الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية الآداب والفنون

قسم الأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

مذكرة تخرج ماستر في اللغة والأدب العربي

المـوسـومـــة بـــ :

معوقات التعبير الشفهي

لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي –أدب–

الأستاذة المشرفة: هشمـــــاوي فتيحـــــة

من إعداد الطالبتين:

- ✓ فواطميـــــة حنـــان
- ✓ حضري مريـم سلمى

السنة الجامعية: 2019/2018

قسم اللغة العربية وآدابها

تحت عنوان:

معوقات التعبير الشفهي

لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي –أدب–

الأستاذة المشرفة: هشمـــــــاوي فتيحـــــــــة

- ✓ **من إعداد الطالبتين:**
- ✓ فواطميـــــة حنـــان
- ✓ حضري مريـم سلمى

السنة الجامعية: 2019/2018

إني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتاب

في يومه إلا قال في غدّه

لو كان غير هذا لكان أحسن

ولو ريد هذا لكان يستحسن

ولو قدّم هذا لكان أفضل

ولو ترك هذا لكان أجهل

وهذا من أعظم الصبر

وهو دليل استيلاء النقص على جملة البشر

عماد الدين الأصفهاني

تشكرات

نحمد الله ونشكره الذي هدانا وعلمنا ما لم نعلم ونصلي ونسلم على صفوة خلقه وعلى آله وصحبه أجمعين وعلى من اهتدى بهديه إلى يوم الدين عملا بالقول

" لا يشكر الله من لا يشكر الناس "

سيرنا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان لكل من ساهم معنا من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة التي لم تبخل علينا بإرشاداتها وتوجيهاتها القيمة كما لا ننسى أن نشكر الأستاذ محسن وأعضاء المكتبة على توفيرهم لنا ما احتجناه من كتب ومراجع قيمة.

كما نتقدم بالشكر الخاص إلى كل أساتذتنا من الطور الابتدائي حتى الطور الجامعي.

إلى كل من وقف إلى جانبنا لإنجاح هذا العمل ولو حتى بكلمة... إلى كل هؤلاء

شكرا

إهداء

إلى من علمني النجاح والصبر

إلى من أفتقده في مواجهة الصعاب

و لم تمهله الدنيا لأرتوي من حنانه ...

أبـــي رحمه الله

إلى سبب وجودي في الحياة

إلى من علمتني الصمود مهما تبدلت الظروف

أمـــــي الحبيبة

إلى إخوتي وأهلي و أحبتي

إلى زوجي الغالي وعائلته

أهدي هذا العمل

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع

إلى أمي و أبي اللذان لم يبخلا علي يوما بشيء

إلى إخوتي وأسرتي جميعا

إلى كل من علمني حرفا أصبح برقه يضيء الطريق أمامي

إلى أستاذتي المشرفة التي كانت لي سندا في هذا المشوار

إلى من شاركتني في هذا العمل

ووقفت معي

في مرّ وحلو الأوقات

" حنـــان "

العيوب النطقية في التعبير الشفهي لدى

تلاميذ السنة الأولى ثانوي – أدب–

I– الجانب النظري

مدخـل : اللغة والكلام

المبحث الأول: اللغة

- تعريف اللغة
- عوامل اكتسابها
- مراحل اكتسابها
- وظائف اللغة

المبحث الثاني: الكلام

- تعريف الكلام
- مظاهر تأخر الكلام
- أسباب تأخر الكلام
- وظائف اللغة

الفصل الأول : تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي

المبحث الأول: سلامة الإدراك النطقي والسمعي

1- سلامة الإدراك النطقي

2- سلامة الإدراك السمعي

المبحث الثاني: مظاهر تعليم اللغة في مستواها الشفاهي (التعبير)

1- مفهوم التعبير الشفهي وأنواعه

2- أهداف التعبير الشفهي وأهميته

3- خطوات تعليم التعبير الشفهي وأهدافه العامة في التدريس

4- وسائل تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي وأهدافها

5- الصعوبات التي تعتري لتعلُّم الشفاهي

الفصل الثاني: عيوب النطق وطرق علاجها

المبحث الأول: عيوب النطق (الكلام)

1- تعريف العيب النطقي وأنواعه

2- اضطرابات النطق وخصائصه

3- أنواع العيوب النطقية اللغوية وأسبابها

المبحث الثاني: طرق علاج العيوب النطقية

1- دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في العلاج

2- طرق علاج بعض العيوب الوظيفية

3- طرق علاج بعض العيوب النطقية

II- الجانب الميداني

- منهج البحث

1- وصف العينة

2- تصنيف الأخطاء وتحليلها

3- عرض النتائج

الخلاصة

الاقتراحات

التوصيات

الخاتمة

مقدمة

مقدمة

عندما نقلب الطرف في مكتباتنا العربية يلفت نظرنا أمرا له شأنه وخطوته ونرى في جانب من جوانبها ثغرة تحتاج إلى من يسدها وأحسسنا إلى موضوع يتناول عيوب النطق والكلام ولا سيما أن هذا الموضوع كان محل اهتمام الدول الكبرى الغربية وأولته عنايتها عندما شعرنا بالحاجة إلى انقاد طائفة من أبنائها كادت تلك العيوب النطقية تفسد عليها مستقبلها وإننا لنأمل أن يكون موضوعنا هذا بدءًا مباركا ولنكون بذلك قد أدينا بعض ما يجب علينا نحو فئة من المجتمع تعاني ذلك النوع من النقص، ويعتبر موضوع التعبير الشفهي وعيوبه النطقية من الموضوعات الهامة كونه يندرج ضمن الإطار العام للغة وهي وسيلة لاتصال بالعالم الخارجي والخاصية المميزة للإنسان دون باقي المخلوقات كما أنها تعتبر من العوامل الهامة في حياة الإنسان ورغم وجود العديد من الاضطرابات النطقية إلا أنها لا تعد ظاهرة وتختلف هذه العيوب والاضطرابات النطقية حسب الجنس والعمر والبيئة.

كما أشارت بعض الدراسات إلى أن المشاكل التي واجهها المصاب بعيوب النطق وخاصة في محيطه الدراسي والاجتماعي مما يجعل أحيانا الأمور أكثر تعقيدا خاصة من الجانب النفسي. وهذا ما يبعث المختصين بإرشاد هذه الفئة نحو مختصين أرطفونيين بهدف الإعانة والكفالة خاصة وأن التلاميذ في داخل الصف الدراسي يواجهون ظروفا جديدة في حياتهم منها الابتعاد عن الجو الأسري خاصة تلاميذ الطور الابتدائي ومواقف أخرى يواجهها التلاميذ في الطور الثانوي خاصة في التعبير الشفوي وما يلاقيه من صعوبات النطق سواء الإجابة عن أسئلة الأستاذ أو أثناء القراءة. وهذا ما حفزنا لدراسة الموضوع بغرض القيام بكفالة شاملة وعميقة للتلميذ المصاب بالعيوب النطقية في التعبير الشفهي.

هذا في ما يخص سبب اختيارنا لهذا الموضوع، أما بالنسبة للهدف والمغزى من دراسته:

• قلة الدراسات التي تهتم بعيوب النطق خاصة في الجانب الدراسي وعدم التعمق فيها، لأن الدراسات التي تمت في هذا المجال لم تعر الاهتمام للمصابين بالعيب النطقي.

* تضمن البحث جانبين فكان الأول نظري والآخر ميداني.

فتضمن الجانب النظري مدخل و **فصلين** وكل فصل مقسم إلى **مبحثين**

فالمدخل كان عبارة عن فصل تمهيدي تحت عنوان: **اللغة والكلام والفصل الأول** فهو خاص **بتعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي** أما **الفصل الثاني** فهو الفصل الأخير في الجانب النظري كان تحت عنوان: **عيوب النطق وطرق علاجها**.

أما الجانب **التطبيقي (الميداني)** ارتأينا إلى اختيار المنهج الوصفي التحليلي ووصف العينة مع تصنيف الأخطاء وتحليلها مع عرض النتائج وكذا وضع اقتراحات وتوصيات.

الجانب النظري

الجانب النظري

مدخـــــل: اللغة والكلام

الفصل الأول: تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي

الفصل الثاني: عيوب النطق وطرق علاجها

المدخل

اللغة والكلام

المبحث الأول: اللغة

1- تعريف اللغة

2- عوامل اكتسابها

3- مراحل اكتسابها

4- وظائف اللغة

المبحث الثاني: الكلام

1- تعريف الكلام

2- مظاهر تأخر الكلام

3- أسباب تأخر الكلام

4- وظائف اللغة

المبحث الأول: اللغة:

1- تعريف اللغة:

اللغة هي عبارة عن مجموعة من الرموز المنطوقة تستخدم كوسيلة للتعبير والتواصل وهي تشمل اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة ولغة الحركات (الإيماءات والتكشيرات)[1]

ويعرفها ابن جني لقوله "حدّها أصوات يعبّر بها كل فرد عن أغراضه"

كما يعرفها نوام تشوسكي **N.chomsky** اللغة ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم وتكوين جمل نحوية.[2]

---

[1] - **اللغة واضطرابات النطق والكلام**، د. فيصل محمد خير الزراد، دار المريخ للنشر، ص.20

[2] - حلمي خليل، **دراسات في اللسانيات التطبيقية**،دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ص112، ص113.

2- عوامل اكتساب اللغة:

أ- وضوح الإحساسات السمعية وتمييزها:

يظل الطفل عاجزا عن تحديد مصدر الأصوات في محيطه حتى الشهر الرابع والخامس ثم تنموا هذه القدرة ببطء حتى أوائل السنة الثانية لتدخل في طور النضج تدريجيا وهذا لنمو يوازي مرحلة التقليد اللغوي في نموه ويدعمه.

ب- الذاكرة السمعية:

وهي القدرة على حفظ الأصوات المسموعة واستعادتها عند الحاجة إليها وتظهر بعد عدة أسابيع من الولادة، لكنها تظل ضعيفة حتى أواخر الشهر الرابع ثم ترتقي ببطء حتى السنة الثانية تبدأ في النضج وبذلك فإنها تساير نمو الإحساسات السمعية حيث لا يستطيع الطفل الاحتفاظ بالصورة الصوتية للأصوات والكلمات في ذاكرته واستعادتها، إلا إذا أدرك مميزات هذه الأصوات بوضوح وهو ما يسمح له بمحاكاتها تدريجيا من لغته.[1]

ج- الأساس الفكري للتقليد اللغوي:

يعتمد التقليد اللغوي في الطفولة على ميل فطري للمحاكاة بصورة قصدية وإرادية بإشراف القوة الفكرية على أدائها وتنظيمها وإصلاح الصورة الخاطئة للنطق، وجعلها مطابقة للأصل وفهم مدلولها مثلها في ذلك مثل الألعاب الراقية التي يقوم بها الطفل في الاستطلاع على الأشياء وتركيب الألعاب.[2]

---

[1]- حلمي خليل، **دراسات في اللسانيات التطبيقية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ص111، ص.112

[2]- **اللغة واضطرابات النطق والكلام**، المرجع السابق، ص25.

د- النضج:

إن لغة الإنسان تفرض وجود أعضاء محيطة به وجهاز عصبي مركزي متوافق والبيئة العضوية التي تسمح باكتساب اللغة لا تقوم بعملها منذ الولادة ولا تبقى على نفس الدرجة طول حياة الشخص.[1]

وكل مراحل الاكتساب تتماشى تدريجيا مع مراحل التطور العصبي الفيزيولوجي، وهذا يدل على الأطوار المتتابعة للنمو العقلي للطفل، كما أن الأسس الفيزيولوجية للآليات المستقبلية والحركية للكلام تكون مهيأة للقيام بوظيفتها منذ الولادة، لكن التوظيف الحقيقي لهذه الآليات يتوقف على النضج العقلي اللاحق.[2]

[1]- إسماعيل لعيس، **اللغة عند الطفل**، المطبعة الجزائرية للمجلات والجرائد بوزريعة (د ت) ص56، ص.57

[2]- M.L Moreau et Richelle « **L'acquisition de langage** » Eds : Pierre Mardaga 1981, p261.

3- مراحل اكتساب اللغة:

أ- مرحلة المناغاة: أو مرحلة البكاء وفيها يعبر الطفل عن حاجاته وانفعالاته بالصراخ ويصدر الطفل الأصوات أو المقاطع ويكررها وتمتد من الميلاد وحتى السنة الأولى من العمر.

ب- مرحلة التقليد: هذه المرحلة يقلد الطفل الأصوات أو الكلمات وتمتد من السنة الأولى من العمر وحتى السنة الرابعة والخامسة.

ج- مرحلة المعاني: وفي هذه المرحلة يربط الطفل بين الرموز اللفظية ومعانيها وتمتد من السنة الأولى حتى السنة الخامسة من عمره وبعدها.

وهذه المرحلة السابقة الذكر متداخلة فيما بينها ولا يمكن الفصل بينها لأن كل مرحلة تمثل مرحلة الطفولة.[1]

وهنالك عوامل تؤثر في اكتساب اللغة والنمو اللغوي لدى الطفل نلخصها فيما يلي:

- سلامة أعضاء النطق والكلام والجهاز العصبي والحواس لدى الطفل.
- العلاقة الأسرية خاصة بين الأم والطفل ودور الرعاية والتشجيع والحنان أو الحرمان العاطفي في نمو اللغة.
- عامل التشجيع الاجتماعي وسهولة تعامل الطفل مع أشياء الوسط وثقافة الأسرة.
- وسائل الإعلام والإذاعة والتلفزيون وغيرها تعتبر كلها مثيرات لغوية تساهم في نمو اللغة.
- عامل الجنس حيث أن الإناث يتفوقن على الذكور في سرعة نمو اللغة وإتقانها...

وهناك عوامل أخرى متعددة صحية ونفسية ووجدانية وثقافية...مثل ازدواجية اللغة.[2]

---

[1]- إسماعيل لعيس، **المرجع السابق**، ص.55

[2]- فيصل محمد خير الزراد، **اللغة واضطرابات النطق والكلام**، دار المريخ المملكة العربية السعودية، ص56.

المبحث الثاني: الكلام

1- تعريف الكلام:

رغم تعدد صور اللغة وأساليبها إلا أن الشائع بين البشر استخدام اللغة الشفهية وبذلك يعد الكلام الجانب الشفهي والمسموع من اللغة وهو الفعل الحركي لها.

والكلام عبارة عن سباق من الرموز الصوتية يخضع لنظام معين متفق عليه في النظام اللغوي الخاص بكل لغة وهو بذلك أكثر خصوصية من اللغة لأنه أحد صورها فاستخدام الكلمة المسموعة هي الأصل والنظام جزء من الفطرة التي زود الله الإنسان بها.

تعتمد عملية الكلام على نمو مجموعة من الأجهزة الحسية والحركية والعصبية لدى الفرد ويعد تكامل وظائف هذه الأجهزة وتناسقها مطلبا واستعدادا أساسيا لممارسة الكلام بصورة صحيحة.[1]

الكلام حسب فردناند دي سوسير **F.de Soussure**: "هو ظاهرة فردية وإرادية للمتكلم إذ يتجسد من خلال فعل الكلام ومن ثم يتعلق الكلام أساسا بالتأدية الفردية للمتكلم معتمدا على مادة اللسان الخاصة بلغته (أي مجموع الظواهر المتعلقة باستعمال اللسان والكيفية التي يتعامل بها المتكلم مع القواعد)".

فالكلام هو استعمال الشفرة من قبل الأفراد (أي المتكلم)، ويتجسد في كل نشاط لغوي:

- توظيف الدلائل لتكوين جمل.
- ربط معاني الدلائل ببعضها البعض من أجل خلق المعنى العام للجملة.[2]

---

[1]- عبد العزيز السيد الشخص، **اضطرابات النطق والكلام، تشخيصها، علاجها، أنواعها**، المطبعة الفنية الحديثة، القاهرة، 1997، ص27، ص.28

[2]- محمد ايراقن، **المدخل إلى سيميولوجيا الاتصال**، دار النشر، ص79، ص80.

ويمكن إرجاع مفهوم الكلام إلى أنه ذلك الفعل الحركي أو العملية التي يتم من خلالها استقبال الرموز الصوتية وإصدارها.

ويتضمن الكلام التنسيق بين أربع عمليات وهي كالآتي:

التنفس: العملية التي تؤدي إلى توفير الهواء اللازم للنطق.

إخراج الصوت: ويعني إخراج الصوت بالاعتماد على الحنجرة وتوظيف الأحبال الصوتية.

رنين الصوت: وهي تعني استجابة التذبذب في متفق الحلق المليء بالهواء وحركة التبات الصوتية مما يؤدي إلى تغيير نوع الموجة الصوتية.

نطق الأصوات: أي استخدام الشفاه واللسان والأسنان ومتفق الحلق لإخراج الأصوات المحددة واللازمة للكلام.[1]

[1] – محمود أمين شهين، **اضطرابات النطق والكلام**، التشخيص والعلاج ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص21، ص22.

2- مظاهر تأخّر الكلام:

إن تأخر الكلام عند الطفل يأخذ صورا وأشكالا عدة، فهو إما أن يكون على شكل إحداث أصوات معدودة الدلالة يقوم بها الطفل كوسيلة للتخاطب والتفاهم وهو في هذه الحالة أقرب إلى جماعة الصم والبكم في طريقة تعبيرهم عن حاجاتهم ودوافعهم وإما أن يأخذ مظهرا آخر، فنجد الطفل وقد تقدمت به السن التي تسمح له أن يستعمل اللغة استعمالا ميسورا، ولكنه ما زال يعبر عما يريده بإشارات وإيماءات مختلفة بالرأس أو اليدين ثم إن هناك مظهرا كابتا لتأخر الكلام يشترك فيه الكثير من أفراد هذه الفئة حيث يتعذر عليهم الكلام باللغة المألوفة التي تعودنا سماعها، بل أننا نجدهم يستعملون لغة خاصة ليست لمفرداتها أية دلالة لغوية.
ألفاظ مدغمة متداخلة بدرجة لا تسمح للسامع بمتابعتها أو معرفة دلالتها.[1]
ومن مظاهر تأخر الكلام ما يلي:

- **حذف الأصوات:** حيث تختفي بعض الأصوات في الكلمات التي يتلفظ بها خاصة تلك التي تنطق في مدة قصيرة بالنسبة للأصوات الممتدة الأخرى، فكلمة "مستشفى" مثلا تصبح "مستفى".

- **قلب الأصوات:** حيث تقلب الأصوات داخل الكلمة الواحدة.

- **تعويض الأصوات:** حيث يستعمل صوت في مكان صوت آخر، وهذه التغيرات على مستوى الأصوات غير ثابتة.[2]

[1]- مصطفى فهمي، **في علم النفس، أمراض الكلام**، دار النشر للطباعة ط5، مصر، 1975، ص48، ص.51
[2]- إسماعيل لعيس، **المرجع السابق**، ص79، ص82.

