جامعة الجزائر 2

أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الأرطوفونيا

اقتراح بروتوكول علاجي لاضطرابات الفهم و التعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأرطوفونيا

إعداد الطالبة:

وطواط وسيلة

إشراف الأستاذة :

ا. د. بوسبة يمينة

السنة الجامعية : 2020/2019

ملخص الدراسة

إهتمت الدراسة الحالية بالبحث في مدى فعالية بروتوكول علاجي مقترح لتحسين قدرات الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط، فالطفل المتأخر لغويا هو ذلك الطفل الذي يستخدم لغة بسيطة للغاية في المراحل التي تنمو فيها اللغة عادة، مما يؤدي الى بطئ وتأخر إكتساب اللغة لديه وهذا التأخر يؤثر على بنية اللغة في شكلها التركيبي المعقد أي أن الوظيفة اللسانية في شكلها المتعلق بتحقيق الفعل اللغوي تكون مصابة كل هذا على مستوى الفهم والانتاج.

وبالنظر الى الصعوبات المذكورة، توجه هذه الفئة من الأطفال الى الكفالة الأرطوفونية لمحاولة إعادة بناء النظام اللغوي وتدارك التأخر وتحضيره لمرحلة التمدرس، كما توصي الدراسات والبحوث السابقة بضرورة التبكير في الكشف عن التلاميذ الضعاف في المهارات اللغوية، وتقديم برامج علاجية مناسبة.

وهذا ما شكل محور إهتمامنا وعليه قمنا باقتراح بروتوكول علاجي يستند على أسس معرفية ولسانية بهدف تحسين مستوى الفهم والتعبير الشفهي لدى هده الفئة من الأطفال.

وفي ضوء ما سبق تم طرح التساؤلات التالية:

التساؤل العام :

– هل للبروتوكول العلاجي المقترح فعالية في تحسين مستوى الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.؟

التساؤلات الفرعية :

– هل توجد فروق دالة على مستوى إختبارات الفهم اللفظي بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا؟

– هل توجد فروق دالة على مستوى التعيين بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا؟

– هل توجد فروق دالة على مستوى التعبير بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا؟

الفرضيات الفرعية :

– توجد فروق دالة على مستوى إختبارات الفهم اللفظي بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

– توجد فروق دالة على مستوى التعيين بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

– توجد فروق دالة على مستوى التعبير بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

ولقد إعتمدت الباحثة على المنهج الشبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة ، حيث تم تطبيق هذا البرنامج على مجموعة مكونة من 30 طفل "18" hذكور و "12" إناث، ولقد استعملت الباحثة اختبار فحص اللغة للباحثة **شيفري ميلر (نسخة الجزائرية المكيفة)** الذي يحتوي على مجموعة من الإختبارات الخاصة بالفهم والإنتاج بالنسبة للقياس القبلي والبعدي، ولقد تم تطبيق البرنامج المقترح لمدة 03 أشهر بمعدل حصتين في الأسبوع ،وبعد المعالجة الإحصائية والتي إرتكزت على إستعمال اختبار (ت) للفروق **t–etest** ، ثم التوصل الى تحقيق مجمل فرضيات الدراسة وبالتالي فعالية البروتوكول العلاجي المقترح في تحسين مستوى الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

الفهـــــــــــــرس **الصفحة**

ملخص باللغة العربية أ

مقدمة..... 01

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية الدراسة

إشكالية الدراسة..... 08

فرضيات الدراسة..... 12

أهمية الدراسة..... 13

أهداف الدراسة..... 14

تحديد مفاهيم الدراسة 14

الدراسات السابقة والتعقيب عليها 16

الفصل الثاني: الفهم الشفهي

تمهيد..... 21

تعريف الفهم اللغوي الشفهي..... 23

خطوات عملية الفهم الشفهي 25

درجات الفهم الشفهي 27

عمليات الفهم الشفهي..... 28

مستويات الفهم الشفهي 29

استراتيجيات الفهم الشفهي 30

عوامل صعوبة الفهم الشفهي..... 31

سرعة الفهم الشفهي..... 33

الخلاصة..... 34

الفصل الثالث: التعبير الشفهي

تمهيد..... 36

مفهوم التعبير الشفهي..... 37

عمليات التعبير الشفهي..... 39

أبعاد التعبير الشفهي..... 41

أهمية التعبير الشفهي..... 42

مظاهر الضعف في التعبير الشفهي..... 44

تشخيص صعوبات التعبير الشفهي..... 47

أسس علاج صعوبات التعبير الشفهي..... 49

الفصل الرابع : لتأخر اللغوي البسيط

تمهيد..... 51

مفهوم اللغة..... 52

وظائف اللغة..... 54

الأسس القاعدية لاكتساب اللغة 56

مراحل اكتساب اللغة الشفهية 58

مفاهيم اكتساب اللغة 68

مفهوم التأخر اللغوي البسيط..... 69

أسباب التأخر اللغوي البسيط..... 72

علامات تأخر تطور اللغة عند الاطفال من الميلاد الى 3 سنوات 75

أعراض التأخر اللغوي البسيط..... 83

87

الـــفـصـل الخامس :الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 89

الدراسة الاستطلاعية..... 90

منهج الدراسة 91

مكان اجراء الدراسة 92

مجموعة الدراسة 92

أدوات الدراسة..... 95

الاساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة..... 99

الفصل السادس :عرض وتحليل ومناقشة النتائج

عرض نتائج اختبارات فحص ا للغة (EEL) للباحثة chevrie muller **101**

عرض نتائج اختبارات الفهم للقياس القبلي..... **101**

عرض نتائج التعبير للقياس القبلي..... **113**

عرض نتائج اختبارات الفهم للقياس البعدي..... **115**

عرض نتائج التعبير للقياس البعدي..... **127**

عرض نتائج المعالجة الاحصائية..... **129**

الخاتمة **136**

المراجع..... **141**

الملاحق **148**

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	تأخر اكتساب مهارات اللغة الإستقبالية	75
02	تأخر اكتساب مهارات اللغة التعبيرية	80
03	الإنتاج اللغوي عند الطفل: العادي والمصاب بتأخر لغوي. RONDAL.J.ET COL1982	86
04	المعلومات البيانية لأفراد عينة الدراسة	93
05	نتائج اختبار وضعيات البط (CAD) للقياس القبلي	101
06	نتائج اختبار الألوان(COU) للقياس القبلي	103
07	نتائج اختبار القطع(JET) للقياس القبلي	105
08	نتائج اختبار التطابق (PAR)للقياس القبلي	107
09	نتائج اختبار الفهم اللفظي (VER) للقياس القبلي	109
10	نتائج بند التعيين (DSX) للقياس القبلي	111
11	نتائج بند التسمية (LX3) للقياس القبلي	113
12	نتائج بند CAD للقياس البعدي	115
13	يمثل نتائج بند COU للقياس البعدي	117
14	نتائج بند JETللقياس البعدي	119

15	نتائج بند PAR للقياس البعدي	**121**
16	نتائج بند VER للقياس البعدي	**123**
17	نتائج بند DSX للقياس البعدي	**125**
18	نتائج بند التسمة LX3 للقياس البعدي	**127**
19	قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج	**129**
20	قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية على مستوى اختبارات الفهم اللغوي قبل وبعد تطبيق البرنامج	**131**
21	قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية على مستوى مهمة التعيين قبل وبعد تطبيق البرنامج	**132**
22	قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية على مستوى مهمة التسمية قبل وبعد تطبيق البرنامج	**133**

مقدمة

مقدمة :

تعد اللغة من أبرز الوسائل التي يحتاجها الإنسان في حياته، فهي وسيلة اتصال وتواصل مع المجتمع الذي يعيش فيه ، وهي الأساس الذي تعتمد عليه تربيته في جميع النواحي الحياتية ، واللغة ليست مجرد رموز أو أصوات مرصوفة دون مراعاة الأسس في الصياغة والتركيب، وإنما هي أداة للتفكير والتعبير عن أفكاره، فالطفل لا يتكلم مجرد أصوات نسمعها بل ينقل لنا أفكاره التي تعبر عن كيانه ومجتمعه وأراءه ومعتقداته واللغة يكتسبها الإنسان ويطورها كباقي العمليات المعرفية وفقا للمراحل النمائية وحسب مستوى النضج لقدراته العقلية والفيزيولوجية في ظاهره متداخلة ومركبة ، وذلك فإن تعرض الطفل في أي مرحلة من المراحل النمائية لأي اضطراب في أحد هذه الوظائف يؤثر بدوره على الوظائف الأخرى من بينها اللغة.

وتعتبر الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الانسان، فيكتسب فيها الطفل اللغة من صرخة الميلاد وتأتي بعدها مرحلة المناغاة، المرحلة الحسية الحركية ومرحلة الأشياء الملموسة وفيها تشتد قابلية التأثر بالعوامل المختلفة المحيطة به.

وقد يحدث في بعض الحالات بسبب اضطراب عضوي أو وظيفي أن تحتل هذه البنية فتؤدي الى عدم نمو الكفاية اللغوية أو تأخرها ويظهر ذلك في شكل اضطرابات من بينها " التأخر اللغوي البسيط " وهو اضطراب وعجز في الأداءات اللغوية والتي يمكن أن تتبع الطفل خلال فترة مراحل نموه.

ويعرف كذلك التأخر اللغوي البسيط على أنه عبارة عن إنزياح زمني بمقابل المعايير التي تميز سيرورة نمو اللغة العادية، هذا الانزياح يكون على الأقل بين 12 و 18 شهرا.

ضمن هذا السياق، نقول بان الاختلاف في زمن الاكتساب اللغوي بين السنة يرجع الى الفوارق الفردية غير المرضية، والتي هي مهمة خاصة في السنوات الأولى من حياة الطفل من جهة أخرى تبرز التجليات الخاصة التي تميز تأخر اللغة من حيث الانتاج ،أين يكون هناك تأخر في ظهور الكلمات الأولى وتأخر في عملية الربط بينها (انتاج محفوظات مكونة على الأقل من كلمتين) مع إستمرار خلال مرحلة ما قبل التمدرس للصعوبات الصرفية على مستوى الأفعال، الضمائر، التعريف، وترتيب الكلمات وغيرها من الصعوبات الصرفية) والصعوبات المعجمية (وفرة المفردات، التنظيم المعجمي وفق فئات دلالية) إضافة الى هذه الصعوبات الخاصة بالإنتاج يمكن ذكر الصعوبات الفونولوجية (فهي تتعلق أساسا بمميزات تأخر الكلام الذي غالبا ما يكون مصاحبا لأعراض تأخر اللغة .

أما من ناحية الفهم فيكون على العموم احسن من الانتاج بكثير، فحتى أو أظهر الاطفال المتأخرين لغويا بعض الصعوبات خلال الفحص العيادي، فهذا لا يظهر في التفاعلات اليومية على اعتبار أنها لا تلاحظ من طرف محيط الطفل، فالطفل لا يجد صعوبة في التكيف مع مواقف الحياة اليومية، الا أنه يجد صعوبة في فهم المفاهيم المجردة المتعلقة بالمفاهيم الزمانية والمكانية، الألوان، الأشكال، التصنيف (**Rondal et coll ,1982,p.381**) .

وبالنظر الى الصعوبات المذكورة توجه هذه الفئة من الأطفال الى الكفالة الأرطوفونية لمحاولة إعادة بناء النظام اللغوي وتدارك التأخر وتحضيره لمرحلة التمدرس، كما توصي الدراسات والبحوث السابقة بضرورة التبكير في الكشف عن التلاميذ الضعاف في المهارات اللغوية وتقديم برامج علاجية مناسبة.

ومن هنا شكلت فكرة دراستنا والتي تحاول الأخذ بعين الاعتبار، اضطراب جانب الفهم والانتاج الشفهي في التأخر اللغوي البسيط بالكشف عن بنيته المضطربة ودرجة حدته و ذللك بهدف الوصول إلى برنامج علاجي يخدم كل المختصين الأرطوفونيين وذو فائدة كبيرة بالنسبة للذين يشرفون على إعادة تربية هذه الفئة سواء في المستشفيات أو مراكز أو عيادات خاصة. فتمثلت أهمية دراستنا في معرفة خصائص إضطرابات الفهم و التعبير عند هذه الفئة و بناء الخطط العلاجية المناسبة التي تساعدهم على تجاوز هذه المشكلات لاسيما الجوانب اللفظية التي تعتبر من الجوانب اللغوية التواصلية الضرورية فجاءت هذه الدراسة محاولة لتحقيق هذه الأهمية عن طريق تصميم برنامج علاجي مخطط ومنظم يستند على مبادئ علاجية متعددة و يحتوي على مجموعة من الأنشطة والتمارين المعرفية واللسانية بهدف تحسين مستوى فهم اللغة الشفهية (اللغة الاستقبالية) واللغة الانتاجية (التعبير الشفهي).

ومن أجل تحقيق الغرض قمنا بتطبيق مجموعة من الروائز الخاصة بالفهم والانتاج الشفهي والمأخوذة من بطارية الاختبارات ل (**chevrie muller النسخة الجزائرية المكيفة**

لفحص اللغة على مجموعة حالات يعانون من تأخر اللغة البسيط في مرحلة ما قبل التمدرس والذين يخضعون الأن للكفالة الأرطوفونية بالاعتماد على منهج شبه تجريبي، وبعدها قمنا بتطبيق البروتوكول العلاجي المقترح لتنمية الفهم والانتاج الشفهي.

وسعيا لتحقيق أهداف هده الدراسة قسمنا عملنا الى سبعة فصول، منها خمسة فصول نظرية وفصلان تطبيقيان.

تم تخصيص الفصل الأول كمدخل للدراسة حيث تضمن الاشكالية وأهمية الدراسة الحالية وأهدافها مع تحديد مصطلحات الدراسة، ثم عرضنا بعض الدراسات السابقة والتي لها علاقة مع موضوعنا وأخيرا قمنا بالتعقيب عليها.

أما الفصل الثاني فتضمن الفهم الشفهي ،إنطلقنا من تمهيد بسيط ليليه مباشرة تعريف الفهم اللغوي الشفهي، خطوات عملية الفهم الشفهي، درجاته، خصائصه عملياته، مستوياته إستراتيجياته، سرعة الفهم الشفهي، وفي الأخير عوامل الصعوبة فيه.

أما الفصل الثالث فتضمن التعبير الشفهي، انطلقنا من تمهيد بسيط، ليليه مباشرة مفهوم التعبير الشفهي، عملياته، ابعداه، أهميته، تشخيص صعوبات التعبير الشفهي، وفي الأخير أسس علاج صعوبات التعبير الشفهي.

أما الفصل الرابع فتطرقنا فيه الى التأخر اللغوي البسيط ، استهللناه كذلك بتمهيد وتليناه بذكر مختلف التعاريف المتعلقة باللغة، وظائف اللغة، الأسس القاعدية لاكتساب اللغة، بعدها

تعرضنا الى ذكر مفهوم التأخر اللغوي البسيط، أسبابه، أعراضه، علامات تأخر تطور اللغة عند الأطفال من الميلاد الى 3 سنوات.

بينما تناولنا في الفصل الخامس منهجية الدراسة وتمثلت في الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، مكان الدراسة، مجموعة الدراسة، وسائل الدراسة، الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة.

ونعرض في الفصل السادس والأخير نتائج تطبيق الاختبار القبلي والبعدي على مجموعة الدراسة مع تقديم المعالجة الاحصائية التي قمنا بها، ثم يليه الجزء الثاني الذي قمنا فيه بتحليل اجابات كلا العينتين حسب النتائج الاحصائية ومحاولة تفسيرها من خلال الملاحظات التي قمنا بها أثناء تطبيق البروتكول العلاجي.

و بهذا نكون قد تناولنا نتائج عملنا النظري وربطناه بما حصدناه من التطبيق وقدمنا التحليل الذي جمعنا فيه الملاحظات المشتركة بين نتائج الحالات ثم الاستنتاج العام والذي يعد حوصلة عملنا الميداني، أخيرا ختمنا بحثنا بخلاصة، مقدمين فيها مجموعة اقتراحات تتعلق حول الدراسات المستقبلية لفتح الأفاق للبحوث التي يجب انجازها.

الجانب النظري

لفصل الأول:

الإطار العام لإشكالية الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

الاشكالية

تعد اللغة عامل أساسي من عوامل التكيف مع المجتمع ووسيلة أساسية من وسائل التواصل مع الأخرين، لذلك نستعمل اللغة للتعبير عن مشاعرنا وأفكارنا، حيت تساهم بصورة أساسية في التعلم واكتساب المهارات،فهي تمثل نظاما معقدا من الأسس والقواعد والضوابط والقوانين التي يتعلمها الطفل بصورة فائقة. وحتى يستطيع الطفل ان يتكلم بطلاقة لابد أن يكون لديه قدر كافي من القدرة اللغوية التي يستطيع بها أن يصيغ أفكاره بطريقة لغوية مناسبة **(أبو معال، 2002 ، ص57)**.فعملية التواصل من خلال الكلام واللغة عملية معقدة ولكنها طبيعية وانسانية تتطور مع التواصل اللغوي للطفل من خلال البكاء، الابتسامة والايماءات وغيرها، و عند مراقبة سيرورتها في المراحل تتسنى لنا الفرصة لمعرفة كيفية حدوث سوء الاتصال وسببه .فاضطراب التواصل يعتبر سوء استخدام لطرق وأساليب التواصل أو عدم استخدامها بطريقة مناسبة **(نمر يسوف واخرون ، 2007 ،ص149)**. فاذا لم يتم تكوينها بصورة صحيحة وراسخة ،فان سائر المعلومات والاكتسابات اللغوية للفرد في مراحل التعليم اللاحقة ستضل مضطربة. وهذا ما نجده عند الطفل الذي لم يجد الأرضية اللغوية التي يعتمد عليها في تكوين المفاهيم الأساسية و سيكون من الصعب تجاوز هذا النقص الذي يعيق العملية الاتصالية ، وهذا ما يدعى "بالتأخر اللغوي " الذي يزداد انتشارا في مرحلة الطفولة والذي يعد واقعا معاشا وهاجسا في التكفل به سواء لدى الأولياء أو المختصين في الميدان حيث تنوعت أساليب التكفل وفي أغلبها لم تركز على البرامج التربوية العلاجية بل اهتمت

بالجانب الانتاجي للغة ولم تركز على جانب الفهم حيث من خلال هذه الدراسة سنحاول أن تكون مقاربتنا شاملة للتكفل بالتأخر اللغوي البسيط فقد يرى "بيالو" **Pialloux (1975)** . في هذا الصدد أن التأخر اللغوي البسيط هو اصابة الوظيفة اللغوية ويكون ظهورها متأخرا وذلك باعتبار أن المصاب بهذا الاضطراب يتمتع نمو عادي في الجوانب الحسية الحركية

كما أيدت عدة دراسات أخرى هذه الفكرة من بينها نجد **روندال Rondal (1975)** الذي يقول بأن هذه الاضطراب هو تأخر في المستوى الزمني لاكتساب اللغة وتطورها، حيث لا يتمكن الطفل من الانتاج اللغوي والكلام بين السنة الثانية والثالثة، ولا يستطيع الوصول الى الحد الأدنى من النضج اللغوي، وحتى الاكتسابات اللغوية البسيطة وان وجدت فهي بطيئة وضعيفة ولا يصاحب هذا الاضطراب اعاقات حسية ولا حركية والطفل يكون سليما من الناحية الفيزيولوجية.

فيتأخر النمو اللغوي للطفل اذلا يقدر على التعبير الشفهي بحرية وطلاقة كما يجب ،فقد أفاد العديد من أولياء الأطفال أنهم لفظوا اول كلمة في حياتهم حين وصلوا الشهر الثاني عشر، ولم يتمكنوا من النطق بجملة تتركب من عدة كلمات حتى السن الثالثة من العمر. **(عبد الرحيم، 1998، ص79).** بحيث تكون المفردات المستعملة من طرف الطفل قليلة وتقريبية وغالبا ما يعاني الطفل من تأخر في الكلام.

ومن بين الدراسات التي اهتمت بالمظاهر النحوية عند الأطفال المتأخرين لغويا نذكر دراسة "**Leonard** " وأخرون **(1998)** والتي كشفت عن وجود بعض الاضطرابات النحوية أكثر من

غيرها، اذ تبين أن الاضطرابات الإفرادية (**lexicaux**)هي أقل أهمية بالنسبة التي وجدت في البنية الصرفية النحوية **morphologie –grammaticale** عند الأطفال المتأخرين لغويا، وبالتالي يعاني هؤلاء الأطفال من تأخر في اكتساب البناء الصرفي النحوي مقارنة بالأطفال العادين .

أما من ناحية الخطاب فهو يتميز بعدم الكفاية التداولية (**insuffisancepragmatique**) لغياب الانسجام وعدم الوضوح وهذا راجع الى التشوهات اللغوية وصعوبة التركيب اللساني لدى الطفل، هذا ما ينتج عنه صعوبة في تبليغ المعلومة والافادة ففي حالة الأطفال المتأخرين لغويا.

اما من ناحية الفهم فنجده يندرج ضمن المهارات اللغوية والاستقبالية والتي تعد وظيفة ذهنية تتضمن استراتيجيات معرفية لتحقيق الفهم العام للجملة من خلال تركيبها البنيوي والفهم الدلالي (**Rondal ,1979,p.63**). فنجد الفهم عند المتاخر لغويا يكون على العموم احسن من الإنتاج بكثير فالطفل لا يجد صعوبة في التكيف مع مواقف الحياة اليومية. الا أننا إذا فحصنا الفهم جيدا سنلمح فجوات بسرعة، فالطفل يجد صعوبة في فهم المفاهيم المجردة المتعلقة بالمفاهيم الزمانية والمكانية، الألوان، الأشكال التصنيف، النوع، الجانبية، الألفاظ المركبة والطويلة، الأعداد الحجم والتشابه، والاختلاف والصفات والصورة الجسدية، كما يتعذر عليه اعادة تلخيص قصة، ويصعب عليه التحكم في التسلسل المنطقي للأحداث، اضافة الى عدم الربط بين الانتاج والفهم (**عبدالمطلب ،2005، ص 71**).

فمن خلال كل المميزات اللسانية العيادية التي تميز لغة الأطفال المتأخرين لغويا، يتضح جليا ضرورة تبني الفاحص لإطار منهجي لتقييم وتشخيص تأخر نمو اللغة الشفهية لدى الطفل، وذلك بتسطير مشروع علاجي موافق للمنهج العيادي الخاصة بالحالة.

