الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الأرطوفونيا

علاقة الذاكرة العاملة بالمهارة اللغوية –قراءة و كتابة- وتأثيرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا اقتراح بروتوكول علاجي

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس اللغوي و المعرفي

إعداد الطالبة : سليماني هدى

الاسم و اللقب	الجامعة الاصلية	الرتبة	الصفة
نواني حسين	جامعة الجزائر 2	استاذ تعليم العالي	مشرف و مقرر
ابراهيمي سعيدة	جامعة الجزائر 2	استاذ تعليم العالي	رئيس
بلهوشات كريم	جامعة تيزي وزو	استاذ محاضر أ	عضو خارجي
كحول سعاد	جامعة الجزائر	استاذ محاضر أ	عضو
حدة صدام	جامعة البليدة 2	استاذ التعليم العالي	عضو خارجي
بختي كريمة	جامعة الجزائر 2	استاذ محاضر أ	عضو

الجمهورية الجزائري الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر -2- أبو قاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الأرطوفونيا

علاقة الذاكرة العاملة بالمهارة اللغوية –قراءة و كتابة- وتأثيرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بجبسة بروكا

اقتراح بروتوكول علاجي

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس اللغوي و المعرفي

إعداد الطالبة :

سليماني هدى

تحت إشراف

أ. د / نواني حسين

السنة الجامعية : 2023/2022

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

الاهداء

إلى من علمني دوري في الحياة ، إلى من احمل اسمه بكل اعتزاز ، إلى من زرع في بذرة النجاح و علمنا أن الحياة كفاح إلى أبي العزيز أدامه الله لي فخرا في هذه الحياة

إلى نبع الحنان و العطاء و رمز الحب و الوفاء، إلى من كانت بلسم الجراح والدتي العزيزة أطال الله عمرها و رزقنا برها

إلى من رافقني روحا و جسدا و كان لي في كل خطوة سندا، إلى من تذوقنا معا العيش حلوا و مرا زوجي العزيز حماه الله

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة و النفوس البريئة الى ورود حياتي فلذات قلبي و أجزاء من روحي أولادي الغوالي أمير و وسيم و توأم روحي زياد و لتيسيا

الى سندي في الحياة إخوتي الأعزاء و أختي الغالية الى أزواجهم و أولادهم كل باسمه

إلى أمي الثانية التي لم تبخل علي يوما بصالح دعائها و حنانها حفظها الله لنا إلى

كل أفراد عائلتي و عائلة زوجي

الشكر و العرفان

قال الله تعالى في سورة النمل بعد بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ "رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي و على والدي وأن أعمل صالحا ترضاه و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين"

أتقدم بالشكر لله عز و جل على عونه و توفيقه لنا في أداء و إتمام هذا العمل ، و اشكر قدرته و لطفه لتسخيره لنا عباده من الأولياء الصالحين في تجسيد هذا الواجب لطلب العلم فكانوا لنا سندا و نورا أناروا لنا دروب حياتنا ، فلهم جزيل الشكر و العرفان و جعلها لهم صدقة جارية يوم لا ينفع جاه او مال إلا عملا خالصا و علما نافعا ، نخص بالذكر أستاذنا الفاضل نواني حسين المشرف على هذا العمل ، نشكره أولا على قبوله الإشراف على عملنا هذا في عز ضغوطاته و واجباته و نشكره على ما علمنا إياه ، و ننوه كذلك بصبره علينا طول مدة عملنا و رحابة صدره و نصائحه ، جعله الله ذخرا لنا و للتعليم في بلدنا شكرا لك أستاذي العزيز.

كما نشكر كل الأساتذة والأطباء في مستشفى الشاطئ الازرق و الذي عملت معهم لسنوات عديدة فلم ألاحظ منهم إلا كل المساندة و الاحترام لنا

نشكر لجنة المناقشة على قبولها مناقشة عملنا هذا

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) وتأثيرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ، و هذا في شكل دراسة قبلية و بعدية تخللهما تطبيق البروتوكول العلاجي المقترح ، بحيث قمنا بدراسة العلاقة الارتباطية القبلية و البعدية بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) ، تلتها دراسة الفروق بين الاختبار القبلي و البعدي للمهارات اللغوية و الذاكرة العاملة و أثرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ، شملت عينة الدراسة (22) مريض مصاب بحبسة بروكا، تم اختيارهم بطريقة قصدية ، و كذا اعتماد المنهج الشبه تجريبي المناسب لهذا النوع من الدراسات و بغيت التأكد من صحة الفرضيات فإننا استخدامنا عدة اختبارات ارطفونية ، في حين شهد الجانب الاحصائية استخدام كل من اختبار معامل الارتباط ببرسون و اختبار الفروق ت بتطبيق برنامج حزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية ، بعد تطبيق الاختبارات و البروتوكول العلاجي تم إثبات وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين بنود اختبار الذاكرة العاملة وبنود اختبار اللغة المكتوبة ، كما أسفرت نتائج الدراسة كذلك عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار القبلي و نتائج الاختبار البعدي في تحسين اللغة الشفهية لدى الأشخاص المصابين بحبسة بروكا. و بالتالي فإن هذه النتائج تُعَزِزْ فهمنا لعملية تحسن اللغة عند المصاب بحبسة بروكا، و منه فتح المجال لاقتراح مؤشرات لاستراتيجيات علاجية و أفاق بحث مستقبلية .

الكلمات المفتاحية : مهارات لغوية ، اللغة شفهية ، ذاكرة عاملة ، علاقة ، حبسة بروكا .

Résumé

Cette étude vise à examiner la relation entre la mémoire de travail et les compétences langagières (lecture et écriture) et leur impact sur l'amélioration de langage orale chez les personnes atteintes d'une aphasie de Broca. Notre contribution se base sur une étude pré et post avec l'application d'un protocole thérapeutique proposé. Nous avons étudié la corrélation pré et post entre la mémoire de travail et les compétences langagières (lecture et écriture), suivie d'une étude des différences significatives statistiquement entre les tests pré et post des compétences langagières et de la mémoire de travail, et de leur impact sur l'amélioration de langage orale chez les personnes aphasiques de Broca.

L'échantillon de l'étude comprenait 22 patients atteints d'une aphasie de Broca, sélectionnés de manière intentionnelle. La méthodologie utilisée était semi-expérimentale, adaptée à ce type d'études. Pour valider les hypothèses, plusieurs tests ont été utilisés, notamment le test de diagnostic de l'aphasie de Blonsch Ducarne et le test de diagnostic des troubles du langage écrit de Dr Assia Boumaaraf, plus le test de la mémoire de travail (visuel et verbal) adapté à l'environnement algérien du Pr Nouani Hocine.

Du point de vue statistique, nous avons utilisé le coefficient de corrélation Pearson pour étudier la relation et le test t entre deux échantillons corrélés (Paired t test) pour étudier les différences significatives.

Les résultats ont confirmé l'existence d'une corrélation positive significative entre les résultats du test de la mémoire de travail et ceux du test des compétences langagière écrites. De plus, notre étude a montré aussi des différences statistiquement significatives entre les résultats des tests pré et post pour les compétences langagière et la mémoire de travail, démontrant ainsi leur impact sur l'amélioration de langage orale chez les personnes atteintes d'une aphasie de Broca. En conclusion, ces résultats renforcent notre compréhension du processus d'amélioration du langage chez les personnes atteintes d'une aphasie de Broca et ouvrent la voie à la proposition d'indicateurs pour des stratégies thérapeutiques et à des perspectives de recherche futures.

Abstract

The goal of this study is to investigate and identify the relationship relationship between working memory and linguistic skills (reading and writing) and their impact on improving oral language in individuals with Broca's aphasia. Our contribution centered on a pre- and post-study with the application of a proposed therapeutic protocol. We studied the pre and post correlation between working memory and linguistic skills (reading and writing), followed by an analysis of the differences statistically significant between pre- and post-tests of linguistic skills and working memory, and their impact on improving oral language in individuals with Broca's aphasia. The study sample included 22 patients with Broca's aphasia, intentionally selected. The methodology used was semi-experimental, suitable for this type of study. To validate our hypotheses, several tests were employed, In the statistical tools, we used Pearson's correlation coefficient to study the relationship and the t-test between two correlated samples (paired t-test) to examine the differences statistically significant.

The results confirmed a significant positive correlation between the the working memory test and those of the written linguistic skills test. Furthermore, our study demonstrated the differences statistically

significant between the pre- and post-test results for linguistic skills and working memory, indicating their impact on improving oral language in individuals with Broca's aphasia. In conclusion, these results enhance our understanding of the language improvement process in individuals with Broca's aphasia and pave the way for proposing indicators for therapeutic strategies and future research prospects.

الفهرس العام:

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
شكر و عرفان	ب
ملخص الدراسة	ت
فهرس المحتويات	ر
فهرس الجداول	ش
فهرس الاشكال	ض
مقدمة	02
الجانب النظري	
الفصل الاول المشكلة و اعتباراتها	
اشكالية الدراسة	10
فرضيات الدراسة	16
أهداف الدراسة	17
اهمية الدراسة	18
تحديد مفاهيم الدراسة	20
الفصل الثاني اللغة الشفهية	
تمهيد	24
اولا : اللغة	24
تعريف اللغة	24
خصائص اللغة	28
وظائف اللغة	29
مستويات اللغة	30
شروط و أسس اكتساب اللغة	34
مظاهر اللغة	37
موقع اللغة في الدماغ	37
ثانيا : اللغة الشفهية	41
تعريف اللغة الشفهية	41
وجهات النظر المختلفة في تفسير النمو اللغوي	42
اهمية اللغة	46

الخلاصة	47
الفصل الثالث المهارات اللغوية (قراءة و كتابة)	
تمهيد	49
اولا: المهارات اللغوية	49
مفهوم المهارات اللغوية	49
انواع المهارات اللغوية	53
العلاقة بين انواع المهارات اللغوية	56
ثانيا : المهارات اللغوية (قراءة و كتابة)	59
القشرة الدماغية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة)	59
تعلم مهارة القراءة و الكتابة	61
مراكز القراءة و الكتابة في الدماغ	65
خلاصة	68
الفصل الرابع حبسة بروكا	
تمهيد	70
أولا : الحبسة	70
تعريف الحبسة	70
نبذة تاريخية عن الحبسة	72
التيارات المختلفة المفسرة للحبسة	73
تصنيف الحبسة	81
الخصائص اللغوية عند الشخص المصاب بالحبسة	88
انواع الحبسة	92
اسباب الحبسة	102
ثانيا: حبسة بروكا	107
تعريف حبسة بروكا	107
التفسير التشريحي لحبسة بروكا	109
ثالثا : المقاربات و البرامج العلاجية لحبسة بروكا	111
المقاربات العلاجية	112
البرامج العلاجية	115
الخلاصة	128
الفصل الخامس الذاكرة العاملة	

تمهيد	130
أولا: الذاكرة	130
تعريف الذاكرة	130
العمليات الاساسية في الذاكرة	131
أقسام الذاكرة	132
ثانيا: الذاكرة العاملة	137
تعريف الذاكرة العاملة	138
الفرق بين الذاكرة العاملة و القصيرة المدى	139
مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي	140
خلاصة	153
الجانب التطبيقي	
الفصل السادس إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	156
أولا: الدراسة الاستطلاعية	156
التعريف بالدراسة الاستطلاعية	156
أهداف الدراسة الاستطلاعية	156
خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية	157
نتائج الدراسة الاستطلاعية	159
ثانيا : الدراسة الأساسية	159
المنهج المستخدم في الدراسة	159
تعريف المنهج المستخدم في الدراسة	159
متغيرات الدراسة	160
حدود الدراسة	161
الخلاصة	164
الفصل السابع التناولات الاجرائية	
التناول الإجرائي الأول : ضبط المتغيرات	166
اختبار الذاكرة العاملة	166
اختبار فحص الحبسة لبلونش دو كارن BLANCHEDucarne	171
اختبار فحص و تشخيص اضطرابات اللغة المكتوبة	174
التناول الإجرائي الثاني : الجانب الامبريقي	

تقديم نتائج الاختبارات القبلية	178
تقديم النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة	178
تقديم النتائج القبلية لاختبار اللغة المكتوبة	183
تقديم النتائج القبلية لاختبار اللغة الشفهية	186
تطبيق البروتوكول العلاجي	189
صدق الاختبار (البروتوكول العلاجي)	195
تقديم نتائج الاختبار البعدي	196
تقديم النتائج البعدية لاختبار الذاكرة العاملة	196
تقديم النتائج البعدية لاختبار اللغة المكتوبة	203
تقديم النتائج البعدية لاختبار اللغة الشفهية	206
التناول الإجرائي الثالث : التناول الإحصائي	209
دراسة النتائج في ضوء الفرضية الأولى	211
دراسة النتائج في ضوء الفرضية الثانية	212
دراسة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة	214
دراسة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة	216
دراسة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة	218
الاستنتاج العام	220
خاتمة	225
المراجع	228
الملاحق	237

فهرس الجداول :

الجدول	الصفحة
جدول رقم 1 يمثل متلازمات أعراض الحبسة	101
جدول رقم 2 يمثل أهم خصائص عينة الدراسة	163
جدول رقم 3 يمثل النتائج القبلية للذاكرة العاملة "حلقة فونولوجية"	178
جدول رقم 4 يمثل النتائج القبلية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للذاكرة العاملة	179
جدول رقم 5 يمثل النتائج القبلية للذاكرة العاملة "المفكرة الفضاء بصرية "	182
جدول رقم 6 يمثل النتائج القبلية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري "المفكرة الفضاء بصرية	183
جدول رقم 7 يمثل النتائج القبلية لاختبار اللغة المكتوبة	184
جدول رقم 8 يمثل النتائج القبلية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار اللغة المكتوبة	185

جدول رقم 9 يمثل النتائج القبلية لاختبار اللغة الشفهية	187
جدول رقم 10 يمثل النتائج القبلية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار اللغة الشفهية	188
جدول رقم 11 يمثل النتائج البعدية للذاكرة العاملة "حلقة فونولوجية"	198
جدول رقم 12 يمثل النتائج البعدية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للذاكرة العاملة	199
جدول رقم 13 يمثل النتائج البعدية للذاكرة العاملة "المفكرة الفضاء بصرية "	201
جدول رقم 14 يمثل النتائج البعدية للمتوسط الحسابي والانحراف المعياري "المفكرة الفضاء بصرية	202
جدول رقم15 يمثل النتائج البعدية لاختبار اللغة المكتوبة	204
جدول رقم 16 يمثل النتائج البعدية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار اللغة المكتوبة	205
جدول رقم 17 يمثل النتائج البعدية لاختبار اللغة االشفهية	208
جدول رقم 18 يمثل النتائج البعدية للمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار اللغة االشفهية	208
جدول رقم 19 يمثل التوزيع الطبيعي للبيانات	210
جدول رقم 20 يمثل نتائج العلاقة الارتباطية بين اختبار الذاكرة العاملة (الحلقة الفونولوجية) و اختبار فحص اللغة المكتوبة	211
جدول رقم 21 يمثل نتائج العلاقة الارتباطية بين اختبار الذاكرة العاملة (المفكرة الفضاء بصرية) و اختبار فحص اللغة المكتوبة	213
جدوا رقم 22 يمثل الفروق بين نتائج اختبار اللغة المكتوبة و اختبار اللغة الشفهية القبلية و البعدية	214
جدول رقم 23 يمثل الفروق بين نتائج اختبار الذاكرة العاملة البصرية و اختبار اللغة الشفهية القبلية و البعدية	216
جدول رقم 24 يمثل الفروق بين نتائج اختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية و اختبار اللغة الشفهية القبلية و البعدية	218

فهرس الاشكال :

الشكل	الصفحة
شكل رقم 1 يمثل مناطق اللغة في الدماغ	40
جدول رقم 2 يمثل العلاقة التفاعلية بين عناصر المهارات اللغوية	57
شكل رقم 3 يمثل موقع حبسة بروكا	94
شكل رقم4 يمثل موقع الحبسة عبر القشرية الحركية	95
شكل رقم 5 يمثل موقع حبسة فرنيكي	97
شكل رقم 6 يمثل موقع الحبسة التوصيلية	99
شكل رقم 7 يمثل AVC Ischémique	103

شكل رقم 8 يمثلAVC Hémorragique	103
شكل رقم 9 يمثل صورة اشعاعية لنزيف دموي داخلي	105
شكل رقم 10 يمثل صورة اشعاعية لورم دماغي	106
شكل رقم 11 يمثل تقسيمات برودمان للدماغ	109
شكل رقم 12 يمثل مراحل معالجة المعلومات في الذاكرة	132
شكل رقم 13 يمثل نموذج الذاكرة العاملة لبادلي 1986	137
شكل رقم 14 يمثل مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي	140
شكل رقم 15 يمثل عمل الحلقة الفونولوجية	144
شكل رقم 16 يمثل مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي و هيتش	152
شكل 17 تمثيل بياني يمثل النتائج القبلية لنظام الحلقة الفونولوجية	180
شكل 18 تمثيل بياني يمثل النتائج القبلية لنظام المفكرة الفضاء بصرية	183
شكل 19 تمثيل بياني يمثل النتائج القبلية لاختبار فحص اللغة المكتوبة	186
شكل 20 تمثيل بياني يمثل النتائج القبلية لاختبار اللغة الشفهية	189
شكل 21 تمثيل بياني يمثل النتائج البعدية لنظام الحلقة الفونولوجية	200
شكل 22 تمثيل بياني يمثل النتائج البعدية لنظام المفكرة الفضاء بصرية	203
شكل 23 تمثيل بياني يمثل النتائج البعدية لاختبار فحص اللغة المكتوبة	206
شكل 24 تمثيل بياني يمثل النتائج البعدية لاختبار اللغة الشفهية	209

المقدمة

تعتبر اللغة نقطة فارقة و أساسية للبشر تفصلهم عن بقية الكائنات الحية ، فهي عبارة عن نظام من الرموز الصوتية المتفق عليها في البيئة اللغوية الواحدة ، مما تمنحنا قدرةً على فهم و إدراك ما يقال ، و هذا نتيجة لكونها حصيلة استخدام متكرر لرموز صوتية تؤدي معاني مختلفة من اجل تحقيق العملية التواصلية بين افراد تلك الأمة ، و عملية اكتساب و استخدام هذا النظام المعقد للتواصل يحتاج الى ملكة و تكرار موجودين في الذهن و النفس ، و هذا ما ذهب اليه ابن خلدون و كان اول من اشار الى كيفية اكتساب اللغة حيث قال في هذا الشأن " أن اللغة عبارة عن ملكة ، و ان الملكات لا تحصل الا بتكرار الافعال ، لان الفعل يقع اولا وتعود منه للذات صفة ، ثم تكرر فتكون حالا ، و معنى الحال صفة غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة اي صفة راسخة " (ابن خلدون ،1377 ، ص 554) ، و من خلال هذا القول يتضح لنا انه يرى ان اللغة عبارة عن مهارة ثابتة ، يتم اكتسابها عن طريق التعلم ، التكرار و الممارسة . و هذا هو الراي السديد الذي آلت اليه الامور لاحقا ، فمع تطور العلم و كثرة الدراسات حول اللغة ظهر ما يسمى بعلم النفس اللغوي و من اهم رواده نجد نعوم تشومسكي Chomsky الذي قال " ان اللغة ما هي الا عبارة عن ملكة فطرية عند مجموعة من الاشخاص المتكلمين بلغة ما "(Chomsky.N,1971,p59) ، و هو بذلك يؤكد ما جاء به ابن خلدون ، الا ان تشومسكي استند إلى ثنائيته التي نادى بها و هي القدرة Compétence ،و الأداء performance في تفسير وجهة نظره ، فهو يرى أن الإنسان مزود بقدرة لغوية عامة تمكنه من استخدام اللغة ، و أن الجمل و ليس الكلمات هي محور نشاط الاتصال الإنساني بمحوريه "الأداء و الفهم ".

أما ستيفن اولمان Stephen Ulman فاعتبر أن اللغة نظام مكون من علامات و رموز صوتية مخزنة في أذهان أفراد الجماعة اللغوية الواحدة ،فيرى ان الرمز اللغوي يعطينا تبادلا لغويا ، بمعنى أن المثير الاصلي يولد فعل لغوي و المثير اللغوي يؤدي الى رد فعل عملي ، ويقصد

بهذا "الكلام الفعلي و الاستجابة له" (ستيفن اولمان،1997،ص23). و بهذا فإن ستيفن أولمان قد اشار الى اللغة بمنظور شامل و فسرها في ظل الرؤيا المتكاملة لها ، فالتبادل اللغوي ليس فقط ما يكون منطوقا و شفهيا لأن اللغة تحمل في طياتها كذلك جانب اخر وهو اللغة المكتوبة فالرمز اللغوي ليس فقط صورة ذهنية لها معناً صوري في ذهن السامع بل قد تكون صورة مادية لها معنى في ذهن القارئ ، نعم ، نحن هنا نتكلم عن الجانب الاخر للغة و هو اللغة المكتوبة ، و قد شغلت الدراسات حول القراءة و الكتابة حيزا كبيرا في ميدان علم النفس اللغوي و قد عُرِّفَتْ القراءة على انها عملية معرفية تَسْتَنِدْ على تفكيك رموز تسمى حروفا لتكوين معنى ، و بالتالي الوصول الى مرحلة الفهم و الادراك ، و اما الكتابة فهي تقديم خطي للغتنا الشفهية التي تعتبر ميزة ثقافية و اكتساب اكاديمي.

إذن يتضح لنا مما سبق أن اللغة صورة ذهنية قد تكون معنوية كأسماء الأشياء عموما { باب، منزل، قلم.....}، و قد تكون مادية و هي ما يعرف بالحروف ، التي تمكننا من نسخ لغتنا الداخلية (التفكير) بطريقة هندسية، فيظهر لنا فيما بعد بعدٌ آخر للغة "القراءة و الكتابة " التي تعتبر أداة للتواصل ، التعامل و التبادل الفكري و الثقافي ، و قد جاء في مقال علمي نشر سنة 2008 ان اللغة المكتوبة تعد عتبة نعبر بها نحو الأخر على اختلاف حضارته و ثقافته ، فالتعبير الشفوي و الكتابي هو كل متكامل ينتج لنا اللغة بشقيها المادي و المعنوي (Brigitte.M .et Legros.D, 2008,p05)

و بالرغم من وجود اختلاف بين اللغة المكتوبة و المنطوقة ، فإننا نتفق على أن هذه اللغة المكتوبة تخدم اللغة المنطوقة خصوصا إذا ما طرأ على هذه الأخيرة مشكلة ما، و من أهم المشاكل نجد الامراض و الاصابات العصبية الدماغية ، و التي غالبا ما تمس المناطق المسؤولة عن اللغة ، و من اهم ما قد ينتج عنها الحبسة و هي فقدان القدرة اللغوية سواء من حيث الانتاج او الفهم

او كليهما ، فيفقد الفرد قدرته على التواصل و تبادل الافكار مع الآخر سواء كانت باللغة المنطوقة او الكتابية ، و لهذه الاخيرة عدة أنواع ، سنركز هنا على نوع واحد ألا و هو حبسة بروكا حيث نجد ان الشخص المصاب بهذا النوع من الحبسة يحتفظ بقدر كبير من الفهم ، مع اضطراب جد واضح في لغته الشفهية غير انه و في احيان كثير يحتفظ بقدرته على الفهم القرائي .

في هذا الاطار ، نستطيع القول ان اللغة المكتوبة يمكن لها أن تقوم بتعويض اللغة المنطوقة ، من منطلق أنها تسمح بتقديم ما يعرف ب Phono-graphique لتعويض أثر التركيب الفونولوجي Structure phonologique ، و هذا بالاعتماد على الوظائف المعرفية و من اهم هذه الوظائف نجد الذاكرة التي تعتبر جوهر العمليات المعرفية ، فالذاكرة موضوع متشعب جلب إليه أنظار العديد من العلماء و المفكرين، و من أهم المفكرين في هذا المجال نجد بادلي و هيتش Baddeley and hitch اللذان كانا اول من اوجدا مصطلح الذاكرة العاملة أو النشطة سنة 1974 فعرفها بادلي " بأنها نظام ذات قدرات محدودة تسمح بالاحتفاظ المؤقت بالمعلومات و معالجتها أثناء القيام بمختلف النشاطات المعرفية الأخرى". (G. Tiberghien,2007,P148).

فالذاكرة العاملة تعمل على معالجة و تخزين المعلومة، و قد قام الباحثان Meredyth. D and Carpenter. P سنة 1980 بإجراء دراسة طُلب فيها من أفراد العينة أن يقوموا بقراءة مجموعة جمل و حفظ الكلمة الأخيرة لكل جملة و هذه التجربة سمحت بتحديد قدرات الذاكرة العاملة اللفظية فهو منبئ دال و مؤشر للفهم ، بحيث تهدف هذه التجربة إلى تحديد القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية في الذاكرة العاملة. فعندما يُطلب من المشاركين حفظ الكلمة الأخيرة في كل جملة، يتعين عليهم تنشيط واستخدام ذاكرتهم العاملة للحفاظ على هذه المعلومة، حتى يتمكنوا من استخدامها لاحقًا في المهام المقبلة. و يعتبر الأداء في هذه الدراسة مؤشرًا على قدرة فهم المعلومات اللفظية واستخدام الذاكرة العاملة بشكل فعال، فعلى سبيل المثال، إذا كان الفرد قادرًا على حفظ

الكلمة الأخيرة في كل جملة بدقة واسترجاعها بدون أخطاء، فإن ذلك يشير إلى قدرة جيدة على استخدام الذاكرة العاملة اللفظية وفهم المعلومات اللفظية بشكل عام. إن هذه الدراسة توفر دليلًا ومؤشرًا مهمًا لقدرات الذاكرة العاملة اللفظية لدى الأفراد، وتساهم في فهم طبيعة وظائف الذاكرة العاملة في العمليات اللفظية والإدراكية الأخرى.

أما سنة 1998 فقد قام الباحثان Selon Van der linden et poncelet و بالاعتماد على نموذج بادلي و الذي لعب دورا رئيسيا في بحوث فهم اللغة و الذاكرة العاملة في دراسات علم النفس العصبي، من أجل فهم العلاقة الموجودة بين اللغة باعتبارها قدرة معرفية و الذاكرة العاملة . و خلصت الى ان القدرات المعرفية التي يتم قياسها بمهام الذاكرة العاملة ما هي إلا تنبؤات قوية بقدرات التعلم حيث أن هناك دراسات عديدة أظهرت بأن مؤهلات الذاكرة العاملة تتدخل في الإكتسابات النحوية و القراءة وكذلك في الحساب الذهني و حل المشكلات (Arnaud Roy ;2018 ;p150).

و لكن هذه الوظيفة الحيوية المركزية يكون عملها جد صعبة مع وجود بالحبسة « Aphasie » ، إن وجود حبسة يؤثر على عمل الذاكرة العاملة كون الاشخاص المصابون بالحبسة يجدون صعوبة في فهم التعليمات و المعلومات اللفظية اللازمة لأداء عمل الذاكرة العاملة ، كأن يواجه المريض صعوبة في الاحتفاظ بقائمة الكلمات التي يجب عليه تذكرها و صعوبة تذكر الكلمات او العبارات اللازمة و كذا صعوبة في تنظيم الافكار بشكل منطقي . فتصبح عملية الاسترجاع صعبة ان لم نقل مستحيلة و امام هذه المعضلة غالبا ما يركز الاخصائيون على استهداف استرجاع اللغة .

و بناءاً على ما سبق ذكره تم اختيار موضوع الدراسة و هو علاقة الذاكرة العاملة بالمهارة اللغوية –قراءة و كتابة– و أثرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا.

و هذا بدراسة العلاقة بين الذاكرة العاملة و المهارة اللغوية المتمثلة في القراءة و الكتابة باعتبارهما مظهر آخر للغة.

و هذا لأن الهدف من علاج المصاب بالحبسة هو اكتساب هذا الأخير عملية تواصلية ذات فعالية تمكنه من التواصل مع أفراد مجتمعه .و بالاستناد على الهدف المسطر، جاءت خطوات الدراسة كالتالي: فبعد التطرق إلى مـقدمة الدراسة ، فإنه تم تقسيم العمل إلى جانبين جانب نظري و جانب ميداني ، و قد ضم الجانب النظري ما يلي :

الفصل الأول : المشكلة و اعتباراتها و عرض فيه اشكالية الدراسة و الفرضيات ، اهداف الدراسة و اهمية الدراسة ، التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة .

اما الفصل الثاني فضم متغير اللغة الشفهية و قد قسم الى جزأين فبعد التمهيد نجد الجزء الاول حيث عرض فيه اللغة ، تعريف اللغة ، خصائص اللغة ، وظائف اللغة ، مستويات اللغة ، شروط و أسس اكتساب اللغة ، و كذا موقع اللغة في الدماغ ، اما الجزء الثاني فقد ضم اللغة الشفهية و عرض فيه تعريف اللغة الشفهية ، نظريات اكتساب اللغة الشفهية ، اسس اكتساب اللغة الشفهية

أما الفصل الثالث فقد تم التطرق فيه بعد التمهيد إلى المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) ، لكن بداية تم التطرق الى المهارات اللغوية و عرض فيه مفهوم المهارات اللغوية ، أنواع المهارات اللغوية ، العلاقة بين انواع المهارات اللغوية ، أما ثانيا فنجد المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) و فيها القشرة الدماغية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) ، تعلم مهارة القراءة و الكتابة ، ثم نجد مراكز القراءة و الكتابة في الدماغ و في الاخير خلاصة الفصل

الفصل الرابع ضم متغير حبسة بروكا و بعد التمهيد نجد الجزء الاول و الذي عرض فيه الحبسة و فيه تعريف الحبسة ، نبذة تاريخية عن الحبسة ، تصنيف الحبسة ، الخصائص اللغوية عند الشخص المصاب بالحبسة ، انواع الحبسة ، اسباب الحبسة ، اما الجزء الثاني فقد ضم حبسة

بروكا و نجد فيها تعريف حبسة بروكا ، التفسير التشريحي لحبسة بروكا ، خصائص حبسة بروكا ،أما الجزء الثالث فتمثل في المقاربات و البرامج العلاجية لحبسة بروكا و نجد فيه المقاربات العلاجية ، البرامج العلاجية ، ثم الخلاصة الفصل .

الفصل الخامس_ ضم الذاكرة العاملة حيث و تم التطرق فيه بعد التمهيد الى الجزء الاول الا و هو الذاكرة حيث نجد فيه تعريف الذاكرة العمليات الاساسية في الذاكرة ، أقسام الذاكرة اما الجزء الثاني فقد ضم الذاكرة العاملة و فيه تعريف الذاكرة العاملة ، الفرق بين الذاكرة العاملة و الذاكرة قصيرة المدى ، ثم مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي ، ثم خلاصة الفصل .

أما فيما يخص الجانب الميداني فقد ضم ما يلي :

الفصل السادس و نجد فيه اجراءات الدراسة الميدانية وقد ضمت بعد التمهيد جزاين هما اولا الدراسة الاستطلاعية حيث عرض فيها تعريف الدراسة الاستطلاعية ، اهداف الدراسة الاستطلاعية ، خطوات اجراء الدراسة الاستطلاعية ، نتائج الدراسة الاستطلاعية ، اما الثاني فقد ضم الدراسة الاساسية و نجد فيها المنهج المستخدم للدراسة ، متغيرات الدراسة ، حدود الدراسة و عينة الدراسة . اما الفصل السابع و الاخير فقد ضم التناولات الاجرائية الثلاثة ، الانتاول الاجرائي الاول هو عبارة عن_ضبط للمتغيرات و فيه تم تقديم اختبار الذاكرة العاملة ، اختبار فحص الحبسة لبلونش دوكارن و اختبار فحص اللغة المكتوبة .اما التناول الاجرائي الثاني فهو يتمثل في الجانب الامبريقي و عرض فيه نتائج_الاختبارات اولا تقديم النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة و اختبار فحص الحبسة و اختبار فحص اللغة المكتوبة يليه تطبيق الاختبار التدريبي ثم تقديم النتائج البعدية و فيما يخص التناول الاجرائي الثالث فإننا نجد فيه مقارنة بين نتائج الاختبار القبلي و نتائج الاختبار البعدي بعدها دراسة النتائج في ضوء الفرضيات .

بعدها الاستنتاج العام، الخاتمة و اقتراحات، المراجع و الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الاول
المشكلة و اعتباراتها

اشكالية الدراسة

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

اهمية الدراسة

التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة

الإشكالية :

ان المهارة اللغوية هي القدرة على الاستخدام الفعلي و الفعال للغة ، بحيث تتطلب فهم جيد و تعبير واضح عن الافكار، و للمهارة اللغوية اربع عناصر اساسية من بينها نجد القراءة و الكتابة ، و هما جزء اساسي من عملية التواصل الانساني ، و لهما أهمية بالغة في هذه العملية باعتبار ان لهما دوراً حاسماً في العديد من جوانب الحياة مثل التعليم والعمل والعلاقات الشخصية ، فالكتابة هي القدرة على التعبير عن الافكار بشكل واضح و منهجي و هذا عن طريق استعمال رموز و علامات ، أما القراءة فهي عبارة عن فهم و استيعاب لتلك المعلومات المكتوبة . بمعنى اخر الكتابة ليست لغة و انما اداة لجعل اللغة قابلة للقراءة .

فالقراءة و الكتابة نشاط اتصالي للمهارات المكتوبة ، فالأولى (القراءة) عملية تقوم على فك الرموز و تحويل الرسالة من نص مطبوع إلى خطاب شفوي ، اما الثانية (الكتابة) فهي عملية تقوم على تحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع (طلال المراشدة ، 2016،ص 20)

و القراءة ظاهرة اجتماعية سيكولوجية معقدة ، فقد كانت في الأساس موضوعا من المواضيع التي تبحثها التربية ، بحيث ضلت المشاكل المتعلقة بالقراءة و لمدة زمنية طويلة من اختصاص أخصائيين التربية وحدهم ، و الذين أولوا منذ مطلع القرن التاسع عشر اهتمام كبير بهذه العملية (القراءة) ، و اعتبارها حجر الزاوية في التعلم الإنساني، و رغم التقدم الكبير الذي أحرزته الدراسات التربوية لتفسير ظاهرة القراءة ، إلا أنها لم توف هذه الظاهرة حقها ، و لم تستطع الاحاطة بها من جميع جوانبها ، و لهذا أخذت علوم أخرى كثيرة تبحث و تقوم بدراسات معمقة لفهم حقيقي لطبيعة هذه الظاهرة ، و على رأسهم علم النفس المعرفي . فلقد اجتذبت عملية القراءة اهتمام الباحثين النفسانيين ، فوضعوا لها النظريات المختلفة كنظرية روباكين سنة 1924 و نظرية فيغوتسكي سنة 1925 و كذلك نظرية فالغاردس سنة 1931 (نزار السود ، 2015، ص 6)

، و بهذا يكون علم النفس المعرفي قد قام بإضافة لمسة مهمة و خطوة كبيرة في تفسير هذه العملية العقلية و التي تسمى القراءة.

فمن خلال هذه الدراسات بدأ البحث عن الصلة او العلاقة بين القراءة و مختلف العمليات المعرفية العليا الاخرى ، و من بين أهم هذه العمليات المعرفية نجد الذاكرة .

فالذاكرة تعتبر مكونا رئيسا لجميع العمليات المعرفية ، فهي تؤدي دورا مهما في مختلف مجالات السلوك الانساني سواء في القراءة أو الكتابة ، او اكتساب اللغة و الانتباه و كذا حل المشكلات ، مما دفع علماء النفس المعرفيين في الآونة الاخيرة الى التعمق في التحليل و بشكل مفصل لما يحدث داخل العقل البشري عند اكتسابه و معالجته للمعلومات و خاصة فيما يتعلق بخطوات و تعاقب منظومة عمليات التجهيز و معالجة المعلومات (ايهاب عيسى ، طارق عبد الرؤوف ، 2020، ص24) ، فوجدوا أن للذاكرة دخل في معظم المعالجات و النشاطات المعرفية فهي نظام معرفي فعال و نشيط ، وقد دلت نتائج أبحاث عديدة على أن الذاكرة كنظام يتدخل بشكل كبير في سياقات(processus) تطور السلوك اللغوي سواء الشفوي منه أو الكتابي، وعليه فقد يرجع ظهور أي اضطراب من اضطرابات الكفاءة اللغوية إلى اضطراب على مستوى الذاكرة. حيث يرى مازو أن اللغة و الذاكرة هما نظامان مرتبطان إلى حد بعيد ببعضهما البعض ، بحيث يصعب التفريق بينهما ، وينتج عن ذلك صعوبة في التمييز بين اضطرابات الكفاءة اللغوية من جهة و بين اضطرابات لغوية صادرة بمقتضى حتمية الاضطرابات في الذاكرة من جهة أخرى (نواني حسين ، 2012 ، ص 06) ، فالذاكرة إذن تلعب دورا محوريا في عملية القراءة ، و قد ظهرت أولى الدراسات حول القراءة و الكتابة و علاقتها بالذاكرة في مطلع القرن العشرين بقلم ايميل جفيل Emile Javal من خلال كتابه فيزيولوجية القراءة و الكتابة « Psychologie de la lecture et de l’écriture » ، و يعتبر ايميل جيفيل من بين أهم رواد الدراسات التجريبية حول القراءة

و الكتابة ، و قد سجل لأول مرة الطابع المتقطع لمسار العين في القراءة ، من خلال تثبيت النظر في مقطع ما و الانتقال السريع من جديد للمقطع الموالي في السطر .

لكن و بحلول سنة 1974 وُجد مصطلح جديد هو الذاكرة العاملة و كان لهذا المصطلح وقعا كبير على مسار البحوث في علم النفس المعرفي. فبدأ الاعتماد عليه في تفسير عمليات عقلية كثيرة ، و يعود الفضل في هذا الى الباحثان بادلي و هيتش Baddeley & hitch حيث وضعا نموذجا لعمل الذاكرة العاملة حمل اسمهما فيما بعد .

و يعد هذا النموذج أكثر النماذج شيوعا ، فحسب هذا النموذج فإن الذاكرة العاملة تتكون على الأقل من ثلاثة وحدات أساسية هي المدير المركزي أو المركز التنفيذي (Administrateur Central) ووحدتان تسميان النظامين التابعين والذين يعملان باستقلالية عن بعضها البعض ، وهما الحلقة الفونولوجية (Boucle phonologique) والمفكرة البصر– فضائية (Calepin Visuo Spacial)، ولكن الوحدة الأكثر تداولا في الدراسات هي الحلقة الفونولوجية التي تقوم بحفظ وتحليل المعلومة اللفظية التي تمحى مع مرور الوقت ، ويمكن أن تنشط أو تستعاد بواسطة آلية التكرار تحت لفظي (نواني حسين، 2012،ص 16)، وللحلقة الفونولوجية دور وظيفي في اللغة ، فحسب بادلي Baddeley فهي تعتبر مكون أساسيا بالمقارنة مع مكونات أخرى في هذا النموذج. فهي في حد ذاتها تتكون من مركبات ثانوية كالسجل الفونولوجي القادر على تخزين المعلومات ذات الطبيعة الشفهية بصفة مؤقتة، وآلية التكرار اللفظي. أي أن المعلومة لا تخزن في السجل الفونولوجي إلا لمدة وجيزة جدا (حوالي ثانيتين) لكن عندما يتدخل المكون المسمى بآلية التكرار فإنه يقوم بانتعاش الذاكرة الذي يسمح بتمديد الأثر الذاكري، فالمادة اللغوية المقدمة سمعيا تصل مباشرة إلى الدفتر أو السجل الفونولوجي في حين أن المادة اللغوية المقدمة بصريا تُدرس مسبقا من طرف الآلية اللفظية المكلفة بإعادة ترميزها فونولوجيا وهكذا يتم إدراكها، و هذا في اطار

ما يسمى بالمفكرة الفضاء بصرية و هو المكون الثاني للذاكرة العاملة و له اهمية كبيرة مثله مثل مكون الحلقة الفونولوجية ، و قد عرفها بادلي بأنها نظام له قدرة على الاحتفاظ المؤقت و معالجة المعلومات البصرية المكانية و اداء الدور المهم في التوجه المكاني و في حل المشكلات البصرية و المكانية و ذلك من خلال الاحساس او عن طريق الذاكرة طويلة المدى (الشايب ، وصيف ، 2017، ص216) . وبذلك فإن هذين النظامين التابعين للذاكرة العاملة لا يتأثر أحدهما بالآخر حسب تعريف اندرسون ، و انما يظهران تنوع و اختلاف من حيث المهام .

إن جل النشاطات المعرفية تعتمد على اللغة كوسيلة لمعالجة معلوماتها، والقيام بمختلف عملياتها فالمنطق يعبر عليه بإنتاج لغوي، ومعطيات مشكل ما في العملية الذهنية لحل المشكل تكون معظمها لغوية، والذاكرة كذلك تعتمد على اللغة لتخزين المعطيات والمعلومات (ترميز فونولوجي ، دلالي..).و لهذا قد وضعت العديد من النماذج المفسرة لهذه العلاقة و من أشهر هذه النماذج نموذج بادلي حيث تم الاعتماد عليه في تفسير العلاقة بين القراءة و الذاكرة العاملة في عدة دراسات و منها دراسة الباحثان Selon Van Derlinden لدراسة فهم اللغة و الذاكرة العاملة في علم النفس العصبي ، و كذا قد أشار بانل وجولي Bunnell et julli كنتيجة لدراسة قام بها سنة 1999 " أن العجز او القصور في الذاكرة العاملة يؤدي إلى عجز في عدد من الوظائف المعرفية ، و يظهر ذلك عند الصغار و الكبار" ، و اشار بانل كذلك الى أن بادلي يرى أن الذاكرة العاملة هي المسؤولة عن عملية اللغة و التفكير و بناءا على ذلك فإن الذاكرة العاملة تؤدي دورا مهما في اكتساب مهارة القراءة و تعلمها تعلما دقيقا (مسعد ابو الديار ، 2012، ص77) .

أما الدراسات المتعلقة بدراسة العلاقة بين القراءة و الكتابة بالذاكرة و تأثير هذه الأخيرة على اللغة عند الشخص المصاب بالحبسة فإنها كثيرة و متنوعة نذكر من بينها :

دراسة قام بها Johan Schimidt على شخص يبلغ من العمر 65 سنة أصيب بصدمة دماغية عصبية AVC و أصبح من الصعب عليه التعبير عن أفكاره فهو يقول كلمات غير مفهومة ، في حين أنه حافظ على قدرته على الكتابة عن طريق الإملاء بطريقة صحيحة و في نفس الوقت هو غير قادر على قراءة ما كتب ، و في دراسة لاحقة و بعد 10 سنوات قام Peter Rommel بعرض حالة لامرأة تبلغ من العمر 52 سنة تعرضت لصدمة دماغية AVC و وجد عندها ما يعرف بالقولبية (Stéréotypé) لكلمتين oui ، et و وصف الباحث ذاكرتها بأنها جيدة و من هنا قال Rommel أنها لا تعاني من مشكل كبير في الفهم الكتابي (القراءة) (Bernard Echevalier ,1996, P.18)

أما في سنة 1999 قال Lombon Ralf و Patterson أن الصعوبة في المعجمية الصوتية لا تأثر على القراءة بصوت عالي أو التكرار ، فالتكرار يعتبر عملية مباشرة للمعجم الصوتي أما في عملية القراءة بصوت عالي فهي توظف عامل إضافي ألا و هو المعجم الإملائي .

و في سنة 1991 قام King و Just بدراسة تدخل الذاكرة العاملة في عمل الفهم الكتابي (القراءة) بعلاقات مختلفة الأوجه و هذه الدراسة تعمُق لدراسات سابقة قام بها Daneman و Carpenter سنة 1983 عن الفهم و إدماج المعلومة داخل و بين الجمل ، من خلال الاعتماد على المعالجة النحوية مثل التحويل ، التسلسل الخطي بين الكلمات في بنية الجملة الهرمية ، و هنا يجب النظر على أن تقديم الكلمات ينتج عن هذه التحويلات او ما يعرف بالتخزين المؤقت أثناء معالجة الجمل ، حيث اقترح الباحثان King et Just على العينة محل الدراسة جمل خاصة بالتسمية (Relative Sujet) و جمل خاصة بالموضوع (Relative objet) ، و هذه العينة محل الدراسة أُتيحت لها إمكانية التحكم في ظهور الكلمات على شاشة رقمية ، بواسطة أداة تحكم عن بعد يدوية ، و وضع العينة محل الدراسة في وضعين

مختلفين مع مراعاة عامل النسيان ، عن طريق حذف الكلمة الأخيرة للجملة ، و تكون الإجابة عن طريق صحيح او خطأ و خلصت دراستهم على أن الصعوبات تكون في المعالجة الخاصة بالموضوع و أن هذه الصعوبات تكون نتيجة لضعف في الذاكرة العاملة.

و في نفس السياق قام الباحث مياك و فريق بحثه Miyake et autre سنة 1995 بدراسة الذاكرة العاملة عند أشخاص عاديين و أشخاص مصابون بالحبسة ، و خلصت الدراسة إلى أن الذاكرة العاملة ليس لها تأثير في عملية القراءة في بيانات الأشخاص المصابون بالحبسة ، و قد فسر وجهة نظره على أن قدرات فهم الجمل عند الشخص الحبسي لا تتطور عندما تنخفض القيود على الذاكرة العاملة (jean RONDAL ,1996,p 340-342).

و انطلاقا من المعطيات النظرية عن الأعراض الإكلينيكية لحبسة بروكا فقد وضعت عدة برامج علاجية تقوم على العلاج بالتدريب على تحسين المهارة اللغوية عند حبسي بروكا و هذا من أجل بناء عملية تواصلية فعالة على غرار برنامج التدريب على القراءة والكتابة (Literacy Training) و أخرى تقوم على تدريب الذاكرة مثل العلاج بالتدريب على تقنيات الذاكرة (Memory Techniques Training Therapy) من اجل تحسين اللغة الشفهية ، و بالنظر إلى ما تم تقديمه سابقا من دراسات تؤكد وجود ابحاث كثيرة و متعددة لفهم تأثير الذاكرة العاملة على عمليات القراءة و الكتابة عند الحبسي و كذلك تأثير الذاكرة العاملة في تحسين اللغو الشفهية عند حبسة بروكا فإن التساؤلات الممكن طرحها فيما يخص دراستنا هاته هي :

تساؤلات الدراسة :

1- هل توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ؟

<u>الأسئلة الفرعية:</u>

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين الحلقة الفونولوجية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية بين المفكرة الفضاء بصرية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للمهارة اللغوية (قراءة و كتابة) ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة البصرية (المفكرة الفضاء بصرية) ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة الشفهية (الحلقة الفونولوجية) ؟

الفرضيات :

انطلاقا من هذا العرض تم صياغة الفرضيات التالية :

الفرضية العامة :

1- توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

الفرضيات الفرعية:

1- توجد علاقة ارتباطية بين الحلقة الفونولوجية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

2- توجد علاقة ارتباطية بين المفكرة الفضاء بصرية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للمهارة اللغوية (قراءة و كتابة) .

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة البصرية (المفكرة الفضاء بصرية) .

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة الشفهية (الحلقة الفونولوجية) .

اهداف الدراسة :

كل دراسة تشمل أهداف يتم تحديدها من طرف الباحث في بداية الدراسة ، و يسعى للوصول لها من خلال النتائج التي يتم استخلاصها من دراسته ، و منه فإن اختيارنا لهذا الموضوع كان للأهداف التالية :

1. الفهم الجيد لطبيعة حبسة بروكا، أي فهم أفضل لاضطراب حبسة بروكا و كيف لها أن تؤثر على قدرة الفرد اللغوية سواء كان على مستوى الإنتاج أو الفهم اللغوي، و بطبيعة الحال فإن هذا

سيساعد في تحديد مدى تأثير المشكلة على لغة المصاب ، وضرورة البحث على استراتيجيات فعالة لتحسين لغته .

2. تقييم الذاكرة العاملة و هذا بتقييم قدرة الأفراد المصابين بحبسة بروكا على استخدام ذاكرتهم العاملة، في مهام اللغة الشفهية، حيث يمكن أن يشمل التقييم اختبارات لقدرة الحفظ القصيرة والقدرة على معالجة المعلومات اللغوية.

3. تقييم المهارات اللغوية (مهارات القراءة والكتابة) للأفراد المصابين بحبسة بروكا، بما في ذلك مستوى القدرة على فهم النصوص المكتوبة والتعبير عن أفكارهم بكتابة اللغة.

4. إن الهدف الرئيسي للدراسة هو تحليل العلاقة بين أداء الأفراد على اختبارات الذاكرة العاملة وأداءهم على اختبارات المهارات اللغوية (قراءة وكتابة)، بحيث يمكن بعدها استخدام تحليلات إحصائية لتحديد مدى وجود العلاقة و التأثير بين المتغيرات.

5. امكانية تطوير استراتيجيات لتحسين اللغة الشفهية، و هذا بالاعتماد على النتائج والاستنتاجات التي يتم الوصول إليها ، من خلال فهم العلاقة بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية، كما يمكن تطوير استراتيجيات لتحسين اللغة الشفهية المستهدفة خصيصًا للأفراد المصابين بحبسة بروكا.

6. تقييم تأثير الاستراتيجيات (البروتوكول) ، بحيث يجب تقييم فعالية الاستراتيجيات المطورة في تحسين اللغة الشفهية لدى الأفراد المصابين بحبسة بروكا. و هذا يتضمن مراقبة التقدم والتحسن في قدرات اللغة الشفهية بعد تطبيق هذا البروتوكول .

7. كذلك من بين اهم الاهداف نجد ضرورة توجيه التدخلات بناءًا على نتائج الدراسة وتقييم فعالية البروتوكول ، حيث يمكن توجيه التدخلات والعلاجات المستقبلية لتحسين اللغة الشفهية للأفراد المصابين بحبسة بروكا بشكل أفضل وأكثر فعالية.

تلك هي الأهداف المرجوة من دراستنا التي تحمل عنوان العلاقة بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية وأثرهما في تحسين اللغة الشفهية لدى الأشخاص المصابين بحبسة بروكا.

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية دراسة علاقة الذاكرة العاملة التي تعتبر من الوظائف المعرفية التي يمكن أن يلحق بها الضرر نتيجة الإصابة بحبسة بروكا ، لأنها المكون المعرفي المسئول عن عمليتي العلاج و التخزين الوقتي للمعلومات اذ انها المنظومة المعرفية التي تسهم بدور محوري في الأداء المعرفي و كذا في اللغة و مهاراتها اللغوية و التي تمثلت في هذه الدراسة في محوري القراءة و الكتابة ، ومنه يمكن تلخيص هذا في النقاط التالية :

1. تَفَهُم أفضل للمشكل بحيث من خلال دراسة هذه العلاقة، يمكن للباحثين والمختصين في مجال التواصل واللغة فهم أفضل للعوامل التي تسهم في تأثير حبسة بروكا على اللغة الشفهية. و هذا يمكن أن يساعد في تحديد العلاج المناسب والدعم اللائق للأفراد المتأثرين بهذه الحالة.
2. يمكن من خلال هذه الدراسة المساعدة في تطوير برامج تأهيلية مستهدفة للأشخاص الذين يعانون من حبسة بروكا. حيث يمكن تطوير تمارين لتعزيز الذاكرة العاملة وتطوير المهارات اللغوية على شكل برامج علاجية .
3. تحسين التواصل الشفهي و هذا عن طريق فهم كيفية تأثير الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية على اللغة الشفهية.
4. يمكن أن تساعد هذه الدراسة الأفراد المصابين بحبسة بروكا على تحسين قدرتهم على التواصل الشفهي بعد تطبيق البروتوكول المقترح .

5. تطوير أساليب تقييم أفضل و هذا كون هذه الدراسة قد تساعد في البحث عن تطوير أساليب تقييم أفضل لمهارات اللغة الشفهية لدى الأشخاص المصابين بحبسة بروكا، مما يمكن أن يسهم في تقديم تقارير دقيقة حول تقدمهم العلاجي .

6. إن تِبيان أن هناك علاقة قوية بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية واللغة الشفهية، يمكن ان تسمح بعدها بتطوير أساليب وأدوات علاجية مستهدفة تستند إلى هذه العلاقة لتحسين الأداء اللغوي لدى هؤلاء الأفراد.

بالمجمل، دراسة العلاقة بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية وتأثيرهما على اللغة الشفهية لدى الأشخاص المصابين بحبسة بروكا تعتبر أمرًا ذو أهمية كبيرة ، و هذا كونها تفتح المجال لفهم اكبر لهذه العلاقة و منه تحسين التواصل والجودة الحياتية لديهم .

تحديد مفاهيم الدراسة:

المهارة اللغوية:

هي القدرة على فهم واستخدام اللغة بطريقة صحيحة وفعالة ، و بالتالي فهي أداء لغوية (صوتية أو غير صوتية) ، تتميز بالسرعة والدقة والكفاءة مع مراعاة و التزام القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة ، حيث تتكون من أربع مهارات لغوية هي الاستماع ، الكلام ، القراءة و الكتابة ، بحيث تعتبر المهارات اللغوية أساسية في التواصل بين الأفراد وفي فهم العالم من حولنا. وهي مهمة في جميع جوانب الحياة بما في ذلك التعليم والعمل والحياة الاجتماعية. و زيادة على ذلك، فإن تحسين المهارات اللغوية يساعد على تطوير المهارات الأخرى مثل التفكير النقدي والتعلم الذاتي والتواصل الفعال. لذلك و لما كان لكل علم أهدافه، فإن هذه المهارات الأربع اهدافها الأساسية تمثل في تعليم اللغات ، التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات، سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه هو أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة و التعرف على إطارها

الصوتي الخاص بها، و يهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، و التواصل مع الآخرين أبناء تلك اللغة بوجه الخصوص ، و كذلك يسعى إلى أن يكون قادرا على قراءتها و كتابتها. و بهذه الصورة تصبح هذه المهارات هي مركز البحث و الهدف الحقيقي الواجب التوصل اليه علميا و تربويا .

القراءة :

القراءة هي قدرة معرفية تقوم على عملية تفكيف رموز تسمى حروفا لتكوين معنى و الوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك. وهي جزء من اللغة، و اللغة هي أداة للتواصل أو الفهم. وتتكون اللغة من حروف و أرقام ورموز معروفة متداولة بين الناس لغرض التواصل فيما بينهم. واللغة تتكون من قراءة وكتابة وقواعد، فالقراءة هي وسيلة استقبال معلومات الكاتب أو المرسل للرسالة واستشعار المعنى وهي وسيلة للتثقيف وكل هذا يتم عن طريق استرجاع المعلومات المسجلة في المخ .

فالقراءة إذن هي المهارة اللغوية التي تتيح للفرد فهم المكتوب والتعرف على المفاهيم والأفكار المتعددة التي تنقلها الكلمات. وتعد القراءة من المهارات الأساسية في التعلم والتطور الشخصي، حيث تمكّن الفرد من الاطلاع على مختلف المواد والمعلومات التي تساعده على توسيع آفاقه وزيادة معرفته. و تطوير مهارة القراءة يتطلب القدرة على التركيز و الانتباه و الصبر، إضافة إلى تحسين اللغات الأخرى و زيادة تحصيله للكلمات والمفردات المعروفة. و يمكن تحسين مهارة القراءة من خلال الممارسة المستمرة، و قراءة المواد المتنوعة.

الكتابة:

إن الكتابة هي عملية توثيق الأفكار والمعلومات باستخدام الرموز والرموز الكتابية، مثل الأحرف والأرقام، من أجل التواصل والتخزين. و هي وسيلة مهمة لنقل المعرفة والثقافة والتفاهم بين البشر ، فالكتابة تأخذ أشكالًا متعددة ويمكن استخدامها لأغراض مختلفة، كالتعلم، و التواصل، كما

تستخدم للحفاظ على التراث و الثقافة، و كذا للتوثيق و التسجيل. فالكتابة تعتبر واحدة من أقدم وسائل التواصل والتوثيق في التاريخ البشري، وهي تلعب دورًا حاسمًا في نقل المعرفة والتواصل بين الأفراد والمجتمعات. فهي تعتمد على استخدام اللغة كوسيلة للتعبير، ويمكن أن تأخذ أشكالًا متنوعة بدءًا من النصوص الأدبية والأكاديمية إلى الوثائق الرسمية والرسائل الشخصية.

تعتبر الكتابة مهارة أساسية لمجموعة متنوعة من المجالات والمهن، و إن القدرة على الكتابة بشكل فعال تتطلب فهمًا جيدًا للغة والقواعد اللغوية، بالإضافة إلى القدرة على تنظيم الأفكار بشكل منطقي و واضح، و منه فمهارات الكتابة هي فنّ التعبير عن الأفكار والمشاعر و وجهات النظر باستخدام اللغة كوسيط لنقلها وتقديمها للآخرين في شكل موضوع مكتوب.

الذاكرة العاملة :

يعرفها بادلي على أنها نسق ذو طاقة محددة يعمل على الاحتفاظ المؤقت و التصرف في المعلومات أثناء القيام بالعمليات المعرفية مثل : التعلم و الفهم. و هي كذلك مكون تجهيزي نشط ينقل و يحول المعلومات إلى الذاكرة الطويلة المدى.

الذاكرة العاملة هي نظام معقد من العمليات العقلية التي تمكن الفرد من الاحتفاظ بالمعلومات المؤقتة واستخدامها في مهام التفكير والتعلم واتخاذ القرارات. يُعتقد أن الذاكرة العاملة تلعب دورًا حاسمًا في تنظيم الأفكار والتفاعل مع المعلومات الجديدة ، فتتضمن الذاكرة العاملة عدة مكونات أساسية كالمفكرة الفضاء بصرية و الحلقة الفونولوجية و اخيرا المنفذ المركزي .

إذن الذاكرة العاملة تعتبر أحد العوامل الرئيسية في الأداء العقلي والتفكير الذي يعتمد على المعالجة المعرفية. حيث نجد انها تعمل كجزء أساسي في القرارات اليومية ، بالإضافة إلى تأثيرها على القدرة على التعلم والأداء الذهني. و يعتبر علم النفس المعرفي الذاكرة العاملة مفهومًا مهمًا و اساسيا لفهم كيفية تنظيم ومعالجة المعلومات في العقل البشري.

اللغة الشفهية :

اللغة الشفهية هي وسيلة تعبيرية شفهية منطوقة من وسائل الاتصال لدى الإنسان في مجتمعه و ذلك للتعبير عن ذاته ، رغباته و ميوله تشترط هذه الوسيلة وجود متكلم و متلقي او مجموعة من الافراد الذين يتلقون الرسالة اللغوية ، اذن هي وسيلة للإرتقاء المعرفي و الإنفعالي و العقلي ، و هي تمثل قدرة الفرد عن التعبير عما يريده باستخدام الكلام، و هذا عن طريق تحديد الرسائل المناسبة ، ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسؤولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات او عبارات تصل الى اذن السامع .

الفصل الثاني
اللغة الشفهية

تمهيد

أولا: اللغة

تعريف اللغة

خصائص اللغة

وظائف اللغة

مستويات اللغة

شروط و اسس اكتساب اللغة

مظاهر اللغة

موقع اللغة في الدماغ

ثانيا : اللغة الشفهية

تعريف اللغة الشفهية

وجهات النظر المختلفة في تفسير النمو اللغوي

أهمية اللغة

خلاصة الفصل

تمهيد:

اللغة قدرة انسانية على فهم و إدراك ما يقال في محيط الفرد اللغوي ، و بالتالي تركيب جمل مفيدة و جمل جديدة ، و اللغة كذلك عبارة عن نظام من الرموز الصوتية المتفق عليها في البيئة اللغوية الواحدة و هذا نتيجة الاستخدام المتكرر لهذه الرموز الصوتية ، التي تؤدي معاني مختلفة ، أما الكلام فهو الكيفية الفردية للاستخدام اللغوي .

و تعتمد اللغة اللفظية على مدى نضج الأجهزة الصوتية و على مستوى التوافق العضلي الحركي الحسي الذي تقوم عليه المهارة اللغوية ، و تعد اللغة وسيلة اتصال بين الأفراد إذ تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، حيث تعتبر طريقا يوصل لفهم العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان، فمن خلالها يمكن فهم عمليات التعرف من الدرجة العليا ، والتفكير كعملية تمثيل المعلومات في الذاكرة وغيرها من العمليات المعرفية ، ومن خلال هذا الفصل سنقوم بإيضاح دور اللغة بشكل عام واللغة الشفوية بشكل خاص.

أولا: اللغة

1-1 تعريف اللغة:

تعد اللغة أخص الظواهر الإنسانية على الإطلاق ، فلقد كرم الله سبحانه و تعالى الإنسان بنعمة اللغة و فضله بها عن سائر المخلوقات لقوله تعالى :« **الرحمن ، علم القرآن ، خلق الإنسان ، علمه البيان** » (سورة الرحمن، الاية1 و2، ص 531) فهي وسيلة اتصال و تفاهم بين الناس "بعضهم مع بعض" ، و لولاها ما قامت للإنسان حضارة ، فوجود هذه الأخيرة يتطلب تواصل جيد بين أفراد المجتمع الواحد و لكل مجتمع لغة خاصة به و كما ذكرنا سابقا أن اللغة هي القدرة على فهم و إدراك ما يقال و هي القدرة على تركيب جمل مفيدة و جمل جديدة ، و اللغة عبارة عن نظام من الرموز الصوتية المتفق عليها في البيئة اللغوية الواحدة ، فهي بذلك حصيلة الاستخدام

المتكرر لهذه الرموز الصوتية التي تؤدي معان المختلفة ، و الكلام هو الكيفية الفردية للاستخدام اللغوي .

و من هنا تعددت تعاريف اللغة و تفرعت بين من اعتبرها فطرية و من اعتبرها غير ذلك أي مكتسبة و من بين هذه التعاريف نذكر ما يلي :

تعريف اللغة حسب القاموس اللغوي الذي يعتبرها قدرة خاصة بالإنسان ، و هذا عن طريق أو بواسطة نظام رمزي لفظي ، و التي تتطلب ميكانزمات أو تقنيات جسدية ، ووجود وظيفة رمزية و مراكز عصبية ، فهي بذلك ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما(Chomsky N;1969;p59).

هنا استند الكاتب في تحديده للغة على ثنائيته التي نادى بها و هي القدرة La Compétence ، و الأداء Performance ، حيث تتمثل القدرة في تلك المعرفة اللغوية التي يولد بها الفرد (الطفل) و يرى أن أهم مقومات هذه القدرة هي معرفة الفرد بالقواعد النحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجمل بالإضافة إلى معرفة مجموعة أخرى من القواعد أطلق عليها مصطلح القواعد التحويلية Transformationnel Roules و هذه المعرفة عنده هي التي تمكن الفرد من توليد الجمل النحوية المقبولة في لغة معينة.

و رغم أن وجهة نظر تشومسكي Chomsky تختلف في ظاهرها عن كثير من التعريفات إلا أنها تضع بين أيدينا حقائق جديدة و هي أن الإنسان مزود بقدرة لغوية فطرية عامة تمكنه من استخدام اللغة ، و أن الجمل و ليست المفردات هي محور نشاط الاتصال الإنساني بمحوريه الأدائي(الانتاج) و الفهم ، فهي بذلك وسيلة لفهم طبيعة العقل البشري.

أما سوسور .ف Saussure.F فيرى أن اللغة اتفاق جماعي أي خاصية يشترك فيها أفراد جماعة لسانية باتفاقهم على استعمال لغة معينة . و حسب سوسور Saussure فان اللغة تُعبر بنظام العلامات عن الأفكار (SAUSSURE .F,1995 ;p 32).

كما عرفها ابن منظور صاحب قاموس لسان العرب " إن اللغة تتبدل وتتغير وتتطور حسب تبدل الأقوام والأحوال ، وهي مشتقة من اللغو اي ما كان من الكلام ،غير المعقود عليها ولا تتعدي به تقلبه من حال إلى حال " ، أي انه بذلك عرف اللغة على أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم .

اما بياجي PIAGET فإنه يرى أنها شكل من أشكال الوظيفة الرمزية و هذه الأخيرة تعني مجموعة المعاني و المدلولات الداخلية للمواضيع و الأشكال خارجية (Droz ;1997 ;p07)

بالنسبة لسابير SAPIR فهو يرى أن اللغة عبارة عن نظام من الرموز السمعية و هي كذلك نظام حركي لأنها تتطلب حركات منسقة بين أعضاء الجهاز النطقي(Sapir.E ;2001 ;p21) ، و بذلك فهو يعتبرها ظاهرة إنسانية و غير غريزية لتوصيل العواطف و الأفكار و الرغبات عن طريق نظام من الرموز الصوتية .

أما الأستاذ خلف الله يرى بأنها نظام اصطلاحي مؤلف من رموز تعبيرية على أن تكون آلة للتحسيس و التركيب التصويري ووظيفتها النفسية العملية أن تكون أداة للتخاطب و التواصل بين أفراد المجتمع الواحد (محمد خلف الله احمد ، 1939، ص 18) .

أما فيما يخص موريس لورا MAURICE Leroy فهو يعرف اللغة على انها ظاهرة فيزيائية ناتجة عن نشاط فيزيولوجي و نفسي (ذهني) .

أما ستيفن اولمان ULLMANN.Stephen فيقول أن اللغة نظام من رموز صوتية مخزنة في أذهان أفراد الجماعة اللغوية (اولمان "ترجمة كمال بشير ،1997، ص 23) .

و كذلك يقول مطر عبد العزيز أن اللغة هي حلقة في سلسلة النشاط الإنساني، و نوعا من السلوك الاجتماعي، لا يمكن اختصار وظيفتها على توصيل الفكر فقط (عبد العزيز مطر ، 2000، ص 26).

أما ابن جني فيعرفها في كتابه "الخصائص" بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم مع ذكر الجوانب المميزة للغة، أولا الطبيعة الصوتية للغة وثانيا وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر وثالثا أنها تُستخدم في المجتمع الواحد اذ لكل قوم لغتهم. (رشدي احمد طعيمة،2004، ص150)

أما علم النفس فيعرف اللغة على أنّها مجموعة من العلامات والرموز المحيطة بالطفل، وينبغي له أن يتعلمها بسرعة حتى يكون قادرًا على الاندماج اندماجًا متناغمًا في المجتمع الذي ينتمي إليه ، حيث يبدأ تعلم اللغة التي هي منظومة شكلية من العلامات تتداخل بوصفها أداة تواصل محكية ، وتتيح الفهم المتبادل بين الأفراد في حدود منطقة معينة منذ الولادة بفعل التلقي السمعي للأصوات، وهذا الفعل يدوم مدى الحياة، ويرى علم النفس أن اللغة والكلام تشكل صلة بين الطفل ومحيطه ويجعله يبلغ الفكر الذي يشارك به أفراد مجتمعه عن طريق الأصوات المدركة بوصفها تعاقبًا مجهورًا ذات دلالة، وليس جمع من الضجات الخاصة. إذ إنّ تعلم الكلام هو معرفة العلاقات الاصطلاحية التي تقيمها الأصوات مع المفاهيم والأشياء، كما تمثل القواعد التي تحكم التواصل واكتساب مهارة الإصدار الصوتي وربطها بالكلمات والأشياء، ويرى علم النفس أنّ اللغة لا تربطنا بعالم الاصوات و التواصل فقط بل تدخلنا في عالم الأشخاص الذي يعبرون عن وجودهم تعبيرًا رمزيًا. (نوربي رسيلامي ترجمة وجيه اسعد ، 2012، ص 210) .

من خلال كل هذه التعاريف السابقة نستنتج أن اللغة هي مجموعة من الرموز والإشارات التي تسمح للأفراد بالتواصل وتبادل الأفكار فيما بينهم، وكذا التعبير عن رغباتهم ومشاعرهم ونقل معارفهم و خبراتهم.

فاللغة إذن مظهر اجتماعي و مظهر فردي، إذ لتحليل و فهم السلوكيات اللغوية يجب أن نأخذ بعين الاعتبار هذين الجانبين، بمعنى آخر للمجتمع تأثير كبير على لغة الفرد، كما أن للظواهر النفسية الذاتية تأثير أيضا في لغة الفرد بنفس درجة أهمية المجتمع .

1-2 خصائص اللغة:

لقد اجمع العلماء على ان اللغة من اهم وسائل التواصل بين افراد المجتمع الواحد ، فهي تعبر عن خبرات كل فرد في المجتمع و كذا تساعد في نقل تجارب الانسان و لهذا فهي ميزة و كذا وسيلة لنقل التراث الثقافي الشفهي من جيل الى اخر ، و بما انها وسيلة لنقل التراث فإنها بالتأكيد تحمل في طياتها كذلك معلومات و معاني عن الزمان بالإضافة الى النقل الضمني للمكان الذي وجد فيه هذا التراث ، و من هنا فإننا نجد انها تحمل معان محددة و واضحة في المجتمع الذي ينتمي اليه هذا الاخير ، فهي بذلك عبارة عن هيكل تركيبي ينطلق من الحرف او الفونام باعتباره اصغر وحدة غير دالة ثم نجد الكلمة التي هي عبارة عن تناسق بين عدة حروف لتكوين معنى محدد متفق عليه سابقا بين افراد الجماعة اللغوية الواحدة ، ليأتي الدور في الاخير على الجملة التي نجد انها تحمل رسالة و معنى عام عن فكرة محددة فهي عبارة عن انسجام بين عدة كلمات ، و هذه الرسالة لا تصف فقط شيئا حاضر فمن خصائصها كذلك ان تحمل معان رمزية حيث تستطيع وصف اشياء غائبة فهي بالتالي تؤثر و تتأثر بالبيئة الاجتماعية التي ينتمي اليها الفرد المتكلم . و يمكن ان نقول كذلك ان اللغة تنقسم الى نوعين لغة استقباليه تتطلب السمع والفهم وأخرى إنتاج اللغة المنطوقة والمكتوبة وفق قواعد تركيب اللغة وصياغتها (عبد الباقي الزعيل وألاء عيسى ،2011، ص20) و هذه النقطة سيتم التطرق لها في عنصر مظاهر اللغة .

1-3 وظائف اللغة:

حسب رأي جابسون إن اللغة هي أكثر المظاهر شيوعا في المجتمعات البشرية، فهي تخدم العديد من الوظائف تتمثل في الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية، والوظيفة المرجعية، والوظيفة التواصلية.

أما **كلين** فيرى أن اللغة تخدم ثلاثة أدوار هي:

- ✓ التواصل والتفاعل مع الآخرين.

- ✓ تسهيل عمليات التفكير.
- ✓ تسهيل عمليات استدعاء المعلومات خارج نطاق مخزون الذاكرة.

ويمكن اختصار و تجميع وظائف اللغة فيما يلي:

- **الوظيفة النفعية:** ويقصد بها استخدام اللغة للحصول على الاشياء المادية مثل الطعام، الشراب.
- **الوظيفة التنظيمية** :ويقصد بها استخدام اللغة من اجل اصدار اوامر لدى الاخرين وتوحيد سلوكهم.
- **الوظيفة التفاعلية:** ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر والأفكار بين الفرد والآخرين.
- **الوظيفة الشخصية** :ويقصد بها استخدام اللغة من اجل ان يعبر الفرد عن مشاعره وافكاره.
- **الوظيفة التخيلية** :ويقصد بها استخدام اللغة من اجل التعبير عن تخيلات وتصورات هي في الاساس من ابداع الفرد، وإن لم تتطابق مع الواقع (عمر بوقمرة ، 2017، ص 11)
- **الوظيفة البيانية:** ويقصد بها استخدام اللغة من اجل تمثيل الافكار والمعلومات وتوصيلها للآخرين. (رشدي طعيمة، 2004، ص153)
- **الوظيفة التحقيقية** معنى هذه الوظيفة تأكد المتكلم من أن خطابه مفهوم لدى السامع ويتمتع بالاستقامة في هيئة الكلام، وكذا التحقق من اعمال المتخصصين الذين يعالجون المسائل العلمية التي تحصل بميدان بحثهم.
- **الوظيفة الفكرية** و هذا لان اللغة تمد الفرد بالأفكار والمعلومات وتثير لديه افكار ومواقف جديدة وتدفعه للتفكير و توحي إليه بما يعمل على توسيع آفاق خياله.
- **الوظيفة الاستكشافية** : بعد ان يبدا الفرد في تميز ذاته عن البيئة المحيطة به فانه يستخدم اللغة لاستكشاف وفهم البيئة وهي التي يمكن ان نطلق عليها لاحقا الوظيفة الاستفهامية (أخبرني لماذا؟)
- **الوظيفة الرمزية:** إن ألفاظ اللغة تمثل رموز للموجودات في العالم الخارجي وبالتالي فان اللغة تستخدم كوظيفة رمزية. (عمر بوقمرة ، 2017، ص 13)

1-4 مستويات اللغة:

يقصد بمستويات اللغة (أو التحليل اللغوي) تفكيك الظاهرة اللغوية إلى عناصرها الأولية التي تتألف منها، وتتنوع طرق التحليل اللغوي تبعا لتنوع المستوى اللغوي الذي تنتمي إليها الظاهرة اللغوية المراد تحليلها الى المستوى الصوتي أو التحليلي أو النحوي أو الصرفي، فتحليل الظاهرة التي تنتمي إلى المستوى الصرفي مثلا يختلف عن تحليل الظاهرة التي تنتمي إلى أحد المستويات اللغوية الأخرى كالمستوى الدلالي والتركيبي.

