية. ليست الأم رمز الحماية الوحيد، كما أن تعدد أنواع حضانة الأطفال الصغار خارج الأسرة يسهم في تفضيل التعلق المتعدد. وبفضل هذه التفاعلات وهذه العلاقات الخاصة مع رمز من رموز التعلق، يبني الطفل "نماذج تنفيذية داخلية"، أي تقديمات للعالم وللذات ولرموز التعلق. إنها تمكنه من فهم العالم ومن استباق الأحداث.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

كان لبوولبي Bowlby الكثير من الصلات، ضمن إطار منظمة الصحة العالمية OMS، مع باحثين مثل بياجيه Piaget، وإريكسون Erikson، وزازو Zazzo وخصوصاً مع لورنز Lorenz الاختصاصي بعلم أخلاق الحيوان. تأثر بوولبي Bowlby بمفهوم البصمة الذي طوره لورنز Lorenz: تمكِّن هذه الآلية الفطرية الصغير، منذ ولادته، من اتباع أول "شيء" متحرك يلتقيه، والذي هو عموماً الحيوان الذي أنجبه إلى هذا العالم.

هكذا يتعلم الصغير، التعرف إلى صفات أترابه الذي سيسعى إلى إيجاد الحماية في كنفهم وتوجيه تصرفاته الجنسية. يشغل البالغ وظيفة مزدوجة، وظيفة حماية ونموذج يُقتدى. إنَّ نظرية بوولبي Bowlby هي إشهار لأهمية مواجهة حقول نظرية مختلفة. بقيت أعماله مجهولة في فرنسا إلى أن نشر زازو Zazzo ندوة المراسلات التي تم تنظيمها على شرفه بمشاركة باحثين آخرين، منهم أربع محللين نفسيين (آنزيو Anzieu وديُكايرت Duyckaerts وليبوفيشي Lebovici وويدلوخر Widlöcher): ندوة حول *التعلق* (نوشاتل Neuchâtel، و دولاشو Delachaux ونيستله Niestlé الطبعة الثانية، ١٩٧٩). تمت ترجمة أعمال بوولبي Bowlby الرئيسية إلى الفرنسية تحت عنوان: (*التعلق والفقد*) *L'attachement et la perte* من منشورات دار PUF وصدرت في ثلاثة أجزاء بين عامي ١٩٦٩ و ١٩٨٠.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٥. أنواع التعلُّق المختلفة

استخلص إنثوورث Einsworth وويتيج Wittig عام ١٩٦٩ أنماطاً مختلفة من التعلق انطلاقاً من تقنية مراقبة سميت "الموقف الغريب"، هي عبارة عن حلقات في المخبر: يكون الطفل في البداية وحيداً مع أمه، ثم يدخل شخص مجهول؛ يترك الطفل وحيداً لبضعة دقائق، ثم تعود أمه. يمكن تقييم نوعية تعلق الأطفال بحسب سلوكياتهم أثناء هذه الحلقات، تعلق آمن أو مشوش (مقاوم أم متضارب):

- *التعلق الآمن:* يسعى الطفل إلى الاقتراب ولا يقاوم الاتصال الذي تقيمه أمه. إنَّه يستقبلها بطريقة إيجابية عندما يلتقي بها بعد فترة غياب ويمكنها مواساته إذا كان مضطرباً. إنَّه يفضل والدته، بشكل واضح على الشخص الغريب. يشكل التعلق الآمن سمة لغالبية الأطفال.

- *التعلق المقاوم:* يتجنب الطفل الاتصال مع أمه، خاصة بعد فترة غياب. إنه لا يقاوم جهود الاتصال، ولكنه لا يسعى إليه بنفسه. ويعامل أمه والشخص المجهول بنفس الطريقة تقريباً.

- *التعلق المضطرب:* يضطرب الطفل عندما نفصله عن أمه التي لا تنجح في تطمينه عندما تعود. وهو يسعى إلى الاتصال أو يتجنبه بحسب اللحظة. ويمكن أن يظهر غضباً إزاءها لدى عودتها، ويقاوم جهود شخص مجهول لطمأنته والاقتراب منه.

تمت، منذ ذلك الوقت، مراجعة هذا التصنيف من قبل باحثين مختلفين اقترحوا تقسيمات ثانوية في داخل المجموعات. كما تم اقتراح مجموعة رابعة لتأخذ في الاعتبار تصرفات التعلق غير المنتظم أو التي لا يمكن تصنيفها عند عدد صغير من الأطفال.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٦. تقييم التعلُّق

لا تستخدم العديد من الدراسات الراهنة حول التعلق "الموقف الغريب" الذي وضعه إنثوورث Einsworth، وإنما تفضل عليه استبياناً لتقييم نوعية التعلق الأم – الطفل هو الـــ Q-Sort للتعلق الأبوي. يعتبر واضعو هذه الأداة (واترز وديان، ١٩٨٥، Waters et Deane؛ وضع الاقتباس الفرنسي منه بيير هيمبرت وآل.، ١٩٩٥a، ١٩٩٥b، .Pierrehumbert et al) الأهل بمثابة مراقبين مميزين لتصرفات التعلق عند طفلهم، ويطلبون إليهم أن يجيبوا بأنفسهم على هذا الاستبيان. كما يستخدمه أيضاً المختصون بالطفولة المبكرة. تُمنح درجة احتمال لروائز الاستبيان التسعة والسبعين التي تقدم في بطاقات. من الضروري أن يعرض كل رمز من رموز التعلق مرتين، مع فاصل أسبوع بينهما لتمكين البالغين الذين يجيبون على الاستبيان من مراقبة الطفل. يتعلق الأمر، في النهاية، بتوزيع البطاقات (الروائز) على ٩ رزم تبدأ من الأكثر صحة إلى الأكثر خطأً، مع احترام وجود عدد معين من الروائز في كل رزمة. يمكن، بعد ذلك، حساب العلاقات المتبادلة بين قائمة النقاط الممنوحة (من ٩ بالنسبة لدرجة "صحيح جداً" إلى ١ للروائز الأقل وصفاً للطفل) وبين النموذج الأولي لطفل آمن الذي وضعته مجموعة من الخبراء.

كما تستخدم أيضاً تقنيات سردية من النوع الإسقاطي، وذلك من خلال الطلب إلى الأطفال أن يكملوا قصصاً قصيرة.

٧. نوع التعلُّق ومحدِّداته ونتائجه

يوجد، بحسب إنثوورث Einsworth، رابط بين حساسية الأم للإشارات التي تصدر عن طفلها أثناء الأشهر الأولى ونوعية تعلق هذا الأخير في نحو عمر السنة. تحدد عدَّة عناصر التعلق الآمن ومنها حساسية الأم للإشارات

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الصادرة عن الطفل، وتفسيراتها الملموسة واستجاباتها الخاصة لهذه الإشارات؛ والقدرة على المراقبة والتفاهم مع الطفل. تتعلق غالبية الأطفال بالأبوين بنفس النوع من التعلُّق. ولكن البعض يتعلقون تعلقاً آمناً بأحد الأبوين، وتعلقاً مقاوماً أو مضطرباً مع الآخر. تمت أيضاً ملاحظة روابط بين تعلق الطفل الآمن بأهله وبين علاقاته الإيجابية بأترابه؛ غالباً ما تشترك أنماط التعلق الأخرى مع صعوبات في العلاقات الاجتماعية (سلبية وعدوانية أو انسحاب وقلق وتعلق كبير بالبالغين). ولكن قد يحدث أن تؤدي العلاقات الإيجابية مع الأطفال الآخرين إلى موازنة تعلُّق بالأهل قليل الأمان. تهدف الأبحاث الحالية إلى تخصيص سلوكيات التعلُّق، والأمر نفسه بالنسبة للعلاقات بين نوعية التعلُّق والأنشطة التي يقوم بها الطفل لاستطلاع العالم الفيزيائي والإنساني أي حل المشاكل واللعب والعلاقات الاجتماعية والنجاح المدرسي.

III. فهم أفكار الغير : نظرية العقل

كيف يكتشف الطفل أنَّ لدى شخص آخر رغبات ومشاعر ومعارف مختلفة عما لديه ؟ وكيف يقوم بتطوير "نظرية العقل" ؟ استُخدِم هذا المفهوم لأول مرة من قبل بريماك ووُدروف، ١٩٧٨، Premack et Woodruff في مقالهما المعنون: "هل لدى الشمبانزي نظرية عن العقل ؟". منذ ذلك الحين، فتح هذا السؤال الباب أمام أعمال عديدة وخصوصاً في علم نفس الطفل، كما أصبح مسألة أساسية في دراسة التطور الاجتماعي.

١. روَّاد نظرية العقل

تتعلق التبادلات بين الأهل والطفل، في الأشهر الأولى، بشكل خاص بمقدرة البالغين على فهم حالات طفلهم ونياته ورغباته. يظهر في حدود عمر ٦ أشهر نوع من المعاملة بالمثل أثناء الألعاب الطقسية (الاختباء، والحيوان

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الذي يسير على ذراع الصغير، وغيرها.) التي يستدعي فيها سلوك الأهل استجابة من الطفل تستدعي بدورها استجابة من الأهل، وهكذا دواليك. يبدأ الطفل باستباق تصرفات البالغ، ففي عمر ٦ أشهر يمد ذراعه ما أن تصدر عن البالغ إشارات إلى أنه سيقوم بحمله؛ وفي عمر ٨ أشهر، يقوم هو بالمبادرة ليصار إلى أخذه بين الذراعين. أما في عمر السنة فيتبع خطَّ نظر أمه ليشاهد نفس الشيء الذي تشاهده، ويمد يده نحو شيء بعيد، وهي حركة يفسرها البالغ على أنها طلب، ثم تصبح محاولة الإمساك هذه حركة تأشير باتجاه البالغ، وتعني الإشارة إلى الشيء بالإصبع: "أعطني هذا الشيء !"، ثم "ما اسم هذا الشيء ؟".

إذاً، يأخذ الطفل بالمبادرة من أجل لفت انتباه البالغ.

يكون الأطفال قادرين، قبل عمر السنتين، على فكِّ ترميز دلالة تعابير الوجه، ذات العلاقة بالرغبات ففي مواجهة بالغ يظهر تعابير القرف أو الرغبة إزاء أنواع من الغذاء، يستطيع الأطفال الذين يبلغون ١٨ شهراً من العمر تقديم التعبير المطابق للتأثير الإيجابي عندما يطلب البالغ الطعام (بولان - ديبوا، ١٩٩٩، Poulin-Dubois). يشير هذا الأمر إلى نوع من فهم دور الحالات العقلية في التصرفات.

يستطيع الطفل، بين عمر السنة والسنتين، إدارة شيء كي يراه البالغ، ولكن إخفاءه عن عين البالغ بواسطة لوحة صغيرة يأتي متأخراً أكثر، كما بينه فلافِل Flavell وفريقه (١٩٧٧)، ناهيك عن أن نصف الأطفال الذين تراوح أعمارهم بين السنتين والسنتين ونصف لا يستطيعون القيام بذلك. فحتى في عمر ٣ سنوات، نراهم يواجهون صعوبة في لعب الغميضة بشكل صحيح حيث يبقى جزء من أجسادهم مرئياً ويختبئون، دوماً، في نفس المكان، ولا

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يمكنهم أبداً قبل عمر ٤ أو ٥ سنوات أخذ وجهة نظر الآخرين في الحسبان للاختباء منهم بشكل كامل، أو من أجل الاختباء في مكان لن يفكروا بالبحث عنهم فيه. يواجه الطفل صعوبات من نفس النوع في فهم أن الشيء الموضوع على الطاولة لا يبدو في نفس زاوية الرؤية له وللمختبِر الجالس على الطرف الثاني من الطاولة.

في نحو عمر ٣ سنوات، يلعب الأطفال ويتواصلون آخذين وجهة نظر الآخرين في الحسبان، ولكن هذا الفهم يكون محدوداً بواقع مباشر. وكما يشير إليه تومان، ٢٠٠١، Thomman، يستطيع الطفل البالغ من العمر ٣ سنوات الإجابة على الهاتف مقلداً ما فعله للتو، أو أن يركض باتجاه الباب عندما تخبره أمه، من مكان عملها، أنها ستأتي فوراً ! وهكذا فإن الظهور أو الاختفاء عن أعين الآخرين، وفهم ما يراه أو ما لا يراه، وإعادة تمثُّل إدراك الغير إدراكاً حسياً هو موضوع تطور بطيء.

٢. التعبيرات الأولى عن الحالات العقلية

درسنا الأفعال العقلية (كالإرادة والمعرفة والظن) باستخدام الدمى (أو غيرها من الشخصيات) التي يجب أن تجد شيئاً مخبأً؛ فالدمية التي تقوم بالبحث قد تعرف أو لا تعرف أين أخفي الشيء، وقد تجده أو لا تجده؛ وقد تعرف الدمية وقد تنسى، ويمكن ألا تعرف دمية أخرى ولكنها تستطيع أن تحزر. لا يستطيع الأطفال، قبل عمر ٤ سنوات، تحديد الحالة العقلية للدمية، في حين ينجح في ذلك أولئك الذين تبلغ أعمارهم السابعة. يعتبر الأطفال الأصغر أن الدمية التي تعرف تستطيع إيجاد الشيء ولكن تلك التي لا تستطيع إيجاده لا تعرف. لا يدل استخدام الأفعال العقلية على أن الطفل متمكن من التصور المضمر فيها.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٣. إسناد الرغبات والاعتقادات

كيف نفهم أفعال الآخرين بحسب ما نعرفه عن رغباتهم وقناعاتهم ؟ يطلب وِلمان (وِلمان وآل.، ١٩٩٠، Welman et al.) إلى مجموعة من الأطفال توقع أفعال شخص ما من خلال قصص قصيرة كقصة جوني الذي يبحث عن كلبه. يمكن أن يكون الحيوان موجوداً في المنزل أو المرآب؛ يبحث جوني عنه في المرآب ويجده. يُسأل الطفل عما يشعر به جوني: "هل هو مسرور أم غاضب ؟" يتم اقتراح عدَّة روايات، وفقاً لما إذا وجدت الشخصية الشيء أم لا (وهو الكلب هنا) في المكان الذي تبحث فيه عنه. ثم يُروى في قصة أخرى، أن جوني يبحث عن كلبه ليذهب للتنزه معه في الحديقة؛ وعندما يجده جوني نسأل الطفل: "هل سيذهب إلى الحديقة أم إلى المنزل ؟" بين عمر السنتين ونصف و٣ سنوات، يأخذ الأطفال الرغبات في الحسبان ويسندون الانفعالات أو الأفعال إلى الأشخاص بصورة صحيحة. نسأل، في قصة ثالثة، أين يجب أن يوجد كلب جوني (في المنزل، أم في المرآب ؟)؛ إذا أجاب الطفل "في المنزل"، أجبناه "يعتقد جوني أن كلبه في المرآب. أين سيبحث جوني عن الكلب ؟" هذا الموقف أكثر تعقيداً بما أنه يضع حالتين من الاعتقاد في موقع المنافسة، ولكن الأطفال يجيبون على السؤال إجابة صحيحة في نحو عمر ٣ سنوات ونصف.

تمت، في كثير من الأحوال، دراسة إسناد الاعتقادات باستخدام مواقف تجريبية كتلك التي يجريها ويمر وبيرنر، ١٩٨٣، Wimmer et Perner: أمام عيني الطفل، تضع دمية شيئاً في علبة، ثم تغيب الدمية فيتم نقل الشيء إلى علبة ثانية في غيابها؛ ثم يتوجب على الطفل أن يقول أين ستبحث الدمية عن الشيء. في موقف آخر، نعرض على الطفل علبة من حبوب الشوكولا (سمارتيز) ونسأله ماذا فيها؛ ثم نريه أنها تحوي شيئاً آخر غير الذي كان

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يتوقعه ونسأله عما سيعتقد طفل آخر أنه موجود في العلبة (حبوب الشوكولا المنتظرة أم المفاجأة ؟). لتكون الإجابة صحيحة، يجب أن يسند الطفل الاعتقاد الخاطئ المختلف عما يعتقده هو، بما أنه شاهد ما جرى، إلى الدمية أو إلى الطفل الآخر. في عمر ٣ إلى ٤ سنوات، تفشل غالبية الأطفال في الاختبار، ويحب انتظار بلوغهم عمر ٥ أو ٦ سنوات للحصول على نجاح بنسبة الأغلبية. أكدت أبحاث عديدة أن الأمر لا يتعلق بمشكلة في الاستذكار (إذ عُرضت على الطفل صور لمختلف الأفعال التي تم القيام بها) وأن الصعوبة هي نفسها، أياً كان الشخص الذي تسند إليه الاعتقادات الخاطئة (سواء أكان شريكاً أو الطفل نفسه أو شخصية ما أو دمية).