3- أسباب تأخر الكلام:

تطرقنا فيما سبق للمظاهر المختلفة لتأخر الكلام وهي - كما بيّنا - متنوعة في مظهرها الخارجي، ويرجع هذا التنوع إلى اختلاف أسباب العلة، إن مصدر العلة في هذه الظاهرة المرضية الكلامية ليس واحد في كل نوع فهناك عوامل مختلفة منها ما يتصل بنقص في القدرة العقلية أو عيب في الحدة السمعية ومنها ما يرجع إلى إصابة الطفل بأمراض طال زمن علاجها في الشهور الأولى من حياته ومنها ما يرجع إلى أسباب نورولوجية (عصبية) تتصل بإصابة المراكز الكلامية في اللحاء بتلف أو تورّم أو التهاب وتكون هذه الإصابة إما ولادية فطرية وإما بسبب المرض أو الحوادث.[1]

[1]- مصطفى فهمي، **المرجع السابق**، ص48، ص51.

4- وظائف اللغة:

أ- اللغة كوسيلة للتعبير: التعبير هو أساس اللغة بالإضافة إلى بعض الوظائف الأخرى لأن الإنسان إذا نطق ببعض الكلمات فإنما يفعل ذلك لكي يعبر أي لنقل العواطف والأحاسيس والأفكار من الداخل إلى الخارج.

ولكن التعبير يتخذ أشكالا وصورًا عدة، فهو عبر عن المقصود لا بالكلمات فحسب، بل كذلك بحركات اليد أو بهز الرأس، وبتعبير ملامح الوجه، وما إلى ذلك من وسائل أخرى، ضف إلى ذلك أن التعبير أمرا لا يختصّ به الإنسان فقط، لأن الحيوانات تستطيع هي كذلك أن تعبر عن حاجاتها الضرورية بجملة من الأصوات والحركات وأن تتفاهم فيما بينها ببعض من الصرخات المتمايزة من حيث الشدة والارتفاع والنغم.

ويتخذ التعبير شكلين: فإما أن يكون فطريا (طبيعيا)، وإما أن يكون اصطلاحيا (وضعيا) **فالنوع الأول (الفطري)**، فهو لغة العواطف والانفعالات والأحاسيس في شكلها العام قبل أن تخترع الحضارة ما شاءت من المصطلحات والتعابير وقبل أن يصنع لها المجتمع قوالب الألفاظ وصيغ الجمل.[1]

إن التعبير الطبيعي يتم بواسطة الصراخ والضحك والبكاء، إذ يقوم الطفل بترديد أصوات مختلفة منها ماهو موجود في اللغة الأم ومنها ما هو خليط من الأصوات غير المتمايزة، وهذا النمط من السلوك مفيد للطفل من حيث أنها تعتبر تمرينا لجهاز النطق لديه وتدريبه على الحركات النطقية الدقيقة في المستقبل.[2]

---

[1]- حنفي بن عيسى، **محاضرات في علم النفس اللغوي**، ط5، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2003، ص.72

[2]- إسماعيل لعيس، **المرجع السابق**، ص15، ص16.

وأما **النوع الوصفي (الاصطلاحي)**، فهو لغة التفكير والعمليات العقلية المعقدة ولغة الحضارة والتقدم، وبها يتعامل الناس في حياتهم ويتفاهمون بها لقضاء شؤونهم ويتميز هذا النوع من التعبير عن النوع الأوّل بكونه إراديا ومقصودا وبعدم اقتصاره على الحاجات الضرورية للبقاء، إذ يمكن بواسطة اللغة الاصطلاحية أن يعبر عن كل شيء سواء منه الضروري أو الكمالي ويشمل التعبير الوضعي على نوعين:

1- ما يدرك بالصبر كالإشارات البصرية والحركات اليدوية التي تستخدمها الصم والبكم للتعبير عن خواطرهم، والحركات التي نرفق بها الكلام للتوضيح والشرح والعلامات اللغوية المكتوبة.

2- ما يدرك بالسمع: ونقصد به الأصوات المركبة والمقاطع والكلمات والجمل وتشترك معظم الحيوانات مع الإنسان في الطريقة الأولى من التعبير، وهي الطريقة التي سميناها باللغة الفطرية، فالحيوانات كالإنسان تحس بالبرد والعطش وكل حالة من هذه الحالات تثيرها جملة من الاستجابات الفطرية كاتساع حدقة العينين والتكشير عن الناب ووقوف الشعر.

وتدفع بها إلى سلوك معين كالهروب والاختباء والافتراس، أو تجعلها تصدر أصواتًا خاصة كالصهيل والخوار والزئير...وما إلى ذلك من أصوات الحيوانات. كما يذهب قدماء العرب أنها من البهائم العجماء غير مجهزة بمراكز في المخ تشرف على العمليات العقلية المعقدة لحفظ الكلمات وتذكيرها عند اللزوم والتأليف بينها في التراكيب والجمل.

ب- اللغة كوسيلة للتّبليغ:

إن المقصود بالتبليغ هو نقل خبرا من نقطة إلى أخرى مهما اختلفت الطرق وتنوعت في التبليغ فيستوجب هذا الأخير خمسة عناصر تكوينية:

مرسل / مصدر، مستقبل / منتهي، جهاز إرسال، ممر / قناة، جهاز التقاط.

أي أن الخبر (الرسالة)، تنتقل من نقطة هي نقطة البداية إلى نقطة أخرى هي النهاية ولا بد حينئذ من أن يسلك طريقا يدعى الممر أو القناة لكي ينتقل الخبر عبر الوسط الناقل له فلا بد أن يجعله صالحا للتبليغ ويتحقق ذلك بجهاز إرسال وأخيرا يبلغ الخبر منتهاه.[1]

ج- الوظيفة النفعية:

من خلال اللغة يمكن اتساع الحاجات والدوافع والرغبات من مرحلة الطفولة وحتى المراحل النهائية اللاحقة، ذلك بالتعبير لغويا عن هذه الحاجات والدوافع.

د- الوظيفة التفاعلية:

اللغة هي الوسيلة والأداة الرئيسية في التخاطب بين المجتمعات فمن خلالها يتم التفاعل والتواصل الاجتماعي لأنها تخدم وظيفة الأنا.

هـ- الوظيفة الإخبارية:

اللغة تمثل إحدى الوسائل الهامة في نقل الثقافة والتراث الحضاري بين الشعوب من جهة وإيصال هذا التراث إلى الأجيال المتتابعة من جهة أخرى

[1]- حنفي بن عيسى، **المرجع السابق**، ص74، ص75.

كما أنها تخدم وظائف اجتماعية أخرى من خلال الدعايات والإعلانات والخطب السياسية والدينية.[1]

أما العالم كارل بوهلر **K.Buhler** فهو يرى بأن اللغة تتكون من سلسلة من الإشارات الإدراكية التي تحمل في طياتها ثلاثة وظائف هي:

- وظيفة التعبير
- وظيفة الطب
- وظيفة التقديم

إن **وظيفة التعبير** فهي تربط بالحالة أو الغاية للذي يرسل الرسالة أو الإشارة وهذه الرسالة لا بد وأن يدركها شخص آخر (مستقبل)، ويكون لها معنى ومدلول وتأثير معين وهذه هي **وظيفة الطلب** أو وظيفة التأثير في الشخص الآخر، أما **وظيفة التقديم** هي إخبار الشخص الآخر عن الأشياء أو الأحداث.

أما العالم إدوار بيشون **E.Pichon** يرى بأن للغة ثلاثة وظائف أساسية هي:

- الوظيفة المثيرة أو الدافعية التي تحقق الدافع اللغوي.
- وظيفة المطابقة لتنظيم الرسالة أو الخبر، بمعنى أن اللغة بما تملكه من خصائص تقوم بعملية تنظيم الرسائل أو الرموز حتى تحقق هدف معين.
- وظيفة عملية أو واقعية وهي أن اللغة يمكنها أن تعدّل أو تعبر من الواقع العملي من حيث الاستجابات أو السلوك.
- كما يرى بيشون بأن للغة وظيفة شخصية هي مخاطبة النفس، كما أن لها وظيفة اجتماعية تواصلية أو تخاطبية.[2]

---

[1]- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي، **أطفالنا...وصعوبات واضطرابات اللغة**، ط1، دار الشجرة للنشر والتوزيع، دمشق، 2004، ص63، ص65.

[2]- فيصل محمد خير الزراد، **اللغة واضطرابات النطق والكلام**، ص18، ص19.

الفصل الأول

الفصل الأول

الفصل الأول

تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي

المبحث الأول: سلامة الإدراك النطقي والسمعي

1- سلامة الإدراك النطقي

2- سلامة الإدراك السمعي

المبحث الثاني: مظاهر تعليم اللغة في مستواها الشفاهي (التعبير)

1- مفهوم التعبير الشفهي وأنواعه

2- أهداف التعبير الشفهي وأهميته.

3- تعليم التعبير الشفهي وأهدافه العامة في التدريس

4- وسائل تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي وأهدافها

5- الصعوبات التي تعتري التعلُّم الشفاهي

المبحث الأول: سلامة الإدراك النطقي والسمعي

1- سلامة الجهاز النطقي:

لا يملك الإنسان عضوًا مختصا بالكلام وحده، بل هو نتاج أعضاء، وتسمى أعضاء النطق أو الكلام ويتكون جهاز النطق الإنساني من ثلاثة أقسام رئيسية:

- أعضاء التنفس التي تقدم الهواء الجاري المطلوب لإنتاج معظم الأصوات اللغوية.
- الحنجرة التي تنتج معظم الطاقة الصوتية المستعملة في الكلام وهي العضو المسؤول عن التصويت، وتعد بمثابة صمّام ينظم تدفق تيار الهواء.
- التجاويف فوق المزمارية تقوم بدور حجرات الرنين، وفيها ينتج معظم أنواع الضوضاء التي تستعمل في الكلام.[1]

أولا) أعضاء التنفس: تشمل الرئتين والقصبة الهوائية.

- أما الرئة فهي جسم مطاط قابل للتمدّد والانكماش، لا يستطيع الحركة بنفسه فهو بحاجة إلى محرك يدفعه للتمدّد والانكماش، وهذا المحرك هو الحجاب الحاجز من جهة والقفص الصدري من جهة أخرى.
- أما القصبة الهوائية هي أنبوبة مكونة من غضاريف على شكل حلقات غير مكتملة من الخلف متّصل ببغضها ببعض بواسطة نسيج غشائي مخاطي، وتنقسم من أسفلها إلى فرعين أساسيين هما الشعبتان اللتان تدخلان إلى الرئتين.

ثانيا) الحنجرة Larynx: وهي العضو المسؤول عن التصويت وتعد بمثابة صمّام يتضّح تدفّق تيار الهواء، ويمكن تسميتها بالمصدر الصّوتي. وهي عبارة عن صندوق غضروفي متصل بالطرف الأعلى للقصبة الهوائية

ثالثا) تجاويف ما فوق المزمار Supraglottalcativities:

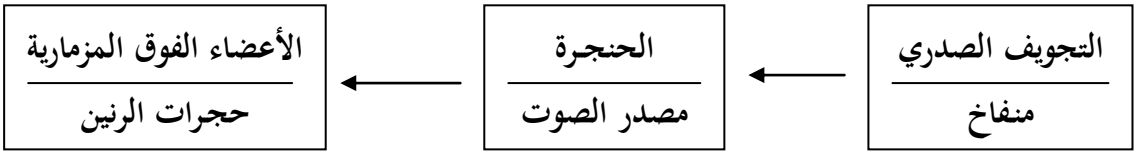
تشمل على: تجويف الحلق، تجويف الفم، تجاويف الأنف، وهي تقوم بدور حجرات الرئتين وفيها يتمّ معظم أنواع الضوضاء التي تستعمل في الكلام[2].

---

[1]- بكة بسّام، **علم الأصوات العام، أصوات اللغة العربيّة**، مركز الإيماء القومي، لبنان، ص.60

[2]- أحمد مختار عمر، **دراسة الصوت اللغوي**، عالم الكتب، القاهرة، 1997، ص100، ص109.

ويمكن تسميتها بحجرات الرنين فوق المزماريّة وهذا حسب الشكل (1)



وهكذا يمكن القول بأن الصوت اللغوي ينتج عن أربعة عمليات منفصلة هي:

- عملية تيار الهواء التي ترتبط بالرئتين.
- عملية التصويت التي ترتبط بالحنجرة وبخاصة الوترين الصوتيين فيها.
- العملية الرئيسية أو عملية حجرات الرنين التي ترتبط بفجوات الأنف والفم.
- العملية النطقية التي ترتبط خاصة باللّسان والشفتين.

1- 2 العملية النطقية:

يعتمد العديد من علماء اللّغة في تحديدهم لنوعية الأصوات وتصنيفهم لها على ما يسمونه **بموضع النطق** أو **نقطة النّطق point d'articulation** وهو ما يسميه علماء اللغة القدامى بمخرج الحرف.[1]

وموضع النطق مكان في الآلة الصوتية، أو بالأحرى أحد أعضائها يشارك في عملية إنتاج الصوت الكلامي، إما بملامسة عضو النطق لعضو آخر، أو باقترابه منه اقترابا يعيق مرور الهواء، وهو بعبارة أخرى الموضع الذي توجد فيه العقبة (العائق) التي تتكوّن من تضييق أو إغلاق الممّر الفمي أثناء النطق.

ويميز العلماء اللّغويون في تلك المواضع ما يدعونه الناطق **Articulateur** الذي يعد بكونه عضوا يشارك في إخراج الصوت الكلامي إمّا بإعاقة مرور الهواء الخارج من الرئتين (الملامسة أو الاقتراب الشديد) أو بتغيير حجم الحجرات الرئتين، والعضو الناطق إمّا أن يكون علويًا أو سفليًا.

وبذلك نميز بين عدة أنواع من الأصوات اللغوية بحسب مخارجها ومواضع نطقها: التصنيف المخرجي: "المخرج الشفوي"، "المخرج الأسناني"، "المخرج اللّثوي"، "المخرج الحنكي"، "الغاري"، "المخرج الطبقي"، "المخرج اللّهوي"، "المخرج الحلقي"، "المخرج الحنجري"، "المخرج الأنفي"، "المخرج الوسطي".[2]

---

[1]- بيكة بسّام، **علم الأصوات العام**، ص59، ص.60

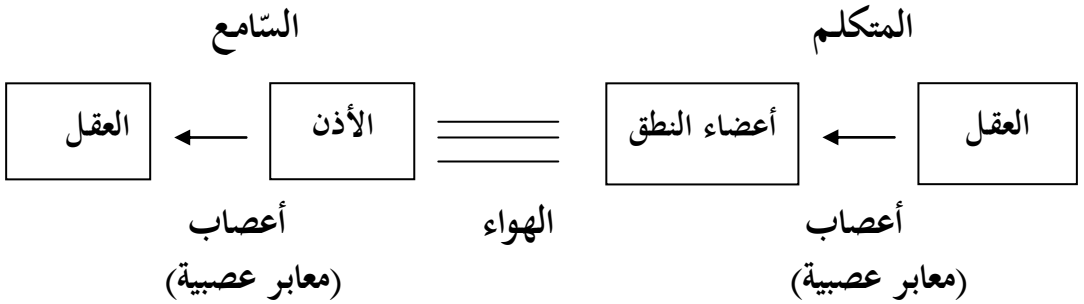
[2]- أحمد مختار عمر، **دراسة الصوت اللّغوي**، ص113، ص114.

كما قام علماء الأصوات بوضع تصنيفات للأصوات اللّغوية والتي تسمى **الصوامت والصوائت** وحدود صفات كل صوت منها:الجهر، الهمس، الشدّة، الرّخاوة، الإستعلاء، الإستفال.

وهناك مجموعة من الأصوات تنتج في منطقة الحلق **phorynx** والحنجرة **larynx** ولا يقوم الفم والأنف بأي دور سوى تشكيل الصوت بمعنى أنه لا يوجد أي عائق في الفم ينتج احتكاكا، أو أي صوت يمكن إدراكه وقد أطلق **جليسون Glesson** على هذا النوع اسم الأصوات الرنينيّة وذكر أن الأصوات المجهورة الرنينيّة أكثر شيوعا من المهموسة.[1]

2- سلامة الإدراك السمعي:

إن الدور المهم الذي تلعبه الأذن في تكوين ذات الفرد، وفي الإشراف على إنتاجه للأصوات اللّغوية والدور الذي يلعبه السامع في العمليّة الكلامية، لا تقل عن أهمية دور المتكلم، فالأذن أداة تتلقى الصوت اللّغوي فتحوله من إشارات مادية، (**الدبدبات**) إلى إشارات عصبية تنتقل إلى الدماغ الذي يفسرها حسب الشكل(1)



وتنقسم الأذن إلى ثلاثة أجزاء هي:

1- الأذن الخارجية oreille externe

2- الأذن الوسطى oreille moyenne

3- الأذن الداخلية oreille interne

أولا) الأذن الخارجية: التي تلتقط الذبذبات الهوائية وهي بدورها تنقسم إلى قسمين:

- صوان الأذن، - الممر السّمعي الخارجي (الصّماخ).[3]

---

[1]-[2]- أحمد مختار عمر، **دراسة الصوت اللغوي**، ص45، ص.46

[3]- بكة بسام، **علم الأصوات العام**، ص56.

ثانيا) الأذن الوسطى: والتي تحوّل الضغط الضوئي إلى ذبذبات ميكانيكية وتتكون من الأقسام الثلاثة: طبلة الأذن، العظيمات، المطرقة والسّندان.

ثالثا) الأذن الداخلية: وتسمى بـ التيه

التي تحول الذبذبات الميكانيكية إلى سيالة عصبية ترسله نحو الدماغ وتتكون من عضو التوازن الذي يتألف من تجويف ومن ثلاث قنوات هلالية (نصف دائرية) تنغمس فيها ألياف وعصب الدهليز السّمعي.

والجهاز السمعي الرئيسي يتكون على الأخص من القوقعة. الواقع أن الأذن في أقسامها الثلاثة لا تقوم بنقل الصوت فحسب فهي تعمل كذلك عمل حجرة تضخيم الصوت.

فقد برهن **ألفرد توماتيس A.Tomatis** في تجارب ضمنها كتابه **الأذن واللغة**، أن الأذن عضو رئيسي يقوم بدور أساسي في حياة الإنسان الجسدية والاجتماعية فهي الآلة التي بها يتلقى الإنسان الكلام والتي بواسطتها يستيقظ على وجود ذاته.[1]

إن الجنينة **L'ateralité** في استعمال الأذن (وغيرها من الأعضاء) ظاهرة تعدّ من أهم ما يميز الإنسان عن سائر المخلوقات فبدونها لا يتمكن المرء من اكتساب اللغة واستعمالها.