1-4-1 المستوى الصوتي:

و نقصد هنا ان المستوى الصوتي هو المستوى الذي يُعنى بدراسة الأصوات اللغوية؛ من حيث مخارجها وصفاتُها، وكيفية النطق بها، فهو مستوى يهتم بالكلمات من حيث البناء الصوتي لها، وبمخارج الأصوات حيث نجد لكل صوت مخرج معين و على سبيل الذكر و ليس الحصر نجد :

- الأصوات الفمية والمتمثلة في: (ف) (ب) (م) (و)
- الأصوات اللثوية (ذ) (ث)
- الأصوات النطعية المتمثلة في (ط) (د) (ت)
- الأصوات الاسيلة المتمثلة في (ر) (ل) (د) "(خلف عودة القيسي، 2010، ص15)

1-4-2 المستوى الفونولوجي:

يهتم هذا المستوى بالوظيفة التمايزية للفونيمات ويندرج ضمن التقطيع الثاني للغة. فالفونيمات هي أصغر الوحدات الصوتية عديمة المعنى في اللغة المنطوقة. إذ يتم من خلالها تشكيل الكلمات ، الجمل ، الفقرات والنصوص اللغوية. وتشتمل أي لغة في العالم على عدد من الفونيمات اللغوية ، يختلف عددها ومكوناتها من لغة إلى أخرى والتي من خلالها يتم تركيب المفردات وفق قواعد اللغة لتصبح لها معنى ودلالة واضحة. فكلمة "عين" عند تحليلها تصبح " ع –ي– ن" فلكل وحدة

أو فونيم وظيفة مميزة تسمح بالتمييز بين "عين" و " بين" و وحدات أخرى مثل "دين". فالحرف ليس صوت وانما سلسلة من الأصوات، فنفس الحرف يمكن أن ينتج ويتحقق بطرق مختلفة. وهذا حسب الصفة التمايزية مثل الجرس، والشدة. ولكن ندرك نفس الحرف، فالحرف /r/ يمكن أن يتحقق في كلمةroulé" "حيث ذولق اللسان يهتز على مستوى الأسنان العلوية. أو حرف /r/في كلمة "grasseyé" فالاهتزاز هنا يقع على مستوى الحنجرة.(محمد حولة، 2007، ص17-18)

1-4-3 المستوى المعجمي:

إذا كانت الوحدات الصوتية جوفاء وخالية من المعنى فإن الوحدات الصغيرة في اللغة والتي تحمل معنى تسمى مقاطعا والمقطع يتكون بدوره من بعض الفونيمات الأصغر، وقد تكون المقاطع كلمات او أجزاء من الكلمات أو كلمات بداية أو كلمات نهاية أو قد تكون روابط بينها جميعا فمثلا كلمة the وكلمة old هي مقطع أو وحدات لمعاني حرة تقف بمفردها بينما كلمة Joy full تتكون من مقطعين joy-full وعن طريق وحدات المعنى الرابطة تستطيع توليد ملايين لا حدود لها من الكلمات.

1-4-4 المستوى المورفو-تركيبي:

و نقصد بهذا المستوى انه المستوى الذي يهتم بدراسة تركيب أو بنية الجملةSyntax، أي القواعد التي تحكم الروابط بين المقاطع في العبارات والجمل، وتهدف قواعد اللغة إلى تحديد الآلية التي يتم من خلالها ربط المقاطع والمفردات وأدوات الربط لتكوين جملة لفظية ذات معنى ودلالة لسماعها أو قراءتها فمن خلال قواعد اللغة نستطيع ضبط الجمل بمراعاة الضمائر، وظروف المكان والزمان والحال وأدوات الربط وغيرها من قواعد اللغة ، وهذا من اجل انتاج جمل واضحة ومفهومة من قبل مرسلها. ويركز العلماء اللسانيون في هذا المستوى على القوالب التي تجمع بين الكلمات في جمل ذات معنى ودلالة، إضافة إلى عملية الاشتقاق اللغوي في إنتاج التراكيب اللغوية الجديدة

، فالنحو هو العملية التي تختص بدراسة القواعد التي تحكم بناء الجمل وتركيبها والضوابط التي تضبط كل جزء منها، وعلاقة هذه الاجزاء ببعضها البعض، ومن هذا المنطلق فالنحو يوفر المبادئ التي تحكم اللغة وتحديد المعايير المتبعة في تبويبها ، أما النحو التوليدي فهو الذي يعني بتحديد الخطوط العامة للقواعد التي تنتج متتابعات صوتية مقبولة وذات معنى.

1-4-5 المستوى الدلالي:

ويهتم هذا المستوى بدراسة المعاني و الدلالات المرتبطة والجمل و التعابير اللغوية، فهو يسعى الي تحديد و فهم العمليات العقلية التي يستخدمها المستمع في تمييز الاصوات المسموعة و عمليات ترميزها و تفسيرها ،كما يهتم بدراسة الشروط الواجب توافرها في الرموز اللغوية لكي يكون قادرا على إعطاء معنى معين، وتحديدا فإن هذا المستوى يعنى بمسألتين رئيسيتين هما :

- **بيان معاني المفردات** : أي الكيفية التي من خلالها تعمل الوحدات اللغوية كرموز للدلالة على الأشياء الخارجية وهو ما يعرف بالمعاني المعجمية.

- **بيان معاني الجمل والعبارات اللغوية** :أي الكيفية التي من خلالها تعمل الرموز اللغوية للدلالة على العلاقات القائمة بين الوحدات اللغوية و هو ما يعرف بالمعاني النحوية.

ومن هذا المنطلق تعتبر الدلالة إحدى مستويات اللغة والنحو و يختلف المختصين في دراسة علم الدلالة في نظرتهم لهذا المستوى حيث يهتم البعض منهم بمعنى الوحدات المرمزة (الكلمات) قبل ان يهتموا بالوحدات غير المرمزة (الجمل).

1-4-6 المستوى البرغماتي:

يهتم هذا المستوى بمعرفة أثر النصوص على المتكلم والتعرف على الرسائل المستعملة لهذا الهدف، فالنص الذي يوجه للمتكلم يكون له عادة هدف عام أو خاص يمكن تحديده.

فالبراغماتية تدرس العلاقة بين الإشارات ومستعمليها او هي دراسة الأفعال فهي من هذا المنظور تعتبر عملية اتصال كفعل في نفس الوقت كما تتضمن البرغماتية نوعا من التفاعل بين المتكلمين و هذا التفاعل يقتضي بدوره الأداء الخطابي وهذا يعني أنها تدرس الأفعال اللغوية والسياقات التي تنتج فيها هذه الأفعال، وتعتبر عملية الاتصال من وجهة نظر البراغماتية كفعل و في نفس الوقت كتفاعل فعلي، فعلى سبيل المثال عند نطق المتكلم بإعطاء أمر للمخاطبة فهو لا ينتج مجرد كلمات و إنما يحققها في الواقع، أما فيما يتعلق بظاهرة التفاعل أي البعد الاجتماعي لاستعمال اللغة ، فتعتبر عملية الاتصال عملية تفاعلية بين الفرد و مجموعة من الأفراد الذين يكونون موضوع الاتصال ، ومن جهة أخرى كوسيلة لإظهار التفاعل، ولكن ما يجب أخذه بعين الاعتبار في التحليل اللساني ألا وهو الجانب الوظيفي في نظام اللغة. (رافع النصير الزغلول، 2008، ص232-237) .

1-5 شروط و اسس اكتساب اللغة :

للغة شروط يجب توفرها لاكتساب اللغة ، لأن اللغة عملية تواصلية و وظيفة إنسانية محضة ، و يرتبط تحقيقها ارتباطا وثيقا بسلامة : المراكز العصبية ، أعضاء التصويت ، الوظيفة السمعية ، علاقة الطفل بمحيطه .

1-5-1 المراكز العصبية :

إن سلامة المراكز العصبية تعتبر من الشروط الأساسية التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار لأن إصابة الدماغ تؤدي مباشرة إلى تعطل وظيفة اللغة ، أما إذا ولد الطفل بعاهة دماغية فإن اكتساب اللغة يصبح من الأمور المشكوك فيها .

إذن تلعب القشرة الدماغية دوراً أساسياً في تحقيق عملية الوصول إلى اللغة من جهة وتحليلها من جهة أخرى، وكما نعلم فإن الفصوص الصدغية السطحية و الجبهية قبل الرولانديية اليسرى هي

التي تتدخل في تقهقر اللغة عند الراشد ، أما عند الطفل فليس هناك مركز خاص باللغة ، و إن غيابه قد يمنع إكسابها ، وبدقة أكثر لا توجد جانبية خاصة باللغة (في الدماغ)، كما أثبت خلال التجربة التي تتمثل في استئصال نصف الكرة المخية الذي طبق على بعض الأطفال، وكذلك بدون أن يمنع اكتسابهم اللغة .

نلاحظ في إصابات القشرة الدماغية مثل الشلل الدماغي infirmité motrice– cérébrale اضطراب على مستوى اكتساب اللغة، لكن هذا ليس راجع بالضرورة إلى الإصابات الدماغية إذا أخذنا بعين الاعتبار الاضطرابات الحركية التي تعيق عمل الأعضاء المصوتة من جهة ، و كذا الإصابة العامة للقشرة الدماغية التي تنعكس على التطور الذهني بكامله من جهة ثانية ، فإننا كذلك نجد ردود الأفعال النفسية اتجاه العجز العام .

فهذه العوامل مجتمعة تؤدي إلى اضطرابات في الاكتساب بشكل عام اي الاضطرابات الجسدية و المعرفية و كذا النفسية ، اي ليس العامل العصبي منفرداً ، وفيما يخص العلاقة بين تطور اللغة والمستوى الذهني فهي ليست بالبساطة التي كنا نتصورها من قبل حيث لم يعد بإمكاننا أن نجعل عدم ظهور اللغة دليل على التخلف الذهني، إذ أن هذا لا يكون صحيحا إلا في حالات خاصة وهي أمراض الدماغ الحاد.

1-5-2 الجهاز السمعي:

مما لاشك فيه أنه على الطفل أن يسمع حتى يتكلم أو يتعلم الكلام وأحسن دليل على صحة هذا القول هم الأطفال الصم، لأن أولى المراحل في اكتساب اللغة هي التقليد، فماذا يقلد الطفل إذا لم يكن يسمع شيئا وبهذا يكون الجهاز السمعي ،أحد الأعمدة الرئيسية للاكتساب الصحيح للغة .

فمهما بلغت درجة العجز السمعي فإن تأثيرها يظهر على اللغة ، و هذا حتى وان كان الفرد قد اكتسب اللغة سابقا ، فان انتاجه اللغوي يكون مختلا وناقصا، لان المصاب بالاعاقة السمعية وان

كانت بسيطة لا يمكنه السمع بصفة صحيحة خاصة في الصوامت المتشابهة أو المتقاربة المخرج . و لهذا فإننا نجد ان لغته تكون مشوهة بدرجات مختلفة فبداية من الاخطاء النطقية التي نجدها خاصة في الاعاقات السمعية البسيطة و المتوسطة الى غاية التشوه الشبه كلي و الكلي ، او غياب اللغة في الاعاقات السمعية الحادة و العميقة .

1-5-3 جهاز التصويت:

تتمثل أعضاء التصويت في الحنجرة وعلى وجه التحديد الوترين الصوتيين والتجاويف الرنانة وهي (الفم والأنف) وكذلك نجد الحلق والحنك اللين واللسان.

والخلل على مستوى أحدهما لا يؤثر على اكتساب اللغة كنظام وإنما على تحقيقها بشكل صحيح. فعلى سبيل المثال لا الحصر نذكر الأطفال المصابين بالشقوق الشفوية و الحنكية فعند الاستماع اليهم و هم يتكلمون ندرك أن إصابتهم ليست على المستوى الكمي ، فالرصيد اللغوي الخاص بهم لا بأس به ، و مع انهم يتمكنون من تحقيق و انتاج جمل و فقرات صحيحة من حيث التركيب النحوي و الصرفي ، لكن ذلك التحقيق يكون مختل و هذا نتيجة لوجود الغنة على مستوى الحروف الشفهية والغنية على حد سواء، وكذلك الأشخاص المصابين بشلل الوترين الصوتيين أو أحدهما ففي الحالة الأولى يكون انعدام الصوت aphonie وفي الحالة الثانية نجد البحة الصوتية dysphonie .

1-5-4 العلاقة مع المحيط :

إن تأثر الطفل بمحيطه ينعكس بشكل طردي على اكتساب اللغة و يبدو هذا جلياً ، إذا ما ركزنا على هذه العلاقة من زاويتين اولا من الجانب العاطفي و كذا بالنظر الى الثراء اللغوي المحيط به و يمكن شرح هاتين النقطتين فيما يلي :

- **العلاقة العاطفية:**

ان اولى خطوات العملية التواصلية للطفل تكون غير لغوية و هذا نتيجة الاحتكاك بمحيطه الاسري اي على الطفل أن يكتشف إمكانية الاتصال بمحيطه عاطفيا كالإحساس بالأمان مثلا ، فيتمكن الطفل من تلقي الإجابات من هذا الأخير(المحيط الاسري) كالاستجابة لبكائه و آلامه و رغباته البيولوجية كالطعام و النظافة قبل أن يصل إلى اللغة ، لأن العلاقة العاطفية ليست الوحيدة وليست الأولى التي يستعملها الطفل للاتصال .

فإذا لم يتمكن أساسا من ربط العلاقة غير اللغوية مع المحيط فإنه لن يصل الى بناء و اكتساب اللغة ، فهو يحس بعدم الحاجة إلى ذلك ويظهر لنا ذلك في حالات الانطوائية l'autisme

فالطفل الانطوائي يرفض الدخول في العلاقة قبل اللغوية فكيف ننتظر منه الوصول إلى الاتصال اللغوي إن أول علاقات الطفل بمحيطه تتجسد في علاقته مع "الأم"، فالطفل يصدر إشارات لا يعرف معناها مثل الصراخ او البكاء ، فتكون الاستجابة لتلك الاشارة عن طريق قدوم الام سواء لحمله او بإطعامه ، وتكرار هذه العملية تجعل الطفل يدرك أن حاجته ستلبى إذا ما قام بالبكاء وبالتالي يتحول الصراخ او البكاء إلى رمز اتصالي او وسيلة اتصالية غير لغوية تبنى عليها لغته الشفوية مستقبلاً.

●الثراء اللغوي للمحيط:

ان احتكاك الطفل الدائم بمحيطه اللغوي يجعله يكتشف شيئاً فشيئاً قواعد تنظيم اللغة ويستعملها، وهي القواعد الخاصة باللغة التي تدور حوله ويسمعها بشكل متكرر فإذا كان يسمع لغة فقيرة ، لا تُستعمل إلا للحاجة ولا تحتوي على الحد الأدنى من النحو وعدد محدود جداً من الكلمات، و هذه الحالة غالباً ما تحدث إذا كان الطفل وحيداً fils unique أو إذا كانت الأم لا تتكلم كثيراً سواءاً طبيعياً أي أن طبعها هكذا أو انشغالها بالتكنلوجيا الحديثة ، بالإضافة الى غياب الاسرة الكبيرة التي كانت سابقا و ظهور اسرة صغيرة مكونة من اب و ام فقط ، و بهذا الشكل لا يمكن للغة الطفل أن

تكون لغة غنية بالمفردات و كذلك عدم قدرة الطفل على اكتساب مفاهيم الأساسية للغة في السن المطلوب و الذي حدد قبل عمر الثلاث سنوات .

1-6 مظاهر اللغة:

1-6-1 اللغة الإستقبالية:

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من القنوات الحسية المختلفة ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر من المعلومات المخزنة في الذاكرة في شكل رموز لغوية ، تحمل معان مختلفة تتمثل في أشياء ، أعمال و خبرات.

1-6-2 اللغة التعبيرية:

وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على انتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسؤولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات أو غيرها. (العزالي، 2011، ص261-262)

1-7 موقع اللغة في الدماغ:

استطاع العلماء رسم حدود الخارطة الأولية لمواقع تمثل النظام اللغوي في الدماغ، وإن زاد أحدهم في موقع أنقصه غيره ، وما هذا إلاّ للتشابك والتآلف بين خيوط ومسارات هذه الشبكة، ولكنهم على وفاق تام حول بعض المواقع :

1-7-1 منطقة بروكا Zone de Broca:

تقع هذه المنطقة في الفص الأمامي، وتحمل الرقمين**(44-45)** في تصنيف برودمان لوظائف الدماغ، وتتولى عملية برمجة أو تنسيق الحركات العضلية المتعلقة بإنتاج أصوات الكلام، أي إنها تقوم بتنظيم الأشكال النطقية المتسلسلة الخاصة بأصوات الكلمات في أثناء نطقها ،وعليه فهي أهم مناطق إنتاج الكلام.

1-7-2 منطقة فيرنيكي Zone de Wernicke:

وهي صاحبة الرقم **(22)** في تصنيف برودمان، وتقع في الفص الصدغي، ويمكن اعتبار هذه المنطقة حليفة المنطقة الأولى من حيث الأهمية، وإن كانت أهميتها تصب في فهم واستيعاب الكلام ، وتساهم هذه المنطقة في تفسير الإشارات السمعية، كما لها القدرة على فهم وإنتاج كلام ذي معنى . فتنتقي الكلمات المناسبة للمعنى الفكرة و حسب موقعها الصحيح في الجملة أثناء أداء مهارة الكلام.

1-7-3 الحزمة المقوسة Faisceau arqué:

تربط هذه الحزمة منطقة بروكا بمنطقة فيرنيك ؛ فتسمح بتبادل وتشارك المعلومات بينهما ،وينتج عن إصابتها عدم القدرة الشخص المصاب على تكرار الكلام (الكلمات) المسموع ، بالإضافة الى صعوبة الوصول إلى المعجم الذهني.

1-7-4 التلفيف الزاوي Gyrus angulaire:

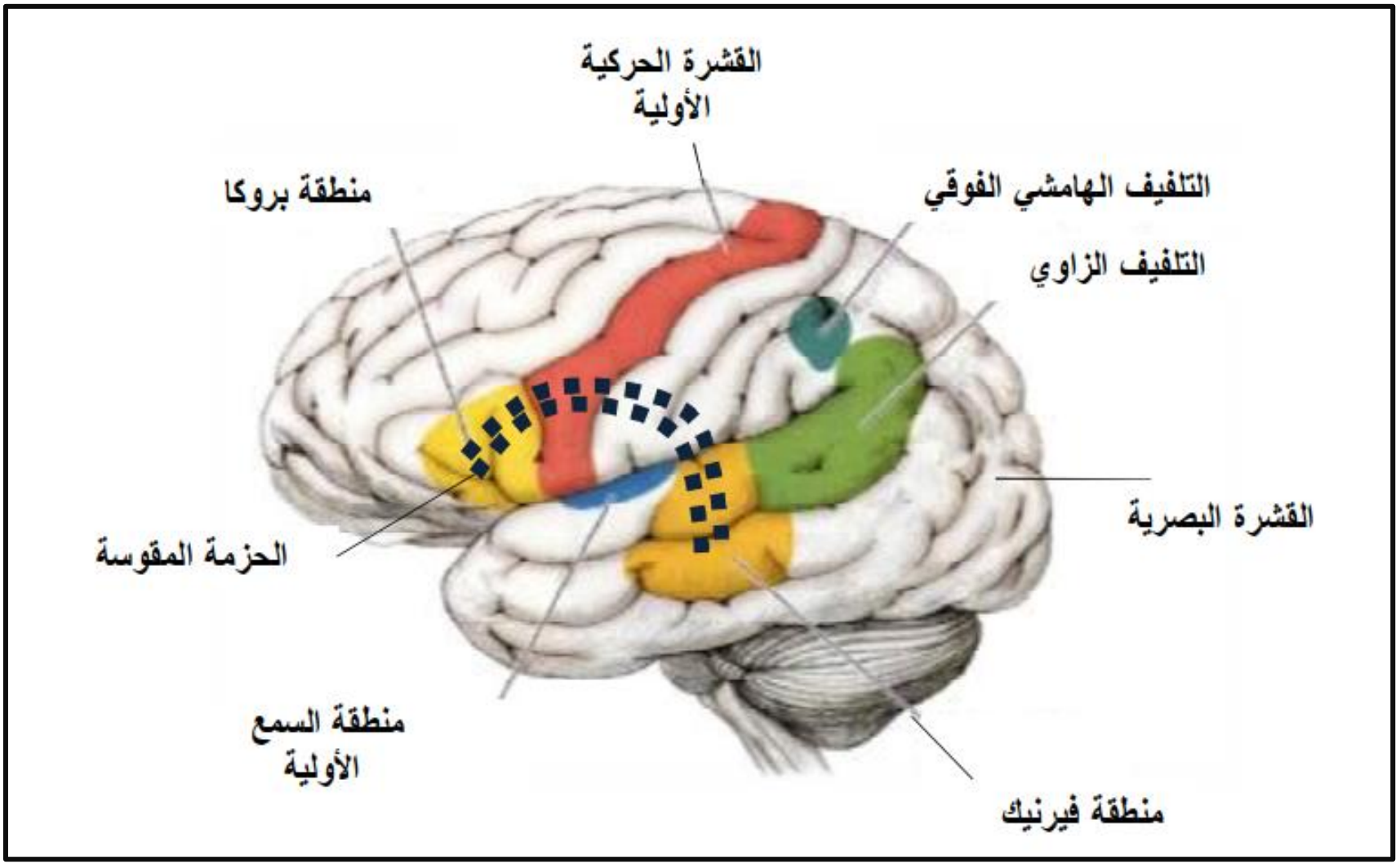
يتوسط التلفيف الزاوي منطقة فيرنيك و القشرة البصرية؛ ويحمل الرقم**(39)** في تصنيف برودمان ، وهو مسؤول عن تحويل التحفيزات أو التنبيهات البصرية إلى تحفيزات سمعية وبالعكس، أي أنه المسؤول المباشر عن مهارتي القراءة والكتابة. وقد يساعده في ذلك التلفيف الهامشي الفوقي.

1-7-5 القشرة الحركية Le cortex moteur :

و هي المنطقة التي تشارك في التخطيط و التحكم ، و تنفيذ الحركات الطوعية المنقولة للدماغ ، وتحمل هذه المنطقة الرقم**(4)** في تصنيف برودمان، وتتمثل وظيفتها بإرسال الإشارات إلى العضلات الخاصة بأعضاء النطق، كعضلات اللسان والشفتين والحنجرة لجعلها تتحرك وفق الكلمات المطلوب نطقها.

1-7-6 تلفيف هيشل Gyrus de Heschl :

عرف هذا التلفيف باسم منطقة السمع الأولية ويقع في الفص الصدغي، و هذا التلفيف يحمل الرقم **(41)** في تصنيف برودمان ، ويعمل على فصل وتصنيف الأصوات وفك شفرتها، وتساعده في ذلك منطقة الترابط السمعي وهاتان المنطقتان ليستا مسؤولتين كليا عن هذه الوظيفة، والشكل (01) يوضح موقع جميع هذه المناطق في الدماغ .



الشكل (01): يمثل مناطق اللغة في الدماغ

ثانيا: اللغة الشفهية

2-1 تعريف اللغة الشفهية:

هي مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة ذات دلالة و معان متفق عليها بين مجموعة من الافراد في بيئة لغوية واحدة ، حيث يتم من خلالها التواصل الشفهي ، فهي إذن وسيلة من وسائل التفكير يتميز بها البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى ،و اللغة الشفهية يكتسبها الفرد من بيئته اللغوية التي يعيش فيها ، وتعد اللغة معيار للإبداع الفكري الإنساني والحضاري و واحدة من العمليات العقلية و التي تتكون من خلالها عدة أنظمة متداخلة هي النظام الصوتي و النحوي و الدلالي (المعنى) ، حيث يمكن من خلالها تخزين معارفنا و تنظيمها في الذاكرة طويلة المدى، لذلك تعد قاعدة و أساسا هاما لتحقيق الكثير من الوظائف بين البشر مثل التواصل و نقل الأخبار و المعتقدات والحصول على العلوم والمعارف ومراقبة السلوك الإنساني وتفكيره.

فاللغة الشفهية هي تلك الممارسة لكلمات معينة تحمل دلالات ثابتة و محددة عند مجموعة من الافراد الذين ينتمون الى رقعة جغرافية واحدة و الى زمن واحد (Espinosa N ;2014 ;P32)

أما قاموس علم النفس فيعرفها في ضوء علم النفس المعرفي ويرى أنها عبارة عن مجموعة من التمثيلات الشكلية التي تسمح بربط المعلومات الداخلية حسيا بالتمثيلات الفونولوجية والدلالية الموجودة في الذاكرة .(lemaire, didierjean ; 2018 ; p319)

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول ان اللغة الشفهية هي لغة تعتمد على نطق الاصوات عن طريق الفم و الحنجرة ، بدلا من اللغة الكتابية التي تعتمد على استعمال الرموز المكتوبة ، فهي لغة تُستعمل في حالة التواصل الشفهي بين الافراد عند التحدث او الاستماع ، و تختلف اللغة الشفهية

من منطقة الى اخرى ، وهذا نتيجة لاختلاف اللهجات و اللكنات و الاساليب المستخدمة في التواصل ، و هذا كونها رموز اعتباطية يستخدمها الافراد لصياغة الافكار و مشاعرهم في كلمات وجمل لكي يتواصلوا مع بعضهم البعض ، ومن خلال عملية التواصل الشفوي يتم ايصال الافكار ، الأحداث والعلاقات بين الأفراد، وتشكل اللغة الشفهية مظهرا من مظاهر الحياة اليومية وعنصرا بارزا في الحياة لأنها الوسيلة التي يتواصل من خلالها الأجيال.

2-2وجهات النظر المختلفة في تفسير النمو اللغوي :

هناك العديد من وجهات النظر في هذا المجال الذي يهتم بهذا الميدان حيث نجد دراسات عديدة تفسر هذه العملية و من هنا سنتطرق لأهم هذه الوجهات:

2-2-1 الاتجاه السلوكي :

ان بناء النظرية السلوكية قائم على مفاهيم علم النفس السلوكي. حيث تقول نظريته في اكتساب اللغة أن كل سلوكيات و بشكل عام ما هي إلا استجابة للمنبهات المحيطية، وقد طُبّق هذا على تعلم اللغة من خلال تجربة فعالة، وهي تجربة التكييف الكلاسيكي للعالم بافلوف حيث قرع بافلوف الجرس ثم أطعم الكلاب وسرعان ما ربطت الكلاب صوت رنين الجرس بالطعام وكان لعابها يسيل (سواء تم إعطاؤهم طعاماً أم لا)

و بناءا على هذا يرى اصحاب هذا الاتجاه القائم سنة 1950 و على رأسهم سكينر و لوك Skinner مع Locke " أن اللغة هي مجموعة من الاستجابات لمنبهات عديدة ، فهي رد فعل معقد يكتسبه الطفل عن طريق عملية تقليد الآخرين ، فالمحيط الذي يعيش فيه الطفل يغير لغته بتدعيم الإنتاجيات الصحيحة و تصليح الأخطاء، و بهذا فاللغة إذن هي نتيجة للتمرن المتواصل في نظر

الاتجاه السلوكي ، حيث تعتبر الأصوات التي تصدر عن الطفل في بداية الاستجابات انها تقع ضمن الحصيلة السلوكية الأولية للطفل ثم نفس الشيء بالنسبة للمفردات ، وبهذه الطريقة لا يكتب الطفل المفردات فحسب بل التراكيب اللغوية الصحيحة أيضا . و نظرا للمفاهيم التي تترتب عليها هذه الآراء كالمثير و الاستجابة للمثير فعملية تعزيز الاستجابات ، لا تحدد بصورة عملية وافية ، هذا لأن المثير يحدد لحظة الاستجابة للمثير الذي يثيرها ، وهذا بالذات ما دفع تشومسكي إلى القول بأن مفهوم المثير في إطار النظرة العامة السلوكية ، لم يعد مفهوما موضوعيا و ذلك لأنه لم يعد جزءا من العالم المحيط بالإنسان ، إنما أصبح جزءا من جهاز الإنسان العضوي بالتالي فلا يمكن التكهن بالسلوك الكلامي من خلال المثير الذي عنده ، فمحاولة تحليله يكون بالرجوع إلى البيئة المحيطة بالمتكلم ، و ذلك لان تمييز المثير لا يحدث إلا حين تحدث الاستجابة .

فتحديد علم النفس السلوكي للمثير و الاستجابة للمثير هو تحديد دائري ، و للذكر فإن المفاهيم التي تحدد بصورة دائرية لا تعود بأية فائدة عملية حتى على المستوى الوصفي و بالتالي ليس بإمكان هذه المفاهيم أن تحلل السلوك الإنشائي ، و القدرات الإنسانية و من ضمنها قدرة الإنسان اللغوية ، ففي رأي السلوكيين يتم وصف السلوك الانساني من خلال السلوك الانساني وحده ، و أن الخبرة بإقتران المثير المشروط بإستجابة للمثير ما بين الوحدات اللغوية أو ما بين الوحدات اللغوية و الأشياء التي تشير اليها (ميشال زكريا ، 1985 ، ص 149) .

2-2-2 الاتجاه اللساني:

و يعد نعوم تشومسكي 1957 -1960 احد اهم مؤسسي النظرية اللسانية التوليدية ، حيث يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الطفل يمتلك قدرة فطرية لاكتساب اللغة ، فهذا الميكانيزم الفطري يضم الميكانيزمات المنظمة و المشتركة لكل اللغات ، فالإنسان يولد بيولوجيا مزود لالتقاط القواعد الأساسية

للغة المحيطة به ، فالطفل في رأيه يولد و لديه نماذج للتركيب اللغوي تمكنه من تحديد القواعد النحوية (قواعد تركيب اللغة) ، في أية لغة يتعرض لها من خلال تفاعل الطفل مع بيئته و عبر صيرورة النمو الذاتي ،و نظرا لتعلق اللغة بالذات فان هذا يؤدي الى حصول تغيرات سريعة بالنسبة في التركيبة او الحالة الأساسية للعقل خلال المرحلة الأولى من الحياة ، فيشير تشومسكي إلى هذه الحالة من حيث هي حالة معرفية للغة ، و يقول كذلك إن اللغة التي يتعلمها الطفل تتحدد بتلك القواعد النحوية التي اكتسبها ، حيث يرى ان هذه القواعد تعتبر بمثابة الكفاءة الداخلية ، إذ إن الطفل ينتج عبارات نحوية خاصة به تسمح له بإصدار الكلام و يقول تشومسكي أن أول و أهم ما يتأثر به الطفل عند اضطراب معين هو تنظيمه اللغوي .

و يعتبر تشومسكي أول من درس علاقة اللغة بعلم النفس لأنه يؤمن بأن أقوال الطفل تدل على ما يقوم به من عمليات فكرية و معرفية ، و بالتالي يمكن القول بان اللغة ظاهرة معقدة ، فالفرد قادر على تأدية هذا النمط المعقد من السلوك لأنه يتمتع بالكفاءة العقلية التي تتيح له مثل هذا الأداء .

فالاتجاه اللساني يعتمد على المنحى العقلي الذي يعتبر النمط العقلاني للتماسك الوحيد ، و الذي اعتمد على الدراسات التي تناولت اللغة و عمليات اكتسابها ، فهذه الدراسة تقوم على دراسة العقل الانساني (جمعة السيد ، 1990، ص17) ، و يلتقي هذا الاتجاه مع المذاهب و الآراء العقلية في مجال اللغة الإنسانية اهتماما كبير من طرف عدة علماء و اتجاهات مفسرة للنمو اللغوي ، و التي من أبرزها الاتجاه البنائي فنظرا لأن المذاهب السلوكية ليست في الواقع البنى القائمة ضمن الاستعمال اللغوي ،فقد شعر بياجيه و أتباعه بالحاجة الملحة للعودة إلى التطلعات العقلية التي تعتبر اللغة هي نتيجة النمو المعرفي .

2-2-3 الاتجاه البنائي :

يركز ممثلي الاتجاه البنائي و على رأسهم بياجي و هذا سنة 1969 و 1970 و أتباعه على أن النمو المعرفي للطفل الذي يكون عن طريقة الفهم و التعلم ضرورية ، و أن التطور اللساني للطفل يتبع مراحل نمو الذكاء بالنسبة لهؤلاء العلماء فإن اللغة تزرع على بنيات الفكر ، فهي نتيجة لعمليات عقلية حيث أن اللسانيين و البنائيين يعطون إهتمام خاص لمعنى Sémantique ، أي أنهم يعطون اهتمام لمضمون الألفاظ أكثر من طريقة تشكيلها .

كما يجد بياجه أن هناك فرق بين الأداء و الكفاءة اللغوية فهذه الأخيرة تنشأ أساسا من تنظيمات داخلية للطفل أي استعداديه للتعامل مع الرموز اللغوية ، و ثم يعيد تنظيمها حسب تفاعله مع بيئته و هذا ما يسمى بالأداء ، الشيء الهام الذي يركز عليه بياجيه هو أن اللغة نمو معرفي ، و بهذا فإن بياجي قام باقتراح مراحل لتحديد هذا الاكتساب اللغوي ، ففي المرحلة الاولى نجد التفكير الاجرائي ثم مرحلة الذكاء الصوري الذي يوصف بأنه مرحلة الذكاء المتصل بالمفاهيم و المدركات الكلية (الداهري ص ، 2011 ، ص 34) ، و قد تعرض هذا التحليل الى عدة انتقادات من اهمها نقد العالم برونز للاتجاه البنائي فهو يرى أن اللغة ليست عملية معرفية و إنما تحتاج إلى : مرسل ، متلقي و مخاطب ، لتضمن الاستمرارية في الاتصال فهي بالدرجة الأولى وسيلة للاتصال في مختلف وضعيات الاتصال

2-2-4 الاتجاه الاتصالي :

و من أبرز ممثليه برونز 1980 ، و يركز برونز على مفهوم البراغماتية ، حيث ممثلي هذا الاتجاه يركزون على استعمال اللغة في مختلف حالات الاتصال و تبعا للأدوار الاجتماعية للمتخاطبين ، فيدرسون النمو اللغوي للطفل انطلاقا من حواره مع أمه ، و في هذا الإطار يضع برونز مفهوم قياس

التفاعل الذي يضم أيضا تناوب الأدوار أثناء حوار الأم فهو يعتبر اللغة كازدهار و تكامل لخبرة الاتصال و هكذا نصل إلى اكتساب اللغة، فالاتصال الحقيقي يتم لأغراض محددة و بناءا على النتيجة يحدد المتكلم ما إذا كانت أغراضه و افكاره و رغباته قد تحققت أم لا ، اي بتحقيق الرسالة الصوتية بين المتكلم و المستمع (مرسل و مرسل اليه) .

3-2 أهمية اللغة :

إن اللغة اساس الحياة الاجتماعية ، لأنها أساس لوجود التواصل في هذه الحياة ، وهذا لتوطيد سبل التعايش فيها ، فهي وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته و رغباته ، و طريقة إلى تصريف شؤون عيشه و هذا نتيجة للغريزة الاجتماعية لديه ، فمهما بلغ لما يُحصل الإنسان من مظاهر حضارية من علوم و معارف و طرق و وسائل مادية .فإنه يشعر في قرارات نفسه بأنه يعتمد اعتمادا كليا على ما لديه من قدرة لغوية لتحقيق غاياته و ايصال افكاره .

وهذا لأن اللغة أداة و الوسيلة الرئيسية للتخاطب مع الأخريين و التفاهم و تبادل الأفكار و الآراء معهم فاللغة طريقة لفهم و تحسين أذواق الناس و كذلك سبيل إلى معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم ،و إيجاد العلاقات ، وبناء الروابط و تحقيق سبل التعاون و التكافل معهم ، و من ثمة توفير كل ما يساعده على العيش بينهم ، و في هذا الشأن نقول أن اللغة كشف ادراكي عقلي للأشياء و الموجودات ، فحين تعجز اي فكرة مدركة عقليا ان تكون مثمرة تواصليا لا تستطيع التعبير عن نفسها تبقى مشوهة و ناقصة كفكرة و ليس كادراك للغة لها تداوليا (يوسف علي ، 2019، ص 85) ،وبالتالي فاللغة تصبح أساس لتوفير الحماية ، و الرعاية للإنسان بين أفراد مجموعته .

و عاملا مهما تتحقق به منافعه و رغباته و تسهيل سبل تنشئته ، فاللغة هي وسيلة الإنسان لتنمية مهاراته و أفكاره و تجاربه التي تهيئه للعطاء و الإبداع .

خلاصة الفصل:

أخيرًا، يمكننا القول إن اللغة هي الوسيلة التي يمكننا استخدامها للتعبير عن المشاعر ونقل الأفكار بين طرفي الحوار ألا و هما المتحدث و المتلقي، ولا يمكننا التخلي عنها لأنها تلعب دورًا مهمًا في حياتنا، إذ تُستخدم اللغة لأغراض مختلفة، مثل توفير المعلومات وتقديمها أو طلبها، فضلاً عن ضبط النفس أو الدعم والتفكير والتعبير عن المشاعر وتنظيم الحلول والأفكار والإبداع في حل المشكلات، فقدرة الإنسان على استخدام اللغة هي قدرة فريدة تميزه عن باقي الكائنات الحية. و يعبّر الإنسان عن هذه القدرة من خلال أشكال مختلفة من التواصل، مثل الكلام والكتابة ولغة الجسد والإشارات، بحيث تختلف هذه الأشكال بشكل كبير بين المجتمعات والثقافات المختلفة، وتتطور وتتغير عبر الزمن.

إن اللغة إذن هي المجموعة المتسقة من هذه الأشكال التي يستخدمها أفراد المجتمع للتواصل والتفاهم بينهم، وتشكّل جزءًا أساسياً من الهوية الثقافية للمجتمع هذا ما دفع بالبشر الى تنمية هذه القدرة و جعلها مهارة وثق بها الهويته الثقافية و الذي يطلق عليه علميا بمصطلح المهارات اللغوية ، و هذا العنصر سنتطرق له بالتفصيل في الفصل الموالي .

الفصل الثالث
المهارات اللغوية

تمهيد

اولا المهارات اللغوية

مفهوم المهارات اللغوية

انواع المهارات اللغوية

العلاقة بين انواع المهارات اللغوية

ثانيا : المهارات اللغوية (قراءة و كتابة)

القشرة الدماغية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة)

تعلم مهارة القراءة و الكتابة

مراكز القراءة و الكتابة في الدماغ

خلاصة

تمهيد :

على الرغم من أن الباحثين قد توصلوا إلى استراتيجيات تعلم اللغة و أطلقوا عليها اسما رسميا منذ عهد قريب جدا ، إلا أن تلك الاستراتيجيات كانت تستخدم بالفعل عبر آلاف السنين ، و نضرب مثلا بالاستراتيجيات المعروفة باسم حيل الاستذكار Mnemonic Devices أو حيل الذاكرة Memory Devices ، و على مر العصور استخدم الطلاب المتفوقون في اللغة استراتيجيات تتوسط استراتيجيات أساليب ممارسة اللغة بالصورة و الاستراتيجيات التحليلية القائمة على قواعد Analyc Rule-Based ، و الان و لأول مرة أصبحت استراتيجيات التعلم متداولة على نطاق واسع في مجال التربية بصورة عامة ، تحت مسمى مهارات التعلم او مهارات تعلم كيفية التعلم ، و بالتالي فإن المهارات التعلمية تساعدنا على اكتساب المعرفة وتطوير قدراتنا العقلية ، و بما أن اللغة هي وسيلة الانسان للتعلم ، فإن الاعتماد على استراتيجيات مهارة التعلم تسمح للفرد باكتساب و تعلم مهارات تندرج ضمن العمليات العقلية العليا للغة و هي المهارات اللغوية والمهارات اللغوية عنصر جوهري وأساسي في عملية التعليم ، بالإضافة إلى كون المهارات اللغوية تساعدنا على التواصل والتعبير بوضوح وفعالية ، و هذه الاخيرة هي موضوع فصلنا هذا .

أولا : المهارات اللغوية :

1-1 مفهوم المهارات اللغوية:

و لتعريف المهارة اللغوية لغة ذهب علماء اللغة العربية إلى أن المَهَارة بالفتح تعني الحذق في الشيء ، و كذا مهرت الشيء و منه فالماهر هو الحاذق بكل عمله و في الحديث (المَاهر بالقرآن مثل السفرة) الماهر هو الحاذق بالقراءة.

و في الحديث الشريف اشارة واضحة الى مهارة القراءة على وجه الخصوص ، و هذا لاعتبارها وسيلة اساسية للإبلاغ و الافهام و حسن التدبر ، فليس الغاية هي القراءة و حسب ، و انما امتلاك المهارة التي تمكن القارئ من الفهم الصحيح و اتقان المقروء و تمثله .

و المهارة اصطلاحا ، لا تبعد كثيرا عما أورده علماء اللغة ، و لكنها تقوم على أسس و اجراءات عملية ، يمكن ملاحظتها و قياسها ، و ثمة اتجاهات مختلفة في النظر الى مفهوم المهارة ، فهناك فريق من العلماء و الباحثين ينظر إليها على أنها " القدرة على القيام بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية ، و فريق آخر يرى أنها " أداء الفرد لعمل ما ، و يتسم هذا العمل أو الأداء بالسرعة و الدقة ، و الاتقان و الفعالية ، و فريق ثالث ينظر إليها على أنها " نشاط يقوم به الفرد يستهدف تحقيق هدف معين " .

إذ تُعرف المهارة عند شفيقة العلوي في كتابها محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة على أنها "المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة التي يكتسبها المتكلم منذ طفولته، وتبقى راسخة في ذهنه، فتمكنه فيما بعد من انتاج عدد غير محدود من الجمل الجديدة."

كما رأت الكاتبة أن المهارة اللغوية ترتبط بالأداء في قولها أن الملكة اللغوية هي «معرفة السامع للغة المتكلم، وأما التأدية فهي الاستعمال الفعال للغة في المواقف المادية الواضحة ." أي أن المهارة اللغوية تتجسد من خلال الأداء.

و المهارة بشكل عام هي قدرة أو أداء أو نشاط يتطلب خصائص و شروط معينة تُميزه من السلوكيات الأخرى الملاحظة ، و هي نامية متطورة تسعى الى تحقيق هدف ما أو تنفيذ مهمة معينة بسرعة و دقة

و اتقان ، و تنمو بصورة تدريجية من البسيطة الى المركبة ، من خلال التدريب و المران و الممارسة ، و لهذا فإن اكتساب المهارة بشكل سليم ، يحتاج أمرين رئيسيين هما:

1- معرفة نظرية: و تشتمل على الاسس النظرية ، التي يجب أن يعرفها المتعلم ، و التي يقاس عليها النجاح في الاداء .

2- تدريب عملي : حيث لا يمكن اكتساب المهارة اذا لم يتدرب المتعلم عليها ، و يجب أن يمتد التدريب حتى تُكتسب المهارة ، و على هذا يتوقف طول او قصر البرامج التعليمية لاكتساب المهارات اللغوية (حاتم البصيص ، 2011 ، ص 19)

ان المهارات اللغوية هي المهارات المتعلقة باللغة واستخدامها بشكل صحيح وفعال. تشتمل هذه المهارات على القراءة و الكتابة ، فهم النصوص والمحادثات، والتعبير عن الأفكار والمشاعر بوضوح ودقة. ، حيث تعتبر المهارات اللغوية أساسية في التواصل والتفاعل مع الاخرين ، و يعرفها عليان سنة 2015 بأنها أداء لغوي صوتي أو غير صوتي ، يتميز بالسرعة و الكفاءة و الدقة و الفهم مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة و المكتوبة .

و قد عرفها بلومفيلد Bloomfield سنة 1989 بأنها قدرة الفرد على تكييف القواعد اللغوية و استخدامها من اجل أداء وظائف اتصالية معينة بطرق مناسبة لمواقف معينة ، و هي بذلك مهارات اتصالية أساسية (طلال المراشدة ، 2016، ص 15) ، و المهارات تعني القدرة Ability او خبرة Expertness او البراعة Proficiency ، و عادة ما تُكتسب المهارات بصورة متزايدة أثناء عملية تطور اللغة . فيكتسب الفرد بذلك كفاءة اتصالية لغوية ، فهي بالقطع الكفاءة أو القدرة على الاتصال ، و هي تختص باللغة الشفهية و التحريرية ، و تعنى بالمهارات الاربعة (استماع ، حديث

، قراءة ، كتابة)، و قد يخطئ البعض بظنهم أن الاتصال لا يحدث إلا من خلال الحديث فقط ، بل ان بعض خبراء تعلم اللغة أطلقوا مصطلح استراتيجيات الاتصال للإشارة إلى أنواع معينة من استراتيجيات التكلم و هم بذلك يكونون قد ارتكبوا خطأ حيث ان ذلك يتضمن أنه لا وجود للقراءة و الكتابة و الاستماع في عملية الاتصال و يعد العناصر التالي مثالا جيدا و اجابة شاملة عن ابعاد اللغة الاربعة للكفاءة الاتصالية:

1- الكفاءة النحوية أو الدقة : و هي الدرجة التي يكون عندها مستخدم اللغة قد أتقن مجموعة المبادئ اللغوية بما في ذلك المفردات و القواعد و النطق و الهجاء و بناء الكلمة .

2- الكفاءة الاجتماعية اللغوية: و هي المدى الذي يمكن عنده فهم أو استخدام التعبيرات بصورة ملائمة في العديد من المواقف الاجتماعية و هي تضمن معرفة مهام الحديث مثل الاقناع و الاعتذار و الوصف .

3- الكفاءة التحادثية و هي القدرة على ربط الافكار لتحقيق التماسك في الشكل و الترابط في الافكار و ذلك يتخطى مرحلة مجرد الكفاءة في الاتصال بجملة واحدة .

4- الكفاءة الاستراتيجية : و هي القدرة على استخدام الاستراتيجيات للتغلب على قصور المعرفة باللغة (ربيكا أكسفورد ، 1996 ، ص 20) .

و بهذا يمكن القول أن فنون اللغة أربعة، و هي القراءة و الكتابة، التحدث و الاستماع. و هي مراحل بنائية تُكمل بعضها بعضا ، فلكل مرحلة مهارات تنبثق في احتياجات المتعلم ، و تحتاج إلى قدرات خاصة منه في استقبالها و التعامل معها ، كقاعدة ينطلق منها في اكتساب مهارات المرحلة اللاحقة و تتحدد هذه القدرات استنادا إلى المراحل الاتية:

- مرحلة استقبال اللغة : سماع ، رؤية و احساس
- مرحلة ادراك اللغة : وعي و تفسير
- مرحلة استيعاب اللغة: تعرف ، فهم ، تفكير ، صياغة
- مرحلة اظهار اللغة : تفاعل النفس ، تكوين الصوت ، النطق .

و هكذا فاللغة مهارة مركبة و معقدة ، و تحتاج إلى مراحل بنائية ضرورية لتكوينها و امتلاكها و هذا لكون هذه المهارات متشعبة و متنامية (حاتم البصيص ، 2011 ، ص 17)

1-2 أنواع المهارات اللغوية :

إن اللغة وسيلة جوهرية تواصلية للتعبير والتفاهم والتفاعل بين الأفراد و كذلك يمكن اعتبارها أداة للتفكير والتصور و التخيل ، و لها مهارات أساسية قدرها الباحثين بأربع قدرات أساسية ، بحيث تُمكن هذه القدرات الفرد و تسمح له بفهم و انتاج لغة سليمة من أجل التواصل الفعال والاكتساب الصحيح للغة والمعارف ، وهذه المهارات هي مهارة القراءة والكتابة والاستماع والتحدث و يمكن شرحها على النحو التالي :

1-2-1 مهارة الاستماع Listening Skill:

ان مهارة الاستماع هي عملية انصات الى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها ، و عملية التفسير هذه تحتاج من المتعلم توظيف مجموعة من الوحدات المعجمية التي تساهم في عمليتي الفهم و التأويل ، لأنه يصعب حدوث الفهم دون أن تتوفر للمتعلم نفس الوحدات المعجمية التي استعملها المتحدث ، فهو لا يقف عند مستوى معرفتها و انما معرفة كيف وظفها المتحدث في كلامه ، و ماذا يعني بها .

و تكون الوحدات المعجمية التي يستعملها المتعلم في فهم المسموع وحدات معجمية سالبة ، بمعنى أن المتعلم لا يستعملها في انتاج اللغة ، و انما يفهمها إذا استعملها غيره ، إن المتعلم عنصر فعال و نشط ، يقوم بدور ايجابي ، يتمثل في القيام بعمليات ذهنية واعية أثناء سماع اللغة ، تستدعي هذه العمليات استثمار الخبرات السابقة في تحليل المعارف الجديدة ، و المتعلم الذي يحصل على معارف معجمية جيدة يستطيع فهم المعنى في وقت وجيز ، لأن عملية الاستماع عملية سريعة تتطلب من المتعلم التسلح بمجموعة من المهارات التي تمكنه من تتبع المتحدث و استخلاص النقاط الضرورية التي يستخدمها في عملية الفهم و التأويل ، مع ربطها بمعارفه المعجمية و الثقافية التي اكتسبها من قبل ، و قد أكد بوكاردز Bogaards أن عملية فهم الكلام تتم عن طريق تعرف المتعلم على معنى المفردات داخل السياق الذي تردد فيه (هاني رمضان ، 2019 ، ص149)

1-2-2 مهارة القراءة Reading Skill :

تعد مهارة القراءة من بين المهارات الرئيسية التي يجب ان ينميها المتعلم لبناء الكفاية التواصلية ، و قد انتقل مفهوم القراءة في الأدبيات التربوية الحديثة من معطى بصري الى معطى ذهني ، ليشمل بذلك مجموعة من المهارات الذهنية التي تعمل على استقبال و فك الرموز اللغوية ، و القدرة على التعرف على الانماط الصوتية ، من خلال الرموز المكتوبة ، و ادراك العلاقة التي تجمع بين هذه الرموز و الانماط اللغوية ، و معرفة دلالات الوحدات المعجمية من حيث هي أسماء و حروف و افعال و ظروف الزمان و المكان و معرفة علامات الترقيم و التراكيب اللغوية و التعبيرات الاصطلاحية و كذا استنتاج المعنى من السياق .

و حسب غرايب Grabe فهي عبارة عن مجموعة من الافكار و التصورات و المعلومات التي يود المؤلف تبليغها الى القارئ ، و التي تتخذ قالبا لغويا ، فاللغة وسيلة للفكر ، لكنها في المقابل منفذ فهمه و سابرة أغواره ، و لفهم النص المقروء يقيم القارئ تفاعلا بين المعرفة اللغوية و مهارات التعرف على مفاهيم و أفكار النص " .(هاني رمضان ،2019،ص 150)

اذن مهارة القراءة هي مهارة تعريف و فهم مادة مقروءة بطريقة النطق أو بتذكرها في الفؤاد ، و هي في الحقيقة عملية اتصال بين الكاتب و القارئ بوسيلة النصوص المكتوبة و هناك ارتباط عقلي بين اللسان و لغة الكتابة .

1-2-3 مهارة المحادثة Speaking Skill :

تتحد مهارة المحادثة في مدى تمكن المتعلم من نطق الأصوات ، و تأدية أنواع النبر و التنغيم المختلفة ، و نطق الأصوات المتشابهة و المتجاورة ، و ادراك الفرق بين نطق الحركات الطويلة و القصيرة ، و التعبير عن الأفكار باستخدام وحدات معجمية مختلفة ، و معرفة معناها و طريقة استعمالها ، و معرفة الفرق بينها و بين التراكيب اللغوية ، اضافة الى معرفة بعض الاشكال الثقافية الاخرى ، فالتمكن من مهارة المحادثة ليس مجرد امتلاك مجموعة من المفردات ثم استحضارها في الكلام ، و انما كيفية توظيف تلك المفردات في مواقف تواصلية ، و توظيف تلك المفردات تقتضي من المتعلم اكتساب مجموعة من الكفايات .

تقوم عملية تنمية مهارة المحادثة على الجانب الصوتي ، فهي بذلك تقتضي تمكن المتحدث من الظواهر الصوتية التي تتكون منها الوحدات المعجمية ، و تتحدد في معناها مثل التقابلات و النبرة و التنغيم و الفواصل .

1-2-4 مهارة الكتابة Writing Skill :

يعتقد البعض أن عملية الكتابة لا تتطلب من المتعلم سوى معرفة كيفية رسم الحروف و الكلمات بشكل صحيح ، و معرفة العلاقات النحوية التي تحد من سلامتها ، لكن الواقع و الحال أثبتا عكس ذلك ، فالكتابة تقتضي من متعلمي اللغة أن يقوموا بالتدرب على رسم الخط " العربي مثلا " من اليمين الى اليسار ، و ادراك العلاقة بين شكل الحرف و صوته ، بالإضافة الى حالة الحرف في حال ما كان متصلا او منفصلا ، معرفة رسمه حسب موقعه ، و معرفة استعمال علامات الترقيم .....و غيرها من الامور ، و هذا ما يسمى في الكتابة بالكفاية الاملائية ، و هي أول كفاية يجب على المتعلم أن يبنيها في اللغة المتعلمة أثناء القيام بعملية الكتابة . (هاني رمضان ، 2011 ،ص 154)

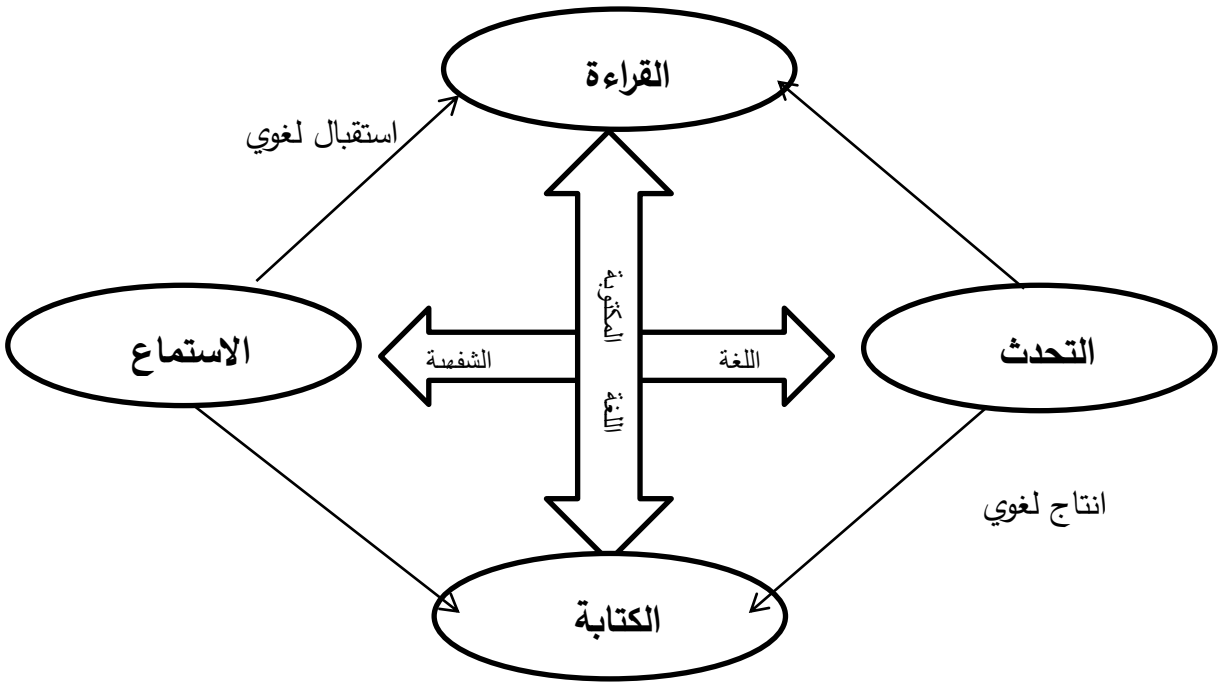
فالكتابة إذن مفهوم لغوي واسع مرتبطة بالتفكير ، و هي بمثابة المخبر الذي يتفاعل فيه كل ما لدى الفرد من خبرات لغوية و معارف و مهارات عقلية و ادائية و فنية مكتسبة ، وهي في الوقت ذاته المرآة التي تعكس شخصية الفرد في مواقف الكتابة (ابراهيم ربابعة ، 2015 ، ص 07)

1-3 العلاقة بين انواع المهارات اللغوية :

ان واقع استخدام الفرد للغته في حياته اليومية ، يبين مقدار ما يوظف و يطبق من مهارات لغوية اكتسبها عبر سني حياته ، و ان اختلفت طريقة اكتسابه لها ، من حيث الجودة و الاتقان ، فهناك عوامل كثيرة تؤثر فيها ، كالبيئة الاجتماعية و الثقافية ، و عوامل النمو المختلفة ، و غيرها ، فالفرد يصرف معظم وقته في الاستماع و اقل منه في التحدث ، و لا يستخدم القراءة الا في مواقف خاصة و قليلة مقارنة بسابقاتها ، في حين أن استخدامه للكتابة نادر و على نطاق ضيق ، و لكنه حين

يستخدم أيا من هذه المهارات ، فإنه يوظف الاخرى ، بشكل مباشر او غير مباشر ، لأنها مرتبطة بالرسالة اللغوية . و من هنا لابد من تكامل طرفيها لتبليغ الرسالة المراد ذكرها وظيفيا .

و يؤكد الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغة ، أن التكامل بين المهارات اللغوية ، و ابراز وحدتها ، و الاستفادة من علاقة مهاراتها و ارتباطها ، و توظيف ما اكتسبه المتعلم على اختلاف المراحل التعليمية في تنمية مهاراته اللغوية الأخرى وصولا الى تحقيق الغاية و هي استخدام اللغة بفعالية سواء كانت " قراءة و تحدثا و كتابة و استماعا" . و لما كانت اللغة متكاملة وظيفيا ، فإن مهاراتها مترابطة متداخلة ، و قد تكون مشتركة في كثير من الأحيان ، ترتبط فيما بينها بعلاقة تأثر و تأثير متبادل ، فلا تحدث دون استماع و لا قراءة دون استماع أو تحدث أو كتابة ، و لا كتابة دون قراءة أو استماع أو تحدث و الشكل التالي يوضح أبعاد هذه العلاقة .



شكل رقم 2 يمثل العلاقة التفاعلية بين عناصر المهارات اللغوية

يظهر الشكل السابق شبكة العلاقات ، التي تربط أطراف عناصر المهارات اللغوية ، تبعا لطبيعة الرسالة اللغوية ، و العناصر المتصلة بها من حيث استقبال اللغة أو انتاجها ، فاللغة تكون إما شفوية و إما كتابية ، و حين تكون شفوية (منطوقة) ، تكون العلاقة بين التحدث و الاستماع علاقة تبادلية قائمة على التأثير و التأثر ، و الخلل في احدى طرفيها أو في كليهما سوف يشوه الرسالة اللغوية ، و يفقدها وظيفتها ، و كذلك الامر في الرسالة الكتابية التي يتحدد طرفاها في القراءة و الكتابة (حاتم البصيص ، 2015 ، ص 20) ، و لكن هذه العلاقات الطرفية ليست بمعزل عن بعضها البعض ، لان اللغة أيضا اما استقبال و اما انتاج ، تتمثل في العلاقة بين القراءة و الاستماع كوسيلتي استقبال المعلومات و المعارف ، ليتم ادخالها الى العقل و معالجتها و تحليلها ، و من ثم اعادة اخراج ما تم استقباله ، ممزوجا بما لدى الفرد من خبرات و مهارات ، من خلال التحدث و الكتابة ، كوسيلتين لإنتاج المعرفة و تقديمها للآخرين .

و تجدر الاشارة الى أهمية كل علاقة ، و ضرورة الاهتمام بها في التعليم و ايلائها العناية اللازمة ، إذ لا قيمة للتحدث إن لم يكن هناك عملية استماع جيدة و صحيحة ، تقوم على استقبال اللغة الشفهية و تحليلها و فهمها فهما واعيا ، و تمثل مضمونها و دلالاتها اللغوية و النفسية التي ينتجها التحدث ، كما أنه لا قيمة للاستماع إن كان التحدث لا يقوم على اسس صحيحة في انتاج اللغة و التعبير عن مضامينها ، و دلالاتها بشكل سليم .

و الامر سواء مع القراءة و الكتابة ، فلا فائدة ترجي من قراءة تفتقد الى التعبير الكتابي الجيد عن مضمون الرسالة اللغوية ، و التمكن من أسلوبها و الاهتمام بوضوحها و شكلها و كذلك بالنسبة

الى الكتابة التي تحتاج الى قراءة فاهمة واعية ، تستند الى تحليل ما يقرأ الفرد و نقده و تقويمه ، لتتم عملية انتاجه كتابة فيما بعد بصورة صحيحة .

و تقتضي سلامة الرسالة اللغوية أياً كانت ، الاهتمام بعناصر الادخال و الانتاج على حد سواء لأن الخلل في أي مرحلة منهما سيؤدي الى فشل التواصل اللغوي ، و الى فقدان اللغة وظيفتها التي وجدت من اجلها .

ان واقع استخدام اللغة في الحياة اليومية لا يسوغ فصل مهاراتها ، و لكن هذا التقسيم نابع من أغراض الدراسة و البحث ، لبيان جوانب الاداء اللغوي ، و للتعمق في توضيح ما يشتمل عليه ، و ما يتضمنه من مهارات فرعية ، ترتبط بهذا الفن او ذلك .

ثانيا: المهارات اللغوية (القراءة و الكتابة):

2-1 القشرة الدماغية و المهارات اللغوية (القراءة و الكتابة):

على الرغم من تطفل علم أعصاب الكتابة على علم أعصاب الكلام بطرائق ما ، فإن المهارتين مختلفتان على نحو لا لُبس فيه ، فمن الناحية الجوهرية يعد الكلام غريزة تقريبا بالنسبة الى البشر زرعتها في أدمغتنا آلاف السنين من الاصطفاء التطوري بصورة جزئية ، في حين تُعد الكتابة اكتسابا ثقافيا حديث العهد نافعا لكنه ليس أكثر ضرورة بالنسبة الى الحياة الانسانية كاملة من جز المرج أو لعبة البولينغ نتيجة لذلك تُعد الكتابة مهارة قابلة للفناء أكثر من الكلام ، و من المرجح تأثرها بالتلف الدماغي . إن تحَكُّمْ تَصَوُرْ علماء الاعصاب عن الدماغ ، بوصفه مكونا من وحدات (Modular) بجزء كبير من الاصرار على فصل المهارات اللغوية عن الدوافع ، و هو بذلك يفترض مبدأ التقسيم الى وحدات و هذا بالاستناد لوجود وظائف دماغية ، مثل التعرف إلى الوجوه أو استيعاب اللغة عموما

في مواضع منفصلة بدلا من انتشارها في انحاء الدماغ كلها ، فالتقسيم إلى وحدات فرضية علمية رائجة عند علماء الاعصاب لأنها تُبسط الامور إلى حد ما ، أي إنَّ النظر إلى الدماغ بوصفه قطعا صغيرة بدلا من شبكات منتشرة أمر بمنتهى البساطة .

إن القراءة و الكتابة مهارتين مترابطتان ترابطا وثيقا فمن الصعب جدا كتابة أكثر من جملة من غير ان نمنع انفسنا من قراءة ما قمنا بكتابته ، و مع ذلك يبدو أن القراءة و الكتابة منفصلين في الدماغ إلى حدٍ ما مثلما هي حال استيعاب الكلام و انتاجه تماما ، يكمن البرهان الرئيسي في متلازمة نادرة تدعى عسر القراءة المكتسب Alexia و هذا من دون وجود لعسر الكتابة Agraphia ، أي القدرة على الكتابة دون القدرة على القراءة ، و يمكن عد عسر القراءة دون عسر الكتابة حالة عمى ألفاظ صرف لا يمكن بموجبه فهم الكلمات من الناحية البصرية ، على الرغم من الاستغناء عن حاسة البصر على نحو آخر فتحدث Alexia دون Agraphia عند إعطاب آفة دماغية في الفص القذالي للقشرة الدماغية البصرية لنصف المخ الايسر (المتحكم باللغة) و قدرتها على الرؤية و اعطاب جزء من الجسم الثقفي ، أي حزمة الألياف التي تربط نصفي المخ ، لذا لا يستطيع نصف المخ الايمن نقل معلومات بصرية إلى النصف المخ الايسر ليقوم بقراءتها ، كما يمكن لشخص مصاب بهذه المتلازمة قراءة كلمات في حال تهجئتها بصوت عال أحيانا أو في حال السماح له بتتبع الحروف النافرة بالإصبع و عليه يتجنب جهاز القراءة البصرية المصاب .

أما النوع الثاني لمتلازمة القراءة ، فتشمل عسر القراءة مصحوب بعسر الكتابة ، أي عدم القدرة على القراءة و الكتابة على حد سواء، و يحدث هذا الامر عادة عند وجود تلف لمنطقة تدعى التلفيف الزاوي (Angular Gyrus) ، عند التقاء الفصوص الصدغية ، و القذالية ، و الجدارية اليسرى ، و تُكْمِل

هذه المنطقة المعلومات السمعية و البصرية و اللمسية ، فيُسَبِبُ أي عطب يلحق بها مشكلات في ربط الرموز البصرية أو اللمسية (الحروف) ، بالأصوات التي تمثلها ، يواجه المريض ايضا صعوبة في اللغة المحكية عموما ، غير أنها أقل تأثيرا من مشكلات اللغة البصرية ، كما هي الحال في الآفات المسببة لحبسة بروكا ، عندما تكون الآفة المسببة لعسر القراءة المكتسب المصحوبة بعسر الكتابة صغير ، تولد الاصابة عجزا مُحددا بشكل مُذهل أحيانا .(ألس ويقر فليرتي ، 2023 ، لا توجد).

في تأثير جانبي نادر لجراحة الدماغ (جراحة الصرع) ، التي تشطر الروابط بين نصفي المخ ، لم تكن المريضة تي جيه تعاني من فصل القراءة عن طريق الكتابة فقط ، بل تبين ان المهارتين موجودتان في نصفي مخ مختلفين ، فهي مصابة بالصرع و خضعت لجراحة الدماغ المنفصم في الاربعين من عمرها لمساعدتها على التحكم بنوبات صرعها الحاد ، لم تستطع الكتابة على نحو مفاجئ عقب الجراحة ، على الرغم من استمرار قدرتها على القراءة و الكلام ، و بينت التجارب التي حددت أداء النصف الايمن من دماغها ، فكان قادرا على الكتابة و عاجزا عن القراءة ، و عليه يمكن اعتبار القراءة و الكتابة وظيفتان عصبيتان منفصلتان .

2-2 تعلم مهارة القراءة و الكتابة:

كانت عملية تعلم القراءة و الكتابة الى عهد قريب فرعا من فروع علم النفس ، لا علم الاعصاب ، لكن اكتشافات علم الاعصاب الاولية تحمل دلالات للآلية التي يتعين بموجبها تعليم اللغة المكتوبة ، و من الاسئلة موضع النقاش حاليا فيما اذا كان تعلم القراءة و الكتابة يستخدم الشبكات الدماغية ذاتها التي يستخدمها الكلام ، أو ان كانت مواضع التحكم بالقراءة و الكتابة أقل تقييدا ، و ربما هو عبارة عن اختطاف لأي أجزاء من الدماغ الغير مستغلة نسبيا .

2-2-1 تعلم مهارة القراءة :

اتفق العديد من العلماء على مجموعة من المهارات اللازمة لتعلم و ادراك الفرد لعملية القراءة ، و هذا باعتبار مهارة القراءة نشاط عضوي ارادي يكون مرتبط بالحواس كاليد و العين و الاذن و اللسان ،و قد تم وضع مهارات لازمة مرافقة لتعلم القراءة و هي على النحو التالي:

2-2-1-1 مهارة التعبير الشفهي:

تكتسب اللغة أهمية بالغة في مرحلة الطفولة ، فاللغة ببساطة هي وسيلة اتصالية الى جانب أنها أساسية لتعلم العديد من المهارات و المفاهيم المختلفة (عدنان خفاجي ،2017 ، ص 24) .

و يشار الى اللغة على انها مجموعة من الرموز التي تمثل معاني مختلفة فهي مهارة أُختُص بها الانسان و هو يستعملها منطوقة او مكتوبة سواء كان هذا الاستعمال بالنطق او السمع او الفهم لهذه اللغة فتحصيل اللغة اكبر انجاز في اطار النمو العقلي ، و الكلام صورة من صور اللغو يستعمل فيها الانسان الكلمات للتعبير عن افكاره و هو مزيج من التفكير و الادراك و النشاط الحركي ، و يلاحظ أن الاستعداد للكلام يعتبر فطري أما اللغة فتكتسب .

فعملية تعلم القراءة عملية طويلة و صعبة ، و يعتمد جزء كبير من نجاحها على تنمية اللغة و المهارات التعليمية المتصلة بها في سن مبكر ، و من أهم صور تنمية اللغة الشخصية لدى الطفل " القراءة له بصوت عال " فالقراءة له تعتبر تجربة رائدة لتنمية المفردات و التراكيب اللغوية فهي تلعب دورا هاما في تنمية قدرات اللغة التعبيرية .

2-2-1-2 مهارات التمييز البصري:

يقصد بالتمييز البصري هو القدرة على تمييز أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف بين الصور و الاشكال و الحروف و الكلمات و كذلك القدرة على تمييز الالوان و الاحجام .

و لما كانت عملية تعلم القراءة تتطلب تدخل المهارات البصرية لأنها تعتمد اعتمادا كبيرا على القدرة البصرية الجيدة كان من المفروض تنبيه و توعية الاولياء بالاهتمام بهذا المجال و العمل على تدريب القدرة البصرية بجميع اشكالها من خلال الانشطة المتنوعة المقصودة و المصممة لذلك او من خلال التدريبات البسيطة التي تحدث تلقائيا بين الطفل و الام مثلا ، فعندما تذكر الام امام طفلها الوان الفواكه التي امامه فهي بذلك تدرب الطفل على التمييز بين ألوان الفاكهة المختلفة و ايضا تدربه على التمييز بين اشكالها و التفريق بينها من حيث الشكل و هذا ما ينتج عنه ما يسمى بالتكامل البصري و هي القدرة على تكملة الصورة بصريا ، و هي عملية تذكير الطفل بأماكن الاشياء و هذا يعتبر تدريب على الذاكرة و إذا اقترن هذا الطلب بتمييز شكل معين و احضاره فهي بذلك تدربه على الذاكرة البصرية .(عدنان خفاجي ، 2017 ،ص 27)

و قبل الوصول الى تعلم القراءة فان الفرد يكون في حاجة إلى ضبط و تعديل قدرته البصرية و تدريبها حتى يصبح مهيأ لعملية الاستعداد للقراءة ، و يتم ذلك بتنمية مهارة التمييز البصري .

2-2-1-3 مهارة التمييز السمعي:

و يقصد بها قدرة الطفل على التمييز بين الاصوات المختلفة التي يتعرض لها ، فالطفل يتعرض لأصوات عديدة و ايضا يمر بخبرات كثيرة تمكنه في النهاية من التعرف على عالم الاصوات .

فالإنسان في بداية حياته يتعرف على صوت امه و يرتبط دائما بهذا الصوت عند النوم او عندما يريد تلبية حاجة من حاجياته ، فعندما يسمع صوت أمه يهدأ و يتيقن أنه سوف تحقق له مطلبه ، و هذا

يعني ان الطفل منذ السنوات الاولى يبدأ في التمرين للتمييز السمعي بين الاصوات المحيطة به ، الا أنه يتدرج و يصل به الامر الى البدء في التمييز بين اصوات الحروف سواء المتشابهة منها او المختلفة ، من حيث النطق ثم التمييز بين صوت واحد يظهر في اول او في وسط او اخر الكلمة ، و تتطلب هذه المهارة اي مهارة التدريب السمعي الى الاستماع الجيد و التركيز و الانتباه لذا وجب الاخذ بعين الاعتبار عند تدريب الطفل على التمييز السمعي توفر انشطة تسمح للطفل بالتدريب على التركيز والانتباه و اخرى للتدريب على الاستماع .

2-2-1-4 المهارات الحسية – الحركية :

ترتبط المهارات الحسية الحركية ارتباطا وثيقا بعضلات الطفل، كذلك تعتمد هذه المهارة على التنسيق السليم في عضلات العين و اليدين و على الادراك الواعي لحركتها فلذلك فان ادراك الطفل للمفاهيم المكانية المختلفة و قدرته على التمييز بين هذه المفاهيم يساعد الطفل كثيرا فمثلا ادراكه لاتجاه الكتابة في الصفحة يكون من اليمين الى اليسار و ان الصفحة تقرا من الاعلى الى الاسفل ، كما ان الطفل يحتاج الى عملية ضبط حركي لليدين حتى يتمكن من الامساك الصحيح بالكتاب(عدنان خفاجي ، 2017 ، ص 29) .

2-2-2 تعلم مهارة الكتابة:

الكتابة مفهوم لغوي واسع مرتبط بالتفكير، و هي بمثابة المخبر الذي يتفاعل فيه كل من ما لدى الفرد من خبرات لغوية و معارف ، و مهارات عقلية ، و ادائية و فنية مكتسبة و هي في الوقت ذاته المرآة التي تعكس شخصية الفرد في مواقف التي تستوجب الكتابة .

فالكتابة عملية ذهنية أدائية مكونة من مجموعة من العمليات التي تجري في شكل متزامن تقريبا ، و تتسم بالصعوبة و التعقيد ، لأنها تقوم على الخلق و الابتكار من خلال تحول الافكار و المعاني و الصورة الذهنية المجردة التي يمتلكها الكاتب الى رموز خطية مؤثرة و في جملتها عمليات بنائية تراكمية من حيث الشكل او المضمون .