٤. فهم المعارف والأفكار

يبني الأطفال، في عمر ٥ سنوات، نظرية أولى للعقل تتحرك الشخصيات وفقاً لها بحسب اعتقاداتها لا بحسب الواقع. مع ذلك، فلم يتمكن الأطفال بعد من مختلف طرق التعبير عن الحالات العقلية. درس باسانو وشامبو، ١٩٨٣، Bassano et Chapaud بعض هذه الطرق عند الأطفال الذين تراوح أعمارهم بين ٦ إلى ١١ سنة، من خلال عرضهم على الأطفال طاولة عليها ٦ دمى تختلف من حيث ألوان أحزمتها، وقد وضعت أمام كل واحدة منها علبة؛ ثم القيام بإيجاد ستة مواقف مختلفة حسب: هل العلبة الموضوعة أمام الدمية مفتوحة أم مغلقة، هل في العلبة كرة زجاجية أم لا، هل عينا الدمية معصوبتان أم لا. يمكن فقط للدمية التي ترى كرة زجاجية في علبتها المفتوحة أن تقول عبارة: "أعرف أنَّ لدي كرة زجاجية"، بينما لا يمكن سوى للدمية التي ترى علبتها مفتوحة وفارغة أن تقول: "أعرف أنه ليست لدي كرة زجاجية". أما الدمى الأربع الأخرى فهي في مواقف جهل أو عدم يقين، لأن أعينها معصوبة، أو لأن علبها مغلقة أو للسببين معاً؛ ويمكنها جميعها أن

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تقول: "أعتقد أن لدي كرة زجاجية"، و "أعتقد أنه ليست لدي كرة زجاجية". نطلب إلى الأطفال أن يشيروا إلى الدمية التي تقول هذه العبارة أو تلك وأن يعللوا اختياراتهم. إذا فهم الأطفال المطلوب فإن الجواب المرجو سيكون: يمكن للدمى الأربعة التي في موقف عدم اليقين الإجابة مستخدمة "أعتقد". يفشل الأطفال في عمر ٦ سنوات في الاختبار، بينما في عمر ٨ سنوات، ينجح أكثر من نصفهم. يجيب الأطفال الذين تبلغ أعمارهم ٦ سنوات، وبعض أولئك الذين تبلغ أعمارهم ٨ سنوات بحسب الواقع (الدمى التي تعتقد أن لديها كرة زجاجية هي تلك التي لديها واحدة فعلاً، سواء استطاعت معرفة ذلك أم لا). يخلط أطفال آخرون بين "يعتقد" و "يعرف" ولا يسندون العبارة إلا إلى الدمية التي يمكن أن تعرف قطعاً أن لديها كرة زجاجية. لا يسند بعض الأطفال ممن أعمارهم ١١ سنة العبارة إلى الدمية المعصوبة العينين ذات العلبة المغلقة، ويعتبرون أنه لا يمكنها أن تعرف. ينجح جميع الأطفال، فيما يتعلق بالصيغة "أعرف"، في إسناد العبارة "أعرف أن لدي كرة زجاجية" إلى الدمية التي يمكنها أن تقول ذلك؛ بالمقابل، تشكل عبارة "أعرف أنه ليست لدي كرة زجاجية" مشكلة أكبر بالنسبة لهم. يخطئ بعض الأطفال ممن تبلغ أعمارهم ٨ سنوات، ولكن كل من تبلغ أعمارهم ١١ سنة ينجحون.

تمت أيضاً دراسة أوجه أخرى لنظرية العقل (لمراجعة الموضوع، انظر تومان، ٢٠٠١، Thomman). وكذلك الأمر بالنسبة للاعتقادات من الدرجة الثانية، وذلك من خلال سؤال الأطفال عما يعتقده أحد ما فيما يتعلق بأفكار الآخر: أين سيبحث جون عن ماري، بينما ماري تعرف أن بائع المثلجات قريب من الكنيسة، كما أن جوني يعرف هذا أيضاً، ولكنه لا يعرف أنها تعرف (فهو يعتقد أنها تعتقد بأن بائع المثلجات في الحديقة). ينجح الأطفال الذين تراوح أعمارهم بين ٦ و٩ سنوات وفقاً لصيغ المهام

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المعروضة. تمت أيضاً دراسة التمييز بين الكذب والمزاح، وبين الكذب والاعتقاد الخاطئ، وإسناد المسؤولية والقصدية. يتوصل الأطفال بين عمر ٥ و ٨ سنوات إلى إزاحة التركيز وإلى وضع أنفسهم مكان الغير، وإلى التمكن من العلاقة بين أسباب الأفعال ونتائجها، وإلى تحليل العلاقات السببية والقصدية ومبادلة العلاقات؛ ولكن يبقى من الصعب عليهم اعتبار أن نفس التصرفات يمكن أن تنجم عن أسباب مختلفة. يبدأ الأطفال، في نحو عمر ١٢ سنة، في تحليل أفعال الشخص بحسب الظروف، وبحسب شخصيته والعلاقات التي يحافظ عليها مع الغير (انظر الفصل الرابع، "التفكير الأخلاقي").

٥. الطفل المتوحِّد وصعوبات فهم الغير

التوحد اضطراب نادر (يصيب من ١ إلى ٥ أطفال من كل ١٠٠٠٠ طفل) يكتسح الجهاز العصبي المركزي، ويؤثر في التطور بمجمله منذ الطفولة المبكرة ويسبب اضطرابات عميقة في التفاعل الاجتماعي، والتواصل الشفوي وغير الشفوي واللعب الرمزي، كما يؤدي إلى وجود مسرد محدود من الأنشطة والاهتمامات، ويستدعي سلوكيات قسرية وطقسية (التعريف الدولي بحسب معايير الـ DSM-IV، *المقياس التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية*). يوجد لدى المتوحدين نشاط مخي مختلف عما لدى الأشخاص الآخرين وقد لوحظت أنواع من العجز في مستوى بنى عديدة من القشرة المخية، دون أن يمكن وضع تعريف محدد للعجز البيولوجي المسبب للتوحد. يواجه الأطفال المتوحدون صعوبات في بناء نظرية العقل. يعرض بارون – كوهن، ١٩٩٩، Baron-Cohen نموذجاً يضم أربع آليات للقراءة العقلية، تعكس أربع "خصائص للعالم": الإرادة، والتصور، والانتباه المتشارك والحالات العلومية.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

مستكشف القصدية *Intentionality Detctor ID* هو وسيلة إدراكية تقوم بترجمة المحرضات المتحركة على شكل إرادة (من نوع الغاية والرغبة)؛ يكون مستكشف القصدية ID سليماً عند المصابين بالتوحد، القادرين على استخدام الكلمة "إرادة"، من أجل تحديد الغايات والرغبات وفهم أنه يمكن للرغبات أن تتسبب بانفعالات. يعمل مستكشف اتجاه النظر *Eye Direction Detector EDD* على قاعدة بصرية فقط، على العكس من مستكشف القصدية ID، وهو يتقصى حضور العينين، ويقيِّم اتجاه النظر، ويستدل من تجربته الخاصة على أنه، إذا كانت عينا جسم آخر تتجهان نحو غرض ما، فإنه يرى هذا الغرض. يكون استخدام مستكشف اتجاه النظر EDD سليماً أيضاً عند المصابين بالتوحد. تبني آلية الانتباه المتصل *Shared Attention Mechanism SAM* تقديماً ثلاثياً يسمح بتحديد كون الأنا وبنية أخرى متنبهتين للشيء نفسه. أظهرت أبحاث عديدة عجزاً كبيراً في عمل آلية الانتباه المتصل SAM عند الأطفال المتوحدين، إنهم لا يسعون إلى السيطرة على نظر الآخرين، ولا على لفت انتباههم البصري من خلال حركة إشارة. يرى بارون-كوهن Baron-Cohen أن هذا ليس عجزاً بسيطاً، وإنما مشكلة أكثر مركزية، أياً كان النمط الحسي. يستطيع الأطفال المتوحدون الإشارة إلى شيء ما بالإصبع أو قيادة أحد ما باتجاه شيء ما ووضع أيديهم فوقه ولكن فقط عندما يريدون أن يقوم هذا الشخص بتحريك الشيء أو إعطائهم إياه. يصيب النوع نفسه من الصعوبات الانتباه السمعي المتصل. غالباً ما يتحدث الأطفال المصابون بالتوحد بصوت عالٍ جداً أو منخفضٍ جداً، أو بدون نبرة، كما لو كانوا يواجهون صعوبات في اعتبار الآخر بمثابة مستمع مهتم. تسمح آلية نظرية العقل *Theory Of Mind Mechanism TOMM* باستنتاج مجموع الحالات العقلية انطلاقاً من السلوكيات: التظاهر والتفكير والاعتقاد والحلم والخداع وغيرها، وهو يتعلق بالاختبار السابق، ونفهم أنه سيكون ناقصاً عند المصابين

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

بالتوحد، بما أن آلية الانتباه المتصل SAM كذلك. إذا كان النموذج المعروض من قبل بارون-كوهن Baron-Cohen فرضياً، فإنه يبين في جميع الأحوال أنه قد تم تحديد مكان العجز وأن المصابين بالتوحد ليسوا مجردين تماماً من نظرية العقل. يسمح هذا النموذج، بحسب الكاتب، بالقيام بتشخيص مبكر للتوحد، منذ عمر ١٨ شهراً بين الأطفال الذين تبلغ أعمارهم ١٨ شهراً والذين لديهم قريب مصاب بالتوحد وبالتالي خطر وراثي أكبر لتطور التوحد، فإن أولئك الذين كانوا مجردين من القدرة على الانتباه المتصل، كانوا مصابين بالتوحد ولكن لم يتم تشخيصه بعد؛ والأمر نفسه في دراسة أكثر اتساعاً (شملت ١٦٠٠٠ طفل من الجنوب الغربي لبريطانيا)، فقد تم لاحقاً تشخيص إصابة ١٧ طفلاً يعانون من غياب آلية الانتباه المتصل SAM على أنهم مصابون بالتوحد. يسمح التحليل المبكر للصعوبات التي يواجهها الأطفال بمعالجة أكثر فاعلية، بل حتى بتعويض لصعوبات التواصل التي يعانون منها، وذلك بحسب التشوهات المعرفية الموجودة قبلاً.

IV. الطفل والآخرون: البالغون والأطفال

يؤكد والون Wallon على أن العائلة هي أول مكان يجعل الطفل اجتماعياً. ركَّز علم النفس كثيراً على العلاقة بين الأم والطفل، تاركاً الشركاء الآخرين في الدرجة الثانية، سواء أكان الأب أو الأخوة، في حال وجِدوا، والأقرباء البالغون والأطفال الآخرون. يتسع الوسط الحياتي أيضاً ليشمل وسطاً افتراضياً هو وسط التلفاز وعالم الوسائل المتعددة بشكل عام، وإذا اعتبرنا أن الطفل، بشكل جزئي على الأقل، هو نتاج ثقافة، حتى وإن كانت هي نفسها ليست المحدد الوحيد لتطوره، بعيداً عن ذلك، فمن المهم تفحُّص كيفية بنائه لنفسه في أوساطه الحياتية المختلفة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

١. الطفل والوسط الأسري

يعرِّف والون، ١٩٥٩، Wallon الوسط على أنه مجموع الظروف الفيزيائية، الإنسانية والعقائدية التي تتم مواجهتها بشكل متزامن، والصلات بين الوسط والفرد على اعتبارها بمثابة تحولات متبادلة. إذاً، لا ينحصر الوسط بالصفات الاجتماعية - الاقتصادية للعائلة، ويجب أن تؤخذ عوامل أخرى في الاعتبار لجهة تأثيرها على التطور كالمستوى الدراسي للأم وعمل الوالدين وساعات عملهم ونوعية المسكن والوسط المحيط في الحي وغيرها. نعرف، مثلاً، أن الاحتكاك بالكتب يحرض التطور اللغوي وأن بعض أنواع الألعاب تطور الحركية وهذا ليس بشكل إحصائي مستقلاً عن موارد الأسرة، ولا عن المستوى الدراسي للأم، وهما صفتان للوسط المحيط تلعبان هنا دوراً غير مباشر في تطور الطفل. بيَّن لوتريLautrey ، ١٩٨٠، أيضاً كيف تكون بعض الممارسات التربوية، المسماة ليّنة أكثر فاعلية من ممارسات أخرى تتسم بالصرامة أو مرتجلة، في تنمية التطور المعرفي للأطفال؛ لا تنتشر هذه الممارسات ولا الأشكال النظامية للوسط العائلي في الطبقات الاجتماعية المختلفة. مؤخراً، قام مؤلفون آخرون (كلِرهالس ومونتاندون، ١٩٩١، Kellerhalls et Montandon) بفحص العلاقات بين النمط التربوي الأبوي وبين المهارات الاجتماعية للطفل، مميزين بين ثلاثة أنماط مختلفة:

- يعطي الأهل "المتعاقدون" أهمية كبيرة لاستقلالية الطفل، ويكون الاختلاف ضئيلاً بين دوري الأب والأم.

- يشدد الأهل "القانونيون" الذين تختلف أدوارهم بشكل كبير مع غياب نسبي للأب، يشددون على الطاعة، بل حتى الخضوع، ويحاولون الحد من التأثيرات الخارجية بما في ذلك تأثيرات المدرسة.

- يشجع الأهل من النمط "الأمومي" الطاعة، ولكنهم يشجعون التواصل أيضاً، وتختلف أدوارهم ولكنهم حاضرون بكثرة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تتطابق أشكال عديدة من التماسك الأسري مع هذه الأنماط التربوية، ذات الصلة بالوضع الاجتماعي للمجموعة التي تنتمي إليها. تنتشر الأسر "المحصنة" التي لديها ميل للانطواء على الذات بكثرة في الأوساط الاجتماعية المحرومة، بينما توجد الأسر "المترابطة" التي تشجع استقلالية أفرادها والانفتاح على الخارج، بكثرة في الأوساط الاجتماعية الميسورة.

لا يتحدد الوسط بالأسرة، بما أن الأطفال يعيشون في عدة أوساط متضمنة الواحد منها في الآخر أو منفصلة عن بعضها، بحسب الحال: الأسرة والمدرسة ومجموعة الأصدقاء أو العصبة والحي والانتماء الممكن لمجموعة أقلية، بالنسبة للأطفال المتحدرين من المهاجرين، أو من أقلية عرقية. كما أن مفهوم الأسرة نفسه يتغير وفقاً لما إذا كان الطفل يعيش مع والديه مجتمعين، أو مع أحدهما فقط، أو مع كل واحد منهما بالتناوب، بما في ذلك العائلات المعاد تكوينها (ليست العائلات المعاد تكوينها أمراً من محدثات القرن العشرين فقد كانت منتشرة في القرنين السابع والثامن عشر ولأسباب أخرى مثل قصر معدل أعمار البالغين، وشيوع الترمل والزواج مرة ثانية، ولم يكن نادراً أن نرى أطفالاً من زيجتين أو حتى ثلاث زيجات يتربون معاً)، والطفل الوحيد أو الطفل الذي يعيش بين أخوة وأخوات أو مع أشقاء وشقيقات. تختلف نماذج البنية الأسرية مع الوقت، وبحسب الأماكن الجغرافية، وهي تضم نماذج مختلفة من الإعداد للاشتراك في المجتمع وتحبذ المجتمعات التقليدية الاندماج في المجموعة والحفاظ على التماسك الاجتماعي؛ أما المجتمعات "الحديثة" فتشجع، أكثر، على الاستقلالية والفردية (جيديتي ولالومان ومورِل، ١٩٩٧، Guidetti, Lallemand et Morel).

يعتبر برونفنبرينير، ١٩٧٠، Bronfenbrenner في مقاربته التي وصفت بالبيئية، والقريبة من تلك التي قام بها والون Wallon التطور بمثابة التكيف

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المتبادل والتدريجي للجسم البشري مع بيئة مكونة من بنى متراكبة. يتطابق النظام المصغر مع تفاعلات عنصري سياق مباشر (تفاعلات الأم – الطفل مثلاً). يستلزم النظام المتوسط أكثر من سياقين حيث يتطور الطفل ويتطابق مع شبكة من العلاقات بين عدة أمكنة حياتية (على سبيل المثال: الروابط بين الأهل والمدرسة، أو بين المدرسة ومركز الأنشطة). يحيلنا النظام الخارجي إلى صلات بين عدة نظم لا يتطور فيها الطفل نفسه (كظروف عمل أهله، أو التطلعات المهنية لمعلميه ومدرسيه مثلاً). أما النظام الجماعي فيحيلنا إلى نظام المعتقدات والقيم والممارسات التي تؤثر على النظم الأخرى، الأمر الذي يمكننا تلخيصه بالثقافة. إن تقديم الوسط المحيط وكأنه يمارس تأثيراً وحيد الاتجاه على الطفل الذي يتلقاه بسلبية إنما هي فكرة خاطئة إذ يحرض الطفل في التفاعلات الأم – الطفل بعض أنماط التواصل عند أمه من خلال سلوكه سواء أكان كثير النشاط أم قليله؛ كما يمكنه أيضاً أن يدخل إلى أسرته ممارسات تسلية جديدة اكتشفها خارجاً، وهكذا.

٢. ماوراء الأسرة

ينسج الأطفال، باكراً جداً، روابط مع أفراد من خارج الدائرة الأسرية، ويمكن لبعض هذه الروابط أن يستمر زمناً طويلاً. وكلما كبروا كلما طوروا شبكة من العلاقات مستقلة عن تلك الخاصة بآبائهم كأن تصبح لديهم صلات مع أهل رفاقهم، دون أن تقوم علاقات متبادلة بين أهل الطرفين، كما أنهم يطورون علاقات مع بالغين آخرين بحسب الأنشطة التي يقومون بها، وتحديداً في سن المراهقة (مع المنشطين أو المعلمين أو الباعة، وما إلى ذلك). في مرحلة الطفولة تكون الأولوية للعلاقات ضمن مجموعة الأتراب. يبني الطفل في عمر ٢ إلى ٣ سنوات علاقات تناوب وتبادل مع أترابه ويأخذ وجهة نظر الآخر في الحسبان. تزداد التفاعلات وتتنوع مع التقدم في السن، وتتسع شبكة

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الصداقات، وغالباً ما تكون شبكة صداقات الفتيان أوسع من شبكة صداقات الفتيات اللواتي يفضلن العلاقات الثنائية. تختلف الألعاب بين الصبيان والبنات، ويتصل جزء من هذا بالبيئة الفيزيائية التي يكونها الأهل منذ الولادة وبسلوكياتهم التربوية المختلفة. ويزداد التباعد مع التقدم في العمر، بشكلٍ متواز مع تطور الأحكام النمطية عن الجنس الآخر والتي تسهم في تعميق الشعور بالهوية الشخصية. تحكم الفتيات على الفتيان بأنهم عدوانيين وهمجيين، في حين يرثي هؤلاء عدم قدرتهن على لعب بعض ألعابهم (كارترون ووينيكامِن، ١٩٩٥، Cartron et Winnykamen). إذا ولد المرء بنتاً أم ولداً (بدون أية تشوهات وراثية تقريباً)، فإنه يصبح، نفسياً، صبياً أو بنتاً من خلال سيرورة تمييز بطيئة.

