

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في الأدب العربي

الموضوع:

أمراض الكلام و كيفية تأثيرها على مهارة القراءة - السنة الرابعة أنموذجا -

من إعداد الطالبتان: تحت إشراف الأستاذة:

- صادق فاطمة الزهراء

- حيدرة فاطمة الزهراء

- غالي حنان

الإهداء

إلى هادي البشرية.. إلى الشفاعة المهداة.. والنعمة المسداة.. إلى معلم البشرية.. إلى حبيب الله النبي الأمي.. (محمد صلى الله عليه وسلم) إلى الذي تحنى القامات له احتراماً.. وإلى الشمعة المحترقة في سبيل إنارة الطريق أمامي.. ولكن هذه هي البداية التي أرفها إليه.. وأقول له أنها ثمرة ما عاناه من الشقاء لإنجاح مسيرتي التعليمية إلى.. (أبي الغالي) حفظك الله ورعاك

إلى من كانت على الدوام نبع الحنان المتفجر الذي يروي فؤادي إلى الأكف المتضرعة إلى الله تعالى.. كي يكمل مسيرتي العلمية بنجاح.. إلى العين الساهرة.. إلى الماسة التي لا تنكسر.. إلى الحزن الدافئ والصدر الحنون.. إلى (أمي الحبيبة) حفظكي الله ورعاكي

إلى من كانوا على الدوام.. ينبوع مسيرتي ونجاحي.. إلى الأزهار التي ترعرعت معي في بستان المحبة.. إلى الحصن المنيع الذي يلتف حولي إخواني و أخواتي : رشيد، فاروق، سارة، سلسبيل، رماس إلى زهرات حديقتي.. عمري المتفجر عطرها.. إلى الشموس التي تضيء كوكبي بنورها صديقتي: فاطمة الزهراء، حميدة، سعيدة.

إلى من كان على الدوام.. مصدر الثبات والنجاح.. إلى الأمل والأساس الذي بنيت عليه أحلامي.. إلى من رسم له بداخلي أجمل وأروع صورة له عمي العزيز



إلهمي لا تطيب لي الليل إلا بشكرك ولا تطيب لي النهار
إلا بطاعتك.. ولا تطيب لي اللحظات إلا بشكرك.. ولا
تطيب لي الآخرة إلا بعفوك.. ولا تطيب لي الجنة إلا
برؤيتك. إلهي الله جل جلاله

إلهي من بلغ الرسالة وأدى الأمانة..

ونسح الأمة.. إلهي نبي الرحمة ونور العالمين.. سيدنا محمد صل الله عليه وسلم

إلهي من كلفك الله بالصيبة والوقار.. إلهي من علمني العطاء بدون إنتظار.. إلهي من أحمل
إسمه بكل إنتظار.. أرجوا من الله أن يمد يدي عمرك لتري ثمارا قد حان قطفها بعد طول
إنتظار وستبقى كلماتك نجوما أمتدي بها اليوم وفدا وإلى الأبد ، إلهي والدي العزيز.

إلهي ملكي في الحياة.. إلهي معنى الحب الحنان والتفاني.. إلهي بسمة الحياة وسر الوجود
إلهي من كان دماغها سر نجاحي وحنانها بسمة جراحي إلهي أغلى الحبايب أهلي الحبيبة

وإلهي من بما أكبر وعليهما أتمد إلهي شمجان تنيران ظلمة حياتي إلهي من بوجودهما
أكسب قوة ومحبة لا حدود لهما إلهي من عرض معهما معنى الحياة أختاي العزيزتان فائزة
وأسماء

إلهي من أرى التفاؤل في عيني والسعادة في ضمكتي إلهي شجة النور والأمل إلهي الوجه
المعوم بالبركة والمحبة أخي العزيز محمد جمال الدين

إلهي صديقاتي اللاتي تسكن صدورهم وأصواتهم أجمل اللحظات والأيام التي عشتها ، نصفي
الثاني حميدة ، توأم روحي خيرة ورفيقة دربي حنان وسكر حياتي سعيدة وغاليتي الحاجة
وحبيباتي منال وعتيقة وإلهي كل الزميلات اللاتي لم يسبق ذكرهن

إلهي من علمني حرفا فسرره له محبا أساتذتي الأجلاء .



شكر وتقدير



أرى لزاما علي تسجيل الشكر و إعلامه و نسبة الفضل لأصحابه، استجابة
لقول النبي ﷺ: «من لم يشكر الناس لم يشكر الله».

و كما قيل :

علامة شكر المرء إعلان حمده فمن كتم المعروف منهم فما شكر
فالشكر أولا لله عز و جل على أن هداني لسلوك طريق البحث و التشبه بأهل
العلم و إن كان بيني و بينهم مفاوز.
كما أخص بالشكر أستاذي الكريمة و معلمتي الفاضلة المشرفة على هذا
البحث الدكتورة صادق فاطمة الزهراء ، فلهذا مني وافر الشناء و خالص الدعاء.
كما أشكر السادة الأساتذة و كل الزملاء و كل من قدم لي فائدة أو أعانني
بمرجع، أسأل الله أن يجزيهم عني خيرا و أن يجعل عملهم في ميزان
حسناتهم.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((رَبَّنَا آتِنَا مِنْ لَدُنْكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ

أَمْرِنَا رَشَدًا))

صدق الله العظيم

أ - إسهامات اللسانيات النفسية في علاج أمراض الكلام :

نشأت اللسانيات النفسية نتيجة الاتصال الوثيق بين علم النفس من جهة وعلم لغة التطبيق من جهة أخرى وهو يهتم بدراسة العوامل النفسية المؤثرة في لغة بصفة عامة و اكتسابها بصفة خاصة، أي علاقة النفس البشرية باللغة، هو النمط الجديد لمقاربة الظاهرة اللغوية بالظاهرة النفسية، ولعل من أهم الذين يعود إليهم الفضل في إرساء دعائم هذا العلم هو عالم اللسانيات الأمريكي " توم تشومسكي " الذي دافع عنه بدرجة الغلو، حين قال بأن علم اللغة بكل فروعه و مستوياته ما هو إلا فرع من فروع علم النفس وكذلك جميع مستوياته و الأنساق المفهومة موجودة داخل ذهن المتكلم¹.

حيث تسمح له بإنتاج وفهم عدد لا متناها من الأفكار لم يسمعها و لم ينطق بها من قبل، فيما ينفي عبد الرحمان بودرع أن تكون اللسانيات محتواه في علم النفس معتبرا العلاقة بينها مجرد علاقة شراكة في الموضوع لا غيره، ولعل " بونهر " و " ناث " كانوا أكثر اعتدالا من تشومسكي في فهمهم للعلاقة بين العلمين وعكس كل من " يونج " و " فريد " اللذين كان يرجحان كل التصرفات اللغوية و المكونات النفسية و على سبيل المثال، إذا واجه المحلل النفسي قيمة معينة فإنه يطلب من المريض أن يتكلم لكي يحاول أن يكشف عن علة المرض لأنه حسب اعتقاد المحلل كل العقد لديها علاقة باللغة المستعملة، قبل أعوام بل كان هذا العلم يدرس في الجامعات الجزائرية ضمن تخصص الأدب العربي قبل أن يحول و يقتصر على قسم علم النفس².

ومجال هذا العلم هو السلوك اللغوي (language behaviour) و المحور الأساسي في هذا السلوك هو الإكساب اللغوي (acquisituon) كما يجاوزه الأداء اللغوي (performance) ولا يمكن الوصول إلى شيء من ذلك إلا بمعرفة الأنظمة المعرفية (cognitive) عند الإنسان، أما الإكساب اللغوي فهو من أهم قضايا العلم

¹ - جابر عبد الحميد، علم النفس التربوي، دار النهضة القاهرة ، سنة 1981م، ص 17/18

² - جلال شمس الدين، موسوعة مرجعية لمصطلحات علم اللغة النفسي. الإسكندرية - الأزاريطة : مطبعة الانتصار

للطباعة و النشر ، 2003. ص 441.

المعاصر، وقد فتح أفاقا هائلة أمام البحث العلمي لأنه يبني عن عوامل كثيرة لا تزال خافية عن ذلك أن الاكتساب اللغوي يحدث في الطفولة.

فالطفل هو الذي يكتسب اللغة، و هو يكتسبها في زمن قصير جدا ويتشابه الأطفال في كل اللغات في طريقة اكتسابهم للغة مما يدل على وجود هذه الفطرة الإنسانية المشتركة أو هذا الجهاز اللغوي العام، و الطفل يكتسب اللغة التي يتعرض لها وهو بطبيعة الحال تعرض غير منظم، ومهما يحاول الكبار من تبسيط اللغة أمام الطفل فإن ذلك لا يمكن من توقيف التخطيط ولا يوجد أبوين يقرران أن يقدموا لطفلهما طريقة الاستفهام في أسبوع، النفي في أسبوع آخر والتأكيد من أسبوع الثالث. و إذا كان هناك نوع من التنظيم فإنه **passive** وهو حين يستقبل الإنسان اللغة أي حين يكون مستمعا أو قارئا، ويكاد الاهتمام العلمي الآن يتوجه إلى الإنتاج الاستقبالي للغة كما ذكرنا في اكتسابها دليل على وجود عمليات داخلية كثيرة إذا ماذا يحدث بالضبط حين يستقبل الإنسان لغة ما؟¹.

ومن الجوانب التي يهتم بها علم النفس اللغوي،دراسة الأداء اللغوي،دراسة الأخطاء استقبالية و البحث عن العوامل النفسية وراءها، علم النفس اللغوي إذن يدرس السلوك اللغوي لدى الإنسان.

من المعروف أن اللسانيات بوصفها علما يدرس اللغة و اللغات، علاقات وثيقة بمجالات معرفية و علمية أخرى تتناول اللغة موضوعا للدراسة، و بين هذه العلوم و اللسانيات نوع من التقاطع و الإلقاء في تبادل المعلومات و المعطيات و الاستفادة منها.

فالسانيات ليست هي الإثنوغرافيا **ethographie** أو ما قبل التاريخ **prehistoire** وهما معا مجالان يهتمان أيضا باللسان البشري.

إنّ اللسان في هذين العلمين ليس أكثر من وثيقة. و اللسانيات غير الأنثروبولوجيا التي تهتم بدراسة الجنس البشري، و إذا كان اللسان حديثا اجتماعيا، فهذا لا يعني بالضرورة إدماج اللسانيات في علم الاجتماع. أما علاقة اللسانيات بعلم النفس فهي أشد تداخلا. فاللسان في جوهره ذو طبيعة نفسية و كل ما في اللغة مرتبط بشكل أو بآخر

بالنفس. فهل تكون اللسانيات هي علم النفس الاجتماعي؟ بالتأكيد لا. كما أن اللسانيات ليست هي الفيلولوجيا رغم العلاقة الوثيقة بينهما و ما يمكن أن يقدمه كل مجال للأخر من معلومات هامة.

إنّ ما يهم اللسانيات يهم كل مهتم بمعالجة النصوص من مؤرخين و فيلولوجيين وغيرهم.¹

إنّ تصورات دوسوسير الواردة في المحاضرات هي محاولة جادة و غير مسبوقة لتأسيس لسانيات علمية مستقلة عن المعارف و العلوم التي كانت تتجاذب البحث اللغوي في نهاية القرن التاسع عشر و بداية القرن العشرين و بداية القرن العشرين. كان البحث اللغوي في الفترة المذكورة منقسما بين رؤيتين :

■ رؤية اجتماعية:

تعتبر اللسان ظاهرة اجتماعية يجب تحديده على هذا الأساس مما يجعل من البحث اللساني بحثا اجتماعيا بالدرجة الأولى، هذه الرؤية يقودها كل من أنطوان ميبه و جوزيف فندريس joseph vendreye²

■ رؤية نفسية:

تعتبر أن لا مجال لتحقيق علمية درس اللغوي إلا من خلال اعتبار اللسان ظاهرة نفسية. وبالتالي فالمباحث اللسانية مباحث نفسية يُوَطرها علم النفس.

يدافع عن هذه الرؤية فإن جينيكن van grinneqen و سيشاي sechehaye يرفض دوسوسير النظرتين معا بالنظر إلى طبيعة المجال اللساني لأنها لا تسمحان بتحديد الموضوع الخاص باللسانيات. ف كلا الموقفين يدرج اللسانيات إما ضمن العلوم الاجتماعية إما ضمن علم النفس، بينما يؤكد دوسوسير مبدأ استقلالية اللسانيات، ولهذه الغاية أعاد دوسوسير صياغة التصورين الاجتماعي والنفسي بتحديد موضوع الدرس اللغوي للسان

¹ - صالح بالعيد دروس اللسانيات التطبيقية. الجزائر- بوزريعة : دار هومة للطباعة و النشر، 2003. ص 17

² - سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي. الإسكندرية - الأزاريطة : دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع 2003. ص180.

نفسه، فإدماج هذين التصورين في إطار رؤية اجتماعية نفسية أو على الأصح في إطار علم النفس العام أو علم النفس الاجتماعي **psychologie**.

وفي ضوء هذين التصورين ينتهي دوسوسير إلى أن اللسانيات تشكل جزءا من العلوم الاجتماعية، و تحديدا علم الاجتماع باعتباره علم قوانين الحياة للكائنات الواعية من المجتمع. غير أن علم الاجتماع هذا يجب أن يفهم من وجهة علم النفس، وبالتالي فإن علم النفس هو الذي يحدد المكانة المضبوطة للسانيات من دون أن تنصهر فيه.

ب - مفهوم علم النفس **psychologie** :

علم النفس **psychologie** مشتق من كلمتين يونانيتين **psychic** بمعنى الروح أو العقل أو الذات، و **logos** تعني العلم أو الدراسة. وبالتالي يكون علم النفس هو دراسة الذات كما تكشف عن نفسها في الأداء و العمل و النشاط، أي في السلوك¹.

و يعرف علم النفس بأنه " العلم الذي يدرس سلوك الفرد و ما وراءه من دوافع و عمليات عقلية ليكشف عن القوانين و المبادئ التي تفسر هذا السلوك يتضمن مختلف الأنشطة التي يقوم بها الفرد"².

كما يعرف علم النفس بأنه " العلم الذي يدرس الحياة النفسية، و ما تتضمنه من أفكار، مشاعر، إحساسات، ميول، رغبات، ذكريات و انفعالات "³.

فعلم النفس يقترح عدت طرق تعليمية تناسب كل مرحلة من مراحل النمو عند الطفل و خصائصها و بين الفروق الفردية بين التلاميذ. من أجل مساعدتهم في توجيههم إلى نوع الدراسة و المهنة، التي تتفق مع قدراتهم العقلية و ميولهم . فهو أيضا علم يتخصص في دراسة النفس البشرية ومعرفة ما يعتمل بداخلها من قوى و تفاعلات و ما تتكون منه من جوانب، جزئيات، رغبات، انفعالات، و ما تحتويه في باطنها من أسرار و ذكريات ... الخ

¹ - كامل محمد عويصة، علم النفس، دار الكتب العلمية ، بيروت، لبنان: 1996، ص04.

² - مروان أبو حويج، مدخل إلى علم النفس العام، (د، ط) الأردن: 2006، ص 16.

³ - أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ط7، دار الكتاب العربي للطباعة و النشر، القاهرة: 1968، ص 03.

و لا شك أن هذا الفهم و تلك المعرفة سوف تساعد على التعامل الأوفق مع هذه النفس و علاج ما بها من اضطراب أو انحراف، و الاستفادة بها من نواحي القوة والإيجابيات.

و يهدف علم النفس إلى الكشف عن هندسة النشاط البشري الذي يبسر لنا حل كثير من المشاكل في مجرى حياتنا التي تجعلنا نعيش حياة سعيدة في بيوتنا و مطمئنين في عملنا و هدفه الأساسي هو الكشف عن أسس ثلاث :

- الفهم.
- الضبط.
- التنبؤ.

و ذلك من أجل (فهم الإنسان و محاولة التغيير و التعديل) دراسة الظواهر النفسية التي تتضح من السلوك الخارجي مثلا و محاولة الكشف عن أسباب ظهورها.

ج - علاقة علم النفس باللسانيات :

إنّ علم النفس اللغوي الذي جعل الظاهرة النفسية بكل أبعادها درسا له، يتناول اللغة بوصفها ظاهرة نفسية لها صلات مرتبطة مع تلك العوامل الداخلية النفسية البشرية فتتقاطع حينها خيوط الدرس النفسي مع تلك اللسانية .

كانت اللسانيات سباقة إلى اتخاذ اللغة كمادة و موضوع لدراسة و قد حاكتها علوم أخرى في دراسة اللغة كمادة لها أيضا، تتقاطع منهجيا مع اللسانيات في دراسة اللغة، متخذة طرائق و مبادئ لسانية في هذه الدراسة¹.

و لعل مباحث علم النفس و مجالاته اليوم أكثر من العلوم الأخرى تداخلا و تأثرا بمناهج علم الألسنية الحديث. فقد شكلت اللغة حيزا معرفيا نال اهتمام علماء النفس كونها

¹- عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، ص 9 نقلا عن رابح بوحوش، اللسانيات و تطبيقاتها على الخطاب الشعري، دار النشر والتوزيع، عنابة : 2004، ص 19.

إحدى مظاهر السلوك الإنساني بل أولى علماء النفس اهتمامهم زما طويلا للظواهر اللسانية¹.

و علم اللسانيات النفسانية psycholinguistique واحد من أحدث التخصصات اللسانية في الدرس اللغوي الحديث، بالنظر إلى الحالات العضوية والنفسية لإنتاج الكلام و إدراكه أثناء عملية التواصل و المواقف العاطفية والذهنية تجاه حدث من أحداث التواصل².

أمّا علم النفس، مجاله كيفية اكتساب اللغة و تعلمها و دراسة السبل التي بها يتم التواصل البشري عن طريق هذه اللغة³.

و أيضا دراسة أمراض الكلام مثل اللّججة و التأتأة، الحبسة الكلامية، التلعثم، الخنف و غيرها ذلك من الظواهر ذات الصلة باللغة المنطوقة التي تؤدي إلى عدم البيان و ضد الفصاحة. و كشف العلاقة بين اللغة و الأمراض النفسية و يظهر ذلك في تأويل الكلام على غير ما يفهم عامة الناس.

و من هنا نستخلص أن هناك تشابكات بين علم النفس و اللسانيات، فاللسانيات باعتبارها الدراسة العلمية للسان البشري تبحث في ظواهر اللغة و نظرياتها مستخدما أحد المناهج علم النفس، هذا الأخير باعتبار أنه ينظر إلى اللغة على أنها سلوك و عملية تؤثر و تتأثر بالجانب النفسي. و لهذا نجد الباحث في دراسته لأمراض الكلام و نطق و الاضطرابات اللغوية مختلفة يعتمد على هاذين الميدانين " علم النفس و اللسانيات " و اللذان يجمعان في علم النفس اللغوي .

اهتم علماء النفس في الولايات المتحدة الأمريكية باللغة، و ذلك بدراسة مشكلات علم النفس اللغوي، و خاصة فما يتعلق بمفهوم اللغة و الكلام و فيه اكتشف بعضهم أن هناك علاقة بين علماء اللغة و علماء النفس و على رأسهم تشومسكي و بلومفيد.

¹ - سعد مصلوح، الأسلوب دراسة لغوية إحصائية، ط1، عالم النشر و التوزيع، ط3، عالم الكتب، القاهرة 2002، ص11.

² - سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، دار المعرفة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، الإسكندرية : 2003، ص180.

³ - أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط5، عالم الكتاب، القاهرة : 1288، ص 10.

وتبين أن هناك مشكلات لغوية لا يستطيع علماء اللغة حلها دون العودة إلى علماء النفس¹.

