الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية الأدب العربي والفنون

فرع الدراسات اللغوية

تخصص: لسانيات تطبيقية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي

الموسومة بـ:

# الاضطرابات اللغوية وتأثيرها على مهارة القراءة

## لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

إعداد الطالبة:

قدور باشا فتحية

إشراف الأستاذة:

صادق فاطمة الزهراء

السنة الجامعية: 2019/2018

# إهــداء

- إلى من علمني معنى الحياة والصبر وعلمني الجد والاجتهاد وكل شيء وألهمتني ودعمتني " أمي حفضها الله ".
- إلى ينبوع الحنان الذي زرع في نفسي الطموح والمثابرة أبي العزيز حفضه الله ورعاه.
- إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي إخوتي الأعزاء.
- إلى كل الأصدقاء ومن كانوا برفقتي ومصاحبتي أثناء دراستي في الجامعة.
- إلى كل من كان النجاح طريقه والتفوق هدفه والتميز سبيله.
- إلى هؤلاء جميعا أهدي هذا العمل المتواضع.

قدور باشا فتحية

# كلمـة تشكـر وعرفـان

**الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا لإنجاز هذا العمل و أني في هذا المقام أشكر أولا الله ونحمده على نعمة التوفيق فلولا توفيقه عز وجل لما أنجزت هذا العمل وما بلغت هذا المقام.**

**وشكرا إلى أستاذتي المشرفة كل الشكر وفائق التقدير والاحترام لها والتي أولت هذا البحث عناية ورعاية كما أشكرها على ما قدمته من نصائح وتوجيهات وتصويبات كتابية أم شفهية كما نقدر فيه تواضعها النادر وجديتها المتميزة.**

**كما أشكر كل من مدني يد العون بالمراجع والتوجيهات أو حتى بالكلمة الطيبة وشجعني على المعنى قدما لإتمام مسيرة هذا البحث شكرا وعرفان من القلب إلى هؤلاء جميعا.**

# مقدمة

يعتبر اكتساب اللغة من أهم المهارات الأساسية في مرحلة الطفولة المبكرة خلال السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل، فالقدرة على تكوين حصيلة لغوية واستخدام اللغة في التواصل والتخاطب بشكل واضح من أساسيات نجاح العملية التعليمية والتعلمية.

لذا فاللغة تحتاج لقدرة ذهنية تمكن الفرد من فهم ما يسمعه، واختيار ما ينطق به من كلمات، فالطفل في المرحلة الابتدائية، يحتاج لمزيد من التحصيل التعليمي وذلك بغية التمكن من تنمية قدراته العقلية، واستعداداته لتحصيل العلم والمعرفة وهذا عن طريق مختلف النشاطات الأولية كالكتابة والمطالعة وكذا القراءة، وقد يعرقل هذه النشاطات جملة من الصعوبات التي تتعدد أغراضها، وأسبابها والمتمثلة في الاضطرابات اللغوية والتي تؤدي بالضرورة إلى قصور تعليمي يصدم شخصية الطفل وتقدمه الدراسي.

فموضوع الاضطرابات اللغوية من الموضوعات الحديثة في مجال اهتمام التربية الخاصة، انظم الاهتمام بها بشكل واضح في بداية الستينات، حيث نال هذا الموضوع اهتمام العديد من أصحاب الاختصاص.

وقد اهتم العلماء بالبحث عن هذه الاضطرابات وعن أنواعها، وعن أسباب حدوثها سواء أكانت أسبابا فيسيولوجية أو كانت اجتماعية أو نفسية، وعن كيفية علاجها، وخاصة أنّ هذه الاضطرابات تؤثر سلبا على حياة الطفل وخاصة مستواه الدراسي والتواصل مع مجتمعه، فالتواصل عملية حية ومستمرة فهي تبدأ من المرسل وتسير في خطوات منتظمة مروراً بعناصر التواصل لتنتهي عند المستقبل، ولإنجاح هذه العملية التواصلية يجب أن تتوفر شروط لكل عنصر من عناصر التواصل، فأي خلل في هذه العناصر يؤدي لا محال إلى اضطراب في عملية التواصل اللغوي للطفل.

فالأطفال قد يتعرضون إلى خلل في مرحلة من مراحل حياتهم، مما يؤدي إلى مشاكل لغوية من شأنها أن ترافقه في مراحل حياته اللاحقة وتؤثر سلبياً على تحصيله العلمي في كل النشاطات التي يدرسها، وخاصة نشاط القراءة، فأي صعوبة في القراءة تؤدي بلا شك إلى اضطرابات نطقية وكلامية أثناء القراءة، وهذا أصح مشكلة صعبة

لدى التلاميذ، ومن هنا كان منطلقي في اختيار هذا الموضوع للبحث والدراسة تحت عنوان : **الاضطرابات اللغوية وتأثيرها على مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.**

إن هذا الموضوع يستحق الوقوف عند تفاصيله وذلك لأهمية القراءة في حياة المتعلم باعتبارها صلة وصل بينه وبين دينه ودنياه، بحيث تظهر على الطفل مشكلات تتمثل في عدم فهم اللغة، أو معنى من معانيها أو طريقة نطق حروفها، أو أسلوب عرضه لها، فالاضطرابات اللغوية قد تتعدد عند الأطفال وتتنوع في شدتها حسب إصابة الطفل ومدى تأثره بها، وتأثرت كثيرا من هذا المنطلق الذي دفعني أن أبحث في هذا المجال، وعوامل أخرى دفعتني أن اختار هذا الموضوع رغبة مني في الإحاطة بالاضطرابات اللغوية التي يعاني منها الأطفال وخاصة في الدراسة.

- نقص الاهتمام بهذا الجانب من الدراسات اللسانية وإهماله.
- تصنيف الاضطرابات اللغوية وتشخيصها والكشف عن مكان الخلل.
- اختيار فئة من الطور الابتدائي، وذلك لما تعانيه هذه الفئة من اضطرابات لغوية تأثر على مستواهم الدراسي، وعجزهم عن التواصل وحتى القراءة.
- معرفة شدة الاضطرابات اللغوية لدى الطفل، والعمل على تحقيق حلول للتخفيف أو علاج هذه الاضطرابات.

- **طرح الإشكال:**

ولكي نتمكن من فهم واستيعاب موضوع الاضطرابات اللغوية، وجب علينا التعرف على جميع الجوانب المحيطة بهذه الاضطرابات ومدى تأثيرها على مهارة القراءة، وعليه فإن اختيار الموضوع قد دفعني إلى طرح الإشكال التالي:

فما هي اللغة والتواصل اللغوي؟ وما هي الاضطرابات اللغوية؟ أسبابها؟ وأنواعها؟ وهل يمكن إيجاد حلول للعلاج؟ وما هي مهارة القراءة؟ أنواعها؟ وكذا ما هي أسس تعليمها وأهداف تدريسها؟

- **المنهج المتبع:**

اعتمدت في بحثي هذا على دراسة الاضطرابات اللغوية وتأثيرها على مهارة القراءة، واقتربت من المقاربة التاريخية لمعرفة أصول علم اللغة النفسية، والمقاربة الوصفية لرصد هذه الاضطرابات، وكذا المقاربة التحليلية من خلال تحليل الاضطرابات التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية.

واشتمل بحثي على مقدمة ومدخل، وثلاث فصول، ثم ذيلته بقائمة المصادر والمراجع.

فتحدثت في الفصل الأول عن الاضطرابات اللغوية، فخصصت المبحث الأول منه للتعريف باللغة والتواصل اللغوي وعناصره، ووظائف كل منهما، أما المبحث الثاني فتحدثت عن مفهوم الاضطرابات اللغوية، أسبابها، أشكالها، وكذا طرق العلاج.

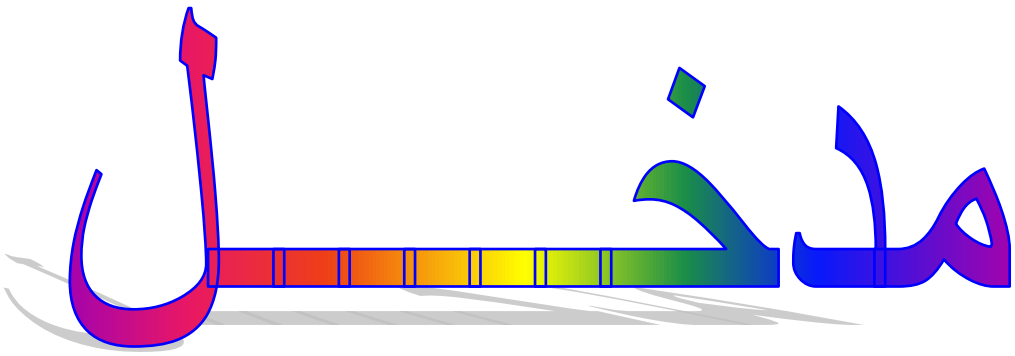
أما الفصل الثاني الذي يندرج تحت عنوان مهارة القراءة، فتضمن المبحث الأول منه مفهوم المهارة، أنواعها وأسس تعليم المهارة، أما المبحث الثاني فتحدثت عن مهارة القراءة، مفهومها، أنواعها وخصائصها وأهميتها وأهداف تدريسها.

وأما الفصل الثالث جاء تحت عنوان واقع تعليم مهارة القراءة ومعوقاته في التعليم الابتدائي، وذلك بتقديم استبيان، وبعد ذلك النتائج الأولي، تحليل الاستبيان مع ذكر النتائج العامة.

وأنهيت البحث بخاتمة لاستعراض أهم النتائج التي توصلت إليها في هذا البحث وقائمة المصادر والمراجع.

ولعل عوائق التحصيل والبحث يأخذ الحيزّ الأهم في بداية أي نقاش فكري أو عمل بحثي متخصص، وكذلك إشكالية الحصول على المصادر التوثيقية والمراجع العلمية تضل العقبة الأولى بالإضافة إلى الغلق المفاجئ أحيانا لمكتبات الجامعات وذلك بسبب الظروف المتدهورة في البلاد، وكذلك مشكلة ضيق الوقت.

ويضل الفصل الأول في انجاز هذا البحث لله عز وجل، ثم لأستاذتي المشرفة التي تركت بصمة بارزة في هذا العمل، فكل التقدير والاحترام لها ولكل من ساعدنا من قريب أو من بعيد، ونسأل الله التوفيق والسداد في عملنا هذا وفي غيره.


مدخل

تعد اللسانيات التطبيقية حقلا من الحقول المعرفية الحديثة، وهي في أساسها استثمار للمعطيات العملية للنظرية اللسانية في ميادين معرفية على اختلافها كميدان تعليمية اللغات، وذلك بالمساهمة في تطوير وترقية الحصيلة العلمية والمعرفية والعملية البيداغوجية وتطوير طرق ووسائل تعليم اللغات لأبنائها وغير أبنائها، مما تستدعي امتلاك الباحث الوعي العلمي الكافي الذي يؤهله لامتلاك المرجعية المعرفية التي نشأت في رحابها قبل أن تكتسب الشرعية العلمية في الفكر اللساني المعاصر، وتستلزم أيضا مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية و مواكبها من أجل الرقي بهذا المجال المعرفي الهام.

وعليه، فإن أدنى تأمل في المسار التاريخي للسانيات التطبيقية يهدي إلى أن أول ظهور لهذا المصطلح كان سنة 1946م، وقد أصبح علماً مستقلا بذاته معترف به رسميا في جامعة ميشيجان، وكان السبب الرئيسي الذي ظهر من أجله هو ظهور مشكلة تعليم اللغات الحية للأجانب، ومن ثمة محاولة تحسين نوعية تعليم هذه اللغات، وقد جند لذلك عدد من الأساتذة نذكر على رأسهم تشارلز فريز (Charles Fries) من ميتشيجان، وروبرت بادو (Robert Pado) من نفس الجامعة، وقد درس هذا الأخير بجامعة جورج تاون، ويعد هذان العالمان من أبرز زعماء لهذا العلم.[1]

وبداية منذ سنة 1954م بدأ الاهتمام بهذا العلم يبرز من خلال صدور مجالات متخصصة تهتم بمجال تعليم اللغة منها المجلة التي كان يصدرها معهد جامعو ميتشيجان بعنوان "تعلّم اللغة" ومجلة "علم اللغة التطبيقي" «Langage leaming Journal of applied linguistic » ويعتقد أن المدونية الأولى لهذا العلم كانت في الولايات المتحدة

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر، دار الهومة للنشر و الطباعة و التوزيع، ص 11.

الأمريكية، أين أسست مدرسة اللسانيات التطبيقية في جامعة أدنبره، وكان رئيسها "إياد كاتفورد" (Iyad Catford) سنة 1958.[1]

وفي سنة 1959 أسس مركز للسانيات التطبيقية كان تشارل فريز (Charles Fries) أول رئيس له وتزايد الاهتمام بهذا العلم تزايداً كبيراً في أمريكا وبريطانيا وأوروبا عامة، فظهرت بذلك جمعيات ساهمت بشكل فعال في تطوير معالم هذا المجال منها "الجمعية الأمريكية لعلم اللغة التطبيقي" فضلاً عن المنشورات الصادرة "طبق علم اللغة" التي تعد مجلة تصدرها جامعة أكسفورد.[2]

فاللسانيات التطبيقية كما عرّفها مازن الوعر علم يبحث في التطبيقات الوظيفية التربوية للغة من أجل تعليمها وتعلمها للناطقين بها، وتبحث أيضا في الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلمها لأصول التدريس، وضع النصوص اللغوية وانسجامها مع المتعلمين، وضع الامتحان، علاقة التعليم بالبيئة الاجتماعية.[3]

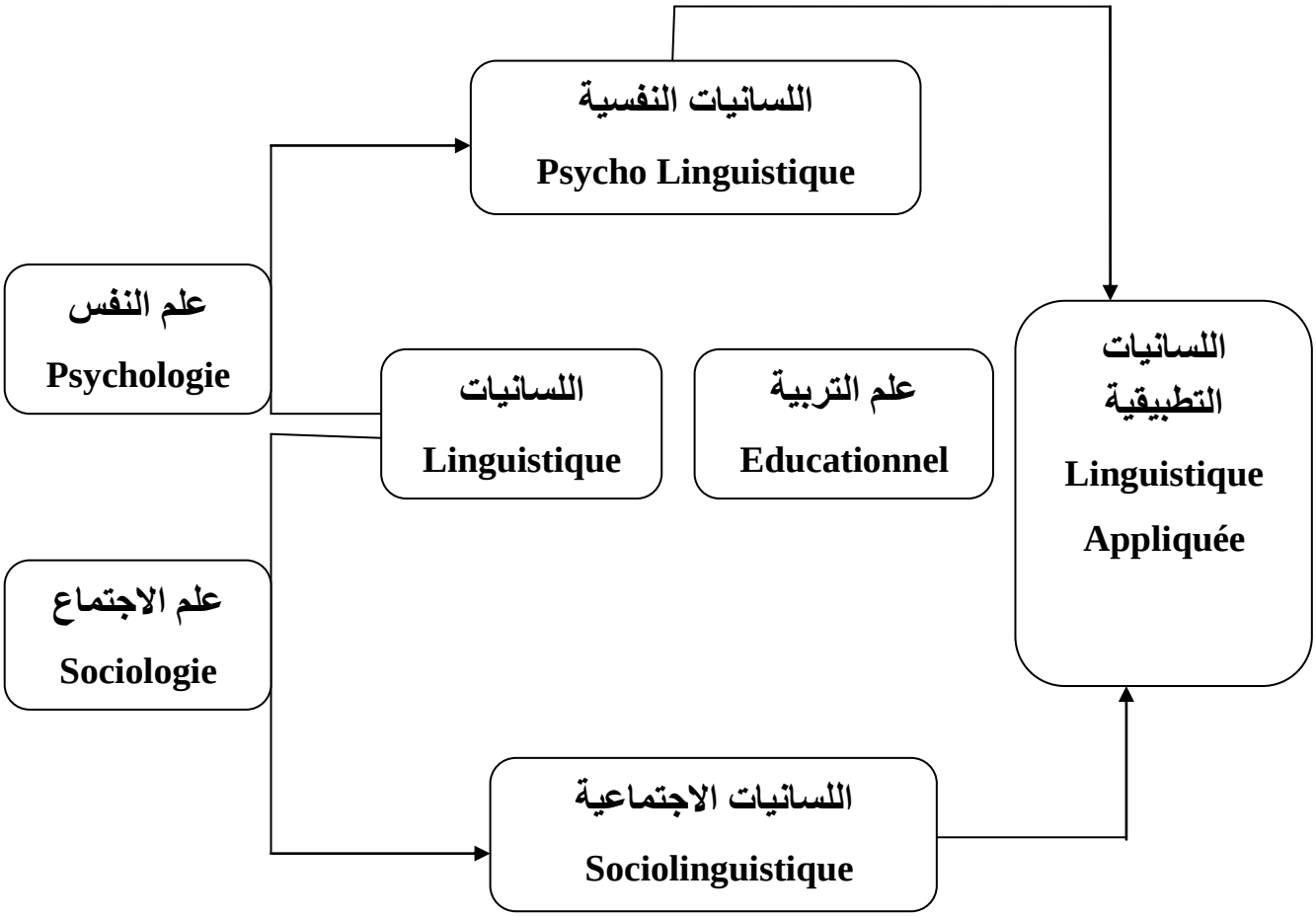
من هذا التعريف يتضح لنا أن اللسانيات التطبيقية تشمل مجالات عدة أهمها تعليم اللغة وتعلمها، تعليم اللغة الأجنبية بوجه خاص، التخطيط اللغوي، التعدد اللغوي، اللسانيات الاجتماعية وغير ذلك، وعلى غرار اللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية فإنما تمثلان التقاء علمين، علم الاجتماع، واللسانيات وعلم النفس واللسانيات فإن اللسانيات التطبيقية هي أخرى ثمرة تقاطع علم التربية مع اللسانيات ولعل المخطط الآتي سيوضح ذلك:

---

[1]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، بيروت، دار النهضة 1992، ص 08.

[2]- المرجع نفسه، ص 15.

[3]- مازن الوعر، اللسانيات التطبيقية، دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر، ط 01، 1989، ص 23.




تتحد العلوم التالية: علم النفس وعلم الاجتماع وعلم اللغة فيما بينها ويحدث تفاعل تنتج فيه علوم فرعية أخرى: اللسانيات النفسية، اللسانيات الاجتماعية، كل هذه العلوم

تشكل لنا علماً شاملاً يسمى علم اللغة التربوي (Educationnel Linguistique) الذي يعتبره نايف حزما بمثابة رديف للسانيات التطبيقية.[1]

لقد أفادت اللسانيات أو علم اللغة الكثير من العلوم لكي تكون دراسة لظواهر اللغوية متكاملة فيزيائياً، طبيا، اجتماعياً ونفسياً وجغرافيا، وجعل اللسانيات تدخل مجالات علمية لم يكن للعلوم اللغوية عهد بها من قبل.

غير أن هذا الاتجاه اللساني نحو العلوم المختلفة لم يلبث أن انعكست آثاره في هذه العلوم فولد منها علوماً جديدة ما كانت لتوجد لولا هذا الاتصال اللساني، وهكذا تبادلت اللسانيات وعلوم أخرى اجتماعية، إنسانية، وطبيعية وأساسية التأثير والتأثر على نطاق واسع، ومع ملاحظة الإقبال الكبير على الإفادة من اللسانيات وتوظيف نتائجها على مجالات متعددة لاسيما في العقود الأخيرة من الستينيات حتى أيامنا هذه.

وقد نتجت من صلة اللسانيات بالعلوم الأخرى والتي تنحوا نحواً تطبيقياً واضحاً الكثير من الفروع والتي تمثلت في:

أ- اللسانيات الاجتماعية Socio Linguistique

ب- اللسانيات الجغرافية Linguistique Géographique

ت- اللسانيات العصبية Neurolinguistique

ث- اللسانيات الأجناسية Ethno linguistique

ج- اللسانيات التربوية Pédagolinguistique

ح- اللسانيات النفسية Psycho Linguistique [2]

[1]- جابر أحمد عصفور، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، 1988، ص 96-97.

[2]- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، طبعة مزيدة منقحة، دار الفكر، آفاق متجددة، دمشق، برامكة، ط 03، 2008-11429، ط 01، 1996، ص 33.

وهناك فروع أخرى تتمثل في صناعة المعاجم، الترجمة وأعراض الكلام وعلاجها، فعلم اللغة ليس له موضوع محدد، بحيث يضم كذلك علم الأسلوب، علم اللغة الحسابي، ونظرية المعلومات.[1]

**علم اللغة النفسي:**

**مفهومه:**

إن علم اللغة النفسي الذي جعل الظاهرة النفسية بكل أبعادها درساً له، يتناول اللغو بوصفها ظاهرة نفسية لها صلات مرتبطة مع تلك العوالم الداخلية للنفس البشرية، فتتقاطع حينها خيوط الدرس النفسي مع تلك اللسانية.

وقد يفرز ذلك التقاطع منوالاً مركباً ينعت منهجياً في دراستنا اللغوية الحديثة بعلم اللغة النفسي أو علم النفس اللساني، أو اللسانيات النفسية.[2]

تعد اللسانيات النفسية Psycho Linguistique أحد العلوم التي تفرعت عن اللسانيات التطبيقية فهي تجمع ما بين اللسانيات من جهة Linguistique و علم النفس من جهة أخرى La psychologie، لذلك فهي توصف بأنها علم ما بين الفرعين Inter disciplinaire و هي كما عرفها ديبيولد (A. Diebold) فرع من فروع علم النفس[3]، باعتبار أن علم النفس يدرس الظاهرة النفسية لكل أبعادها و حينما يتناول اللغة من جانبها

[1]- جلال شمس الدين، علم النفس اللغوي، مؤسسة الثقافة الإسكندرية، د.ط، ص 19.

[2]- عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، عنابة، دار العلوم للنشر و التوزيع، ص 09.

[3] - De “Tatiana Slama Cazacu “PLA”, P 64/65. A. Diebold, J.Rinch Osgood et T. Se Book (ads), O.C, ed, 1965.

فإنه طبيعياً يتقاطع في المنهج مع اللسانيات ليشكل لنا هذا التقاطع ما يعرف باللسانيات النفسية Psycho Linguistique.[1]

كما للسانيات النفسية عدة مصطلحات ونذكر منها: علم النفس اللغوي، علم اللغة النفسي، علم النفس اللساني، السيكو ألسنية، الألسنية النفسية ...إلخ، أما في الأجنبية يبقى المصطلح يحتفظ بنفس التسمية Psycho Linguistique بالنسبة للفرنسية Psycho Linguistics بالنسبة للانجليزية.

كما تجدر بنا الإشارة إلى أن هناك مصطلح قديم و رديف المصطلح للسانيات النفسية و هو مصطلح سيكولوجية اللغة (Psycho Linguistique of Langage)، كما لا ننسى أن نشير في هذا المقام إلى أن هناك من يرى فارقاً بين اللسانيات النفسية Psycho Linguistique علم النفس اللغوي و سيكولوجية اللغة كما يترجمها البعض Psychologie du Langage على أسس أن من يطلب بحثه في اللسانيات النفسية هو أثر مفاهيم علم النفس في دراسة اللغة بينما يطلب العكس في اللسانيات النفسية.[2]

بينما يعتبر البعض أنه لا يوجد فرق بين المصطلحين، بل إن علم النفس اللغوي Psychologie du Langage و هو أسم آخر للسانيات النفسية Psycho Linguistique ، وهذا ما ذهبت إليه جودت جرينا (J.Green) و أمثالها كثيرون.

[1]- محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لغة حية؟ بحث في إشكالية المنهج، تونس، مطبعة الوفاء، 1998، ص 23.

[2]- طيب دبه، مبادئ اللسانيات البنيوية (دراسة تحليلية أبستمولوجية)، الجزائر، دار القصبة للنشر، 2001، ص 29.

تعرف اللسانيات النفسية بأنها دراسة العلاقات بين حاجاتنا للتعبير والاتصال والوسائل التي تقدم لنا لغة تتعلم منذ سن مكر أو أكثر تأخراً.[1]

إن ما نلمسه في هذا التعريف أن اللسانيات النفسية تشمل في دراستها نظرية الاتصال باعتبار أن اللسانيات النفسية تبحث في رموز الاتصال (اللغة) أثناء تبادل الكلام بين المرسل و المرسل إليه (المخاطب و المخاطب) ضمن كل سياق، إذ أن دراسة الرسالة إنما يحدث في سياق ترابطي علائقي و حركية التبادلات بين المتكلمين المستقبليين.

وقد عرفها ديبيولد (A. Diebold) بأنها العلم الذي يعنى في معناه الأوسع بالعلاقات بين الرسائل والمميزات الفردية للألسنة البشرية المختارة وبين مفسريها (فاك الرسالة)، كما أنها تعني مباشرة بعملي الترميز (Codage) وفك الترميز (décodage) في صيغتها التي تربط حالات الخطابات مع حالات المخاطبين.[2]

في حين عرفها مازن الوعر بأنها العلم الذي يبحث باللغة على أنها ظاهرة نفسية سيكولوجية، يقوم إنتاجها و تكوينها الإنسان وحده فقط، لذلك لابد من هذه العلائق التي تربط اللغة بنفسيات متكلميها على اختلاف أعمارهم، واختلاف جنسهم، واختلاف ثقافتهم وتقاليدهم.[3]

بحيث يتضمن هذا التعريف نقاط مهمة والتي تتمثل في أن اللغة على وجه محدد اللغة الإنسانية دون سواها، و كذلك عملية إنتاج الإنسان للغة (الأداء اللغوي) وهو الشق الثاني للسانيات النفسية بعد الاكتساب اللغوي الذي يعدّ الشق الأول لها، وفيه يرتكز على

[1] - "Tatiana Slama Cazacu "PLA", P 66. Problèmes de psycholinguistique, P 05-1965.

[2] - De "Tatiana Slama Cazacu "PLA", P 64/65. A. Diebold, J.Rinch Osgood et T. Se Book (ads), O.C, ed, 1965.

[3]- مازن الوعر، اللسانيات التطبيقية، دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر، ط 01، 1989، ص 74-75.

كيفية تأدية الفرد و ما يمكن وراء ذلك من عمليات أي عملية اكتسابه، ومن ثمة تعلم اللغة.

والجزء الأهم في هذا التعريف هو العلاقة القائمة بين اللغة والنفس البشرية (الاكتساب، الأداء، التعلم والإدراك).

وقد أطلق عليها ميشال زكريا مصطلح السيكو ألسنية و يراها مجالا مشتركاً بين الألسنية وعلم النفس، تعالج المسائل النفسية التي يتضمنها استعمال اللغة، ويتناول العلاقات القائمة بين حاجات التعبير و التواصل عند الأفراد و بين الوسائل اللغوية التي توفرها اللغة لإشباع هذه الحاجات، فهذا المجال شكل يبحث في مسار العقلي القائم ضمن اكتساب اللغة و استعمالها.[1]

بحيث يرتكز هذا التعريف على عنصرين يعدان محورين أساسيين في اللسانيات النفسية هما: الاكتساب اللغوي و الأداء اللغوي.

وقد عرّفه Richards J. Platt جاك ريتشاردو غيره بأنه العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم في أثناء استعمال الإنسان للغة فهماً و انتاجا، كما يهتم باكتساب اللغة نفسها[2].

فعلم اللغة النفسي Psycho Linguistiques واحدا من أهم فروع علم اللغة التطبيقي Applied Linguistiques الذي يهتم بدراسة اللغة واستعمالها وفهمها، وهو من الموضوعات اللغوية المهمة جدا، وقد بدأ الاهتمام له بشكل كبير –في أمريكا- في

[1]- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة قراشية، دار العلم للملايين، بيروت، 1993، ص 71.

[2]- Richards J. Platt, Ji and Platt, H. Longman Dictionary of Language and Applied Linguistics, 2 nd edition Esszse UK, pongman 1992, P 300.

الترجمة نقلا عن: علم اللغة النفسي ص 26.

الخمسينيات من القرن الماضي، عندما أفصح شومسكي (Chomsky) عن آراءه النقدية حول طبيعة اللغة ووظائفها وأساليب اكتسابها ومنهج دراستها وتحليلها في كتابه المشهور الألسنية النحوية.[1]

في حين يرى العصلي أن علم اللغة النفسي يعدّ من العلوم الحديثة، التي لم تتضح معالمها ولم تستقل استقلالا تاما إلا في النصف الثاني من القرن العشرين، وذلك إثر ظهور الاتجاه المعرفي الفطري في علم اللغة الذي يعدّ الالتقاء الحقيقي بين علم اللغة وعلم النفس وإحلالا للاتجاه العقلاني المعرفي النفسي في النظرة إلى طبيعة اللغة، وأساليب اكتسابها وتعلمها وتعليمها، محل الاتجاه السلوكي النفسي المرتبط بعلم اللغة البنيوي.[2]

**نشأته و تاريخه:**

تعد علم اللغة النفسي Psycho Linguistics واحدا من أهم فروع علم اللغة التطبيقي Applied Linguistics الذي يهتم بدراسة اللغة واكتسابها واستعمالها وفهمها، و هو من الموضوعات اللغوية المهمة جدا، ففي أوائل القرن التاسع عشر الميلادي ظهر المصطلح التقليدي لهذه العلاقة المعروف بـ "علم اللغة النفسي" عند بعض العلماء[3]، ويرى العصيلي أن هذا العلم مرّ بعدة مراحل يمكن تلخيصها كالتالي:

[1]- جاسم علي، تأثير النحو العربي في نظرية تشومسكي، مجلة جمعية اللسان العربي الدولية، العدد السابع، 2009، ص 66.

[2]- العصبلي عبد العزيز ابن إبراهيم، علم اللغة النفسي، ط 01، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427-2006، ص 25.

[3]- جاسم جاسم علي، علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة، 2009، ص 29-30.

الإشارة إلى أهمية الجوانب النفسية في دراسة اللغة ظهرت على يد "ويليم" فند وهو المؤسس الأول لهذا العلم وفقا مفاهيم علم النفس و لكن ظهر التزاوج بين علم النفس وعلم اللغة على يد بروس سكنر و ليونارد بلو مفيلد و ذلك في منتصف القرن العشرين حيث اعتبر اللغة سكنر إن اكتساب اللغة سلوك إنساني آلي" مثير استجابة".

ثم التقى كل من أسكود وسيبيك على تأليق كتاب "علم اللغة النفسي، مسح للنظرية و مشكلات البحث" عام 1953م، و هو الظهور الأول للعلم تحت هذا المسمى وشاركهم بعد ذلك م.شانون من شركة بل الأمريكية للاتصالات حيث ثم دمج علم المعلومات مع هذا العلم حيث قدم إطارا نظريا في التعرف على الأصوات و تحليلها وغيرها من الأطر.

و أخيرا استقل هذا العلم عن علم النفس و أصبحت تبعيته إلى علم اللغة حيث أن أكثر قضاياه لغوية و تم ذلك على يد تشومسكي خلال نقده للنظريات التي قام عليها العلم وظهور النظرية الفطرية لاكتساب اللغة، وبعدها أصبح لهذا العلم نظرياته وعلماؤه المتخصصون و أبحاثه.[1]

و إذا أردنا أن نستقصي النشأة الأولى لهذا العلم نجدها تكونت في رحاب المدرسة الإنجليزية التي يمثلها الرابطيون، الذين يرون أن السلوك عبارة عن جملة من الاستجابات اللفظية تتطلب وجود طرفين مرسل و مرسل إليه ليحدث التواصل بينها.

و قد تجلت ملامح اللسانيات النفسية في ألمانيا من خلال تأسيس مخبر علم النفس سنة 1879 على يد العالم ولهام فونت (Wilhem Vendt)الذي كتب دراسات جادة عن اللغة من وجهة نظر نفسانية، ليكتمل هذا المبحث في أمريكا مع ظهور العدد الخاص من

[1]- العصبلي عبد العزيز ابن إبراهيم، المرجع السابق، ص 38-53.

مجلة علم النفس الأمريكية سنة 1930م، إذ تناول هذا العدد من المجلة القضايا المنهجية والعلمية للسانيات النفسية في ظل ثنائية دي سويسر(لسان/ كلام).[1]

و يستمر البحث في هذا المجال و يتطور مع ظهور الأبحاث ب. واطسون (B. Watson) سنة 1924 الذي يعد أحد مؤسسي علم النفس السلوكي الذي يرى ضرورة التركيز على السلوك الظاهري في الحدث الكلامي مع اقصاء الجانب العقلي، جاعلا التفكير نوعا من الكلام الصامت و حركات التلفظ سلوكا لغويا يسمى التفكير الذي يعد شكلا من أشكال السلوك غير المنظور.[2]

كما أجرى ب. واطسون (B. Watson) تجارب عديدة حول العلم عند الحيوانات وعند الطفل معتمدا في ذلك على عنصري المثير والاستجابة، فاللغة من وجهة نظره استجابات يصدرها المتكلم ردا على مثيرها، وبأن الربط بين الإشارة والاستجابة مدعما بواسطة مكافأة مثلا هذا يعني أن الاستجابة جد منطلقة مع كل ظهور جديد للإشارة.[3]

ثم تطورت هذه الأفكار وأخذت طابعها العملي على يد العالم هيل 1930 الذي حاول أن يضع تصورا مركبا للتعليم، فيرى بأن ارتباط المثير بالاستجابة إنما يعتمد علة الاستجابات المستشارة – على حد تعبيره- وليست مثيرات متحولة إلى الاستشارات، وقد ركز على نقطة تعد أساسية في تكوين الروابط بين المثير والاستجابة و هو ما أطلق عليه المتغيرات الوسيطية.[4]

---

[1]- حنفي ابن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 158-159.

[2]- حنفي ابن عيسى، المرجع نفسه، ص 158-159.

[3] - Ducrot et Todorov, Dictionnaire en cycho-pèdique des sciences du langue, P 96.

[4]- دينس تشيلد، تر. عبد الالحلم محمود السيد و آخرون، علم النفس و المعلم، القاهرة، مؤسسة الأهرام، ط 02، 1976، ص 100.