تميز لو مانر-إدريسي، ١٩٩٧، Le Maner-Idrissi في ملخص حول هذه المسألة بين هويات ثلاث: الهوية الجنسية وهوية النوع وهوية الجنس. تنتج الهوية الجنسية عن الاقتناع بكون المرء صبياً أو بنتاً، ومن اعتماد السلوكيات الثقافية الخاصة بالصبيان أو بالبنات، وباختيار الشريك الجنسي المذكر أو المؤنث. تستند هوية النوع على المكونات الاجتماعية والنفسية التي يتم إدراكها على أنها خاصة بالأشخاص من الجنس المذكر أو المؤنث. تتطابق هوية الجنس مع التمفصل بين البعد الحيوي (وجود جنسين) والبعد النفسي (الانتماء إلى جنس ما يستلزم اكتساب صفاته المعرَّفة ثقافياً). نشاهد وجود تراكب بين هذه الأوجه الثلاثة وأنَّ البناء كصبي أو بنت يتضمن تفاعلات عديدة بين الأبعاد الحيوية (الصفات الجسدية) والاجتماعية (التقديم الجماعي والممارسات التربوية بحسب الأجناس) والشخصية (التمثيل الذاتي والسلوكيات). يعرف الأطفال هوية نوعهم في نحو عمر ٢ أو ٣ سنوات، ويمكن أن يغضبوا إذا تم تعريفهم على أنهم من جنس مختلف عن جنسهم

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

(كأن نقول لصبي أنه بنت أو بالعكس). يجب انتظار عمر ٦ أو ٧ سنوات ليكون الطفل متأكداً من الطابع النهائي لانتمائه لهذا الجنس أو ذاك. يعتقد الأطفال، في عمر ٣ أو ٤ سنوات أنهم سيصبحون أمهات على الرغم من أنهم يعرفون أنهم صبية، والعكس بالنسبة للبنات؛ وفي عمر ٥ أو ٦ سنوات، يعتقدون أنه يمكن لشخصية تم تعريفها تماماً على أنها بنت أو صبي أن تغير نوعها إذا قامت بتغيير مظهرها (تسريحة الشعر والملابس) أو إذا كانت ترغب في ذلك.

ستشكل المراهقة مرحلة جديدة هامة في هذا التطور، ذو العلاقة بالوصول إلى الجنسية التناسلية وتطور بناء الهوية بشكل عام، (انظر الفصل الرابع).

٣. عالم الوسائط المتعددة

تمضي غالبية الأطفال عدة ساعات يومياً أمام *التلفاز*، وبعيداً عن المواقف الفكرية مع وخصوصاً ضد التلفاز، فقد أجري العديد من الدراسات حول أثره على التطور. أمر حتمي أول هو أنه كلما شاهد الأطفال التلفاز أكثر، كلما لعبوا أقل...

ولكن يبدو أن طبيعة البرامج لها أثرها على اللعب الرمزي: تشجع البرامج التربوية اللعب الرمزي في حين تؤدي البرامج العنيفة إلى تضاؤله، أما البرامج غير العنيفة فليس لها أي تأثير. يكون الأطفال في عمر ٦ أو ٧ سنوات قادرين على تمييز الأدوار الاجتماعية (المهن) التي يرونها على شاشة التلفاز من تلك الموجودة في الحياة الواقعية، ولكن كلما كان التعرض للصور المتلفزة أقوى، كلما نزعوا إلى اعتبارها مطابقة للحياة الواقعية. تشغل قضية العنف الأحداث بصورة منتظمة: يبدو أن السلوكيات العدوانية لا تصبح شائعة إثر مشاهدة برامج عنيفة أكثر من مشاهدة برامج غير عنيفة، ولكن اتضح أن

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الأطفال الذين يعانون من اضطرابات عاطفية وسلوكية هم مشاهدين مثابرين، وأنهم يفضلون الشخصيات العدوانية، وغالباً ما يخلطون بين الواقع والخيال. أنجزت ليرسا، ١٩٨٤، Lurçat عدة دراسات حول السلوكيات المتعلقة بالتلفاز عند الأطفال الصغار في محاولة لفهم التقديمات التي يصنعوها لأنفسهم من البرامج، وقد لاحظت أنهم يبقون فقط عند المظاهر منها، دون أن يعيدوا بالضرورة ربط ما يشاهدوه بواقع خارجي، ولكنهم يتأثرون أيضاً بالموقف المتلفز لإعادة خلق عالم آخر، سواء أكان ذلك انطلاقاً من البرامج الخيالية أو الواقعية وهي تعرض تربية للطفل المشاهد مع نوعين من الأنشطة: أنشطة تعبيرية لتشجيع حلحلة التوترات النفسية المتراكمة أثناء تلقي البرامج؛ وأنشطة تفعِّل التقديم (تحليل ووصف، إلخ.). "يمكن، من خلال جذب الطفل هكذا ليبقى على مسافة، تشجيع عملية الانفصال عن النماذج الكاسحة جداً. قد يمكن أن تكون النتيجة هي الحد من رسوخ التلفزة في الشعور والسلوك". (ليرسا، ١٩٨٤، Lurçat، ص. ١٦). إنَّ تأثير التلفاز على تطور الطفل أبعد من أن تسهل دراسته، لأن عوامل عديدة تتداخل فيه: مدة المشاهدة، ونوعية ومدد البرامج المشاهدة، وحضور النقاش مع العائلة أو غيابه (تسهم أجهزة التلفاز الموضوعة في غرف الأطفال بإيجاد نوع من الانعزال)، ومكانة التلفاز بين مجموع التسالي الأسرية والأنشطة التي يتشارك فيها الأطفال مع البالغين، وغيرها.

مازالت الدراسات حول تأثير *ألعاب الفيديو* قليلة. نعرف أن الصبيان يلعبون بها أكثر من البنات. إذا كانت ممارسة هذه الألعاب بكثرة قد تسهم في انعزال الطفل عن العالم الواقعي، فإن لهذه الألعاب بعض الأهمية التي سيكون من الهام قياس أثرها على التطور النفسي، فهي من جهة تمكن الأطفال من مواجهة مشاكل صعبة وفشلاً عليهم أن يعرفوا كيفية تجاوزها، من خلال إعادة البدء دون أن يتخاذلوا. لا يمكن النجاح، من المرة الأولى، في إنقاذ

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الأميرات من قبضة الوحوش الذين يجب قتلهم في الطريق مع تجنب فخاخ المستنقعات المسكونة وغرف التعذيب، كما لا يمكن الفوز بسباق السيارات على مسار سيارات فورمولا ١ دون أن يؤخذ في الحسبان اختيار الإطارات، أو نوع المكربن الضروري للسباق، ومؤهلات الخصوم؛ ومن جهة أخرى، فهي تشجع تبادل المعارف بين الأطفال الذين لديهم نفس اللعبة: يتصلون ببعضهم هاتفياً، أو يتناقشون أثناء الفرصة لتبادل الحلول التي تمكِّنهم من تجاوز مستوى معين من الصعوبة.

يشكل التلفاز وألعاب الفيديو جزءًا من ثقافة الأطفال في المجتمعات الغربية، والأمر نفسه بالنسبة *للحاسوب* والذي لا تتساوى إمكانات الأسر لاقتنائه ولكنه يُستعمل بكثرة في الوسط المدرسي. غالباً ما يحاذر البالغون منها أو يجانبون الحذر، ليدهشوا فيما بعد من المشاكل التي يمكن أن تنجم عن استخدامها بشكل مكثف، وهذا يعني نسيان أن الأطفال يقومون ببناء أنفسهم، في جزء كبير، من خلال التفاعلات والتواصل مع الآخرين، من خلال أنشطة تشاركية وموصى بها. إن ترك الطفل ليصبح مستقلاً أكثر فأكثر عندما يكبر لا يعني تركه لأنشطة منفردة خارج الحياة الواقعية، حتى وإن كان بحاجة، من أجل أن يكبر، لأن يبني لنفسه عالماً شخصياً مستقلاً عن تطلعات أهله وأنشطتهم.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الفصل الرابع

المراهقة

ما هي المراهقة؟ لاحظنا كم يصعب تحديد نهايتها. كنا نعتبر، كلاسيكياً، أنها تبدأ مع سن البلوغ، ولكننا نلاحظ اختلافات فردية كبيرة في العمر الذي تبدأ فيه المراهقة ومدة هذه التغيرات: التغيرات الهرمونية، وفورة نمو الوزن والقامة وأول طمث عند الفتيات وأول قذف عند الفتيان.

I.المراهقة الجسمية والنفسية والاجتماعية

تختلف تداعيات البلوغ من حيث النظرة إلى صورة النفس والوضع الاجتماعي وفقاً لمجيئه مبكراً أو متأخراً (بين عمر ١٠ و ١٧ سنة). لكن لا يوجد تعريف جسدي ونفسي للمراهقة. ليست التغيرات الجسدية ولا التحولات في التطور المعرفي أو الاجتماعي متزامنة بالضرورة (لا يشكل أول طمث، بالضرورة، ضمانة الوصول إلى التفكير الصريح أو الانفصال عن التأثير الأسري !).

من جهة أخرى، فإن تطور المراهق أمر تابع للمفهوم الذي يسبغه المجتمع على المراهقة. توجد مجتمعات تتميز فيها هذه المرحلة بطقوس

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تدريبية هامة، غالباً ما تكون ذات دلالة دينية، (كالختان، وما إلى ذلك من اختبارات مختلفة قد تكون عنيفة أو غير عنيفة)، أو من خلال الفصل الاجتماعي (الفصل بين الجنسين أو العزل عن الأسرة، كأن ينام المراهقون عند أحد الأعمام أو إحدى العمات): إنها علامة على الخروج من الطفولة والدخول في سن البلوغ. بمرور الزمن، اختفت من المجتمعات الغربية طقوس العبور المنظمة اجتماعياً ذات الصلة بممارسة دينية قل شيوعها (القربان وغيره)، وإلغاء الخدمة العسكرية الإلزامية في بعض البلدان، والظروف الاقتصادية الجديدة منذ القرن التاسع عشر (التعليم الإلزامي، وإطالة مدة الدراسة، والدخول المتأخر في معترك الحياة المهنية). غير أن طقوساً أخرى قد حلَّت غالباً محلها، وهي طقوس يختارها المراهقون بأنفسهم، تتميز بانتقاء نوع معين من الملابس أو الموسيقى الخاصة، بل حتى بعلامات جسدية (كالوشم، والأقراط). يمكن، أيضاً، اعتبار تطويل مدة الدراسة نوعاً من عزل المراهقين وأن الأسبوع المدرسي المفروض عليهم (أكثر بكثير من ٣٥ ساعة دراسية في فرنسا، وأكثر من ذلك بكثير أيضاً كلما كانت الدراسة انتقائية) قد حل محل العنف التدريبي... يضاف إلى هذا خيال المراهقين الذي لا ينضب (آناترِلا، ١٩٨٨، Anatrella)، بالإضافة، بالنسبة للبعض، رفض ترك المسكن الأسري أو صعوبة إيجاد عمل.

تمت معاودة تناول موضوع المراهقة في الأدبيات، ولكنها لم تكن ذات سمعة طيبة في مجتمعنا: غالباً ما كانت مشتركة مع أفكار العنف (فبعد ذوي القمصان السوداء، لدينا اليوم "شباب الضواحي")، والصراع في قلب العائلة أو في المدرسة، أو بعلم الأمراض (أزمة المراهقة، والانتقال إلى الفعل، والسلوكيات المنحرفة، وفقدان الرغبة في الطعام والاكتئاب، إلخ). إنَّ الدراسات على المراهقة التي غالباً ما اعتبرها بعض علماء النفس وبعض

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الأهل القلقين مرضاً قوياً أقل بكثير من تلك التي أجريت على الطفل والمولود، وأزمة المراهقة هي موضع اتهام اليوم من قبل علماء النفس الذين يجرون تحليلاتهم على أساس من المراهقين الذين يأتونهم إثر البحث في المدارس الإعدادية والثانوية، بعكس علماء النفس الذين يعملون على دراسات لحالات مرضى أتوا طلباً للاستشارة، والذين لا يعبرون، بالتالي، عن مجمل السكان.

المراهقة مرحلة غنية بالتغيرات وبالمكتسبات التي تتلاحق أو تتراكب في جميع المجالات: المعرفي والاجتماعي والشعوري. تتطابق بداية المراهقة (بين عمر ١١ و ١٧ سنة) مع تغيرات هامة وتجارب جديدة جسدية وفكرية واجتماعية. ينشئ بعض الكتاب توازياً بين هذه المرحلة ومرحلة نهاية الطفولة المبكرة في نحو عمر سنتين: الحاجة إلى الاستقلالية، والسلبية، ومعارضة الأهل، والتمحور حول الذات، كما أيضاً مهارات اجتماعية ومعرفية جديدة؛ والحاجة إلى الاستقلال ولكن مع اعتبار الأهل قاعدة أمان يمكن استطلاع العالم من خلالها. كما الأطفال الصغار، فإن المراهقين الأكثر ثقة بأنفسهم والناجحين أفضل من غيرهم، هم أولئك الذين توصل أهلهم إلى الحفاظ على التوازن الصعب بين وجود يشكل عامل أمان وبين احترام للحاجة إلى الاستقلالية. تبدو نهاية المراهقة وكأنها فترة تقوية، وتوازن جديد بعد تغيرات الفترة الأولى، والتزام بأدوار جديدة وبعلاقات جديدة.

II. **التَّطور المعرفي**

يمس التطور المعرفي في سن المراهقة مرحلة جديدة من التفكير، دون الحاجة، كما في المرحلة السابقة، إلى وسيلة ملموسة لممارسته. يتعلق المراهق بطريقة تفكيره، بشكل مستقل عن المضمون الذي يمارس فيه هذا

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

التفكير. لنتأمل التطور في المجالات الثلاثة: العمليات الصريحة واللغة والتطور الأخلاقي.

١. العمليات الصريحة

إنَّه مجال ظهور التفكير *الافتراضي-الاستنتاجي*: يضع المراهق فرضيات ويختبرها بطريقة منهجية للتأكد من صحتها. كان بياجيه Piaget في تجربة البندول يعرض على المراهقين عدة حبال بأطوال مختلفة وأثقال ذات أوزان مختلفة، يمكن إذا ربطت بالحبل أن تصبح بندولاً. كان يتوجب عليهم، بعد تحريك هذا الأخير، أن يجدوا أي عامل أو أي تركيبة من العوامل تشرح سرعة تأرجحه: طول الحبل ووزن الثقل وارتفاع الثقل في البداية أو شدة التذبذب (إذا أجبتم بعد التجربة "طول الحبل"، فربما تكونون قد بلغتم مرحلة العمليات الصريحة، وإلا... ربما كنتم لا تزالون في قلب مرحلة المراهقة !). يسعى طفل في مرحلة العمليات الملموسة لحل هذه المسألة بالمحاولة والخطأ من خلال تنويع طول الحبل ووزن الثقل في الآن نفسه، الأمر الذي يعيقه عن الوصول إلى الحل الصحيح. أما المراهق الذي بلغ مرحلة العمليات الصريحة، فسيسعى لحلها بطريقة أكثر نظاماً وسيحاول التحقق من دور عنصر واحد في كل مرة، كأن يبقي الثقل نفسه عندما يقوم بتغيير طول الحبل.

تظهر أيضاً *منطقية الاقتراحات*: يستطيع المراهق ترتيب الاقتراحات بحسب صحتها أو خطئها (إذا...، يكون...)، كما في حالة القياس. لدينا الاقتراحين الصحيحين "ب" و "ج"، إذاً "ب" يستدعي "ج" ("ب": سقراط إنسان؛ "ج": كل إنسان فان؛ وبما أن "ب" يستدعي "ج": إذاً سقراط فانٍ). فيما خلا الإشراك، فإن المراهق قادر على استخدام الفصل (إما "ب" وإما "ج" أو كليهما)، والقصر (إما "ب" وإما "ج" ولكن ليس كليهما). يمكن إشراك

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

اقتراحين بشكل منطقي وبأربع طرق مختلفة: "ب". "ج"، "ب" لا "ج"، لا "ب". "ج"، لا "ب" لا "ج". يتطابق ترتيب هذه المجموعات الأربع مع ١٦ عملية ثنائية تصف العلاقات بين الاقتراحين.