بحيث يختلف التوجه العلاجي باختلاف المبدأ النظري الذي يعرف اضطراب اللغة وأسبابه فيحدد لكل سمة عيادية مبدا علاجي مناسب، يسمح بتجاوز الصعوبات المسجلة من خلال استنباط التقنيات المناسبة.

بناءا على ما تم عرضه و نظرالافتقار الميدان العيادي الجزائري الى برامج علاجية مهيكلة ذات مرجعية علمية تسعى الدراسة الحالية الى اقتراح برنامج علاجي لساني معرفي لتحسين الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط، وعليه فان مشكلة الدراسة تتمثل في محاولة الاجابة عن التساؤلات التالية :

التساؤل العام:

هل للبروتوكول العلاجي المقترح فعالية في تحسن مستوى الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط؟

التساؤلات الفرعية:

هل توجد فروق دالة على مستوى اختبارات الفهم اللفظي بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

هل توجد فروق دالة على مستوى التعيين بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

هل توجد فروق دالة على مستوى التعبير بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

الفرضية العامة:

للبروتوكول العلاجي المقترح فعالية في تحسين مستوى الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

الفرضيات الفرعية:

توجد فروق دالة على مستوى اختبارات الفهم اللفظي بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

توجد فروق دالة على مستوى التعيين بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

توجد فروق دالة على مستوى التعبير بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدارسة الحالية في كونها تركز على علاج اضطرابات الفهم والتعبير الشفهي لدى المصابين بالتأخر اللغوي البسيط، كذلك تكمن أهميتها في معرفة خصائص اضطرابات الفهم والتعبير الشفهي عند هذه الفئة، وبناء الخطط العلاجية المناسبة التي تساعدهم على تجاوز هذه المشكلات لاسيما الجوانب اللفظية تعتبر من الجوانب اللغوية التواصلية الضرورية لكل فرد نظرا لما تعانيه هذه الحالات من مشكلات تتعلق بالتواصل، وتعد هذه الدراسة محاولة لتحقيق هذه الأهمية عن طريق تصميم برنامج علاجي لمعالجة اضطرابات الفهم و التعبير الشفهي، ولا شك أن هذا الجانب ينطوي على أهمية كبير من الناحية التطبيقية.

كذلك ترجع أهميتها إلى مدى أهمية الأنشطة والتمارين المختلفة التي يتضمنها البرنامج العلاجي وتنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

إمكانية الوصول إلى علاج يؤدي لزيادة قدرة الاتصال عند المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

الوصول إلى برنامج علاجي يخدم كل المختصين الأرطوفونيين وذو فائدة كبيرة بالنسبة للذين يشرفون على إعادة تربية هذه الفئة سواء في المستشفيات أو مراكز أو عيادات خاصة.

4- أهداف الدراسة:

إعداد برنامج علاجي يحتوي على مجموعة من الأنشطة والتمارين المعرفية واللسانية بهدف تحسين مستوى فهم اللغة الشفهية (اللغة الاستقبالية) واللغة الانتاجية (التعبير الشفهي).

اختبار مدى فعالية البرنامج العلاجي المقترح في تحقيق الهدف منه بعد تطبيقه على المجموعة التجريبية والمقارنة بين الأداء القبلي والأداء البعدي لأفراد العينة.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

1. تعريف الفهم الشفهي حسب عبدالسلام (1983):

تعرفه الباحثة بأنه ما يتعلق بفهم الألفاظ ومعاني الكلمات والعلاقات بينهما ويكون هذا مند بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين لدى الطفل **(عواشرية، 2005 ،ص ص(40.41)**

التعريف الاجرائي:

الفهم الشفهي هو تصور ذهني يهدف الى استخراج المعنى المطلوب من الألفاظ والكلمات المسموعة أو من السياق اللغوي وادراكها بصفة كلية من خلال التعرف على العلاقات المكونة لها بطريقة تدريجية ومنظمة والوصول الى تفسيرات صحيحة.

2- تعريف التعبير الشفهي حسب رسلان (1987):

التعبير الشفهي: عملية ادراكية تتضمن دافعا للمتكلم ثم مضمونا للحديث ،ثم نظاما لغويا بواسطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام.

التعبير الشفهي هو الطريق التي يصوغ فيها الفرد افكاره وحاجاته وهو وسيلة للتواصل الاجتماعي المباشر والتفاهم والتعايش **(مناهج التعليم الأساسي، 1996 ،ص13).**

التعريف الاجرائي: التعبير الشفهي

باستعمال بند " **chevrie Muller** " التعبير الشفهي هو التي يتم من خلالها ترجمة الصور الذهنية التي تكونت في عقل الفرد، بموقف طبيعي أو مصطنع أو تفاعله مع مثير وبصورة منطوقة وتعكس عددا كبيرا من العمليات العقلية التي قام بها.

3- التأخر اللغوي البسيط : هو اصابة الوظيفة اللغوية أين يكون التطور ببطء والبنية مضطربة **(pialloux.1975, p.18).**

التعريف الاجرائي :

التأخر اللغوي البسيط: هو الفرق الموجود بين العمر الزمني للطفل مقارنة بنموه اللغوي، اذ يختلف عن الأطفال في مثل سنه، فهو ظهور متأخر أو تنظيم مضطرب للوظيفة اللسانية على مستوى المعجم le vocabulaire، البناء النحوي، واستعمال اللغة في الاتصال كل هذا على مستوى الفهم والانتاج.

4- البروتوكول العلاجي:

يقصد به في هذه الدراسة أنه البرنامج المخطط المنظم يستغرق عددا من الجلسات والذي يستند على مبادئ علاجية متعددة ،ويتضمن مجموعة من الأنشطة والتمارين تصب الى تقديم خدمات علاجية يتم تقديمها لمجموعة من الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط بهدف تنمية مهارات الاتصال اللغوي (الفهم والتعبير الشفهي) لديهم.

6- الدراسات السابقة:

دراسة وستوود (1990):التي هدفت إلى التعرف على أثر الأنشطة المتنوعة كالقصة ولعب الأدوار وتقمصها، إضافة إلى استخدام أسلوب المناقشة والمحاورة في القصص وبيان الدور الفاعل الذي يلعبه الوالدان في تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، وقد تكونت عينة الدراسة من اثنين وعشرين طفلاً وطفلة، واستمر البرنامج لمدة ثلاثة أشهر، حيث تم بعد ذلك إجراء اختبار بعدي لعينة الدراسة، وقد تبين وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية يعزى لتطبيق البرنامج اللغوي القائم على استخدام الأنشطة اللغوية المتنوعة في معالجة المهارات اللغوية وتنميتها لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية.

دراسة روميرو باكيوس(2000): دراسة هدفت إلى بناء وتطبيق برنامج علاجي على الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، وقد اشتملت العينة على أطفال المدارس ذوي الاضطرابات اللغوية، وقد قامت الباحثة بتقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة ثم

قامت بتعريض المجموعة التجريبية لأنشطة البرنامج المتعلقة بالمهارات اللغوية الأساسية لمدة عشرة أسابيع. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى تطبيق البرنامج اللغوي المقترح، فقد زادت القدرات اللغوية للأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية من خلال تكثيف المهارة اللغوية الضرورية في تنمية الحصيلة المفرداتية، والبناء النحوي والصرفي، وزيادة القدرة على التحليل اللفظي. أما فيما يتعلق بتطوير الجوانب النطقية، فلم يحدث أي تغير ملحوظ على نطق الأطفال، وعزت الباحثة ذلك إلى عدم استخدام الأنشطة الكافية لتطوير الجانب النطقي والتعبير الشفوي وإلى الفترة الزمنية التي كانت محددة لفترة الدراسة.

دراسة اكارس:(Ekars 2002) وهدفت دراسة إلى اختبار فعالية برنامج علاجي لغوي للأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية ومقارنتهم مع الأطفال العاديين، حيث قام الباحث بأخذ عينة مكونة من عشرة أطفال، ثم قام بتقسيمهم على مجموعتين متساويتين: تجريبية وضابطة، وبعد ذلك قام بإخضاع أطفال المجموعة التجريبية لبرنامج علاجي يحتوي على العديد من الجوانب اللغوية مثل تنمية الحصيلة المفرداتية، والقدرة على ربط بعض الأحداث مع بعضها الآخر. وقد أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية تعزى لتطبيق البرنامج اللغوي المقترح.

دراسة ايمان مسعد سيد (2014):

بعنوان: فعالية برنامج تدريبي لتنمية الادراك السمعي – البصري في زيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغويا.

هدفت الدراسة الى تصميم برنامج لتنمية الادراك السمعي والبصري في زيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغويا، وقد تكونت عينة الدراسة من (20) طفلا وطفلة تراوحت اعمارهم من (6–7) سنوات وتم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية مكونة

من (10) أطفال، ضابطة مكونة من (10) أطفال، وقد استخدمت الباحثة المقاييس الأتية مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي (اعداد محمد بيومي 2000)، واختبار نمو وظائف اللغة لدى الأطفال (اعداد نهلة الرفاعي 2006)، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة **(تقنين محمود ابو النيل 2011)** ومقياس الادراك السمعي –البصري (اعداد الباحثة) وقد توصلت نتائج الدراسة الى فعالية البرنامج في تنمية الإدراك السمعي والبصري وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الاطفال المتأخرين لغويا.

دراسة (Bernard–Barrot et Géhard,2003):

توصلت دراسة (Bernard–Barrot et Géhard,2003) حول تطور البنية الكبرى للسرد عند الأطفال الذين يعانون من اضطرابات لغوية إلى أن العناصر المكونة للسرد تتطور مع السن. وتم تسجيل عدة ملاحظات عند تقييم السرد لدى هذه الفئة أهمها: الأداء الضعيف لعينة الدراسة التي كانت أقل من المستوى المطلوب، حيث أكدت أن وجود اضطرابات لغوية

سواء بنيوية أو وظيفية عند الطفل يؤدي إلى صعوبات ليست على مستوى إعادة البنيات الكبرى فقط وإنما يمس كل مظاهر السرد خاصة المظاهر اللسانية التي تلعب دور في تنظيم وتسلسل أجزاء مكونات القصة. **(S.Kern, 2013)**

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال عرضنا لأهم الدراسات السابقة لقد تنوعت من حيث حجم العينة فغالبيتها تراوحت ما بين عشرة الى ستين طفلا كما ركزت أغلبيتها على برامج تدريبية علاجية على تنمية الحصيلة المفرد أتية اي ركزت على الجانب التعبيري فقط ولم تهتم بالفهم الشفهي كما جاءت مركزة على الاهتمام بالدور الوالدي والعوامل البيئية والثقافية أما بالنسبة الى العينة فلقد تراوحت أعمارهم ما بين سنتان الى ست سنوات وهناك بعض الدراسات ركزت على الجانب التقييمي ولم تركز على الجانب العلاجي أما بخصوص نقاط الاشتراك مع دراستنا الحالية فهي اقتراح برنامج علاجي بالإضافة الى عينة الدراسة بالإضافة الى اشتراكنا مع

دراسة **ايمان مسعد(2014)** بخصوص تطبيق الاختبارات والمقاييس في عملية التقييم والتشخيص أما نقاط الاختلاف فدراستنا ركزت على الجانبين مع بعض التعبيري والاستقبالي في حين كل الدراسات ركزت على الجانب التعبيري ما عدا دراسة واحدة ركزت على الادراك السمعي البصري.

الفصل الثاني :

الفهم الشفهي

تمهيد

1- تعريف الفهم اللغوي الشفهي.

2- خطوات عملية الفهم الشفهي .

3- درجات الفهم الشفهي.

4- خصائص الفهم الشفهي .

5- عمليات الفهم الشفهي .

6- مستويات الفهم الشفهي .

7- استراتيجيات الفهم الشفهي .

8- سرعة الفهم الشفهي.

9- عوامل صعوبة الفهم الشفهي.

الخلاصة

تمهيد:

يعتبر الفهم الشفهي من العمليات المعرفية الأساسية في عملية التواصل خاصة تلك المتعلقة باللغة، فهو يتضمن عمليات عقلية معرفية يلجأ إليها المستمع تتراوح بين عملية تمييز الأصوات وإدراكها وترجمة ما يعتقد أن المتكلم يريد نقله ومن هذا قد أعطى الباحثون أولوية للفهم وذلك من خلال تعريفه وتوضيح خصائصه ومستوياته واستراتيجياته والخطوات التي يتبعها في هذه العملية والعوامل التي تسبب صعوبة فهم اللغة وهذا ما تطرقنا إليه في هذا الفصل.

1-مفهوم الفهم:

لمصطلح الفهم تعريفات مختلفة باختلاف وجهات النظر إلى المصطلح والى السياق الذي يرد فيه، ومن هنا سنبحث في تعريف الفهم وعلاقته باللغة المسموعة.

1- **لغة:** الفهم لغة مصدر فهم جمع افهام و هو حس تصور الشيء وجودة استعداد الشيء للاستنباط **(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1989 ،ص952)**

وهو الإدراك والإحاطة والشمول **(إدريس، 1999 ،ص228).**

2. **اصطلاحا :**

الفهم من الناحية السيكولوجية : هو معرفة العلاقات القائمة في موقف يواجه الفرد، وادراك هذا الموقف ككل مترابط . ومن الناحية العلمية: هو التكيف الناجح لموقف يواجه الفرد وهذا التكيف الناجح لا يأتي إلا نتيجة لفهم العلاقات القائمة في المواقف، وتمييز العناصر البعيدة عن الهدف **(المغازي، 1989، ص ص 67-71).**

إذ يمكن تقديم تعاريف مجموعة من الباحثين :

1. تعريف كلارك وكلارك(Clarck et Clarck)

يعرف هذان الباحثان الفهم بمعنين معنى ضيق ومعنى واسع، فالفهم بمعناه الضيق يشير الى العمليات التي يستقبل بمقتضاها المستمع الأصوات التي ينطق بها المتكلم في بناء المعاني من خلال الأصوات، أما الفهم بمعناه الواسع فانه نادر ما ينتهي عند هذا الحد، ففي معظم الحالات يستخلص المستمع ما يجب عمله من خلال الجملة ثم يقوم به، أي أنه توجد

عمليات عقلية اضافية تقيد المستمع في استخدام التفسير الذي سبق أن كونه. **(Clarck et Clarck 1977, p .38).**

2.تعريف مادي لحسن (1990): حالة من الإدراك أو التصور الذهني، يسمح للطالب بمعرفة ما يقال له، ثم استعمال الأفكار والمعارف التي يتلقاها دون إقامة علاقة تبينها أوإدراكها كليا **(مادي ،1990،ص50)** .

3. تعريف روبير غاليسون ودانيال كوست: الفهم في التواصل اللغوي عملية ذهنية عامة ناتجة عن ترجمة خطاب لغوي، يسمح للقارئ بادراك معنى الكلمة المكتوبة والمسموعة فالفهم المكتوب أو المسموع الناتج عن عملية إدراك الخطاب يقابل التعبير الكتابي والشفوي اللذان هما أصل الخطابات اللغوية **(ابرير، 2005 ص ص40-41).**

يمكننا تلخيص ما جاء في هذه التعريفات في تعريف الإجرائي التالي:

الفهم هو تصور ذهني يهدف إلى استخراج المعنى المطلوب من السياق أو من المواقف وإدراكها بصفة كلية من خلال التعرف على العلاقات المكونة لها بطريقة تدريجية ومنظمة وبالتالي التوصل إلى تفسيرات صحيحة فالفهم يتأثر بشكل عام باختلاف القدرات الفردية والخبرات الشخصية.

2- مفهوم مصطلح الفهم اللغوي الشفهي:

1- تعريف BRIN وآخرون (2011): نشاط الفهم يعرف على أنه قدرة الوصول أو النفاذ الى معنى المرسلة سواء كانت شفهية أو كتابية إن الفهم الشفهي يستدعي الكفاءة اللسانية للفرد (المعارف الخاصة باللسان المستعمل) هذه القدرة هي في علاقة مباشرة مع عدة

نشاطات معرفية أخرى (الإدراك، التميز السمعي أو البصري، الانتباه الذاكرة..) وفي وضعية الاتصال نتكلم كذالك عن الفهم الغير اللفظي فهو مرتبط بالمؤشرات خارج اللسانية (**extralinguistique**)(مقام الاتصال، الإشارات الإيمائية، العلاقة الموجودة بين المتكلمين....) التي تتدخل في عملية التأويل وبلوغ المعنى.**(BRIN ET ALL ,2011,p.60)**

2- **تعريف كامل دسوقي (1988):** هو النشاط الذي يخفي حقيقة النشاطات الذهنية حيث أنه عندما يكون الأطفال في حالة الانصات فهم في حالة نشاط ذهني، وذلك أنه يتطلب عمليات ذهنية ومعقدة **(دسوقي، 1988، ص318).**

3- **تعريف أحمد حنورة (2002):** معنى الفهم الشفهي "تمكن الطالب من إدراك مفردات النص اللغوي ادراكا صحيحا، وذلك بفهم معانيها وأدراك شتى العلاقات بين أجزاء النص. **(حنورة ،2002، ص09).**

4- **تعريف كارول (1972):** الفهم اللغوي هو عملية تعني ادراك أو توقع معنى كل شيء كمعنى الكلمة والعبارة أو الاصطلاح ومعنى الجملة أو المحادثة الطويلة.

يمكننا تلخيص ما جاء في هذه التعريفات في التعريف الإجرائي التالي: الفهم الشفهي هو القدرة على إدراك معاني الكلمات والأفكار وهو أحد عوامل النموذج النظري لبناء العقل أما بالنسبة لدراستنا الحالية فالفهم الشفهي هو ذلك النشاط الذي يصل فيه الفرد إلى إعطاء معنى للكلمات والنصوص أو الجمل في اللغة الشفهية، أو ذلك المستوى الذي يحققه الفرد من تفسير المعاني، أو تفسير صورة، آو فهم قصة تحكى له، أو إعطاء معنى للمادة اللسانية المسموعة وهذا النشاط يتطلب طبعا مجموعة من العمليات المعرفية كالانتباه والتركيز.

3- خطوات الفهم الشفهي:

حدد كلارك و كلارك (1977) خمس خطوات لتحقيق الفهم و هي :

أ. استقبال المعلومات المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة (القصيرة) لتحليلها إلى مكونات جملية.

ب. يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة (القصيرة) إلى مكونات جملية قصيرة تمهيدا لترميزها واستقبال المعلومات المسموعة من مصدرها.

ج. تحويل المكونات الجملية القصيرة إلى معاني (عملية الترميز) مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.

د. يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات الجملية القصيرة ليتكون معنى شمولي وتكاملي للجملة كاملة.

هـ. يتم التخلص من الصورة اللفظية للجمل ويتم بعث معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الطويلة من أجل التخزين الدائم فيها.

أما أندرسون(**1995**)(**ANDERSON**) ،فيؤكد أن السامع يتخلص من النص الحرفي بعد تجاوز مرحلة الإدراك و تمثيل المعلومات، و بذلك فإن الفهم يتحقّق خلال ثلاث مراحل وهي:

أ. **مرحلة الإدراك:** إدراك النص كما تمّ ترميزه أصلا من خلال ممارسة عمليات الإدراك وفق نظام معالجة المعلومات في الذاكرة القصيرة، وقد يكون هذا الإدراك حرفيا للنص من خلال

الفهم المباشر لمعانيه، أو يكون ضمنيا أي مراعيا للمعاني غير المباشرة للنص.

ب. مرحلة التمثيل: تمثيل معاني الكلمات والجمل الواردة في النص المسموع أو المقروء وتخزينها أو وضعها في حالة الاستعداد للاستجابة.

ج. مرحلة الاستجابة: استخدام المعاني التي تم تمثيلها في حالة أن النص يتطلب الإجابة على سؤال وجه للسامع أو إتباع تعليمات معينة خلال أداء مهمة معينه للدلالة على الفهم.

وتعد المراحل السابقة وأفكارها عند كلارك وكلارك وأندرسون في تحقيق الفهم متشابهة إذ أن المرحلتين الأولى والثانية تقابلان المرحلة الأولى عند أندرسون. بينما تقابل المرحلة الثالثة المرحلة الثانية عند أندرسون، و تقابل المرحلة الرابعة و الخامسة المرحلة الثالثة عند أندرسون **(العتوم ،2004 ،ص ص 274-275).**

أما الباحث " **داود عبده** " فيرى أن السامع يمر بخطوات حين يفهم ما يقولوه المتكلم وهي:

أ- تتلقى أذن السامع ما ينطقه المتكلم من أصوات، ويحتفظ بالصورة اللفظية لما يسمعه من كلام في الذاكرة العاملة لتحليلها الى مكونات جملية.

ب-يحلل السامع هذه الألفاظ التي دخلت الذاكرة العاملة الى مكونات جملية في نفس الوقت الذي تتلقى فيه الذاكرة العاملة عبر الأذن مزيدا من ألفاظ الجملة.

ج- يحول كل مكون جملي الى الفكرة التي تعبر عنها "معناها" في نفس الوقت الذي تستمر فيه الخطوات السابقتان.

د-يضم الفكر معاني المكونات الجملية شيئا فشيئا ويؤلف منها معاني مركبة لمكونات جملية

أوسع الى أن يتم تأليف الجملة كاملة من معاني أجزائها.

هـ- يتخلص من الصورة اللفظية للجملة وينقل معناها الى الذاكرة الدائمة **(عبده ،1984،ص ص24-25).**

4- درجات الفهم الشفهي:

للفهم درجات متفاوتة تختلف من فرد إلى أخر كل حسب قدراته فيوضح السعيد العواشرية عن الباحث " مادي لحسن " أن الفهم درجات تتلخص فيما يلي :

التحويل: ويظهر في قدرة المتعلم على شرح إرسالية ما أو قدرته على التعبير اللفظي عن شيء معين، كأن يكون المتعلم قادرا مثلا على تحويل رسم بياني إلى لغة مفهومة، انه تحويل لغة إلى لغة اخرى أو التعبير عنه بشكل من أشكال التواصل مع الأمانة والدقة والتعبير عن المضمون دون تأويل أو تحريف للمعنى الأصلي (**عواشريه،2005، ص39) .**

التأويل: وهي درجة ثانية من الفهم، إذ تأتي بعد التمكن من عملية التحويل

فهي كعملية عقلية تتجاوز مستوى الشرح أو المعنى الحرفي للإرسالية، فالتأويل هنا معناه إدراك العلاقة الموجودة بين عناصر الإرسالية واستخلاص ما يمكن استخلاصه منها، من أفكار ونتائج على شكل مختلف، أو من خلال وجهة نظر جديدة، وهذه العملية لا يمكن أن تتم إلا بحصول أولا المعرفة، ثم فهم محتواها وقدرة التعبير عنها بشكل أوبأخر أنداك يمكن لعملية التأويل أن تتم بدورها.