و تعد الكتابة من أولى مهارات اللغة الاساسية فهي عمليات حقيقية أدائية مركبة يتم اكتسابها بصورة مقصودة عبر مواقف التعلم اللغوي ، التي تؤكد المنحنى التكاملي بسبب تشعب مهارات الكتابة و تنوعها ، الى جانب أنها تستند في اتقانها الى مدخل العمليات الذي يتمثل في ان انتاج الكتابة تستدعي عمليات التخطيط و البناء و المراجعة ، و هي عملية فكرية لغوية انتاجية مركبة ، لان الكاتب يستحضر الافكار و الامثلة المتنوعة التي يراد نَقلها الى المستقبل(ابراهيم ربابعة ، 2015 ، ص 8) . و ينبغي ان يدرك كل متعلم ان الكتابة تبنى على بعدين متلازمين لا يمكن الفصل بينهما و هما :

أ- الشكل أو ما يسمى بالبعد اللفظي : و يقصد به الألفاظ و التراكيب و الاساليب و القوالب اللغوية التي يختارها الكاتب بما يتفق مع العرف اللغوي كوعاء يحمل بنات أفكاره و معانيه التي رغب في ايصالها الى الأخرين .

ب- المضمون أو ما يسمى بالبعد المعنوي المعرفي : و يقصد به المعلومات و الحقائق و الافكار و المعاني و الخبرات التي يحصل عليها الانسان عن طريق قراءاته الواعية .

بما أن الكتابة عملية عقلية معقدة ، وتتطلب قدرا خاصا من المعرفة للأفكار والتصورات وكيفية صوغها وتنظيمها ووضعها على الورق في صورة مقنعة ومؤثره ، فإن الاهتمام يجب أن يتجه

إلى مدخل العمليات الذي يستند اليه الكاتب في صناعة رسائله المكتوبة ، وتتمثل تلك العمليات في التخطيط ، والترجمة ، والمراجعة ، اضافة الى عمليتي التحرير والنشر . و لابد من الإشارة الى أن هذه العمليات متسلسلة بنائية و مترابطة (ابراهيم ربابعة ، 2015 ، ص9) .

2-3 مراكز القراءة و الكتابة في الدماغ:

يقول الدكتور نورمان دويدج " كما يشكل الدماغ الثقافة ، كذلك تشكل الثقافة الدماغ " و استنادا الى هذا القول يمكن اعتبار ان القراءة تؤثر في الدماغ كما يؤثر هو فيها ، البشر لم يولدوا أبدا بالقراءة ، ربما ولدوا بالتحدث و الرؤية و الشم و السمع ، و هي حواس فطرية لدى الغالب منهم ، لكن القراءة يجب على الدماغ البشري ان يعيد تنظيم الجزء الوجودي له ليصبح قادرا على القراءة ، إذ ليس هناك مركز مفرد للقراءة ، لكنها شبكة معقدة للغاية ، ففي أجزاء صغيرة في الثانية يجب ان يقرر الدماغ ماهية الحروف و فك رموزها و ربطها ، وجزء أخر يربط الحروف و الاصوات بالمعنى في حين ان جزءا آخر من الدماغ يتحكم في حركة الفم و اللسان لإصدار هذه الاصوات ، في حين نقرا بصمت فاذا تم تدمير و تعطيل اتصال واحد من هذه المراكز فان نظام القراءة بأكمله سينهار (هيفاء شبرق و اخرين، 2017 ، ص 41).

و في القراءة يبدو جليا أثر مسارات المعلومات في الخلايا العصبية ، أو ما يسمى حديثا " باللدونة العصبية " ، و هي كما يعرفها الدكتور نرومان دويدج " على انها ليونة الخلايا العصبية في أدمغتنا و اجهزتنا العصبية و قابليتها للتغيير " و هذا الاثر يتضح على المراكز الدماغية في نفس الوقت ، من ناحية الطاقة هذا المركز يمثل مدى تجاوبها مع عمليات التفاعل ، فالأجزاء التي تتدخل في القراءة تستخدم أيضا في إدراك الاشياء و التحدث ، و تتضمن أيضا تناسقا بين المدخلات البصرية

و الاصوات المكونة التي يجب ربطها معا في نفس اللحظة ، و تظهر قوة التأثير كلما قرأت اكثر في تقوية الروابط و الاتصالات بين تلك المراكز و جعلها أكثر فعالية ، و يمكن ان نشبه هذا بين رجل درب عضلات جسمه حتى قويت و آخر لا يدرب عضلاته ففقدت مرونتها ، و هذا يشابه كثيرا عمل الدماغ ، حين يجيد الشخص مهارة ما تتغير بنايات الدماغ ، و تنشط و تنمو كي تتكيف مع المهارة الجديدة ، و حين يقلع عن مهارة ما تتقلص الخلايا و تتراجع مجددا .

و لتوضيح أكثر لمسارات القراءة كما وضحت دراسات التصوير الدماغي " فإننا سنتعرف الى علبة أدوات الدماغ ، و هي ما تسمى فصوص الدماغ ، فيمكن تمييز عدة فصوص دماغية مفصولة عن بعضها بأخاديد عميقة ، فنجد أولا فصا الجبهة يقعان فوق الجبين ، و هما معنيان بعملية اتخاذ القرارات و في التخطيط و التفكير و تنظيم الانفعالات ، في حين يضم الفص الجبهي الايسر منطقة متخصصة بالكلام و اللغة ، بعدها يقع الفصان الجداريان في قمة الجمجمة يتوليان مهمات الحواس : الذوق ، الحرارة ، الالم ، اللمس ..... الخ ، و يضمان الاشارات البصرية و يجعلانها على اتصال بذكرياتنا ، و هما يهتمان بالإحساس ، أما الفصان الصدغيان فيقعان قرب الأذنين و يؤديان " دور الأذن الموسيقية " ، التي تختص بإرتفاع الأصوات و كثافتها ، و تكشف معاني الكلمات ، هذان الفصان يتوليان عملية تخزين الذكريات الحديثة و نقلها إلى الذاكرة ، أما فك رموز المعلومات البصرية فيتم في مواجهة العينين خلف الرأس على مستوى الفصين القذالين و هذا ما يمثل القشرة الدماغية البصرية ، و اخيرا نجد فصان داخليان و هما الفص الحوفي و يضم " اللوزة" و الفص الجزيري و هو موقع الاحساس المعوي .

يتضح عمل أغلب الفصوص في القراءة ، بحيث توحي دراسات التصوير الدماغي بوجود اجزاء مترابطة من الدماغ هي من أكثر الاجزاء نشاطا في بعض مراحل عملية القراءة و أحد هذه الأجزاء يوجد في الفص الجبهي ، فهو مختص بالمعالجة الصوتية (الفونولوجية) ، و المعالجة الدلالية (تحليل الكلمات) ، و هو يشمل منطقة بروكا ، التي تتولى معالجة مشكلات اللغة و انتاج الكلام و الاستيعاب ، علما بأن نشاط الخلايا العصبية في هذه المنطقة يزداد عند نطق الكلمات ، و الجزء الآخر هو في الفصوص القذالية و الصدغية و يرتبط بالمعالجة الهجائية (روابط بصرية– صوتية) لأنماط الكلمات و اشكالها ، و يعتقد أن هذا الجزء هو المسؤول عن التعرف لنمط الكلمات البصرية ، لان هذه المنطقة تنشط عندما يدرك القارئ الخبير كلمات كاملة تلقائيا ، و مع ذلك فإن هذه المنطقة من الدماغ تستجيب سلسلة من الحروف المطبوعة التي يمكن لفظها بوضوح سواء كانت مفهومة او لا معنى لها (هيفاء شبرق و اخرين، 2017 ، ص 46) .

أما فيما يخص الكتابة لا توجد مناطق جليا و واضحة حقا لمعالجة الكتابة ، على الرغم من امكانية اسهام التلفيف الزاوي في دمج الجوانب البصرية و السمعية المقصورة على اللغة المكتوبة ، ربما يتعين علينا النظر الى الكتابة بوصفها لغة خاصة و بصرية على نحو غير معهود مثل لغة الاشارة (ألس فليتري ،2023 ، لا توجد)

الخلاصة

إن مهارة القراءة والكتابة من أهم المهارات الأساسية في حياة الإنسان، بحيث تعتبر القراءة مفتاحًا للمعرفة والتعلم، فتمكننا من الوصول إلى المعلومات وفهمها، و بفضل القراءة كذلك يمكننا الاستكشاف وتوسيع آفاقنا ، أما المهارة الكتابية، فتساعدنا على التعبير عن أفكارنا ومشاعرنا بشكل فعال ، و لها

فضل كذلك في توثيق أفكارنا و آرائنا و معتقداتنا فهي بذلك جسر نسير عليه لبناء عملية تواصلية مع الآخرين نقل المعلومات بشكل واضح و دقيق حتى لو كان الفارق بيننا و بينهم سنين طويلة ، و مهارة القراءة و الكتابة هي الوجه الآخر للغة ، فمثلما هناك لغة شفهية هناك لغة مكتوبة و كما سبق لنا الذكر أن اللغة شفهيةً كانت ام مكتوبة لها مراكز و مسارات عصبية مسؤولة عن عملها ، فهي بذلك عرضت للاضطراب في حال ما تعرض الدماغ نفسة للإصابة ، و من أمثلة ما قد ينتج عن إصابة الدماغ الحبسة الكلامية و هذه الاخيرة ستكون محور فصلنا الموالي.

الفصل الرابع
الحبسة

أولا: الحبسة

تعريف الحبسة

نبذة تاريخية عن الحبسة

أنواع الحبسة

أعراض الحبسة

5- أسباب الحبسة

ثانيا: حبسة بروكا

تعريف حبسة بروكا

تفسير الموقع التشريحي لحبسة بروكا

خصائص حبسة بروكا

ثالثا: المقاربات و البرامج العلاجية عند الشخص المصاب بالحبسة

المقاربات العلاجية لحبسة بروكا

البرامج العلاجية لحبسة بروكا

خلاصة الفصل

تمهيد:

ان من بين اهم ما يتميز به الانسان هو تميزه بوجود جهاز عصبي مركزي او ما يعرف عامة باسم الدماغ و الذي يعتبر مركز تحكم داخلي لكل الوظائف الحركية والقدرات المعرفية ، و هذا العضو يتحكم في عدة وظائف حيوية ، و تعتبر وظائفه متداخلة و متكاملة من جهة ، و معقد جدا من حيث تركيبتها من جهة أخرى، و هو و ككل عضو آخر معرض لإصابات عضوية أو وظيفية كباقي أجزاء الجسم، فتفقده حيويته ونشاطه و تعطل سير تلك الوظائف الحركية والقدرات المعرفية و العقلية ومن بين اهم هذه الاصابات نجد الاصابات العصبية الدماغية التي تؤدي الى عدة اعاقات و امراض مختلفة ، تختلف باختلاف موقع الاصابة ، اما في حالة ما اذا كانت هذه الاصابات على مستوى المناطق المسؤولة عن اللغة فان ذلك ينتج لنا ما يسمى بالحبسة، و هذه الاخيرة هي موضوع دراسة فصلنا الحالي .

أولا: الحبسة:

1-1 تعريف الحبسة:

لقد ورد في معجم مفاهيم اضطرابات النطق و اللغة و الكلام انها مجموعة العيوب التي تتصل بفقدان القدرة على التعبير بالكلام او الكتابة و عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المقروءة أو المنطوق بها ، او ايجاد الاسماء لبعض الاشياء و المرئيات ، و كذا عدم مراعات القواعد النحوية التي تستخدم في الحديث و الكتابة ، و قد يحدث اختلال في وظائف اللغة حركيا و حسيا " أي احتباس الكلام مصحوبا باضطراب في القدرة على فهم مدلول الكلمات المنطوقة و المكتوبة "، و حسب تعريف

ايزابيل جوج Isabelle jouge فإنها اصابة عصبية تتميز باختلال في التعبير او الفهم اللغوي سواء كان شفهي او كتابي .

أما تعريف القاموس الطبي و الارطفوني فإن في التعريف الطبي نجد ان الحبسة عبارة عن اضطراب في اللغة ينتج عن إصابة عصبية، حيث تسبب اضطرابا في استعمال الأنظمة والقوانين الأساسية في إنتاج وفهم الرسائل اللفظية (Dictionaries medical, 1999, p68) ، و فيما يخص التعريف الارطفوني فان الحبسة هي اضطراب في النظام اللغوي الذي يمس الترميز (ناحية التعبير) أو فك الترميز (ناحية الفهم) والذي قد يخص اللغة المنطوقة أو اللغة المكتوبة، هذا الاضطراب لا يتعلق لا بحالة عته ولا بإصابة حسية، بل هو راجع لإصابة دماغية محلية أو منتشرة على العموم في المنطقة الجبهية الجدارية أو الصدغية لنصف الدماغ الأيسر.(Brain et all, 2004, p18) .

و من تعريفات الحبسة كذلك انها اضطراب في اللغة تنتج عن اصابة المناطق المسؤولة عن اللغة في الدماغ و هي تتسم بالخلل الوظيفي في استخدام القواعد الحاكمة للسلوك الرمزي (الصبوة محمد ، 2018، ص 24) .

وورد في تعريف العلماء العرب القدامى للحبسة على لسان عبد الرحمن حاج صالح ، أنها اضطراب يكون على مستوى المحور التركيبي و يسمى "الحصْر" ، و هو الذي يعرف حديثا بالحبسة ، اي يتم فيه فقد القدرة على التركيب و الترتيب ، فيكون كلام المريض إما غمغمة (على مستوى الحروف) ، و إما ثغثغة (على مستوى الكلم و الألفاظ) ، أو عسطلة (هو الكلام الذي لا نظام له) ، كما يمكن أن يكون اضطراب على مستوى المحور الاستبدالي و يسمى "الهراء" أو الخَطَل" أو "التبكلل" ، و هو اختلال في مستوى الوحدات اللغوية ، حيث لا يستطيع المريض أن يميز بين العناصر

التي تنتمي إلى المستوى الواحد ، اي فقدان المريض لقدرة الادراك و التشخيص للوحدات اللغوية (حاج صالح ، 2007، ص222) .

من خلال هذه التعاريف نفهم أن الحبسة هي تلك حالة التي تُفقد صاحبها القدرة على الكلام مع الآخرين والتواصل معهم بشكل عام، سواء من الجانب الانتاجي عن طريق اللغة الشفهية و تتمثل عموما في التحدث أو في اللغة المكتوبة فتفقد صاحبها القدرة على الكتابة ، و كذلك تمس جانب فهم اللغة بشقيه الشفهي أو الكتابي، وأن هذه الحالة عادة ما تحدث بشكل مفاجئ بعد التعرض لسكتة دماغية أو إصابة في الرأس، كما قد تحدث أيضا بصفة تدريجية بسبب امراض مثل الاورام .

1-2 نبذة تاريخية عن الحبسة:

ان الدراسات في مجال الاضطرابات اللغوية المكتسبة بدأ منذ العصور اليونانية و الرمانية القديمة ، ففي كتاب ابو قراط 400 سنة قبل الميلاد، نجد انه استنتج وجود علاقة بين اللغة و الدماغ في قوله انه يوجد من الإشارات ما يدلّ على ربط الإنسان بما يتعرض له الدماغ من إصابات مختلفة وأثرها على التواصل اللغوي . و ضل الاهتمام به محتشما ، الى غاية بداية القرن التاسع عشر أين نجد أن الاهتمام بها توسع بعد الابحاث التي قام بها Gall franz في بداية القرن التاسع عشر (19) ، حيث قال ان نصفي الكرة المخيتين لدماغ الانسان يحتويان على مجموعة من الملكات كل منها مستقلة عن الاخرى ، و هذا تبعا لوظيفة كل ملكة ، و أن الذاكرة اللفظية تتمركز في الفص الامامي للدماغ (حولة ، نواني ،2007،ص 15) ، و في سنة 1861 اكد الباحث بول بروكا على اهمية نتائج أبحاث Gall ، فكانت هذه النتائج نقطة لانطلاقته الحقيقية للبحث في المراكز العصبية عن مختلف الاضطرابات المكتسبة للقدرة اللغوية المنطوقة و هذا تحت اسم فقدان الكلام او ما كان يعرف وقتها

ب "Aphémie "، و بهذا بدأ البحث المتخصص في مجال الحبسة فنجد أن أولى خطواتها كانت ضمن تخصص علم الأعصاب، و هذا بفضل عالم الأعصاب الفرنسي بول بروكا (Paul Broca) حيث يرجع له فضل اكتشاف أول أنواع الحبسة و هذا سنة 1865، بعد أن قام بتشريح دماغ مريضه " تان " الذي كان لا يتلفظ إلا بهذه الكلمة ، مع قدرة نسبية على فهم الحوارات التي تدور من حوله، وبعد دراسات عديدة لحالات لها نفس الاعراض اللغوية المضطربة ، فقد استطاع بروكا أن يُفصح عن بعض الخصائص اللغوية التي تُميز هذا النوع و كذا كشف اللثام عن موقعها التشريحي في الدماغ .

1-3 التيارات المختلفة المفسرة للحبسة :

لقد كان لأبحاث بول بروكا و النتائج التي توصل إليها وقع كبير وسط المجتمع العلمي، و كانت اشارة الانطلاق لشروع أصحاب الاختصاص في التعمق و البحث عن خصائص هذا الاضطراب ومميزاته، متخذين من السمات اللغوية الناجمة عنه منطلقاً للبحث في الكيفية التي تتمثل بها اللغة في الدماغ في جميع مستوياتها ، و كان من بين اهم من ترك اثرا في هذا المجال بعد بروكا هو العالم تروسو Trousseau الذي اعتبر ان للحبسة تأثير على الذكاء و قد استبدل مصطلح Aphémie بمصطلح Aphasie و هذا سنة 1868 ، و توالت الدراسات بعد ذلك الى ان جاء العالم الألماني كارل فيرنيك (Carl Wernicke) فسجل عام 1874 اكتشافاً لثاني أنواعها ، محدداً موقعاً جديداً آخر للغة، و محاولاً تبيان بعض خصائص اللغة المضطربة بإصابة هذا الموقع الجديد.

وهكذا أخذت الأبحاث والدراسات طريقها نحو التقدم و الانفتاح على المجالات و التخصصات الأخرى ، حيث تمت صياغة عدد كبير من النظريات والفرضيات في هذا الاضطراب اللغوية الذي شغل بال العديد من العلماء والمختصين والمهتمين بالمجال الطبي عموما .

و ظهرت بعد ذلك عدت تيارات و اتجاهات فسرت الحبسة و بحثت فيها و كل حسب توجهه ، فتفرعت الدراسات و التفسيرات ، بحيث أدى هذا لبروز عدة أسماء اهتمت بهذا الاضطراب و سعت سعياً دؤوباً للوصول إلى المناطق المسؤولة عن اللغة في الدماغ و تفسير آلية عملها، ومنهم ليشتيم (Lechtheim) سنة 1885 الذي وضع نموذج لأنواع الحبسة مزال معتمدا ليومنا هذا ، و كذا نجد جاكسون(Jakson) سنة 1878، وديجيرين (Dejerine) سنة 1901 ، وماري (Marie) سنة 1906 ، وبيك(Pick) سنة 1913 ، وهيد (Head) سنة 1926 ، ومن المحدثين جاكبسون (Jakobson) سنة 1963 ، لوريا (Luria) سنة 1964 ، وعشرات الأسماء الأخرى التي لمعت في هذا المجال. كما عرف ميدان الحبسة منذ القرن التاسع عشر ، نقاشات حادة وعديدة تضم تيارات متعددة نذكر أبرزها:

1-3-1 التيار العصبي الميكانيكي أو الترابطي :

ظهر هذا التيار في بداية القرن التاسع عشر و اعتمد فيه العلماء على تفسير الحبسة حسب أسس تشريحية بحتة و فيزيولوجية الجهاز العصبي الذي اعتبروه مركز توزيع الطاقة الحيوية على الجسم ونذكر منهم:

-الطبيب الألماني(Franz Gall) الذي بين بأن المخ بجزأيه يحتوي على ملكات كل منها مستقل عن الاخر، و لكل ملكة وظيفة معينة ، و هذا ما يجعله متحكما في الوظائف المختلفة من البسيط إلى المعقدة أي أن الفصوص الدماغية للشخص تتكون من عدة أعضاء قائمة بذاتها وتتحكم في الإمكانيات العقلية والمعرفية، كما كان له فضل تحديد المنطقة المسؤولة عن اللغة في الدماغ، فقال ان الذاكرة اللفظية تتمركز في الفص الامامي للدماغ ، حيث لاحظ أن الإصابة هنا تؤدي إلى انطفاء قدرة ذاكرة الكلمات.

ويعد**Gall** من المؤسسين الأوائل للفونولوجيا (Phonologies) ، أي دراسة خصائص قدرات اللغوية للإنسان و قد اعتمد على طريقة خاصة في دراساته ، بحيث انه قام بربط القدرات العقلية و المعرفية و منها القدرات اللغوية مع الشكل الخارجي للجمجمة ومنه نشأة مفهوم الحدبات(Notion de bosse) سنة 1769. و في اطار مواصلة ما جاء به GALL قام الباحث Bouilland سنة 1822 ، بإظهار أن الحدبات تلعب دور رئيسي في عملية التنسيق و الربط الحركي في اطار الانتاج اللغوي بطريقة مدهشة و معقدة (broca,2004,P8) .

كما انه قال كذلك أن فقدان الكلام يعود إلى إصابة على مستوى الفصوص الدماغية الداخلية دون غيرها من المناطق الدماغية، و حصر منطقة اللغة في الفص الجبهي فقط .

أما في عام 1861 قام الجراح بول بروكا (P.Broca) بتقديم نتائج تشريح دماغ رجل في الخمسين من عمره أمام الجمعية الأنثروبولوجية، كان هذا الرجل قد توفي حديثا بعد أن قضى 21 سنة في المستشفى الذي يعمل فيه بروكا وذلك بعد فقدانه للغة حيث اقتصر كلامه على مقطع tan–tan مع بقاء الفهم سليم ، حيث وجد بروكا ان المريض كان يعاني من ضمور كبيرا على مستوى نصف الدماغ الأيسر يصل إلى الفص الجبهي، وبالنسبة لبروكا فانه حدد مركز اللغة المنطوقة في الفص الايسر و هذا على مستوى التلفيف الثالث في الفص الجبهي الأيسر ، و قام بروكا بتسمية هذا الاضطراب باسم الافيميي Aphémie بمعنى استحالة وجود عملية تنسيق في السلسلة الصوتية ، حيث اعتبر انها فقدان القدرة على الكلام ، دون وجود شلل على مستوى الأعضاء النطقية ، وكذلك بدون المساس بالذكاء، إلى جانب ذلك قام بروكا بتسليط الضوء على فكرة جديدة مفادها أن نصف الكرة المخية الأيسر مسؤول عن الهيمنة اللغوية ، كما أنه كان اول من اقترح امكانية وجود صلة بين هيمنة

النصف المخي الايسر على اللغة و استخدام اليد اليمنى او اليسرى و هو الرابط الذي تصوره و لكن بطريقة ابسط بكثير مما هو عليه في الواقع و كما نراه (michel habib ; 2018 ;P111)

1-3-2 التيار النفسي اللساني:

ظهر هذا التيار في الفترة التي ظهر فيها التيار العصبي حيث اعتمد هذا التيار على دراسة الحبسة بالاعتماد على العامل النفسي ومن بين أهم رواده تروسو(Trousseau) ، ففي سنة 1868 فضل استخدام مصطلح الأفازيا Aphasie بدلا من مصطلح الأفيميا Aphémie الذي وضعه سابقا بروكا وصنف الحبسة ضمن اضطرابات فقدان الذكاء.

و كذلك نجد بيترس (Pitres) الذي دعم أعمال تروسو ، و ركز في دراساته على الأفازيا النسيانية وقال إن ظهورها ناتج عن انفصال الروابط بين مراكز الصورة اللفظية والمراكز النفسية (joseph grasset;2016;P74) ، غير ان ابحاث فرنيك و التي جاءت بعدها حيث انه في سنة 1874 ، قام الباحث و العالم كارل فرنيك Wernicke بأولى محاولة لتصنيف الحبسة ، و هي محاولة أولية بسيطة بعنوان العلامات المعقدة للحبسة "دراسة فيزيولوجية للأسس العصبية" و في هذا النموذج رسم عام لمواقع مناطق اللغة في الدماغ ، حيث كان اول من اشار الى وجود مناطق عديدة للغة و بالتالي انواع عديدة من المتلازمات الحبسية ، و ان القدرة اللغوية ما هي الا نتاج تظافر عمل عدة مناطق مسؤولة عن اللغة في الدماغ . و من خلال هذه الدراسة قدم الخصائص اللغوية لإصابة المنطقة التي سميت باسمه لاحقا ألا و هي منطقة فرنيك وهي الجزء الخلفي من التلفيف الصدغي العلوي والمناطق المجاورة لها ، و يشمل أجزاء من التلفيف الزاوي، والتلفيف فوق الهامشي، والتلفيف الصدغي الثاني ، وقد وضع فرنيك سنة 1874 الارتباط السببي بين إصابة التلفيف الأول الصدغي الأيسر للفرد الأيمن وعلاقتها بإحدى الأنواع العيادية للحبسة المتمثلة في الحبسة الحسية

، و كشف نوعين آخرين من الحبسة هما الحبسة التوصيلية والحبسة الكلية ، حيث ترجع الأولى إلى إصابة الألياف التوصيلية التي تربط بين التلفيف الصدغي الأول الأيسر والتلفيف الجبهي الثالث ، فالمصاب لا يكرر كلامه ولا كلام الآخرين، أما الثانية فيرجعها إلى إصابة مجموعة الساحات العصبية المسؤولة عن اللغة فالمريض عندما يتكلم يظهر وكأنه يعاني من أفازيا حركية وعندما يوجه إليه الكلام يتصرف وكأنه يعاني من أفازيا حسية ، و قد ساند فرنيك نتائج بول بروكا فيما يخص منطقة الانتاج و اعتبر ان هذه المنطقة التعبيرية تحتاج في عملها الى مدخلين ، مدخل من منطقة الافكار و مدخل من منطقة فرنيك و اطلق عليهما رموز A و B و هذا ما خلصت له دراسته ، و قد تنبأ فرنيك من خلال رسوماته بإصابة المنطقة الرابطة بين منطقتي بروكا و فرنيك و ان لم يفصل في قولها بصريح العبارة ، غير انه اشار الى اصابة المسارات و المناطق المحيطة بالمنطقتين و قال انهم يفظون الى انواع اخري من الحبسات (Caplan D ;1987 ; P52)

1-3-3 النموذج اللساني العصبي التقليدي للحبسة :

أما الطبيب الألماني لودفيغ ليشتايم فقد قام سنة 1885 بتبني نتائج فرنيك و مقترحاته ، بحيث أيده القول ان المنطقة المسؤولة عن انتاج اللغة تختلف تماما عن منطقة فهمها ، فقد قام باقتراح مركز أخر لا يقل اهمية عنهما و هو منطقة الافكار باعتباره مركز اللغة ، بحيث وجد أنه من الضروري تطبيق ما يسمى ب "مفهوم المركز"، و قد استند ليشتيم في ورقته المقدمة هذه على نتائج دراسة فرنيك ، غير ان نموذجه يشمل المدخل السمعي والتحليل في سماع التمثيل وإدخال الكلمات في منطقة فيرنك، ثم هناك انتقال إلى منطقة بروكا، حيث تشكل مخرج حركي أي تمثيل محرك بحيث يمكن تنفيذ الكلمات في المشترك (تكرار)، أو يمكن أيضا أن تنتقل إلى مركز التصميم التي يمكن أن تفسر معنى الألفاظ (فهم) من مفهوم المركز، في هذه الحالة يتم تحويل المفاهيم إلى منطقة بروكا، حيث يتشكل تمثيل

الكلمات والكلام و إرسالها إلى ضوابط محركة للكلام ، و بعد ذلك قام لودفيغ ليشتايم بإضافة بعض التعديلات و الاضافات لنموذجه الاول ، فأضاف مركزا جديدا اطلق عليه الرمز O و اعتبره مخزنا للأشكال البصرية للكلمات ، وإصابته تؤدي الى العجز القرائي Alexie ، كما انه قام بإنشاء مركز أخر خاص بالتتابعات الحركية المسؤولة عن الكتابة و رمز لها بالرمز E و اصابتها تؤدي الى العجز القرائي Agraphie و اعتبر هذه المراكز امتدادات لمهارتي القراءة و الكتابة .

1-3-4 التيار اللساني:

ان التيار اللساني من بين اهم التيارات المفسرة للحبسة فقد وضع علماء هذا الاتجاه بصمة واضحة في تفسير الحبسة و تصنيفها ، و من بين اهم الباحثين في هذا المجال نجد جاكسون و الذي اوضح ان الحبسة هي تفكك بين الاستعمال الارادي و الاوتوماتيكي و فقدان السلوكيات الإرادية في نفس الوقت، لاعتقاده أن اللغة الإرادية متصلة بالنصف الأيمن للكرة المخية، و بهذا يعتبر جاكوبسون من اهم من جسد الحبسة في صورة اكثر وضوحا على شكل مقاربة لسانية تفسر اضطرابات اللغة بالاعتماد على الاسس النظرية و المنهجيات التقنية اللسانية ، و التي صنف بحسبها الحبسات التي لاحظها مواطنه لوريا في تشخيصاته العيادية مبينا الابعاد اللسانية الموجودة في مستويات التحليل اللساني (الجمعي بولعراس ، 2009، ص105) ، أما لوريا فيعتبر من مؤسسي الاتجاه اللساني و يعتبر احد اعمدة هذا الاتجاه ، و قد ميز لوريا اضطرابات لغوية مختلفة نوعيا و هي بدورها تعكس انواع مختلفة من المتلازمات الحبسية ، و قد اعتمد في تحليله اللساني لمختلف هذه الاضطرابات على ان هذه الاخيرة قائمة على ثلاث اقسام ثنائية و معروفة بالعمليات الاساسية التحتية للسلوكات اللفظية و هي :

✓ اولا التأليف و الاختيار: و هذه الثنائية تقوم على اساس ان انتاج الكلام يعتمد على اختيار الكلمات و الصواتم التي تؤلفه من جهة و من جهة اخرى تنسيقها بحسب بعض القواعد التأليفية للخطاب .

✓ ثانيا التجميع و التفكيك: و هذه الثنائية تقوم على اساس ان انجاز الشفرات الذي ستصاب فيه الوحدات التي تتجاوز حدود الجملة يكون تأليف الجمل فيما بينها عنده صعب ، بينما فك الشفرات لبعض عمليات الاختيار الدلالي للجملة و مجاورتها تكون مضطربة و خاصة تلك التي تحتوي على وحدات إحائية أو يتصدر العائد فيها التركيب .

✓ ثالثا و اخيرا التسلسل و التنافس : و هنا تظهر ان الصعوبات الملحوظة في انشاء الشفرات و فكها التي قد تكون مختلفة حسب العناصر المكونة لها أو قد تكون متتابعة لبعضها .

و قد اعتمد على هذا التقسيم عدة علماء من ابرزهم جاكوبسن و فسر في هذا الضوء عدة انماط من الحبسات ، و دعمه في هذا كل من الباحثين الفرنسيين سابورود و غانيبان الدين ركزا على تحليل ثنائي القطب للغة و هذا بتمييز محورين هما المحور النصي و المحور المعجمي ، و يعتمد من جهة اخرى على تحليل مستويات التحليل اللساني السوسيري القائم على مخطط سميولوجي و اخر فونولوجي . كما كان لنظرية تشومسكي اللسانية جانب مهم من النقاش و التفسير خاصة فيما يخص ثنائيته الاداء و الكفاءة و قد عرف الكفاءة على انها المعرفة الحدسية المتوفرة عند الشخص بقوة و تؤدي به الى امتلاك لسانه الخاص ، بينما الاداء هو التجسيد الفعلي لهذه الكفاءة في سلوكات لسانية خاصة ، فاذا ما كان الشخص ذو كفاءة سليمة تحتوي احكاما لسانية صحيحة فإنها تُنتج انتاجات لفظية غير مضطربة ، لكن في حال ما كان الانجاز قاصرا يتعدى تلك المظاهر القصرية الدنيا من الصعوبات التي تُلاحظ مصادفة عند أي شخص طبيعي ، فإنه يمكن أن نتوقع قصرا لفظيا من طبيعة و نوع

الحبسة ، و يمكن القول هنا انه يوجد وجهتي نظر لتفسير الكفاءة فالاولى ترى أن الكفاءة لا يمكن ان تصاب ابدا في الحبسة ، و اخرى ترى انه حتى و لو اصيبت الكفاءة اللسانية فهي الوحيدة التي تمثل المظاهر اللسانية المختلفة و وجود تشوهات منفردة يعني بالمقابل وجود اضطرابات للعوامل المتحكمة في الاداء ، و هذا ما أشار إليه كل من ويجل و بيرسويش ، واظهرا أن غياب عوارض الاضطراب تتجلى في كل الأشكال اللسانية و في كل سياقات التلفظ ، فهناك إذن نمطين من الحبسة التي تظهر نتيجة إصابة الكفاءة و هي حبسة خلل التمثيل النحوي Agrammatisme ، و الحبسة الكلية ، فالاولى يضطرب فيها النحو أي مجموع سجلات الارسال و الاستقبال ، و الثانية لا يستطيع فيها المصاب بالحبسة الكلية بث اي رسالة لسانية ، و يكون فيها غير قادر على الفهم و لو في ادنى مستوياته (الجمعي بولعراس ، 2009 ، ص 108) .

اذن لهذا التيار افكار جوهرية تنطلق من الدور الذي يلعب التفكير في انشاء اللغة و هذا باعتبارها عملية ذهاب و اياب دائم بين التحليل الثنائي للغة ، و هذا ما يسمح بالتحليل المسبق للاضطراب اللغوي بناءاً على المنطقة المصابة .

و كذلك يمكن اعتبار الإيقاعات الموسيقية، والتعابير الوجهية، والأفعال اللغوية ، محفزات إرادية وموضوعية وآلية وانفعالية لكل من المستمع والمتحدث. وعند الحبسي تتحكم المحفزات الذاتية في الشخص ، بمعنى أن الإيقاع الموسيقي يسمح للشخص بالتعبير عن مشاعره وأفكاره بشكل أكثر تعبيرًا وإيحاءً ، وكذلك تساعد التعابير الوجهية مثل التعابير العينية والتعابير الفموية على توضيح المشاعر والأفكار التي يحاول الشخص التعبير عنها. وبالنسبة للأفعال اللغوية، فإنها تساعد على نقل المعنى والتواصل بشكل فعال. ومع ذلك فإن الشخص المصاب بالحبسة تكون هذه السيطرة الذاتية على الأفعال اللغوية والتعابير الوجهية أقل، مما يؤدي إلى صعوبة في التواصل و التعبير .

1-4 تصنيف الحبسة:

ان الحبسة قد تظهر بشكل حاد و مفاجئ نتيجة اصابات في الرأس او جلطات دماغية ، أو أن تظهر بشكل متدرج كما يحدث في حالات أورام المخ ، اما من ناحية استمرار الاعراض فقد تحدث الحبسة بشكل مؤقت ، و سرعان ما تزول خلال ساعات او يوم و هذا في حالات نقص التغذية الدموية المخية ، او تحدث بشكل مستمر و مزمن و يعاني المريض من استمرار بعض بقايا اعراضها و ان كانت الحالات المؤقتة هي الاكثر حدوثا من الناحية الاكلينيكية ، و تعتبر الحبسة المكتسبة نتاجا لاضطراب موضعي في الوظيفة المخية ، و خاصة في النصف الايسر من المخ و هو النصف المسيطر لمن يستخدمون اليد اليمنى .و بشكل عام تؤدي الحبسة الى اضطرابات في التواصل تختلف في شدتها (خفيفة ، متوسطة ، شديدة) ، تبعا لحجم الاصابة المخية ، و قد تؤدي هذه الاصابة الى التأثير على فهم ما هو منطوق و مكتوب او على التعبير الشفوي و التعبير الكتابي (ألفت حسين ، 2012، ص 132) .

و فيما يلي سيتم التطرق أولا إلى مختلف التصنيفات التي قدمت وهي متعددة وتختلف باختلاف وجهات نظر أصحابها ، بحيث يمكن اعتبارها تصنيفات ظهرت و تطورت مع مفهوم و تطور الحبسة في حد ذاتها ، إلا أن موضوع التصنيف في حد ذاته كان محط جدال في الوسط العلمي ، و هذا لان البعض من العلماء رأى أنه من ضرورة وضع تصنيف للحبسة و من بين أهم المؤيدين لهذه الفكرة نجد فرنيك و ليشتيم و كودكلس و كابلن و قد عزز هؤلاء الباحثين موقفهم ، باعتبار أن هناك عدة مناطق مسؤولة عن اللغة و لكل منطقة وظيفة معينة و منه فانه ينتج لنا حبسات مختلفة لكل حبسة علامات لغوية تختلف عن الاخرى ، و حتى فهم اللغة المحكية فانه يختلف من نوع الى اخر و اتفقوا

على ان هذه الاسباب يمكن اعتمادها في التصنيف باعتبار ان تنوع الحبسات و اختلاف علاماتها يتطلب علاج مختلف من نوع الى اخر ، اما المعارضون لفكرة التصنيف و نجد من ابرزهم دارلي و شويل فانهم قد انطلقوا من مسلمات ان وظائف الدماغ تعمل كوحدة متكاملة في السيطرة على اللغة ، و ان اصابة أي منطقة لغوية يؤدي بالضرورة الى تضرر كل الوظائف اللغوية و اشكالها و حتى الفهم فهو مضطرب عند كل الاشخاص المصابين بالحبسة ، فالاختلاف يكون في تفاوت درجة الفهم و بالتالي فان الطلاقة تختلف لشدة الاصابة و ليس لنوع الحبسة .

و بالعودة للتصنيف فإن اول من وضع تصنيف للحبسة هو العالم فرنيك ، حيث نجد أنه وضع ثلاث تصنيفات اساسية و هي التصنيف التشريحي ، و التصنيف الوظيفي و اخيرا التصنيف العيادي.

1-4-1 التصنيف التشريحي : بعد دراسات متعددة للتعرف على مواقع الاصابة قام بروكا و فرنيك بوضع التقسيم الآتي :

أ- الحبسة الحسية Sensory او الاستقبالية Receptive: يقصد بها الحبسة الناتجة عن اصابة المناطق الحسية الاستقبالية للغة و منها العمى اللفظي و الصمم اللفظي .

ب- الحبسة الحركية Motor او التعبيرية Expressive : يقصد بها الحبسة الناتجة عن اصابة المناطق التعبيرية الحركية للغة ، و تشمل عدم القدرة على الكلام او الكتابة .

ت- الحبسة الكلية total Aphasia : و تشمل الصنفين السابقين

ان هذا التصنيف مبني على الاضطرابات اللغوية الناتجة عن اصابة المناطق العصبية الدماغية و بالتالي يمكننا تلخيصها في النقاط التالية :

أ) الإصابات الجبهية: و هنا تكون الاصابة العصبية على مستوى المناطق اللغوية المتواجدة في الفص الجبهي و من بين اهم المظاهر اللغوية المضطربة نجد :

- الفقر اللغوي الحاد.
- الاضطرابات النطقية.
- أخطاء فونيمية.
- الاضطراب الصرفي النحوي.
- بعض الاضطرابات في الفهم واضطراب القراءة العميق.

ب) الإصابات الجدارية والصدغية: و هنا تكون الاصابة العصبية على مستوى المناطق اللغوية المتواجدة في الفص الجداري و الفص الصدغي و من بين اهم المظاهر اللغوية المضطربة نجد :

- سلامة السيولة اللفظية.
- اللجلجة بكل أنواعها.
- الرطانة.
- اضطرابات الفهم الحادة واضطرابات القراءة السطحية.

ج)الإصابات تحت القشرية : و هنا تكون الاصابة العصبية على مستوى المناطق اللغوية المتواجدة في القشرة الدماغية و من بين اهم المظاهر اللغوية المضطربة نجد :

- ضعف الصوت.
- اللجلجة اللفظية.
- عدم استقرار المظاهر العيادية.

1-4-2 التصنيف الوظيفي Functional Classification :

هو التصنيف الذي وضعه هنري هيد ، و اعتمد فيه على النواحي الوظيفية للغة ، و من ثم فقد قسم الحبسة الى الانواع التالية :

- الحبسة اللفظية Verbal Aphasia
- الحبسة النحوية Symantic Aphasia
- الحبسة الاسمية Nominal Aphasia
- حبسة المعنى Semantic Aphasia

1-4-3 التصنيف العيادي Classification clinical :

هذا التصنيف يعتمد على مجموعة من الاعراض العيادية التي تتخذها اضطرابات اللغة ، و هو أكثر التقسيمات شيوعا بعد التصنيف التشريحي تنقسم الحبسة الى :

أ- اضطرابات التعبير الشفوي Oral Expression

يشمل هذا الاضطراب ايقاع الكلام ، النمطية في الحديث ، و كف الكلام و صعوبات ايجاد الكلمة المناسبة ، و الصعوبات النحوية ، اللغة الجديدة .

ب- اضطرابات فهم اللغة المنطوقة Spoken Language Comprehension او الفهم السمعي و يتضمن الصمم اللفظي .

ت- اضطرابات التعبير الكتابي Writing Expression : حيث يحدث كف لعملية الكتابة ، و صعوبة في نقل الكلمات ، و استبدال حروف أو كلمات بحروف او كلمات اخرى .

ث- اضطرابات الفهم الكتابي Writing Language Comprehension : هو ما نسميه عجز القراءة Alexia و هي حالة من عدم القدرة على قراءة بعض الكلمات بالطريقة الصحيحة ، فيجد الشخص نفسه يحاول مرارا تكرار الكلمة قبل نطقها ، و ذلك لأنه يشعر و كأنه لا يعي كيف تنطق ، فمثلا يحاول قراءة كلمة منزل فيجد نفسه يقول منازل ، بدلا من منزل و هكذا ، و قد يصل الأمر إلى حد عدم القدرة على قراءة جمل أو مقاطع كاملة.

1-4-4 التصنيف الوظيفي Functional classification : و هو تصنيف آخر أقره كل من جودجلاس و كابلن صنف الحبسة من الناحية الوظيفية للغة الى عشرة (10) انواع فرعية يمكن وصفها تحت نوعين من الاضطرابات : اضطراب الفهم (استقبالي او حسي) ، اضطراب اصدار و انتاج اللغة حركي او تعبيري (ألفت حسين ، 2012، ص 133) .

1-4-5 التصنيف النفسي Psychological classification : إن هذا التصنيف يعتمد على مدلولين كمي وكيفي لنتائج اختبارات اللغة الشفهية، وتحتوي على:

- الحوار الموجه: وفيه يختبر الفاحص مهارة المصاب في الإجابة عن التعليمة في حدودها المعقولة واحترام الأدوار.
- الانتاج اللفظي الآلي: ويفحص مدى تحكم المصاب في علاقته باللغة و إعفائها من المراقبة، وتكون في هذا المستوى بشكل انعكاسي و تحت تأثير الانفعالات.
- الانتاج (انتاج المفردات): ويدرس المفردات الأمثل المستعملة وفق نظام دلالي بغرض تقييم السيولة اللفظية.
- إعادة المقاطع الخالية من المعنى ،الكلمات، الجمل:ويصل الفاحص بواسطة هذا البند إلى تقييم مدى قدرة المريض على الترميز وفك الترميز السمعي الصوتي كما انها تسمح بالكشف عن الإنتاج المشوه للأصوات والفهم ليس إجباريا لأداء هذه المهمة.
- التسمية الشفهية للصور: بالقدرة على استحضار الكلمة المطلوبة الموافقة للمدلول المعترف به.
- الخطاب الشفهي الحر: ويختبر قدرة المصاب على التحكم في عملية الترميز وفك الترميز باللجوء إلى المخزون المفرداتي والدلالي في الذاكرة طويلة المدى.

▪الفهم الشفهي للكلمات والجمل: يستعمل هذا البند لاختبار القدرة على تحليل المنبه البصري الذي يبدأ بالكلمات وينتهي بالجمل واستيعابها وإجراء التقابل البصري الصوتي.

▪اختبارات اللغة الكتابية: وتضم قراءة الكلمات والجمل، قراءة الأعداد والأرقام، وقراءة النصوص وفهمها.

وتهدف هذه البنود إلى اختبار قدرة المصاب في التحكم بعملتي الترميز وفك الترميز البصري الصوتي. وتسمح بالكشف عن الإنتاج الصوتي المضطرب، وتعتمد على المدخلات البصرية، والمخرجات الصوتية، والتغذية الرجعية السمعية المميزة، ويكون المنبه ثابتا والفهم ليس ضروريا ولكنه يساعد على القراءة الفهم الكتابي للكلمات والجمل ويختبر القدرة على إقامة التقابل البصري الحفي بواسطة إجراء التحليل المناسب للتعليمة الكتابية.

▪الكتابة المنقولة: يدرس هذا البند الترميز وفك الترميز البصري اليدوي وبواسطته يكشف الفاحص عن إمكانية وجود اضطراب بصري أو اضطراب عسر الكتابة عند المصاب ويعتمد أساسا على المدخلات البصرية و المخرجات اليدوية، والتغذية الرجعية البصرية والمميزة وفهم المنبه الذي لا يعتبر ضروريا للكتابة المنقولة.

▪الكتابة بواسطة الإملاء: ويختبر القدرة على الترميز وفك الترميز السمعي اليدوي، ونركز على المدخلات السمعية، والمخرجات اليدوية، والتغذية الرجعية البصرية، والتعليمة العابرة، والفهم الجزئي للتعليمة يكون ضروريا.

▪اختبارات العمى الحركي: وتكشف عن قدرة المريض على القيام بالحركة أو النشاط المقرر والتدقيق ويحدث هذا الاضطراب بدون وجود عجز حركي أو خلل في التنسيق وتضم عدة مستويات هي

- العمى الحركي الوجهي الفمي

- العمى الحركي الفكري
- العمى الحركي التركيبي

▪اختبارات العمى الإدراكي:التعرف على الإدراك هو تلك الملكة التي تسمح بالاكتشاف و هذا باستعمال إما اللمس أو البصر على أشكال الأشياء وتمثيلها ذهنيا والاستحواذ على مدلولها، ويقصد بالعمى الإدراكي فقدان القدرة على التعرف على المعطيات الحسية ، واللمسية، والبصرية، والسمعية للأشياء المحيطة ويضرب هذا الإدراك نتيجة لخلل وظيفي قشري ولا يرجع لاضطراب حسي قاعدي ويشمل الأجزاء الآتية:

- العمى الإدراكي لأجزاء الجسم
- العمى الإدراكي للألوان
- العمى الإدراكي لقراءة الحروف والكلمات
- العمى الإدراكي السمعي

ويقصد بالمدلول الكيفي للاضطراب أنها دراسة الوظيفية التي يجريها الأخصائي الأرطفوني للمدونات التي يسجلها عند تطبيق بنود الاختبارات على الحالة وتحديد نوع الخلل، أما المدلول الكمي فهو استخلاص نسبة النجاح بمجموع البنود في كل اختبار وتمثيلها في شكل بياني يسمى المخطط الحبسي وتحسب وفقا للقاعدة الثلاثية الأتية :$\frac{\text{عدد الأخطاء}}{\text{عدد الاسئلة المتضمنة في البند}} \times 100$ ، ويضفي هذا الأخير طابع الدقة عند قراءة نتائج الفحص العيادي النفس عصبي (إبراهيمي سعيدة، 2012، ص28-41) .

1-5 الخصائص اللغوية عند الشخص المصاب بالحبسة :

لقد اعتمدت الرابطة الدولية للحبسة The National Aphasia Association تصنيف الحبسة الى حبسات طليقة و اخرى غير طليقة و تم الربط بين الطلاقة اللغوية و الجزء المصاب ، و منه فقد اعتُمد على وجود نوعين من الحبسة و هذا حسب الطلاقة اللغوية، فالنوع الاول اي المناطق الامامية فهو يمثل الحبسات الغير طليقة مثل حبسة بروكا، الحبسة المتعثرة الغير طليقة ، الحبسة التعبيرية ، الحبسة الحركية، و الحبسة الامامية ، أما النوع الثاني اي المناطق الخلفية فهو يمثل الحبسات الطليقة و يشمل كل من حبسة فرنيك ، الحبسة الطليقة ، الحبسة الاستقبالية ، الحبسة الحسية ، الحبسة الخلفية .

إذن لا يتقاسم المصابون بالحبسة على اختلافهم و تعدادهم نفس العلامات اللغوية المضطربة ، فحتى في النوع الواحد مثل الحبسات الغير طليقة ، فإن العلامات تختلف من مريض الى آخر فما هو جيد عند شخص هو سيء عند آخر و من ثمة ظهرت الحاجة الى تحديد انواع مختلفة من الحبسة و هذا بالاستناد الى العلامات و الخصائص اللغوية المضطربة عند كل مصاب ، و تم جمع هذه الخصائص و العلامات ، و اتخذت كقاعدة و أساس لتصنيف الانواع المختلفة و المتفرعة من النوعين الاساسين ، إذن تختلف أنواع الحبسة الكلامية تبعا لمكان الاصابة المخية و الاعراض اللغوية المصاحبة لها (محمود بني يونس، 2015، ص 306)، و من ابرز هذه الاعراض نجد :

أولا : اللاتسمية أو صعوبة ايجاد الكلمات Naming or Word Finding Difficulty

و هي من ابرز العلامات أو الأعراض اللغوية المضطربة في حال وجود حبسة ، كما تعد من اكثر الخصائص انتشارا ، غير أن تجلياتها تظهر في جميع انواع الحبسة خاصة الحبسات الامامية منها

، لذلك وضعت هذه العلامة كمرجع أو محك أساسي في التشخيصات او الاختبارات الاولية للأشخاص المصابين بالإصابات الدماغية ، و هذا من أجل تصنيفهم ضمن أطار الاشخاص المصابين بالحبسة و اللاتسمية تعني الصعوبة في ايجاد الكلمة المستهدفة أو ما يعرف اصطلاحا بنقص الكلمة ، هو ذلك الاضطراب الذي يؤدي الى عدم القدرة على توليد كلمات خاصة ، اي الكلمات المقصودة و التي يتم استدعاؤها في مواقف معينة ، او عند المحادثة سواء كانت حرة او موجهة ، و غالبا ما تعني تلك الكلمات الواجب انتاجها في الوقت اللازم او الواجب انتاجها فيه . و عليه تجدر الاشارة الى ان اللاتسمية ما هي الا فقدان او خسارة القدرة على ايجاد مسميات الاشياء و الاهداف .....، كلاما و كتابة او كليهما . و هذا عن طريق التسمية المباشرة او اثناء الحديث و الكلام . فهي اذن عدم القدرة على استرجاع الكلمات من المعجم الذهني ارااديا و وقت الحاجة الى نطقها او كتابتها .

فالشخص المصاب بالحبسة هو شخص يفقد القدرة على الكلام لكنه يملك أفكار يريد التعبير عنها و شرحها ، و لكنه حال ما يبدأ في الكلام فإنه يفقد او يحس بضياع بعض الكلمات الواجب نطقها او ذكرها ان لم يكن جُلها ، و المريض المصاب بالحبسة و خاصة الامامية منها يكون على قدر كبير من الوعي بما يريد قوله ، لكنه لا يستطيع تذكر الكلمة او الكلمات المناسبة او المقصود ذكرها ، و تسمى هذه الظاهرة في الحالات الطبيعية بالنسيان ، و في هذا الصدد قال هيجد Hegde ان المرضى المصابون بالحبسة غالبا ما يعرفون ما يريدون قوله ، و لكنهم يواجهون صعوبة في ايجاد الكلمة الصحيحة لما يريدون قوله ، و عندما يستطيعون التفكير في الكلمة الصحيحة يحاولون جهدهم بشتى الطرق للحصول على تلك الكلمة المحفزة (منى حسين ، 2007، ص 105) .

ان الشخص المصاب بالحبسة ، خاصة الحبسات الامامية منها ، غالبا ما يلجأ إلى استعمال ذكر وظيفة الشيء المقصود ، او وصفه و توضيح استعماله و كذا مكان تواجده و بالتالي فهو يذكر معنى

الشيء لا اسمه الدقيق في كلامه ، و هذا لاستحالة او صعوبة استرجاع الكلمة المقصودة سواء عن طريق الانتاج الشفهي او الكتابي . (Pauline Brivet ;2011 ;P61)

ثانيا الطلاقة اللغوية Fluency

تعد الطلاقة اللغوية واحدة من أشهر العلامات اللغوية وضوحا في أصحاب الحبسة ، فاتُخِذت منطلقا أو معيارا أساسيا لتصنيف الحبسة إلى أنواعها الفرعية "الحبسات الطليقة" و" الحبسات المتعثرة " وهي حبسات غير طليقة ، و لقد وضع المختصون أو المشتغلون بالحبسة حدودا لهذه العلامة لتصنيف الحبسة وفقا لها أهي طليقة او متعثرة و هذا تلخيصها :

– طول الجملة : ان انتج المريض أربع كلمات مترابطة أو أقل في نفس واحد حكم على حبسته انها متعثرة ، في حين انه لو أنتج خمسة كلمات في نفس واحد حُكم على حبسته انها طليقة و هذا يعني أن جمل المتعثرين قصيرة ، في حين أن جمل الطلقاء طويلة .

– الذاتية في حركة أعضاء النطق : فان كانت حركات المريض أثناء الكلام شاقة و بطيئة و غير ذاتية ، حُكم على الحبسة بأنها متعثرة ، و ان كانت عادية تلقائية يتمتع صاحبها بخفة النطق و سهولته فحكم على الحبسة بأنها طليقة .

– القدرة على استخدام القواعد النحوية : ان افتقر كلام الحبسي إليها حُكم على الحبسة بأنها متعثرة ، و في حال ما استخدم بعضا منها و ان كان بشكل نسبي فإنها تعد طليقة ، لان المتعثرة غالبا ما تفتقر الى الأساسيات الاولى في القواعد النحوية و الصرفية فتُحذف خلالها الكلمات الوظيفية و اللواحق الصرفية و التنغيم و غيرها (منى حسين ، 2007، ص 106) ، فالطلاقة اللغوية إذن و بحسب وليام وبيستر هي المقدرة على الحديث بسهولة و سلاسة ، و كذلك هي المقدرة على فهم الشخص المتحدث (خالد ابو عمشة ،2018، ص192) .

ثالثا الفهم السمعي Auditory Comprehension :

هو مصطلح يشير الى الادراك و التفضيل السمعي المركزي و تمثيل المدخل بالإضافة الى القدرة على التعرف و تفسير المثيرات السمعية و هو يتضمن الوظائف اللغوية او المعرفية للجهاز السمعي ، فلو لم يتمكن الطفل من تحديد معنى الرسائل القادمة اليه فمن غير الممكن ان يستطيع ان ينطق بشكل عادي (هلا السعيد ، 2013، ص 224)

ان جميع الاشخاص المصابين بالحبسة معرضون إلى وجود اضطرابات في قدرتهم على فهم الكلام المحكي ، و لكن بدرجات متفاوتة ، فما من مصاب بالحبسة إلا و يواجه مشكلة في فهم ما يسمعه من كلام ، لذلك عدّ الفهم السمعي من العلامات اللغوية البارزة التي يشترك فيها المرضى ، فصنفوا على إثرها الانواع المختلفة للحبسة ، و في ذلك قال دماسيو Damasio " ان بعض المرضى يمكن ان يشاركوا في الحوارات العامية الدارجة ، وأن يعطوا ردود لغوية ملائمة ، كما يمكنهم الاشارة الى فهم الاشياء التي تم فهمها مما يقال بهز رؤوسهم ، او التأشير بأيديهم ، او بإظهار بعض التعبيرات على وجوههم ، او الايماء للمتحدث بأنهم قد فهموا فحوى الرسالة التي وصلت إليهم (منى حسين ، 2007 ، ص 106) . و هذه العلامة من بين اهم العلامات التي تميز الحبسات الحسية حيث تكون حاسة السمع سليمة ، و لكن الالفاظ تفقد معناها لدى السامع كما لو كانت هذه الالفاظ من لغة أخرى لا يعرفها الفرد (عبد الرحمن زاوي ، 2020، ص232)

رابعا التكرار Repetition :

يوجد ثلاث وحدات اساسية لترتيب و تصنيف الحبسة و هذا بحسب الجانب التخطيطي و هي الفهم و الانتاج بالإضافة الى التكرار و التكرار هنا يتمثل في اعادة الكلمات ، الاصوات و الجمل (Jean-Jacques Hauw ;1997;P10)

ان للتكرار اهمية كبيرة في عملية تعلم الدماغ ، و هذا لأن أثناء القيام بعملية التكرار ينشط الفص الامامي من الدماغ ، و يساعد هذا على تشكيل الذاكرة طويلة المدى و هناك تكرار أولي و الذي يتم عند اول دخول المعلومة في الذاكرة طويلة المدى ، و التكرار الثانوي و الذي يتم بمراجعة المعلومة و تخزينها في الذاكرة طويلة المدى ، بالإضافة الى التكرار الروتيني و الذي يتم من خلال تخزين المعلومات كما أُدخلت الى الذاكرة العاملة ، اما التكرار المسهب فيتم من خلال تذكر المعلومات بشكل قد يكون مغايرا لما تم ادخاله في الذاكرة العاملة (سحر عز الدين ، 2015 ، ص60)

و نظرا لأهمية هذا الاخير فانه اعتبر من بين اهم الاعراض الدالة على الحبسة و مؤشر فارق في تصنيف الحبسة ، فتُؤخذ بعين الاعتبار قدرة المريض على تكرار او اعادة الاصوات ، الكلمات أو الجمل التي يسمعها بتشخيص نوع الحبسة لديه ، و هذا لان الشخص المصاب بالحبسة يمكن أن يفقد هذه القدرة كليا أو شبه كلي و هذا بتشويه الكلمة او الصوت او الجملة المكررة . بيد أن هذه العلامة هي علامة ملازمة و لصيقة بالحبسة الايصالية ، مع عدم انكار اصابتها في الحبسات الاخرى .

1-6 أنواع الحبسة:

لقد اعتمدت الرابطة الدولية للحبسة (The National Aphasia Association) تصنيف الحبسة الى حبسات طليقة و حبسات متعثرة و هو من اشهر التصنيفات في الوقت الحاضر ، و هو تصنيف ليس ببعيد عن التصنيف الذي سارت عليه اللسانيات العصبية و التي اعتمدت في تصنيفها الى تصنيف الحبسات الى حبسات امامية و حبسات خلفية ، و هذا لكون الحبسات الامامية متعثرة و الحبسات الخلفية طليقة و فيما يلي شرح تفصيلي لكل نوع حبسة :

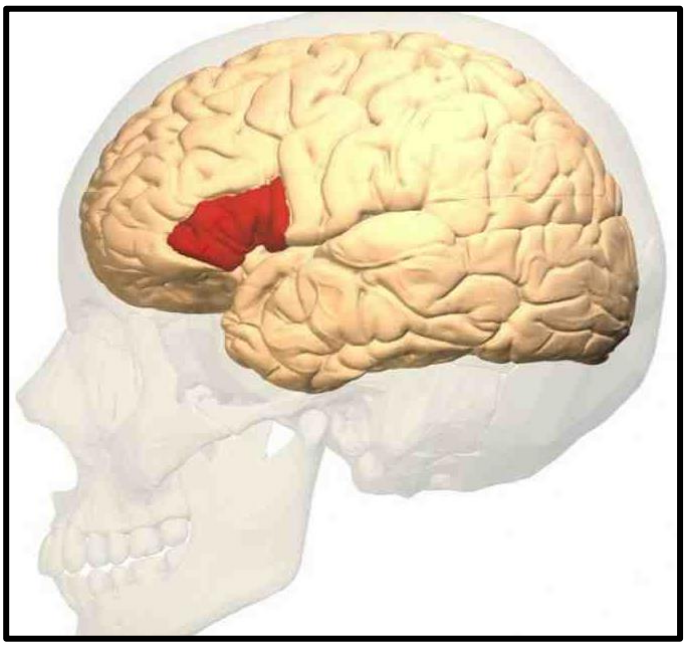
1-6-1 حبسة بروكا Aphasie de Broca

حبسة أو أفازيا بروكا سمية نسبة إلى الجراح الفرنسي بروكا ، و هذا بعد ان اكتشفها سنة 1861 ، و لها كذلك مسميات عديدة منها حبسة او الأفازيا اللفظية أو الشفوية الذي اطلقها عليها هيد سنة 1926 بالإضافة الى الحبسة التعبيرية التي اطلقها عليها وايزنبيرج و مكبرايد سنة 1935 ، اما فرنيك فانه اطلق عليها اسم الحبسة الحركية 1874 و هو الاسم المتداول لها بكثرة في الكتب و المراجع و اخيرا لوريا الذي اطلق عليها اسم الحبسة الحركية الصادرة و هذا سنة 1966 .

لقد كان لاكتشاف حبسة بروكا بصمة فارقة في مجال الاستكشافات العصبية ، وهذا بعد ان وجد بروكا لدى بعض مرضاه الذين عانوا من الاحتباس في الكلام وعدم القدرة على الكلام الحركي، وبصوت مسموع وكذلك عدم القدرة على القراءة بصوت مسموع أو إعادة الكلمات المسموعة وذلك دون وجود ظاهرة مرضية كلامية أخرى، و التي تكون مصاحبة لما يسمى باضطراب الابراكسيا، و اضطراب الأبراكسيا هي العجز وعدم القدرة على القيام بالحركات الإرادية بالرغم من عدم وجود شلل في العضلات الخاصة بالكلام، ان بروكا لم ينشر النتائج التي توصل اليها حتى سنة 1864 لأنه احتاج الوقت ليختبر أدمغة 25 مريض (آن روني ، 2010 ، ص 60)

وتشير الدراسات التشريحية إلى أن حبسة بروكا غالبا ما تنجم عن عملية احتشاء الجزء الجبهي والجداري الأمامي من المخ، بسبب انسداد تخثري في الفرع العلوي للشريان المخي الأمامي الأيسر ، كما يمكن أن تنجم عن نزيف كبير في الشريان اللحائي، بسبب فرط التوتر الشرياني كما قد تنتج الحبسة الحركية عن ورم في الفص الجبهي. وقد يتعرض المصاب إلى حبسة حركية بسيطة وخاصة بالنسبة للإصابات التي تتموضع قرب شق سيلفيوس الدماغي "المنطقة الحركية"، بحيث تحدث هذه الإصابات، تأثيرات محددة في آليات الكلام ومثل هذه الإصابات (البؤرية) التي تحدث بدورها

عجز في استخدام اللغة ولكن يستطيع الفرد المجرب الذي يسمع الكلام أن يكشف الاضطراب في كلام المريض و الجهد الذي يبذله في الكلام.



الشكل (03) يمثل موقع حبسة بروكا

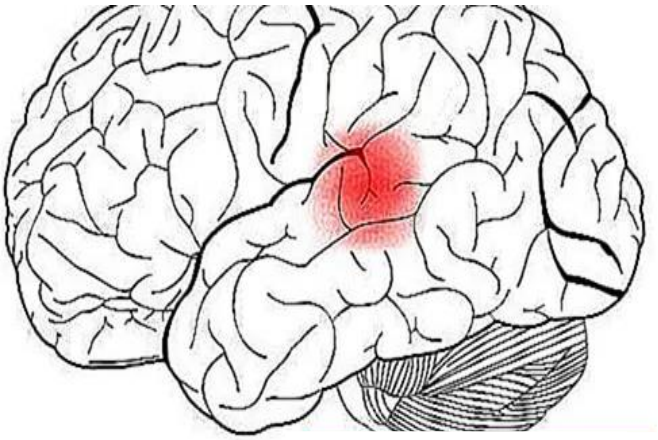
1-6-2 الحبسة عبر القشرية الحركية: Aphasie Transcorticale Motrice

وفيها يكون بإمكان الرسائل أن تعبر القشرة المخية الى الناحية الأخرى على الرغم من الإعاقة اللغوية ، حيث يشمل التلف المسار العصبي ما بين منطقة بروكا والقشرة الحركية، و من بين المظاهر التي تلازم المريض نقص في الكلام التلقائي، ونمط من اخراج الكلام مماثل لذلك الذي يوجد في حالة حبسة بروكا، وتشمل الأعراض التالية:

- عدم طلاقة الكلام.
- فهم سمعي نسبي.
- استرجاع جيد.

- نقص الكلام التلقائي.

الحبسة عبر القشرية تختلف عن حبسة بروكا في التكرار و خصوصا التكرار السريع او ما يسمى ب Echolalia ، كما أن المصاب يكون غير قادر على الدخول في حوار أو يسمي الاشياء ، لكنه يفهم اللغة المنطوقة و المكتوبة (هاشم بحري ،2022 ، ص 94).



الشكل رقم (04) تمثل الحبسة عبر قشرية حركية

1-6-3 حبسة فرنيك: Aphasie de Wernicke

قام طبيب الأعصاب كارل فرنيك(Carl Wernicke) عام 1874 باكتشاف هذا النوع من الحبسة ،و الذي يظهر نتيجة إصابة المنطقة الخلفية من التلفيف الصدغي الأول والثاني –انظر الشكل (05)– وتظهر بمثابة الحبسة التي تضم كل الاضطرابات اللغوية باستثناء اضطرابات النطق ففي هذا النوع من الحبسة نميز ثلاثة أنواع تشترك في خصائصها نميزها بما يلي:

– الكلام: يتميز كلام المصاب بمفردات عشوائية فيفقد الخطاب قيمته الدلالية، إضافة إلى إنتاجه اللغوي الغزير باستعماله غالبا لكلمات مستبدلة فيصبح كلامه مختلا من الناحية التركيبية،

– الفهم: و تعد من الخصائص الأكثر بروزا بحيث نجد اضطراب معتبر في الفهم، فالمريض يعاني من صعوبة فك رموز اللغة الموجهة له، وهذا ما يسمى بالصمم اللفظي وتصاحبه اضطراب ابراكسيا ومشاكل في الحساب، والتعرف على الأشكال وصعوبات في التوجه المكاني و الزماني .

و من خلال هذه الخصائص يمكن تمييز ثلاث أنواع من حبسة فرنيك و هي :

▪النوع الأول وتسمى بحبسة فرنيكي الخالصة: ففي هذا النوع يعجز المريض على إدراك لغة المتكلم من حيث المعنى، لأنه يستقبل المرسلات الشفوية على أنها مقاطع صوتية مشوهة كما نجده يحتفظ بقدر كاف من فهم اللغة المكتوبة مما يؤمن له وسيلة للاتصال.

▪النوع الثاني في هذا النوع يكمن الاضطراب على مستوى الفهم الشفوي، فالحبسي يعاني من تنظيم محتويات الخطاب ذهنيا، حتى وإن أدرك معناه نجده غير واع بكلامه المبهم، وهي نفس المشاكل التي تمس اللغة المكتوبة، فيقرأ المصاب كلمات غير موجودة في النص أو يستبدل الكلمات الأصلية.

▪ النوع الثالث أما الاضطراب الذي يميز هذا النوع هو تشتت انتباه الحبسي، فنجده يعاني من اضطراب في فهم اللغة المكتوبة وهذا ما يجعله ينتج جملا ناقصة لا تؤدي أي معنى وكل جملة تحمل فكرة مستقلة لا علاقة لها بما سبقتها.(Gazayus, 1977, p59)

فحبسة فرنيك إذن هي ملامح حسية سائدة تتسم بطلاقة الكلام ، و شبه الحبسة Paraphasic ، و خلل في الفهم ، و التكرار ، و التسمية ، و المرضى الذين لديهم حبسة حسية أساسية Major يكون لديهم فهم مختل بشكل واضح فهم لا يستجيبون بشكل مناسب للأسئلة أو عند اتباع الاوامر ، كما تتسم اللغة الشفهية بالطلاقة و المعدل السوي ، و النطق Articulation ، و النبرة و طول الجملة السوي ، على أن الخلل في الوظيفة المعجمية (المفردات) ، قد يؤدي الى كلام خال من المعنى و مليء بالأخطاء غير قابلة للفهم Nonsensical ، و شبيه بالحبسة Paraphasic و يمكن أن

يتشكل الكلام من كلمات متسقة متتابعة معا دون معنى . و في اثناء الطور الحاد من الممكن ان يتراوح مضمون الكلام و ان يتأرجح ما بين اللغة المضطربة Jargon غير المفهومة و بين اللغة المستحدثة Neologism (محمد نجيب الصبوة ، 2018 ، ص 26)

الشكل (05): يمثل موقع حبسة فيرنيكي

4_6_1 الحبسة عبر القشرية الحسية Aphasie Transcorticale Sensorielle

الحبسة عبر القشرية الحسية هي حبسة خلفية طليقة ، و هي متلازمة نادرة الوقوع او الحدوث ، فهي تشبه حبسة فرنيك في كثير من خصائصها ، و قد اقترح ليكورس و ليرميت بأن تعتبر الحبسة عبر القشرية الحسية النوع الثاني من حبسة فرنيك ، فكثيرا ما تختلطان لكن المعلم الاكثر تميزا في هذه الحبسة هو قدرة صاحبها على التكرار بخلاف حبسة فرنيك (منى حسين ، 2007 ، ص117) .

و يمكن تلخيص اهم مظاهر هذه الحبسة في النقاط التالية :

- اللغة العفوية طليقة مع وجود شبه حبسة Paraphasie

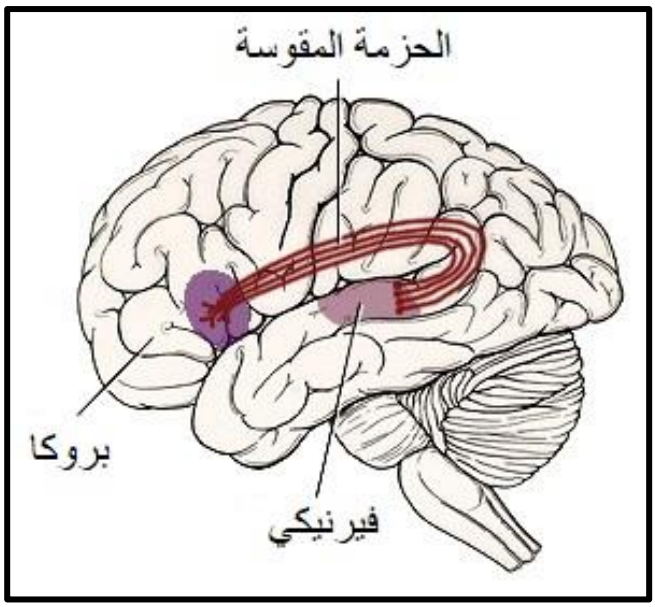
– الفهم مصاب و ضعيف غير أن التكرار جيد عكس التسمية و القراءة و الكتابة التي تكون سيئة، كما أننا نجد بعض السيمات المرافقة كالشلل النصفي و الخدر النصفي في الجسم

(De Alain Améri; 1997; P73)

1-6-5 الحبسة التوصيلية: Aphasie de conduction

تمتاز اللغة الشفهية للمصابين بهذا النوع من الحبسة بالتدفق السريع والاحتفاظ النسبي بفهم اللغة الشفهية و صعوبات كبيرة في إعادة الكلمات ، بالإضافة الى الرطانة الحرفية و الرطانة الحرفية هي أن يستبدل الحروف الموجودة في الكلمة بأصوات أخرى تغير المعنى، كما نجد عدد كبير من اضطرابات التركيب مثل : الإدغام (إدخال كلمة في كلمة) بالإضافة إلى تغيير أو تعويض الكلمات أو الأجزاء الصغيرة في سياق الكلام، ويتخلل خطاب المصاب العديد من التوقفات والترددات ومحاولات التصحيح مرتبطة بعرض نقص الكلمة كثيرة الظهور في اختبارات التسمية وبالتالي نجد العديد من البارافازيا الفونيمية، والمورفولوجية (الشكلية)، ونادرا ما نجد البارافازيا الدلالية، وهذا لكون المصاب واعيا باضطرابه التعبيري، أما فيما يخص التعبير الخطي وآليات إصابة اللغة الكتابية فيبقى المصاب محتفظا بها، إذ تكون الإنتاجات الكتابية أقل إصابة من الإنتاجات الشفوية أو الكتابية، وعادة ما تكون في الكتابة الحرة والإملاء أكثر منها في الكتابة المنقولة.

أما بالنسبة للكلمات فما يمكن استخلاصة من النظرة العيادية لحبسة التوصيلة كخلاصة لعملية الترميز الفونولوجي على مستوى البعد المعجمي و الذي يكون له علاقة باضطرابات الذاكرة القصيرة المدى اللفظية ، والتي تكون خاصة بالحبسة التوصيلية في عملية التكرار ، فالحبسة بعيدة كل البعد عن كونها متلازمة متجانسة، لأنه كثيرا ما نميز بين نوع الانتاج ونوع التكرار (Serge ,Marc ;2016.P 298)



الشكل (06): يمثل موقع الحبسة التوصيلية

1-6-6 الحبسة النسيانية: Aphasie Amnésique

الحبسة النسيانية هي عدم القدرة على تسمية الاشياء و المرئيات التي تقع في مجال إدراك المريض (عبد الرحمن عيسوي ، 1981، ص 125) ، حيث تمتاز هذه الحبسة بفقدان التسمية ومشكلات في استرجاع الكلمات، وتظهر هذه العلامتين أيضا لدى كافة أنواع الحبسات، ومن علاماتها اضطراب القدرة على التكرار والفهم السمعي، فيكون هذا الإضراب من بسيط إلى متوسط، كما يظهر عند الشخص المصاب بالحبسة النسيانية اضطراب محدد و هو في عجزه عن استعمال التسميات والتصنيفات وأسماء الأشياء والصور، فهو إذن لا يسمي وينسى تسميتها حتى مع وجود دلالات لفظية متصلة و هذا بسبب وجود تلف في المناطق حول الجبهية .