تعتبر مجموعة *INRC* البنية الثانية الكامنة في التفكير الافتراضي-الاستنتاجي. يعبر N وR عن المعكوسية (N للعكس وR للتبادل)، I عن التحول المعدوم أو المتماثل وC عن التلازم، عكس التبادل. لنأخذ مثال بياجيه Piaget عن حلزون موضوع على لوحة صغيرة على طاولة. يمكن أن يزحف الحلزون نحو نقطة مرجعية من الطاولة (عملية مباشرة I) أو يتراجع (عملية معكوسة N). يمكن نقل اللوحة الصغيرة إلى الاتجاه المعاكس لزحف الحلزون (عملية تبادل R) أو إلى نفس الاتجاه (عملية متلازمة C). يستطيع الطفل، قبل مرحلة العمليات الصريحة، فهم تغيرات مكان الحلزون واللوحة الصغيرة، ولكنه لا يستطيع إدخالهما بشكل متزامن ليفهم أن زحف الحلزون يتم تعويضه من خلال تغيير مكان اللوحة في الاتجاه المعاكس، الأمر الذي يجعل الحلزون لم يتحرك قياساً إلى النقطة المرجعية على الطاولة. يمكن، فقط في مرحلة العمليات الصريحة، أن يتم فهم تغييرات المكان الأربعة وتناسقها وتعويضها.

أظهرت المقارنات بين الثقافات المختلفة أن الوصول إلى التفكير الصريح ليس عاماً وأنه يرتبط بقوة بالدراسة. هناك الكثير من البالغين ممن لا يستخدمونه أو لا يطبقونه إلا ضمن إطار المهام العائلية، ولا يحققون سوى نجاحات جزئية. لا تتطلب غالبية التجارب اليومية سوى عمليات ملموسة، وهكذا تتجمد قدراتنا على التفكير الصريح بسبب الصورية؛ يقودنا التفكير الرتيب إلى أن نطبق دائماً نفس طريقة التفكير على المشكلات الجديدة التي نصادفها.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٢. تطوَّر اللغة

يتوقف تطور اللغة مع نهاية المدرسة الابتدائية. ولكن التمكن منها يستمر في التطور في أوجه متعددة في الشفهي والكتابة. لنتفحص على الأخص المحاججة والقراءة-الفهم.

• المحاججة (انظر غولدر، ١٩٩٦، Golder)

المحاججة سلوك معاود ومبكر، يظهر بداية بشكل قليل وفي حالات رهان مهمة للطفل: كمشاهدة التلفاز لفترة أطول قبل الذهاب إلى النوم، أو جعل والدته تشتري له لعبة أثناء قيامها بالتسوق في السوبرماركت... يستخدم الأطفال الحجج بدءًا من عمر ٣ سنوات لتدعيم طلباتهم في محاولة لإقناع محدثهم. تختلف الحجج في عمر ٤ سنوات بحسب المخاطب (إذا كان بالغاً ومدى التآلف معه، أو إذا كان أحد الرفاق). لا تؤخذ بعض الأبعاد الاجتماعية الأكثر دقة، مثل الوضع، في الحسبان إلا في مرحلة متأخرة أكثر. تعتمد المحاججة المحضَّرة على قيم مشتركة بين المتحدث والمخاطَب. إذاً، يجب، استنتاج أفكار الغير (انظر الفصل الثاني) من أجل الإتيان بحجج مقبولة. تستلزم المحاججة الترابط بين الحجج والحجج المضادة من خلال علاقات تنازل وتحديد أو تخصيص معقدة. يتم اكتساب مثل هذه السيطرة، جزئياً، في عمر ١٤-١٥ سنة، كما أن المحاججة المحضرة، بما فيها الصيغة الكتابية منها، تطرح أيضاً مشكلات عديدة على المراهق، كما تشهد عليه نتائج أولئك الذين اختاروا النصوص التي تجب البرهنة عليها في اختبارات اللغة الفرنسية في شهادة البكالوريا... مع ذلك، يمكن تعلم المحاججة، وهو أمر لا يتم العمل عليه كثيراً في المؤسسات المدرسية، وذلك من خلال إيجاد مواقف يجب على الطلاب فيها أن يدافعوا عن وجهة نظر ما للوصول إلى نتيجة. فيتعلمون هكذا التمكن من العمليتين المميزتين للمحاججة: التعليل

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

(تعليل ما يقال) والمفاوضة (جعل مواقفهم نسبية، والتفاوض عليها باستخدام علامات نصّية خاصة مثل "في بعض الحالات"، أو "برأيي" وغيرها).

- **القراءة-الفهم**

يعرف غالبية التلاميذ فكَّ الترميز عند وصولهم إلى المدرسة الإعدادية، ولكن القراءة-الفهم مازالت تطرح مشكلات بالنسبة لعدد منهم: استخراج الأفكار الرئيسية في النص، وإيجاد المعلومات واستخدامها للإجابة على أسئلة وغيرها. يشكل هذا إعاقة خطيرة لتتمة المرحلة الدراسية، التي تستدعي، في مختلف المواد نصوصاً مختلفة تستخدم في أنشطة متعددة (الحفظ والتلخيص والبحث الوثائقي، إلخ...).

وكما يشير رويه، ٢٠٠١، Rouet، فالنص هو أداة معقدة لا يمكن تلخيصها في سلسلة من الجمل المركبة من كلمات. للنص شكل معين (هوامش وطباعة وعلامات ترقيم) يزود القارئ بعلامات للقراءة، والأمر نفسه بالنسبة للعناوين، والعناوين الداخلية والوصلات التي تحمل معلومات خاصة. ليس ترتيب الأفكار والمخطط التنظيمي نفسه بل بحسب نوع النصوص: ففي نص روائي، يتم بداية، تقديم الشخصيات والأماكن، ثم يأتي حدث غير منتظر، ثم حلقة أو عدة حلقات من الحل؛ ونجد، في نص عرضي، تعداداً ومقارنات وتقديماً لمشكلة ولحلها إلخ. لا يأخذ عدد كبير من الأطفال، في بداية المرحلة الإعدادية، المعلومات التي يزودهم بها شكل النص أو الوصلات في الحسبان، ولا يلاحظون الأمور غير الطبيعية التي انزلقت ضمن ترتيب الجمل، ولا يتوصلون إلى الاستخدام الصحيح للعناصر التي تمكنهم من الاهتداء في النصوص المعقدة (جدول المحتويات، المسرد). يشكل تسجيل الملاحظات، والتأشير على المعلومات الهامة، ووضع الملخصات أثناء

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

قراءة النص، وكل هذه الأنشطة التي كان يجب تعليمها بشكل واضح، أمراً مساعداً على القراءة-الفهم.

بين تقييم القراءة الذي أجري لـِ ٦٠٠٠٠٠ من الشبيبة الفرنسية ذكوراً وإناثاً ممن تبلغ أعمارهم نحو ١٧ سنة، والذي أجري أثناء يوم النداء للتحضر للدفاع عام ٢٠٠٠-٢٠٠١ (روبين وروشيه، ٢٠٠١، Robin et Rochet) وجود صعوبات دائمة. كان الاختبار الأول يقوم على البحث عن معلومات في برنامج تلفزيوني تم تنظيمه في جدول مزدوج المدخل، وعلى فهم نص روائي مؤلف من ٦٠٧ كلمات. سمح هذا الاختبار باكتشاف ما نسبته ١٢% من الشبيبة ممن يعانون من صعوبات في القراءة (١٤% منهم من الذكور و ٩% من الإناث). يعاني نصفهم من صعوبات جمَّة، حتى في الآليات الأولية؛ إنهم في موقف يمكن أن يؤدي بهم إلى الأمية. أما أولئك الذين لا يعانون من مشكلات كبرى، فقد أجريت لهم اختبارات جديدة (ملف ترشُّح لمسابقة إدارية ونص روائي أطول). نجح حوالي ٩٠% من هؤلاء الشباب في روائز الفهم المباشر (المقتطعة من معلومات أوصلها إليهم النص بشكل صريح)، ولكنهم واجهوا صعوبات أكثر مع روائز الفهم المنطقي (نسبة النجاح ٧٠%، في إنشاء علاقة بين عدة معلومات صريحة وبناء معنى النص) وأكثر من ذلك أيضاً مع روائز الفهم الدقيق (إكمال ثغرات النص أو القيام بالاستنتاج انطلاقاً من معلومات صريحة: نسبة النجاح ٦٠%). تستمر صعوبات الفهم إلى ماوراء قراءة الكلمات، التي تم العمل عليها أثناء سنوات التعلُّم الأولى في المدرسة الابتدائية. تستلزم القراءة-الفهم تعلماً معززاً في المدرسة الابتدائية ومطولاً إلى المدرسة الإعدادية، بل إلى ما بعدها في حالة الصعوبات الخاصة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

تتطور أوجه أخرى من اللغة أثناء المراهقة، لا يمكننا تناولها ضمن إطار هذا الكتاب. إنَّ تعلم كلمات جديدة أمر مطلوب بقوة أثناء الأنشطة المدرسية (فلوران، 2000a، فلوران).

يفترض الإنتاج الكتابي، باعتباره نقلاً للمحتوى ونشاطاً خطابياً، إنجاز أنواع مختلفة من النصوص التي تحترم بعض الصفات الصريحة. إنه يستلزم تخطيطاً، وتنظيماً للأفكار يجعل الرسالة التي ينقلها النص مفهومة للقارئ الغائب، كما يقتضي استخداماً صحيحاً لمختلف علامات الربط (علامات الترقيم، والوصلات، والتكرار) واحتراماً لقواعد الإملاء (فايول، ١٩٩٧، Fayol).

٣. التَّطور الأخلاقي والفكري

كيف يتعلم الطفل معرفة ما هو جيد وما هو سيئ في سلوكه وفي سلوك الآخرين ؟ يعلِّم الأهل، عموماً، الأطفال الصغار أن الكذب والغش والسرقة أمور سيئة. ولكن هل هناك ظروف يكون الكذب فيها مشروعاً ؟ هل علينا أن نشي بأحد الرفاق لأننا رأيناه يغش في الامتحان ؟ هل يمكننا سرقة دواءٍ غالٍ جداً لإنقاذ حياة شخص معرض لخطر الموت إذا لم يكن لدينا المال الكافي لشرائه ؟ لا تطرح مثل هذه المسائل نفسها اعتباراً من سن المراهقة أو البلوغ فقط، بل غالباً ما يواجه الأطفال الصغار مسائل مشابهة لها.

- **التفكير الأخلاقي**

تظهر، مع سن المراهقة، أنماط تفكير أخلاقي جديدة. درس كوهلبرج، ١٩٨١، Kohelberg بعد بياجيه Piaget تطور التفكير الأخلاقي من خلال عرض بعض المعضلات على الأطفال والمراهقين على شكل قصص. نتناول مجدداً موضوع سرقة الدواء، ونعرض قصة رجل يريد إنقاذ حياة زوجته

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المصابة بالسرطان والمعرضة لخطر الموت. ثم نطلب إلى الطفل أو المراهق الإجابة على مجموعة من الأسئلة: هل قام الرجل بأمر جيد إذ سرق الدواء ؟ هل كان سيتصرف بنفس الطريقة لو لم يكن يحب زوجته ؟ وإذا لم يكن الأمر يتعلق بزوجته، بل بشخص غريب عنه فهل كان سيسرق الدواء ؟ وفقاً للإجابات، يميز كوهلبرج Kohelberg ثلاثة مستويات من التفكير الأخلاقي يضم كل واحد منها مرحلتين:

المستوى ١ : أخلاقيات متفق عليها قبلاً. إنها نتائج الأفعال (نيل العقوبة) التي تحدد القيم الأخلاقية. تكون الأحكام موجهة نحو العقوبة وطاعة البالغين، الذين هم مصدر السلطة لكونهم أعلى جسدياً من الطفل (المرحلة ١). تكون المعايير المستخدمة للتمييز بين الجيد والسيئ خارجية أكثر منها داخلية. ثم تأتي (المرحلة ٢) يعتبر الطفل أن الفعل إذا كان مريحاً، أو تنتج عنه مكافأة، فهو فعل جيد؛ وإذا نتجت عنه عقوبة فهو أمر سيئ. يشكل هذا المستوى صفة للطفولة بين عمر ٦ و ١٠ سنوات.

المستوى ٢ : أخلاقيات اصطلاحية. يكون الحكم من منطلق قيم وقواعد المجموعة الأسرية، ومجموعة الأتراب أو المؤسسة. فما تراه الجماعة جيداً هو أمر جيد، والطفل (أو المراهق أو حتى البالغ) يقوم بتضمينه على أنه قاعدة، بدون نقاش. في المرحلة ٣، يعتبر الطفل جيداً كل ما يعجب الآخرين: إنه يضفي القيمة على الثقة والكرم والولاء والحفاظ على العلاقات الجيدة مع الأشخاص. ويبدأ، هكذا، بأخذ النيات بعين الاعتبار وليس الأفعال فقط (ارتكاب حماقة دون قصد أقل خطورة من ارتكابها بقصد الإضرار). تتسع، في المرحلة ٤، الاهتمامات المتمحورة حول العائلة والرفاق لتشمل المؤسسات والمجتمع أي أنه يجب احترام القوانين.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المستوى ٣: الأخلاقيات بعد الاصطلاحية أو المبادئ الأخلاقية المستقلة. بينما كان مصدر السلطة في المستويات السابقة يعتبر خارجياً، فإن الشخص يبني هنا أحكامه الشخصية، على أساس من خياراته الفردية، وانطلاقاً من مبادئ اختيرت اختياراً حراً. إنَّه يعرف بوجود عدة وجهات نظر وبأن القيم نسبية، وبأن القواعد يجب احترامها، ولكن يمكن تعديلها. يعي الشخص، في المرحلة ٥ أن القواعد الأخلاقية تتعلق بالاتفاق بين أعضاء الجماعة (العقد الاجتماعي). ينشئ البالغ، في المرحلة ٦، مبادئ أخلاقية عامة (احترام الشخص الإنساني، وحق الحياة، وغيرها...) يجب احترام القوانين عندما تتبع هذه المبادئ؛ وفي حالة التناقض بين القانون والضمير، فإن الضمير هو الذي يسيطر، ويمكن للفرد أن يأخذ مواقف ذات طابع أقلياتي بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها (قضايا التعذيب، والحكم بالإعدام، إلخ...).

ماهي معاودة هذه المستويات وهذه المراحل بحسب العمر ؟

يرى كوهلبرج Kohelberg وكتَّاب آخرون أن الأحكام من المرحلتين ٤ و٥ هي في حالة تطور أثناء المراهقة، بينما تبقى المرحلة ٦ من الأقليات وتتقدم بشكل قليل. يتطابق الانتقال من المرحلة ٤ إلى المراحل ٥ و٦ من المبادئ الأخلاقية المستقلة مع الانتقال من سلوك اصطلاحي ومتسلط إلى سلوك إنساني.

أكدت المقارنات بين الثقافات المختلفة وجود بنى أخلاقية عامة (على ألا نخلط بين الاصطلاحات الاجتماعية الخاصة ببعض المجموعات الاجتماعية كطريقة اللباس، ومخاطبة الأشخاص، وغيرها. وبين القواعد الأخلاقية) تتطور وفق نظام معين، على صلة وثيقة مع التطور الإدراكي. مع ذلك فالاختلافات بين الأفراد موجودة، وسيكون من الاستسهال اعتبار الجانحين الشباب على أنهم غير ناضجين، بما أنهم لا يشكلون جماعة

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

متجانسة. وللمراهقين أيضاً تاريخ منسوج في علاقاتهم مع أهلهم وفي السيطرة الأبوية التي عرفوها ديمقراطية كانت (حيث يستطيع الأطفال المشاركة في اتخاذ القرار ومناقشة بعض البدائل، الأمر الذي يفترض وجود تواصل سهل نسبياً ضمن الأسرة)، أو استبدادية (حيث يقرر الأهل ماذا على الطفل أن يفعل، دون نقاش) أو متسامحة (حيث يقرر الطفل وحده)؛ لا يسهِّل النوعان الأخيران مناقشة القواعد الأخلاقية، والقوانين والقيم التي تتدرج ضمنها.

من المهم أيضاً التمييز بين الحكم والفعل؛ والحال هذه فإن غالبية الأبحاث تدقق في السلوكيات، والأحكام وليس في التصرفات الحقيقية. يمكن التفكير وفق بعض المبادئ لا التلاؤم معها في الواقع. إنَّ استخدام العادة لحل المشاكل اليومية الصغيرة، والتكلفة لفعل شيء مفيد، أو للإحجام عن القيام بإساءة، والهرب من مسؤولية ما من خلال إلقائها على عاتق الغير، أو المحرضات المتناقضة (احترام القوانين، أو إضفاء الأهمية على الذات في أعين مجموعة من الأتراب من خلال القيام بفعل يستوجب اللوم) كلها عوامل تشرح التباين بين الحكم الأخلاقي والسلوكيات.

- **العقائدية**

يتطور التقديم العقائدي عند المراهق (لوهال، ١٩٨٥، Lehalle). وتتطور إمكانية التأمل في أفكار مجردة (كالدين، والتربية، والسياسة، إلخ...)، بنفس الطريقة التي تتطور بها القدرة على تحديد التعيينات الاجتماعية في الزمن (فهم أن حال قضية ما في فترة ما تتعلق بالحالات السابقة). يقوم المراهقون تدريجياً بإدراج مفهوم التغير في العالم السياسي، من خلال الاعتراف بأن أي هيئة اجتماعية هي نتيجة لقرارات (التصويت، والاستشارات، إلخ.)، الأمر الذي يجر إمكانية حدوث تغييرات. ويصبحون

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

قادرين أكثر على حساب ما للأمر وما عليه وعلى تدريج أحكامهم، من خلال البحث عن الحلول التي تحترم الحقوق ومن خلال الرجوع إلى المبادئ العامة أكثر من الرجوع إلى الآراء الخاصة.