يليه سكينير (Skinner) 1904 الذي عزز ثقافة السلوكية بإسقاط معطياتها على نظرية العلم معتبراً أن ما يزيد من قوة الاستجابة هو التعزيز و المكافأة، و اللغة باعتبارها مهارة كغيرها من المهارات فإنها ترتقي عن طريق المكافأة و قد تتقدم إذا لم تصحب بالمكافأة أو التعزيز.[1]

ولعل أهم الأفكار أرسى بلو مفيلد (Bloomfield) جذورها فكرة أن اللغة نتاج آلي واستجابة كلامية لحافز سلوكي ظاهر،[2] معبرا عن ذلك بقصته المشهورة عن جاك وجيل "بينما جيل و جاك يمشيان الطريق، إذ بجيل ترى تفاحة على الشجرة، فتشعر بالجوع، تطلب من جاك أن يقطفها لها، يسرع جاك و يتسلق الشجرة ليعطيها التفاحة فتأكلها"

إننا نلمس من خلال هذه القصة عدة جوانب و التي تتمثل في:

1. رؤية جيل التفاحة على غصن الشجرة فأرادت أن تأكلها (الشعور بالجوع).
2. أصدرت أصواتا في شكل كلمات عبرت من خلالها عن رغبتها في أكل التفاحة.
3. يكون هنا كردة فعل عن جاك (استجابة) فيتسلق الشجرة ليقطف لها التفاحة ويحضرها لها.[3]

إن جيل أثارت جاك مما تسبب في ردّ فعل (الاستجابة)، و رد الفعل هذا يمثل محوراً تطبيقيا و بالتالي فالمثير هذا عند جيل يمثل نموذجا آخر لرد الفعل و لبيان التالي يوضح ذلك:

---

[1]- جودت جرين، تر. مصطفى الفولي، علم اللغة نفسي، تشومسكي و علم النفس، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993، ص 22.

[2]- خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة و تراكيبها منهج و تطبيق، جدة، دار المعرفة للنشر، ط 01، 1984، ص 47.

[3] - Enrico Arcaini, Principes de Linguistique appliquée structure- Fonction-Transformation/pou/ OT 1972, P 99.

1 S..... R -

.2 S..... R - [1]

إن المثير الأول يتمثل في الجزء (1) من القصة هو ما رمز بلومفيلد (Bloomfield) ب (S) ورد فعل أولى لاستجابة تتمثل في الجزء (2) من القصة بـ (R) و تتحول الاستجابة عند جيل (المتمثلة في حافز الجوع إلى مثير عند جاك (S) ثم تكون الاستجابة لهذا المثير من خلال الجزء (3) و رمز له بـ (R).

وقد حاول بلومفيلد (Bloomfield) أن يصنف سلسلة التعاقب (مثير، استجابة) في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي على الشكل تعاقب ثنائي بين شخصين في حالة

مواجهة، فيصبح كلام الأول مثيرا يستلزم استجابة الثاني، و تصبح استجابة الثاني مثيرا يقتضي استجابة من الأول (مثير- استجابة- مثير).[2]

كما لا ننسى أن ننوه في هذا المقام بإسهام العالم السلوكي ترونديك (Trondike) (1870-1949)، حيث رأى أو الوظيفة النفسية للغة لا تكمن في التحليل و التركيب بقدر ما تكمن في إحداث ردود أفعال لدى الأفراد باعتبارها –أي اللغة- أداة تستعمل لإثارة أفكار و عواطف الغير، فهي تخضع لقانون الحافز و الجواب (الحافز يتمثل في الكلمات والجواب هو السلوك اللغوي الناتج عنهما).[3]

[1] - Voir : Enrico Arcaini, Principes de L .A, P 99-100.

[2]- أحمد حساني، اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 49.

[3]- حنفي ابن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، المرجع السابق، ص 69.

ولعل إسهام تورندايك في عملية التعلم والتدريس تتجلى في حرصه على استخدام ... العلمي لفحص المهارات التعلم عند الأطفال، وهو يعتقد أن الدافع عنصرا فعالا لترسيخ عادات المتعلم الجيدة إنما يتحقق من خلال المكافآت (التعزيزات) أكثر مما يتحقق عن طريق العقاب.[1]

وفي هذه المرحلة التي كانت فيها السلوكية في قمة تطورت ظهرت في سنة 1948، النظرية الرياضية للاتصال على يد شانون وويفر Chanon et Weaver وأكدت هذه النظرية على الجوانب التواصلي في اللغة الإنسانية، فاعتبرت اللغة وسيلة اتصال، وقد اهتمت بعملية تعرف بالترميز (Décodage) للخطابات اللفظية في مختلف المواقف، وبدأت بإسقاط المفاهيم الرياضية كنموذج الاحتمالات المستعمل في نظرية الاتصال.[2]

وترتكز هذه النظرية إذا على دراسة آلية التركيب والتفكيك للرسائل في مواقف مختلفة.

انتقد تشومسكي (Noam Chomsky) النظرية السلوكية لسكينير (Skinner) القائمة على المثير والاستجابة، ورأى أنه ليس بالإمكان اختزال الكلام في عادات مكتسبة عن طريق التكرار والمحاكاة، وأثبت أن للطفل قدرة فطرية على الإبداع اللغوي، فكل إنسان بإمكانه أن ينتج عددا لا حصر له من الجمل وفهمها، هذا ما يفسر –في نظره- السرعة الفائقة لعملية الاكتساب اللغوي لدى الطفل، لينتهي في دراسته لعملية الاكتساب إلى أنه يجب النظر إلى اللسانيات على أنها جزء من علم البيولوجيا الخاصة بالدماغ البشري.[3]

---

[1]- دينيس تسلد، علم النفس و المعلم، تر محمود السيد و آخرون، المرجع السابق، ص 97.

[2]- Ducrot et Todorov, Dictionnaire en cycho-pèdique des sciences du langue, P 96.

[3]- محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لغة حية؟ بحث في إشكالية المنهج، المرجع السابق، ص 28-29.

لعل تاريخ ظهور مصطلح اللسانيات النفسية (Psyco linguistique) يعود إلى سنة 1951 أين انعقدت الدورة الدراسية الصيفية بجامعة كورنال Cornel بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث أسست لجنة ضمت علماء النفس أوسقود (C.E Osgood) كارول « J.N Caroll » و ميلر (Or.A.Miller)، و العلماء اللسانيون سيبيوك (C.E Osgood) لاوزبور F.c Lonnsbourg و في دورة دراسية أخرى عقدت سنة 1953 صدر كتاب أساسي أوسقود (C.E Osgood) و سيبيوك Sebeok و Coll (Psycho Linguistique) و من خلاله رأوا أن كلمة اللسانيات النفسية قد ظهرت لأول مرة سنة 1946، من خلال كتاب Langage and Psycho linguistic in Psychological لصاحبه برونكو (N.Pranko) [1] و قد احتوى كتابها برنامجاً مرحباً للبحوث الملهمة من خلال محاولة تركيبية جماعية بين علم النفس التعليمي و نظرية المعلومات و اللسانيات.

و قد اقترح أوسقود (C.E Osgood) و كول Coll تغير مخطط شانون و ويفر Chanon et Weaver في صيغة تقدم وحدة اتصال واحدة على النحو التالي:

Imput ⟶ Récepteur⟶ Destinataire ⟶Source ⟶transmettre

⟶ ouput

– Unité de Communication وحدة اتصال–

**علم اللغة النفسي:**

[1] – Jean Michel, Peter falne, introduction à la Psyco linguistique, Prense Universitaire de France, Paris, 1970.

**-الأصل:**

عني علماء النفس بنشاط اللغة في علاقتها بالفكر الإنساني حيث حاولوا تعليل تنظيم اللغات على أساس فوانيس العقل البشري و إظهار القيود التي تفرضها اللغة على الفكر، و رغم وفرة الأبحاث في التفكير والتحليل لم يكن الأمر كافيا لتفعيل فرع من فروع المعرفة حقاً حتى بداية القرن العشرين.

ضمن المعروف أن .... القرن التاسع عشر و فقهاء اللغة عنوا بمشكلات تطور اللغة و العلاقات المتبادلة بين اللغات فتبنوا منظوراً تاريخياً مقارناً، وفي مستهل القرن العشرين جاء دي سويسر فأسس مبادئ علم اللغة الحديث، وكان لتمييزه بين اللغة والكلام الفضل في اعتبار اللغة هدفا مستقلا عن الأفراد الذين يستخدمونها، و لمقابلته بين المنهج التاريخي المألوف و بين منهج آخر تزامني الفضل في إبراز أن اللغة ككل متزامن نظام يشتمل في باطنه على أسس وضحوها، و كان تعريفه للغة بأنها نظام رموز يربط بين دال Signifier (صورة صوتية)، ومدلول Signified (مفهوم) ويكتسب قيمته الدلالية من خلال اختلافه عن الرموز الأخرى في اللغة تمهيدا للبنيوية Structuralisme التي استعانت بالتمثيلات الذهنية (صورة صوتية و مفهوم) و التي احتضنتها مدرسة بلومفيلد التوزيعية Distributional فرغم اتفاقهما من حيث حدّ اللغة كنظام متزامن والاهتمام بالعلاقات دون العناصر، اعتبرت التوزيعية أنه يمكن تحليل بنية اللغة و أيضا وصفها دون دراية بمعناها، بل التعرف على المستويات المختلفة للوحدات (فونيمات، موفيمات، كلمات) و توزيع كل وحدة في داخل مقطع أو كلمة أو جملة.[1]

**علم اللغة النفسي و التطور:**

[1]- نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة و التخاطب، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، 2002، ص 09.

وقد ازدهر المجال البيني لعلم اللغة النفسي مرتين: مرة في بداية القرن العشرين في أوروبا و مرة في منتصفه في الولايات المتحدة، ففي العقود الأولى[1] من القرن العشرين استعان علماء اللغة بعلماء النفس في تأمل كيفية استخدام المرء اللغة و مؤخرا استعان علماء النفس بعلماء اللغة في تأمل طبيعة اللغة، ومن بين هاتين الفترتين سيطرت السلوكية Behaviorism على المجالين فأهمل كل منهما الآخر (Carroll P12) نقلا عن (Blumenlhal 1987).

فقد حدّ علم النفس في أوروبا بأنه علم الحياة الذهبية، و ساد الاعتقاد بأنه يمكن فحص الأحداث الذهنية كالشعور والمشاعر والانطباعات الذهنية باستخدام مناهج دقيقة كتلك المناهج المستخدمة في العلوم الطبيعية، و أن دراسة اللغة تساهم في تأمل طبيعة الذهن، وأن الجملة -وليت الكلمة – هي الوحدة الأساسية للغة، و أي إنتاج الكلام هو تحويل عملية فكر كاملة إلى أجزاء كلام منظمة و متعاقبة (Carroll P12) نقلا (Wundt)[2].

و قد حدث تطور في علم اللغة، حيث أكد علماء اللغة في هذه الفترة على المعالجة السلوكية للغة بتحاشه الإشارة إلى العمليات الذهنية، فعلى سبيل المثال نجد بلوم فيلد الذي كان قد أكد في كتابه عام 1914 في كتابه (Language) وجهة النظر السلوكية.

و على الرغم من ترابط الأفكار المتبادل بين الحلقين فقد بقي علم النفس وعلم اللغة علمين منفصلين لعدة عقود و إلى أن حل الطور المتأخر لعلم اللغة النفسي.

[1]- المرجع نفسه، ص 09.

[2]- نازك إبراهيم عبد الفتاح، المرجع السابق، ص 10.

فقد نظم مجلس البحث العلمي الاجتماعي في عام 1950 مؤتمرا داعيا فيه علماء اللغة و علماء النفس على السواء، و أعد برنامجا مشتركا يخص علم اللغة النفسي ويعكس اتفاقا جماعيا في الرأي بين المشاركين بأن الوسائل المنهجية و النظرية التي يستعين بها علماء النفس يمكنها أن تستكشف و تعلل البنى اللغوية التي لم يعالجها علم اللغة (Carroll P14) نقلا عن (Tanenhaus 1988) كما عقد مؤتمر بعد ذلك بعامين ضم إلى جانب علماء النفس وعلماء اللغة الأنثروبولوجيين ومهندسي الاتصال، ومن ثم بزغ مصطلح "علم اللغة النفسي" و بقي إلى الآن رغم معارضة بعض الباحثين.[1]

فعلم اللغة النفسي ليس سوى دراسة بينية Inter disciplinary للتقاطعات والتداخلات، أو الوحدة Unitary الكائنة بين "علم اللغة"، و"علم النفس" و مثل هذه الدراسات تعد من أحدث الاتجاهات التي يطغى بها في عالم الغرب، وهي في التراث اللغوي قديمة جدا.[2]

لقد تطور و تدرج الدرس النفسي للغة تطورا كبيرا حيثيا و خصوصا على أيدي "السلكيون الجدد New Behaviouraliste الذين حاولوا العناية في المقام الأول بشرح الظاهرة اللغوية وفقا لعوامل غير عقلية Nonnentaliste تقوم على "أرض" من "القانون" "السلوكي الشهير" "المشير الاستجابة" و لقد تعزى العناية العقلية في فهم

[1]- المرجع السابق، ص 10.

[2]- حسن عبد الباري، تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي، مدخل مقترح نظريته و تطبيقاته 2006، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ص 10.

الظاهرة اللغوية -في التراث و الأدبيات الغربية- إلى مدرسة النحو التحويلي التوليدي" التي أرسى دعائمها "تشومسكي"[1].

علم اللغة النفسي psycho linguistics من العلوم المحدثة نسبيا يجمع فيه أهله اللغة إلى علم النفس، ليعنوا باللغة ذاتها من منظور نفسي يفضي إلى مدخل أو "مداخل" في تعليم اللغات، وقد كان هذا العلم فيما يبدو في بدايته متأثرا في مباحثه "بالذكاء" والوصلات العصبية و"الارتباط"، ونظريات الإشراط الكلاسيكي و الإجرائي.[2]

**موضوعاته:**

يعالج علم اللغة النفسي موضوعات عديدة ومهمة منها: الفكر وتوقيف اللغة واصطلاحها، وكذا اكتساب اللغة (ونظرياتها والبنية العميقة والسطحية)، لغة الحيوانات لغة الإشارة، و أمراض الكلام وغير ذلك من موضوعات.[3]

فموضوع علم اللغة النفسي هو اللغة نفسها أي دراسة اللغة والبحث فيها وصفا وتحليلا و اكتسابا وتعلما وتعليما، فموضوع علم اللغة النفسي –إذن- هو نفسه موضوع علم اللغة عن اللغويين المعرفيين الفطريين.[4]

للدكتور جاسم علي جاسم [1] بحث بعنوان "علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، يخلص إلى أن العلماء العرب القدامى ناقشوا موضوعات علم اللغة النفسي بشكل

---

[1]- المرجع نفسه، ص 11.

[2]- المرجع السابق، ص 03.

[3]- العصبلي عبد العزيز ابن إبراهيم، المرجع السابق، ص 14.

[4]- المرجع نفسه، ص 27.

دقيق، وكانت آرائهم مؤثرة جدا في نظريات علم اللغة النفسي الحديث يشكل عام والبنية العميق والسطحية بشكل خاص، و التي تدل بشكل واضح على تأثر تشومسكي بنظرية النظم عند الجرجاني، بطريقة غير مباشرة، وذلك عن طريق الترجمة.[2]

ثم أورد جاسم في بحثه أن علم اللغة النفسي يعالج موضوعات عديدة ومهمة، منهما: الفكر و كلام ابن خلدون ثم أورد تأثر تشومسكي بالمدرسة الفلسفية العقلانية، التي كان رائدها ديكارت و الذي بدوره تأثر بأفكاره ابن رشد.[3] وفي توقيف اللغة واصطلاحها ذكر جاسم اهتمام العلماء العرب بهذا الموضوع منهم الزمخشري في تفسيره وغيره كثير[4]، واكتساب اللغة ونظرياتها حيث أورد اهتمام العلماء العرب في ذلك منهم الجاحظ[5]، حيث يقول: « و الميم والباء أول ما يتهيأ في أفواه الأطفال، كقولهم ماما، بابا، لأنها خارجان من عمل اللسان، و إنما يظهران بالتقاء الشفتين»، ثم تكلم عن البنية العميقة و السطحية، حيث أورد فيها تأهيل الجرجاني[6]، لهذه الفكرة في نظرية النظم، وغير ذلك من الموضوعات التي تطرق د.جاسم حيث أثبت قدم تاريخ علم النفس اللغوي و أن من أسس له هم علماء العرب.

---

[1]- جاسم جاسم علي، علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة، 2009، ص 29-95.

[2]- جاسم جاسم علي، تأثير خليل ابن أحمد الفراهيدي و الجرجاني في نظرية تشومسكي، مجلة التراث العربي بدمشق، العدد 116، السنة التاسعة و العشرون، 2009، ص 69-82.

و أيضا: جاسم جاسم علي، علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، ص 29-95.

[3]- المرجع نفسه، ص 36.

[4]- المرجع نفسه، ص 37.

[5]- الجاحظ أبو عثمان عمر و بن بحر، البيان و البنيين، د عبد السلام محمد هارون، ط 07، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1998، ج 01، ص 62.

[6]- عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، مكتبة الخانجي بالقاهرة، دار الكتب العلمية، ص 255-275.

**أهداف علم اللغة النفسي:**

يذكر العصبلي أن أهم أهداف علم اللغة النفسي هو الإجابة عن السؤال التالي وكيف يكتسب الإنسان اللغة و كيف يستعملها؟ و يتفرع عن هذا السؤال أسئلة أخرى يسعى علم اللغة النفسي إلى الإجابة عنها مثل كيف يفهم الإنسان الكلام و كيف ينتجه؟ وما وظيفة القواعد العقلية في العمليات التواصلية؟ وما هي الآليات العصبية التي تتحكم في ذلك؟ وما المشكلات التي تؤثر في اكتساب اللغة وفهمها واستعمالها؟ لذا فإن من أهم مجالات هذا العلم وموضوعاته يمكن إيجازها في النقاط الآتية:

أ- فهم اللغة سواء أكانت منطوقة أو مكتوبة.

ب- استعمال اللغة أو إصدار الكلام.

ج- اكتساب اللغة، سواء أكانت لغة أما أو لغة ثانية أو أجنبية.

د- المشكلات والاضطرابات اللغوية كعيوب النطق الخلقية، أو العيوب اللغوية التي تحدث نتيجة إصابة عضو من أعضاء النطق أو السمع، أو البصر، أو ما يرتبط بها من أعصاب أو أجهزة في مراكز اللغة في الدماغ.

ه- الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية ودراسة ما يتعلق بهما من مسائل ومشكلات في اكتساب اللغة الأم أو الثنائية.

و- لغة الإشارة عند الصم من حيث الاستعمال والاكتساب والتعقيد، وما يتعلق بها من قضايا و مشكلات لغوية و نفسية و اجتماعية.[1]

ومن أهداف هذا العلم أيضا و إن كانت غير مباشرة هو أن أصحاب هذا العلم يرون بأن الدراسات النفسية للكلام يمكن أن تؤدي إلى فهم العمليات العقلية بالعقل الإنساني، بل يرون أننا أصبحنا على وشك الولوج بطريقة منهجية إلى هذا العالم – عالم العقل- حتى أن سلوبن يقول في مفتتح كتابه "علم اللغة النفسي" « هذا كتاب عن العقل

[1]- العصبلي عبد العزيز ابن إبراهيم، المرجع السابق، ص 35-37.

الإنساني ... فاللغة هي النافذة التي تطل على العقل، و ذلك من دراسة العمليات العقلية المستخدمة في اللغة[1]، وكذا من تعلم الكلام» (سلوبن 2)[2].

ومن الأهداف التطبيقية لعلم اللغة النفسي، تصميم نماذج الفهم للكمبيوتر لتصميم برامج التخاطب مع الكومبيوتر لإجراء العمليات المختلفة التي تبدأ من حجز تذاكر الطائرات إلى سائر الأهداف الأخرى التي سوف تصل إلى مديات تضاهي ما يحدث بين البشر، سواء للتزود بالمعلومات وإجراء العمليات الاقتصادية وغير ذلك من خلاف و شجار و اتفاق، ولم ينس مصمموا البرامج ما يحدث بين الناس من زلات لسان وتهتهة ولعثمة وإصلاح لأخطاء النطق و تغيير لخطة الكلام

وغير ذلك من ظروف الحديث، ولقد اهتم النحو الإجرائي Procédural grenner كثيرا بالحديث غير المخطط به Unplanned discourse و لقد تم كل ذلك في علم اللغة النفسي تحت عنوان أكبر هو "نماذج فهم الجملة والنظم" Sentence comprehension Models and syntax.

ونظرا لأن علم اللغة النفسي قد اتخذ من التجريب منهجا، فإننا نستطيع أن نقول إن الهدف الرئيسي لعلم اللغة النفسي هو استخدام التجريب للكشف عن العمليات العقلية المتضمنة في استخدام اللغة، إن عالم النفس اللغوي كما يرى –سلوبن- غالبا ما يتناول ما يظهر للغوي، ويحاول أن يوضحه في تجارب منضبطة، وكل ذلك يلقي الضوء على ما لا يظهر لنا إلاّ باستخدام التقنيات المعملية.[3]

---

[1]- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي (مناهجه ونظرياته، وقضاياه)، المناهج و النظريات، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ج 01، ص 08.

[2]- جلال شمس الدين، المرجع نفسه، ص 08.

[3]- المرجع السابق، ص 09.

**علم اللغة و علم النفس:**

ترجع العلاقة بين علم اللغة وعلم النفس إلى طبيعة اللغة باعتبارها أحد مظاهر السلوك الإنساني، حيث أن علم النفس يعنى بدارسة السلوك الإنساني عامة، فإن دراسة السلوك اللغوي تعتبر حلقة اتصال بين علم اللغة وعلم النفس.

و بالرغم من تداخلها إلا أنه يوجد فرق جوهري بين منهج اللغويين وعلماء النفس إلى اكتشاف قوانين عامة تفسر السلوك الإنساني من خلال دراسة الظواهر العامة مثل التعلّم، الإدراك والقدرات.[1]

بحث نستنتج بأن كلا من هذين العلمين يسعيان إلى دراسة السلوك الإنساني واللغوي.

كما تعتبر العلاقة بين اللغة وعلم النفس في الحقيقة أقدم من ذلك بكثير، ولقد أثار "جون ليونز" نفسه إلى مذهب بلومفيلد اللغوي، وقيامه على مبادئ المذهب السلوكي (ليونز)، كما قام هرمان اينجهاوس بابتكاره الفن للمقاطع الصماء Nonsense syllables التي استخدمت في أبحاث الاحتفاظ Retention و الاكتساب Aquisition داخل مبحث التفكر.[2]

كل هذه الدراسات النفسية للغة كانت تتم داخل علم النفس لخدمة أهداف علم النفس ذاته، وليس لخدمة أهداف اللغة، وكان الإطار المحدد لها هو "علم نفس اللغة"، وإلى جانب دراسات علم النفس لخواص التذكر، كانت تدرس أمراض الكلام aphasia والجوانب النفسية لهذه الأمراض وكيفية علاجها وبطبيعة الحال[3] كانت المناهج

[1]- نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، كلية التربية الجامعية عين الشمس، ط 03، عربية للطباعة والنشر 1006، المكتبة الأكاديمية، 1990، ص 102.

[2]- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي (مناهجه و نظرياته، وقضاياه)، المناهج و النظريات، ص 10.

[3]- المرجع نفسه، ص 11.

المستخدمة في هذه الدراسات هي مناهج علم النفس، غير أنه لما تكاثرت النظريات اللغوية خاصة بعد صدور كتابي الأبنية النظمية Structures Syntactic 1957، وجوانب نظرية النظم Aspects of theory of syntase (1945) لتشومسكي، وسع علم النفس اللغوي عن اختصاصاته، وأصبح يدرس هذه النظريات وغيرها من الظواهر اللغوية، واتخذ هذا الفرع من فروع علم النفس لنفسه اسما آخر يتناسب مع طبيعته الجديدة وهو "علم اللغة النفسي" الذي هو نفسه علم النفس ولكن مسخرا لخدمة الأهداف اللغوية لا النفسية، وعلى ذلك فإن علم النفس حين يدرس اللغة لأسباب لغوية فإنه يسمى علم اللغة النفسي، أما حين يدرس اللغة لأسباب نفسية يسمى علم النفس اللغوي، والغريب في الأمر أن الدراسة أيــا كـــان الحقل الذي تتم فيه، فإنها تهم الحقل الآخر وبنفس القدر من الأهمية، وأن منجزات أي حقل منهما، تصبح من أدبيات الحقل الآخر فور حدوثها، ومن السهولة بمكان أن نمسك بإحدى قضايا علم النفس اللغوي كقضية المقاطع الصماء التي درست ربما أكثر من 20 عاما قبل نشأة علم اللغة النفسي، ولسوف يرى القارئ أنها أصبحت إحدى القضايا الهامة في علم اللغة النفسي، ولا داعي للاسترسال، فهو أمر سوف يقابله القارئ كثيرا، والذي نراه أن التفرقة بين العلمين هي تفرقة وهمية لا لزوم لها من الناحية المنهجية وأنهما علم واحد، ولكن هذه التفرقة أصبحت أمرا واقعا من الناحية العملية.[1]

ومن اهتمامات علم اللغة النفسي كذلك دراسة العلاقة بين اللغة والفكر ودراسة عيوب الكلام وسبل التغلب عليهما.[2]

[1]- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي (مناهجه و نظرياته، و قضاياه)، المناهج و النظريات، ص 11.

[2]- محمد محمد داود، العربية وو علم اللغة الحديث، كلية التربية جامعة قناة السويس، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، ص 92.

# الفصل الاول :

# الاضطرابات اللغوية

**تمهيد:**

تعتبر اللغة من الأنظمة المعقدة التي نستخدمها في التواصل ونقل أفكارنا إلى الآخرين من حولنا، ويعبر عن اللغة الفمية من خلال الأصوات الكلامية أو اللغوية التي تتوحد مع بعضها لإنتاج وتكوين الكلمات والجمل، كما تعد اللغة عامل أساسي من عوامل التكيف مع المجتمع ووسيلة من وسائل التواصل اللغوي، فقد تعددت تعريفاتها وتداخلت لتعدد المدارس اللغوية والفكرية والنفسية، ولعل القائم المشترك بينها هو تعريف ابن جني "اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".[1]

كما تحتل اللغة مكانا مهما بين المهارات التي يجب أن تسعى الروضة إلى تنصيتها لدى الأطفال وتؤدي وظائف كثيرة، فضلا الوظيفة الاجتماعية باعتبار أن اللغة أداة اتصال وتفاهم، والوظيفة العقلية باعتبار أنها أداة لتكوين المفاهيم ولها وظيفة نفسية كأداة للتعبير عن النفس والوجدان، ووظيفة جمالية كوسيلة للتعبير عن التذوق والحس الجمالي.[2]

ترتبط اللغة في الكثير من جوانبها بالنمو العقلي للطفل من خلال ذكائه وقدراته العقلية المختلفة يكتسب ما يساعده على الاتصال بوالديه لإشباع حاجاته الأساسية، ثم يكتسب ما يساعده على الاتصال بأقرانه والآخرين حتى يستطيع أن يقيم علاقة اجتماعية معهم، ومن ثم تساعد اللغة بمفرداتها اللغوية المختلفة على قيام الطفل بهذا الاتصال يساعده في هذا ذكاؤه وقدراته العقلية النامية، ولذلك تبدو العلاقة بين مظاهر النمو اللغوي وعناصر النمو العقلي علاقة وثيقة.[3]

فاللغة هي مجموع الشروط التي تجعل بناء اللسان ممكنا، وحظوظ هذه الشروط كبيرة لتكون صالحة مهما كان اللسان، فاللغة وظيفة إنسانية، وظيفة مرتبطة بالجنس، وإذا أمكن

---

[1]- ابن جني، الخصائص، تر. محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة و النشر، لبنان، ط 02، د.ت، ص 33.

[2]- كريميان بدير، ايميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط01، 1421هـ/2000م، ص 92.

[3]- مجدي أحمد محمد عبد الله، علم النفس التربوي النظرية و التطبيق، (د.ط)، دار المعرفة الجامعية، 2006، ص 244-245.

اكتساب لسان من الألسن فذلك راجع على الأقل جزئيا إلى الصيغة الفطرية للغة، فكل طفل قادر باستثناء حالة القصور الذهني على اكتساب لسان (أو عديد الألسن) مهما كان، والطفل الصيني الذي نشأ في فرنسا يتعلم الفرنسية على الوجه الأكمل، ويقابل ذلك الطفل الفرنسي الذي ربي في الصين على أنه يجب أن يتم تعلم اللسان الأول في الوقت المناسب، فالأطفال الذين ينعتون بـ (المتوحشين) أي الذين يشردوا بين الحيوانات) عاجزون عن تعلم الكلام إذا تجاوزه سنا معينة، وهذا يتماشى مع الصبغة الفطرية للغة التي يناسب تنشيطها فترة معينة من النمو يستحيل بعدها اكتسابها.[1]

**أ-مفهوم اللغة:**

**1-لغة:** اللغة واللغات واللغتين: اختلاف الكلام في معنى واحد ويقال لغاَ، يلغو، لغواً، يعني اختلاط الكلام.[2]

" ولغا في القول يلغي، وبعضهم يقول يلغُو ولَغِي، يلغى، لغة في الحديث: "من قال يوم الجمعية ولإمام يخطب لصاحبه صه"، فقد لغا أي يتكلم، اللغة: اللسني، هو فعلة من لغوت أي تكلمت، أصلها لغوة لكبرة وقلة وثبة كلها لأمهاتنا واوات، قيل: أصلها

لغى ونها عوض، وجمعها لغى مثل .... في المحكم لجمع لغات ولغون.[3]

[1]- روبير مارتان، مدخل الفهم اللسانيات، تر عبد القادر المهيري، مراجعة الطيب البكوش، بيت النهضة، بيروت –لبنان، ط 01، أيلول 2007، ص 67.

[2]- الخليل ابن أحمد أهيدي، ترتيب وتحقيق عبد الحميد هذاوي، كتاب العين، ج 04، ط 04، دار الكتب العلمية، بيروت، 1424هـ/2003م، ص 92.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، { لغا}، ج 13، دار صادر للطباعة والنشر، لبنان، 2004.

كما يقول الجرجاني أن: "اللغة من اللغو، الكلام الغير مقصود عليه، وعليه ما يعبر به كل قوم عن أغراضهم".[1]

**2-اصطلاحا:** اللغة يمكن تعريفها على أنها عبارة عن مجموعة من الرموز المكتوبة (المقرءة) والمنطوقة وقواعد الدمج بينها بطريقة تؤدي إلى معناها.[2]

ومنهم من يرى أن اللغة هي عبارة عن مجموعة من الرموز المنطوقة تستخدم كوسائل للتعبير أو الاتصال مع الغير وقد تشمل على لغة الكتابة أو لغة الحركات المعبرة.[3]

كما تعتبر اللغة وسيلة الاتصال والتخاطب بين الناس، وهي سبيل التفاهم بينهم والأطفال يشجون، كما اللغة التي ترد مسامعهم قبل أن تولد لديهم القدرة على استخدامها.[4]

كما يعرفها إدوارد سابير Edward Spir بقوله وسيلة لا غريزية خاصة بالإنسان

يستعملها لاتصال الأفكار والمشاعر والرغبات عبر الرموز يؤديها بصورة قصدية.[5]

في حين يعرفها تشومسكي على أنها المفتاح لمعرفة عقل الإنسان وتفكيره فالإنسان يختلف عن الحيوان بقدرته على التفكير والذكاء، وبقدرته على اللغة التي هي أهم الجوانب

---

*ابن منظور بن مكروم بن علي منظور، ولي القضاء في طرابلس، كان فاضلاً عارفا بالنحو واللغة والتاريخ والكتابة، اختصر كثيراً من كتب الأدب وله كتاب لسان العرب، مات سنة 711هـ.

[1]- السيد عبد الحميد سليمان السيد، صعوبات فهم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 01، 2005، ص 37.

[2]- المرجع نفسه، ص 37.

[3]- هدى عبد الله الحاج، عبد الله العشاوي، صعوبات اللغة و اضطرابات الكلام، دار الشجرة، دمشق، 2004، ط01، ص 62.

[4]- أحمد نايل العزيز، أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، أديب عبد الله النوايسية، النمو اللغوي، عالم الكتاب الحديثي، عمان، 2009، ط 01، ص 05.

[5]- زكريا مشال، بحوث ألسنة عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، لبنان، ط 01، 1412هـ/1992، ص 67.

الحيوية في نشاط الإنسان، وليس المعقول أن تكون اللغة بهذه الأهمية ثم تتحول إلى مجرد تراكيب شكلية مجردة من المعنى، كما يرى الوصفيون والسلوكيون.

كما يقول أيضا Edward Spir 1921:

«Language is parley human and non instructive method of communicating ideas, emotions and desires by means of voluntarily produced symbols (crystal.32, P 396)».[1]

وفي هذا التعريف نص صريح على الاتصال بوصفه الهدف الذي يتوخاه المرء من استخدام اللغة، فاللغة عند سابير إنسانية خالصة، وليست غريزية، تستهدف توصيل الأفكار والمشاعر والرغبات من خلال نظام من الرموز يختاره المجتمع.

**وظائف اللغة:**

إن طبيعة اللغة وجوهرها لا يمكن أن يفهمها بوضوح إلا من خلال الدور الذي يؤديانه في حياة الإنسان الفرد، وحياة الجماعة اللغوية الواحدة، وحياة الإنسان بصفة عام، وقد عبر أحد الباحثين المحدثين عن هذه الحقيقة بقوله: "إذا أردنا أن ندرس الفكر والنتاج الفكري، فالواجب أن ندرس اللغة، وإذا أردنا أن ندرس فعلينا أن ندرس عملها في المجتمع".

ويربط الرمز اللغوي ببيئة محددة يطلق عليها "الجماعة اللغوية"، فعندما يسمع إنسان ما لغة أجنبية لا يعرفها يسمعها أصواتا غير متميزة، وليس لها تصنيف واضح عنده، و ليست بها دلالة رمزية، إنه يسمع سلسلة صوتية ليست لها وحدات متميزة، ولكن ابن اللغة أو العارف بها لا يسمع هذه السلسلة الصوتية، بل يميز مكوناتها و يفهم محتواها الدلالي.

[1]- رشدي أحمد عطية طعيمة، المهارات اللغوي، مستوياته، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة ط 01، 1430 هـ/2003م، ص 78.

ولعل التساؤل عن وظيفة اللغة قد يبدوا لأوّل وهلة مشكلة غريبة، فالناس يمارسون اللغة في مختلف جوانب حياتهم دون أن يشغلوا أنفسهم بتحديد الوظائف التي تؤديها اللغة لهم، وقد جرت العادة على القول إن وظيفة اللغة عند الأطفال والكبار هي نقل أفكار الفرد إلى الآخرين، ولكن المسألة ليست بسيطة[1] إلى هذا الحد، فالراشد ينقل إلى الآخرين ألوانا مختلفة عن أفكاره عن طريق اللغة، فحين يستخدم اللغة للتقرير فتقوم الألفاظ بإثبات حقائق موضوعية، أو بالإخبار، فتضل متصلة اتصالاً وثيقا بالمعرفة وحينا آخر تفصح اللغة لديه عن أوامر أو رغبات، وتستخدم للنقد أو الوعيد، أي أنها تقوم بتحريك العواطف واستشارة العقل.[2]

من الواضح أن للغة وظائف كثيرة ومن المعلوم أنها تصنف وفق اهتمام الدارسين عادة مثل وظائف التسمية و التعبير عن الأفكار، و لهذا عني الباحثين بدراسة اللغة وفق اتجاهين رئيسيين هما: "الاتجاه الشكلي" الذي عقد العرب من خلاله لعلمي النحو والصرف وعند الغربيين في اللسانيات الصارمة التي تعنى بدراسة النظام اللغوي معزولا عن السياق التواصلي الاجتماعي.