وقد قام **توماتيس A.Tomatis** بتجارب على الأطفال المصابين بالتأتأة والتأخر في الكلام والتعبير الكتابي والقصور العقلي فرأى فيهم استعمال إحدى الأذنين وتفضيلها على الأخرى، فلاحظ تقدما سريعا في تلقيهم اللّغة والحركة والتعبير بالجسد، لذلك نجده يقول: "إنّ التربية باللغة تؤدي إلى تطور الحركات البراكسيّة (العملانية) **Praxiques**، وفي الوقت ذاته إلى تكوين الجنية المعرفية".[2]

---

[1]– [2] – بكة بسّام، **علم الأصوات العام**، ص56، ص58.

كما أننا نجد شاهدا آخر على أهمية الجنيبّة في استعمال الأذن عند **ديديه انزيو D.Anzrieu** الذي يقول: "إنّ المرء يتعرف بشكل جيّد على اللّحن إذا قدم إلى أذنه اليسرى ووصل بالتالي مباشرة في دماغه الأيسر...ذلك أن النصف الأيسر من الدماغ يكون على ما يبدو مركز تعلم الأنظمة وهذا التعلم يؤدي دائما إلى الحلول محل العمل الفطري والشاهد على ذلك أن الحديث العهد بالموسيقى يتعرف على فكرة موسيقية أو إيقاع موسيقى بالتقاطها ساذجاً عن طريق أذنه اليسرى في حين أن المتمرنين للموسيقى الذي اعتاد تحليل الجملة الموسيقية إلى نوبات متتالية، فإنه يتمتع بأذن يمنى أفضل وذلك ما يسمى بـ: الأذن الموجّهة **oreille directrice**[1)]

2-1 العملية السمعية:

تبدأ العملية السمعية من اللّحظة حين تدخل موجة صوتية صماخ الأذن، وتصل إلى طبلة الأذن فتحركها، وبعد انتقالها عن طريق سلسلة العظام توثر في السائل الموجود في الأذن الداخلية بطريقة تحرك أعصاب السمع، وتنقل هذه الأعصاب صورة هذا الاضطراب إلى المخ.[(2)]

[1]- بكة بسّام، **علم الأصوات العام**، ص.58

[2]- أحمد مختار عملر، **دراسة الصوت اللّغوي**، ص48.

المبحث الثاني: مظاهر تعليم اللغة في مستواها الشفاهي (التعبير)

مفهوم التعبير الشفهي وأنواعه:

1- مفهوم التعبير: هناك تعريفات عديدة للتعبير لا نجد خلافا جوهريا بينها فهو فن من فنون الاتصال اللّغوي المنطوق وله أهمية كبرى في حياتنا العملية فعليه يتوقف تصويرنا لما نريد إفهامه لغيرنا بحريّة وطلاقة، وبعبارة صحيحة المبنى، واضحة المعنى، جميلة الأسلوب، وتحصيل خبراتنا، وتفهم مشكلاتنا والتغلب عليها باستخدام اللّسان وهو مهارة التحدث، ثمّ إن التعبير في البداية والنهاية يستند على جوانب ثلاثة هي: الوسيلة، والمحتوى، والمعيار أي: وسيلة التعبير، ومحتوى التعبير، ومعايير التعبير، أما وسيلة التعبير هي اللّغة المنطوقة (الشفاهية).

فأما محتواه فهو الأفكار والأحاسيس والمشاعر بهدف الإفصاح والإبانة، في ضوء معايير الوضوح والجمال والدّقة.[1]

يمرّ المتكلم عندما يعبّر عن نفسه بمرحلتين: مرحلة التخطيط لما يريد أن يقوله، ومرحلة التنفيذ أي: النطق. كما أن السامع يحلل ما يسمعه من كلام في الوقت نفسه الذي تتلقى فيه أذناه أصواتا جديدة، فكذلك المتكلم ينفذ ما خطّطه في الوقت نفسه الذي يقوم فيه بتخطيط جديد، وهما أمران يحدثان بسرعة فائقة دون شعور واع بهما.

أ- التخطيط: يخطّط المتكلم للحديث إجمالا ثم يخطط لكل مكوّن جملي constituent وحدة:

- **تخطيط الحديث ككّل**: قبل أن يتكلم الإنسان لا بد أن يكون قد هيأ المحتوى الدّلالي لما يريد أن يقوله، أي الأفكار التي يريد نقلها إلى السّامع وكذلك الغاية من الحديث.
- **تخطيط الجملة**: يختار المتكلم المحتوى الدلالي لكل جملة مع مراعاة الإطار اللغوي الذي يصوغ فيه تلك الجملة، فإذا كان[2] الأسلوب الذي اختاره هو الاخبار فإنّ ترتيب المخبر عنه والخبر يعتمد على المعلومات المفترضة المعروفة عند السّامع ثم الحديث عن المعلومات الجديدة كما يشمل الإطار اللغوي ترتيب المكونات الجملية.[2]

---

[1]- د. عبد الجليل حسن صرصور، **التعبير، أنواعه، وظائفه، طرق تطويره**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الأقصى، ص07.

[2]- د. رياض زكي قاسم، **تقنيات التعبير الكتابي**، دار المعرفة، للنشر والتوزيع، لبنان، ط2، ص33

مبتدأ + خبر

فعل + فاعل + مفعول به

أو: فاعل + فعل + مفعول به

- **تخطيط المكوّن الجملي**:

عند تخطيط الجملة يختار المتكلم العناصر الأساسية للجملة أو الهيكل العام وليس كلّ التفصيلات، أمّا تفصيلات كلّ مكوّن جملي فيخطط لها المتكلم في بداية ذلك المكوّن الجملي قبل تنفيذه مباشرة.

1- اختيار المفردات:

في نهاية التخطيط لكل مكوّن جملي يختار المتكلّم المفردات المناسبة للتعبير عن الفكرة التي يريد نقلها إلى السّامع، ولكن كيف نعرف أن المتكلّم يخطط لما يقوله بالطريقة التي ذكرناها؟
إن المعلومات السّابقة وغيرها من المعلومات التي لها علاقة بما يدور في الذّهن يستنتجها الباحثون ممّا يقوله المتكلّم ويفعله، وبصفة خاصة من التوقف والتردّد والأخطاء والتصحيحات.[1]

2- التنفيذ:

لاحظنا أنّ التنفيذ هو ما خطّط أن يبدأ به بعد التخطيط العام للجملة أي بعد اختبار الإطار اللّغوي والعناصر الأساسية للمكونات الجمليّة. فعندما ينتهي تخطيط أحد المكوّنات الجملية يوجّه الدماغ تعليمات لأعضاء النطق اللّفظي، وتدّل الأخطاء التي يقع فيها المتكلمون أن هذه التعيمات لا تعطى لكل صوت على حدا أو لكل كلمة على حدا بل لمجموعة كلمات تؤلّف مكون جملّي لأن وحدة المكوّن الجملي وتماسكه أساسيان في الفهم.[2]

---

[1]-[2]- د. زكي رياض قاسم، **تقنيات التعبير الكتابي**، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2001، 2002، ص77، ص78.

1-2 أنواع التعبير الشفاهي:

إن التعبير الشفاهي، أنواعا وأنماطًا مختلفة وطرائق متنوعة منها: الخطاية، المناظرة، النّدوة، أو المناقشة، المحاضرة، المساجلة، المسابقة، المحادثة، حكاية قصّة...[1]

2- أهداف التعبير الشفاهي:

أ- الهدف البرغماتي:

يرمي درس التعبير الشفاهي إلى الأهداف التالية:

- تدريب التلاميذ على التعبير بالألفاظ عن أفكارهم في جمل صحيحة وأسلوب مستقيم وأداء فصيح.
- تنمية الجرأة الأدبية والقدرة الخطابية والعادات المسجلة في الحديث والمناقشة والجدل والتخلص من ظاهرة الخجل، واحترام الآخرين.
- تنمية الشخصية بإتاحة الفرص للتعبير عن النفس وتوكيد الذات.
- معالجة العيوب النفسية التي تكون لدى بعض المتعلمين، الخوف، والخجل، والتلعثم، وعدم الثقة بالنفس.[2]

ويدخل التعبير الشفاهي في كل الدّروس ولا سيما حين يتبع المعلّم الطريقة الاستقرائية والطرائق الفعّالة العامة التي تستغرق فيها الأسئلة والأجوبة والمناقشة والمحادثة جانبا كبيرا من حصة الدّرس، لذا يجب أن يبدأ بالتعبير الشفاهي منذ عهد مبكر في حياة الطفل الدراسية وتشمل دروس التعبير الشفاهي نشاطات وتدريبات متنوعة في المرحلة الثانوية بتنوع المجالات مثل:

المجال الاجتماعي: ويتمثل في عدة أنواع نذكر منها كيفية إعداد الكلام في المناسبات وكذلك التهاني، وكذلك في التعازي، ويعتمد المعلّم هنا عدة طرق منها أسلوب الحوار والمناقشة يطرح بعض الأسئلة للوقوف على مدى فهمهم لهذا الموضوع ثم يقدم المعلّم نموذجا أين يحدد الطلاب الأسلوب المناسب.

وكذلك الأمر بالنسبة في بقية المجالات مثل المجال الأدبي، الخطابة، المناظرة.[3]

---

[1]- د. عبد الجليل حسين صرصور، **التعبير، أنواعه، وظائفه، طرق تطويره**، ص08.

[2]- محمد صالح جمال، بلغيس عوض، عبد الله تاج الدين، دين يوسف، **كيف نعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية**، ط4، دار الشعب، بيروت، ص273.

[3]- **دليل المعلم في التعبير والإنشاء مشرفوا اللّغة العربية**، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، ص50.

نجد بأن كل نوع من هذه الأنواع يختلف عن غيره من حيث الجهد الذي يتطلبه والعمل الذهني الذي يقتضيه.

لذا وجب التدرج في هذه التمارين من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.[1]

ولعّل جودة الحديث متوقفة على ثلاثة أمور هي:

أ- حضور الأفكار التي ستكون موضوع الحديث وترتيبها في الذهن.

ب- معرفة الكلمات التي تعبّر عن تلك الأفكار وحضورها في الذهن.

ج- ترتيب الكلمات والعبارات بحيث تؤدي المعنى المطلوب بالإضافة إلى طلاقة اللّسان واللفظ والأداء.[2]

ولذلك كان واجب المعلّم أن يعلّم الطالب موضوعا ما.

- أن يولد الأفكار المتعلقة بالموضوع المعيّن في ذهن الطالب.
- أن يعلمهم الكلمات الموافقة والتعابير المناسبة.
- أن يمرنهم على تأليف عبارات وجمل من تلك الكلمات موافقة لتلك المعاني فنجد بأن واجب المعلّم الأول وهو اختيار موضوعات تكون مستوحاة من محيط الطالب والأمور المألوفة لديه.[3]

فإن أسهل التمرينات هي التي تدور حول الأشياء المحسوسة، لذلك كانت الصّلة وثيقة بين دروس التعبير الشفاهي ومبادئ العلوم خاصة في الصفوف الأولى.

الاستبدال المتعدّد للمواضيع وهو تغيير للمادة اللّسانية في عدّة مواضع على التوالي.

الزيادة أو الحذف والمقصود بهما ترسيخ العناصر اللّسانية المكتسبة لفظا ومعنى من حيث الدّلالة الوظيفية مع تثبيت العناصر الجديدة في الاستعمال.

التصريف والتحويل ويعّد جوهر العملية التدريبية في إعطاء المعلّم القدرة الكافية على تركيب البنى اللّسانية وتفكيكها بالحذف والزيادة ممّا يثري الكفاءة اللّغوية لدى الطالب.

ومنه فإنّ دور التمرين اللّغوي في العمليّة التعليمية يوصف عاملاً بناءًا لترسيخ المدارك العقلية عن طريق حمل الطالب على الاصطلاح.

---

[1]- د. جودت الرّكابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار الفكر، دمشق، ط1، سنة1973، ص55.

[2]-[3]- محمد صالح جمال،بلقيس عوض، عبد الله تاج الدين، ديب يوسف، **كيف يتعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية**، ط4، دار الشعب، بيروت، ص140.

حمل الطالب على الاضطلاع العلمي الدقيق وفي أحسن الظروف على إدراك النظام اللّساني المراد تعلمه في ضوء امتلاك مهارات القراءة والكتابة والانجاز الفعلي للّغة من أجل تحقيق عملية التّواصل.

أهمية التعبير: إنّ للتعبير أهميّة كبيرة في حياة المتعلّم وفي ترسيخ المهارة الذهنيّة لديه، فالأفكار والمعاني غالبا ما تكون غامضة وغير محدّدة في الذهن، والإنسان عندما يضطّر إلى التعبير فهو يضطر إلى إعمال الدهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفاهيّاً، أو الكتابة فيها تحريريًّا.[1]

أما على الصعيد المدرسي فهو نشاط لغوي مستمر وهو ليس مقررّا في درس التعبير بل إنّه يمتد إلى جميع فروع اللغة العربية داخل الصف أو خارجه وكذلك يمتد إلى المواد الدراسية الأخرى ففي فروع أخرى تكون إجابة الطّالب أسئلة في القراءة فرصة لممارسة التعبير، وفي شرح الطّالب.

والشعر تدريب على التعبير، وفي إجابة الطالب عن أسئلة حول نقص الإملاء لتحقيق التعبير، ومع ذلك فإنّ إجادة التعبير والمهارة فيه لا يتحققان إلاّ بالممارسة المستمرة والتدريب المتواصل.[2]

ويجب أن لا يتبادر إلى الذهن أنّ التعبير يعني مجموعة من المهارات اللّغوية التي يجب أن يتقنها الطالب ليعبّر فيها عما في نفسه فقط، وإنّما التعبير زيادة على ذلك يُعنى بالبعد المعرفي، وهذا البعد يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات ولا يتم ذلك إلاّ بالقراءة المستمرة المتنوعة الواعية، أي أنّه يجب أن يسبق كل عمليّة قراءة عمليّة تعبير، ويتطلب هذا الأمر من المعلمين تحديد موضوعات قرائية أو كتب تقرأ قبل تكليف طلبتهم بالحديث عن موضوع معيّن أو الكتابة فيه.[3]

---

[1]_[2]– طه حسين الدليمي، د. سعاد الكريم الوائلي، **الطرائق العمليّة في تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط1، سنة 2003، ص201، ص202.

[3]– د. جودت الركابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار الفكر، دمشق، سوريا، ص121.

ومن هنا يعتمد معلمو اللغة العربية إلى تحفيظ طلبتهم قطعا نثرية أو قصائد شعرية، أو إجراء المحاورات لأن كل ذلك يساعد على توسيع نطاق المعرفة وإتقان اللغة وقواعدها وتركيبها واستعمال الألفاظ في مواقعها المطلوبة.[1]

ب– الأهداف التعليمية للتعبير: يمكن إجمال تعليم التعبير فيما يلي:

1- اكتساب المتعلمين القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.

2- اكتساب المتعلمين القدرة على تسلسل الأفكار وبناء بعضها على بعض في جمل مترابطة ترابطا منطقيا.

3- تدريب المتعلمين على مجاورة التعبير المباشر إلى التعبير الفني المجازي.

4- تزويد المتعلمين بالثروة اللّغوية التي تساعدهم على التعبير الواضح السليم.

5- اكتساب المتعلمين القدرة على توخي المعاني الجديدة والأفكار الطريفة.

6- تعويد المتعلمين الصراحة والجهر بالرّأي أمام الآخرين وإكسابهم الجرأة الأدبية وحسن الآراء وآداب الحديث.

7- تنمية روح النقد والتحليل لدى المتعلمين وتعويدهم حسن الملاحظة ودقتها وتشجيعهم على المنافسة.[2]

*** طرائق تعليم التعبير الشفهي:**

قبل البدء بتدريس التعبير لا بدّ من معرفة مهارات التعبير بشكل عام وأهداف تدريسه أمّا مهارات تدريس التعبير فهي قدرة المتعلم على وضع خطة لما يقوم بكتابته أو الحديث عنه، وكذا إخضاع التعبير لمطالب الموقف وغايته وقدرة المتعلّم على نقل صورة واضحة عن أفكاره وقدرته على إيراد عناصر الإقناع في التعبير واستحضار الأمثلة والشواهد المناسبة للموضوع، وكذلك القدرة على استخدام الإيجاز ومراعاة الفكرة واللّغة والأسلوب، والقدرة على تقويم ما يقوله المتعلم وما يكتبه.[3]

---

[1]– د.جودت الركابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص122.

[2]–[3]– طه حسين الدليمي، د.سعاد كريم الوائلي، **الطرائق العلمية في تدريس اللّغة العربيّة**، ص201.

خطوات تعليم التعبير الشفهي:

أ- مبادئ تعليم التعبير الشفهي:

هناك مبادئ خاصة في تدريس التعبير سواء كان شفاهيا أم كتابيا والتي تتمثل في:

* **التمهيد:** ويكون بأن يشرح المدّرس للتلاميذ ما يجب عمله في الدرس ويساعدهم على اختيار الموضوعات، وذكر الميادين التي يمكن أن يختاروا منها الموضوعات.

***العرض:** ويتم بتقسيم الموضوع المعطى إلى نقاطه الأساسية، وإلقاء بعض الأسئلة على التلاميذ حول الموضوع، ثم جمع الأفكار وتنسيق العناصر.[1]

***المناقشة:** بعد أن يأخذ الطّلاب الفكرة عن الموضوع، وهذا يتم بطريقة حديث الطلبة عن الموضوع ومناقشة الأستاذ بطرح بعض الأسئلة التي يمكن الإجابة عنها، وترتب هذه الإجابات وبالتالي تعطينا وتنتج موضوعًا ذا معنى.[2]

ب- خطوات تعليم التعبير الشفاهي:

إنّ خطوات تدريس التعبير الشفاهي تتغيّر وتتنوع صور ذلك التعبير فإذا كان التعبير الشفهي على شكل قصّة فإنّه يمكن إتباع الخطوات الآتية:

***خطوات التعبير الشفهي على شكل قصة:**

التمهيد:

ويكون بحديث قصير أو بأسئلة توحي بها القصة وتتضمّن حلاً لتلك الأسئلة ويمكن أن يمهّد المعلّم بأن يخبر التلاميذ فقط بأنه سيقص عليهم قصة.

- **إلقاء القصّة:**

مع التأني والوضوح، وتمثيل المعنى ومراعاة المواقف المختلفة، وما تتطلبه من ألوان الأداء والتصوير والتمثيل، والناتج من المدرسين من يأسر إسماع التلاميذ ببراعته في إلقاء القصة دون تكلّف.[3]

---

[1]- د.طه حسين دليمي، د. سعاد عبد الكريم الوائلي، **الطرق العلمية في تدريس اللغة العربية**، ص212.

[2]- د. جودت الرّكابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص121.

[3]- د. رياض زكي قاسم، **تقنيات التعبير العربي**، ص140.