III. العلاقات الاجتماعية والشخصية

يتطور تقدير الذات مع التقدم في العمر وهو يتقلص غالباً في بداية فترة المراهقة، وهذا التقلص ذو صلة بتحولات البلوغ والتغيرات المدرسية (تغيير المدرسة ونقاط الاسترشاد)، ليصبح أكثر إيجابية في حدود نهاية المراهقة. يتطور تعريف الذات (مفهوم الذات)، ويصبح قائماً، بشكل أقل، على الصفات الجسدية أو المظهر الجسمي، وأكثر على السمات الدائمة والقناعات الشخصية؛ ويصبح فهم الآخرين والعلاقات بين الأشخاص أكثر تجريداً وأكثر تدريجاً.

١. العلاقات بين الأتراب

تصبح العلاقات بين الأتراب، وهي علاقات هامة أثناء الطفولة، أكثر أهمية في مرحلة المراهقة. تتطور معايير اختيار الأصدقاء فتقوم على قاعدة الأنشطة المشتركة والألعاب أثناء الطفولة، وعلى الألفة الشعورية، والثقة المتبادلة والأذواق المشتركة في المراهقة، مع دلالة شغوفة على الغالب. وإذا كان المراهقون يلجؤون إلى أهلهم في حالات المشاكل المادية أو الأخلاقية، فإنهم يبوحون لأصدقائهم بمشاكلهم الشخصية، وخصوصاً العاطفية، ويخصصون لهم، بوضوح، وقتاً أكبر. تسمح مجموعة الرفاق، أثناء الطفولة، بتعلم العلاقات بين الأشخاص؛ أما في فترة المراهقة، فهي تساعد على العبور نحو حياة البالغ المستقل وعلى بناء الهوية الشخصية، من خلال التجارب التي

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يتم تشاركها، ومن خلال اللغة المشتركة، والتفاعلات مع الجنس الآخر، خارج التبعية الأسرية. إنها تشكل نوعاً ما مختبراً للتجربة الاجتماعية. يتطور، لاحقاً، البحث عن السمات المشتركة (نسخة عن الذات)، والذي يشيع في بداية المراهقة نحو بحث عن التكامل.

تتسم المراهقة بولادة الشعور بالحب وبتجربة العلاقات الجنسية. أسهم تطور الأخلاق، والوصول إلى وسائل منع الحمل في جعل التجارب الأولى مبكرة، مع تقليص التباين بين الفتيات والفتيان، الذين يكونون عادة مبكرين أكثر من الفتيات. تستدعي المخاطر الجديدة المرتبطة بممارسة الجنس استخداماً لوسائل الوقاية أكثر من تحديد العلاقات الجنسية. ومع ذلك، فمن المؤكد أن استخدام الواقيات ووسائل منع الحمل لايزال بعيداً عن أن يكون منتظماً أو عاماً، الأمر الذي تنجم عنه زيادة في الحمل غير المرغوب به، والأمراض الجنسية التي تنتقل بالعدوى، وعليه فقد أصبح من الضروري تطوير معلومات المراهقين الصغار فيما يتعلق بما وراء الأوجه العضوية.

يرى غالبية المراهقين أن الحب والجنس مرتبطين بشكل طبيعي، وأن الإخلاص للنفس وللغير يبقى فكرة هامة. إنه موضوع يتم تناوله على الأكثر بين الرفاق ولكن ليس مع البالغين، ومن هنا تأتي صعوبة القيام بتقصٍّ بينهم. تظهر الأبحاث، النادرة، حول المثلية الجنسية سلوكيات يمكن وصفها بالسلبية وعدم التسامح عند المراهقين، وبشكل أكثر تحديداً عند الفتيان الذين يخفون مثليتهم، وهو أمر لا يفعله الرجال البالغون (يعترف من ٥ إلى ٧% من الرجال البالغين بأنهم مثليون).

ستتفكك مع نهاية المراهقة مجموعات الأتراب التي يمكن أن تكون محدودة العدد (القائمة على أساس بعد جغرافي، أقل من ١٠) أو الأكبر عدداً

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

عندما يتعلق الأمر بالعصبات (من ١٥ إلى ٣٠ شخصاً) والتي تفضل اللقاءات مع الجنس الآخر، وذلك مع تشكُّل الثنائيات الثابتة.

٢. العلاقات الأسرية

تتطور العلاقات الأسرية بتطور الاستقلالية والانعتاق من الوصاية الأبوية. لا تتسم العلاقات مع الأهل بالصراع وبالهوة بين الأجيال بالضرورة. يصرح غالبية المراهقين بحفاظهم على علاقات جيدة مع أهلهم، في حين تقول أقلية منهم (أقل من ١٠%، بحسب تحقيقات مختلفة) بوجود صراعات متكررة، حادة أو مستمرة. وإذا كانت أساليب تمضية أوقات الفراغ غير متشابهة (وهو أمر مطمئن بخصوص التجديد المبدع، وخصوصاً في المجالات الفنية !)، غالباً ما يتشارك الأهل والأطفال نفس الأفكار (المعتقدات، والاختيارات السياسية أو المهنية).

تقوم العلاقات الأبوية على التعلق الذي يتطور باكراً جداً، أثناء الطفولة المبكرة (انظر الفصل ١). وهذا الرابط الوثيق الذي يجعل من الأهل مصدراً للحماية، وللشعور بالأمان ("قاعدة حماية") يستمر طوال الحياة، مع ظهوره، طبعاً، بأشكال مختلفة عما كان عليه في السنوات الأولى.

تناولنا أنواع التفاعل الأسري وأنواع المراقبة الأبوية (انظر أعلاه "التفكير الأخلاقي"): يمارس الأهل المستبدون رقابة صارمة ويظهرون القليل من التعلق؛ وبالعكس، يستطيع الأهل شديدو التعلق ممارسة القليل من الرقابة وأن يتصفوا بالتسامح. كما يوجد، أيضاً، أهل ضعيفوا التعلق ويمارسون القليل من الرقابة، ويوصفون بأنهم مهملون. يبقى الأهل الديمقراطيون، شديدو التعلق، مع ممارسة رقابة في مناخ حميم من النقاش واتخاذ القرارات

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المشتركة حول بعض المواضيع فيحصل أطفالهم، أياً كانت طبقتهم الاجتماعية أو انتماؤهم العرقي، على نتائج مدرسية أفضل من غيرهم، كما أن التأثير الإيجابي لهذه التربية تمكن رؤيته في وجوه أخرى من التطور، وفي النضج الاجتماعي، والانفعالات والصحة العقلية. غالباً، يكون المراهقون ذوو الأهل المتسامحين راضين عن أهلهم، ومتطورون بشكل جيد اجتماعياً، ولكن نتائجهم المدرسية تكون أقل مع نسبة أعلى من جنوح الأحداث (تغيب عن المدرسة، وتعاطي المخدرات الخفيفة). تكون نسبة الجنوح منخفضة بين أطفال الأهل المستبدين، ولكن تطورهم الاجتماعي أقل جودة كما أنهم يفتقرون إلى الاستقلالية. أما أولئك الذين لديهم أهل مهملين فهم الذين يعانون صعوبات أكثر، وهم الذين تسجل لديهم أعلى نسب الفشل الدراسي، وأعلى نسب اضطرابات الشخصية وأعمال الجنوح الخطرة.

يحتاج الأطفال والمراهقون إلى أهل متعلقون بهم، ولكنهم قادرون، أيضاً، على وضع حدود وقواعد للسلوك تساعدهم على أن يصنعوا لأنفسهم بنية، مع إمكانية مناقشتها (بل وحتى خرقها). نعرف أن المراهقين يرفضون النموذج المستبد، ولكنهم غالباً ما يعتبرون انعدام الضوابط بمثابة إشارة على عدم الاهتمام بهم.

تتطور العلاقات بين الأهل وأطفالهم، بشكل عام، من نموذج للسلطة نحو نموذج للتعاون، ويتحرر المراهقون تدريجياً من الوسط الأسري، من خلال إنشاء حياتهم الخاصة. بالتالي، يجب على الأهل أن يتطوروا مع أبنائهم من خلال ممارسة رقابة أقل ومن خلال قبول تحررهم، سواء من حيث الأفكار أو العلاقات الشعورية، هكذا يكتسب الأهل والأبناء استقلالية أكثر، إذ تشجع استقلالية أحدهم استقلالية الآخرين...

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٣. بناء الهوية

• الصورة الجسدية

تبنى الصورة الجسدية منذ الطفولة المبكرة (زازو، ١٩٩٣، Zazzo). يحدث التعرف إلى وجوه الآخرين في المرآة باكراً جداً عندما يبتسم المولود لانعكاس صورة أمه في المرآة ويتوقف عن الابتسام عندما يختفي. تثير رؤية وجهه في المرآة، يوماً ما، وبشكل يجمع كل الأوجه الجسدية التي يراها عادة والتي لا يراها (الوجه)، بما في ذلك سلسلة الحركات التي يقوم بها عندما يومئ إليكم بدل التخاطب معكم، يثير لدى الطفل رد فعل يتسم بالمفاجأة خلال السنة الثانية، بل حتى أنه قد يتفادى النظر، ولكن أن يرى انعكاس صورته في المرآة لايعني التعرف إليها. يرى زازو Zazzo أن التعرف إلى الذات، المثبت تجريبياً، يتم عندما يقوم الطفل، الذي يرى نفسه في المرآة، بمحو البقعة الحمراء التي رُسِمت على أنفه على غفلة منه بدل أن يلمس انعكاسه في المرآة، وهو أمر لا يتم إلا في حدود عمر السنتين، أي قبل التعرف على الهوية شفوياً (هذا أنا !) ببضعة أشهر، وقبل أن يستدير الطفل نحو الشخص أو الشيء الذي يراه منعكساً في المرآة. تستمر ردود أفعال الالتفاف حول المرآة (الذهاب لرؤية ماذا ورائها) بضعة أشهر أو بضع سنوات، وهي وهم وجود حيز حقيقي قبل وعي وجود حيز افتراضي (استخدم غوردون غالوب Gordon Gallupe اختبار البقعة عام ١٩٧٠ على قرود الشمبانزي. وحدها القرود التي ربيت مع أبناء جنسها هي التي أظهرت تعرفاً على الذات، بعكس تلك التي ربيت معزولة. إذاً، يتحقق التعرف على الذات عبر التعرف البصري على أبناء الجنس).

تقود التغييرات الجسدية المراهق إلى تعديل الصورة التي كونها عن جسمه وعن صفاته الجنسية. تظهر بوضوح خشية المراهقين من أن يكون

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

لديهم جسم غير متناسق، ويركزون على بعض أجزاء الجسم، بسبب التباين بين التطور الفيزيائي (تطول الذراعان والساقان بشكل أسرع من الجذع والرأس، الأمر الذي تنجم عنه هيئة متخلِّعة) أو بسبب عيوب خيالية (أنا متأكد أنَّ أذنيَّ وركبتي بشعتين!). والصورة الجسدية هي أيضاً ما يعكسه لنا الآخرون وهي تبنى وفق النماذج الدارجة في المجتمع في فترة ما. تسهم المجلات والصور المتلفزة في صنع معايير، شاذة أحياناً، للجمال والقامة والنحافة قد تحدث أضراراً لدى المراهقين الذين يكونون في أوج مرحلة بناء هويتهم ومفتونون بنماذج صوِّرت على أنها مثال للرجولة أو الأنوثة. تقع الكثيرات من الفتيات ضحايا لمرض فقد الشهية أثناء سعيهن لنحافة لا يمكن بلوغها، حتى وإن كان مرض فقدان الشهية لا ينحصر في رفض الطعام بل ويجر أيضاً عدم القدرة على تحمل هوية جنسية وتشويهاً جنونياً لصورة الجسم.

• مكونات الهوية

المراهقة هي مرحلة بناء الهوية الجنسية أيضاً، ويمكن أن يعاش البلوغ المتأخر بشكل مؤلم، سواء بالنسبة للذكور أو الإناث الباحثين عن أول إشارات هويتهم الجنسية (كما يمكن أيضاً أن يكون البلوغ المبكر مؤلماً للفتيات عندما يجلب عليهن تهكم رفيقاتهن اللواتي من نفس عمرهن، بينما يكون مصدر فخر عند الصبيان ممن أبلغوا أبكر من غيرهم). تقوم هذه الهوية على التعرف على الذات باعتبارها تنتمي إلى الجنس المذكر أو المؤنث وعلى الشعور بالراحة في ذلك.

إذا كانت هموم المراهقين المتعلقة بصورتهم الجسدية تبلغ أقصاها في عمر ١٣ أو ١٤ سنة وتتقلص بعد ذلك، فإن استفساراتهم حول هويتهم الشخصية تستمر طيلة فترة المراهقة. تتدخل أبعاد عدة في الأمر:

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الاستمرارية الزمنية (الشعور بالبقاء نفس الشخص، من الطفولة إلى سن البلوغ)؛ والتماسك (الشعور بأنه شخص وحيد، غير مجزأ)؛ واتحاد العناصر التي يتم التعرف على الذات من خلالها، وذلك من خلال التميز عن الآخرين. تنطوي الهوية الشخصية أيضاً على بعد اجتماعي: القدرة على التموضع بالنسبة للعلاقات بين الأشخاص والأدوار الاجتماعية، وخيارات مهنية، ومعتقدات، وقيم. في مثل هذه المجالات، تسبق التجربة، عموماً، الالتزام (يتحدث بعض الكتاب عن "التأجيل"، انظر إريكسون[1]، ١٩٦٨، Erikson)، وهي ضرورية لبناء هوية حقيقية. لا يخلو هذا البناء من المخاطر، وتحديداً في حالات الشخصية الضعيفة: التبعية لمجموعة أو إغراءات العقائد الطائفية التي تؤدي إلى نفي الخيار الشخصي.

(١) محلل نفساني أمريكي من أصل ألماني. يعتبر أحد واضعي النظريات الأساسيين ممن وصفوا التطور الشعوري على مدى الحياة.
يتم نضج الشخصية، حسب نظريته، على ثماني مراحل تمتد من الطفولة المبكرة إلى الشيخوخة. يوسع الفرد رؤيته للعالم التي تنتقل من الصورة الأمومية إلى صورة الإنسانية بأكملها أثناء تفاعله مع الواقع الخارجي. تتطابق كل مرحلة مع موقف يتسم بصراع يجب حلّه؛ فإذا فشلت هذه المهمة فقد تحدث اضطرابات نفسية خطيرة. تأتي أهمية نظرية إريكسون الحركية من كونه، على العكس من فرويد، يعتبر أن العصاب يمكن أن يظهر في أي وقت من الوجود، وأنه لا يرتبط بالضرورة بمشاكل الطفولة المبكرة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

رينيه زازو ١٩١٠-١٩٩٥ René Zazzo

بعد دراسات في الفلسفة في جامعة السوربون، ثم في الولايات المتحدة الأمريكية تحت إشراف آرنولد جيزيل[١] Arnold Gesell، تعاون مع هنري والون Henri Wallon ثم خلفه عام ١٩٥٠ في إدارة مختبرات علم نفس الطفل. دافع عن أطروحته في عام ١٩٥٨ حول "التوائم والثنائي والشخص" بإشراف جان بياجيه Jean Piaget. باحث ومختص بالطب السريري وأستاذ جامعي في علم نفس الطفل (في جامعة باريس إكس نانتر من ١٩٦٧-١٩٨٥)، وبقي الاختصاصي العالمي في دراسة التوائم كما قام أيضاً بأعمال عديدة على الفحص النفسي للطفل. من رواد علم النفس المدرسي، كان يحب التأكيد على أن "المهمة الأولى لعلم النفس في المدرسة، ليست الأطفال الذين يعانون من مشكلات، وإنما ما هي مشكلات الأطفال، المشكلات العادية

(١) عالم نفس وطبيب أطفال أمريكي عمل في جامعة يال Yale. ليس هو من بنى نظرية التطور النفسي ولكنه، شدد منذ بداية أعماله على أهمية سيرورة النضج والتي رفض فصلها عن التطور النفسي. تتسم نظريته بأنها توصيفية بشكل أساسي، وتقوم على ملاحظة سلوك الأطفال الصغار بشكل محدد ودقيق وذلك بمساعدة آلة تصوير ومرآة شافَّة سواء في مواقف من الحياة اليومية أو في سياق تجريبي.يعود إلى جيزيل الفضل في توسيع دراسة التطور لتشمل المرحلة الجنينية، ووضع اختبارات لتقييم تطور المواليد. يعتبر كتابه المعنون: Le jeune enfant dans la civilisation moderne مرجعاً.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

واليومية" (١٩٨٣، ص.١٣٠). كان مجدِّداً، على الأغلب، من خلال ملاحظاته في سنوات ١٩٤٠ عن التقليد عند الأطفال حديثي الولادة، ومن خلال قراءته لأعمال لا تحظى باعتبار كبير في فرنسا (كنظرية بوولبي Bowlby حول التعلق، تحديداً)، دافع بقوة عن تصوره لعلم نفس الطفل في مجمله.