وهناك "الاتجاه التواصلي" الذي يدرس اللغة من خلال المنجز اللفظي في سياق مفيد و لهذا نجد تعدد الوظائف تبعا لتعدد زوايا النظر ورغم أهمية كل وظيفة إلا أن اللغة من المنظور التداولي وظيفتين رئيسيتين ترتبطان بمقاصد الإنسان الذي يستعملها[3] بوضعه الاجتماعي وأهدافه، فالفرد عندما يتحدث لا يفعل ذلك لمجرد تحويل أعضاء النطق ولكن ليؤدي من خلال كلامه لهاتين الوظيفتين التعاملية الوظيفة التفاعلية فالأولى هي ما تقوم اللغة من نقل ناجح للمعلومات تبرز من خلاله قيمة الاستعمال اللغوي فيركز المتكلم جهده نحو بناء الخطاب ليستطيع المخاطب بعد ذلك من أخذ المعلومات منه صحيحة و دقيقة وتعد

[1]- خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية والتطبيق، د.ط، د.ت، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، 2003، ص 40.

[2]- المرجع نفسه، ص 40.

[3]- يوسف تغزاوي، وظائف اللغة (استراتيجيات التواصل اللغوي في نظرية النحو الوظيفي)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، الأردن، 2014، ص 82.

هذه الوظيفة إحدى مزايا اللغة الطبيعية ومن التي تمكن الأفراد من تطوير ثقافتهم من خلال تلك المعلومات المتناقلة ومن تحقيق التواصل فيما بينهم سواء كان ذلك لتوجيه التعليم أو غيره.[1]

وأما الوظيفة الثانية يقوم من خلالها الفرد بعلاقات اجتماعية ويحقق لنفسه بذلك غايات عدة تتمثل في قدر كبير من العلاقات وتشبيتها، وقد يتجاوز إلى التأثير وغيره فقد يقتصر دور اللغة في بعض السياقات على إقامة العلاقات وتثبيتها ويكمن دورها الرئيسي في التعبير عن المقاصد التي ينويها المتكلم وبهذا يندرج تحت هاتين الوظيفتين بشكل مجمل لمختلف الوظائف التي تبرز وفقا لمختلف الاتجاهات التواصلية.

كما نجد أيضا وظيفة اللغة تصريف شؤون المجتمع الإنساني، فنجد أصحابها يهتمون بعناية اللغة وذلك من حيث الجانب الاجتماعي، إذ هم يعتبرونها ظاهرة اجتماعية ونتيجة التواصل الاجتماعي وهي في الوقت نفسه مبنية على تطورها ونموها وكذا وجود الجماعات، والوظيفة الأساسية للغة عند هؤلاء تسير وفق أمور وتصريف شؤون المجتمع الإنساني، ومن أنصار هذه المدرسة العالم الأنثروبولوجي مالينوفسكي الذي يؤكد في كتابه على العنصر الاجتماعي للغة ويرى أنها وسيلة لتنفيذ الأعمال وقضاء الأشياء وليست تعريفا لهذه الأشياء و ليست تعريفا لهذه الأشياء، ومن أنصار هذه المدرسة كذلك العالم اللغوي يسبرنسن الذي يؤكد أن كلمات اللغة لا تستعمل لتشبع الاشتياق على النزعة الاجتماعية والمصاحبة التي يهواها الإنسان، وبهذا يتبين أن هناك نظريتين مختلفتين بالنسبة لوظائف اللغة، فالنظرة الأولى: ترتكز على الجانب العقلي من اللغة و الثانية ترتكز على الجانب الاجتماعي منها و لكن إذا نظرنا نظرة خاصة إلى هذين الجانبين نجدهما متكاملين.[2]

[1]- المرجع نفسه، ص 83.

[2]- يوسف تغزاوي، وظائف اللغة (استراتيجيات التواصل اللغوي في نظرية النحو الوظيفي)...، المرجع السابق، ص 84.

كما تعتبر اللغة مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها وتستعملها أداة للفهم والإدراك والتفكير ولنشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لابد منها للفرد والمجتمع.

وليست اللغة الوسيلة الوحيدة للتعبير، بل هناك وسائل أخرى يتفاهم الناس بها ويعبرون بها عن أغراضهم بواسطتها، كالإشارات والأصوات المبهمة، الحركات، والضحك والصراخ، والرقص والغناء والموسيقى والنقش، والرسم، ولكن الكلام وهو أرقى أنواع التعبيرات الصوتية، ظاهرة لا توجد إلا عند الإنسان وحده، ولقد كانت هذه الظاهرة مما كرم الله به الإنسان على سائر المخلوقات، قال تعالى: " خلق الإنسان علمه البيان" و قال أيضا: "علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم".

وللغة عدة وظائف منها: وظيفة اجتماعية، وظيفة ثقافية، وظيفة نفسية، وظيفة فكرية[1]، فالإنسان بطبعه يميل إلى العيش في جماعات فهو – بوجه عام- لا يستطيع العيش منفردا معزولا عن غيره، ولذلك وصفوه بأنه مدني بالطبع، وهو لهذا بحاجة إلى أن يتعامل مع غيره، وأن يفهمهم ويفهموه، وهذا لفهم والإفهام لابد له من أداة وسيلة تحقق له هذا الفرض، فكانت اللغة هي الوسيلة والأداة، بالإضافة إلى هذا فقد أدت اللغة وظائف متنوعة مهمة للإنسان، متداخلة، بحيث يصعب الفصل بينهما، إذ أن كل وظيفة تكمل الأخرى، بالرغم من وجود حواجز دقيقة بينها، وأهم هذه الوظائف ما يأتي:

**أ-الوظيفة الاجتماعية:** وتكمن أن نتشرف منها ما يلي:

أن اللغة أداة للتفاهم والتعبير، ووسيلة الفهم والإفهام، وإشباع الحاجات والرغبات والمطالب، ولعل هذه هي الوظيفة الأولى للغة، فهي مطلب أساسي لكل فرد، تمكنه من التكيف مع النجاح، فيعرف عن طريقها أفكار غيره، وما يدور في عقولهم من أحاسيس.

[1]- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار النشر للطباعة و التوزيع، ط 02، 1428هـ/2007م، ص 87.

أنها رابط قوي من أسس وحدة الأمة، ورابط قوي مهم للشعوب، فهي تعد إحدى دعائم استقلال الأمم و كيانها السياسي والاجتماعي، وركيزة مهمة من ركائز النضال الفكري الوطني والقومي.

أنها تدل على رقي الأمة، وتحضرها اجتماعيا، فهي وسيلة مهمة في تنظيم الأسر، وتنسيق العلاقات، وهي ممثلة صادقة لحضارة الأمة، ونظمها، وعاداتها، وتقاليدها، ومظاهر نشاطها العملي والعقلي، وما تخضع له من مبادئ في نواحي السياسة والتشريع والقضاء، والأخلاق، ولذا فهي مقياس حضاري دقيق، ودليل على ما وصلت إليه الأمة من رقي، أو انحطاط.[1]

وسيلة الدعاية والتعاون، وذلك عن طريق الخطب والمقالات، والأحاديث والنشرات في المجتمعات، والمحافل، والصحافة، والإذاعة، ولغة التفاهم في البيع والشراء، والأخذ والعطاء.

مظهر الإنسانية المتميز، ورباط بين ماضيها، وحاضرها.

التوجيه الديني، والتهذيب الروحي، ويظهر ذلك بحملها الرسالات بما فيها من شرائح و قوانين.

**ب-الوظائف الثقافية:** و يبرز منها:

سجل التراث الثقافي: إذ أن جميع ما أنتجته البشرية في نواحي العلم والمعرفة والفن والأدب، حفظته السجلات اللغوية، وخزنته كثيراً تتوارثه الأجيال المتتالية، ولهذا فإن تراث البشرية مدين للغات في حفظه، كما أن تطور الإنسانية مدين لها أيضا، والذي لا نشك فيه أن اللغة هي المرآة التي تعكس بوضوح خصائص الأمة العقلية، والثقافية، ومستوى تفكيرها ومنهجه، كما هي مفسرة لما يحدث في هذا الكون من ظواهر.[2]

[1]-عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية و الممارسة، المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط 01، 1420هـ/2000م، عمان، 2000، ص 13.

[2]- المرجع السابق، ص 17.

وسيلة التعليم والتحصيل: فهي الوسيلة المعتمدة في تربية التلاميذ، وتوجيههم وهي الأساس الذي يقوم عليه لكسب الخبرات والمعارف، والمهارات، إضافة إلى كونها أداة تحصيل الثقافات والمعارف والحقائق الأخرى.

**ج- الوظائف النفسية**: و منها:

التأثير والإقناع: إذ أنها تخلق في نفس السامع استجابات فكرية، و انفعالات وجدانية، و ذلك بما يملكه المتحدث من قدرة في كلامه على استمالة الأفراد والتأثير فيهم فيحملهم على أن يسلكوا سلوكا معينا.

وفن الأدب بقسميه: الشعر والنثر، من خير ما يفسر هذه الوظيفة، ويقوم دليلا عليها وكما أن الفرد يؤثر بكلامه في الآخرين، فهو كذلك يتأثر بكلام سواه، كما أن اللغة بوسائلها أداة الإقناع بالقصص، والإقناع حين تبادل الآراء والمحاورات والجدل.

التذوق النفسي: وللغة عامل من عوامل التذوق النفسي، فيها نتذوق الأشعار، ونتأثر بالقصص، ونستمتع بما يكتب، وبما نسمع من حكايات ونوادر.
اشباع الحاجات النفسية: وذلك بالتعبير عن المطالب والحاجات النفسية، فإذا ما تحققت هذه الاحتياجات، سرت الراحة والطمأنينة إلى نفسيه وسكنت مشاعره وحصل التكيف المنشود.

**د- الوظائف العقلية:**

النمو الفكري: اللغة عامل من عوامل النمو الفكري، فهي ترتبط ارتباطا وثيقا بالفكر، وهي أداته التي بها يصل إلى المدركات، وبها تتم العمليات العقلية ومن المعروف أن إحدى عقبات التفكير، فقر المرء في الألفاظ، أو تقرأ، بل هي أداة التفكير، ووسيلة، ووعاؤه، بل هي أكثر من ذلك، فهي جوهره لأنه عملية ذهنية لا تفسر ولا تتحدد إلا بها و دليل. [1]

ذلك قول الشاعر :

إن الكلام السفي لــفي الفؤاد و إنمَا جعل اللسان على الفؤاد دليلاَ

[1]- المرجع السابق، ص 17.

**ب- تكوين العادات العقلية** : فالفكر يعتمد على اللغة في إدراك الأقيسة، وانتزاع القضايا المنطقية، وتكوين تلك العادات على وجهها الصحيح، يعين الإنسان كثيرا في حل مشكلاته والوصول إلى تمييز الحق من الباطل، و الخير مع الشر.

**ج- تحليل الصور الذهنية و تركيبها:**

اللغة هي الوسيلة التي يمكن بها تحليل صورة ، أو فكرة ذهنية إلى أجزائها، كما أنها الوسيلة التي بها يمكن إعادة تركيب هذه الصورة، أو الفكرة كما يراها المتحدث، إذ كثيرا ما نتخيل، ونتصور القضايا، والحكايات دون رؤيتها، وكأننا رأيناها حين يسردها متحدث أو نقراها من كتاب.[1]

أما النموذج التقليدي للغة، كما وضحه "بوهلر" (Buhler ) بصورة خاصة يقتصر على ثلاث ووظائف فقط، الوظيفة الانفعالية، الوظيفة الندائية والوظيفة المرجعية ويقابل هذا النموذج مثلث الزوايا، المتكلم ( أي المرسل)، والمخاطب (أي المستقبل)، والغائب (أي الشخص أو الحديث أو الشيء الذي نتحدث عنه)، غير أن " بوهلر" يفتح الباب أمام استنتاج بعض الوظائف الضافية من هذا النموذج المثلث.

وقد حاول( هاليداي) تقديم حصر بأهم و وظائف اللغة فتمخضت محاولته عن الوظائف التالية:[2]

**1-الوظيفة النفعية( الوسيلية) : Instrumental function**

فاللغة تسمح الأفراد من طفولتهم المبكرة أن يشيعوا حاجاتهم و يعبروا عن رغباتهم، وما يريدون الحصول عليه من البيئة المحيطة، وهذه الوظيفة هي التي يطلق عليها ووظيفة " انا أريد".

[1]- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية و الممارسة، المرجع السابق، ص 17.

[2]- خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية و التطبيق، جامعة القاهرة، د.ط، د.ت، 2003، ص 41.

### 2-الوظيفة التنظيمية:Regulatory function

أي تحكم الفرد من خلال اللغة في سلوك الآخرين (افعل كذا، لا تفعل كذا) أي الأوامر و النواهي فاللغة لها وظيفة الفعل، أو التوجيه العملي المباشر، ففي عقد القران مثلا، يتم الزواج بمجرد النطق بألفاظ معنية، وكذلك في المحكمة، حينما يقول القاضي: "حكمت المحكمة بهذا" فان هذه الكلمات تتحول إلى فعل.[1]

### 3-الوظيفة التفاعلية: interpersonal function

تستخدم اللغة للتفـــاعل من الآخــرين في العالم الاجتماعي (وهي وظيفة أنا وأنت)، و تبرز أهمية هذه الوظيفة باعتبار أن الإنسان كائن اجتماع لا يستطيع الفرار من اسر جماعته، فنحن نستخدم اللغة و نتبادلها في المناسبات الاجتماعية المختلفة ونستخدمها في إظهار الاحترام و التأدب مع الآخرين.

### 4-الوظيفة الشخصية : personal function

فمن خلال اللغة يستطيع الفرد أن يعبر عن مشاعره واتجاهاته وأرائه نحو موضوعات وأشخاص كثيرون، أي يقدم أفكاره الآخرين و يثبت هويته و كيانه الشخصي.

### 5- الوظيفة الاستكشافية: heuristic function

[1]- أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة و التواصل لدى الطفل، د.ط، د.ت، جامعة القاهرة، 2005، ص 23.

فالفرد بعد أن يتميز ذاته عن البيئة يستخدم اللغة لا تكشف وفهم هذه البيئة، وهي التي يمكن أن نطلق عليها الوظيفة الاستفهامية، معنى انه يسال عن الجوانب التي لا يعرف هل في البيئة حتى يستكمل النقص في معلوماته من هذه البيئة.[1]

**6-الوظيفة التخيلية: imaginative function**

حيث نجد أن الإنسان من خلال اللغة يمكنه أن هرب من الواقع إلى عالم أخر.....مثل الشعر، أو استخدامه للغناء للترويج عن نفسها، وللتغلب على صعوبات معنية(مثل الغناء أثناء العمل.....الخ).

**7-الوظيفة الإخبارية (الإعلامية) : informative function**

فينتقل الفرد من خلال اللغة معلومات جديدة إلى الآخرين في أي زمان ومكان من خلال وسائل الاتصال.

**8- الوظيفة الرمزية: symbole function**

فاللغة من خلال الألفاظ تمثل رموزا تثير إلى الموجودات في العالم الخارجي فكلمة شجرة هي لفظ أو رمز لشيء موجود في الخارج.

أما العالم" كارل وهلر" "K.Buhler" فهو يرى بأن اللغة تتكون من سلسلة من الإشارات الإدراكية التي تحمل من طياتها ووظائف هي:

ا- وظيفة التعبير.

ب- وظيفة الطلب.

ج- وظيفة التقديم.[1]

[1]- أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة و التواصل لدى الطفل، المرجع السابق، ص 24.

فأما وظيفة التعبير فهي ترتبط الحالة أو الغاية الذي يرسل الرسالة أو الإشارة وهذه الرسالة لابد و أن يدركها شخص أخر( مستقبل)، ويكون لها معنى ومدلول تأثير معين (شدة معنية) وهذه هي وظيفة الطلب أو وظيفة التأثير في الشخص الأخر، أما وظيفة التقديم فهي إخبار الشخص الأخر عن الأشياء أو الأحداث.[2]

أما العالم " ادوارد يشون " " E.pichen " يرى بان ثلاث وظائف أساسية هي:

الوظيفة المشيرة، أو الدافعية التي تحقق الدافع اللغوي.

وظيفة المطابقة لتنظيم الرسالة أو الخبر، معنى أن اللغة بما تملكه من خصائص تقوم، أو الرموز حتى تحقق هدف معين.

وظيفة عملية أو واقعية[3]، وهي أن اللغة يمكنها أن تعدل أو تغير من الواقع العلمي من حيث الاستجابات أو السلوك.

## التواصل اللغوي:

يفرض التواصل اللغوي نفسه من خلال تلبية الحاجات المتجددة للإنسان لذلك يجب توجيهه بالوسائل والتقنيات المناسبة والكفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة سلفا (المعلن منها وغير المعلن) قد يبدو من السهل في بعض الأحيان إدارة حوار ما أو قيادته في إطار وضعية تواصلية لكن في الحقيقة يتطلب هذا الأمر تشخيصا محكما للفئة المستهدفة، واختيار مناسبا للتقنية التوجيهية التي ممكن من خلالها تحقيق الأهداف بدقة ،وفي زمن معقول وبأقل جهد ممكن.

---

[1]- أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة و التواصل لدى الطفل، المرجع السابق، ص 25.

[2]- المرجع نفسه، ص 26.

[3]- المرجع نفسه، ص 26.

يتواصل الشخص في إطار مجموعات بشرية ينتمي إليها أو يريد أن ينخرط فيها في هذا الإطار يتوجب على الفاعل التواصل ان يضبط ثالوث الانخراط : اندماج، استدماج، إدماج فالأول يتطلب من الشخص تحريك دينامية القوة الفاعلة وتوجيهها ليصبح منصهرا مع الجماعة المستهدفة ومتفاعلا معها والثاني يتطلب تحريك القوة الفاعلة نحو شخص ما خارج المنظومة التواصلية لجعله في المستقبل عنصرا منها وفاعلا من داخلها أمام الإدماج فيتم بموجبه تحريك إرادة الفعل نحو الشخص المستهدف وجعله منخرطا في جماعة ما دون ان يكون بالضرورة عنصرا منها [1].

**التعريف بالتواصل :**

يفيد التواصل في اللغة العربية الاقتران والاتصال والصلة والترابط والالتئام والجمع والإبلاغ والإعلام، أما في اللغة الأجنبية فكلمة communication تعني إقامة علاقة تراسل وترابط وإرسال وتبادل وإخبار وإعلام، وهذا يعني أن هناك تشابها في الدلالة بين المصطلح الغربي والعربي.[2]

**أ- لغة** : جاء في لسان العرب بن منظور مادة اتصل وتواصل بقوله" وصل الشيء وصولا ونقول وصل اليه انتهى اليه وبلغه وصل ضد الهجران والتواصل ضد التصادم ".

وواصل وصالا ومواصلة الشيء وفي الشيء دوامه وواظب عليه غير انقطاع وتواصل الرجلان ضد تهاجر اتصل بالشيء التام واليه بلغ وانتهى. [3]

كما تعني تواصل اقامة علاقة ما بين شخص وآخر ، أو مع شيء مادي أو معنوي أو مؤسسة مع مؤسسة أخرى، أو جماعة مع جماعة اخرى أو علم مع علم أخر وهذا يتضمن

[1] مصطفى بوعنابي ،بنعيسى زغبوش ،اللغة المعرفية، بعض مظاهر التفاعل المعرفي بين اللسانيات وعلم النفس ،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1 ، 2015 ،ص43.

[2] عبدالرحمن طه التواصل والحجاج كلية الآداب والعلوم الانسانية مطبعة المعارف الجديدة الرباط ص4.

[3] ابن منظور، لسان العرب ، دار صادر، بيروت ،المجلد 11 ، ص728.

كل الوسائل والقنوات والاستراتيجيات ويعني ايضا الآلية التي يحدث بها التفاعل والعلاقات الانسانية وتشمل كل رموز الذهن والحركات وكل متغيرات الجسم.[1]

**ب-اصطلاحا :**

التواصل communication هو العملية التي يتم من خلالها تبادل المعلومات والأفكار والحاجات والرغبات بين المشاركين، وهو غاية اللغة ووظيفتها، ولا يقتصر التواصل على الانسان وحده فالكائنات الحية تتواصل فيما بينها فمثلا يتواصل النمل فيما بينه[2]، كما ورد في القران الكريم قوله تعالى: ( حَتَّىٰ إِذَا أَتَوْا عَلَىٰ وَادِ النَّمْلِ قَالَتْ نَمْلَةٌ يَا أَيُّهَا النَّمْلُ ادْخُلُوا مَسَاكِنَكُمْ لَا يَحْطِمَنَّكُمْ سُلَيْمَانُ وَجُنُودُهُ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ ) سورة النمل الآية 18.[3]

ويختلف استخدام الانسان التواصل على استخدام الحيوان له، فالحيوان مثلا يستخدم التواصل للأغراض شتى منها التعبير عن حاجته الأساسية كما هو عند الحيوان ونقل المعلومات والتعبير عن المشاعر والأحاسيس والتفاعل مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه[4]،

والتواصل عملية تسير في اتجاهين وهي تشمل محاولة فهم الافكار والمشاعر التي يعبر عنها الاخرون ،والاستجابة او الرد بطريقة نافعة ومساعدة والتواصل الجيد يحتاج الى مهارات الاصغاء الى الآخرين، ومراقبتهم وفهم الرسالة التي يعبرون عنها [5].

كما هو عبارة عن عملية تفاعل اجتماعي ومشاركة انسانية تهدف الى تقوية العلاقات بين أفراد الأسرة والمجتمع أو الدول، عن طريق تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر التي تهدف الى التفاهم والتعاطف والتحاب[1].

---

[1] اسامة محمد سيد، الاتصال التربوي ،رؤية معاصرة ،دار العلوم والايمان للنشر والتوزيع ،ط1، ص12.

[2] اسامة محمد سيد، الاتصال التربوي ،رؤية معاصرة، دار العلوم والايمان للنشر والتوزيع، ط1،ص12.

[3] سورة النمل الآية 18.

[4] اسماعيل محمد عمايرة ياسر سعيد الناظور : مقدمة في اضطرابات التواصل، دار الفكر، ط2، 2014 ،ص21.

[5] المرجع نفسه ص22.

والحال إن مفهوم التواصل يتوافق مع وجهة النظر الأخلاقية غير انه ينسجم مع سيسيولوجيا الكلام، ويقترض بالفعل فصل بين عالم الأشخاص المتكلمين وعالم المرسلة وباختصار أنه يعتر عن توظيف عالمي الأداء الكلامي غير مرتبط بحالة خاصة.[2]

وهذا معناه إن التواصل يعني نقل الرسالة نقل حركة صوتية (صوائت وصوامت) والتأثير على إدارك معنى الكلام.

ويعرف تشارل كولي التواصل قائلا: التواصل هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور. إنه يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان. ويتضمن أيضا تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات والكتابات والمطبوعات والقطارات والتلغراف والتلفون وكل ما يشمله آخر ما تم في الاكتشافات في المكان والزمان.[3]"

يتبين لنا عبر هذا التعريف أن التواصل هو جوهر العلاقات الإنسانية ومحقق تطورها.

كما إن التواصل الفعلي لا يتم الا اذا كان متفقا عليه من قبل طرفي التواصل [4] .

ويعرف عبدالله فرح الزريقات التواصل قائلا : هو عملية تبادل المعارف والافكار والآراء والمشاعر من خلال اللغة اللفظية أو الغير اللفظية. [5]

---

[1] نعومي ريشتمان ،التواصل مع الاطفال، ترجمة عفيف الزراز ،ورشة المواد العربية، نيقوسيا ،قبرص، غوث الاطفال ،البريطاني بالاشتراك مع بيسان للنشر والتوزيع، لبنان ،ط1 ، 1999، ص8.

[2] خالد بن سعود الحليبي ،مهارات التواصل مع الاولاد ،كيف تكسب ولدك ،فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية ،اثناء النشر، الرياض ،ط 1 ، 1431 ه ، 2009 ، ص11.

[3] جمال محمد الخطيب .....المدخل الى التربية الخاصة، دار الفكر، ط1 ،2009 ، 1430 ، ص224.

[4] جميل حمداوي ،التواصل اللساني والسينمائي والتربوي ،ط1 2015، ،ص6.

[5] فاطمة الطبال بركة ،النظرية الألسنة عند رومان جاكسون ،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،بيروت، ط1، 1431 ه، 1993م ص70.

فعملية التواصل تتطلب ارسال رسالة واضحة واستقبال سليم، فهي عملية تفاعل بين فرد واخر أو مجموعة أو بين مجموعتين وإذا حدث خلل في ذلك فسيؤول الى عدم وضوح الرسالة، وقد يجد المتلقي عناء في فهم المقصود، وقد لا تسلم بشكل كلام ..جيدا.

وقد يحدث التواصل بلغة منطوقة كالإشارات والإيماءات والحركات والعيون ولغة الإشارة أما التواصل باللغة المنطوقة فيفترض أن تكون الرسالة مفهومة من خلال ارسالها بلغة سليمة.[1]

فالتواصل يمثل احد المهام الاساسية للعاملين في المجال التربوي وهو عملية لازمة لكل عمليات التوافق والفهم الذي يتوجب على التربويين القيام بها لتحقيق الاهداف المنشودة والمتوقعة من المؤسسة التربوية وهو عملية اجتماعية تفاعلية تقوم وتعتمد في حدوثها على المشاركة في المعاني بين المرسل والمستقبل[2]،والاساس الذي تقوم عليه طرق الانتماء الى ثقافة ما فإننا لا يمكن ان تفعل اي شيء لا يتضمن جزئية تواصلية فغياب التواصل يفترض انعدام السلوك الانساني.[3]

كما يرى **امبرتو ايكو** : بان التواصل سيرورة اجتماعية لا تتوقف عند حد بعينه، سيرورة تتضمن عملا هائلا من السلوكات الإنسانية، اللغة الايماءات النظرة المحاكاة الجسدية والفضاء الفاصل بين المحدثين، ولهذا سيكون من غير الممكن الفصل بين التواصل اللفظي والغير اللفظي[4].

ويعرفه عالم الاجتماع اللغوي ابن خلدون بقوله : اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصودة ،وتلك العبارة فعل لساني ناشئ من القصد بإفادة الكلام " وهي بهذه

[1] قحطان احمد الظاهر مدخل الى التربية الخاصة دار وائل للنشر عمان ، ط2 2008، ص344.

[2] اسامة محمد سيد، الاتصال التربوي، رؤية معاصرة ،ص13.

[3] سعيد بن كراد استراتيجيات التواصل من اللفظ الى الاماءة مجلة علامات، عدد 21 ، 2004 ،ص5.

[4] المرجع نفسه ص11.

الخاصية الاصطلاحية جاءت لحاجة الفرد الى التواصل مع الجماعة التفاهم وكذا الشكل التواصلي المزدوج للعلامة اللسانية (الدال والمدلول )[1].

**عناصر العملية التواصلية :**

تتكون عملية التواصل من عناصر تترابط وتتكامل مع بعضها البعض وتتمثل هذه العناصر فيما يلي :

1- **المقدر( المرسل ) the source or the Sander** : يعد المرسل العنصر الاول والاساسي في عملية التواصل[2] فهو الطرف الذي يقوم بإرسال الرسالة ليؤثر في المستقبل ،مما يتوقع منه ان يتصف بمهارات اتصالية عالية ،كصياغة عبارة وانتقاء الكلمات المناسبة والانتباه لنبرة الصوت مع التعبيرات غير اللفظية المعجمية في حال كانت الرسالة لفظية .[3]

وهو مصدر الخطاب المقدم إذ يعتبر ركنا حيويا في الدارة التواصلية اللفظية ،فهو الباعث الاول على انشاء خطاب يوجه إلى المرسل اليه في شكل رسالة، وقد تداول اللسانيون هذا العامل في قوالب اصطلاحية متباينة مثل الباث l'émetteur والمخاطب أو النقال أو المتحدث.

ورغم اختلاف المصطلحات المختلفة المستخدمة للتعبير عن هذا العامل فانه "طرف اول جهاز التخاطب ويستحيل على اي تطور لوضع تخاطبي لفظي أن يستغني جزئيا أو كليا عن المرسل.

وتختلف القيود المنطقية والمنهجية المتعلقة بالمرسل حسب وضعه التخاطبي ،وطبيعة خطابه المرسل إليه، فخطاب سياسي موجه الى كل الناس لا يتحتم على رجل السياسة أن

[1] عبدالرحمن ابن خلدون ،مقدمة ،دار الفكر للنشر ،لبنان ،ط1 2007، ص558.

[2] اسامة محمد سيد، الاتصال التربوي، رؤية معاصرة ،ص47.

[3] ابراهيم علي رباعية ،مهارة الاتصال، ص4.

يوظف كل الأنظمة اللسانية التي يكون فيها المستقبلون على لياقة تداولية معتبرة، والخطاب العادي يختلف عنه ايضا من حيث قيوده، اذ يكون بسيطا في .....، وفي قيمته الاخبارية ودرجة.....الممكنة التي تستوعبها الأبنية اللسانية المستخدمة بينما يتعالى الخطاب الشعري وتزداد فيه الت.....والانفلات من عالم الواقع أو الاطار المرجعي للنظام[1] اللغوي المستخدم فتتحطم أمامه بعض القيود، لأنه وليد اللحظة الهاربة

لكن الملاحظ على هذه الأوضاع التخاطبية والخطابات المتباينة انها تتقاطع مع بعضها عند المرسل destinateur فيما يلي :

- أن يكون للمرسل القدرتان المستقبلة والمنسقة للقيام بعملية التميز codage، وتفكيك لرمز décodage بالرجوع الى النظام اللغوي الذي يشترك فيه مع مستقبل الرسالة اي نظام ترميز un code مشترك كليا أو جزئيا بين المرسل والمتلقي (بين الرامز وفاك الرمز).

- أن يكون المرسل على لياقة كافية ولو في مستواها الادنى لأن الرسالة اللفظية تتطلب[2] قدرة فيزيولوجية على بثها وقدرة على كتابتها أو بعبارة لسانية ادق أن يتمتع بإحدى القدرتين "العلامة الصوتية أو الاشكال اللفظية " بتعبير الفكر السويسري اذ تتجسد فيهما الوقائع اللغوية للخطاب المنقول [3].

كما يجب أن يكون المرسل مستعدا للتنازل وأن يكون منفتحا ذهنيا، وأن يجعل حواره قصيرا ومفهوما، وان يكون مستعدا نفسيا ومتزن انفعاليا، أن يثبت على اصل الموضوع وكذا أن يؤكد نقاط الالتفاف والختام الايجابي[4].

[1] الطاهر بن حسين بومزير، التواصل اللساني والشعري، مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون ،الدار العربية للعلوم، منشورات، الاختلاف، ط1، 1428 ه ، 2007 ،ص24.

[2] المرجع نفسه ،ص25.

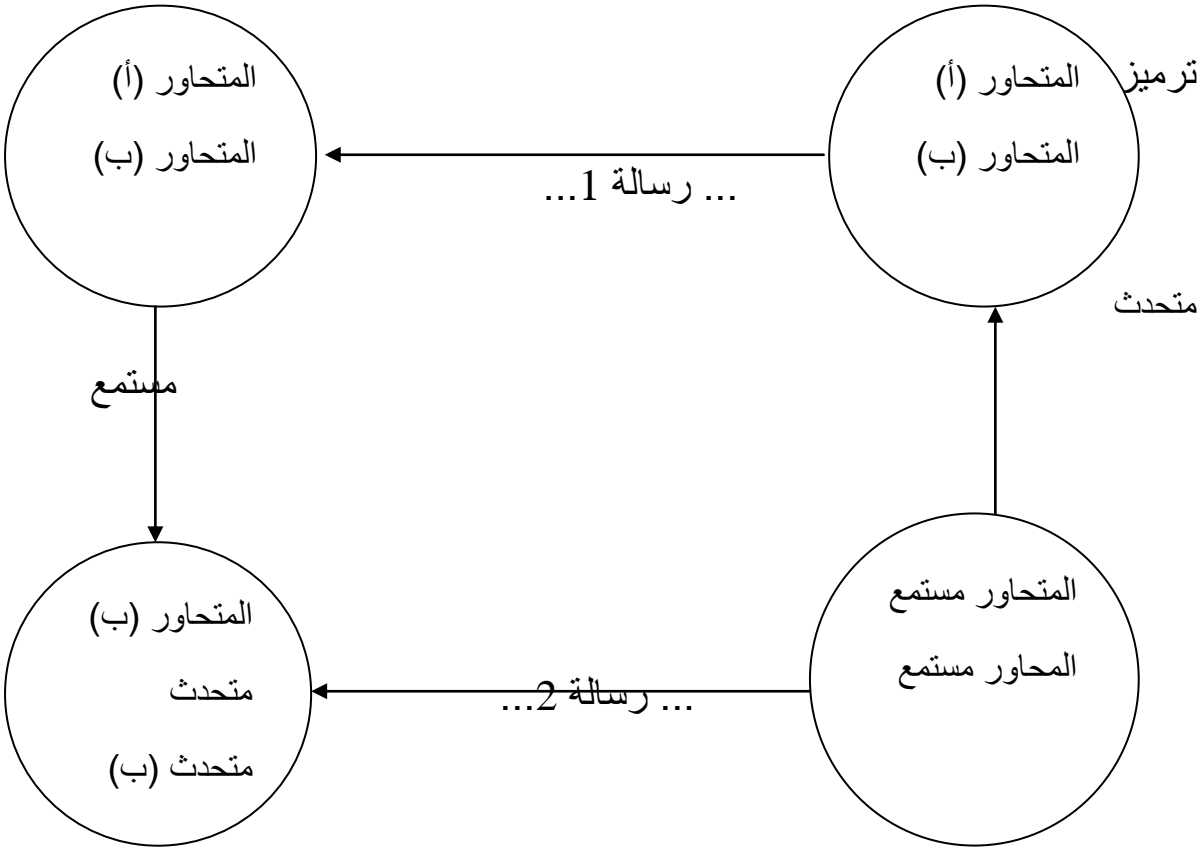
[3] الطاهر بن حسين بومزير، التواصل اللساني والشعري، مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون ،ص25

[4] خالد سعود الحلبي ،مهارات التواصل مع الاولاد، ص13.