التعميم:

درجة راقية من الفهم ويتطلب الوصول إليها التمكن من التحويل والتأويل، ويعني التعميم الانتقال بمفهوم أو نظرية من استعماله الأصلي إلى توسيع استعماله على مظاهر أو مجالات أخرى معروفة مع إدراك لحدود التعميم **(عواشرية، 2004 ص40) .**

5- عمليات الفهم الشفهي: تنطوي دراسة الكلام وأصواته على مشكلات عديدة ولعل المشكلة الأساسية في إدراك الكلام هي كيفية تحديد الأصوات التي ترد في الجمل **(قيكوتسكي، 1976 ، ص 175) .**

حيث أن عملية فهم المعاني تتضمن عمليات اشتقاق المعاني والدلالات من الأصوات المنطوقة والتي تتم من خلال عمليتين هما:

1- عملية الصياغة : وترتبط بالإجراءات المعرفية التي يستخدمها المستمع في تفسير الجمل والعبارات التي يصوغها المتكلم عبر سلسلة المفردات تتضمن مثل هذه الإجراءات البناء السطحي للعبارات والجمل، ثم التفسير لهذه العبارات من خلال عمليات التمثيل لها وهنا يسعى المستمع الى تركيز الانتباه للتعابير اللغوية ومحاولة ترميزها(حل الشفرة) واستحضار الخبرات السابقة المرتبطة باستخلاص المعاني والدلالات المرتبطة بها.

2- عملية التوظيف: وتشمل على الأليات العقلية المتضمنة لعملية توظيف التفسير أو المعنى المرتبط بالعبارة أو بالجملة وقد يأخذ شكل تسجيل هذه المعلومات أو الاحتفاظ بها أو الإجابة عن الأسئلة بأعداد الإجابات أو اتباع تعليمات أو الأوامر أو تقديم معلومات أو أوصاف معينة. **(الزغلول وآخرون ،2003، ص239).**

6- مستويات الفهم الشفهي:

مستوى معاني الكلمات: لقد أثبت عدة دراسات في علم النفس المعرفي وجود ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي، والعنصر الذي لابد أن نذكره هو أنه للكلمة الواحدة معنى واحد بل أن معظم الكلمات لها أكثر من معني ومعنى الكلمة يحدد من خلال السياق المستعمل فيه كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة بالمتعلم، ففيما يخص الفرد فان لديه قدرا كبيرا من المعاني ولابد أن يرجع للسياق كي يفهم المعنى **(ميرود ،2008، ص143).**

مستوى معاني الجمل:

تحمل الجملة معاني الكلمات التي تكونها، حيث يتم فهم المعنى التام للجملة انطلاقا من ترتيب الكلمات والسمات النحوية للكلمات في الجملة وصيغ الزمن النحوي وفي أفعال الجملة والضمائر والروابط ولذا تنقسم عملية فهم الجملة إلى فهم التراكيب وفهم المعنى.

ويمكن شرح هذا وفق العناصر التالية:

أ - **فهم التراكيب: يتم** من خلال التحليل التركيبي للجملة وهذا بالتركيز على مفاهيم قواعد التحويل والبنية السطحية للجملة، وبنيتها العميقة ويقصد بالبنية السطحية بالتقسيم الهرمي للجملة الى وحدات تسمى أشباه الجمل، أما البنية العميقة فهي تشير الى الشكل التحتي الذي يتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعنى الحقيقي للجملة.

ب - فهم المعنى :

يتم الحصول على معنى الكلمة عن طريق فحص المعجم العقلي الذي تخزن فيه المعاني

كما يحدث في القاموس اللغوي، فمن المعتقد أن المعجم يحوي الشفرة الصوتية للكلمات والبناء المورفيمي، الفئة التركيبية ومعناها **(جمعة ،1990 ص ص67-71).**

مستوى معنى الفقرة: يتميز هذا النوع بتتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكون فقرة واحدة، حيث تكون الجمل منظمة مرتبطة ببعضها البعض **(ميرود نفس المرجع السابق، ص ص143- 144)**، ويعتمد فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع، وتكوين المخطط ويعالج معنى النص كافتراضات مترابطة في نظام هرمي، ويسمى هذا النظام جذر النص. **(جمعة، 1990، ص71)**

7- إستراتيجيات الفهم الشفهي:

أ-**الإستراتيجية المعجمية:** وهي أسهل الاستراتيجيات، ويقصد بها استعمال المكتسبات المعجمية حيث تسمح للطفل بفهم الحادثة انطلاقا من مكتسباته اللسانية والمفرادتية، أي أن وحدة الفهم هي التعرف على الكلمة وبوضعها على علاقة مع سياق الكلام حتى يتمكن الطفل من فهم معنى النص والتمكن من الإجابة في هذه الاستراتيجية.

يكتسب الطفل هذه الاستراتيجية في نفس مرحلة التي تكتسب فيها المرحلة الحسية الحركية أي يكتسب الطفل هذه الإستراتيجية عندما يبلغ من العمر ما بين 4 سنوات ونصف.

ب- الإستراتيجية الفهم الصرفية النحوية:

تعتبر هذه الاستراتيجية معتدلة الصعوبة، ويقصد بها استعمال المكتسبات اللغوية التي تبنى على قواعد النحوية، وتصاريف الأفعال في مختلف الأزمنة، حيث تسمح بالتعريف على عناصر لسانية خاصة بها المفرادتية، وتهتم بمعالجة هذه الأخيرة من الناحية الصرفية

النحوية، فعلى الطفل أن يكون واعي بكل التحويلات التي لابد من القيام بها لفهم الحادثة وأن يكون قادرا على وضع العلاقة بين الاسم والفعل، وهو أدنى مستوى في هذه الإستراتيجية أي أن وحدة الفهم هي الجملة في هذه الإستراتيجية كما عليه أن يتقن استعمال متغيرات صرفية نحوية الأخرى، فيما بينها لتسمح له بفهم الحادثة، تعتبر هذه المسالة على الدرجة قصوى من الأهمية في قيام التلاميذ بكيفية تركيب أو بناء الاستدلال وكذا التفكير في ماهية إجاباتهم عن السؤال المطروح أو الموجه إليهم يمكن للطفل البالغ من العمر 5 سنوات و6 سنوات من إتقان هذه الاستراتيجية.

ج-الاستراتيجية الفهم المعقدة (القصصية):

تعتبر الاستراتيجية الأكثر صعوبة ويقصد بها استعمال المكتسبات اللغوية المعقدة والتي توظف فيها المكتسبات المعجمية والمكتسبات النحوية والصرفية واستعمال التراكيب الجملية بشتى أنواعها، فهي تعالج مكتسبات لسانية من نوع أعلى المفرادتية أي أن وحدة الفهم هي القصة القصيرة أو الفقرة في هذه الاستراتيجية، فحسب الباحث **cohen(1978)** يمكن تطبيق هذه الاستراتيجية على مختلف النصوص والقصص التقليدية، كما يمكن تطبيقها على الحادثات الأكثر تعقيدا من الناحية الصرفية المعرفية، ونشير الى أن الطفل البالغ من العمر سبع سنوات أن يتقن هذه الإستراتيجية بطريقة جيدة.

8- عوامل صعوبات الفهم الشفهي:

نشير الى أن اللغة ليست بسيطة بل معقدة بطبيعتها، لذا فان فهم مختلف قواعدها، تراكيبها

وصيغها يكون صعبا أحيانا، وهناك عوامل عديدة تسبب صعوبة فهم اللغة.

يوضح **عبدة (1984)** بأن هناك عوامل عديدة تسبب صعوبة فهم اللغة نذكر منها:

صعوبة المفردات: من المعروف أنه إذا تساوى جملتين في جميع العوامل واختلفت بأن احداهما اتسمت دون الاخرى بكلمة أو كلمات صعبة أو غير شائعة، فإنها تكون أصعب من الجملة الأخرى وأن الوقت الذي يستغرق في فهم الجملة المكونة من مفردات صعبة سيكون أطول من الجملة ذات المفردات السهلة أو المألوفة.

طول الجملة: إذا تساوت جملتان في مختلف العوامل باستثناء الطول فان الجملة الأطول تكون أصعب لأنها تشكل عبئا أكبر على الذاكرة العاملة.

كثرة المقولات في الجملة: لأنها تحتوي على معاني كثيرة، فتكثر العمليات المعرفية اللازمة لفهم مثل هذه الجملة، وبذلك يصعب فهمها.

المكونات الجملية المتقطعة: الجملة التي يفصل بين أجزاء المكونات الجملية فيها فاصل تكون بشكل عام أصعب للفهم من مثيلاتها التي تكون فيها تلك المكونات متصلة.

عدم وقوع المكون الجملي في موقعه الطبيعي: فمن الوضاع غير الطبيعية في الكلام، كأن يأتي المفعول به قبل الفاعل أو الخبر قبل المخبر عنه.

تعدد معاني الجملة: من عوامل صعوبة فهم الجملة تعدد معانيها، سواء وجود كلمة فيها ذات معان متعددة أو لان لها بنى داخلية متعددة ، التعبير عن الأحداث في ترتيب زمني مخالف للترتيب الزمني التي يقع فيه، يؤدي الى عدم الفهم أو الوقوع في خلط.

9- سرعةالفهم الشفهي:

تشير بعض الدراسات الى أن السامع يستطيع فهم حوالي (250) كلمة في الدقيقة (حوالي 4 كلمات في الثانية) وأن الفهم يتأثر بالسرعة إذا زادت سرعة القراءة عن (275) كلمة في الدقيقة حيث أن ضيق الوقت يؤثر في القدرة على تكوين المعاني في الذاكرة العاملة مما يجبر السامع على تكملة الفراغات أو اهماله بعض أجزاء المادة المسموعة حتى يتحقق الفهم بطريقة قد يكون الفهم فيها غير دقيق **(عبدة 1984).**

فالسرعة ليست العامل الوحيد المؤثر في دقة الفهم، اذ ان قدرات الأفراد ومدى دافعيتهم لمعالجة المعلومات المسموعة ومدى الألفة والخبرة السابقة للمادة المسموعة قد تشكل عوامل أخرى مؤثرة في الفهم وعلى درجة عالية من الأهمية.

خلاصة الفصل:

الفهم الشفهي عبارة عن عملية كاملة من عمليات الاتصال والتفكير، يضم الاستقبال إلى جانب الإرسال، فالطفل يفهم اللغة قبل أن يستخدمها وينتجها، فاللغة الاستقبالية تسبق بكثير اللغة الانتاجية التي هي عبارة عن كلمات أو جمل أو عبارات ذات مدلول ومن هنا حاولنا التطرق في الفصل الموالي الى ماهية التعبير الشفهي.

الفصل الثالث :

التعبير الشفهي

1- مفهوم التعبير الشفهي.

2- عمليات التعبير الشفهي.

3- أبعاد التعبير الشفهي.

4- أهمية التعبير الشفهي .

5- مظاهر الضعف في التعبير الشفهي.

6- تشخيص صعوبات التعبير الشفهي.

7- أسس علاج صعوبات التعبير الشفهي.

تمهيد

تعتبر اللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي وخاصة في التعبير عن الذات وفهم الأخرين ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي، وتنقسم اللغة من حيث طبيعتها الى مظهرين، الأول يسمى باللغة الاستقبالية والثاني يسمى باللغة اللفظية ويعبر عنها بمصطلح اللغة التعبيرية التي يستخدمها الفرد للتعبير عما في ذهنه والأداء برأيه. لقد تم التطرق في هذا الفصل الى تعريف الوظيفة التعبيرية تعريف التعبير الشفهي ابعاده، عملياته، مراحل نموه، أهميته، مظاهره وعوامل ضعفه، تشخيصه وعلاجه.

1- مفهوم التعبير الشفهي :

نظرا لأهمية التعبير الشفهي في عملية الاتصال الإنساني، بل وحتى اكتساب مهارات اللغة المختلفة، فقد تناوله العديد من الباحثين بمزيد من الاهتمام والدراسة، وبناء عليه فقد تعددت مفاهيم التعبير الشفهي بتعدد الاهتمام بجوانب مختلفة فيه، إلا أنها جميعا تصب في مصب واحد، يتضح من خلال عرض أهم التعريفات التي تناولته.

فهناك من يرى أن التعبير الشفهي عبارة عن مزيج من العناصر التالية: التفكير كعمليات عقلية، اللغة كصياغة للأفكار والمشاعر في كلمات، الصوت كعملية حمل للأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للأخرين، الحدث أو الفعل كهيئة جسمية واستجابة واستماع فالتعبير الشفهي اذن فهو فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والافكار والاحداث من المتحدث إلى الأخرين. **(يونس وآخرون ،1987، ص240).**

كما يعرف التعبير الشفهي بأنه عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم، ثم مضمونا للحديث ثم نظاما لغويا بواسطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام. **(رسلان ،1986،ص127).**

ويعرف التعبير الشفهي بأنه القدرة على استخدام الرموز اللفظية لتعبير الفرد عن أفكاره ومشاعره بفعالية وبطريقة لا تؤثر على الاتصال ولا تستدعي الانتباه المفرط للتعبير نفسه أو للمتكلم **(عليان،1992، ص237).**

التعبير الشفهي هو الطريق التي يصوغ فيها الفرد أفكاره وحاجاته وهو وسيلة للتواصل الإجتماعي المباشر والتفاهم والتعايش **(مناهج التعليم الأساسي،1996، ص13).**

فيؤكد اللبودي منى ابراهيم :أنه أثناء التعبير تظهر لدى المتكلم خمس جوانب رئيسية :أولها الجانب الفكري المتضمن لعدد من المهارات التي تعكس في مجملها مخزونها الفكري ومنطقية عرضه وثانيها الجانب اللغوي الذي تظهر فيه مقدرته على إستخدامه اللغة إستخداما صحيحا ،تبرز فيه التراكيب والمفردات والأساليب اللغوية المعبرة ،وثالثها الجانب الصوتي الذي يوظف فيه صوته ولسانه في توصيل ما يريد إلى المستمعين، رابعها الجانب الملحمي الخاص بتوظيف لغة البدن لتكون كاملة، ومؤكدة للمعاني التي يريد إيصالها إلى المستمع وآخرها الجانب الشخصي الذي يعطي صورة عن مدى قدرته على توصيل ما يريد من أحاسيس وأفكار إلى الأشخاص الذي يتعامل معهم.

التعبير الشفهي عبارة عن كلمات أو جمل أو عبارات ذات مدلول ومعنى متعارف عليه من قبل افراد النوع وهي ثابتة كما في اللغة، والواقع أنه لا يوجد بين اشكال اللغة أو صورها ما هو أهم من التعبير الشفهي من حيث الثراء والقدرة على التعبير والفهم، وما يميز الإنسان الراشد السوي هو تمكنه من التعبير الشفهي من الدرجة الأولى .

2- **عمليات التعبير الشفهي:**

ويتضمن التعبير الشفهي مجموعتين من العمليات تتمثل في:

أ- العمليات العقلية **mental processes**

وهي العمليات التي تحدث داخل العقل البشري، وهي من التعقيد بالحد الذي لا يمكننا من الكشف عنها بسهولة، ولكن من الممكن الوصول لتصور كيفية إنتاج اللغة في المواقف المختلفة كالتالي:

1- التخطيط للحديث: وهو الخطوة الأولى التي يتحدد فيها نوع الحديث المراد التحدث عنه، وذلك لان كل موقف مقاله المناسب وعلى المتحدث آن يخطط لحديثه بما يناسب هذا الموقف.

2- التخطيط للجملة: وهو الخطوة الثانية: فبعد تحديد الرسالة المراد نقلها يتم إختيار الجمل التي تقوم بهذه المهمة وكذلك تحديد كيفية التخطيط للجملة: وهو الخطوة الثانية، فبعد تحديد الرسالة المراد نقلها يتم اختيار الجمل التي تقوم بهذه المهمة وكذلك تحديد كيفية المكونة لعناصر الجملة في الحال، فهي تشمل تمثيلا للمقاطع الصوتية والنبرات والتنغيم.

3- **النطق المفصل:** وهو الخطوة الأخيرة في تنفيذ مضمون البرنامج النطقي، ويتم من خلال الميكانيزمات التي تضيف التتابع والتوقيت للبرنامج النطقي وتخبر العضلات الخاصة بالنطق، متى تفعل ذلك تترجم هذه الخطوة الى أصول أصوات مسموعة (التعبير الشفهي).

العمليات الادائية : performance processes :

وهي الخطوة التالية والتي تبدأ من حيث انتهت العمليات العقلية والتي يعطي خلالها المخ اشارات الى العضلات الخاصة بالنطق إيذانا بعملها وتأدية وظيفتها الفسيولوجية المنوطة بها.

فالتعبير الشفهي إذن يتضمن قدرة الفرد على الأداء اللغوي الملائم للموقف الفعلي الذي يوجهه، مستخدما لذلك كافة القواعد المتعارف عليها والتي تضبط الكلام المنطوق ويصاحب هذا الأداء اللغوي الاشارات الملمحية بأعضاء الجسم والتي تبز المعنى المراد توصيله.

بينما يرى الناقة أن التعبير الشفهي عمليتان: إحداهما لغوية، والثانية صوتية

ففيما يتصل بالعملية الأولى، فهي تعني النمو اللغوي للطفل من حيث:

تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية.

اثراء ثروته اللفظية الشفاهية .

تقويم روابط المعنى عنده.

تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.

تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.

تحسن هجائه ونطقه.

إستخدامه لأشكال التعبير الشفهي من سرد حكاية وحوار ومناقشته.

أما في يتعلق بالعملية الثانية، وهي العملية الصوتية، فهي تعني ان الكلمات تحمل معانيها في الحديث الشفهي بما يعطيها المتحدث من خلال صوته من اتساق وضبط وانفعال بالمعنى وأن الصوت عنصر مهم من عناصر شخصية المتحدث، وكثيرا ما نحكم على الاشخاص من طبيعة الصوت في كلامهم.

3- أبعاد التعبير الشفهي:

يذكر كل من " **أحمد فؤاد** " **وعبدالفتاح البحة** " **(1999) أن** التعبير الشفهي يبنى على بعدين متلازمين ولا يتحقق بناؤه الا بهما معا وهما:

1- البعد اللفظي: ويقصد به الألفاظ والتراكيب والأساليب والقوالب اللُّغوية التي يختارها المتحدث أو الكاتب بما يتفق مع العرف اللغوي كوعاء يحمل بذات أفكاره ومعانيه التي يرغب في إيصالها إلى الآخرين.

2- **البعد المعنوي المعرفي:** ويعني به المعلومات والحقائق والأفكار والمعاني والخبرات التي يحصل عليها الإنسان عن طريق قراءاته الواعية، ومن خلال مشاهداته في المدرسة وخارجها. ويشير " **البحة** " **(1999)** الى أن هذين البعدين وثيقا الصلة لا يمكن أن ينفصلا، لان علاقة الفكر باللغة يرون أن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة فنمو

كل منهما وارتقائه منوط بنمو الاخر وارتقائه، والاثنان مقترنان بخبرات الانسان وتجاربه في الحياة.

– وقد أكد ذلك ' فيجوتسكي «(vigotsky) حيث أشار إلى العلاقة المتبادلة بين التفكير واللغة فكلاهما يتأثر بالأخر ويؤثر فيه وعلى الرغم من نمو كل منهما بشكل متوازن في البداية، الا انهما لا يلبثان ان ينموا ممتزجين حتى تصبح اللغة عقلانية، وكذلك يصبح التفكير لغويا. **(عبد السلام زهران وأخرون، " نفس المرجع "، ص490).**

3– أهمية التعبير الشفهي:

يحدد محمد صلاح الدين مجاور أهمية التعبير الشفهي فيما يلي:

إنه الوسيلة التي يحقق الإنسان ذاته ويرضي بها نفسه في الاتصال الشفهي بمن يحيطون به.

يعتبر أداة من أدوات الاتصال اللغوي والتي تشغل حيزا كبيرا وزمنا لابأس به في نشاط الإنسان اللغوي.

يشكل التعبير الشفهي الثمرة المرجوة من تعليم اللغة وفنونها المختلفة من القراءة والكتابة والاستماع.

إن إنماء التلقائية فيها أمر يمكن تحقيقه إذا ما اتبع المعلم الأساليب الصحيحة لتدريس التعبير الشفهي.

يعد التعبير الشفهي أكثر الأنشطة اللغوية انتشارا بعد الاستماع، لأنها الأكثر ممارسة في قضاء الحاجات وتحقيق المطالب.

إن لكل فن لغوي قيمته الخاصة التي لا غنى عنها للمتعلم، ولكن التعبير الشفهي يستمد قيمته، ليس فقط من أنه حصيلة اللغة كلها، بل لأنه مرتبط أيضا بدافع ذاتي عند الأطفال وبتوجيه من الآخرين.

إن التعبير الشفهي أساس أصيل في التعامل بين المعلم وتلميذه، بل أنه من أهم الأسس في العملية كلها، فالسؤال والجواب والمناقشة والمحادثة والأنشطة الاخرى يكون محورها وأساس العمل بها هو التحدث أو التعبير الشفهي

التعبير الشفهي دليل واضح على مدى ما عند الشخص من لياقة وحسن المواجهة والجرأة في مواجهة الآخرين.

التعبير الشفهي يعلم صاحبه حسن التحدث وآداب الخطاب ويوجه نحو احترام السامعين والتعرف على رغباتهم وميولهم عند الاستماع.

إن التعبير الشفهي فرصة لإغناء التلاميذ فكريا ولغويا يعد التعبير الشفهي فرصة لاكتساب مجالات اللياقة الاجتماعية في التحدث واكتساب آداب الحديث مع الآخرين والسيطرة على الصوت وتنوع طبقاته.

يعتبر التعبير الشفهي استجابة طبيعية لما عند الأطفال من دوافع ذاتية للتكلم فالأطفال يدخلون المدرسة ولديهم دوافع للحديث والرغبة فيه، وخاصة فيما يتصل بأشخاص وذواتهم

يعتبر التعبير الشفهي من أهم الغايات المنشودة في دراسة اللغات المختلفة

إن النجاح في تنمية التعبير الشفهي لدى الطالب ضمان لنجاح تعليمه المدرسي، بل وتمكينه من تعليم نفسه المواقف الحياتية المستقبلية.