كتب، بالإضافة إلى أطروحته، عدة مقالات وأفلام وكتب منها: *السلوك والوعي* (١٩٦٢ و١٩٦٨) *Conduites et conscience*، *تناقض التوائم* (١٩٨٤) *Le paradoxe des jumeaux*، *انعكاس المرآة ومضاعفات أخرى* (١٩٩٣). ألَّف عدة كتب بالتعاون مع كتاب آخرين منها: *دليل الفحص النفسي للطفل* (١٩٥٨) *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant*، *مقياس متري جديد للذكاء* (١٩٦٦) *Nouvelle échelle métrique de l'intelligence*، *صبيان من عمر ٢ إلى ١٢ سنة* (١٩٦٩) *Des garçons de l'âge de 6 à 12 ans.*

أكملت زوجته بيانكا زازو Bianka Zazzo وهي أيضاً عالمة نفس ومؤلفة عدة كتب حول علم نفس الطفل والمراهق، في كتابها *ذاكرة لاثنين* (باريس، مارداغا، ٢٠٠٠، Parsi, Mardaga) Bianka Zazzo رحلتهما المشتركة.

- **الهوية العرقية**

يتوجب على المراهقين الذين ينتمون إلى أقليات عرقية اكتساب هوية عرقية أيضاً، تتضمن عدة وجوه، بحسب فيني وروزنثال، ١٩٩٢، Phinney

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

et Rosenthal: تعريف الذات كعضو في مجموعة، والشعور بالانتماء والالتزام تجاه مجموعة، والسلوكيات الإيجابية أو السلبية تجاه المجموعة، ومعنى القيم والسلوكيات المشتركة، وتعلم الممارسات العرقية (اللغة، والعادات، والتصرفات). يتم تطور الهوية العرقية، أثناء مرحلة المراهقة، على ثلاث مراحل. غالباً ما تضم المرحلة الأولى، وهي مرحلة الهوية التي "لم يتم التفكير بها"، صوراً نمطية سلبية متشاركة في الثقافة المسيطرة، يفضل المراهقون أو يتمنون لو أنهم وُلِدوا ضمن مجموعة أكثرية. ولكن لا يشترك جميع المراهقين المتحدرين من أقليات عرقية في هذه الصور السلبية، إذا كان مضمون الهوية الذي نقلته الأسرة أو الوسط المحيط إيجابياً. تبنى هذه المرحلة، مثل مرحلة الأخلاقيات الاصطلاحية (انظر أعلاه)، بشكل أساسي من خلال مصادر سلطة خارجية. أما المرحلة الثانية فهي مرحلة "البحث عن الهوية العرقية". تنطلق هذه المرحلة من خلال التجارب التي تسلط الضوء على الانتماء العرقي (كالأحكام الاجتماعية المسبقة مثلاً)، يقارن المراهق بين جماعته العرقية وبين الجماعات الأخرى ليشكِّل أحكامه الخاصة. أما المرحلة الثالثة فقد تكون مرحلة "حلِّ الصراعات". يمكن أن ينبذ بعض المراهقين الراغبين في الاندماج في الثقافة المسيطرة من قبل رفقائهم من نفس المجموعة العرقية، الذين يتهمونهم بخيانة ثقافتهم؛ ويبتعد آخرون عن مجموعتهم العرقية؛ كما يبني آخرون، أيضاً، لأنفسهم هويتين، ويتنقلون من إحداهما إلى الأخرى حسب الأنشطة التي يقومون بها والأشخاص الذين يختلطون بهم؛ كما يختار البعض منهم، أخيراً، قيم مجموعتهم الخاصة، مع احتمال مواجهة صعوبات في الدخول إلى الثقافة المسيطرة. بينت دراسات مطوَّلة أن المراهقين الذين وصلوا إلى المرحلة الثالثة من هذه السيرورة

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يتمتعون بتقدير أفضل للذات وبتكيف اجتماعي أفضل، بالنسبة إلى أولئك الذين مازالوا في مرحلة "لم يتم التفكير بها". لكن صفات الهوية العرقية تختلف كثيراً من مجموعة لأخرى، بحسب تجارب الأحكام المسبقة الاجتماعية ومدى تقارب القيم بالنسبة للثقافة المسيطرة.

٤. المراهقون الذين يعانون من صعوبات

المراهقة هي مرحلة تغيرات فيزيائية ونفسية هامة، الأمر الذي يجعل منها مرحلة ضعف. وإذا لم تكن، بالنسبة لمعظم المراهقين مرادفة للأزمة، فإنها يمكن أن تتطابق مع صعوبات خطيرة لبعضهم، بل حتى مع أمراض. إن البحث عن الهوية، وبناء صورة جديدة عن الذات يشرحان تصرفات المراهقين النرجسية والمتصفة بالأنانية. يطرح تكاثر التجارب التي تسمح بمواجهة أشخاص سوى الأهل في سبيل بناء الهوية مسألة نوعية التفاعلات مع هؤلاء الشركاء باعتبارهم نماذج للتعرُّف. يمكن أن تؤدي التجارب المحبطة إلى نوع من الانعزال، أو حتى الكبت في الحياة المدرسية والعلاقات منها تحديداً.

- **الصعوبات المدرسية**

تجبر الصعوبات المدرسية المراهقين، أحياناً، على التخلي عن الأهداف التي وضعوها لأنفسهم أو على تغيير توجهاتهم. كما أن الفشل والتوقف الدراسي الذي ينجم عن ذلك يمكن أن يظهر بعدة طرق: تجنب العمل أو الامتحانات أو السلوكيات الاستحواذية، يمضي المراهق زمناً طويلاً أمام واجباته دون نتائج أفضل. كما أن الإحباط الناجم عن طلب مفرط (انظر

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الفصل ٢، "١- الخضوع المتعلَّم") يمكن أن يكون خاصاً بمادة دراسية أو بمجموع المواد، كأن يتعلَّم المراهق (بوعي أو بلا وعي) أن نتائجه لا يمكن التحكم بها من خلال إجاباته، الأمر الذي تنجم عنه سلبية في مواجهة الأحداث السلبية التي يصادفها. غالباً ما تجر الخيبات أو الحرمان في العلاقات مع الغير (سواء البالغين أو المراهقين من الجنس الآخر) نوعاً من الخجل، والسعي إلى الوحدة، بل حتى نوع من الانغلاق من النمط المرضي.

تظهر أعراض أخرى أكثر خطورة في مرحلة المراهقة، في حال الصعوبات الكبرى، وقطع الصلة بمرحلة الطفولة وتحقيق الهوية مع البالغ.

- **الاكتئاب**

ليس الاكتئاب خاصاً بالمراهقة، ويمكن أن يصيب جميع الأطفال، حتى الصغار جداً منهم. عندما تتفاقم أحداث الحزن، وإشارات انحراف المزاج العابر، وتترافق باضطرابات في النوم أو في التغذية، وبصعوبات في التركيز، مع التعبير عن القلق والشعور بالذنب، يمكننا أن نشك بوجود حالة اكتئاب. يبدي أطفال الأبوين المصابين بالاكتئاب استعداداً للاكتئاب، دون أن نستطيع القول، بشكل صريح، بوجود عامل وراثي (دراسات على التوائم وعلى الأطفال المتبنين) أو اضطرابات فقط في التفاعلات بين الأهل والأطفال ذات صلة باكتئاب الأهل. بسبب الصعوبة التي يواجهنها في التواصل، فإن أطفال الأمهات المصابات بالاكتئاب، غالباً ما يكونون أقل تعلقاً بهن مما هو الحال مع الآخرين، كما يبدي المراهقون ضعيفو التعلق، أعراضاً اكتئابية بشكل أكثر شيوعاً عما هو لدى ذوي التعلق القوي؛ ولكن توجد عوامل أخرى للاكتئاب، ذات صلة بتجارب أسرية قاسية (طلاق الوالدين، ومشاكل العمل، وموت أحد الوالدين) أو خارجها كالنبذ من قبل الأتراب، وفقدان تقدير الذات، والفشل الدراسي، والمشاكل العاطفية.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

• **محاولات الانتحار**

تندر محاولات الانتحار بين الأطفال دون عمر ١٢ سنة، وترتفع بشكل متواتر حتى سن البلوغ. ولا يوجد تفسير وحيد لها ويمكن أن تدل على الحاجة إلى الاهتمام، أو على الهروب من الصراعات (كما في الكثير من حالات الهرب: يعتقد المرء أن بوسعه الهرب من الصراعات الداخلية عبر الهرب من البيئة المعتادة). ترتفع نسبة محاولات الانتحار "الناجحة" على طول الحياة، وهو أعلى عند الرجال منه عند النساء (١ من كل ٢٥ رجلاً، و١ من كل ١٦٠ امرأة، بناء على عدة إحصائيات). وأياً كان الأمر، فإن كل تهديد بالانتحار يجب أن يؤخذ على محمل الجد: تشكل الأعراض الاكتئابية، والانعزال عن المجموعة، وتضاؤل التواصل مع الوالدين إشارات تحذيرية. وبالتالي فمن الضروري توفير المساعدة النفسية للطفل ولأهله على وجه الاحتمال.

• **السلوكيات الجانحة**

تتضمن السلوكيات الجانحة، كما هو حال جميع اضطرابات السلوك، إشارات على التحريض والوحشية؛ تضاف إلى ذلك خروقات متعمدة للقانون.

تظهر الشجارات وتوجيه التهديد إلى الآخرين والكذب والسرقة عند الأطفال الصغار أيضاً. ولكن هذه السلوكيات "المعادية للمجتمع" تصبح أكثر خطورة، وأكثر استمرارية في سن المراهقة، كما حال اضطرابات السلوك عند الصغار، وهي أكثر شيوعاً بين الصبيان منها بين البنات. من الصعب جداً قياس مدى هذه الظاهرة، كما أن عدد حالات التوقيف (خصوصاً بسبب السرقة، والدخول من خلال الكسر والتخريب) لا يعطي بالضرورة فكرة عن الظاهرة. تشير التقصيات حول أفعال العنف في المنشآت المدرسية (هولِه،

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٢٠٠٢، Houllé) إلى نسب من الحوادث المعلن عنها بأشكال مختلفة بحسب المنشآت المدرسية في مرحلتين من شهرين: أقل من ٣ لكل ١٠٠٠ طالب في الثانوية، وبين ٦ و٧ في الإعدادية، وبين ٨ و١١ في الثانوية المهنية. أما الحالات الأكثر شيوعاً فهي العنف الجسدي دون استخدام سلاح والشتائم أو التهديدات الخطيرة والسرقات. يكون التلاميذ، على وجه الخصوص، ضحية العنف الجسدي غير المسلح، أكثر من التهديدات والشتائم التي يتعرض لها الموظفون بكثرة. في حال الاعتداء على الشخص، فإن الضحية هي فتاة في ٢٥% من الحالات: ترتفع هذه النسبة إلى ٨٠% فيما يتعلق بالاعتداءات الجنسية، وبمقارنتها مع الدرجة الثانية، فإن عدد أعمال العنف المعلنة في التعليم الابتدائي أقل بعشرين إلى ثلاثين مرة.

توجد تفسيرات عديدة للسلوكيات الجانحة، بعضها اجتماعية على وجه الخصوص، وبعضها الآخر يستدعي تدخل علم الأمراض الفردي، لا تتأتى جميع السلوكيات الجانحة من نفس الأسباب. يميز بعض الكتَّاب بين الجانحين الاجتماعيين المندمجين ضمن مجموعة وبين الجانحين المصابين بمرض نفسي وغير الاجتماعيين وغير المندمجين اجتماعياً. يأتي الأولون، عادة، من الأحياء الفقيرة (الأمر الذي لايعني، حتماً، أن غالبية الأطفال الذين يقطنون في أحياء محرومة يصبحون من الجانحين) و يتحدَّرون من أسر يمكن أن يتصف نمطها التربوي، على الأكثر، بعدم الالتزام أو بالإهمال (انظر أعلاه)، إنهم متعلقون جداً بمجموعتهم أو بعصابتهم، ويبقون خارج المنزل لوقت متأخر ولا يخضعون أبداً لسلوكيات متماسكة. يوجد الجانحون المصابون بأمراض نفسية في جميع الطبقات الاجتماعية أياً كانت التركيبة الاجتماعية (تقليدية أو متحررة).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يبدو أنَّ هناك نقاطاً مشتركة بين المراهقين الذين يرتكبون أعمال جنوح: صعوبة فهم الآخرين وصعوبة تعلُّم القواعد الاجتماعية. تتدخل عدة عوامل لشرح هذا النوع أو ذاك من الجنوح: فشل الأهل في فرض نوع من الانضباط، أو وجود نمط من الجنوح الأبوي (جنوح الأب على وجه التحديد) وتعزيز السلوكيات العدوانية في الأسرة. يلعب مزاج الطفل أيضاً دوراً، بالإضافة إلى ضعف الرابط بين الأهل والطفل أو النبذ من قبل الأقران.

- **تعاطي المخدرات أو الإفراط في تناول الكحول**

غالباً ما يبرر المراهقون ذلك بأنه رد على سلوكيات اكتئابية، والحاجة إلى الهرب أو الاسترخاء. أما العامل الأكثر تحديداً في شرح هذه السلوكيات الإدمانية هو إلى حد ما وجود مشاكل أخرى تسبق تأثير المجموعة، ولكن يجب أن يثير الانجذاب إلى مجموعة ذات سلوكيات خطرة قلق الأهل، باعتباره تعبيراً عن وعكة خطيرة.

IV. المراهقون والاندماج الاجتماعي

يحدث اندماج المراهقين اجتماعياً من خلال التعليم المدرسي ومجموعات الرفقاء والدخول إلى سوق العمل.

١. المدرسة

يشكل الدخول في مرحلة التعليم الثانوي، في نحو عمر ١٢ سنة، تجربة جديدة من خلال طريقة سيرها مقارنة بسير المدرسة الابتدائية (عدد من الأساتذة بدل معلم مرجعي، وعدة قاعات تتطابق مع أنواع مختلفة من التعليم بدل قاعة الصف الوحيدة) ومن خلال التوسع الاجتماعي الذي يمثله هذا التعليم (حجم المدرسة، وعدد الطلاب الذين يمكن التفاعل معهم). للنجاح

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أو الفشل الدراسي آثار قوية على آفاق المستقبل وعلى التمثيل الذاتي. تشكل العلاقات بين الأتراب مصدر تأثيرات متبادلة في اختيار اللباس وطرق تمضية أوقات الفراغ أو تعاطي المخدرات الخفيفة، ولكن يبقى للأهل تأثير غالب على الخيارات الطويلة الأمد (متابعة الدراسة، والتوجه المدرسي). تشكل المدرستان الإعدادية والثانوية، مع ما يرافقهما (الرحلات والأنشطة بعد المدرسية) بالتأكيد، أماكن تعلم مدرسي، ولكن أيضاً أماكن اختبار أدوار جديدة، وعلاقات اجتماعية جديدة ومقارنات مع الآخرين. تكون لبعض المؤسسات آثار إيجابية أكثر مما لغيرها على دراسة المراهقين، على الصعيدين الفكري والاجتماعي بالمقارنة. إن العلاقات الوثيقة مع البالغين، والمبادئ التربوية والأخلاقية التي يتم تفعيلها، والزمن الفعلي المكرس للتعليم، والانضباط، والمشاريع التربوية الخاصة هي متغيرات تتحرك لتنويع المؤسسات والعلاقات التي يقيمها المراهقون مع المدرسة (من أجل دراسة حول المراهقين الفرنسيين والمدارس الإعدادية انظر باتي، ١٩٨٩، Paty).

٢. الاندماج الاجتماعي

يتبع المراهق، قبل الوصول إلى سن البلوغ (١٨ سنة في فرنسا)، لممثله الشرعي في العديد من القرارات. يستلزم كل من الزواج والتبني والإجهاض الإرادي، واستئصال عضو ما، موافقة أهل القاصر ولا يستطيع الأولون فرض إرادتهم على الثاني. يمكن للمراهق أن يطلب تغيير جنسيته أو الانضمام إلى نقابة ما مع موافقة ممثله الشرعي. أما فيما يتعلق بوسائل منع الحمل أو الاعتراف بطفل أتى ثمرة علاقة غير شرعية، أو بالنسبة لبعض الدعاوى القضائية، فيمكن للمراهق التصرف بمفرده، وبالمقابل فهو يتحمل مسؤولية جنائية اعتباراً من عمر ١٣ سنة، ويمكن للأهل، في حال المخالفة، إعفاء أنفسهم من مسؤوليتهم التربوية، في ظل ظروف معينة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يعمل الأطفال اليوم في العديد من بلدان العالم، كما كان الأمر في الماضي في مجتمعنا، إنهم يعملون في المناجم والحقول والمزارع أو الورشات. غيَّرت القوانين المتعلقة بعمالة الأطفال الموقف بشكل كبير في البلدان الصناعية، ومع ذلك فمازال العديد من المراهقين يعملون، على الأقل بشكل جزئي، بسبب الضرورات الاقتصادية (لمساعدة الأسرة، ودفع تكاليف الدراسة)، أو فقط لمجرد دفع تكاليف أوقات الفراغ أو شراء بعض الأشياء.

غالباً ما يتعلق الأمر بأعمال لا تستلزم مهارة وتكرارية وقليلة الأجر، ولا تطور مهارات خاصة من أجل عمل مستقبلي، فيما عدا تلك التي تتعلق بمجالات تخصصية (التقنيات المتقدمة، والصحة، والتربية، وغيرها).

تبين بعض الدراسات أن مزاولة عمل بدوام جزئي أثناء مرحلة الدراسة يسهل الحصول لاحقاً على عمل بدوام كامل. لكن الدمج المهني يتعلق بشكل كبير بمستوى الشهادة: في نفس مجال التأهيل ولنفس الجنس، وعليه فاحتمال الحصول على عمل بعد ستة أشهر من ترك النظام المدرسي أكبر بكثير لخريجي المدرسة الثانوية الحاصلين على البكالوريا + شهادة فنية عليا (+١٨،٥ نقطة) منه لأولئك الحاصلين على شهادة الأهلية المهنية الكاب CAP وبالمثل لهؤلاء الأخيرون (+٢١،١ نقطة) بالنسبة لأولئك الذين ليست لديهم أي شهادة (كولاس وروبيير، ٢٠٠١، Colas et Robière).