- **إلقاء مجموعة من الأسئلة:** على أن تكون متسلسلة بحسب القصة، وعلى المدرّس أن يدرب طلبته على تنويع الإجابات.
- **اختيار عنوان للقصّة:** يطلب المدرّس من التلاميذ أن يختار كلّ منهم عنوانًا ويناقشهم في العناوين التي يقترحونها، وثبتت بعضها على السورة ثم يأخذ رأيهم فيها، وبعد المناقشة يختار المدرّس والطلاب العنوان الأكثر صلاحًا لموضوع القصّة.
- **التلخيص:** يطلب المدرّس من التلاميذ تلخيص القصّة، بحيث يلخّص كل طالب مرحلة منها.
- **التمثيل:** إذا كانت القصة أو بعض أجزائها صالحة للتمثيل فللمدرّس أن يكلّف بعض الطلبة أداءها تمثيلا.[1]

***التعبير الحر:**

ومن الطرق المفيدة لتدريس الطلاب على التعبير، وقد لوحظ أن الطّلاب ينشغلون له ويقبلون عليه هو "التعبير الحرّ". أما خطواته نلحقها فيما يلي:

- يشرح المدرّس لطلبته ما يجب عمله في هذا الدّرس، ويساعدهم على اختيار الموضوع.
- يستدعي المدرس طالبا لإلقاء حديثه، ويحث زملاءه على أن يستمعوا إليه ويسجلوا بعض الملاحظات.

وبعد أن ينتهي الطالب من حديثه يوجّه إليه زملاؤه أسئلة فيما سمعوا منه وتوجه له الملاحظات والنقد وهو يجيب عليهم، وللمدرّس الاشتراك في هذه العمليّة والمناقشة، ثم يأتي دور طالب آخر وهكذا...

ويراعى في هذا الدّرس أن تكون الأحاديث متنوعة وعلى المدرّس توجيه طلبته إلى بعض النواحي الهامّة الجديرة بالاختبار.

والتعبير الحر لا يقتصر على التعبير الشفهي بل ينبغي أن يكون للطالب أحيانا الحريّة في اختيار الموضوع الذي يكتب فيه.[2]

---

[1]- د. جودت الرّكابي، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص122.

[2]- د. رياض زكي قاسم، **تقنيات التعبير العربي**، ص140.

*** الأهداف العامة من تدريس التعبير الحر:**

يهدف تدريس التعبير الحرّ إلى ما يلي:

1- الإحاطة بالفهم الصحيح للحياة.

2- قدرة الطّالب على التعبير الفصيح الدّقيق.

3- تمكين الطلّبة من الصراحة والجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث.

4- تعويد الطلبة حسن الملاحظة ودقتها وتشجيعهم على المناقشة.

5- التدريب على حسن الاستشهاد بالنّصوص.

6- إرهاف إحساس الطلبة بالجمال الفنّي.[1]

[1]- د. رياض زكي قاسم، **تقنيات التعبير العربي**، ص141.

4- وسائل تعليم اللّغة العربية في مستواها الشفاهي:

أ- الكتاب المدرسي:

يشكل الكتاب المدرسي الوسيلة المهمّة في تعليم اللّغة العربيّة، ففي المنهج القديم لم يكن هناك سوى الكتاب المقرّر وقد كان هو المنهج بكل محتوياته من أهداف وبرامج وموضوعات، غير أن مع ظهور المنهج الجديد، دعت الحاجة إلى ضرورة بروز كتب أخرى منها كتاب المعلّم ويكون مرشدًا للمعلمين في أعمالهم، وكتاب التلميذ، والذي صمّم بكيفية تحقق مجمل الأهداف التربوية، وظهرت كتب التدريبات، وكتب المطالعة...

ب- الوسائل التربوية:

والوسائل هي كلّ ما يستعين به المعلّم على تفهم التلاميذ من الوسائل التوضيحية المختلفة، وهي بتعبير أدّق الوسائل التعليمية: كالمسجلات والأشرطة، والفيديو، والحاسبات الآلية...[1]

4-1 أنواع الوسائل التعليمية:

يمكن تقسيمها إلى قسمين:

أ- الوسائل الحسيّة: وهي ما يؤثر في القوى العقليّة بواسطة الحوّاس وذلك بعرض ذات الشيء، أو نموذجه، أو صورته، أو نحو ذلك مثل: السبّورات، اللّوحات، البطاقات، أشرطة مسجلة، أفلام، فيديو...

ب- الوسائل اللّغوية: وهي ما يؤثر في القوى العقلية بواسطة الألفاظ كذكر مثال أو تشبيه، أو ضدا ومرادف مثال: الأمثلة، التشبيه، والموازنة، الشرح والوصف، القصص والحكايات...[2]

ونجد كذلك من بين الوسائل لتعليم اللّغة العربية:

ج- وسائل الاتصال العلمي: ويقصد به المبادئ الأساسية التي يقوم عليها مخطّط التعليم كوساطة للوصول إلى المتعلّم بما في ذلك التعليم المباشر الذي يتولاه مدرّس الفصل سواء داخل القسم أو خارجه.[3]

---

[1]- عبد العليم ابراهيم، **الموجّه الفني لمدرسي اللّغة العربيّة**، دار المعارف، مصر، ط11، ص432.

[2]- **نفس المرجع السابق**، ص433، ص434.

[3]- طه حسين الدليمي، عباس الوائلي، **اللّغة العربية، منهاجها، وطرائق تدريسها**، عمان، الأردن، ط1، سنة2003، ص80، ص81.

* **التقنيات التربوية:** ويقصد بها نظام تطبيق المعرفة والمبادئ العلمية بشكل هادف في مجال تصميم وتنفيذ النّظم التعليميّة مع التأكيد على:

- الأهداف التربوية القابلة للقياس.
- التركيز على المتعلّم مع مادة الموضوع الدّارسية.
- الاستخدام الموسّع بشكل ذكي وماهي المعدّات والعلاقات والأحداث والأساليب الملائمة لتعليم المتعلم بشكل فردي وجماعي.
- الاعتماد بقوة على النظرية التربويّة في توجيه الممارسات والتطبيقات التربويّة.[1]

4-2 أسس استخدام المساعدات التعليميّة: نلخصها فيما يلي:

أ- التكامل: ويقصد عدّة معان منها:

- العلاقات التي تربط استخدام المعينات التعليميّة بالنظام التربوي ككّل ونظام برنامج اللّغة العربيّة على وجه الخصوص.
- أو هي العلاقات التي تربط من مختلف الوسائل أو المعينات التي يتم استخدامها فلا تتعارض وسيلة مع أخرى.

ب- الشمول: ويقصد به استخدام المعينات التعليميّة في مختلف مستويات تعليم اللّغة العربية، وكذلك في مختلف سنوات الدراسة في المعاهد النظاميّة.

ج- التّدرج: ويقصد بذلك قدرة المعينات التعليميّة على إشباع الحاجات التربويّة المختلفة لجميع الدّارسين.

هـ- مراعاة البيئة المحلية.

و- التقويم المستمر: متابعة مدى تحقيق الأهداف التي تستخدم من أجلها هذه المعنيات وأساليب استخدامها والنتائج التي حققتها.[2]

والاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية والتقنيات التربوية في تعليم اللّغة.

---

[1]- د. نايف خرما، د. علي حجاج، **اللّغات الأجنبية عالم المعرفة**، الكويت، سنة1988، ص208، ص209.

[2]- طه حسين الديلمي، د. سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، **اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها**، ط1، 2003، ص122، ص123.

4-3 أهداف الوسائل التعليمية:

وتكمن هذه الأهداف فيما يلي:

- تقدّم أساسًا ماديًا للتفكير وتقلل من استخدام التلاميذ لألفاظ لا يفهمون معناها، وفي مجال تعليم اللغة العربيّة يعّد استخدام الوسائل التعليميّة ضرورة إذ ينقل المفاهيم المجرّدة إلى مفاهيم محسوسة، ممّا يضمن دقة المفاهيم في ذهن الدّارس وتسيّر له استخدامه بشكل كفىء.
- تثير اهتمام الدارسين كثيرًا وتبعث في العمليّة التعليميّة عنصر التشويق فتقوي فيهم الرّغبة في الاستطلاع، وتخلق فيهم روح المثابرة على التعلم بنشاط.
- ترسيخ المعلومات في أذهان الدّارسين ولا شك أن استخدام أكثر من وسيلة لعرض المفاهيم اللّغوية من شأنه أن يثبتها في أذهان الدّارسين فتخلق ترابط في الأفكار وتسيّر استخدامها لفترة أطول.
- توفر خبرات واقعية تدفع الدّارسين إلى النشاط الذاتي وتنمي خبرات يصعب الحصول عليها من طرف آخر، كما تقوم بتنمية وتوجيه بعض الاتجاهات والسلوكات المرغوب فيها.
- تساعد المدرّس على تنظيم خطّة تسيّر الدرس كما تسهم في اختصار الشرح وتجنّب الدّوران حول موضوع واحد، مع توفير كثير من الوقت فتقتصر الجهد على التلاميذ وحل مشاكلهم.
- وكذا تسهم في حسن اختيار المدرّس للأسئلة التي يقدمها للدّارسين وجعلها متسلسلة تسلسلا منطقيا، وبذلك تساعد المعلّم على وضع الخطط المناسبة لمقابلة الفروق الفردية.

توفر فرص التعلّم الذاتي الفردي وكذلك التعلم في مجموعات صغيرة عن طريق الوسائل التعليميّة.

- يساعد الاستخدام الجيّد للوسائل التعليميّة على تنمية مهارات الاتصال عند المتعلمين وتحمل مسؤولية الاعتماد على النفس والتعاون في حلّ المشكلات.[1]

[1]- د. سعاد عبد الكريم الوائلي، **الطرق العلميّة في تدريس اللغة العربية**، ص126، ص127.

5- الصعوبات التي تعتري التعلم الشفهي:

لقد ظلت اللّغة الشفاهية نظاما عفويًّا يتسم بقواعد أقل صرامة وبالافتراض والاختلاس وسقوط الحركات.

أمّا بالنسبة للافتراض فهو ظاهرة لغوية طبيعيّة تتعرض لها كل اللّغات وليست حكر على لغة الأطفال، إذ أنها موجودة أيضا في لغة الكبار الناطقين باللّغة العربية.

أما الاختلاس وسقوط الحركات فإنّهما من خصائص اللغة الشفاهية التي تفطن إليها النحاة العرب مند قرون خلت، وهما موجودان أيضا في لغة الكبار الشفاهية، حيث يميلون إليها تحقيقا للتخفيف والاقتصار اللّغوي.

فلذلك يحكم على اللغة الشفاهية بالانحراف وعدم التنظيم، كما السّعي المستمر إلى تصحيحها. أما مشكلات التعبير فهي كثيرة ومتداخلة، فقسم منها يتعلق بالمعلّم وقسم بالمتعلم وبيئته، وقسم منها يتعلق بالمنهج.

أ- المعلم: المشكلات التي تتعلق بالمعلم كثيرة أهمّها:

قلة علمه ومعرفته ونقص إطلاعه وكذا عدم اتصافه بفصاحة اللّسان وسلامة النطق، إذ أن اعوجاج لسان المدرّس يعني اعوجاج ألسنة متعلميه، يضاف إلى ذلك أن المدرّس يكون ذا شخصية قويّة وسلوك مستقيم، وأن يكون صبورًا ليّنا محبّا لمادته، وأن يتعرف على نفسية تلاميذه، ومستوياتهم وأخلاقهم.[1]

[1]- سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، **اللغة العربية منهاجها وطرق تدريسها**، ص128، ص129.

ب- الطالب وبيئته:

وهو ما تعلّق بالناحية الجسميّة والنفسية والثقافية وداخل البيت الأسري (المنزل).

أما من الناحية الجسمية، فكلّما كان الطالب معافى كان تعبيره كذلك، وكلما كان لسانه مريضًا أو غير ذلك من أنواع الأمراض التي تتعلق باللّسان كلّما كان تعبيره رديئًا.[1]

[1]- د.جورج كلاس، **الألسنة ولغة الطفل العربي**، ص163، ص164.

الناحية الثقافية:

كلما ازدادت ثقافة الطّالب ازدادت إمكانيته بالتحدث بلغة سليمة والتحدث بشكل أفضل.

وتلعب الأسرة دورا كبيرًا في مدى تحدث الطفل بشكل أفضل إذ أننا نجد الأطفال الذين يمدهم آبائهم بقدر كبير من العون والاهتمام وإتاحة الفرص داخل المنزل من حديث واستماع ومشاركتهم بحريّة داخل المنزل يجعل منهم أفصح كلامًا وسلامة ألسنتهم ونطقهم.

عكس الأطفال الذين لا يمدّهم الآباء العون والاهتمام وعدم إشراكهم في الحديث والاستماع إلى آرائهم ينعكس مباشرة على مردودهم الشفهي (الكلام، التعبير) فبالتالي يصبه هؤلاء معرّضين إلى أمراض كلامية وأمراض نفسية.

نجد كذلك الناحية السلوكية للطالب، كما أنّ لمراعاة البيئة أثر في تقويم ومعالجة مشكلات التعبير.

ج- المنهج:

أمّا المشكلات التي تتعلق بالمنهج فهي كثيرة ولكي يتغلّب المنهج على تلك المشكلات يجب أن يتّصف بالشموليّة والتكاملية وأن تكون المواد الدراسية تخدم بعضها بعضًا، وأن يوظف هنا أستاذ اللّغة العربيّة خبرته ومعرفته وثقافته لخدمة التعبير فقد قيل: "المنهج السّيئ في يد المعلّم الجيّد، أفضل من المنهج الجيّد في يد المعلّم السيئ".[1]

[1]- طه على حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، **اللغة العربية منهاجها وطرق تدريسها**، ص129.

وللاطلاع أكثر حول هذا الموضوع: كتاب د. جودت الرّكابي، **طرق تدريس اللّغة العربية**، ص64.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

الفصل الثاني

عيوب النطق وطرق علاجها

المبحث الأول: عيوب النطق (الكلام)

1- تعريف العيب النطقي وأنواعه

2- اضطرابات النطق وخصائصه

3- أنواع العيوب النطقية اللغوية وأسبابها

المبحث الثاني :طرق علاج العيوب النطقية

1- دور الأسرة المدرسية والمجتمع في العلاج

2- طرق علاج بعض العيوب الوظيفية

المبحث الأول: عيوب النطق (الكلام)

1- تعريف العيب النطقي (الكلامي):

تقرر الدراسات التربوية أن في الوسط المدرسي عددًا من الأطفال يعانون من عيوب النطق قد يفوق عدد الأطفال الأسوياء كما يرجع العيب النطقي إلى صعوبات مختلفة منها الصعوبات النفسية والاجتماعية والانفعالية ولهذا فإن تعريف العيب النطقي تتعدّد ومن أبرز هذه التعريفات ما يلي:

تعريف فان ريبر واميرك **Vanriper-Emeriek** 1990، والذي يقرر أن الكلام أو النطق يكون غير سوي حينما ينحرف كثيرا عن كلام أو نطق الآخرين بدرجة تستلفت الانتباه، ويعوق الاتصال أو يسبب حالة من الضيق للمتحدث أو المستمع.

ويرى فان ريبر واميرك أن تعريفهما يمكن اختزاله إلى ثلاث صفات أساسية. أن الكلام يعد مضطربا ومعيبا إذا ما كان منافيا للذوق السليم أو غير مفهوم أو غير سار. هذا إلى جانب أن هذا التعريف يوفر لنا أساسًا مناسبا لفهم المقصود اضطراب الاتصال.[1]

كما يمكن الإشارة إلى تعريف آخر للعيب النطقي والذي يتمثل في ذلك النمط غير المألوف من التعبير الذي يطهر على لسان الطفل، وهذا بحكم السّامع الذي يملك نظاما مغايرا لهذا الأسلوب من المحادثة أو الحوار أو الملكة اللسانية، وكذا الكلام غير السوي هو ذلك الكلام الذي ينحرف بشكل ما عن كلام الناس.

1- أنس محمد أحمد قاسم، **مقدمة في سيكولوجية اللغة**، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، 2000، ص199.

2- أنواع العيوب النطقية:

يمكن تمييز ثلاث أنواع رئيسية من عيوب النطق هي: الحذف والإبدال والتحريف، ويوجد أيضا نوع رابع من هذه الاضطرابات يميزه بعض الأخصائيين والباحثين عن الاضطرابات الأخرى ويطلقون عليه الإضافة فيما يلي نتناول هذه الأنواع الأربعة من عيوب النطق بشيء من التفصيل والإيضاح:

أ- الحذف: Omission

في هذا النوع من عيوب النطق يحذف الطفل صوتا من الأصوات التي تتضمنها الكلمة، ومن ثم جزءا من الكلمة فقط، قد يشمل الحذف أصواتا متعددة وبشكل ثابت يصبح كلام الطفل في هذه الحالة غير مفهوم على الإطلاق حتى بالنسبة للأشخاص الذين يألفون الاستماع إليه كالوالدين وغيرهم.

ب- الابدال: Sustitution

يوجد أخطاء الابدال في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المرغوب فيه، على سبيل المثال قد يستبدل الطفل حرف (س) بحرف (ش) أو يستبدل حرف (ر) بحرف (و) مرة أخرى تبدو عيوب الابدال الأكثر شيوعا في كلام الأطفال صغار السن من الأطفال الأكبر سنّا، هذا النوع من الاضطراب النطقي يؤدي إلى خفض قدرة الآخرين على فهم كلام الطفل عندما يتحدث بشكل متكرر.

ج- التحريف: Diatoration

توجد أخطاء التحريف عندما يصدر الصوت بطريقة خاطئة، إلا أن الصّوت الجديد يظل قريبا من الصوت المرغوب فيه، الأصوات المحرّفة لا يمكن تمييزها أو مطابقتها مع الأصوات المحددة المعروفة في اللغة، لذلك لا تصنف من جانب معظم الإكليكيين إلى أنها عيوب إبدالية على سبيل المثال قد يصدر الصوت بشكل هافت نظرا لأن الهواء يأتي من المكان غير الصحيح.[1]

[1]- نبيل عبد الهادي، محمد صوالحة، حسين الدراويش، **تطور اللغة عند الأطفال**، الأهلية للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، 2007، ص184، ص185.