إن التعبير الشفهي يستمد أهميته في كونه وسيلة للإفهام، وكذا يوسع دائرة أفكاره ويعوده على التفكير المنطقي، تعويده على المواقف الحيوية التي نتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال، بل يساهم في تحسين آداء الطلاب في باقي فنون اللغة

4 – مظاهر الضعف في التعبير الشفهي:

قد بينت منى الحديدي أن هذه الصعوبات تظهر في عدم قدرة الطفل على التعبير باللغة عن أفكاره و مشاعره و خبراته و تبدو هذه المظاهر في المؤشرات التالية: تدني في عدد المفردات التي يستخدمها الطفل، و ذلك راجع إلى صعوبة تعلم ألفاظ جديدة فقد يستخدم الكلمة نفسها مرة تلوى أخرى (كاستخدام كلمة" صغير "، للإشارة الى الشيء القصير والنحيف والخفيف،...) عدم القدرة على تعميم المفردات التي يتعلمها في الأوضاع والأماكن المتشابهة للموقف الأصلي، و الارتباك في المعاني المتعددة للمفردات، فقد يستخدم الكلمة بمعناها المألوف في مختلف المواقف و الظروف حتى لو لم تكن هي الكلمة المناسبة، و قد

يعرف المعنى المألوف للكلمة لكن لا يعرف معانيها الأخرى الأقل استخداما .كما يعاني من صعوبة في اختيار الكلمة المناسبة عندما يتحدث عن شيء ما. بالإضافة الى اساءة تفسير المواقف الاجتماعية فقد يواجه صعوبات في متابعة و استعاب المحادثة، وقد لا يستطيع انتظار الدور وقد لا ينجح في الحديث عن الموضوعات التي تحضي باهتمام الآخرين.

العجز في القدرة عن التعبير عن نفسه من خلال النطق والكلام، وخلال فترة النمو المبكر يظهر الطفل كما لو كان أبكما ونادرا ما يشارك في المحادثة وتقليد الكلام أو المضاهاة. كما يميل الى الهدوء و الإذعان و لكنه يفتقر الى التعبيرات الوجهية و في بعض الأحيان يظهر عليه الكسل و اللامبالاة، و صعوبة في استخدام الجمل المركبة أو المعقدة كما يجد صعوبة في مناقشة المفاهيم المجردة أو مفاهيم الزمان و المكان و تمتاز الجمل التي يستخدمها بكونها جمل بدائية لا يطور طلاقة في استخدامها كذلك يملك قدرة متقطعة على استخدام الكلام و العبارات و الجمل . وقد يستطيع الطفل الذي يعاني من اضطراب في التعبير الشفهي التعرف على الصور عند طلب ذلك منه. ويمتاز بذكاء في المعدل العادي، كما لا يجد صعوبة في فهم ما يسمع، أي مستوى الفهم الاستقبالي للكلام في نفس مستواه العمري كما يمتاز بعدم القدرة على فهم النصوص وشرحها و تحليلها والتعليق عليها، وعدم استيعابه لما يحتوي عليه النص و حتى أن أجاب عن السؤال المطروح عليه تجده يجيب اجابة سقيمة تنبئ بعدم قدرته على استيعابه لما قرأه، و في عبارات ركيكة و قصيرة فقد يستخدم ما بين

كلمة و ثلاثة كلمات، و بالإضافة إلى مواجهته لصعوبة في استخدام قواعد اللغة في تكوين الأفكار و التعبير عنها.

كما يجد صعوبة في الحفاظ على نفس الموضوع عند المناقشة أو تذكر سياق الكلام وكذلك يجد صعوبة في اختيار واسترجاع الكلمات، فمثلا إذا لم يستطيع استرجاع كلمة (سيارة) فيبدأ بذكر بعض أوصافها أو خصائصها المعروفة فيقول مثلا بالأمس ركبنا في شيء يسوقه الناس وله أربعة عجلات ويسير بسرعة، وقد يجد صعوبة التي تنشأ في ضعف استخدام العضلات الخاصة بالنطق دون أن يكون هناك خلل عضوي في الفم والشفتين واللسان والأسنان يمنع الطفل من أن يلفظ أصوات الحروف بشكل سليم. وقد يكون السبب راجع الى خلل في جهازه العصبي المركزي.

إن الضعف في التعبير الشفهي هو عدم القدرة على استعمال المخزون اللغوي عند الفرد وعدم صياغة المفردات المناسبة عند المناقشة والمحادثة، وضعف التعبير الشفهي في مادة واحدة قد يؤدي الى الضعف في المواد الأخرى التي تدرس بنفس اللغة وهذا ما نسميه بالانتقال من الضعف الخاص الى الضعف العام وقد يرجع هذا الضعف في التعبير الشفهي الى عدة عوامل.

- تشخيص صعوبات التعبير الشفهي:

يمكن تقسيم تشخيص صعوبات التعبير الشفهي إلى أسس وفنيات، حيث يمكن التعرض إليها بالشرح وهي كما يلي:

أسس تشخيص صعوبات التعبير الشفهي:

يعد تشخيص صعوبات التعبير الشفهي من الصعوبة بمكان، ففي التعبير الشفهي وسيلة التشخيص وهي عبارة عن مواقف شفهية تعتمد على التحدث والتفاعل في تصحيح لغوي سليم، وليست من مادة مكتوبة أو مرئية.

هناك مجموعة من الأسس والتي يجب أن يستند إليها تشخيص صعوبات التعبير الشفهي وهي: أن يتم التشخيص أثناء مواقف تعبير شفهي طبيعية في مواقف حية، لأنه إذا كانت بينة اصطناعية منعزلة، فلن يعكس الوظيفة اللغوية الحقيقية للطفل، وذلك لتحديد القدرات اللغوية الحقيقية للطفل.

- أن يتم التشخيص بطريقة فردية حتى يستطيع المشخص ملاحظة تسجيل استجابات

التلاميذ الشفهية وتحليلها بدقة، بعيدا عن أي مثيرات يمكن أن تؤثر على استجابة وإنتباه

التلاميذ موضع التشخيص، يجب مراعاة الجانب الملمحي أثناء عملية التعبير حيث تعتبر الايماءات من أبسط أشكال الاتصال التي تستخدم لتعزيز الرسالة التي تنقل عن طريق الكلمة المنطوقة.

مراعاة الحالة النفسية والانفعالية للتلميذ، إذ ينبغي خلق المناخ الملائم الذي يسوده الود والتعاطف بين الشخص والتلميذ موضع التشخيص وذلك لتأثير الحالة الانفعالية على الأداء اللغوي.

ينبغي ألا تكون الأنشطة التشخيصية من النوع الذي يتطلب الاجابة عليها من المفحوص بكلمة واحدة مثل : نعم أو " لا «، لأن ذلك لا يمكن للمشخص أن يأخذ عينة مثالية تمكنه من تحديد أهم الصعوبات في تعبير المفحوص.

يجب أن يعتمد التشخيص على عينات لغوية، إذ أنها تسجيل حقيقي للغة الطفل الشفهية أثناء الحديث التلقائي، ويمكن استخدام طرق عديدة للحصول على هذه العينات منها الأسئلة والطلبات، ويتم تحليل العينات اللغوية الشفهية عن طريق:

معرفة متوسط طول الحديث لتشخيص تطور اللغة.

- التحليل التطوري للجملة لتقديم تقويم كمي للتركيبات في الجمل

- تحليل القواعد النحوية.

- تحليل بنائي للعينات اللغوية.

-أسس علاج صعوبات التعبير الشفهي:

1- الخلل المتسبب في صعوبة التعبير الشفاهي هو خلل وظيفي قابل للتدريب والتعديل حيث أكد العديد من العلماء على العلاقة بين صعوبات التعلم والحالات العصبية، فالعجز الوظيفي يقود الى عجز في العملية الإدراكية التي بدورها تؤدي إلى صعوبات تعلم متعددة ومعقدة، فالأطفال ذوو صعوبات التعلم الذين لديهم عجز في الجانب الإدراكي أو المعرفي أو الحركي يمكن معالجتهم من خلال الوسائل والأساليب السلوكية والتحفيزية، وعلى الرغم من أن العجز المخي الوظيفي قد يعود الى القدرة على التعلم فإن جزءاً من الصعوبة قد يعود الى نقص التدريب، وكنتيجة لذلك يزداد العجز في السلوك لدى الطفل وفي مراحل لاحقة يظهر الطفل تبايناً واسعاً بين قدراته وتحصيله.

2- أكد علماء اللغة على أن اللغة ظاهرة اجتماعية، فالفرد لا يستطع أن يعيش إلا بين أفراد مجموعة من الناس متجانسة التعبير، والأداء اللغوي، ولا يمكن معالجة أي صعوبة لغوية الا في إطار اجتماعي تستخدم من خلاله اللغة.

أكدت الدراسات اللغوية على أن اللغة الي يتكلمها الطفل تنمو وتتطور تدريجيا، وخاصة اذا كانت نابعة من النشاط الذي يقوم به الطفل، كما أكدت على أن الصور وأشكال التمثيل المختلفة تسهم في إثراء مجال معرفة الطفل، وتشبع كثيراً من حاجاته النفسية، ويظهر ذلك من خلال قول **باولينا Bawlina** أن الصور هي الأخرى تساعدنا على أن نأخذ بيد الطفل نحو الكلام.

الفصل الرابع : التأخر اللغوي البسيط

- تمهيد

1- مفهوم اللغة

2- وظائف اللغة

3- الأسس القاعدية لاكتساب اللغة

4- مراحل اكتساب اللغة الشفهية

5- مفاهيم اكتساب اللغة

6- مفهوم التأخر اللغوي البسيط

7- أسباب التأخر اللغوي البسيط

8- علامات تأخر تطور اللغة عند الأطفال من الميلاد الى ثلاث سنوات

9- أعراض التأخر اللغوي البسيط

10- مراحل اكتساب اللغة الشفهية

- الخلاصة

تمهيد :

يمكن للطفل أثناء مراحل اكتسابه للغة ان يتعرض إلى اضطرابات تعيق نموه اللغوي السليم ومن هذه الاضطرابات اضطراب تأخر اللغة الذي يعتبر من أهم الاضطرابات التي يعاني منها الوسط الإكلينيكي الجزائري ،فسنتطرق في هذا الفصل الى أحد جوانبه وهو التأخر اللغوي البسيط فقد استهناه بتقديم مفهوم اللغة وظائف اللغة الاسس القاعدية لاكتساب اللغة مراحل اكتساب اللغة الشفهية مفاهيم اكتساب اللغة وبعدها تطرقنا الى التأخر اللغوي البسيط بدءا بذكر مفهوم التأخر اللغوي البسيط ،أسبابه علامات تأخر تطور اللغة عند الأطفال من الميلاد إلى 3سنوات أعراضه .

1- مفهوم اللغة:

لغة: جمع لغة ولغات، الكلام المصطلح عليه بين كل قوم، يعبرون به عن حاجتهم وأغراضهم (أهل اللغة) هم اللغويون العاملين بها **(حمدي، 2005، ص280).**

اصطلاحا: هناك عدة تعريفات للغة نذكر منها:

تعريف **سابير Sapir (1953):** يرى سابير أن اللغة طريقة انسانية ومتعلقة لإيصال الأفكار والانفعالات والرغبات بواسطة نظام معين من الرموز اختاره أفراد مجتمع ما واتفقوا عليه **(Sapir ,1953,p.89) .**

تعريف **Pieron(1994):** هي عبارة عن نظام من الرموز الصوتية تستعمل لغرض الاتصال داخل مجتمع معين، وتستلزم اللغة مجموعة أخرى من الملكات التي يعتمد عليها: النظام الرمزي وهي المراكز العصبية المختصة، والنظام الصوتي السمعي ونظام التصويت **(Pieron, 1994 , p.249) .**

تعريف **روندال Rondal (1982):** اللغة هي الوظيفة المعقدة التي تمكن عملية التعبير والادراك لحالات عاطفية وتصورية وفكرية بواسطة اشارات صوتية أو كتابية.(**Rondal et col 1982,p. 25**).

تعريف دي **سوسور De-Sausure (1965)**: اللغة جماعية يشترك فيها أفراد أو جماعة لسانية باتفاقهم على استعمال لغة معينة، وحسب ذات الباحث فان هذه اللغة تعتبر دائما نظاما من العلامات عن أفكار معينة **(De-Saussaure,1965,p.32).**

تعريف **فيقوتسكي (Vygotsky) :**

اللغة هي الملكة الاستثنائية المتمثلة في نظام من العلامات المستعملة من طرف جماعة لسانية ما، فاللغة وظيفة اجتماعية.

تعريف **موريس (Morris):**

اللغة مجموعة علامات ذات دلالة جمعية مشتركة، ممكنة النطق من طرف كل أفراد المجتمع المتعلم بها وذات ثبات نسبي في كل موقف يظهر فيه، ويكون لها نظام محدد يتألف بموجبه على حسب أصول معينة وذلك لتركيب علامات أكثر تعقيدا.**(سلامة شاش، 2001 ،ص47) .**

فمجمل هذه التعريفات تنطوي على مجموعة حقائق تعبر عن طبيعة اللغة التي هي قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنظمها.

كما أنها تمثل نسق متفق ومتعارف عليه بين أفراد الجماعة الناطقة باللغة.

2- وظائف اللغة

أهم وظائف اللغة تتمثل في:

أ –وظيفة تعبيرية: اللغة هي وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته، ورغباته وأحاسيسه الداخلية ومشاعره وانفعالاته، ومواقفه. ويعرض تجاربه وظروفه ودوافعه، ويطلق على هذه الوظيفة "الوظيفة النفعية "، وفي هذه الحالة يركز المتكلم كلامه حول ما يعنيه هو نفسه **(المعتوق،1996، ص85) .**

ب –وظيفة تفسيرية:تساهم اللغة في نقل المعاني والمفاهيم للفرد، ففعالية الكلام لا يمكن أن تتأكد دون تحقق الوجه الأخر من عملية التواصل ، ونعني به السمع والإدراك وتفسير معاني الكلمات أو الرسائل المنطوقة التي يرسلها المرسل ويتلقاها المستقبل، فالناحية الهامة في اللغة ليست مطابقة للكلمات المنطوقة أو المكتوبة للصور والأفكار المعبّر عنها ولكن ما تحدثه من أثر في المجتمع أو القارئ **(عبدالعزيز، 1978 ،ص 25).**

ج –وظيفة معرفية: تعمل اللغة على إثارة أفكار وانفعالات ومواقف جديدة لدى الفرد تدفعه إلى مزيد من التفكير، وتوحي له بما يعمل، وهذا ما دفع بعض الباحثين إلى أن يربطوا اللغة بالفكر الإنساني **(المعتوق ،1996 ،ص28).**

وحسب "**بياجيه** "**(Piaget)** فاللغة وسيلة لإبراز الفكر من حالة الكتمان إلى حالة الظهور، كما أنها عماد التفكير والتأمل .فالعلاقة بين اللغة والفكر وطيدة .حيث تقدم اللغة تعاريف جاهزة وتساعد الفرد في عمله عن طريق تزويده بصيغ وتعبيرات مناسبة وتضع أمامه أساليب

مدروسة .وبناء على ما سبق لا يطلق على الكلام لغة بالمعنى العلمي، إلا إذا أدى هذا الكلام، وظيفة نفسية قائمة على التركيب والتحليل والتصور.

فالتصور الذهني ضروري قبل أن تصدر اللغة أو يصدر الكلام .كما أن معرفة اللغة ضرورية للسمع قبل أن تتم عملية التصور عنده .

د –**وظيفة اجتماعية** :إن الفرد يستطيع من خلال استخدامه للغة، أن يثبت هويته وكيانه ويقدم أفكاره للآخرين، وتمكنه من معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم وإيجاد العلاقات وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكافل معهم، وبهذا تصبح اللغة أساسا لتوفير الحماية والرعاية للإنسان بين أفراد جماعته وعاملا مهما لتحقيق منافعه ورغباته .

ويمكن أن نجمل الوظائف العامة للغة فيما يلي:

–اللغة هي التي تميز الإنسان عن الحيوان، وهي التي تجعله يختلف اختلافا كيفيا عنه.

–اللغة هي أداة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وهي وسيلة هامة من وسائل توافق الإنسان مع بئته.

–اللغة هي ناتج من نواتج الفكر الإنساني، وهي في نفس الوقت أداة من أدواته لأنها تمده بالرموز وتحدد له المعاني.

–اللغة وسيلة لاستقرار المعنى وتثبيته فالمعنى لا يتثبت إلا إذا رمز له بألفاظ.

–اللغة تساعد الإنسان في السيطرة على الموضوعات في البيئة.

–اللغة أداة فعالة في تسجيل الحوادث والتجارب التي يمر بها الإنسان ومن ثم فهي أداة لحفظ التاريخ والتراث، وأداة تربط بين الماضي والحاضر والمستقبل.

-اللغة تقوم بوظيفة تعلم واكتساب المعلومات والخبرات والمعارف والإلمام بالقراءة والكتابة.

-اللغة وسيلة لتثبيت الأفكار ونقلها بين مختلف الأفراد في المجتمع.

-اللغة وسيلة قياس هامة حيث يعتمد عليها في إجراء المقابلات الشخصية ومن خلالها يمكن تشخيص الحالات من حيث السواء والمرض، بحسب قدرتها على التفكير والتعبير.

-اللغة وسيلة هامة لتفريغ انفعالات الفرد والتنفيس عن ألامه وهمومه، لذا فان لها دور في علاج الاضطرابات النفسية **(أحمد البهاص، 2007 ،ص 92).**

-اكتساب اللغة :تعد عملية اكتساب اللغة ظاهرة مشتركة بين علم النفسPsychologie وعلم اللغة، Linguistique، لذلك ظهر علم النفس اللغوي Psycholinguistique و الذي اعتبر اكتساب اللغة عند الطفل يبدأ باكتساب الأصوات اللغوية، ثم تبدأ تلك الأصوات في التمايز لتصبح كلمات لها معنى.

ثم يتم تركيب هذه الكلمات مع بعضها البعض لتكون جملا نحوية وتراكيب ذات معنى.

(أحمد البهاص، 2007، ص7) .

3) – الأسس القاعدية لاكتساب اللغة :

1) - الأسس العضوية الفيزيولوجية:

إن الأصوات التي ننطق بها والتي تتشكل منها الكلمات التي نستعملها، هي حصيلة مجموع الحركات المتناسقة لجهازي التصويت والنطق، حيث تتطلب عملية الكلام أو التلفظ تناسقا بصفة آنية بين عملية التنفس وحركات أعضاء النطق.

أ- فيزيولوجية التنفس :

نميز في هذه العملية مرحلتين متعاقبتين هما: الشهيق وفيه يدخل الهواء تحت تأثير الضغط الخارجي الى الرئتين عبر الأنف، أما الزفير فتحدث فيه العملية العكسية، فيخرج الهواء من الرئتين الى الخارج عبر الحنجرة فالتجويف الفمي:

ب- فيزيولوجية النطق :تشكل أعضاء النطق حواجز في طريق الهواء (الذي يخرج من الرئتين) والتي بفضلها تتميز الأصوات وتختلف في اللغة .

2-الأسس العصبية: نظرا لكون اللغة هي التي تكشف عن نشاط الفكر، فإنه من الضروري أن يكون في الدماغ مناطق مسؤولة عن تنسيق العمليات الحسية الحركية اللازمة للإنتاج والتلفظ بالكلام ويكتسب الشخص اللغة بصورة تدريجية اعتمادا على تطور مجموعة من الوظائف المترابطة باللغة الشفوية والكتابية .

وبالتالي هناك ثلاثة مستويات رئيسية في الجهاز العصبي المركزي وهي:

1- الجدع الدماغي :

ويمثل منطقة عبور للمسارات العصبية الصاعدة من الأعضاء والمستقبلات الحسية

(البصر، السمع، اللمس) الى المخ، كذا المسارات العصبية النازلة من المراكز العصبية الحركية والارادية والأتوماتيكية الى العضلات **(Roulin.1980. p.12)**

2- المراكز العصبية تحت القشرية :

وهي تضمن تنظيم الحركات الألية للجسم وعمل الأعضاء، كما أنها تمثل مكان تنظيم المستوى الوجداني والانفعالي.

3- القشرة الدماغية: وهي نهاية المسارات الحسية المختلفة، وتنقسم الى مناطق كل منها خاص بمجال حسي معين، المجال البصري في المنطقة القفوية، المجال السمعي في المنطقة الصدغية، المجالات الشمية والذوقية فتقع في المنطقة الجبهية، كما أن هناك بينات عصبية تنسق الارتباطات بين مختلف المكونات أو المناطق العصبية للوظيفة اللغوية.

الأسس الإدراكية: لا شك أن التعلّم المتعدد الحواس يساعد الطفل على اكتساب المهارات بطريقة أفضل وأسرع، فهو يقوم بترتيب وتصنيف كل ما تستقبله حواسه أي خبرته ضمن إطار معرفي منظم داخل بنية عصبية سليمة(Estienne, 1977, p.41).

- مراحل اكتساب اللغة الشفهية عند الطفل:

تعد اللغة الشفهية أو المنطوقة أولى وسائل الاتصال الرمزي بين البشر، كما أنها أكثر الأنواع انتشارا واستعمالا في عمليات التواصل، واكتساب الطفل للغة الشفهية شرط ضروري تقوم عليه باقي المكتسبات اللاحقة وأهمها اكتساب اللغة المكتوبة بعد سن التمدرس. واكتسابها خلال مراحل النمو الأولى التي تلي الميلاد له انعكاس كبير على تطور ونضج باقي جوانب النمو المختلفة بما فيها الجانب النفسي المعرفي، لما لها من تأثير قوي ومباشر

على تطوير التفكير لديه، وبالأخص التفكير المجرد. **(الوقفي 2012) (نصر الله ،واخرون 2011).**

فكون الانسان ينفرد على باقي الكائنات الحية بامتلاكه لسلوك اتصالي شفهي راق، لا يعني أنه سلوك غريزي بالمعنى المطلق، والا لما تواجدت حالات تعاني من صعوبات في اكتساب هذا السلوك.

لكن يمر هذا السلوك بعدة محطات وعوامل تعمل على تطويره وزيادة كلما اتسعت دائرة معارفه وتنامت مداركه، ويمتاز التطور اللغوي عموما بكونه تطورا متسارعا في مراحل النمو المبكرة لدوره الكبير وأهميته البالغة في التعبير عن حاجات الطفل (والتي تكون خلال هذه المرحلة حاجات بيولوجية بدرجة أولى) وابقائه على اتصال مع الأخرين.