**2- المرسل اليه – المستقبل – destinataire –the receiver :**

يقابل المرسل داخل الدارة التواصلية اللفظية اثناء التخاطب ،وقد اطلق عليه مجازا المصطلح الفيزيائي (المستقبل le récepteur ) ويقوم المرسل اليه بعملية التفكيك décodage لكل اجزاء الرسالة سواء اكانت كلمة ،أم جملة، أم نص...

وقد ذهب سوسير بعيدا في التدقيق الموضعي لهذا العامل التواصلي عندما أطلق عليه مصطلح "المتحدث ب" ذلك ان المتحدث (أ) عندما يرسل[1] خطابا معينا إلى المرسل إليه، أي المتحدث (ب) يكون هذا الاخير هو مستقبل الرسالة بينما لحظة الرد على الرسالة التي استقبلها (تعقيبا ،اضافة ،تساؤلا، رفضا....) يصير المتحدث (أ) هو المستمع والمتحاور (ب) هو المتحدث كما يبدو في الرسم التالي :




[1] الطاهر حسين بومزير ،التواصل اللساني والشعرية ،مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون، ص25.

ويتميز هنا ك .ك او ريكيوني ( c.k. orechioni )بين صنفين من مستقبلي الرسالة الكلامية وهما المرسل اليه مباشرة destinataire direct، والمرسل اليه غير المباشر destinataire indirect فالمقارنة من خلال عنصر هام في العملية التواصلية وهو المسافة او البعد distance ، ويقودنا التحليل المنطقي الى تحديد المسافة ببعدها الزماني المكاني واللذان تتحدد في ضوئهما طبيعة الخطاب ومميزاته.

فخطاب حواري بين صحفي ومستضاف لديه يتطلب التواصل المباشر زمانا ومكانان او زمان على الأقل بينما يبقى العمل الإبداعي اللفظي خطابا متميزا بالكفاءة العالية في تحويل الملقى له الى مستقبل الخطابة مهما اختلف المرسل والمرسل اليه في الفضاء الزمكان يلانه في معظم الحالات خطاب غير مباشر لمتلق غير مباشر.[1]

**3- الرسالة "message " :**

هي الجانب الملموس في العملية التخاطبية ،حيث تتجسد عندها أفكار المرسل في صورة سمعية لما يكون التخاطب شفهيا وتبدو علامات خطية عندما تكون الرسالة المكتوبة.

وقد ودرت في قاموس اللسانيات بمعناها العام انها وحدة الاشارات المتعلقة بقواعد تركيبات محدودة مضبوطة يبعثها جهاز البث (الإرسال ) الى جهاز الاستقبال عن طريق قناة " حيث تستعمل كوسيلة مادية للاتصال.

غير إن هذه الوحدات الاشارية لا تقتصر على التمظهر اللساني اللفظي للعملية التواصلية وإنما وردت هنا بمعناها العام بما في ذلك إشارات الصم، البكم ، واشارات قانون المرور، واشارات البحرية ...الخ بينما جاكسون يتكلم عن الاتصال اللساني عندما يوضح إن عملية فك الرموز تنتقل من الصوت الى المعنى أي إن عملية التحليل والتركيب للأبنية

[1] المرجع السابق، ص26.

المجسمة في رموز دلالية معينة مقننة اجتماعيا تنتقل الى المدلول بشكل الي باعتبار إن العلامات اللغوية تتألف من عنصرين هامين لا ينفصل أحدهما الى المدلول بشكل الي باعتبار إن العلامات اللغوية تتألف من عنصرين هامين لا ينفصل احدهما عن الآخر هما ( الدال والمدلول) وبالتالي يؤدي تفكيك الرموز (أي الدوال) الى تفكيك وادارك الجانب الصدري لها ( المدلول ).

انطلاقا من هذا الحصر.....لمفهوم الرسالة اصطلح عبد السلام المسيدي اسم الخطاب الأصغر على النص أو الرسالة التي تمثل في نهاية الامر "محتوى الإرسال " وتتمحور حول اطار مرجعي معين وتنتج ابنية نظامها في ضوء نظام لغوي مقنن (سنن code)[1]،

فالرسالة تحتوي بالمجمل على رموز لغوية لفظية او غير لغوية او غير لفظية التي تعبر عن المعلومات، أوالافكار، الآراء، والمعاني[2].

**4- السنن code :**

لقد تعددت اصطلاحات اللسانيات بشان هذا العامل فبعضهم استعمل[3]، مصطلح اللغة " lange" وبعضهم فضل النظام system فيما أطلق عليه البعض الآخر القدرة compétence وعلى اختلاف في الدوال فإنها ذات مدلول واحد يحيل على نظام ترميز un code مشترك كليا او جزئيا بين المرسل والمتلقي.

تمثل السنن القانون المنظم للقيم الاخبارية والهرم التسللي الذي سينظم عبر نقاطه التقليدية المشتركة بين المرسل والمرسل إليه كل نمط تركيبي فمنه ينطلق البث عندما يرسل

[1] الطاهر حسين بومزير ،التواصل اللساني والشعرية، مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون ، ص27.

[2] منال طلعت محمود ،مدخل الى علم الاتصال ،د.ط 2001، 2002، ،ص73.

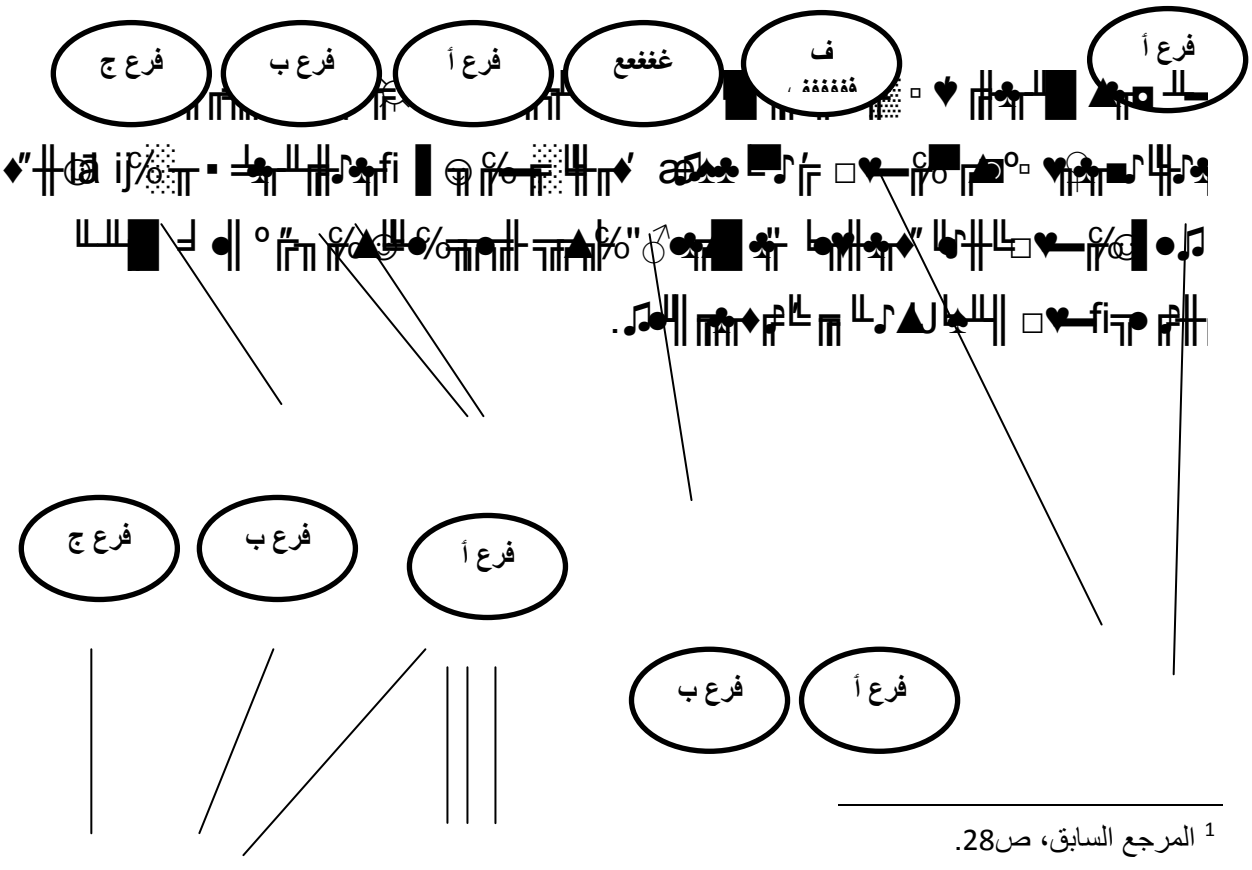
[3] نفس المرجع ، ص27.

رسالة خطابية معينة حيث يعمل على الترميز codage وإليه يعود كذلك عندما يستقبل رسالة ما فيفكك رموزها بحثا عن القيمة الإخبارية التي شحنت بها décodage.

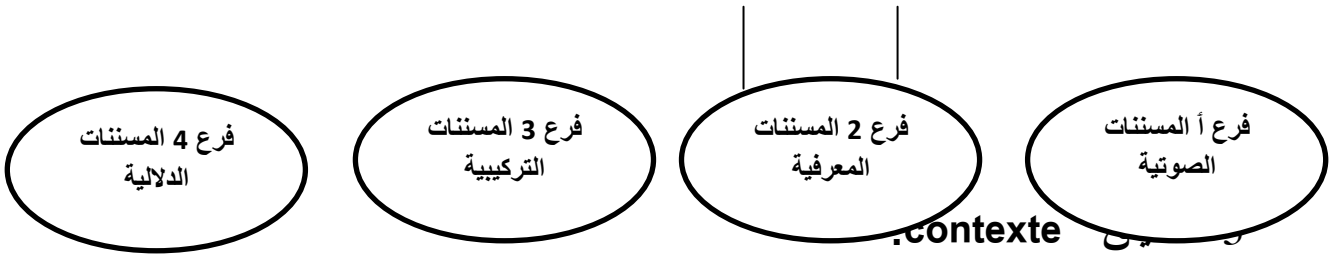
نجاح العملية الابلاغية في وضع تخاطبي ما يعتمد في الأساس على هذا النظام المشترك بحيث تجد لكل جماعة لسانية ولكل متكلم لغة موحدة، الا ان هذا السنن الشمولي يمثل نسقا من الانواع السننية الفرعية في التواصل المتبادل فكل لغة تمثل العديد الانساق المتزامنة التي يتميز كل نسق منها بوظيفة مختلفة .

فاللغة تمصل عند جاكسون النظام الكلي الذي يتواجد ضمنه عدد هائل من الأنظمة الصغرى الفرعية والتي تتفرع عند هذا النظام الكلي بصورة تشبه او تماثل فروغ الشجرة بالنسبة لأغصانها.

وللتوضيح اكثر نستعين بالنموذج التفريعي التالي [1]:




[1] المرجع السابق، ص28.



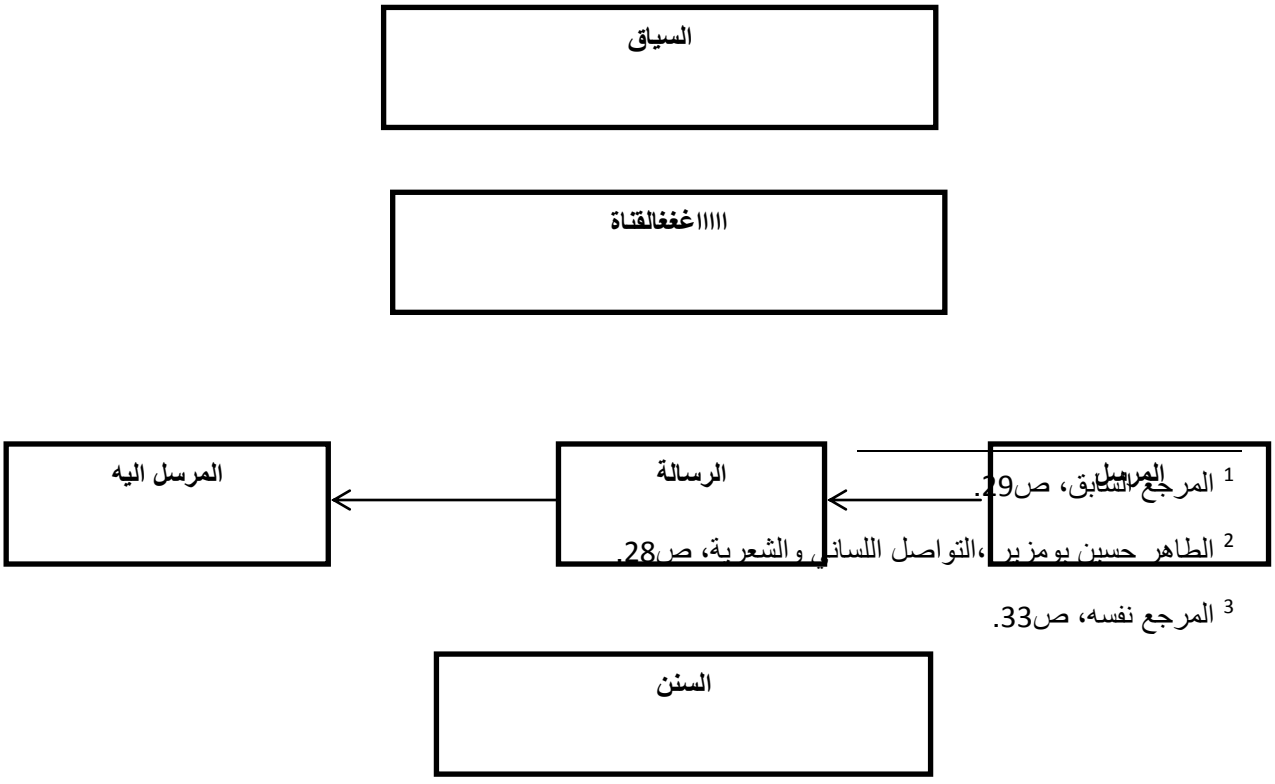

**و السنن contexte:**

لكل رسالة مرجع تحيل عليه ،فهو الذي يحدد مدلول العناصر اللسانية ،فيختلف المدلول باختلاف السياقات التي ترد فيها سواء كانت لغوية الصوتية مجاورة الكلمات لبعضها البعض او من الناحية الزمنية والمكانية للموقف التواصلي باعتباره العامل المفعل للرسالة بما يمدها من ظروف وملابسات توضيحية.[2]

**السنن الشمولي**

6- **القناة Canel** : هو المسلك الذي تنتقل عبره الرسالة المتبادلة بين المرسل والمرسل اليه، إذ أن الجهاز السمعي والصوتي هما المسؤولان عن العملية التواصلية فسلامة الرسالة من سلامة القناة ،فأي نقص او خلل فيه من شانه ان يعيق هذه العملية[3].

فيمكن ان نوجز هذه العوامل التي لا تستغني عنها عملية التواصل في المخطط التالي :




[1] المرجع السابق، ص29.

[2] الطاهر حسين بومزبر ،التواصل اللساني والشعرية، ص28.

[3] المرجع نفسه، ص33.

**وظائف التواصل:** [1]

أسس رومان جاكبسون اعتماد علي تصور واسع لمناطق استعمال اللسانيات نظرية التواصل ايطارا معرفيا ونظريا وتطبيقيا يفترق الحدود التي تفصل مجالات فاعلية اللغة من خلال تنوعات الوسائل اللفظية ، فالفرضية المحورية التي تركز علي أشكال ومكونات التواصل تجدد علميا من خلال نموذج التواصل اللفظي الذي صاغه والتي مكنته من صياغة نموذج تواصلي لفظي يضم المكونات الأساسية لكل فعل تواصلي من خلال وظائفه المختلفة والمتنوعة المرتبطة بدوره التخاطب والتي حددها في ستة وظائف

وهي[2]:

أ- **الوظيفة الشعرية** : تتركز الرسائل التي هيمنت فيها الوظيفة علي الرسالة ذاتها وكما نبه جاكبسون علي أنها لا تقتصر علي الشعر فقط وإنما ينبغي دراستها في أشكال الرسائل اللفظية الأخرى، كما أنها تعمل علي إبراز قيمة الكلمات و الأصوات والتراكيب مكتسبة إياها قيمة مستقلة، والشعرية عنده لا يعني بالضرورة الشعر بل كل رسالة أو عمل فني حيث قيمة الدال في المرسول الشعري مساوية لقيمة المدلول أو متفرقة عليه (المدلول ) ومن أمثلة ذلك النصوص التي تهيمنت عليها خذه الوظيفة (لوحة زيتية، القصائد الشعرية ) والحكم علي المر سول الشعري بالجمال والقبح وبهذا نجد أن الوظيفة تركز علي الرسالة مع عدم إهمال العناصر الثانوية الأخرى، والهدف من عملية التواصل هو البحث عن ما

[1] المرجع نفسه ،ص34.

[2] عبد القادر الغزالي ، لسانيات و نظرية التواصل (رومان جاكبسون نموذجا ) ، در الحوار للنشر و التوزيع ، سوريا اللاذقية ، ط1 2003، ،ص49.

يجعل من الرسالة الشعرية أو الجمالية وذلك بالبحث عن تلك الخصائص الشعرية والجمالية مثل التركيز علي جمالية القصيدة ومكوناتها الإنشائية والشكلانية[1].

**ب- الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية :** تتمثل في الوسائل التي تتركز علي الحمولة الانفعالية والوجدانية ومن ثمة فهي مرتبطة بالمرسل بحيث تقدم انفعاله وانطباعه اتجاه شيء ما لأنها مهدفة بصفة مباشرة عن موقف المتكلم وما يتحدث عنه في مختلف القضايا، ونجد أن الانفعالات نوعان هما :

الانفعال الخالص عّما يختلج في الذات التي كانت مصدر للخطاب المرسل وأخري تجاوزت النقل المباشر للأحداث التي تبدي المرسل اتجاه مميز يجعل الخطاب المنجز ملكا له، كما أن هذه الوظيفة مهيمنة علي نصوص ذات طابع ذاتي إذ نجدها تظهر في عبارات التعجب والدهشة وهي معبرة عن ذاتية المرسل بصفة خاصة مثل: إبداء حكم، إفصاح عن المشاعر ولهذا فدور المواقف الانفعالية في ضبط التعبيرية المنسجمة مع رسالة ما في وضع خطابي معين لان ذلك الموقف الانفعالي (خاصة في رسالة منطوقة ) هو الذي يتيح التلوينات التعبيرية من خلال التنوع الناتج عنه و عبر هذا التنوع البارز في رسالة مركزة علي جهاز الإرسال ،يستطيع إخضاع كل الرسائل الانفعالية للتحليل ويتحول بعد ذلك إلي صورة تعبيرية ناقلة لجوهر و كيان المبدع ، فجوهر الإنسان كامن لغته.[2]

**ج- الوظيفة المعرفية:** الوضيفة المرجعية ،نجدها مترجمة بإصلاحات عّدة غير أنها تشترك في كّونها تشير إلي الوظيفة المهيمنة عندما تتجه الرسالة إلي السياق وتتركز عليه تتلون كل رسالة بهذه الوظيفة عندما يكون محتواها مؤيدا للأخبار الواردة فيه باعتبار أن اللغة فيها تحيلنا إلي أشياء وموجودات، وتقوم اللغة فيها بوظيفة الرمز إلي تلك الموجودات والأحداث المبلغة وبهذا نجد أن اللغة تكون بمثابة رسالة تهيمن لها الوظيفة المرجعية وتتفرع عن الشكل التواصلي المتمثل في السياق و يمكن أن تتحقق في اللغة اليومية واللغة العلمية، لأن

[1] المرجع السابق ،ص50.

[2] المرجع السابق ،ص51.

الرسائل في هذه الحالة تعتمد علي الوظيفة اللغوية المشتركة بين أفراد الجماعة اللسانية كما أن الغرض من التواصل يتمثل في الإبلاغ ذي الطبيعة النفعية تبعا لهرمية الوظائف المهيمنة في الرسالة لأن وظيفتها الأساسية هي التركيز علي المرجع أو موضوع الرسالة، بحيث تسمح لنا بالحديث عن الأمور و كل الأشياء المحيطة بنا (أشياء عينية و معنوية ، أو تكون من ضرب الخيال خرافية ) و تتأكد عندما يكون الحديث عن أشياء العالم ضمن وضعية معينة[1]

خ- **الوظيفة الإفهامية** : ويطلق عليها بعض اللسانين الوظيفة التأثيرية وهو إصلاح مهم يمكن استثماره إلي جانب الافهامية ذلك أن الأول نظر إليها من وجهة نظرية عقلية بينما الثاني يحمل المدلول العاطفي للوظيفة، وتبرز هذه الوظيفة علي سطح الخطاب عندما تتجه الرسالة إلي المرسل إليه ، فالمميز لهذه الرسالة من الناحية التواصلية كونها ذات طابع لفظي يتمظهر في تركيبتين بارزتين في كل لغة إنسانية و هما الأمر والنداء وأن قيمتهما الإخبارية لا تقل الإخضاع لأحكام تقيميه لأنها في أسلوب إنشائي بمصطلح البلاغة القديمة وبهذا نجد هذه الأحكام تهيمن وتفرض كافة حضورها خاصة في الأدب الملتزم و الروايات لأن هذين اللونين الأدبيين يمتصان علي مخاطبة الأخر و محاولة التأثير عليه واقناعه وإثارته و كما تكتسي نوعية الإبلاغ الموجه للمستمع صيغة الأداة التميزية التي تطبع الرسائل بدلالات خاصة وتتسم تمظهراتها و بناها التركيبية و النحوية بخصوصيات محددة تعين تعاليق مكونات التي تتمركز و تتصل بالمرسل إليه ن وتحدد لنفسها إطار خاص لتبادلات العلائقية والتمفصلات اللسانية التي تتفاعل داخله[2].

**ه- الوظيفة الإنتباهية** : هناك أنماط لغوية تقوم بأدوار خارجية عن نطاق الخطاب الإبلاغي لتزويد المتلقي بقيم إخبارية و إنما تؤدي وظيفة المحافظة علي جهاز الاتصال و التأكد من استمرارية سلسلة الرسائل الموجهة إليه علي الوجه الذي أرسلت به لإقامة التواصل و الحفاظ عليه و ذلك باستخدام أشكال تعبيرية و سلاسل لفظية في لحظات معينة قصد إيصال

[1] الطاهر حسين بومزير ،التواصل اللساني والشعرية، ط1 ،سنة2007 ، ص34.

[2] المرجع السابق ،ص35.

المستمع المضمون الذي يحويه ذلك الإبلاغ الحقيقي ، كما تأخذ هذه الوظيفة أبعاد تشكيلية توظف لأغرض فنية توفرها الرغبة في إقامة التواصل و تحقق جمالية ،وتتفاعل مع الحمولة المعرفية الخاصة كما أنها توظف للتأكد إذا كانت دورة الكلام تشتغل أم لا ،و هذا ما ذهب إليه "جاكوبسون " إذ أن هناك رسائل توظف في الجوهر لإقامة التواصل و قدم مثال علي ذلك :عندما نقول" ألو" أو بالأسلوب الشكسبيري استمع إلي و عندما يقول " نعم "فالعملية التواصلية هنا تستجيب قليل من دائرة الرسالة للتأكد من ممرها مهنا نلاحظ اشتراك كل من الباث و المستقبل في وضع هذه الوظيفة فعند السؤال و الإجابة نلمح الدلالة علي الإجابة يعني سلامة الاتصال عبر القناة المستخدمة في العملية التواصلية[1].

**و-الوظيفة الميتالسانية** : يمكن أن نميز هذه الوظيفة بين مجالين لغويين المجال الأول تمثله اللغة الواصفة المعتمدة في الدراسة العلمية التي تتخذ من اللغة موضوعا لها أما المجال الثاني فيرتبط بعمليات الشرح التي تتخلل التواصل في الكلام اليومي وهي بهذا ترمي إلي تحقيق درجة قصوى من التمثل لدي المستمع، و نجد أن المدرس في هذه الوظيفة يقوم بشرح المصطلحات والمفاهيم الصعبة والشفرة المستعملة ، كشرح مثلا لقواعد اللغة والكلمات الغامضة الموجودة في النص و المفاهيم النقدية الموظفة أثناء الشرح.[2]

1- اضطراب اللغة : langage disorder

هي أي صعوبة في إنتاج أو استقبال الوحدات اللغوية بغض النظر عن البيئة التي قد تتراوح في هذا ما من الغياب الكلي للكلام إلى الوجود المتباين في إنتاج النحو واللغة المفيدة، ولكن بمحتوى قليل ومفردات قليلة وتكوين لفظي محدد وحذف الأدوات، وأحرف الجر وإشارات الجمع والظروف.

[1] طاهر بومزير ،التواصل اللساني والشعرية ،ص36.

[2] المرجع نفسه ،ص37.

- عدم القدرة أو القدرة المحددة لاستعمال الرموز اللغوية في التواصل أي تداخل في القدرة على التواصل بفاعلية في أي مجتمع وفقا لمعايير ذلك المجتمع.[1]

واختلف العلماء في تسمية المشكلات اللغوية التي قد يعاني منها بعض الأطفال، فقد سماها الجاحظ قديما بعيوب الكلام، وحديثا سميت بتسميات متعددة منها: القصور أو العجز اللغوي langage déficit أو التأخر اللغويlangage Delay أو الإعاقة اللغوية langage handicape ،ولكننا نرى أن التسمية المناسبة هي الاضطرابات اللغوية langage disorder لأسباب منها:

1- أن اللغة الإنسانية كائن حي، لذا فإنها قد تصاب باضطراب أو خلل شأنها في ذلك شأن بقية أعضاء الجسم، وقد يكون هذا الاضطراب فسيولوجيا أو تطوريا.

كما القانون الأمريكي الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة قد ابتعد عن وصف الاضطرابات اللغوية أو تسميتها بالعجز أو الإعاقة اللغوية، لأنه يرى أن هؤلاء المصابين بشر يتمتعون بقيمة إنسانية ونفسية واجتماعية ولهم حقوقهم البشرية، فمن الخطأ أن نسميهم الأطفال المعوقين لغويا، بل من الأفضل أن نسميهم الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية للابتعاد عن وصفهم بصفة العجز والإعاقة، والانصراف إلى علاجهم وتخليصهم من هذه المشكلات اللغوية التي قد تختلف أثرا سيئا على مستقبل حياتهم .

وقد عرف آرام Aram كما ذكر السرطاوي الاضطرابات اللغوية بأنها: "الاضطرابات التي تتضمن الأطفال الذين يعانون من سلوكيات لغوية مضطربة تعود إلى نقص في وظيفة معالجة اللغة التي قد تظهر على شكل أنماط مختلفة من الأداء، وتتشكل بواسطة الظروف المحيطة في المكان التي تظهر فيه.

[1] ابراهيم عبدالله فرج الزريقات ، 2005 ،اضطراب الكلام واللغة والتشخيص والعلاج ،دار الفكر ،عمان ،الاردن ،ط1 ،ص109.

والاضطرابات اللغوية تتعلق بمدلول الكلام وسياقه ومعناه وشكله وترابطه مع الأفكار، ومدى فهمه من الآخرين، واعوجاجه من حيث الحذف أو الإضافة إلى بعض الأصوات والألفاظ المستعملة، وسرعة الكلام وبطئه، فهي تدور حول محتوى الكلام ومعناه، وانسجام ذلك مع الوضع الاجتماعي والنفسي والعقلي للفرد المتكلم.

ويرى فان رايبر أن اضطرابات النطق والكلام هي اضطرابات تواصل أو مشكلات تواصل، وهي عبارة عن اختلاف الفرد في نوعية كلامه بحيث إن هذه المشكلات تكون من النوع الذي يلفت الانتباه، ويؤثر في طبيعة الرسالة المطلوب ايصالها أو أنها تزعج السامع والمتكلم.[1]

ويرى حامد زهران إن ثمة ترابط بين اضطرابات النطق والكلام أو مشكلات اللغة، إلا أنهما ليس الشيء نفسه، فالمشكلات في الكلام هي: المشكلات التي تربط بإنتاج الرموز الشفوية، بينما المشكلات اللغوية هي صعوبات بالترميزات اللغوية أو القوانين والأنظمة، التي تستخدم وتحدد تتابعها[2].

فهناك فرق شاسع بين اضطراب اللغة واضطراب الكلام النطق حيث يمتاز اضطراب التواصل باضطراب الكلام أو اضطراب اللغة وهنا فانه من الضروري التمييز بين الاضطراب في الكلام والاضطراب في اللغة ،حيث توجد أسباب مختلفة لكل منهما وكل منها يتطلب تدخلات علاجية مختلفة ،فاضطراب الكلام speech diorder هو اضطراب يصيب النطق أو الصوت أو الطلاقة .

أما اضطراب اللغة langage disorder فهو إعاقة أو انحراف يؤثر على فهم أو استعمال اللغة المنطوقة أو المكتوبة، أو نظام التواصل الرمزي اللفظي.

[1] صادق يوسف الدباس ،الاضطرابات اللغوية وعلاجها ،مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29 ،شباط 2013 ،ص297.

[2] المرجع نفسه، ص298.

وبالنسبة للاضطراب النطق فيعرف بأنه مشكلة أو صعوبة في إصدار الأصوات اللازمة للكلام بالطريقة الصحيحة.[1]

إن الاضطرابات اللغوية والتواصل يقصد بها بالإجمال تلك الاضطرابات المتعلقة باللغة نفسها من حيث زمن ظهورها ،او تأخرها ،او سوء تراكيبها من حيث معناه وقواعدها او صعوبة قراءتها وكتابتها تشمل المفاهيم التالية :

1- تاخر ظهور اللغة.

2- فقدران القدرة على فهم اللغة واصدراها او ما يطلق عليه الافازيا .

3- صعوبة الكتابة.

4-صعوبة التذكر والتعبير.

5-صعوبة فهم الكلمات او الجمل.

6- عسر او صعوبة القراءة (الديسليكسيا).

7- صعوبة تركيب الجملة او ما يطلق عليه عيوب اللغة.[2]

**أسباب الاضرابات اللغوية :**

قد تنتج اضطرابات اللغة عن عدة عوامل مختلفة فإصابات الدماغ قد تؤدي الى الحبسة الكلامية والتي تتداخل مع إنتاج اللغة،وقد تؤدي التهابات الأذن الوسطى المزمنة

[1] احمد نايل العزيز، احمد عبداللطيف ابو اسعد، اديب عبدالله النوايسية، 2009، النمو اللغوي، عالم الكتاب الحديث، جدار الكتاب العالمي ،ط1 ص131.

[2] المرجع السابق ،ص14

وإصابات الأذن الوسطى إلى الفقدان السمعي وهذا بالتأكيد يؤدي إلى صعوبات في تطور واكتساب اللغة ،والعديد من الاضطرابات اللغوية لها عوامل وراثية، مع أن الوراثة لا تفسر كل اضطرابات اللغة، كما أن نوعية ومقدار المدخلات له تأثير واضح على تطور المفردات وتطور اللغة،فالبيئة غير الغنية بالمثيرات قد تؤدي إلى ضعف تطور اللغة ونقص في الخبرات المثيرة اللازمة لتطور القدرات المعرفية وتعلم اللغة[1]، وقد يطور بعض الاطفال اضطرابات لغوية بسبب عدم وجود نموذج مناسب للتعليم .فالبعض قد يتركوا وحيدين ويتجاهل الاخر بسبب تواصله، ،فالعديد من هؤلاء الأطفال لا توجد لديهم الأسباب ليتكلموا ولا يوجد لديهم ما يتكلموا به ،وذلك بسبب الخبرات القليلة فمثل هؤلاء الأطفال هم عرضة للإصابة باضطراب اللغة[2].

يمكن حصر أسباب الاضطرابات اللغوية فيما يلي :

**1- الأسباب العضوية :**

تعتبر سلامة الاجهزة العضوية المسؤولة عن اصدار الاصوات ونطقها مثل الحنجرة ومزمار الحلق والفكين والانف والشفتين والاسنان واللسان شرطا اساسيا من شروط سلامة الفرد من اضطرابات اللغوية وخاصة اذا لم يعاني الفرد من اشكال اخرى من الاعاقة كالإعاقة العقلية، او الانفعالية ،أو السمعية،او الشلل الدماغي فاي خلل في سلامة الاجهزة المسؤولة عن النطق واللغة يؤدي بالتالي إلى خلل واضح في سلامة اللغة و خلوها من الإضطرابات سواء كان ذلك متعلقا بالقدرة على النطق أو الصوت أو اللغة نفسها،ومن الحالات المعروفة والمؤدية الى شكل ما من اشكال الاضطرابات اللغوية الحالة المعروفة بحالة الشفة الشرماء وحالة شقق الحلق المشقوق[3]وكان يكون خلل ما في احد اعضاء النطق

[1] امال عبد السميع مليحي، اضطرابات التواصل وعلاجها 2003، ،مكتبة الانجلو معمرية ،ط،1دت ،ص33.

[2] سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، اضطرابات الكلام واللغة ،دار الفكر ،عمان ،ط،2005،1ص271.

[3] سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، اضطرابات النطق والكلام، التشخيص، العلاج ،دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1 ،2011، ط2 ،2014 ص265.

مثل حدوث خلل على مستوى الاسنان، او اتلاف المجاري الانفية او اتصال مقدمة اللسان بقاع الفم، او اصابة الحنجرة او عدم اهتزاز الاوتار الصوتية[1]، فيواجه الفرد في حالات اضطراب اللسان مشكلات في نطق الحروف التالية : ز ،س، ط، ر ،في حين يواجه الفرد في حالات اضطرابات تناسق الاسنان مشكلات في الحروف التالية : ز، س، ي ف، ذ ،كما يواجه الفرد صعوبة في نطق الحروف التالية : ج ،ل ،ت ،ط، د، ب، ف ،في حالة الشفة الشرماء [2].

كما تتضمن الأسباب العضوية ،مشكلة حسية مثل ضعف السمع ،او اصابة احد مراكز اللغة الحسية او الحركية او التواصلية ،كذلك فقر في المثيرات البيئية وعدم التوافق البيئي لدى الطفل ،وتراجع في القدرات العقلية كالتخلف العقلي.[3]

**2- الأسباب العصبية :**

يتبين لنا ان الجهاز العصبي المركزي يؤدي دورا حساسا في التحكم الرمزي للغة ،لذلك فان اي اصابة له من المتوقع ان تؤدي الى اما تدهور لمقومات اللغة ثم التمكن منها او تأخر في ظهور هذه القدرات وتؤدي الى اصابات وامراض الجهاز المركزي العصبي الى مجموعات مختلفة للمتأخرين في اكتساب اللغة ،اعتمادا على درجة وانتشار الإصابة ولا شك في ان للتأخر العقلي والاصابات الدماغية بأنواعها اثره في تأخر نمو اللغة عند الطفل [4] فالأسباب العصبية يقصد بها تلك الأسباب المرتبطة بالجهاز العصبي وما يصيبه من تلف ما او اصابة ما قبل او اثناء الولادة او بعدها ،اذ يعتبر الجهاز العصبي المركزي مسؤولا عن الكثير من السلوكيات ومنها النطق واللغة ولذا فان اي خلل يصيب هذا الجهاز

[1] سيخيو سابيني ،ت،فوزي عيسى وعبدالفتاح حسن ،التربية اللغوية للطفل ،ط2،القاهرة ،1991،ص64.