كما يظهر الطفل ذو السنتين مهاراته الجديدة الاجتماعية والمعرفية والحركية وحاجته إلى الاستقلال عن الشخص الذي يهتم به، يجب على المراهق تحمل التغيرات الجسدية الهامة، والانفصال عن أسرته وبناء هويته كبالغ.

يمكن أن تترافق هذه "المهام التطويرية للمراهقة" (كلايس، ١٩٩٦، Claes) بظهور الأنانية والصراع مع المحيط، دون أن يؤدي ذلك إلى أزمة.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

إن إنشاء توازن جديد هو عملية بناء معقدة يتدخل فيها مزاج الشباب، ونماذج التفاعل التي بنيت أثناء الطفولة، بالإضافة إلى التجارب المعاشة أثناء المراهقة.

إنَّ مواكبة المراهق أثناء هذا الانتقال لهي مهمة شاقة، بل مجهدة للأهل: إظهار تعلق آمن مع قبول الانفصال، والاستمرار في وضع الحدود وقواعد السلوك مع احترام الخيارات المستقلة، واستبدال السلطة بالتعاون ضمن نطاق الاحترام المتبادل.

الهيئة العامة السورية للكتاب

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الخاتمة

يتضمن كل عرض، تقديماً مجزأً لأحد مجالات المعرفة. مع ذلك، أرجو أن يكون القارئ قد استطاع تشكيل رؤية عامة للتطور النفسي عند الطفل، منذ الولادة إلى المراهقة. من جهة أخرى، نصبح، نحن البالغون ما نحن عليه من خلال تجارب طفولتنا ومراهقتنا، وسيرورات التطور التي هي عبارة عن استمرارية وانقطاع لا يمكن التفريق بينها من أجل فهم الظواهر النفسية. من جهة أخرى، تبنى الأوجه المختلفة للتطور من خلال التفاعل: العمليات المعرفية، والمهارات اللغوية، والعلاقات الاجتماعية، والانفعالات والتعلق.

تحدثنا، غالباً، عن "الطفل" وعن "المراهق" كي نأخذ بالحسبان الأوجه العامة للتطور، ولطابعه العالمي. ولكن الاختلافات الثقافية قد تستلزم تحليلاً خاصاً ولكن تنوع طرائق تربية المواليد والأطفال، وهو الأمر الذي يأخذه مصطلح "العشُّ التطوري" في الاعتبار (من أجل تعريف لهذا المصطلح، انظر ساباتيه، ١٩٩٤، Sabatier)، يظهر في الوسط المحيط الطبيعي والاجتماعي، وفي العادات الثقافية المتعلقة بالعناية وبالتربية، كما في تمثيلات واعتقادات الأشخاص الذين يقومون على عملية تربية الأطفال. إنها تبنى في أعشاش مختلفة ومتلاحقة، تسهم في تشكيل تطورهم. مع ذلك، لا يؤدي كل اختلاف في البيئة الثقافية حتماً إلى اختلافات في التطور: تظهر بعض الأوجه بشكل عام، مثل بناء التعلق أو تتالي المكتسبات، حتى وإن تغير إيقاعها.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

أصبح العديد من أوجه التطور معروفاً جيداً اليوم، ولكننا مازلنا غير قادرين على تحديد أسبابها، مع أخذ تعقيد العوامل المشاركة في اللعبة بعين الاعتبار بالإضافة إلى الصفة المتعددة التعاريف للظواهر النفسية؛ إذ غالباً ما يكون الوصف متقدماً على الشرح. من الحتمي أيضاً أن أخلاقيات الباحثين في علم النفس تمنعهم من القيام بأبحاث قد تمكن من التقدم في الشرح، ولكنها قد تضر بالأطفال المشاركين في الأبحاث، كحرمانهم من أحد المحرضات الطبيعية مثلاً لتحليل آثار غيابه. نحن بعيدون عن "تجارب" الفرعون بساميتيك (نحو ٦٠٠ ق.م، بحسب رواية هيرودوت)، إذ عهد الملك إلى راعي قطيع من الماعز بطفلين حديثي الولادة وأمره ألا ينطق أمامهما بكلمة، وذلك لهدف اكتشاف لغة الأجداد. كانت أول كلمة لفظها الطفلان، في نحو عمر السنتين، وهما يزحفان حول قدمي الراعي، كانت قريبة من "بيكوس" التي كانت تعني الخبز باللغة الفريجية (لغة سكان آسيا الصغرى)؛ وهكذا منح بساميتيك لغتهم صفة لغة الأجداد، دون أن يقارب بين المحاكاة الصوتية التي أصدرها الطفلان وبين ثغاء الماعز. كانت تلك، مزحة، بحسب هيرودوت، للضحك من غرور المصريين ومن الأبحاث التي لا فائدة منها...

بوصفه مذهباً علمياً ذا طرائق تقييم وتدقيق صارمة يضع علم نفس الطفل والمراهق بين يدي المجتمع جزءاً هاماً من المعارف والآليات حول الشروط الإحيائية والاجتماعية والثقافية للتطور النفسي وحول التطور نفسه.

يأسف بعض علماء النفس لأن استخدام علم النفس مازال قليلاً في ممارسات التربويين والسريريين وأصحاب القرار السياسي المعنيين بهذه المسائل. صرَّح جان بياجيه Jean Piaget في مقابلة معه: "على المربي أن يرى كيف يمكنه استخدام ما يقدمه له عالم النفس."

بالنسبة لي، أفضِّل التوقيع تحت وجهة نظر رينيه زازو، ١٩٨٨، René Zazzo: "...يجب أن يستطيع المربي إدراك ما نقدمه له، مع احتمال أن

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

يأخذ منه شيئاً ويترك شيئاً آخر، وأفضل من ذلك أيضاً أن يعرف كيفية صياغة الأسئلة وطرحها على عالم النفس ومناقشتها معه [... ومن هنا تأتي أهمية] التفاعل [بمعنى العلاقات المتبادلة] بين السريري والباحث". إذاً، يعود لعلماء نفس التطور القيام ببناء الحدود المشتركة الضرورية لنقل الأبحاث إلى التطبيق الواقعي والذي غالباً ما تتداخل فيه العلوم والتفاعل مع السريريين (كايل وفايول، ٢٠٠٣، Kail et Fayol).

يتعلق اهتمام علم نفس التطور في التطبيقات العملية بالبحث في مجمل الأسباب، التي قد تكون أحياناً قديمة، وبالظاهرات النفسية أو باستخدام النظريات كطرائق للتفكير أقل مما يتعلق بالبحث في الشروط التي تشجع التطور الشخصي للأطفال، سواء كان هذا الأخير طبيعياً أو مضطرباً (بسبب الإعاقات أو الاضطرابات أو سوء المعاملة، إلخ). وكما يقول رولان (رولان وإسبيريه، ١٩٩٩، Roland et Esperet)، يولد كلُّ البشر أحراراً ومتساوين في الحقوق – الإعلان العام لحقوق الإنسان- ولكن ليس في إمكانيات التطور.

ليست نهاية مرحلة المراهقة هي نهاية مرحلة التطور. يستمر التطور المعرفي عند البالغ مع تطور نوع من التفكير "بعد-الشكلي" أكثر عملية ووعياً لنسبية المعارف ووجهات النظر. يتطابق التطور الاجتماعي والشعوري مع تعلُّم أدوار اجتماعية جديدة، أسرية ومهنية. وكما كتب زازو (١٩٨٣، ص. ١٢٣) Zazzo: "لا يعرَّف البالغ الحقيقي بمعنى الكمال أو النقص، ولا حتى بمعنى الانتهاء. فالكائن الإنساني لا يتوقف أبداً عن التحول، نحو الأحسن أو الأسوأ. وإذا أمكننا القول إن البالغ هو الكائن الذي أصبح قادراً على سدِّ حاجاته الخاصة، فما من سمة عامة لتعريف هذه المقدرة.

لا يمكن تعريف حالة البلوغ إلا ضمن المفهوم النسبي لماهية الكائن البشري. الكائن الإنساني في مختلف المجتمعات التي أنشأها والتي تعيد هي إنشاءه في كل جيل".

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الهيئة العامة السورية للكتاب

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

جدول إجمالي للتطوُّر

العمر	الحسي والحركي	الاجتماعي والشعوري	المعرفي	اللغة/التعبير	اللغة/التلقي
٠ – ١ شهر	تحديد مكان بصري رد فعل على صوت الأم	تحويل البصر نحو الجهة التي تم لمسها من الجسم	تمييز المحرضات البصرية أو السمعية	صرخة الولادة وصرخات مختلفة باختلاف المحرضات	تمييز التباين. تفضيل صوت الأم، واللغة الأم
٢ – ٣ أشهر	تحريك الرأس. إبصار الأشياء ثلاثية الأبعاد.	ابتسامة اجتماعية. علاقة وجه لوجه. حركات وجه تعبر عن المفاجأة.	تفضيل الأشياء الجديدة. استباق خط سير شيء ما بالبصر.	زقزقة، وألعاب صوتية وضحكات. إصدار أصوات بمقطعين.	حساسية للقافية وللإيقاع. التعرف إلى مقطع في جمل مختلفة.
٤ – ٥ أشهر	استخدام اليدين كمسند. إدارة الرأس باتجاه مصدر الضجيج.	ابتسامة اجتماعية. إدارة الرأس نحو مصدر صوتي.	إعادة إنتاج أحداث طارئة أثارت اهتمامه. التصنيف في فئات.	مناغاة إنتاج أصوات. السيطرة على الأصوات.	الأفضلية للأمهات (٥ أشهر) يصنف الأحرف الصوتية.
٦ – ٨ أشهر	الإمساك بالأشياء ونقلها السيطرة على اليدين. الجلوس بمفرده دون مسند. يقف مستعيناً	التعمد والمعاملة بالمثل في التبادلات. إصدار أصوات أمام المرآة. تعلق انتقائي.	يميز بين الوجوه بحسب الجنس. يصحح موقعه بحسب الشيء (الشكل،	ينتج عدة مقاطع صوتية يترنم يتلفظ بجمل غير مفهومة تدل على	يفهم معنى كلمة لا واسمه. يفهم كلمات من السياق يتقصى حدود

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

	بمسند.		الحجم، الوزن، إلخ).	أشياء ملموسة.	الجمل.
٩–١٢ شهراً	يشير إلى شيء ما بإصبعه. الخطوات الأولى. التنسيق بين عدة أفعال.	ردود أفعال مختلفة على الأشخاص القريبين/المجهولين. يسوي وضعه حسب الطلبات.	بناء برج. استباق الأحداث. يتبع خط النظر.	أول كلمة (١٠-١١ شهر). محاولة تسمية الأشياء التي يشير إليها البالغ.	يفهم ٣٠ كلمة ضمن السياق. يفهم كلمات خارج السياق يتقصى حدود الكلمات.
١٣– ٢٤ شهراً	يمشي وحده. ينزل بشكل تراجعي (١٨ شهر). يفضّل اليد.	يكرر الأفعال التي تثير الضحك. يفهم تعابير وجوه الآخرين.	يبني برجاً من ٥ مكعبات. تجريب نشط. يتعرف إلى أجزاء من الجسم.	حديث مختزل ١٨ شهر: ٢٠ كلمة ٢٤ شهر: ٢٠٠ كلمة	يفهم الكلمات المألوفة. يفهم ١٠٠ - ١٥٠ كلمة في عمر ١٦ شهراً و ٢٠٠ كلمة في عمر ٢٠ شهراً.
٢– ٣ سنوات	يصعد وينزل الدرج. يقلب صفحات كتاب. يستخدم المقص. يقفز والقدمان مضمومتان.	تعلق متعدد. تحكم بالمصرات. ألعاب رمزية. يعرف نفسه في المرآة.	مرحلة تحضيرية. يعرف الأشياء من خلال الاستعمال. يوجه الشيء كي يستطيع البالغ رؤيته.	٢٠٠-٣٠٠ كلمة. طلب توضيحات. يغير الطلب بحسب المستمع.	يفهم الفرق بين الفاعل والمفعول بحسب موقع الاسم. يفهم الطلبات المباشرة والطلبات غير المباشرة.
٣– ٤ سنوات	يمشي على خط. يركل كرة بقدمه. يركض	يعرف ٧ أجزاء من الجسم. ينتظر دوره. يحب مساعدة البالغين.	مفاهيم الفضاء والزمن والكمية. يكتب بعض الحروف.	توسع في المفردات جمل قصيرة (٣ أو ٤ كلمات).	٨٠٠ كلمة في عمر ٣ سنوات، ١٥٠٠ كلمة في عمر ٤

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

	بسهولة. يحرك رجليه جيداً على دواسات عجلة ثلاثية.	ينتقد الآخرين.	مبدأ العدّ.	يقوم بإنتاج تعارض كي يثير الضحك (كأن يرسم قطة برأسين، إلخ).	سنوات. يتابع نقاشات طويلة. يفهم الوعود. يضحك من تغيير الكلمات.
٤ – ٥ سنوات	يصعد سلماً. يمشي إلى الخلف. يمسك سلة بيد ويكتب بالأخرى.	يفهم الحالة العقلية للغير. يلعب مباريات. ثبات النوع.	يقوم بعمليات التصنيف والسلسلة. يهتم بنتائجه. ينسخ رسم نجمة. يعرف أن يلعب الغميضة.	المفردات: ٢٠٠٠ كلمة. يعبر بكلمات بذيئة. ينتج طلبات غير مباشرة وتعليلات (٥ سنوات).	يفهم من ١٥٠٠ إلى ٢٠٠٠ كلمة. يفهم التشبيه والهوية والفرق. ينفذ أوامر معقدة.
٥ – ٦ سنوات	يركض وهو يلعب. يركب لوح التزلج أو الزلاجات. يشد عقدة حذائه. يركب الدراجة ذات العجلتين.	يعرف السيطرة على نفسه. يختار أصدقاءه. يفاوض البالغ. بداية نظرية العقل.	بداية الحفظ. مجموعات غير رمزية. يرسم رجلاً. يكتب اسمه.	٢٥٠٠ كلمة جملة من ٥ - ٦ كلمات. يرد على الهاتف. قراءة الشعارات.	يفهم ٢٥٠٠ إلى ٣٠٠٠ كلمة. يفهم السخرية مع السياق المتناقض القريب. يحدد القافية (المقطع).
٧–١١ سنة	بداية سن البلوغ لدى بعض البنات (٩ أعوام) بداية سن البلوغ لدى بعض الصبيان	هوية النوع التمييز الجنسي يميز بين الواقعي والافتراضي.	العمليات الملموسة منطق العدد رسوم واقعية أخلاقيات اصطلاحية.	يستخدم صيغة المبني للمجهول. يقوم باستدلالات تعاون ذو حجة.	يفهم السخرية (٨ سنوات) والاستعارة (١٠ - ١١سنة). نتائج مهام حذف أصوات

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

	(١١ سنة).			القراءة.	أو إضافتها (٨ سنوات).
١٢– ١٣ سنة	بدء التغييرات المتعلقة بالبلوغ (الصبيان). فورة النمو (البنات).	انخفاض تقدير الذات. إحباط أكثر. المسؤولية الجنائية (١٣ سنة).	العمليات الصريحة التفكير الفرضي- الاستنتاجي مجموعة INRC الأخلاقيات الاصطلاحية.	استمرار التطور اللغوي والدلالي (المفردات الفنية).	ازدياد عدد المفردات المفهومة (المفردات الفنية).
١٤– ١٥ سنة	فورة النمو (الصبيان).	تقدير أفضل للذات. الانشغال الأقصى بالصورة الجسدية. علاقات الحب.		حجج متقدمة. استمرار تطور الكتابة (مختلف أنواع النصوص).	
١٦– ١٧ سنة	نهاية البلوغ (البنات).	التطور نحو التعاون بين الابن والأهل.	تقوية العمليات الصريحة. الأخلاقيات بعد الاصطلاحية.		القراءة – الفهم بشكل تام بالنسبة للغالبية العظمى من الطلاب.
١٨ سنة	نهاية البلوغ (الصبيان).	الهوية واضحة ومتميزة. تشكيل أزواج ثابتة نسبياً.	العقائد (الدين والسياسة والتربية، إلخ).		

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

المراجع

كتب مرجعية

BARON-COHEN S. (1999). "La cécité mentale dans l'autisme », *Enfance,* 3, 285-293.

BASSANO D. (2000). « La constitution du lexique : le "développement lexical précoce" », *in* M. Kail, M. Fayol (éds), *L'Acquisition du langage. Le langage en émergence à 3 ans,* Paris, PUF, pp. 137-168.

BERNOUSSI M. (sous la dir. de) (1996). « Le nombre avant et après Jean Piaget », *Revue de la psychologie de l'éducation,* tome 1, numéro spécial.

BOYSSON-BARDIES B. (DE) (1996). *Comment la parole vient aux enfants,* Paris, Odile Jacob.

CARTRON A., WINNYKAMEN F. (1995). *Les relations sociales chez l'enfant : genèse, développement, fonctions,* Paris, Armand Collin.

CLAES M. (1996). « La psychologie de l'adolescence », *in* D.Ganoac'h, C.Golder, *Manuel de psychologie pour l'enseignement,* Paris, Hachette éducation.

Écalle J., MAGNAN A. (2002). *L'apprentissage de la lecture. Fonctionnement et développement cognitifs,* Paris, Arman Collin.