يمر اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل بمرحلتين أساسيتين ،وأطلق علماء اللسانيات تسمية المرحلة قبل اللغوية على الأولى، وتمتد من ميلاد الرضيع الى حد السنة الأولى تقريبا ويقتصر السلوك اللغوي فيها عند الطفل على بعض الصيغ الاتصالية البدائية كالصراخ والبكاء، تم يتطور تدريجيا ،وتأخذ أشكال ألفاظ غير واضحة تظهر من خلال مناداة، ثم تليها المرحلة الثانية، وتسمى بالمرجلة اللغوية التي يشهد من خلالها الطفل انتاج صيغ لفظية ذات دلالة ، ويتصل مدلولها بعالمه الخاص، وتتزايد عددها وتتطور الألفاظ الى صيغ وتراكيب نحوية متقنة.

1-المرحلة قبل اللغوية:

وتشمل السنة الأولى من العمر ويمكن تقسيمها الى ثلاثة أشكال جميعها لا يعد جزءا من التطور اللغوي للطفل. لكنه يكشف عن استعداد الطفل لاكتساب اللغة ونطقها ممثلا ذلك بوجود الجهاز العصبي وأجهزة النطق والأجهزة الادراكية، وتكون مثل هذه الأجهزة مبرمجة لاكتساب اللغة وانتاجها.

وتتمثل أبرز التطور الحاصلة في هذه المرحلة في الصراخ، المناغاة التقليد.

-1مرحلة الصراخ :تسمى هذه المرحلة ما قبل اللغة حيث أنها خالية من الاستعمالات أو الفهم اللغوي بل هي صرخات فقط ، يرى " شاتز" أنه لا تكون هناك في البداية لغة لدى الطفل أكثر من الصراخ ولا تكون بنية أو قصد لنقل المعلومات كما ليس هناك توقع للأخر الذي يحدثه سلوك الطفل على المحيطين به(**Nadel Jacqueline, 1993,p.325**).

وهكذا تبدأ هذه المرحلة بأول صرخة وهي صرخة الميلاد، التي تحمل في طياتها دلالتها

الفيزيولوجية والتي تتمثل في أول استخدام للجهاز التنفسي بسبب اندفاع الهواء عبر الحنجرة إلى رئتي الطفل، حيث يتم اهتزاز الأحبال الصوتية وبالتالي تحدث عملية التنفس.

أما من ناحية الدلالة اللغوية فهي تمثل أول استخدام لجهاز الكلام، فهي تعد أول مرة يسمع فيها الطفل صوته وهي خبرة هامة للتطور اللغوي، وهي ما أسماها العالم النفسي اوتورانك أول صرخة "بصدمة الميلاد."

فاذا كان الصراخ تعبيرات سلوكية للحالة الداخلية للطفل، فقد يضل ضروريا لتأسيس نظم الاتصال، فالأطفال يصرخون و يحاولون الوصول الى هدف ما، والراشدون يفسرون رغباتهم لمواجهتها وإشباعها. ثم يتطور هذا الصراخ ليصبح قصديا عند الطفل في حوالي 9 إلى10أشهر وهو أن يرفع الطفل صوته في حالة عدم استجابة الراشد لمتطلباته أو يغير من صوته أو يضيف إشارات مختلفة. فهنا يصبح تحكم قصدي على السلوكات الاتصالية القائمة على الصراخ.

فالوظيفة التي يؤديها الصراخ خلال هذه الفترة من حياة الطفل هي وظيفة اللغة في أبسط صورها، أي الوظيفة الاتصالية التي تهدف الاتصال بالآخرين وطلب العون منهم لإشباع حاجات الطفل.

بالإضافة إلى أن الصراخ ذو قيمة وجدانية، علائقية، داخلية إلا أن أهميتها الاتصالية والضرورية في النمو اللغوي عند الطفل تتمثل في أن الأصوات المبكرة التي يحدثها الطفل أثناء الصراخ تتصل بالحروف المتحركة وهي الفتحة والكسرة والضمة والشدة والسكون وعامة فان أول الحروف الساكنة ظهور الحروف الأمامية وهي قسمان: الحروف الشفوية مثل الحرف (ب) وحروف نسبية مثل ف (د) و(ت) ثم تبدأ

الحروف الأنفية في الظهور(ن) و (م) وهما يظهران أكثر في مواقف الارتياح في النصف الثاني من عمر الطفل. وعندما يصل الجهاز الكلامي إلى درجة من النضج تبدأ في ظهور

الحروف الساكنة الخلفية وهي الحروف الخلفية مثل (ك) و (ج) و (ق) وبعدها تمهد المجال لظهور مرحلة أخرى مهمة في التطور اللغوي وهي المناغاة.

2- مرحلة المناغاة:

تختلف عن الصراخ كونها منغمة، ذات أركان وفق حالات الطفل الوجدانية

ورغباته، في حين أن الصراخ لا يسير على إيقاع وهو غير ملحن و يتفق أغلبية العلماء على ظهور المناغاة غالبا في الشهر 3إلى الشهر 8تقريبا، ففي الشهر 3 إلى 4 نجد أن التلفظات الأطفال الصغار تتكون من أصوات لينة مفتوحة -أ-أ- أ وكثيرا ما توصف هذه الأصوات باسم "الهديل" لأنها تشبه هديل الحمام، وفي الشهر6 ينغمس الأطفال في أصوات متنوعة تتضمن تلك ظروف السلامة.

وفي الشهر 8 تصبح مناغاة الطفل ثرية وغنية بواسطة كلمات ذات مقطعين: دادا، بابا،

رارا.... ، وهذا ما يطلق عليه المناغاة المضاعفة وعند نهاية حوالي الشهر 9فإن مقاطع المناغاة التكرارية تتجمع معا في جمل طويلة متكونة من 4مقاطع أو أكثر. فالمناغاة يشترك فيها جميع الأطفال رغم اختلاف الجنس والمجتمعات واللغات(ريتشل ،1984 ،ص75) .

ثم تتطور المناغاة وفق قدرة الطفل على التمييز بين مختلف الأصوات التي يصدرها ويسمعها من حوله، فهو يجعل الطفل يدرك تنوع الأصوات والربط بينها وبين طرف إخراجها فيبدأ بتمرين أجهزته الصوتية، وهذا ما يولد لديه الشعور أولا بالقدرة على إحداث الأصوات

التي يسمعها، فهذا العامل الوجداني الهام يدفع الطفل لمواصلة الجهد والاستمرار في القيام بمحاولات، بتدعيم وتعزيز مناغاة الطفل وبيئته، فيؤدي هذا التفاعل إلى ظهور بدايات تقليدية الطفل لأصوات الآخرين.

-3مرحلة التقليد :أن التقليد ذو أهمية ودور في اكتساب المهارات اللغوية فمعظم الباحثين يقولون بأن الطفل لا يقلد إلا الأصوات التي سبق أن ظهرت في مناغاته التلقائية، ويلاحظ أن تقليد الطفل لأصوات البالغين يكون في البداية تقليدا تقريبا غير دقيق وغير محكم تقريبا ولكن مع مواصلة التقليد تقترب الأصوات التي يصدرها الطفل تدريجيا من أصوات البالغين من حوله، ولقد أوضحت العديد من الدراسات التي أجريت على تطور لغة الطفل أن التقليد في البداية كثيرا ما يكون غير مفهوم إلا في نطاق ضيق من المحيطين به.

فتمتد مرحلة التقليد لأصوات الآخرين من 5 أشهر حتى عشرة أشهر تقريبا، حيث أن عملية التقليد عملية تلقائية، لا إرادية إلى أن تصل في نهاية السنة الأولى من عمر الطفل إلى عملية إرادية.

فيلعب دور التعزيز من طرف الكبار لأصوات الصغار دورا أساسيا في تطوير التقليد لديهم حيث يرى "لويس" أن صوت البالغ ليس إلا مثيرا للطفل يجعله يكرر الأصوات الخاصة به والتي سبق أن نطق بها بنفسه تلقائيا في المناغاة.

وبشكل آخر عندما يتصادف أن يعيد الطفل صوتا سبق أن أحدثه قبل ذلك سواء أعاده

بقصد أو بدون قصد فإن البالغين يتلقون تلك الأصوات فرحين وعادة ما ينطقون أمام الطفل بكلمة قريبة أو شبيهة بالكلمة التي أصدرها الطفل ويكررون تلك الكلمة مرارا، فهذه العملية تعطي الطفل تدعيما سمعيا للأصوات التي أخرجها، فتساعده على الإدراك الدقيق المحدد للأصوات المقبولة من المحيطين به، وبالتالي استبعاد تدريجي للأخطاء.

-2المرحلة اللغوية :و هي المرحلة التي تمتاز بالإنتاج اللغوي الهادف ، أي استعمال ألفاظ وجمل قصد التواصل مع المحيط، يبدأ من خلالها الطفل في تجميع جملة الاصوات التي حصدها من المرحلة السابقة، وينظمها في وحدات صوتية ذات معنى باستعمال المقاطع الدلالية والنغمية، ويصحبها بإشارات وايماءات وحركات جسدية موجهة للتعبير عن معنى ما ضمن سياق خاص، وعليه قد تحمل البنية التركيبية لهذه الوحدات الصوتية شكلا واحدا يختلف معناها باختلاف السياق الذي توظف فيه، وما يلبث سن الطفل في التقدم حتى يزيد المحصول اللغوي لديه على الصعيد الكمي والكيفي تطورا ويصبح اكثر دقة.

-1مرحلة الكلمة الأولى: يتعلم الطفل كلماته الأولى مع نهاية السنة الأولى ودخوله السنة الثانية (8- 18 شهرا) من خلال تجميع صوتين أحدهما ساكن والآخر معتل. وعادة ما ترتبط هذه الكلمات مع حاجات الطفل الأساسية كحاجات الطعام والشراب ومناداة الأم والأب والإخوان وغيرهم من الناس المقربين من الطفل مثل: (حليب ،ماما، بابا، دادا، عمو،)ومعظم تعلم الأطفال للكلمات يتحقق من خلال عمليات الاشتراط والتقليد، ويتباين الأطفال في سن تعلم الكلمات الأولى أو عدد الكلمات التي ينطقونها، ولكن يتوقع أن يتقن الطفل في مرحلة

الطفولة كلمة جديدة كل بعضة أيام علما بأن عدد الكلمات التي يفهمها الطفل تفوق بكثير عدد الكلمات التي يحاول نطقها لذلك يركز العلماء على تقدير عدد الكلمات التي يستخدمها الطفل ويهمل عدد الكلمات التي يفهمها لصعوبة قياس الفهم، ويقدر عدد الكلمات الذي يمكن للطفل استخدامها حسب العمر كما يلي:

*نهاية 18 شهراً حوالي 50 كلمة.

*نهاية السنة الثانية حوالي 250 كلمة.

*نهاية السنة الثالثة حوالي 450 كلمة.

فإنتاج أي كلمة صوتية يستلزم أن يكون لهذا الدال (الكلمة) معنى محسوس يصبح رمزا لشيء أخر، وهذا ما أكده بياجي في هذا الصدد، حيث أوضح أن الكلمات تقوم في البداية بدور رموز أكثر من كونها إشارات، اذ تفقد معناها الثابت والمحدد للمصطلح عليه، وتصبح حينها دلالاتها الاجتماعية ضعيفة، لكن تكتسب مع مرور الوقت معنى ثابت وعام يطابق الأشياء والأفعال، أي أن الكلمات خلال هذه المرحلة هي المقابل الشفهي للمفاهيم ويتلفظ بالكلمات ذات المعنى الكبير مثل الأسماء والصفات والأفعال والحركات، وفي وقت متأخر يستخدم الكلمات التي لها وظيفة نحوية، أدوات التعريف، حروف جر.(عبده وآخرون، 1995، ص ص65-66).

أما بالنسبة " سرجيو سبيني 2001) «Sergiospini" ،: فيستم التطور المعجمي خلال هذه المرحلة بالخصائص التالية:

–ان الكلمات التي يزداد بها محصول الطفل اللغوي ليست هي بالضرورة التي تتردد كثيرا على لسان الوالدين بقدر ما هي الكلمات التي تتصل بتحقيق رغبة لدى الطفل أو تلك الموجودة في بيئته القريبة.

–ان الأشياء التي ينطق الطفل أسمائها أولا هي تلك التي تتضمن حركة كالألعاب الصوتية أو الحيوانات المألوفة.

–ان معدل زيادة الكلمات لا ينعكس على معدل التطور في اللغة، فالزيادة الكمية مازالت مرتبطة بالمدلولات المحسوسة، وتضل على هذا الارتباط حتى يدرك الطفل أن الكلمة يمكن أن تكون رمزا عندما يلجأ الى اللعب التخيلي فقطعة الخشب قد تكون سمكة إذا ما وضعها في الماء، وقد تكون طائرة إذا ما جعلت في السماء، وتكون كوبا إذا ما رفعها لكي يمثل الشرب منها، وهكذا يفضل الرمز على المدلول عليه.

2– مرحلة الكلمة الجملة:

تمتد هذه المرحلة (من 18– 24 شهراً)، بحيث يستخدم الأطفال في هذه المرحلة كلمة واحدة لتدل على عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر المحيطة به. ومن خصائص هذه المرحلة ارتباط الكلمة بالأفعال والحركات نتيجة للعلاقة القوية بينهما، فتجد الطفل يستخدم

الكلمة مقترنة بفعل أو حركة حدثت أمامه. والكلمة تدل على معنى جملة مفيدة، حيث يستخدم الطفل كلمة "ماما" ليعني بها: "ماما أعطني العصير" أو " ماما أين أنت" أو «ماما ضربني أخي" وهكذا، حيث يكون للكلمة عدة وظائف كالإخبار عن شيء ما، أو طلب شيء ما، أو السؤال عن شيء ما.

وقد تكون جمل الطفل في هذه المرحلة مكونة من كلمتين الى ثلاث كلمات، يكتسب الطفل ما يقارب العشرين كلمة، ومن الأمثلة عن هذه الجمل (حليب، يستطيع تسمية خمس صور في الشهر الرابع والعشرين، ويقول اسمه صحيحا، يستخدم الرفض والملكية، مبادلة الأدوار يصله محصوله اللغوي الى 200 كلمة تقريبا، يحب الاستماع للقصص.

3-مرحلة الجملة:

يبدأ الطفل مع نهاية السنة الثانية بتطوير الجمَل القصيرة والبسيطة التركيب، حيث يربطون كلمتين أو ثلاث كلمات أساسية لتكون جملة ذات معنى، ولكن دون مراعاة لقواعد اللغة أو حروف الجر والوصل وظرف الزمان والمكان، أو كما شبهها البعض بلغة البرقيات، مثل: (طارت طيارة، راح كلب) ويتميز نمو الجملة بالبطء الشديد في بداية المرحلة، ثم ما يلبث أن يزداد بسرعة عالية. ومع بساطة الجمل في هذه المرحلة إلا أنها ابداعية، ويستطيع الطفل تركيب جمل جديدة ليصف عملاً أو ظاهرة ما.

- مفاهيم اكتساب اللغة

أ- التخطيط الجسدي: Le schéma corporel

- مفهومه

هو عبارة عن نظام للمراقبة والتقييم الذي يرجع إليه كل إحساس جديد، وهو الذي يعطينا المعلومات الضرورية لنشاطنا آخذين بعين الاعتبار تبليغ حواسنا والتأثيرات الخارجية الأحاسيس اللمسية، البصرية، الشمية والذوقية. فالتخطيط الجسدي هو الفكرة التي نعطيها لجسمنا والتي من خلالها نمثله ونتصوره في كل الأوقات والظروف، وفي مختلف الهيئات. وهي نموذج دائم يخص كل ما هو لمسي، بصري. ويعتبر إدماج التخطيط الجسدي في حقل شعور الفرد الخبرة الأساسية التي بفضلها يتميز كل فرد عن الآخر، إذ يشعر بذاتيته وبأنه هو.

ب- الجانبية "la téralité " :

مفهومها :

هي السيطرة الوظيفية لجهة من جسم الإنسان على الجهة الأخرى والتي تظهر خاصة بتفضيل لاستعمال بطريقة اختيارية للعين، أو أحد الأطراف لإنجاز العمليات التي تتطلب نوع من الدقة. **(Sillamy ,1995,p.259)**

والجانبية هي نتيجة الهيمنة الدماغية، وهذه الهيمنة تظهر باستعمال تمييزي عفوي لجانب من الجسد، هذا التمييز المنظم يمس الأطراف والأعضاء الحسية**(Pialoux 1975,p.95)** والبنية الفضائية تعتبر جزء من الجانبية، فلكي يتمكن الطفل من تمييز يمينه من يساره، وإدخال هذا التمييز في سلوكه يجب أن يكون علائقيا، أي يكتسب البنية، يعني الشكل والبعد المجرد، وبهذا يتمكن من العيش في الفضاء.

ج- البنية الزمانية

مفهومها:

هو تنظيم الحركات في أزمنة معينة، الوعي بالوقت لا يولد مع الطفل ، بل يكتسبه شيئا فشيئا من خلال مراحل نموه ، يبدأ الإدراك عند الطفل من خلال وعيه بجسمه، ثم يصبح هذا الإدراك معرفي، وهو مرتبط بالإدراك المكاني.

يبدأ التوجه الزمني في مراحل مبكرة من نمو الطفل حيث يبدأ الطفل تعلم تنظيم الحركات فمثلا لابد عليه أن يفتح يده أولا قبل إغلاقها للإمساك بشيء معين، حتى يستطيع المشي لابد من تقديم رجل على أخرى للقيام بالخطوات، ومن المهم أيضا أن يكتسب الطفل تنظيم زمني للكلام .

د- البنية المكانية:

أ. **مفهومها** :هو التوجه أو التنظيم المكاني ، مرتبطة بتموضع الأشياء بالنسبة لبعضها البعض مثل : أمام – وراء، فوق – تحت، قريب – بعيد، داخل – خارج، على الطفل تنظيم الفضاء المحيط به وتعلم مفرداته ، وهذا يكون خلال مزحل نموه .

حسب تعريف بياجيه أن المكان هو عبار عن حيز داخلي، والطفل يكون تدريجيا حيزه منذ الولادة حيت يتعرف عليه ويكون فضاءه عبر مستويين مختلفين ومهمين، حيت يكون كل مستوى مكمل للآخر.

1- مفهوم التأخر اللغوي البسيط :

1-1-مفهوم Roulin :

الطفل الذي يعاني من تأخر لغوي بسيط لديه لغة لكن فهمه وتعبيره يكونان دون مستوى الاطفال من نفس سنه **(Roulin.1980, p.85)**

1-2-مفهوم (Pialloux):

التأخر اللغوي البسيط هو اصابة الوظيفة اللغوية اين يكون التطور ببطيء وبنيتها مضطربة.

(Pialloux, 1975,p.180)

1-3-مفهوم Legros :

يعتبر التأخر اللغوي البسيط على انه اضطراب غير ناتج عن نقص سمعي او اعاقة و لا يمكن اخذه بعين الاعتبار من ظهور اول كلمة جملة او ذلك بين 3-6 سنوات وهو اضطراب يمس التعبير الشفوي لكن الفهم يكون احسن,**(Legros,2003 ,p.13)**

1-4-مفهوم JEAN. Marc Kremer:

تتميز لغة الطفل المتأخر لغويا بالمظاهر التالية :

غياب تام للجمل بحيث تكون الكلمات المستعملة موضوعة امام بعضها البعض دون معنى لغته تحتوي على افعال غير مصرفة، كما نجد غياب تام للمصطلحات المكانية والزمانية ،استعمال سيئ للضمائر غياب ادوات الربط واستعمال كلمة للدلالة على جملة **(Marck kremer, pp.12- 13).**

1-5-مفهوم مصطفى فهمي :

تأخذ لغة الطفل أشكال عدة، فقد تكون اصواتا معدومة الدلالة يقوم بها الطفل كوسيلة للتخاطب والتفاهم .فبرغم تقدم الطفل في السن التي تسمح له ان يستعمل اللغة استعمالا ميسورا بل يعبر بإشارات وإيماءات مختلفة، بالرأس، و اليدين، لتعذر الكلام باللغة المألوفة التي تعودنا سماعها، كما اننا نجده يستعمل لغة خاصة ليست لها مفرداتها ،اي دلالة لغوية

الفاظ مدعمة متداخلة بدرجة لا تسمح للسامع بمتابعتها ومعرفة دلالتها مع الإبدال والحذف والقلب للحروف أو حذف لبعض الكلمات حذفا كليا، حيث يستعين بكلمات أخرى ليست بينها وبين الواقع اي رابطة و إستعمال مفردات ضئيلة جدا، بحيث يتعذر عليه تسمية الاشياء المألوفة مع الإقتصار على إجابة واحدة لما يوجه اليه من اسئلة.(**فهمي،1995 ،ص49).**

1-6 مفهوم عبدالعزيز السرطاوي واخرون (2002) :

الطفل المتأخر لغويا في معجم التربية الخاصة بانه ذلك الطفل الذي يستخدم لغة بسيطة للغاية في المراحل التي تنمو فيها اللغة عادة مما يؤدي الى بطئ وتأخر في اكتساب اللغة لديه.

وفي موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي يعرف كمال **سي سالم(2002)** القصور او العجز اللغوي بانه يتمثل في قصور في تنظيم وتركيب الكلام والتحدث بجمل غير مفيدة واستخدام الكلمات والافعال والضمائر في اماكن غير مناسبة لها ،فقد يضع الفعل مكان الفاعل او المؤنث مكان المذكر او الضمير المتكلم مكان الغائب .

1-8- مفهوم حورية باي 2002 :

التأخر اللغوي يتسم بتركيب نحوي – صرفي ضعيف ومن مظاهره افتقار التراكيب التي يستخدمها الطفل لغويا الى التماسك والترابط نتيجة نقص فيما يأتي ادوات الربط حروف الجر ،ظروف الزمان والمكان.

الالتباسات وتداخل بين الضمائر المنفصلة ،والضمائر المتصلة، والمفردة، والجمع والمؤنث والمذكر.