[2] سعيد كمال عبدالحميد الغزالي، اضطرابات النطق والكلام، ص265.

[3] مصطفى نوري القمش ،الاعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ،دار الفكر،عمان ،الاردن ،ط1 ، 2000 ،ص56.

[4] السرطاوي عبدالعزيز مصطفى ،اضطرابات اللغة والكلام، ط1، ،2001 الرياض اكاديمية التربية الخاصة، ص96.

لابد ان يؤدي الى مشكلات في النطق واللغة على سبيل المثال تظهر الاضطرابات اللغوية بشكل واضح لدى الاطفال المصابين بالشلل الدماغي وذلك بسبب وجود تلف ما في الدماغ ،وتظهر اثار ذلك واضحة في صعوبة تحريك الفكين والشفتين واللسان وحتى الهواء اللازم لعملية النطق هذا بالإضافة الى اصر التلف في الدماغ على القدرات العقلية الادراكية ولذا فليس من المستغرب ان يواجه معظم الاطفال المصابين بالشلل الدماغي مشكلات واضحة في النمو اللغ

**3- الأسباب الوظيفية النفسية :**

تؤثر الاضطرابات الانفعالية تأثيراً سيئاً على اكتساب اللغة، فنضج الطفل الانفعالي وثبات انفعاليته نسبياً يسهل عملية تعلم الكلام، لهذا فإن الحالة النفسية للطفل تؤثر تأثيراً كبيراً في تأخر نمو اللغة ويؤثر ذلك أيضاً على أدائه اللغوي، فالخوف والقلق يؤديان إلى اضطراب الطفل، وقد تكون نتيجة لمشكلات انفعالية؛ كفقدان الشعور بالأمن، أو الشعور بالنبذ من الأبوين، أو التوتر بسبب الغيرة بين الإخوة. كما أن الطفل الذي يتمتع بشخصية متكيفة، يميل للتحدث بشكل أفضل - نوعاً وكماً- من الطفل الذي لا يتمتع بتكيف نفسي سليم، وفي الحقيقة يعتبر الكلام على الأغلب كمشير لصحة الطفل العقلية والنفسية[1].

فالأسباب الوظيفية او النفسية هي تلك الأسباب المرتبطة بأساليب التنشئة الاسرية والمدرسة خاصة تلك الاساليب القائمة على العقاب بأشكاله وخاصة العقاب الجسدي بناء على ذلك فليس من المستغرب إن نلاحظ العلاقة الارتباطية بين مظاهر الاضطرابات اللغوية كالتأتأة او السرعة الزائدة في الكلام والتلعثم وبين اساليب التنشئة الاسرية او المدرسية وقد اشارات العديد من الدراسات الى العلاقة الواضحة بين مظاهر الاضطرابات اللغوية وسوء التكيف الاسري او المدرسي[2]، ويضيف كلود ميلرو وزميله cloude

[1] مورتيمير هانا ،صعوبات اللغة والكلام، ترجمة خالد توفيق ،خميس حسن ،ط1 2004، ،الجيزة للنشر والتوزيع.

[2] سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، اضطرابات النطق والكلام ،ص263.

Muller et all (2007-235) ان الاضطرابات اللغوية لا تظهر بصفة منعزلة ،بل في معظم الوقت لها ارتباط وطيد باضطرابات اخرى قدة تكون معرفية ،انفعالية او سلوكية ومن خلال عدة دراسات تشبه تجريبية كدراسة بيتسمان وكول (1990) betchman and coll وكونترال باكر (1979) contwell and baker اشاروا الى معظم الاطفال الذين يشتكون من الاضطرابات اللغوية يعانون من مشاكل انفعالية وسلوكية.[1]

بالإضافة الى الخوف من الاتصال اللغوي مع الغير، وذلك لشعوره بانه سوف يعيش موقفا محرجا اثناء الحديث وكذا شعوره بان الجميع يلتفت الى اخطئاه وهفواته.[2]

أ- الأسباب المرتبطة بإصابات اخرى : ويقصد بذلك ان الاضطرابات اللغوية ظاهرة مميزة لدى الافراد ذوي الاعاقة العقلية والسمعية والانفعالية وصعوبات التعلم وقد تعددت الأسباب المؤدية الى مثل هذه الاعاقات ولككن الكثير من مظاهر اضطرابات النطق واللغة مرتبطة بتلك الاعاقات فعلى سبيل المثال تمثل ظاهرة تأخر اللغة وظاهرة التوقف اثناء الكلام او الكلام بصوت غير مسموع فئة الاعاقة العقلية وخاصة حالات الاعاقة الشديدة في حين ان ظاهرة الصعوبة في الاستقبال والتعبير اللغوي وظاهرة قلة المحصول اللغوي وظاهرة غياب اللغة من المظاهر المميزة لحالات الإعاقة السمعية وخاصة حالات الاعاقة السمعية الشديدة، في حين تمثل مظاهر صعوبة الفهم وتذكرها.

وظاهرة التأتأة والفـأفـأة والسرعة الزائدة في الكلام والاضافة والابدال والحذف والتشويه اللغة وتعبيرات الوجه والجسم غير العادية اثناء الكلام وقلة المحصول اللغوي والاكاديمي بشكل عام مظاهر مميزة لحالات الاعاقة الانفعالية الشديدة واخيرا تمثل صعوبات القراءة والكتابة وسوء التركيب الجملة مظاهر لحالات صعوبات التعلم .[3]

[1] سامية عرعار ،اضطرابات اللغة والتواصل (التشخيص والعلاج) ،جامعة عمار ثليجي ،الاغواط، الجزائر، 2016 ،ص08.

[2] حامد عبدالسلام دهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي ،ط2 ،عالم الكتب ،القاهرة، 1984، ،ص517.

[3] المرجع نفسه ،ص264.

**اشكال اضطرابات اللغوية :**

إن الاضطرابات اللغوية ما هي إلا تباينات صوتية، أو بالأحرى عيوب بيانية صوتية، والتراث العربي زاخر منذ العصر الجاهلي بمثل هذه المسائل التي تصف اللغة البشرية وفقا لمستوياتها اللسانية، وبخاصة الجانب الصوتي، فإذا كانت اللغة أصوات كما قال ابن جني، فالأمراض اللغوية منبعها الصوت، والخلل في نطق الأصوات وتوظيفها، وعكسه البيان اللغوي من الإفصاح والإظهار عما يريد المتكلم قوله أو تبليغه إلى طرف المستقبل.[1]

فلقد اهتم العلماء في دراستهم موضوع الاضطرابات اللغوية التي تؤثر في جينات الطفل وعلى تحصيله العلمي وعلاقه بالمجتمع الذي يعيش فيه حيث توصلوا الى إن هناك عدة انواع من الاضطرابات اللغوية وهي كما يلي :

**أ- اضطرابات الصوت :**

تعتبر اضطرابات الصوت اقل شيوعا من عيوب النطق ورغم هذه الحقيقة فانه تظل تلقى اهتماما نظرا لما لها من اثر على اساليب الاتصال الشخصي المتبادل بين الأفراد من ناحية، ولما يترتب عليها من مشكلات في التوافق نتيجة لما يشعر به أصحابها من خجل من ناحية أخرى[2].

الصوت عبارة عن وسيلة للحوار وتبادل الآراء مع الاخرين، فهو كل ما نسمعه من تموج للهواء نتيجة قرع او طرق وهو عبارة عن حركة ذبذبة للهواء تولد من فم المتكلم وتنشر عبر موجة صوتية بسرعة 340 م/ثا.[3]

[1] السيد عبد الحميد سليمان السيد 2005، ،صعوبات فهم اللغة ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،ط1 ،ص14.

[2] فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، المكتبة الكتاب العربي، (دط) (د ت)، ص23.

[3] محمد حولة، ارطوفونيا علم الإطارات اللغة والكلام والصوت، دار هومة ، ط5 ، سنة 2013.

كما يقصد بها تلك الاضطرابات اللغوية المتعلقة بدرجة الصوت من حيث شدته وارتفاعه او انخفاضه او نوعيته ،وتظهر اثار مثل هذه الاضطرابات اللغوية في الاتصال الاجتماعي مع الاخرين.

بحيث تشمل هذه الاضطرابات على مدى ارتفاعه صوت الفرد او انخفاضه بالنسبة للسلم الموسيقي يعتاد بعض الأفراد استخدام مستوى الطبقة الصوت قد يكون شديد الارتفاع او بالغ الانخفاض بالنسبة لأعمارهم الزمنية او تكويناتهم الجسمية.

**ب- اضطراب النطق :**

إن الحديث عن النطق يعني حركة الفم واللسان التي تنتج اصوات ضمن الفاظ تكون الكلام[1]، بحيث تمثل عيوب النطق خللا او فشلا في اخراج او لفظ الحروف او مخارجها او اصدار صوتي رديء يعيق عملية التواصل فقد تظهر على النحو التالي [2]:

**ب1- الابدال substitution :**

توجد مشاكل الابدال في النطق عندما يتم اصدار صوت غير مناسب بدلا من الاصوات المنتظر نطقها ، كان يستبدل الطفل صوت " س " بصوت " ش " فيقول "شورة " بدلا من سورة [3]،ونطق صوت " ر " بصوت ( ل) فيقول مثلا : شجلة بدل شجرة ،وملكب بدل مركب وقد يقع الابدال مع اصوات اخرى مثل ابدال (ج) بصوت (د) فيقول دابر بدل جابر ،ويستبدل ايضا صوت (ك) بصوت (ت) كان يقول (ترة) بدل (كرة)

[1] غازلي نعيمة ،اضطرابات اللغة النطقية العضوية الوظيفية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 28 ، سنة 2014، ص191.

[2] قحطان احمد الظاهر مدخل الى التربية الخاصة،ط1 ،دار وائل للنشر ،الاردن 2005، ،ص355.

[3] فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة ،ص06.

،وابدال الصوت (س) بصوت (ث) وهنا يسمى هذا العيب تأتأة فيقول ثيارة او ثارة بدل ان يقول سيارة .[1]

**ب2- الحذف omission :**

هو ان يقوم الطفل بحذف بعض الاصوات التي تشملها الكلمة وعادة ما تكون عملية الحذف في الصوت الاخير من الكلمة بالنسبة للأصوات الساكنة ،وقد ينطق الطفل صوتا زائدا عن الكلمة الصحيحة، مما يجعل الكلام غير واضح وغير مفهوم ،كان يقول مثلا : دار= درك او يقول اكلت = كت ،وان يقول كذلك مام لكنه يقصد حمام، ويقول مك المراد به سمكة .[2]

فالحذف يعني عدم نطق بعض الحروف وهذا نتيجة الاضطراب الاسري وكذا النفسي احيانا.

**ب3- التحريف او التشويه DISTORTION**

ويعني نطق الطفل الصوت بشكل غير واضح بطريقة خائطة ، فالأصوات المحرفة لا يمكن تمييزها أو مطابقتها مع الأصوات المحددة المعروفة في اللغة، بحيث ينطق الطفل كل الحروف ولكن بطريقة غير سليمة المخارج.

ومن نماذج التحريف في كلام الطفل نذكر على سبيل المثال : كثير = تيل ،صحة = راحة....وغيرها.[3]

وغالبا ما يظهر في اصوات معينة مثل : س، ش، ر ....حيث ينطق "س" مصحوبا

[1] قحطان احمد الظاهر مدخل الى التربية الخاصة،ص355.

[2] صادق يوسف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها ،ص356.

[3] قحطان احمد الظاهر، مدخل الى التربية الخاصة، ص356.

بصفير طويل او ينطق صوت " ش " من جانب الفم واللسان، وقد يحدث هذا نتيجة غياب الاسنان او عدم وضع اللسان في موضعه الصحيح اثناء النطق .

**ب4- الاضافة Addition**

وفيه يضيف الطفل صوتا زائدا الى الكلمة مما يجعل كلامه غير واضح وغير مفهوم ،وقد يسمع الصوت وكانه يتكرر مثلا : صوت / سصوت ويقول سسلام عليكم ، بدلا من سلام عليكم.[1]

وهذا يجعل كلامه غير واضح وغير مفهوم ومثل هذه الحالات اذا استمرت مع الطفل ادت الى صعوبة في النطق ومثال ذلك ايضا سسمكة او ككرة.

**ج- اضراب الكلام :**

يعتبر الكلام وظيفة تهدف الى نقل المعاني الى الغير والتأثير عليه بواسطة الرموز التي قد تكون كلمات او رموزا رياضية او اشارات او نغمات او ايماءات [2]،الاضطرابات الكلام اشكال عديدة تعيق عملية التواصل نذكر منها :

**ج1- اللجلجة :**

تعتبر اللجلجة أحد اضطرابات طلاقة الكلام، وهي سلوك متعلم أو مكتسب، فالفرد المتلجلج هو في أساس فردي عادي، حيث يعرفها دومينيك : اضطرابات في التدفق السلس

[1] محمد حولة ،أرطفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصمت،ص30.

[2] سميحان الرشدي ،التخاطب واضطرابات النطق والكلام ،(د.ط)،(د.ت)،ص2.

للكلام تظهر في شكل تشنجات عملية تكرارية أو إطالة لهذه التشنجات خاصة بوظائف التنفس والنطق و الصياغة.[1]

من خلال هذا التعريف نستنتج انها من اخطر العيوب الكلامية فهي عيب شائع بين الكبار والصغار لأسباب وعوامل نفسية واخرى اجتماعية.

من بين اعراض الجلجلة هناك التشنج الاهتزازي الخالص والتي تزداد بفعل الخوف والقلق وهناك كذلك التشنج الاهتزازي التوقفي ،وهو من اول مراحل الجلجلة، ومن بين **أسباب نشوء الجلجلة ما يلي :**

- ما يشعر به المريض القلق النفسي و إنعدام الشعور بالأمن والطمأنينة منذ طفولته المبكرة.

- دورة الحالات الانفعالية التي تجعله متوترا فيلعثم في اصدار الكلام .

- خوف المصاب من المواقف التي يخشى مواجهتها.

- عندما يكون في صحبة اناس غرباء ،وبهذا ينمو الشعور بالنقص وعدم الكفاءة بمرور الزمن.[2]

وما يسبب قلق النفس الكامن وراء الجلجلة يعود هو الاخر الى عوامل تتمثل في الافراط في رعاية الطفل وتدليله وافتقاره كذلك للعطف والحنان وكذا نقص اهتمامات الطفل مما تؤدي الى الحفظ الالي وبالتالي تكون الجلجلة وسيلة كلما ضاع منه لفظ مناسب.

### ج2-التأتأة Stuttering :

[1] حمدي علي الفرمادي، اضطرابات التخاطب والكلام والنطق الصوت، دار صفاء للنشر والتوزيع، (ط1) ،عمان، 1430-2009 ،ص67.

[2] ابراهيم ادير، الاضطرابات النطقية لدى الطفل الجلجلة نموذجا، الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو ،العدد 5، سنة 2011، ص161.

لقد تعددت وجهات نظر العلماء حول مفهوم التأتأة بحيث يعرفها وينجيب على انها تصرفات متكررة في طلاقة التعبير اللفظي وسلوكيات مصاحبة التراكيب الوظيفية في حالة الكلام والسكوت، فهي اضطراب خاص بالنطق، مشابهة للجلجلة [1].

فالتأتأة هي تكرار الطفل للحرف الاول من الكلمة عدة مرات ،او تردد في نطقها مرات عدة ويصاحب ذلك مظاهر جسمية انفعالية غير عادية مثل تعبيرات الوجه او حركة اليدين.[2] فيتضح لنا من خلال هذه التعريفات إن التأتأة مشكلة معقدة قد تسبب للطفل مشاكل في التواصل مع الاخرين فهي تؤثر على طلاقة وسلامة تدفق الاصوات والكلمات من طرف المتكلم.

**انواعها** : تصنف التأتأة الى اربعة انواع وهي كمما يلي :

1- التأتأة التكرارية : وهذا النوع يتميز بتكرارات وتوقفات لا ارادية بحيث تتجلى في الحروف الاولى من الكلمة.

2- التأتأة الاختلاجية : ويتمثل هذا النوع في الصعوبة لدى المصاب في الكلام بحيث يتوقف لمدة زمنية معتبرة قبل ان يتكلم بشكل انفجاري.

3- التأتأة التكرارية الاختلاجية : وتتمثل في تواجد كلا النوعين السابقين عند شخص واحد فنلاحظ لديه توقف تام مسبوقا بتكرارات متعددة ومقاطع صوتية .

[1] ابراهيم خليل، مدخل الى علم اللغة (ط1) ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان 1430، ه2010، ،ص55.

[2] سامية عرعار اكرام هاشمي ،اضطرابات اللغة والتواصل، التشخيص والعلاج، ص09.

4- التأتأة بالكف : بحيث يتميز المصاب بهذا النوع من التأتأة بتوقف نهائي عن الحركة قبل الكلام ،ثم بعد بعد مدة زمنية يتمكن من النطق ليتوقف مرة آخرى سواء في وسط الجملة أو في بداية الجملة التي يليها[1].

تلعب العوامل النفسية، الاجتماعية دورا مهما في ظهور التأتأة عند الطفل وخاصة المشاكل العائلية كالحماية المفرطة او الحرمان العاطفي او عامل الغيرة ومن بين أسباب التأتأة نذكر :

1- **الجنس** :أوضحت الدراسات 1975 (p ) 260 pialaux بأن التأتأة تصيب الذكور أكثر من الاناث وذلك لان صرامة الاب مع الذكر اكثر من صرامته مع الانثى، وكذا تطور لغة الانثى اكثر من اللغة عند الذكور ،وعامل الهرمونات الذكرية من الممكن إن يكون المسؤول عن التأتأة .

2- الجانبية :لقد فسر بعض الباحثين 1975 (p ) سبب ظهور التأتأة عموما

عند الاطفال الذين تأخروا في اكتسابهم للغة هو العوامل الانفعالية والخوف[2].

## ج3- الحبسة (الافازيا ) : aphasia

### 1- مفهومها :

[1] محمد حولة ،أرطفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص43.

[2] المرجع السابق، ص44.

تعني احتباس الكلام حيث تتضمن مجموعة العيوب التي تتصل بفقد القدرة على التعبير بالكلام، أو الكتابة، أوعدم القدرة على فهم الكلمات المنطوقة.[1] فالحبسة هي نوع من انواع الاضطرابات اللغوية التي تحدث نتيجة اصابة المراكز المسؤولة عن انتاج اللغة في النصف الايسر من الدماغ نتيجة الجلطات او الضربات المباشرة على الراس تؤدي بدورها الى فقدان جزئي او كلي في انتاج الكلام.[2] تعتبر الحبسة مجموعة من التشوهات والاضطرابات في وظيفة الكلام نتيجة اصابة بعض المراكز الدماغية مثل المخ والمنطقة السسائية المسؤولة عن ذلك فتؤدي الى عجز في اخراج الكلام او فهمه مكتوبا او منطوق وهو اذى يصيب منطقة الكلام في المخ ويؤدي الى اتلافها [3].

اما في معجم التربية الخاصة فهي قصور في القدرة على فهم او استخدام اللغة التعبيرية الشفوية وترتبط الحبسة الكلامية عادة بنوع من الاصابة في مراكز النطق والكلام في المخ والحبسة الكلامية عادة نوع من الاصابة في مراكز النطق والكلام في المخ والحبسة مصطلح عام يشير الى خلل اضطراب او ضعف في احد جانبي اللغة او كلاهما وجانبا اللغة هما الاستيعاب والانتاج وينتج هذا الاضطراب عن خلل يصيب مراكز اللغة في الدماغ[4]، فالحبسة هي خلل في وظائف اللغة بسبب عطب موضعي بالدماغ يؤدي الى صعوبة الفهم.

ويعرفها كمال سي سالم : الحبسة الكلامية فقدان القدرة على الكلام في الوقت المناسب على الرغم من معرفة الفرد بما يريد أن يقوله[5].

---

[1] مصطفى فهمي، امراض الكلام ،دار معبر للطباعة ،ط5 (د.ت)، ص63.

[2] صهيب سليم محاسسيس ،عيوب الكلام في التراث اللغوي العربي، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع ،الاردن، 1433 ه -2012، ص58.

[3] عمر أوكان ،اللغة والخطاب (د.ط) ،افريقيا الشرق، بيروت ،لبنان ،2001 ،ص17.

[4] نادر احمد جرادات، الاصوات اللغوية عند ابن سينا ،عيوب النطق وعلاجه، الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان 1430ه-2009م ،ص171.

[5] المرجع نفسه، ص171.

فمن خلال هذه التعريفات نستنتج بان الحبسة هي عقدة في اللسان وتعذر الكلام عن ارادته وكذا فقد القدرة على التعبير الكلامي والعجز عن فهم كلام الاخرين.

**2- مظاهرها :**

- فقدان القدرة اللغوية بحيث يصبح الناطق عاجزا عن انتاج أي اداء لغوي بل يمتد الامر الى العجز عن التعبير بالكتابة.

- عدم القدرة على مراعاة القواعد التحوية التي تستعمل في الاداء اللغوي الشفهي او الكتابي حيث تكون الملفوظات غير خاضعة لقواعد اللغة من نحو وصرف ،وهذا الغرض اللساني لا يستطيع المتكلم إن يعبر عن نفسه لفظيا بطريقة مفهومة للأخرين.

- عدم القدرة على تسمية الاشياء حيث يفقد المتكلم قدرته على ايجاد اسماء لبعض الاشياء المرئيات.[1]

**3- أسبابها :**

ان الاصابات التي تحدث في نصف الكرة المخية بالنسبة للدماغ تختلف أسبابها فنعد تحليل اهم الأسباب نجد ان العوامل المؤدية الى الحبسة تتمثل فيما يلي :

- الاورام الدماغية.

- الجلطات الدماغية.

- تعرض المريض الى حوادث اثرت على الدماغ او الاعصاب.[2]

[1] كشاش محمد ،علل اللسان وامراض الل.....المكتبة المعرفية، بيروت، (ط1) ،ص55.

[2] صادق يسوف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها ،ص204.

والسبب الرئيسي للحبسة هو السكتة الدماغية بالرغم من ان اصابات الراس الناتجة عن عنف او حوادث لها التأثير نفسه، ولذلك فالشخص الذي به حبسة يعاني من عيوب تتصل باللغة كصعوبات الفهم التي تؤدي الى صعوبات في الانتاج.

فكل هذه الأسباب والعوامل تؤدي الى الاصابة بالحبسة وذلك من خلال اضطرابات حركية واخرى حسية مما يؤدي الى احتباس الكلام لدى المتكلم وفقدانه اللغة او الصعوبة في النطق او فهم المعنى وكذا القراءة والكتابة[1].

**4- انواع الحبسة الافازيا :**

كل من نتائج الأبحاث التشريحية الدماغية التي قام ا كل من بروكا، فرنك، بيبر ماري، هنري هد، جاكبسون، جولد شتين، رسل برين، كرتشلي وغيرهم، أن هناك أنواع مختلفة من الحبسة (الأفازيا) يمكن تلخيصها فيما يلي:

**1)- أفازيا حركية أو لفظية verbal aphasia**

حيث يجد المصاب نفسه عاجزا عن استحضار الكلمات نطقا وكتابة ، ويرجع الفضل إلى اكتشاف هذا النوع من العيوب الأفازية إلى الجراح المشهور "بروكا broca " إذ وجد في أحد مرضاه الذين يعانون احتباسا في كلامهم، خللا في الجزء الخارجي من التلفيف الجبهي الثالث بالمخ، وقد كانت علة مريض "بروكا" فقدان التعبير الحركي الكلامي دون وجود اية ظاهرة كلامية مرضية اخرى، فاطلق عليها اصطلاح "افازيا حريكة " وهي نوع من احتباس الكلام.[2]

[1] جورج بول، معرفة اللغة، ترجمة محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، 1995، ص174.

[2] صادق يوسف الدباس ،الاضطرابات اللغوية وعلاجها ،ص204.

وبالتالي فان الحبسة الحركية هي فقدان القدرة على التعبير الحركي والكلامي، وفي الحالات الشديدة يفقد المصاب القدرة على التعبير لدرجة يكون حديثه مقصورا على لفظة واحدة لا تتغير مهما تنوعت الاحاديث الموجهة اليه.

**2)- أفازيا حسية أو فهمية sensory :**

يطلق عليها أفازيا العالم فرنيك fernik ،وهو الذي توصل الى هذا الشكل من الأفازيا نتيجة لأبحاث تشريعية قام بها ،وقد توصل الافتراض ان المركز السمعي الكلامي يوجد في الفص الصدفي من الدماغ او افتراض حدوث اصابة او تلف الخلايا العصبية التي تساعد في تكوين الصورة السميعة للكلمات، وينتج عن ذلك ما يسمى بالصم الكلامي وهو شكل من اشكال الأفازيا الحسية.[1]

بحيث تعرف الحبسة الحسية بعدم القدرة على فهم الكلام المسموع ، فالمصاب يسمع اصواتا بلا معنى، بلا فهم لدلالات الصوت ومعانيا، مما يؤدي به الى اضطراب في الكلام.

وللأفازيا الحسية أنواع عدة منها:

**3)- العمى اللفظي Alexia :**

بحيث يستطيع المصاب قراءة الكلمة المكتوبة، ولكنه لا يفهم ما يقرأ، ويعمل على إبدال الأصوات، مثل صوتي ( السين والشين ) و ( الجيم والحاء والخاء).

**4)-الأفازيا مضادة الألفاظ وترديدها echolalia :**

[1] سميحان الرشدي ،التخاطب واضطراب النطق والكلام ،ص41 و42.

وهي عبارة عن تكرار الكلمات التي يتضمنها السؤال أو الحديث، حيث يردد المصاب الكلمات التي يسمعها من المتحدث نفسه.

**5)- الأفازيا الفهمية:**

ويقصد بها عدم القدرة على فهم الكلمات المنطوقة ،وقد يكون عدم الفهم كليا أو جزئيا، كما يقوم يحذف الكثير من الكلمات التي تقوم بوظائف لغوية معينة كأدوات الربط والضمائر، وحروف الجر وأدوات التعريف وأسماء الإشارة.[1]

**6)- أفازيا paragrammatisme :**

وهو يأخذ أحد الشكلين الأول يتعلق بالأخطاء التي تتصل بقواعد اللغة، والشكل الثاني يتعلق بالأخطاء التي تتصل بأسلوبها من حيث وضع الألفاظ في أماكنها الصحيحة، فالمصاب هناك لا يراعي القواعد النحوية او قواعد الأسلوب التي تستعمل بالكتابة أو بالحديث.[2]

**7)- أفازيا كلية:**

أثبت بعض الحوادث الإكلينيكية أن هناك من المرضى من يشكوا من احتباس في إخراج الكلام (حبسة حركية)، واضطرابا في مقدرته على فهم مدلول الكلمات المنطوقة او المكتوبة(الحبسة الحسية)، بالإضافة إلى عجز جزئي في الكتابة، وقد وجد إن هذه الاضطرابات مجتمعة ترجع الأسباب الى :

[1] صادق يوسف الدباس ،المرجع السابق، ص205.

[2] مصطفى فهمي، امراض الكلام ،ص69.

أ- **الإصابة بجلطة دموية cérébral embolisme :**

يتسبب عنها انسداد الشريان الذي يغذي الجزء الذي تتجمع فيه الألياف الواردة من المراكز العليا للحركة بالفص الجبهي والمتجهة إلى الذراع والساق والاطراف وأعضاء النطق...إلخ.

ب- **الإصابة بنزيف مخي cérébral hémorragie :**

وينتج من النزيف حرمان المنطقة المصابة من إمدادها الدموي، كما ينتج منها سيلان الدماء في المخ فيحدث تورم وضغط على بعض الألياف والأنسجة.[1] بحيث يحدث هذا النوع من الحبسة نتيجة اصابة منطقتي التلفيف الجبهي الثالث (f3 ) والتلفيف الصدفي (f1 ) في ان واحد، وذلك نتيجة لأورام او نزيف ،حيث يتميز كلام المصاب بالحبسة الكلية بمشاكل على مستوى التعبير الكمي والكيفي سواء في الجانب الشفهي او الكتابي.

**8)- أفازيا نسيانية:**

يظهر على المصاب النسيان وعدم القدرة على تسمية الأشياء والمرئيات التي تقع في مجال إدراكه، وفي الحالات الشديدة يلوذ المصاب بالصمت عند سؤاله عن شيء ما، ويتعذر عليه ايجاد الاسم المناسب لمسمى معين، وفي الحالات البسيطة يستطيع ايجاد أسماء الأشياء المألوفة لديه، بينما يعجز عن ذكر الأشياء غير المألوفة، ويشعر المصاب بالإحباط لعدم قدرته على الكلام بشكل طبيعي وسلس، وعندما لا يستطيع لفظ الكلمة فقد يلجا إلى

[1] جمعة سيد يوسف ،سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ،يناير (دط) ،ص176.

استعمال لفظة مشابهة لها مثل كلمة (لاح) بدل (راح)، أو إن يستعمل كلمة مشابهة في المعنى مثل (ورقة)بدل (قلم[1]).

**علاج الاضرابات اللغوية :**

يقوم علاج الاضطرابات اللغوية على تضافر جهود فريق متكامل يتكون من طبيب الاعصاب والطبيب الجراح ،والاخصائي النفسي، واخصائي اللغة والكلام والسمع وذلك حسب الحالة وما تعانيه من مشكلات لغوية، فتعرض الحالة على طبيب متخصص في الامراض العصبية ،حيث يقوم بعلاج المشكلات العصبية والفسيولوجية ثم يحيل المصاب الى الاخصائي اللغوي الذي قد يشاركه اخصائي نفسي اذ يقوم بعمل دراسة عن تاريخ الحالة، وتطورها وسبب حدوثها وعمل الاختبارات اللازمة لها مثل: اختبار الذكاء والاختبارات النفسية والاختبارات اللغوية المتنوعة، على ان تكون هذه الاختبارات مناسبة لعمر الطفل ومدركاته ، ثم يحدد الاخصائي البرنامج العلاجي الذي يناسب الحالة، وقد يلجا الى تصميم وسائل تعتمد على القراءة او الكلام ، ويبدا الاخصائي بتدريب المصاب ومتابعته وتناول فيما يلي مداخل علاجية لبعض الاضطرابات اللغوية التي يعاني منها الاطفال.[2]

**أولا : علاج اضطرابات الصوت :**

ان علاج اضطرابات الصوت يبدا بتعليم الطفل المصاب الاستماع، او الاصغاء لصوته بواسطة التسجيل، لمعرفة الاخطاء التي توجد في هذه الاصوات التي ينتجها، وعندا يكون عند المصاب استعمال خاطئ لتدفق الهواء في عملية التصويت الكلام ،فلا بد من

[1] صادق يوسف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها، ص205.

[2] المرجع السابق ،ص311.

تدريبه على احذ هواء الشهيق بشكل عميق والمحافظة عليه ،ومن ثم اخراجه عبر هواء الزفير لإنتاج اصوات محددة.[1]

ويكون علاج الاضطرابات الصوتية بتحسين نوعية الصوت الى درجة ممكنة وبالتخلص من السلوكيات المسيئة للصوت خفض التوتر المفرط للتصويت وتعديل الرنين الصوتي وإيجاد افضل الاصوات بالطلب المصاب انتاج الاصوات الصامتة في مستويات طبقة الصوت منخفضة ومتوسطة وعالية.

**ثانيا : علاج اضطراب النطق**

ليس هناك طريقة محددة لعلاج اضطرابات النطق، فهي تختلف باختلاف كلّ حالة من حيث، نوع الاضطرابات في النطق اختلاف الظروف العضوية المسببة للاضطرابات اختلاف الظروف البيئية والاجتماعية التي يعيشها، بصفة عامة لابد من أن يتضمن علاج اضطرابات النطق ما يلي :

- يجب على المختص الأرطفوني أن يعمل التقليل من وعي المفحوص بحدة اضطراب، وذلك لتقوية الثقة بالنفس لدى الطفل.

- تدريبات لتقوية أعضاء النطق، وتدريبات لغوية لتصحيح الاختلافات المرتبطة بالنطق.

- تدريب أعضاء النطق التي تشمل تمارين رياضية لتقويم أعضاء الجسم وتمارين لتقوية عضلات أعضاء النطق الفموية، ومخارج الحروف.

- التمارين الرياضية تهدف إلى تقوية عضلات البطن والصدر والرقبة لما تلعبه من دور في عملية الكلام ونطق الأصوات.

[1] المرجع نفسه ،ص315.

- تمرينات خاصة بالتنفس وتهدف هذه التمارين إلى تدريب الطفل على التنفس العميق لتوسيع الصدر، والتعود على الزفير وإخضاع الجهاز التنفسي لانتظام محدد، بحيث يكون الشهيق من الأنف مع ثبوت الأكتاف، وأن يخرج هواء الزفير من الفم بصوت مسموع، وأن يتم استيعاب سريع وزفير بطيء، أو استيعاب بطيء وزفير بطيء.

- تمرينات لتقوية عضلات النطق والتحكم في حركاتها، ويشمل ذلك حركات الفكين والشفتين واللسان في أوضاع وتشكيلات مختلفة.

- تمارين لتقوية الحلق وتنشيط العضلات الصوتية، وتدريب العضلات لإصدار الأصوات.

- تمارين لحركات الشفتين لنطق الحروف الشفهية وكذا تمارين ضبط حركة اللسان.[1]

يتكون البرنامج العلاجي التدريبي عادة من عدة جلسات، قد تكون فردية أو جماعية مع أخصائي عيوب النطق انطلاقاً مما سبق فإن علاج حالات اضطرابات النطق سواء العضوية أو الوظيفية يتوقف على الحالة بحد ذاته، فكلّ حالة لها خصائص تميزها سواء من حيث درجة الاضطراب، نوعه، الحالة الصحية وغيرها.