لقد ظهرت ما يسمى باللسانيات النفسانية التي تناولت مصطلحين أساسيين علم النفس اللغوي و علم اللغة النفسي .

وقد أطلق على مصطلح علم النفس اللغوي بالإنجليزية psychological linguistics ويسمى أحيانا psychology of language

أما علم اللغة النفسي فعرف باسم مصطلح Psycholinguistics .

حيث الأول يكون فيه الباحث من المشتغلين بدراسات علم النفس ويستعين بما في اللغة " علم اللغة " ليوجه المشكلات التي تتقاطع مع الدرس اللغوي.

أما المصطلح الثاني فلمهتمين بالدراسات اللغوية و يلجأ فيه اللسانيين إلى معطيات " علم النفس " في تجاوز العوائق التي يتعرضون لها في أبحاثهم.

نجد أن الفرق بين علم النفس اللغوي و علم اللغة النفسي هو المنطلق، فعلم اللغة النفسي ينطلق من اللغة لاكتشاف أمراض و حقائق نفسية لدى فرد معين، أما علم النفس اللغوي فإنه ينطلق من أسس و مشاكل نفسية لمعالجة أمراض الكلام و اضطراباتها.

قد ذهب تشومسكي (chomsk) و التوليديون على أن دراسة اللغة يجب أولاً أن تقوم على دراسة العقل الإنساني و لذلك يرى أنه مع الأوفى أن يكون علم اللغة فرع من فروع علم النفس الإدراكي. ويضع بعض علماء اللغة تعريفاً أوسع لهذا الفرع من العلم (علم النفس اللغوي أو علم اللغة النفسي) باعتباره يدرس العلاقة بين اللغة و العقل الإنساني مثل اكتساب اللغة باعتبارها عملية عقلية نفسية لإدراك الكلام، و طبيعة العلاقة بين اللغة وتفكير و علاقة اللغة بالشخصية و دراسة عيوب الكلام².

¹ - خليل حلمي، في اللسانيات التطبيقية، (د،ط) دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية : 2003، ص94.

² - سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، المرجع السابق، ص180.

أما علماء النفس فيرون أن هذا الفرع من المعرفة يهتم بالعلاقة بين صور التواصل أو الرسائل، وبيننا خصال الأشخاص الذي يجري بينهم التواصل . إن علم النفس اللغوي مثال حي على التفاعل الوثيق بين مجالين هما: علم اللغة و علم النفس المعرفي¹ .

د - اللسانيات النفسية psycholinguistique :

تختص اللسانيات النفسية بدراسة العوامل النفسية المؤثر في اكتساب اللغة الأم، وخاصة عند الأطفال، كما تدرس عيوب النطق و الكلام و العلاقة بين النفس البشرية و اللغة بشكل عام و قضايا الاكتساب و الإدراك عند المتكلم أو السامع و اللسانيات النفسية فرع مهم من فروع اللسانيات التطبيقية لاتصالها بموضوع التعلم اللغوي، و يعود الفضل إلى ألفريد سيبوك في توطيد دعائم هذا التخصص الجديد الذي نهض بدراسة العلاقة المتبادلة بين النسق اللغوي و النفس الإنسانية في مستوى تلقي عملية التكلم في الذهن أولاً و تحويل الأدلة اللسانية إلى مفاهيم مدركة أو ما يطلق عليه فك الترميز (decodage)، إن موضوع اللسانيات النفسية دراسة التصور الإعلامي على حد تعبير والترفارتبوج، لعل أهم موضوع يتطرق له اللسانين النفسيين موضوع الاكتساب اللغوي و العملية النفسية الحافة به – كما مر بنا – و التي ترتبط بكل تأكيد بعوامل خارجية كالشخصية و الثقافة و أنماط التفكير السائدة، بالإضافة إلى العامل الفيزيولوجي المتمظهر في الأمراض الكلامية (الحبسة و أنواعها).

فالتعبير النفسي لدى الإنسان يقوم على أساس نزعات نفسية من فرد إلى آخر، كما أن السلوك اللفظي يختلف باختلاف نظرة الأفراد للأشياء و المفاهيم².

واستجابة الفرد تكون بالنسبة للمعاني التي يراها هو مناسبة لهذا المفهوم أو ذاك.

وإن الظاهرة الاتصالية اللغوية في البحوث اللسانية المعاصرة، أضحت لا تفك عن هذه السمة و الاستعانة بحقائق المعارف الأخرى التي تتقاطع معها و ترتبط بها.

¹ - جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الأدب، الكويت: 1990، ص 17.

² - كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في علم اللغة. (ط 3). القاهرة، دار الرشاد، 2001. ص 72.

و لعل سبب ذلك و محوره ما يذهب إليه اللغويون على الدوام " أن اللسانيات أصبحت في حقل البحوث الإنسانية مركز الاستقطاب بلا منازع. فجل العلوم صارت تلتجئ - سواء في مناهج بحثها أو تقدير حصيلتها العلمية- إلى ما تقرره من قرارات علمية و طرائق في البحث و الاستخلاص".¹

ه - إسهامات علم اللغة النفسي في علاج عيوب النطق :

ومن فروع علم اللغة التطبيقي الأخرى، فن صناعة المعاجم، الترجمة، و أعراض الكلام و علاجها، و تتسع دائرة أحيانا فيضم، علم اللغة الاجتماعي، و علم اللغة النفسي، و علم اللغة البيولوجي و علم الأسلوب، و علم اللغة الحسابي، و نظرية المعلومات.²

ومعنى هذا أننا أمام علم ليس له موضوع محدد أو نظرية محددة، و إنما هو تطبيق لما توصل إليه علم اللغة النظري أو اللسانيات النظرية من نتائج و أساليب في تحليل اللغة و دراستها على ميدان غير لغوي.

قبل البدء بدراسة اضطرابات الكلام و تحليلها لابد من الوقوف عند كيفية حدوث النطق و الكلام، إذ تبدأ هذه العملية عندما يصدر الدماغ أمرا إلى أعضاء النطق إذ يصدر الأمر من منطقة بروكا و هي المسؤولة عن الكلام، وهي موجود في الشق الأيسر من الدماغ الإنسان

" إنّ النصف الأيسر للدماغ هو المسؤول عن اللغة، و إن حدوث تلف في منطقة بروكا يحدث عدم نطق تام و يرى (دو سوسير) أن ملكة الكلام تقع فالثالث الأيسر فالجزء الأمامي من المخ، إن هذا الجزء من المخ هو المركز كل شيء يختص بالإنسان، بما في ذلك الكتابة حيث تكون الرئتان قد امتلأتا بمقدار كافي من الهواء فتتقلص عضلات البطن ويتحذب الحجاب الحاجز ليضغط على الرئتين و يصعد الهواء منها باتجاه القصبة الهوائية ثم إلى الحنجرة، حيث يقترب الوتران الصوتيان أو يبتعدان حسب طبيعة الصوت المنطوق و صفتها أمهموس أم مجهور، ثم يرتفع اللسان أو ينخفض، أو يتقدم أو يتأخر ليلتقي مع

¹ - عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص 14

² - جلال شمس الدين، علم النفس اللغوي، مؤسسة الثقافة، الإسكندرية (د، ط) ص 19.

مخرج الصوت المنطوق. أما المشاكل التي تحصل في مخارج الصوت و الكلام فتشمل ضعف المحصول اللغوي، و تأخر الكلام و اعتقال اللسان و قد تسمى هذه المشكلات اضطرابات التواصل أو التواصل وهي عبارة عن اختلاف الفرد في نوعية كلامه بحيث إن المشكلات تكون من النوع الذي يلفت الانتباه، و يؤثر في طبيعة الرسالة المطلوب إيصالها، و إنها تزعج السامع و المتكلم.¹

¹- المرجع نفسه. ص 30.

يعتبر اكتساب اللغة من أهم المهارات الأساسية في مرحلة الطفولة المبكرة خلال السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل و أن القدرة على تكوين حصيلة لغوية واستخدام اللغة في التواصل و التخاطب بشكل واضح و سليم، و يعتبر أساسا في عملية التعلم و له أهمية لكونه الركيزة الحقيقية لنجاح العملية التعليمية.

ونظرا لهذا فاللغة تحتاج لقدرة ذهنية تمكن الفرد من فهم ما يسمع، و اختيار ما ينطق به من كلمات، فالطفل في هذه المرحلة التمهيديّة يحتاج لمزيد من التحصيل اللغوي و التعليمي حتى يتمكن من تنمية قدراته و استعداداته العقلية و إكسابه الكثير من الميول والاتجاهات ، و تحصيله العلمي و المعرفي و هذا عن طريق النشاطات الأولية، كالقراءة و الكتابة و المطالعة، و قد يواجه المتعلم خلال قيامه بهذه النشاطات صعوبات كثيرة تتعدد أعراضها و أسبابها و النتيجة واحدة هي الاضطراب في النطق و الكلام و هذا ما يعرفه سير التعلم للطفل.

فالاضطرابات الكلامية من أكثر الصعوبات انتشارا بين الأوساط التعليمية نظرا لتعديدها و غموضها لأنها غير واضحة المعالم، فهي تؤثر تأثيرا سلبيا في حياة الطفل و على تحصيله العلمي في كل النشاطات التي يدرسها و خاصة نشاط القراءة فأى صعوبة في القراءة تؤدي حتما لاضطراب صعوبة القراءة، و الذي أصبح حاليا مشكلة عويصة لدى التلميذ و من هنا كان منطلقنا في اختيار موضوع الدراسة و البحث و المتمثل في اضطراب الكلام و أثرها على مهارة القراءة (السنة الرابعة نموذجاً).

كان موضوع الدراسة جديرا بالوقوف على ثنياه، و هذا لأهمية القراءة في حياة المتعلم، باعتبارها حلقة وصل بينه و بين دينه و دنياه، و لمدى حساسيته و انتشاره بين تلميذ الابتدائي، و بدورنا مقبلين على دراسة ميدانية تقف على بعض الاضطرابات اللغوية التي تعترى متعلمي الطور الابتدائي، قد استقام بحثنا هذا على مجموعة من التساؤلات ألا وهي : ما مفهوم أمراض الكلام و مدى تأثيرها على مهارة القراءة؟.

و اتبعنا في بحثنا هذا على خطة متدرجة تحتوي على مدخل بعنوان إسهامات اللسانيات النفسية في علاج أمراض الكلام ، و فصلين الأول نظري و الثاني ميداني، ففي الفصل الأول تناولنا مفهوم اضطرابات الكلام و تصنيفها المتعدد و الأسباب الرئيسية لهذه الاضطرابات بالإضافة لأثار الناتجة في هذه الاضطرابات الكلامية .

و تطرقنا أيضا للمهارات اللغوية و أنواعها و أخيرا تعريف اضطرابات التواصل و أنواعه و علاجه .

بينما الفصل الثاني المتمثل في الجزء التطبيقي الميداني جعلناه يدرس ظواهر العجز القرائي لدى تلميذ السنة الرابعة ابتدائي، ففي عملنا اعتمدنا استمارة محصلة للتساؤلات حول الظاهرة، وأخذنا العينة من ابتدائيتين لولاية مستغانم .

اعتمدنا في دراستنا على المنهج تحليلي إحصائي، و هذا من أجل تفسير

و الإيضاح لهذه الإشكالية .

ومن الصعوبات التي لاقيناها في بحثنا هذا هي كثرت المصادر و المراجع وهذا ما أدى بنا إلى اختلاط في أخذ المعلومات، وعدم تعاون بعض المدراء المؤسسات مما جعل التقاءنا بالأساتذة أمر صعبا .

وفي الأخيرة نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من الأستاذة المشرفة و كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد و نسأل الله التوفيق و السداد في عملنا هذا.

1. تعريف إشكالية التّخاطب:

هو تبادل ومشاركة المعنى بين طرفين بالاتصال اللفظي وتبادل المفاهيم والأفكار بين الأفراد والجماعات. تعتبر من أهم الوسائل البصرية والسمعية المستخدمة الضوء والصوت على التوالي كوسيلة إرسال والعين والأذن على التوالي كجهاز استقبال.

قد يكون التّخاطب في كل من هاتين الوسيطتين بسيطاً، فطرياً، وجدانياً و لإرادياً بتغيرات الفيزيولوجية التي لا تصاحب انفعالات معينة كاحمرار الوجه وتغيرات حدقة العين، أو بإصدار بعض الأصوات الانفعالية كالبكاء والصراخ والضحك وهذا ما يسببه الطرف الثاني.

وقد يكون التّخاطب صوتياً متخذاً شكلاً صوتياً رمزياً متكاملًا يقرن الصوت بالمعنى، وهذا ما يشار إليه بـ"اللغة". ويعتبر هذا المستوى أرفع درجات التّخاطب؛ ولهذا فإنّ التّخاطب اللفظي يقوم على أسس هامة تدخل في تشكيلية حتى يصل متكاملًا إلى السّامع¹.

1 محمد أحمد محمد الخطاب اضطرابات النطق والكلام واللغة وعلاقتها بالاضطرابات النفسية (د. ط) المكتب العربي للمعارف (داس) ص 13.

2. أسس التّخاطب:

❖ الصوت:

وهو الإحساس في الأذن بالطاقة الميكانيكية الناتجة من اهتزاز الأجسام في مجال التردد من 20 إلى 20.000 Hz، ويصدر الصوت نتيجة لاهتزاز الثنايا الصوتية بالحنجرة عند تأثرها بالطاقة الحركية أو المغناطيسية أو الكهربائية وهذا الاهتزاز يؤدي إلى انتقال الذبذبات في شكل موجات صوتية حاملة للرّسالة اللّغوية.

❖ الكلام:

هو مجموعة من الأصوات اللّغوية من سواكن ومتحركات تلك التي نتجت من تحديد وتشكيل المادة الحنجرية الصوتية الأولى أو من إحداث أصوات مختلفة في جهاز النطق أي: البلعوم، الفم، اللسان، اللّهاة، الأسنان، الشّفاه، الأنف والجيوب الأنفيّة لعرقلة مرور الهواء الخارج من خلال مجرى جهاز النطق.

❖ اللّغة:

وهي الجهاز الرمزي الذي يقرب الصوت بالمعنى، وهذه الوظائف البشريّة العليا يتحكّم فيها الدّماغ. كما تعرف أيضا بأنّها نظام من الرّموز تتّسم بالتحكّم والانتظام مع وجود قواعد لتجميع الرّموز. واللّغة تتكوّن من نظم لغوية¹.

3. ما هي اضطرابات الكلام و أسبابها ؟

تعريف الكلام:

لغة: كلم: كلام الله وكلم الله كلماته.

يقول ابن السّيد: الكلام هو القول، وقيل الكلام ما كان مكتفيا بنفسه¹.

اصطلاحاً: هو النّشاط العقلي القادر على تشكيل الجمل والأفكار في الأصوات² والكلام يعتبر الإنتاج الفعلي للغة في الواقع. يتم عن طريق التنسيق بين العمليات الرئسية المتمثلة في الآتي:

- التنفّس أي الهواء النّاجم عن الزّفير الضّروري لعملية النّطق.
- إصدار الصّوت من على مستوى الحنجرة عن طريق اهتزاز الحبال الصّوتية المحتواة فيها.
- عملية نطق الحروف وتشكيلها التي تتم على مستوى الجهاز النطقي من شفاه، لسان، أسنان وسقف الحلق لإخراج الأصوات المحددة اللازمة للكلام.
- الميكانيزم السّمعي الذي يقوم بالتمييز بين الأصوات.
- الجهاز العصبي وبصفة خاصة المناطق المسؤولة عن اللّغة على مستوى الدّماغ . وانطلاقاً من ذلك فإنّ أي عطب على مستوى هذه الأجهزة يؤدي إلى اختلال في هذه العمليات وينتج عنه ما يسمّى "أمراض الكلام" والتي سيتم التّطرّق إليها في هذا المبحث³.

4. تعريف أمراض الكلام:

أمراض الكلام أو اضطراب النّطق كلها مفاهيم لمصطلح واحد، وقد تمّ تعريفها من طرف الكثير من العلماء والمختصين في هذه الدّراسات، حيث كانت مركز اهتماماتهم "أمراض الكلام Speech Pathologie" وهو الإخفاق في عملية الكلام لعجز المتكلّم

1 ابن منظور- لسان العرب حرف النون والكاف ط1 دار صادر للنشر والطباعة ببيروت لبنان (داس) ص54-180

2جمعية سيد يوسف- سيكولوجية اللّغة والمرض العقلي (د.ط)دار غریت للطباعة والنّشر (داس) ص50

3 عادل الزیادي- العلاقات العامة (د.ط) كلية عين الشمس للنشر والطباعة القاهرة سنة 1988 ص97.

عن إيصال الفكرة إلى السامع بشكل سوي، وهي اضطرابات تتعلّق بمجرى الكلام أو الحديث أو محتواه أو مدلوله أو معناه وشكله، تنجم عن عدم تمكّن الطّفّل من النّطق بالكلمات بصفة جيّدة خاصة المركبة منها، فالطفل لا يمتلك القدرة على النّطق بها بصفة جيدة إضافة لعدم تمكّنه من تنظيم الأصوات والمقاطع داخل الكلمة أو اكتسابه لذلك بصفة متأخّرة.

5. أسباب الاضطرابات النّطقيّة:

الإعاقة النّطقيّة موضوع مهم يعاني منه نحو 10% من أبناء المجتمعات المتقدّمة صناعياً، وربما كانت هذه النسبة أكبر في المجتمعات التي تزداد فيها أسباب المرض والجهل وقلة الرّعاية النفسيّة والاجتماعية.

وهو موضوع يحتاج إلى خبرات متعدّدة كخبرة لغويّة، والطبيب العضوي، والباحث النّفقي والتربوي... وقد كان من مهام هذه الدّراسة أن تلقي الضوء على هذه المشكلة بالجانب اللّغوي وبعض أسبابها والمظاهر المتعدّدة وأن تعرف بدور التّخصّصات المختلفة في معالجتها مع تركيز خاص على علاقة هذه المشكلة بالجانب اللّغوي، إنّ نسبة كهذه تعدّ كبيرة، إذ هي تعني أنّ ثمة مليون إنسان معاق نطقياً -على الأقل- يكونون من بين أفراد مجتمع لا يتجاوز عدد سكانه 10 ملايين نسمة وبالتالي فإنّ عشر هذا المجتمع يعاني من ضعف القدرة على التّواصل اللّغوي اجتماعياً و نفسياً¹.

○ نستخلص من هذا أنّ الإعاقة النّطقيّة ستكون سبباً لألوان من المعاناة النّفسيّة والاجتماعيّة فضلاً على أنّ المعاق ينتظر أن يكون أقل في أدائه من غير معاق، ولنا أن نتصوّر أنّ المعاق سيحرم -بحسب درجة إعاقته- من الكثير من المهن الاجتماعية كالّتعليم، الخطابة، السكريتاريا و الإذاعة... .