2- أسباب التأخر اللغوي البسيط :

يمكن ان تكون مرحلة اكتساب اللغة عند بعض الاطفال مصحوبة باضطرابات، وهذا راجع لعدة اسباب لذلك فان معظم الباحتين يرون انه من غير الممكن اعطاء سبب اولي او رئيسي للتأخر اللغوي ،فغالبا ما يكون السبب عبارة عن تداخل عدة عوامل مرضية ومن بين الاسباب المحتملة نذكر :

1-العوامل العصبية :

يبين " **Debray** " ان نسبة 27 % من الحالات التي تعاني من تأخر لغوي لديها سوابق مرضية تتعلق بمرض دماغي، منها التي تكون قبل الولادة بسبب امراض خطيرة تصاب بها الام كتناول الادوية والمخدرات، الولادة المبكرة، حوادث أثناء الولادة كنقص الاكسجين استخدام السيئ للملاقط، صدمات دماغية ،الاصابة باليرقان الحاد و مجمل هذه المعلومات تكون مرتبطة بالإصابة الوظيفية الدماغية فيكون الطفل غير مستقر كثير الحركة او جد ساكن، له مشاكل في التعلم واضطرابات ادراكية حركية او التأخر الحركي .(**Estienne ,1982,p.384)**

2- العوامل الاجتماعية الثقافية والمحيط اللغوي :

نراعي فيه المستوى الثقافي والاجتماعي للعائلة والنموذج اللغوي الذي نجد فيه التنوع اللساني.

ان التطور اللغوي يرتبط بالمجتمع الذي يعيش فيه الطفل او بالأحرى وسطه الاجتماعي ،فلقد بين العديد من الباحثين في مناسبات عدة الفرق فيما يخص اللغة **(بدران ،1997 ،ص83)** بين اطفال تربو في عائلات ذات مستوى ثقافي حسن اين تكون المبادلات اللفظية دائمة ومتنوعة وبين اطفال تربو في عائلات مستواها الثقافي ضعيف فتستعمل عددا محددا من الكلمات **(عبدالسلام زهران)**

3- مشاكل ازدواجية اللغة :

يمكن اعتبار ازدواجية اللغة عامل من العوامل التي تؤثر سلبا على اللغة ،ويظن بعض الباحثون أمثال.(**BOREL S.LAUNY, C**) إن ازدواجية اللغة من الأساليب الهامة التي تؤثر على نمو اللغة ،فالطفل الذي يتلقى لغتين مختلفتين باستمرار ،قد يحدث له خلط في مستوى الكلمات آو اعمق من ذلك في مستوى الجمل التي لا تحتمل نفس البنية من لغة الى اخرى **(Rondal.Et Coll, 1982.p.383)**

4- العوامل النفسية الوجدانية :

كثير من الاطفال الذين لديهم لغة مضطربة لهم مشاكل عاطفية والمختصين يحاولون دائما انشاء علاقة سببية حقيقية ما بين الاضطراب العاطفي واضطراب الاعداد اللغوي ،فيقول (PICHON) تنمو رغبة الطفل في الكلام حسب العلاقة الموجودة بينه وبين غيره ومثل هذه المظاهر تتراكم وتتجمع بشكل متبادل ،بحيث يكون من النادر إبعاد أحداهما عن الأخرى ،فإذا كان الاضطراب علائقي متبوعا باضطراب في اللغة فان هذا الاخير يخلق

بدوره عطبا يجعل الاضطراب الأصلي اكثر خطورة، وهذا ما نشاهده عند فحص الطفل وفي أغلب الحالات نلاحظ الوضعيات التالية :

4-1 الحماية المفرطة :

إن الام التي تخاف باستمرار على ابنها وترفض داخليا ولا شعوريا أن تراه يكبر ،وتريد الإحتفاظ به لكي يبقى تابعا لسيطرتها الضيقة ،فهي تستطيع في هذه الحالة ان تكون علاقة جد قريبة مع إبنها، بحيث يكون بعيدا عن إكتساب نشاطات سنه، كالتعرف على الاشياء المجازفة بهبوط السلالم ،وارتداء ملابسه ،فهي تتصرف في مكانه باستمرار فاللغة متكونة ولكن غير متطورة ،حيث نجد الطفل الذي يعيش بمفرده أياما في محيط مثير بعيدا عن امه يبدا في إكتساب سلوكات جديدة ولغة افضل ،ولكن بمجرد لقائه بأمه ثانية يظهر من جديد سلوكه وكلامه الطفلي الدي يعتبر طريقة الاتصال وميزة لعلاقة الطفل بأمه. **(Rondal, ET Coll,1982,p. 383).**

4-2 سلوك المعارضة :

إن الطفل الذي يعيش في وسط عائلي ويكون مرفوض من قبل امه ،ولم تكن ترغب فيه مند الولادة ، اذ نجدها ترفض شغبه طريقته في الغداء، وبصفة اعمق ترفض وجهة ووجوده ، واحساسها بالغضب اتجاهه لمختلف الاسباب والذي يؤدي الى ظهور علاقة عدوانية معها ،ويكون نموه العاطفي مضطربا كما يكون غير مستقر ،ويتميز بالغضب والعنف ،نومه مضطرب ،وقد يظهر رفضه على مستوى الغذائي.

فهذه الوضعية المتناقضة المحملة للقلق ،تثير عند الطفل استجابة سلبية وتعرقل حاجته للاتصال اللغوي، وعدم ظهور اللغة يمكن ان يأخذ اشكالا مختلفة كالاكتئاب ، والانطواء على الذات دون الرغبة في الاتصال مع الاخرين او يرفض التعبير عن طريق اللغة .

(Borel.S. Et Launny.C Loc Cit, p.94)

علامات تأخر تطور اللغة عند الاطفال من الميلاد الى 3سنوات :

علامات اضطراب اللغة عند الأطفال متنوعة كما هي الأسباب متعددة ، لكن سوف نوجز علامات التأخر في مهارتين هما من أهم المهارات ، بتضررهما كليهما أو أحدهما يتأثر نمو اللغة عند الطفال ، وهما تأخر اكتساب مهارات اللغة الإستقبالية والتعبيرية.

أ- **جدول رقم (1 0) يبين تأخر اكتساب مهارات اللغة الإستقبالية**

العمر	العلامات
من الميلاد إلى شهر	- لا يستجيب للأصوات العالية والمفاجئة. - لا تنخفض أو تتوقف حركته عند سماعه صوت قريب منه. - لا يهدأ عند سماعه أصوات مألوفة.
من شهر الى شهرين	- لا ينتبه دائماً للأصوات المختلفة. - لا يستمع للمتحدث له. - لا ينظر ولا يبتسم للمتحدث دائماً.
من شهرين الى 3	- لا يستجيب للكلام بالنظر لوجه المتحدثً.

اشهر	– لا يميز مكان المتحدث بعينيه. – لا يراقب فم و شفاه المتحدثً .
من 3 اشهر الى 4 اشهر	– لا يلتفت برأسه إلى مصدر الصوت. – لا يبحث عن المتكلم. – لا يلاحظ عليه الخوف من الأصوات الغاضبة.
من 4 اشهر الى 5 اشهر	–لا يحدد مصدر الصوت بدقة. – لا يستجيب عند مناداته باسمه. – لا يتوقف عن البكاء عندما يتحدث معه شخص مألوف.
من 5 اشهر الى 6 اشهر	–لا يفهم الإشارات والتعابير الجسدية الدالة على التحذير والغضب أو الحب. – لا يعرف بعض الكلمات مثل (بابا) , (ماما) ... – لا يتوقف أحياناً عند سماعة كلمة " لا. "
من 6 اشهر الى 7 اشهر	–لا يستطيع التعرف على أفراد عائلته عند مناداة كل باسمه. – لا يستجيب للإشارات المناسبة لبعض الكلمات مثل: تعال, فوق, باي باي ، اذهب ، اجلس. – لا ينتبه أحياناً إلى الأناشيد والأغاني.
من 7 اشهر الى 8	– لا ينصت غالباً لمحادثات الآخرين.

اشهر	– لا يتوقف دائماً عن نشاطه عند مناداته باسمه. – لا يتعرف على بعض الأشياء الشائعة من أسمائها كالتلفاز والكرسي.
من 8 اشهر الى 9 اشهر	– لا يفهم بعض الأوامر اللفظية البسيطة. – لا يتوقف دائماً عن النشاط عند سماعه كلمة " لا." – لا يهتم بالصور عند تسميتها ولو لمدة قصيرة.
من 9 اشهر الى 10 اشهر	– لا يهتم لسماع كلمات جديدة. – لا ينتبه غالباً لكلامك رغم وجود أصوات أخرى. – لا يعطيك الألعاب والأشياء عند ما تطلب منه لفظياً.
من 10 اشهر الى 11 شهر	– لا ينفذ أحياناً الأوامر البسيطة مثل : أغلق الباب أو ضع هنا.... – لا يفهم الأسئلة البسيطة مثل أين الكرة. – لا يستجيب للموسيقى بتحريك جسمه أو رأسه.
من11 شهر الى 12 شهر(السنة)	– لا يستجيب للأوامر اللفظية بإشارات مناسبة. – لا ينتبه للمحادثة ولو كانت طويلة. – لا يكرر بشكل مناسب بعض العبارات اللفظية مثل باي باي.....

من 12 شهر الى 14 شهر	– لا يفهم كلمات جديدة باستمرار. – لا يفهم مشاعر المتحدث مثل الحزن والغضب. – لا يهتم او يركز لمدة دقيقتين او اكثر لصورة تسمى.
من 14 شهر الى 16 شهر	– لا يفهم بعض الأوامر البسيطة مثل أن يأتي بشيء ما من غرفة أخرى. – لا يميز العديد من الصور والأشياء عند تسميتها. – لا يعرف أسماء بعض أعضاء الجسم مثل الرأس والفم والأذن والعين.
من 16 شهر الى 18 شهر	– لا يفهم الأوامر البسيطة لتنفيذ عملين متتابعين للشيء نفسه. – لا يستطيع فرز أو تصنيف الأشياء.
من 18 شهر الى 20شهر	– لا يشير إلى أجزاء الجسم و أنواع الملابس من الصور. – لا يستجيب للأوامر مثل: اجلس , تعال و قف. – لا يفهم الضمائر مثل: أعطني إياها , أعطها لها.
من 20 شهر الى 22 شهر	– لا يستطيع تنفيذ أثنين أو ثلاثة أوامر بسيطة متتالية. – لا يستطيع معرفة كلمات جديدة بشكل يومي. – لا يستطيع معرفة الأشياء والصور الشائعة عند تسميتها.

من 22 شهر الى 24 شهر (سنتين)	– لا يستطيع اختيار شيء من خمس أشياء مختلفة عند الطلب. – لا يفهم الجمل البسيطة. – لا يفهم الجمل التي تدل على المستقبل مثل عند ما تقول له سوف أشتري لك لعبة عند ما نذهب للسوق.
من 24 شهر الى 27 شهر	–لا ينجح في اختيار الصور الصحيحة عند ما تطلب منه اختيار الصورة من خلال كلمة تدل على حدث في الصورة مثل صورة أطفال يأكلون وتسأله أين الصورة التي تشير إلى أكل. – لا يستطيع الإشارة على أعضاء الجسم الصغيرة مثل الأسنان و الظفر و اللحية. –لا يميز أفراد عائلته من درجة القرابة مثل الأب والأم والجد والأخ والأخت.
من 27 شهر الى 33 شهر	– لا يستطيع فهم الكلمات من صفاتها الوظيفية مثل ما هوا الشيء الذي تأكل به ,و ما هوا الشيء الذي نلبسه. – لا يستطيع التمييز بين الأحجام
من 30شهر الى 33 شهر	– لا يعرف دائماً الأفعال الشائعة. – لا يفهم الجمل الطويلة.

	– لا يستطيع فهم الصفات الشائعة دائماً.
من 33 شهر الى 36 شهر (3سنوات)	– لا يظهر لك اهتماماً عند ما تخبره كيف ولماذا تحدث بعض الأشياء. – لا يستطيع تنفيذ ثلاث أوامر بسيطة من خلال جملة طويلة. –لا يفهم أحرف الجر والظروف مثل فوق ,تحت,على, خلف.

ب – تأخر اكتساب مهارات اللغة التعبيرية:

جدول رقم (02) يبين تأخر اكتساب مهارات اللغة التعبيرية

العمر	العلامات
من الميلاد إلى شهر	- لا يبكي بشكل متكرر. - لا يستخدم أصوات أخرى غير البكاء مثل : آ آآ
من شهر إلى شهرين	- لا يتنوع بكاءه للدلالة على الجوع أو الألم. - لا يعيد مقاطع متشابهة مثل ماما ,بابا ،دادا.
من شهرين إلى3 أشهر	- لا يستجيب أحيانا الى ما يسمع من أصوات مثيرة حوله بأصوات أخرى. - لا يستخدم أصواتا تدل على السرور.
من3 أشهر إلى 4 أشهر	- لا يضحك غالبا أثناء اللعب بالأشياء - لا يكرر أصوات متشابهة عندما يكون منفردا.

من4 أشهر إلى 5 أشهر	- لا يعبر عن غضبه أو انزعاجه باستخدام لأصوات أخرى غير البكاء - لا يتوقف أحيانا عن إصدار الأصوات عندما يسمع صوت
من5 أشهر إلى 6 أشهر	- لا يستخدم أصوات أثناء لعبة بمفرده أو مع الآخرين. - لا يستخدم أحيانا أربع أصوات مختلفة أو أكثر في الوقت نفسه - لا يبادر بإصدار أصوات لجلب انتباه الآخرين.
من6 أشهر إلى 7 أشهر	- لايعيد غالبا صوتين مختلفين - لايستجيب لاسمه أحيانا بإصداربعض الأصوات
من7 أشهر إلى 8 أشهر	- لا يلفظ أصوات قريبة من الكلمة التي يرد استخدامها. - لا ينغم و لا يتلاعب بالأصوات و يشترط أن تكون الكلمات
من8 أشهر إلى 9 أشهر	- لا يستخدم بعض الايماءات أو الاشارات اللغوية مثل: حركة الرأس لليمين و اليسار للتعبير عن الرفض - لا يقلد الأصوات التي يسمعها من الشخص الذى يلعب معه.
من9 أشهر إلى 10 أشهر	- لا يبدأ بنطق الكلمات الآتية ; بابا ,ماما أو أسماء الالعاب. - البعض لا يستخدم بعض الأصوات للدلالة على التعجب و
من10 أشهر إلى 11شهر	- لايستخدم كلمات غير مفهومة عندما يلعب لوحده - لا يحاول تقليد الكلمات الجديدة.
من11 شهر إلى 12 شهر(السنة)	- لا يستخدم ثلاث كلمات أو أكثر بشكل مستمر. - لا يتحدث مع ألعابه للأغاني و الأناشيد

من 12شهر إلى 14 شهر	- لا يستخدم خمس كلمات حقيقية أو أكثر بشكل مستمر - لا يتكلم أو يأشر للحصول على الأشياء التي يريدها. - لا يستخدم بعض الكلمات الصحيحة في جمل غير واضحة
من14 شهر إلى 16شهر	- لايستخدم 7 كلمات صحيحة أو أكثر - لا يستخدم في كلماته أصوات مثل .../t/d/n/h/ - لا يستخدم كلمات صحيحة مع الاشارة
من16 شهر إلى 18شهر	- لا يستخدم كلمات دون الاشارة عن شيء ما - لا يعيد بعض الكلمات التي بسمعها من محادثات الآخرين. - لا تزداد الكلمات اتى يستخدمها باستمرار.
من18 شهر إلى 20شهر	- لا يقلد الجمل المكونة من كلمتين أو ثلاث. - لا يقلد أصوات البيئة كأصوات الألعاب و الحيوانات. - لا يستخدم على الأقل 10 أو 20 كلمة.
من 20 شهر الى 22 شهر	- لا يبدأ في تكوين جمل قصيرة واضحة من كلمتين - لا تزداد كلماته كل أسبوع. - لا يحاول التحدث عن خبراته بالمزح بين الجمل الطويلة غير الواضحة و الكلمات الصحيحة
من22 شهر إلى24شهر (سنتين)	- لا يكون جمل من ثلاث كلمات. - لا يسمي نفسه. - لا يستخدم الضمائر و لو بأخطاء نحوية.
من24 شهر إلى 27شهر	- لا يستخدم الضمائر المنفصلة مثل: أنا، هو، نحن... - لا يطلب المساعدة من الآخرين باستخدام كلمات كغسل يديه.
من27 شهر إلى 30شهر	- لا يسمى على الأقل لون واحد بشكل صحيح.

	- لا يستخدم ضمير المتكلم للإشارة لذاته بدلا من ذكر اسمه - لا يستطيع اعادة رقمين أو أكثر بشكل صحح
من 30 شهر إلى 33شهر	- لا يستطيع الاجابة بشكل صحح عندما يسأل عن جسمه مثل : هل أنت ولد أم بنت؟ - لا يستطيع أن يخبرك ماذا عمل عندما تسأله عن ذلك
من 33 شهر إلى 36 شهر (3 سنوات)	- لا يستطيع التحدث عن الأشياء الماضية. - لا يستخدم صيغ الأفعال بشكل صحيح - لا يستطلع استخدام صيغ الجمل بشكل

5-اعراض التأخر اللغوي البسيط :

1-اصابة النظام الفنولوجي – النحوي :

يعتبر من بين الاعراض الاولى التي تظهر على الاطفال ذوي التأخر اللغوي بعد سن عامين الى ثلاث سنوات اي المرحلة التي يجب ان تكون فيها اللغة مكتسبة بشكل شبه تام حيث يجد الصعوبة في النظام الفنولوجي **Morpho-syntaxique** ، لذلك يعمد الى طريقة الحذف والتبديل والتعويض او تشويه او اهمال للأصوات الصامتة التي تضل سوآءا في الاول او في الوسط او في اخر المقطع، هذا التخريب في النظام الفنولوجي يعود الى اخطاء النطق تظهر ايضا عند الاطفال الصغار ذوي نمو لغوي عادي في بداية العمر ، لكن ليس بشكل خطير او مستمر او عام لكثير من الحروف وذلك يمثل وجه الاختلاف بينهما .هذه الصعوبات يمكن ان تظهر بشكل منعزل عن الكلمات بالنسبة للحروف .

2- **فقدان التعبير مع سلامة الفهم** : انها حالة فقدان اللغة او انها موجودة ،لكن بشكل غير مفهوم كما ينحصر الانتاج اللغوي في بعض الكلمات مع تشويه نطقها

ولذلك اغلب الاتصال يكون باستخدام الإيماءات والاشارات بشكل كبير لكن ذلك لا يمنع الفهم الجيد والتعامل الصحيح او ردود افعال مناسبة لأقوال وكلام واوامر الاخرين ،كما يظهرون القدرة على تكرار الكلمات او الجمل التي لم يقوموا بإنتاجها بشكل عفوي (تكرار كلمات خاصة بالأخرين).

3- **صعوبة في البراغماتية النحوية** : حتى لو وصل الطفل ذو تأخر لغوي الى مرحلة انتاجات نحوية سليمة او نطق الفاظ من دون تخريبها فنولوجيا ،،مما يسمح بظهور لغة جيدة بناءة في النظرة الاولى لكن تبقى لغتهم مختصرة في بعض الكلمات او جمل قصيرة مع ظهور التكرار فيها ،وغياب للكلمات المجردة اضافة الى عدم القدرة على تنسيق الكلمات في افكار حوارية اتصالية مع الاخرين اي غياب وضعية الحوار وتوجيه معلومات ذات معنى واقامة حديث متصل الافكار باستثناء بعض الاجابات عن الاسئلة السهلة التي يمكن ان تكون خارج مضمونها .

4- صعوبة في النحو البراغماتي : هذه الاخيرة تمثل حالة التخريب النحوي كوجه اخر اضافة الى الصعوبات البراغماتية ،التي يمكن ان يعاني منها الطفل.

بحيث يكون الاستخدام البراغماتي جد محدد يصاحبه تشوه واضطراب للحالة النحوية، مع ظهور القدرة على المشاركة مع الاخرين ،اي القدرة على الاجابة على الاسئلة السهلة. وعدم

القدرة على الاجابة على الاسئلة المفتوحة ،والقدرة على الاختيار الصحيح للكلمات التي تشرح او تعبر عن فكرة معينة وفهم الاوامر مع استخدام الفعل والمفعول به.

1-**غياب الوظيفة اللغوية :** يمر هؤلاء الاطفال بمرحلة قصيرة لتلفظ بعض الكلمات بشكل منعزل في الفترة التي يكون فيها الطفل ذو النمو العادي في سن العامين يستعمل مثل هذه الاستراتيجيات لكن بشكل متطور وواضح .ثم تأتي مرحلة نطق كلمتان او الجمل القصيرة وفي هذه الاثناء يعيش هؤلاء الاطفال فترات من غياب طرق الحوار والاتصال بالأخر ان لغة الطفل يعاني تأخر لغوي تمنعه من استخدام التواصلات او الاسئلة او تسمية لمختلف نشاطاته او الاحداث التي تدور في محيطه الخاص به ،بشكل فوري باستثناء بعض الاجابات البسيطة ،او ردود افعال التقريبية على الاحداث او الاسئلة المباشرة السهلة.

جدول رقم (03): الإنتاج اللغوي عند الطفل : العادي والمصاب بتأخر لغوي.(Rondal,J.et Col, 1982 , p. 381)

العلامات اللغوية	الطفل العادي	التأخر اللغوي البسيط
الكلمة الأولى	تظهر ما بين10 – 18 شهرا	تظهر بعد العام الثاني
كلمة جملة او جمع كلمتين	تظهر ما بين12 – 15 شهرا	تظهر في حوالي 3 سنوات
استعمال الضمير " أنا "	تظهر في سن الثالثة.	تظهر في سن الرابعة
استعمال لغة تلغرافية مع غياب واحداث الربط والوصل	تظهر ما بين15 – 18 شهرا	يستعملها في سن الرابعة
النماذج التركيبية للغة	كل النماذج تكتسب في سن الخامسة .	حتى سن الخامسة يكتفي بالكلمات دون ربطها ، ال يستعمل الجمل المعقدة، ال يختار نظام الكلمات يستعمل نادرا الجمع والصرف ،يتكلم باستعمال الضمير هو.

خلاصة

يعتبر التأخر اللغوي البسيط أحد أمراض التخاطب الشائعة لدى الاطفال وعلاجه يكون من خلال برامج علاجية يضعها المختص الأرطفوني و أخصائي أمراض التخاطب .

و فسوف نتطرق في الفصل الذي يليه الى برنامج علاجي لتكفل بإعادة تربية اضطرابات الفهم والتعبير الشفهي لدى هذه الفئة.