د- الإضافة: Addition

توجد عيوب الإضافة عندما ينطق الشخص الكلمة مع زيادة صوت ما أو مقطع ما إلى النطق الصحيح يعتبر هذا العيب أقل عيوب النطق انتشارًا خلال مراحل النمو العادي للكلام واكتساب مهارات النطق يقوم الطفل عادة بحذف أو تحريف الأصوات اللازمة للكلام، يلاحظ أن أخطاء إبدال الكلام هي أكثر العيوب شيوعا من بين عيوب النطق النهائية وعلى ذلك ليس من المستغرب أن يخطئ طفل الرابعة من العمر في نطق بعض الحروف مثل حرف (ث) أو حرف (ر)، لكن لو أن طفلا يبلغ السابعة من العمر في نطق بعض الحروف مثل حرف الياء (ب) أو حرف (ك) فهو لا شك فيه أن هذا الطفل يعاني من صعوبات النطق.[1]

3- اضطرابات النطق: Trouble d'articulation

يعرف اضطراب النطق بأنه مشكلة أو صعوبة في إصدار الأصوات اللازمة للكلام بالطريقة الصحيحة، يمكن أن تحدث عيوب النطق في الحروف المتحركة أوفي الحروف الساكنة كذلك يمكن أن يشمل الاضطراب بعض الأصوات أو جميع الأصوات، في أي موضع من الكلمة، تعتبر عيوب النطق حتى الآن أكثر أشكال اضطرابات الكلام شيوعا، ومن ثم تكون الغالبية العظمى من حالات اضطرابات النطق التي يمكن أن نواجهها في الفصول الدراسية أو في المراكز العلاجية هي العيوب النطقية السالفة الذكر.

[1]- مصطفى نوري القمش، **الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (د.م) 2000، ص109.

4- خصائص اضطرابات النطق:

- تنتشر هذه الاضطرابات عند الأطفال الصغار في مرحلة الطفولة المبكرة.
- تختلف الاضطرابات الخاصة بالحروف المختلفة من عمر زمني إلى آخر.
- يشيع الابدال بين الأطفال أكثر من أي اضطرابات أخرى.
- إذا بلغ الطفل السابعة واستمر يعاني من هذه الاضطرابات فهو يحتاج إلى علاج.
- تتفاوت اضطرابات النطق من درجتها أو حدتها من طفل لآخر ومن مرحلة عمرية إلى أخرى ومن موقف لآخر.
- كلما كانت أكثر رسوخا وأصعب في العلاج.
- يُفضَلُ علاج اضطرابات النطق في المرحلة المبكرة وذلك بتعليم الطفل كيفية نطق أصوات الحروف بطريقة سليمة وتدريبية على ذلك مند الصغر.
- تحدث اضطرابات الحذف عند الطفل أكثر من التحريف.
- عند اختبار الطفل ومعرفة إمكانية نطقه لأصوات الحروف بصورة سليمة فإن ذلك يدل على إمكانية علاجه بسهولة.[1]

5- أنواع أمراض (العيوب) النطقية اللغوية وأسبابها:

أ- عيوب النطق العضوية: هي تلك الأمراض التي يكون السبب فيها تشوه في الجهاز النطقي أو الجهاز السمعي، أو سوء التركيب في أي عضو من أعضائها أو يكون في نقص القدرة الفطرية العامة (الذكاء) مما يؤدي إلى عيب في نطق الأصوات أو إلى الاحتباس في الكلام.[2]

وعموما فإن معظم الدارسين لهذا الاختصاص يرجعون أسباب هذا النوع من الأمراض إلى:

---

[1]- نبيل عبد الهادي محمد صوالحة، حسين الدراويش، **تطوّر اللغة عند الطفل**، الأهلية للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، 2007، ص105.

[2]- مصطفى فهمي، في علم النفس، **أمراض الكلام**، ط5، دار مصر للطباعة، 1975، ص48، ص51.

أ–1 خلل في مستوى المسالك الإدراكية:

ويتعلق الأمر في هذا الجانب بالجهاز السمعي فالشخص الأصم يعاني عجزا، أو اختلالا يدور بينه وبين الاستفادة من حاسة السمع فهي معطلة لديه وهو لهذا لا يستطيع اكتساب اللغة بطريقة عادية في حين أن ضعاف السمع يعانون نقصا في قدرتهم السمعية ويكون هذا النقص غالبا على درجات، والملاحظ أن الأصم لا يستجيب للكلام المسموع كون جهازه السمعي لا يقوم بوظيفته، أما ضعيف السمع فهو يعاني من نقص في عمل جهازه السمعي لكن بإمكانه إدراك الأصوات التي تقع شدتها في حدود قدرتها السمعية وترجع **أسباب** ضعف السمع إلى:

- أسباب ولادية كأن يولد الطفل بخلل في جهازه السمعي.
- أسباب صدمية نتيجة تلقي صدمات على مستوى الأذن.
- أسباب مرضية كأمراض اللوزتين والتهاب الأذن الخارجية (ما تفرزه الغدد من مادة شمعية تؤدي إلى سد القناة السمعية).
- التهاب الأذن الداخلية خاصة العصب السمعي.[1]

أ–2 خلل على مستوى الجهاز العصبي المركزي:

إن إصابة عضو كهذا الجهاز عند الإنسان، بخلل أو مرض على مستوى الأعضاء المكونة له تشبه فقدان لوحة التحكم في جهازها وذلك نظرا لأهميته بالنسبة للإنسان إذ يعتبر مخزنا للألفاظ و طرق نطقها وصفاتها الصوتية كما لا ننكر جانبه الأهم في كل من النطق والسمع.

من هنا فاختلال الجهاز العصبي يؤثر سلبا على مهام كل من جهازي النطق والسمع، وترجع أسباب هذا الخلل إلى:

– إصابة بعض البنى القشرية وتحت القشرية مما يؤدي إلى حدوث اضطرابات حسية، كما أن هناك إصابات على مستوى المسالك الفعالة التي تجعل كلام المصاب مضطربا، كما أنه يحذف الصوامت المجهورة في بداية الكلمة.[2]

---

[1]– مصطفى فهمي، **المرجع السابق**، ص114، ص115.

[2]– مصطفى نوري القمش، **المرجع السابق**، ص112.

أ–3 خلل على مستوى أعضاء النطق:

لتجويف الفم وما يلحق به من أعضاء الجهاز النطقي دور هام في عملية النطق والتصويت وإصابة هذه الأعضاء (أعضاء الجهاز النطقي)، أو تلفها يؤدي إلى اضطرابات نطقية ولهذه الإصابات عدة مظاهر نذكر منها:

*** تشوهات الشفتين:**

ومن أهم مظاهرها:

- قصر الشفة السفلى.
- شلل على مستولى الشفة العليا، مما لا يسمح للشفتين من أداء دورهما أثناء النطق.
- تشنج عضلات الشفتين، نتيجة لآثار الحروق أو آثار أخرى مما يعيق عملية النطق.[1]

*** تشوهات اللسان:**

من أهم التشوهات التي تصيب اللسان وتؤدي إلى اضطرابات نطقية ما يلي:

- ضخامة اللسان، ويكون نتيجة مرض يصيب اللسان ويجعل حجمه ضخما فلا يسعه التجويف الفموي.
- الشفة التي تصيب مقدمة اللسان.
- إصابة مكبح اللسان، الذي يشد اللسان من الجهة السفلية مما يجعله عاجزا على الوصول إلى صفاق الشجر لإنتاج حروف شجرية سليمة.
- شلل اللسان، الذي يتسبب في نقص الحضرية "حضرية اللسان" مما يؤثر سلبا على العملية النطقية ويعيقها.

*** تشوه الفك والأسنان:**

عندما يكون الفك السفلي متقدما إلى الأمام بالنسبة إلى الفك العلوي أو العكس أي عدم التناسق بين الفكين يؤدي هذا إلى اضطراب نطقي، كما أن سوء انتظام الأسنان يعيق حركة اللسان، فهي حالة وجود فتحة القواطع مثلا يمكن أن تصبح الصوامت منطوقة بين الثنايا، أو تكون الأسنان باتجاه مائل إلى الأمام أو إلى الخلف فيعرقل ذلك حركة اللسان، لذلك يهتم المختصون اليوم بإصلاح التشوه الأسناني كأول خطوة قبل الإصلاح.[2]

---

[1]– مصطفى فهمي، **المرجع السابق**، ص.41

[2]–إسماعيل العيس، **اللغة عند الطفل**، المطبعة الجزائرية، للمجلات والجرائد، بوزريعة (د.ت)، ص72.

أ– 4 إصابات على مستوى الأنف الخياشيم:

لتشوهات الأنف والخياشيم أو الالتهابات التي تصيبها نتيجة عكسية للغة المفرطة، ففي هذه الحالات لا يمكن للهواء الصادر من الجوف أن يتابع طريقه عبر الأنف وخاصة عند النطق بالأصوات الغنية (م.ن) فيمر الهواء كله غير تجويف الفم وينتج عنه ما يمكن تشبيهه بالحالات التي يكون فيها الإنسان العادي مصابا بنزلة برد فينطق الميم باء فيمر الهواء كله بممر تجويف الفم.[1]

ومن العيوب الكلامية نذكر ما يلي:

أ– اللثغة

ب– الخمخمة

ج– التأتأة

[1]– إسماعيل العيس، **المرجع السابق**، ص72.

أ– اللثغة:

وهي من العيوب الشائعة نحو إحلال الثاء محل السين أو الثاء محل الكاف أو صعوبة تلفظ أحرف معينة كالراء أو اللام[1] قال التعالبي: " هو الذي يغيّر الرّاء لامًا، والسّين فاء في كلامه ".

وعرّفها ابن فارس بقوله: " اللّثغة في اللّسان أن يقلب الرّاء غينا والسين ثاءًا " فأجمل ابن منظور الآراء المتباينة في الألثغ، فجاءت: " هو الذي يجعل الرّاء غينا أو لامًا أو يجعل الرّاء في طرف لسانه أو يجعل الصّاد فاءًا وعلى الرّغم من تباين الآراء وافتراقها، فإن الحروف التي تلحقها اللّثغة هي القاف والسّين واللاّم والرّاء، وقد فصّلها الجاحظ شرحًا وتمثيلاً قال فمن أمثلة اللّثغة التي تعرض للسين تكون ثاءًا، قولهم "لأبي يكسوم" "يكثوم" وقولهم "بثم الله" إذا أرادوا "بسم الله".

واللثغة التي تعرض للقاف يجعل صاحبها القاف طاءًا، فإن أراد أن يقول "قلت" يقول "طلت"، أما اللّثغة التي تقع في اللام يجعل اللاّم باءًا يدل ما يقول "جمل" يقول "جمي".

أمّا في الراء بدل ما يقول "عمرو" يقول "عمي" أو أن يجعل الرّاء غينا بدل ما يقول "مرة" يقول "مغة".[2]

---

[1]– البدراوي زهران، **في علم الأصوات اللغوية وعيوب النطق**، ط1، دار المعارف، القاهرة، 1994، ص385.

[2]– محمد كشاش، **علل اللسان وأمراض اللغة**، المكتبة المصرية، صيدا، بيروت، ص35، ص36.

ب– الخمخمة:

أو ما يطلق عليه الأخصائيون أو العامة من الناس الحنق، عيب من عيوب النّطق، يستهدف الأطفال والصّغار والبالغين الكبار على حدّ سواء.

ويتميز هذا العيب عن غيره من العيوب التي تتصل بالنطق، وكذلك عن الاضطرابات الكلاميّة المعروفة يتميّز بمظاهر خاصّة حتى على غير الأخصّائيين وعلى غير المهتميّن بأمراض النّطق وإدراكها يكون بمجرّد الاستماع إليها.

ويجد المصاب بالخمخمة صعوبة في إحداث جميع الأصوات الكلاميّة المتحرك منها والسّاكن فيما عدا حرفا الميم والنّون، فيخرجها بطريقة مشوهة غير مألوفة، فتبدو الحروف المتحركة مثلا ك أن فيها غنّة.[1]

الخمخمة متباينة من التشخير أو الخنق أو الابدال وترجع العلّة في هذه الحالات إلى وجودها في سقف الحلق منذ الولادة، تكون في بعض الأحيان شاملة للجزء الرّخو والصّلب من الحلق معًا وقد تصل أحيانًا إلى الشفاه.[2]

---

[1]– مصطفى فهمي، **المرجع السابق**، ص151، ص152.

[2]– البدراوي زهران، **في علم الأصوات اللّغوية وعيوب النّطق**، ط1، دار المعارف، القاهرة، 1994، ص386.

ج- التّأتأة:

معتبر اضطراب التأتأة من الاضطرابات التي تصيب الكلام أو خلل على مستوى النطق فهي عبارة عن اضطرابات كلامية، تتجلى على شكل تقلص الكلام مصحوب بتكرار غير مرغوب. ووقفات في مجرى الكلام وتكون إما على شكل ترددي أو تشنجي وتحدث في سنوات بداية التكلم، وقد تستمر حتى مرحلة البلوغ.[1]

فكثيرا من الأحيان يظهر الطفل في سن الثلاث سنوات من عمره ترددًا في الكلام تتخلله توقفات تختلف في مدتها، لكن لا يمكن أن نعتبرها تأتأة حقيقية في هذه المرحلة الانتقالية من النحو اللغوي، والتي يمثلها نسبة كبيرة من الأطفال العاديين.[2]

وتظهر التأتأة عند الأطفال في سن اكتساب الطفل للكلام أو في نفس دخوله للمدرسة الابتدائية وأحيانا أخرى يصاب بها المراهق خاصة عند الحديث مع الجنس الآخر، كما يكون ظهور التأتأة عند الذكور أكثر مما هو عند البنات. ويكون ظهور التأتأة بدون أي خلل عضوي في أجزاء التصويت أو النطق أو السمع كما أنه اضطراب لا يمكن مراقبته من طرف الشخص المتأتىء وقد نلاحظ بعض الاضطرابات المصاحبة، كبعض الحركات اللاإرادية كحركات اليدين، الرجلين، حركات وجهية هي غير إرادية، احمرار، واصفرار، كما يصطحب باضطراب نفسية وظيفية كالتنفس الإيقاع واضطرابات نفسية كالإحباط، الخوف، القلق، مشاعر النقص والكآبة.[3]

---

[1]- أحمد محمد الزعيري، **علم نفس النمو (الطفولة المراهقة)، الأسس النظرية المشكلات، وسبل معالجتها**، دار زهران، للنشر والتوزيع، عمان، ص2001، ص206.

[2]- إسماعيل العيس، **المرجع السابق**، ص15.

[3]- عبد السلام زهران حامد، **علم نفس النمو، (الطفولة المراهقة)**، ط5، القاهرة، عالم الكتب، 1995، ص156.

ب– عيوب النطق الوظيفية:

وتظهر هذه الحالة عندما يحدث اضطرابات عند المتكلم – المستمع، ولكن في الوقت نفسه لم يلاحظ أي نقص عضوي في الجهازين النطقي والسمعي وإنما الاضطراب ودرجة تأثيرها في الفرد، ومن هنا فالحديث عن اضطرابات النطق الوظيفية تقتضي بالضرورة الحديث عن قسمين من الأمراض النطقية أمراض ناتجة عن سوء الأداء وقلة القدرة على الكلام، وأمراض سببها اختلاط اللسان العربي باللسان العجمي.

أولا: أمراض ناتجة عن قلة القدرة على الكلام:

1– الحبسة: الأفازيا Aphasie: هي فقدان القدرة اللغوية عرّف أحمد خليل الأفازيا في معجم مفتاح العلوم " بأنها أمراض ناشئة من خلل يصيب الألياف العصبية بالدماغ البشري نتيجة صدمة أو نزيف وبالتالي تؤدي اضطرابات لاحقة بالتعبير بالإشارات اللفظية أو يفهم هذه الإشارات.

يعرف سانفورد Sanford الأفازيا بأنها اضطرابات في اللغة أو في الوظائف اللغوية تنتج عن إصابة في المخ، وقد تؤدي اضطرابات حسية حركية أو حركية حسية معا، بحيث يبدي المريض في هذه الأحوال اضطرابا وعجزا على النطق والكتابة.[1]

[1]– محمد صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر (د.ت) ص177.

وهي كما عرفها البعض نسيان الإشارات التي يتمكن بواسطتها الإنسان المتمدن من مبادلة أرائه وأفكاره بأفكار بني جنسه.

فالحبسة إذن ناتجة عن النسيان عندما يتخذ شكلا مرضيا فهي بهذا الاعتبار نوع من أنواع فقدان الذاكرة، وقد صنفها العالم "هيد" من حيث الوظيفة اللغوية إلى أربعة أنواع:

أ– الحبسة اللفظية: حيث نجد المصاب نفسه عاجزا عن استحضار الكلمات نطقا وكتابة.

ب– الحبسة الاسمية:حيث يعجز المصاب عن فهم معنى الكلمات (كل كلمة على حدة).

ج– الحبسة القواعدية:وهي عدم القدرة على تركيب الجمل تركيبا مطابقا لقواعد النحو والصرف

د– الحبسة الدلالية: وتكون عندما يعجز المريض عن فهم الكلام المركب في جملة مفيدة.[1]

وهناك من العلماء من صنف الحبسة إلى ثلاثة أنواع:

1– حبسات الاستقبال:

وتتعلق بالناحية الحسية أي بتلقي الكلام وأهم أشكالها الصمم اللفظي وتعذر فهم الكلام المسموع، والعمى اللفظي، وهو تعذر فهم الكلام المكتوب.

2– حبسات التلفظ:

وتتعلق بالناحية الحركية أي بالقدرة على تقبل الأفكار، وإيصالها للغير، ومن أشكالها الخرص وهو العجز عن التعبير نطقا بدون شلل في اللسان، ومنها أيضا حبسة الكتابة وهي العجز عن التعبير كتابة بدون شلل في عضلات اليد والذراع.

3– حبسات فقدان الذاكرة:

حيث ينسى المصاب أسماء الأمور البسيطة التي يتعامل بها الناس في الحياة اليومية بدون أن يفقد القدرة على النطق والفهم.[2]

---

[1]– حنفي بن عيسى، **محاضرات في علم النفس اللغوي**، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، السّاحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، 2003، ص274.

[2]– حنفي بن عيسى، **المرجع السابق**، ص275.

2-القلب:

حقيقة تصيير حرف مكان حرف بالتقديم والتأخير وينقلب إلى ظاهرة لغوية مرضية عندما يدخل إلى الكلمة أو الجملة، فيشوه معانيها أو ينم على السامع دلالتها، ولهذا ميز علماء العربية بين نوعين من القلب أحدهما سائغ حسن، والثاني قبيح لا يجوز في الشعر ولا القرآن وإنما جاء في الكلام على سبيل الغلط، فهو لذلك نوع من علل اللّسان في الأدائية، منه قول أحد التلاميذ (تكاب) في (كتاب) و(فرض كتبه) في (كتب فرضه) و(حملك موجوع) لغة في (وجعك محمول).

3-العقلة:

ترتبط هذه الظاهرة المرضية بالحبسة مع اختلاف في القدرة، فالعقلة هي التواء اللسان عند إرادة الكلام وقد شخُّص الدارسون هذا الداء فوجدوا الالتواء قد يأتي من إسقاط حركة الإعراب، قالوا: العقلة ترك الحركة.