1 صالح سليم عبد القادر الفاخري- الدلالة الصوتية في اللّغة العربية، مؤسّسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية سنة 2007م

ولقد أدركت أمم كثيرة خطورة الإعاقات النطقية فلم تترك هذه الأعداد الكبيرة في المجتمع وحدها تواجه أحوالها المرضية تكابد ويكابد المجتمع برمته معها ويخسر الجميع بسبب ذلك، فأنشأت لذلك المعاهد المتخصصة التي تبحث في أسباب الإعاقة ومنها:

أ - الأسباب العضوية:

ويعنون بها قد يصيب الجهاز العصبي المركزي أو الغدد الصم من أمراض يكون لها أثر في الجهاز الحركي يعمل على التأثير في الكلام، وقد تكون أسباب التخلف والإعاقة متأصلة موروثية أو حادثة مع الزمن، لأسباب متعددة مما يتعرض له الإنسان في حياته، فتؤدي إلى إعاقة سمعه أو لسانه أو أسنانه أو شفثيه أو دماغه. يذكر الجاحظ أن سقوط بعض الأسنان يؤدي إلى الخطأ، فسلامة اللفظ مع سلامة الأسنان. قال الشاعر:

قلّت قوادحها وتمّ عديدها فله بذلك مزية لا تنكر¹

ويروي "صحّة مخارجها وتم حروفها" المزية: الفضيلة، القادح: أكال يقع في الأسنان والإنسان إذا تمّ أسنانه في فمه، تمّت له الحروف، وإذا نقصت نقصت الحروف.

ب - الأسباب الاجتماعية:

اللغة ظاهرة اجتماعية يكتسبها الفرد من وسط الاجتماعي، وينمّيها أفراد المجتمع فيما بينهم، فالمجتمع هو الذي يمنح الفرد اللغة، وبدونه لا يتصور أن يمتلك الفرد القدرة اللغوية حتى لو كانت أعضاؤه النطقية سليمة وجاهزة لتلقّي اللغة. وعلى هذا فقد تكون أسباب الإعاقة اجتماعية كأن ينتمي الطفل مثلا إلى أسرة تنشغل عنه بعمل الأبوين، مع ضعف وجود مصدر لغوي آخر يعوّض عنهما، ويلاحظ هذا في بيوت الأسر العاملة التي توكل أمورها إلى خادمة لا تنتمي لغويا إلى بيئة الوالدين وعندئذ يتلقّى الطفل كمّا لغويا مشوها.²

ونلاحظ أيضا أنّ الصمّت والعزلة عيب من عيوب الكلام.

1 الجاحظ- البيان والشيء مج 1 (د س) ص 58-61.

2 سهير كامل أحمد، شحاتة سليمان محمد- تنشئة الطفل وحاجاته في النظرية والتطبيق (د/ط) مركز الإسكندرية للكتاب سنة 2002 ص 21-22.

هناك أسباب أخرى مثل تعلّم عادات النطق السيئة أو تشجيع أهله له باستمرار في نطق الكلمات غير الصحيحة تطفًا وتدليلاً للطفل من قبل أبويه أو ممّن هم محيطين به، ويتمثّل هذا بأن ينطق الطفل الكلمات ناقصة أو مشوّهة أو مبتورة فيستمر الأهل في تشجيعه بذلك واستحسان ما ينطق به دون أن يصحّحوا أخطاءه الكلامية وعند فحص الطفل لن يجد الطّبيب أي سبب عضوي أو نفسي لديه¹.

ج - الأسباب النفسيّة:

هي عندهم الأساس الذي تقوم عليه الأسباب الأخرى، وقد أرجعها بعضهم إلى:

1. العصبية والتوتر الانفعالي:

في الغالب قد تكون مخارج الحروف عنده متسارعة ومتتابعة، أي هو في حالة من التلّفظ يتأثّر فيها بوضعه النفسي.

أمّا الإنسان في وضعه العادي قد تكون مخارج الحروف عنده أقلّ تسرّعاً وانضغاطاً وتتابعاً منها في غضبه².

2. حدّة مشاعر الطفل:

تجد مثلاً أخوين شقيقتين توأمين، يعيشان ظروف اجتماعية وبيئية واحدة، غير أنّ انعكاسها عليهما متباين أو متشابه، ولكنّها لن تكون متماثلة في كل شيء، وقد يبكي أحدهما لما يضحك الآخر، أو يفعل أحدهما شيئاً يكرهه أخوه، وقد يستجيب هذا للظروف البيئية أو المناخية على نحو يختلف عن استجابة الآخر للظروف نفسها، وما يجرّج هذا قد يسرّ ذلك، وما يربك هذا لا يربك ذلك... وهكذا فإنّ استجابة أحدهما يختلف عن الآخر اختلافاً قد يصل بأحدهما إلى جانب مرضي وينجو منه الآخر³.

نستنتج من هذا أنّ ظاهرة اضطراب الكلام عند الطفل ناتجة عن معاشته أو لتقليده كلام أناس يعانون من اضطراب الكلام.

1 زهران عبد السلام- علم النفس النمو (ط4) عالم الكتب القاهرة سنة 1977 ص456.

2 صالح سليم عبد القادر الفاخري الدلالة الصوتية في اللّغة العربية (د/ط) (د/س) ص111.

3 اسماعيل أحمد عميرية، تطبيقات في المناهج (د/ط) (د/س) ص196-199.

3. رغبة الطفل في جلب انتباه العائلة:

ويرى بعض علماء اللّغة أنّ الصيحات التي تصدر عن الأطفال في مرحلة الصياح إنّما هي صيحات عامة تكاد تكون واحدة عند جميع الأطفال وبالرغم من أنّ الصياح ليس كلاما وليس الأصل فيه أنّ الطفل قد ينتقل أو يوصل شيئا إلى غيره إلا أنه هام بالنسبة للناحية اللّغوية فهو يساعد على التّحكّم في أجهزة النّطق وتدريبها، كما يساعده على تنمية قدراته السّمعية، كما يكتسب خبرات نطقية سمعية تساعد بعد ذلك في مرحلة الكلام¹.

4. قلق الطفل نتيجة شعوره بالخيبة أو الحرمان لسبب أو لآخر:

إنّ بعض ظروف الحياة الأسرية من أهم الأسباب التي تعرقل النمو اللغوي للطفل حيث يتأثر في نموه اللغوي بالجو النفسي المهيمن على أسرته كالعلاقات القائمة بين أهله، ويكتسب اتجاهاته النفسية بتقليد أبويه، تكرار الخبرات العائلية وتعميمها لانفعالاته التي تسيطر على الجو الذي يعيش في وسطه والذي يميل إلى الغضب لأتفه الأسباب ويمتاز بالغيرة² والانتقام.

○ من هنا نستنتج أنّ هناك عوامل عدة تعوق النمو اللّغوي للطفل، ويرجع بعضها إلى الظروف المنزلية السيئة.

أما اللغويين فقد تعاملوا معها على أنّها عملية صوتية تختفي فيها بعض الأصوات ويكون هذا الاختفاء على المستويين: مستوى فونيمات ومستوى مورفيمات.

○ المستوى الأول:

ويحدث عند فقدان بعض السمات المعينة للفونيمات فتحصل اضطرابات في القدرة الكلامية، فالمريض لا يستطيع التمييز بين الفونيم (ر) والفونيم (ل) مثلا يكون

1 صالح سليم عبد القادر- الدلالة الصوتية في اللغة العربية (د/ط) (د/س) ص113

2 محمد مصطفى زيدان- دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية (د/ط) (د/س) ص164..

تنظيمه الفنولوجي ناقصاً من حيث عدد عناصره مما يؤدي إلى ازدياد الكلمة المتجانسة من الناحية اللفظية مما يؤثر في قدرته الإدراكية اللغوية¹.

○ المستوى الثاني:

فإنه يتعلق بفقدان القدرة ومعاني الكلمات، فيستعمل المريض كلمة بدل الأخرى فيختلط عليه فهم الكلمة.

إنّ هذه التغيرات اللغوية مرتبطة بالحالة النفسية، الحالة الاجتماعية و الطبيعة اللغوية وهي رهينة بالزمن أو التاريخ، مثال على ذلك نجد أهل مدينة الخليج (من فلسطين) الذين كانوا يحرصون على اخرج التاء مستبدلة بالسين، فالتاء الساكنة صوت انفجاري عرضة للخفاء، كان السبيل إلى إظهار تركيبه مع السين فتكون السين بهذا سبيلاً أكثر وضوحاً لإظهار التاء الساكنة. فيقولون مثلاً في ثمرة تسمر فتاء التأنيث في نحو فاطمة تنطق هاء.

1 صالح سليم عبد القادر الفاخري- الدلالة الصوتية في اللغة العربية (د/ط) مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية سنة 2007 ص 201-236.

❖ مظاهر تأخر الكلام:

يأخذ تأخر الكلام عند الأطفال أشكالاً وأوجهاً متعدّدة. فإنما أن يتكون الطفل بأصوات ليست لها أيّة دلالة وهو في هذه الحالة أقرب إلى فئة الصم والبكم.

وهناك مظهر آخر بحيث نجد الطفل يعبر تعبيراً حسياً فيستعمل إشارات و إحياءات مختلفة بالرأس أو باليدين، وهناك مظهر يعبر فيه الطفل بلغة خاصة به. وقد أشار الدكتور مصطفى فهمي إلى هذه الظاهرة في كتابه "أمراض الكلام"، حيث جاء بطفل عمره أربع سنوات وستة أشهر، وقد اختصرنا الحوار إلى الجملة التي وقع بها العائق. فقال له الدكتور: شفت إيه في حديقة الحيوانات؟ كان جواب الطفل: إيه فيه بطة، تيك و زلوم. وهو هنا يقصد بط كثير والفيل أبو زلومة، فتجد في هذه الظاهرة القلب والإبدال والحذف للحروف¹.

كما أنّ الطفل المصاب بالتأخر في إصدار الكلام رغم بلوغه السن العادي للكلام يجعله يعبر عن حاجاته بصورة مختلفة كإحداث أصوات معدومة الدلالة و بها يكون أقرب إلى الفئة التي أشرنا إليها في السابق.

❖ عيوب النطق:

يعرف اضطراب النطق بأنه مشكلة أو صعوبة تواجه المتكلم في إصدار الأصوات اللّازمة للكلام بالطريقة الصحيحة، ويمكن أن تحدث هذه العيوب في مختلف الحروف المتحرّكة أو الساكنة فقط، ويمكن أن يكون هذا العيب يشمل صوتاً واحداً أو مجموعة من الأصوات، وتعتبر هذه العيوب الأكثر شيوعاً، وتكون هذه الحالات إما في الفصول الدراسية أو في المراكز العلاجية.

1 مصطفى فهمي- في علم النفس وأمراض الكلام ط4، دار مصر للطباعة ص42.

❖ أنواع العيوب:

يمكن لنا أن نميّز ثلاثة أنواع رئيسية من عيوب النطق، هي: الحذف، الإبدال و التحريف. وقد أضاف بعض الأخصائيين والباحثين نوع رابع هو اضطراب الإضافة¹.

أ - الحذف Omission:

إنّ العيب النطقي هنا هو حذف الطفل لصوت من الأصوات التي تتضمنها الكلمة، ثم ينطق جزء من الكلمة فقط، وقد يشمل هذا الحذف أصواتا متعددة وبشكل مستمر. فيصبح كلامه غير مفهوم على الإطلاق بالنسبة للأشخاص الذين يألّفون الاستماع إليه كالوالدين وغيرهما. ويكون هذا العيب أكثر عند الأطفال الصغار، أمّا عند الأطفال الذين متوسط عمرهم 11 سنة فهي تكون في نطق الحروف الساكنة التي تقع في نهاية الكلمة أكثر مما تظهر في الحروف الساكنة في بداية الكلمة أو أوسطها.

ب - الإبدال Substitution:

توجد أخطاء الإبدال في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب من الصوت المرغوب فيه. على سبيل المثال قد يستبدل الطفل الحرف "س" بالحرف "ش" ويكون أكثر شيوعا في كلمة الأطفال كبار السن وهو نوعان:

▪ الإبدال الأمامي:

وهو تغيير حرف ذو مخرج خلفي إلى حرف ذو مخرج أمامي مثل بدل من مسكين.

▪ الإبدال الخلفي:

تغيير حرف ذو مخرج أمامي إلى حرف ذو مخرج خلفي.

1 مصطفى نوري قمش- الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ط1 سنة 2000م، دار الفكر للطباعة والنشر ص109.

ج -التحريف Distrotion:

يوجد التحريف عندما يصدر الطفل الصوت بطريقة خاطئة إلا أنّ الصوت الجديد يظل قريب من الصوت المرغوب به، والأصوات المحرفة لا يمكن تمييزها أو مطابقتها مع الأصوات المحددة المعروفة في اللغة، لذلك لا تصنف من جانب معظم الإكلينيكين على أنها عيوب إبدالية. على سبيل المثال قد يصدر الصوت خافتاً لأنّ الهواء يأتي من مكان غير صحيح أو لأنّ اللسان لا يكون في الوضع الصحيح أثناء النطق، وعيوب التحريف في النطق تنتشر بين الأطفال أكبر سناً ولسن الراشدين أكثر من الأطفال¹.

د - الإضافة Addition:

توجد عيوب الإضافة عندما ينطق الفرد كلمة مع زيادة صوت ما أو مقطع ما إلى نطق صحيح. يعتبر هذا العيب على أية حال أقل عيوب النطق انتشاراً. مثلاً: بدل أن يذكر الطفل لعبة يقول لعبات².

○ إذن خلال مراحل النمو العادي للكلام واكتساب مهارات النطق يقوم الطفل عادة بحذف أو إبدال أو تحريف الأصوات اللازمة للكلام. ويبقى الإبدال أكثر العيوب انتشاراً لدى الأطفال.

1 المصدر السابق ص109.

2 السيد عبد الرحيم- سيكولوجية الأطفال (ط1)- دار النهضة للطباعة والنشر (د/س) ص22.

❖ الحبسة الأفازيا Aphasie:

الأفازيا:

هي مصطلح يوناني يتضمن مجموعة من العيوب التي تتصل بفقد القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو عدم القدرة على فهم الكلمات المنطوق بها أو إيجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات أو مراعاة القاعدة النحوية التي تستغل في الكتابة أو في الحديث وتطلق على الأمراض الكلامية¹.

وقد عرّف أحمد خليل الأفازيا في معجم مفتاح العلوم بأنها أمراض ناشئة من خلل يصيب الألياف العصبية بالدماغ البشري نتيجة صدمة أو نزيف وبالتالي تؤدي إلى اضطراب لاحقة بالتعبير بالإشارات اللفظية أو بفهم هذه الإشارات².

كما يشير "سترانج" إلى أنّ الأفازيا هي فقدان اللغة أو العجز اللغوي الناتج عن إصابة المخ، لأنها فقدان القدرة على التفاهم بالرمز، بحيث يبدي اضطرابا وعجزا على النطق والكتابة كما تشمل الاضطراب الوظيفي في الكلام الناتج عن فساد لحاء المخ، وتدل على عدم القدرة على استخدام الكلمات وفهمها³.

○ نستخرج من كل هذه التعريفات على أنّ الأفازيا هي مجموعة من الإصابات المتصلة بفقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة.

❖ أسباب الأفازيا:

يرى الدكتور "مازن الوعر" في كتابة قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة عن أسباب الأفازيا أو الحبسة ترجع إلى التّدخل والإصابات في العمليات اللسانية أكثر من رجوعها إلى انعدام الكلمات أو المفردات اللغوية التي كان المرء قد تعلمها فقد توصل

1 عبد الحميد البكري- رسالة ماجيستر الحرمان العاطفي وعلاقة الاكتساب ونمو الكلام عند الطفل (د/ط) سنة 1993م ص53.

2 خليل أحمد خليل- معجم مفتاح العلوم الإنسانية- مادة 24 (د/ط) (د/س) ص25.

3 جورج كلاس- الألسنة ولغة الطفل العربي- دار الطبع بيروت سنة 1981 ص163-164.

العلماء إلى هذه الحقائق من خلال استعمالاتهم للمسكنات الطبية والمنبهات الكهربائية التي استخدموها لفحص الدماغ البشري.

إنّ الإصابات التي تحدث في نصف الكرة المخية بالنسبة للدماغ تختلف أسبابها، فعند تحليل أهم الأسباب نجد أنّ العوامل المؤدية إلى الحبسة تتمثل فيما يلي:

- الأمراض الوعائية الدماغية.
- تخثر الدم الذي يؤدي إلى انفجار الشرايين المغذية للدماغ.
- انسداد الشرايين المكونة للدماغ بسبب وجود أجسام خارجية أثناء الدورة الدموية.
- الأمراض الناتجة عن تدهور الخلايا العصبية¹.

❖ أنواع الافازيا:

يمكن تصنيف الحبسة من الجانب التشريحي والفيزيولوجي أو اللساني إلى

الأصناف التالية:

أ - الحبسة الكلامية:

وتسمى أيضا **حبسة بروي** نسبة إلى العالم " بروي باول " الذي بينت أبحاثه (1861-1865) أنّ فقدان الكلام بدون شلل لأعضاء النطق مع سلامة القدرات العقلية راجع إلى إصابات التفيف الجبهي الثالث الناجمة في أغلب الأحيان عن الحوادث الوعائية².

ويعتبرها " بيار ماري " تجمع بين حبسة ورنيك وعقلة لسانية وهما في الدرجة الأولى اضطرابات نطقية ثابتة تؤثر في في التعبير الشفهي لدى المرض مع أضعاف النشاط التعبيري³.

1 الوعر مازن- قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة(د/ط) (د/س) ص326.

2مصطفى فهمي- أمراض الكلام- دار النهضة مصر للنشر ص64.

3 ديديه بورو- اضطرابات اللغة – ترجمة أنطوان الهاشم، منشورات عويدات بيروت لبنان ص57.

ب - الحبسة الحسية:

يرجع الفضل في اكتشافها إلى " فرنك " حيث أنّ هذا النوع يؤثر على قدرة الشخص على فهم الكلام، فالشخص المصاب يسمع ولا يفهم ومع هذا يتكلم بشكل جيد لكن لا جدوى من كلامه وهذا العرض يتعلق بالرؤية فهو يرى ما هي مكتوبة ولكن لا يعرف معناها، مع أنه يقرأ لكنه لا يفقه شيئاً مما يكتب ويقرأ، وهي عدة أنواع أهمها:

أ - العمى السمعي:

وهو عدم تمييز الأصوات بسرعة و إعطائها دلالاتها اللغوية فيستبدل حرف بحرف آخر ويصبح الكلام غامضاً.

ب - العمى اللفظي:

إبدال الحروف في الكلمة الواحدة، فيقول: تكتب بدلا من كتب، ودمع بدل عمد، وهنا الخلل يكمن في المراكز البصرية دون السمعية. وهناك "ابكولاليا" أي ترديد الألفاظ، فإذا ما سألنا طفل ما اسمك؟ يقول: ما اسمك... ما اسمك... دون أن يذكر اسمه.

1) الأفازيا الحركية:

وهذا من الحالات النادرة، ونلاحظ على المصاب احتباس أثناء أداء الفعلي واضطراب في قدرته على فهم مدلول الكلمات المنطوقة والمكتوبة وعجز جزئي عن الكتابة¹.

2) التأتأة:

هي أكثر عيوب النطق انتشارا بين الأطفال وهي تلاحظ بكثرة ما بين الخامسة والرابعة أي في مرحلة إبدال الأسنان إبدال الأسنان وأكثر الأشكال انتشارا هو إبدال ث محل حرف س أو تكرار صوت دخيل على الكلمة في فتحة الفم مع عسر التلفظ، ويصاحبها انحباس في التنفس ويرجع سبب هذا العيب الكلامي إلى أسباب عضوية بحتة كتشوه

1 أحمد حساني- مباحث في اللسانيات،(د/ط) ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر سنة 1999 ص126.

الأسنان من حيث الحجم أو التقارب والتباعد أو تطابق العلوي مع الفك السفلي، فيبرز اللسان خارج الأسنان إلى غير ذلك من العيوب.

والأطفال الذين يعانون من هذا المرض يتعذر أن يطلقوا لبعض الحروف مثل "السّماء" تنطق "التماء" أول إبدال حرف الكاف بالتاء مثلا "كلب" "تلب" ولكن هذه الحالات إذ لا تستمر قد تزول، كما أنّها يمكن أن تبقى إلى أن يكبر الطّفل ولا تزول¹.