الـــفـصـل الخامس :

الاجراءات المنـهجية للدراسة

تمـهيد

1 – منـهج الدراسة

2– الدراسة الاستطلاعية

3–مكان اجراء الدراسة

4 – مجموعة الدراسة

5–أدوات الدراسة

6–الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة

تمهيد

تتحدد طبيعة وقيمة كل بحث من خلال الضبط السليم للمنهجية المتبعة والتي تضمن الدقة و التسلسل المنطقي لمراحل الدراسة وعلى هذا الأساس سنتناول في هذا الفصل أهم الإجراءات المنهجية التي قمنا بها لتحقيق أهداف الدراسة.

يتضمن هذا الفصل وصفاً لميدان الدراسة، وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في الدراسة وبعد ذلك يتم التعرض إلى الإجراءات المتبعة في تطبيق الدراسة الميدانية بدءا من الدراسة الاستطلاعية، والخطوات التي تضمنتها حتى تم التوصل إلى الصياغة النهائية لأداة الدراسة، وكذلك وصفاً لأساليب المعالجة الإحصائية التي يتم استخدامها في تحليل النتائج.

1- الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية من المراحل الأولى التي يقوم بها الباحث والتي عادة ما تساعده على الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها علاقة بأحد متغيرات البحث أو أكثر.

فقد تطلبت دراستنا دراسة استطلاعية و كان لها عدة أهداف نذكر منها ما يلي:

-التعرف على الميدان والصعوبات المحتمل مواجهتها، وتقدير الزمن الحقيقي اللازم لإجراء الدراسة، ومعرفة ظروف التطبيق، وتحديد صعوبات التطبيق مع محاولة إيجاد الحلول المناسبة.

-تحديد نسبة العينة الموجودة التي سنطبق عليها البرنامج العلاجي.

-التعرف على أراء المختصين الأرط فونيين حول الطرق التي يستعملونها في إعادة تربية المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

-معرفة أيام الراحة والعطل والساعات الفارغة، وهذا من شأنه تسهيل المهمة. كما ساعدتنا الدراسة الاستطلاعية على التأقلم مع المختصين الأرطوفونيين وكسب ثقتهم.

- تجريب البنود في نسختها الأولية بعد تمريرها على بعض المحكمين المختصين من أساتذة في الجامعة ومختصين ممارسين وهذا لكشف النقائص, تم مقابلة العديد من المختصين الأرطوفونيين ممن يعملون مع المصابين بالتأخر اللغوي البسيط وهم أهل خبرة لعدة سنوات

وكان ذلك في المستشفى الجامعي بني مسوس، إضافة إلى العديد من العيادات الخاصة للمختصين الأرطوفونيين.

وبعد العديد من المقابلات كانت نتائج الدراسة الاستطلاعية كما يلي :

– لاحظنا مدى تطابق الاضطرابات التي تعاني منها الحالات والاختبارات وملائمة أنشطة البرنامج لهذه الفئة.

– لاحظنا كذلك أنه من أنسب طرق العلاج لدى المصابين بالتأخر اللغوي البسيط هو الجمع بين أكثر من طريقة علاجية، أي التنويع في الأنشطة المتعلقة باكتساب المفاهيم الأساسية لاكتساب اللغة مع ضمهم في صورة برنامج متكامل.

2 – منهج الدراسة

ان المنهج هو الطريق المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة مجموعة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل الى نتيجة معلومة **(بدوي ،1977 ،ص5).**

ولقد تم اختيارنا تحديدا للتصميم الشبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، حيث يرتكز هذا الأسلوب على تجريب تأثير عامل واحد على أداء المجموعة موضوع الاهتمام (المجموعة التجريبية) ويتم بعدها مقارنة درجة الأداء لكل منهم في المرة الأولى (القياس القبلي) ومقارنتها مع الدرجات التي تحصلوا عليها بعد فترة التدريب (القياس البعدي)، فاذا أظهرت

نتيجة المقارنة تطورا ملموسا لأدائهم يمكن القول حينها أن للعامل المحدد تأثير وأهمية على المجموعة وأنه المسؤول عن التغيير في أدائهم .

3- مكان اجراء الدراسة

تم الاتصال بالأطفال على مستوى كل من:

- مكتب الأخصائية الأرطوفونية بالمستشفى الجامعي بني مسوس.
- عيادة خاصة بالتكفل الأرطوفوني بالشراقة
- عيادتين خاصتين بالتكفل الأرطوفوني ببير خادم.
- روضة خاصة للأطفال برويبة.

4- عينة الدراسة

نظرا لطبيعة ميدان الدراسة ووفقا لواقعه وخصائصه تم اختيار أفراد مجموعة الدراسة بطريقة قصدية ،حيث ثم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم. لان تلك الخصائص هي المتغيرات التي تعتبر أساسية بالنسبة للدراسة، كما يتم اللجوء لهذا النوع من العينات في حالة توفر البيانات اللازمة لدراسة لدى فئة معينة من مجتمع الدراسة الأصلي. **(عبيدات واخرون، 1999، ص81).**

تم اختيار 30 طفل ينظر الجدول رقم (04) شكلوا عينة الأطفال المتأخرون في اللغة اعتمادا على عدد من المعايير نتج عنها اقصاء مرحلي لبعض الحالات وبالتالي العينة النهائية، التي ضمت 18 ذكر و12 اناث من حيث الجنس، تراوح عمرهم الزمني ما بين أربع سنوات وخمسة سنوات.

يزاول أغلبهم التكفل الأرطوفوني في بدايته حيث تراوحت المدة الزمنية للتكفل ما بين شهر وشهر ونصف ما عدا ثلاث حالات لم يسبق لها وأن استفادوا من التكفل الأرطوفوني.

الجدول رقم (04) يوضح المعلومات البيانية لأفراد عينة الدراسة

الرقم	الحالـــــــة	الجنـــــــس	نوع التأخر اللغـــــــوي	مدة التكفل بالشهـــــــر
01	از	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
02	م س	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
03	ب ر	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
04	ق ن	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
05	م س	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
06	ب ر	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
07	ي ف	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
08	ج ب	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
09	ر ف	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
10	س ع	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
11	ع ب	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
12	د ي	ذكـــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر

13	أ س	ذكـــــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
14	و ل	ذكـــــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
15	ر ض	ذكـــــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
16	م د	ذكـــــــر	تأخر لغوي بسيط	لم يتم التكفل
17	ي و	ذكـــــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
18	م ت	ذكـــــــر	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
19	ح أ	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
20	ب س	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	لم يتم التكفل
21	ب ر	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
22	ج ب	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
23	ف ط	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	لم يتم التكفل
24	ر م	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
25	س م	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
26	ل ي	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
27	م ر	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر و نصف
28	ن ه	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	لم يتم التكفل
29	ز ك	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	01 شهر
30	و د	أنثـــــــى	تأخر لغوي بسيط	لم يتم التكفل

4-1-خصائص عينة الدراسة

- التخلي عن الحالات التي أتضح في ما بعد انها تضم اضطرابات مشتركة.

- الاعتماد على الملف الطبي للحالات الذي يؤكد خلو الحالة من إصابات عضوية تخص المناطق المسؤولة عن اللغة.

- أن لا تكون هذه الحالات في أطوار متقدمة من التكفل الأرطوفوني.

- أن تكون في بداية التكفل أولم يسبق لها القيام بالتكفل للأرطوفوني.

- أن لا يقل العمر الزمني عن 4 سنوات ولا يزيد عن 5 سنوات.

- أن يتصف جميع أفرادها بأنهم يعانون من أحد أنواع التأخر في اللغة ألا وهو التأخر اللغوي البسيط.

5 -أدوات الدراسة

- اختبارات فحص اللغة (EEL) للباحثة chevrie muller النسخة الجزائرية المكيفة

تعتبر هذه الاختبارات أداة مهمة في مجال فحص نمو اللغة عند الطفل وفق المستويات اللغوية ، المستويات الوظيفية للغة : تنظيم الأصوات داخل الكلام (الفونولوجيا)، اكتساب السجل الافرادي(انتاجا وفهما)، التوظيف التركيبي الصرفي (تنظيم الكلم داخل الجمل)، فحص كل من قطب التعبير وقطب الفهم اضافة الى نشاط الاحتفاظ(la rétention) الذي

هو ضروري في قدرة فك ترميز وحدة ادراكية (لفظية أو غير لفظية) واعادة انتاجها من جهة أخرى، فهو قاعدي في الاكتساب العادي للغة.

البروتوكول العلاجي المقترح

الهدف العام للبرنامج

يهدف البرنامج المقترح إلى تنمية وإعادة تربية مهارات الاتصال اللغوي (الفهم والتعبير الشفهي) للحالات المصابة بالتأخر اللغوي البسيط من سن 04 أربع سنوات إلى 05 سنوات

خطوات إعداد البرنامج:

الاطلاع على الدراسات النظرية الخاصة بسيروات عمليات الفهم والتعبير الشفهي وأسسها وكل العوامل والجوانب المعرفية المتدخلة في تحقيق هذه العملية.

– الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بصعوبات المعرفية واللغوية التي يعاني منها الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

–الاطلاع على الدراسات السابقة والتي اهتمت تحديدا بتصميم برامج علاجية مرتبطة بتحسين القدرات اللغوية التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

– مراعاة العمر الزمني لأفراد الدراسة وذلك بانتقاء نشاطات تتناسب وقدراتهم.

-تنويع الوسائل المستخدمة في البرنامج لتحقيق أهدافه المرجوة.

- استخدام أساليب التعزيز اللفظية المعنوية.

- مراعاة التدرج في الانتقال من السهل الى الصعب في النشاطات المقترحة وكانت البداية في تطبيق النشاطات المعرفية أولا ثم تليها النشاطات اللغوية.

صدق البرنامج العلاجي المقترح

يتعلق صدق البرنامج بالحكم على أنه يقيس فعلا ما وضع لقياسه، وعليه اعتمدنا على طريقة صدق المحكمين، حيث قمنا بإعداد الصورة الأولية للبرنامج العلاجي وعرضناه على مجموعة من الخبراء ذو كفاءة وتجربة في ميدان التكفل بالأطفال المتأخرين لغويا،(أساتذة مختصين في الأرطوفونيا، ومختصين أرطفونين في الميدان) مما تزيد خبرتهم عن 5 سنوات في هذا الميدان ، حيث طلبنا منهم ابداء رائيهم باقتراح تعديلات وابداء ملاحظتهم ، وقد تم تعديل نشاط البرنامج في ضوء أراء المختصين واقتراحاتهم، وعلى هذا الأساس قمنا بحذف بعض النشاطات ، نظرا لصعوبتها وتعديل بعض التعليمات واعادة صياغتها لتتناسب مع الأهداف المسطرة لها ، مع اضافة بعض النشاطات وفقا للنصائح والاقتراحات المقدمة من طرف الخبراء المختصين.

بعد اجراء تعديلات حول البرنامج أصبح معد للتطبيق على عينة الدراسة وأصبح في صورته النهائية.

مدة تطبيق البروتوكول :

يستغرق تطبيق البرنامج على الأقل 12 أسبوع بواقع 02أيام في الأسبوع، مدة الحصة 45 دقيقة لكل طفل أي **24** حصة لكل طفل.

كيفية تطبيق البرنامج:

قبل بداية تطبيق البرنامج يجب أولا مراعات بعض الشروط وهي :

اجلاس الطفل على كرسي في وضعية يكون فيها وجها لوجه مه الفاحص وبشكل يستطيع الطفل رؤية الفاحص وسماعه.

توفير الهدوء في القاعة .

التأكد من رغبة الطفل في العمل مع الفاحص وأنه لا يشعر بالتعب أو المرض.

بعد التأكد من توفر هذه الشروط نشرع في تطبيق البرنامج ويكون ذلك أولا بعرض النشاط على الطفل ومحتواه والشرح له كيفية تطبيقه وذلك بإعطائه مثال عن ذلك للتأكد من أنه قد فهم مبدأ النشاط، ومن المهم أيضا أن نطلب منه الانتباه والتركيز على ما يسمعه من تعليمه، وإذا لاحظنا أن الطفل لم يفهمها جيدا نقوم بتكرارها له مرة اخرى، عند الاجابة الصحيحة نستخدم مع الطفل أسلوب التعزيز اللفظي مثال: " أحسنت.... جيد، وعندما يعطينا اجابة خاطئة نفهم الطفل ان اجابته خاطئة ثم نكرر له التعليمة ونمنحه فرصة أخرى للتصحيح.

محتوى البرنامج

هو عبارة عن مجموعة من النشاطات المعرفية واللغوية، تشمل 12 نشاط بالنسبة للفهم الشفهي و12 نشاط للإنتاج الشفهي.

الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة

لمعالجة نتائج الحالات استخدمت الباحثة الأساليب الاحصائية التالية:

النسب المئوية لحساب نسبة نجاح الحالات في الاختبار.

اختبار (ت) للفروق لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي

نظام SPSS.

عرض وتحليل
و مناقشة النتائج

- عرض نتائج اختبارات فحص اللغة (EEL) :

1-1-عرض نتائج اختبارات الفهم للقياس القبلي:

1-1-1-عرض نتائج اختبار وضعيات البط(CAD) للقياس القبلي

جدول رقم (05) يمثل نتائج اختبار وضعيات البط (CAD) للقياس القبلي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	2	22,2
2	3	33,3
3	1	11,9
4	4	44,4
5	3	33,3
6	6	66,7
7	1	11,9
8	5	55,6
9	2	22,2
10	7	77,8
11	4	44,4
12	3	33,3
13	5	55,6
14	2	22,2
15	4	44,4

11,1	1	16
66,7	6	17
22,2	2	18
77,8	7	19
33,3	3	20
55,6	5	21
44,4	4	22
11,1	1	23
55,6	5	24
22,2	2	25
33,3	3	26
77,8	7	27
44,4	4	28
66,7	6	29
22,2	2	30

التعليق :

يمثل الجدول رقم (05) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات، في اختبار وضعيات البط (CAD) من اختبار "**chevrie muller**" للقباس القبلي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويبين هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة حيث قدرت

أدنى نسبة ب 11.1%سجلتها الحالة 16.23 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 10. 19. 27 وتقدر بـــ 77.8% .

1-1-2-عرض نتائج اختبار الألوان (COU) للقياس القبلي

جدول رقم (06) يمثل نتائج اختبار الألوان(COU) للقياس القبلي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	3	37,5
2	4	50
3	2	25
4	5	62,5
5	1	12,5
6	6	75
7	2	25
8	3	37,5
9	4	50
10	6	75
11	3	37,5
12	2	25
13	4	50
14	2	25
15	2	25

16	1	12,5
17	3	37,5
18	2	25
19	5	62,5
20	4	50
21	2	25
22	3	37,5
23	1	12,5
24	2	25
25	2	25
26	4	50
27	5	62,5
28	3	37,5
29	6	75
30	2	25

التعليق

يمثل الجدول رقم (06) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات، في اختبار الألوان**chevrie muller**" للقباس القبلي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويبين هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة حيث قدرت ادنى نسبة ب

12.5%سجلتها كل من الحالة 5 ،16، 23 اما اعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 6، 10، 29 وتقدر ب 75 %.

3-1-1 عرض نتائج اختبار القطع (JET) للقياس القبلي .

جدول رقم (07) يمثل نتائج اختبار القطع(JET) للقياس القبلي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	2,5	45,5
2	3	54,5
3	2	36,4
4	2,75	50
5	2,25	40,09
6	1,75	31,8
7	2,5	45,5
8	1,5	27,3
9	3,25	59,1
10	1,25	22,7
11	1	18,2
12	3,5	63,6
13	0,75	13,6
14	3,75	68,2
15	1,5	27,3

36,4	2	16
72,7	4	17
40,9	2,25	18
22,7	1,25	19
31,8	1,75	20
54,5	3	21
18,2	1	22
50	2,75	23
13,6	0,75	24
45,5	2,5	25
27,3	1,5	26
59,1	3,25	27
40,9	2,25	28
31,8	1,75	29
22,7	1,25	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (07) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات، في اختبار القطع من اختبار **chevrie muller**للقياس القبلي ، ويقابلها نسبة النجاح المئوية ، ويبين هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة، حيث قدرت أدنى نسبة ب

13.6 %سجلتها الحالة 13، 24 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 17 تقدر ب 72.7 % .

4-1-1 عرض نتائج اختبار التطابق (PAR) للقياس القبلي

جدول رقم (08) يمثل نتائج اختبار التطابق (PAR)للقياس القبلي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	4	40
2	2	20
3	6	60
4	2	20
5	4	40
6	6	60
7	8	80
8	2	20
9	2	20
10	6	60
11	4	40
12	4	40
13	2	20
14	8	80
15	6	60

16	2	20
17	4	40
18	2	20
19	4	40
20	4	40
21	2	20
22	6	60
23	2	20
24	4	40
25	2	20
26	2	20
27	8	80
28	4	40
29	6	60
30	2	20

التعليق

يمثل الجدول رقم (08) النتائج التي تحصلت عليها الحالات في اختبار التطابق من اختبار **Chevrie muller**للقياس القبلي ، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة حيث قدرت أدنى نسبة ب20 %

من لكل من الحالة2، 4، 8، 9، 13، 16، 18، 21، 23، 25، 26، 30، أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 7 ،14 27 وتقدر ب80%.

1-1-5- عرض نتائج اختبار الفهم اللفظي (VER) للقياس القبلي

جدول رقم (09) يمثل نتائج اختبار الفهم اللفظي (VER) للقياس القبلي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	5	25
2	4 ,5	22,5
3	6	30
4	5 ,5	27,5
5	6,5	32,5
6	4	20
7	3,5	17,5
8	7	35
9	8	40
10	7,5	37,5
11	8,5	42,5
12	9,5	47,5
13	12	60
14	9	45
15	10	50

57,5	11,5	16
52,5	10,5	17
12,5	2,5	18
10	2	19
55	11	20
15	3	21
20	4	22
12,5	2,5	23
30	6	24
22,5	7	25
35	7	26
17,5	3,5	27
15	3	28
27,5	5,5	29
32,5	6,5	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (09) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات في اختبار الفهم اللفظي (VER) من اختبار"**chevrie muller**" للقياس القبلي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة حيث

قدرت أدنى نسبة ب 10% سجلتها الحالة 19 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 13وتقدر ب 60 %.

6-1-1. عرض نتائج بند التعيين (DSX) للقياس القبلي

جدول رقم (10) يمثل نتائج بند التعيين (DSX) للقياس القبلي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	44	35,5
2	32	25,8
3	52	41,9
4	28	22,6
5	48	38,7
6	36	29
7	24	19,4
8	40	32,3
9	36	29
10	20	16,1
11	44	35,5
12	24	19,4
13	48	38,7
14	28	22,6
15	56	45,1

16	36	29
17	60	48,4
18	44	35,5
19	64	51,6
20	32	25,8
21	40	32,3
22	52	41,9
23	16	12,9
24	64	51,6
25	48	38,7
26	36	29
27	20	16,1
28	28	22,6
29	32	25,8
30	24	19,4

التعليق

يمثل الجدول رقم (10) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات في اختبار التعين (DSX) من اختبار chevrie **muller** «**للقياس** القبلي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة حيث

قدرت أدنى نسبة ب 12.9% سجلتها الحالة 23 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة19، 24 وتقدر ب 51.6%.

2- عرض نتائج التعبير للقياس القبلي:

2-1-عرض نتائج بند التسمية للقياس القبلي:

جدول رقم (11) يمثل نتائج بند التسمية (LX3) للقياس القبلي

الحالات	الدرجة الخام	النسبة المئوية%
1	20	16,1
2	18	14,5
3	30	24,2
4	24	19,4
5	40	32,3
6	36	29
7	21	16,9
8	21	16,9
9	29	23,4
10	26	21
11	44	35,5
12	28	22 ,6
13	51	41,1

19,4	24	14
33,8	42	15
25,8	32	16
12,9	16	17
29	36	18
11,3	14	19
16,9	21	20
19,4	24	21
38,7	48	22
16,9	21	23
45,1	56	24
22,6	28	25
23,4	29	26
25,8	32	27
14,5	18	28
21	26	29
24,2	30	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (11) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات في بند التسمية من اختبار**chevrie muller**» للقياس القبلي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة حيث قدرت أدنى

نسبة ب 11.3%سجلتها الحالة 19 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها الحالة 24 وتقدر ب 45.1%.

2) عرض نتائج اختبار فحص اللغة (EEL) للقياس البعدي

2-1- عرض نتائج بند CAD للقياس البعدي

جدول رقم (12) يمثل نتائج بند CAD للقياس البعدي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	2	44.4
2	3	55.6
3	1	44.4
4	4	66.7
5	3	55.6
6	6	88.9
7	1	44.4
8	5	77.8
9	2	55.6
10	7	88.9
11	4	77.8
12	3	66.7
13	5	88.9

14	2	55.6
15	4	77.8
16	1	55.6
17	6	100
18	2	66.7
19	7	100
20	3	77.8
21	5	88.9
22	4	77.8
23	1	55.6
24	5	88.9
25	2	66.7
26	3	77.8
27	7	100
28	4	88.9
29	6	100
30	2	66.7

التعليق :

يمثل الجدول رقم (12) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات، في اختبار وضعيات البط (CAD) من اختبار "**chevrie muller**" للقباس العبدي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويبين هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة

ونوعا ما مرتفعة حيث قدرت أدنى نسبة ب 44.4%سجلتها كل من الحالة 1، 3 7، اما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 17. 19. 27 .29 وتقدر ب 100% .

2-2 : عرض نتائج بند COU للقياس البعدي

جدول رقم (13) يمثل نتائج بند COU للقياس البعدي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	5	62.5
2	6	6.7
3	4	50
4	7	87.5
5	3	33.3
6	8	100
7	4	50
8	6	75
9	6	75
10	8	100
11	7	87.5
12	5	62.5
13	7	87.5
14	5	62.5
15	5	55.6

16	4	50
17	6	75
18	5	62.5
19	7	87.5%
20	7	87.5
21	5	62.5
22	6	75
23	5	62.5
24	6	75
25	7	87.5
26	8	100
27	7	87.5
28	6	75
29	8	100
30	6	75

التعليق

يمثل الجدول رقم (13) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات، في اختبار الألوان من اختبار "**chevrie muller**" للقباس البعدي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويبين هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة ونوعا ما مرتفعة حيث

قدرت أدنى نسبة ب 33.3%سجلتها الحالة 5 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 6، 10، 26 وتقدر ب 100 %.