و فرق العيسوي بين الحبسة النسيانية و الحبسة الإسمية بقوله " ان الحبسة النسيانية هي عدم القدرة على تسمية الاشياء و المرئيات التي تقع في المجال البصري للمريض أما الحبسة الاسمية فهي

ان يسيء المريض استخدام الاسماء، و يعجز عن فهم معنى الكلمات و غيرها من الرموز (منى الحسين ، 2007، ص 124) .

1-6-7 الحبسة المختلطة:Aphasie Mixte

يمكن للأنواع السابقة أن تتداخل فيما بينها في لحظة ، بحيث يميل هذا التداخل إلى نوع معين أكثر من الآخر، ومن أعراضها:

- نقص التعبير الحر المحادثة والحوار
- اضطرابات في الفهم بينما التكرار يكون عاديا تقريبا.

و قد اتفق كودكلاس و كابلن على تسمية الحبسة الناجمة عن اصابة المنطقة الحدودية الواقعة بين منطقة حبسة بروكا و منطقة الحبسة الكلية باسم الحبسة المختلطة (منى الجسين ،2007 ،ص125)

1-6-8 الحبسة الكلية الكلامية: Aphasie Globale

يشير هذا النوع من الحبسة الكلامية إلى العجز الشديد في كل الوظائف المتعلقة باللغة، ففي هذا النوع من الحبسة نجد أن قدرة الشخص المصاب على الفهم وإنتاج الكلام مُعيبة أو لا توجد نهائياً ، ولكنه قد يستطيع التواصل مع غيره عن طريق الإشارات أو الرموز، كأن يستخدم صور بدلا عن الكلمات، وحتى في هذه الطريقة قد يجد المصاب صعوبة في تنفيذها أو قد لا ينجح كليا، وهذا النوع من الحبسة الكلامية ينتج عن إصابة واسعة في نصف المخ الأيسر تغطي معظم المناطق التي يعتقد ان لها دور في فهم وإنتاج اللغة. فهذا الشكل من الحبسة الكلامية الشاملة أو الكلية يحدث بسبب إصابة الدماغ بجلطة دموية تؤدي إلى انسداد الشريان والأوعية الدموية المغذية للمخ، وللألياف العصبية الواردة من المراكز العليا للحركة بالفص الجبهي والمتجه نحو الذراع، والساق، والأطراف وأعضاء النطق، مثل هذه الإصابة تنتشر في جزء كبير من مناطق الكلام في نصف الكرة المخية

المسيطر، ويمكن أن تحدث نفس الأعراض بسبب الالتهابات، والنزيف الدماغي الذي يؤدي إلى حرمان المنطقة المصابة من التغذية والأوكسجين اللازم.

و في الجدول التالي أهم اعراض الحبسة التي ما من شأنها تحديد نوع كل الحبسة (محمد الصبوة ،2018 ، ص 25) :

زُملة الاعراض	حبسة بروكا	حبسة فرنيكي	الحبسة الكلية	الحبسة التوصيلية	الحبسة ع ق لحركية	الحبسة ع ق حسية	الحبسة ع ق مختلطة
الطلاقة	ضعيف	سليم	ضعيف	سليم	عسر الطلاقة	سليم	عسر الطلاقة
محتوى الكلام	ضعيف	ضعيف (التكلم بلغة خيالية)	ضعيف	تأثر معتدل	محدود	ضعيف / خالي	ضعيف
التسمية	ضعيف	ضعيف بشدة	ضعيف بشدة	ضعيف	ضعيف	ضعيف	ضعيف
التكرار	ضعيف	ضعيف	ضعيف	ضعيف بشدة	سليم	سليم	سليم
الفهم	سليم	ضعيف	ضعيف	سليم	سليم	ضعيف	ضعيف
القراءة	سليم	ضعيف	ضعيف	سليم	سليم	ضعيف	ضعيف
الكتابة	سيء أخطاء نحوية	ضعيف	ضعيف	سليم	ضعيف	ضعيف	ضعيف

جدول رقم (1) يمثل متلازمات أعراض الحبسة

1-7 أسباب الحبسة:

1-7-1 الحوادث الوعائية الدماغية: Accidents vasculaires cérébrales

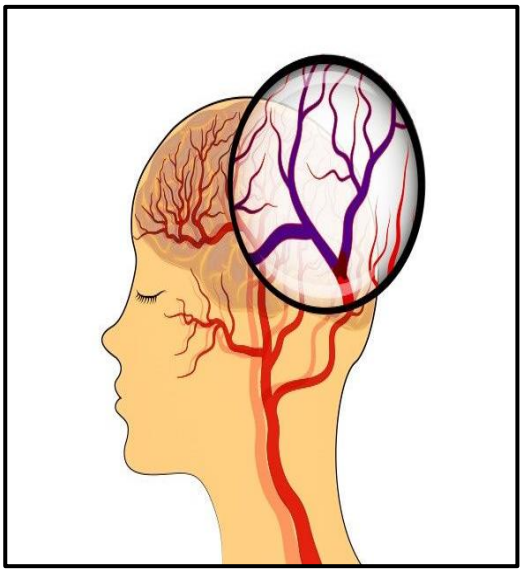
الحوادث الوعائية الدماغية (Accidents Vasculaires Cérébrales) تحدث عندما يتوقف تدفق الدم إلى جزء من الدماغ، مما يؤدي إلى تلف في الأنسجة الدماغية و هناك نوعان رئيسيان من الحوادث الوعائية الدماغية :

✓ النوبة القلبية: تحدث عندما يتسبب انسداد في الشرايين المؤدية إلى الدماغ بسبب تجلط في الدم أو تكتل دهني فيؤدي ذلك إلى انقطاع تدفق الدم والأكسجين عن جزء من الدماغ، مما يسبب تلفًا في الأنسجة.

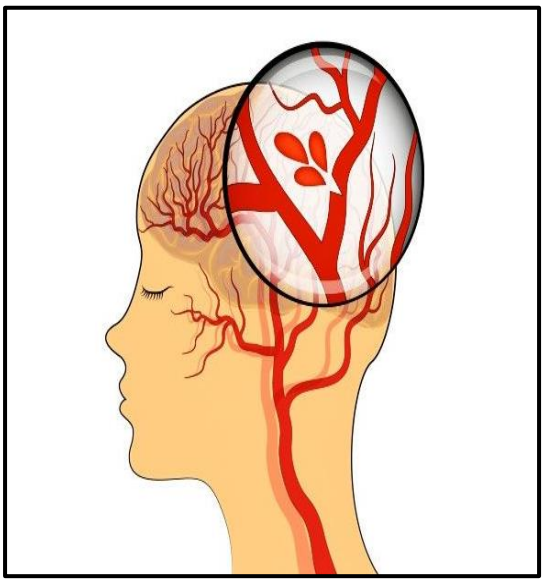
✓ النزيف الدماغي: يحدث عندما يتمزق وعاء دموي في الدماغ، مما يؤدي إلى نزيف داخلي ، هذا النزيف يسبب زيادة الضغط على الأنسجة الدماغية المحيطة ويؤدي إلى تلفها.

إذن فالحوادث الوعائية الدماغية تعد من الأسباب الأكثر شيوعا لحدوث الحبسة عند الراشد وتؤثر على سلوكه اللساني وترجع إلى تغيرات على مستوى الدورة الدموية التي تغدي الدماغ وذلك بمنع السير الدموي في الشرايين نتيجة لتخثر الدم في منطقة ما من الدماغ، أو وجود خلل على مستوى جدران الوعاء الدموي وهذا ما يؤدي إلى تضييق من حجمه وبالتالي نقل سرعة جريان الدم فتنكمش الخلية العصبية و تضمحل -انظر الشكل (07)-، وينتج في بعض الحالات عن الإصابات الوعائية الدماغية ما يسمى بالسكتة الدماغية التي تنجم عن نزيف دماغي حيث يقع المصاب فجأة بغيبوبة ويموت بعد ساعات من الاصابة -انظر الشكل (08)-،وفي حالات يصاب المريض بشلل نصفي مباشرة بعد الحادث الوعائي ويبقى في حالة وعي وغالبا ما تصاحب الحوادث الوعائية الدماغية سلسلة

من الأعراض النفس–عصبية وهي الحبسة بأشكالها العديدة المختلفة التي تتماشى ورقعة اتساع الإصابة. (Lecours, A.F.L'Hermite, 1979, p32)



الشكل (07): يمثل AVC Ischémique



الشكل (08): يمثل AVC Hémorragique

1-7-2 تخثر الدم أو الجلطة الدماغية:Thrombose Cérébrale

تخثر الدم أو الجلطة الدماغية (Thrombose Cérébrale) تحدث عندما يكون هناك تجلط دموي او ما يعرف بتخثر للدم داخل الأوعية الدموية في الدماغ. فيحدث ذلك تَشَكُل أو تجلط دموي يعيق تدفق الدم إلى جزء من الدماغ، مما يؤدي إلى انقطاع تدفق الأكسجين والمواد الغذائية إلى تلك المنطقة.

تخثر الدم في الدماغ يمكن أن يسبب أعراضًا خطيرة مثل فقدان الوعي، صعوبة في التحرك، صعوبة في التحدث، وضعف في الجهة الواحدة من الجسم. قد يحدث تخثر الدم في الدماغ نتيجة لعوامل مختلفة مثل ارتفاع ضغط الدم، تصلب الشرايين، التدخين، السمنة، وأمراض القلب.

1-7-3 انسداد الشريان المكون للدماغ Embolie Cérébrale

تحدث الإصابة بهذا المرض نتيجة الانسداد المفاجئ لأحد الأوردة الدماغية بسبب وجود جسم خارجي في الدورة الدموية، فيؤدي هذا الانسداد إلى اتلاف بعض الشرايين الثانوية بدرجات متفاوتة، وبهذا تنتج إصابات القشرة الدماغية أو تحت القشرة الدماغية، ومن الأسباب المساهمة في انسداد الشريان نجد : السكتة القلبية، والتشنج العنيف وانكماش العضلة القلبية.

1-7-4 الصدمة الدماغية: Traumatisme Crânien

تعتبر أحد الأسباب الأساسية والرئيسية للإصابة بالحبسة، وتعود غالبا إلى الحوادث المختلفة كحوادث المرور والعمل، و هذا كون هذه الصدمات تؤدي غالبا إلى إصابة المخ برضوض، هذه الأخيرة تؤدي إلى الإصابة بأعراض عصبية ونفس-عصبية فيظهر ما يسمى بـ Confusion Cérébrale ، و بالنظر لارتباط هذه الصدمة بمكان حدوثها وامتدادها تظهر أشكال مختلفة للحبسة و يمكن ان نقول ان للصدمات الدماغية نوعان هما:

أولا اصابة الراس المفتوحة: و هي الاصابة التي تفتح فيها الجمجمة اي يتم اختراق الجمجمة من الخارج وصولا الى الدماغ مباشرة مثل : الطلقات النارية ، الجروح النافذة بقطعة معدنية أو عندما تتعرض الجمجمة الى كسور مختلفة فتترك العظيمات الصغيرة الناتجة عن الكسر في اتجاه نسيج الدماغ ، فتتسبب في اصابته مباشرة ببعض الكدمات و التهتكات .

ثانيا اصابات الرأس المغلقة : و تتأتى هذه الاصابات من ضربة مباشرة على الرأس و عادة ما نجد تحت موضع الضربة إصابات متعددة كالالتواء او الالتفاف لبعض الالياف العصبية المسؤولة عن العملية اللغوية و تعد حوادث السيارات سببا رئيسيا في مثل هذا النوع من الاصابات (منى الحسين ،2000 ، ص 91) .

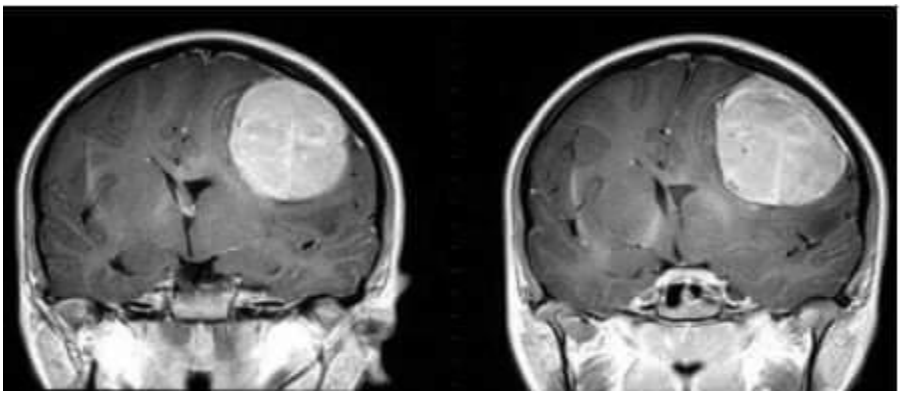
1-7-5 النزيف الدموي الداخلي: Hémorragie Intracrânien

هو نزيف ناتج عن ارتفاع الضغط الشرياني فعند أخذ عينة من السائل الشوكي نلاحظ تواجد قطرات من الدم فعلى المستوى العصبي يظهر النقص بصفة مفاجئة دون علامات ظاهرة فالنزيف الداخلي المخي أقل ترددا أما إذا حدث على مستوى المنطقة الواقعة بين الفص الجداري والصدغي فتنتج عنه إصابة بحبسة فرنيك. (Rock-Lecours, L'Hermitte, 1979, p328)

الشكل (09): يمثل صورة إشعاعية لنزيف دموي داخلي

1-7-6 الأورام الدماغية: Tumeurs Cérébrales

يعد الورم من الأسباب المؤدية للإصابة بالحبسة وذلك إذا ما تطور على مستوى المناطق المجاورة للغة في الدماغ، إلى أن يصل إلى حجم معين فيؤدي إلى ارتفاع في الضغط الدموي وآلام في الرأس وحتى إن كان التدخل الطبي ممكنا في حالة الأورام إلا أنه يترك آثارا جانبية بعد ذلك.



الشكل (10): يمثل صورة إشعاعية لورم دماغي

1-7-7 الصداع النصفي المزمن: Migraine

هو نوع من آلام الرأس يصيب الوظيفة البصرية فتظهر في شكل اضطرابات عصبية عابرة مع ظهور اضطرابات لغوية مدتها محدودة ، وبتكرار الإصابة يمكن أن تظهر اعراض مصاحبة كالشلل النصفي و اضطرابات أخرى كعسر الكتابة.

1-7-8 الأمراض الأيضية والتسمم:

تؤدي المواد الغذائية وكذا التسممات الناتجة عن المواد الخارجية إلى تكوين إصابات دماغية متموضعة وتكون بدورها أمراضا دماغية تتزايد خطورتها خاصة في حالة ما إذا كانت على مستوى نصف الكرة المخية الأيسر المهيمنة، كذلك وجود نقص في الأكسجين الذي يصل إلى المخ يؤدي إلى تلف الخلايا الخاصة ن و هذا إذا ما ساهمت في ذلك عوامل مرضية أخرى كارتفاع الضغط الدموي و الذي يؤدي إلى اضطرابات و قصور في الوظائف الكبدية والكلوية.

1-7-9 الأمراض المعدية:

وهي عبارة عن مجموعة البكتريا التي تسبب أمراضا تصيب الجهاز العصبي المركزي، خاصة التهاب السحايا الذي يتسبب بدوره في إصابات إلتهابية وعائية تنتج ارتخاء دماغي، وقد تصيب مناطق اللغة وبالتالي قد تؤدي إلى الحبسة رغم أن هذا الاحتمال تناقص بعد تطور العلمي واكتشاف المضادات الحيوية.

ثانيا: حبسة بروكا

2-1 تعريف حبسة بروكا:

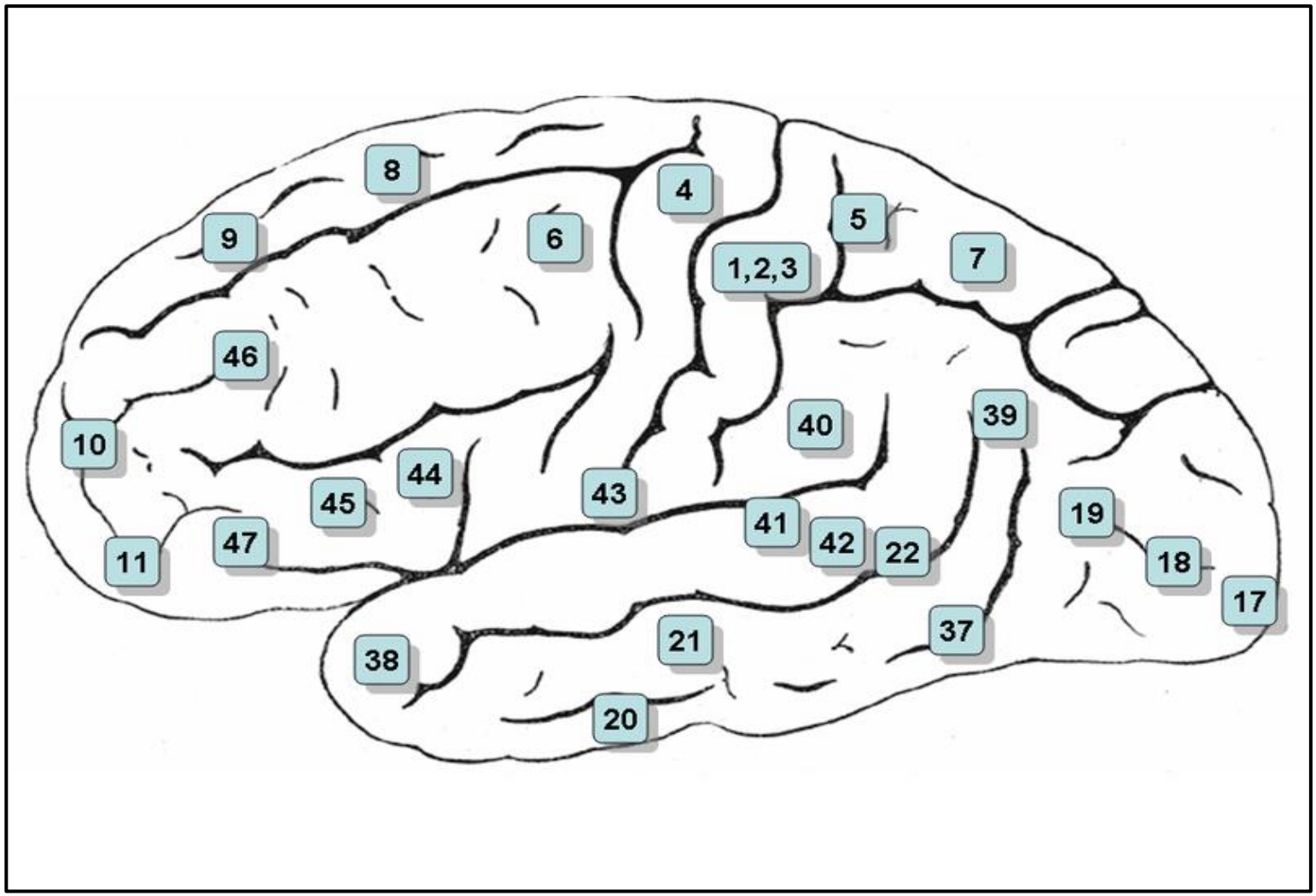
هي الحبسة التي تنتج عن إصابة مركز التعبير في الدماغ و المتمثلة في المنطقة 44 و45 من خريطة برودمان الدماغية وهي خريطة دماغية وضعها العالم برودمان و وضع لكل منطقة رقم خاص -انظر الشكل رقم (11)- و هذه المنطقة تقع من الناحية التشريحية في التلفيف الجبهي الثالث المسؤول عن تعديل السلوك اللساني والتحكم في حركات اللسان، فالمريض لا يستطيع استدعاء أي مادة لفظية لتشكيل محادثة بالرغم من أنه يعرف ما يريد أن يعبر عنه وغالبا ما يفقد المصاب بهذا النوع من الحبسة القدرة على التعبير الكلامي.

و بحسب تعريف قاموس مصطلحات علم النطق والتخاطب فحبسة بروكا هي حبسة تتسم بانحسار كلامي ونوعي للغة الشفهية خصوصا في مجال التعبير أما الفهم الشفهي فلا يتغير إلا بشكل طفيف.

حبسة بروكا هي اضطراب في اللغة تنتج عن إصابة في منطقة الدماغ المعروفة باسم منطقة بروكا.

و تُعرف أيضًا باسم "الحبسة الحركية"، وتتسبب في صعوبة في إنتاج الكلمات والتعبير اللفظي. أي أن لها تأثير على قدرة النطق والقدرة على تشكيل الجمل والتواصل اللفظي.

حبسة بروكا هي حبسة حركية تكون نتيجة إصابة دماغية سطحية أو عميقة في شق سيلفيوس تمتاز بنقص في التعبير الشفهي الكمي والنوعي وأحيانا خرس، وتصاحبها تحولات صوتمية ونقص الكلمة الأبراكسيا الفمية الوجهية وشلل نصفي مع الاحتفاظ نسبيا بالفهم الشفهي وهي حبسة غير طليقة. (ياسر الناظور،2021، ص 20)



الشكل (11): يمثل تقسيمات برودمان للدماغ

2-2 التفسير التشريحي لحبسة بروكا:

بدأت المعارف تتطور حول الجهاز العصبي واللغة في النصف الثاني من القرن الماضي، وهذا تبعا لاكتشافات كل من الطبيب بول بروكا، والألماني كارل فرنيك ، حيث قاما باكتشاف المناطق المخية المسئولة عن اللغة فحبسة بروكا أو الحبسة الحركية اليسرى عند الأشخاص اليمينين تكون فوق الشق الأفقي أو شق سلفيوس وعند قاعدة الشق المركزي أو شق رولاندو، وعلى الفص الجبهي توجد مراكز إسقاطيه و أخرى ثانوية وهي قاعدة التلفيف الجبهي الثالث أو الباحة (44) المسؤولة عن الميكانيزمات الحركية للكلام و تكوين الكلمات، و كذا المنطقة (45) وهما تمثلان باحة بروكا، وإصابة هذه المنطقة والتي غالبا ما تكون نتيجة حادث وعائي تخرب قسما من المركز الحركي الثانوي وتنعكس بلا شك على وظيفة البنيات العصبية التي تربط بها مباشرة بروابط عصبية إلى المركز الأول الحركي الذي يجاورها ، والتحدب قرب الجبهي هو الاضطراب الأساسي الذي يظهر عند إصابة باحة بروكا ويفسر على أنه استحالة تحويل أصوات اللغة إلى مركبات نطقية وهذا ناتج بفعل أن باحة بروكا عاجزة عن قيادة المراكز الأولية عن طريق امتداداتها الخلوية.(Lecours, L'Hermitte, 1979, p267)

2-3 خصائص حبسة بروكا:

و تنقسم الى قسمين هما على التوالي :

2-3-1 خصائص العامة لحبسة بروكا :

قد يكون هذا النوع من الحبسات أكثر ظهوراً من غيره، بمعنى أنّه يسهل تمييزه عصبياً واكلينيكياً عن غيره من الأنواع الأخرى، فالمصاب بحبسة بروكا ذو شلل للنصف الأيمن من الجسم، وغالباً ما يتركز الشلل في النصف الأعلى والوجه، وحبسي بروكا واعٍ وعياً كاملاً بمرضه وعلّته، فحينما يفشل في أداء مهارة لغوية بعد محاولات عدة يصاب بالإحباط والاكتئاب .

2-3-2 الخصائص اللغوية المضطربة في حبسة بروكا :

تشتهر حبسة بروكا بخصائص لغوية تميزها عن غيرها من الحبسات، فكلام المصاب بها متعثر مجهد متقطّع، وربما يتمكن صاحبها من نطق كلمة أو كلمتين، فيصارع من أجل الحفاظ على التتابعات الحركية لنطق الأصوات، لكن لغته تحمل تشوهاً للفونيمات والمورفيمات ، كما انها تتميز بالحذف أو الاستبدال أو الإضافة، فتقصر الجمل وتتجرد من أنظمة بنائها الصحيحة، وتتعرى من أدوات الربط والعطف والتعريف والجر، فيمسي الكلام تلغرافياً قد يبين عن مقاصده، وفيها قال يول: " يتميز هذا النوع الخطير من العيوب اللغوية المعروف بحبسة بروكا بعجز حقيقي في الكلام، وتلعثم النطق والبطء فيه ، وغالباً ما يبذل جهد في الكلام، فما يقال في الغالب يتكون من مورفيمات معجمية ومثل (الأسماء والأفعال) والحذف المتكرر للمورفيمات الوظيفية كأدوات وحروف الجر والتصريف يعد سمة لهذا النوع من الحبسة وتعرف بأنها لا نحوية agrammatic "وعلاوة على هذا، يفقد الكلام معالمه التطريزية ، فيستوي اللحن وتضيع القسمات. وإن طلب من صاحبها أن يعيد تكرار كلمة أو جملة أخطأ، وإن طلب منه تسمية شيء تاه واحتار، فهو يعرف ذاك الشيء، لكن، ما هو؟ وإن سمع فهم مدار الحديث والحوار ، وإن زادت الجمل في بنائها تعقيداً وقف حائراً باحثاً عن معانيها لكن دون جدوى .وترمي هذه التأثيرات بشباكها على مهارة الكتابة لتناظر الكلام في خصائصه المضطربة من حذف وإضافة للحروف والكلمات، ولا تسلم منها مهارة القراءة وإن كانت التأثيرات بنسب أقل (منى الحسين ،2007،ص 109)

ثالثا : المقاربات و البرامج العلاجية لحبسة بروكا

3- 1تعريف المقاربات العلاجية لحبسة بروكا :

نقصد بالمقاربات العلاجية لحبسة بروكا تلك الاستراتيجيات والتقنيات التي تستخدم لتحسين القدرة على التواصل واللفظ لدى الأشخاص الذين يعانون من حبسة بروكا. بحيث تهدف هذه المقاربات إلى تعزيز

القدرة على التواصل لدى الأفراد المصابين بحبسة بروكا وتحسين جودة حياتهم اليومية وتفاعلهم الاجتماعي .

3-2 انواع المقاربات العلاجية لحبسة بروكا :

ان المقاربات العلاجية لحبسة بروكا تشمل اربعة مقاربات أساسية هي كالتالي :

3-2-1 مقاربة القدرة اللغوية The language ability approach :

مقاربة القدرة اللغوية هي نهج في العلاج يركز على تحسين وتطوير القدرات اللغوية لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات اللغة مثل حبسة بروكا. و نجد أن هذا النهج يتمحور حول تعزيز القدرة على فهم واستخدام اللغة بشكل فعال في مجموعة متنوعة من السياقات اليومية ، بحيث تتضمن مقاربة القدرة اللغوية عدة جوانب ومراحل، منها:

- تقييم القدرات اللغوية: يتم تقدير مستوى اللغة الحالي للفرد من خلال استخدام مجموعة متنوعة من الاختبارات والتقييمات.
- وضع أهداف العلاج: يتم تحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس تستند إلى احتياجات الفرد وتحدياته اللغوية الفردية.
- التدريب والتمارين اللغوية: يتم تقديم تمارين وأنشطة تحفيزية تستهدف تحسين الفهم اللغوي والإنتاج اللفظي، مثل تكرار الكلمات، وتمارين الفهم المقروء، والحوارات الموجهة.
- التطبيق العملي: يتم تشجيع الفرد على استخدام القدرات اللغوية الجديدة في مجموعة متنوعة من السياقات اليومية، سواء كان ذلك من خلال المحادثات الشخصية، أو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، أو حتى خلال العمل.
- المتابعة والتقييم المستمر: يتم متابعة تقدم الفرد في المدى الزمنية التي تلقى فيها العلاج و بالتالي امكانية تقييم فعالية العلاج، ويتم ضبط الخطة العلاجية وفقًا لاحتياجاته المتغيرة.

إن مقاربة القدرة اللغوية تهدف إلى تحقيق تحسين مستمر في القدرات اللغوية وتعزيز القدرة على التواصل الفعال في مختلف جوانب الحياة اليومية .

3-2-2 مقاربة الاتصال الوظيفي : The functional communication approach

مقاربة الاتصال الوظيفي هي نهج في العلاج يهدف إلى تحسين قدرة الفرد على التواصل بشكل فعال ومفيد في المواقف والسياقات اليومية و الوظيفية. يركز هذا النهج على تطوير مهارات الاتصال الضرورية للقيام بالمهام اليومية بنجاح وتحقيق أهداف الحياة الشخصية والمهنية. و من بين اهم العلماء الذين كانت لهم لمسة واضحة ساهمت في تطوير أساليب وبرامج علاجية مبتكرة لتحسين الاتصال والتواصل الوظيفي هم نانسي هولويك و جيلدا سولومون و جوان كارولين و بيتر أسليت . هؤلاء الرواد وغيرهم ساهموا بشكل كبير في تطوير وتطبيق مقاربة الاتصال الوظيفي في علاج الأشخاص ذوي الإعاقة اللغوية والاتصالية، وقدموا مساهمات هامة في تطوير البرامج العلاجية وتوجيهات التدريب لتحسين جودة حياتهم .

و تتضمن مقاربة الاتصال الوظيفي عدة جوانب ومراحل، منها:

- تحديد أولويات الاتصال: يتم تحديد المهام والمواقف اليومية التي تتطلب مهارات الاتصال الأساسية، مثل التواصل مع الأشخاص في المنزل، أو التفاعل في العمل، أو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.
- تقييم القدرات الوظيفية: يتم تقدير مستوى القدرة على التواصل في سياقات مختلفة وتحديد المهارات التي تحتاج إلى تطوير.
- تدريب مهارات الاتصال الوظيفية: تتضمن هذه المرحلة تقديم تمارين وأنشطة تحفيزية تستهدف تطوير مهارات الاتصال الأساسية مثل التواصل الشفهي، والكتابة، وفهم الإشارات غير اللفظية.
- التطبيق العملي: يتم تشجيع الفرد على استخدام المهارات المكتسبة في المواقف اليومية والوظيفية الحقيقية، مع تقديم الدعم والتوجيه عند الحاجة.

➢ المتابعة والتقييم: يتم متابعة تقدم الفرد وتقييم فعالية العلاج في تحقيق أهداف الاتصال الوظيفي، مع إجراء التعديلات اللازمة في البرنامج العلاجي.

باستخدام مقاربة الاتصال الوظيفي، يتم تعزيز قدرة الأفراد على التواصل بشكل فعال في مختلف المواقف اليومية، مما يساعدهم على تحسين جودة حياتهم وتحقيق أهدافهم الشخصية والمهنية.

3-2-3 المقاربة البيئية : approach Enviremantal

مقاربة البيئة أو البيئة المحيطة هي نهج في العلاج يركز على تحليل وتعديل البيئة المحيطة بالفرد لتعزيز قدراته وتحسين جودة حياته. يعتبر هذا النهج شاملاً ومتعدد التخصصات، حيث يستخدم عادة في مجالات مثل العلاج الوظيفي والعلاج النفسي وعلم النفس التربوي والتخطيط الحضري. هناك عدة رواد لمقاربة البيئة الذين ساهموا في تطويرها وتطبيقها في مجالات مختلفة، من بينهم:

وليفر ساكس، أورفيل جونسون و راتشيل ويتنج هؤلاء الرواد وغيرهم قاموا بدراسات وأبحاث تعمقت في الدور الذي تلعبه البيئة في التأثير على سلوك الفرد وتطوير النهج العلاجي البيئي لتحسين جودة حياته وتعزيز قدراته على التكيف مع بيئته المحيطة.

ان الدافع من اشراك البيئة منبثق من نظرية الانظمة الاسرية ، و يسانده في ذلك النموذج الاجتماعي للإعاقة و الذي يؤكد على أهمية البيئة بالنسبة لتجربة ضعف وظائف الجسم ، على غرار شركاء المحادثة ، كما أن المقاربة البيئيةتأخذ بعين الإعتبار الترابط بين الأشخاص المصابين بالحبسة و حالتهم الجسدية مثل "المشاكل البصرية" و البيئية مثل" الاقارب "، لذا فإن الهدف من التدخل البيئي هو خلق بيئة تواصلية ذات طابع ايجابي.

4-2-3 المقاربة النفسو- اجتماعية : The psychosocial approach

المقاربة النفسو–اجتماعية تعتبر نهجًا شاملاً في العلاج يجمع بين العناصر النفسية والاجتماعية في فهم ومعالجة التحديات الشخصية والاجتماعية التي يواجهها الأفراد. بحيث يركز هذا النهج على التفاعل بين العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على صحة الفرد وسلوكه وجودته الحياتية.

من خلال المقاربة النفسو–اجتماعية، وبالتالي يتم التركيز على علاقة الفرد بالمحيط الاجتماعي وكيفية تأثير هذه العلاقات على حالته النفسية والعاطفية. و منه يتم تحليل التفاعلات بين العوامل النفسية مثل "الاعتقادات والقيم والتجارب الشخصية"، والعوامل الاجتماعية مثل "الدعم الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية والظروف الاقتصادية والثقافية. هناك عدة مبادئ تشكل أساس المقاربة النفسو–اجتماعية:

- التفاعل الثنائي: يعتبر التفاعل بين العناصر النفسية والاجتماعية جزءًا أساسيًا من السلوك البشري وتكوين الهوية الشخصية."
- السياق الاجتماعي: يؤكد هذا النهج على أهمية السياق الاجتماعي في فهم الأفراد وتفسير سلوكهم وتأثيره على صحتهم النفسية.
- الدعم الاجتماعي: يشدد هذا النهج على أهمية الدعم الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية ومواجهة التحديات الحياتية.
- التنوع الثقافي: يؤكد النهج على أهمية تفاعل العوامل الثقافية في تشكيل الهوية الشخصية وسلوك الفرد.

هذه المبادئ تساعد في توجيه العلاج النفسو–اجتماعي نحو تحسين جودة حياة الأفراد وتعزيز صحتهم النفسية من خلال تفعيل مواردهم الداخلية ودعمهم في التكيف مع التحديات الشخصية والاجتماعية.

3-3 البرامج العلاجية الخاصة بحبسة بروكا :

إن المقاربات العلاجية تلعب دورًا حاسمًا في تطوير برامج العلاج، حيث تساهم في توجيه وتشكيل العلاج بناءً على فهم أعمق لاحتياجات الأفراد والمجتمعات المستهدفة، فهي تساعد في توجيه العملية العلاجية

من خلال فهم أعمق للمشكلة وأسبابها وآثارها على الفرد والمجتمع. كما تسهم هذه المقاربات في تحديد الأهداف العلاجية وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف.

و بالتالي تحديد الخدمات والتدخلات التي يحتاجها الفرد بناءً على تقييم شامل لحالته الصحية والاجتماعية والنفسية. و كذلك تساعد هذه المقاربات في تخصيص العلاج بشكل فردي وفقًا لاحتياجات كل شخص بشكل مخصص. كما انها تهدف إلى تحقيق أقصى درجات الفاعلية في عمليات العلاج من خلال توجيه العناية والتدخلات بشكل يتناسب مع خصائص واحتياجات الفرد. و منه تحسين نتائج العلاج .

إن المقاربات العلاجية تشجع على التطور المستمر والتحديث في برامج العلاج لتوفير الرعاية الأمثل وفقًا لأحدث البحوث والممارسات الفعالة. و يُعتبر التكيف المستمر لبرامج العلاج بما يتماشى مع التطورات في مجال العلاج جزءًا أساسيًا من دور المقاربات العلاجية في تطوير البرامج العلاجية.

كما نجد كذلك ان المقاربات العلاجية تعزز التنوع والشمولية في برامج العلاج من خلال مراعاة احتياجات وتوقعات مجتمعات متنوعة ومتعددة الثقافات .و بالتالي تعزز هذه المقاربات الوصول العادل إلى الخدمات الصحية و المساواة في فرص العلاج للجميع.

و فيما يلي بعض من البرامج العلاجية لحبسة بروكا :

- ✓ **نظرية العلاج الإيقاعي لسعيدة براهيمي :**

يعتبر آن ماري فيرون فيدال أن اللغة نظام موسيقي يتكون من الانسجام بين النغمة والإيقاع اللذان يكتسبان معا تدريجيا من طرف الطفل، و استغل هذا التفسير النفس لغوي في ميدان التأهيل الوظيفي للغة ونشأت على إثره طريقة العلاج الإيقاعي التي صممت من طرف سباركس وهولاند بأمريكا حيث يعتبران استخدام نماذج نغمية إيقاعية في شكل جمل بسيطة يسمح لبعض المصابين بالحبسة بالاستعمال السريع

للغة الخاصة ويتفق المختصون في الفيزيائيات الصوتية أن النبرة هي شدة موسيقية أو تغير في ارتفاع الصوت الحنجري .

ولقد تم تكييف هذه الطريقة في الوسط العيادي الجزائري من طرف الأستاذة سعيدة إبراهيمي سنة 1996من أجل إعادة تربية اللغة الشفهية عند المصاب بالحبسة المستعمل للغة العربية الدارجة الجزائرية، وعندما ترجمت للغة الفرنسية من الإنجليزية وضع لها الإخصائي فان ايكوت فيليب عام 1979 شروطا لتطبيقها وهي كالآتي:

تستعمل مع المصابين بحبسة بروكا والمعانين من الخرس أو نقص الكلمة أو الفقر اللغوي الحاد لأنها تستخدم لتسهيل الطلاقة اللفظية ولا تعتمد على التعبير الشفهي.

تستعمل مع المرضى الذين يعانون من الشلل النصفي والذين لا يستطيعون استعمال الكتابة كأسلوب للتعبير.

إعادة تربية الانتباه البصري و السمعي من خلال المجهود الذي يبذله المصاب في التركيز على التعليمة، وتحفز المريض على الرجوع إلى سجل الذاكرة طويلة المدى في استرجاعه للبنى الإيقاعية و النغمية، وبهذا الشكل فإن التمارين المستعملة من شأنها أن تنشط هذه القدرات المعرفية الأساسية للغة الشفهية، ولأن المريض الحبسي (بروكا/ فرنيكي/ التوصيلية) يعاني من حالة التشتت في الانتباه والتركيز وفي العديد من الأحيان يرفض التعامل مع الآخرين ويصعب عليه التحكم في الأدوار أثناء عملية التواصل، فإن العلاج الإيقاعي النغمي يصبح أداة فعالة لتجاوز هذه الصعوبات التي تحول دون نجاح أي أسلوب علاجي لذا تقترح أن يطبق هذا العلاج على كل أنواع الحبسة لأنه لا يركز في إعادة التأهيل على اللغة الشفهية بقدر ما يركز على الآليات والعمليات المجاورة التي تحققها و التي كما بينته التجارب الميدانية تكون مضطربة ، أما فيما يخص الإستراتيجية النظرية لهذا البرنامج فهي:

- إعادة بناء التواصل.

- إعادة تنظيم القدرات المتبقية.
- استعمال الأساليب المسهلة.
- استعمال الأساليب التعويضية.

يتكون العلاج الإيقاعي النغمي في نسخته المكيفة على البيئة الثقافية واللسانية الجزائرية من المراحل الثلاث التالية:

- مرحلة التدريب على تمارين الإيقاع لإعادة والاسترجاع من الذاكرة طويلة المدى (تنظيم المكان والزمان) .
- مرحلة التدريب على تمارين الإيقاع والنغمة.
- مرحلة التدريب على تمارين الإيقاع والنغمة والكلام.

يهدف هذا البرنامج العلاجي الى مساعدة المريض لتكوين تخطيط ذهني للإنتاج اللفظي لا يستغني فيه عن استعمال النغمة و الإيقاع في كل موقف يتطلب منه التواصل بالآخر و لرسم المخططات الإيقاعية النغمية و الكلامية تؤخذ بعين الاعتبار الخصائص الصوتية الآتية:

الحركات الحادة مقابل الحركات الغليظة، المد، التفخيم، الشدة (إبراهيمي، 2012، ص65)

- ✓ **العلاج باستخدام التواصل المعزز والبديل:(AAC)**

العلاج باستخدام التواصل المعزز والبديل (AAC) هو نهج علاجي يهدف إلى تحسين التواصل والتفاعل اللغوي للأفراد الذين يعانون من اضطرابات اللغة أو صعوبات في التواصل نتيجة لأسباب مختلفة مثل السكتة الدماغية، و ظهرت تقنيات العلاج باستخدام التواصل المعزز والبديل (AAC) لأول مرة في الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي. خلال هذا الوقت، بدأ الباحثون والمختصون في مجالات العلاج اللغوي والنطقي وعلاج الاتصال في استكشاف وتطوير الأدوات والتقنيات التي تهدف إلى تعزيز التواصل وتوفير وسائل تواصل بديلة للأفراد الذين يعانون من صعوبات في التواصل اللفظي.

يتم استخدام AAC لتوفير وسائل تواصل بديلة أو معززة للأفراد الذين يجدون صعوبة في استخدام اللغة اللفظية الطبيعية. وتشمل الوسائل المستخدمة في AAC مجموعة متنوعة من الأدوات والتقنيات مثل: أجهزة الكتابة اليدوية أو الإلكترونية . و في حالة حبسة بروكا، يكون الشخص قادرًا على فهم اللغة إلى حد كبير، ولكن يواجه صعوبة في إنتاج الكلمات بشكل صحيح أو العثور عليها بسرعة للتعبير عن أفكاره ومشاعره. و هذه الطريقة تعتبر أداة فعالة لتوفير وسيلة بديلة للتواصل لهؤلاء الأفراد، مما يمكنهم من التعبير عن أنفسهم بشكل أكثر فاعلية ومرونة.

- ✓ **العلاج القائم على المهام الوظيفية: (Task-Oriented Therapy)**

ان العلاج القائم على المهام الوظيفية هو نهج علاجي يركز على تحقيق أهداف محددة ووظائف معينة في الحياة اليومية للفرد المريض، بدلاً من التركيز على تدريب مهارات لغوية أو نطقية بشكل مباشر. يعتمد هذا النهج على فكرة أن العمل على المهام الوظيفية اليومية يساعد في تحفيز العمليات اللغوية والنطقية بشكل طبيعي وفعال. بمعنى آخر، يهدف العلاج إلى تحقيق التحسين في اللغة والنطق عن طريق مواجهة التحديات الواقعية التي يواجهها الفرد في حياته اليومية (كالتواصل اليومي "محادثات.(" ظهر العلاج القائم على المهام الوظيفية كنهج في مجال علاج حبسة بروكا وغيرها من اضطرابات النطق واللغة في العقود الأخيرة. و هو بذلك جزءًا مهمًا من التطورات الحديثة في مجال علاج اضطرابات اللغة والنطق، حيث يركز على تطبيق المهارات اللغوية والنطقية في سياقات واقعية ووظائف يومية.

- ✓ **العلاج بالتكرار المشروط(Constraint-Induced Aphasia Therapy, CIAT)**

العلاج بالتكرار المشروط هو نهج علاجي يستخدم في علاج اضطرابات النطق واللغة مثل حبسة بروكا. يعتمد هذا النهج على مبدأ تعزيز التكرار المكثف لتحفيز تحسين القدرات اللغوية والنطقية للمريض، تتضمن عناصر العلاج بالتكرار المشروط ما يلي:

القيود الإيجابية : يتم وضع قيود على استخدام وسائل الاتصال البديلة مثل الإشارات أو الكتابة.

يتم تحديد وتحديث القيود بانتظام لضمان التركيز الكامل على استخدام المهارات اللغوية والنطقية المستهدفة.

التكرار المكثف: يتم تعزيز التكرار المكثف لتحفيز تطوير وتحسين المهارات اللغوية والنطقية.

يشمل التكرار المكثف مجموعة من التمارين والأنشطة الموجهة للمهارات اللغوية المستهدفة.

يتم تقديم الملاحظات والتوجيهات من قبل المعالجين والفريق العلاجي لتحسين الأداء.

التنوع في الأنشطة : يتم تنويع الأنشطة والتمارين لتوفير تحفيز مختلف ولتطوير مجموعة واسعة من المهارات اللغوية والنطقية. تشمل الأنشطة المتنوعة محادثات تمثيلية، وألعاب لغوية، وتمارين نطقية.

التطبيق في الحياة اليومية : يتم تشجيع المريض على تطبيق المهارات المكتسبة في الحياة اليومية والمواقف الحقيقية.

- ✓ **العلاج بالموسيقى لعلاج حبسة بروكا:**

العلاج بالموسيقى يُعتبر واحدًا من النهج البديلة والإبداعية في علاج اضطرابات النطق واللغة مثل حبسة بروكا. على الرغم من أنه قد يكون هناك قلة في البحوث التي تركز بشكل مباشر على فعالية العلاج بالموسيقى لعلاج حالات حبسة بروكا، إلا أن هناك أدلة تشير إلى فوائد العلاج بالموسيقى في تحسين اللغة والنطق والتواصل بشكل عام. و بشكل عام فإن طرق استخدام العلاج بالموسيقى في علاج حبسة بروكا يُمكن أن يقوم بتحفيز النطق واللغة: يمكن استخدام الموسيقى لتحفيز مناطق الدماغ المسؤولة عن النطق واللغة، مما يمكن أن يساعد في تحسين القدرة على النطق وفهم اللغة ، بالاضافة إلى تعزيز التواصل ، كما أنه يساعد في تحسين الذاكرة والانتباه

- ✓ **العلاج السلوكي المعرفي: (CBT)**

العلاج السلوكي المعرفي (CBT) هو نوع من العلاج النفسي يركز على تغيير الأنماط السلوكية والتفكيرية السلبية التي قد تؤثر على المشاكل النفسية والعاطفية. يعتمد هذا العلاج على فهم كيفية تفكير

المريض وتفاعله مع الأحداث والمواقف، ويهدف إلى تغيير الأفكار والمعتقدات السلبية والمعتقدات غير الصحيحة التي قد تؤدي إلى المشاكل النفسية.

- ✓ **برنامج العلاج الوظيفي لعلاج حبسة بروكا :**

برنامج العلاج الوظيفي لعلاج حبسة بروكا هو نوع من البرامج العلاجية التي تستهدف تحسين قدرات المريض في أداء الأنشطة اليومية والوظائفية، مع التركيز على التحسينات المحتملة في اللغة والنطق. يهدف البرنامج إلى تحسين القدرة على التواصل والتفاعل الاجتماعي والتنقل في البيئة المحيطة.

- ✓ **برامج التدريبات المعرفية و الذاكرة:**

برامج التدريبات المعرفية والذاكرة هي عبارة عن سلسلة من التمارين والأنشطة التي تستهدف تحسين وظائف الدماغ المتعلقة بالذاكرة والتفكير والتركيز والتنفيذ، وذلك من خلال تحفيز الأنشطة العقلية وتحفيز تطوير القدرات العقلية والتعلمية ، تشمل برامج التدريبات المعرفية والذاكرة مجموعة متنوعة من الأنشطة مثل: تمارين الذاكرة كتكرار الكلمات أو الأرقام، وحفظ القوائم، والتمييز بين الأشكال والألوان، وحل الألغاز. إضافة إلى تمارين التركيز والانتباه كحل الألغاز الصعبة، ومتابعة التعليمات المعقدة، والتفكير بشكل منطقي وتحليلي . كما نجد تمارين التخطيط والتنظيم كتنظيم الأنشطة اليومية، وإدارة الوقت بشكل فعال، ووضع الأهداف الشخصية والمهنية.

- ✓ **العلاج بالنماذج المحكية:(Script Training)**

العلاج بالنماذج المحكية (Script Training) هو نهج في علاج اضطرابات اللغة مثل حبسة بروكا. فهو يركز على تحسين القدرة على النطق من خلال تعلم سلاسل من الجمل أو العبارات المعروفة مسبقًا والتي يكون لها استخدامات وظيفية محددة. و هنا يتم تقديم الجمل أو العبارات بشكل متكرر ومتكرر للمريض، مما يساعده على تحسين قدرته على النطق والتواصل

✓ **العلاج بالتكرار المتباعد:(Spaced Retrieval Therapy)**

العلاج بالتكرار المتباعد هو نهج علاجي يستخدم في علاج اضطرابات الذاكرة، ويتمثل أساسه في تكرار معلومات معينة بشكل منتظم على مدى فترات زمنية متباعدة لتعزيز الاسترجاع الناجح لهذه المعلومات على المدى الطويل.

يتضمن هذا العلاج عادةً تعلم معلومات معينة مثل الأحداث أو الأسماء أو المواقع ومن ثم تكرارها بانتظام على مراحل زمنية متباعدة. على سبيل المثال، يمكن للمريض تعلم اسم شخص ما ومن ثم تكرار محاولة تذكره على فترات زمنية متباعدة مثل كل 5 دقائق، ثم كل 10 دقائق، وهكذا.

الهدف من هذا النهج هو تعزيز استرجاع المعلومات على المدى الطويل عبر الفترات الزمنية المتباعدة، حيث يتم تدريب المريض على الاستجابة للمعلومات المطلوبة بشكل فعال وفي الوقت المناسب. و يعتمد نجاح هذا العلاج على الالتزام بالتدريب المنتظم والمستمر، وقد أظهرت الدراسات بعض النجاحات في استخدامه في علاج اضطرابات الذاكرة، لكن يتطلب تقديم العلاج بشكل فعال معرفة جيدة بالتقنيات المستخدمة وضبطها وفقًا لاحتياجات وقدرات كل مريض.

✓ **العلاج بالتفاعل الحواري:(Conversational Coaching)**

العلاج بالتفاعل الحواري هو نهج علاجي يستخدم في تحسين وتطوير المهارات اللغوية والتواصل لدى الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات في اللغة أو النطق، بما في ذلك حبسة بروكا. و يركز هذا النهج على تحسين القدرة على التفاعل والمشاركة في المحادثات اليومية والوظيفية من خلال ممارسة الحوارات المناسبة وتوجيه الاهتمام إلى المهارات اللغوية الخاصة بالمريض.

✓ **العلاج باستخدام الأدوات السمعية:(Auditory Stimulation)**

العلاج باستخدام الأدوات السمعية هو نهج علاجي يستخدم المواد السمعية بشكل متعمق لتحفيز وتعزيز الوظيفة اللغوية والنطقية. و يستخدم هذا النهج مجموعة متنوعة من المواد السمعية مثل التسجيلات

الصوتية، والموسيقى، والحوارات، والتمارين اللفظية لتحسين قدرة الشخص على الاستماع والفهم، وتعزيز قدرات النطق والتواصل.

- ✓ **العلاج الحركي الصوتي:(Speech Motor Control Therapy)**

العلاج الحركي الصوتي هو نهج علاجي يستهدف تحسين التحكم في الحركات اللغوية والنطقية. فنجد انه يركز على تطوير القدرة على التحكم الدقيق في حركات العضلات المستخدمة في الإنتاج اللغوي، أي التركيز على علاج الابراكسيا الفمية الوجهية.

- ✓ **العلاج البيئي (Environmental Communication Therapy)**

هو نهج علاجي يركز على تهيئة البيئة المحيطة بالمريض لتعزيز التواصل وتحسين مهارات اللغة والنطق. و يهدف هذا النوع من العلاج إلى تحسين فعالية التواصل اليومي للأفراد الذين يعانون من اضطرابات في النطق واللغة، بما في ذلك الأفراد الذين يعانون من حبسة بروكا. لان العلاج البيئي يهدف إلى خلق بيئة محفزة وملائمة تسهل التواصل وتعزز مهارات اللغة والنطق لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في النطق والتواصل، بما في ذلك الأفراد الذين يعانون من حبسة بروكا.

- ✓ **العلاج بالتواصل المكتوب:(Written Communication Therapy)**

هو نهج علاجي يستهدف تحسين قدرات التواصل لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات اللغة، مثل حبسة بروكا، عن طريق تعزيز واستخدام الكتابة كوسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر. هذا العلاج يمكن أن يكون مفيدًا بشكل خاص للأفراد الذين يجدون صعوبة في التعبير الشفهي بسبب إصابات أو اضطرابات في مناطق النطق في الدماغ ، فاستخدام العلاج بالتواصل المكتوب يمكن أن يساهم في تحسين مهارات اللغة والنطق على المدى الطويل، ويساعد الأفراد على استعادة بعض من قدراتهم التواصلية المفقودة.

✓ **العلاج بالتكرار الصوتي:(Phonological Component Analysis, PCA)**

هو نهج علاجي يستخدم لتحسين القدرة على استرجاع الكلمات لدى الأفراد الذين يعانون من حبسة بروكا ، ان هذا النوع من العلاج يركز على تدريب المرضى على التعرف على المكونات الصوتية للكلمات للمساعدة في تحسين قدرتهم على إنتاج واسترجاع الكلمات ، و هذا العلاج يعتمد على تحليل المكونات الصوتية للكلمات، حيث يتم تدريب المريض على تحديد وتقسيم الكلمات إلى مكوناتها الصوتية الأساسية مثل الأصوات الأولية، الأصوات الوسطى، والأصوات النهائية. و الهدف منه هو مساعدة المرضى على استرجاع الكلمات من خلال تحسين فهمهم للبنية الصوتية للكلمات.

✓ **العلاج بالتداخلات العصبية:(Neuroplasticity-based Interventions)**

العلاج بالتداخلات العصبية هو نهج علاجي يستند إلى مفهوم Neuroplasticity ، وهي القدرة الطبيعية للدماغ على تغيير هيكله ووظيفته في استجابة للتجارب والتحفيز الخارجي. يستخدم هذا النهج لتحفيز التغيرات البنيوية والوظيفية في الدماغ بهدف تحسين وتعزيز الأداء العصبي والوظيفة المرتبطة بالنطق واللغة.

✓ **العلاج القائم على النصوص:(Text-based Therapy)**

العلاج القائم على النصوص هو نهج علاجي يستخدم النصوص المكتوبة كأداة رئيسية في عملية العلاج. يتضمن هذا النوع من العلاج استخدام النصوص المكتوبة، مثل المقالات، والكتب، والمقاطع النصية، والرسائل الإلكترونية، لتحقيق أهداف علاجية معينة.

العلاج القائم على النصوص هو نهج علاجي شمل عددًا كبيرًا من الباحثين والممارسين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس و الأرطفونيا . من بين اهم الباحثين والممارسين الذين ساهموا في تطوير وتشجيع استخدام العلاج القائم على النصوص: د. آلبرت إليس،د. كارل روجرز، د. ألبرت ماهر، د. أرنولد لازارسفيلد.

- ✓ **العلاج بالحركة والتعبير الجسدي:(Movement and Gesture Therapy)**

العلاج بالحركة والتعبير الجسدي هو نهج علاجي يستخدم الحركة والتعبير الجسدي كوسيلة لتعزيز الصحة النفسية والجسدية وتحسين الوعي و التواصل. يركز هذا النهج على استخدام الحركة الجسدية، مثل الرقص والتمارين الحركية، بالإضافة إلى التعبير الجسدي واللمس والحركات الانفعالية، لتعزيز الشعور بالراحة والتواصل الإيجابي.

- ✓ **العلاج بالتحفيز الحسي:(Sensory Stimulation Therapy)**

العلاج بالتحفيز الحسي هو نهج علاجي يستخدم التحفيز الحسي لتحسين الوظائف الحركية والتواصلية والاستجابة الحسية للأفراد. يُعتبر العلاج بالتحفيز الحسي مفيدًا لمجموعة متنوعة من الحالات، بما في ذلك الاضطرابات التطورية، والإعاقات الحركية، واضطرابات التواصل مثل الحبسة.

- ✓ **العلاج بالتواصل البصري:(Visual Communication Therapy)**

العلاج بالتواصل البصري هو نهج علاجي يستخدم الرؤية والصور لتحسين التواصل وتعزيز الفهم والتواصل بين الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في اللغة والتواصل، بما في ذلك الأفراد الذين يعانون من حبسة بروكا. فيتضمن هذا النوع من العلاج استخدام الصور والرسومات والرموز البصرية لتعزيز التواصل وفهم المعلومات.

- ✓ **العلاج بالقراءة المشتركة:(Shared Reading Therapy)**

العلاج بالقراءة المشتركة هو نهج في العلاج اللغوي يستخدم القراءة كأداة لتحسين التواصل واللغة لدى الأفراد الذين يعانون من الحبسة . يتضمن هذا النهج جلسات قراءة مشتركة بين المعالج والمريض، حيث يقومان بقراءة نصوص معًا ومناقشتها، مما يوفر فرصة لتحفيز التواصل اللفظي واللغوي وتحسين مهارات الفهم والإنتاج اللغوي.

- ✓ **العلاج بالكتابة التعبيرية:(Expressive Writing Therapy)**

العلاج بالكتابة التعبيرية هو نهج علاجي يستخدم الكتابة كوسيلة للتعبير عن المشاعر والأفكار الداخلية بشكل مكتوب. يتم غالبًا توجيه هذا النهج من قبل معالجين نفسيين. على الرغم من أن العلاج بالكتابة التعبيرية قد يكون له فوائد نفسية مثبتة، إلا أن فعاليته في علاج حبسة بروكا تعتمد على الحالة الفردية والسياق العام للمريض. فالعلاج بالكتابة يساعد في تعزيز التواصل اللفظي وتحسين مهارات الكتابة والتعبير .

- ✓ **العلاج بالتنشيط العقلي:(Mental Activation Therapy)**

العلاج بالتنشيط العقلي هو نهج في العلاج يهدف إلى تحسين وظائف الدماغ والقدرات العقلية عن طريق تحفيز الأنشطة العقلية وتعزيز التفكير والذاكرة والتركيز والانتباه. يستخدم هذا النهج في مجموعة واسعة من الاضطرابات العقلية والعصبية، بما في ذلك اضطرابات اللغة مثل حبسة بروكا.

- ✓ **العلاج بالتدريب على التسمية:(Naming Therapy)**

العلاج بالتدريب على التسمية هو نوع من العلاج اللغوي يستخدم لتحسين قدرة الشخص على تسمية الأشياء و المفاهيم. يعتبر عدم القدرة على التسمية، أو ما يُعرف بـ "اضطراب التسمية"، من الأعراض الشائعة لحبسة بروكا وبعض الاضطرابات اللغوية الأخرى.

- ✓ **العلاج بالتدريب على اللغة الوظيفية:(Functional Language Training Therapy)**

العلاج بالتدريب على اللغة الوظيفية هو نوع من العلاجات التي تستخدم في علاج اضطرابات اللغة مثل حبسة بروكا والتي قد تؤثر على القدرة على استخدام اللغة بشكل فعّال في المواقف الواقعية والوظائف اليومية. يهدف هذا النوع من العلاج إلى تحسين القدرة على استخدام اللغة بشكل عملي وفعّال في الحياة اليومية.

✓ **العلاج بالتدريب على الذاكرة العاملة:(Working Memory Training Therapy)**

العلاج بالتدريب على الذاكرة العاملة هو نوع من العلاجات التي تستهدف تحسين وظيفة الذاكرة العاملة، وهي القدرة على تخزين ومعالجة المعلومات في الذهن واستخدامها في الأنشطة اليومية. يهدف هذا العلاج إلى تعزيز القدرة على التركيز، والتحكم في الانتباه، وتنظيم المهام، وحل المشكلات، وهو يعتبر مكملاً للعديد من الاضطرابات اللغوية والنطقية، بما في ذلك حبسة بروكا.

✓ **العلاج بالتدريب على القراءة التحليلية:(Analytical Reading Training Therapy)**

العلاج بالتدريب على القراءة التحليلية هو نهج علاجي يركز على تطوير مهارات القراءة والفهم التحليلي للمحتوى اللغوي. يهدف هذا النوع من العلاج إلى تحسين القدرات اللغوية والإدراكية للأشخاص الذين يعانون من اضطرابات في اللغة مثل حبسة بروكا.

✓ **العلاج بالتدريب على الكتابة المتقدمة:(Advanced Writing Training Therapy)**

العلاج بالتدريب على الكتابة المتقدمة هو نوع من العلاج اللغوي المخصص لتحسين مهارات الكتابة لدى الأشخاص الذين يعانون من حبسة بروكا. هذا النوع من العلاج يركز على تحسين القدرة على الكتابة كوسيلة للتواصل وتعزيز المهارات اللغوية العامة.

✓ **العلاج بالتدريب على تقنيات الذاكرة:(Memory Techniques Training Therapy)**

العلاج بالتدريب على تقنيات الذاكرة هو نهج موجه لعلاج حبسة بروكا، التي تؤثر على القدرة على إنتاج الكلام، و كذا تترافق مع مشكلات في تذكر الكلمات والتعبيرات. و بالتالي فإن العلاج بالتدريب على تقنيات الذاكرة يهدف إلى تحسين القدرات اللغوية للمرضى من خلال تعزيز استراتيجيات الذاكرة.

خلاصة الفصل:

يتضح لنا مما سبق أن الحبسة هي اضطراب في القدرة على فهم واستخدام اللغة ، و هذا كون الحبسة هي نتاج لتلف المراكز اللغوية في الدماغ ، بحيث يعاني المصابون بالحبسة من صعوبة في التواصل الشفوي و حتى الكتابي.

و وجود الحبسة غالبا ما يعكس مظاهر مختلفة من الاضطرابات في القدرات المعرفية ، و من بين أهم هذه القدرات المعرفية نجد الذاكرة العاملة التي تعتبر مركز حفظ و معالجة و استرجاع المعلومات ، فنجد أن المصاب بحبسة بروكا غالبا ما يواجه صعوبة في تنظيم وتنسيق الأفكار والكلمات ، فالمريض يواجه صعوبة في استدعاء الكلمات المناسبة أو تذكر التفاصيل اللغوية المهمة مما يؤدي الى وجود صعوبات و انقطاع التواصل أو التعبير الغير الدقيق. بالإضافة إلى ذلك، فللحبسة تأثير على قدرة المريض في متابعة التعليمات والتركيز على المهام اللغوية . و من اجل هذا تنوعت المقاربات العلاجية و نتج عنها عدد كبير من البرامج العلاجية.

إن لوجود الحبسة أثر على القدرات المعرفية عامة و على القدرة المعرفية الموسومة بالذاكرة العاملة و التي ستكون موضوع فصلنا التالي .

الفصل الخامس
الذاكرة العاملة

تمهيد

أولا : الذاكرة

تعريف الذاكرة

العمليات الاساسية في الذاكرة

أقسام الذاكرة

ثانيا: الذاكرة العاملة

تعريف الذاكرة العاملة

الفرق بين الذاكرة العاملة و الذاكرة قصيرة المدى

مكونات الذاكرة العاملة حسب بادلي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد النشاط المعرفي ميزة انسانية ، و من اهم هذه العمليات القدرة على التذكر و التعرف بالإضافة الى عملية استرجاع و معالجة المعلومات ، وقد توصل العلماء بعد دراسات كثيرة الى عملية معرفية ذات اهمية بالغة عرفت باسم الذاكرة العاملة .

والذاكرة العاملة تعرف كنظام ذو قدرة محدودة يسمح بالاحتفاظ المؤقت للمعلومات ومعالجتها خلال تحقيق مختلف المهام المعرفية وقد شكلت محور اهتمام العديد من العلماء للتنظير لها من الناحية المعرفية والتشريحية، بغرض فهم سيرورتها و هذه الاخيرة ستكون موضوع فصلنا هذا ولكن قبل هذا سنتطرق الى تقديم الذاكرة بصفة عامة .

أولا: الذاكرة:

1- 1 تعريف الذاكرة:

يعد تعريف الذاكرة من بين المفاهيم صعبة التعريف لأننا نصف عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه الادراك و التخزين و الاستجابة و غيرها مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب الذاكرة و علاقتها باتجاه معالجة المعلومات و غيرها ، و من أبرز تعريفات الذاكرة نجد :

الباحث Solso حيث عرف الذاكرة سنة 1988 بأنها دراسة مكونات عملية التذكر و العمليات المعرفية التي ترتبط بوظائف هذه المكونات .

أما بارون Baron سنة 1992 و فيلدمان Feldeman سنة 1996 فيعرف كل منهما الذاكرة على انها دراسة القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات و تخزينها و استرجاعها وقت الحاجة .

في حين نجد ان هابرلاندت Haberlandt سنة 1994 عرف الذاكرة على انها القدرة على تذكر ما تعلمه الفرد سابقا .

و يعرف اندرسون Anderson سنة 1995 الذاكرة على انها دراسة عمليات استقبال المعلومات و الاحتفاظ بها و استدعائها عند الحاجة .

أما ستينبرغ Stenberg سنة 2003 فيرى ان الذاكرة هي قدرة الفرد على استرجاع معلومات من خبراته السابقة .

أما عبد الله سنة 2003 فيؤكد أنه لا يوجد تعريف واحد للذاكرة نظرا لتباين وجهات النظر و لكنه يعرفها على انها القدرة على التمثل الانتقائي للمعلومات التي تميز خبرة الفرد و الاحتفاظ بها بطريقة منظمة من اجل اعادة استرجاعها في المستقبل .

و حقيقة إن أي تعريف للذاكرة يجب أن يشمل جميع العمليات المعرفية إبتداءاً من الاستقبال (او مرحلة الذاكرة الحسية) ، الى الاستجابة المعرفية ، و في ضوء ذلك يمكن تبني تعريف شمولي توفيقي على أن الذاكرة هي الدراسة العملية لعمليات استقبال المعلومات و ترميزها و تخزينها و استعادتها وقت الحاجة (عدنان يوسف عتوم ، 2004، ص 128-129)

1-2 العمليات الأساسية في الذاكرة :

تتم في الذاكرة ثلاث عمليات أساسية و هي :

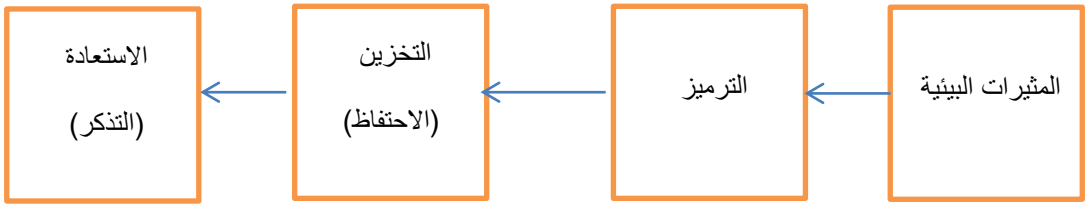
1-2-1 التشفير: هو أول عملية تحدث في الذاكرة بعد إدراك العناصر التي تعرض عليه وتعني ترميز المعلومات التي تم استقبالها عن طريق الحواس، ويعرف على أنه تمثيل المعلومات الفيزيقية في صورة رموز (لفظية، بصرية، مختلطة) ، و هذا ما يسمح لها بأن تكون أكثر ملاءمة للتخزين في الذاكرة .

1-2-2 التخزين: تشير هذه العملية إلى الاحتفاظ بالمعلومات التي تم تشفيرها، وتبقى هذه المعلومات مخزنة لحين الحاجة إليها، ويرى البعض أنه عندما تستمر المعلومات في الذاكرة نتيجة التشفير، فهي بذلك تتعرض لبعض التغيرات مثل التداخل أو الدمج و هذا كله يعد من قبل التخزين .

3-2-1 الاسترجاع : هو استعادة الافراد للمعلومات التي سبق تخزينها في الذاكرة، ويرتبط الاسترجاع بقوة التخزين، ويعرف الاسترجاع على أنه استحضار الماضي على هيئة ألفاظ ، معاني ، حركات أو صور ذهنية، فقد يسترجع الفرد حقيقة من الحقائق أو حتى معلومات كاسترجاع جدول الضرب أو فكرة أو نظرية مثلا ، وهناك فرق بين الاسترجاع والتعرف، من حيث أن الاسترجاع هو تذكر شيء غير موجود أمام حواسنا، أما التعرف فهو تذكر شيء ماثل أمامنا .

ويذكر النشواتي أنه إذا نظرنا للذاكرة البشرية كنظام معالجة للمعلومات فيجب أن تشمل المراحل التالية: الترميز، الاحتفاظ (التخزين)، ومرحلة الاستعادة أو التذكر، ويمكن توضيحها حسب الشكل الموالي :

: (سهيلة وصيف خالد ،2019،ص 43)



الشكل رقم (12) مراحل معالجة المعلومات في الذاكرة

3-1 أقسام الذاكرة :

ركز علماء النفس المعرفي على عدة أنماط للذاكرة ، وهذه الأنماط هي الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدى ، الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى، واعتبر **اتكسون وشفرن** (1971) هذه الأنماط في معالجة المعلومات انها مكونات مستقلة عن بعضها البعض حيث تدخل المعلومات من الحواس ثم تخزن في المرة الأولى في الذاكرة الحسية لأقل من ثانية، ثم تنتقل الى الذاكرة قصيرة المدى حيث تتم المعالجة المعرفية للمعلومات لمدة قصيرة ثم تصل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى لتخزينها وقت الحاجة.

و بالتالي تقسم الذاكرة إلى الأقسام التالية:

1-3-1 الذاكرة الحسية:Sensorielle Mémoire

يقوم العالم من حولنا بتزويدنا بآلاف المثيرات الصوتية والبصرية واللمسية والشمية والذوقية، التي تحتاج إلى تدخل الحواس، وتقوم هذه الأخيرة بدورها الآلي بنقل هذه المعلومات إلى المرحلة القادمة من التخزين وهي الذاكرة القصيرة، ولكن بحكم الانتباه فإن بعض المعلومات يصل فقط إلى هذه الأخيرة، بينما يتم نسيان بقية المعلومات التي لا يترتكز انتباهنا عليها، وحول هذه المعلومات المهملة أي التي لا يتم الانتباه إليها قد اختلف علماء النفس، حيث اكتفت غالبيتهم بفكرة فقدانها وعدم قدرتها على التأثير في خبرات الإنسان وبناء المعرفة، بينما يشير البعض الى إمكانية دخول هذه المعلومات المفقودة إلى خزانات خاصة بعيدة المدى مثلما يشير التحليليون حيث اعتبروا أنه يتم دخول هذه المعلومات منطقة اللاشعور لتحمل قابلية التأثير على السلوك لاحقا من خلال الأحلام وزلات اللسان وغيرها.

فالذاكرة الحسية تنظم تمرير المعلومات بين الحواس والذاكرة قصيرة المدى حيث تسمح بنقل حوالي 4 إلى 5 وحدات معرفية في الوقت الواحد علما أن الوحدة المعرفية قد تكون حرفا أو كلمة أو صورة حسب نظام المعالجة، كما أنها تخزن المعلومات لمدة قصيرة من الزمن لا تتجاوز الثانية بعد زوال المثير الحسي، فهي تنقل صورة حقيقة عن العالم الخارجي بدرجة من الدقة عن طريق الحواس الخمسة ولا تقوم بأية معالجة معرفية للمعلومات . (عدنان يوسف العتوم، 2004، ص135)

1-3-2 الذاكرة قصيرة المدى Mémoire àCourt Terme

بعد تخزين المعلومات الحسية في النوع الأول من الذاكرة تحول إلى مخزن آخر هو الذاكرة قصيرة المدى ، وهي تحتفظ بأي مادة يتم تعلمها، والإبقاء على المعلومات فهو ليس انعكاسا كاملا للأحداث الفعلية كما هو الحال على المستوى الحسي، إنما هو ترجمة مباشرة لهذه الأحداث، فمثلا إذا قيل أمامك جملة ما فإنك تتذكر هذه الأصوات في هذه الجملة بقدر ما تتذكر عدد الكلمات التي تحتويها تلك الجملة ، وهذا ما يسمى بالشعور، وقدرته محدودة وقصيرة عادة تختلف من شخص إلى آخر. وكذلك المعلومات

المختلفة كرقم هاتف أو اسم شخص أو كلمات، يمكن إبقاؤها والاحتفاظ بها في هذا النوع من الذاكرة و تكرار المادة المتعلمة مرات كثيرة ، يعمل على إبقائها فترة أطول، وأن معلومات النوع الثاني من الذاكرة طبقا لقانون التكرار والممارسة والتعلم يمكن الاحتفاظ بها فترات تختلف من مادة إلى أخرى حسب طبيعة المعلومات المراد تذكرها، ولتأكيد هذا النوع من الذاكرة قام سترونبرج (STREMBERG) بتجربة على شخص حيث عرض عليه عددا من الأشياء للتذكر، وهي تحتوي عادة على مجموعة من الأرقام تتراوح بين رقم 1 و 2 مثلا ، وبعد ذلك بقليل عرض عليه رقما ما و طلب منه أن يقرر ما إذا كان هذا الرقم يدخل ضمن المجموعة التي حفظها أو لا ، وللإجابة على ذلك يقوم الشخص بالضغط على أحد الزرين بنعم أو لا، وبأقصى سرعة ممكنة، ويقاس زمن الضغط موجها إلى العلاقة بين زمن الرجع وحجم مجموعة التذكر، حيث لاحظ أن هناك علاقة مرضية بين زمن الرجع وحجم المعلومات المتذكرة ، فكلما زاد حجم التذكر طال زمن الرجع وهذه التجربة وغيرها من التجارب الأخرى تؤكد على أن الذاكرة محددة من ناحية تخزين المعلومات، حيث يلاحظ ضياع المعلومات ولكن أقل من النوع الأول من الذاكرة، كما تتميز الذاكرة قصيرة المدى بالآلية والاسترجاع أين يستطيع الفرد استدعاء المعلومات المكتسبة بدون حاجة إلى جهد كبير.