4- اللفف:

ظاهرة لسانية مرضية تبرز من خلال إدخال حرف في حرف أو أن يكون في اللسان ثقل وانعقاد كأن يقول أحدهم إنا فتتداخل الهمزة في النون.

5- الحصر:

وهو العي في النطق، وأن يمتنع عن القراءة فلا يقدر عليه وكذا الحصر هو العي في الكلام وضيق الصدر الذي يؤدي إلى صعوبة إخراج الكلام إخراجا صحيحا ومن شواهده قول أمير المؤمنين " اللهم إنا نحمدك ونستعينك..." فحصر فقال "ونشرك بك" حيث جاء بما يناقض أول الكلام بسبب العلة المذكورة.[1]

6- الفأفأة:

قالوا رحل فأفاء إذا كان يكثر ترداد الفاء في كلامه وهي نوع من الحبسة تخص غلبة الفاء في الكلام، وقيل الفأفأة من يرددوا الفاء.[2]

---

[1]- محمد كشاش، علل اللسان **وأمراض اللغة، المكتبة العربية**، صيدا بيروت، (د.ت)، ص30، ص31.

[2]- محمد كشاش، **المرجع السابق**، ص31.

7- الثأثأة:

وتتصل بحروف الصغير أو هي لكنة حرف السين وهي من أكثر عيوب النطق انتشارا بين الأطفال وهي تلاحظ بكثرة فيما بين الخامسة والسابعة أي في مرحلة إبدال الأسنان غير أن الكثير من المصابين في هذا السن يبرؤون من هذه العلة إذا ما تمت عملية إبدال الأسنان فيعود نطق الحروف الصغيرة إلى ما كان عليه من الدقة وعدم التردد.

إن من أبرز أسباب الخطأ في النطق السين عن طريق إبدالها بحروف أخرى كالثاء أو السين أو الدال إنما يرجع إلى العوامل الآتية:

- عدم انتظام الأسنان من حيث تكوينها الجعمي.
- الثأثأة تحدث في بعض الحالات وتكون نتيجة لعوامل وظيفية بحتة منها التعليل للآخرين.
- وهناك عامل ثالث نفساني في فلة من الحالات ويطلق على هذا النوع من الثأثأة Naurotic lisping [1]

[1]-مصطفى فهمي، **في علم النفس، أمراض الكلام**، ط5، دار مصر للطباعة، مصر 1975، ص151، ص152.

8- اللجلجة:

وقد عرفى البعض اللجلجة بأنها مشكلة كلامية تتميز بتكرار أجزاء من الكلمات وربط هذه الأصوات. ويعرف **وندل جونسون** W.jonson اللجلجة موضوعيًّا بقوله " إنها اضطراب يؤثر على إيقاع الكلام وتكرار تشنجي للأصوات وقد رأى بعض العلماء أن اللّجلجة تنشأ نتيجة حالة صراع تدور دائما داخل الفرد بين رغبة المتلجلج في الكلام لكي يتواصل مع الآخرين، ورغبته في الصمت خوفا وخجلا من حدوث اللجلجة، ويرى **فينخل** أن اللجلجة عبارة عن صراع بين ميول مختصمة، فالمريض يكشف على أنه يرغب في أن يقول شيئا ومع ذلك لا يرغب في أن يقوله.[1]

كما تعرف اللجلجة على أنها الأخطاء التي تكون – إلى حد ما – خطيرة حيث أنها تعوق عملية التواصل وذلك عندما ينقطع انسياب الكلام بصورة غير طبيعية مثل التكرارات أو إطالة بعض الحروف لدرجة تجذب انتباه المستمع للكلام أكثر من انتباهه لمضمون الكلام، ولقد تم التعرف على ظاهرة اللجلجة كمشكلة منذ زمن طويل حيث يرجع تاريخها إلى عصور مصر القديمة، ولقد عرف ذلك من رموز معينة تم اكتشافها في الهيروغليفية.[2]

---

[1]- محمود أمين شهين، **اضطرابات النطق والكلام، التشخيص والعلاج**، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005، ص23.

[2]- محمود أمين شهين، **المرجع السابق**، ص109، ص112.

9- التهتهة:

وهي التواء اللّسان وقوله: "ته، ته" حكاية صوت المتهته[1] والتهتهة هي الكلام في نوع من التردد والاضطراب في الكلام، حيث يكرّر الطفل الكلام بتردّد حرفا أو مقطعًا ترديدًا لا إراديا مع عدم القدرة على أن ينتقل من هذا المقطع إلى التالي[2] وهي تكرارات آلية غير منتجة للمقاطع أو إطالة للأصوات الأولى في المقاطع أو الكلمات.[3]

والتهتهة هي اضطراب يبدأ في الطفولة عادة ما بين عمر السنتان أو أربع سنوات، وكثير من الأطفال الذين يتهتهون حوالي 80٪ يشفون تلقائيا بمرور الوقت عندما يصلون إلى عمر السادسة والتهتهة أكثر شيوعا لدى الأولاد عن البنات. وقد تكون التهتهة دوريّة، وحينما تحدث وتنمو التهتهة فإن السّلوك يصبح أكثر تعقيدًا ويصبح الشخص المتهته أكثر وعيًا بمشكلته حتى يبدأ في النظر إلى نفسه باعتباره متهته، وحينما تزداد شدتها نجد تغييرات وجهيّة غريبة، وصعوبة في التنفّس وصعوبة في تحريك أعضاء التنفس والكلام.[4]

---

[1]- أحمد حابس، **الحبسة وأنواعها، دراسة في علم أمراض الكلام وعيوب النطق**، ط1، مكتبة الآداب، القاهرة، 2005، ص50.

[2]- البدراوي زهران، **المرجع السابق**، ص380.

[3]- إسماعيل العيس، **المرجع السابق**، ص16.

[4]- أنس محمد أحمد قاسم، **المرجع السابق**، ص235، ص236.

ثانيا: عيوب ناتجة عن اختلاط اللّسان العربي باللسان الأعجمي:

وهي علل لسانية – اجتماعية –كانت انعكاسا للامتزاج البشري في المجتمع العربي من أبرزها:

1- الغمغمة: عيب في الكلام يفصح المتحدث فيه عن معنى بين، وهي أن تسمع الصّوت ولا يبيّن لك تقطيع حروفه، وأقرب الشواهد الدّالة عليها، استماع الإنسان إلى أجنبي عن لسانه، حيث يسمع منه صوتا ولا يدرك معنى.[1]

2- المطمطة: أن يكون الكلام شبيها بكلام العجم، وقيل هي إبدال الطّاء تاء، لأنهما من مخرج واحد، نحو: السلتان في (السلطان)[2].

3- الحكلة: وهي عقدة في اللّسان، وعجمه في الكلام، فكأن العجمة التي لحقت اللّسان، سببت له التعقيد في الكلام، والعثرة في اللسان.[3]

4- اللّكنة: اللّكنة واللّكن عيب في النّطق ليس سببه نقصًا في آلة اللّسان، وذلك بأن يستبدل حرف بآخر، كما هو الحال في اللّثغة ومن أبرز انحرافات اللّكنة نوردها كما يلي:

- تحوّل السّين شينًا والطّاء تاء مثل: (سلا) (شلا)، (طلب) (تلب).
- تحوّل الشين سينا مثل: (شرف) (سرف).
- تحوّل الهاء حَاء مثل: (الحاصل) (الهاصل).
- والقاف كافا مثل: (قام) (كام).

---

[1]- مصطفى فهمي، **المرجع السابق**، ص37.

[2]- محمد بن إبراهيم الحمد، **فقه اللّغة، مفهومه، قضاياه**، ط1، مطبعة دار ابن خزيمة، (د.م) (د.ت)، ص15، ص16.

[3]- محمد كشاش، **المرجع السابق**، ص37.

أما ما ورد من اللّكنة على لسان ممن كانوا من العجم أو ممن نشأ من العرب مع العجم فقد أحصى منها عدة أنواع:

- إبدال العين همزة كما يقال: (اين) بدل من (عين).
- إبدال الذال بـ دال، كان يقال (جردان) بدلاً من (جرذان).
- إبدال الجيم ذالاً، كقولهم (الذمل) بدلا من (الجمل).
- تذكير المؤنث وتأنيث المذكر.[1]

ونستنتج مما سبق أنه تعدّى علماء العربية إلى مجاهل عميقة دقيقة في مباحث علل اللسان وأمراض اللّغة وسجلوا نتائج متطوّرة لا تضاهيها أبحاث اليوم، بما توفّر لدى الباحثين من تقنيات وأدوات أمدّها لها التطوّر الحضاري والتطور التكنولوجي، ولكن سؤال يختلج في النّفوس ويدور في الأذهان مفاده: ما الدّوافع التي وراء هذا السبيل؟

التدقيق في آراء العلماء يكشف قناع الحقيقة، لقد تمكن وراء هذا المنهج عاملان الأوّل أهميّة اللّغة والكلام في حياة الإنسان من جهة، وأثرها في نقل العلم من جهة أخرى، فالعلم كلّه لا يؤدي إلى أوعية القلوب إلاّ اللّسان.

والثاني مكانة العربية ذاتها في نفوس النّاس، وإنزالهم إيّاها منزلة قدسيّة نابعة من الدّين. فقد حثّ على تعلّمها الأئمة من الصحابة الراشدين ومن تلاهم من التابعين، ونخرج لهذا بتوجيهين أحدهما موسوعيّة عالم العربيّة من جهة وشموليّة مصادرها بحيث احتوت على معلومات متنوّعة ما بين لغة وفلسفة وفقه وأصول واجتماع.

أمّا اليوم فإنّ التخصصيّة غلبتنا، وما هي من أصالة تراثنا، وثانيهما سبق العربية غيرها في ميادين علل اللّسان وأمراض اللّغة.

[1] – إنعام قوال عكاوي، **المعجم المفصل في علوم البلاغة، والبديع والمعاني**، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، (د.ت)، ص635.

المبحث الثاني: طرق علاج العيوب النطقيّة

1- دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في العلاج:

إن لكل من الأسرة والمدرسة والمجتمع دور في ظهور عيوب النّطق وبالتالي فإنّ كلّ منها دور إيجابي في إيجاد الخدمات العلاجية والإرشادية لهذه العيوب ويمكن إجمالها فيما يلي:

- أن يتعرض التلميذ للفحص الطّبي سواء من أفراد الأسرة أو المدرسة وعلى المجتمع أن يوفر المراكز الصحيّة والعلاجيّة.

- أن يتجنّب أفراد الأسرة وطلبة المدارس وأفراد المجتمع السّخرية من التلاميذ المصابين والابتعاد عن وضعهم في مواقف محرجة بسبب هذه العيوب.

- على أفراد الأسرة خاصة وطلبة المدارس وأفراد المجتمع عدم اللّجوء إلى تقليد المصابين حتى لا يأخذ المصاب هذا التقليد كعامل تعزيز للكلمات المنطوقة نطقًا خاطئًا.

- تجنب معاملة التلميذ بقسوة أو إهمال أو بحنان زائد.

- على الوالدين الابتعاد عن الخلافات العائليّة لأنها تثير لدى الأبناء مشاعر الخوف والقلق ممّا يؤدي إلى كبت مشاعره وعدم القدرة على التعبير عما يجول داخله.

- على الأسرة والمدرسة والمجتمع إعطاء التّلاميذ الفرصة في اكتساب الخيارات الاجتماعيّة عن طريق المشاركة في الحديث والأنشطة وجميع سبل التّفاعل الاجتماعي.[1]

[1]- مصطفى نوري القمش، **المرجع السابق**، ص116، ص117.

2- طرق علاج بعض العيوب الوظيفية:

أ- علاج الحبسة:

- عدم تعقيد المريض من المشكلة اللغوية.
- تخصيص مدارس خاصة لمرضى اللغة.
- الاعتماد على توظيف أجهزة سمعية تعمل على تكرار بعض الأصوات التي تعمل على انحراف اللسان أحيانا.
- محاولة تفادي توظيف الكلمات التي تحمل الأصوات التي يقع فيها الانحراف عن موقعه.[1]

ب- علاج الخمخمة:

- تمرين اللسان على الحركة سواء داخل الفم أو خارجه، وهناك تمرينات أيضا خاصة بالشفاه إذ تختلف حركات الشفاه بحسب الحروف.
- تمرينات الحلق وهي أكثر صعوبة بسبب موقعه في الجهاز الكلامي وتمرينه يكون عن طريق التثاؤب أو النفخ أو إدخال الهواء أو نطق الحروف المتحركة، ويعتمد المختص على مرآة صغيرة حتى يسمح المصاب برؤية اللسان وحركته الصحيحة والخاطئة.[2]

ج- علاج التأتأة:

العلاج الوحيد المتوفر حاليا للحد من التأتأة هو التدريب الكلامي من نطق ولغة ولنجاح التدريب عدد من الأمور أهمها:

- عمر المتدرب ومدة التأتأة التي مر بها.
- طبيعة التأتأة والظروف الأسرية والنفسية.
- اقتناع الشخص بوجود مشكلة لديه ولرغبة لحلّها نتيجة لما يريده هو وليس أبويه.[3]

---

[1]- صالح بلعيد، **المرجع السابق**، ص179.

[2]- موقع الأنترنت، www.BALAGH .com، **أمومة وطفولة حواء**، للكاتب صالح الشعلان، استشاري أمراض النطق واللغة.

[3]- نفس **الموقع السابق**.

د- معالجة لثغة الراء لدى واصل بن عطاء:

لا بد من مقارعة الابطال ومن الخطب الطوال وأن البيان يحتاج إلى تمييز وسياسة وترتيب ورياضة وإلى تمام الآلة وأحكام الصنعة وإلى سهولة المخرج وجهاز النطق وتكميل الحروف وإقامة الوزن.

3- طرق علاج العيوب النطقية:

يحتاج علاج اضطرابات وعيوب الكلام إلى صبر وتعاون الآباء والأمهات إن لم يتم العلاج أو طال أمده، ويمكننا تلخيص علاج الأمراض فيما يلي:

أ- العلاج الجسمي: ويتمكن من هذا العلاج التأكد من أن المريض لا يعاني من أي خلل على مستوى الأعضاء العضوية سواء تعلق الأمر بأعضاء الجهاز النطقي أو السمعي مع التركيز خصوصا على النواحي التكوينية والجسمية في الجهاز العصبي وعلاج ما قد يوجد من عيوب وأمراض سواء طبيا أو جراحيا.

ب- العلاج النفسي: وهنا يمكن إبراز أهمية علم النفس في علاج الأمراض النفسية التي يتول عنها اضطرابات في النطق وذلك بتقليل الأثر الانفعالي والتوتر النفسي للفرد المصاب، كذلك تنمية شخصية ووضع حد لخجله وشعوره بالنقص مع تدريبه على الأخذ والعطاء للتقليل من ارتباكه والواقع أن العلاج النفسي للأفراد المصابين يعتمد نجاحه على مدى تعاون الأقارب والأصدقاء لتفهمهم الوضع. كما يجب على الآباء والمعلمين محاولة تفهم الصعوبات التي يعاني منها المصاب نفسيا.[1]

[1]- موقع الأنترنت، www.BALAGH .com **الأمومة والطفولة حواء**، كاتب: صالح شعلان، استشاري أمراض النطق واللغة.

ج- العلاج الكلامي:

وهو علاج ضروري ومكمل للعلاج النفسي ويجب أن يلازمه في أغلب الأحيان ويتلخص في تدريب المريض عن طريق الاسترخاء الكلامي والتمرينات الإيقاعية وتمرينات للنطق.

تدريب المريض لتقوية عضلات النطق والجهاز الكلامي بوجه عام. ووجه النظر للآباء والمربين بعدم التعجيل في طلب سلامة مخارج الحروف والمقاطع والكلمات، من شأنه أن يزيد الطفل تأثرا نفسيا وجسميا ويجعله ينتبه لعيوب نطقه الأمر الذي يؤدي إلى زيادة ارتباكه ويعقد الحالة النفسية ويزيد اضطراب النطق.[1]

د- العلاج البيئي:

يقصد به إدماج التلميذ المريض بنشاطات اجتماعية تدريجيا حتى يتدرب عل الأخذ والعطاء وتتاح له الفرصة في التفاعل الاجتماعي وتنمو شخصيته على نحو سوي ويعالج من خجله وانزوائه وانسحابه الاجتماعي مما يساعد على تنمية الطفل اجتماعيا مثل العلاج باللعب والاشتراك في الأنشطة الرياضية والفنية وغيرها.[2]

الأمور تدرج من المواقف السهلة إلى المواقف الصعبة مع مراعاة المرونة لأقصى حد، حتى لا يعاني الطفل من الإحباط والخوف وحتى يتحقق له مشاعر الأمن والطمأنينة.

---

[1]- مصطفى نوري القمش، **المرجع السابق**، ص117.

[2]- موقع الأنترنت، www.BALAGH .com **الأمومة والطفولة حواء**، كاتب: صالح شعلان، استشاري أمراض النطق واللغة.

الجانب الميداني

الجانب الميداني

مقدمة

منهج البحث:

1- العينة

2- تصنيف الأخطاء وتحليلها

أ- عرض الأخطاء النحوية

ب- عرض الأخطاء الصرفية

ج- جدول يوضح الأخطاء الأسلوبية

د- عرض الأخطاء اللغوية العامة

3-عرض النتائج

خاتمة الفصل التطبيقي

الاقتراحات

التوصيات

مقدمة:

في هذا الجانب سنقوم بإدراج الأخطاء مع تصنيفها في جدول ثم تحليلها وتفسيرها والإحاطة بالأسباب التي أدت إلى الوقوع في تلك الأخطاء مع محاولة تقديم بعض الحلول الكفيلة بالتقليل من هذه الأخطاء في أوساط في أوساط التلاميذ بالمدارس الجزائرية عامة والثانوية خاصة.

I- منهج البحث:

نظرا للأهمية البالغة للتعبير الشفهي في مسار التلاميذ كان لا بد علينا الالتفات إلى بعض المشكلات والأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في الثانوية ، لذا فإننا نجد الكثير من الباحثين قد هموا بهذه الأخطاء مما أدى إلى ظهور مناهج متعددة في تحليل هذه الأخطاء ولقد انتقينا لبحثنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع المدونة كما هي ثم تحليلها عن طريق الإحصاء، والتصنيف والتفسير، لا يتسنى هذا إلا باستخدام أدوات ووسائل تساعد على ذلك، فمن بين الوسائل المستخدمة لهذا الغرض تذكر من بينها:

1- الدراسة الاستطلاعية والتي كان الهدف منها ضبط العينة وكذلك توضيح الغاية من البحث وذلك قصد تسهيل مهمة البحث.

2- إجراء اختبار في التعبير الشفهي.

3- تحديد الأخطاء من النموذج الذي طبقناه على التلاميذ وحرصنا على حرية التلاميذ في التعبير عن الموضوع دون أن نوجهه.