**ثالثا : علاج اضطرابات الكلام :**

**علاج اللجلجة**

تؤكد بابرا دومينيك (1959) dominick انه باعتبار ان ظاهرة اللجلجة مشكلة معقدة فان اي محاولة للعلاج ينبغي ان تضع في اعتبارها الجانب الطبي والجوانب الاجتماعية والنفسية والتدريبات الكلامية فانه ينبغي اعتبار الجلجلة اضطراب منفصل عن الية الكلام ولكن كتعبير خارجي خاص بشخصية مضطربة لذلك ينبغي لأي علاج فعال ان

[1] سهير محمد سلامة شاش (2008) اضطرابات التواصل التشخيص الاسباب والعلاج

يوجه نحو مساعدة الفرد لن يفهم مشكلاته النفسية وان يصل الى حل لهذه الصراعات الداخلية.[1]

وينحصر علاج الجلجلة في الخطوات التالية :

**العلاج النفسي :**

اوضح احمد رشاد سنة ،1993 اهمية استخدام العلاج النفسي ،لتقليل الاحساس بالخجل والارتباك ،وكذا علاج القلق والحرمان العاطفي ،كما يستوجب التبصير بصراعات واعادة الثقة للمريض وازالة الحواجز بينه وبين الاخرين ،مما يساعده على التوافق الشخصي والاجتماعي.[2]

حيث يشجع ذلك على بذل الجهد في العلاج ،وتقوية الروح المعنوية للفرد ويزيد من الثقة بنفسه.

العلاج الكلامي: وهو علاج ضروري ومكمل للعلاج النفسي، حيث تستخدم فيه اساليب على المتلجلج بطريقة غير مباشرة على مقاومة عيوب النطق، وتتم طرف العلاج بتشجيع المصاب للتخلص من الخوف الذي يساوره في نطقه ويساعده على الاسترسال في الكلام دون اضطراب.

ومن بين الوسائل المستخدمة في طريقة العلاج الكلامي متمثلة فيما يلي :

- الاسترخاء الكلامي وهو عبارة عن تمرينات يقرأها بدا بالحروف المتحركة ثم الساكنة يقوم بها المريض بكل بطء ورخاوة، ولهذا الاسترخاء هدفان هما :

[1] سهير محمود امين عبدالله، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج ،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة،ط1، القاهرة.

[2] سميحان الرشدي ،التخاطب واضطرابات النطق والكلام ،ص44.

1- تخلص المصاب من العامل الاضطرابي في الجلجلة اثناء عملية النطق.

2- تكوين ارتباط خاص بين الشعور باليسر اثناء القراءة وبين الباعث الكلامي نفسه.

**- تعليم الكلام من جديد :**

وهو عبارة عن تمرينات يقوم بها المصاب بالمشاركة في انواع مختلفة من المحادثات تنسيه مشكلة وكل ما يتصل بها، وتستخدم تلك الطريقة في علاج الأفازيا او احتباس الكلام.

**التمرينات الايقاعية :**

وهنا يتم علاج الجلجلة عن طريق الحركات الايقاعية ،وهي وسيلة جديدة تساعد على اصلاح كلام المصاب وادى هذا النوع من العلاج الى تحويل او صرف المتلجلج عما يعترضه من صعوبات في كلامهم كما انه هو السبب في اغتباطه وارتياحه.[1]

**طريقة النطق بالمضغ :**

[1] حسين محمد البرهمتوشي واحمد نبوي عيسى، اثر التغنيات المساندة لبرامج التدريب السلوكي في علاج اضطرابات الكلام لدى الطلاب ،مجلة عجمان للدراسات والبحوث، ص172.

بحيث تتم هذه الطريقة عن طريق المضغ المتخيل ،ومحادثة في نفس الوقت وتتم عن طريق طرح اسئلة تحتاج الى اجوبة وقد ادى استخدام هذه الطريقة الى فوائد وهي :

- تحويل انتباه الطفل عن نطقه الخاطئ فهي الطريقة التي لا تقل قيمتها العلاجية عن التمرينات الايقاعية .[1]

**2)- علاج التأتأة :**

لعلاج التأتأة لابد من الاستعانة بالأخصائي النفسي للتعامل مع المشكلات الانفعالية المسببة التأتأة ،ولعلاج التأتأة هناك اربعة مناهج وهي كما يلي :

- **علاج تشكيل الطلاقة :** بحيث يعلم الاخصائي النفسي المصاب طرقا تساعده على الطلاقة ومنها تنظيم العلاج بشكل تسلسلي اذ ينتج المصاب بواسطته الكلام في مستوى الكلمة والكلمتين ،وبعدها يلجا المعالج الى اسلوب الثواب والعقاب.

- **علاج تعديل التأتأة :**

يهدف هذا العلاج الى تحسين الكلام والمقاومة.

- **المنهج الدمجي :**

وذلك عن طريق خفض معدل سرعة الكلام الى المستوى الذي يكون فيه الكلام حرا من التأتأة او خاليا منها وتخفض سرعة الكلام بواسطة اطالة المقاطع اللفظية.

- **تنظيم التنفس :**

[1] يوسف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها، ص312.

يساعد هذا العلاج في تسهيل عملية الكلام بطلاقة[1] ويتوقف المتأتئ عن الكلام عندها تظهر التأتأة حيث يأخذ شهيقا عميقا ثم يبدا بالكلام اثناء عملية الزفير.

### 3)- علاج الحبسة :

ليس هناك طريقة ثابتة في علاج الأفازيا ،وذلك الاختلاف حالاتها واعراضها من مصاب لأخر، فعندما يفقد المريض قدرته على الكلام ،فهذا الامر يخيفه ويرعبه ،اما حالات الأفازيا الشديدة في الغالب لا تشير لدى أصحابها نفس المستوى من الاهتمام او الرعب ولكن عندما تبدأ حالة المريض في التحسن ويصبح مدركا لإصابته، فيتعرض لحالة من اليأس والاكتئاب، إلا أن طمأنته وتطبيق برنامج عملي للتدريب الكلامي يساعدانه كثيرا في مواجهة حالة الاكتئاب لديه، وإذا كانت الأفازيا كلية ولا يستطيع المريض الكلام أو الفهم فان خبير المعالجة لا يستطيع فعل شيء، وفي مثل هذه الحالات لابد من انتظار عدة أسابيع حتى تبدأ بعض وظائف الكلام بالعودة وتعالج الأفازيا عادة على تدريب الكلام من جديد وخاصة الأفازيا الحركية ، فيكون المصاب كالأطفال الذين يتعلمون اللغة ،[2]ويكون العلاج إما جزئيا او كليا ،والأفضل العلاج الكلي لأنه سريع ومثبت، لكل ما يحتاجه المريض هو وضع شيء كارتباط شرطي وهكذا حتى يصبح المصاب نتيجة لعملية التكرار المستمر مع التشجيع والتعزيز.

[1] المرجع نفسه، ص313.

[2] سميحان الرشدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، ص44.

# الفصل الثاني:
# مهارة القراءة

**تمهيد:**

تعتبر المهارة نمط معقد من النشاط الهادف يتطلب أداؤه معالجة وتدبرا وتنسيق معلومات وتدريبات سبق تعلّمها، وتتراوح المهارة من حيث التعقيد وصعوبة الأداء بين البسيط نسبيا كالمشي والالتقاط واستعمال المسطرة ولفظ بعض الحروف والكلمات والشديد التعقيد كحل المشكلات واستخدام بعض الآلات الدقيقة وفكّها وتركيبها.

**مفهوم المهارة Skill:**

**1- لغة:** " مهر، يمهر، مهارة، وهي الحدق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل، وقد جاء في المعجم العربي الأساسي المهارة: من مهر، يمهر، مهارة: الشخص في الشيء وجه: وكان حاذقا متقنا لعمله. "مهر في صناعة الجليد".[1]

**2- اصطلاحا:** المهارة أداء لغوي يتّسم بالدقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم، وعليه فإنها (الأداء) إمّا أن يكون صوتيا أو غير صوتي، والأداء الصوتي اللغوي يشمل (القراءة، التعبير الشفوي، التّذوّق البلاغي، وإلقاء النصوص النّثرية والشّعرية، أو غير صوتي، فيشتمل على الاستماع والكتابة والتّذوق الجمالي الخطي). [2]

**وتعرف المهارة في علم النفس:** "بأنها السهولة والسرعة والدقة في أداء العمل مع القدرة على تكييف الأداء للظروف المتغيرة"، في حين تعرف في مجال المناهج بأنها: "قدرة المتعلم على استخدام المبادئ والقواعد والاجراءات والنظريات ابتداء من استخدامها في التطبيق المباشر، وحتّى استخدامها في عمليات التقويم.[3]

من خلال التعريفات يتضح أن المهارة هي ذلك العمل اذي يصل به الفرد إلى درجة الاتفاق والدقة والسهولة، وفي أقصر وقت وأقل جهد وذلك نتيجة الممارسة والتدريب الجيّد،

---

[1] - ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ت 711هـ) لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، (د. ت)، (د. ط)، {م- هـ - ر}، مادة، ج 8، ص 184.

[2] - سعود محمود الساموك، هدى عليا جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريبها، دار وائل، ط1، عمان، الأردن، 2005م، ص 114.

[3] - زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، ط1، الأزاربطة، معمر، 2008، ص 13.

فالمهارة اللغوية شيء ضروري وملح لكل مثقف بوجه عام، وللمعلمين والمتعلمين بوجه خاص.

**أنواع المهارات اللغويّة:**

**أ- مهارة الاستماع:**

يقصد الاستماع تمرين التلاميذ على الانتباه، وحسن الاصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع، وهو يعد وسيلة رئيسية للمتعلم حيث يمارس في أغلب الجوانب التعليمية فهو في الفصل مستمع؛ وفي الإذاعة المدرسية، وفي الأنشطة المدرسية، وفي دور العبادة وفي شتى المواقف الاجتماعية التي يكون المتعلم طرفا فيها.[1]

ومن مهارات الاستماع نجد:

- فهم كلام المتحدث.
- إدراك العلاقات بين الأفكار ثم استخراجها وتصنيفها.
- تحليل الكلام وربطه بالآراء والمعتقدات.
- تحديد هدف الكلام.
- تكوين رد فعل.

❋ **أهدافها:**

1. أن يجيد التلاميذ عادات الاستماع الجيد (اليقظة، الانتباه، المتابعة).
2. أن يتمكن التلاميذ من متابعة قصة يعرضها المتكلم؛ ويتذكروا نظام الأحداث في تتابع صحيح قدر الإمكان.
3. أن يظهر التلاميذ اهتماما متزايدا وانتباها أكبر عند الاستماع وأن ينمو وعيهم بقيمة الكلمات واستعمالها.
4. أن تنموا لدى الأطفال القدرة على الاستماع لأغراض خاصة كالاستماع للتفاصيل أو لجزء مضحك أو مثير لتتابع الأفكار.

[1] - عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، دار العلم والايمان، ط1، كفر الشيخ دسوق، 2008م، ص 81.

5. من خلال الاستماع يكتسب الفرد الكثير من المفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب.

6. الاستماع الجيد يجنب الإنسان الوقوع في الخطأ.

7. تكمن أهميته في الاعتماد عليه واتخاذه وسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل التعليم.[1]

فالاستماع هو الوسيلة الأولى التي تشكل خبرة الطفل اللغوية، وعن طريقه تنمو الفنون اللغوية الأخرى، التحدث، القراءة، والكتابة.

**ب- مهارة الكتابة:**

هي أسلوب للتعبير عن هذه الرموز الصوتية تقتضيها ظروف خاصة في حياة الإنسان، كما لو حول أن يتصل بغيره بعيد عنه أولا يريد أن يطلع عليها أو يسمعها غيره لذلك جاءت الكتابة متأخرة عن اللغة المنطوقة.

وهي نظام من الشفرة للعلامات البصرية التي يستطيع الكاتب بواسطتها أن يقرر الكلمات الدقيقة التي سوف يولدها القارئ للنص.[2]

بحيث تعتبر الكتابة أعظم انجاز للعقل البشري، نقلت العلوم من الأجيال السابقة إلى الأجيال التي بعدها، كما أنها وسيلة للتعبير عمّا في النفس البشرية من خواطر وأفكار، لذا وجب من المتعلمين العناية بها أشدّ اعتناء، لأن الكتابة انعكاس لشخصية الكاتب من حيث نوعية الخط وترتيب الكتابة وتنظيمها، ومن أهم مهارات الكتابة ما يلي:

- الكتابة بخط واضح وجميل.
- الكتابة وفق قواعد اللغة العربية نحوا وصرفا وإملاء.
- عرض المادة عرضا جميلا بدءا من المقدمة وانتهاء بالخاتمة.
- القدرة على كتابة رسالة وظيفية مثل تحرير خطاب إلى مسؤول.

❋ **أهداف الكتابة:**

[1] - أيوب جرجيس العطية، اللغة العربية تثقيف ومهارات، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان، 2012م، ص 13.

[2] - فهد الخليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا، ط1، عمان، الأردن، 2011م، ص 54.

1. أن يدرك التلاميذ العلاقة بين شكل الحرف وصوته.
2. كتابة الحروف العربية بأشكال يتميز بعضها عن بعض من حيث الشكل والنطق.
3. تدريب يد التلاميذ على الكتابة بخط واضح تكتمل فيه الحروف.
4. تدريب يد التلاميذ على كتابة الكلمات ذات الصعوبات الاملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية والتدريب.
5. تدريب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم استخداما صحيحا في كتاباته.[1]

فالكتابة عبارة عن أداة من أدوات التعبير التي يلجأ إليها عادة الإنسان للتعبير عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، وأيضا تعدّ وسيلة اتصال وتواصل في المجتمع.

**ج- مهارة التحدّث: المحادثة: Speaking:**

تعتبر مهارة التحدث عملية تفاعلية يتم من خلالها بناء المعنى ويتأثر بالموقف الذي يحدث فيه وبالحصيلة اللغوية للمتحدث وتجاربه، فهي الوسيلة اللغوية التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار وما يدور في نفسه من أحاسيس إلى الآخرين وغالبا ما يقترن مع الاستماع في المواقف اللغوية.[2]

وتنقسم إلى نوعين:

1) **الكلام الوظيفي:** وهو الغرض الوظيفي في الحياة، ويكون الغرض منه تواصل الناس لتنظيم الحياة، ويتمثل ذلك في المناقشة، الاجتماعات، البيع والشراء.

2) **الكلام الإبداعي:** وهو الذي يظم المشاعر ويفصح عن العواطف ويترجم الأحاسيس المختلفة بألفاظ مختارة.

[1] - رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة، ط3، عمان، الأردن، 2011، ص 398.

[2] - طارق عبد الرؤوف عامر، المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة، ط1، القاهرة، مصر، 2015م، ص 253.

وتجدر الإشارة إلى أن كلا النوعين (الكلام الوظيفي والكلام الإبداعي) لا ينفصلان عن بعضهما البعض انفصالا كليا، فهما قد يلتقيان في الموقف التعبيري هو موقف وظيفي، وتلحقه صفة الإبداعية بدرجات متفاوتة.

❋ **أهداف مهارة التحدث:**

1. أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية نطقا سليما متمكنا من الظواهر الصوتية كالنبر والتنغيم،
2. أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
3. أن يدرك الفرق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.
4. أن يعبّر عن أفكاره مستخدما الصيغ النحوية المناسبة.
5. أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته.
6. أنه المعبر عن الأفكار ووسيلة الاقناع والإفهام والتوصيل.[1]

والواضح أن أهداف مهارة التحدث كثيرة نظرا لأهميتها في حياة الفرد والمجتمع لأنه يعد النشاط الإنساني الذي يتميز به عن غيره من الكائنات الأخرى، ويعتبر الوسيلة الرئيسية التي يتواصل بها.

**أسس تعليم المهارة:**

يتوقف تعليم المهارة عليه معرفة هذه الأسس التي تسبق عملية تعليمها، فهي ليست بالأمر السهل، فلا بد لها من تخطيط مسبق وإعداد يساعد على توصيلها واستيعاب جميع جوانبها.[2]

ويمكن تحديد هذه الأسس فيما يلي:

[1] - علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2007م، ص 153.

[2] - زين كامل الخويسكي، مرجع سبق ذكره، ص 17- 18.

**1- مراعاة درجة النمو العقلي والبدني للمتعلم:**

من المعلوم أن لكل مرحلة في النمو العقلي والبدني استعداداتها الخاصة بها لذا يجب أن يعلم الفرد مهارة لا تتناسب ومستوى تفكيره.

**2- مراعاة الهدوء النفسي:**

فالاضطراب النفسي أو الحركي الأثر السالب على أداء المهارة وعملية تعليمها، لذا يجب إبعاد التوترات النفسية والحركية طوال فترة تعليم المهارات.

**3- مراعاة دافعية المتعلم:**

إن رغبة المتعلم في التعلم تعد شرطا هاما لكل عملية من عمليات التعلم، فلا بد من أن تتفق المهارة مع الميول الشخصية للمتعلم، فالذي لا يرغب في تعلم القراءة والكتابة لا يمكنه أن يكتسب مهاراتها، والمعروف أن الإنسان الذي لا يميل إلى شيء معين لا يرغب في اكتسابه وتعلمه.

**4- مراعاة درجة تعقد المهارة:**

من المعروف أن لكل مهارة خواصها، وتتوقف درجة تعليم المهارة وإيصالها للمتعلم على ما تتسم به من خواص، وإذا عرفت هذه الخواص؛ أمكن توصيلها للمتعلم بما يتناسب ودرجة تعقدا من خلال استخدام أصح الطرق التي تساعد على التعلم وتوصيل الصواب لها.

**مفهوم القراءة:**

**لغة:** لقد ورد في المعاجم اللغوية: قرأ، يقرأ، قراءة وقرآنا: قرأ الكتاب تتبع كلماته نظرا ونطق بها، وقد يسمون القراءة من غير نطق بالقراءة الصامتة.[1]

أما في القرآن الكريم فيظهر ذلك في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ(1)﴾[2]، يجمع المفسّرون على أن الأمر في هذه الآية ليس مقصورا على النبي المصطفى صلى الله عليه وسلم؛ وإنّما هو موجه لكل من يؤمن برسالته، وهكذا تكون حياة المسلم؛ ما إن يدرك

[1] - ساجد العبدلي، القراءة الذكية، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، الكويت، ط2، سنة 2007، ص 18.

[2] - القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 1.

ويصبح واعيا لدوره لاستخلاف هذه الأرض تبدأ دائما بالقراءة، وهذا هو المفصل الرئيسي الأول للقراءة.

**اصطلاحا:** لقد مرت القراءة بمراحل عديدة:

كان مفهوم القراءة محصورا في دائرة ضيّقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها، وكان القارئ الجيّد هو السليم الأداء.

وكانت تعني: قدرة القارئ على النطق بالألفاظ وبالعبارات بصوت مسموع، سواء فهم ما يقرأ أو لم يفهم، وسواء أحسن السامع من قراءته بالمعنى أو لم يحسن به،، وظل هذا المفهوم سائدا حتى بداية القرن العشرين.[1]

ثم تطور هذا المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يرفض، يعجب أو يشتاق، يحزن أو يفرح، مما يكون نتيجة نقد المقروء والتفاعل معه.[2]

مهارة القراءة هي واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة، التي لها جانبان: الجانب الآلي وهو التعرف على أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل الكلمات والجمل منها. والجانب الإدراكي الذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بأي حال من الأحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي، إذ تفقد القراءة دلالتها وأهميتها إذ اعترى جانب منها الوهن والضعف، فالقراءة تصبح ببغاوية إذا لم يكن القارئ قادرا على فهم واستيعاب ما يقرأ، لا يمكن أن تكون هناك مهارة القراءة إذا لم يكن القارئ قادرا على فهم واستيعاب ما يقرأ، وإذا لم يكن قادرا على كذلك على ترجمة ما تقع عليه عيناه إلا أصوات مسموعة للحروف والكلمات والجمل، وهنا يلتقي الجانبان الادراكي والآلي لتكون هناك مهارة للقراءة بالمعنى الدقيق، ينطبق ذلك على نوعي القراءة الجهرية والصامتة، فإذا كانت الجهرية

---

[1] - علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2010، ص 24.

[2] - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، ط1، القاهرة، مصر، (د. ت)، ص 57.

تحتاج إلى الجانب الصوتي والإدراكي معا؛ فإن القراءة الصامتة تحتاج إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة، إلى دلالات ومعان.[1]

من خلال هذه التعريفات نستنتج أن مهارة القراءة هي قدرة الفرد على إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها واستيعابها من أجل التفاعل والتعايش مع المجتمع، وهي تخص الأفراد المختصين في مجال التعليم.

مهارة القراءة من أهم المهارات التي لا يستطيع المتعلم أيا كان مستواه أن يتقدم في التعلم ما لم يتقن هذه المهارة إتقانا جيدا؛ فمهارة القراءة تتطلب فهم وإدراك مامي الرّسالة المتضمنة في النص بغض النظر عن نوع النص أكان علميا أو أدبيا.

**أنواع القراءة وخصائصها:** تنقسم القراءة من ناحية الشّكل إلى قسمين أساسيين:

**1) القراءة الصامتة:**

هي نشاط لغوي يتم بالعينين دون استخدام أجهزة النطق، ليس فيها صوت و همس ولا تحريك للشفتين، غايتها فهم المادة المقروءة، فهي عبارة عن استقبال الرموز المطبوعة، وإعطائها المعنى المناسب في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق، ويتم ذلك بالتعرف على أشكال الحروف وأصواتها (قراءة الكلمات والجمل)، ويصاحب ذلك نشاط ذهني الترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان ومن ثم فهمها، وتعتبر القراءة الصامتة قراءة الفهم، وهي مهارة مهمة تحتاج إلى ممارسة وتوجيه من المعلم خصوصا في المراحل المبكرة من تعلم اللغة، لأن هذا النوع من القراءة يتطلب بعض القدرات والكفاءات الخاصة كالدقة والاستقلال في تعرف الكلمات وزيادة الثروة اللفظية والعمق في الفهم والسرعة في القراءة.[2]

**مزاياها:**

[1] - محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري، عمان، الأردن، (د. ط)، 2007، ص 91- 92.

[2] - إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب النشر، مصر 2005م، ص 123.

هناك مزايا كثيرة أهمها: أنها توفر للطلبة جو الطمأنينة، وتدفع القارئ إلى التأمل في المقروء، ففيها تجري العمليات العقلية العليا، فضلا عن أنها توفر الجهد والهدوء التام، فهي لا يبذل فيها القارئ جهدا في النطق، وتتصف كذلك بالسرعة ومساعدتها على الفهم والحفظ وتنمية الاعتماد على النفس، واكتساب الطلبة القدرة على تحصيل معارفهم بأنفسهم.[1]

فالقراءة الصامتة مناسبة للتلاميذ الخجولين، والذين يعانون من عيوب النطق، كما أنها تعطي للقارئ حرية في اختيار ما يريد قراءته فضلا عما يتحقق في ذاته من إحساس في الانطلاق، كما أنها تساعد على الفهم، حيث يتفرغ الذهن للفهم، وتخفف من أعباء النطق ومراعاة قواعد النطق الصحيح والسليم المتمثل في مخارج الأصوات، النبر، التنغيم الصوتي، ضوابط الأبنية الصرفية والقواعد النحوية.

### 2) القراءة الجهرية:

هي قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرّف بواسطة البصر على الرموز المكتوبة وإدراك فعلي لمعانيها، تزيد عليها التعبير بواسطة جهاز النطق، عن هذه المعاني والنطق بها بصوت جهوري، وبذلك فهي من أصعب من القراءة الصامتة نظرا لتعدد الأجهزة المستخدمة في أدائها، فهي عملية نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة صحة النطق وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها وتمثيل المعنى، وتستخدم القراءة الجهرية لتدريب الأطفال على النطق السليم فقراءة نص بأداء سليم وفهم مستقيم ستقتضينا معرفة صوتية، صرفية، نحوية.*

---

[1] - صادق بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف اللغة وآلية اكتسابها، الممارسات اللغوية، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج، الجزائر، العدد 30، سنة 2014م، ص 127- 128.

* - معرفة صوتية: مثل أن يكون لكل حرف من حروف الهجاء مخرجا وصفة وصوتا، فلو أن تلميذا نطق حرف (الزاي) في كلمة (يجازف) (ذالا) (يجاذف) لأفسد المعنى ونقله عن صورته.

❋ - معرفة صرفية: إن الهمزة في صدر الفعل (أعزي) مضمومة كأنه فعل مضارع رباعي، بينما هي مفتوحة في صدر الفعل (أكوي) لأنه فعل مضارع ثلاثي.

❋ - معرفة نحوية: أن لام التعليل إذا دخلت على الفعل المضارع تنصبه بأن المضمرة وجوبا (سأتصوّرك عليلا لأشفيك، مصابا لأعزيك، مطرودا مذلولا لأكون لك وطنا وأهل وطن).

والتعبير عن المعنى، وذلك أن يقرأ قراءة صحيحة معبّرة عن اختلاف المعنى؛ كأن يقرأ التعجّب بنغمة التعجب، ويؤدي الاستفهام ويسرد بنفس السرد، ولهذا نجد المدرسة تعمل على دعم هذا النوع من القراءة لأن التلاميذ يبذلون طاقة كبيرة في القراءة الجهرية، لأنها بطبيعتها تستلزم طاقة كبيرة لتشغيل أجهزة النطق والتفكير، السمع، والتعبير.[1]

**مزاياها:**

تمتاز بكونها وسيلة من وسائل التدريب على سلامة النطق وجودة الأداء وحسن الإلقاء، وإنها تساعد على التعبير عن المقروء بالطريقة المناسبة لطبيعة ذلك المقروء، كما تعتبر وسيلة تمكن المعلم من التعرف على مستوى طلابه، ومساعدتهم على اكتشاف عيوب النطق لديهم بغية علاجهم ومساعدة التلميذ على مواجهة المواقف ومنحه الثقة بالنفس.[2]

تعتبر القراءة وسيلة هامة للفرد للتعبير الفني والتذوق الأدبي للكلام المقروء، وذلك من خلال إجادته للتنغيم الصوتي والنبر والتعبير الجيّد أثناء قراءته الجهرية، ففي ذلك الكشف لنوعية الأساليب الواردة في النص.

**أهمية القراءة:**

تعد القراءة المدخل الرئيسي لعالم المعرفة والثقافة، ومعرفة ما يدور حول العالم الذي أصبح قرية صغيرة، فالثروة المعرفية والعلمية التي نشاهدها في عصرنا الحاضر ناتجة عن القدرة القرائية للبشر، وحاجتهم إلى تنمية هذه القدرة، فلا نكاد نجد نشاطا أو حرفة أو مهنة أو عملا إلا ونحتاج إلى القراءة، سواء في المدرسة أو المنزل أو المكتب... الخ.

ومن المؤكد أن أنشطة الناس تعتمد اعتمادا كبيرا على دور القراءة المهم في حياتهم وأن ما يقومون به يعتمد على كم هائل من المادة المقروءة من الكتب؛ أو الصحف والمجلات أو النشرات والبرامج السمعية وكذا السمعية البصرية.

---

[1] - غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، دار أسامة، عمان، الأردن، (د. ط)، 2005م، ص 17.

[2] - طه حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار النشر والتوزيع، 2005م، ص 105.

ومع أن القراءة الجيّدة في المرحلة الأولى ذات أهمية كبيرة؛ فلا شك أنها أيضا ذات أهمية في المراحل الدراسية اللاحقة، حيث يحتاج التلاميذ مزيدا من المهارات والقدرات لمواجهة مواقف جديدة بنجاح، وفي كل السنوات الدراسية ينبغي أن يكون هناك تعليم حقيقي وتطوير لمهارات القراءة.

إن نمو القدرات القرائية لدى التلاميذ يتم بصورة تطويرية، ومن الضروري أن تكون لدى المعلّم معايير يقيس على أساسها مدى نمو القراءة لدى التلاميذ، حتى يستطيع أن يصدر أحكاما على نجاح أو فشل هؤلاء التلاميذ في المهارات القرآنية، ومدى النمو التطوري والتقدم في القراءة لديهم.[1]

فالقراءة تساعد التلميذ على النّجاح في المواد الدراسية، فبدون القراءة لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة وبالتالي لا يتجاوز التلميذ المرحلة التعليمية إلى أخرى أكثر تقدما ما لم يحرز النجاح فيها.

كما تعتبر القراءة غذاء عقلي ونفسي، فهي تساعد على تنمية الفكر وتكوين اتجاهات وميول نحو الأشياء والموضوعات كما تساعد على بناء الشخصية وظهورها بين أفراد المجتمع بمظهر مميّز فكريا وثقافيا.

القراءة وسيلة الفرد لاكتساب المعلومات والمهارات والخبرات المختلفة، كما يطّلع الفرد على تراث الأمة بل التراث البشري حيث يساعد ذلك على النمو والابداع.

كما قد تساعد القراءة الفرد على الرقيّ في السلم الاجتماعي، لأن الوعي بمشاكل المجتمع عن طريق القراءة، وتعمل القراءة على الترويح عن النفس وإضافة الوقت في المفيد والمسلي.

**أهداف تدريس القراءة:**

القراءة عملية تعليمية مكتسبة تساعد الفرد على التواصل والتفاعل مع الآخرين، لذا فإن مجال استعمالها تطور ووظف في مجالات متعددة، وهذا ما يدل على الأهداف التي حققتها في جميع المستويات التعليمية.

---

[1] - عبد الله مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، سنة 2007م/ 1427هـ، ص 97.

**أ- الأهداف العامة:**

- أن ينمي التلميذ ثروته من المفردات والتراكيب الجديدة.
- أن تزداد قدرته على القراءة الصحيحة للقرآن الكريم، والأحاديث النبوية، والنصوص الأدبية.
- أن يتمكن من مهارات القراءة الجهرية، مثل: الجرأة، الطلاقة، التنغيم، تمثيل المعنى، سلامة الوقف، الضبط الصحيح.[1]
- أن ينمي مهارة سرعة القراءة الصامتة مثل: القراءة بالعين دون تحريك الشفاه، الفهم وتبع المعاني، السرعة.
- أن يستحضر ما قرأه من أفكار وإعادة صياغتها بأسلوبه.
- أن يميل إلى القراءة الحرّة.

**ب- الأهداف الخاصة:** يمكن تلخيصها فيما يلي:

- نطق المفردات واللمات التي تحتوي مشكلات لفظية نطقا سليما لا سيما الكلمات التي تكون مخارج بعض حروفها متقاربة.
- التدريب على مهارة الإصغاء الجيّد، وذلك ضمن دروس قراءة الاستماع.
- تعويد التلاميذ على قراءة القصص والكتب التي تتناسب ومستوى نموهم.
- تعويد التلاميذ على تلخيص دروس القراءة بلغتهم؛ مع مراعاة صحة الأداء اللغوي على مواجهة الموقف دون خوف أو تردد.
- أن يتعرّف على المكونات الأساسية للنص المقروء.
- أن يحدد نوع النص المقروء (قرآن، حديث، شعر، قصة).

**مراحل تطور النمو في القراءة:**

يعتبر النمو في القراءة نموا مستمرا ونمائيا، يحدث في مراحل تتطلب مرحلة اكتساب مهارات تلزم النجاح في المرحلة ذاتها، فالقراءة عملية تطورية، تمثل كل مرحلة مطلبا أساسيا للمرحلة التي تليها.[1]

---

[1] - عواد بن دخيل عواد، أثر برنامج تدريبي في تنمية مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، جامعة الملك سعود، سنة 2006، ص 146.

**1- مرحلة ما قبل القراءة:**

تبدأ هذه المرحلة في السنوات الأولى من عمر الطفل، وهي فترة الإعداد لعمل معقد ونشاط رسمي، وتمثل الأنشطة اللغوية جزءا طبيعيا من النمو في حياة الطفل، فهو يسمع ويعطي ردود أفعال، ثم يتعلم بعض الكلمات، ويقلد نشاط الكبار الذي يلاحظه، ومن مدركاته ومفاهيمه يمكنه أن ينفعل برؤية الكلمات المسموعة عندما يقرأها له الكبار.

بحيث تركز هذه المرحلة على المهارات التي تسبق القراءة أي المهارات اللازمة لعملية القراءة، وتشمل اكتساب لغة شفوية وقدرات التمييز السمعي والبصري، وتكوين المفاهيم وتعطي هذه المؤشرات دلائل على أن الطفل مستعد للقراءة، ثم يبدأ المعلمون في تنمية الاستعداد القرائي.

**2- البدء في تعليم القراءة:**

يكون تعليم القراءة في هذه المرحلة بصورة رسمية، فيبدأ الطفل تعلمها بطريقة مقصودة، ويتوقف بدء المرحلة على نضج الأطفال واستعدادهم للقراءة، وتتضمن اكساب مهارة: التعرف على الكلمات والمعاني المرتبطة بها، والتلفظ بجمل قصيرة.

فمن المهم أن نشبع القراءات للطفل من الأنشطة التي يقوم بها وتركز هذه المرحلة على كيفية تعليم الطفل كيف يقرأ.

**3- مرحلة الاستقلال في القراءة:**

يبدأ الطفل في هذه المرحلة في التعرف على الكلمة، ويستطيع فيها أن يميز أوجه التشابه والاختلاف بين الكلمات وفي أجزاء الكلمة.

ويقدم المعلم أساليب التحليل الصوتي والتركيب للطفل، وتتكون العادات الأساسية للقراءة في هذه المرحلة كالتعرف عن طريق قرائن مختلفة، وفهم النصوص البسيطة، وتكوين الميل إلى القراءة؛ والبحث عن المعنى أثناء القراءة.

[1] - علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص 82.

وتمتد هذه المرحلة حتى الصف الثالث من التعليم الابتدائي، حيث يستقل فيها التلميذ في استخدام أساليب التعرّف على الكلمة، ويصل إلى درجة من المهارات في قراءة مواد سهلة جهرا وصمتا.

### 4- مرحلة التوسّع في القراءة:

يواجه التلميذ في هذه المرحلة، المادة المقروءة في كتب القراءة، وفي غيرها ويحتاج فيها إلى مساعدة المعلم لاجتياز المسافة بين التغلب على الأفكار الأكثر صعوبة وفهمها.[1]

[1] - المرجع السابق، ص 83.

# الجانب التطبيقي

**الاستبيان**

لقد استعملنا الاستبيان كأداة لجمع المعلومات في هذه الدراسة ،لان الاستبيان من اكثر الاساليب استعمالا بحيث يعرف بعبارة عن اداة لجمع البيانات ويهدف الى تحقيق وضوح الرؤية لما هو قائم ، وبشكل عام فان الاستبيان هو عبارة عن مجموعة من اسئلة وضعت من قبل الباحث لاستنباط معلومات معينة تتعلق بموضوع مشكلة محددة، ويتم توزيع الاستمارات المتضمنة للأسئلة على افراد عينة المجتمع ،ويعد الاستبيان من اكثر اساليب جمع البيانات الملائمة للمنهج التقريري او التصويري ، فهو لا يبحث عن شيء ،ولا يسعى الى خفاياه، وانما يقتصر على التعبير والاستقرار الصادر عن ارادة واعية واستجابة كاملة من جانب المبحوثين.

تمحور بحثي هذا حول تقييم مدى تأثير الاضطرابات اللغوية على مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وحول المشاكل التي تعيق مسارهم الدراسي وتحصيلهم المعرفي وكما تطرقت الى معرفة الاسباب التي تؤدي الى مشكلة الاضطرابات اللغوية .