و بذلك تعتبر الذاكرة قصيرة المدى هي المحطة الثانية التي تستقر فيها المعلومات التي يتم استقبالها من الذاكرة الحسية و هذا المخزن يسمى بالشعور و هو يتميز بقدرة محدودة كما أن المعلومة في هذا المخزن تفقد خلال 15 ثانية تقريبا.

و القدرة الاستيعابية للذاكرة قصيرة المدى محدودة جدا ، حيث لا يمكن الاحتفاظ بكم هائل من المعلومات كما هو الحال في الذاكرة الحسية و الذاكرة طويلة المدى و هذا كونها تستوعب فقط من 5 الى 9 وحدات معلوماتية، أما باقي الوحدات فتنسى و يرجع أسباب هذا النسيان في الذاكرة القصيرة المدى الى :

أ) الاهمال و عدم الممارسة : حيث تسير الدلائل إلى أن المعلومات التي لم يتم اكرارها و تسميعها أو ممارستها تضمر تماما كما تضمر العضلة في حال توقفها عن العمل لمدة طويلة ، مثل ما هو الحال في حالات الشلل حيث تتعرض هذه المعلومات للتلاشي و الزوال خلال 15 ثانية تقريبا .

ب) التداخل او الاحلال: تتضمن الذاكرة قصيرة الاجل عددا محدودا من الوحدات ، و كل عنصر جديد من عناصر المعلومات التي تعرض على الفرد ، فتشغل حيزا أو مركزا من مراكز الذاكرة الشاغرة و بالتالي يعمل هذا العنصر الجديد في كثير من الاحيان على ازاحة عنصر آخر من العناصر التي سبق الاحتفاظ بها في الذاكرة و يحل محلها أو قد يحدث تداخل بين هذه المعلومات حيث أن الخبرات الجديدة تعيق تذكر الخبرات السابقة .

1-3-3 الذاكرة طويلة المدى: Mémoire àLong Terme

يشير محمد الشابي إلى أن الذاكرة تشكل المستودع الذي تستقر فيه الذكريات والخبرات بصورتها النهائية فهي تمثل المخزن الضخم الذي لا يمتلئ أبدا بالمعلومات التي تتراكم مع ازدياد خبرتنا في الحياة، ويمكن اعتبار الذاكرة طويلة المدى ذاكرة لما بعد ،حيث يتم تخزين المعلومات وتنظيمها ومعالجتها في الذاكرة النشطة ولكنها تتأثر بالكيفية التي يتم بها ذاك التخزين حيث أننا نجد صعوبة في استرجاع المعلومات المخزنة بصورة عشوائية وغير منتظمة، وكذلك كلما كانت المعلومات قديمة وغير مألوفة، كما أنها تتأثر بمدى تنشيط وتكرار واستشارة المعلومات المخزنة.

و منه فيمكن اعتبار ان الذاكرة طويلة المدى هي المستودع الثالث القوي الذي يحتفظ بالمعلومات مهما كانت بعيدة او قديمة ، مع امكانية استرجاعها بسهولة و يسر و بكفاءة عالية و هي ذاكرة تقاوم النسيان عامة الا ان هناك بعض أسباب النسيان في الذاكرة طويلة المدى و هي :

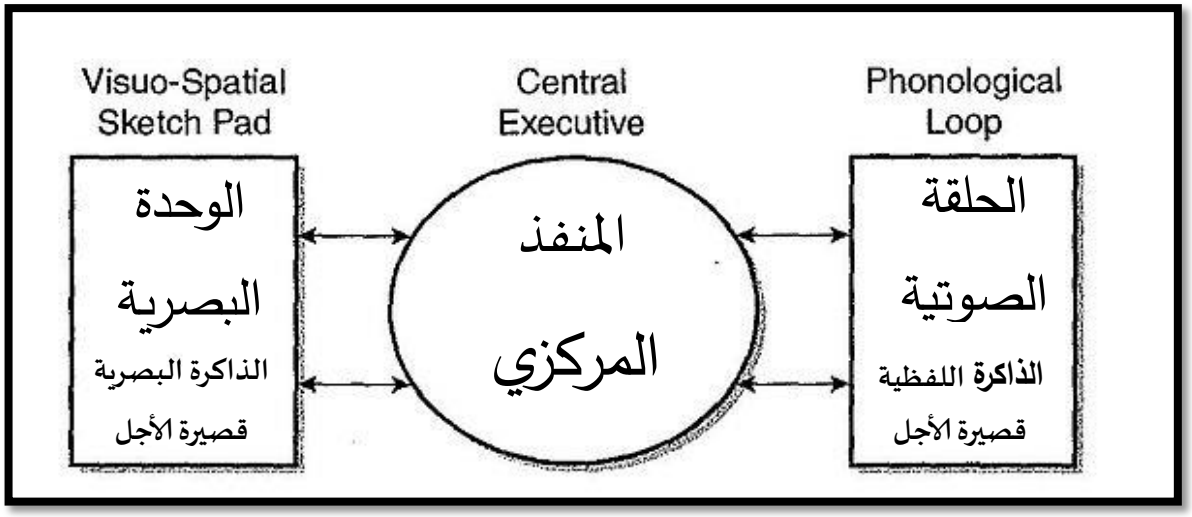
أ) نظرية التلاشي و الضمور: تعزى هذه النظرية للنسيان الى مرور زمن طويل على الخبرة المكتسبة التي لم يتم تنشيطها و لم تستعمل مرارا مما يؤدي الى زوال أثارها من الذاكرة و بالتالي ضمورها و اضمحلالها .

ب) نظرية التداخل: ترجع هذه النظرية إلى عملية التداخل التي تحدث بين محتويات الذاكرة فهي ترى أنه نظرا لكثرة الخبرات التي يتعرض لها الفرد في تفاعلاته الحياتية فإن الخبرات تتداخل و تتشابك معا ، بمعنى أن كل عنصر جديد يعمل على إضعاف تذكر عنصر أخر قديم ، و عندما تعيق الخبرات الجديدة تذكر الخبرات القديمة يسمى هذا التداخل " الكف الرجعي" ، أما حين تعيق الخبرات القديمة تذكر الخبرات الجديدة يسمى هذا التداخل "الكف اللاحق" (ألفت حسين ،2012 ،ص 124) .

1-3-4 الذاكرة العاملة: Mémoire de Travail

الذاكرة العاملة هي القاعدة المعرفية للتفكير الواعي (مارك رنكو ترجمة شفيق فلاح ،2011، ص 78) ، في هذه المرحلة يتم تحويل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى عن طريق الذاكرة النشطة ولكن قبل التحويل تعمل هذه الأخيرة على معالجة تلك المعلومات وتخزينها مؤقتا أثناء القيام بالعمليات المعرفية ذات مستوى أعلى، للتركيز والفهم والاستدلال الرياضي واستقصاء المعاني.

وقد أطلق مصطلح الذاكرة العاملة أول مرة في سنة (1971) من قبل الباحثين شيفرين وانكيستون، حيث اقترحا نموذجا للذاكرة يتكون من نظام تخزين قصير المدى وطويل المدى ، و في سنة 1974 عارض كل من بادلي وهيتش هذا النموذج على أنه لم يتم على أساس بحوث تجريبية، وانطلقا في بحوثهما إلى أن توصل بادلي سنة 1986 على وضع نموذج للذاكرة العاملة النشطة يتكون من عدة أنظمة تتمثل في النظام المركزي ونظامين تابعين وقد كان من أكثر النماذج شهرة إذ أثار اهتمام الباحثين والمختصين.



الشكل (13): نموذج الذاكرة العاملة لبادلي 1986

و منه فالذاكرة العاملة تعد نظاما محدد القدرة (الاستيعاب) ، أي إن حجم المعلومات التي تستطيع الوصول اليها بشكل ثابت في وقت معين يكون محدودا ، بالإضافة إلى أن هناك تباينا جوهريا في سعة الذاكرة العاملة عند الافراد فهي قوية عند المراهقين منها عند الاطفال الصغار و نفس الشيء بالنسبة للشباب الذين يكون عمل ذاكرتهم أحسن من عملها عند الشيوخ (عنتر عبد اللاه ، سليمان القرنة ،2017، ص 516) و هذه النقطة سيتم الاشارة اليها في عنصر سعة الذاكرة العاملة .

ثانيا: الذاكرة العاملة

لقيت الذاكرة العاملة اهتمام الكثير من الباحثين في مجال الدراسات النفسية والتربوية، إذ أنها تلعب دورا كبيرا في حياة الفرد باعتبارها مخزن نشط ، كما أن للذاكرة العاملة مكانة ذات أهمية كبيرة لما لها من دور في عملية معالجة المعلومات، حيث تعالج المفاهيم والقواعد العلمية و استعمل مصطلح الذاكرة العاملة لأول مرة في مجال علم النفس المعرفي على يد Mimmer pribran le galnter سنة 1961 حيث قدموا تعريفا تُنبئ بالمكونات الحديثة للذاكرة والموجه نحو هدف محدد، وكان تعريفهم غريبا، آثار جدال حول كيف يمكن تجزأت الذاكرة إلى وحدات منفصلة على عكس ما كان يُعتقد في السابق .بعدها قدم

بادلي وهتش، طرح مفصل و مقنع للمفهوم المستحدث و اعتبرا " الذاكرة العاملة تعد المكان الذي يحتفظ به الفرد بكل ما يمر به من خبرات سابقة ومن ثمة استرجاعها وقت الحاجة، فهي تمثل مركز الوعي في نظام معالجة المعلومات، وأن أهميتها تكمن في الموازنة والتمييز بين الأطفال ذو صعوبات التعلم والعاديين في كثير من العمليات المعرفية مثل: الإدراك والانتباه والتفكير واكتساب المعارف والمهارات الحياتية" (سهيلة وصيف خالد ، 2019 ، ص 46) .

2-1تعريف الذاكرة العاملة:

تعرف سهي أمين ورحاب برغوت 2009 الذاكرة العاملة بأنها منظومة معرفية يتم من خلالها التشفير ، والاحتفاظ، ومعالجة المعلومات، وذلك لحمايتها من الفقد السريع وتتميز هذه المنظومة بالنشاط وتتحسن مع نضج الفرد وتلعب دورا محوريا في أدائه للمهارات المختلفة .

فهي بذلك واحدة من القدرات المعرفية الحاسمة والضرورية لمواصلة الانتباه، واتباع التعليمات وتنفيذ التعليمات ذات الخطوات المتعددة، وتذكر المعلومات في الحال والتفكير المنطقي والمحافظة على التركيز، وهى نظام محدود القدرة، يسمح بمعالجة و تخزين المعلومات تخزينا مؤقتا .

إن الذاكرة هي نظام ذو مكونات متعددة لفهم الطريقة التي تخزن بها المعلومات وتعالج استخدامها في أداء مختلف الأنشطة المعرفية المعقدة ، و هذا ما يؤكده ايرسون وكنتش " بأن الذاكرة العاملة تنشط المعلومات المختزنة في الذاكرة طويلة المدى، وتجعلها قادرة على معالجة المعلومات فترة طويلة، وهذا يعنى أن الذاكرة العاملة تستقبل المعلومات من مصدرين هما: المعلومات الجديدة التي تستقبلها من خلال الحواس، والمعلومات المختزنة في الذاكرة طويلة المدى. وتعرف الذاكرة العاملة بأنها تسجيل مؤقت للأحداث المطلوب تذكرها فترة زمنية محدودة، كما أن الذاكرة العاملة تعد الجزء النشط أو الفعال باستمرار من الذاكرة قصيرة المدى فضلا عن انها تعالج تلك المعلومات وتصنفها وفقا لتنوعها، وهى مكون تجهيزي نشط ينقل ويحول من الذاكرة طويلة المدى وإليها ، ولذلك تعرف الذاكرة العاملة بأنها القدرة على التحكم

في محتوى الذاكرة قصيرة المدى وتغييره، وتعمل الذاكرة العاملة عمال ديناميكيا نشطا من خلال التركيز التزامني فهي وظيفة العقل الجوهرية التى تعتمد على انظمة المكون الجبهي اعتمادا واضحا، وقد يظهر ذلك عند اصابة المرضى بإصابات جبهيه فيظهر لديهم ضعف في الأماكن المختصة باللغة في الدماغ (هاجر محمد فودة ، 2022 ، ص 233)

2-2 الفرق بين الذاكرة العاملة و الذاكرة قصيرة المدى:

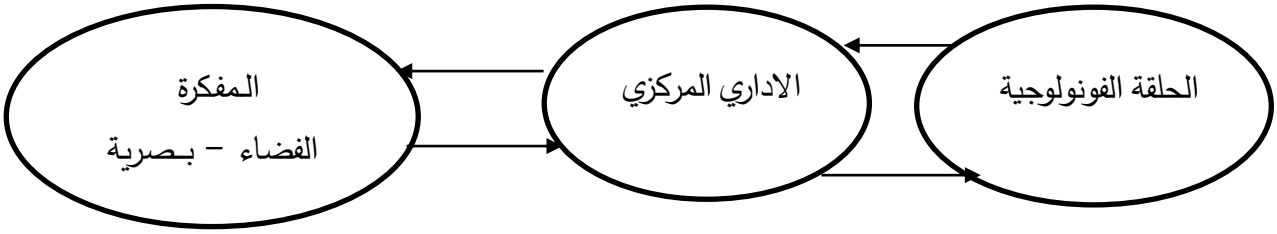
هناك العديد من الأبحاث التي كانت تنظر إلى الذاكرة قصيرة المدى على أنها الذاكرة العاملة ولكن في السنوات الأخيرة تطورت الأبحاث، وظهرت أبحاث تجريبية بينت الفرق بين المفهومين على أن مهمة الذاكرة قصيرة المدى تتمثل في الحفظ والاسترجاع الفوري فقط لعدد معين من المعلومات تتراوح بين دقيقة إلى دقيقتين عكس مهمة الذاكرة العاملة التي تقوم أساسا على الاحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها أثناء القيام بمختلف النشاطات المعرفية كالفهم والتركيز وحل المشكلات ونحوها.

إن الأبحاث العلمية الحديثة تؤكد كذلك أن هناك تباين بين مضمون عمل الذاكرة قصيرة الأمد والذاكرة العاملة ومع ذلك هناك اتفاق عام بأنهما مفاهيم مختلفة. بحيث تُعتبر الذاكرة العاملة إطارًا نظريًا يشير إلى الهياكل والعمليات التي تُستخدم لتخزين ومعالجة المعلومات مؤقتًا، ويُشار إليها أحيانًا بمصطلح "التركيز العامل"، بالإضافة إلى أن الذاكرة العاملة تلعب دورًا رئيسيًا في عمليات التفكير. أما الذاكرة قصيرة المدى فهي تُشير إلى تخزين المعلومات لفترة قصيرة دون معالجتها أو تنظيمها، هذا رغم وجود بعض التداخل بين مكونات الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة في بعض النماذج النظرية ، إلا أن مفهوم الذاكرة قصيرة المدى يختلف عن مفهوم الذاكرة العاملة الذي تجلى في الصورة النظرية المقدمة في نموذج بادلي و هيتش سنة 1986 .

2- 3 مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي:

2-3-1 مكونات الذاكرة العاملة :

لقد قام بادلي و هيتش سنة 1975 باستحداث مصطلح جديد و المتمثل في مفهوم الذاكرة العاملة و الذي يعد نظام ذو قدرات محددة ، و تتجلى هذه القدرات المؤقتة في معالجة المعلومات بالتزامن و تحقيق سلسلة عمليات معرفية : كالفهم و المنطق ، و من بين ما أشار إليه الباحثان هو مكونات هذه الذاكرة و هي المفكرة البصرية و الحلقة الفونولوجية و الاداري المركزي ، و الشكل التالي سيوضح الترتيب الذي و ضعه بادلي :



شكل (14) مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي

و نلاحظ أن بادلي قد رتبهم في شكل متكامل حيث تنتقل المعلومة من الحلقة الفونولوجية إلى النظام المركزي و منه إلى المفكرة الفضاء– بصرية ، لتتم بعدها العملية العكسية لمعالجة المعلومة ، أي من المفكرة الفضاء– بصرية إلى النظام المركزي و منه إلى الحلقة الفونولوجية .

و عليه فالذاكرة العاملة تنشط عندما تتلقى المعارف و العمليات اللازمة لتحقيق هذه اللمسات و ذلك بتظافر عمل مكونات الذاكرة العاملة (عزيزة محمد السعيد ، 2014 ، ص 110) .

و فيما يلي سيتم التطرق إلى كل مكون من مكونات الذاكرة العاملة بالتفصيل

2-3-1-1 الحلقة الفونولوجية (LA BOUCLE PHONOLOGIQUE):

أ- تعريف الحلقة الفونولوجية :

هو نظام تابع له دور يتمثل في تخزين المواد اللغوية " المنطوقة منها و المكتوبة" بطريقة منظمة خلال مدة زمنية محددة ، و يمكن تشبيهها بشريط « Magnétophone » ،و الذي يدور خلال مدة زمنية قدرها الباحثون بثانية إلى ثانيتين ، و قد حظي هذا النظام بأبحاث وافرة خلصت إلى أنها أحد مكونات الذاكرة العاملة .

إن الحلقة الفونولوجية تلعب دور مهم في عملية اكتساب اللغة و اكتساب مفردات جديدة ، حيث قام Baddeley et Gathercole في سنة 1990 بدراسة على أطفال يعانون من اضطرابات لغوية مع تسجيل وجود تفاوت مهم في القدرة على تكرار الكلمات التي لا تحمل معنى . و لاحظ الباحثان أن تكرار الكلمات التي لا تحمل معنى أفضل طريقة لاكتساب الطفل للمفردات و هذا بين سن اربعة (4) و ثمان (8) سنوات .

و خلصت الابحاث كذلك إلى أن النظام التكراري في المخزن الفونولوجي هو بالموازاة مسئول عن الإنتاج أي خضوعه لتحليل خطي في المخزن الفونولوجي ، وأن المعلومة المقدمة بصريا تأتي بعد المعلومة اللفظية .

ب- مكونات الحلقة الفونولوجية :

و حسب بادلي فإن الحلقة الفونولوجية تتكون في حد ذاتها من نظامين هما:

- و حدة التخزين الفونولوجي: و هي السجل الفونولوجي الذي يقوم بالتخزين و المعالجة المؤقتة للمعلومة اللفظية المقروءة أو المسموعة لمدة زمنية محددة.

- نظام التكرار الذاتي تحت الصوتي: و هو وحدة المراجعة اللفظية ، و يقوم هذا النظام بمراجعة و إعادة تنشيط المعلومة التي دخلت وحدة التخزين الفونولوجي حتى لا يحدث نسيانها ، زيادة على هذا

فإن نظام التكرار الذاتي يحول المعلومة البصرية إلى معلومة فونولوجية حتى تصبح جاهزة لتخزينها في المخزن الفونولوجي (Ana Soprano,Juan Narbona,2011 ;P07)

ج- خصائص الحلقة الفونولوجية :

بما أن المعلومة اللفظية المقدمة سمعيا تذهب مباشرة إلى السجل الفونولوجي و المعلومة اللفظية بصريا تعالج عن طريق ميكانيزم النطق المسئول عن إعادة ترميزها الفونولوجي ، فإن هناك عوامل أخرى تأثر على درجة الاحتفاظ و تتمثل فيما يلي :

1- عامل التشابه الفونولوجي :

يختل التذكر الآلي و المتسلسل للعناصر الصوتية أو الخصائص اللفظية لما تكون متشابهة فونولوجيا ، و نفسر هذا الأثر أن المادة اللفظية تخزن على شكل فونولوجي ، بالإضافة إلى أن المصطلحات متقاربة فونولوجيا أي أنها موجودة في السجل الفونولوجي بشكل متشابه جدا جاعلة منها مادة غير مميزة و صعبة الاسترجاع لاحقا .

2- اثر الاستماع الغير مباشر :

حسب دراسة قام بها كول و ولش فقد أنجزا دراسة قاما فيها بتكرار سلسلة من الأعداد المقدمة بصريا ، و في إحدى وضعيات التجريب ، فإن التذكر المتسلسل الآلي كان مصحوبا بضجيج شخص كان يقرأ فقرة بالغة الألمانية (لغة غير مفهومة من طرف المفحوصين) ، و رغم ذلك سجل Baddeley انخفاضا ملحوظا في النتائج أي نتائج المهمة الخاصة بالتذكر الآلي و يُظهر ذلك التداخل أهمية اللغة و هذا مهما كان مصدرها ، سواء كان من الكلمات أو من المقاطع بلا معنى ،حتى الموسيقى المغناة تشوش مثلها مثل الخطاب بينما الموسيقى بالآلات دون غناء فهي تتداخل بطريقة أقل تأثيرا و بالعكس فلم يلاحظ لها أثر كبير إذا ما صاحبها ضجيجا بسيطا ، و خلصت هذه النتائج إلى أن الطبيعة الفونولوجية للمعلومة هي التي تشوش على التخزين اللفظي قصير المدى ، هذا النموذج يأخذ

بعين الاعتبار أهمية أثر الاستماع و يقترح أن هذه الأدوات تمر مباشرة و إجباريا إلى السجل الفونولوجي .

يجب أن نلاحظ أيضا أن اثر هذا التداخل قد تم قياسه على تذكر آني و لفظي مستوحى من الحلقة الفونولوجية ، في حين أنه لا تتوفر معطيات كثيرة تتعلق بالأثر الملاحظ على المهام الأكثر تعقيدا مثل فهم الكتابة التي تستدعي تدخل المدير المركزي.

3- أثر طول الكلمة :

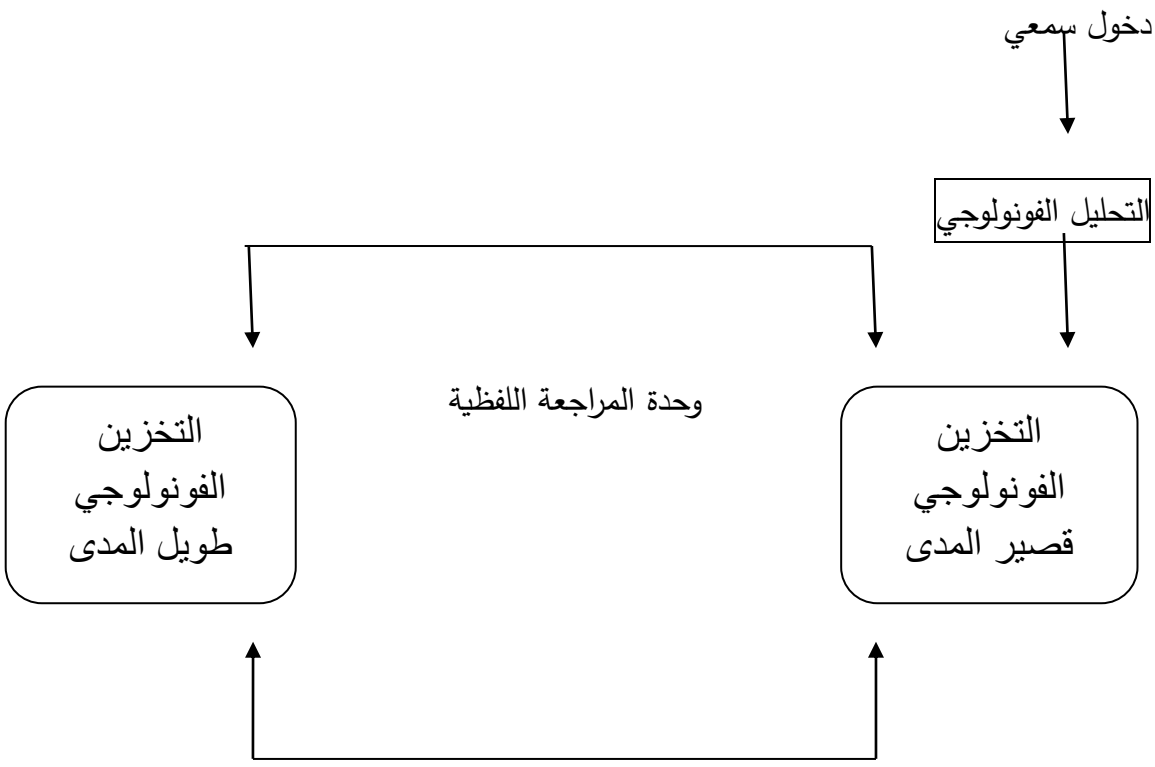
من بين المحددات الأساسية لمجال الحفظ الذاكري الآني نذكر مدة التلفظ بالكلمات المقدمة و ما دام عدد العبارات المتذكرة تتوقف على مدة لفظها فإن احتمال التذكر أكثر ارتفاعا بالنسبة للكلمات الأحادية المقاطع من الكلمات المتعددة المقاطع .

4- أثر الحذف اللفظي :

و يتمثل في التشويش الذي يسببه نطق التسلسلات اللفظية دون مدلول على التذكر اللفظي مثل تدخل بلا، بلا، بلا.....إن هذا الاختلال أو التشويش لا يظهر عندما تندرج في مهمة التداخلات اللفظية. (Ana Maria Soprano,Juan Narbona .2011;P 8)

د- وظيفة الحلقة الفونولوجية :

و للحلقة الفونولوجية دور كبير في فهم الجمل المسموعة أو المقروءة خاصة إذا كانت طويلة، كما أن لها دور جد فعال في اكتساب المفردات (المفردات اللفظية) و معالجتها من حيث الخصائص اللغوية الشفهية ، و فيما يلي شكل يمثل عمل الحلقة الفونولوجية :



الشكل (15) يمثل عمل الحلقة الفونولوجية

2-3-1-2 المفكرة البصرية الفضائية (Calepin Visio-Spatial) :

إضافة إلى النظام الأول و هو الحلقة الفونولوجية يوجد نظام ثاني هو ما يعرف باسم المفكرة البصرية الفضائية.

أ- تعريف المفكرة البصرية الفضائية:

و يمكن تعريف المفكرة البصرية الفضائية حسب BADDELEY على أنها النظام المسئول على الاحتفاظ و معالجة المعلومات البصرية و المكانية كمعالجة المعلومات المكتوبة و ذلك باستعمال التصورات الذهنية .

ب- مكونات المفكرة البصرية الفضائية:

ذكر POSTULE عن وجود نظام المخزن البصري الفضائي و هو المسئول عن حمل المعلومات المؤقتة (فضائية – زمانية) و التي تلعب دور في الصورة الذهنية كما اقترح LOGIE نظامين من

التخزين المؤقت واحد ذو طبيعة بصرية و الآخر ذو طبيعة مكانية فالمعلومات الموجودة في المخزن البصري تضاف إلى المعلومات الموجودة في المخزن الفضائي و بواسطة التكرار تعزز و تعالج المعلومات و أن المفكرة البصرية الفضائية تتكون بذاتها من نظامين

هما:(Soprono A ;2011 ;P9) :

- النافذة البصرية
- نظام لتنشيط الصورة الذهنية.

لكن دراسات MARCHETTI فرقت بين المكونات حسب طبيعة المعلومات إما أن تكون بصرية أو تكون مكانية و لهذا اقترح تقسيم ثاني للمكونات و هي:

- تحت المكونة البصرية: و في هذه المكونة تعالج المعلومات البصرية إلا أن هذه المعلومات تنسى بسرعة .
- تحت المكونة المكانية : و هي تقوم بإعادة تنشيط محتوى المخزن البصري أي أنها مسئولة عن مراجعة المعلومات البصرية كما أنها تختص بتنظيم و تأطير الحركات بصفة عامة ، و الحركات الموجهة نحو هذه المكونة بصفة خاصة .

د- دور المفكرة البصرية الفضائية :

تعتبر المفكرة البصرية مهمة جدا في معالجة الأدوار الفضائية و في نفس الوقت التوجه الفضائي .

و لمعرفة دور المفكرة البصرية الفضائية قام الباحثان HATAMO ET ASAULA بدراسة على مختصين يابانيين في استعمال العداد للقيام بعمليات حسابية ، و قد لاحظوا أن هؤلاء الأشخاص يتخلون في بعض الأحيان عن العداد و يعوضونه بالتصور الذهني .

كما قام هؤلاء المختصين بإجراء مسابقات هدفها جمع (+) أو إنقاص (-) 15 عدد، كل عدد يتكون من 5 إلى 9 أرقام. و لشرح هذه التجربة وضع الباحثين فرضيات من بينها:

- أن هؤلاء الأشخاص يستعملون مفكرة المجال البصري الفضائي للذاكرة العاملة .

- إن هؤلاء الأشخاص يقومون بتجميع الأرقام لتسهيل العملية عليهم و لاختبار الفرضيات قام الباحثين بقياس قدرات هؤلاء المختصين و ذلك بمقارنة مدى احتفاظهم بالأرقام و الحروف و أسماء الفواكه .

و قد دلت النتائج أن هؤلاء الأشخاص لهم قدرة الاحتفاظ بالأرقام و استرجاعها سواء أكان هذا الاسترجاع مباشر أو غير مباشر أي عكسي .

و كان التفسير لهذه العملية هو أن هؤلاء الأشخاص يرتكزون في عملهم على الصورة الذهنية بالنسبة للاحتفاظ بالأرقام و أن هذه العملية لا يمكن الاعتماد عليها في الحروف و أسماء الفواكه لأنها لا ترمز.

و منه أكد الباحثين على أن المختصين اعتمدوا على تصور بصري فضائي الذي هو مخزن في الذاكرة العاملة و بالتدقيق في المفكرة البصرية الفضائية.

و من خلال كل ما تقدم من معلومات حول مكونات الذاكرة فإن الحلقة الفونولوجية تقوم بمعالجة المعلومات اللغوية و المفكرة البصرية الفضائية تقوم بمعالجة المعلومات البصرية هما على اتصال وطيدة مع النظام المركزي و يقوم بترتيب المعلومات الحسية(Bernard C ;2009;P94) و الذي يعتبر نظام للتنبيه و المراقبة الخاصة بالانتقاء الجيد للاستراتيجيات المعرفية و تربط المعلومات الجديدة بمختلف المصادر ، كما تظهر آخر النتائج أن وظيفة النظام المركزي هي حسم الاستدلال اللفظي.

2-2-1-3 النظام المركزي (Administrateur Central):

وله وظيفة المراقب المنتبه، مكلف بتعديل إنجاز المهمات المعقدة التي تتطلب خاصة تنسيق الأنظمة التابعة Systèmes esclaves واسترجاع المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، هذه المركبة لها قدرات محددة ويفترض أن تلعب دورا مركزيا في نشاطات العقل كالتفكير والفهم.

لقد إهتم بادلي بالنموذج الذي أقترحه Norman و Shallice (1980) بأن هناك نظاما ثانيا يتدخل لما يكون الانتقاء الآلي غير كاف أو غير فعال ، و يتعلق الأمر هنا بنظام الانتباه المراقب (SAS) Systèmes attentionnel superviseur، هذا النظام ذو القدرات المحدودة قادر على إيقاف أو تعديل نشاط جاري، أو على كف إجابات آلية ناتجة عن وضعية معينة، سيتدخل أيضا في وضعيات تتطلب اتخاذ قرارات، التخطيط والتكيف مع ظروف جديدة.

بالتالي فإن بادلي (Baddeley, 1986) يمنح المدير المركزي (A.C) الوظائف التي نسبها له كل من Norman و Shallice لنظام الانتباه المراقب (S.A.S) مثل الرّبط أو التنسيق بين مهمتين وإنجاز نشاطين متوازيين والقدرة على تنشيط واسترجاع المعلومات في الذاكرة طويلة المدى بالإضافة إلى القدرة على انتقاء المعلومة المميزة وفي نفس الوقت كف المعلومة غير المميزة (الانتباه الانتقائي). هذان الجانبان يرتبطان بمصطلح الكف.

إن تقييم وظيفة المدير المركزي تأخذ بعين الاعتبار مدى تعقد هذا المكون الذي يتضمن عدة وظائف.

أ- **الربط والتنسيق بين نشاطين متوازيين:** و في هذه الوظيفة نجد :

1) هذا الجانب من الوظائف الخاصة بالمدير المركزي (A.C) يمكن اختباره عن طريق نموذج المهمتين، وهذا النموذج يظم كل من مهمة المتابعة البصرية الحركية (متابعة هدف بصري على شاشة الحاسوب بواسطة قلم بصري) ومهمة مجال حفظ الأرقام، كل واحد من هذين المهمتين مرتبط بنظام تابع، وكل مهمة تنجز منفردة خلال دقيقتين، ثم نُزاوج بين المهمتين.

بالنسبة للمهمة الأولى المتعلقة (بالمتابعة البصر – حركية) نحسب النسبة المئوية للوقت المستغرق لتحقيق الهدف وهذا خلال دقيقتين، بالنسبة للمهمة التالية، نحسب النسب المئوية للسلاسل التي تم تذكرها، في الحالة التي تزاوج فيها بين المهمتين ، و منه فعلى المفحوص أن يقسم انتباهه بين المهمتين في حالة

وجود خلل على مستوى المدير المركزي (A.C)، فإن النتائج تنخفض أكثر خاصة في حالة المهمتين المزدوجتين (نواني حسين ، 2007، ص 25) .

تم تطوّير هذا النموذج بتخفيض العراقيل والصعوبات و هذا بالتركيب دائم بين مهمة مجال الحفظ للأرقام ومهمة المتابعة البصر– الحركية ولكن في هذه المرة على الورق (ورق، قلم) ، و على المفحوص أن يشطب على سلسلة من المربعات المرتبطة فيما بينها لكي تشكل طريقا، كل ورقة بها 80 مربعا، و على المفحوص أن يبدأ بإحدى حواف السلسلة ويضع سهما على كل مربع متتابع بأقصى سرعة ممكنة وذلك في وقت محدد بـ دقيقتين. النتيجة سوف تحدد بعدد المربعات التي وضع عليها السهم الصحيح، في حالة المهمة المزدوجة هذه المهمة تنجز بالتوازي مع مهمة مجال حفظ الأرقام خلال دقيقتين.

2) القدرة على الربط والتنسيق بين نشاطين متوازيين : يمكن أن يقام بواسطة مهمات ذاكرة العمل التي تشرك بين نشاط التخزين والتحليل معا، والتحليل قد يتعلق بالمادة المخزنة وقد يكون مستقلا عنها، ويتعلق الأمر هنا بالربط بين المعلومة مهما كان مصدرها وليس فقط المعلومة الآتية من النظامين التابعين.

إن دور تنظيم الانتباه وتسيير المواد المنسوبة للمركز التنفيذي حملت بادلي على تشبيه عمله بعمل (S.A.S) نظام الانتباه المراقب.

إن هذا التقارب مدعم بمعطيات نفسية عصبية وقد حدد Shallice سنة 1982 وظائف التخطيط والمراقبة ونسبها إلى الفص الجبهي lobe Frontal وقام بوصف المرضى الذين يعانون من (المتلازمة الجبهية) (Syndrome Frontal) أنهم يظهرون خللا يتعلق بنموذج (SAS).أي عجزا على مستوى نظام الانتباه المراقب. هناك مهمتين تسمحان بوصف العجز الوظيفي الذي يعاني منه هؤلاء المرضى وهما: اختبار (Wisconsin) الخاص بتصنيف البطاقات (le WCST ou Wisconsin Card Sorting Test). واختبار التدفق أو الانسياب اللفظي Fluence Verbale

اختبار (WCST) يقوم فيه المفحوص بتنسيق البطاقات حسب بعض المعايير الخاصة بالأشكال والألوان، مثلا عندما يقوم الطفل بإنجاز تصنيف أول حسب معايير خاصة نقوم بدعوته ثانية إلى القيام بتصنيف جديد وهذه المرة نغير المعايير فجأة دون علمه، هذا التغيير يجدد عدة مرات. ما هو مدروس بواسطة هذا الاختبار فهو يعكس مرونة المفحوص بمعنى قدرته على ترك معيار تعود عليه والتركيز على معيار آخر جديد، إن المفحوصين العاديين ليست لديهم صعوبات حقيقية في إنجاز هذه المهمة في حين أن المرضى الذي يعانون من المتلازمة الجبهة(Syndrome frontal) يظهرون سلوكيات الاستمرارية (Persévération) وهم عاجزون على التكيف مع تغيير القواعد كما أن نتائجهم ضعيفة بطريقة غير عادية أثناء إنجاز مهمة التدفق اللفظي (Fluence Verbale)، حيث يطلب من الممتحن إعطاء نسخ لفئة معينة مع احترام قاعدة معينة، مثلا : إعطاء أكبر عدد ممكن لأسماء الحيوانات التي تبدأ بحرف الفاء.

إن هذه النتائج الضعيفة تترجم عدم القدرة على التكيف مع استراتيجيات المرونة، والتي تتيح للمفحوص البحث من جديد في ذاكرته بعد أن يكون قد أنتج الكلمة الأولى.

إن هذه التفسيرات تتوافق مع المعطيات التي جمعها بادلي وفريقه عن المرضى الذين يعانون من عجز على مستوى الفص الجبهي، بحيث يعتبر بادلي العجز الملاحظ على المرضى الذين يعانون من مرض Alzheîmer لتنسيق أو ربط مهمتين، واحدة منهما تتعلق بالحلقة الفونولوجية والأخرى بالمذكرة البصر – فضائية Calepin Visuo –Spatial، مرتبط بعجز على المستوى التنفيذي(نفس المرجع ، ص 27)

إلا أن Baddeley (1997,1996,) أمتنع عن تعريف المركز التنفيذي استنادا إلى قاعدة التموضع التشريحي أو التنظيمي ويلح على الجانب الوظيفي للعجز بدلا من التكلم على التناذر الجبهي ويفضل أن يتكلم عموما على تناذر عسر التنفيذ (Syndrome Dysexecutif) حيث يترك المجال مفتوحا لإمكانية إدخال المركز التنفيذي في نشاطات لا يمكننا كشف أثر لها على مستوى الفص الجبهي. أيضا فإن

نموذج المركز التنفيذي بالرجوع إلى (SAS) سمح لبادلي بشرح النتائج المتحصل عليها على الأطفال العاديين في مهمة التوالد الاحتمالي (Générration Aléatoire) مثلا: سلسلة من الحروف الأبجدية (Baddeley, 1996). في هذه المهمة نطلب من الطفل تخيل قبعة تحتوي على 26 حرفا أبجديا تسحب الحروف بالصدفة مع إرجاع الحرف في كل مرة، عندما نفرض سرعة بطيئة في السحب (4 ثواني للحرف) يكون الطفل قادرا على تأليف سلسلة قريبة جدا من الصدفة، لكن عندما نفرض رتما سريعا لكل عبارة فإن الطفل يتلقى صعوبة كبيرة في تأليف سلسلة تضم تكرارات لعبارات تعتمد على الحروف (أ، ب، ج) أو على رموز معروفة مثلا (U.S.A) ويترجم بادلي هذه الصعوبة في تأليف حروف عن طريق الصدفة، بالرجوع إلى نموذج Norman و Shallice.

إن إنتاج أو تأليف الحروف هي عملية مسيرة بمخططات جد مطلعة (Surappris) مثل حروف أو رموز معروفة (Acronymes) لكن لمراعاة تعليمات التأليف الاحتمالي يجب على الممتحن أن يكف (Inhiber) هذه المخططات بدون توقف، ويتطلب هذا تدخلا مجددا لـ (SAS)، إن الضغط الزمني القوي والمفروض على الممتحن يتسبب في تقليص فرصة هذه العملية ويسمح لبعض التكرارات بالظهور من جديد.

وتبين دراسات حديثة لبادلي (1996) أن التكيف مع التماس أكثر نظامي وأكثر تحليلي للمركز التنفيذي هدفه هو محاولة توضيح بعض الوظائف المسندة افتراضيا للمركز التنفيذي وفي سبيل هذه الغاية، تم توجيه اهتمام جديد لتجربة التوالد الاحتمالي (Génération Aléatoire) خاصة، تم تبني الطريقة مع إقصاء التدخل الشفهي للتجربة الأصلية، حيث نطلب من الطفل إنتاج سلسة حركية احتمالية يتم إنجازها على 10 مفاتيح للوح المفاتيح (Clavier)، بهدف دراسة تجريبية.

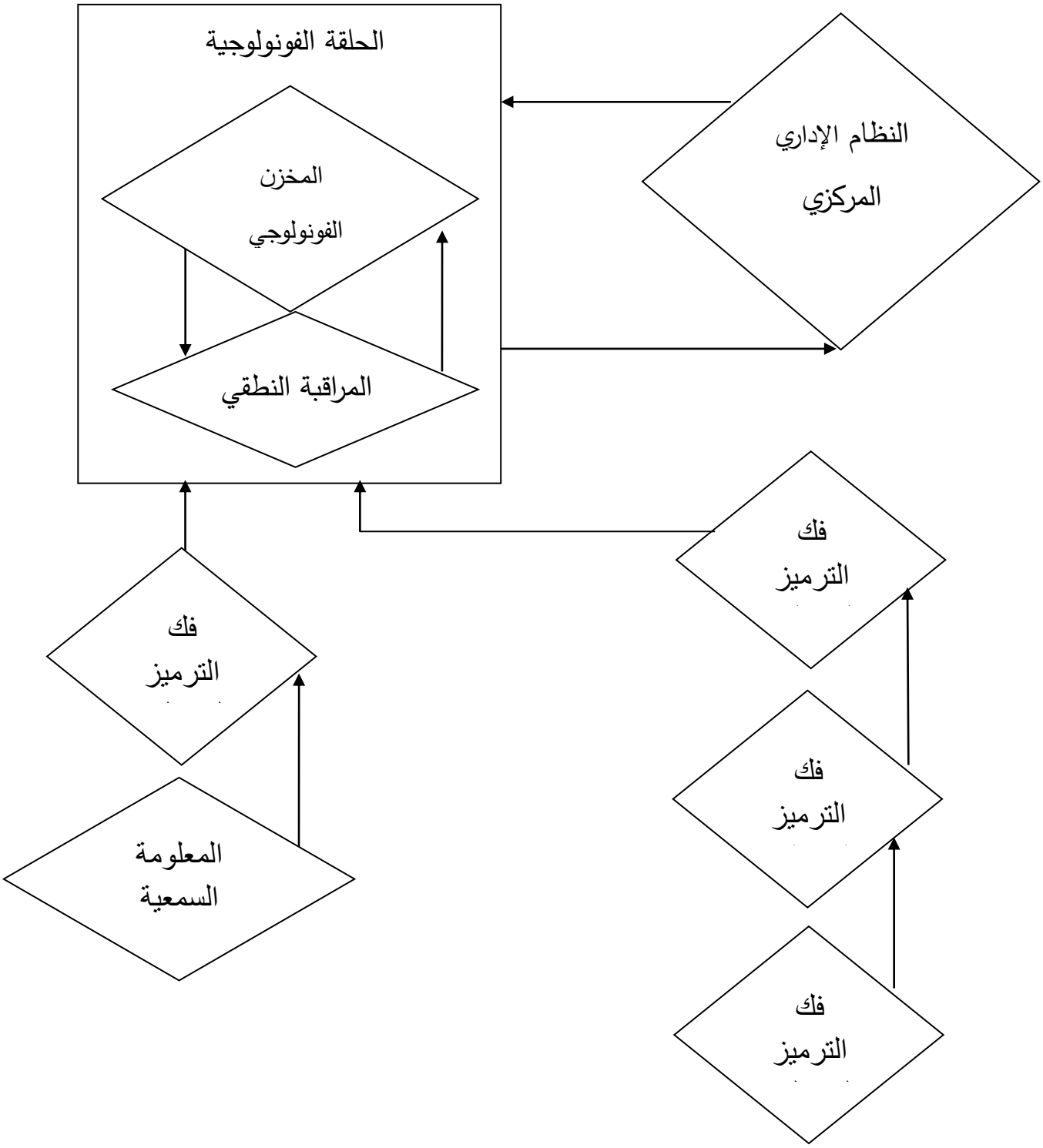
إن تجربة الإنتاج الاحتمالي هي اليوم أكثر دقة بمساعدة نموذج ذو مهمات مزدوجة، وهدف هذه الدراسة هو معرفة السياقات التي تتدخل في هذه المهمة بالتشديد خاصة على تلك التي تضمن دخول واسترجاع العبارات المنتجة.

يعتقد الباحث أن هذه التجربة تقتضي تبدل دائم بين مختلف طرق الاسترجاع التي لا تستطيع العمل بطريقة جد فعالة وضمن عرقلة زمنية قوية. كما تم اكتشاف وظائف أخرى، مثل الانتباه أو الوعي الانتقائي، الشيء الذي يحمل الباحث أن يتوقع ترجمة أو تفسيرا بعبارة الكف (Inhibition).

ولدراسة هندسة وسير المركز التنفيذي قام بادلي بتفحص تفسيرات مختلفة واستعمل منهجيات مختلفة متعددة بالرجوع إلى أعمال الدراسات الفارقية (Différentialistes) وذلك بالأخذ بعين الاعتبار اختيارات متعددة مع أمل تآلف معين يمكن أن ينبثق (نواني حسين ، 2007، ص29) .

إن هذه الدراسات الجديدة تعكس جيدا طريقة التقصي التي ينادي بها أو ينصح بها، كما قادت إلى مفهوم ينقسم Fractionnel أكثر فأكثر من المركز التنفيذي، كما استطاعت هذه الدراسات أن تبين الوظائف العديدة المسندة إليه.

و منه يمكن تلخيص مكونات الذاكرة العاملة حسب النموذج الذي اقترحه بادلي و هيتش كالتالي :



الشكل (15) يمثل مكونات الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي و هيتش

الخلاصة :

يمكننا القول إذن أن الذاكرة هي القدرة على التخزين إضافة إلى معالجة المعلومات و استرجاع التجارب السابقة التي تبنى عليها المعرفة سواءاً كانت هذه المعرفة علمية أو فلسفية ، كما أن الذاكرة تنقسم إلى عدة أنواع لكل منه خصائص و وظائف محددة و النوع الذي تم التطرق إليه بإسهاب في فصلنا السابق هو الذاكرة العاملة.

فالذاكرة العاملة هي القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات في الوقت الحالي و معالجتها بشكل فوري، حيث تعتبر مخزن لحفظ و معالجة المعلومات لفترة قصيرة من الزمن. و هذا الجزء المعرفي يتدخل في أداء مهامنا اليومية مثل حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتركيز على المهام المعقدة.

ومع ذلك قد يتأثر أداء الذاكرة العاملة بالتشتت، والتعب، والتوتر، والأمراض و الإصابات الدماغية و ما يليها من اضطرابات مثل الحبسة التي تُعتبر اضطراب يَفْقِدْ الفرد على إثْرِه قدرته اللغوية سواء كانت شفهية أو مكتوبة و هذا بنسب متفاوتة بين حبسة و أخرى ، و بالتالي فهذه العمليات المعرفية المختلفة هي عمليات متسلسلة قد تكون مترابطة الى حد بعيد سواء في الحالة السلبية كما قلنا للتو او في الحالة الإيجابية و هذا من منطلق أن فهم اللغة واستخدامها بمهارة يساهم في تعزيز القدرة على تخزين واسترجاع المعلومات بفعالية. بالإضافة إلى ذلك فإن ممارسة القراءة والكتابة تعزز التركيز والتفكير العقلي، مما يسهم في تعزيز أداء الذاكرة العاملة في المهام المعرفية. و لكن هل يوجد ترابط فيما بينها و تأثير متغير على الأخر ، هذا ما سنتطرق إليه في الجانب الميداني من مدارسنا هاته .

الجانب التطبيقي

الفصل السادس
اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية:

التعريف بالدراسة الاستطلاعية

أهداف الدراسة

خطوات إجراء الدراسة

نتائج الدراسة الاستطلاعية

الدراسة الأساسية:

المنهج المستخدم في الدراسة

تعريف المنهج المستخدم في الدراسة

متغيرات الدراسة

حدود الدراسة

الخلاصة

تمهيد :

يتم في هذا الفصل التطرق إلى الإجراءات الميدانية، التي تتمثل خصوصا في الخطوات الإجرائية التي تحدد صدق أو نفي الفرضيات و للوصل إلى هذه النقطة الأخيرة وهي التحقق من صحة الفرضيات كان يجب إتباع النقاط التالية :

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1- تعريف الدراسة الاستطلاعية : الدراسة الاستطلاعية أو الكشفية كما يتضح من اسمها، تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة وكشف جوانبها وأبعادها وغالبا ما يطلق على هذا النوع من الدراسات "الدراسات الصيغية" من منطلق أن هذا النوع من البحوث يساعد الباحث وزملائه على صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة، تمهيدا لبحثها بحثا متعمقا في مرحلة تالية، أيضا لكونها تساعد الباحثين في وضع الفروض المتعلقة بمشكلة البحث التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي الدقيق، إذن فهي إحدى خطوات البحث العلمي، التي تندرج ضمن الجانب التطبيقي لأنها تمثل نزول الباحث إلى أرض الميدان واكتشاف مختلف الظروف التي سوف يجري فيها دراسته التطبيقية فيما بعد، هذه الخطوة المهمة تمكن الباحث من الاختيار الحسن لوسائله العلمية كما تمنحه فكرة تنبؤية ولو سطحية عن نتائج دراسته (الكيلاني، 2007، ص9).

1-2 - أهداف الدراسة الاستطلاعية: يمكن تحديد أهداف الدراسة الكشفية فيما يلي:

- بلورة موضوع الذاكرة العاملة و ارتباطها بالمهارات اللغوية (القراءة و الكتابة)، وصياغته بطريقة أكثر إحكاما بغية دراستها بصورة أعمق.

- البحث عن حالات محل الدراسة.

- إيجاد مرتكز وقدر من المعرفة تمكننا من الانطلاق في البحث المتعمق.

- التمكن من تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع بيانات البحث وبالتالي تعديل

تعليمات هذه الأدوات في ضوء ما تسفر عليه الدراسة الاستطلاعية.

- التمكن من تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت.

- التعرف على مجتمع الدراسة عن قرب (محمد عباس ،2009 ، ص10) .

1-3 - خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية: أجريت الدراسة الاستطلاعية لدراستنا هذه في المركز الاستشفائي الشاطئ الأزرق بسطاوالي، و بحكم عملي في هذه المؤسسة، و بحكم وظيفتي في جناح الراشدين و كذا كوني الأخصائية الأرطفونية المسؤولة عن هذا الجناح فإن الدراسة الاستطلاعية للمرضى كانت ضمن إعادة التأهيل الارطفوني الواجب القيام بها و هذا من اجل تحديد نوع الحبسة، و كذا لتحديد القدرات المعرفية المتضررة و القدرات المعرفية السليمة، و كذا لتحديد العينة القصدية التي سأعتمد عليها في هذه الدراسة و من بين أدوات جمع بيانات الدراسة الاستطلاعية نجد :

- **إجراء الحوصلة الارطفونية le bilan orthophonique** :التي تسمح لنا بتحليل موضوعي للمعلومات المتحصل عليها و هذا من خلال خطواتها الإجرائية المتسلسلة و هي اختبار اللغة التلقائية و اللغة الأوتوماتيكية ثم التكرار و التسمية ..... ومنه تشخيص صحيح و حكم سليم على الحالة. فالحوصلة الارطفونية هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المتسلسلة و المتتابعة التي يتم طرحها على المفحوص أو احد أقاربه، كما نعتمد في الحوصلة الارطفونية الخاصة بالحبسة على الملف الطبي للمفحوص الذي يعتبر ذا أهمية بالغة لاستكمال الحوصلة و تشخيص الحبسة .

بالإضافة إلى المقابلة و الملاحظة و هما تقنيتان يطبقان بشكل أوتوماتيكي في الارطفونيا أثناء إجراء الحوصلة الارطفونية .

- **المقابلة الموجهة:** هي محادثة موجهة يقوم بها الفرد مع آخرين، بهدف الحصول على المعلومات اللازمة لاستخدامها في التشخيص، التوجيه، العلاج أو من اجل معرفة حقيقة أمر محدد، و جوهر المقابلة هو السؤال و الجواب.

فنجاح المقابلة يعتمد على مستوى التخطيط لها من جهة و على الكيفية التي تتبع في تسجيل المعلومات و البيانات التي تفسر هذه المقابلة من جهة أخرى (غريب محمد، 2000، ص279).

لقد استخدمنا المقابلة كأداة علمية لجمع البيانات و المعلومات و ذلك عن طريق الحوار بيننا و بين المرضى أو أفراد من عائلتهم و هذا من اجل جمع معلومات شخصية عن الحالة أو ما يعرف بالسيرة الذاتية، و هذا قصد جمع معلومات شاملة عن الحالة قبل و بعد الإصابة و معرفة إن كانت تصلح كعينة للدراسة أو لا، كما مكنتنا المقابلة من تطبيق الاختبارات .

- **الملاحظة:** تعتبر من إحدى أدوات جمع البيانات التي تستخدم في البحوث الميدانية، و ذلك لجمع البيانات التي لا يمكن الوصول إليها عن طريق الدراسة النظرية، أي البيانات التي نحتاجها و لا يمكن الحصول عليها عن طريق الاستمارة أو المقابلة.

و الملاحظة تعني أن نلاحظ بالعين المجردة أو نشاهد الظاهرة أو سلوك الفرد محل الدراسة عن كثب ، أي ضمن إطاره الطبيعي، و هذه الخطوة تسمح للباحث بالمراقبة و التدقيق على سلوك و تفاعلات المفحوصين مما يتيح له تسجيل ملاحظاته الخاصة .

و لقد استعملت الملاحظة في هذه الدراسة الاستطلاعية كوسيلة لجمع البيانات و استكمالات لبعض النقاط الهامة في الحوصلة الارطفونية، خاصة ما تعلق بالقدرة على القراءة البصرية، و كذا السلوك الذي يبديه المريض أثناء الكلام .

- **اختبار تشخيص الحبسة لبلونش دوكارن دي ريبوكور BLANCHE Ducarne de Ribaucourt** هذا الاختبار موجه لتشخيص نوع الحبسة و هو يتكون من مجموعة اختبارات تدرس اضطرابات اللغة عند المصاب بالحبسة ، و تتلخص في أربعة محاور كبرى : اللغة و التعبير الشفوي ، الفهم الشفوي ، القراءة و الكتابة ، و كل محور من هذه المحاور يشمل مجموعة من الاختبارات

الفردية أو ما يعرف بالبنود و هو اختبار مقنن على الوسط الجزائري من طرف الاستاذة زلال (انظر الملاحق) ، و قد تم استعماله للتأكد من نوع الحبسة التي يجب ان تكون حبسة بروكا .

1-4- نتائج الدراسة الاستطلاعية : كانت الدراسة الاستطلاعية عبارة عن تجربة ميدانية و في نفس الوقت مكنتنا من العثور على الحالات محل الدراسة ويمكن تلخيص نتائجها في النقاط التالية:

- تمكنا من إيجاد الحالات بالمواصفات المرادة أي بمتغيرات الدراسة .
- معرفة الأدوات الواجب تطبيقها على الحالات .

2- الدراسة الأساسية

2-1- المنـهج المستخدم في الدراسة

إن اختيار منهج البحث في البحوث العلمية يرتبط بطبيعة الموضوع المراد دراسته، و بما أن هذا العمل يهدف إلى دراسة العلاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية *قراءة و كتابة* و أثرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا، و هذا باستعمال كل من اختبار بادلي و اختبار فحص اللغة المكتوبة عند الحبسي بالإضافة إلى اختبار اللغة الشفهية لبلونش دو كارن test blanche ducarne، على شكل دراسة قبلية تلتها دراسة بعدية قائمة على تطبيق بروتوكول تدريبي علاجي، ومنه فقد تم الاعتماد في هاته الدراسة على المنهج الشبه تجريبي كونه أكثر المناهج ملائمة لموضوع دراستنا .

2-2- تعريف المنهج الشبه تجريبي

المنهج الشبه تجريبي هو نوع من المناهج البحثية التي تُستخدم لدراسة العلاقة بين المتغيرات وتحليل التأثيرات و الأسباب. بحيث يتم فيه تصميم دراسة تجريبية تقترب من التصميم العشوائي التجريبي، لكنها قد تفتقر إلى العشوائية الكاملة في توزيع المشاركين على المجموعات، كما أنه و في اطار هذا المنهج و المسمى تقنيا " المنهج الشبه تجريبي " التحكم في بعض المتغيرات وقياس التأثيرات باستخدام مجموعة

من الأدوات والتقنيات مثل الملاحظات والاستبيانات والاختبارات، و هذا بهدف فهم الظواهر والعلاقات بشكل أكثر تفصيلًا وتوفير بعض الأدلة القوية حول التأثيرات المحتمل ، مثلا كالتعرف على أثر تقييم القراءة الالكترونية كمتغير مستقل على الاداء القرائي كمتغير تابع ، ففي هذه الحالة هناك العديد من المتغيرات التي يستطيع الباحث التحكم فيها و ضبطها في حين توجد عدة عناصر أخرى لا يستطيع ضبطها أو التحكم فيها ، كما ان في المنهج الشبه تجريبي يبتعد الباحث عن العشوائية في اختياره لمجموعة البحث (محمود سليمان ، 2022 ، ص 102) .

3- متغيرات الدراسة :

3-1- المتغير المستقل : هو ذلك المتغير الذي نتناوله لقياس تأثير المتغير التابع و يمكننا تسميته كذلك بالمتغير السابق، الناشط كما يمكننا الحديث أيضا عن المتغير المنبه عندما يتسبب المتغير المستقل في رد فعل يكون بمثابة الإجابة عن الموضوع، حيث نقوم بانتقاء متغيرات مستقلة الأسباب المتوقعة للظاهرة الملاحظة، و حدد في بحثا هذا في الذاكرة العاملة ، و كذلك في المهارات اللغوية و التي انتقينا منها مهارتي القراءة و الكتابة.

3-2- المتغير التابع: الذي يسمى كذلك بالمتغير النتيجة أو الخاضع، اللاحق، فهو ذلك المتغير الذي يجري عليه الفعل من أجل قياس التغيرات.

فهو محل تغير أثناء تجربة لأنه يخضع للمعالجة الخاصة من طرف المتغير المستقل، و حدد في هذه الدراسة في اللغة الشفهية.

3-3- المتغيرات المعنية (Assigne): و نطلق عليها أحيانا اسم المتغيرات الفردية، أو الشخصية و هي متغيرات لا يمكن التحكم فيها كالعوامل الوراثية أو البيئية و في هذه الدراسة تمثلت في الحبسة.

4- حدود الدراسة :

تتحرك هذه الدراسة في اطار الحدود التالية:

4-1- من حيث زمن الدراسة: طبقت هذه الدراسة في فترة زمنية أمتدت من مارس 2015 إلى غاية ديسمبر 2016 .

4-2- من حيث ميدان الدراسة : اقتصر اختيار أفراد العينة على أولئك المصابين بالحبسة و المعنيون بإعادة التأهيل في مستشفى الشاطئ الأزرق .

البطاقة التقنية لمستشفى الشاطئ الازرق :

التسمية : مستشفى إعادة التأهيل الحركي يعقوبي الزهير *الشاطئ الازرق* سطاوالي

الموقع: يقع على بعد 25 كلم غرب الجزائر حيث يتربع على مساحة تقدر ب 39800 متر مربع، مع 9700 متر مربع مساحة مبنية.

التبعية: تابع لوزارة الصحة و السكان و إصلاح المستشفيات.

سنة الإنشاء: 1983.

سعة الاستقبال: يحتوي على 110 سرير موزعين على أربعة أقسام داخلية (قسم خاص بالأطفال، قسم للمراهقين، قسم نساء و قسم رجال) و قسم خارجي . حيث يوجد 29 سرير في كل قسم.

محتويات المستشفى: يحتوي المستشفى على: قاعة للتكييف الحركي الخارجي، قاعة للتكييف الحركي الداخلي للأطفال، قاعة للتكييف الحركي للمراهقين، قاعة للتكييف الحركي الداخلي للرجال و أخر للنساء. بالإضافة إلى قاعة للعلاج النفسي الحركي، قاعة للتصوير بالأشعة، ورشتان للتجهيز، عيادة طب الأسنان، قاعتان للعلاج النفسي، قاعتان للعلاج الأرطفوني، مكتبة طبية، قاعة للجبس، مخبر، إدارة، مكتب للمعاينة الطبية، مسبح طبي.

الطاقم المهني للمستشفى : يحتوي المستشفى على رئيس المصلحة، 13 طبيب مختصين في الصحة العمومية و التأهيل، 1 جراح أسنان، 24 طبيب مقيم، 3 أخصائيين نفسانيين و 7 مختصين ارطفونيين ، 76 عون شبه طبي، 25 مختص في العلاج الحركي، 8 مختصين في العلاج بالعمل، 2 مختصين بالتجهيز، 29 ممرض.

4-3 من حيث عينة الدراسة : تم تطبيق هذه الدراسة على عينة بحث مكونة من اثنان و عشرون (22) مريض سبعة (7) نساء و خمسة عشر (15) رجل، تتراوح أعمارهم بين 45 إلى 66 سنة من المرضى المصابين بحبسة بروكا ، و نظرا لطبيعة المنهج المتبع، نجد أن اختيارنا للعينة كان اختيار قصدي ، و من اجل تحديد هذه العينة كان لابد من احترام بعض الشروط و المعايير التي يجب توفرها في أفراد العينة ، حيث كان من الضروري توفر بعض الشروط التي انتقينا من خلالها عينة الدراسة و هي :

- ✓ أن تكون الحالة مصابة بحبسة بروكا.
- ✓ أن تكون الحالة ذات مستوى دراسي جيد.
- ✓ أن تكون الحالة في المستشفى *hospitalisé *

و يمكن تلخيص الخصائص العامة لعينة الدراسة في الجدول التالي :

الاسم	العمر	المهنة و المستوى الدراسي	نوع الإصابة
ن- نجاة	49	موظف إداري	A.V.C ischémique
ع- نوال	52	مستوى ثالثة ثانوي *ربة بيت*	A.V.C ischémique
ص- حميدة	58	محامية	A.V.C ischémique
م- كمال	61	موظف إداري	A.V.C ischémique
ع- رشيد	48	موظف إداري	A.V.C ischémique

ب–علي	54	مستوى ثالثة ثانوي * تاجر *	A.V.C ischémique
م– عبد الله	52	موظف إداري	A.V.C ischémique
ن– دحمان	60	طبيب أعصاب	A.V.C ischémique
ب– دليلة	48	أستاذة علوم في المتوسطة	A.V.C ischémique
ل–بشير	47	مدير الأشغال العمومية للجزائر الوسطى	A.V.C hémorragique
ف– وليد	45	مفتش في الشرطة	A.V.C ischémique
ب– حسين	63	موظف إداري	A.V.C ischémique
ط– حكيم	61	ضابط عسكري	A.V.C ischémique
ع– كريم	45	موظف إداري	A.V.C ischémique
د– شميسة	46	أستاذة اللغة العربية	A.V.C ischémique
و– عبد الرزاق	59	موظف إداري	A.V.C ischémique
ف– حسان	66	موظف إداري	A.V.C hémorragique
ب/ محمد	54	أستاذ جامعي تخصص بيولوجيا	A.V.C ischémique
ج/ سعيد	49	مستوى ثانية ثانوي * أعمال حرة*	A.V.C ischémique
ي / ربيعة	58	موظف إداري	A.V.C ischémique
ش/ عامر	57	مقاول	A.V.C hémorragique
ل/ كريمة	60	مستوى ثالثة ثانوي *ربة بيت*	A.V.C ischémique

جدول رقم (2) يمثل اهم خصائص عينة الدراسة

خلاصة الفصل :

تم التطرق في هذا الفصل إلى ما يسمى بإجراءات الدراسة الميدانية و تم فيه شرح دراستنا الاستطلاعية و نتائجها ، و كذا التعرف على المنهج المستخدم و الحدود المكانية و الزمانية و كذا البشرية إضافة إلى شرح مواصفات عينة الدراسة و معايير انتقائها .

أما في الفصل الموالي فسنتطرق إلى تقديم النتائج المتحصل عليها و كيفية معالجتها .

الفصل السابع
التناولات الاجرائية

التناول الإجرائي الأول : ضبط المتغيرات

اختبار الذاكرة العاملة

اختبار فحص الحبسة لبلونش دو كارن BLANCHE Ducarne

اختبار فحص اللغة المكتوبة

التناول الإجرائي الثاني : الجانب الامبريقي

تقديم نتائج الاختبارات القبلية :

تقديم النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة

تقديم النتائج القبلية لاختبار اللغة المكتوبة

تقديم النتائج القبلية لاختبار اللغة الشفهية

تطبيق الاختبار التدريبي

تقديم نتائج الاختبار البعدي :

تقديم النتائج البعدية لاختبار الذاكرة العاملة

تقديم النتائج البعدية لاختبار اللغة المكتوبة

تقديم النتائج البعدية لاختبار اللغة الشفهية

التناول الإجرائي الثالث : التناول الإحصائي

دراسة النتائج في ضوء الفرضية الأولى

دراسة النتائج في ضوء الفرضية الثانية

دراسة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة

دراسة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة

دراسة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة

الاستنتاج العام

خصص هذا الفصل لدراسة التناولات الاجرائية الثلاثة و هي على التوالي تناول اجرائي لضبط المتغيرات ، تناول اجرائي للجانب الامبريقي و الاخير للتناول الاحصائي

1- التناول الإجرائي الأول: ضبط المتغيرات

الاختبارات المطبقة في هذه الدراسة هي :

1-1- اختبار الذاكرة العاملة:

نظرا للأهمية القصوى التي حظيت بها دراسات الذاكرة العاملة بمختلف أجزائها و مكوناتها و المتمثلة في الحلقة الفونولوجية، المفكرة الفضاء- بصرية و النظام المركزي، و نظرا لدورها الفعال و المهم في عملية اكتساب اللغة والتصورات الذهنية عند الطفل، فقد تم الاعتماد على اختبارات تقيس توظيف الذاكرة فيما إذا كان جيد حسن ، أم سيء .

هي عبارة عن مزيج من الاختبارات(Une combinaison d'épreuves) و التي قام بها YUILL و شركاؤه و هذا سنة 1989 ، أما هذه النسخة و المتوفرة بين أيدينا اليوم فقد تم تصميمها و تكييفها بحيث تتماشى و الواقع الجزائري من طرف الأستاذ نواني حسين سنة 2012 ، و يحتوي اختبار الذاكرة العاملة على اختبار نظامين أساسين هما :

1-1-1- اختبار الحلقة الفونولوجية:

و نجد فيها البنود التالية:

1-1-1-1- بند اختبار ذاكرة العاملة جمل :

صمم هذا الاختبار من طرف YAN ET SIEGEL سنة 1989 و طبق من طرف SEGNERIC بحيث يقوم بتقديم 42 جملة على المفحوص ، و عليه في كل مرة أن ينتج الكلمة الأخيرة للجملة التي يسمعها بصوت مرتفع ، و يحتوي على سلسلة من الجمل التي بدورها تتكون من ثلاث مجموعات، كل

مجموعة تتكون من جملتين إلى خمسة جمل، حيث تقرأ على المفحوص الجملة قراءة واضحة ومفهومة ليطلب منه إعادة الكلمة الأخيرة بالترتيب.

➢ **هدف الاختبار**: يهدف الاختبار لقياس مدى قدرة المفحوص على تذكر الكلمة الأخيرة في السلسلة، و هذا بالترتيب الذي سمعه سابقا.

➢ **بنية أداة الاختبار**: يتكون الاختبار في مجمله من 42 جملة مقسمة إلى سلاسل تتدرج في الصعوبة بمضاعفة مجموعات الجمل، حيث تنقسم هذه السلاسل إلى:

- سلاسل من مجموعتين: تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على مجموعتين من الجمل ، ويطلب من المفحوص تذكر الكلمة الأخيرة لكل مجموعة ، و يقدر مجموع الجمل في هذه السلسلة بستة (6) جمل .
- سلاسل من ثلاث مجموعات: تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على ثلاث مجموعات من الجمل، حيث يكون على المفحوص تذكر الكلمة الأخيرة لكل مجموعة، و يقدر مجموع الجمل في هذه السلسلة تسعة (9) جمل.
- سلاسل من أربع مجموعات: تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على أربع مجموعات من الجمل، حيث يكون على المفحوص تذكر الكلمة الأخيرة لكل مجموعة، و يقدر مجموع الجمل في هذه السلسلة اثنا عشر (12) جملة.
- سلاسل من خمس مجموعات: تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على خمسة مجموعات من الجمل، حيث يكون على المفحوص تذكر الكلمة الأخيرة لكل مجموعة، و يقدر مجموع الجمل في هذه السلسلة خمسة عشر (15) جملة.

➢ **تعليمة الاختبار**: قبل تقديم التعليمة على المفحوص أن يكون منتبه. ثم نقول للمفحوص العبارة التالية :

"سأقرأ عليك الجملة وأنت تكمل الكلمة الأخيرة ، وتحتفظ بهذه الكلمة ، ثم تعيدها لي .ثم اقرأ الجملة الأولى والثانية وعليه أن يرد الكلمتين بالترتيب.

1-1-1-2- بند اختبار الذاكرة العاملة كلمات :

يتطلب الاختبار تعرف المفحوص على الكلمة الدخيلة في المجموعة المكونة من 4 كلمات، تنتمي ثلاث منها إلى نفس الحقل المعنوي، وعلى الطفل أن يتعرف ويتلفظ بالكلمة الدخيلة ويطلب منه ترسيخها في ذهنه حتى يتمكن من استرجاع الكلمات بطريقة مرتبة. وتتميز هذه الكلمات الأربعة بوجود كلمة دخيلة و التي تم ترتيبها في وضعيات مختلفة.

➢ **هدف الاختبار**: يهدف الاختبار إلى مدى قدرة قياس الذاكرة العاملة المفحوص على استخراج الكلمة الدخيلة والاحتفاظ بها.

➢ **بنية الاختبار**: يتكون الاختبار في مجمله من 42 كلمة مقسمة إلى سلاسل تتدرج في الصعوبة بمضاعفة مجموعات الكلمات، بحث في كل مرة نستخرج أربع (4) مفردات وتقدم السلاسل كما يلي:

- سلاسل من مجموعتين : تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على مجموعتين من الكلمات ، حيث يكون على المفحوص استخراج الكلمة الدخيلة في المجموعة ، و يقدر مجموع الكلمات الدخيلة في هذه السلسلة بستة (6) كلمات .
- سلاسل من ثلاثة مجموعات : تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على ثلاث مجموعات من الكلمات ، حيث يكون على المفحوص استخراج الكلمة الدخيلة في المجموعة ، و يقدر مجموع الكلمات الدخيلة في هذه السلسلة بتسعة (9) كلمات .
- سلاسل من أربع مجموعات: تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على أربع مجموعات من الكلمات ، حيث يكون على المفحوص استخراج الكلمة الدخيلة في كل مجموعة ، و يقدر مجموع الكلمات الدخيلة في هذه السلسلة بإثنا عشر(12) كلمة .

• سلاسل من خمس مجموعات: تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على خمسة مجموعات من الكلمات، حيث يكون على المفحوص استخراج الكلمة الدخيلة في كل مجموعة، و يقدر مجموع الكلمات الدخيلة في هذه السلسلة بخمسة عشر(15) كلمة .

➢ التعليمة: قبل تقديم التعليمة نطلب من المفحوص أن يكون منتبه لما سأقرؤه عليه، ثم نقول للمفحوص العبارة التالية :

"سأقرأ عليك الجملة وأنت عليك أن تجد الكلمة الدخيلة، وتحتفظ بهذه الكلمة ، ثم تعيدها لي.

1-1-1-3- بند اختبار الذاكرة العاملة أرقام :

استعمل الاختبار من طرفYUILL و شركاؤه سنة 1989 و هدفه يكمن كذلك في اختبار الحلقة ، حيث نطلب من المفحوص قراءة أو إعادة مجموعات تتكون من ثلاث (3) أرقام متفرقة و عليه أن يحتفظ في ذاكرته العاملة بالرقم الأخير من كل مجموعة، و يحتوي هذا البند على خمسة (5) سلاسل مقسمة الى مجموعات بمجموع 42 نقطة ، على المفحوص في هذا البند أن يستمع إلى مجموعة من الأرقام المنفصلة، وعليه أن يحتفظ في ذاكراته بالرقم الأخير من كل مجموعة، على أن تقدم المجموعات على شكل سلاسل وفي نهاية كل سلسلة على المفحوص أن يتذكر الأرقام الأخيرة بالترتيب ، و الأرقام الموجودة في الاختبار تتراوح بين 1- 9 .

➢ **هدف الاختبار**:يهدف الاختبار إلى قياس ذاكرة العمل أرقام التي يجب على المفحوص أن يحتفظ في كل مجموعة من السلاسل بالرقم الأخير(أنظر الملاحق).

➢ **بنية الاختبار**: هناك 42 مجموعة من الأرقام مقسمة إلى سلاسل مختلفة الطول حيث تعطى للمفحوص ثلاث (3) محاولات لكل سلسلة من مجموعتين ونفس عدد المحاولات في السلاسل ذات ثلاث وأربع وخمس مجموعات، بمعنى نفس مبدأ وبنية اختبار ذاكرة العمل جمل وكلمات.

- **تعليمة الاختبار:** "احتفظ بالرقم الأخير الذي تسمعه في كل مجموعة، ثم استرجعه عندما اطلب منك ذلك، ولكن حسب الترتيب الذي سمعته."

1-1-2-اختبار الذاكرة العاملة البصرية * المفكرة الفضاء – بصرية *: و نجد فيها البند التالي:

1-1-2-1- اختبار الذاكرة العاملة البصرية خطوط :

سنعتمد هنا على اختبار المفكرة الفضائية – البصرية المصممة من طرف بادلي Baddeley سنة 1982 ، هدفه هو اختبار نظام مفكرة المجال البصر- فضائية و هو عبارة عن شبكة عليها نقطتين متجهتين في محور معين و على المفحوص أن يكمل بوضع الخط و اللون المناسب بالإشارة بأصابعه أين يضع النقطة الثالثة و عليه أن يحتفظ في ذاكرته بتموضع الخط و اللون الذي كونه بالنقاط لان عليه أن يعيد بناءه فيما بعد على شبكة فارغة . و يحتوي هذا البند على 42 شبكة مقسمة إلى خمسة (5) سلاسل .