هذه الأسباب وغيرها إذ لم ينظر إليها المحيطون بالطّفل برعاية وحسن تقدير من الممثل أن تكون سببا في شعور الطّفل بحرمانه من حريته بمعاكسة الغير له.

(3) الخنخة:

الكلام من الأنف واستعمال الصوتان "الخاء" و "النون" لتتوهم السامع مصاحبة الخاء ونون الكلام، وذلك أنّ أكثر الكلام يخرج من الأنف الذي هو مخرج النون والميم، أما الخاء فهو قريب منه.

(4) التتهته:

تبدأ وفي التعريف السديد في النطق، بحيث يبذل المتكلم جهدا في إخراج الكلام فيضغط بشدة على شفثيه ولسانه فيخرج الكلام مرتعشا غير متناسق و أحيانا يخرج بعد معاناة في صورة انفجارية متشنجة، كما قد يصاحب ذلك بعض الحركات من أعضاء الجسم كتحريك اليدين أو الميل بالرأس إلى الخلف أو الأمام أورف العينين.

(5) الفضضة:

الكلام بغاية السرعة، وصوت الحكاية الفاء والضاد. فالسامع لا يستطيع تبيين الكلام لأنه لم يلاحظ سوى حركات الشفة السفلى والأسنان العليا وكذلك حركة اللسان، فأرجع الأول إلى صوت الفاء وحركة اللسان إلى صوت الضاد فضّ. ثمّ كرر المقطع للترجيح.

1 صالح الشماع- ارتقاء اللّغة عند الطّفل من الميلاد إلى السادسة،(د/ط) القاهرة، دار المعارف بمصر سنة 1962م ص163.

(6) التمتمة:

و هي رد الكلام إلى التاء والميم، والرجل تمتام والمرأة تمتامة.

(7) اللثغة:

جعل الراء لاما في الكلام أو تحول اللسان من السين إلى التاء، فاللثغة التي تعرض السين تكون ثاء كقولهم: يكسوم، يكتوم. واللثغة التي تعرض للقاف تكون طاء مثل قلت له، قلت له. أما اللثغة التي تقع في الراء فإن عددها يضعف.

مثل:

عمرو يقال عمي: الراء ← ياء.

عمرو يقال عمغ: الراء ← غين¹

(8) اللجلجة:

وهي ثقل في اللسان ونقص في الكلام حيث لا يفرج متتابعا والثقل يأتي في فقدان القدرة على إخراج الكلام بشكل طبيعي بل يخرج الكلام بشكل تردد وتكرار مقاطع من وجهة أخرى، فإن اللجلجة تعني إعادة الكلام بشكل طبيعي بل يخرج الكلام بشكل تردد أو تكرار سريع لعناصر الكلام وتشنج عضلات النطق فتكون بناءا على التعريف عيبا من عيوب طلاقة النطق حيث يبدو الكلام في بعض البعض و اللجلجة على نوعين نوع يكون عارضا في مراحل معينة وتسمى اللجلجة الارتقائية ونوع آخر يطلق عليه اللجلجة الحميدة، وهي نوع مرضي يظهر في بعض الأداء اللغوي لفترات زمنية محدودة ثم يزول إلى نوعين السابقين نوع آخر يطلق عليه اللجلجة².

1 المرجع السابق ص 165

2 أحمد حابس - الحبسة وأنواعها ط 1. مكتب اداب، القاهرة سنة 2005م ص 51

❖ تعريف التواصل:

يعرف التواصل بأنه مفهوم يشير إلى العملية أو الطريقة التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي معين، يختلف من حيث الحجم ومن حيث العلاقات المتضمنة فيه؛ بمعنى أن يكون هذا النسق الاجتماعي مجرد علاقة ثنائية نمطية بين شخصين أو جماعة متغيرة أو مجتمع محلي أو مجتمع قومي أو حتى المجتمع الإنساني ككل.

يعرفه "شقيير" بأنه الفعل الذي يتضمن نقل أو إرسال إشارة أو رمز منطوق أو مكتوب أو مصور معين إلى جمهور معين عن طريق وسيلة أو أكثر من الوسائل الاتصالية التي تعمل كقنوات توصيل. وذلك بقصد تأثير في رأي أو فعل أو جمهور، إنه العملية التي يتفاعل بمقتضاها متلقي ومرسل الرسالة من مضامين اجتماعية معينة ومنها يتم نقل أفكار ومعلومات بين الأفراد عن معنى أو واقع.

كما عرّف "الخطيب" التواصل بأنه عملية تبادل الأفكار والمعلومات، وهو عملية نشطة تشتمل على استقبال الرسائل وتغييرها¹.

❖ عناصر التواصل:

حدد وود Wood خمسة عناصر أساسية للعملية التواصلية وهي:

- أ. انبثاق فكرة أو خبرة في عقل الفرد (مرسل) يحاول صياغتها في شكل يسمح بإرسالها إلى حيث يريد (مستقبل).
- ب. الصياغة اللفظية أو التّحديد الشكلي لتلك الفكرة أو الخبرة بشكل معين متعارف عليه لغويا أو حركيا. أي في شكل ألفاظ أو رموز.
- ج. تمييز المستقبل لهذه الرسالة سواء أكانت ألفاظا أو خبرة أو محاولة إدراك معانيها وفك رموزها. وهنا تصبح الرسالة واضحة للفرد.

1سعيد كمال عبد الحميد العزالي، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، ط 1 دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة - عمان سنة 2011م - 1432هـ ص 116.

د. استجابة المستقبل لهذه الرسالة إيجابيا أو سلبيا بحيث يتم التّحقق على وجه اليقين من مدى قبوله أو رفضه لتلك الرسالة.

ه. تتمثل في التغذية الراجعة من المستقبل إلى المرسل كنتيجة للتأثير بالرسالة¹.

(wood, 2001,20,23)

❖ تعريف اضطرابات التواصل:

هو عجز الفرد عن جعل كلامه مفهوما للآخرين، عجزه عن التعبير عن أفكاره بكلمات مناسبة وعجزه عن فهم الأفكار التي يسمعها من الآخرين سواء المنطوقة أو المكتوبة.

تعرف أيضا اضطرابات التواصل بأنها اضطرابات ملحوظة في النطق أو الصوت أو الطلاقة الكلامية أو تأخر لغوي أو عدم نمو اللّغة التّعبيرية أو اللّغة الاستقبالية. الأمر الذي يجعل الطفل بحاجة إلى برامج علاجية أو تربوية خاصة، ويمكن أن تظهر اضطرابات التواصل عند الأفراد من جميع الأعمار. وقد تتراوح هذه الاضطرابات في حدّتها من اضطرابات خفيفة إلى اضطرابات بالغة الحدة وعلاوة على ذلك فإنّ اضطرابات النّطق واللّغة يمكن أن توجد كمظهر فريد عن الشّخص، وقد تكون جزءا من صورة معقّدة من الإعاقات المعتمدة، كذلك يمكن أن تكون هذه الاضطرابات وقتية ولا تستمر طويلا، كما أنّها يمكن أن تبقى مع الفرد مدى الحياة².

○ وعلى ذلك فإنّ اضطرابات الكلام قد تحدث في السلوك الاتصالي وأنماطه وهذا الاضطراب قد يختلف في نوعيته وشدّته.

1 المرجع السابق ص18.

2موسى محمد عمابرة و د- ياسر سعيد الناظر، مقدمة في اضطرابات التواصل ط 2 دار الفكر سنة 2014م-1435هـ ص 22.

❖ اضطرابات التواصل:

إنّ وجود خلل في جوانب التواصل هذه يؤثّر سلباً بشكل أو بآخر على عملية التواصل الطبيعي حيث يؤدي إلى اضطرابها، ويعيق فهم المستمع للرسالة الموجهة إليه، أو يحرم المتكلم من التعبير عن مشاعره أو نقل أفكاره بشكل طبيعي.

فعلى سبيل المثال يحرم فقدان صوت الإنسان من التواصل مشافهة، كما أنّ وجود خلل في النطق يمكن أن يؤدي إلى عدم تمكن المتكلم من إيصال رسالته للمستمع بشكل واضح. وفي حال اضطراب الطلاقة يصبح الفرد غير قادر على الكلام بشكل طبيعي أو ضمن المدة الزمنية المقبولة، ممّا يؤثّر سلباً على مختلف جوانب حياته. أمّا ضعف السمع فإنّه يؤثّر سلباً على قدرة المتكلم على تطوير اللّغة واستخدامها للتعبير.

وقد يتزامن وجود اضطرابات التواصل مع وجود مشاكل أخرى كصعوبات التعلّم والإعاقات الحركية والإدراكية وغيرها. الأمر الذي يستدعي تدخّل أكثر من مختص لمساعدته، وفي هذه الحالة يتم تشكيل فريق في مختلف التخصصات للعمل معاً بتقديم جميع الخدمات التي يحتاجها، ومن أعضاء هذا الفريق المرشد النفسي، الأخصائي الاجتماعي، أخصائي في صعوبات التعلّم و معلم التربيّة الخاصة إضافة إلى أخصائي النطق واللّغة وأخصائي السّمعيات¹.

❖ علاج أمراض الكلام :

1_ إرشاد الوالدين :

القلقين بخصوص تلاقي أسباب اضطرابات الكلام و خاصة عدم إجبار الطفل الأيسر على الكتابة باليد اليمنى و تجنب الإحباط و العقاب و تحقيق أمن الطفل بكافة الوسائل حتى يكتسب طلاقة فالكلام و ابتعاد عن تصحيح الدائم لكلام الطفل حتى يقصد العلاج.

1 المرجع السابق ص 25.

2_ علاج النفسي :

لتقليل أشكال الخجل و الارتباك و الانسحاب التي تؤثر على الشخصية وقد تزيد من الأخطاء و الاضطرابات، و علاج الطفل القلق المحروم انفعاليا و إفهام الفرد أهمية العملية الكلامية في نمو و تقدمه في المجتمع و تشجيعه على بدل الجهد في العلاج و تقوية روحه المعنوية و ثقة بنفسه و إماطة اللثام عن الصراعات الانفعالية و حلها و إعادة الاتزان الانفعالي وحل مشكلات الفرد و علاج فقدان الصوت الهستيرى بالإيحاء و الأدوية النفسية، و يجب الاهتمام بالعلاج الجماعي و الاجتماعي، و العلاج باللعب و تشجيع النشاط الجسمي والعقلي كذلك يجب علاج حالات الضعف العقلي.

3_ العلاج الكلامي :

عن طريق الاسترخاء الكلامي و التمرينات الإيقاعية في الكلام، و التعليم الكلامي من جديد و التدرج من الكلمات و المواقف السهلة إلى الصعبة، و تدريب اللسان و الشفاه و الحلق (مع الاستعانة بمرآة)، و النطق المضغي (مثل تريب مضغ العلكة و محاولة الكلام) و تمرينات الحروف الساكنة و الحروف و المتحركة و الطريقة و الموسيقية و الغنائية في تعليم كليات الكلام و الألحان.¹

4_ العلاج الطبي :

لتصحيح النواحي التكوينية و الجسمية في الجهاز العصبي وجهاز الكلام و الجهاز السمعي وأحيانا العلاج الجراحي (سد فجوة في سقف الحلق)، و علاج الأمراض المصاحبة لاضطراب الكلام.

○ ومن هنا نستخلص أمراض الكلام في عدة نقاط وهي :

▪ أولاً: كشف الحالات وتقييمها ومعالجتها في وقت مبكر وبفعالية أكبر.

- **ثانياً:** إنجاز العمل في فترة زمنية قصيرة مع إتاحة المجال لأخصائي النطق واللغة لتركيز جهودهم على الحالات الأكثر صعوبة.
- **ثالثاً:** الإفادة من قدرة المعلمين على التأثير على طلبتهم وجعلهم يستجيبون للتعليمات بشكل أفضل.
- **رابعاً:** تقوية العلاقات المهنية بين الأعضاء في الفريق التربوي وخاصة بين المعلمين وأخصائيي النطق واللغة.

لا بدّ من الإشارة هنا أنّ عمليّات الكشف والتّقييم والتّشخيص والعلاج تحتاج إلى تضافر جهود عدد كبير من الأفراد الذين يقدمون خدمات التّأهيل النطقي واللغوي والتربوية الخاصة، لذا لا بدّ من وجود فريق متكامل يعمل على مواجهة التّحدّيات كون الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التّواصل مجموعة غير متجانسة، لذا يتوقّع أن يكون مهنيّو المدرسة العامة قادرين على تشخيص هذه المشاكل المختلفة وعلاجها¹.

- نستخلص مما سبق أن لمعالج اضطرابات التّواصل يجب أن يمتلك الخبرة اللازمة لتعامل مع جميع الحالات على اختلاف أنواعها.

1زين كامل الخوسيكي، الأصوات اللّغوية، دار المعرفة العربية (د/ط) سنة 2008م-1429هـ، ص179.

تمهيد :

نستطيع القول أن وظيفة اللغة قائمة على الفهم و الإفهام ، فإنه لا بد – حتى يتحقق له ذلك – من أن يتقن المهارات التي تقدره على الفهم الجيد و الإفهام السليم . ولما كانت اللغة كيانا ذا أجزاء يتكون كل واحد منها من مهارة كلية يتدرج تحتها مجموعة من المهارات ، منفردة لا يعني أن الفرد قد أجاد اللغة واستخدمها استخداما سليما ، مما يعني أن إتقان اللغة لا يتأتى لأي فرد إلا بالإتقان المهارات الأربعة (القراءة ، والكتابة ، و الحديث ، السماع) و تعليمها بشكل مترابط متماسك بحيث ترفد كل واحد منها الأخرى ، وتتألف معا لتحقيق الهدف من تعلم الإنسان وهي : إما يكون متحدثا أو مستمعا أو قارئاً أو كاتباً وهذه المواقف الأربعة تستلزم منه أن يكون واعيا ملما بمهارات كل موقف على حدة ليكون ، التفاهم والتواصل ناجحا .

ومن هنا سنحاول عرض هذه المهارات المختلفة من قراءة و استماع و الحديث و كتابة .

المهارة :

للمهارة تعريفات كثيرة منها :

يعرفها مان بأنها تعني " الكفاءة في أداء مهمة ما ، ويميز بين نوعين من المهام الأول حركي وثاني لغوي "، ويضيف بأن المهارات الحركية هي إلى حد ما لفظية وإن المهارات اللفظية تعتبر من جزء منها حركية¹.

وجاء في معجم مصطلحات التربية أن المهارة : "تناسق تحصيلي أو عملية عقلية تبلغ درجة عالية من الكفاءة والمهارة بواسطة الممارسة و التموين .

كما عرفت المهارة كذلك بأنها : "هي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت و الجهد معاً فالمهارة ، اللغوية هي الأداء اللغوي المتقن محادثة كان أو القراءة أو الكتابة أو استماع².

ويمكن تعريف مفهوم المهارة على أنه القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدد مقياس مطور لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم و السرعة و الدقة³.

مما سبق من تعريفات نستنتج أن المهارة هي نشاط عضوي إداري مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن، وبعبارة أخرى هي أن يستطيع المتعلم فعل شيء أو أمر ما بدقة وإتقان مقبولين وذلك يكون حسب قدرة المتعلم العلمية .

معرفة نظرية :

وهي أن يكون المتعلم على وعي بالأسس النظرية التي يقوم من خلالها النجاح في الأداء .

1رشدى أحمد طعيمة . المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها صعوباتها . دار الفكر العربي ط 1.2009.ص29

2جودت أحمد سعادة .تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية .دار الشوق للنشر و التوزيع ط.1.2003.ص45.

3محمد رضوان الداية .محمد جهاد جمل .اللغة العربية و مهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين .دار الكتاب الجامعي .(د.ط) سنة 2004 . ص15.

تدريب علمي :

ويعني أن أي مهارة لغوية لا يمكن إتقان أدائها إلا إذا تم تدريب المتعلم عليها تدريجيا مستمرا إلى أن تكتسب هذه المهارة وذلك يكون وفق متطلبات المرحلة التعليمية¹.

تنقسم المهارات حسب رأي العلماء إلى عدة تقسيمات و باعتبارات مختلفة على النحو التالي:

❖ باعتبار الوظائف الاجتماعية تقسم إلى قسمين :

أ - مهارات عامة :

وهي تلك الممارسات التي يتماثل في أدائها مختلف أفراد المجتمع والتي لا يجدون بدأ من التخلي عنها على اختلاف درجاتهم و وظائفهم الاجتماعية أي تلك التي يجد الفرد نفسه مجبرا على القيام بها ، كالاستماع إلى شخص ما أو التحدث إليه ، أو قراءة جريدة... الخ.

ب - مهارات خاصة :

وهي تلك المهارات التي ينفرد بها مجموعة أو قلة من المجتمع عن الآخرين ويمكن القول أنها مهارات تخصصية وتكون مختلفة باختلاف وظائفهم الاجتماعية و مثال ذلك ما يقوم به الطبيب أو المهندس أو المحامي سواء من خلال التحدث أو الكتابة وغيرها من الممارسات.

❖ باعتبار الشكل أربعة أنواع :

أ - مهارات قرائية.

ب - كتابية.

ج - مهارات الاستماع.

د - الحديث.

1 عبد الفتاح حسن البجة . أساليب مهارات اللغة العربية و آدابها . دار الفكر الجامعي عمان الأردن . (ط1) سنة

وهو ما سنتناوله بالشرح وبعض من التفصيل بين طيات هذه المذكرة .

- ومن هنا نستنتج أن المهارات أمر فردي حيث لا يتم التدريب على المهارات
جماعيا أي أن إتقان المهارة يكون على حسب درجة الفروق الفردية بين
المتعلمين و لكل فرد قدرته على السرعة و الإتقان .

1. مهارة القراءة:

تعتبر مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي على الفرد أن يتقنها ليتمكن من مواجهة الحياة بكفاية عالية، فهي غذاء للفكر وتساعد الفرد في تلبية متطلبات الحياة اليومية.

❖ مفهوم القراءة:

قراءة المادة المكتوبة وفهمها والتفاعل معها والانتفاع بالمقروء وتوظيفه في الحياة على شكل سلوك¹.

❖ أنواع القراءة:

أ - القراءة الجهرية:

هي التي ينطق خلالها القارئ بالمقروء بصوت مسموع، على أن يراعي أثناء ذلك ضبط هذا المقروء و فهم معناه.

ومن المواقف التي تستخدم فيها القراءة الجهرية مايلي:

1. قراءة الأخبار.
 2. إلقاء الخطب والأشعار.
 3. تعليم المواد الأساسية الدراسية في غرف الصف.
 4. المحاضرات.
 5. الندوات و موضوعات الدفاع و الأحكام في المحاكم².
- نلاحظ من خلال القراءة يتعلم الفرد كيف يقرأ ويفهم ويتخيل.

1 ناييف سليمان – محمد الشناوي. محمد الحمور. أمل البكري – أساليب تعليم الأطفال القراءة و الكتابة ط 2 دار صفاء

للنشر والتوزيع عمان داس ص 82.

2 المرجع نفسه ص 83.

ب - القراءة الصامتة:

هي القراءة التي يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق، حتى ولو كان النطق خفيفاً دون تحريك الشفتين، أو التمتمة بالحروف والكلمات، أي أنّ البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة. ولذلك تسمى "القراءة البصرية" فهي تعفي القارئ من أي انشغال بنطق الكلام وتوجّهه لاهتماماته إلى فهم ما يقرأ.