كان هدفي في هذه الدراسة معرفة واقع الاضطرابات اللغوية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ، وما مدى معرفة الاستاذ بمشكلة الصعوبات التي تعرقل المسار الدراسي للطفل ، والكشف عنها وما اذا كان الاستاذ كذلك يساهم في معالجة هذه المشكلات، ولهذا قمت بتقديم هذه الاستمارة التي تحتوي على 14 سؤالا وبالنسبة الى الاسئلة التي احتواها الاستبيان عبارة عن مجموعة من الاسئلة المشتقة من اشكالية الاضطرابات اللغوية وتأثيرها على مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الى جانب اسئلة موجهة للأستاذة كاللغة التي يستخدمونها مثلا في القاء الدرس ، واسئلة موجهة للمعلمين حول الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ،فكل هذه الاسئلة لها علاقة بالجانب التعليمي والجانب النفسي وكذا الاجتماعي.

**عينة الدراسة :**

نظرا لان هدف الدراسة هو معرفة الاضطرابات اللغوية واثرها في تعليم مهارة القراءة للسنة الثالثة ابتدائي نموذجا ، ارتأينا عينة البحث هم أساتذة الطور الابتدائي وبالأخص اساتذة السنة الثالثة منه.

**وصف العينة :**

تتكون عينة البحث من 20 معلما ومعلمة غير مراعين في ذلك عامل الجنس او السن، وذلك من مختلف المدارس ،اقدميتهم العامة في التعليم بين سنتين واربعة وثلاثون سنة.

**الاسئلة :**

تتراوح الاسئلة المطروحة من 1 الى 14 سؤالا حول الاضطرابات اللغوية ومدى تأثيرها على مهارة القراءة لدى تلاميذ الثالثة من التعليم الابتدائي والتي تتمثل فيما يلي :

1- السؤال الاول : يتعلق بطيعة اللغة التي يدرس بها المعلمون.

2- السؤال الثاني : يتعلق بدرجة استعدادا التلاميذ لفهم الدرس.

3- السؤال الثالث :يهدف الى معرفة الصعوبات التي تعترض التلاميذ في تأدية القراءة.

4- نالسؤال الرابع :يتعلق بمدى اقبال واستعداد التلاميذ للقراءة.

5- السؤال الخامس : يهدف الى معرفة تقيمهم لمستوى التلاميذ اثناء القراءة.

6- السؤال السادس :يتعلق الامر ان كان لدى التلاميذ اضطراب في النطق.

7- السؤال السابع :يهدف الامر الى معرفة اكثر حالات النطق المنتشرة في وسط التلاميذ.

8- السؤال الثامن :يتعلق بمختلف اضطرابات الكلام المنتشرة في وسط التلاميذ.

9- السؤال التاسع : يهدف الامر الى معرفة ما اذا كانت الاضطرابات اللغوية تؤثر على مستوى التلاميذ.

10- السؤال العاشر :يتعلق بمعرفة الاسباب المؤدية للاضطرابات اللغوية لدى التلاميذ.

11- السؤال الحادي عشر :يتعلق بما اذا يقوم المعلمين بتخصيص وقتا اضافيا لمتابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات الاضطرابات اللغوية.

12- السؤال الثاني عشر : يهدف الى معرفة ان كان التلميذ الذي يعاني من مشكلة الاضطرابات اللغوية مع زملائه ويتفاعل معهم.

13- السؤال الثالث عشر : يتعلق بمعرفة مدى مبادرة المعلمين في معالجة ذوي مشكلات الاضطرابات اللغوية من خلال تخصيص وقت لهم.

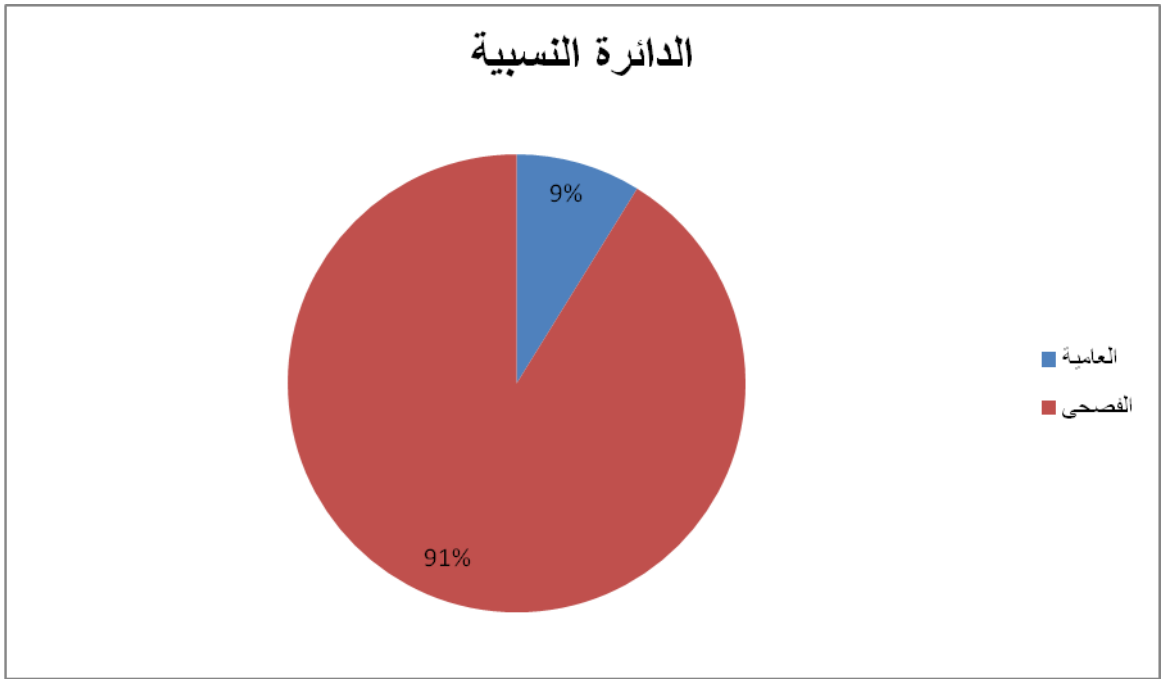
14- السؤال الرابع عشر : يهدف الامر الى معرفة كيفية مواجهة المعلمين الصعوبات في التعامل مع ذوي الاضطرابات اللغوية .

**النتائج الاولية :**

كل سؤال يتضمن النتائج وفق النسب المئوية حسب اجابات افراد العينة المستجوبين كما تتبع النتائج بالتحليل :

**السؤال الاول :** ماهي طبيعة اللغة التي تدرسون بها ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| العامية | 03 | % 9 |
| الفصحى | 31 | %91 |
| أخرى | 00 | % 00 |
| المجموع | 34 | % 100 |

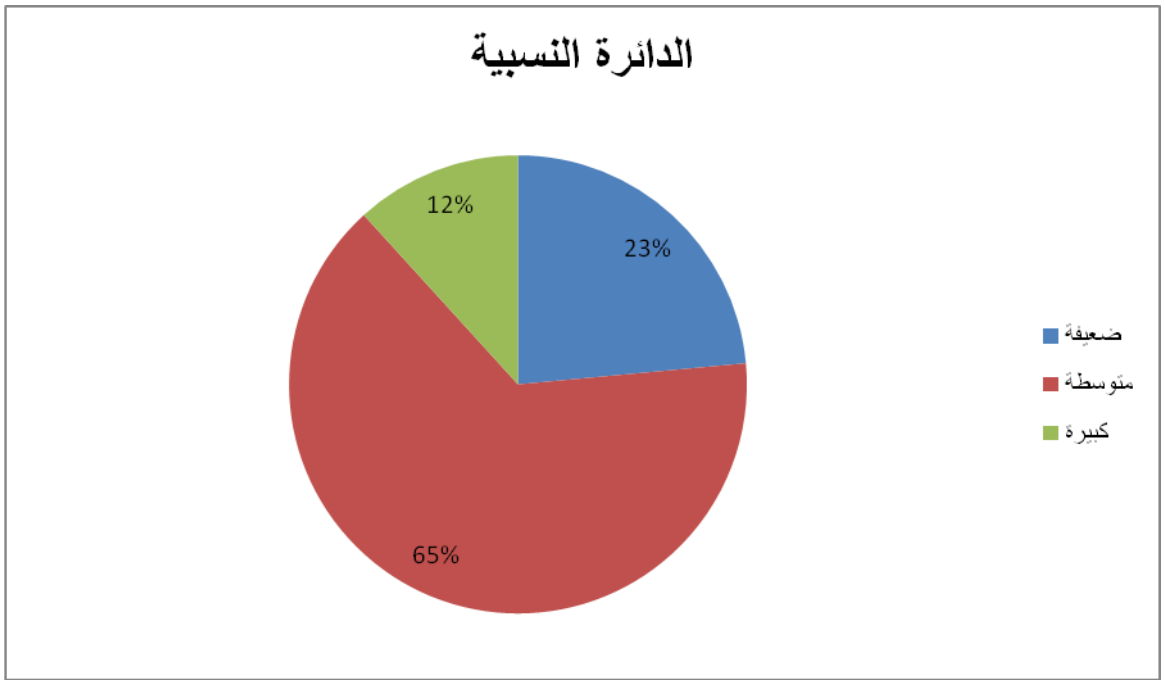



**التعليق** : نلاحظ من خلال الجدول ان معظم الأستاذة يخاطبون التلاميذ باللغة العربية الفصحى وذلك بنسبة 91 % وفي بعض الاحيان يلجا بعض الاستاذة الى استخدام العامية وذلك بغية شرح بعض المفاهيم والمصطلحات المبهمة والتي يستعصي على التلاميذ فهمها والتي تقدر نسبتها ب 9 % .

**السؤال الثاني** : ماهي درجة استعدادا التلاميذ لفهم الدرس ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| ضعيفة | 08 | %23 |
| متوسطة | 22 | %65 |
| كبيرة | 04 | % 12 |
| المجموع | 34 | % 100 |

**الدائرة النسبية :**




**التعليق :**

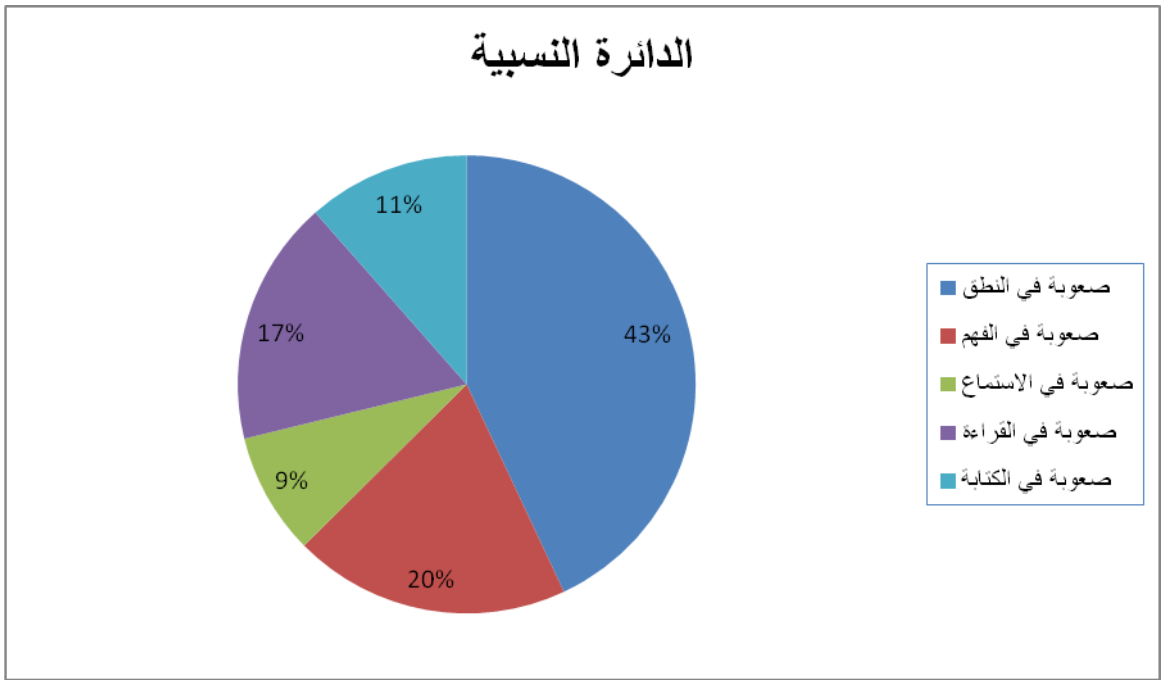
نلاحظ من خلال الجدول ان الفئة التي صوتت بكثرة ترى بان درجة استعداد التلاميذ لفهم الدرس متوسطة عموما بنسبة 65 % .

اما الفئة الثانية يرون ان درجة اقبال التلاميذ لفهم الدرس ضعيفة فهي تمثل 23%.

اما بالنسبة للفئة الثالثة والذين صوتوا لهذا السؤال فهم يرون ان درجة استعداد التلاميذ لفهم الدرس كبيرة بنسبة 12 %.

**السؤال الثالث :** ماهي الصعوبات التي تعترض تلاميذكم في تأدية القراءة ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| صعوبة النطق | 15 | % 43 |
| صعوبة في الفهم | 07 | % 20 |
| صعوبة في الاستماع | 03 | % 9 |
| صعوبة في القراءة | 05 | %17 |
| صعوبة في الكتابة | 04 | % 11 |
| المجموع | 34 | % 100 |




**التعليق :**

من خلال هذا الجدول نلاحظ بان الفئة الكبيرة من الاستاذة يرجعون الى اهم نوعين الصعوبات التي تعترض التلاميذ هو النطق حيث يحتوي على نسبة 43 % فالتلميذ ان تعذر عليه النطق فبالضرورة لن يستطيع الفهم ولا الاستماع ولا الكتابة وكذا القراءة.

اما الفئة القليلة من الاساتذة يرون ان اهم نوع من الصعوبات التي تعترض التلميذ هو الاستماع حيث يمثل 9 % وهي نسبة ضئيلة جدا اذا نرى الاستماع لا يؤثر كثيرا على الطفل في تأدية القراءة بإنشاء وجود مشكلة في السمع.

والفئة الاخرى من الاستاذة يرجعون الى صعوبة اخرى تواجه التلميذ وهي الفهم فهو يمثل 20% فان لم يفهم التلميذ مالا يكتب او مالا يقال او ماذا ينطق فقد يجد صعوبة في تأدية القراءة .

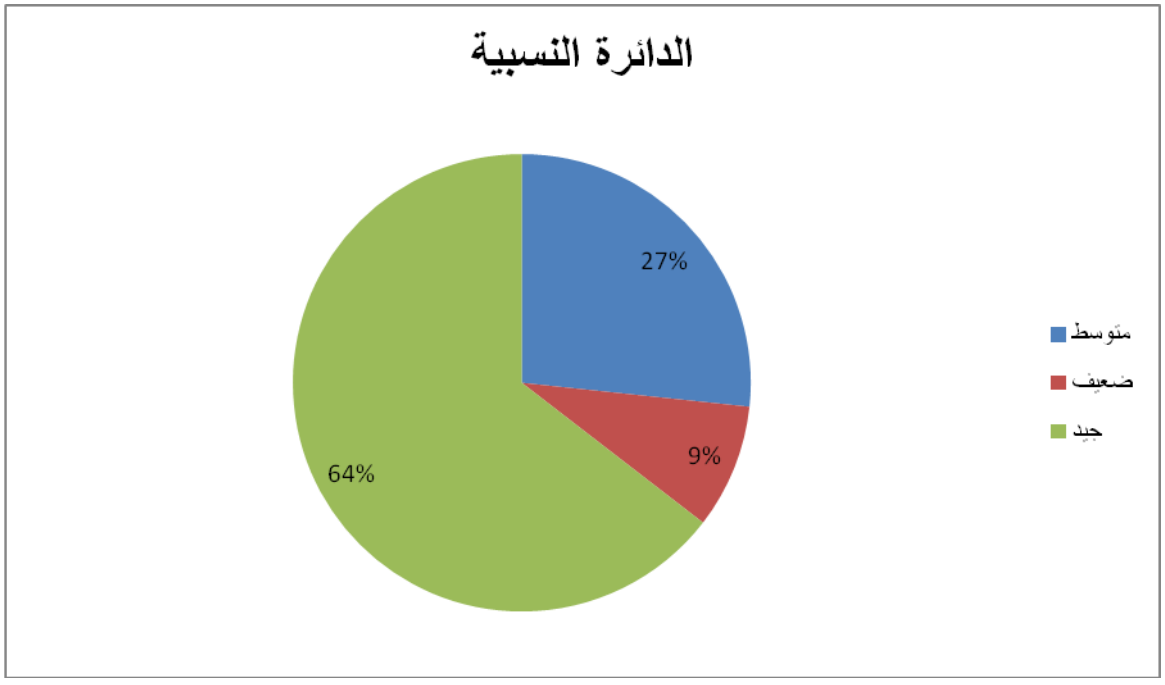
اما الفئة الاخرى من الاساتذة يرون ان القراءة تعد من اهم الصعوبات التي من شانها ان تعترض التلميذ في تأدية القراءة فهي تمثل 17 % حيث نجد التلميذ فور دخوله المدرسة

يتعلم الحروف والكلمات حتى يكون الجملة فان لم يستطيع حتى ان يقرا بعض الحروف فهذا حتما سيصعب في تأدية اللغة العربية.

والفئة الاخيرة يرجعون الى ان الكتابة نوع من الصعوبات التي تعترض التلميذ في تأدية القراءة فهي تمثل 11 %.

**السؤال الرابع** : ما مدى اقبال التلاميذ على القراءة

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| ضعيف | 03 | % 9 |
| متوسط | 22 | % 64 |
| جيد | 09 | % 27 |
| المجموع | 34 | % 100 |

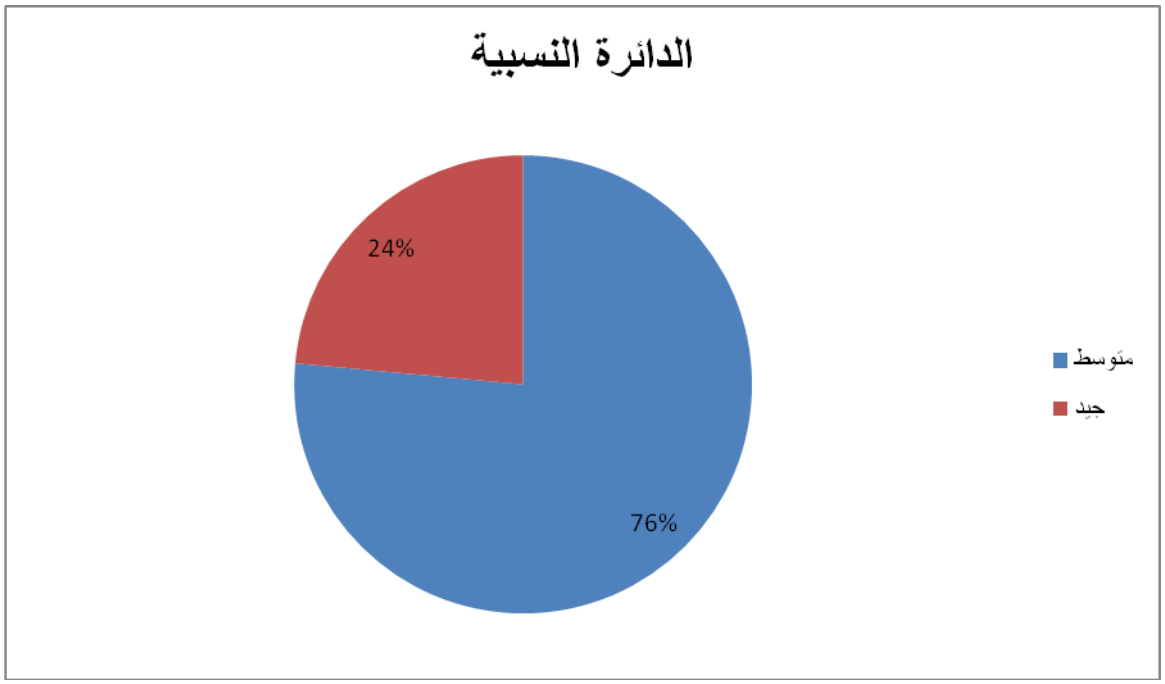


**التعليق :** يوضح هذا الجدول مراتب اقبال التلاميذ على القراءة

يوضح هذا الجدول مراتب اقبال التلاميذ على القراءة فأفراد العينة صنفوا الاداء المتوسط للتلاميذ على القراءة حيث كانت نسبتهم مقدرة ب 64% اما البقية من المعلمين اجابوا بان مدى اقبال التلاميذ على القراءة جيد فكانت نسبتهم قليلة تقدر ب27 % ،فيما يخص الاخرون ايضا اجابوا ان مدى اقبال التلاميذ على القراءة ضعيف وكانت نسبتهم ضئيلة حيث قدرت ب 9 % وذلك يرجع الى عوامل عديدة منها اختلاف طرق التعامل مع التلاميذ من طرف المعلمين وكذا نسبة الذكاء المتفاوت من تلميذ لأخر.

**السؤال الخامس :** ما هو تقيمكم لمستوى التلاميذ اثناء القراءة ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| ضعيف | 00 | % 00 |
| متوسط | 26 | % 76 |
| جيد | 08 | % 24 |
| المجموع | 34 | % 100 |



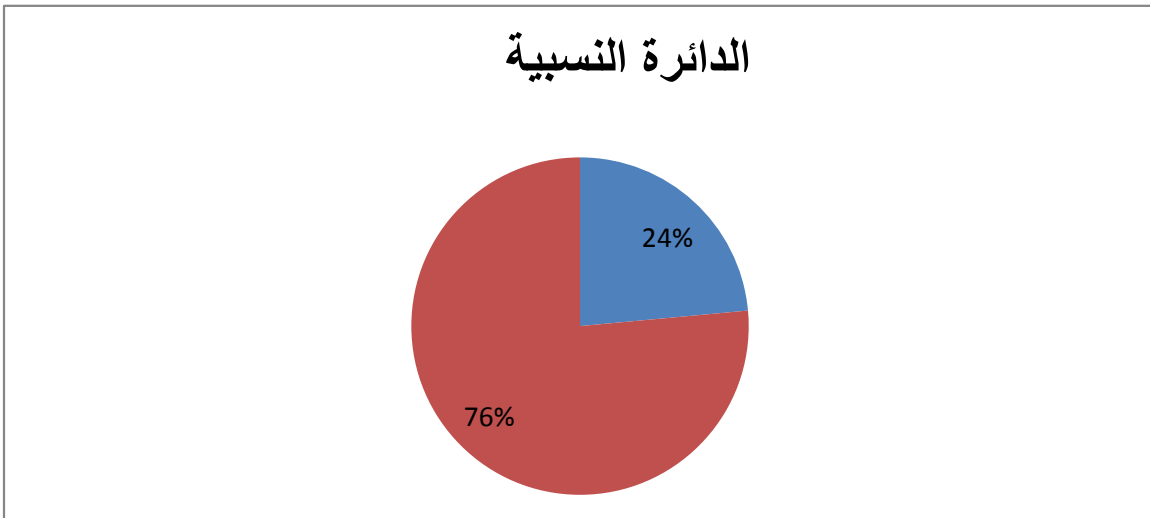

**التعليق :**

يتضح لنا من خلال الجدول ان النسبة الكبيرة من الاساتذة اتفقت على ان مستوى التلاميذ اثناء القراءة متوسط وذلك بنسبة 76% .

اما الفئة الاخرى فترى بان مستوى التلاميذ اثناء القراءة جيد والذي يقدر بنسبة 24%

**السؤال السادس :** هل لدى التلاميذ اضطراب في النطق ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 26 | %76 |
| لا | 08 | %24 |
| المجموع | 34 | % 100 |



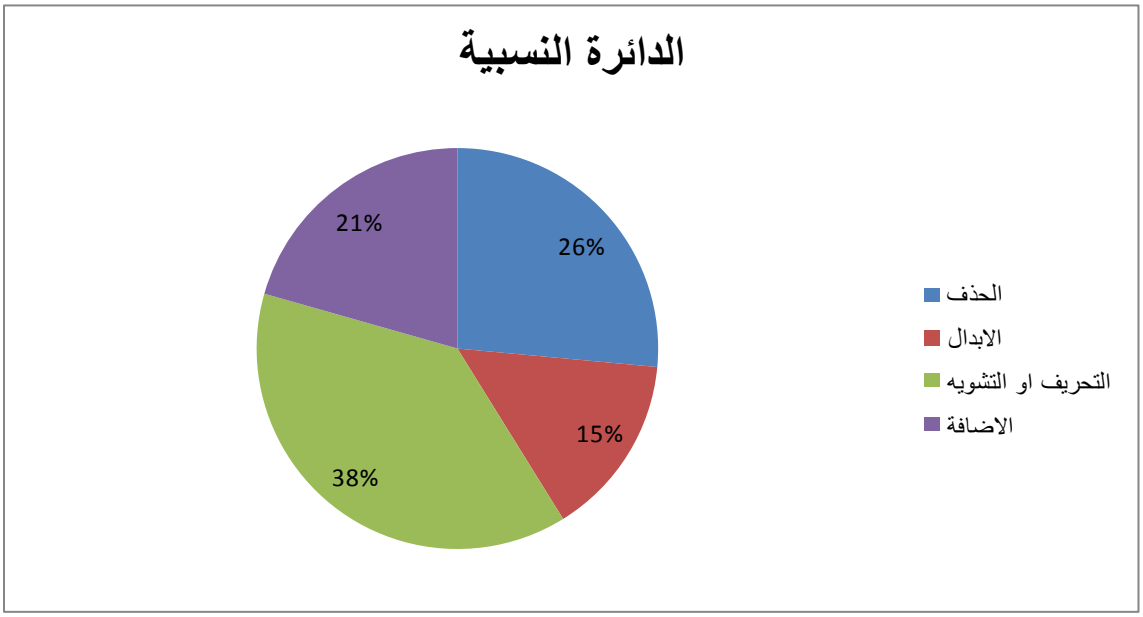

**التعليق :**

نلاحظ من خلال الجدول بان الفئة الكبيرة من الاساتذة صوتت بان عددا كبير من التلاميذ يعانون من اضطرابات في النطق وذلك بنسبة 76% .

اما نسبة 24 % من الذين صوتوا على ان ليس هناك اضطرابات النطق منتشرة لدى التلاميذ.

**السؤال التاسع :** فيما تتمثل اكثر حالات النطق المنتشرة في وسطهم؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| الحذف | 05 | % 26 |
| الإبدال | 09 | % 15 |
| التحريف أو التشويه | 07 | % 38 |
| الإضافة | 13 | % 21 |
| المجموع | 34 | % 100 |




**التعليق :**

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نجد ان التحريف من اكثر حالات النطق المنتشرة بين التلاميذ بنسبة 38% .

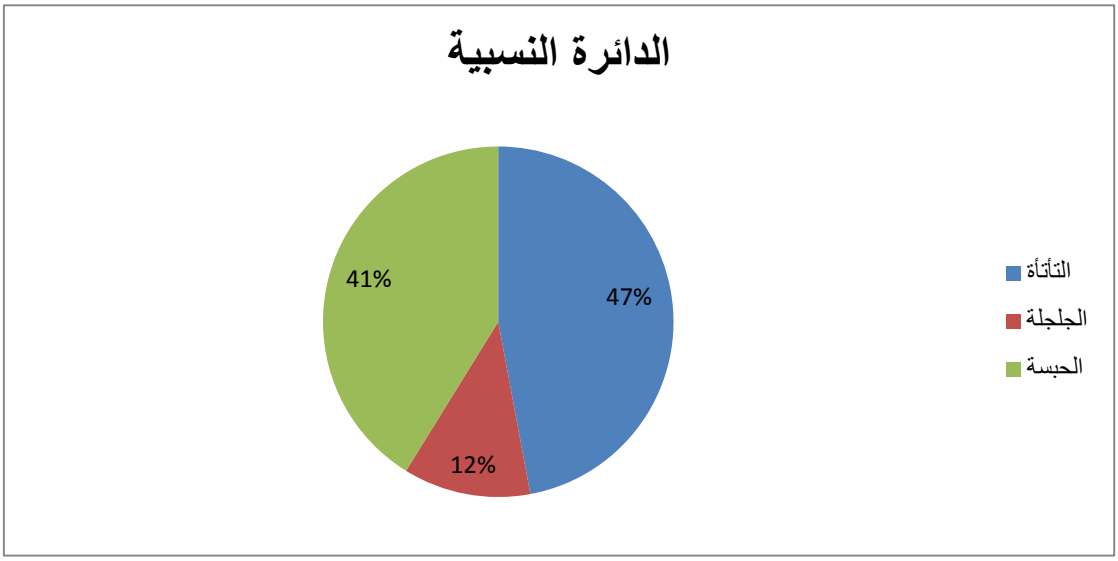
والفئة القليلة من الاساتذة يرون ان الابدال من اكثر الحالات المنتشرة بين التلاميذ بنسبة 15% وهي نسبة قليلة جدا.

والفئة قبل الاخيرة من الاساتذة يرجعون الى ان الحذف اكثر الحالات المنتشرة من بين التلاميذ بنسبة 26.% .

والفئة الاخيرة من المعلمين فيرون ان الحالات الاكثر انتشارا بين التلاميذ والتي قدرت بنسبة 21 % .

**السؤال الثامن :** فيما تتمثل اضطرابات الكلام المنتشرة في وسط التلاميذ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| التأتأة | 16 | % 47 |
| الجلجلة | 04 | % 12 |
| الحبسة | 14 | % 41 |
| ال مجموع | 34 | % 100 |




**التعليق :**

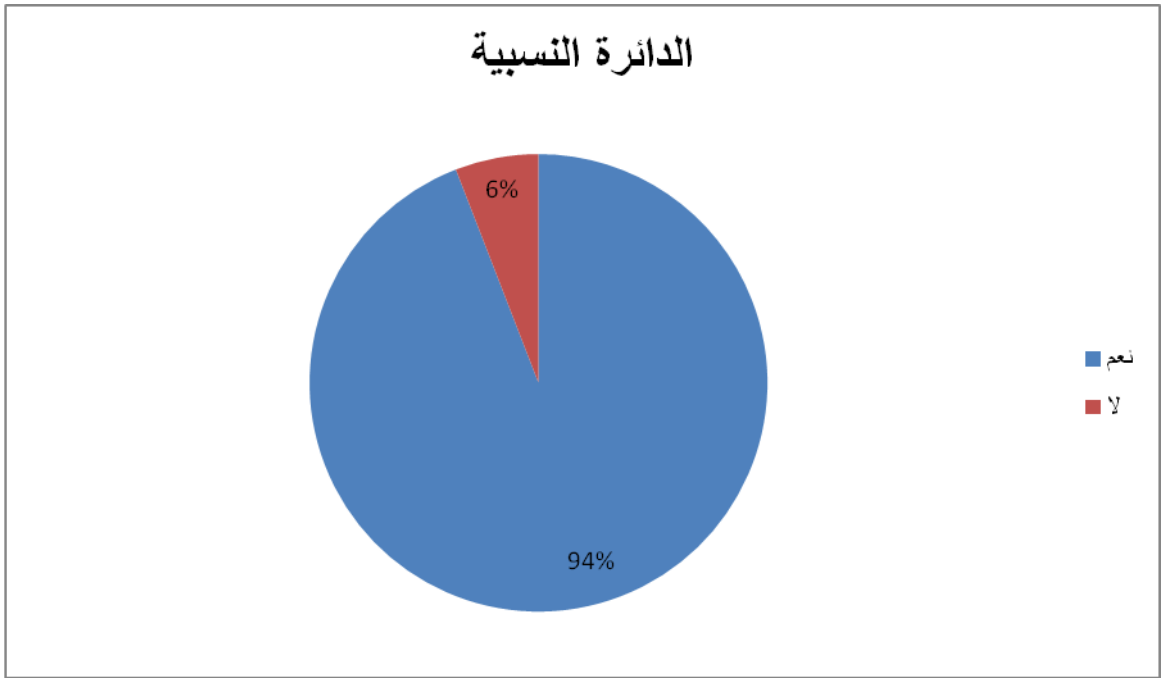
من خلال الجدول نستنتج بان النسبة الكبيرة التي تمثل 47% من الذين صوتوا على ان التأتأة من اكثر حالات اضطرابات الكلام المنتشرة وسط التلاميذ.

اما النسبة المتوسطة تمثل 41 % من الذين يرون انه من بين الاضطرابات الكلامية التي مرت عليهم خلال تجربتهم التعليمية هي الحبسة.

اما فيما يخص الفئة الصغيرة هي 12 % ذكرت انها من بين اضطرابات الكلام التي مرت عليهم من خلال تجربتهم التعليمية هي اللجلجة.

**السؤال التاسع :** هل تؤثر هذه الاضطرابات اللغوية على مستوى التلاميذ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 32 | % 94 |
| لا | 02 | % 6 |
| المجموع | 34 | % 100 |



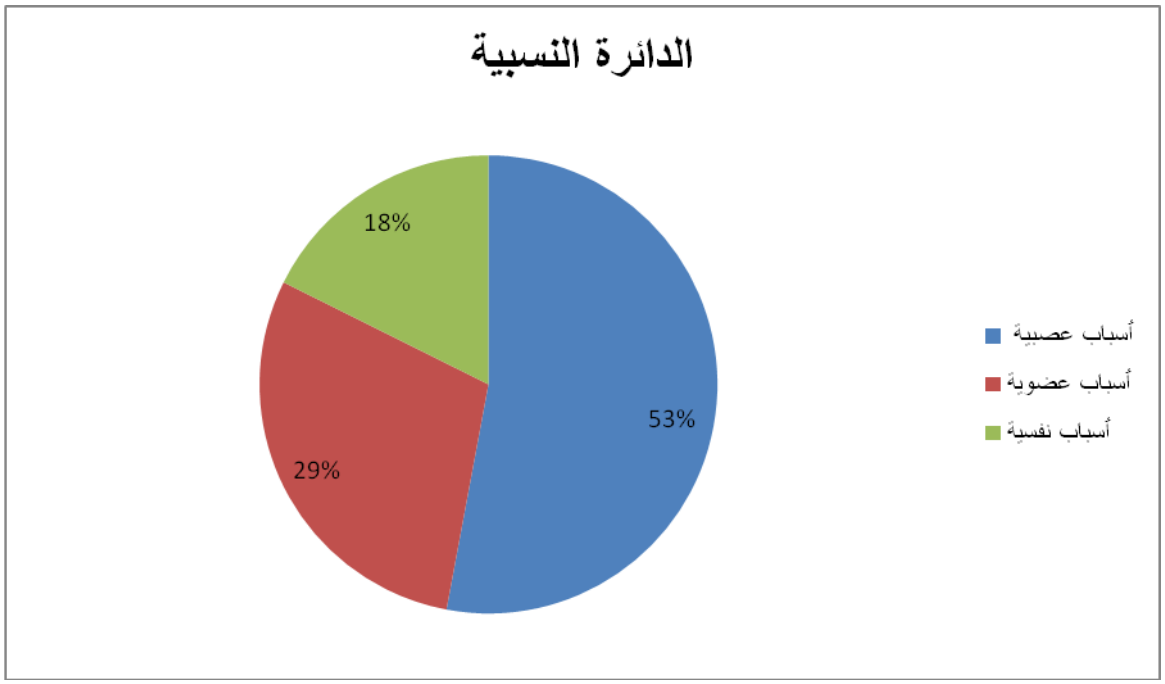
**التعليق :**

نلاحظ من خلال الجدول ان النسبة الكبيرة جدا هي 94% من المستجوبين والذين اقروا على ان الاضطرابات اللغوية لها تأثير كبير على مستوى التلاميذ والتي تعتبر سببا يعقيه في تحصيله الدراسي حيث تصعب عليه القراءة والكتابة وحتى الفهم.