- **هدف الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس ذاكرة العمل على المستوى الفضائي المكاني حيث يكون على المفحوص أن يتذكر مكان النقطة وشكل الخط بالترتيب المقدم له.
- **بنية الاختبار:** يتكون الاختبار من سلاسل كل سلسلة تتكون من ثلاث شبكات وكل شبكة تحتوي على ثلاث شبكات، وفي كل مرة تكون وضعية الخطوط مختلفة للمراحل السابقة. مجموع الشبكات هو 42شبكة (انظر الملاحق) .
- التعليمة: نطلب كذلك من المفحوص ان يركز و ينتبه لما سأقوله " أكمل بواسطة أصبعك رسم الخط وذلك بوضع النقطة الثالثة ثم احتفظ بالوضعية لكي تعيدها لاحقا على شبكة فارغة " .
- **طريقة تنقيط اختبارات الذاكرة العاملة :**

* تعطى نقطة واحد (1) في حالة ما أعطى المفحوص إجابة صحيحة أي استرجع الإجابة الصحيحة وفي الترتيب الصحيح.

* تعطى نقطة صفر (0) في حالة الإجابة الخاطئة أي استرجاع خاطئ وترتيب خاطئ ، أما في حالة استرجاع صحيح وترتيب خاطئ تمنح نقطة واحد (1) ، و في حالة استرجاع خاطئ وترتيب صحيح فيعطى نقطة صفر (0) .

1-2- اختبار تشخيص الحبسة لبلونش دوكارن دي ريبوكور BLANCHE Ducarne de Ribaucourt :

ان هذا الاختبار تم تقنينه و تكييفه على المجتمع الجزائري من طرف الاستاذة زلال ، محتوى الاختبار يتكون من مجموعة من الاختبارات التي تدرس اضطرابات اللغة عند المصاب بالحبسة ، و تتلخص في أربعة محاور كبرى : اللغة و التعبير الشفوي ، الفهم الشفوي ، القراءة و الكتابة ، و كل محور من هذه المحاور يشمل مجموعة من الاختبارات الفردية أو ما يعرف بالبنود، و التي سنلخصها في النقاط التالية :

1-2-1-التعبير الشفهي : و الذي يتجزأ إلى قسمين :

- الجزء الأول يمثل اللغة الشفهية: و نجد انه يتكون من بند اللغة التلقائية و اللغة الآلية، و التكرار، و تسمية الصور، ووصفها. (انظر الملحق)
- الجزء الثاني يمثل اللغة المبنية : و التي تتكون بدورها من بند تعريف الكلمات و الكلمات المترادفة و المتعاكسة ، و بند تكوين الجمل ، و بند شرح الأمثال، و بند اختبار الطلاقة اللفظية.

و تجدر الإشارة إلى أن في دراستنا هاته تم الاعتماد فقط على الجزء الأول .

1-2-2-الفهم الشفهي: و نجد فيه بند التعيين، و بنود أخرى تتعلق بالاختيارات المتعددة، و الأوامر البسيطة.

1-2-3-القراءة: و يشمل قراءة الحروف و الكلمات، و بند تناسب الكلمات و الصور، و تناسب النصوص و الأفعال، و تنفيذ الأوامر المكتوبة.

1-2-4- الكتابة: يشمل التسمية الكتابية و التعبير الكتابي المملى و المنقول.

تصاحب التعليمات الموجهة إلى المفحوص مجموعة من الوسائل تتمثل في الصور و اللوحات، التي تحتوي على المشاهد المختلفة و غيرها.

- **طريقة تطبيق الاختبار**: من التعليمات الخاصة بالتطبيق الأنسب لاختبار تشخيص الحبسة مراعاة الحالة الصحية و المزاجية للمفحوص ، و ذلك بتوفير الهدوء داخل القاعة ، أثناء تمرير الاختبار على الحالات (المفحوصين) ، بالإضافة إلى الحرص على توفير الثقة بين الفاحص و المفحوص ، و إلمام الفاحص بكل التقنيات التي تساعده على التحكم في انفعالات المريض ، و هذا بالحرص على عدم إجهاد المفحوص عن طريق توزيع الاختبارات على عدة حصص، و منح بضعة دقائق للمفحوص من اجل الراحة . و تسجيل كل الملاحظات حول حالات سلوك المفحوص على ورقة التصحيح، توظف فيما بعد في التحليلات المتعلقة بالحبسة و نذكر منها : اضطرابات المزاج ، كالضحك و عدم الاكتراث بالتعليمات المقدمة ، كذا سرعة في الغضب و معارضته، و درجة تعبه و درجة وعيه إزاء اضطراباته و مدى تعاونه مع الفاحص و مآزرته له .

كما يجب على الفاحص أن يقوم بتقديم الشروح اللازمة أثناء تقديم التعليمة، حتى يتمكن المفحوص من الفهم و الإجابة بالشكل الصحيح، و بالتالي تقييمه تقييما صحيحا.

- **تقنيات الاختبار**: و نميز في هذا الاختبار نوعين من التقنيات، تقنيات خاصة بالتقييم الكيفي و أخرى تتعلق بالتقييم الكمي، و نعرضها على النحو الآتي:

أ- التقييم الكيفي (évaluation qualitative): نقوم من خلاله بإعطاء درجات، استنادا إلى شدة الاضطراب، هذه الدرجات هي: جيد، حسن، متوسط، ضعيف و هذا من خلال الرموز التالية (++، +، +-، 0) ، آخذين بعين الاعتبار العناصر الآتية :

- الوعي بالأخطاء .

- الاستمرارية.

- درجة التحريض و الإثارة.

- فقدان العناصر اللغوية.

ب- تقييم المعطيات المرضية évaluation des éléments pathologiques : و نأخذ فيه بعين الاعتبار العناصر التالية :

- اضطرابات البنية الفونيمية .

- اضطرابات القيمة المعنوية للوحدة اللغوية .

- الاضطرابات النحوية .

ت- تقييم الاضطرابات النطقية évaluation des troubles arthriques : و نهتم في هذا الجانب بالاضطرابات التي تمس التحقيق اللفظي أو النطق .

ث- التقييم الكمي(évaluation quantitative): و نقوم من خلاله بإحصاء عدد الإجابات الصحيحة، و هذا للحصول على علامات نقوم بتحويلها إلى نسب مئوية.

➢ اختبارات تكميلية خاصة بفقدان القدرة على الحركات الفمية الوجهية : وهي اختبارات خاصة بالمصابين باضطرابات تعبيرية ، سواء النطقية أو الفموية ، و هي اضطراب التنفيذ الإرادي لحركات الفم و اللسان ، تتعلق بعضلات الوجه و تجويف الفم و اللسان و الحلق و الخدود يؤخذ بعين الاعتبار في هذا الاختبار المسائل الآتية :

✓ وجود الاستمرارية في بعض الحركات (الإشارات)

✓ وجود أخطاء في اختيار الحركات المناسبة.

✓ وجود إضافات للحركات.

✓ وجود حذف للحركات.

✓ صعوبات التزامن بين عدة حركات في الوقت نفسه.

✓ عدم وجود مهارة في الحركات ، أو ما يعرف بأخطاء التوجه و التحيز .

يقوم هذا البند من الاختبار على نوعين من التعليمات، حيث يتمثل النوع الأول في الطلب من المفحوص شفويا تنفيذ الأمر، و الثاني يتلخص في عبارة افعل مثلي و يقوم أساسا على التقليد.

1-3- اختبار فحص اللغة المكتوبة : اختبار فحص اللغة المكتوبة للباحثة بومعراف أسيا و الذي قام على أساس استعمال 25 اختبار تم تقنين 6 اختبارات فقط منه و هي :

- اختبار اتخاذ القرار المعجمي بصريا و سمعيا.
- اختبار الحكم على القافية بصريا و سمعيا.
- و كذا الحكم على الكلمات المترادفة بصريا و سمعيا.

بحيث اعد هذا الاختبار في إطار تحضير شهادة الدكتوراه علوم ، و نشير هنا إلى أن هذا الاختبار خضع لصدق المحكمين و نذكر منهم : تعوينات علي من جامعة الجزائر 2 ، الاستاذة ميهوبي الزهراء من معهد مومونقبي كندا ، والأستاذ بالي حفناوي و لطاد كهينة و بلهدة فريدة و خضير بن بليل من المركز العلمي و التقني لتطوير اللغة العربية ، و سليماني هدى حيث كنت احد أطراف هذه اللجنة بصفتي أخصائية ارطفونية مسؤولة عن قسم الراشدين رجال و نساء في المؤسسة الاستشفائية لإعادة التأهيل الحركي *الشاطئ الازوق * سطاوالي . أما عن طريقة التنقيط فقد وضع على أساس منح نقطة واحدة (1) في حالة الإجابة الصحيحة .

كما أن هذا الاختبار اشتمل على 25 اختبار و 1716 بند تم تقنين 6 اختبارات منه فقط ، أما فيما يخص البنود المعتمد عليها في عملنا ، فإنه قد تم الاعتماد على ستة (6) بنود من إجمالي 6 اختبارات

و هي :

1-3-1 بند اختبار تسمية الحروف : يعتبر هذا البند من الاختبارات الأولية لفحص اللغة المكتوبة و يشمل هذا الاختبار عرض بطاقتين تحتوي كل منها على 15 حرف بصورة مبعثرة على صفحة بيضاء (أسيا بومعراف ، ص100) ، و يطلب من المفحوص تسمية أو قراءة الحرف المشار إليه من طرف الفاحص .

- التعليمة : [šuf mliħ o aqra: ħẽd lharf]
- التنقيط : منح نقطة واحدة (1) في حالة الإجابة الصحيحة ، و صفر (0) للإجابة الخاطئة .

2-3-1 **بند اختبار تعيين الحروف** : و هنا يطلب من المفحوص تعيين الحروف المنطوقة من طرف الفاحص بدل تسميتها و تستعمل هنا البطاقتين نفسهما الخاصتين بالتسمية ، كما أن الفاحص ينطق اسم الحرف مثلا د = دال و في حالة عدم قدرة المفحوص على نطقها ينطقها dddddd لان المفحوص ربما فقد اسم الحرف و ليس الحرف نفسه .

- التعليمة : [asmẽʒni: mlih ou warili win raħ maktob ħẽd lharf]
- التنقيط : منح نقطة واحدة في حالة الإجابة الصحيحة ، و منح نقطة صفر (0) في حالة الإجابة الخاطئة.

3-3-1 **اختبار بند القراءة المجهورة للكلمات الزائفة** : يتمثل هذا الاختبار في عرض مجموعة تتكون من 30 كلمة زائفة في شكل قائمتين :

- القائمة 1 : تضم 10 كلمات زائفة شبه متحدة اللفظ مثل : قهوى
- القائمة 2 : تضم 20 كلمة زائفة شبه متحدة الكتابة مثل : خزابة

- التعليمة : [waš raħ maktob ħna]

➢ التنقيط : يكون التنقيط بمنح نقطة واحدة في حالة الإجابة الصحيحة ، و نقطة (0) في حالة الإجابة الخاطئة .

1-3-4 بند اختبار القراءة المجهورة للكلمات الحقيقية : و هو بند يحتوي على أربعة اختبارات اخترنا منهم قائمة فرعية واحدة و هي قراءة الكلمات القابلة للتصور، و هي قائمة كلمات ذات قيم دلالية راسخة و تشمل 30 كلمة .

➢ التعليمة :[aqrali: waš raħ maktob ħna]

➢ التنقيط : التنقيط هنا يكون بمنح نقطة واحدة (1) في حالة الإجابة الصحيحة ، و منح صفر (0) في حالة الإجابة الخاطئة .

1-3-5 بند اختبار كتابة الكلمات الحقيقة القابلة للتصوير: و هي عبارة عن عرض كلمات معزولة بصورة شفهية على المفحوص و يطلب منه كتابتها و لقد استعنا في هذا الاختبار بقوائم الفحص الخاصة بقراءة الكلمات مع الإشارة إلى وجوب تكرار الكلمة قبل كتابتها .

➢ التعليمة : [ʒawẽd mʒaja ħad lkalma ombaʒd aktabħa]

➢ التنقيط : و التنقيط يكون عن طريق منح نقطة واحدة (1) في حالة الإجابة الصحيحة ، و نقطة صفر (0) في حالة الإجابة الخاطئة .

1-3-6 بند اختبار كتابة الحروف عن طريق الإملاء: يعرض على المريض 29 حرف عربي و يطلب منه كتابتها عن طريق الإملاء و هذا لمعرفة قدرة المريض على تحويل الحروف الشفهية إلى حروف مكتوبة و التي تعتبر أساس الطريق الفونولوجي .

➢ التعليمة : [aktab lharf ali: tẽsmʒo]

➢ التنقيط : و التنقيط يكون عن طريق منح نقطة واحدة (1) في حالة الإجابة الصحيحة ، و نقطة صفر (0) في حالة الإجابة الخاطئة .

2 التناول الإجرائي الثاني : الجانب الإمبـــــريـــــــــقـــــــي

2-1 تقديم نتائج الاختبار القبلي:

2-1-1 تقديم النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة :

2-1-1-1 تقديم النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة الشفهية * الحلقة الفونولوجية *:

شمل اختبار الذاكرة العاملة لنظام الحلقة الفونولوجية البنود التالية: بند الكلمات و بند الجمل و بند الأرقام و بحيث احتوى كل بند على أربعة سلاسل. و قد جاءت النتائج على النحو التالي :

الحالات	نتائج الاختبار القبلي للحلقة الفونولوجية							
	نتائج بند الجمل		نتائج بند الأرقام		نتائج بند الكلمات		نتائج المجموع	
	المجموع/42	النسبة المئوية	المجموع/42	النسبة المئوية	المجموع/42	النسبة المئوية	المجموع /126	النسبة المئوية
ن- نجاة	13	31%	16	38.09%	17	40.47%	46	36,51
ع- نوال	10	23.80%	11	26.19%	15	35.71%	36	28,57
ص- حميدة	12	28.57%	15	35.71%	11	26.19%	38	30,16
م- كمال	8	19.04%	11	26.19%	13	30.95%	31	24,60
ع- رشيد	10	23.80%	15	35.71%	16	38.09%	41	32,54
ب-علي	15	35.71%	14	33.33%	11	26.19%	40	31,75

م- عبد الله	15	35.71%	17	40.47%	17	40.47%	49	38,89
ن- دحمان	12	28.57%	15	35.71%	10	23.80%	37	29,37
ب- دليلة	12	28.57%	14	33.33%	14	33.33%	40	31,75
ل-بشير	10	23.80%	15	35.71%	13	31%	38	30,16
ف- وليد	10	23.80%	11	26.19%	12	28.57%	33	26,19
ب- حسين	11	26.19%	16	38.09%	15	35.71%	42	33,33
ط- حكيم	15	35.71%	15	35.71%	17	40.47%	47	37,30
ع- كريم	15	35.71%	17	40.47%	17	40.47%	49	38,89
د- شميسة	9	21.24%	12	28.57%	14	33.33%	35	27,78
و- عبد الرزاق	12	28.57%	12	28.57%	15	35.71%	39	30,95
ف- حسان	11	26.19%	10	23.80%	11	26.19%	32	25,40
ب/ محمد	13	31%	17	40.47%	20	47.61%	50	39,68
ج/ سعيد	9	21.42%	12	28.57%	15	235.71%	36	28,57
ي / ربيعة	12	28.57%	14	33.33%	16	38.09%	42	33,33
ش/ عامر	14	33.33%	11	26.19%	17	40.47%	42	33,33
ل/ كريمة	7	16.66%	10	23.80%	13	31%	30	23,81

جدول رقم 3 : يمثل النتائج القبلية الخام لاختبار الذاكرة العاملة *نظام الحلقة الفونولوجية*

يمثل الجدول رقم 3 نتائج اختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام الحلقة الفونولوجية و الذي احتوى على ثلاثة بنود لكل بند أربع تمارين (انظر الملحق) ، و هذا بمجموع نقاط 42 نقطة ، على أن يكون التنقيط بمنح علامة 0 للإجابة الخاطئة و علامة 1 للإجابة الصحيحة ، و بناءاً عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار القبلي كانت ضعيفة إلى متوسطة على العموم فقد تراوحت العلامات بالنسبة لبند الكلمات بين 07 نقاط كأدنى علامة و17 نقطة كأعلى علامة و هذا بنسبة مئوية قدرة ب 16.66 % و 40.47 % على التوالي . أما فيما يخص بند الأرقام فهو الأخر شهد نتائج قبلية متوسطة، حيث قدرت أدنى علامة ب 06 نقاط أي بنسبة 14.82%، بينما قدرت أعلى علامة في بند الأرقام ب 16 نقطة أي بنسبة 38.09 % ، و فيما يخص البند الأخير و المتمثل في بند الجمل فان نتائجه كانت اضعف إذا ما قورنت ببند الأرقام و بند الكلمات فقد قدرت أدنى علامة في الاختبار القبلي ب 05 نقاط أي بنسبة 11.90 % ، أما أعلى علامة في الاختبار القبلي فإنها 14 نقطة أي بنسبة 33.33% .

ملاحظة هامة : من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج المسجلة في الاختبار القبلي ضعيفة و متقاربة في كل البنود تقريبا.

2-1-1-1-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار الحلقة الفونولوجية :

الاختبارات	الاختبار القبلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بند كلمات	14.50	2.55
بند الأرقام	13.63	2.36
بند الجمل	11.59	2.34

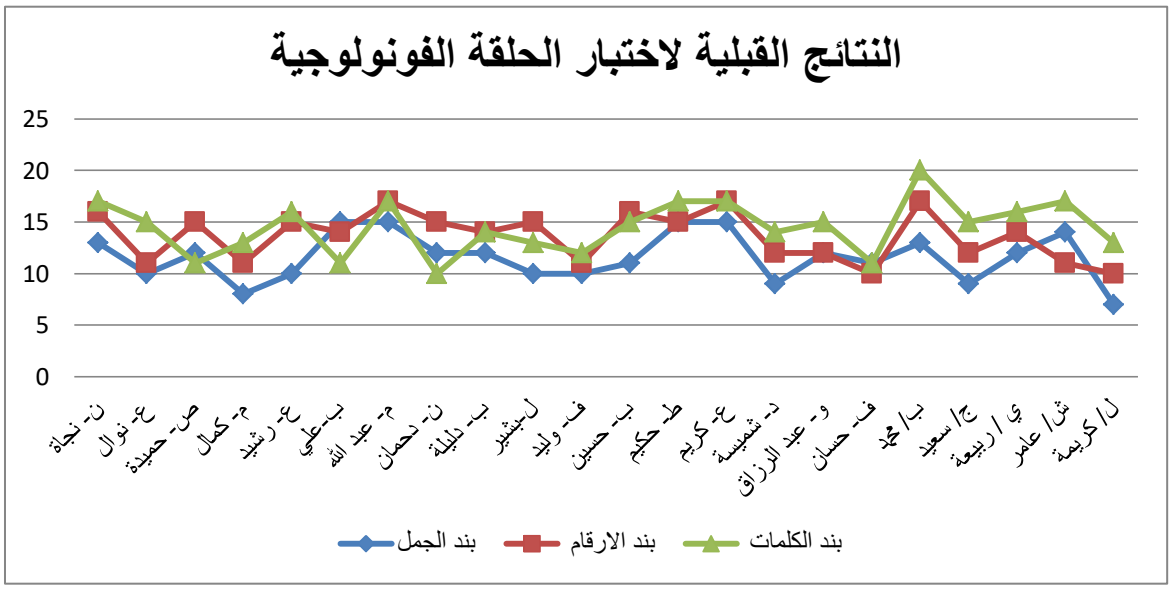
المجموع	39.72	5.81

جدول رقم 4 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للحلقة الفونولوجية

يظهر لنا من خلال الجدول رقم 4 و المتعلق بحساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري الخاص بنظام الحلقة الفونولوجية، أن في بند الكلمات قدر المتوسط الحسابي القبلي ب 14.50 بينما الانحراف المعياري فانه قدر ب 2.55 ، و فيما يخص بند الأرقام فهو الآخر جاءت نتائجه كالتالي في الاختبار القبلي الخاص بالأرقام نجد أن المتوسط الحسابي قدر ب 13.63 ، و الانحراف المعياري فقدر ب 2.36، و أخيرا نجد بند الجمل الذي جاءت نتائجه كالتالي في الاختبار القبلي الخاص بالجمل نجد أن المتوسط الحسابي قدر ب 11.59 أما الانحراف المعياري فقدر ب 2.34 .

و منه و بعد حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري الخاص بكل بند على حدا، فإن المتوسط الحسابي الكلي القبلي قدر ب 39.72 اما الانحراف المعياري الكلي للنتائج القبلية فقدر ب 5.81 .

و فيما يلي تخطيط بياني يمثل النتائج المتحصل عليها من النتائج القبلية لبنود الحلقة الفونولوجية



الشكل رقم 17 تمثيل بياني يمثل النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة *نظام الحلقة الفونولوجية*

يمثل الشكل رقم 17 تمثيل بياني لنتائج العينة في جميع بنود الحلقة الفونولوجية و هي على التوالي بند الأرقام و بند الكلمات و بند الجمل، حيث أظهرت العينة نتائج متوسطة متقاربة في كل البنود تقريبا.

2-1-1-2 تقديم النتائج القبلية لاختبار الذاكرة العاملة البصرية * المفكرة الفضاء- بصرية*:

شمل اختبار الذاكرة العاملة لنظام المفكرة الفضاء بصرية بند واحد و قد احتوى هذا البند على اربعة سلاسل ، في حين جاءت النتائج على النحو التالي :

الحالات	النتائج القبلية لاختبار المفكرة الفضاء بصرية	
	المجموع"/42	النسبة المئوية
ن- نجاة	23	% 54.76
ع- نوال	26	61.90%
ص- حميدة	24	57.14%
م- كمال	20	47.61%
ع- رشيد	25	59.52%
ب-علي	24	57.14%
م- عبد الله	26	61.90%
ن- دحمان	26	61.90%
ب- دليلة	28	66.66%
ل-بشير	25	59.52%

ف- وليد	23	% 54.76
ب- حسين	24	57.14%
ط- حكيم	23	% 54.76
ع- كريم	27	64.28%
د- شميسة	25	59.52%
و- عبد الرزاق	25	59.52%
ف- حسان	28	66.66%
ب/ محمد	26	61.90%
ج/ سعيد	24	57.14%
ي / ربيعة	24	57.14%
ش/ عامر	23	% 54.76
ل/ كريمة	21	50%

جدول رقم 5 يمثل النتائج القبلية الخام لاختبار الذاكرة العاملة *نظام المفكرة الفضاء بصرية*

يمثل الجدول رقم 5 نتائج اختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام المفكرة الفضاء بصرية و الذي شمل بند واحد و له أربعة تمارين (انظر الملحق) ، و هذا بمجموع نقاط 42 نقطة ، حيث يكون التنقيط بان تمنح علامة 0 للإجابة الخاطئة و علامة 1 للإجابة الصحيحة ، و بناءا عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار القبلي كانت ضعيفة على العموم فقد تراوحت العلامات بين 20 نقطة كأدنى علامة و 28 نقطة كأعلى علامة و هذا بنسبة مئوية قدرة ب 61 .47 % و 66.66 % .

ملاحظة هامة : من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج القبلية لاختبار المفكرة البصرية جاءت متوسطة .

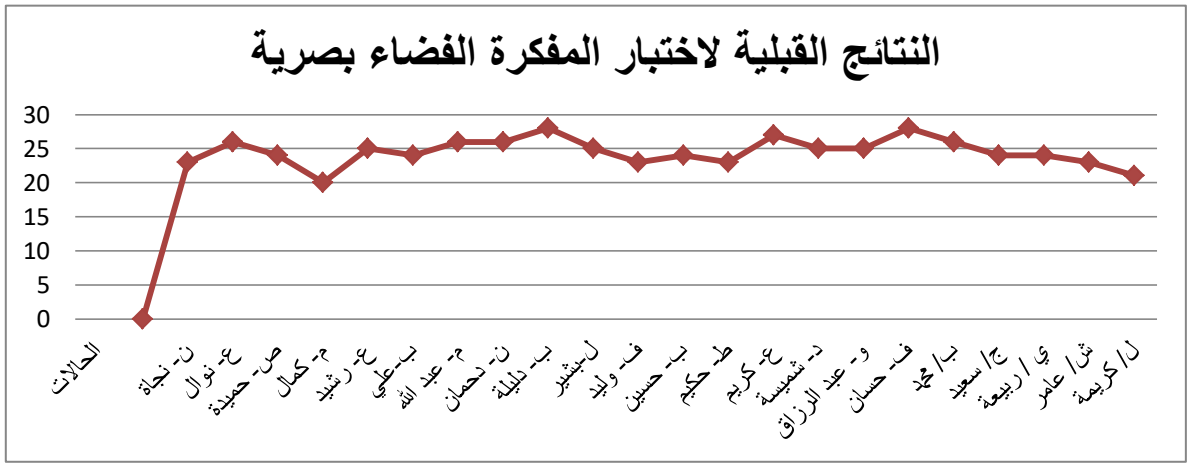
2-1-1-2-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري:

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاختبار القبلي	24.55	1.99

جدول رقم 6 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للمفكرة الفضاء بصرية

نلاحظ من خلال النتائج الخاصة بالذاكرة العاملة المتمثلة بنظام المفكرة الفضاء بصرية، أن المتوسط الحسابي للحالات في الاختبار القبلي بلغ 24.55 أما الانحراف المعيار فبلغ .1.99

و فيما يلي تخطيط بياني لنتائج القبلية الخاصة باختبار المفكرة الفضاء بصرية :



الشكل رقم 18 تمثيل بياني يمثل نتائج اختبار الذاكرة العاملة *نظام المفكرة الفضاء بصرية*

يظهر الشكل رقم 18 تقارب في النتائج الخاصة باختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام المفكرة الفضاء بصرية.

2-1-2 عرض النتائج الخام القبلية لاختبار فحص اللغة المكتوبة : شمل اختبار فحص اللغة المكتوبة البنود التالية : اختبار تسمية الحروف ، و اختبار تعيين الحروف ، بند اختبار القراءة المجهورة للكلمات

الزائفة ، اختبار القراءة المجهورة للكلمات الحقيقية ، بند اختبار كتابة الحروف عن طريق الاملاء ، بند اختبار كتابة الكلمات الحقيقية . و قد جاءت النتائج على النحو التالي:

ا لحالات	النتـــــــائج القبـــــلية	
	المجموع /179	النسبة المئوية
ن- نجاة	39	21.78%
ع- نوال	46	25.69%
ص- حميدة	48	26.81%
م- كمال	37	20.67%
ع- رشيد	52	29.05%
ب-علي	49	27.37%
م- عبد الله	67	37.43%
ن- دحمان	53	29.60%
ب- دليلة	56	31.28%
ل-بشير	58	32.40%
ف- وليد	49	27.37%
ب- حسين	48	26.81%
ط- حكيم	54	30.16%
ع- كريم	66	36.87%
د- شميسة	45	25.13%
و- عبد الرزاق	48	26.81%
ف- حسان	42	23.26%
ب/ محمد	70	39.10%

ج/ سعيد	58	32.40%
ي / ربيعة	54	30.16%
ش/ عامر	32	17.87%
ل/ كريمة	38	21.22%

جدول رقم 7 يمثل النتائج القبلية الخام لاختبار فحص اللغة المكتوبة

يمثل الجدول رقم7 نتائج اختبار فحص اللغة المكتوبة و الذي يتكون من 6 بنود (انظر الملحق) ، و هذا بمجموع نقاط 179 نقطة ، حيث يكون التنقيط بأن تمنح علامة 0 للإجابة الخاطئة و علامة 1 للإجابة الصحيحة ، و بناءاً عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار القبلي كانت ضعيفة على العموم فقد تراوحت العلامات بين 32 نقطة كأدنى علامة و 70 كأعلى علامة و هذا بنسبة مئوية قدرت ب 17.87 % و 39.10 % على التوالي .

ملاحظة هامة :من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج جاءت ضعيفة نوعا ما فمعظم المفحوصين لم يصلوا الى نسبة 50% .

و في الجدول التالي قيمة المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للنتائج القبلية لفحص اللغة المكتوبة .

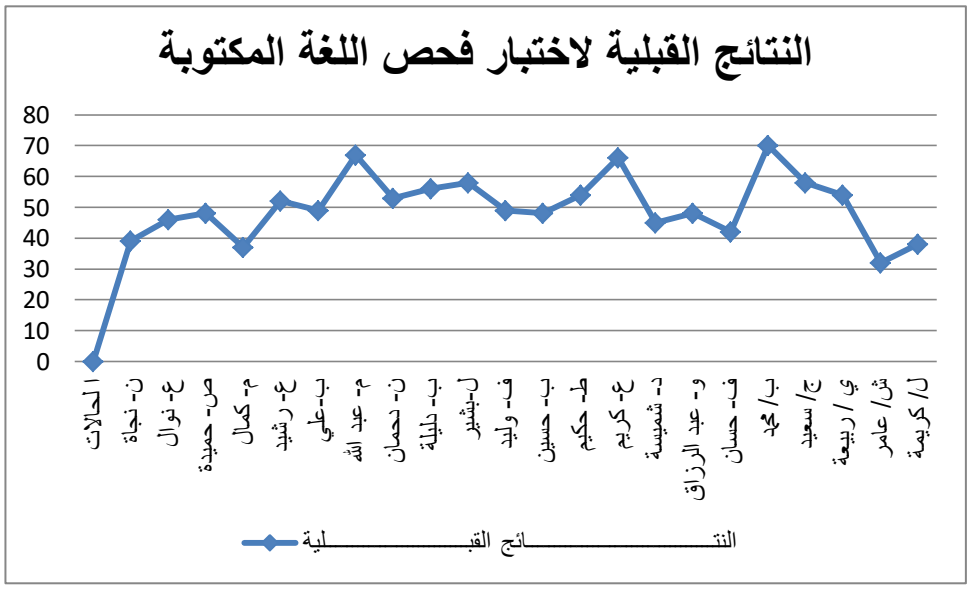
2-1-2-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحالات
9.82	50.41	الاختبار القبلي

جدول رقم 8 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار فحص اللغة المكتوبة

نلاحظ أن أداء الحالات جاء ضعيف حيث نلاحظ أن المتوسط الحسابي للحالات في الاختبار القبلي بلغ 50.41 ، في حين قدر الانحراف المعيار ب 9.82 .

و فيما يلي تخطيط بياني للنتائج القبلية لفحص اللغة المكتوبة القبلي:



الشكل رقم 19: تمثيل بياني يمثل نتائج اختبار فحص اللغة المكتوبة

و يظهر الرسم البياني تقارب في النتائج القبلية لاختبار فحص اللغة المكتوبة .

2-1-3 النتائج القبلية لاختبار اللغة الشفهية :

شمل اختبار اللغة الشفهية أربعة بنود و هي : بند الكلام التلقائي و بند السلسلة الآلية و بند التكرار و أخيرا بند التسمية . و قد جاءت النتائج على النحو التالي :

الحالات	نتائج الاختبار القبلي لبنود اختبار اللغة الشفهية									
	الكلام التلقائي/9		**السلسلة الآلية /46**		**التكرار /125**		**التسمية / 20**		**المجموع /200**	
ن- نجاة	1	11.11%	28	61%	65	%52	08	%40	102	51%
ع- نوال	2	22.22%	21	46%	40	32%	06	30%	69	34,5%
ص- حميدة	3	33.33%	22	48%	43	34.4%	09	45%	77	38,5%
م- كمال	1	11.11%	32	70%	73	58.4%	10	50%	116	58%
ع- رشيد	4	44.44%	19	41%	31	31.2%	08	40%	62	31%
ب-علي	1	11.11%	29	63%	55	44%	07	35%	92	46%

م– عبد الله	1	11.11%	22	48%	40	32%	09	45%	72	36%
ن– دحمان	2	22.22%	21	64%	44	35%	08	40%	75	37,5%
ب– دليلة	1	11.11%	35	76%	61	49%	10	50%	107	53,5%
ل–بشير	3	33.33%	20	43%	39	31%	08	40%	70	35%
ف– وليد	1	11.11%	29	63%	59	%47	09	45%	98	49%
ب– حسين	4	44.44%	21	46%	47	38%	09	45%	81	40,5%
ط– حكيم	3	33.33%	22	48%	38	30%	10	50%	73	36,5%
ع– كريم	2	22.22%	34	74%	45	36%	08	40%	89	44,5%
د– شميسة	3	33.33%	20	43%	31	25%	10	50%	64	32%
و– عبد الرزاق	3	33.33%	28	61%	45	36%	09	45%	85	42,5%
ف– حسان	4	44.44%	23	50%	48	38%	09	45%	84	42%
ب/ محمد	4	44.44%	29	63%	36	29%	08	40%	77	38,5%
ج/ سعيد	3	33.33%	21	46%	43	34%	06	30%	73	36,5%
ي / ربيعة	3	33.33%	22	48%	35	28%	08	40%	68	34%
ش/ عامر	4	44.44%	34	74%	40	32%	10	50%	88	44%
ل/ كريمة	2	22.22%	19	41%	29	23%	06	30%	56	28%

جدول رقم 9 يمثل النتائج القبلية الخام لاختبار فحص اللغة الشفهية

يمثل الجدول رقم 9 نتائج اختبار فحص اللغة الشفهية و الذي يتكون من 4 بنود (انظر الملحق) ، و هذا بمجموع 200 نقطة ، حيث يكون التنقيط بان تمنح علامة 0 للإجابة الخاطئة و علامة 1 للإجابة الصحيحة ، و بناءاً عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار القبلي كانت كالتالي :

بالنسبة لبند الكلام التلقائي فان أدنى علامة قدرت في النتائج القبلية كانت 1 نقطة اي بنسبة 11.11 % أما أعلى علامة هي 4 نقاط أي بنسبة 44.44%، أما بالنسبة لبند السلاسل الآلية فان أدنى علامة

قدرت ب 19 نقطة أي بنسبة 41% فيما جاءت نتيجة أعلى قيمة ب 35 نقطة أي بنسبة 76 % ، و فيما يخص بند التكرار فان النتائج القبلية قدرت ب 29 نقطة بالنسبة لأدنى قيمة أي بنسبة 23 % أما أعلى علامة فقد قدرت ب 73 نقطة أي بنسبة 58.4% ، و أخيرا نجد بند التسمية فإن النتائج القبلية قدرت ب 6 نقاط بالنسبة لأدنى قيمة أي بنسبة 30 % أما أعلى علامة فقد قدرت ب 10 نقاط من أصل 20 نقطة أي بنسبة 50% .

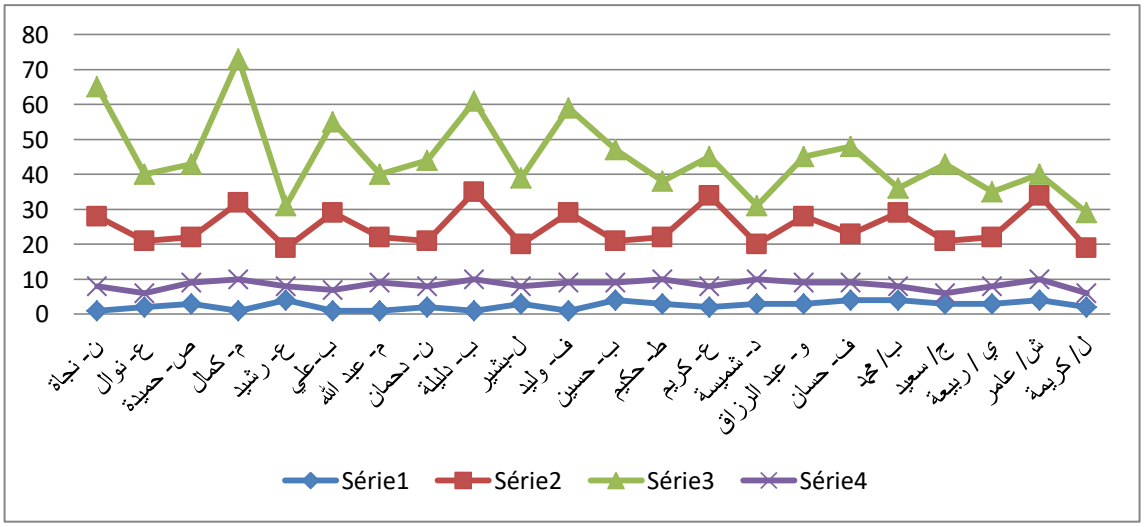
ملاحظة هامة: من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 8 و التي تمثل النتائج القبلية لاختبار اللغة الشفهية فإن الحالات اظهروا أداء متوسط عموما و هذا ما سنوضحه عبر حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري.

2-1-3-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري :

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحالات
15.23	80.82	الاختبار القبلي

جدول رقم 10 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار اللغة الشفهية

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للنتائج القبلية لاختبار للغة الشفهية بلغ 80.82 أما الانحراف المعيار فبلغ 15.23 و فيما يلي تمثيل بياني للنتائج القبلية للغة الشفهية .



تمثيل بياني رقم 20 يمثل نتائج اختبار فحص اللغة الشفهية

Série 1 الكلام التلقائي – Série 2 السلسلة الأوتوماتيكية – Série 3 التكرار – Série 4 التسمية

و يظهر الرسم البياني تقارب في نتائج المتحصل عليها .

2-2- تطبيق البروتوكول العلاجي المقترح لتحسين اللغة الشفهية عند المصاب بحبسة بروكا :

يهدف هذا البروتوكول الى تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا، و هو عبارة عن مجموعة من البنود و التعليمات ، التي اعتمدت في صياغتها على بروتوكول الفحص اللغوي لفقدان القدرة على الكلام مونتريال تولوز (انظر الملاحق) .

Protocole Montréal Toulouse d'examen linguistique de l'aphasie (MT86), par Nespoulous, Lecours, Lafond, Lemay, Puel, Joanette, Cot et Rascol, 1986)

مع اجراء بعض التعديلات عليه حتى يتلائم و موضوع دراستنا ، و كذا تم الاعتماد على نموذج بادلي للذاكرة العاملة الذي يقسم الذاكرة العاملة الى مكونات اساسية اهمها المكون البصري و المكون اللفظي، مع بعض التعديلات التي استلهمت من البرامج العلاجية الخاصة بالحبسة و من بين اهم البرامج العلاجية نجد :

1- برنامج العلاج اللغوي المسند الى المنع (Constraint IndusedLanguge Therapy) :

و قد ظهر في بداية سبعينات القرن الماضي و هو منهج علاجي نشأ من فكرة مناهج العلاج الطبيعي و التأهيل الحركي ، حيث يقوم المصاب بالشلل بالاعتماد على العضو السليم و اهمال العضو المشلول نفس الامر نجده عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ، حيث نجد انه يهمل الانتاج او التعبير الشفهي و تعويضه باللغة الاشارية او الايمائية ، و من أهم النقاط التي يقوم عليها هذا المنهج هو تكثيف الحصص العلاجية بمعدل ثلاث الى اربع حصص اسبوعيا .

2- برنامج الاشارة البصرية (Visual Action Therapy) : ظهر هذا البرنامج في اواخر ستينات القرن الماضي ، و هو موجه لعلاج الحبسة ، قام بتطويره الباحث استابروكس و مجموعة بحثه و يهدف اساسا الى تمكين المريض من استرجاع القدرة على الربط بين الشيء و ما يطابقه و هو يتكون من 12 مستوى مختلف .

3- التدريب باستخدام النصوص و هو اسلوب يتم استخدام فيه النصوص لتعزيز التواصل لدى الاشخاص الذين يعانون من الحبسة و قد ظهر هذا الاسلوب في تسعينات القرن الماضي ، بتطوير نصوص بالتعاون مع الاشخاص المصابين بالحبسة و فريق العلاج ، بحيث يتم تحديد جمل و عبارات تساعد في التواصل اللغوي من اجل تلبية رغبات و احتياجات المريض ، و هذا بتدريب الاشخاص المصابين بالحبسة على قراءة النصوص بشكل صحيح و واضح و الاستجابة تكون كذلك كتابية عن طريق اظهار النص المعد مسبقا للإجابة .

في حين أن تصميم هذا البروتوكول تم وفق الاستراتيجية القائمة على الخطوات التالية: و هي تقسيم البروتوكول الى محاور اساسية و بنود فرعية ، و قد شمل هذا البروتوكول العلاجي المحاور التالية :

أ – المحور الأول التحفيز الشفهي : و يتمحور حول تحفيز الانتاج اللفظي ، بحيث تكون من البنود التالية :

1- **بند التسلسل التلقائي** : و هو عبارة عن مجموعة من البطاقات التي تحمل كتابة لسلاسل اوتوماتيكية كأيام الاسبوع و الارقام من واحد الى عشرة .

المطلوب : ان يعيد المفحوص ترتيب أيام الاسبوع ترتيبا صحيحا بعد قراءتها قراءة صامتة، و نفس الشيء بالنسبة للارقام

التعليمة: انظر و اقرأ جيدا ما هو مكتوب في البطاقات و رتبها بشكل صحيح

[šof mlih wa qṛa waš maktob ħna o ṛatabha]

2- **انهاء الجمل الاوتوماتيكية** : و نضع امام المفحوص جمل مكتوبة و بطاقات تحمل كلمات مناسبة لكل جملة .

- ✓ افتح الباب ب .....(المفتاح)
- ✓ في الشتاء نرتدي .....(معطف)
- ✓ عندما نشعر بالعطش .....(نشرب الماء)
- ✓ عندما نمرض نذهب الى .....(الطبيب)
- ✓ المطر ينزل في فصل .....(الشتاء)
- ✓ السفينة تسير في .....(البحر)
- ✓ اغسل يدي ب.....(الماء)

المطلوب : يقرأ المفحوص الكلمة الصحيحة لإنهاء الجملة بعد ان نقوم بقراءة الجملة معه .

التعليمة : اوجد الكلمة الصحيحة في كل جملة .

[waṛili: lkalma ali nkamlo biha lḍomla]

3 – **تحديد السيمات الدلالية** : نضع مجموعة من البطاقات التي تحمل أسماء لفواكه و خضر و مهن .

- ✓ الفواكه : عنب ، موز ، إجاص ، تفاح

- ✓ الخضر: طماطم ، بطاطا ، خيار ، بصل
- ✓ المهن: فلاح ، طبيب ، أستاذ ، نجار

المطلوب : ان يقوم المفحوص بقراءة كل بطاقة قراءة صامته ، و أن يقوم بوضعها في الخانة المناسبة التي ينتمي إليها صنفه .

التعليمة : اقرأ كل بطاقة و ضعها في الصنف الملائم لها

[aqra mlih o haṭha win tš̈abẽħ]

ب- المحور الثاني المعالجة : و يتمحور حول المعالجة الدلالية و يتكون من البنود التالية :

1- ربط الصورة بالكلمة المناسبة : نضع أمام المريض بطاقات تحمل عدة كلمات و نطلب منه أن يقوم بوضع الكلمة و الصورة فوق الكلمة المطابقة او المشابهة لها .

البطاقة الاول : منبه ، ساعة ، سماعة ـــ الكلمة المطلوبة هي : ساعة

البطاقة الثانية : مشط ، ملعقة ، فرشاة ـــ الكلمة المطلوبة هي : مشط

البطاقة الثالثة : كرسي ، أريكة ، طاولة ـــ الكلمة المطلوبة هي : كرسي

البطاقة الرابعة : مقعد ، قلم ، مقص ـــ الكلمة المطلوبة هي : مقص

البطاقة الخامسة : نحلة ، نخلة ، نملة ـــ الكلمة المطلوبة هي : نحلة

المطلوب : البحث عن الكلمة المطابقة للكلمة المكتوبة مع الصورة ، و قراءتها بصوت عال

التعليمة : ابحث عن الكلمة المشابهة لما هو مكتوب هنا ، و اقراها

[win rahi: lkalma ali tš̈ẽbeħ lwaš̈ raħo maktob ħna o aqraħa]

2- الكتابة عن طريق النقل: نضع مجموعة من البطاقات تحمل كلمات، وبطاقات أخرى تحمل وظيفة كل كلمة.

الكلمات هي: مشط، قلم، مقص، مفتاح، ساعة، كرسي ، نحلة

المطلوب : على المريض ان يقرأ الصورة في البطاقة ثم يقوم بالبحث عن الصورة التي تعكس وظيفتها ثم كتابة الكلمة عن طريق النقل .

التعليمة : سأريك بطاقة مكتوب بها كلمة اقِرأها

[aqṛa waš maktob ħna]

عليك أن تجد الصورة التي تعكس وظيفتها

[win raħi soṛa ali fiħa waš taxdẽm]

انظر الى الكلمة في البطاقة و اعد كتابتها

[ʒawẽd aktẽb ħadi lkalma]

3- تمارين البناء و الاستحضار : و قد انقسمت هذه التمارين لجزئيين جزء خاص بالوحدة اللفظية و الثاني الوحدات اللغوية الدلالية و هي كالتالي :

➢ تمارين بناء و استحضار الوحدة اللفظية : نضع أمام المفحوص مجموعة بطاقات تحمل حروف ، و عليه اعادة تشكيلها و ترتيبها لتكوين كلمة مناسبة للصورة و هي نوعين :

- الكلمات بسيطة هي :

✓ كلب

✓ قط

✓ خبز

✓ فيل

✓ كرة

- الكلمات المعقدة : :

✓ حصان

- ✓ حمامة
- ✓ فراشة
- ✓ ضفدع
- ✓ تفاحة

المطلوب : نظهر الصور واحدة تلو الاخرى و نطلب من المفحوص ان يعيد ترتيب الحروف لتشكيل كلمة تلائم الصورة

التعليمة : انظر الى الصورة ، و رتب الحروف لكتابة اسمها .

[ṛatẽb ħad lhoṛof bẽš taktab asm waš kajẽn fħad lwarqa]

- ➢ تمارين بناء و استحضار الوحدات اللغوية الدلالية : نضع امام المفحوص بطاقات تحمل معنى للصورة التي نريه اياها و عليه ان يقوم بترتيب البطاقات بحيث ترتيبها يشكل جملة ذات معنى

- الجمل هي :

- ✓ طفل يلعب بالكرة
- ✓ فلاح يزرع نبته
- ✓ فتاة تحمل وردة

المطلوب : نظهر الصور واحدة تلو الاخرى و نطلب من المفحوص ان يعيد ترتيب الكلمات لتشكيل جملة تلائم الحدث الموجود في الصورة

التعليمة : انظر الى الصورة ، و رتب الكلمات لكتابة الحدث الموجود في الصورة .

[ratẽb ħad lkalmat hata jwalo jahko waš raħ jasṛa ħna]

تضمن البروتوكول العلاجي لتحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ، محورين رئيسيين ، ضما بدورهما بنود فرعية ، بالإضافة الى نشاطات مختلفة خارج البروتوكول ، فقد قمنا

بتشجيعه على كتابة اشياء تحدث معه أو مخاوفه و حتى اماله ، بالإضافة الى تشجيعه على القراءة كقراءة المجلات و الصحف او الكتب التي كان يقرؤها و تلخيص ما يفهمه ان استطاع ذلك ، و قد استغرق تطبيق الاختبار مدة الشهر و النصف من اجمالي مدة استشفائه التي تقدر بثلاث اشهر اي ما يقارب 12 حصة (بمعدل 3 حصص اسبوعيا) .

2-2-1: صدق البروتوكول العلاجي :

للتأكد من صلاحية البروتوكول العلاجي تم عرضه على مجموعة من الاساتذة المختصين في علم النفس و اساتذة ارطفونيا بالاضافة الى اخصائيين ارطفونيين ذوو خبرة في ميدان معالجة الحبسة و هم :

- الاستاذ نواني حسين أستاذ التعليم العالي بجامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر 2-
- الاستاذ ساسي عيساوي أستاذ محاضر أ بجامعة شريف مساعدية – سوق أهراس –
- الاستاذة مهري نادية استاذة محاضرة أ بجامعة شريف مساعدية – سوق أهراس –
- الاستاذة بنين ابتسام استاذة محاضرة أ بجامعة حمة لخضر – الوادي –
- الاستاذة هميسي ليلي استاذة محاضرة ب بجامعة باجي مختار – عنابة-
- الاستاذة كربوع سهام أستاذة محاضرة ب المركز الجامعي مرسلي عبد الله –تيبازة-
- الاستاذة طاهري أمال استاذة مساعدة أ بجامعة باجي مختار – عنابة-
- بن سالم نبيلة أخصائية أرطفونية رئيسية في المركز الاستشفائي زهير يعقوبي – سطاوالي-
- جعفر شريف يمينة أخصائية أرطفونية رئيسية في المركز الاستشفائي زهير يعقوبي – سطاوالي-
- بومجماجن كريمة أخصائية أرطفونية في المركز الاستشفائي زهير يعقوبي – سطاوالي-
- مقني شهيناز أخصائية أرطفونية – عيادة خاصة –

و قد التمسنا من الاساتذة و الممارسين الارطفونيين الافاضل تحكيم البروتوكول التدريبي في اطار النقاط التالية :

- ملاءمة محاور البروتوكول للهدف المسطر و الذي نريد الوصول إليه بعد تطبيق هذا الاخير .

-مدى سلامة البنود الموضوعة .

-مدى ملائمة عدد الجلسات الاسبوعية لموضوع البروتوكول .

-مدى وضوح تعليمات البروتوكول.

-مدى سلاسة و بساطة الكلمات المستعملة في البروتوكول

-تقييم التسلسل في ترتيب البنود .

لقد اتفق الاساتذة المحكمين الافاضل على صلاحيته بشكل عام ، مع وجود بعض الاقتراحات و الآراء التي أخذت بعين الاعتبار .

3-3 تقديم نتائج الاختبارات البعدية :

3-3-1 تقديم نتائج اختبار الذاكرة العاملة:

3-3-1-1- تقديم النتائج البعدية لاختبار الذاكرة العاملة الشفهية * الحلقة الفونولوجية *:

و في هذا الاختبار البعدي قمنا بنفس الخطوات السابقة فشمل اختبار الذاكرة العاملة لنظام الحلقة الفونولوجية البنود التالية : بند الكلمات و بند الجمل و بند الأرقام ، بحيث اشتمل كل بند على أربعة سلاسل . و قد جاءت النتائج على النحو التالي :

الحالات	نتائج الاختبار البعدي للحلقة الفونولوجية							
	نتائج بند الجمل		**نتائج بند الارقام**		**نتائج بند الكلمات**		**نتائج بند المجموع**	
	المجموع/42	النسبة المئوية	المجموع/42	النسبة المئوية	المجموع/42	النسبة المئوية	المجموع/126	النسبة المئوية
ن- نجاة	21	50%	34	80.95%	32	76.19%	87	69,05

77,78	98	83.33%	35	83.33%	35	66.66%	28	ع- نوال
67,46	85	73.80%	31	78.57%	33	50%	21	ص- حميدة
31,75	40	%35.71	15	%35.71	15	%23.81	10	م- كمال
41,27	52	%45.23	19	%45.23	19	%33.33	14	ع- رشيد
76,19	96	90.47%	38	78.57%	33	59.52%	25	ب-علي
75,40	95	83.33%	35	73.80%	31	69.04%	29	م- عبد الله
63,49	80	71.42%	30	69.04%	29	50%	21	ن- دحمان
73,02	92	83.33%	35	76.19%	32	59.52%	25	ب- دليلة
72,22	91	76.19%	32	76.19%	32	64.28%	27	ل-بشير
74,60	94	83.33%	35	78.57%	33	61.90%	26	ف- وليد
73,81	93	88.09%	37	83.33%	35	50%	21	ب- حسين
74,60	94	80.95%	34	76.19%	32	66.66%	28	ط- حكيم
76,98	97	80.95 %	34	80.95%	34	69.04%	29	ع- كريم
34,92	44	%40.47	17	%35.71	15	%28.57	12	د- شميسة
70,63	89	71.42%	30	83.33%	35	57.14%	24	و- عبد الرزاق
64,29	81	64.28%	27	78.57%	33	50%	21	ف- حسان
65,87	83	73.80%	31	71.42%	30	52.38%	22	ب/ محمد

ج/ سعيد	20	47.61%	30	71.42%	33	78.57%	83	65,87
ي / ربيعة	25	59.52%	37	88.09%	38	90.47%	100	79,37
ش/ عامر	21	50%	27	64.28%	35	76.19%	83	65,87
ل/ كريمة	17	%40.47	17	%40.47	18	%42.85	52	41,27

جدول رقم 11 يمثل النتائج البعدية الخام لاختبار الذاكرة العاملة *نظام الحلقة الفونولوجية*

يمثل الجدول رقم 11 نتائج اختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام الحلقة الفونولوجية ، و بناءا عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار البعدي شهدت تحسن ملحوظ إذا ما قورنت بالنتائج القبلية التي كانت ضعيفة إلى متوسطة على العموم ، و بناءا عليه جاءت نتائج الاختبار البعدي كالتالي :

في بند الكلمات فان النتائج كانت أحسن إذا ما قورنت بالنتائج القبلية و قد تراوحت بين 15 نقطة كأدنى علامة و 38 نقطة كأعلى علامة ، أي بنسبة مؤوية قدرت ب 35.71 % و 90.47 % على التوالي . أما النتائج البعدية لبند الأرقام فانه شهد تحسن ملحوظ حيث قدرت أدنى علامة ب 15 نقطة أي بنسبة 35.71 % ، بينما أعلى علامة قدرت ب 37 نقطة أي بنسبة 88.09 % . و فيما يخص البند الأخير و المتمثل في بند الجمل فان نتائجه كانت اضعف إذا ما قورنت ببند الأرقام و بند الكلمات ففي النتائج البعدية لبند الجمل نجد أن أدنى علامة في الاختبار البعدي هي 10 نقطة أي بنسبة 23.81%أما أعلى علامة فقد قدرت ب 29 نقطة أي بنسبة69.04% .

ملاحظة هامة: من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج قد تحسنت، بين نتائجها في الاختبار القبلي و نتائج الاختبار البعدي .

3-3-1-1-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار الحلقة الفونولوجية :

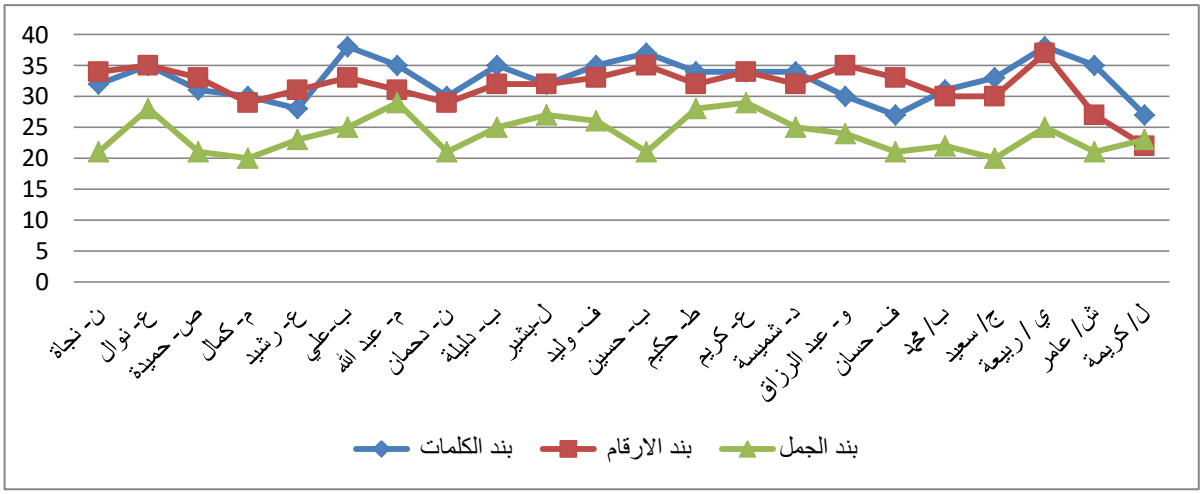
الاختبارات	الاختبار البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بند كلمات	30.50	6.59
بند الارقام	29.59	6.73
بند الجمل	22.13	5.27
المجموع	82.22	18.07

جدول رقم 12 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للحلقة الفونولوجية

من خلال الجدول رقم 12 و المتعلق بحساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري الخاص بنظام الحلقة الفونولوجية ، يظهر جليا تحسن إجابات أفراد العينة محل الدراسة في كل بنود الحلقة الفونولوجية ، فنجد أن في بند الكلمات فان المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي الخاص ببند الكلمات فانه قد قدر ب 30.50 بينما قدر الانحراف المعياري ب 6.95، و فيما يخص بند الأرقام فهو الأخر جاءت نتائجه كالتالي في الاختبار البعدي الخاص بالأرقام نجد أن المتوسط الحسابي بلغ 29.59و بانحراف معياري قدر ب 6.73 ، و أخيرا نجد بند الجمل نجد أن المتوسط الحسابي شهد تحسن في الاختبار البعدي فنلاحظ ارتفاع للمتوسط الحسابي الذي بلغ 22.13 و بانحراف معياري قدر ب5.27

و منه و بعد حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري الخاص بكل بند على حدا ، فإن المتوسط الحسابي الكلي للنتائج البعدية قدر ب 82.22 و انحرافه المعياري قدر ب 18.07 .

و فيما يلي تمثيل بياني يمثل النتائج المتحصل عليها من بنود الحلقة الفونولوجية



الشكل رقم 21 تمثيل بياني يمثل نتائج اختبار الذاكرة العاملة *نظام الحلقة الفونولوجية*

يظهر الشكل رقم 5 تمثيل بياني لنتائج العينة في كل بنود الحلقة الفونولوجية و هي على التوالي بند الأرقام و بند الكلمات و بند الجمل، حيث أظهرت العينة تحسن واضح بين النتائج القبلية و البعيدة لاختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام الحلقة الفونولوجية.

3-3-1-2 - تقديم النتائج البعدية لاختبار المفكرة الفضاء بصرية :

شمل اختبار الذاكرة العاملة لنظام المفكرة الفضاء بصرية بند واحد تماما مثل الدراسة السابقة و قد احتوى هذا البند على أربعة سلاسل. و جاءت النتائج على النحو التالي :

الحالات	النتائج البعدية لاختبار المفكرة الفضاء بصرية	
	المجموع	النسبة المئوية
ن- نجاة	38	90.47%
ع- نوال	33	78.57%
ص- حميدة	34	80.95%
م- كمال	31	73.80%

ع- رشيد	31	73.80%
ب-علي	35	83.33%
م- عبد الله	40	95.23%
ن- دحمان	39	92.85%
ب- دليلة	41	97.61%
ل-بشير	40	57.14%
ف- وليد	38	90.47%
ب- حسين	37	88.09%
ط- حكيم	40	95.23%
ع- كريم	37	88.09%
د- شميسة	33	78.57%
و- عبد الرزاق	35	83.33%
ف- حسان	39	92.85%
ب/ محمد	37	88.09%
ج/ سعيد	35	83.33%
ي / ربيعة	40	95.23%
ش/ عامر	30	71.42%

ل/ كريمة	29	69.04 %

جدول رقم 13 يمثل النتائج البعدية الخام لاختبار الذاكرة العاملة *نظام المفكرة الفضاء بصرية*

يمثل الجدول رقم 13 نتائج اختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام المفكرة الفضاء بصرية و الذي احتوى بند واحد و له اربعة تمارين (انظر الملحق) ، و بناءاً عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار البعدي الخاص باختبار المفكرة الفضاء بصرية فان النتائج كانت أحسن إذا ما قورنت بالنتائج القبلية و قد تراوحت بين 29 نقطة كأدنى علامة و41 نقطة كأعلى علامة ، أي بنسبة مئوية قدرة ب 69.04% و97.61 % على التوالي .

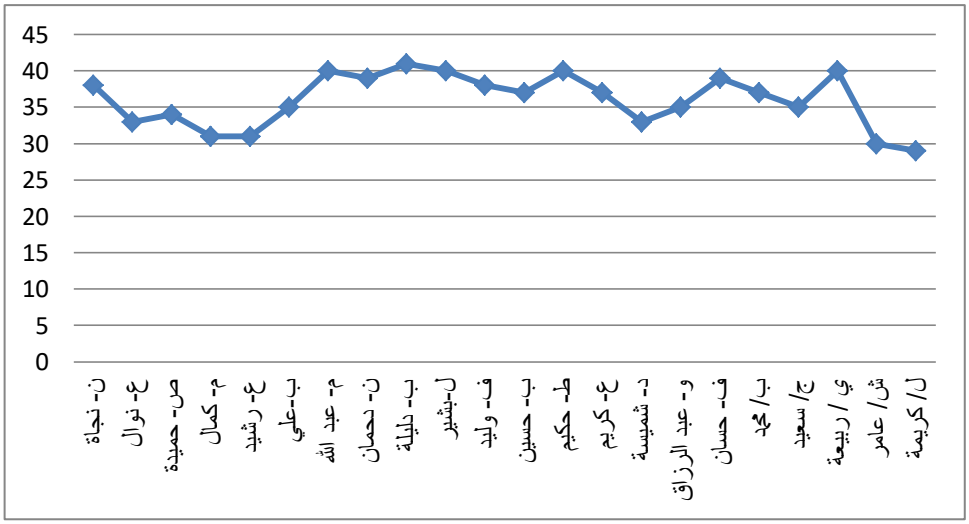
ملاحظة هامة : من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج قد تحسنت ، بين نتائجها في الاختبار القبلي و نتائج الاختبار البعدي .

3-3-1-3 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري :

الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاختبار البعدي	36.00	3.64

جدول رقم 14 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري للمفكرة الفضاء بصرية

نلاحظ تحسن في أداء الحالات حيث بلغ المتوسط الحسابي للحالات في الاختبار البعدي 36 للمتوسط و 3.64 بالنسبة للانحراف المعياري ، و تظهر هذه النتائج تحسن في مستوى أداء الذاكرة العاملة الخاص بنظام المفكرة الفضاء بصرية. و فيما يلي تخطيط بياني لتحسن اداء المفكرة الفضاء بصرية عند الحالات



الشكل رقم 22 تمثيل بياني يمثل نتائج اختبار الذاكرة العاملة *نظام المفكرة الفضاء بصرية*

يُظهر الشكل رقم 22 تمثيل بياني لنتائج المفكرة الفضاء بصرية، حيث أظهرت العينة تحسن واضح بين النتائج القبلية و البعيدة لاختبار الذاكرة العاملة الخاص بنظام المفكرة الفضاء بصرية.

3-3-2- تقديم النتائج البعدية لاختبار فحص اللغة المكتوبة :

شمل اختبار فحص اللغة المكتوبة في الدراسة البعدية نفس البنود التي قمنا بإجرائها في الدراسة القبلية و تمثلت في البنود التالية : اختبار تسمية الحروف ، و اختبار تعيين الحروف ، بند اختبار القراءة المجهورة للكلمات الزائفة ، اختبار القراءة المجهورة للكلمات الحقيقية ، بند اختبار كتابة الحروف عن طريق الإملاء ، بند اختبار كتابة الكلمات الحقيقية . و قد جاءت النتائج على النحو التالي :

ا لحالات	النتـــــــــائج البعديـــة	
	المجموع/179	النسبة المئوية
ن- نجاة	98	54.18%
ع- نوال	106	59.21%
ص- حميدة	107	59.77%
م- كمال	95	53.07%

ع– رشيد	86	48.04%
ب–علي	123	68.71%
م– عبد الله	134	74.86%
ن– دحمان	126	70.39%
ب– دليلة	109	60.89%
ل–بشير	120	67.03%
ف– وليد	133	74.30%
ب– حسين	122	68.15%
ط– حكيم	131	73.18%
ع– كريم	122	68.15%
د– شميسة	79	%44.13
و– عبد الرزاق	128	71.50%
ف– حسان	106	59.21%
ب/ محمد	99	55.30%
ج/ سعيد	108	60.33%
ي / ربيعة	162	90.50 %
ش/ عامر	89	49.72 %
ل/ كريمة	80	44.66 %

جدول رقم 15 يمثل النتائج البعدية الخام لاختبار فحص اللغة المكتوبة

يمثل الجدول رقم 15 النتائج البعدية لاختبار فحص اللغة المكتوبة ، و بناءا عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار البعدي فإننا نلاحظ أن النتائج كانت جيدة إذا ما قورنت بالنتائج القبلية و قد تراوحت بين 79

نقطة كأدنى علامة و 162 كأعلى علامة ، اي بنسبة مؤوية قدرة ب 44.13 % و 90.50% على التوالي .

ملاحظة هامة : من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج قد تحسنت ، بين نتائجها في الاختبار القبلي و نتائج الاختبار البعدي . و هذا ما يتضح من خلال المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لنتائج فحص اللغة المكتوبة .

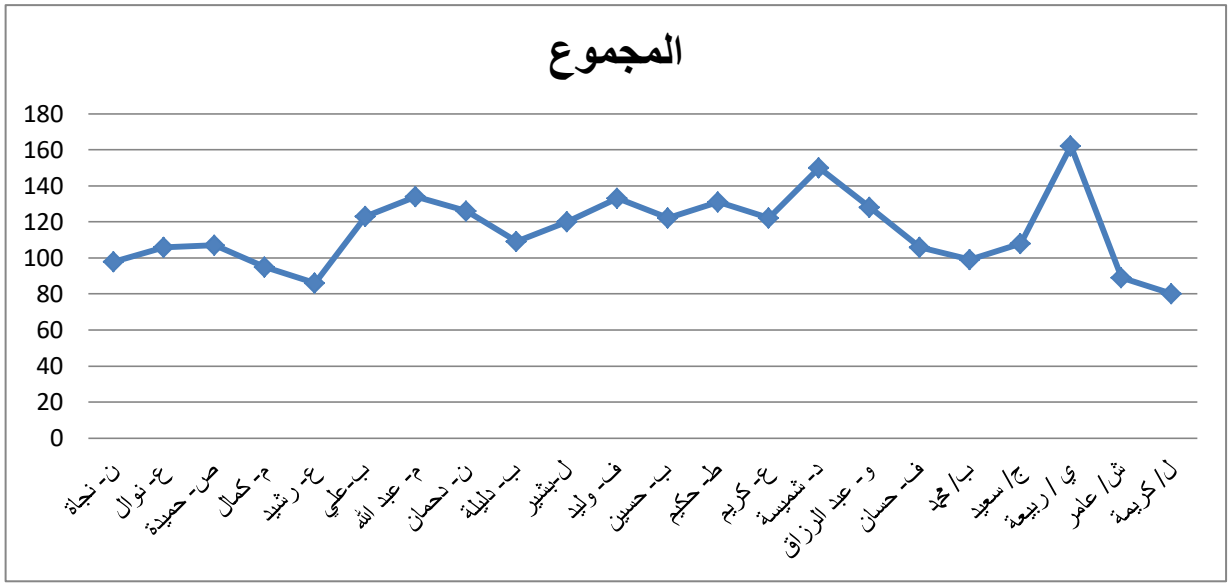
3-3-1-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري :

الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاختبار البعدي	111.95	20.37

جدول رقم 16 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار فحص اللغة المكتوبة

نلاحظ تحسن في أداء الحالات حيث بلغ المتوسط الحسابي للحالات في الاختبار البعدي الحسابي 111.95 و الذي ارتفع بأكثر من الضعف إذا ما قورن بالمتوسط الحسابي للدراسة القبلية و منه فان الانحراف المعياري قد بلغ 20.37 و هو مؤشر قوي على أن النتائج قد شهدت تحسن ملحوظ .

و فيما يلي تخطيط بياني لنتائج فحص اللغة المكتوبة عند الحالات



الشكل رقم 23 تمثيل بياني يمثل نتائج اختبار فحص اللغة المكتوبة

و يظهر الرسم البياني 23 تحسن أداء أفراد العينة في اختبار فحص اللغة المكتوبة

3-3-3- تقديم النتائج البعدية اختبار اللغة الشفهية :

شمل اختبار اللغة الشفهية نفس البنود المطبقة في الاختبار القبلي و هي اربعة بنود تتمثل في بند الكلام التلقائي و بند السلسلة الآلية و بند التكرار و أخيرا بند التسمية . و قد جاءت النتائج البعدية على النحو التالي :

شمل اختبار اللغة الشفهية أربعة بنود و هي: بند الكلام التلقائي و بند السلسلة الآلية و بند التكرار و أخيرا بند التسمية ، و قد جاءت النتائج على النحو التالي :

الحالات	نتائج الاختبار البعدية لبنود اختبار اللغة الشفهية									
	الكلام التلقائي/9		السلسلة الآلية /46		التكرار /125		التسمية /20		مجموع البنود /200 & مجموع %	
ن- نجاة	6	66.66%	35	76%	103	82%	17	85%	161	80,50
ع- نوال	5	55.55%	42	91%	67	53%	15	75%	129	64,50

68,00	136	85%	17	57%	71	91%	42	66.66%	6	ص- حميدة
60,00	120	50%	10	58.4%	73	%73.91	34	33.33	3	م- كمال
49,50	99.00	%75	15	%36.8	46	%73.91	34	66.66%	6	ع- رشيد
84,50	169,00	85%	17	80%	100	98%	45	77.77%	7	ب-علي
76,50	153,00	85%	17	71%	89	89%	41	66.66%	6	م- عبد الله
73,00	146,00	90%	18	64%	80	93%	43	55.55%	5	ن- دحمان
85,00	170,00	100%	20	82%	103	91%	42	55.55%	5	ب- دليلة
70,00	140	85%	17	61%	76	91%	42	55.55%	5	ل-بشير
82,00	164	90%	18	77%	96	93%	43	77.77%	7	ف- وليد
75,50	151	85%	17	69%	86	91%	42	66.66%	6	ب- حسين
76,50	153	90%	18	68%	85	93%	43	77.77%	7	ط- حكيم
80,50	161	80%	16	80%	100	87%	40	55.55%	5	ع- كريم
41,50	83	%65	13	%30.4	38	58.69	27	55.55%	5	د- شميسة
84,00	168	85%	17	81%	102	96%	44	55.55%	5	و- عبد الرزاق
71,00	142	80%	16	63%	79	89%	41	66.66%	6	ف- حسان
74,50	149	85%	17	68%	85	87%	40	77.77%	7	ب/ محمد
86,50	173	80%	16	84%	105	100%	46	66.66%	6	ج/ سعيد
69,00	138	90%	18	57%	72	91%	42	66.66%	6	ي / ربيعة
80,50	161	90%	18	77%	97	87%	40	66.66%	6	ش/ عامر

ل/ كريمة	5	55.55%	28	%60.87	45	%36	9	%45	87	43,50

جدول رقم 17 يمثل النتائج البعدية الخام لاختبار فحص اللغة الشفهية

يمثل الجدول رقم 17 النتائج البعدية لاختبار فحص اللغة الشفهية ، و بناءا عليه فان النتائج بالنسبة للاختبار البعدي كانت كالتالي : بالنسبة لبند الكلام التلقائي فان النتائج البعدية شهدت تحسن نوعا ما حيث قدرت أدنى علامة ب 3 نقاط من أصل 9 نقاط أي بنسبة 33.33 % أما أعلى علامة فقدرت ب 7 نقاط أي بنسبة 77.77% .

أما بالنسبة لبند السلسلة الآلية فهي الأخرى شهدت تحسن حيث قدرت أدنى قيمة ب 27 نقطة أي بنسبة 58.69% ، فيما قدرت أعلى قيمة ب 46 نقطة أي بنسبة 100% .

و بالنسبة لبند التكرار فان النتائج البعدية شهدت تحسن نوعا ما حيث قدرت أدنى علامة ب 38 نقطة من أصل 125 نقطة أما أعلى علامة فقدرت ب 105 نقطة أي بنسبة % 84 .

أما بند التسمية فان النتائج البعدية شهدت تحسنا حيث قدرت أدنى علامة ب 9 نقطة من أصل 20 نقطة أما أعلى علامة فقدرت ب 20 نقطة أي بنسبة % 100 .

ملاحظة هامة : من خلال النتائج الموضحة في الجدول يظهر لنا أن النتائج قد تحسنت ، بين نتائجها في الاختبار القبلي و نتائج الاختبار البعدي .

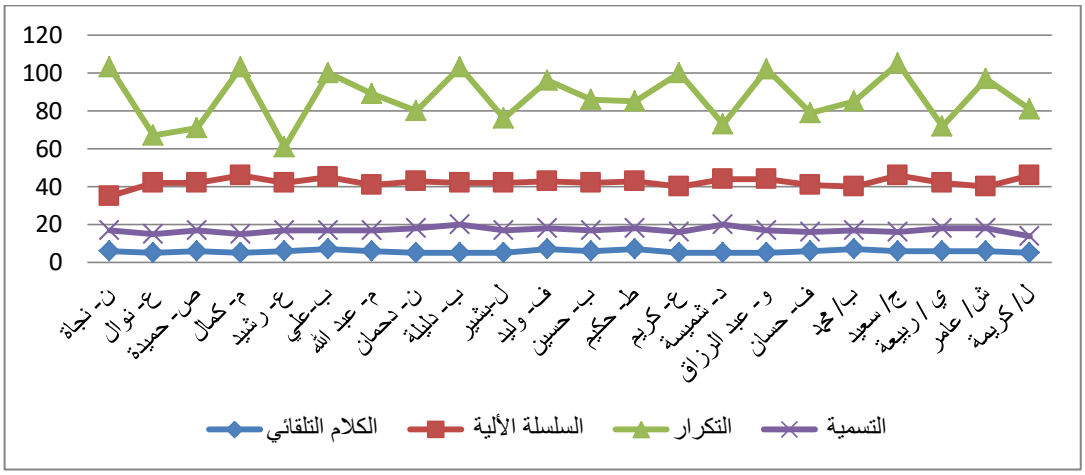
3-3-3-1 حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري :

الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاختبار البعدي	143.32	25.94

جدول رقم 18 يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لاختبار اللغة الشفهية

نلاحظ تحسن في أداء الحالات حيث بلغ المتوسط الحسابي للحالات في الاختبار البعدي 143.32 و 25.94 بالنسبة للانحراف المعياري ، و تظهر هذه النتائج تحسن في مستوى اللغة الشفهية

و فيما يلي تمثيل بياني لتحسن اللغة الشفهية عند الحالات :



تمثيل بياني رقم 24 يمثل نتائج اختبار فحص اللغة الشفهية

و يظهر الرسم البياني تحسن في نتائج اختبار اللغة الشفهية لأفراد العينة .