وعليه قضا باستخدام هذه العينة من المحيط التربوي الخاص بالنسبة أولى ثانوي جذع مشترك، آداب جدع مشترك، علوم :

للإشارة كان اختبارنا لهذه الثانوية كوننا أجرينا التربص الميداني بها.

1/ وصف العينة:

كانت العينة محط البحث إذ قدرت بـ 98 تلميذة بثلاثة أقسام.

الجدول الآتي يوضح العدد والنسبة

الفئة	العدد	النسبة	العدد الإجمالي
إناث	98	% 100	98

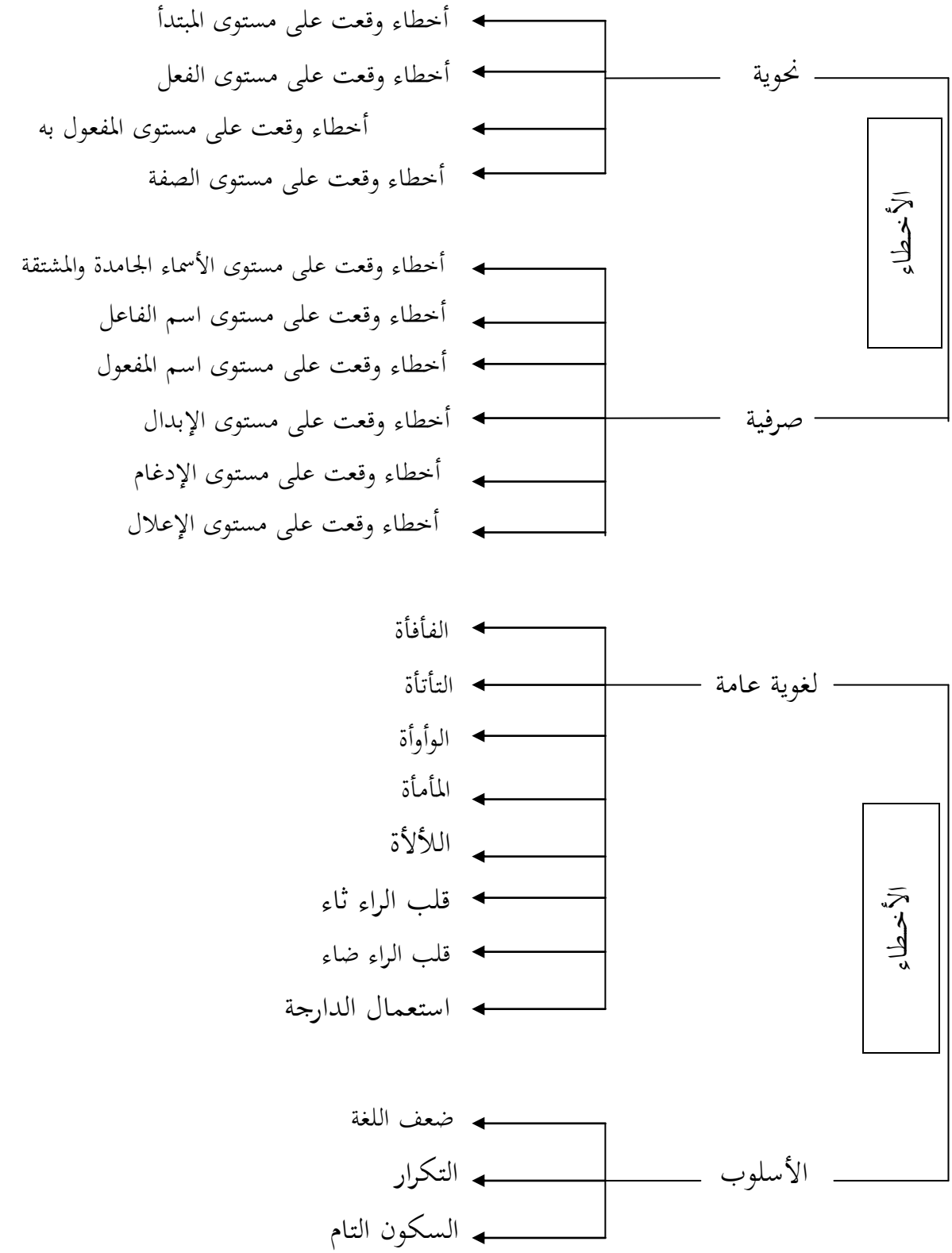
كما حرضا على معرفة المستوى الدراسي بين معيدة وغير معيدة فكانت النسبة التالية:

الفئة	العدد	النسبة	العدد الإجمالي
معيدة	22	% 22,45	98
غير معيدة	76	% 77,55	

2- تصنيف الأخطاء وتحليلها:

في هذه المرحلة قمنا بتصنيف الأخطاء المحصل عليها في جداول، ثم قمنا بعد ذلك بتحليلها والتعليق عليها في كل مرة مع إبراز الأسباب المؤدية إلى الوقوع في تلك الأخطاء ويكون ذلك باستقراء النسب المحصل عليها في كل مرة وجدناها تنقسم على فئات مختلفة نلخصها فيما يلي:

$$\text{حساب النسبة} = \frac{\text{العدد} \times 100}{\text{العدد الإجمالي}}$$


الأخطاء
نحوية
أخطاء وقعت على مستوى المبتدأ
أخطاء وقعت على مستوى الفعل
أخطاء وقعت على مستوى المفعول به
أخطاء وقعت على مستوى الصفة
صرفية
أخطاء وقعت على مستوى الأسماء الجامدة والمشتقة
أخطاء وقعت على مستوى اسم الفاعل
أخطاء وقعت على مستوى اسم المفعول
أخطاء وقعت على مستوى الإبدال
أخطاء وقعت على مستوى الإدغام
أخطاء وقعت على مستوى الإعلال
الأخطاء
لغوية عامة
الفأفأة
التأتأة
الوأوأة
المأمأة
اللألأة
قلب الراء ثاء
قلب الراء ضاء
استعمال الدارجة
الأسلوب
ضعف اللغة
التكرار
السكون التام

أ- عرض الأخطاء النحوية:

الجدول الآتي يمثل الأخطاء النحوية

الخطأ	التردد
الجمل الفعلية	11
الفعل	08
المفعول به	03
الصفة	07

من خلال دراسة الأخطاء النحوية وجدنا كثرة الخطأ على مستوى الجمل الفعلية خاصة فيما يتعلق بتقدير الحركات الإعرابية الخاصة بالأفعال أو بالاستخدام السليم للضمائر في حالات التخاطب عن طريق الأفعال والسبب في ذلك حسب ما أكدته مختلف الأبحاث والدراسات المتعلقة بصفة عامة بالطفل العربي وبشكل خاص - التلميذ الجزائري – يرجع إلى كثرة استخدام الأفعال الدالة على الحركية والانفعال، فكما هو معلوم في مجال التعلم والاكتساب أن كثرة الأخطاء تؤدي إلى التعلم وعليه فإن التركيز على التلقين عن طريق الجمل الفعلية يؤدي حتميا إلى ارتفاع في نسبة الأخطاء مقارنة بالجمل الاسمية، ومن بين الأسباب الملاحظة أيضا هو التركيز الموجه لمتعلمي اللغة العربية على الاهتمام بالمغزى العام أي مراعاة الفكرة أو الهدف على حساب القواعد النحوية وهذا ما يؤدي إلى كثرة الأخطاء كما نجد للبرامج التعليمية نصيب في ذلك من خلال تدريس المبتدئ للجمل الفعلية والأفعال دون مراعاة الحالات المصاحبة لها إلا بعد التدرج، مثل: متى ينصب الفعل المضارع؟.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى شيوع الخطأ النحوي على مستوى الجمل الفعلية قلة المطالعة والبحث والقراءة التي تمرّن المخ وتليّنه ليكون مطواعًا على استعمال جل التعابير والتراكيب على اختلاف أشكالها.

أما عن تفسير الخطأ في التراكيب الاسمية وبصفة أخص في المبتدأ فمرد ذلك تحبيذ متعلمي اللغة العربية للجمل الفعلية لأنها أقرب إلى السهولة، كما هو مسلم به عند أهل النحو فإن الاسم دال على الثبات والسكون دوما وهذا ما يجعل المتعلم ينفر بعدم مواءمته لطبيعة التلميذ، يضاف إلى ذلك المقرر العام – برنامج اللغة والأدب العربي – الذي تعده وزارة التربية والتعليم الذي عوّد التلميذ على النمط الاسمي مبتدأ + خبر في مراحل متأخرة من التعليم.

* كما يؤدي الأستاذ دورا هاما في عملية التلقين من خلال تعويد التلاميذ على الأنماط الإسنادية التي يراها مناسبة لإيصال الفكرة المرجوة من الموضوع.

* وما يفسر كثرة الأخطاء في ذلك أيضا أهواء وميولات المعلم ومدى حرصه على تلقين متعلميه مبادئ الجملة الاسمية.

* إضافة إلى هذه التفاسير (الأسباب) العامة لشيوع الأخطاء النحوية في الجملة الفعلية والاسمية والتي تتمحور أساسا حول قلة المطالعة والبحث والتعود على القراءة التي تؤدي دورًا بالغا في تحصين ملكة اللغة من الشوائب والأخطاء النحوية المختلفة، فقد لوحظ أن التلميذ الذي يعوّد نفسه على المطالعة والقراءة أقل عرضة للوقوع في الخطأ.

أما عن المفعولات فقد ارتأينا أن أول ما يتعلمه التلميذ هي الأفعال ومعانيها مما يعكس بالضرورة كثافة استعماله للأنماط الإعرابية الفعلية التالية: فعل + فاعل + مفعول به مما يقلل من نسبة الخطأ فيه لأنه وجه من وجوه العلاقات الإسنادية الفعلية المتداولة.

في حين أن النعوت تكثر نسبة الخطأ فيها مقارنة بالمفعولات لأنها كما يطلق عليها فضلة وهي مجرد تابع يمكن الاستغناء عنها.

ب- عرض الأخطاء الصرفية:

الجدول الآتي يمثل الأخطاء الصرفية:

نوع الخطأ	التردد (مرة)
اسم الفاعل	08
اسم المفعول	04
اسم الآلة	06
الإبدال	09
الإدغام	10
الإعلال	08

* أول ما شد انتباهنا عند تحليلنا للأخطاء الصرفية عدم تمييز التلاميذ بين الأسماء المشتقة والأسماء الجامدة فغالبا ما يقصر ذهن التلميذ على استعمال الاسم المشتق في حين أن الاسم الجامد له موضع في الكلام قد يلوح إلى المعنى بصفة دقيقة إذا استعمل في المكان المناسب له، وإذا جرى واستعملنا مكانه اسما مشتقا فقد يؤدي ذلك إلى ركاكة في التعبير وضعف في العبارة وهذا ما قد يشبع في تعابير التلاميذ مما يعدّ خطأ من الأخطاء الصرفية، وهناك من لا يفرق بين المصدر السماعي والمصدر القياسي.

• وعند التمعن في الجدول الصرفي للأخطاء نجد أن الخطأ في اسم الفاعل تعدد وروده وهذا راجع أساسا إلى كثرة تداوله من جهة ونظرا لمشابهته بالصفة المشبهة وصيغ المبالغة وصعوبة التحويل عند التلميذ في محاولة إيجاد صيغة أو وزن اسم الفاعل أي عند الاشتقاق من الفعل ومقارنة مع اسم الفاعل فإن تكرار اسم المفعول قد قل كونه فهو غير مستعمل بشكل واسع، فقد نجد في نص كامل حوالي ثلاث إلى أربع استعمالات له مما يعكس قلة تداوله ويدفع إلى عدم الخطأ فيه، كما هو مألوف كثرة الكلام يؤدي إلى كثرة الأخطاء

• أما في ما يخص العمليات الصوتية كالإبدال مثلا فهي عمليات تقع على مستوى الصيغة المجردة للكلمة مما استدعى صعوبتها وقد يقع الخطأ فيها لوقوع الخلط وصعوبة التعليل مع المجرد الذي يستدعي المنطق الرياضي الدقيق مما يجهد الذهن ويوقع الزلل، وقد يؤدي هذا الإجهاد إلى كثرة الخطأ كما سلف الذكر.

• كما أنه قد يستعمل الحذف الذي هو شكل من أشكال الإعلال فيخطأ المتعلم ولا يعتمد الحذف في مثل قول أحدهم " الواقع المعيوش " فهنا تحذف الواو والمتعلم قد يخطأ فلا يحذفها، وهذا ما ينطبق على الأوجه في باب الإعلال بالحذف والزيادة وكذا القلب.

• أما الإدغام فنلاحظ كثرة شيوعه على ألسنة التلاميذ والسبب في ذلك أنه عملية متسلسلة تقوم على ضم عنصرين متشابهين أولهما ساكن والثاني متحرك إلى بعضهما البعض مع وضع علامة الشدة دليلا على وجود إدغام وهذا ما يجهله غالبية التلاميذ.

* مما سبق ذكره يظهر أن وجود الأخطاء الصرفية إنما يعود إلى صعوبة التعامل مع البنى المجردة للكلمة وكذلك صعوبة الصرف في حد ذاته وعدم استيعاب التلاميذ له ونقص البرامج الدراسية من دروس الصرف والميل إلى الدروس النحوية...الخ.

ج- جدول يوضح الأخطاء الأسلوبية:

نوع الخطأ	التردد (مرة)
التكرار	08
الأساليب الخبرية	11
الأساليب الإنشائية	06

• عند تحليلنا للأخطاء الأسلوبية وجدنا كثرة الأخطاء وتنوعها وهذا راجع أساسا إلى عدم تمكن المتعلم من قواعد التراكيب كما أنه تعلم قصر جهده على تلقي التراكيب ولم يصل إلى إعادة الصياغة والبناء على منوالها ففي الصفوف الأولى من التعليم يكون المتعلم مجرد متلق، ثم ينتقل إلى درجة البناء وهذه المرحلة قد غابت في المرحلة التعليمية فهي مرحلة تجعل التلميذ يكتسب آليات التركيب الصحيح على منوال التراكيب الأخرى فيكون في موضع التقليد بعد أن كان في موضع المتلقي.

• أما خطأ التكرار فنجده في التعابير ويقع هذا النوع من الخطأ لأن المتعلم يريد لفت انتباه القارئ لما يقوله مع التركيز على العبارة وشعوره بأنها مهمة أو شعور المتعلم بالخجل والتقصير اتجاهها وكذا لإيصال المعنى الصحيح وتثبيته.

• أما علة كثرة الخطأ في الأساليب الخبرية حسب ما أجمعنا على التنيه له يعود إلى مقام النطق وتكون فيه الجمل التي يكثر فيها السرد والتقرير وتكثر فيها أدوات الطلب والتعليل لتبليغ الأفكار. فالتلميذ عندما يعمد إلى الإكثار من أساليب الإخبار في محاولة منه إلى الدفاع عن أفكاره أو التعمق في مطلب من المطالب إنما يلجأ إلى التوسع فيها وهذا ما يبرز كثرة الاستعمال وكثرة الخطأ.

أما عن الخطأ في الأساليب الإنشائية فقد قلَّ مقارنة بالخبرية ومرد هذه العلة في الخطأ قلة التداول والاستعمال في أوساط المتعلمين إلا ما جاء للتوضيح أحيانا كالنفي أو النهي أو في مقام التساؤل في بعض المواضع.

د- عرض الأخطاء اللغوية العامة:

الخطأ		التردد (مرة)
التلعثم	التأتأة	06
	الفأفأة	06
	الوأوأة	01
	المأمأة	01
	اللألأة	01

الخطأ		التردد (مرة)
ضعف إخراج الحرف	قلب السّين ثاء	06
	قلب الراء واو	06
	قلب الراء ضاد	01
	قلب الصاد خاء	01
	استعمال الدارجة	08

في **الجزء الأول من الجدول السابق** نجد بأن التلغثم أثناء القيام بعملية التعبير الشفاهي كان له حظ وافر كذلك في الأخطاء التعبيرية وذلك يرجع إلى:

أولا: نفسية التلميذ من خجل وضغوط نفسية من قلق أو خوف وغيرها من العوامل النفسية التي قد تمهد للاستعداد سواء بالإيجاب أو بالسلب في التعامل مع الموضوع المطروح.

ثانيا: عدم امتلاك التلميذ لمعلومات كافية تفيده وتعينه على نسج فكرة تعبيرية صحيحة فنجد في المقدمة أخطاء التعليم التأتأة ثم الفأفأة ثم باقي الأخطاء كالواو أو المأمأة واللألأة.

لكن شيوع التلعثم في أوساط التلاميذ سيؤدي حتما إلى عدم تحصيل أفضل للدروس والتقدم في اكتساب اللغة.

أما **الجزء الثاني من الجدول** نجد أن قلب حرف بآخر (الإبدال) ولكن كان أقل الأخطاء شيوعا ومردّ ذلك هو تسجيلنا الضعيف في إخراج الأصوات كما أنه يقع على مراتب ويصنف بقلب السين ثاء أو قلب الراء ضاد وقلب الراء واو وقلب الصاد خاء.

فأما قلب السين ثاء فكانت بنسبة كبيرة ويعود هذا إلى أسباب عدة نذكرها:

1- ضعف التمييز السمعي بين الأصوات لدى التلاميذ لسببين هما:

- ضعف المهارة السمعية أي ضعف السمع لوجود مشكل فيزيولوجي في الأذن.
- جهل تام بصفات الحروف ومخارجها والفروق بين الأصوات مشابهة بواسطة صفاتها ولا نعيب هنا التلميذ بل نعيب المناهج الدراسية والقائمين عليها لإهمال هذه الدراسات وتناسي دورها في التأشير الايجابي في كتابات التلاميذ التي تسهم في زيادة التحصيل الدراسي لهم مثل قول إحدى التلميذات " وأيت طفلا بدواجته ".

فقلب الراء واو لتشابه الحرفين تقريبا في النطق (أي في صفة المخرج)، فحرف الراء مخرجه من ذلق اللسان، أما حرف الواو فمخرجه من الشفتين. كما نجد قول أخرى " يدخل إلى الطضيق الضيق " ففي هذه الحالة قلب الراء ضاد. فحرف الضاد مخرجه من حافة اللسان وهي ما تعرف بالضاد العربية، أما الراء كما سلف الذكر مخرجه من ذلق اللسان وتسمى بالأحرف الذلقية. ولكن يختلفان في الصفة كون حرف الضاد مطبق أما حرف الراء منفتح.

أما اللغة العامية (الدارجة) قد كثر استعمالها وهذا ناتج عن ضعف الملكة اللغوية فنجد إحداهن تقول " النجار الذي بيات مع الخشب " وكذلك توظيف مفردات من اللغة الثانية (الفرنسية) مثلا " أو هك نورمال ".