○ مزايا القراءة الصامتة:

أ - من حيث سرعة الأداء:

إنّ قارئاً ما تكون قراءته لموضوع ما قراءة صامتة أسرع من قراءته للموضوع نفسه قراءة جهرية. ويبين Huey ذلك من خلال اختبار طبقة من خريجي الجامعات، ولعلّ Buswell ذلك فردّه إلى تحكم الحبال الصوتية بالنطق أثناء القراءة الجهرية. كما أنّ هناك سبباً آخر وهو أنّ سرعة العين في حركتها على أنّ سرعة النطق تكون أقل في حال القراءة الجهرية، ومن ثم تقل سرعة القراءة.

ب من حيث الفهم:

أثبتت تجربة أجريت على طلبة قرؤوا موضوعاً ما قراءة صامتة أنّ فهمهم واستيعابهم وإلمامهم بأجزاء المادة كان أكثر من فهم واستيعاب من قرؤوا الموضوع ذاته قراءة جهرية. وذلك لأنّ الطالب -في القراءة الجهرية- مضطر للالتفات إلى كلمة ويقرأها كما هو مضطر لضبطها، وهذا يقلل من قدرته على الاستيعاب بسبب انصراف اهتمامه لضبط ما يقرأ¹.

○ نستنتج من خلال ما سبق أنّ القراءة الصامتة تؤدي إلى تقوية الملاحظة لدى

التلميذ وتنمية حواسه.

1 فهد خليل زايد - القراءة فن ومهارة (ط 1) دار يافا العالمية للنشر والتوزيع سنة 2007 ص (9-10).

❖ أهداف القراءة:

▪ الأهداف التربوية:

1. اكتساب التلميذ المعرفة اللغوية والأدبية وتوسيع ثقافته.
2. تعويده على السرعة في القراءة والفهم.
3. تنشيط خيال التلميذ وتغذيته.
4. تقوية قوة الملاحظة لديه وتنمية حواسه.
5. تنمية روح النقد والحكم فيه.
6. تعويده على الاستمتاع بما يقرأ أو الاستفادة من المقروء.

▪ الأهداف النفسية والاجتماعية والاقتصادية:

1. تعويد الطالب على التأمل الهادئ (نفسى).
 2. تجنب من يعانون من عيوب نطقية الجرح الذي يلاقونه من قراءتهم الجهرية (نفسى).
 3. تعويد التلميذ على احترام شعور الآخرين وتربية الذوق الرفيع لديه. وذلك من خلال تعوده على ممارسة القراءة الصامتة في قاعات المطالعة (اجتماعي).
 4. بما أنّ البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في القراءة الصامتة، فهي إذن تختصر الزمن (اقتصادي) ¹.
- من خلال ما سبق نستنتج أنّ القراءة الصامتة تعود التلميذ على التركيز والانتباه.

❖ مزايا القراءة الجهرية:

1. وسيلة لتدريب القارئ على إجادة النطق.
2. الكشف عن عيوب النطق وعلاجها.
3. تشجيع الطلاب الخجولين الذين يهابون الحديث .

1 سيدريك كولينجفورد - مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال (تار) هاني مهدي (ط 1) مجموعة النيل العربية سنة

4. التدريب على الإلقاء الجيد في الشعر والنثر.
5. تشجيع الطلاب على إفهام السامعين ما يدور حولهم من مشكلات وقضايا.
6. التأثير في السامعين لإقناعهم بأفكار معينة.

❖ مجالات التدريب عليها في المدارس:

1. إجادة النطق بالحروف.
 2. جودة تمثيل المعنى.
 3. مراعاة قواعد الوقف.
 4. الفهم.
 5. استيعاب ما يقرأ من مفردات الأفكار، أن يكون القارئ قادراً على التعبير عما يقرأه بلغة واضحة وسليمة. وبعبارة أخرى: أن الاستيعاب أحد المصطلحات التي تستعمل في القياس، لأنه الجانب الوظيفي لعملية الفهم.
- تعالج القراءة الجهرية نماذج من الشعر، القصص، السير والخطابة يؤديها متقنون ويفضل أن تكون هذه النماذج من مختارات¹ المدرس.
 - نستنتج من هذا أنّ للقراءة الجهرية دور فعال في تنمية القدرات النطقية للتلميذ.

❖ من الناحية الاجتماعية:

1. القراءة الصامتة أكثر استعمالاً في حياة الناس من الجهرية.
2. المواقف التي يحتاج فيها الإنسان إلى القراءة الصامتة أكثر منها إلى القراءة الجهرية.
3. كذلك فإنّ القراءة الصامتة يفرضها العرف في الأماكن العامة والمكتبات.
4. يكثر أن يكون في الأسرة الواحدة أكثر من طالب فلا مناص للأبناء من أن يراعوا أن تكون قراءتهم صامتة.

❖ مواقف تستعمل فيها القراءة الصامتة:

1. قراءة المواد الدراسية وتحضيرها وفهمها.
2. قراءة الرسائل الخاصة.
3. قراءة الموضوعات التي يريد القارئ في الصحف والدوريات والمجلات.
4. قراءة التسلية والاستمتاع.
5. قراءة الموضوعات الفكرية والثقافية المختلفة.
6. البحث والتنقيب في المكتبات.
7. قراءة الإعلانات التي تهتم المرء.
8. قراءة ترجمة بعض البرامج الأجنبية عبر شاشة التلفاز¹.

نلاحظ من خلال ما سبق أنّ للقراءة الصامتة أهمية بالغة من القراءة الجهرية.

❖ صعوبات القراءة وأخطاؤها الشائعة وكيفية علاجها:

▪ مفهوم عسر القراءة:

تعرف على أنّها واحدة من اضطرابات التعلّم، وعني عدم القدرة على القراءة الفاهمة بما يتناسب والدرس²، ويستعمل هذا المصطلح لوصف الأطفال الذين لم يستطيعوا

1 المرجع السابق ص 15.

2 محمود فندي العبد الله، تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية، عالم الكاتب الحديث، الأردن ط 1 سنة 2007 ص

تعلم القراءة بنفس كفاءة أقرانهم المتساوين معهم في القدرات البيئية¹، بمعنى صعوبة في عملية اكتساب القراءة خلافا لمستوى سنهم.

ويعرف أيضا "الديسلكسيا*" يعني خلل أو قصور أو اضطراب في القراءة وهناك تعريف آخر يقول بأن عسر القراءة عجز كلي أو جزئي في القراءة²، أو عدم القدرة على تمييز الرموز المطبوعة، وفهم الكلمات وتمييز الأصوات وتخزين المعلومات في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة على الرغم من أن الطفل يتساوى مع أقرانه في نسبة الذكاء³.

■ صعوبات القراءة أسبابها وعواملها:

نظرا لتداخل العوامل المختلفة التي تقف خلف العسر القرائي والتي صنفها الباحثون إلى مجموعة من العوامل وهي:

- عوامل جسمية.
 - عوامل نفسية.
 - عوامل بيئية اجتماعية.
- ### 2. مهارة الكتابة :

يقال " العلم صيد و الكتابة قيد " ويروي عن الرسول صلى الله عليه و سلم قوله "قيدوا العلم بالكتابة " فالكتابة تعتبر مفخرة العقل الإنساني ، فهي أعظم ما أنتجه العقل ولقد ذكر أحد علماء الإنثربولوجيا أن بداية تاريخ الإنسان الحقيقي حين اخترع الكتابة.

1 هدى عبد الله الحاج عبد العشوي، أطفالنا، وصعوبات التعلم واضطرابات الكلام، دار الشجرة، سوريا ط 1 ص ...؟
2نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة الزهراء الشرق 2004 ص 124، القاهرة ط 1 سنة 2006 ص 92.

3عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ط 1 سنة 2011 ص 111.

❖ مفهوم الكتابة :

قال أبو الوفا الهوريني : أن الكتابة " نقوش مخصوصة دالة على الكلام دالة اللسان ما في الجنان الدال على ما في خارج الأعيان " .

وقال ابن خلدون : الحظ و الكتابة : " رسم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس و يقول : فهي ثاني رتبة من الدلالة اللغوية وهي صناعة شريفة . إذا الكتابة من خواص الإنسان التي يميز بها الحيوان وأيضا فهي تطلع على ما في الضمائر و تتأذى بها الأغراض إلى البلد البعيد فتقضي الحاجات"¹ .

و الكتابة ليست عملية آلية بحتة يكفي فيها برص مجموعة من الكلمات لتكون جملا والجمل لتكون فقرات و الفقرات لتكون موضوعا .

إن الكتابة عملية إبداعية ينبغي على المدرس تعريف الدارس أبعادها فيدر به على أساس نفسه دائما قبل أن يكتب لماذا أريد أن أكتب ؟ ما الذي أود التعبير عنه ؟ ثم لمن أوجه هذه الكتابة ؟² .

○ نستنتج بأن للكتابة أهمية كبيرة في حياة الإنسان و لهذا فالكتابة أخذت دورا مهما في كل مراحل التعليم المختلفة فبواسطة الكتابة يدون حساباته ويكتب رسائله و اتفاقيات و مذكراتها .

1 عبد الفتاح حسن البجة . أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها . ص175

2رشدى أحمد طيعة . المهارات مسوياتها صعوباتها . ص 191

❖ التعبير الكتابي أو التحريري :

هو عمل لغوي دقيق مراعى المقام و مناسب لمقتضى الحال وهو كذلك القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير و التعبير و الاتصال ، وهو الحصيلة النهائية لتعلم اللغة العربية فهو الهدف الشامل و النهائي لتعليم اللغة فليست وظيفة المدرس أن يقول للتلميذ ماذا يكتب أو لا يكتب ، ولا أن يسخر من كتابات التلاميذ و يقلل من قيمتها و لكن وظيفته هي أن يشير التلاميذ للكتابة و أن يشجع كتاباتهم، و أن يقودهم نحو سلامة الكتابة و سلامة الأسلوب و جمال المبني و المعني.

❖ للتعبير أهداف أهمها هي :

- تنمية قدرة المتعلم على التعبير الوظيفي و هذا يعني: تنمية قدرة التلميذ على المحادثة و المناقشة، و قص القصص.
- تنمية حساسية التلميذ للمواقف الاجتماعية المختلفة.
- تنمية قدرة التلميذ على التعبير الإبداعي و هذا يعني : تنمية قدرة على التعبير عن أحاسيسه و انفعالاته من حزن و ألم و غيرها من الأحاسيس الأخرى¹.
- تعويد التلاميذ على ارتياد المكتبات و الرجوع إلى مصادر المعرفة و المعلومات.
- و مما تقدم ذكره أن مجموعة الأهداف الخاصة بالتعبير الوظيفي تتميز بالميزة الاجتماعية و الواقعية . أما أهداف التعبير الإبداعي فتتسم بالفردية و الشخصية و القدرة على التدخل و الإبداع.

1 على أحمد مذكور . تدريس فنون اللغة العربية . ص 228-23

❖ أهمية الكتابة :

بعد اختراع الحروف و معرفة الكتابة أهم حدث في تاريخ البشرية فالمدينة والحضارة لم تبدأ إلا عندما تمكن الإنسان عن طريق الخط من نقل أفكاره و تسجيل أثاره فالكتابة أهمية كبيرة في الحياة البشرية . و لقد حققت الكتابة أمور كثيرة و من أجلها .

1. أنها وسيلة من وسائل الاتصال و التعبير:

فاللغة المكتوبة تعتبر وجها آخر للمنطوقة فقد كان الإنسان يتصل بغير مشافهة و لكن هذا يتأتى إلا عن طريق المواجهة فلما تنعدم هذه الأخيرة لا يتحقق الاتصال ومنه استلزم على الإنسان ابتكار طريقة أخرى لتحقيق هذا الاتصال فجاءت الكتابة لتحقيق التواصل والتعبير عن بعد.

2. أنها سجل الإنسانية الخالد :

سئل أبو عمرو بن العلاء عن اللغة العربية فقال : " ما انتهى إليكم مما قالت العرب إلا أقله ولجاءكم و افرا لجاءكم علم و شعر كثير " وهذا أكبر دليل عن ضياع أكثر العلم بسبب قلة الكتابة فهذه الأخيرة هي الحافظة لأمجاد و بطولات و تاريخ و أعمال و فكر و حضارة الأمم فلولا الكتابة لما ارتقى الإنسان و لما وصل إليه شيء من الحضارة و الفكر تراث أجداده.

3. أنها ظاهرة مميزة للإنسان جعلته أرقى المخلوقات :

من المتعارف عليه أن الإنسان يشابه و سائر الكائنات الأخرى في كثير من الأشياء إلا أن الله عز وجل قد ميز الإنسان و أنعم عليه بنعم تميزه عن سائر المخلوقات الأخرى و من بينها الكتابة التي تحافظ على تراثه و تنقله من جيل لآخر و ذلك ليتفوق و يرتقى عن سائر الكائنات ¹.

4. وسيلة من وسائل التوجيه و الإعلانات :

هي ذلك الأساس الذي يقوم عليه عملية اكتساب المعارف و تحصيل أكبر و أضخم كم من الحقائق و المعارف .

5. وسيلة من وسائل التوجيه و الإعلانات :

يكفي الكتابة شرفا أنها أنارت درب الإنسان وحملت له من التوجيهات و النصائح ما يساعده ليكسب دنياه و آخرته، و بينت له مواطن الخير و مواطن الشر، كما أنها تعد أهم وسيلة للدعاية و الإشهار و النشر الوعي بين الناس عن طريق المجالات و النشرات وغيرها، كما أنها وسيلة العقود و الاتفاقيات ¹.

وتعليم الكتابة في المدخل الاتصالي يستلزم تدريب الدارس على اكتساب خبرات في المراحل المختلفة للكتابة، بدءا من مرحلة ما قبل الكتابة التي يجمع فيها الدارس بيانات كما يريد أن يكتب حوله، و انتهاء بمرحلة التعديل و التجديد، و التي يعيد فيها الدارس النظر فيما كتبه تطويرا و تحسينا له.

أما الحديث عن أنواع الكتابة، فليس هذا المجال الإفاضة فيه، إذ هناك أنواع مختلفة تدرج تحت مفهوم الكتابة، فليس الخط بنوعيه (النسخ و الرقعة) كما أن الإملاء بأنواعه (منقول، منظور، اختباري) ومنها التعبير بأنواعه (المفيد، الموجه، الحر) وكل من هذه الأنواع أهداف و أساليب تدريس فصلتها كتب طرق تدريس اللغة العربية ².

○ نلاحظ مما سبق إلى أن التعبير أو الكتابة هو تلك الحصيلة النهائية لتعلم اللغة فالكتابة تكون و بالنسبة للتلاميذ لفظا يعبر عما يجول بخاطره و في نفسه و عن طريق الكتابة يمكن أن نكشف شخصية الكاتب و قدراته و مواهبه و ميوله .

1 عبد الفتاح حسن البجة . أساليب تدريس مهارات اللغة العربية . ص 176-178

2 رشدي أحمد طعيمة . المهارات اللغوية مستوياتها , تدريسها , صعوباتها . ص 191

3. مهارة الاستماع:

"وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا"¹.

من هذه الآية وغيرها نستدل على الأهمية الكبيرة التي يتمتع بها الاستماع. فمهارة الاستماع كالقراءة وغيرها من المهارات الأخرى فهي طريقة للتعلم في المدرسة وخارجها فنحن نمضي معظم يومنا تقريبا في الاستماع، نستمع إلى العائلة و الأصدقاء في المنزل وخارجه و نستمع إلى الهاتف ونشارك في مختلف الحوارات مع الأطباء و المعلمين وغيرها، فنحن نستمع لكل ما يدور شئنا أم أبينا.

أ - مفهوم الاستماع :

هو تلك العملية الإنسانية الواعية المدبرة لغرض معين وهو اكتساب المعرفة تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في مختلف حالات التواصل و بخاصة المقصودة و تحال فيها الأصوات إلى ظاهرها المنطوق و باطنها المعنوي ، وتشق معانيها مما لدى الفرد من معارف سابقة و سياقات التحدث و الموقف الذي يجري فيه التحدث . وبذلك تكون الصور الذهنية في الدماغ البشري وهي إما صورة مسموعة خالصة أو مسموعة مبصرة معا ومن ثم تكون أبنية للمعرفة في الذهن من خلال الاستماع الذي لا بد فيه القصد من الإنصات وخلوه من المشتتات أو التركيز على معنى المستمع إليه و هذا القصد الأصلي من عملية الاستماع كلها².

الاستماع عملية معقدة في طبيعتها فهو يشمل:

- أولا: إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي.
- ثانيا : فهم مدلول هذه الرموز اللغوية .
- ثالثا : إدراك الوظيفة الاتصالية أو الرسالة المتضمنة للرموز أو الكلام المنطوق.

1 سورة الإسراء : الآية [36]

2 راتب قاسم عاشور . محمد فؤاد الحوامدة . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق . دار

المسيرة.(ط2)سنة.2007.ص39

- رابعا : تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمتة ومعاييرها المناسبة لذلك.
- خامسا : نقد هذه الخبرات وتقويمها و الحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية. فالاستماع هو إدراك ، فهم ، تفسير ، تطبيق ، النقد ، تقويم وهذا يتفق مع مقتضى الأهمية العظيمة التي أعطاها الله لطاقة السمع¹.
- فوالاستماع نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر، فهو النافذة التي يطل الإنسان من خلالها على العالم من حوله، وهو الأداة التي يستقبل بواسطتها الرسالة الشفوية².
- نستنتج من ما تقدم ذكره أن الاستماع هو مهارة اللغوية مهمة على المستمع في ضوء هذا السياق أن يفهم الرسالة التي يريد المتكلم توصيلها إليه .
- ❖ العوامل التي تؤثر في عملية الاستماع :

هناك عوامل مؤثرة في درجة استماع الفرد للجهة المرسله وفي حين تكررت هذه العوامل فإنها تؤثر على درجة اكتساب مهارات الاستماع ومن بين هذه العوامل :

أ - المرسل:

يجبذ كونه لبقا و ذو شخصية مؤثرة ، فعنصر التشويق يعتبر من أهم عناصر التفاعل بين المتكلم و المستمع ، كما أن اللباقة و قوة الشخصية تكتملان بقوة الاقتناع وذلك بتغيير وتنويع التعبيرات حسب ما يقتضيه موضوع الخطاب .

1 علي أحمد مذكور . تدريس فنون اللغة العربية . دار الفكر العربي القاهرة. (د.ط) سنة 2000 ص 60
2رشدي احمد طعيمة . المهارات اللغوية مستوياتها صعوباتها ص 183 .

ب -المستقبل :

يشترط فيه الصحة الجسمية و النفسية و الذهنية وذلك لتلقي الرسالة بشكل صحيح، فكلما حدث خلل في هذه النواحي انعكس ذلك سلبا على الرسالة أما إذا كان المستمع سليم كانت عملية الاستماع ناجحة .

ج -الرسالة :

يقال الكلام الذي يخرج من القلب يدخل إلى القلب ، و الكلام الذي يخرج من اللسان لا يتعدى الأذان . "فالرسالة لها أهمية لا تقل عن العنصرين السابقين فالتشويق مرتبط بالمرسل و المستقبل ، أو الرسالة فبتسلسلها وقوة أفكارها ومدى ارتباطها بمشكل و اهتمامات المستمعين ومنه فنجاح الحديث يعتمد على شخصية المتحدث و أهمية الموضوع.

❖ العوامل الخارجية :

ما من شأنه أن يعيق عملية الاستماع من مشاكل اجتماعية و ضوضاء أو عدم تناسب الزمان و المكان مع موضوع الحديث أو فشل عملية الاستماع فيجب على المستمع أن يركز في الموضوع ويحاول أن ينعزل بفكرة عن كل هذه المعوقات ليظل قريبا من الحديث أو الموضوع¹ .