3 التناول الإجرائي الثالث : التناول الإحصائي :

3-1 نوع توزيع البيانات :

بما أن الفرضية1 و2 تناولت إمكانية وجود علاقة ارتباطيه بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة).

للإجابة على هذه الفرضيات كان لابد من حساب قوة و اتجاه العلاقة الارتباطية بين الذاكرة العاملة (الفونولوجية , البصرية) و المهارات اللغوية ، و لذلك ارتأينا اختيار معامل الارتباط الأمثل , كون الدراسة شملت دراسة قبلية و بعدية على متغيرات كمية كشرط أول محقق ، منه فالاختيار الأمثل هو معامل الارتباط بيرسون لكن قبل استعماله يجب لنا التحقق من الشرط الثاني و هو اعتدالية البيانات أي التوزيع الطبيعي لمتغيرات دراسة الذاكرة العاملة (الفونولوجية , البصرية) و المهارات اللغوية القبلية

و البعدية ، بما أن أفراد العينة هو 22 أي أقل من 50 **(N<50)** فإن الاختبار الأفضل للتحقق من اعتدالية البيانات هو اختبار Chapiro-Wilk

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	Ddl	Sig.
القراءة قبلية	,102	22	,200*	,975	22	,830
القراءة البعدية	,108	22	,200*	,964	22	,572
مفكرة القبلية	,128	22	,200*	,958	22	,459
مفكرة البعدية	,154	22	,192	,931	22	,127
الحلقة القبلية	,121	22	,200*	,959	22	,491
الحلقة البعدية	,269	22	,222	,777	22	0.09

a. Correction de signification de Lilliefors

جدول رقم 19 جدول يمثل التوزيع الطبيعي لبيانات

نلاحظ من خلال الجدول رقم 19 أن قيمة الدلالة الاحصائية (Sig Sw) اكبر من قيمة الفا = 0.05 في كل المتغيرات القبلية و البعدية أي الإبقاء على الفرضية البديلة التي تقول أن البيانات القبلية و البعدية لكل من المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) , الحلقة الفونولوجية و المفكرة البصرية موزعة توزيع طبيعي وبالتالي يمكننا استعمال اختبار بيرسون لدراسة قوة و اتجاه العلاقة الارتباطية بينهم.

3-2 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الاولى :

تنص الفرضية الأولى على وجود علاقة ارتباطية بين الحلقة الفونولوجية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

قد تحققنا سابقا من التوزيع الطبيعي لبيانات متغيرات الفرضية و هي " الذاكرة العاملة الفونولوجية و المهارات اللغوية بالتالي إمكانية باستعمال معامل بيرسون عند مستوى الدلالة a=0.05 لحساب العلاقة الارتباطية بينهما في الاختبار القبلي و الاختبار البعدي.

الاختبارات	النتائج القبلية	النتائج البعدية
	الذاكرة العاملة الفونولوجية (الحلقة الفونولوجية)	الذاكرة العاملة الفونولوجية (الحلقة الفونولوجية)
اختبار اللغة المكتوبة	قيمة ر= 0.597	قيمة ر = 0.737
	دالة عند 0.003	دالة عند 0.000

جدول رقم 20 يمثل نتائج العلاقة الارتباطية بين اختبار الذاكرة العاملة (الحلقة الفونولوجية) و اختبار فحص اللغة المكتوبة

يتبين من خلال هذا الجدول وجود ارتباط طردي متوسط بين متغيري الدراسة و المتمثلين في الذاكرة العاملة الفونولوجية و المهارة اللغوية (قراءة و كتابة) في المرحلة القبلية ، إلا انه في الدراسة البعدية أصبحت العلاقة طردية قوية.

قدر معامل الارتباط بيرسون بين اختبار فحص اللغة المكتوبة و اختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية في الدراسة القبلية ب 0.597 و هي تمثل علاقة طردية متوسطة دالة عند مستوى الدلالة 0.003 ، أما في الاختبار البعدي لفحص اللغة المكتوبة و اختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية بلغت قيمة الارتباط

ر= 0.737 عند مستوى الدلالة 0.000 و منة نستنتج وجود علاقة طردية قوية, وهذه الزيادة في المرحلة البعدية إن دلت إنما تدل على تأثير ايجابي للبروتوكول العلاجي المطبق في تحسين العلاقة أكثر بينهما (الذاكرة العاملة الفونولوجية و المهارة اللغوية) .

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة الدلالة الاحصائية (Sig) اقل من قيمة الفا= 0.05 في كلا الاختبارين القبلي او البعدي بالتالي نلغي الفرضية الصفرية ونبقي على الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطيه بين المهارة اللغوية (قراءة و كتابة) و الذاكرة العاملة الشفهية (الحلقة الفونولوجية) ، و هي علاقة ارتباطيه طردية من متوسطة إلى قوية سواء في الدراسة القبلية ، أو الدراسة البعدية التي شهدت تحسن لقيمة ر ، و هذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الباحث Jee Eun Sung et autre في دراسة قاموا بها سنة 2009 بعنوان " الذاكرة العاملة اللفظية وعلاقتها بفهم القراءة والاستماع على مستوى الجملة لدى الأشخاص المصابين بالأفازيا" حيث أظهرت النتائج أن للذاكرة العاملة اللفظية "الحلقة الفونولوجية " دور كبير و مهم في عملية قراءة و فهم الجمل عند الشخص المصاب بالحبسة ، و من هنا يمكن أن نقبل الفرضية المطروحة و اعتبار أن الفرضية الأولى قد تحققت.

3-3 مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية :

- تنص الفرضية الثانية على توجود علاقة ارتباطية بين المفكرة الفضاء بصرية و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

سبق لنا التحقق من اعتدالية البيانات أي التوزيع الطبيعي لكل من بيانات المفكرة الفضاء بصرية و المهارات اللغوية وبالتالي إمكانية حساب العلاقة الارتباطية باستعمال معامل بيرسون عند مستوى الدلالة a=0.05 بين المتغيرين في الاختبار القبلي و بعدها في الاختبار البعدي .

الاختبارات	النتائج القبلية	النتائج البعدية
	الذاكرة العاملة الفونولوجية (المفكرة الفضاء بصرية)	الذاكرة العاملة الفونولوجية (المفكرة الفضاء بصرية)

اختبار اللغة المكتوبة	قيمة ر = 0.545	قيمة ر = 0.711
	دالة عند 0.009	دالة عند 0.00

جدول رقم 21 يمثل نتائج العلاقة الارتباطية بين اختبار الذاكرة العاملة (المفكرة الفضاء بصرية) و اختبار فحص اللغة المكتوبة

يتبين من خلال هذا الجدول وجود ارتباط طردي متوسط بين متغيري الدراسة و المتمثلين في الذاكرة العاملة البصرية و المهارة اللغوية (قراءة و كتابة) في المرحلة القبلية ، إلا انه في الدراسة البعدية أصبحت العلاقة أقوى أي ارتباط طردي قوي.

قدر معامل الارتباط بيرسون بين اختبار فحص اللغة المكتوبة و اختبار الذاكرة العاملة البصرية في الدراسة القبلية ب 0.545 و هي علاقة طردية متوسطة دالة عند مستوى المعنوية 0.009، أما في الاختبار البعدي فان قيمة الارتباط ر بلغت 0.711 و هي علاقة طردية قوية عند مستوى الدلالة 0.000 وهذه الزيادة إن دلت إنما تدل على وجود تأثير ايجابي للبروتوكول العلاجي المطبق في تحسين العلاقة أكثر بينهما (الذاكرة العاملة و المهارة اللغوية) .

من خلال الجدول نلاحظ أن الدلالة الاحصائية (Sig) اقل من قيمة الفا= 0.05 وبالتالي نلغي الفرضية الصفرية ونبقي على الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطيه بين المهارة اللغوية (قراءة و كتابة) و الذاكرة العاملة البصرية ، و هي علاقة ارتباطيه موجبة سواء في الدراسة القبلية ، او الدراسة البعدية التي شهدت تحسن لقيمة ر ، و هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه الباحثة Judith S Beck et autre في دراسة نشرت سنة 2010 تحمل عنوان "اللغة وإعادة التوجيه المكاني: أدلة من الحبسة اللفظية الشديدة" ، حيث خلصت الدراسة إلى أن الأفراد المصابين بالحبسة اللفظية الشديدة يظهرون قدرة مماثلة للأفراد الأصحاء على استخدام العلامات البصرية والتفاعل المكاني في مهمة القراءة. هذا يوحي بأنهم قادرون على التفاعل بفعالية مع التوجيه المكاني والفهم البصري رغم صعوباتهم اللغوية. ان هذه النتائج تفتح المجال لفهم كيفية تأثير اضطرابات اللغوية "الحبسة" ، على القدرة على استخدام الذاكرة

العاملة البصرية في سياق القراءة والتفاعل اللغوي، و هذا باعتبار أن الذاكرة العاملة البصرية تشمل القدرة على معالجة وتخزين المعلومات البصرية بشكل فعال لأداء مهام القراءة ، و هذا لكون استخدام العلامات البصرية والتفاعل المكاني له تأثير غير مباشر على الذاكرة العاملة البصرية. وهذا قد يسهم في فهم كيفية تأثير اضطرابات اللغة، مثل الأفازيا، على القدرة على استخدام الذاكرة العاملة البصرية في سياق القراءة والتفاعل اللغوي بشكل جيد على الرغم من صعوباتهم اللغوية .و من هنا يمكن ان نقبل الفرضية المطروحة و اعتبار ان الفرضية الثانية قد تحققت.

3-4 عرض و مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات(4,3 و 5):

تناولت الفرضيات 3, 4 و5 إمكانية وجود فروق دالة إحصائية بين الاختبارات القبلية و البعدية لتحسين اللغة الشفهية تعزى للمهارات اللغوية او الذاكرة العاملة (الفونولوجية و البصرية) .

للإجابة على هذه الفرضيات كان لابد من إيجاد الاختبار الأنسب لدراسة هذه فروق, كون الدراسة شملت دراسة قبلية و بعدية لنفس أفراد العينة الواحدة كشرط أول محقق و متغيرات الدراسة كمية و موزعة توزيع طبيعي حسب اختبار شابرو ويلك السابق أيضا محققة (انظر الملحق--), الأمثل إذن لدراسة هذه فروق هو اختبار ت لعينتين مترابطتين (Paired Simple Test) .

3-4-1 عرض و مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة :

- تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للمهارة اللغوية (قراءة و كتابة) . للإجابة على هذه الفرضية كان لابد من حساب فروق المتوسط الحسابي و فروق الانحراف المعياري للمهارة اللغوية للاختبار القبلي و البعدي، و هذا عند مستوى الدلالة a=0.05

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق القبلي/البعدي	الانحراف المعياري للفروق القبلي/البعدي	درجة الحرية	ت	الدلالة

اختبار اللغة المكتوبة	القبلي	50.41	9.82	61.50	18,21	21	15.85	دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.000
	البعدي	111.95	20.37					
اللغة الشفهية	قبلي	80.82	15.23	62.50	22,08		13.28	
	بعدي	143.32	25.94					

جدول رقم 22 يمثل الفروق بين نتائج اختبار اللغة المكتوبة و اختبار اللغة الشفهية القبلية و البعدية

تبين من الجدول أن هناك فرق بين القياسين القبلي و البعدي للمتوسط الحسابي للغة المكتوبة حيث بلغ المتوسط الحسابي للفروق القبلي / البعدي للغة المكتوبة 61.50 و بلغ قياس الانحراف المعياري للفروق القبلي/ البعدي للغة المكتوبة 18.21, بينما بلغت قيمة ت 15.85 و في المقابل القيمة الاحتمالية لدلالة المعنوية sig=0.000 و هي اقل من مستوى الدلالة الفا=0.05. اي وجود فرق دال احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي للمهارات اللغوية.

تبين من الجدول أن هناك فرق بين القياسين القبلي و البعدي للمتوسط الحسابي للغة الشفهية حيث بلغ المتوسط الحسابي للفروق القبلي / البعدي للغة الشفهية 62.50 و بلغ قياس لانحراف المعياري للفروق القبلي/ البعدي للغة الشفهية 22.08, بلغت قيمة ت 28. 13 عند ا القيمة الاحتمالية لدلالة المعنوية sig=0.000 و هي اقل من مستوى الدلالة الفا=0.05. اي وجود فرق دال احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي للغة الشفهية.

بالتالي نلغي الفرضية الصفرية ونبقي على الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للمهارة اللغوية (قراءة و كتابة) عند مستوى الدلالة 0.05 .

إن وجود فروق ذات دلالة إحصائية يدل على وجود تأثير ايجابي للبروتوكول العلاجي المطبق في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للمهارة اللغوية (قراءة و كتابة) ، أن هذه النتائج توافق دراسة قام بها الباحث Thanasak Kalaysak et autre نشرت في 31 مارس 2023 بعنوان " تأثير الدليل الأساسي لعلاج النطق واللغة لمرضى الأفازيا على تحسين مهارات اللغة والنطق" حيث خلصت الدراسة إلى أن استخدام الدليل العلاجي للاشخاص المصابون بالحبسة كان له أثر إيجابي على تطوير مهارات النطق واللغة لدى المرضى. كما تم ملاحظة تحسن في أداء المرضى في مجالات النطق والفهم اللغوي بعد فترة استخدام الدليل (البرنامج العلاجي) . كما أظهرت الدراسة أن الاخصائيين استفادوا أيضًا من الدليل، حيث شعروا بالقدرة على توجيه العلاج بشكل فعال وتقديم الدعم اللازم للمرضى في بيئة المنزل.

3-4-2 عرض و مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة :

- تنص الفرضية الرابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة البصرية (المفكرة الفضاء بصرية). و للإجابة على هذه الفرضية كان لابد من حساب فروق المتوسط الحسابي و فروق الانحراف المعياري للذاكرة العاملة البصرية (المفكرة الفضاء بصرية) للاختبار القبلي و البعدي، و هذا عند مستوى الدلالة a=0.05

الاختبار		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق القبلي/البعدي	الانحراف المعياري للفروق القبلي/البعدي	درجة الحرية	ت	الدلالة
الذاكرة العاملة البصرية	القبلي	24.55	1.99	11.45	3.11	21	17.26	دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.000
	البعدي	36.00	3.63					
اللغة الشفهية	قبلي	80.22	15.23	62.50	22.08		13.28	
	بعدي	143.32	25.94					

جدول رقم 23 يمثل الفروق بين نتائج اختبار الذاكرة العاملة البصرية (المفكرة الفضاء بصرية) و اختبار اللغة الشفهية القبلية و البعدية

يتبين من خلال الجدول رقم 23 أن هناك فرق بين القياسين القبلي و البعدي للمتوسط الحسابي للذاكرة العاملة البصرية حيث بلغ المتوسط الحسابي للفروق القبلي / البعدي ل الذاكرة العاملة البصرية 11.45 و بلغ قياس الانحراف المعياري للفروق القبلي/ للذاكرة العاملة البصرية 3.11, بينما بلغت قيمة ت 17.26 و في المقابل القيمة الاحتمالية لدلالة المعنوية sig=0.000 و هي اقل من مستوى الدلالة الفا=0.05. اي وجود فرق دال احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي للذاكرة العاملة البصرية.

يتبين من الجدول كذلك أن هناك فرق بين القياسين القبلي و البعدي للمتوسط الحسابي للغة الشفهية حيث بلغ المتوسط الحسابي للفروق القبلي / البعدي للغة الشفهية 62.50 و بلغ قياس لانحراف المعياري للفروق القبلي/ البعدي للغة الشفهية 22.08, في حين بلغت قيمة ت 28. 13 عند ا القيمة الاحتمالية

لدلالة المعنوية sig=0.000 و هي اقل من مستوى الدلالة الفا=0.05. اي وجود فرق دال احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي للغة الشفهية.

بالتالي نلغي الفرضية الصفرية ونبقي على الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة البصرية عند مستوى الدلالة 0.05 . وجود فروق ذات دلالة إحصائية تدل على وجود تأثير ايجابي للبروتوكول العلاجي المطبق في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة البصرية .

3-4-3 عرض و مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى الذاكرة العاملة الفونولوجية. و من اجل الإجابة على هذه الفرضية كان لابد من حساب فروق المتوسط الحسابي و فروق الانحراف المعياري للذاكرة العاملة الفونولوجية للاختبار القبلي و البعدي، و هذا عند مستوى الدلالة a=0.05

الاختبار		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق القبلي/البعدي	الانحراف المعياري للفروق القبلي/البعدي	درجة الحرية	ت	الدلالة
الذاكرة العاملة الفونولوجية	القبلي	39.72	5.81	45.50	16.07	21	12.38	دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.000
	البعدي	82.22	18.07					

اللغة الشفهية	قبلي	80.22	15.23	62.50	22.08		13.28	
	بعدي	143.32	25.94					

جدول رقم 24 يمثل الفروق بين نتائج اختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية و اختبار اللغة الشفهية القبلية و البعدية

يتبين من خلال الجدول رقم 22 أن هناك فرق بين القياسين القبلي و البعدي للمتوسط الحسابي للذاكرة العاملة الفونولوجية حيث بلغ المتوسط الحسابي للفروق القبلي / البعدي لذاكرة العاملة الفونولوجية 45.50 و بلغ قياس الانحراف المعياري للفروق القبلي/ للذاكرة العاملة الفونولوجية 16.07, بينما بلغت قيمة ت 12.38 و في المقابل القيمة الاحتمالية لدلالة المعنوية sig=0.000 و هي اقل من مستوى الدلالة الفا=0.05. اي وجود فرق دال احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي للذاكرة العاملة الفونولوجية.

تبين من الجدول أن هناك فرق بين القياسين القبلي و البعدي للمتوسط الحسابي للغة الشفهية حيث بلغ المتوسط الحسابي للفروق القبلي / البعدي للغة الشفهية 62.50 و بلغ قياس لانحراف المعياري للفروق القبلي/ البعدي للغة الشفهية 22.08, و بهذا بلغت قيمة ت 28. 13 عند ا القيمة الاحتمالية لدلالة المعنوية sig=0.000 و هي اقل من مستوى الدلالة الفا=0.05. اي وجود فرق دال احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي للغة الشفهية.

و منه نلغي الفرضية الصفرية ونبقي على الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و البعدي في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة الفونولوجية عند مستوى الدلالة 0.05 . وجود فروق ذات دلالة إحصائية تدل على وجود تأثير ايجابي للبروتوكول العلاجي المطبق في تحسين اللغة الشفهية تُعْزَى للذاكرة العاملة الفونولوجية.

الاستنتاج العام:

هدفت دراستنا إلى استكشاف العلاقة بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية (القراءة والكتابة)، وتحليل تأثيرهما على تحسين اللغة الشفهية للأفراد المصابين بحبسة بروكا. بناءً على متغيرات الدراسة، اخترنا التركيز على الذاكرة العاملة كإحدى العمليات المعرفية الرئيسية، حيث تشمل مكونات وظيفية تسهم في معالجة وتخزين واسترجاع المعلومات ، بحيث تعتمد الذاكرة العاملة على آليات الاحتفاظ والمعالجة ، وتمثل إحدى الجوانب المهمة لتمثيل المعطيات عقلياً. إضافة إلى ذلك، أخذنا في اعتبارنا متغير المهارات اللغوية، حيث قررنا التركيز على مهارتي القراءة والكتابة كعناصر رئيسية تشكل اللغة المكتوبة.

و يعد هذين المتغيرين من القدرات معرفية الأساسية، فإن وجود الحبسة يؤثر على عمل الذاكرة العاملة و هذا ما أكدت عليه دراسات بادلي سنة 1992 لتطوير دور الذاكرة العاملة في الانشطة اللغوية مثل التحدث و الفهم و ان دورها يتضاءل لدى الاشخاص المصابين بالحبسة وبالتالي يؤثر على عملية استرجاع اللغة الشفهية ،إضافة الى مشاركة مكونات الذاكرة العاملة في القراءة و الكتابة ، و هذا ما أشارت اليه دراسات كيلوج سنة 1996 الذي أكد مشاركة مكونات الذاكرة العاملة في العديد من عمليات الكتابة ، و بالتالي فضعف الذاكرة العاملة بسبب وجود الحبسة سيكون له تداعيات على صياغة الافكار و البرمجة الحركية و مرحلة اعادة القراءة ، استنادًا إلى هذا السياق، قمنا بصياغة فرضيتين رئيسيتين تتناولان هذه العلاقة وهما:

1 توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

و من منطلق الوصول للإجابة على هاتين الفرضيتين بنتائج علمية تفسر تحققهما ، قمنا بدراسة شبه تجريبية على عينة متكونة من 22 حالة ، تمثلت المرحلة الاولى بدراسة و تقديم نتائج الاختبارات القبلية و هذا بتطبيق اختبار تشخيص الحبسة و اختبار تشخيص اضطرابات اللغة المكتوبة للشخص المصاب بالحبسة ، و كذا اختبار الذاكرة العاملة ، ثم كمرحلة ثانية طبقنا على افراد العينة بروتوكول علاجي على شكل عملية تدريبية لمدة شهر و نصف بمعدل 3 إلى 4 حصص في الاسبوع، تلتها كمرحلة ثالثة اعادة تطبيق نفس الاختبارات الاولى و هذا من أجل الحصول على نتائج البعدية .

و من أجل تقديم نتائج الاختبارات البعدية قمنا باستخدام معامل بيرسون من اجل التحقق من صحة الفرضية الاولى و التي تنص على وجود علاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية ، اين اوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية قوية حيث كانت العلاقة الارتباطية متوسطة في الاختبار القبلي ثم تحسنت بشكل ملحوظ و لافت إلى علاقة ارتباطية قوية بعد الاختبار البعدي. وهذا ما يفسر الضعف الذي سجل في النتائج القبلية للذاكرة العاملة نتج عنها نتائج ضعيفة للمهارات اللغوية كما نستنتج ان اذا تحسنت الذاكرة العاملة عند الحبسي سيرافقها تحسن في المهارات اللغوية كما اثبتتها النتائج البعدية, اخيرا من خلال اثبات تحقق الفرضية الاولى نستنتج أن للبروتوكول العلاجي المقترح و المطبق دور هام و فعال في تحسين العلاقة بين المهارات اللغوية و الذاكرة العاملة .

و قد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جلانزر و دورفمان و كابلان سنة 1981 اين لاحظوا اثناء قيام المصابين بالحبسة بقراءة نصوص عن طريق العد التنازلي بأن الفهم يبدأ بالانخفاض ، و فسروا ذلك بإستحالة الوصول إلى الحلقة الفونولوجية بسبب حمل الانتباه الملقى حصريا على المسؤول المركزي من أجل تنفيذ العد التنازلي و بالتالي فإن الحلقة الفونولوجية ضرورية لفهم اللغة المكتوبة ، كما أشار كذلك دانيمان و كاربنتر سنة 1983 ان الاشخاص الذين يتمتعون بذاكرة عاملة قوية لديهم أداء أعلى في فهم النصوص

(الشفوية أو المكتوبة) ، يفسر ذلك من خلال التماس القدرات الانتباهية للمسؤول المركزي في تحديد غموض هذه النصوص .

و في دراسة ل ولاريجوديري سنة 2000 قام بإشراك الذاكرة العاملة اعتمادا على طريقة العرض السمعي أو البصري للمادة اللفظية لعينة من الاشخاص المصابين بحبسة ، و أوضحت النتائج أنه على عكس ادخال اللغة المرئية فإن العرض السمعي لا يسمح بعرض ذكريات الماضي . أما نتائج دراسة ماتز لوز سنة 2003 فقد أكدت ان الذاكرة العاملة عند الشخص الحبسي تتيح عملية الحفاظ على المعلومات اللفظية نشطة و معالجتها أي ربطها و دمجها ، و البحث عن معلومات حول العناصر المقروءة بالفعل ، أما نتائج دراسة قانواش و فرادي سنة 2003 فان الاشخاص المصابون بالحبسة ذوي الذاكرة العاملة العالية يُظهرون أداءا متفوقا في الأنشطة المعرفية المعقدة كالقراءة .

و قمنا كذلك باستخدام اختبار ت لعينتين مترابطتين من اجل التحقق من الفرضية الرئيسية الثانية و التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا, اين اوضحت النتائج وجود فروق دال احصائيا بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي لكل من المهارات اللغوية و الذاكرة العاملة وهذا ما يفسره النتائج القبلية الضعيفة المسجلة للمهارات اللغوية و الذاكرة العاملة تلتها النتائج المحسنة البعدية لنفس المتغيرين, كما نستنتج من خلال دراستنا ان المهارت اللغوية والذاكرة العاملة تحسنت عند الحبسي ثم تبعتها تحسن في اللغة الشفهية كما اثبتتها النتائج البعدية للغة الشفهية, و هذه النتائج كذلك تتطابق مع نتائج دراسة مازو سنة 2008 حيث رأى أنه من الضروري في بعض الاحيان أن يقوم المريض الذي يعاني من اضطرابات لغوية من اجراء تقييم تكميلي للوظائف المرتبطة بالأنشطة اللغوية ، و هذا سيجعل من الممكن بعد ذلك تكييف علاج النطق من أجل عدم اعادة تعليم المهارات اللغوية للموضوع حصريا و لكن أيضا لتدريب الوظائف المعرفية مثل الانتباه و الذاكرة و الوظائف التنفيذية ، و بالتالي

فمشاركة الذاكرة العاملة في العمليات المعرفية للغة سواء في الجاني الانتاجي او الاستقبال تضيف لها طابع موضوعي واضح .

اخيرا من خلال اثبات تحقق الفرضية الثانية نستنتج أن:

لذاكرة العاملة و المهارات اللغوية دور هام في اكتساب المصاب بحبسة بروكا للغة الشفهية اي التحسن الطارئ في اللغة الشفهية ، راجع من جهة إلى النتائج الايجابية للمهارات اللغوية و الذاكرة العاملة ، ومن جهة اخرى راجع الى تأثير الايجابي لتطبيق البروتوكول العلاجي المقترح .

الخاتمة

تمحور موضوع دراستنا حول دراسة علاقة الذاكرة العاملة بالمهارات اللغوية –قراءة و كتابة و تأثيرهما في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا .

إذ انه بعد الدراسة التي انجزناها بشقيها النظري و التطبيقي و بالرغم من وجود العديد من الدراسات حول الحبسة إلا انه لم يتم التطرق الى دراسة العلاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية –قراءة و كتابة– ، كما لاحظنا كذلك نقص الوسائل و الادوات التي يتم من خلالها تقييم المهارات اللغوية عند الحبسي .

لقد خلصت الدراسة الى اثبات فرضيات الدراسة و المتمثلة اولا في وجود علاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) , و هذا بعد تطبيق اختبار الذاكرة العاملة ببندي الذاكرة العاملة اللفظية و المتمثلة في الحلقة الفونولوجية و البند الثاني هو الذاكرة العاملة البصرية و المتمثلة في المفكرة الفضاء بصرية ، و كذا تطبيق اختبار تشخيص اضطرابات اللغة المكتوبة عند الحبسي على عينة الدراسة ، و النتائج المتحصل عليها تمنحنا امكانية تأكيد الفرضية و اثبات صدقها ، و أنه يوجد علاقة بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) ، بعد ذلك تمت دارسة الفروق الدالة احصائيا و هذا بعد تطبيق اختبار اللغة الشفهية و تطبيق الاختبار المعلمي و المتمثل في T ، و قد خلصت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة0.50 و بالتالي نثبت الفرضية الثانية و المتمثلة في وجود تحسن في اللغة الشفهية تعزى للنتائج القبلية و البعدية لاختبار الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية (قراءة و كتابة) و كذلك إلى البرنامج التدريبي الذي تمثل في البروتوكول العلاجي الذي قمنا به ، الا انه لا يمكن تعميم النتائج على كل الحالات التي تعاني من حبسة بروكا ، وذلك لتدخل عامل مهم و هو المستوى التعليمي للشخص و مدى ممارسته للمهارات المكتسبة و هذا يلعب دور كبير في الاسترجاع الشفهي عند حبسي بروكا .

افاق و اقتراحات :

لقد أسفرت النتائج عن صلاحية البروتوكول العلاجي الذي قمنا به ، و كذا الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية ، بالإضافة الى التأثير الايجابي لكل من الذاكرة العاملة و المهارات اللغوية في تحسين اللغة الشفهية عند الشخص المصاب بحبسة بروكا ، و هذا اخضاعهما لفترة تدريبية (تطبيق البروتوكول) ، و عليه فإننا نقترح التالي :

- ❖ نتمنى ان يتم تسليط الضوء على هذا الموضوع و التوسع فيه .
- ❖ اعتماد برامج تدريبية للقدرات المعرفية الاساسية عند الاشخاص المصابين بالحبسة .
- ❖ التشجيع على البحث عن استراتيجيات جديدة تقوم على العمل على تدريب الذاكرة العاملة باعتبارها مكون رئيسي يعمل على معالجة المعلومات و استرجاعها .
- ❖ التحفيز على استبدال الطرق التقليدية لإعادة التأهيل الارطفوني و هذا عن طريق تحويل حصص المعالجة من مجرد حصص روتينية تتكرر مع كل مصاب بالحبسة إلى حصص تدريبية قائمة على التركيز على الوظائف اللغوية السليمة لاسترجاع الوظائف المتضررة .
- ❖ تكثيف الدراسات و البحوث حول القراءة عند الشخص المصاب بالحبسة .
- ❖ الاهتمام بالمختصين الارطفونيين و تدريبهم على كيفية تغيير نمط سير حصص اعادة التأهيل .
- ❖ اقتراح برامج ارشادية عن كيفية تطبيق استراتيجيات تنمية قدرات الذاكرة العاملة لأسر المرضى المصابين بالحبسة .

المراجع

المراجع :

المراجع باللغة العربية :

- القرآن الكريم ، **سورة الرحمن** ، الحزب 54 ، مكية .

- ألس ويقر فليرتي ، ترجمة هيثم رشيد فرحت (2023) **الدافع إلى الكتابة و حبسة الكاتب و الدماغ المبدع** ، دار الثقافة و السياحة ، أبو ظبي ، الامارات .

- أن روني (2010) **قصة علم الاعصاب** ، دار البيروني للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

- الفت حسين كحلة (2012) **علم النفس العصبي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر.

- أولمان ستيفن ، ترجمة كمال بشير (1997) **دور الكلمة في اللغة** ،الطبعة الاولى ، مكتبة الشباب ، عمان الاردن .

- ابراهيم علي ربابعة (2015) **مهارة الكتابة و نماذج تعليمها** ، الطبعة الاولى ، دار نشر ألوكة ، عمان ، الاردن .

- حاتم حسين البصيص (2011) **تنمية مهارات القراءة و الكتابة "استراتيجيات متعددة للتدريس و التقويم"** ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، سوريا .

- جودت سرسك، ياسر الناظور (2021) **الدليل العلاجي للحبسة الكلامية** ، دار اليازوري للنشر و التوزيع ، المدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية .

- جمعة سيد يوسف (1990) **سيكولوجية اللغة و المرض العقلي** ، عالم المعارف ، الكويت .

- جون اي مورجان ، جوزيف هـ ريكر ترجمة محمد نجيب أحمد الصبوة و آخرون (2018) **المصنف في علم النفس العصبي الاكلينيكي** ، الجزء الثاني ، طبعة الاولى ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .

- خالد حسني أبو عمشة (2018) **المغني: في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** ، دار أصوات للدراسات و النشر ، اسطنبول ، تركيا .

- خلف عودة القيسي (2010) **الوجيز في مستويات اللغة العربية** ، الطبعة الاولى ، دار يافا العلمية ، عمان ، الاردن .

- رافع النصر زغلول (2008) **علم النفس المعرفي** ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن

- رشدي أحمد طعيمة (2004) **المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها** الطبعة الاولى ، دار نشر الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

- روبرت ستانبيرغ ترجمة عنتر صبحي عبد اللاه ، داود سليمان القرنة (2017) **دليل جامعة كامبريدج للذكاء** ، دار العبيكان للنشر ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

- ريبكا أكسفورد ، ترجمة السيد محمد دعدور(1996) **استراتيجيات تعلم اللغة** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

- سحر عز الدين (2015) **التعلم المستند للدماغ في تعلم العلوم** ، المنهل للنشر الالكتروني ، عمان ، الاردن .

- سعيدة براهيمي (2012) **الحبسة و علم النفس العصبي عند الراشد** ، الجزء الثاني ، دار الخلدونية ، الجزائر.

- طارق عبد الرؤوف ، ايهاب عيسى المصري (2020) **الذاكرة و التذكر و النسيان: طرق تنشيط الذاكرة و انواعها** ، الطبعة الاولى ، المجموعة العربية للتدريب و النشر ، مصر .

- صالح حسن الداهري (2011) **اساسيات علم النفس التربوي و نظريات التعلم** ، الطبعة الاولى ، دار حامد للنشر و التوزيع ، الاردن .

- طلال عبد الله المراشدة (2016) **بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الاردنية الرسمية** ، دار الجنان للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

- عبد الباقي الزعيل العبد و آلاء فيصل عيسى (2011) **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لاغراض خاصة في ضوء النظرية و الوظيفية و التطبيق** ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن .

- عبد الرحمن بن محمد بن خلدون(2012) **كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر "مقدمة "**، دار النهضة ، مصر .

- عبد الرحمن زاوي (2020) **اللسانيات العيادية : دراسات في اضطرابات التخاطب وفق التصور اللساني الصوتي** ، مركز الكتاب الأكاديمي ، عمان ، الاردن.

- عبد العزيز مطر(2000) **علم اللغة و فقه اللغة**، الطبعة الأولى، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- عبد الله زيد الكيلاني (2007) **مدخل إلى البحث في العلوم التربوية و الاجتماعية** ، دار العلوم للتحقيق و النشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

- عدنان عبد الخفاجي (2016) **مشكلات تعليم القراءة و الكتابة** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

- عدنان يوسف العتوم (2004) **علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق** ، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

- عزيزة محمد السيد (2014) **أسرار الذاكرة الانسانية و إمكانات العقل البشري** ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر .

- علي محمد يوسف (2019) **افكار و شذرات فلسفية** ، دار غيداء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن

- غريب محمد السيد أحمد (2000) **تصميم و تنفيذ البحث العلمي الاجتماعي** ،الطبعة الاولى ، دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر .

- مارك رنكو ترجمة شفيق فلاح علاونة (2011) **الابداع "نظرياته ، و موضوعاته البحث و التطور و الممارسة "**، الطبعة الثانية ، العبيكان للنشر ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

- محمود جلال الدين سليمان(2022) **الكتابة الأكاديمية**، وكالة الصحافة العربية، القاهرة ، مصر

- محمود عواد (2011) **معجم الطب النفسي و العقلي "اول معجم شامل بكل مصطلحات الطب النفسي و العقلي المتداولة في العالم و تعريفها** " ،دار أسامة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

- محمد حولة (2007) **الارطفونيا علم اضطرابات اللغة و الكلام و الصوت** ، دار هومة للنشر ، اولاد فايت ، الجزائر .

- محمد خلف الله أحمد (2020) **الطفل من المهد الى الرشد** ، مطبعة الرحمانية ، مصر .

- محمد خليل عباس (2009) **مدخل الى مناهج البحث في التربية و علم النفس** ، دار المسيرة للطباعة و النشر ، القاهرة ، مصر

- محمد محمود بني يونس (2015) **أبجديات علم النفس العصبي الاكلينيكي** ، الطبعة الثانية ، دار اليازوردي العلمية للنشر و التوزيع عمان – الاردن.

- مسعد أبو الديار (2012) **الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم** ، الطبعة الاولى، دار الكويت ، مركز تقويم و تعليم الطفل ، الكويت.

- ميشال زكريا (1985) **مباحث في النظرية الالسنية و تعليم اللغة** ، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر ، بيروت ، لبنان.

- نوربير سلامي ، ترجمة وجيه أسعد (2001) **المعجم الموسوعي في علم النفس** ، الجزء الأول ، منشورات وزارة الثقافة سوريا .

- هاشم بحيري (2022) **أسرار العقل البشري** ، الطبعة الاولى ، دار سما للنشر و التوزيع ، الكويت

- هاني محمد رمضان (2019) **معايير عناصر اللغة العربية لغير الناطقين بها** ، دار أقدم للنشر و التوزيع ، اسطنبول ، تركيا .

- هلا السعيد(2013) **اضطرابات التواصل اللغوي "التشخيص و العلاج"** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

- هيفاء شبرق و آخرون (2017) **تجارب و أفكار للقراءة**، العبيكان للنشر، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

- **المقالات العلمية :**

- الجمعي بولعراس (2009) **ميلاد الليسانيات النفسية العصبية و مرض الحبسة اللغوي** ، مجلة الدراسات اللغوية ، المجلد الحادي عشر ، العدد الاول ، مركز الملك فيصل للبحوث و الدراسات الاسلامية ، المملكة العربية السعودية .

- عبد الرحمن عيسوي (1981) **اضطرابات النطق و الكلام و علاجهما** مركز الملك فيصل للدراسات و البحوث الاسلامية ، العدد 46 ، الرياض ، السعودية .

- عبد الرحمن حاج صالح (2007) **بحوث و دراسات في علوم الانسان** ، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية ، الجزائر.

- عمراني زهير (2014) **ماهية عسر القراءة بين صعوبات التعلم النمائية –دراسة ميدانية–** العدد 16 ، مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية ، المركز الجامعي بتمنراست ، الجزائر .

- عمر بوقمرة (2017) **وظائف اللغة في ضوء نظريات الاستعمال –وظيفتا الانجاز و الحجاج نموذجا– مجلة اللسانيات** ، العدد 1 ، المجلد 24 ،الشلف ، الجزائر .

- محمد الساسي الشايب ، وصيف خالد سهيلة (2017) **نموذج بادلي للذاكرة العاملة : دراسة تحليلية نقدية** ، العدد 30 ، مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية ، ورقلة .

- محمد حولة ، نواني حسين (2007) **حبسة الطفل المكتسبة "دراسة نفسية لسانية في المحورية من خلال سيرة السرد** " ، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان .

- نواني حسين و آخرون (2007) **اضطرابات اللغة و النشاطات المعرفية المرتبطة مثال الذاكرة العاملة** ، مخبر علوم اللغة و الاتصال ، جامعة الجزائر 2 .

- نزار عيون السود (2015) **سيكولوجية القراءة ، نقد و تنوير :مقاربات نقدية في التربية و المجتمع** ، دمشق ، سورية .

- هاجر محمد فودة (2022) **الفروق في الذاكرة العاملة بين أطفال المدرسة العاديين و ذوي التأخر اللغوي** ، دراسات تربوية و اجتماعية ،كلية التربية ، جامعة حلوان .

المذكرات :

- أسيا بومعراف (2015) **تناول لساني و معرفي لاضطرابات اللغة العربية المكتوبة لدى الأشخاص المصابين بالحبسة** ، أطروحة دكتوراه ، جامعة أبو القاسم سعد الله ، الجزائر 2 .

- سهيلة وصيف خالد (2019) **فعالية برنامج تدريبي قائم على الذاكرة العاملة في تنمية مهارات الاداء و الفهم القرائي لدي تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة** ، اطروحة دكتوراه ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة .

- منى حسين الجميل محمد (2007) **الخطاب اللغوي لدى مرضى الحبسات الكلامية "دراسة وصفية تحليلية"** ، أطروحة دكتوراه ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الاردن .

المراجع باللغة الفرنسية :

- Ana Maria Soprano,Juan Narbona (2011) **La Mémoire de l'enfant « Développement normal et pathologique »** ; Elsevier Health Sciences ;Paris ;France

- Arnaud Roy et autre (2018) **neuropsychologie de l'enfant –Approches diniques modélisations théoriques et méthodes** ; De Boeck supérieure ; Bruxelles ; Belgique .

- Bernatd Croisil (2009) **Tout sur la mémoire** ;Odile Jacob ;Paris

- Bernard LECHEVALIER et Francis EUSTACHE et autre (1996) **langage et l'aphasie** ; 1er édition ;De Boeck ; PARIS .

- BRIN F., COURRIER C., LEDERLE E., MASY V. (2004) **Dictionnaire d'orthophonie**, deuxième édition. Ortho Edition.

- David Caplan (1987) **Neurolinguistics and Linguistic Aphasiology, An Introduction**; Cambridge university press ; New York. USA

- De Alain Améri (1997) **Neurologie Clinique « guide pratique »** ;Heures de France ;France

- Edward Sapir (2001) **le langage ,introduction à l'éducation de la parole** ; Payot et rivages ; paris ;France

- Ferdinand de Saussure (1995) **cours de linguistique générale** ; 3eme édition ; Payot et rivages ; paris ;France

- Jean-Jacques Hauw ,Bruno Dubios,Marc Verny, Charles Duyckaerts (1997) **La Maladie d'Alzeimer** ; John Libbey Eurotext ; paris ; France .

- Jean .A.RONDAL et Xavier SERON (2000) **trouble de langage :Bases théoriques diagnostic et rééducation** ;MARDAGA ;Bruxelles ;Belgique

- joseph Grasset (2016) **diagnostic des maladies de l'encéphale, siège des lésions** ; HACHETTE LIVRE, paris, France.

- Lemaire Patrick et André Diderjean (2018) **introduction à la psychologie cognitive** ;3eme édition ; deboeck supérieur ;bruxelles ;Belgique

- Michel habib (2018) **la constellation de dys :bases neurologiques de la apprentissage et de ses troubles** ; 2eme édition ; De Boeck supérieure ; Bruxelles ; Belgique .

- Natacha Espinosa et autre (2014) **linguistique de l'acquisition du langage oral et écrit** ; l' harmattan ; paris ;France

- Noam Chomsky (1971) **Aspects de la théorie syntaxique** ; Seuil ;France

- Paul broca (2004) **Ecrits sur l'aphasie** ; l'harmattan ; paris ;France

- Paul Cazayus (1977) **L'aphasie du point de vue du psychologie** ;Edition Dessart et Mardaga ; Bruxelles ,Belgique

- Rimy Droz (1997) **lire piaget** ; 7 eme édition ; Mardaga ; Belgique

- Roger Gil ,Michel Wager (2021)**Traité pratique de neuropsychologie clinique de l'adulte** ;Elsevier Masson ; France

- Roch- Lercours AR ; Lhermitte F(1979) **l'aphasie** ; édition Flammarion Médecine Sciences ; paris ; France

- Sophie Chomel –Guillaume et autre (2016) **Les Aphasies :évaluation et rééducation** ;2eme édition ; Elsevier Masson ; France

- Serge Pinto , Marc Sato (2016)**Traité de neurolinguistique : Du cerveau au langage** ;De Boeck Supérieur ;Bruxelles , Belgique

- Steve Majerus et autre (2020) **traité de neuropsychologie de l'enfant** ; 2eme édition ; deboeck supérieur .s.a ;bruxelles ;Belgique

Article :

- Brigitte marin de Denis lagros (2008) **psycholinguistique et cognitive lecture et compréhension et de production de texte** ; deboeck supérieur ;bruxelles ; Belgique

- Pauline Brivet (2011) **Le Manque du mot :son expression dans l'aphasie et le maladie d'alzhiemer** ;Université de Nice

الملاحق

الملحق الاول (1)

البروتوكول العلاجي

البند (أ 1) التسلسل التلقائي

الخميس	السبت
الاربعاء	الاثنين
الجمعة	الاحد
الثلاثاء	

اثنان	واحد
تسعة	خمسة
عشرة	ثلاثة
اربعة	ثمانية
سبعة	ستة

البند (أ2) انهاء الجمل الاوتوماتيكية

الجملة	الكلمة المناسبة
افتح الباب ب	
في الشتاء نرتدي	
عندما نشعر بالعطش	
عندما نمرض نذهب الى	
المطر ينزل في فصل	
السفينة تسير في	
اغسل يدي ب	

المفتاح	الماء
المعطف	
الشتاء	البحر
الطبيب	
نشرب الماء	

البند (أ 3) تحديد السيمات الدلالية

المهن	الخضر	الفواكه

موز	عنب
تفاح	إجاص
طماطم	بطاطا
بصل	خيار
فلاح	طبيب
نجار	أستاذ

البند (ب 1) ربط الصورة بالكلمة

ساعة
منبه
سماعة

ساعة

مقعد
مقص
قلم

مقص

ملعقة
فرشاة
مشط

مشط

كرسي
طاولة
أريكة

كرسي

نحلة
نخلة
نملة

نحلة

البند (ب2) الكتابة عن طريق النقل

قلم	مشط
مفتاح	مقص
نحلة	كرسي

ساعة

البند (ب3-1) تمارين البناء و استحضار الوحدة اللفظية

قـ	بـ	لـ	كـ
ز	بـ	خـ	طـ
كـ	لـ	يـ	فـ
صـ	حـ	ة	رـ
مـ	حـ	نـ	ا
فـ	ة	مـ	ا
ة	شـ	ا	رـ
ع	دـ	فـ	ضـ
حـ	ا	فـ	تـ

ة

البند (ب3-2) تمارين بناء و استحضار الوحدات اللغوية الدلالية

يلعب	طفل
فلاح	بالكرة
نبتته	يزرع
تحمل	فتاة

وردة

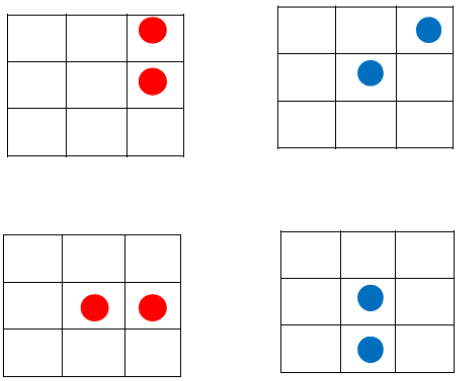
الملاحق رقم 3

اختبار الذاكرة العاملة

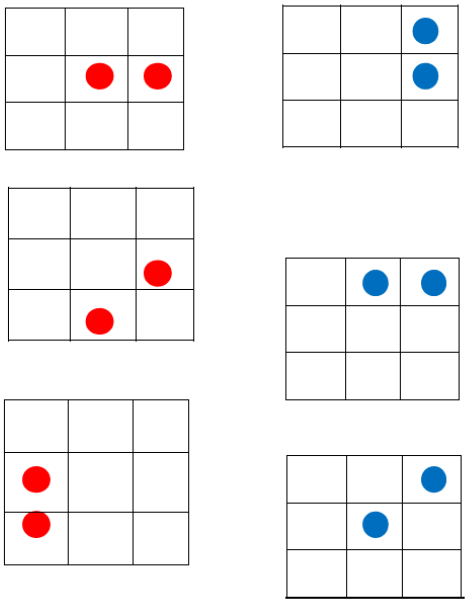
مقاييس الذاكرة النشطة:

a. Test du calepin Visio-spatial :

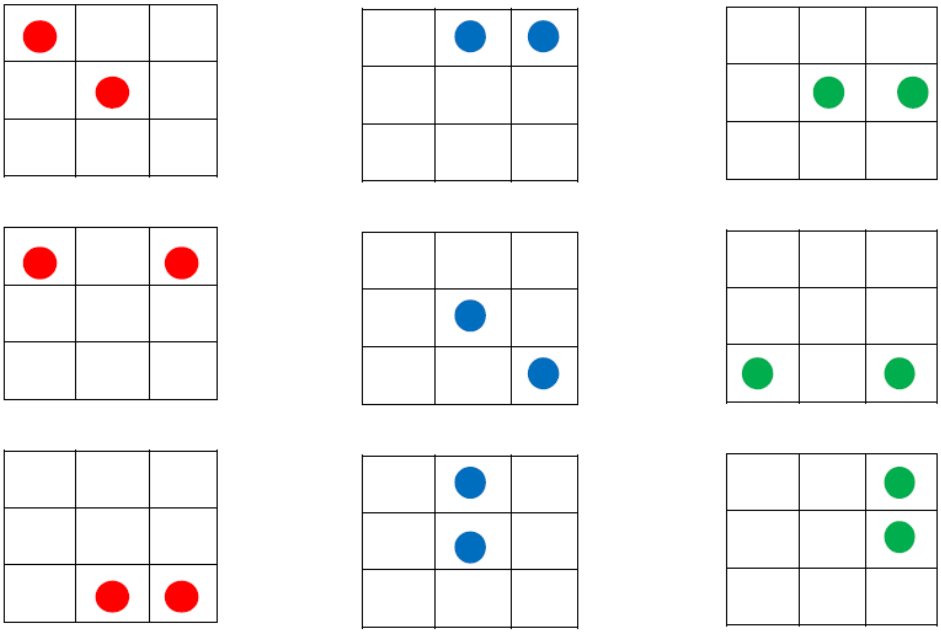
Série d'entrainement:



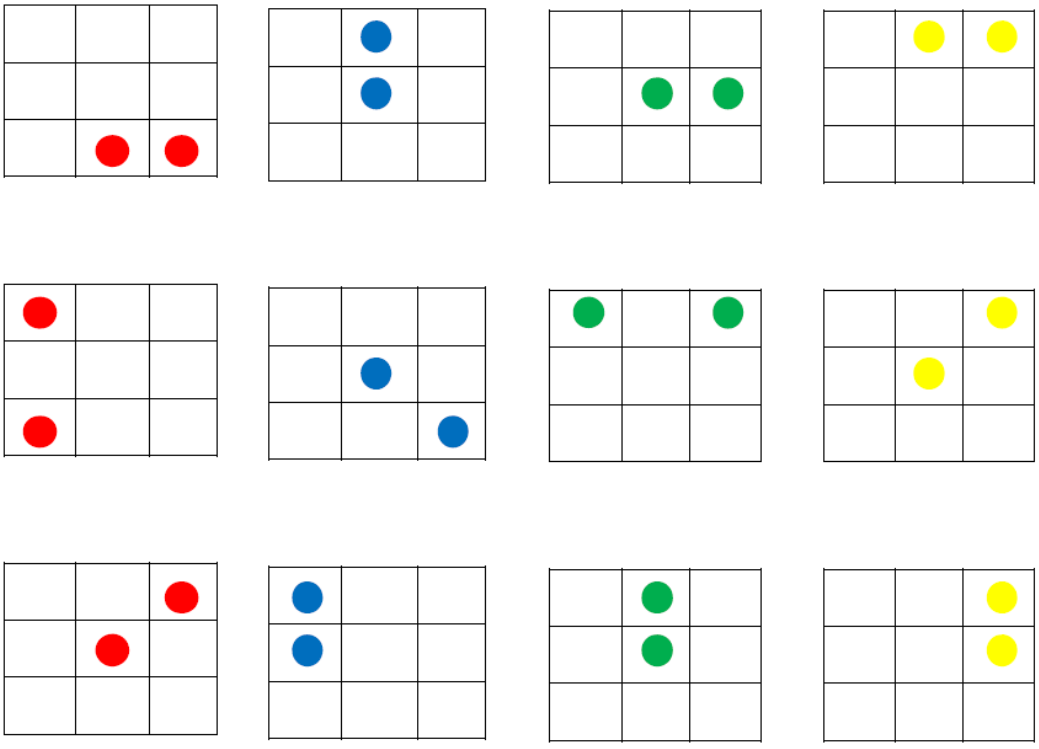
Série de 02 tableaux:



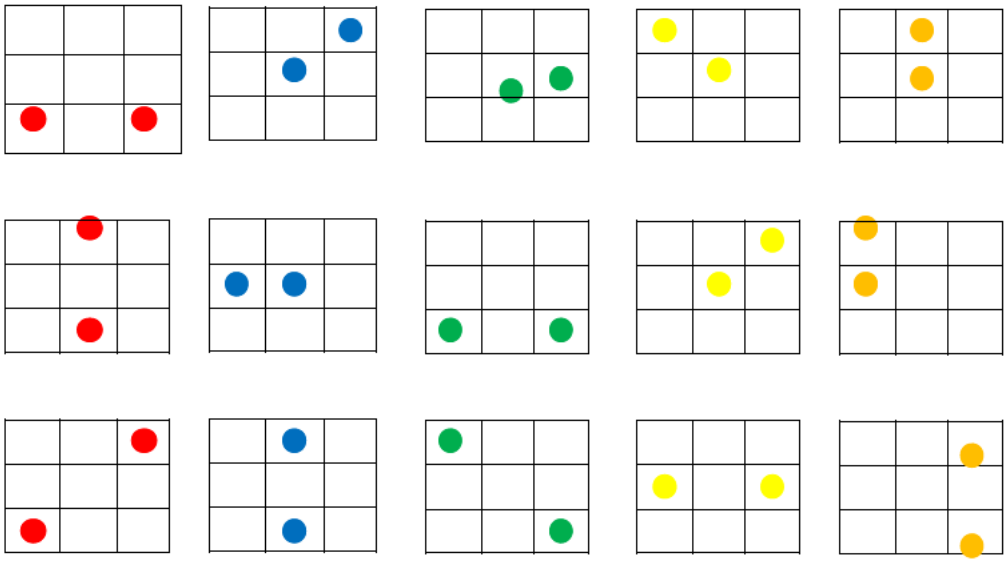
Série de 03 tableaux:



Série de 04 tableaux:



Série de 05 tableaux:



b. Test de la boucle phonologique:

- اختبار الحلقة الفنولوجية كلمات; ت–

سلسلة تدريبية

ملك	مروج	فارس	أمير
حمام	نسر	سبورة	سنونو
كرة المضرب	شاحنة	كرة السلة	كرة القدم
شارب	صخرة	حصى	حجر

سلسلة من مجموعتين

ثعبان	حصان	مطرقة	زرافة
كراس	خزانة	مكتب	قطار
قمر	شمس	نجمة	وساده
سيارة	دراجة	غابة	قطار

سدادة	جندي	بحار	طيار
إملاء	ستار	حساب	قراءة

سلسلة من ثلاثة جموعات

مخدة	إزار	مصباح	غطاء
طبيب	حديقة	ممرضة	مريض
مكنسة	ساعة	ساعة حائط	رقاص الساعة
خال	مشبك	جدة	عم
طماطم	ثوم	سفر	بصل
شتاء	رصيف	صيف	ربيع
مربع	دائرة	خمار	مثلث
حوت	فحم	قرش	دلفين
محبرة	سيالة	قلم	قفل

سلسلة من 4 مجموعات

ساعة	دقيقة	ثانية	شمعة
زربية	قبعة	سجادة	بساط
بندقية	مسدس	شريط	مدفع
رسم	مشمش	فراولة	عنب
آلة	جذع	غصن	ورقة
كعكة	فلان	رقائق	متراس
أب	أم	طابع	بنت
لبن	قطن	عصير	ماء
دركي	شرطي	إطفائي	ثعبان
عين	فم	منبه	أنف
خاتم	دخان	عقد	سوار

ورقة	مزمار	قيثارة	كمان
سلسلة من خمس مجموعات			
صنوبر	بلوط	كرمة	شوكة
شمال	جنوب	جريدة	غرب
صيني	صاروخ	إيطالي	روسي
بستان	حقل	باخرة	مزرعة
الرعد	أغنية	العاصفة	البرق
كرسي	طاولة	أغنية	كرة
الخميس	الثلاثاء	مضرب	الأحد
فطور	طوق	غداء	عشاء
نهر	واد	حديقة	بحيرة
أذن	مهرج	لاعب	بهلوان
الفول	البازلاء	الجزر	خضبة
ثلج	صابون	مطر	برد
منزل	لحام	خباز	بقال
سنة	عربةطفل	أسبوع	يوم
جسر	نفق	سلحفاة	طريق

نبار الحلقة الفنولوجية جمل:

تدريـــــــــب

في الخريف تفقد الأشجار.....(أوراقها)

يباع الخبز عند.....(الخباز)

التفاح لونه أحمر، و الموز لونه.....(أصفر)

ظهر الجمل به إثنان من.....(الحدبات)

سلسلة من مجموعتين

في المسبح نتعلم.....(السباحة)

نتناول الحساء باستعمال.....(الملعقة)

1،2،3 هي أرقام، و أ،ب،ج هي.....(حروف)

نغسل أيدينا بماء و.....(الصابون)

من فضلك إعطني ورقة و.....(قلما)

في يوم الجمعة كل المحلات.....(مغلقة)

سلسلة من ثلاثة مجموعات

هناك غيوم، عن قريب سوف.....(تمطر)

عندما لا نرى جيدا يجب أن نلبس.....(النظارات)

الأصفر لون فاتح، و البني لون.....(داكن)

سنذهب إلى البحر لكي نصطاد.....(السمك)

السلحفاة بطيئة و الأرنب.....(سريع)

عندما تكون الغرفة غير مرتبة لابد من.....(ترتيبها)

لكي يخرج الصوص من البيضة، عليه أن يكسر.....(القشرة)

قبل أن أبعث رسالة، ألصقت عليها.....(طا

الفول السودانيطعمه مالح و العسل طعمه.....(حلو)

سلسلة من أربع مجموعات

بعد الخروج من المدرسة، يرجع الأطفال إلى.....(بيوتهم)

نقطع اللحم باستعمال.....(السكين)

الرجل كبير و الطفل.....(صغير)

بعد أن أغتسل أجفف جسمي باستعمال.....(المنشفة)

نحلق شعرنا عند.....(الحلاق)

نستعمل السيال لكي نكتب، و قلم الراص لكي.....(نرسم)

القط يموء و الكلب.....(ينبح)

في لعبة التنس، يقذف اللاعبون الكرة باستعمال.....(المضرب)

داخل القصر المهجور، تسكن.....(الأشباح)

نثبت المسمار باستعمال.....(المطرقة)

سلسلة من خمس مجموعات

أحيانا لا يرجع الأطفال إلى منازلهم للغداء، بل يتغدون في.....(المطعم)

إذا أردنا أن تكون رائحتنا طيبة نستعمل.....(العطر)

لكي تقبض الشرطة على القاتل عليها القيام.....(البحث)

تقرأ الأخبار في.....(الجريدة)

عندما نأكل كثيرا.....(نسمن)

نرمي الفضلات و الأوراق القديمة في.....(الزبلة)

نقطف التمر من.....(النخلة)

يأتي موزع البريد صباحا ليوزع.....(الرسائل)

أدفع 100 دينار على شكل قطعة نقدية أو على شكل.....(ورقة)

في الدقيقة 60.....(ثانية)

في المحطة تركب القطار، و في المطار تركب.....(الطائرة)

نشتري اللحم من عند.....(الجزار)

تمشي السيارات على الطريق، و المارة على.....(الرصيف)

عندما تفرغ القارورة تقوم بـ.....(ملئها)

حتى أستيقظ باكرا في الصباح أستعمل.....(منبه)

اختبار الكلمات	مجموع الكلمات	النقط	مجموع الكلمات الصحيحة	مجموع الكلمات في السلسلة	مجموع نقاط الكلمات
سلسلة من مجموعتين	A				
	B				
	C				
سلسلة من ثلاثة مجموعات	A				
	B				
	C				
سلسلة من اربع مجموعات	A				
	B				
	C				
سلسلة من خمس مجموعات	A				
	B				
	C				
مجموع					
النسبة المئوية					

اختبار الجمل	مجموع الجمل	النقط	مجموع الجمل الصحيحة	مجموع الجمل في السلسلة	مجموع نقاط الجمل
سلسلة من مجموعتين	A				
	B				
	C				
سلسلة من ثلاثة مجموعات	A				
	B				
	C				
سلسلة من اربع مجموعات	A				
	B				
	C				
سلسلة من خمس مجموعات	A				
	B				
	C				
مجموع					

النسبة المئوية		

اختبار الرقم	مجموع الأعداد	التنقيط	مجموع الأعداد الصحيحة	مجموع الأعداد في السلسلة	مجموع النقاط الأعداد
سلسلة من مجموعتين	A				
	B				
	C				
سلسلة من ثلاثة مجموعات	A				
	B				
	C				
سلسلة من أربع مجموعات	A				
	B				
	C				
سلسلة من خمس مجموعات	A				
	B				
	C				
مجموع					
النسبة المئوية					

3	0	2
8	5	7
5	6	3
4	2	2

سلسلة من مجموعتين

8	3	4
2	5	7
1	7	3
0	4	8
7	4	6
3	9	1

سلسلة من ثلاثة مجموعات

5	4	8
4	3	4
9	8	4
6	1	2
0	2	8
7	9	5
5	4	8
9	6	9
8	2	4

سلسلة من أربع مجموعات

4	0	6
7	5	8
4	3	1
9	2	4
0	6	9
8	0	1
0	2	7
9	0	2
9	6	4
0	2	3
5	8	6
6	7	9

سلسلة من خمس مجموعا ت

8	6	1
4	6	9
6	8	7
4	7	4
5	4	2
2	4	6
1	8	2
4	6	8
2	8	3
6	1	6
8	3	5
5	9	8
2	7	1
9	2	3
7	3	7

Test de la boucle phonologique - Phrases -							
Séries	Phrase	Note	Phrase	Note	Phrase	Note	Total
2ph	1 2	....	3 4	....	5 6	....	
3ph	1 2 3	....	4 5 6	....	7 8 9	....	
4ph	1 2 3 4	....	5 6 7 8	....	9 10 11 12	....	
5ph	1 2 3 4 5	....	6 7 8 9 10	....	11 12 13 14 15	....	

Test de la boucle phonologique - Chiffres -							
Séries	Chiffre	Note	Chiffre	Note	Chiffre	Note	Total
2	1 2	....	3 4	....	5 6	....	
3	1 2 3	....	4 5 6	....	7 8 9	....	
4	1 2 3 4	....	5 6 7 8	....	9 10 11 12	....	
5	1 2 3 4 5	....	6 7 8 9 10	....	11 12 13 14 15	....	

Test de la boucle phonologique – Nombres -							
Séries	Nombre	Note	Nombre	Note	Nombre	Note	Total
2	1 2	....	3 4	....	5 6	....	
3	1 2 3	....	4 5 6	....	7 8 9	....	
4	1 2 3 4	....	5 6 7 8	....	9 10 11 12	....	
5	1 2 3 4 5	....	6 7 8 9 10	....	11 12 13 14 15	....	

TESTS CVS+BP (Mémoire De Travail)

FEUILLE DE NOTATION

Nom : ..... Prénom: ..... Sexe : G - F

Etablissement : ..... Classe : .....

Type/Degrés de Surdité : ..... Adresse des parents: .....

Date de l'examen : ..... Date de naissance : ..... Age à l'examen : .....

NOTE DE L'EXAMEN : ..... Remarques : .....

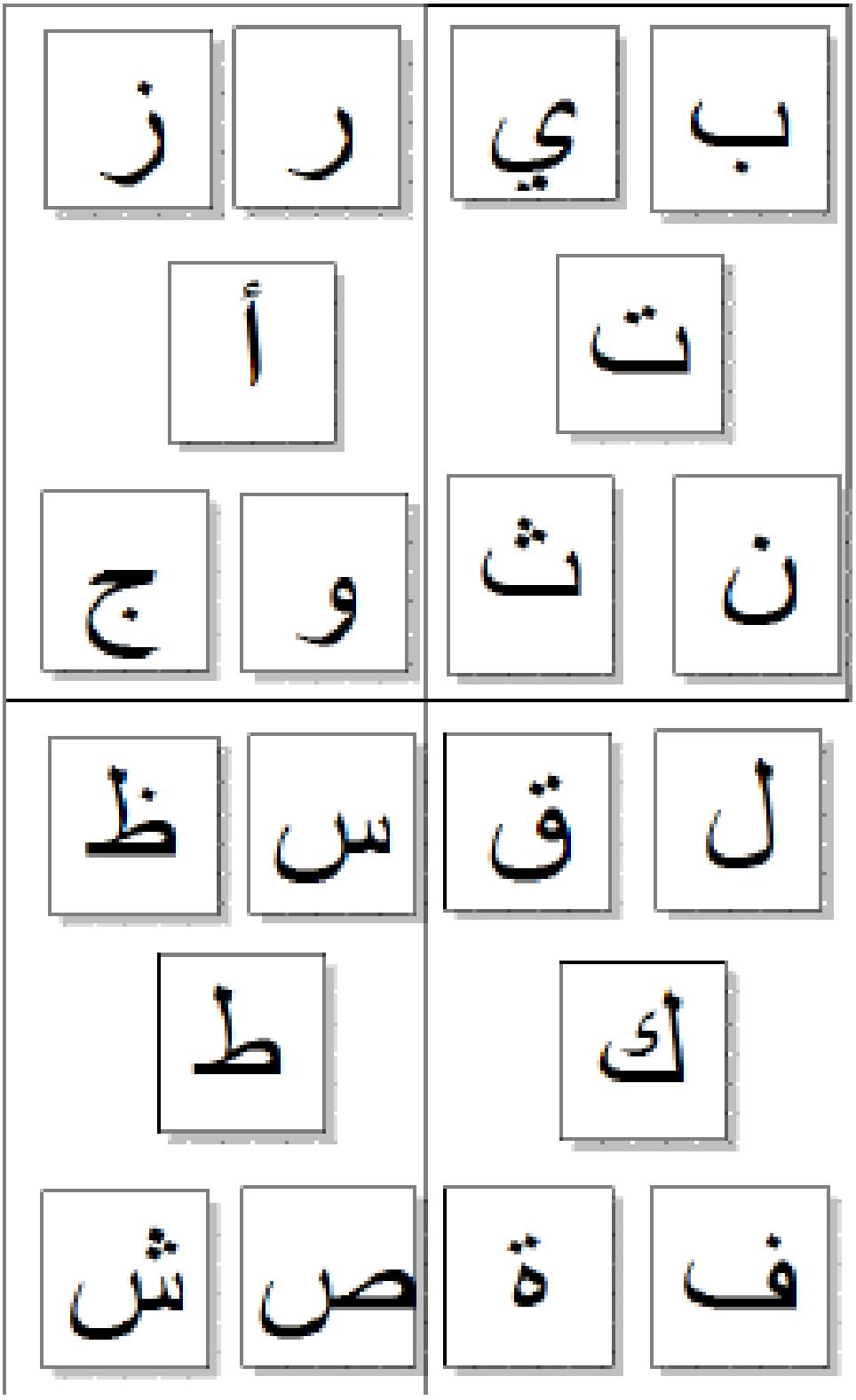
Test du calepin Visio-spatial							
Séries	Tab N°	Note	Tab N°	Note	Tab N°	Note	Total
2 Tabs	1	.....	3	.....	5	.....	
	2	.....	4	.....	6	.....	
3 Tabs	1	.....	4	.....	7	.....	
	2	.....	5	.....	8	.....	
	3	.....	6	.....	9	.....	
4 Tabs	1	.....	5	.....	9	.....	
	2	.....	6	.....	10	.....	
	3	.....	7	.....	11	.....	
	4	.....	8	.....	12	.....	
5 Tabs	1	.....	6	.....	11	.....	
	2	.....	7	.....	12	.....	
	3	.....	8	.....	13	.....	
	4	.....	9	.....	14	.....	
	5	.....	10	.....	15	.....	

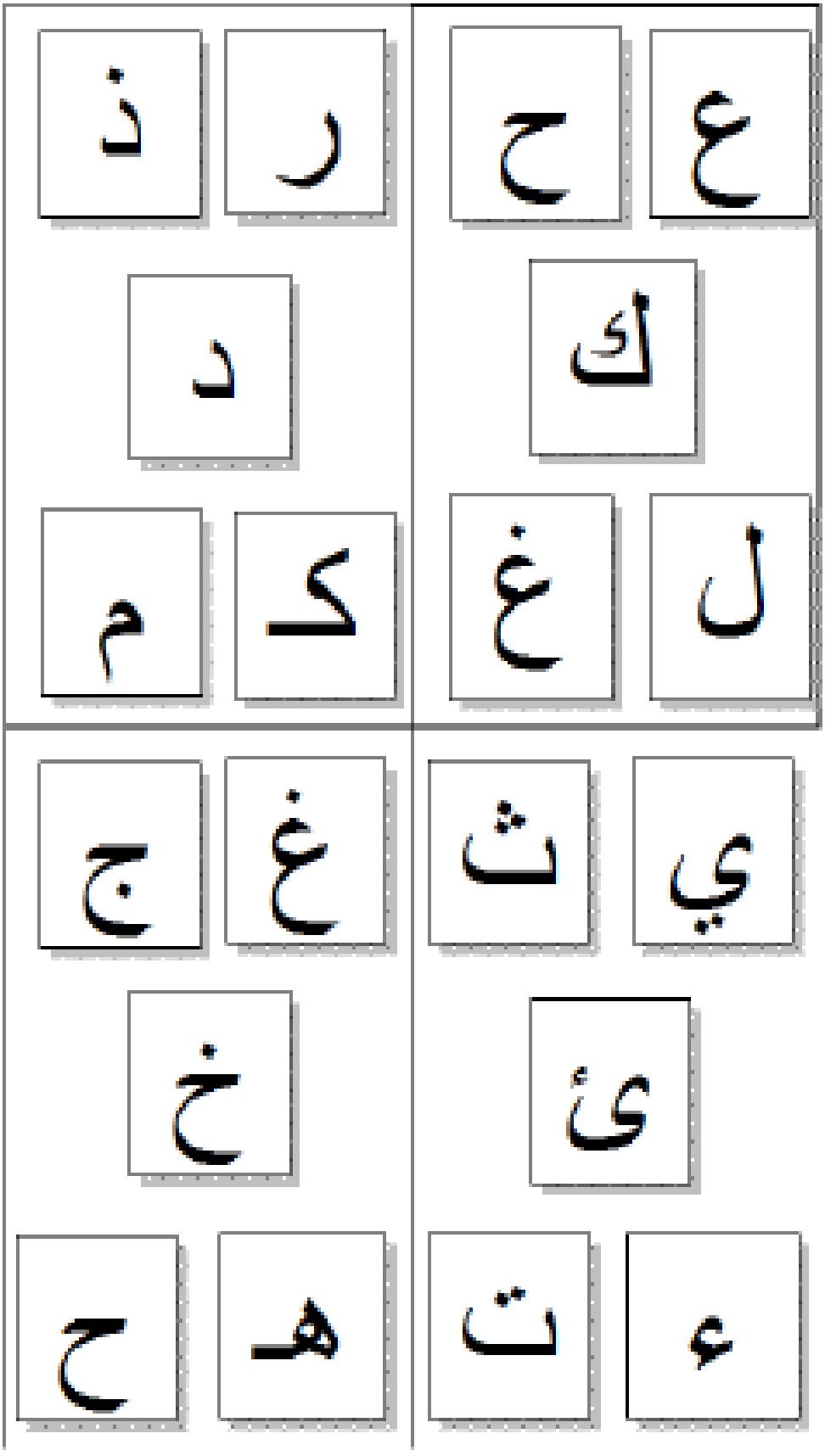
Test de la boucle phonologique - Mots -							
Séries	Mot N°	Note	Mot N°	Note	Mot N°	Note	Total
2	1	.....	3	.....	5	.....	
	2	.....	4	.....	6	.....	
3	1	.....	4	.....	7	.....	
	2	.....	5	.....	8	.....	
	3	.....	6	.....	9	.....	
4	1	.....	5	.....	9	.....	
	2	.....	6	.....	10	.....	
	3	.....	7	.....	11	.....	
	4	.....	8	.....	12	.....	
5	1	.....	6	.....	11	.....	
	2	.....	7	.....	12	.....	
	3	.....	8	.....	13	.....	
	4	.....	9	.....	14	.....	
	5	.....	10	.....	15	.....	