اما الفئة القليلة والتي تقدر ب 6 % وصحت بان الاضطرابات اللغوية تؤثر على المستوى التعليمي والدراسي للتلاميذ.

**السؤال العاشر :** ماهي الاسباب المؤدية للاضطرابات اللغوية لدى التلاميذ ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| أسباب عصبية | 18 | % 53 |
| أسباب عضوية | 3102 | %29 |
| أسباب نفسية | 0032 | % 18 |
| المجموع | 34 | % 100 |

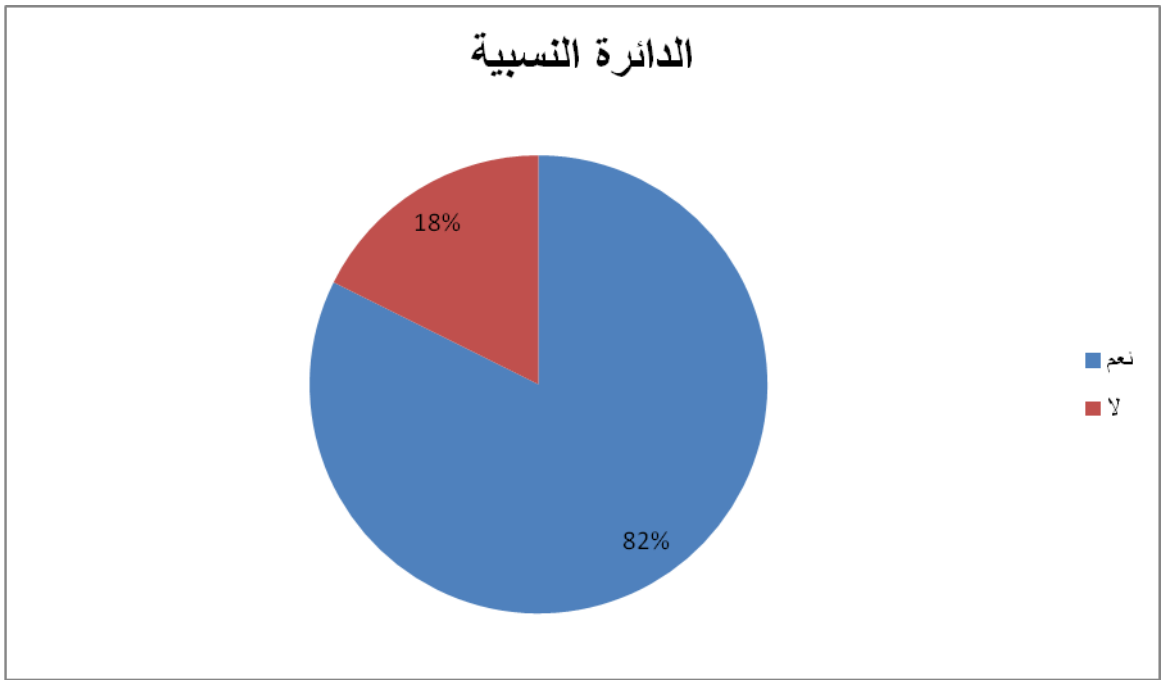



**التعليق** : يوضح لنا هذا الجدول ان السبب الرئيسي الذي يؤدي بالطفل الى اصابته بالاضطرابات اللغوية هو السبب العصبي والذي يمثل 53 % اما نسبة 29% يرجع السبب فيها الى اسباب عضوية وذلك بسبب اصابة التلميذ بخلل في السمع او احدى حواسه العضوية.

اما النسبة 18 % يرجع السبب الى اسباب نفسية فهي نسبة قليلة.

**السؤال الحادي عشر** : هل تقومون بتخصيص وقتا اضافيا لمتابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلة الاضطرابات اللغوية؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 28 | % 82 |
| لا | 06 | %18 |
| المجموع | 34 | % 100 |

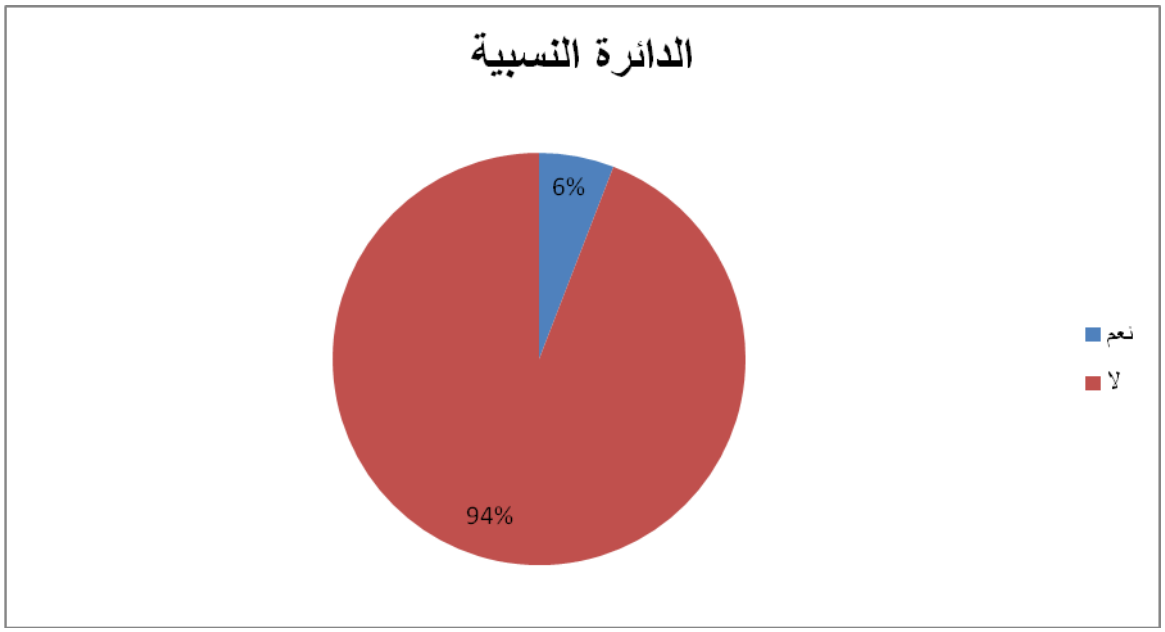



**التعليق :**

يتبين لنا من خلال هذا الجدول ان النسبة الكبيرة من فئة الاساتذة يخصصون وقتا اضافيا لمتابعة الذين يعانون من اضطرابات لغوية حيث تقدر نسبتهم ب82% اما الفئة التي لا تخصص وقتا اضافيا للمتابعة فتقدر نسبتهم ب18 % اي نسبة قليلة جدا.

السؤال الثاني :عشر هل يتواصل التلميذ الذي يعاني من مشكلة الاضطرابات اللغوية مع زملائه ويتفاعل معهم ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 02 | % 6 |
| لا | 32 | %94 |
| المجموع | 34 | % 100 |

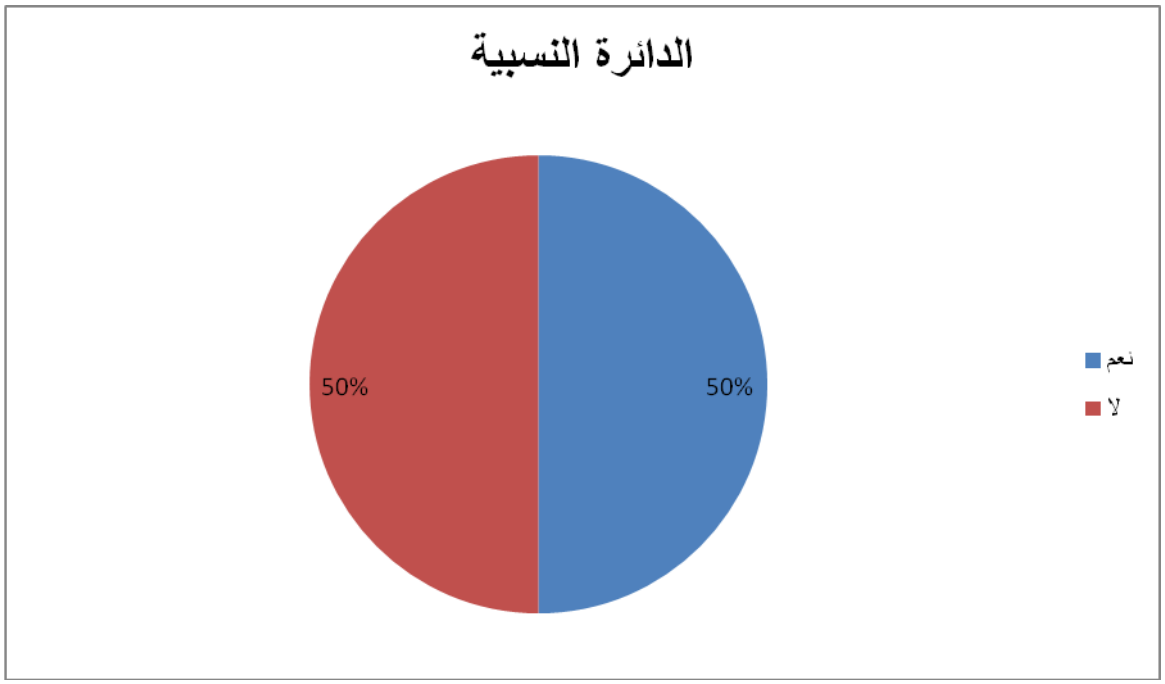



**التعليق :**

نلاحظ من خلال الجدول ان نسبة التلاميذ الذين لا يتواصلون مع غيرهم تصل الى 94% كما تمثل ايضا نسبة التلاميذ الذين يتواصلون مع زملائهم ويتفاعلون معهم بنسبة 6% فقط ،وهذا ما يبين بان مشكلة الاضطرابات اللغوية تؤثر في خاصة التواصل للطفل.

السؤال الثالث عشر : هل تبادرون في معالجة ذوي مشكلات الاضطرابات اللغوية من خلال تخصيص وقت لهم ؟

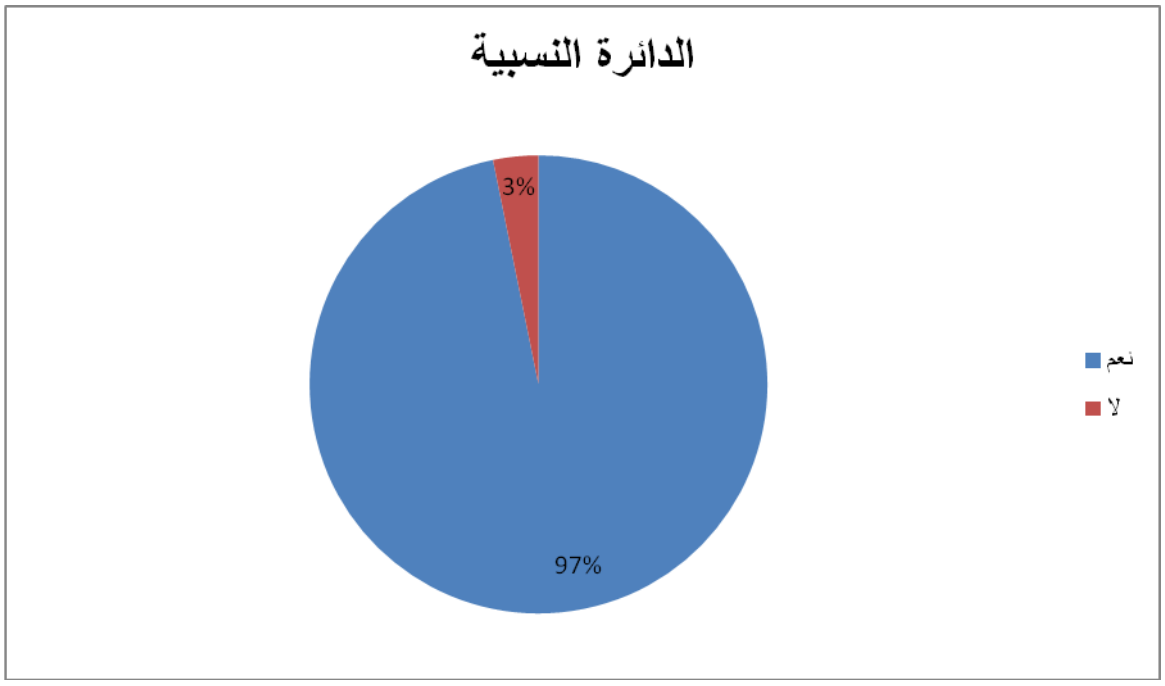
| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 17 | % 50 |
| لا | 17 | %50 |
| المجموع | 34 | % 100 |




**التعليق** : يتبين لنا من خلال هذه البيانات ان نسبة الاساتذة الذين يقومون بتخصيص وقت للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات الاضطرابات اللغوية بغية علاجهم تقدر بنسبة 50% وهي نفس النسبة التي يقدر بها نفس الاساتذة الذين.....وكانت حجتهم انه يتعذر عليهم التوفيق بين البرنامج بحيث لا يوجد مستع من الوقت.

**السؤال الرابع عشر** : هل تواجهون صعوبة في التعامل مع ذوي الاضطرابات اللغوية ؟

| | التكرارات | النسبة |
|---|---|---|
| نعم | 33 | % 97 |
| لا | 01 | % 3 |
| المجموع | 34 | % 100 |




**التعليق :**

نلاحظ من خلال هذا الجدول ان نسبة امكانية التعامل مع هذه الحالات دون صعوبة تصل الى 3 % وهي نسبة ضئيلة جدا امام بالنسبة للصعوبات التي يواجها الاساتذة مع هؤلاء فقد قدرت نسبتها ب 97% ،ومن هنا نستنتج بانه ليس من السهل التعامل مع تلميذ يعاني من مشكلات اضطرابات اللغة.

**النتائـج العامــة :**

بعد اجراء الدراسة الميدانية لموضوع بحثي ،ومن خلال ما تقدم من جداول وملاحظات وبعد تطبيق الاستبيان الخاص بالمعلمين ،يتبين لنا ان معظم المعلمين يلاحظون ان معظم التلاميذ يعانون من مشكلات صعوبة النطق، كالحذف ،والابدال ،والاضافة وهناك ما يعانون من عيوب تتعلق بالكلام، كالجلجلة، والتأتأة ،والحبسة، وهذه الاضطرابات اللغوية تكون امام لأسباب نفسية عضوية او عصبية ،كما تؤثر الاضطرابات اللغوية على مهارة القراءة وتعلمها ،وبذلك فهي تعيق خاصية التواصل للتلميذ سواء مع زملائه او معمليه او مجتمعه.

**اقتراحات وتوصيات :**

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، يتضح لي انه من الضروري توفر مؤسساتنا التربوية على عدة خدمات ،من شانها تقويم التلميذ ومساعدته على اكتساب لغة سليمة تجعله اكثر استجابة لمتطلبات العصر وهي كالاتي :

- ترك المجال للتلميذ للتعبير عن نفسه وعن افكاره دون كبتها.
- مراعاة الحالة الاجتماعية النفسية والعصبية للتلميذ.
- التعامل مع التلميذ العادي والتلميذ المصاب معاملة واحدة ومحاولة منحه ثقة اكبر بنفسه.
- مساعدة التلميذ الذي يواجه صعوبة في القراءة وتدعيمه الاقبال عليها.
- ممنح الوقت الكافي وتخصيصه لذوي صعوبات النطق والعمل على تشجيعهم.

اقامة مراكز خاصة لمعالجة المصابين بالاضطرابات اللغوية، والتي من شانها اعاقة التحصيل الدراسي للتلميذ.

خاتمة

لتكن خاتمة الموضوع ليست النهاية ولا يمكنها ان تكون اذ تعتبر بداية الطريق يستمر والان قد عرفنا ما يجب ان نعرفه ،وتعلمنا ما يجب ان نتعلمه عن الاضطرابات اللغوية وتأثيرها على مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

وما علينا في هذا العصر الا الاستمرارية في العلاج المبكر والفعال والمداومة على التدريبات والحصص التربوية الناجحة والمناسبة من طرف السلطات المعنية ومراقبة مدى التزامنا بتطبيق المهام المطلوبة منا.

فالاضطرابات اللغوية هي ذلك الخلل الذي يتعلق بمدلول الكلام وسياقه واعوجاجه وينتج ذلك اسباب فسيولوجية عضوية ، واسباب عصبية او اسباب نفسية وبيئية ، وهذه الاضطرابات تؤثر سلبا على حياة الطفل وعلى مساره التعليمي وكذا علاقته بالمجتمع الذي يعيش فيه.

اذ انها مشكلات لغوية قد تصيب الاطفال ولكنها تتفاوت من طفل الى اخر فقد يعاني احدهم من اضطراب لغوي واحد او من اضطرابات متعددة ، وقد يكون هذا الاضطراب الذي يعاني منه طفل ما يحمل اثرا سلبيا اكثر مما يحمله طفل اخر ، وسبب ذلك يعود الى شدة الاصابة التي تعرض لها ذلك الطفل.

يكتسب الطفل المهارة اللغوية والتي تقترن بنموه الحركي والحسي والعصبي وكذا المعرفي، كما ان للبيئة والاسرة بصفة خاصة دورا هاما واساسيا في اكتساب هذه المهارة لذى الطفل بداية من المرحلة القبل لغوية للوصول الى المرحلة اللغوية، ليتمكن من التواصل مع افراد اسرته وكذا النجاح في مساره الدراسي.

فقد اقتضت دراستي الحث على الاجتهادات التربوية الخاصة للخروج بطرق تشخيصية وعلاجية لهذه الفئة ووضع استراتيجيات واساليب لتحقيق الحد من هذه الظاهرة.

ومن خلال تكييفي مع صنف من الفئة المدروسة في عدة من المؤسسات التربوية في مقرنا ،حيث اعتمدت على شرح وتحليل وتفسير ،وتوصلت في الاخير الى نتائج حسنة ، مستنتجة في ثنايا محطات الموضوع اهم النتائج وهي كالتالي :

- الاضطرابات اللغوية في مجملها اضطرابات استطاع العلم الحديث بعض السبل لعلاجها وان كان هذا العلاج يحتاج الى فترة زمنية طويلة.

- علاج الاضطرابات اللغوية يختلف عن علاج الامراض الاخرى اي انه يحتاج الى جهد وصبر وكذا زمن كافي.

- الحاجة الى فريق علاج متكامل ومتعاون ،مكون من اخصائي الاعصاب والجراح والاخصائي النفساني واخصائي اللغة والنطق والسمع.

- وفي الاخير نستنتج ان الاضطرابات اللغوية تمس المهارة الاساسية المتمثلة في مهارة القراءة والتي تتطلب مجموعة متزامنة من العمليات العقلية.

# المصادر والمراجع

# قائمة المصادر والمراجع


1. ابراهيم ادير، الاضطرابات النطقية لدى الطفل الجلجلة نموذجا، الممارسات اللغوية، جامعة تيزي وزو ،العدد 5، سنة 2011.

2. ابراهيم خليل، مدخل الى علم اللغة (ط1) ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان 1430، ه2010.

3. ابراهيم عبد الله فرج الزريقات ، 2005 ،اضطراب الكلام واللغة والتشخيص والعلاج ،دار الفكر ،عمان ،الاردن ،ط1 ،ص109.

4. إبراهيم محمد عطاء، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب النشر، مصر 2005م.

5. ابن جني، الخصائص، تر. محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة و النشر، لبنان، ط 02، د.ت.

6. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ت 711هـ) لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، (د. ت)، (د. ط)، {م- هـ - ر}، مادة، ج8.

7. أحمد حساني، اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات.

8. أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، طبعة مزيدة منقحة، دار الفكر، آفاق متجددة، دمشق، برامكة، ط 03، 11429-2008، ط 01، 1996.

9. أحمد نايل العزيز، أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، أديب عبد الله النوايسية، النمو اللغوي، عالم الكتاب الحديثي، جدار الكتاب العالمي، عمان، 2009، ط 01.

10. اسامة محمد سيد، الاتصال التربوي ،رؤية معاصرة ،دار العلوم والايمان للنشر والتوزيع ،ط1.

11. اسماعيل محمد عمايرة ياسر سعيد الناظور : مقدمة في اضطرابات التواصل، دار الفكر، ط2، 2014.

12. امال عبد السميع مليحي، اضطرابات التواصل وعلاجها 2003، ،مكتبة الانجلو معمرية ،ط،1دت.

13. أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة و التواصل لدى الطفل، د.ط، د.ت، جامعة القاهرة، 2005.

14. أيوب جرجيس العطية، اللغة العربية تثقيف ومهارات، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان، 2012م.

15. جابر أحمد عصفور، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، مكتبة دار العروبة للنشر و التوزيع، 1988.

16. الجاحظ أبو عثمان عمر و بن بحر، البيان و البنيين، د عبد السلام محمد هارون، ط 07، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1998، ج 01.

17. جاسم جاسم علي، تأثير خليل ابن أحمد الفراهيدي والجرجاني في نظرية تشومسكي، مجلة التراث العربي بدمشق، العدد 116، السنة التاسعة والعشرون، 2009.

18. جاسم جاسم علي، علم اللغة النفسي عند القدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة، 2009.

19. جاسم علي، تأثير النحو العربي في نظرية تشومسكي، مجلة جمعية اللسان العربي الدولية، العدد السابع، 2009.

20. جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي (مناهجه و نظرياته، و قضاياه)، المناهج و النظريات، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع، الإسكندرية، ج 01.

21. جمال محمد الخطيب .....المدخل الى التربية الخاصة، دار الفكر، ط1 ،2009 ، 1430.

22. جمعة سيد يوسف ،سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ،يناير (دط).

23. جميل حمداوي ،التواصل اللساني والسينمائي والتربوي ،ط1، 2015.

24. جودت جرين، تر. مصطفى الفولي، علم اللغة نفسي، تشومسكي وعلم النفس، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993.

25. جورج بول، معرفة اللغة، ترجمة محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، 1995.

26. حامد عبد السلام دهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي ،ط2 ،عالم الكتب ،القاهرة، 1984.

27. حسن عبد الباري، تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي، مدخل مقترح نظريته و تطبيقاته 2006، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.

28. حسين محمد البرهمتوشي واحمد نبوي عيسى، اثر التغنيات المساندة لبرامج التدريب السلوكي في علاج اضطرابات الكلام لدى الطلاب ،مجلة عجمان للدراسات والبحوث.

29. حمدي علي الفرمادي، اضطرابات التخاطب والكلام والنطق الصوت، دار صفاء للنشر والتوزيع، (ط1) ،عمان، 1430-2009.

30. حنفي ابن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية.

31. خالد بن سعود الحلبي ،مهارات التواصل مع الاولاد ،كيف تكسب ولدك ،فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية ،اثناء النشر، الرياض ،ط 1، 1431 ه ، 2009.

32. خالد عبد الرزاق السيد، اللغة بين النظرية و التطبيق، جامعة القاهرة، د.ط، د.ت، 2003.

33. الخليل ابن أحمد أهيدي، ترتيب و تحقيق عبد الحميد هذاوي، كتاب العين، ج 04، ط 04، دار الكتب العلمية، بيروت، 1424هـ/2003م.

34. خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة و تراكيبها منهج و تطبيق، جدة، دار المعرفة للنشر، ط 01، 1984.

35. دينس تشيلد، تر. عبد الالحلم محمود السيد و آخرون، علم النفس و المعلم، القاهرة، مؤسسة الأهرام، ط 02، 1976.

36. رشدي أحمد طعيمة، المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة، ط3، عمان، الأردن، 2011.

37. رشدي أحمد عطية طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياته،ى تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي للطباعة و النشر، القاهرة ط 01، 1430 هـ/2003م.

38. روبير مارتان، مدخل الفهم اللسانيات، تر عبد القادر المهيري، مراجعة الطيب البكوش، بيت النهضة، بيروت –لبنان، ط 01، أيلول 2007.

39. زكريا مشال، بحوث ألسنة عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر و التوزيع، لبنان، ط 01، 1412هـ/1992.

40. زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، ط1، الأزاربطة، معمر، 2008.

41. ساجد العبدلي، القراءة الذكية، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، الكويت، ط2، سنة 2007.

42. سامية عرعار ،اضطرابات اللغة والتواصل (التشخيص والعلاج) ،جامعة عمار ثليجي ،الاغواط، الجزائر، 2016.

43. السرطاوي عبدالعزيز مصطفى ،اضطرابات اللغة والكلام، ط1، ،2001 الرياض اكاديمية التربية الخاصة.

44. سعود محمود الساموك، هدى عليا جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريبها، دار وائل، ط1، عمان، الأردن، 2005م.

45. سعيد بن كراد استراتيجيات التواصل من اللفظ الى الاماءة مجلة علامات، عدد 21 2004.

46. سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، اضطرابات الكلام واللغة ،دار الفكر ،عمان ،ط1، 2005.

47. سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، اضطرابات النطق والكلام ،التشخيص والعلاج ،دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، ،2011 ،ط2 2014.

48. سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار النشر للطباعة والتوزيع، ط 02، 1428هـ/2007م.

49. سميحان الرشدي ،التخاطب واضطرابات النطق والكلام ،(د.ط)،(د.ت).

50. سهير محمود امين عبدالله، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج ،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة،ط،1 ،القاهرة.

51. سورة النمل الآية 18.

52. سيخيو سابيني ،ت،فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن ،التربية اللغوية للطفل ،ط،2القاهرة ،1991.

53. السيد عبد الحميد سليمان السيد 2005، ،صعوبات فهم اللغة ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،ط1. 2005.

54. صادق بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف اللغة وآلية اكتسابها، الممارسات اللغوية، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج، الجزائر، العدد 30، سنة 2014م.

55. صادق يوسف الدباس ،الاضطرابات اللغوية وعلاجها ،مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 29 ،شباط 2013.

56. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر، دار الهومة للنشر والطباعة والتوزيع.

57. صهيب سليم محاسسيس ،عيوب الكلام في التراث اللغوي العربي، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع ،الاردن، 1433 هـ، 2012.

58. طارق عبد الرؤوف عامر، المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة، ط1، القاهرة، مصر، 2015م.

59. الطاهر بن حسين بومزير، التواصل اللساني والشعري، مقارنة تحليلية لنظرية رومان جاكسون ،الدار العربية للعلوم، منشورات، الاختلاف، ط1، 1428 ه ، 2007.

60. طه حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط1، دار النشر والتوزيع، 2005م.

61. طيب دبه، مبادئ اللسانيات البنيوية (دراسة تحليلية أبستمولوجية)، الجزائر، دار القصبة للنشر، 2001، ص 29.

62. عبد الرحمن ابن خلدون ،مقدمة ،دار الفكر للنشر ،لبنان ،ط1 ، 2008.

63. عبد الرحمن طه، التواصل والحجاج كلية الآداب والعلوم الانسانية مطبعة المعارف الجديدة الرباط.

64. عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، عنابة، دار العلوم للنشر و التوزيع.

65. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، ط1، القاهرة، مصر، (د. ت).

66. عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 01، 1420هـ/2000م، عمان، 2000.

67. عبد القادر الغزالي ، لسانيات و نظرية التواصل (رومان جاكبسون نموذجا ) ، در الحوار للنشر و التوزيع ، سوريا اللاذقية ، ط1 2003، ،ص49.

68. عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، مكتبة الخانجي بالقاهرة، دار الكتب العلمية.

69. عبد الله مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، سنة 2007م/ 1427هـ.

70. عبد المنعم أحمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، دار العلم والإيمان، ط1، كفر الشيخ دسوق، 2008م.

71. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، بيروت، دار النهضة 1992.

72. العصبلي عبد العزيز ابن إبراهيم، علم اللغة النفسي، ط 01، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427-2006.

73. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2010.

74. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2007م.

75. علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، عمان، الأردن، ط1، 2004م.

76. عمر أوكان ،اللغة والخطاب (د.ط) ،افريقيا الشرق، بيروت ،لبنان ،2001.

77. عواد بن دخيل عواد، أثر برنامج تدريبي في تنمية مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، جامعة الملك سعود، سنة 2006.

78. غازلي نعيمة ،اضطرابات اللغة النطقية العضوية الوظيفية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 28 ، سنة 2014.

79. غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، دار أسامة، عمان، الأردن، (د. ط)، 2005م.

80. فاطمة الطبال بركة ،النظرية الألسنة عند رومان جاكسون ،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،بيروت، ط1، 1431 ه، 1993م.

81. فهد الخليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا، ط1، عمان، الأردن، 2011م.

82. فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، المكتبة الكتاب العربي، (دط) (د ت).

83. قحطان احمد الظاهر مدخل الى التربية الخاصة دار وائل للنشر عمان ، ط2 2008.

84. قحطان احمد الظاهر مدخل الى التربية الخاصة،ط1 ،دار وائل للنشر ،الاردن 2005.

85. القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 1.

86. كريميان بدير، ايميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط01، 1421هـ/2000م.

87. كشاش محمد ،علل اللسان وامراض الل.....المكتبة المعرفية، بيروت، (ط1).

88. مازن الوعر، اللسانيات التطبيقية، دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر، ط 01، 1989.

89. مجدي أحمد محمد عبد الله، علم النفس التربوي النظرية و التطبيق، (د.ط)، دار المعرفة الجامعية، 2006.

90. محمد حولة، ارطوفونيا علم الإطارات اللغة والكلام والصوت، دار هومة ، ط5 ، سنة 2013.

91. محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لغة حية؟ بحث في إشكالية المنهج، تونس، مطبعة الوفاء، 1998.

92. محمد عدنان عليوات، تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية، دار اليازوري، عمان، الأردن، (د. ط)، 2007.

93. محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، كلية التربية جامعة قناة السويس، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

94. مصطفى بوعنابي ،بنعيسى زغبوش ،اللغة المعرفية، بعض مظاهر التفاعل المعرفي بين اللسانيات وعلم النفس ،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1 ، 2015.

95. مصطفى فهمي، امراض الكلام ،دار معبر للطباعة ،ط5 (د.ت).

96. مصطفى نوري القمش ،الاعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ،دار الفكر،عمان ،الاردن ،ط1 ، 2000.

97. منال طلعت محمود ،مدخل الى علم الاتصال ،د.ط 2001، 2000.

98. مورتيمير هانا ،صعوبات اللغة والكلام، ترجمة خالد توفيق ،خميس حسن ،ط1 2004، ،الجيزة للنشر والتوزيع.

99. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة قراشية، دار العلم للملايين، بيروت، 1993.

100. نادر احمد جرادات، الاصوات اللغوية عند ابن سينا ،عيوب النطق وعلاجه، الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان 1430،ه-2009م .

101. نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة و التخاطب، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، 2002.

102. نعومي ريشتمان ،التواصل مع الاطفال، ترجمة عفيف الزراز ،ورشة المواد العربية، نيقوسيا ،قبرص، غوث الاطفال ،البريطاني بالاشتراك مع بيسان للنشر والتوزيع، لبنان ،ط،1، 1999.

103. نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، كلية التربية الجامعية عين الشمس، ط 03، عربية للطباعة و النشر 1006، المكتبة الأكاديمية، 1990.

104. هدى عبد الله الحاج، عبد الله العشاوي، صعوبات اللغة و اضطرابات الكلام، دار الشجرة، دمشق، 2004، ط01.

105. يوسف تغزاوي، وظائف اللغة (استراتيجيات التواصل اللغوي في نظرية النحو الوظيفي)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، الأردن، 2014.

المراجع الأجنبية:

Ducrot et Todorov, Dictionnaire en cycho-pèdique des sciences du langue.

Enrico Arcaini, Principes de Linguistique appliquée structure- Fonction-Transformation /pou/ OT 1972.

Jean Michel, Peter falne, introduction à la Psyco linguistique, Prense Universitaire de France, Paris, 1970.

Richards J. Platt, Ji and Platt, H. Longman Dictionary of Language and Applied Linguistics, 2 nd edition Esszse UK, pongman 1992.

Tatiana Slama Cazacu “PLA”, A. Diebold, J.Rinch Osgood et T. Se Book (ads), O.C, ed, 1965.

**ملخص:**

هدفت الدراسة إلى تشخيص أسباب الاضطرابات اللغوية التي تؤدي إلى ضعف اكتساب المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، الكتابة، وخاصة القراءة) لدى تلاميذ الطور الابتدائي عامة وتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي خاصة.

وانطلاقا من هذا نطرح الإشكالية التالية:

ما مدى تأثير الاضطرابات اللغوية على مهارة القراءة؟

ومن منطلق التساؤل جاء البحث موسوما بعنوان **" الاضطرابات اللغوية وتأثيرها على مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي** – دراسة ميدانية في مدرسة رضا حوحو**"**.وقد تطرقت إلى موضوع اللسانيات النفسية وعلاقتها بالعلوم الأخرى في المدخل، كما تم التركيز على الاضطرابات اللغوية في الفصل الأول، أما الفصل الثاني فتضمن المهارات اللغوية عامة ومهارة القراءة خاصة، أما الفصل الثالث فكان للدراسة الميدانية، والتي اقتصرت على محاولة اثبات أسباب الاضطرابات اللغوية؛ مركزة على أهمية تشخيصها ومحاولة إيجاد حلول للحد أو التقليل من هذه الاضطرابات، وكان نموذج هذه الدراسة هو الطور الابتدائي.

وأخيرا تحليل الاستبانة والتوصل من خلالها إلى مجموعة من النتائج والحلول الممكنة لمعالجة ضعف التلاميذ في القراءة وكذا معالجة اضطراباتهم اللغوية، ومساعدتهم على الاكتساب اللغوي، وبالتالي تنمية ثروتهم اللغوية.

**الكلمات المفتاحية:**

اللغة، الاضطرابات اللغوية، التواصل اللغوي للطفل، المهارات اللغوية.