○ نستنتج أن العوامل التي تؤثر في عملية الاستماع تتطلب كفاءة المستمع على توجيه انتباهه للمعنى العام وذلك من خلال معرفته للمعاني الأساسي للغة .

1 راتب قاسم عاشور .محمد حوامدة .أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ص 97/98

❖ مكونات عملية الاستماع :

يقسم الاستماع إلى أربعة عناصر ، لا يفصل أحدها عن الآخر، وهي :

- 1- فهم المعنى الإجمالي .
- 2 - تفسير الحديث و التفاعل معه .
- 3 - تقويم ونقد الحديث .
- 4 - ربط المضمون و المستقبل بالخبرات الشخصية ، أي التكامل بين خبرات المتحدث وخبرات المستمع¹.

❖ قراءة الاستماع :

قسم التربويين القراءة إلى صامتة و جهرية ، قراءة الاستماع هي الأولى و الثانية فقد سبق وان أشرنا إليها في المهارات القرائية .

أما قراءة الاستماع فقد ضمها التربويون إلى القراءة من باب التوسع لعدم توافر شروط القراءة فيها ، وذلك أن من بديهيات القراءة هي الالتقاط البصري ، وهو إما أن يكون معلما أو طالبا فقط و الأفضل أن يطلق عليه القراءة للاستماع.

❖ أهمية الاستماع :

إن الاستماع من أهم فنون اللغة إن لم يكن أهمها على إطلاق ذلك الناس يستخدمون الاستماع و الكلام أكثر من استخدامهم للقراءة و الكتابة ، وقد صور أحد الكتاب هذه الأهمية من الاستخدام قائلا : "إن الإنسان المثقف العادي يستمع إلى ما يوازي كتابا كل أسبوع ، ويقرأ ما يوازي كتابا كل شهر ، ويكتب ما يوازي كتابا كل عام"². ومنه فالاستماع له أهمية كبيرة في الحياة الاجتماعية بشكل عام فهو يساعد على إثراء حصيلة المستمع من مفردات وتراكيب كما أنه وسيلة ناجحة في تعليم الأطفال القراءة و الكتابة والحديث الصحيح.

1 كريمان بديرو . اميلي صادق . تنمية المهارات اللغوية للطفل . (ط.1). القاهرة . عالم الكتب سنة 2002.ص 67

2 علي أحمد مذكور . تدريس فنون اللغة العربية .ص58

❖ هل يمكن تدريس الاستماع :

يعتبر الاستماع فنا لغويا، وشرطا أساسيا للنمو الفكري فطبيعة عملية الاستماع تكتسح أهمية كبيرة فنحن نقضي معظم وقتنا في الاستماع ، حتى وإن كان هناك تفاوتاً في مستوى التحصيل و الاستيعاب بين شخص و آخر.

وإذا عقدنا مقارنة بين منهجنا العربية في مجال الاستماع ومناهج الدول المتقدمة فسوف ترى فرقا شاسعا بينهما، فقد كشف إحدى الدراسات في الدول المتقدمة أن تلاميذ المرحلة الثانوية يخصصون 30% من البرنامج تعليم اللغة للحديث، 16% للقراءة 19% للكتابة، 45% للاستماع ، كما أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يقضون حوالي 2,5 ساعة من كل 5 ساعات في اليوم للاستماع ،وبالمقابل لم نجد في مناهجنا العربية اهتمامات يتناسب وأهمية هذه المهارة¹.

ونذكر من بين أهداف تدريس هذه المهارة : أن يتعلم التلميذ كيف يستمع للتوجيهات و كيف يتابعها و أن يتعلم عادات الاستماع الجيد وكيف يستمع بفهم للمناقشات وأن يستطيع كيف يستخلص المعنى من نغمة الصوت وأن تزداد قدرته على الاستنتاج وأن يدرك و يحترم حاجات الآخرين في جماعة الاستماع و أن يكتسب القدرة على معرفة غرض المتكلم و أن يكتسب قدرة على تقويم المسموع و الحكم عليه².

○ خلاصة القول أن مهارة الاستماع من المهارات الهامة في عملية التعلم ويكفينا تديلا أن مكانتها كانت كبيرة عند العرب القدامى.

4. مهارة الحديث : يقال: " الكلمة أمانة " و أمر الله عز وجل بالعدل في القول

فقال بعد بسم الله الرحمن الرحيم " وَ إِذَا قُلْتُمْ فَأَعِدُّوا وَ لَوْ كَانَ ذَا قُرْبَى وَ

بِعَهْدِ اللَّهِ أَوْفُوا ذَلِكُمْ وَ صَاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ."³

1 راتب قاسم عاشور محمد فؤاد حوامدة . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق .ص98

2 مصطفى أرسلان . تعليم اللغة العربية . دار الثقافة للنشر و التوزيع (د.ط) 2005.ص20

3سورة الأنعام [الآية 152]

فالتحدث هو الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من إحساس إلى آخر ، فهو وسيلتنا لتحقيق حياتنا الاجتماعية .

و في الحديث يقوم الطفل بتحويل الخبرات التي تمر به ويمر بها إلى رموز لغوية مفهومة تحمل رسالته من حوله والى ما حوله ، فهو يتحدث للأفراد عما يعرف وعما يريد و عما يشعر به، ولذلك يمثل الحديث الجانب الايجابي في التواصل اللغوي حيث يأتي الحدث مقابل الاستماع¹.

❖ مفهوم التحدث:

يعد التحدث الوسيلة اللغوية الأولى المستخدمة من قبل الإنسان لإيصال ما لديه من أفكار أما ما يدور في نفسه من مشاعر و أحاسيس للآخرين و مهارة التحدث تقابل مهارة الاستماع إذ في الغالب – ما يتكون الموقف اللغوي من طرفين يتحدث و مستمع إلا أن المهارة التحدث تأتي في المرتبة الثانية بعد الاستماع من حيث كثرة الاستخدام إلا أنا المحادثة تعتبر من أهم المهارات اللغوية ، ذلك أن بعض المربين يذهبون إلى أن اللغة من أساسها عملية " إرسال منطوق ، و استقبال مسموع ، وإن الجوانب الأخرى للغة من أساسها عملية الاتصال هذه " كما أن بعضا آخر منهم يري أن اللغة عبارة عن مضمون و إفصاح عن المضمون ."²

○ نستنتج أن مهارة الحديث لها أهمية بالغة ، باعتبارها من أوسع النوافذ التي يمكن أن نطل منها على قدرات الطفل ومدى استيعابه للخبرات التي تعرض لها .

1كريمان بديرو. ايميلي صادق . تنمية المهارات اللغوية للطفل .ص82.

2عبد الفتاح .حسن البجة .أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها. ص43

❖ تعريف التعبير الشفوي :

ورد في كتاب أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها هو إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية و مشاعره و أفكاره و معانيه بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة . و من هذا القول نستنتج أن التعبير وسيلة من وسائل التفاهم بين البشر و أداة من أدوات عرض مقاصدهم . و أفكارهم كما أنه عملية تنفيس عن هذه الأفكار و المشاعر و تصوير، لما يحس به و يرغب في توصيله إلى القارئ أو السامع وهو عند بعضهم " إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه في نفسه من الأفكار و المعاني " وذلك فتدرس التعبير يؤدي إلى تعويد التلاميذ جودة الأداء اللفظي و حسن التفكير المعنوي ويقصد بالأداء اللفظي المظهر الذي يبدو من خلال الكلمات و الجمل و التراكيب و الأساليب . و إما حسن التفكير المعنوي فيراد به المحتوى الفكري الذي ينشأ في داخل الفرد من المعاني التي يرغب في التعبير عنها بالأداء اللفظي و هذا العنصران مترابطان لا يصح الفصل بينهما¹.

- نستنتج أن الحديث أيضا نشاط أساسي من أنشطة الاتصال بين البشر وهو الطرف الثاني من عملية الاتصال الشفوي و إذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم فإن الكلام وسيلة للإفهام و الفهم .

❖ طبيعة عملية التحدث :

إن عملية الكلام أو التحدث ليست حركة بسيطة تحدث فجأة وإنما هي عملية معقدة و بالرغم من مظهرها إلا أنها تتم عدة خطوات وهي : استشارة، تفكير، صياغة و نطق.

نلاحظ أن نقطة البدء في أي محادثة هو مجرد مثير إما داخليا أو خارجيا كان يطرح على المتحدث سؤالا و يجيب عليه أو يشترك في حوار أو نقاش إما المثير الداخلي كأن ينشغل المتحدث بفكرة أو مشكلة ما فيحاول التعبير عنها ، وبعد وجود الدافعية للكلام يبدأ المتحدث في التفكير فيبدأ في تنظيم نفسه وجمع أفكاره و ترتيبها ليكون كلامه ذا معنى، فالمعلم الواعي هو الذي يعلم تلاميذه أن لا يتكلم أحدهم إلا إذا كان هناك داعي قوي للكلام وبعدها يبدأ في صياغة أو انتقاء الرموز أو العبارات المناسبة لما يدور في فكره من معاني فلا بد من التفكير و التمعن و اختبار المناسب من الألفاظ قبل البدء في الحديث وبعد المرور بهذه المراحل تأتي مرحلة النطق وهي آخر مرحلة في هذه العملية ، فالنطق السليم يتم عملية الاتصال وتلك المراحل السابقة هي مظاهر داخلية ، أما النطق فهو مظهر خارجي وهو ما يرى من كل هذه المراحل لتكون عملية صائبة¹.

○ نستنتج أن عملية التحدث تقوم على هذه الخطوات الأربعة ولا يمكن الفصل فيما بينها لكي عملية التحدث بشكل متصل.

1 على أحمد مذكور . تدريس فنون اللغة العربية . ص 89-90

❖ عوامل نجاح التحدث :

إنّ عملية التحدث كغيرها من المهارات الأخرى لا بد لها من عوامل لإنجاحها ومن هذه العوامل نذكر منها :

1- الرغبة في التحدث :

فكلما زادة هذه العملية و هذه الرغبة و كانت النتيجة مثلها ، و كلما كانت الرغبة باهتة كانت عملية الحديث فاترة . وقد نلاحظ درجة نجاح العملية من مشاركة المستمعين في الحوار .

2- الإعداد للحديث :

تقول العرب " قبل الرمي تملأ الكائن " . فالمحدث يجب أن يكون على علم بما سيقول ومعدا له إعدادا جيدا خاصة إذا كان المستمعون على علم بموضوع الحديث مسبقا، فيجب أن يكون لديه المعلومات المدعمة بالأدلة و البراهين .

3- الثقة بالنفس :

تعد الثقة بالنفس من أهم عوامل نجاح عملية التحدث فيجب أن يمتلكها المتحدث ليستطيع التأثير و كسب ثقة المستمعين فيستطيع كل فرد أن يمتلك هذه الميزة لأنها حكررا على فئة معينة فهي وسهلة المنال إذا ما تحققت الرغبة في ذلك .

4- تذكر الأفكار الرئيسية :

يجب أن يكون المتحدث مدركا لجميع أفكار الموضوع و خاصة الرئيسية منها لأن أكثر ما قد يخرج المتحدث هو أن ينسى فكرة معينة أو بعض الأمثلة أو الأدلة التي تقوي موضوعه وتدعمه فيجب تدريب ذاكرته عن طريق التكرار وربط الأفكار بعضها ببعض بعد فهمها جيدا¹ .

1 عبد الفتاح حسن البجة أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها ص144-145.

❖ لعملية المحادثة أهمية و فوائد جليلة منها :

- إثراء ثروة الطفل اللفظية .
- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.
- تحسين هجائه و نطقه .
- إزالة جانب الحجل من نفوس الأطفال.
- إكسابهم سلوكات معينة كاحترام الآخرين كالحديث معهم بطريقة ودودة رقيقة و إنماء الجانب الاجتماعي في حياة التلاميذ .
- تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة.
- تعويد التلاميذ على ترتيب أفكارهم .
- تنمية التفكير و تنشيطه وتنظيمه و العمل على تغذية خيال التلميذ¹.

1 عبد الله علي مصطفى. مهارات اللغة العربية. دار النشر و التوزيع. ط.1. 2002. ص140

❖ تقترح مهارة الحديث التدريس بالمستوى الابتدائي :

- نطق الأصوات نطقا صحيحا .
 - التمييز عند النطق، بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا (مثل: ب، ت، ث، ..الخ)
 - التمييز عند النطق ، بين الحركات القصيرة و الطويلة .
 - تأدية أنواع النبر و التنغيم بطريقة مقبولة من متحدثي العربية .
 - نطق الأصوات المتجاوزة نطقا صحيحا (مثل : ب، ت، ث ..الخ)
 - نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التتوين عن غيره من الظواهر .
 - استخدام الإشارات و الإيماءات و الحركات غير اللفظية استخداما معبرا عما يريد توصيله من أفكار¹ .
- ومنه نستخلص أن الحديث (التعبير) يكون للتلميذ لفظا يعبر به عما يجول في خاطره فالحديث عملية مهمة في حياتنا اليومية و دليل ذلك أننا نسعد باللحظة التي يبدأ فيها الطفل كلامه و نשוב لغته حتى يستقيم ويسلم لسانه من الخطأ وبهذه العملية يحقق الطفل اجتماعيته كفرد في المجتمع .

1رشدى أحمد طعيمة . المهارات اللغوية مستوياتها ، تدريسها ، صعوبتها .ص97

تمهيد :

يتميز الطور الأول من التعليم الابتدائي بكونه يغطي الفترة العمرية الخصبة من حياة التلميذ، وفي هذه الفترة يكون فيها التلميذ قد امتلك وسائل التعليم، و أدوات الاتصال، وطبق للمنهج التربوي، فإن القراءة في هذه المرحلة تتميز ابتداء من السنة الثالثة لكونها وسيلة لغايات تعليمية أخرى لأن التلاميذ الذين انتقلوا إلى هذا المستوى يكونون قد تدربوا على القراءة في السنوات الأولى التمهيدية. و اكتسبوا المهارات اللازمة لممارستها، و أصبحوا مهيين لاستخدامها استخداما مفيدا و متنوعا.

الهدف التعليمي الذي تسعى إليه هيئة تربوية في هذا الطور هي مساعدة التلميذ على تعلم المواد الدراسية المختلفة و الخاصة الأساسية منها الحساب و القراءة، وهذه الأخيرة هي أداة التعلم الأساسية، و إن أي إخفاق في السيطرة على هذه المهارة سيؤدي إلى الإخفاق في الحياة المدرسية أولا. كما يؤدي إلى الإخفاق في الحياة العامة أيضا.

أولاً: التعرف على محيط العينة

لقد تم اختيار عينة البحث بطريقة مقصودة لتلاؤمها مع موضوع دراسة البحث و خدمته، وقد اعتمدنا في تطبيقنا عن الصف الرابع الابتدائي أهم الخصائص و الملامح المصاحبة لصعوبة القراءة و قد أخذنا العينة على مستوى

- ابتدائية بن زكري محمد .
- محمد صالح للبنات .

وكان الهدف من دراستنا هذه تفسير ظواهر العجز الموجودة و وصفها و تحليلها من خلال طرح تساؤلات و ملاحظات حول المتعامل مع هذه الفئة، و كذلك ملاحظة سلوك العينة لرصد الأسباب و الأعراض الخاصة بكل حالة على حده من خلال نشاط القراءة معتمدين على المنهج الوصفي التحليلي، لاستخلاص النتائج و البحث عن الحلول لهذه المشكلة العويصة .

ثانيا : التعرف على الطفل السنة الرابعة ابتدائي.

يعتبر الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة، فردا مستقلا له كيانه الخاص به بحيث يتميز بالاستقرار في العديد من مظاهر النمو و يمتلك مكتسبات معرفية و سلوكية تشكل عنده رصيذا قبليا يؤهله للمساهمة بفاعلية أكبر في مختلف العمليات التعليمية تصورا وتعبيرا، وقراءة، واستنتاجا و تلخيصا. و هذا ما يقلص دور المعلم بصورة محسوسة في التوجيه و التلقين.

الواضح أن الطفل في هذه المرحلة توفرت لديه جملة من الخصائص نذكر منها :

- زيادة في تحكمه لمعاني و مقاصد اللغة.
- احتكاكه و اندماجه بالآخرين.
- ظهور بوادر التنافس و الانضباط بين أقرانه.
- القدرة على الحفظ و التذكر.

وهذا ما يدل على نمو كفاءته ومدى تغيره عن المراحل التي سبقها و بين اقترابه من النضج و استعداده للدخول في المرحلة التالية، و تجعله متفاعلا مع العالم الخارجي والتي بدورها تشكل ادراكات حسية التي يتضح من خلالها تميزه بالمقدرة و الفعالية في عملية التعليم.

ثالثا : نمط الدراسة التطبيقية :

في إطار دراستنا الميدانية أجرينا جملة من التساؤلات للمعلم و التلميذ تضمنت الحوار و المناقشة.

1-المعلم :

إن المعلم هو العضو المنشط و المنظم في المسار التعليمي، فهو المسؤول في إنارة المتعلم فيما يتعلق بمسلكه خلال عمليات التعلم، ويسعى لتسهيل العملية التعليمية المتاحة له لذا طرحنا مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالتلميذ و تخص ظاهرة صعوبة القراءة .

و حولنا في لقاءنا هذا التفسير و التحليل فيما يخص ذلك، و تقديم بعض الحلول و النصائح التربوية لهذه الفئة.

بناءً على ذلك حوصلنا دراستنا باستمارة خاصة بمعلمي هذا الصف (الصف
الرابع ابتدائي)

المقاطعة : مستغانم

المستوى : ابتدائي

المؤسسة : بن زكري محمد – محمد صالح للبنات

الصف : الرابعة – الرابعة ابتدائي

الجدول رقم (01):

البدائل	الأسئلة	الرقم
جيد	كيف يصنّف مستوى التّلميز أثناء القراءة؟	01
متوسط		
نعم	هل ترى أنّ التّلميز يغيّر صوته أثناء القراءة؟	02
لا		
نعم	هل حصل وأن وجد التّلميز صعوبة في نطق الكلمة مما يؤدي إلى تهجئته للكلمة المقروءة؟	03
لا		
نعم	هل يحذف التّلميز بعض الكلمات الموجودة أثناء القراءة؟	04
لا		
نعم	صوت التّلميز أثناء القراءة، هل هو منخفض وبطيء؟	05
لا		
نعم	هل الحروف المتشابهة والحروف التي لها سمة صوتية واحدة تعد سببا في صعوبة القراءة؟	06
لا		
نعم	حصل وأن ظهرت مشاعر الخوف والارتباك من طرف هذه الفئة أثناء القراءة؟	07
لا		
نعم	أثناء القراءة، هل يتجاوز التّلميز بعض الكلمات والحروف؟	08
لا		
نعم	كيف كان تحصيل التّلاميز في القراءة أهو ضعيف بالنسبة للمتوقّع من أقرانهم؟	09
لا		
نعم	ضعيف البصر، أهو دائم الصّعوبة في القراءة؟	10
لا		
نعم	هل التّلميز الذي يعاني صعوبة القراءة يتعرّض للسّخرية من طرف زملائه؟	11
لا		
نعم	إتاحة الفرصة للتّلميز الذي يعاني قصورا عقليا في القراءة مجدية أم غير مجدية؟	12
لا		
نعم	هل الوسائل التّعليمية متوفرة أم غير متوفرة؟	13
لا		
نعم	ما رأيك في برنامج القراءة الجديدة ملائم للتدريس الفعّال لمستويات التّلاميز؟	14
لا		
نعم	هل السّرعة في القراءة السّبب الرّئيسي في صعوبة القراءة؟	15
لا		
المعلم	ما الذي يلعب الدور الرّائد في تلقين التّلميز القراءة؟	16
التّلميز		
الأسرة		
تزايدت	من خلال تدرّجك في مسارك التّعليمي مع التّلميز، هل ترى ظاهرة صعوبة القراءة؟	17
تناقصت		
	كيف تساهم في التّقليل من ظاهرة العجز في القراءة؟	18

1. استجابات المعلمين حول الدراسة:

بناءً على الأسئلة المطروحة على المعلمين والتي سبقنا ذكرها فقد توصلنا إلى النتائج التالية:

تعددت المستويات التعليمية لأفراد العينة حيث كان الكثير منهم حاملي الشهادات الجامعية ليسانس أدب عربي، ليسانس علم النفس، فالمستويات العلمية لأفراد العينة كانت متفاوتة. ولعلّ الجدير بالملاحظة أنّ المستوى العلمي قديماً كان ليس شرطاً من شروط التوظيف في التعليم أمّا حالياً فأصبح أمراً ضرورياً.