FLORIN A. (2000a). *Le développement du langage,* Paris, Dunod, coll. « Les Topos ».

GANOAC'H D., GOLDER C. (2000). *Neuropsychologie de l'enfant : une introduction,* Paris, Solal.

GUIDETTE M., LALLEMEND S., MOREL M.-F. (1997). *Enfances d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui,* Paris, Armand Collin.

HOUDÉ O., (1995). *Rationalité, développement et inhibition. Un nouveau cad*re *d'analyse,* Pris, PUF.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

LAUTREY J. (1980). *Classes sociales, milieu familial et développement cognitif,* Paris, PUF.

LE CAMUS J., LABRELL F., ZAOUCH-GAUDRON C. (1997). *Le Rôle du père dans le développement du jeune enfant,* Paris, Nathan.

LÉCUYER R. (1989). *Bébés astronomes, bébés psychologues. L'intelligence de la première année,* Bruxelles, Mardaga.

LÉCUYER R. PÊCHEUX M.-G., STRÉRI A. (1994). *Le développement cognitif du nourrisson, tome 1,* Paris, Nathan.

LEHALL H. (1985). *Psychologie des adolescents,* Paris, PUF.

LEHALL H., MELLIER D. (2002). *Psychologie du développement. Enfance et adolescence. Cours et exercices,* Paris, Dunod.

LE MANNER-IDRISSI G., (1997). *L'identité sexuée,* Paris, Dunod, coll. « Les Topos ».

LURÇAT L. (1984). *Le jeune Enfant devant les apparences télévisuelles,* Paris, Desclée de Brouwer.

NOËL B., (1991). *La métacognition,* Bruxelles, De Boeck.

PIAGET J., INHELDER B. 1989). *La psychologie de l'enfant,* Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 1er éd. 1966.

POUTHAS V., JOUEN F. (1993). *Les comportements du bébé : expression de son savoir ?,* Bruxelles, Mardaga.

RONDAL J.-A., ESPERET E. (1999). *Manuel de psychologie de l'enfant,* Liège, Mardaga.

THOMMEN E. (2001). *L'enfant face à autrui,* Paris, Armand Collin.

ZAZZO R. (1983). *Où en est la psychologie de l'enfant ?,* Paris, Denoël, Folio Essais.

لمعرفة أكثر عن الموضوع

AINSWORTH M.D.S., WITTIG B.A. (1969). " Attachement and Exploratory Behavior of One-Year Olds in a Strange Situation", *in* B.M. FOSS (éd.), *Determinants of Infants Behavior,* vol. 4, New York, Methuen.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ANATRELLA T. (1988). *Interminables adolescences,* Paris, Cerf-Cujas.

BASSANO D. (1982). « Études sur la modalité "Croire" », *Archives de psychologie*, 50, 165-190.

BASSANO D., CHAMPAUD C. (1983). « L'interprétation d'énoncés modaux de type assertif (...savoir que...) chez l'enfant de 6 à 11 ans », *L'Année psychologique*, 83, 53-73.

BRADLEY R.H., CALDWELL B.M. (1976). "Early Home Environment and Changes in Mental Test Performances in Children from 6 to 36 months", *Developmental Psychology, 12*, 93-97.

BRAZELTON T.G. (1983). « Échelle d'évaluation du comportement néonatal », *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence, 31,* 2-3, 61-96.

BRONFENBRENNER U. (1979). *The Ecology of Human Development*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

BRUNET O., LÉZINE I. (1951, 1971). *Échelle de développement psychomoteur de la première enfance*, Paris, EAP ; révision D. Josse, 1997.

COLAS M. REBIÈRE C. (2001). « Au 1er février 2001, sept mois après leur sortie du système éducatif, près de trois lycéens sur quatre ont un emploi », ministère de l'éducation nationale, direction de la programmation et du développement, *Note d'information* 02.35. (Les « notes d'informations » sont disponibles sur le site :

www.education.gouv.fr).

DUMAS J.-E. (1999). *Psychologie de l'enfant et de l'adolescent*, Bruxelles, De Boeck Université.

EARLICH S., FLORIN A. (1989). « Ne pas décourager l'élève », *Revue française de pédagogie, 86*, 35-48.

ERIKSON E.H (1968). *Adolescence et Crise. La quête de l'identité*, Paris, Flammarion, 1972.

FAYOL M. (1997). *Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*, Paris, PUF.

FLAVELL E.R., FLAVELL J.H., LEMPERS J.D. (1977). " The Development in very Yong Chidren of Tacit Knowledge Concerning Visual Perception", *Genetic Psychology Monographs 95,* 3-53.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

FLORIN A. (1996). « Psychologie de la petite enfance », *in* D. Gaonac'h, C. Golder, *Manuel de psychologie pour l'enseignement*, Paris, Hachette Éducation.

FLORIN A. (2000b). *La scolarisation à 2 ans et autres modes d'accueil*, Paris, Éditions INRP.

GADOW K.D., SPRAFKIN J. (1993). "Television 'Violence' and Chidren with Emotional and Behavioral Dsorders", *Journal of Emotional and Behavioral Dsorders, 1,* 54-63.

GOLDER C. (1996). *Le développement des discours argumentatifs*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.

GOMBERT J.-E. (1990). *Le développement métalinguistique*, Paris, PUF.

HOULLÉ R. (2002). « Recensement des actes de violence à l'école (septembre 2001- février 2002) », ministère de l'Éducation nationale, direction de la programmation et du développement, *Note d'information* 02-23. (Les notes d'information sont disponibles sur le site : www.education.gouv.fr).

IZARD C.E. (1977). *Human Emotions*, New York, Plenum.

IZARD C.E. MALATESTA C.Z. (1987). « Perspectives on Emotional Development. I : Differential Emotions Theory of Early Emotional Development », *in* J.D. Osofsky, *Handbook of Infant Development*, New York, Wiley, 2e edition, pp. 494-554.

KAIL M. (2000). "Acquisition syntaxique et diversité linguistique », *in* M. Kail et M. Fayol, *L'acquisition du langage. Le langage en développement au-delà de trois ans*, Paris, PUF.

KAIL M., FAYOL M. (2003). *Les sciences cognitives et l'école*, Paris, PUF.

KHOMSI A. (1996). « Les troubles cognitifs de la scolarité », *in* D. Gaonac'h, C. Golder (éds.), *Manuel de psychologie pour l'enseignement*, Paris, Hachette Éducation, pp. 438-455.

KOHELBERG L. (1981). *The Philosophy of Moral Developmental Stages and the Idea of Justice*. San Francisco, Harper Row. Pour une presentation de ces travaux, voir par exemple M. Panier Pagat (1996), « Le développement social et moral de l'enfant », *in* D. Gaonac'h, C. Golder (éds.), *Manuel de psychologie pour l'enseignement*, Paris, Hachette Éducation, pp. 222-249.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

LIEURY A., FENOUILLET F. (1996). *Motivation et réussite scolaire,* Paris, Dunod.

LUQUET G.H. (1927). *Le dessin enfantin,* Paris, Alcan.

NELSON K. (1985)., « Le développement de la représentation chez l'enfant », *Psychologie française, 3-4,* numéro dirigé par S. Ehrlich, 261-268.

PATY D. (1989). *Douze Collègues en France,* Paris, La documentation française.

PÊCHAUX M.-G. (1994). « Le développement du bébé dans un contexte social », *in* R. Lécuyer, M.-G. Pêchaux, A. Stéri, *Le développement cognitif du nourrisson, tome I,* Paris, Nathan.

PÊCHAUX M.-G. LÉCUYER R.(1989). « Les méthodes d'études du nourrisson », *in* J.-P. Rossi (éd.), *Les méthodes en psychologie expérimentale,* Paris, Dunod.

PETITTO L., MARENETTE P. (1991). « Babbling in the Manual Mode : Evidence for the Ontogeny of Language", *Science, 251,* 1483-1496.

PHINNEY J.S., ROSENTHAL D.A. (1992). "Ethic Identity in Adolescence: Process, Context, abd Outcome", *in* G.R. Adams, T.P. Gullotta, R. Montemayor (éds.), *Adolescene Identity Formation,* Newbury Park, CA, Stage, pp. 145-172.

PIERREHUMBERT B. (1995a). "Entre salon et laboratoire : l'utilisation du « Q-Sort » d'attachement de Waters et Deane », *Enfance, 3,* 293-315.

PIERREHUMBERT B. (1995b). « Étude d'une version francophone du « Q-Sort » d'attachement de Waters et Deane », *Enfance, 3,* 293-315.

POULIN-DUBOIS D. (1999). « Les précurseurs d'une théorie de l'esprit dans la première enfance : mythes et réalités », *Enfance, 3,* 322-326.

PREMACK D., WOODRUFF G. (1978). « Does the Chimpanze Have a Theory of Mind ? », *Behavioural and Brain Sciences, 4,* 515-526.

ROBIN I., ROCHER T. (2001). "Les evaluations en lecture dans le cadre de la journée d'appel de préparation à la défense. Anné 2000-2001 », ministère de l'Éducation nationale, direction de la programmation et du développement, *Note d'information,* 01.48. (Les notes d'information sont disponibles sur le site : www.education.gouv.fr).

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ROSCH E. (1976). « Classification d(objets du monde réel : origines et représentations dans la cognition », *Bulletin de psychologie*, numéro spécial « La mémoire sémantique » sous la direction de S. Ehrlich et E. Tulving, 242-250.

ROUET J.F. (2001). « Pourquoi "bien lire" ne suffit pas : l'acquisition des stratégies de compréhension au collège et au lycée », *in* C. Golder, D. Gaonac'h (éds.), *Enseigner à des adolescents. Manuel de psychologie*, Paris, Hachette Éducation, pp. 132-143.

SABATIER C. (1994). « Niche développementale et psychologie écologique du développement humain : apports du comparatif », *in* M. Deleu, A. Weil-Barais (éds.), *Le Développement de l'enfant : approches comparatives*, Paris, PUF.

SPITZ R. (1985). *La première Année de a vie de l'enfant*, Paris, PUF.

SROUFE L.A. (1979). « Socioemotional Development », *in* J.D. Osofsky, *Handbook of Infant Development*, New York, Wiley.

WALLON H. (1959). "Milieu, groupe et psychogenèse", *Enfance, 3-4*, 287-296.

WATERS E., DEANE K.E. (1985). "Defining and Assessing Individual Differences in Attachement Relationships: Q Methodology and the Organization of Behaviour in Infancy and Early Childhood", *Monographs of the Society for Research in Child Development, 50*, 1-2, 41-65.

WELLMAN H.M. (1990). *The Child's Theory of Mind*, Cambridge, MA, MIT Press.

WELLMAN H.M., WOOLY J.D. (1990). "From Single Desires to Ordinary Beliefs: the Early Development of everyday Psychology", *Cognition, 35*, 245-275.

WIMMER H., PERNER J. (1983). "Beliefs about Beliefs: Representation and Cons training Function of Wrong Beliefs in Young Children's Understanding of Deception", *Cognition, 13*, 103-128.

ZAZZO R. (1988). « Introduction. Le fonctionnement de l'enfant à l'école », *European Journal of Psychology of Education*, numéro spécial dirigé par S. Ehrich, A. Florin, 7-12.

ZAZZO R. (1993). *Reflets de miroir et autres doubles*. Paris, PUF.

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الفهرس

الصفحة

المقدِّمة ٨

الفصل الأول ١١

علم نفس الطفولة المبكرة ١١

I. طرائق دراسة علم نفس المواليد ١٢

١. التجريب ١٢

٢. المراقبة ١٤

II. تصرفات الجنين والاستمرارية ما بعد الولادية ١٧

١. بدء عمل الأعضاء الحسيَّة ١٨

٢. ذاكرة الأجنَّة ١٩

III. التطور الوضعي والحركي ٢٠

١. حديثو الولادة (حتى عمر ٣ أسابيع) ٢١

٢. الرضيع (حتى عمر ١٢ أو ١٥ شهراً) ٢٢

٣. الطفل من عمر سنة إلى عمر ٣ سنوات ٢٣

٤. قواعد التطور ودلالاتها ٢٣

IV. الحسُّ والذكاء ٢٤

١. القدرات الحسَّية والإدراكية عند المولود ٢٤

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٢. الذكاء الحسَّي الحركي بحسب بياجيه Piaget ٢٦

الصفحة

V. التفاعلات الاجتماعية ٣٠
١. البالغ، شريك ذو امتياز ٣٠
٢. حالات التواصل الأولى ٣١
٣. المساندة بحسب برونر Bruner ٣٢
٤. الكلام المكيَّف مع الطِّفل ٣٥
٥. شركاء متنوعون ٣٦
VI. الحس وإنتاج الكلام ٣٧
١. إدراك الكلام ٣٧
٢. إنتاج الكلام ٣٨
VII. أماكن معيشة المولود ٤١
١. الأسرة ٤١
٢. طرق استقبال الطفولة الأولى ٤٢

الفصل الثاني ٤٣

الطَّفل واللغة والتطوُّر المعرفي ٤٣
I. تطوُّر الكلام ٤٣
١. المفردات ومعنى الكلمات ٤٤
٢. تركيب الكلمات ٤٥
٣. الجوانب البراغماتية للكلام ٤٦
٤. اكتساب اللغة المكتوبة ٤٨

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

II. الجوانب الأخرى للتطوُّر السيميائي ٥١
١. التقليد المؤجَّل واللعب الرمزي ٥١

الصفحة

٢. الرسم ٥٢
٣. الصورة العقلية ٥٢
III. العمليات الفكرية ٥٣
١. مفاهيم الحفظ ٥٣
٢. التصنيف والتسلسل والعدد ٥٨
٣. معالجة المعلومة والذاكرة ٦٣
IV. صعوبات واضطرابات التعلُّم ٦٧
١. الخضوع المتعلَّم ٦٧
٢. اضطرابات التعلُّم ٦٩

الفصل الثالث ٧٣

الطِّفل والعلاقات مع الآخرين ٧٣
I. التعبير عن الانفعالات ٧٣
١. الانفعالات بحسب والون Wallon ٧٣
٢. الأبحاث الراهنة على الانفعالات ٧٤
II. تطوُّر التعلُّق ٧٩
١. بناء الروابط المخصصة ٧٩
٢. النظريات التقليدية حول نسج الروابط ٨٠
٣. نظرية بوولبي Bowlby حول التعلُّق ٨٠
٤. تطوُّر التعلُّق ٨١

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

٥. أنواع التعلُّق المختلفة ٨٥
٦. تقييم التعلُّق ٨٦
٧. نوع التعلُّق ومحدِّداته ونتائجه ٨٦

الصفحة

III. فهم أفكار الغير : نظرية العقل ٨٧
١. روَّاد نظرية العقل ٨٧
٢. التعبيرات الأولى عن الحالات العقلية ٨٩
٣. إسناد الرغبات والاعتقادات ٩٠
٤. فهم المعارف والأفكار ٩١
٥. الطفل المتوحِّد وصعوبات فهم الغير ٩٣
IV. الطفل والآخرون : البالغون والأطفال ٩٥
١. الطفل والوسط الأسري ٩٦
٢. ماوراء الأسرة ٩٨
٣. عالم الوسائط المتعددة ١٠٠

الفصل الرابع ١٠٣

المراهقة ١٠٣
I.المراهقة الجسدية والنفسية والاجتماعية ١٠٣
II. التَّطور الإدراكي ١٠٥
١. العمليات الصريحة ١٠٦
٢. تطوَّر اللغة ١٠٨
٣. التَّطور الأخلاقي والفكري ١١١
III. العلاقات الاجتماعية والشخصية ١١٥

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

١. العلاقات بين الأتراب ١١٥
٢. العلاقات الأسرية ١١٧
٣. بناء الهوية ١١٩
٤. المراهقون الذين يعانون من صعوبات ١٢٥

الصفحة

IV. المراهقون والاندماج الاجتماعي ١٢٩
١. المؤسسة التعليمية ١٢٩
٢. الاندماج الاجتماعي ١٣٠
الخاتمة ١٣٣
جدول إجمالي للتطوُّر ١٣٧
المراجع ١٤١

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

الطبعة الأولى / ٢٠١٣م
عدد الطبع ١٠٠٠ نسخة

الهيئة العامة السورية للكتاب

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert

ما هي السمات العامة للتطور النفسي منذ الولادة وحتى سن البلوغ؟ وكيف يمكن أن يكون لمكتسب في مجال ما انعكاس في مجال آخر؟

تجيب الكاتبة هنا على هذه الأسئلة من خلال تحليل الأوجه المختلفة للتطور (الحسي والحركي والاجتماعي والانفعالي والمعرفي والأخلاقي واللغوي). كما تفصّل أيضاً، العلاقات القائمة بين التطور والتربية والتي تسمح بفهم كيف يستطيع البالغون مواكبة تطور الأطفال. وتزودنا الجداول الإجمالية الموجودة في نهاية الكتاب، والتي تلخص المكتسبات الأساسية لكل مرحلة من مراحل التطور بنقاط علام في سيرورة التطور.

يتوجه هذا الكتاب، المخصَّص أولاً لعلماء النفس المستقبليين، إلى المختصين بالطفولة أيضاً الذين يهتمون بالمراحل المختلفة للتطور.

الهيئة العامة السورية للكتاب
وزارة الثقافة
www.syrbook.gov.sy
E-mail: syrbook.dg@gmail.com
هاتف: ٢٣٢١١٦٤
مطابع الهيئة العامة السورية للكتاب - ٢٠١٣م
سعر النسخة ٢٥ ل.س أو ما يعادلها

Facebook : La culture ne s'hérite pas elle se conquiert