الملحق رقم 3

اختبار تشخيص اضطرابات اللغة المكتوبة عند الشخص المصاب بالحبسة

الرقم	الحروف المطلوب	الإجابة	نوع الإجابة
1	أ		
2	ق		
3	س		
4	ب		
5	ج		
6	ع		
7	ن		
8	ك منقرحة		
9	ط		
10	ز		
11	خ		
12	ف		
13	ل		
14	م		
15	ي		
16	ر		
17	ة مربوطة		
18	ص		
19	ح		
20	ظ		
21	م		
22	ث		
23	غ		
24	د		
25	ه		
26	ش		
27	ذ		
28	همزة		


ب
ي
ر
ز
ت
أ
ن
ث
و
ج
ل
ق
س
ظ
ك
ط
ف
ة
ص
ش


ع ح
ك
ل غ
ي ث
ى ئ
ء ت
ذ ر
د
م ك
ج غ
خ
ح هـ

اختبار تعيين الحروف

الرقم	الحروف المطلوب	الإجابة	نوع الإجابة
1	أ		
2	ق		
3	س		
4	ب		
5	ش		
6	ع		
7	ن		
8	ك منكرحة		
9	ط		
10	ز		
11	خ		
12	ف		
13	ل		
14	د		
15	ى		
16	ر		
17	ة مربوطة		
18	ص		
19	ج		
20	ظ		
21	م		
22	ح		
23	ه		
24	و		
25	ء		
26	غ		
27	ذ		
28	همزة		

قوائم الكلمات المستخدمة في كل من القراءة و كتابة الكلمات الحقيقية و الزائفة عن طريق الاملاء

الكلمات القابلة للتصوير

الرقم	الكلمة	الإجابة	نوع الإجابة
1	حصان		
2	عنب		
3	سجن		
4	خروف		
5	مفتاح		
6	أنف		
7	مشط		
8	بوتقال		
9	طاولة		
10	شمعة		
11	أذن		
12	ميزان		
13	طائرة		
14	عين		
15	عرسي		
16	نملة		
17	جزر		

18	حظيرة		
19	نخلة		
20	خبز		
21	سرير		
22	غم		
23	خزانة		
24	جرادة		
25	مقص		
26	يد		
27	نحلة		
28	سيارة		
29	عرائس		
30	نظارات		

الكلمات غير المقبولة للتصوير

الرقم	الكلمة	الإجابة	نوع الإجابة
1	نبع		
2	تفكير		
3	دعم		

4	حق		
5	قة		
6	صحة		
7	بركة		
8	دح		
9	وفك		
10	حياة		
11	إيثار		
12	نحس		
13	أمانة		
14	جنة		
15	حقيقة		
16	أمل		
17	وعد		
18	سلام		
19	نهاية		
20	حسنة		
21	مروءة		
22	برهان		

23	جهل		
24	حبن		
25	عاهة		
26	خبر		
27	إرادة		
28	شجاعة		
29	إيمان		
30	رحمة		

الملحق رقم 4

اختبار تشخيص الحبسة

اختبار تشخيص الحبسة لـ: بلونش دوكارن دي ريبوكور

(BLANCHE ducarne de Ribaucourt)

1. التّعبير الشّفوي : ويحتوي على البنود الآتية:

1.1. الكلام التّلقائي : يقوم على سؤال المفحوص عن اسمه، وسنّه، ومكان ولادته، ومهنته.

- wè smèk ?
- šḥèl fé ‘omrèk ?
- win mèzyūd ?
- win teskun ?
- wèš taḥdèm ?

يُطلَب منه التحدّث عن أحد المحاور الثلاثة الآتية: عمله وعائلته ومرضه وعطلته.

- tkèllèm a‘la ‘ā’ltèk
- tkèllam a‘la marḍèk
- tkèllam a‘la levakanṣ

يُطلَب منه صياغة سؤال عن مكان السّكن

- seqsīni ‘la ledrīsa ’ntā‘i
- seqsīni ‘la ladāt’ntā‘ lyum

2.1. السّلسلة الآلية

يُطلَب من المفحوص ترديد أيّام الأسبوع، وشهور السّنة، والحساب إلى غاية العشرين.

- qollé nhārāt Štā‘é ssmana
- qollé ašhūr
- ḥsab ḥattal ‘āšrén

يُطلب منه في بند تكملة الجمل، إتمام الجمل النّاقصة المعروضة عليه.

- ndoqq a‘la …..

تكملة الجمل

- fa ṣṣéf tkūn …..
- ṭṭfal yaqra f ….

3.1. التّكرار

في هذا البند يُطلب منه تكرار المقاطع، والكلمات البسيطة والمركّبة، والجمل، وهي على النّحو الآتي :

1.3.1. تكرار المقاطع

المقاطع	
مقاطع من نوع(CCV)	مقاطع من نوع(CV)
kro /fra/ ské/ḥko/ xli/ ska/rlef/ sbi/ bli/ /šta/ bān/ḥro/ʻfa/fha/dré/tru/kla/sūn/ kwa/ġna/hna/ blo/flu/ bro/ṭīn/ṭra/ ʻṭa/ḥfa/gro/ḥjé/fri/šlu/sla/ġsi /ʻqa/ḥfé/ṭqa/ḥma/ġra/ġza/ʻra/ʻda/.	ba ab / du ud / fé éf / ré ér/ bo ob ko ok / fi if / za az/ ti it / ga ag / su us / ḥa aḥ /lé él / ra ar šu uš / ġa aġ / ʻa aʻ/ca ac / qa aq / ha ah /ya ay / ḥa aḥ

2.3.1. تكرار الكلمات

الكلمات		
الكلمات المركّبة	الحروف/الكلمات البسيطة	الحركات/الكلمات
baṣṭéla ksébtna sukkrték ttīlīfūn çékçūkaḥamra ʾèmètniyāk šbèktha lbārasyūn	mṣalḥīr/ smeḥli/ ṣaḥḥa/ baġla/ġ/ ġār/ l/līl/llīl/f/fūr/rūf/sīl/lbès/z/zūl/lūz/ḥāṣṣ/š / šāff/lèm/ nār/bèn/bèb/ bèda/	– o loto ā qāhwa ḥubz ū kūri é ğéğa – Š ṣŠdoq ʾ ʾlf ʻøšš z3̌nqa – è ṭīr ī bīr

تكرار الجمل

llīl bèn
lbālūn lasfar b'èd
- šš̆èms šarqat wra léğbèl f lé'éašwa

- llmésfūf élli yémma wékklètu lṣābréna raho shun wa ḥlu lbégri ta' ğāré sarḥo fél ġāba lqréba llimūr haddi ddar
- šra fil
- bèbèh hāyéf 'lèh
- malqāhši ḥattaa félwaqt 'ṭā kkull éswlda ğibhūm élléhna
- mātél'abš témma lawkèn ṣābna ṣṣwālaḥ élli téshaqqhom

4.1. تسمية الصّور :

يقوم بند تسمية الصّور على تقديم مجموعة من الصّور إلى المفحوص، وتوجيه السّؤال الآتي إليه :

"ماذا تمثّل هذه الصّورة ؟

قد يحتاج المفحوص هنا إلى المساعدة، وتتمثل في البدء بتسمية الصّورة، وتترك له عملية التكملة. أو تقدّم إليه وضعيّة معيّنة من شأنها أنّها تساعده على إيجاد الجواب.

bèb klèb msāsék
kūrsi ktef serwèl
bālūn rūz rās 'ūd
bābūr ṭébsi yéd(vélīza)
duntifris lerneb rğél(ṭābla)
nébbūla bènèn valīza dūš
t irmūmitr

5.1. وصف الصّور :

أمّا في بند وصف الصّور، فيُطلب منه وصف الصّور المعروضة عليه، انطلاقا من التّعليمة :

"صف ما تمثّل هذه الصورة".

tilifizyūn
ğnèn
mārši

- محتوى اختبار تشخيص الحبسة

يتكوّن اختبار تشخيص الحبسة من مجوعة من الاختبارات التي تدرس اضطرابات اللّغة عند المصاب بالحبسة، وتتلخّص في أربعة محاور كبرى : التّعبير الشّفويّ، والفهم الشّفويّ، والقراءة، والكتابة؛ وكلّ محور من هذه المحاور، يشمل مجموعة من الاختبارات الفرعيّة أو البنود، نوجزها فيما يلي :

- **التّعبير الشّفويّ** : ويتكوّن من بند اللّغة التّلقائيّة، واللّغة الآليّة، والتّكرار، وتسميّة الصّور ووصفها، واللّغة المبنيّة، التي تتكوّن بدورها من بند تعريف الكلمات، والكلمات المترادفة والمتعاكسة، وبند تكوين الجمل، وبند شرح الأمثال، واختبار الطّلاقة اللّفظيّة.

- **الفهم الشّفويّ** : ونجد فيه بند التّعيين، وبنود أخرى تتعلّق بالاختيارات المتعدّدة، والأوامر البسيطة.

- **القراءة** : قراءة الحروف والمقاطع والكلمات، وبند تناسب الكلمات والصّور، وتناسب النّصوص والأفعال، وتنفيذ الأوامر المكتوبة.

- **الكتابة** : ويشمل التّسميّة الكتابيّة، والتّعبير الكتابيّ المملى والمنقول.

تصاحب التّعليمات الموجّهة إلى المفحوص مجموعة من الوسائل، تتمثّل في الصّور واللّوحات، التي تحتوي على المشاهد المختلفة، وغيرها.

- **طريقة تطبيق التّعليمات والأسئلة**

من التّعليمات الخاصّة بالتّطبيق الأنسب لاختبار تشخيص الحبسة :

- مراعاة الحالة الصّحّية والميزاجيّة للمفحوص، وذلك بتوفير الهدوء داخل قاعة إجراء الاختبار، أثناء تمريره على الحالات.
- الحرص على توفير الثّقة بين الفاحص والمفحوص، وإلمام الفاحص بكلّ التّقنيات التي تساعده على التّحكّم في انفعالات المريض.
- الحرص على عدم إجهاد المفحوص، وذلك بتوزيع الاختبارات على عدّة حصص، وإتاحة بعض الوقفات للاستراحة بين اختبار وآخر.
- تسجيل كلّ الملاحظات حول سلوك المفحوص على ورقة التّصحيح، توظّف فيما بعد في التّحليلات المتعلّقة بالحبسة، نذكر منها : اضطرابات المزاج؛ كضحكه ومرحه الصّاخب، وعدم اكتراثه، وسرعة غضبه ومعارضته؛ ودرجة تعبه، ودرجة وعيه إزاء اضطراباته، ومدى تعاونه مع الفاحص ومآزرته له.
- يقوم الفاحص بتقديم الشّروحات اللاّزمة أثناء تقديم التّعليمة، حتّى يتمكّن المفحوص من الفهم، والإجابة بالشّكل الصّحيح، وبالتّالي تقييمه صحيحا.

- **تقنيات الاختبار**

ونميّز فيها نوعين من التّقنيّات : تقنيّات خاصّة بالتّقييم الكيفيّ؛ وأخرى تتعلّق بالتّقييم الكمّيّ، نعرضهما على النّحو الآتي :

- **التّقييم الكيفيّ** (évaluation qualitative)

نقوم من خلاله بإعطاء درجات، استنادا إلى شدّة الاضطراب، هذه الدّرجات هي : (++، +، +-، 0)، آخذين بعين الاعتبار العناصر الآتيّة :

- الوعي بالأخطاء.
- الاستمراريّة.
- درجة التّحريض والإثارة.
- فقدان العناصر اللّغويّة.

- **تقييم المعطيات المرضيّة** (évaluation des éléments pathologiques)

ونأخذ فيه بعين الاعتبار العناصر الآتية :

- اضطرابات البنية الفونيميّة.
- اضطرابات القيمة المعنويّة للوحدة اللّغويّة.
- الاضطرابات النّحويّة.

- **تقييم الاضطرابات النّطقيّة** (évaluation des troubles arthriques)

ونهتمّ في هذا الجانب بالاضطرابات التي تمسّ التّحقيق اللّفظيّ أو النّطق.

- **التّقييم الكمّي** (évaluation quantitative)

ونقوم من خلاله بإحصاء عدد الإجابات الصّحيحة، والحصول على علامات، نحوّلها إلى نسب مئويّة، بالرّجوع إلى الجدول الخاصّ بتحويل عدد النّجاحات إلى نسب مئويّة للنّجاح، والموجود في دليل تشخيص الحبسة لـ"بلونش دوكارن".

- اختبارات تكميليّة خاصّة بفقدان القدرة على الحركات الفمّيّة الوجهيّة

وهي اختبارات خاصّة بالمصابين باضطرابات تعبيريّة، سواء النّطقيّة أو الفونيميّة، وهي اضطراب التّنفيذ الإراديّ لحركات الفم واللّسان؛ تتعلّق بعضلات الوجه وتجويف الفم واللّسان والحلق والخدود.

يؤخذ بعين الاعتبار في هذا الاختبار، المسائل الآتية :

- وجود الاستمراريّة في بعض الحركات (الإشارات).
- وجود أخطاء في اختيار الحركات المناسبة.
- وجود إضافات للحركات.
- وجود حذف للحركات.
- صعوبات التّزامن بين عدّة حركات في الوقت نفسه.
- عدم وجود مهارات في الحركات.
- أخطاء التّوجّه والتّحيّز.

يقوم الاختبار على نوعيْن من التّعليمات : يتمثّل النّوع الأوّل في الطّلب من المفحوص شفويًا تنفيذ الأمر؛ والثّاني يتلخّص في عبارة "افعل مثلي"، ويقوم أساسا على التّقليد.

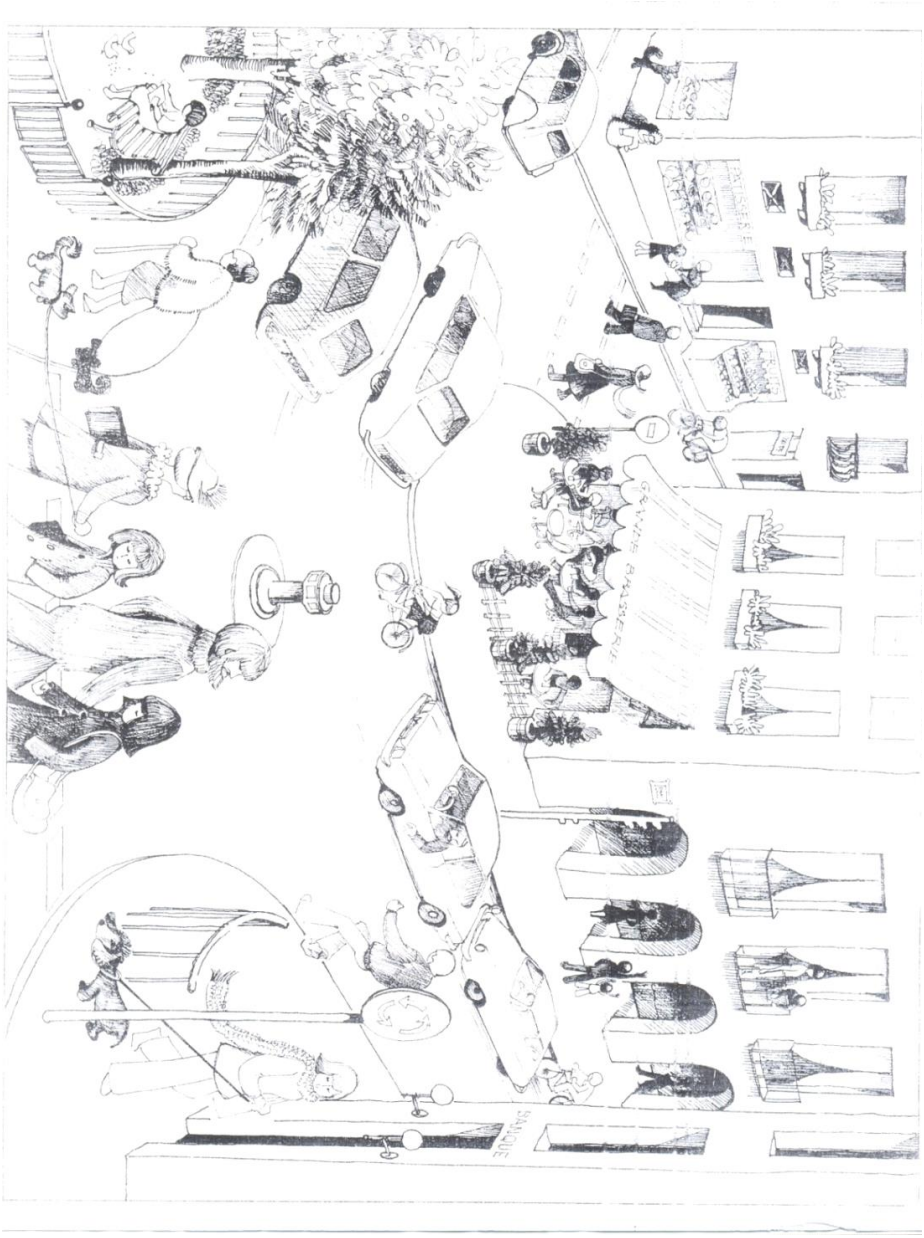
5.1. وصف الصّور:

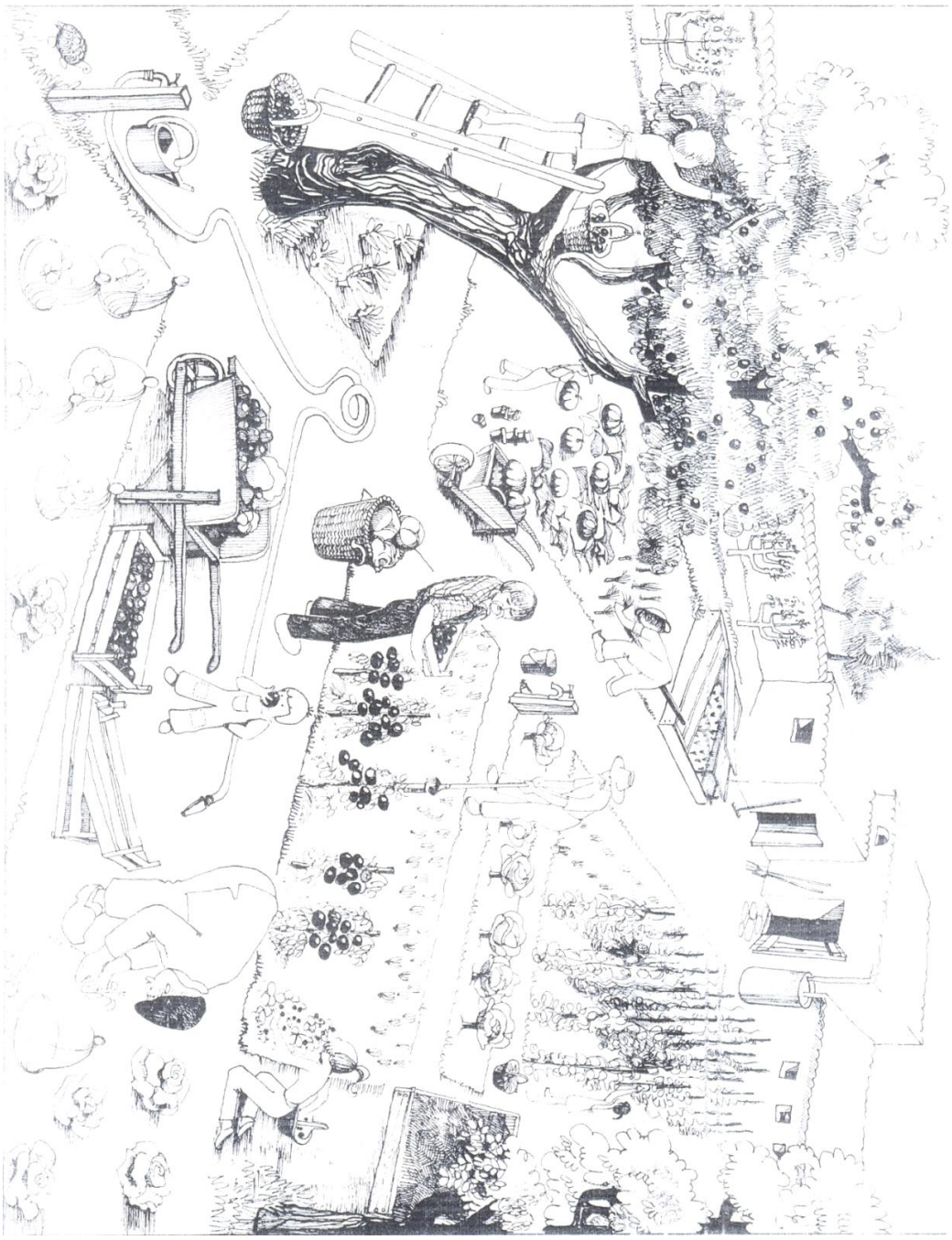
أمّا في بند وصف الصّور، فيُطلب منه وصف الصّور المعروضة عليه، انطلاقا من التّعليمة" : **صف ما تمثّل هذه الصورة."**

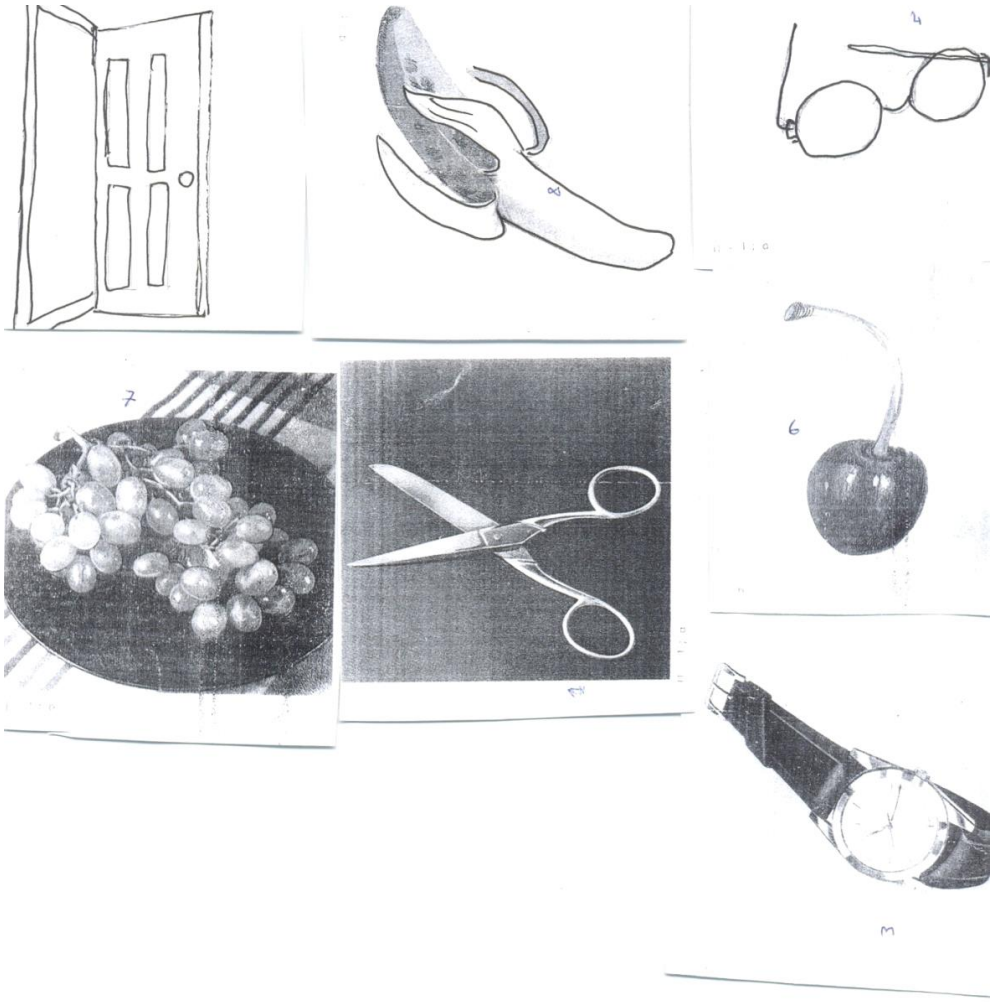
til¢f¢zy¹n

Šnèn

m*f*rši

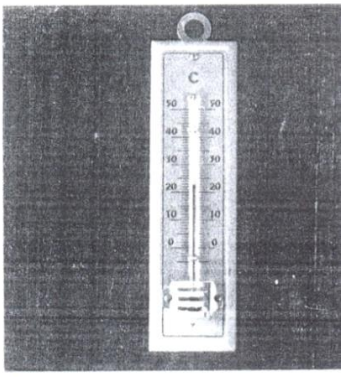




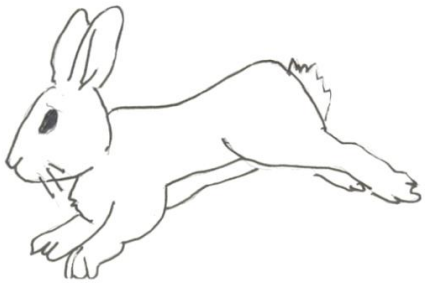


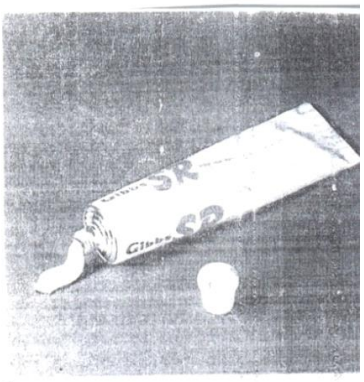
poignée de la valise

e - 2



16





14

21

الملحق رقم 5

Protocole Montréal Toulouse d'examen linguistique de l'aphasie (MT86)

الملحق رقم 5

الدراسات الإحصائية للمطبقة في الدراسة

دراسة التوزيع الطبيعي للمتغيرات

			Statistiques	Erreur standard
القراءةق	Moyenne		50,4091	2,09479
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	46,0527	
		Borne supérieure	54,7654	
	Moyenne tronquée à 5 %		50,3333	
	Médiane		49,0000	
	Variance		96,539	
	Ecart type		9,82542	
	Minimum		32,00	
	Maximum		70,00	
	Plage		38,00	
	Plage interquartile		12,25	
	Asymétrie		,227	,491
	Kurtosis		-,186	,953
القراءةب	Moyenne		111,9545	4,34372
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	102,9213	
		Borne supérieure	120,9878	
	Moyenne tronquée à 5 %		111,1414	
	Médiane		108,5000	
	Variance		415,093	
	Ecart type		20,37383	
	Minimum		79,00	
	Maximum		162,00	
	Plage		83,00	
	Plage interquartile		29,25	
	Asymétrie		,339	,491
	Kurtosis		,230	,953
حفق	Moyenne		39,7273	1,23999
	Intervalle de confiance à 95	Borne inférieure	37,1486	

	% pour la moyenne	Borne supérieure	42,3060	
	Moyenne tronquée à 5 %		39,6919	
	Médiane		39,5000	
	Variance		33,827	
	Ecart type		5,81608	
	Minimum		30,00	
	Maximum		50,00	
	Plage		20,00	
	Plage interquartile		7,25	
	Asymétrie		,256	,491
	Kurtosis		-,742	,953
حفب	Moyenne		82,2273	3,85277
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	74,2150	
		Borne supérieure	90,2396	
	Moyenne tronquée à 5 %		83,5758	
	Médiane		88,0000	
	Variance		326,565	
	Ecart type		18,07111	
	Minimum		40,00	
	Maximum		100,00	
	Plage		60,00	
	Plage interquartile		13,50	
	Asymétrie		-1,441	,491
	Kurtosis		,874	,953
مفكرتق	Moyenne		24,5455	,42501
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	23,6616	
		Borne supérieure	25,4293	
	Moyenne tronquée à 5 %		24,6010	
	Médiane		24,5000	
	Variance		3,974	
	Ecart type		1,99350	
	Minimum		20,00	
	Maximum		28,00	

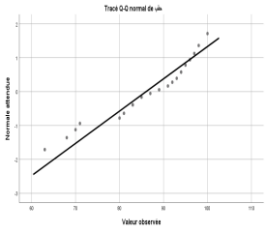
	Plage		8,00	
	Plage interquartile		3,00	
	Asymétrie		-,292	,491
	Kurtosis		,322	,953
مفكرتب	Moyenne		36,0000	,77571
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	34,3868	
		Borne supérieure	37,6132	
	Moyenne tronquée à 5 %		36,1111	
	Médiane		37,0000	
	Variance		13,238	
	Ecart type		3,63842	
	Minimum		29,00	
	Maximum		41,00	
	Plage		12,00	
	Plage interquartile		6,25	
	Asymétrie		-,457	,491
	Kurtosis		-,958	,953

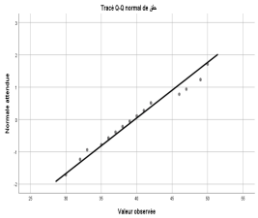
Tests de normalité

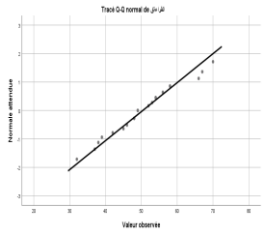
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
القراءتق	,102	22	,200*	,975	22	,830
القراءتب	,108	22	,200*	,964	22	,572
حفق	,121	22	,200*	,959	22	,461
حفب	,269	22	,222	,777	22	0.09
مفكرتق	,128	22	,200*	,958	22	,459
مفكرتب	,154	22	,192	,931	22	,127

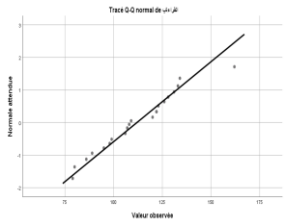
*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors



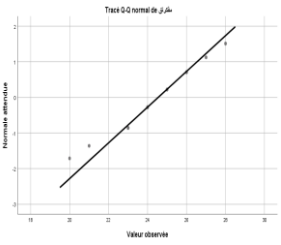


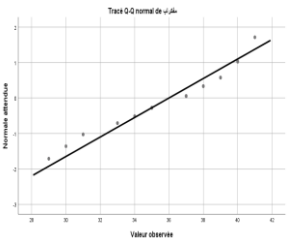




Corrélations

		القراءةق	الحلقة الفون..ق
القراءةق	Corrélation de Pearson	1	,597**
	Sig. (bilatérale)		,003
	N	22	22





الفرضية 1 و2 دراسة العلاقة بين المتغيرات

الحلقة الفون..ق	Corrélation de Pearson	,597**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	
	N	22	22

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

–Test de corrélations Person

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
القراءةق	50,4091	9,82542	22
الحلقة الفون..ق	39,7273	5,81608	22

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
القراءةب	111,9545	20,37383	22
حف بعدية	82,2273	18,07111	22

Corrélations

		القراءةب	حف بعدية
القراءةب	Corrélation de Pearson	1	,737**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	22	22
حف بعدية	Corrélation de Pearson	,737**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	22	22

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
القراءةق	50,4091	9,82542	22
مفكرتق	24,5455	1,99350	22

Corrélations

		القراءةق	مفكرتق
القراءةق	Corrélation de Pearson	1	,545**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	22	22
مفكرتق	Corrélation de Pearson	,545**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	22	22

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

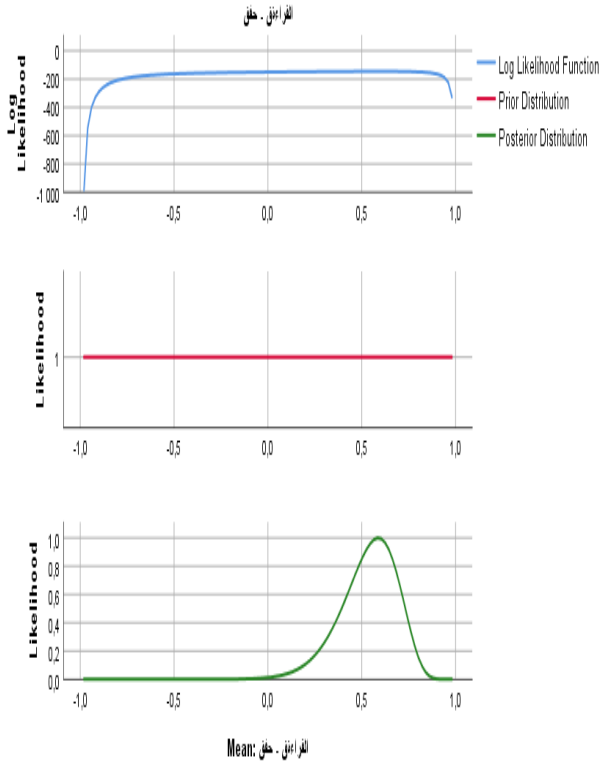
		القراءةب	حف بعدية

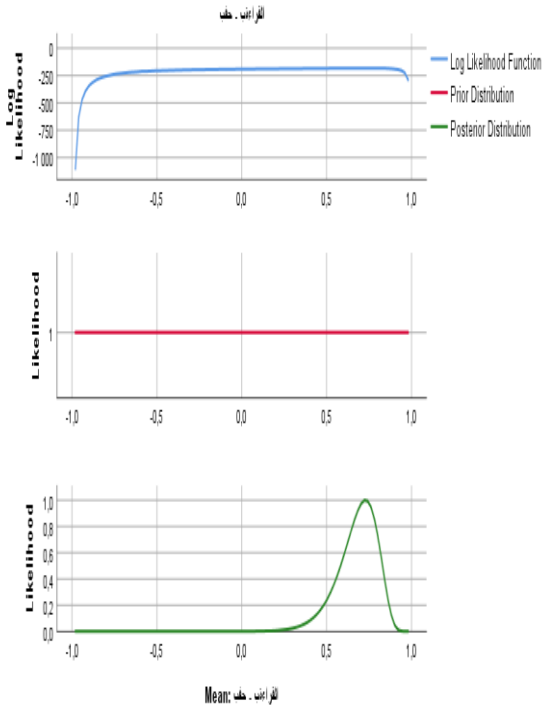
Statistiques descriptives

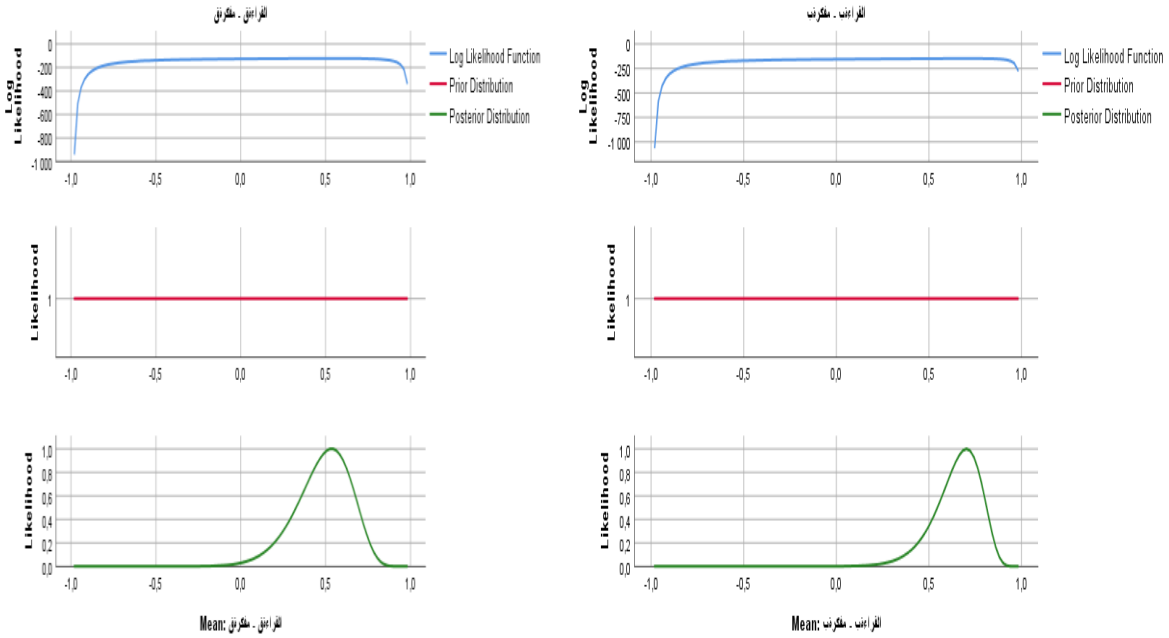
	Moyenne	Ecart type	N
القراءةب	111,9545	20,37383	22
حفب	82,2273	18,07111	22

القراءةب	Corrélation de Pearson	1	,737**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	22	22
حف بعدية	Corrélation de Pearson	,737**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	22	22

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).







الجانب التطبيقي للفرضية 3

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	القراءتب	111,9545	22	20,37383	4,34372
	القراءتق	50,4091	22	9,82542	2,09479
Paire 2	لشب	143,3182	22	25,94020	5,53047
	القراءتق	50,4091	22	9,82542	2,09479

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	القراءتق & القراءتب	22	,450	,036
Paire 2	القراءتق & لشب	22	,300	,174

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	القراءتق - القراءتب	61,54545	18,20970	3,88232	53,47173	69,61918	15,853	21	,000
Paire 2	القراءتق - لشب	92,90909	24,82493	5,29269	81,90233	103,91585	17,554	21	,000

الجانب التطبيقي للفرضية 4

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	حفب	82,2273	22	18,07111	3,85277
	حفق	39,7273	22	5,81608	1,23999
Paire 2	لشب	143,3182	22	25,94020	5,53047
	لشق	80,8182	22	15,23666	3,24847

Corrélations des échantillons appariés

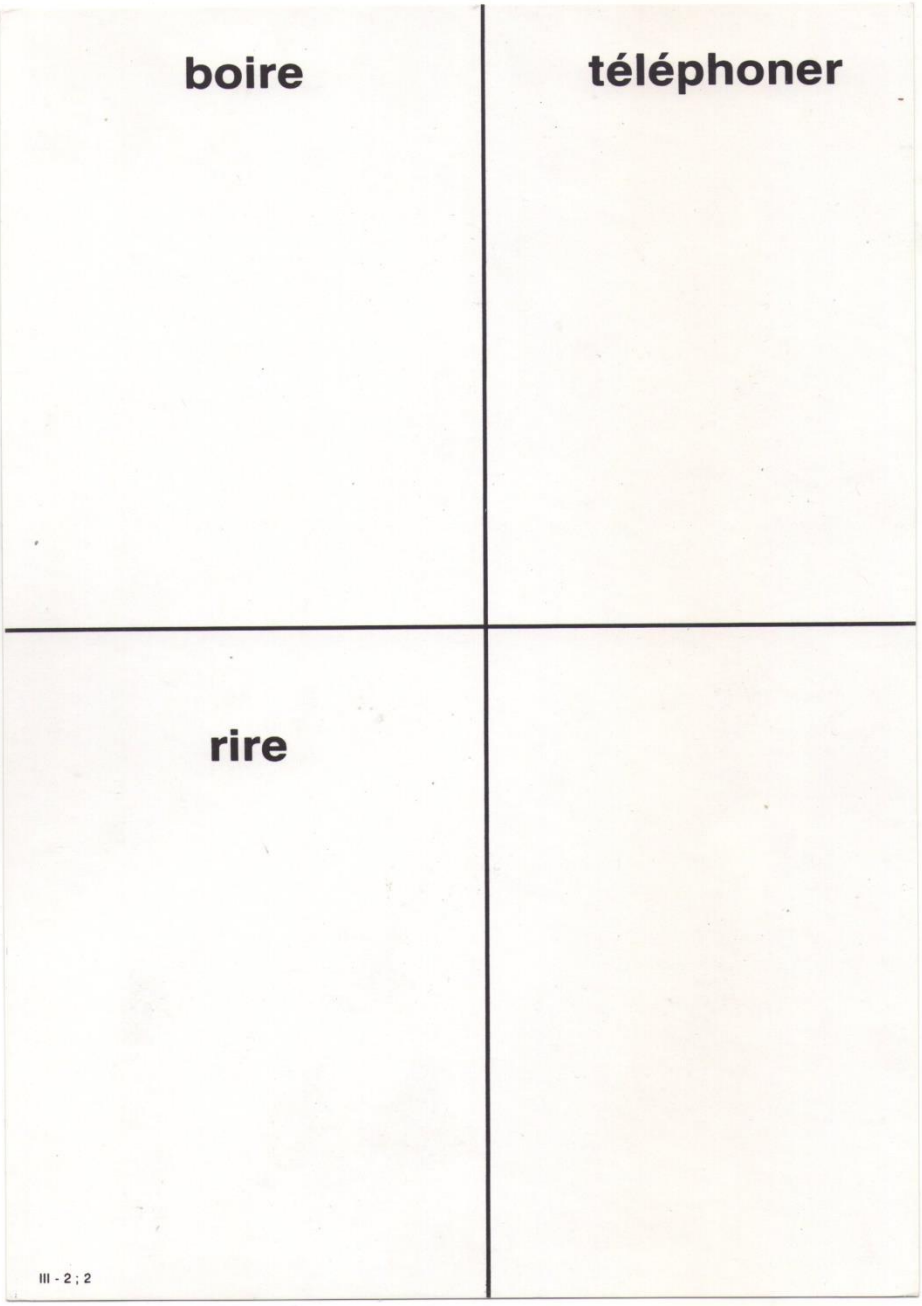
		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	حفق & حفب	22	,482	,023
Paire 2	لشق & لشب	22	,528	,012

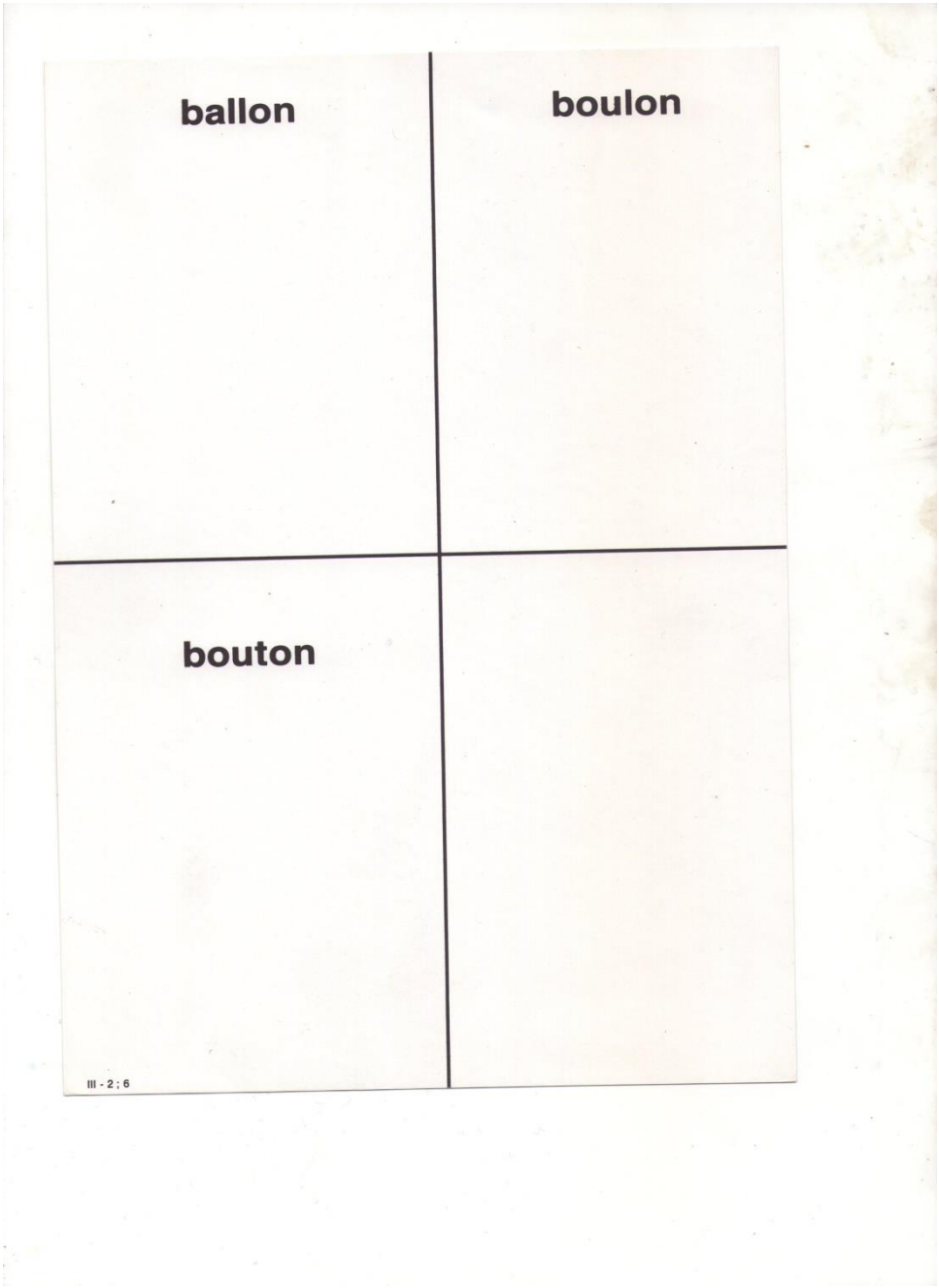
Test des échantillons appariés

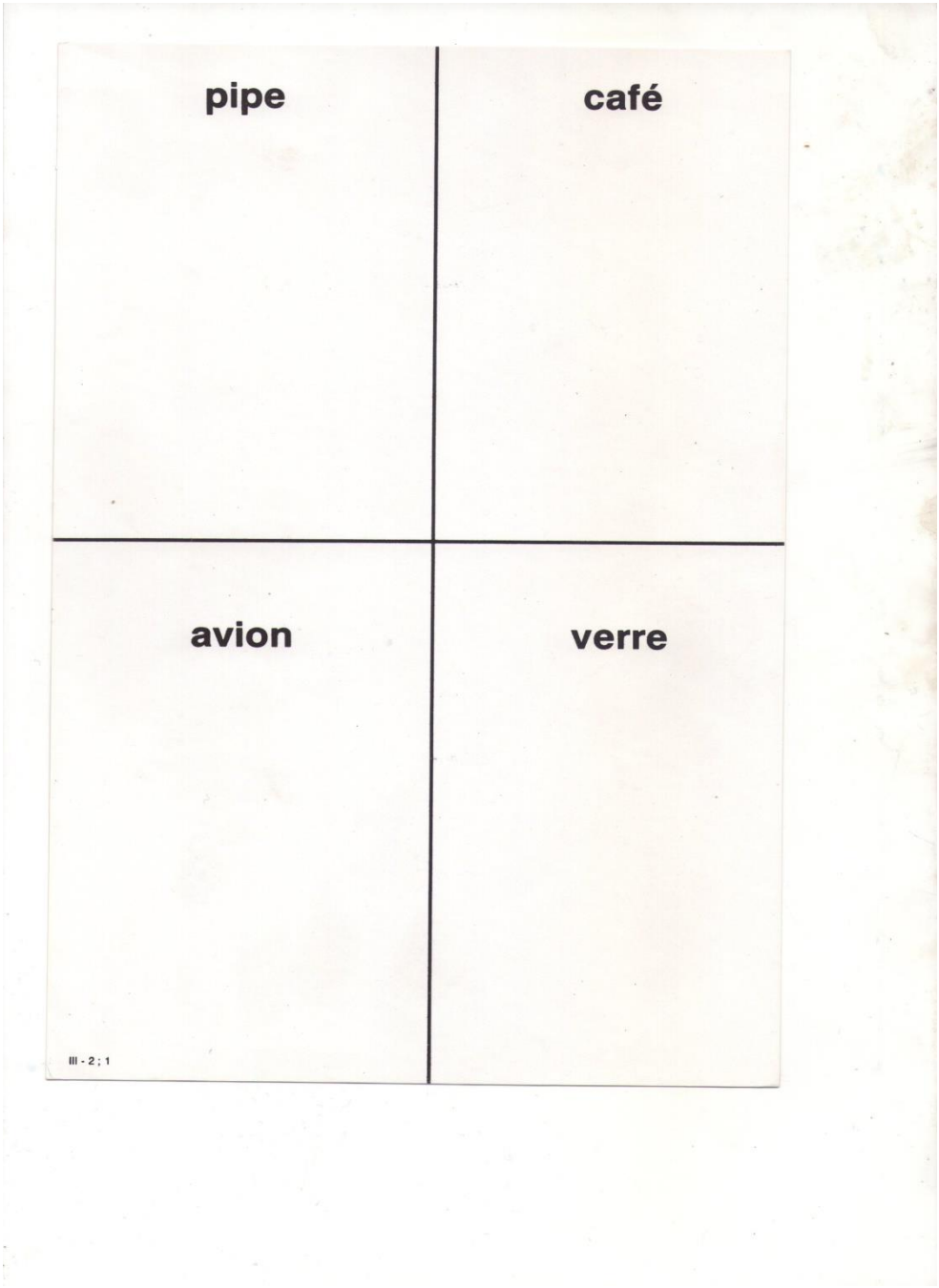
		Différences appariées							
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Inférieur	Supérieur	T	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	حفق - حفب	42,50000	16,09422	3,43130	35,36422	49,63578	12,386	21	,000
Paire 2	لشق - لشب	62,50000	22,07940	4,70734	52,71054	72,28946	13,277	21	,000

الملحق رقم 5

بروتوكول فحص الحبسة MT 86


boire
téléphoner
rire
III - 2 ; 2


ballon
boulon
bouton
III - 2 ; 6


pipe
café
avion
verre
III - 2 ; 1

Le voyageur est parti dans l'Est de l'Europe en train car le car était tombé en panne. Aussi, le rendez-vous prévu lundi soir fut annulé. Il a été reporté le lendemain matin, non pas à la gare routière, mais à la gare SNCF, à 10 h 15.

J'aime bien les ennemis : on est sûr, avec eux, de ne pouvoir se brouiller – Les vrais ennuis viennent le plus souvent des amis...

Pensez à inviter quelqu'un : il l'oubliera vite. Oubliez le : il y pensera toute sa vie. En général, c'est dans la nuit qui précède le raout que revient le nom des gens oubliés. Trop tard, évidemment pour leur envoyer un carton. Il y a bien le téléphone... Mais invités à la dernière minute, les gens sont toujours pris, ne serait-ce que d'un accès d'humeur... De tous les amis les plus accommodants, ce sont ceux que l'on n'a pas oubliés, que l'on n'a pas invités, et qui vous sont reconnaissants, car ils ont, comme moi, les cocktails en horreur...

C'est fou ce que les gens peuvent laisser de trous de cigarettes, sans doute pour se venger de se retenir si souvent chez eux. Il y a aussi ceux qui, pour voir si ça tient, donnent un petit coup d'ongle dans la marqueterie... "Ne vous plaignez pas, m'a dit le maître d'hôtel en partant ; si Monsieur voyait certains tapis après !... Mais ici (ça se voyait d'ailleurs), c'étaient des gens qui savent se tenir. Ils ont bu... ça, c'est pas pour dire : ils ont bien bu, mais pour manger, non : il en reste à peu près la moitié"... Dommage que ce ne soit pas le contraire, mais la notice qui accompagne la facture du traiteur est formelle : le liquide seul est remboursé. On sait ce que l'on fait !

d'après Pierre Daninos
Les vacances à tout prix

ouvrez la bouche
demande

III - 3 - C

le pompier

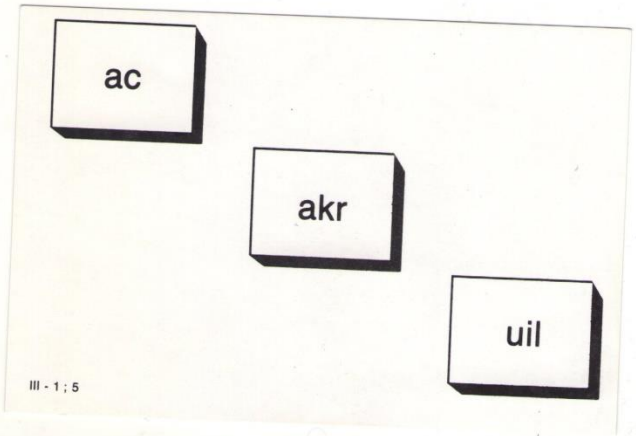
III - 3 - C

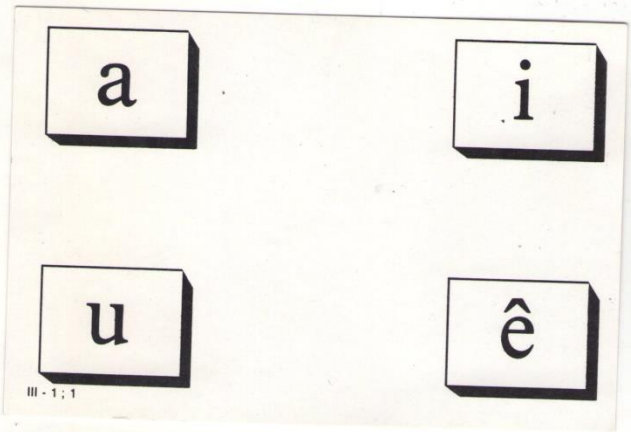
où se trouve la bouche
de métro interroge

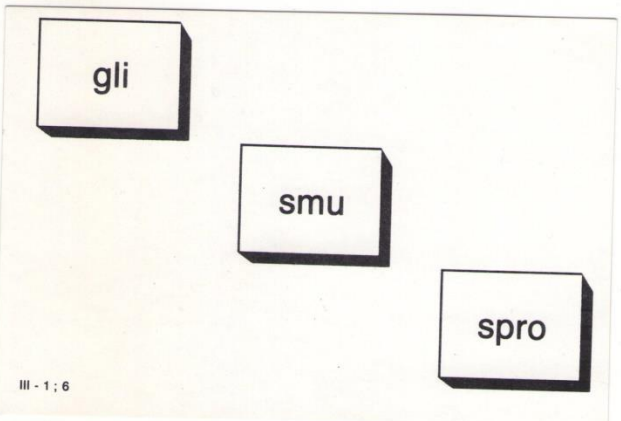
III - 3 - C

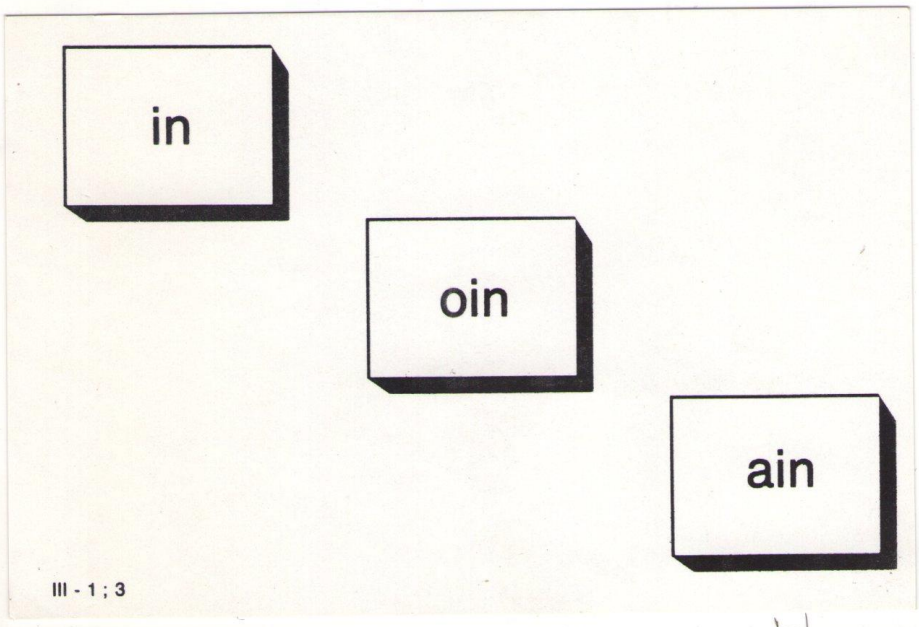
nous survolons
les Bouches du Rhône
annonce

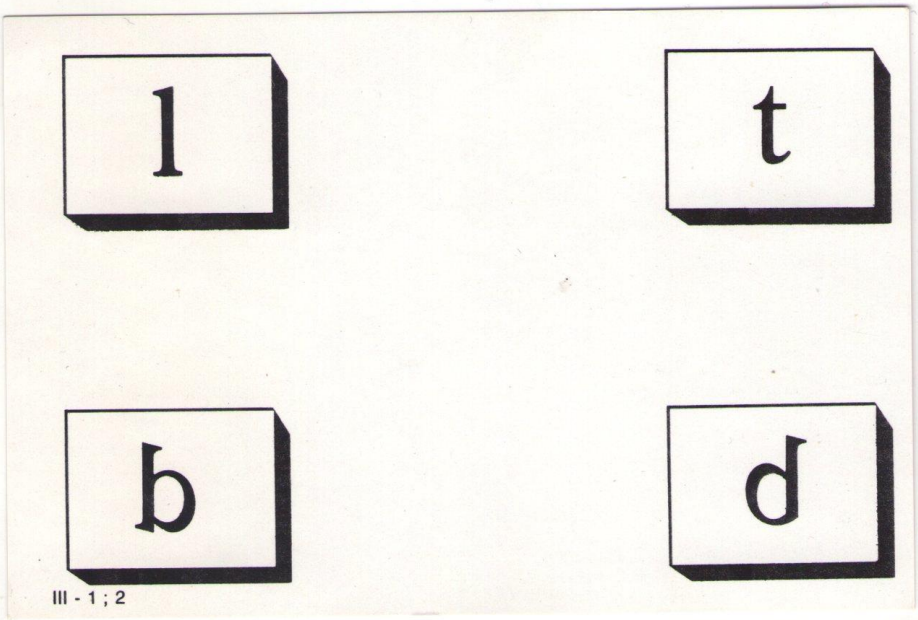
III - 3 - C

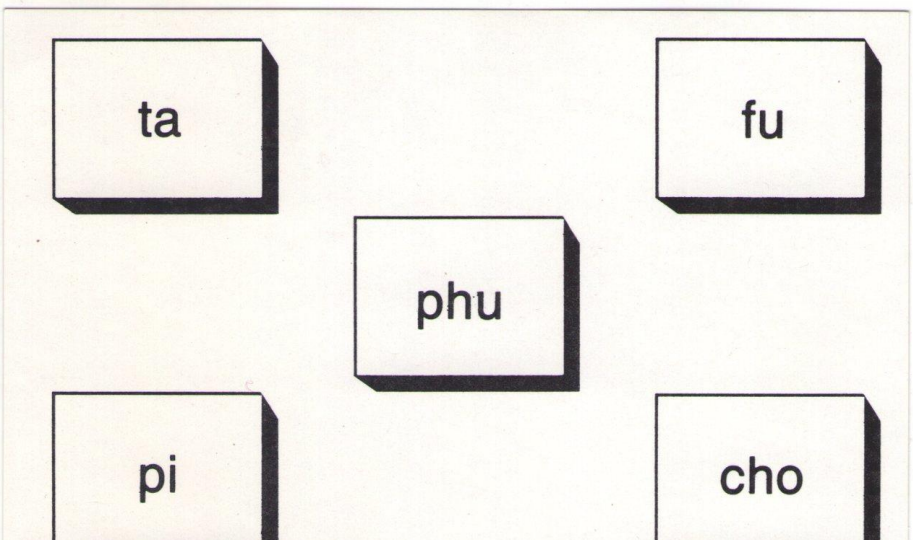

ac
akr
uil
III - 1 ; 5

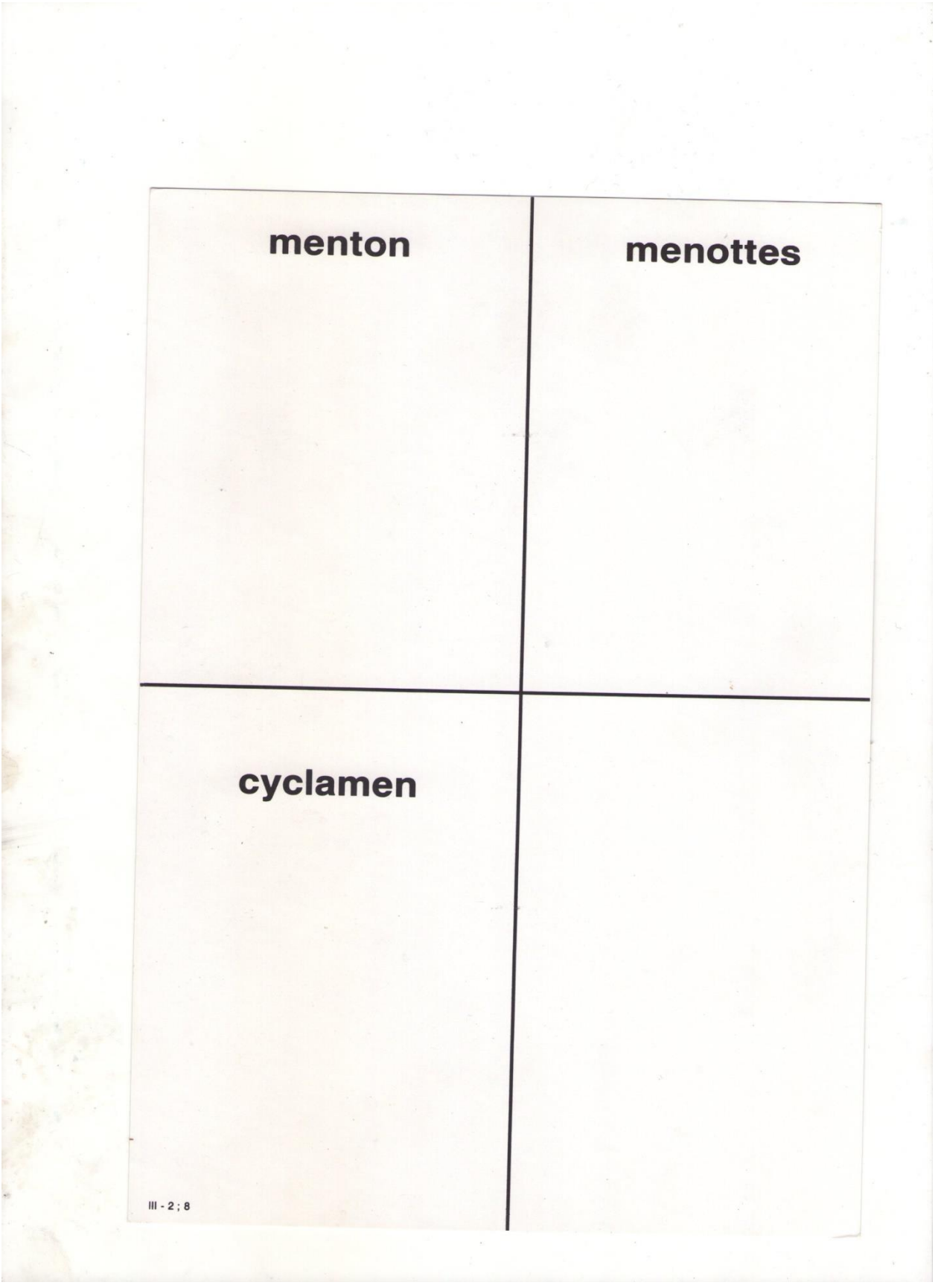

a
i
u
ê
III - 1 ; 1

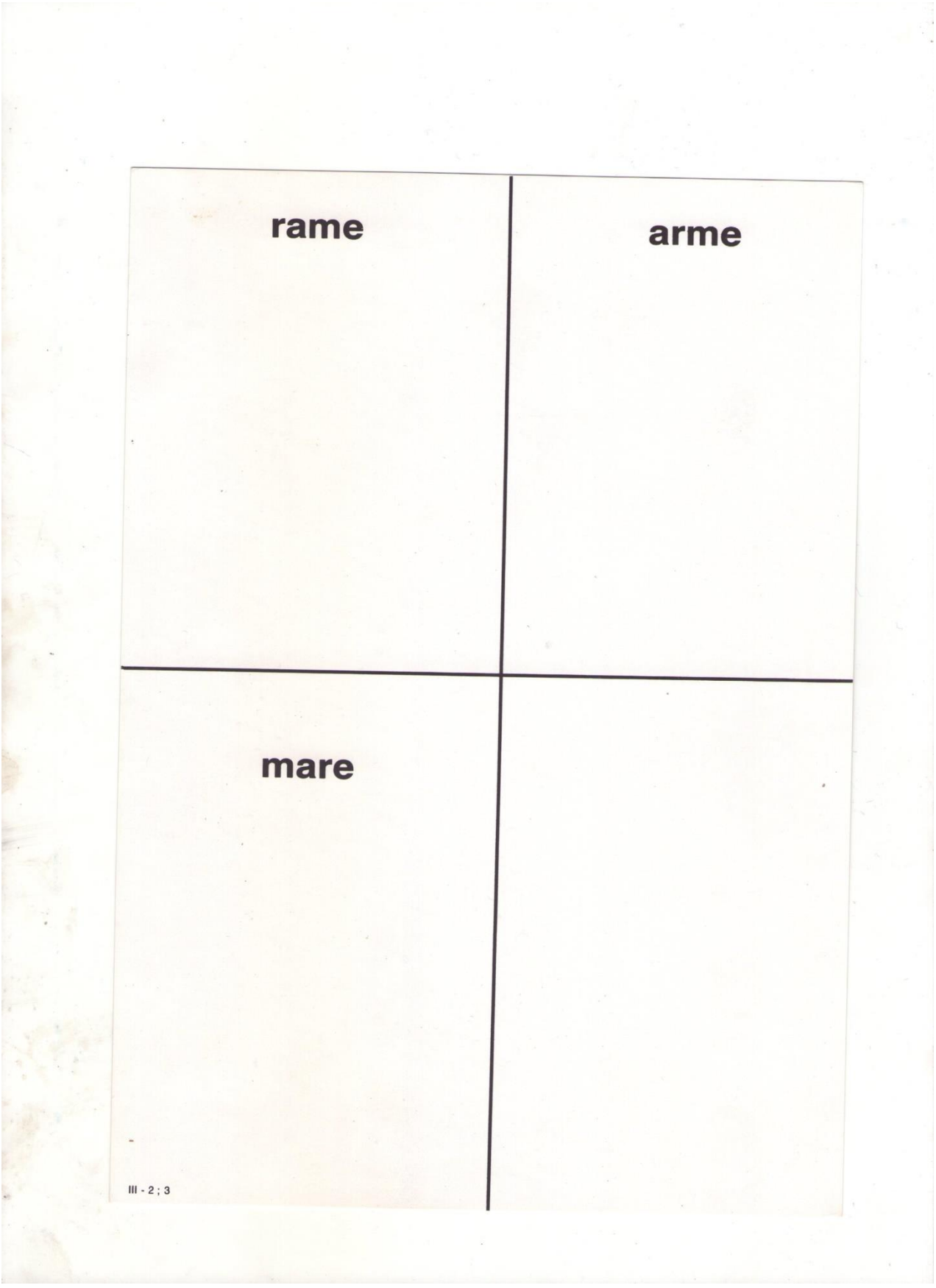

gli
smu
spro
III - 1 ; 6

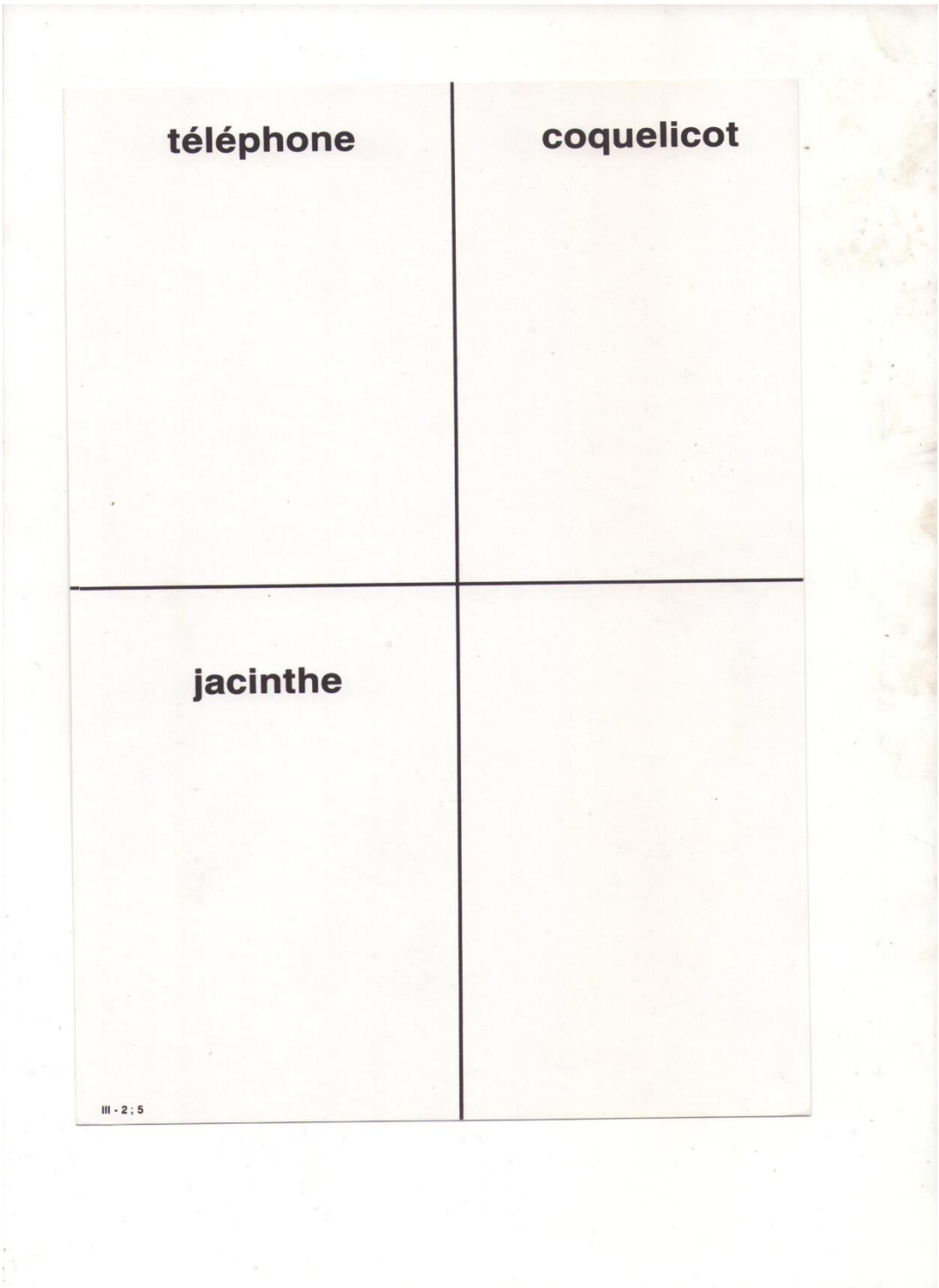

in
oin
ain
III - 1 ; 3

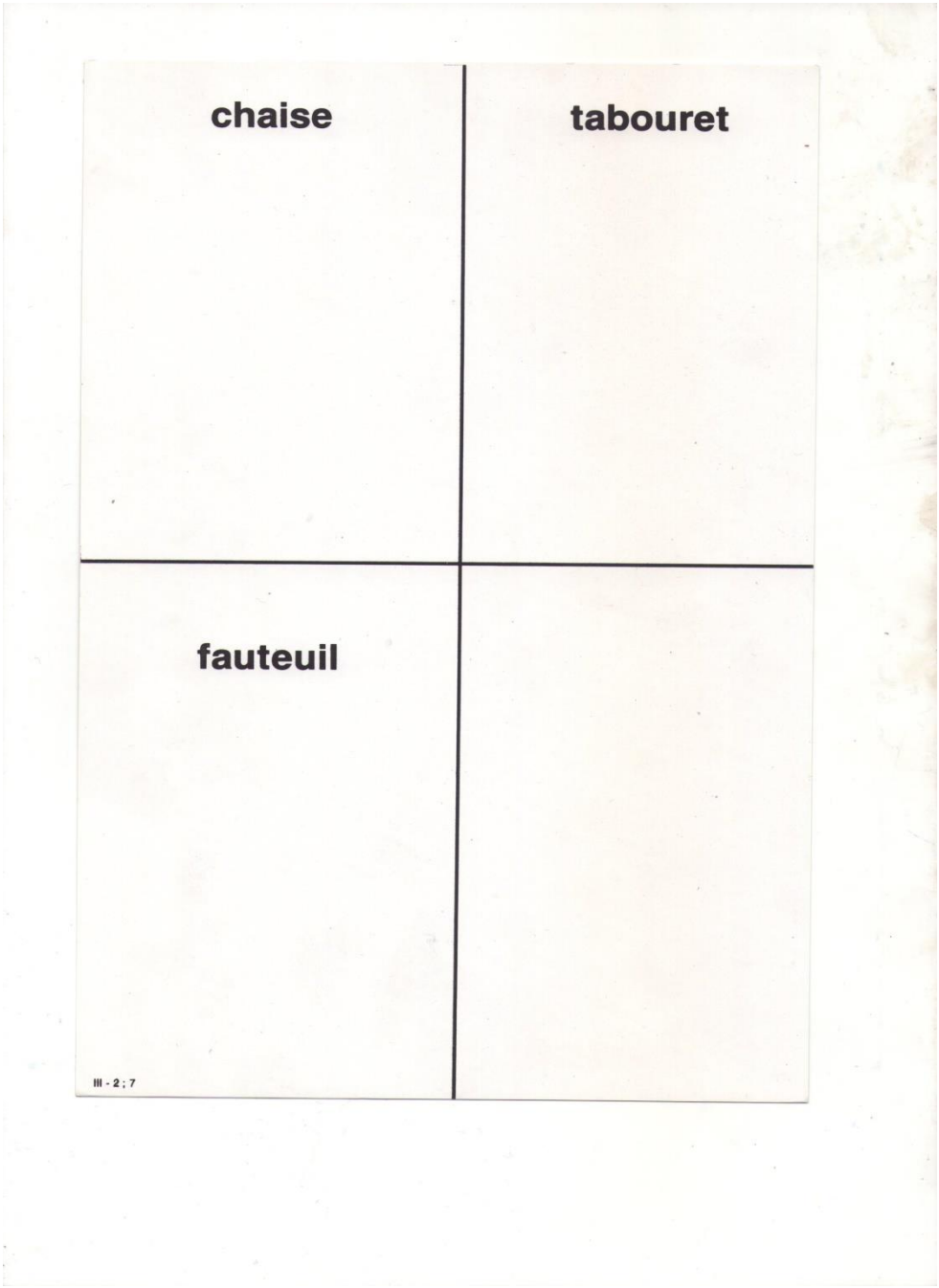

l
t
b
d
III - 1 ; 2


ta
fu
phu
pi
cho


menton
menottes
cyclamen
III - 2 ; 8


rame
arme
mare
III - 2 ; 3


téléphone
coquelicot
jacinthe
III - 2 ; 5


chaise
tabouret
fauteuil
III - 2 ; 7