2-3- عرض نتائج بند JET للقياس البعدي

جدول رقم (14) يمثل نتائج بند JET للقياس البعدي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	4	72.7
2	4,25	77.3
3	3,25	59.1
4	4	72.7
5	3,5	63.6
6	2,75	50
7	4	72.7
8	2,25	40.9
9	4,25	77.3
10	2,5	45.5
11	2	36.4
12	4,5	81.8
13	2	36.4
14	4,75	86.4
15	2,5	45.5

54.5	3	16
95.5	5,25	17
68.2	3,75	18
54.5	3	19
59.1	3,25	20
81.8	4,5	21
40.9	2,25	22
77.3	4,25	23
40.9	2,25	24
77.3	4,25	25
50	2,75	26
81.8	4,5	27
68.2	3,75	28
59.1	3,25	29
50	2,75	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (14) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات، في اختبار القطع من اختبار **chevrie muller**للقياس البعدي ، ويقابلها نسبة النجاح المئوية ، ويبين هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة ونوعا ما مرتفعة حيث

قدرت أدنى نسبة ب 36.4 %سجلتها كل من الحالة 13،11، أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها الحالة 17 تقدر ب 95.5 % .

2-4-عرض نتائج بند PAR للقياس البعدي

جدول رقم (15) يمثل نتائج بند PAR للقياس البعدي

الحالات	PAR	النسب المئوية %
1	6	60
2	4	40
3	8	80
4	4	40
5	6	60
6	8	80
7	10	100
8	6	60
9	6	60
10	8	80
11	8	80
12	8	80
13	6	60
14	10	100
15	8	80

60	6	16
80	8	17
60	6	18
80	8	19
80	8	20
60	6	21
100	10	22
60	6	23
80	8	24
60	6	25
80	8	26
100	10	27
80	8	28
80	8	29
80	8	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (15) النتائج التي تحصلت عليها الحالات في اختبار التطابق من اختبار **Chevrie muller** للقياس البعدي ، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج مرتفعة حيث قدرت أدنى نسبة

ب40 %من لكل من الحالة 2 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحالة 7 ،22 27، وتقدر ب100%.

2-5- عرض نتائج بند VER للقياس البعدي

جدول رقم (16) يمثل نتائج بند VER للقياس البعدي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	8	40
2	7	35
3	9	45
4	8	40
5	9,5	47.5
6	6,5	32.5
7	7,5	37.5
8	9,5	47.5
9	10,5	52.5
10	11	55
11	12	60
12	13	65
13	15	75
14	12,5	62.5
15	14	70

77.5	15,5	16
72.5	14,5	17
30	6	18
32.5	6,5	19
75	15	20
32.5	6,5	21
42.5	8,5	22
35	7	23
50	10	24
40	8	25
55	11	26
32.5	6,5	27
35	7	28
45	10,5	29
50	10	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (16) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات في اختبار الفهم اللفظي (VER) من اختبار **chevrie Muller** " للقياس البعدي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة ونوعا

مرتفعة حيث قدرت ادنى نسبة ب 30% سجلتها الحالة 18 أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها الحالة 16 وتقدر ب 77.5 % .

2-6- عرض نتائج بند DSX للقياس البعدي

جدول رقم (17) يمثل نتائج بند DSX للقياس البعدي

الحالات	درجة الخام	النسب المئوية %
1	68	54.8
2	64	51.6
3	80	64.5
4	52	41.9
5	76	61.3
6	56	45.1
7	44	35.5
8	72	58.1
9	60	48.4
10	48	38.7
11	72	58.1
12	52	41.9
13	88	71
14	60	48.4
15	92	74.2

54.8	68	16
80.6	100	17
61.3	76	18
77.4	96	19
54.8	68	20
61.3	76	21
71	88	22
35.5	44	23
80.6	100	24
67.7	84	25
58.1	72	26
41.9	52	27
45.1	56	28
58.1	72	29
45.1	56	30

التعليق

يمثل الجدول رقم (17) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات في اختبار التعين (DSX) من اختبار **muller** chevrie» للقياس البعدي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة و نوعا

ما مرتفعة حيث قدرت أدنى نسبة ب 35.5% سجلتها كل من الحالة 7، 23أما أعلى نسبة فقد تحصلت عليها كل من الحال ة17، 24 وتقدر ب 80.6%.

2- عرض نتائج التعبير للقياس البعدي

2-1- عرض نتائج بند التسمية للقياس البعدي

جدول رقم (18) يمثل نتائج بند LX3 للقياس البعدي

الحالات	درجة الخام	النسبة المئوية%
1	44	355
2	38	30.6
3	50	40.3
4	40	32.3
5	55	44.4
6	52	41.9
7	38	30.6
8	40	32.3
9	46	37.1
10	42	33.8
11	64	51.7
12	50	40.3
13	72	58

14	44	35.5
15	62	50
16	54	43.5
17	42	33.8
18	56	45.1
19	36	29
20	42	33.8
21	45	36.3
22	76	61.3
23	44	35.5
24	80	64.5
25	53	42.7
26	50	40.3
27	56	45.1
28	39	31.5
29	43	34.7
30	51	41.1

التعليق

يمثل الجدول رقم (18) النتائج الخام التي تحصلت عليها الحالات في بند التسمية من اختبار**chevrie muller**" للقياس البعدي، ويقابلها نسبة النجاح المئوية، ويوضح هذا الجدول على العموم أن أغلب الحالات قد تحصلت على نتائج متباينة ونوعا ما مرتفعةحيث

قدرت أدنى نسبة ب 29%سجلتها الحالة 19 وأعلى نسبة سجلتها الحالة 24 وتقدر ب64.5% .

المعالجة الاحصائية

عرض نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية العامة

ينص هذا الفرض على أنه للبروتوكول العلاجي المقترح فعالية في تحسين مستوى الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

للتحقق من صحة هذه الفرضية ، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للعينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، واستخراج قيمة (ت) للفروق فكانت النتائج كما هي في الجدول التالي :

جدول رقم (19) قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج

المتغيرات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل تطبيق البرنامج	30	87,38	20,49	29	−39,132	0.0001
بعد تطبيق البرنامج	30	153,09	24,87			

يوضح لنا الجدول (19) أن قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي قد بلغت 87.38 بانحراف معياري يقدر ب 20.49، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي 153.09بانحراف معياري يدقر ب 24.87، وبما أن درجة الحرية هي .29 وعند مستوى دلالة 0.0001 نجد أن (ت) المجدولة تقدر ب 39.132- وهي أصغر من قيمة (ت) المحسوبة فإننا نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.0001 بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

*** عرض نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الأولى:**

ينص هذا الفرض على أنه توجد فروق دالة على مستوى اختبارات الفهم اللغوي بين القياس القبلي والبعدي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

للتحقق من صحة هذه الفرضية ، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للعينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، واستخراج قيمة (ت) للفروق فكانت النتائج كما هي في الجدول التالي :

جدول رقم (20) قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية على مستوى اختبارات الفهم اللغوي قبل وبعد تطبيق البرنامج

المتغيرات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل تطبيق البرنامج	30	19.3500	4,68333	29	−26,551	0.0001
بعد تطبيق البرنامج	30	33,2250	8,45492			

يوضح لنا الجدول (20) أن قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي قد بلغت **19.3500** بانحراف معياري يقدر ب 4.68333، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي 33.2250 بانحراف معياري يدقر ب 4.45492، وبما أن درجة الحرية هي 29وعند مستوى دلالة 0.0001 نجد أن (ت) المجدولة تقدر ب 26,551−وهي أصغر من قيمة (ت) المحسوبة فإننا نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.0001 بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

عرض نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الثانية :

ينص هذا الفرض على أنه توجد فروق دالة على مستوى مهمة التعيين بين القياس القبلي والبعدي لدى الاطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للعينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، واستخراج قيمة (ت) للفروق فكانت النتائج كما هي في الجدول التالي:

جدول رقم (21) قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية على مستوى مهمة التعيين قبل وبعد تطبيق البرنامج

المتغيرات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل تطبيق البرنامج	30	38,5333	13,26581	29	- 31.079	0.0001
بعد تطبيق البرنامج	30	69,7333	16,26278			

يوضح لنا الجدول رقم (21) أن قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي قد بلغت **38,5333** بانحراف معياري يقدر ب**13,26581**، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي **69,7333** بانحراف معياري يقدر بـ **16,26278** ، و بما أن درجة الحرية هي 29 وعند مستوى دلالة 0.0001 نجد أن (ت) المجدولة تقدر ب **31.079-**

وهي أصغر من قيمة (ت) المحسوبة فإننا نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.0001 بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج .

***عرض نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الثالثة**

ينص هذا الفرض على أنه توجد فروق دالة على مستوى التعبير بين القياس القبلي والبعدي لدى الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط.

للتحقق من صحة هذه الفرضية ، تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للعينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، واستخراج قيمة (ت) للفروق فكانت النتائج كما هي في الجدول التالي :

جدول رقم (22) قيمة (ت) ودلالتها لدى المجموعة التجريبية على مستوى التسمية قبل وبعد تطبيق البرنامج

المتغيرات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل تطبيق البرنامج	30	29,5000	10,61473	29	-35.802	0.0001
بعد تطبيق البرنامج	30	50,1333	11,32813			

يوضح لنا الجدول رقم (22) أن قيمة المتوسط الحسابي للقياس القبلي قد بلغت 29.5000 بانحراف معياري يقدر ب 10.61473، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي .50.1333 بانحراف معياري يقدر بـ 11.32813، وبما أن درجة الحرية هي 29 وعند مستوى دلالة 0.0001 نجد أن (ت) المجدولة تقدر ب 35.802- وهي أصغر من قيمة (ت) المحسوبة فإننا نستنتج أن هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.0001 بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

خاتـــــــــمة

يمكن للطفل أثناء مراحل اكتسابه للغة أن يتعرض الى اضطرابات تعيق نموه السليم، ومن هذه الاضطرابات اضطراب تأخر اللغة الدي يعتبر من أهم الاضطرابات التي يعاني منها الوسط الاكلينيكي الجزائري ونحن تطرقنا الى أحد جوانبه وهو " التأخر اللغوي البسيط " الذي يعتبر أحد أمراض التخاطب الشائعة لدى الأطفال، فهو تأخر أو انزياح زمني بمقابل المعايير التي تميز سيرورة نمو اللغة العادية ، وهذا التأخر يؤثر على بنية اللغة في شكلها التركيبي المعقد ، أي أن الوظيفة اللسانية في شكلها المتعلق بتحقيق الفعل اللغوي تكون مصابة، بحيث تبرز التجليات الخاصة بتأخر نمو اللغة من حيث الصياغة (الانتاج) في تأخر ظهور للكلمات الأولى وتأخر في عملية الربط بينهما (انتاج جمل مكونة على الأقل من كلمتين) مع استمرار خلال مرحلة ما قبل التمدرس للصعوبات الصرفية على مستوى الأفعال انتاج الضمائر وأدوات التعريف وترتيب الكلمات وغيرها من الصعوبات الصرفية والصعوبات الافرادية (lexicales) في وفرة المفردات التنظيم الافرادي وفق فئات دلالية .

أما من ناحية الفهم اللغة، فهو يكون على العموم أحسن من الانتاج، فحتى لو أظهر الأطفال المتفاخرين لغويا بعض الصعوبات خلال الفحص العيادي فهذا لا يظهر من التفاعلات اليومية على اعتبارها انها لا تلاحظ من طرف محيط الطفل إلا أنه يحد بعض الصعوبات في فهم المفاهيم المجردة المتعلقة بالمفاهيم الزمانية والمكانية، الألوان الأشكال، التضيق النوع، الجانبية كما يصعب عليه التحكم في التسلسل المنطقي للأحداث، اضافة الى عدم الربط بين الانتاج والفهم.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة الاهتمام بجاب فهم اللغة الشفهية و انتاجها بوضع برنامج علاجي، يتضمن أنشطة معرفية ولسانية من أجل إثراء الرصيد اللغوي للطفل، فاعتمدنا على نتائج الدراسات السابقة في اختبار وانتقاء نشاطات هذا البرنامج العلاجي.

وكخطوة أولى ثم تصديق محتوى البروتوكول العلاجي من طرف خبراء ومختصين في هذا المجال، وفي الخطوة الثانية حاولنا التحقق من فعاليته فقمنا بتطبيقه على عينة من أطفال متأخرين لغويا، وبعد استكمال تطبيق الأنشطة السابقة قامت الباحثة بتقييم الرصيد اللغوي من خلال تطبيق اختبارات فحص اللغة (EEL) للباحثة **CHEVRIE MULLER** المكيف ومقارنة نتائج القياس القبلي والبعدي .وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين القياسين وهذا ما يؤكد فعالية البرنامج العلاجي في تحسين الفهم والتعبير الشفهي لدى الأطفال المتأخرين لغويا واستنادا الى ما توصلنا اليه فان نتائج الدراسة الراهنة تدعم ما أكدته الجهود المتراكمة للدراسات والبحوث المعنية بالتكفل بهذه الفئة ، باعتبار أن عمليتي الفهم والتعبير وظيفتين معرفتين أساسيتين في اللغة.

وعليه تأتي هذه الدراسة لتؤكد على أهمية وضرورة تصميم برامج علاجية موجهة للأطفال المتأخرين لغويا.

وعلى ضوء النتائج المستخلصة منها نقدم بعض التوصيات التي يمكن أن يستفاد منها.

التوصيات والاقتراحات

1- ضرورة اعداد وتصميم برامج علاجية مناسبة تضم أنشطة لغوية ومعرفية، للأطفال المصابين بالتأخر اللغوي البسيط، وذلك لتحسين المهارات اللغوية.

2- ضرورة ادماج المختصين النفسانيين و الأرطفونيين في دور الحضانة وكذا التحضرية والابتدائية لمراقبة لغة الطفل لأن هؤلاء المختصين أدرى بشؤون اللغة والنمو للطفل، حيث بإمكانهم التدخل في الوقت المناسب قبل فوات الأوان.

3- الأتمام باللغة الأصلية اي لغة الأم في مجال الأبحاث العلمية، وخاصة في مجال الارطوفونيا .

4- تشجيع البحوث التي تتناول موضوع اللغة واضطراباتها، وذلك لفك كل الجوانب التي لاتزال غامضة.

5- عدم التهاون في حالة ملاحظة الأولياء اضطرابات لغوية أو نطقية لدى أبنائهم.

6- تنبيه الأولياء الى ضرورة العناية بلغة أبنائهم في المراحل الأولى.

7-عدم محاكاة الأطفال فيما يخص اللغة، حيث أن الأولياء غالبا ما يبدون اعجابا بلغة أبنائهم ويقلدونهم اثناء محاورتهم دون إدراك عواقب ذلك.

8- العمل عل تفادي تعددية اللغة في البيت لأن ذلك يؤثر على لغة الطفل فتختلط عليه الأمور.

9- ومن الأفاق المستقبلية أن يكون تطور في البحوث العلمية حول دراسة الفهم والتعبير عند المصابين بالتأخر اللغوي البسيط لأنهما الوظيفتين المعرفتين الأساسيتين في اللغة.

المراجـــــــــع

المراجع باللغة العربية

1. إبراهيم، محمد صالح.**علم النفس اللغوي والمعرفي** .ط1.عمان : دار البداية ناشرون وموزعون.

2. إبراهيم عبد الله فرج،الرزيقات .(2009).**الاعاقة السمعية ،مبادئ التأهيل السمعي والكلامي** والتربوي . ط 1 ، الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع .

3. أحمد جمعة،نايل.(2006).**الضعف في اللغة، تشخيصه وعلاجه**.ط1.الإسكندرية مصر:دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.

4. أحمد حسن، حنورة .(2002).**المهارات اللغوية، مستوياتها ووسائل قياسها**، كلية التربية، جمعية طانطا الاسكندرية : دار المطبوعات الجديدة للطباعة والنشر.

5. أحمد فؤاد، محمود عليان .(1992) .**المهارات اللغوية،ماهيتها وطرائق تدريسها**. الرياض : دار السلم للنشر والتوزيع.

6. أنس محمد أحمد، قاسم .(2000) .**مقدمة في سيكولوجية اللغة**، القاهرة : مركز الاسكندرية للكتاب.

7. حامد عبد السلام، زهران، وأخرون .(2007) .**المفاهيم اللغوية عند الأطفال** .ط1. عمان : دار المسيرة للنشر.

8. حمدي علي، فرماوي.(2009) .**في التربية الخاصة واضطرابات التخاطب، الكلام ،النطق ،اللغة ،الصوت**. ط1.عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع.

9. حورية، باي.(2004).**علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية**.ط1.

10. خيري المغازي. (1989).**صعوبات القراءة والكلام والفهم القرائي**، دار الوفاء المنصورة.

11. عدنان يوسف ،العتوم.(2004). **علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق**، ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع

12. رشدي، أحمد طعمية.(2004). **المهارات اللغوية،(مستوياتها ،تدريسها، صعوبتها)** ط1 .القاهرة :دار الفكر العربي.

13. رضا،الوقفي .(2012.)**صعوبات التعلم ،النظري والتطبيقي**. ط3. عمان :دار المسيرة.

14. زين،كامل الخويسيكي .(2008)).**المهارات اللغوية :(الاستماع، القراءة، الكتابة، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم)**. القاهرة :دار المعرفة الجامعية.

15. سرجيو،سيني.(2001) **التربية اللغوية للطفل**، ترجمته فوزي عبدالحميد عيسى وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح. القاهرة : دار الفكر العربي، السيد عبدالحميد السيد(1996).

16. السعيد، عواشرية.(2005) .**الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية**. الجزائر :موندیال كوم للطباعة.

17. رافع، النصير الزغلول، وعماد عبد الرحيم الزغلول. (2003) .علم النفس المعرفي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع.

18. سهير محمد سلامة ،شاش .(2000).**اللعب والتنمية لغة لذى الاطفال ذوي الاعاقات العقلية**.ط1. مصر : دار القاهرة.

19. سهير محمد سلامة، شاش. (2007) .**اضطرابات التواصل، الأسباب، التشخيص والعلاج** . ط1. القاهرة ،مصر :مكتبة زهراء الشرق.

20. سهيل إدريس المنهل.(1999) .**قاموس فرنسي، عربي، الطبعة الخامسة والعشرين** بيروت : دار الآداب.

قائمة أطروحات الماجيستير والدكتوراه

21. محمد، ميرود.(2007– 2008).**استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة**، دراسة مقارنة، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علم العلم النفس اللغوي المعرفي، جامعة الجزائر، "2 " .

22. خالد، فاروق أحمد.(1998). **تنمية بعض مهارات التحدث لدى الأطفال ما قبل المدرسة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر.

23. محمد، برو.(1985).**اللغة العربية وطرائق تدريسها**، رسالة ماجيستر ،جامعة الجزائر.

24. علي، تعوينات.(1985) .**صعوبات تعلم اللغة العربية وكتابتها**، رسالة ماجيستر في علم النفس، جامعة الجزائر.

قائمة المجلات

25. بشير، أبرير.(2005).التواصل مع النص :اشكالات الفهم للقراءة الفعالة، مجلة اللسانيات. مركز البحوث العليمة والتقنية للترقية اللغة العربية، العدد العاشر ، الجزائر : دار هومة .

26. جمعة، سيد يوسف.(1990).سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة رقم 145، الكويت :المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

المراجع باللغة الفرنسية

27. Aimard , p.(1974). « **l'enfant et son langage** »,simep ;France.

28. Auzel (1984). « **Neuropsychologie de l'enfant et de l'adolescent N° :10-11**-France,.

29. Borel Maisonny , S. et Launy,C.(1975), « **Trouble du langage de la parole et de la voix**, édition ,Masson ,paris.

30. Brin,F.et al (2011).**Dictionnaire d'orthophonie** troisième « édition ,France :ortho édition .

31. Ciroux, J.(1969). **Psychologie et hygiène mentale renouveau pédagogique**, paris.

32. Clarck, et Cklarck.(1977).**Psychology and langage Harcour** , New york : Brace javanovick.

33. Coste, J, C. (1977).**Psychomotricité**. puf. paris.

34. De Saussure.(1965).**Cours de linguistique générale** ,Payot, paris.

35. Defontaine, A,(1980). **Manuel de rééducation psychomotrice**, Malaine, paris.

36. Estienne,F .(1979). **l'enfant et l'écriture**, paris.

37. Florin, A. (1999). « **Le développement du langage** ,dunod,paris.

38. Jean, M, K. (1994). L**es 500 conseills de l'orthophonie**, Ed, josette, Lyon, paris.

39. Menechal,J.(2001). »**L'hyperactivité infantile débat et enjeux**, dumod, paris.

40. Michel, L,(2003). **Vivre et comprendre les malades ORL de l'enfant** « Ed ellipes,paris ».

41. Mucchielli ,R.(1979) . **La dysenterie maladie du siècle esf** ,paris .

42. Nadel, jacqueline.(1993).**New perspectives on Earl communicative**, **développement.**London.

43. Piaget, J, (1977). **La représentation de l'espace chez l'enfant**, puf paris.

44. Pialloux,P.(1975). « **Précis d'orthophonie**, Edition Masson, paris.

45. Pialoux ,P.(1975).**Précis d'orthophonie** ,ED, Masson, paris.

46. Piéron,H. (1994) .« **Vocabulaire de psychologie** »puf, paris.

الملاحق

عرض نتائج المعالجة الإحصائية

		Mean	N	Std. Deviation	Std. ErrorMean
Pair 1	الفهم لفظي قبلي	19,3500	30	4,68333	,85506
	الفهم لفظي بعدي	33,2250	30	8,45492	,81335

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	Df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1 الفهم لفظي – الفهم لفظي بعدي	-13,87500	2,86232	,52259	-14,94381	-12,80619	-26,551	29	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. ErrorMean
Pair 1	التعيين قبلي	38,5333	30	13,26581	2,42199
	التعيين بعدي	69,7333	30	16,26278	2,96916

Paired Samples Test

	Paired Différences					t	Df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1 التعيين قبلي – التعيين بعدي	-31,20000	5,49859	1,00390	-33,25321	-29,14679	-31,079	29	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	التسمية قبلي	29,5000	30	10,61473	1,93798
	التسميةبعدي	50,1333	30	11,	2,06822

32813

Paired Samples Test

	Paired Differences					df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference			
				Lower	Upper		
Pair 1 التسمية قبلي – التسمية بعدي	-20,63333	3,15664	,57632	-21,81204	-19,45463	29	,000