الجدول رقم (02):

يوضح نتائج السؤال الأول الذي ينصّ على ما يلي:

كيف تصنف مستويات التلاميذ أثناء القراءة؟

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابات
12%	3	جيد
84%	21	متوسط
4%	1	ضعيف
100%	25	المجموع

التفسير:

يظهر من خلال الجدول رقم (02) الذي يوضّح مراتب التلاميذ أثناء القراءة، أنّ معظم أفراد العينة صنفوا الأداء المتوسط للتلاميذ أثناء القراءة وكانت نسبتهم مقدّرة بـ 84%، أمّا الباقية من المعلمين أجابوا بأنّ مستوى التلاميذ في القراءة جيد وكانت نسبتهم قليلة والمقدّرة بـ 12% وآخرون أجابوا بأنّ مستوى التلاميذ في القراءة ضعيف وكانت نسبتهم ضئيلة و تقدّر بـ 04%.

يرجع ذلك إلى أسباب منها:

- نسبة الذكاء متفاوتة من تلميذ إلى آخر.
- اختلاف طرق التعامل مع التلاميذ من طرف المعلم.

الجدول رقم (03):

يوضح نتائج السؤال الثاني الذي ينصّ على ما يلي:

هل ترى أنّ التلميذ يغيّر صوته أثناء القراءة؟

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابات
36 %	09 %	نعم
64 %	16 %	لا
100 %	25 %	المجموع

التفسير:

يظهر من خلال نتائج الجدول رقم (03) أنّ نسبة 64% من مجموع أفراد العينة أجابوا بالنفي، وهو ما يثبت عدم وجود مشكلة إبدال صوت بصوت آخر أثناء القراءة. بينما نرى باقي المجموع والمقدّرة بـ 36% بوجود ظاهرة الإبدال، وقد أجابوا بأنّ بعض التلاميذ يجدون صعوبة في نطق بعض الحروف فينطقونها بحروف أخرى مثل: حرف الغين ينطقونه قاف، ومنهم من تعودّ على سماع الحروف داخل الكلمة متبدلة مثل : سمش بدلا من شمس.

الجدول رقم 04:

يوضّح نتائج السؤال الثالث الذي ينصّ على ما يلي:

هل حصل وأن وجد التلميذ صعوبة في نطق الكلمة ممّا يؤدي إلى تهجئته للكلمة المقرّوءة؟

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابات
72 %	18	نعم
28 %	07	لا
100 %	25	المجموع

التفسير:

تعكس نتائج الإحصاء في الجدول رقم (04) أنّ معظم التلاميذ يجدون صعوبة في نطق الكلمة ممّا يؤدي إلى تهجئتهم للكلمة المقرّوءة، فوضّحوا بأنّ لديهم إعاقة عضوية في مخارج الحروف هذا الذي أدى بهم إلى عدم النطق السليم، وخاصة في الكلمات الأجنبية كأسماء الأعلام: بيكاسو، ماتاندا...

وما يؤكّد هذا النسبة الموضّحة لأفراد العيّنة والمتمثّلة في 72% أمّا الفئة القليلة نفت ذلك وكانت بنسبة 28%.

الجدول رقم 05:

يوضّح نتائج السؤال الرابع الذي ينصّ على ما يلي:
هل يحذف التلميذ بعض الكلمات الموجودة أثناء القراءة؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 28	07	نعم
% 72	18	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

بناءً على النتائج الموضّحة في الجدول رقم (05) أنّ نسبة 72% من مجموع أفراد هذه العينة أثبتوا أنّ التلاميذ المعسرّين قرائياً لا يحذفون بعض الكلمات أثناء قراءتهم بطريقة غير مقصودة وهذا ليس خطأ مكرّراً لديهم يوميّاً، في حين أنّ الباقي أفروا بوجود ظاهرة الحذف في الكلمات وكانت نسبتهم قليلة قدرت بـ 28%.

الجدول رقم 06:

يوضّح نتائج السؤال الخامس الذي ينصّ على ما يلي:

هل صوت التلميذ أثناء القراءة منخفض و بطيء؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 76	19	نعم
% 24	06	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

يوضّح الجدول رقم (06) أنّ أغلبية أفراد العينة أجابوا بأنّ الطّفّل المتعسّر قراءته منخفضة و بطيئة وغير مفهومة في كثير من الأحيان تجد أنّ أصواتهم مترددة ومضطربة، ويظهر عليهم علامات الخجل والخوف، وما يثبت ذلك أنّ النسبة المجابة من طرف المعلمين قدرت بـ76%، ولكن هناك من رأى عكس ذلك والذين قدرت نسبتهم بـ24%.

الجدول رقم 07:

يوضح نتائج السؤال السادس الذي ينصّ على ما يلي:

هل الحروف المتشابهة والحروف التي لها سمة صوتية واحدة تعدّ سببا في صعوبة القراءة؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
44 %	11	نعم
56 %	14	لا
100 %	25	المجموع

التفسير:

يوضح الجدول رقم (07) أنّ المجيبين بالنفي من مجموع أفراد العينة تقارب نسبتهم 56%، فأفراد العينة وضّحوا أنّ السبب يرجع إلى عوامل أخرى أيضا وهي: تشتت الانتباه وعدم استيعاب وإدراك الحروف إدراكا جيّدا في السنوات الأولى. في حين يؤكّد نسبة 44% منهم بأنّ تشابه الحروف في الرّسم الإملائي والحروف التي لها سمة صوتية هو السبب الوحيد في صعوبة القراءة.

الجدول رقم 08:

يوضح نتائج السؤال السابع الذي ينصّ على ما يلي:

هل حصل وأن ظهرت مشاعر الخوف والارتباك من طرف هذه الفئة من التلاميذ أثناء القراءة؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 84	21	نعم
% 16	04	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أنّ الأغلبية الساحقة لأفراد العينة أثبتوا وجود مشاعر الخوف والارتباك لهذه الفئة، والنسبة المقدّرة بـ 84% إحصاء ذلك، أمّا النتيجة التي تعكس ذلك فهي مقدّرة بنسبة 16% منهم من نفوا ذلك.

الجدول رقم (09):

يوضح نتائج السؤال الثامن الذي ينصّ على ما يلي:

أثناء القراءة هل يتجاوز التلميذ بعض الحروف والكلمات؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 80	20	نعم
% 20	05	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

يبين لنا الجدول رقم (09) أنّ نسبة 80% من أفراد العينة أكدوا أنّ ظاهرة صعوبة القراءة ترجع إلى عدم التركيز في القراءة أو السرعة المفرطة في القراءة، أمّا النسبة القليلة منهم والمقدّرة بـ 20% أجابوا بعدم وجود هذه الظاهرة ألا وهي صعوبة القراءة.

الجدول رقم (10):

يوضح نتائج السؤال التاسع الذي ينصّ على ما يلي:

كيف كان تحصيلهم في القراءة؟ هل هو ضعيف بالنسبة للمتوقّع من أقرانهم؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
88 %	22	نعم
12 %	03	لا
100 %	25	المجموع

التفسير:

بناءً على النتائج المبينة في الجدول رقم (10) يظهر أنّ جميع أفراد العينة أثبتوا وجود المستوى المتدنّي لهذه الفئة ليس في القراءة فقط بل في جميع الأنشطة اللغوية الأخرى مقارنة بزملائهم. وكانت النسبة التي تؤكّد ذلك تقدر بـ 88%، بينما باقي مجموعة أفراد العينة أجابوا عكس ذلك وقدّرت نسبتهم بـ 12%.

الجدول رقم (11):

يوضح نتائج السؤال العاشر الذي ينصّ على ما يلي:

ضعيف البصر، أهو دائم الصعوبة في القراءة؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 28	07	نعم
% 72	18	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

يتّضح من خلال الجدول رقم (11) أنّ أغلبية الفئة المدروسة أجابوا بعدم وجود هذه الظاهرة والذين قدّرت نسبتهم ب 72%، بينما مثّل الباقية المتبقية لأفراد العينة بوجود هذه الظاهرة والمقدّرة نسبتهم ب 28%.

الجدول رقم (12):

يوضح نتائج السؤال الحادي عشر الذي ينصّ على ما يلي:

هل التلميذ الذي يعاني من صعوبة القراءة يتعرّض للسخرية من طرف زملائه؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 80	20	نعم
% 20	05	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

نلاحظ أنّ معظم أفراد العينة المدروسة من المعلمين كما بيّنها الجدول (12) أكّدت بأنّ الطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يتعرّض للسخرية من طرف زملائه، في حين أنّ الكثير منهم يشعر بالإحباط والملل في المدرسة بسبب التّعامل السيّئ من طرف أقرانهم، وما يثبت ذلك نسبة إجاباتهم المقدّرة بـ 80%، في حين أنّ نسبة 20% منهم نفوا وجود مظاهر الاستهزاء والسخرية من طرف زملائهم.

الجدول رقم (13):

يوضح نتائج السؤال الثاني عشر الذي ينصّ على ما يلي:

هل ترى أنّ إتاحة الفرصة للتلميذ الذي يعاني قصورا عقليًا في القراءة مجدية أم غير مجدية؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 16	04	نعم
% 84	21	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

توضّح النتائج المحصاة كما بيّنها الجدول رقم (13) للعينة المدروسة، بأنّ إتاحة الفرصة للتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة غير مناسبة لأنّ الحصّة المخصّصة للقراءة محدّدة، فإذا فسحوا المجال لهذه العينة ضاع الوقت المخصّص لنشاط القراءة، لذا أغلبهم برّروا بأنّها غير مجدية و نسبتهم تمثّل 84%، أمّا نسبة 16% وضّحوا بأنّ إتاحة الفرصة لهم تمكّنهم شيئاً فشيئاً من تحسين مستواهم.

الجدول رقم (14):

يوضح نتائج السؤال الثالث عشر الذي ينصّ على ما يلي:

هل الوسائل التعليمية متوفرة أم غير متوفرة؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
20 %	05	نعم
80 %	20	لا
100 %	15	المجموع

التفسير:

نلاحظ أنّ معظم أفراد العينة بل أغلبهم تقريبا كما يبيّن الجدول رقم (14) أجابوا بعدم توفّر الوسائل التعليمية الملائمة للتدريس الناجح للتلاميذ. فالمؤسسات التربوية، كما صرّح أكثرهم تنقصها الكثير من التجهيزات المتاحة والمناسبة للتدريس الفعال، والنسبة تؤكد ذلك وكانت مقدّرة ب 80% أمّا أقلهم أجابوا عكس ذلك وكانت نسبتهم متمثلة ب 20%.

الجدول رقم (15):

يوضح نتائج السؤال الرابع عشر الذي ينصّ على ما يلي:

ما رأيك في برنامج القراءة الجديدة هل هو ملائم للتدريس الفعّال لمستويات التلميذ؟

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
24 %	06	نعم
76 %	19	لا
100 %	25	المجموع

التفسير:

يظهر من خلال نتائج الجدول رقم (15) أنّ أغلب أفراد العينة أكدوا بأنّ البرنامج الجديد المخصّص للقراءة يحتاج إلى كثير من التّعديلات حيث أنّ نصوصه معقّدة وطويلة ومملّة بالنسبة للتلاميذ وليست مناسبة لكلّ المستويات، لذا نسبة المجيبين بالنفي أكثرهم والمقدّرة بـ76%، أمّا الأقلية صرّحوا بأنّ البرنامج الجديد كان في متناول الجميع ونسبتهم متمثلة بـ24%.

الجدول رقم (16):

يوضح نتائج السؤال الخامس عشر الذي ينصّ على ما يلي:
هل السّرعة في القراءة هي السّبب الرّئيسي في صعوبة القراءة ؟
إذا كانت هناك أسباب، وضحها

النسبة المئوية	النسبة المئوية	الإجابات
% 16	04	نعم
% 84	21	لا
% 100	25	المجموع

التفسير:

يتّضح من خلال الجدول رقم(16) بأنّ السّرعة في القراءة ليست السّبب الرّئيسي في صعوبة القراءة، فالنسبة تؤكّد ذلك لمجموع أفراد العيّنة والمقدّرة ب 84%، فأغلبية أفراد العيّنة فسّروا بأنّ العجز القرّائي له أسباب أخرى منها:

- اضطراب الكلام.
- الخجل وعامل النسيان.
- عدم معرفة التّلميز للحروف الهجائية والعلامات الموجودة عليها.
- عدم التّركيز أثناء القراءة الجهرية السّمعية من طرف المعلّم.

أمّا البقية المتبقية فأجابوا عكس ذلك وكانت نسبتهم قليلة حيث قدّرت ب 16%.

الجدول رقم (17):

يوضح نتائج السؤال السادس عشر الذي ينصّ على ما يلي:

ما الذي يلعب الدور الرائد في تلقين التلميذ القراءة؟

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابات
84 %	21	المعلم
00 %	00	التلميذ
16 %	04	الأسرة
100 %	25	المجموع

التفسير:

يتّضح من خلال الجدول رقم (17) بأنّ مجموع أفراد العينة أكثرهم أجابوا بأنّ المعلم هو الذي له الفضل الأكبر في تلقين التلميذ القراءة والنسبة تؤكّد ذلك حيث كانت مقدّرة بـ 84%، في حين أنّ الفئة البسيطة منهم وضحو بأنّ للأسرة الدور الكبير في الاهتمام والرعاية بتدريس التلميذ نشاط القراءة وكانت النسبة ضئيلة حيث قدرت بـ 16%. بينما أثبت جميع أفراد العينة بأنّ التلميذ مازال في مرحلة الطفولة ويحتاج إلى العناية والاهتمام.

الجدول رقم (18):

يوضح نتائج السؤال السابع عشر الذي ينصّ على ما يلي:

من خلال تدرّجك في مسارك التعليمي مع التلميذ هل ترى ظاهرة صعوبة القراءة؟

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابات
52 %	13	تناقصت
36 %	09	بقيت مستمرة
12 %	03	تزايدت
100 %	25	المجموع

التفسير:

نلاحظ من خلال النتائج الموضّحة بالجدول رقم (18) أنّ جلّ أفراد العيّنة تقريبا أثبتوا بأنّ ظاهرة العسر القرائي لم تتزايد والنسبة تثبت ذلك حيث كانت مقدّرة بـ 52%، أمّا الباقي تزايدت، ومقدّرة بـ 12% في حين أنّ عيّنة أخرى منهم أثبتوا بأنّها أمر مازال مستمر ونسبتهم مقدّرة بـ 36%.

الجدول رقم (19):

يبين نتائج السؤال الثامن عشر الذي ينصّ على ما يلي:

كيف تساهم في التقليل من ظاهرة العجز في القراءة؟

السؤال	الإجابات
كيف تساهم في التقليل من ظواهر العجز في القراءة؟	<ul style="list-style-type: none"> - المعالجة المستمرة وكتابة الدرس كل نهاية أسبوع. - تقطيع الكلمات والجمل وتركيبها. - المراقبة من قبل المعلم والأسرة. - المعالجة الطبية. - توفير الوسائل التعليمية المتاحة لهم.

2. المعلم:

يمثل المتعلم العنصر النشط في العملية التعليمية. فهو يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أقرانه ويدافع بها عن ذاته، ويثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقه. ويتضح ذلك من خلال مقدراته وفاعليته في الأنشطة التعليمية وخاصة في عملية القراءة.

ومن الواضح أنّ نجاح هذه الأخيرة يتطلب تدخل مهارات وقوى مختلفة، وأي خلل أو قصور يواجهه الطفل في هذه العملية يؤدي إلى عقبات تعيق رغبته واستعداده لتعلم القراءة، وهذا ما يعرف بظاهرة العجز القرائي. وعند حضورنا لحصة القراءة لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، انتقينا بعض الحالات تعاني من ظاهرة العجز القرائي.

3. ملامح ظواهر العجز في القراءة عند المتعلم:

○ الحالة الأولى:

نص القراءة (مركبة الأعماق) لاحظنا ما يلي:

- صعوبة في نطق الكلمات بسبب التمتمة في كلامه.
- تردّد وتكرار لعناصر الكلمة بتشّجات عضلات التنفّس والنطق نحو عبارة: "هي رحلة خطيرة، يتعرّض فيها الإنسان لوحوش البحر وللاختناق وللظلام الدّامس". نطقها: " هي رحلة خطيرة، يتعرّض فيها الـ الإنسان لوحوش الـ البحر وللاختناق وللظلام الـ الدّامس".
- عدم ضبط حركات الكلمات نحو عبارة: "ها نحن نهبط إلى أعماق المحيط" نطقها: "ها نحن نهبط إلى أعماق المحيط".

○ الحالة الثانية:

نص القراءة "سالم والحاسوب"، لاحظنا ما يلي:

- قراءة متلعثمة.
- الحركة الزائدة.
- إضافة حروف في غير موضعها مثل الأجهزة ← الأجهزة.
- قراءة المفرد جمع مثل: المدينة ← المدن.
- عدم التّركيز أثناء القراءة ممّا أدى إلى حذف بعض الحروف، مثلا:
فإنّ دماغي كبيرٌ كبير ← إنّ دماغي كبيرٌ كبير.

○ الحالة الثالثة:

نص القراءة "بهية والقلم"، لاحظنا ما يلي:

- قراءتها غير مسترسلة بسبب الحبسة في كلامها مثل عبارة: "بهية فتاة موهوبة" نطقها "ب - توقف هية" ثمّ قرأت الكلمة التي بعدها "فتاة موهوبة".
- صعوبة في تتبّع مكان الوصول في القراءة، وزيادة الحيرة والارتباك عند الانتقال من سطر إلى آخر.

4. الأسباب المؤدية إلى ظاهرة صعوبة القراءة:

من خلال الدراسة التي قمنا بإجرائها وبناءاً على تشخيص ظواهر العجز لدى التلاميذ و آراء المعلمين يمكن أن نرجع هذه الصعوبات إلى مجموعة من الأسباب المستنتجة بما فيها التربوية بالدرجة الأولى والتي لها علاقة بطريقة التدريس المستخدمة وبمحتوى مادة القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي.