3- عرض النتائج:

نعلم كلنا أن العملية التعليمية تتم بتكاثف عدة عناصر مهمة وانسجامها في نسق ونعني بذلك كل من الطريقة الملائمة للتعليم وتوفير تلاميذ توفير فيهم الشروط الضرورية لاستكمال العملية التعليمية، مع وجود معلم يمتلك الخبرة والمعرفة والرغبة الكافية للتعليم وكذلك مادة دراسية مرنة تجلب إليها انتباه التلاميذ وما إلى ذلك من الظروف الخارجيّة.

فإن كانت هذه الأمور كلها متوفرة في غالبية مؤسساتنا التعليمية فلما نجد حالات الضعف في اكتساب المهارة اللغوية؟ هذا من جهة ومن جهة أخرى تكتشف بعض الدراسات بأن حالات التأخر الدراسي تعود بالدرجة الأولى إلى الأخطاء بمختلف أنواعها.

تبرز أهمية مرحلة التعليل والتحليل لكونها الجوهر والأساس فهي توضح لنا ملامح مسار التلميذ الدراسي عن طريق الأخطاء باعتبارها مؤشرا ليس للفشل وحسب بل مؤشرا يدل على التقدم أو التخلف الدراسي، كما أنها تدلنا على الأخطاء التي تختفي تدريجيا من حياة التلاميذ والأخطاء التي تنتقل وتتطور معه، فوجدنا فشل في المعارف النحوية وعدم القدرة على تركيب الكلمات.

وعادة ما تقع الأخطاء الصوتية بسبب إهمال الدراسة الصوتية في المنهج الدراسي ويتعلق الأمر بدراسة مخارج وصفات الحروف حيث أن التلميذ في كثير من الأحيان لا يفرق بين حرفين مختلفين، ثم إن كثيرا من الأخطاء الصادرة عن التلميذ ليس مشكلا فيزيولوجيا كخلل في السمع أو النطق أو البصر وحسب، بل إلى ضعف مهارة التذكر البصري والاعتماد الكلي على الترجمة الحرفية لكل الأصوات المنطوقة.

* تأثير الوضعية الثقافية والاقتصادية على مسار التلميذ الدراسي وتحصيله العلمي حيث أن التلاميذ المتفوقين هم الذين توفر لهم عائلاتهم الجو الدراسي اللازم كما تؤثر الحالة الاقتصادية الميسورة إلى ارتفاع مردودية التلميذ وحسن تجاوبه بعكس الحالة الاقتصادية غير الميسورة حيث تؤدي بالتلميذ إلى التشتت وعدم التركيز وأمراض الفقر كسوء التغذية وفقر الدم وأثرها على مستوى التلميذ وكذا فشل الطريقة التدريسية المتبعة كونها خالية من الإبداع والتغيير ويغلب عليها طابع الروتين.

خاتمة الفصل التطبيقي:

الأخطاء الصوتية في التعبير الشفهي لدى التلاميذ أمر واقع ساعدت في إبرازه عدة أسباب منها ما يتعلق بالتلميذ باعتباره الحلقة الرئيسية في دورة التعليم.

وأخرى تتصل بطبيعة النظام البيداغوجي (القواعد النحوية)، كما توجد أسباب متعلقة بالمعلم من حيث كفاءته المهنية ومعرفته بالمادة الدراسية وكذلك طريقة التدريس مثلا: تكوين الأساتذة، تدريب المعلم على معطيات الدرس الصوتي وأهميته، ضرورة استخدام المخابر والأجهزة التي تسمح على التدريب الجيد.

ومن خلال دراستنا لهذه الظاهرة توصلنا إلى نتائج هي في العموم كما يلي:

- وقوع الأخطاء نتيجة إهمال الدرس الصوتي في المقرر الدراسي لهذا المستوى.
- عدم وعي التلميذ لأهمية الدراسة الصوتية ومعرفة صفات الحروف ومخارجها.
- فشل الطريقة التدريسية المتبعة نتيجة إهمال عامل الفروق الفردية بين التلاميذ.

الاقتراحات:

للخروج من جملة تلك الأخطاء اللغوية وللحد منها ارتأينا بعض الحلول والتي سنوردها فيما يلي:

- استخدام لغة عربية فصيحة في الحياة المدرسية سواء كان ذلك في حصص اللغة العربية أو حصص المواد الأخرى مثل الرياضيات والتاريخ والجغرافيا...
- تهذيب العربية الدارجة عن طريق إدراج صيغ ومفردات فصيحة فيها عند الاستعمال.
- استعمال صيغ وتراكيب مثل التوكيد، النفي، الشرط والطلب وجوابه والتعليل والتعجب والقياس، التمني، التفضيل، باستعمال أفعال التفضيل.
- معالجة الأفكار المرتبطة بموضوع نص المطالعة التي تساعد على تحقيق نية التعبير أو التواصل.
- القيام بمداخلات التي تضمن تدرّج المناقشة.
- تبرير وتعليل وجهة النظر والاستدلال على صحتها والدفاع عنها.
- وضع واقع أو حقيقة أو شيء ما.
- سرد حادثة أو تجربة شخصية.
- شرح مسعى أو مسار ما.
- شرح ظاهرة ما.
- إصدار فرضية ما للشرح
- صياغة تعميم أو قانون أو قاعدة.
- طرح أسئلة للحصول على معلومات.
- فهم بلاغات أو معلومات شفهية.
- إصدار ردود مناسبة إزاء المعلومات والبلاغات المسموعة ولا يتحقق كل هذا إلا بما يلي:
  - مناقشة موجهة تتعلق بموضوع نص المطالعة.
  - مناقشة حرة تناول نص المطالعة الموجهة.
  - إلقاء عروض كتابية (تتعلق بالاختبار عن نصوص المطالعة الموجهة).

- إلقاء عروض شفوية انطلاقا من مخطط مكتوب للعرض.
- قراءة وتلخيص نص المطالعة الموجهة وفتح مجال المناقشة.
- مناقشة موضوع نص المطالعة الموجهة مع التوسع إلى موضوعات مجاورة.
- تقديم ملفات تمزج بين الجانبين القرائي والشفوي تتناول موجزًا من موضوع نص المطالعة الموجهة وجوانب أخرى شديد الصلة به.

التوصيات:

ما الذي ينبغي أن نحرص عليه في حصص التعبير الشفاهي؟

يجب أن نحرص على أن يكون التعبير الشفاهي طبيعيا تتاح فيه الفرصة للمتعلمين للتعبير فعلا عن آرائهم ووجهات نظرهم وعواطفهم وتجاربهم بل ويشجعون فيه على تكوين آرائهم وأنفسهم، واستخدام اللغة استخداما صحيحا.

وفي هذا النشاط ينبغي للأستاذ أن يشجع على بعض المهارات الذهنية مثل إجراء المقارنات والتصنيف والتعميم والتحليل والاستقراء والاستدلال والإتيان بالحجج للبرهنة على صحة رأيهم أو أخطائهم لأن نشاط التعبير يهدف إلى خدمة ثلاثة أبعاد:

1- البعد اللغوي: ويقتضي حمل المتعلمين على استخدام اللغة استعمالا يحترم قواعدها ومعاييرها وخصائصها وهم يقبلون على التعبير عن آرائهم وعواطفهم، ويصدرون أحكامهم وينقلون الوقائع والحقائق والمعطيات.

2- البعد الفكري: ويقتضي مساعدة المتعلمين على تنمية الآليات التي تتيح لهم بناء آراء يؤيدها الدليل والمنطق، فالآراء لا قيمة لها إذ لم تكن منطقية أو متمركزة على حقائق ثابتة والأحكام لا أهمية لها إذ لم يشفها الدليل وتؤيدها الحجة.

3- البعد المنهجي: ويقتضي عدم إلقاء الكلام هكذا من غير ترتيب ومن غير تميز المقدمات عن النتائج والمسببات عن الأسباب، فكل قول يحتاج إلى تنظيم محدد وكل كلام ينبغي أن يرتبط بالسياق الذي يقال فيه.

وعلى المعلم أن يسعى إلى حسن الانتقال والاستعمال من العامية إلى الفصحى وأن بعلم في كل درس عدد من الكلمات المنتخبة إنتاخابًا منطقيا، ويسعى لاصطلاح نطق تلاميذه بصورة تدريجية أيضا مراعيا ما يأتي:

1- يجب يعليم الكلمات ضمن عبارات كاملة مع أمثلة عديدة وتمرينات متنوعة.

2- يجب أن يعلّم الكلمات دائما بلفت نظر التلاميذ إلى القرابة بينها وبين مشكلاتها من الكلمات الأخرى المعروفة لديهم.

3- إن الكلمات لا ترسخ في الذهن إلا بتكرار استعمالها وكثرة التمرن عليها.

ولما كانت الكلمات التي تدل على الأشياء نفسها أقرب إلى الإدراك من التي تدل على الأوصاف والأفعال وجب أن يبتدئ بها المعلم، وعليه أن يكتب على السبورة الكلمات المهمة والعبارات الأساسية التي تمر خلال المحادثة وأن يطلب من التلاميذ نقلها إلى دفاترهم.

إن تعليم الفصحى من أهم الغايات التي يجب أن يتوخاها معلم التعبير الشفاهي، كما أنها من أكبر الصعوبات التي يجب أن يعمل على تذليلها، فعلى المعلم أن يحاول ما أمكن الإكثار من الكلام بالفصحى مستعملا الألفاظ والتعابير القريبة من فهم الألفاظ للتلميذ وفي العادة يكون الخطأ العامي إما في لفظ الكلمات أو في الإعراب أو في تركيب الجملة، فعلى المعلم أن يعالجه بالتدريج.

ولنذكر أخيرا أن أهمية التعبير الشفاهي أوضح من أن تحتاج إلى إيضاح، ولكنه مع الأسف كثيرًا ما يُهمل في مدارسنا في الوقت الذي ينبغي فيه على كل معلِّم أن يشجعه بكل ما استطاع، لأن التعبير الشفاهي يعتبر مقدمة لدرس التعبير التحريري والقواعد والإملاء ومبادئ العلوم، ولذا يجب أن يُعطى حقه من العناية وعلى الرغم من أن التحدث ميل قوي عند المتعلمين فإنهم غالبا ما يلتزمون الهدوء والصمت في درس التعبير الشفاهي، ولعل السبب الرئيسي في هذه الظاهرة هو أن موضوعات التعبير التي تجرى غالبا في الصف ليست مما يثير التلميذ.

وبهذا نكون قد أتممنا بحثنا هذا المتواضع جدًا والذي قمنا بطرح إشكالية تهم مدارسنا في الوقت الراهن، وارتأينا لها حلولاً وتوصيات، نتمنى أن تؤخذ بعين الاعتبار.

والحمد لله رب العالمين، ونرجوا من الله عز وجل أن يوفقنا ويسدد خطانا لما يحبه ويرضاه وكل من سلك درب البحث العلمي.

خاتمة

خاتمة

لقد أصبحت الدراسة العلمية للغة موضوعا لعلم مستقل تشكلت ملامحه الأساسية وبرزت كينونته البحثية مند أوائل القرن العشرين، وأصبحت دراسة التواصل اللغوي موضوع اهتمامه الأصل لذلك كله انطلقت اللسانيات بدراسة طاهرتي السمع والكلام (النطق)، وجعلت منها موضوعا لعلم أصوات اللغة، أو ما شاعت تسميته اختصار علم الأصوات أو الصوتيات بمختلف فروعها وفي الحديث عن هذا المقام ندخل إلى فرع آخر من اللسانيات إنها اللسانيات التطبيقية التي من اهتماماتها دراسة عيوب النطق والأسباب الدافعة إلى تشكل تلك الأمراض، والفئات التي تستفعل فيها تلك الآفات اللغوية وبالتالي تشخيص المريض واقتراح العلاج، كما أن دراسة العيوب النطقية نسعى من ورائها إلى تمكين الفرد المصاب من النطق بالحروف على الوجه الصحيح وذلك بالاستناد إلى علم الأصوات لأن علم الأصوات لا يمكن الاستهانة بدوره الفعّال الذي يقدمه للسانيات التطبيقية التي تخص بدراسة المشاكل اللغوية التي يعاني منها التلاميذ، كما لابد من الإشارة إلى أن هناك علوم تهتم بدراسة هذه العيوب كعلم النفس وعلم الإيقاع وغيرها...

وهذا ما تطرقنا إليه في بحثنا هذا ولو بشكل غير موسع نظرا لاتساع دائرة البحث في هذا المجال ونأمل في الأخير أن نكون قد وفقنا إلى الإحاطة بإشكالية العيوب النطقية وأسبابها وطرق علاجها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة المراجع:

1- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب القاهرة .1997

2- أحمد حابس، الحبسة وأنواعها، دراسة في علم أمراض الكلام وعيوب النطق، ط1 مكتبة الآداب، القاهرة.

3- أحمد محمد الزعبري، علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، الأسس النظرية المشكلات وسبل معالجتها، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان .2001

4- أنس محمد أحمد قاسم، مقدمة في سيكولوجية اللغة، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة سنة .2000

5- عبد السلام زهران حامد، علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، ط5 القاهرة، عالم الكتب.

6- بكة بسام، علم الأصوات العام، أصوات اللغة العربية، مركز الإنماء القومي، لبنان.

7- البدراوي زهران، في علم الأصوات اللغوية وعيوب النطق، ط1، دار المعارف، القاهرة، سنة 1994.

8- د. جورج كلاس، الألسنّية ولغة الطفل العربي.

9- د. جودت الرّكابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، سنة .1973

10- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ط5، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر .2003

11- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية (د.ت).

12- رياض زكي قاسم، تقنيات التعبير الكتابي، دار المعرفة للنشر والتوزيع، لبنان، ط.2

13- سعاد عبد الكريم الوائلي، الطرق العلمية في تدريس اللغة العربية ط.2

14- طه حسين الدالمي، سعاد الكريم الوائلي، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط1، سنة 2003.

15- عبد السلام زهران حامد، علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، ط5، القاهرة عالم الكتب 1995.

16- عبد الجليل حسن صرصور، التعبير أنواعه، وظائفه، طرق تطويره، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الأقصى.
17- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف مصر ط1.
18- عبد العزيز السيد الشخص، اضطرابات النطق والكلام، تشخيصها، علاجها، أنواعها، المطبعة الفنية الحديثة، القاهرة، 1997.
19- د. علي نجا، اللغات الأجنبية، عالم المعرفة، الكويت، ط1، سنة 1988.
20- فيصل محمد خير زراد، اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ للنشر.
21- محمد رايراقن، المدخل إلى سميولوجيا الاتصال.
22- محمود أمين شهين، اضطرابات النطق والكلام، التشخيص والعلاج ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2005.
23- محمد صالح جمال، بلقيس عوض، عبد الله تاج الدين، كيف نعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية، ط4، دار الشعب، بيروت.
24- مصطفى فهمي، في علم النفس، أمراض الكلام، دار النشر للطباعة، ط5، مصر، 1975.
25- مصطفى نوري القمش، الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع 2000.
26- محمد بن إبراهيم الحمد، فقه اللغة مفهومه، قضاياه، ط1، دار ابن خزيمة (د.ت)
27- محمد صالح بلعيد، دروس في اللسانيات النطقية، دار هومة للطباعة للنشر والتوزيع الجزائر (د.ت).
28- محمد كشاش، علل اللّسان وأمراض اللّغة، المكتبة العصريّة، صيدا، بيروت، (د.ت).
29- نبيل عبد الهادي محمد صوالحة، حسين الدراويش، تطور اللغة عند الطفل، الأهلية للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية 2007.
30- هدى عبد الله العشاوي أطفالنا...وصعوبات واضطرابات اللغة ط1، دار الشجرة، للنشر والتوزيع، دمشق2004.

قائمة المصادر:

- إنعام فوال عكاوي، المعجم المفصل في علوم البلاغة و البديع والمعاني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان (د.ت).

- الكتب باللغة الفرنسية: Moreau et Dichelle l'acquisition de language édit Pierre Mardages 1981.

- موقع الانترنت: www. Balagh.com أمومة وطفولة حواء للكتاب صالح الشعلان، استشاري في أمراض النطق واللغة.

فهرس الموضوعات

حكمة
تشكرات
إهداء
إهداء
مقدمة.....ص10

الجانب النظري

مدخل: اللغة والكلام

المبحث الأول: اللغة
تعريف اللغة.....ص15
عوامل اكتسابها.....ص16
مراحل اكتسابها.....ص18
المبحث الثاني: الكلام
تعريف الكلام.....ص19
مظاهر تأخر الكلام.....ص21
أسباب تأخر الكلام.....ص22
وظائف اللغة.....ص23

الفصل الأول: تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي

المبحث الأول: سلامة الإدراك النطقي والسمعي
سلامة الإدراك النطقي.....ص29
سلامة الإدراك السمعي.....ص31
المبحث الثاني: مظاهر تعليم اللغة في مستواها الشفاهي (التعبير)
مفهوم التعبير الشفهي وأنواعه..... .....ص34

أهداف التعبير الشفهي وأهميته.....ص36
خطوات تعليم التعبير الشفهي وأهدافه في التدريس.....ص40
وسائل تعليم اللغة العربية في مستواها الشفاهي وأهدافها.....ص43
الصعوبات التي تعتري للتعلّم الشفاهي.....ص46

الفصل الثاني: عيوب النطق وطرق علاجها

المبحث الأول: عيوب النطق (الكلام)

تعريف العيب النطقي وأنواعه.....ص51
اضطرابات النطق وخصائصه.....ص53
أنواع العيوب النطقية وأسبابها.....ص54

المبحث الثاني: طرق علاج العيوب النطقية

دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في العلاج.....ص69
طرق علاج بعض العيوب الوظيفية.....ص70
طرق علاج بعض العيوب النطقية.....ص71

الجانب الميداني

منهج البحث.....ص75
وصف العينة.....ص76
تصنيف الأخطاء وتحليلها.....ص76
عرض النتائج.....ص85
الخلاصة.....ص86
الاقتراحات.....ص87
التوصيات.....ص88
الخاتمة.....ص91
قائمة المصادر والمراجع.....ص93

الملخـــــــص:

يهدف بحثنا إلى دراسة موضوع يتناول عيوب النطق والكلام في الطور الثانوي بصفة عامة ـ والسنة الأولى بصفة خاصة ـ

تعرفنا فيه على جلة من العيوب التي تعيق عملية التواصل لدى المتعلم مع زملائه أوغيرهم داخل الإطار التربوي، وفي الأسرة بصفة عامة، كما أجرينا دراسة ميدانية تعرفنا فيها عن المشاكل التي يواجهها المتعلم في جانب التعبير الشفوي، سواءاً القراءة أو الإجابة عن الأسئلة المقدمة له.

كما قدمنا مجموعة من الحلول والاقتراحات بالاسستعانة مع أساتذة الطور الثانوي.

الكلمات مفتاحية: اللغة ـ الكلام ـ التعبير الشفهي ـ عيوب النطق ـ أمراض الكلام ـ المتعلم.