- حيث أنّ بعض المدرّسين لا يهتمون في درس القراءة بخلق الجو المناسب الذي يبعث نشاط التلاميذ ويثير رغبتهم في القراءة، فمنهم من يظهر ويساير الدرس بمظهر حامل بعيد عن الحيوية والحماسة التي تثبت روح التفاعل والنشاط للتلميذ.
- ممارسة التعليم بما لا يتفق مع الاستعدادات النوعية الخاصة بهؤلاء التلاميذ.
- زيادة على ذلك اعتماد المدرّسين طريقة واحدة وليس لديهم على التنوع ومواجهة كل فصل أو كل موضوع بما يناسب مع الطرف.
- عدم تخصيص الوقت الكافي في القراءة أو تشجيع التلاميذ عليها.
- إهمال المعلم للطفل المضطرب وعدم التفاعل معه بالقدر الكافي.
- عامل الاكتظاظ داخل الصفوف الذي أدى بطبيعة الحال إلى تعثر المعلم في أداء واجبه التعليمي وعدم إعطاء الفرصة لكل التلاميذ.

○ مما سبق يتّضح لنا أنّ هناك العديد من العوامل التي تؤثر على تعلّم الطفل للقراءة وتعيقه عن متابعة مساره الدراسي ومواكبة أقرانه، فمنها ما يرجع إلى المعلم وتخصّ مردوده الوظيفي التعليمي وكذا المتعلّم واستجابته السلبية وسوء تحصيله العلمي.

5. الحلول المقترحة:

بناء على نتائج الدراسة التي أجريناها نقتراح بعض الحلول والتوصيات لوضع حد لهذه الظاهرة.

إنّ عسر القراءة حالة تستمر مدى الحياة إذا لم نهتم بتوفير العناية لها. لذا نجد الطّفّل المصاب بالعسر القرائي لا يستطيع التّواصل بسبب اضطراب نطقه، وهذا ما يؤدّي به إلى الوقوع في العديد من العراقيل في مسار حياته، من بينها تجنّب المستمع له أو تجاهله أو الابتعاد عنه، وهذا ما يؤدّي إلى وقوع القطيعة التّواصلية والخاسر الأكبر هو هذا المريض، ويترتّب عليه أيضا إخفاق الطّفّل وفشله في التّواصل مع الآخرين وممارسة حياته بشكل طبيعي.

ومن هنا سعينا لتقديم نصائح علاجية مناسبة للتّحسين من مستواهم:

- توفير العناية المساعدة والملائمة للمتعرّسين قرائيا، وهذا يكون بالتّدخل المبكّر والفعال لعلاج هذه الظّاهرة من خلال تضافر الجهودات للأطراف المعنية، المعلم أولى فهو المحقّق الرئيسي في عملية التّواصل. والتّفاعل مع التّلميذ عليه التّعريف على الطّلاب المتعرّسين ويظهر ذلك في الواجبات المنزلية أو العمل المدرسي اليومي.
- ملاحظة سلوكهم في المدرسة سواء داخل الصف أو خارجه مثلا كيف يقرأ؟ ما نوع الأخطاء لديه؟.
- مخاطبتهم بطريقة خاصة في نفس وقت تدريسهم بصورة فردية ليتمكّنوا من تحقيق التّقدّم بمستوى أقرانهم.

يقوم المعلم أيضا بملاحظة سلوك التّلميذ بمزيد من اهتمام ويسأل عن ظروفه ومعيشتة ويدرس خلفيته الأسرية والتاريخية التطوري من واقع التّسجيلات والبطاقات المتاحة بالمدرسة ويسأل زملاءه عنه، كما تلعب المدرسة الدور الرائد ولتوفير العناية بهذه الفئة.

6. نتائج الدراسة:

من خلال استجوابنا للمعلمين وملاحظتنا لبعض ظواهر العجز لدى التلاميذ استخلصنا جملة من النتائج حول دراستنا وهي كالتالي:

إنّ التلميذ الذي يعاني من: التأخر في تعلّم الكلام، صعوبة التلقّف بالمفردات وعدم التركيز أثناء القراءة مما أدى به إلى استبدال وحذف الحروف والكلمات، وعدم القدرة على التلخيص والاستنتاج وكذا صعوبة رفع الصوت وخفضه بما يناسب السياق وكذا قراءته لحروف بعض الكلمات بطريقة معكوسة إمّا زيادة أحرف أو حذف أحرف تهجئته للكلمة المقروءة قبل النطق بها وأحيانا يقرأ الكلمات والحروف التي لا يستطيع نطقها بطريقة متأخرة ومتقطّعة حرفا حرفا أو كلمة كلمة، زيادة على ذلك أنّ هؤلاء الفئة من التلاميذ تبدو عليهم صفات مختلفة على أقرانكم كالقلق والخجل والارتباك والتردّد وغياب التركيز لمشاكل الذاكرة وضعف البصر والسمع، وبهذا تتضاءل حصيلته اللغويّة وتقل إجادته لأداء القرائي.

وذلك من خلال تطبيق بعض التعديلات التربويّة الخاصّة بهم وهذا يحقّق لهم مسار تعليمي ناجح، وإعطاء ملاحظات والنصائح للوالدين حول حالته وتخصيص حصص لمعالجتهم بداعوجيا في مادة القراءة. لأنّ القراءة تعتبر أساس اللّغة والعجز في أدائها يؤثّر حتما على باقي الأنشطة اللّغويّة الأخرى. وكذلك لا بدّ من توفير نظام دراسي يقضي بمتابعة المعلم للتلاميذ من السنّة الأولى إلى نهاية المرحلة، كما يتسنّى ملاحظة ومتابعة ومعالجة الظاهرة قدر الإمكان.

ولا يقف الأمر عند هذا الحد. فإن لم يساعدهم العلاج التعليمي من طرف المعلم والمدرسة، فلذا يجب اللّجوء إلى أخصائي يبحث عن حالتهم وعلاجها سواء أخصائي نفسي أو مرشد نفسي اجتماعي، وهكذا بالتأكيد سيتخلصون من جميع الاضطرابات التي بحوزتهم.

و الآن قد عرفنا ما يجب أن نعرفه و تعلمنا ما يجب أن نتعلمه عن اضطرابات الكلام و تأثيرها على تعلم القراءة لدى تلميذ السنة الرابعة ابتدائي.

و ما علينا إلا الاستمرار في العلاج المبكر و الفعّال و المداومة على التدريبات و الحصص التربوية الناجحة و المناسبة من طرف السلطات المعنية، و مراقبة مدى التزامنا بتطبيق المهام المطلوبة منا.

فاضطرابات الكلام كانت في مجملها من أكثر المشاكل التي تؤثر على حياة المتعلم، و تعيق حلقة تواصله الاجتماعي. لذا التفكير بإيجاد حلول و سبل لعلاج هذه العوائق و الحد من سيرها، وإن كان العلاج يحتاج إلى فترة زمنية طويلة مرصودة بممارسة و اختبارات تدريجية مستمرة، فدراستنا اقتضت السير بهذه المقاربة و الحث على الاجتهادات التربوية الخاصة، للخروج بطرائق تشخيصية و علاجية لهؤلاء الفئة، ووضع استراتيجيات و أساليب للتخفيف من حدة هذه الظاهرة.

من خلال تكفيينا مع صنف من الفئات المدروسة في عدد من المؤسسات التربوية في مقرنا، و اجتهادنا معتمدين على الشرح و التفسير و التحليل و توصلنا في الأخير إلى نتائج حسنة.

واستنتجنا في ثنايا محطات الموضوع أهم العراقيل السلبية :

- اضطرابات كانت مختلفة من طرف إلى آخر.
- تعثر التلميذ المتعسر قرائيا في المسار التعليمي.
- سلبيات المناهج التربوي الجديد.
- غياب الاهتمام من طرف الأولياء.
- إهمال المؤسسات التربوية لهذا الصنف من التلاميذ.

وسبق إيضاح أن هناك العديد من العوامل هي إجراء تعلم الطفل للقراءة، وإعاقته عن متابعة مساره الدراسي ومواكبة أقرانه، فكان منها ما يرجع إلى مشاكل نفسية لديه أو إختلالات عضوية تواجهه، فكانت حتما تؤثر على تحصيله الأكاديمي و عدم استجابته للمتطلبات الحياتية اليومية.

وخلصنا في الأخير إلى أن العجز القرائي نمط من الاضطرابات التي تمس المهارة الأساسية المتمثلة في عملية القراءة ، والتي تتطلب مجموعة مترامنة من العمليات العقلية.

وبحمد الله و عونته تمت دراسة هذا الموضوع ونأمل أن نكون قد وفقنا في تغطية مادته إلى حد ما. و نرجو أن يكون بمثابة حبل للتواصل لكل من أراد المزيد و المعرفة.

خطة المذكرة :

مقدمة

مدخل

الفصل الأول: إشكالية التخاطب و اضطرابات الكلام أنواعها، أسبابها، علاجها.

1. تعريف إشكالية التخاطب و أسسها.

2. تعريف اضطرابات الكلام و أسبابها.

3. مظاهر تأخر الكلام.

4. علاج أمراض الكلام.

الفصل الثاني: التواصل عناصره، اضطراباته، و دوره في اكتساب المهارات اللغوية ووظائفها.

1. تعريف التواصل.

2. عناصر التواصل.

3. اضطرابات التواصل.

4. المهارات اللغوية.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية لظاهرة صعوبة القراءة لدى تلميذ سنة الرابعة ابتدائي.

1. التعريف بمحيط العينة.

2. التعريف بتلميذ السنة الرابعة ابتدائي.

3. نمط الدراسة التطبيقية

أ - المعلم

ب للمتعلم

4. الأسباب المؤدية إلى صعوبة القراءة .

5. نتائج الدراسة .

6. الحلول المقترحة.

أ - القرآن الكريم:

برواية ورش

ب - قائمة المصادر:

- 1 - ابن منظور لسان العرب، حرف النون والكاف (ط، 1) دار نشر، والطباعة بيروت.
- 2 - الجاحظ البيان والتبيين تح عبد السلام هارون، الناشر مكتبة الخانجي، (ط، 1) سنة 1998 .

ج - قائمة المراجع:

- 3 - أبو جويح مروان، مدخل إلى علم النفس العام، الأردن، سنة 2006.
- 4 - أرسلان مصطفى، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، سنة 2005.
- 5 - البجة عبد الفتاح حسن، أساليب ومهارات اللّغة وآدابها، دار الكتاب الجامعي، عمان الأردن (ط، 1) سنة 2001.
- 6 - بلعيد صالح، دروس اللّسانيات التطبيقية الجزائر، بوزريعة، دار الهومة للطباعة والنشر 2003.
- 7 - جابر عبد الحميد، علم النفس التربوي، دار النهضة القاهرة، سنة 2003.
- 8 - حابس أحمد، الحبسة وأنواعها، (ط، 1) مكتبة الآداب القاهرة، سنة 2005.
- 9 - حافظ نبيل عبد الفتاح، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة الزهراء شرق،
- 10 - حساني أحمد، مباحث في اللّسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، الجزائر، سنة 1999.
- 11 - حلمي خليل، في اللّسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية
- 12 - خليل أحمد خليل، معجم مفتاح العلوم الإنسانية .
- 13 - خليل أحمد، في اللّسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، سنة 2003.
- 14 - الخويجي زين كامل، الأصوات اللّغوية، دار المعرفة العربية ، سنة 2008.
- 15 - الداية أحمد رضوان، محمد جهاد، جمل اللّغة العربي ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي، سنة 2004.
- 16 - ديديه بولر، اضطرابات اللّغة ترجمة أنطوان الهاشم، منشورات عويدات بيروت

17 - راجح أحمد عزت، أصول علم النفس، (ط،7) دار الكتاب العربي للطباعة، والنشر القاهرة، سنة 1986.

18 - الريشدي سميحان، التخاطب واضطرابات النطق، والكلام.

19 - زايد فهد خليل، القراءة فن ومهارة، (ط،1) دار يافة العالمية للنشر و التوزيع

20 - الزريقات إبراهيم عبد الله الفرج، اضطرابات الكلام واللغة، التشخيص والعلاج (ط،1) دار الفكر، عمان الأردن، سنة 2009.

21 - زكي كريم حسام الدين، أصول تراثية في علم اللغة، (ط،3) القاهرة دار الرشاد

22 - زهران عبد السلام، علم النفس النمو، (ط،1) عالم الكتب القاهرة، سنة 1977.

23 - الزيايدي عادل العلاقات العامة، كلية عين الشمس، للنشر والطباعة القاهرة سنة 1988.

24 - زيدان محمد، دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ تعليم العام، ديوان مطبوعات الجامعية.

25 - سعادة أحمد جودت، تدريس مهارة التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشوق للنشر و التوزيع (ط،1) سنة 2003.

26 - السيد عبد الرحيم، سيكولوجية الأطفال (ط،1) دار النهضة و النشر.

27 - شحاته سهير كامل، أحمد سليمان، تنشئة الطفل وحجاته، في النظرية والتطبيق مركز الإسكندرية، سنة 2007.

28 - الشريف عبد الفتاح عبد المجيد، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة (ط،1) سنة 2001.

29 - شماع صالح، ارتقاء اللغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، القاهرة دار المعارف في مصر، سنة 1962.

30 - الصوفي عبد اللطيف، فن القراءة، أهميتها، مهارتها، أنواعها، دار الفكر (ط،5) سنة 2009.

31 - طعيمة رشدي أحمد، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، سنة 2009.

- 32 - عاشور راتب حاسم، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، سنة 2007.
- 33 - عبد العشاوي هدى عبد الفتاح الحاج، أطفالنا صعوبات التعلم و اضطراب الكلام دار الشجرة، سوريا (ط، 1) سنة 2006.
- 34 - عمارية مرسي محمد، ياسر سعيد الناطور، مقدمة في اضطرابات التواصل، (ط، 2) دار الفكر، سنة 2014.
- 35 - عمر مختار أحمد، علم الدلالة، (ط، 5) عالم الكتاب القاهرة، سنة 1988.
- 36 - عويصة كمال محمد أحمد، علم النفس، دار الكاتبة العالمية، بيروت لبنان سنة 1992.
- 37 - الغزالي سعيد كمال عبد الحميد، إحدائيات النطق والكلام، التشخيص والعلاج (ط، 1) دار المسيرة للنشر، والتوزيع، و الطباعة عمان، سنة 2011.
- 38 - الفاخري صالح سليمان عبد القادر، الدلالة الصوتية في اللّغة العربية،
- 39 - فندي محمود العبدلله، تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية، عالم الكتاب الحديث الأردن، (ط، 1) سنة 2007.
- 40 - قمش مصطفى نوري، الإعاقة السمعية و اضطرابات النطق و اللّغة، (ط، 1) سنة 2000.
- 41 - كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في علم اللّغة،(ط، 3) القاهرة دار الرشد سنة 2001.
- 42 - كريمان بديرو، إيميلي صادق، تنمية المهارات اللّغوية للطفل، (ط، 1) القاهرة عالم الكتب، سنة 2002.
- 43 - كلاسا جورج، الألسنة ولغة الطفل، دار الطبع بيروت، سنة 1981.
- 44 - كولينجفورد سيدريك، مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال (ط، 1) مجموعة النيل العربية، سنة 2006.
- 45 - محمد أحمد محمد، الحطاب واللغة و علاقتها بالاضطرابات النفسية، مكتب العربي للمعارف.
- 46 - منكور علي أحمد، تدريس فنون اللّغة العربية.

47 - المسدي عبد السلام، النفكي اللساني في الحضارة العربية، دار النشر والتوزيع
عناية، سنة 2004.

48 - مصطفى عبد الله علي، مهارات اللغة العربية، دار النشر و التوزيع (ط، 1)
سنة 2002.

49 - مصلوح سعد، الأسلوب دراسة لغوية إحصائية، (ط، 1) عالم النشر والتوزيع شمس
الدين جلال، علم النفس اللغوي، موسوعة المرجعية لمصطلحات لعلم النفس الإسكندرية
الأزاريطة، مطبعة الإنتصار للطباعة و النشر، سنة 2003.

50 - موسى محمد عمارة ، ياسر سعيد ناظور، مقدمة في اضطرابات التواصل، (ط، 2)
سنة 2014.

51 - نايف سليمان، محمد التنامي، محمد الحمود، أمل البكري، أساليب تعليم الأطفال
القراءة والكتابة، دار الصفراء النشر والتوزيع عمان.

52 - الوعر مازن، قضايا أساسية في اللسانيات الحديثة.

53 - ياقوت سليمان، منهج البحث اللغوي الإسكندرية الأزاريطة، دار المعرفة الجامعة
للطب و النشر والتوزيع، سنة 2003.

د - الموسوعات :

54 - شمس الدين جلال، علم النفس اللغوي، موسوعة المرجعية لمصطلحات لعلم
النفس الإسكندرية الأزاريطة، مطبعة الإنتصار للطباعة و النشر، سنة 2003.

مقدمة..... أ- ب

مدخل: إسهامات اللسانيات النفسية في علاج أمراض الكلام.

- 1 -نشأة اللسانيات النفسية.....ص 1- 4
- 2 - مفهوم علم النفس.....ص 4 - 5
- 3 -علاقة علم النفس باللسانياتص 5 - 8
- 4 -اللسانيات النفسية.....ص 8 - 9
- 5 - إسهامات علم اللّغة النفسي في علاج عيوب النطق.....ص 9 - 10

الفصل الأول: إشكالية التخاطب واضطرابات الكلام، أنواعها ، أسبابها، علاجها.

- 1 -تعريف إشكالية التخاطب.....ص 11
- 2 - أسس التخاطب.....ص 12
- 3 -تعريف اضطرابات الكلام، وأسبابها.....ص 13 - 18
- 4 -مظاهر تأخر الكلام وأنواعه.....ص 19 - 26
- 5 -علاج أمراض الكلام.....ص 27 - 28

الفصل الثاني: التواصل عناصره، اضطراباته ودوره في إكتساب المهارات اللّغوية.

- 1 -تمهيد للفصل.....ص 29
- 2 -تعريف التواصل وعناصره.....ص 30 - 31
- 3 -تعريف اضطرابات التواصل.....ص 31 - 32
- 4 -تعريف المهارة.....ص 33 - 35
- أ/ مهارة القراءة.....ص 36 - 41
- ب/ مهارة الكتابة.....ص 42 - 45
- ج/ مهارة الاستماع.....ص 46 - 50
- د/ مهارة الحديث.....ص 51 - 56

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية لظاهرة صعوبة القراءة لدى تلميذ السنة الرابعة ابتدائي.

- 1 -التعريف بالمحيط.....ص 57
- 2 -تعريف بتلميذ السنة الرابعة ابتدائي، والتعريف بنمط الدراسة التطبيقية ص 58
- 3 -أسباب المؤدية إلى ظاهرة صعوبة القراءة.....ص 59
- 4 - ملامح ظواهر الصعوبة في القراءة عند المتعلم.....ص 60 - 81
- 5 -نتائج الدراسة.....ص 82
- 6 -حلول المقترحة.....ص 83

الخاتمة.

من خلال ما توصلنا إليه في دراستنا هو الإحاطة بأهم اضطرابات الكلام وأثرها في تعليم مهارات القراءة لدى تلميذ المرحلة الابتدائية ، كما تهدف هذه الدراسة إلى أبرز أهم الحلول الممكنة لمعالجة هذه الظواهر مما يتطلب الإستعانة بعدة علوم كعلم النفس، وعلم التربية وهذا لوضع حلول تساعد على تدريس هذه الفئة وتسهيل لها عملية النطق، والقراءة تعتبر المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التي يمرّ بها التلميذ، إذّ فيها يقوم باكتساب اللّغة وتعلم المفردات، التي من خلالها يقوم بالتواصل مع أفراد مجتمعه، لكن في هذه المرحلة قد يصادف التلميذ مجموعة المعوقات، التي تعرقل استعايه للّغة الأم، ومن بينها أمراض الكلام، وتختلف أنواعها كما تختلف أسبابها، وعلاجها.

الكلمات المفتاحية:

أمراض الكلام - اللّغة - الطفل - النطق - التواصل - القراءة .