جامعـــة يحيـى فـــارس-بالمدية
كليـــة العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

دراسة اللفظة الاسمية والفعلية لدى الأطفال المتأخرين لغويا من 5 الى 6 سنوات

"دراسة لسانية ميدانية"

مذكرة تخرج لنيل شهادة لماستر تخصص أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبـة:
- بوصوار وئام

اشراف الأستاذ :
أ. زاوي عمرو

السنـة الجـامعيـة: 2023-2024

الشكر والتقدير

الحمد الله الذي انار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب

ووفقنا الى انجاز هذا العمل

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان الى كل من ساعدني من قريب او من بعيد

على انجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهته من صعوبات، الى استاذي المشرف الأستاذ عمرو زاوي

والى جميع اساتذتي الافاضل بقسم الأرطوفونيا بجامعة يحي فارس "المدية" واخص بالذكر الأستاذة

قارني مونيا التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة

واخص بكل الشكر لعائلتي والاصدقاء

كما أتقدم بالشكر الى كل الزميلات والزملاء

والى كل الاخصائيات ومدراء المؤسسات التي أنجزت فيها كامل إجراءات الدراسة الميدانية.

الإهـــــداء

الحمد لله حبا وشكرا وامتنانا على البدء والختام واخر دعواهم ان (الحمد لله رب العالمين) بعد مسيرة دامت 5 سنوات في سبيل الحلم والعلم حملت في طياتها امنيات الليالي، وأصبح عنائي اليوم للعين قرة، ها انا اليوم أقف على عتبة تخرجي ثمار تعبي وارفع قبعتي بكل فخر فاللهم لك الحمد قبل ان ترضى ولك الحمد اذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا لأنك وفقتني على إتمام هذا النجاح وتحقيق حلمي.....

وبكل حب اهدي ثمرة نجاحي وتخرجي

الى الذي زين اسمي بأجمل الألقاب، من دعمني بلا حدود واعطاني بلا مقابل الى من علمني الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة، داعمي الأول في مسيرتي وسندي وقوتي وملاذي بعد الله فخري واعتزازي (أبي)

الى من جعل الله الجنة تحت اقدامها، واحتضنني قلبها قبل يديها وسهلت لي الشدائد بدعائها، الى القلب الحنون والشمعة التي كانت في الليالي المظلمات سر قوتي ونجاحي جنتي (امي)

الى ملائكة رزقني الله بهن لأعرف من خلالهن طعم الحياة الجميلة، تلك الملائكة التي غيرن مفاهيم الحب والصداقة والسند في حياتي (اخواتي)

الى أولاد اختي اياد ووسيم وابتهال وفراس وصغير بيتنا وفرحتنا ابن اخي لقمان

الى كل الأصدقاء ومن تطيب صحبتهم وكل من جمعني معهم مشواري الدراسي.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى وصف وتفسير الأليات اللسانية المضطربة لدى فئة الأطفال المتأخرين لغويا، حيث تم توظيف اهم مستويات اللغة الشفهية والمتمثلة في مستوى اللفظة كوحدة لفظية تبليغية.

– لتحقيق هدف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي بأسلوب دراسة حالة، كما اعتمدنا على اختبار الذكاء "كولومبيا" لضبط مجتمع دراستنا، اما الاختبارات الأخرى المستعملة لتحقق من فرضيات الدراسة "اختبار صياغة الكلام لنظرية الخليلية الحديثة " بحيث تم الإستعانة ببند سرد القصة من إختبار ***Chevrie Muller***.

– تم اجراء دراستنا على عينة إختارت بطريقة قصدية عددها 5 حالات تتراوح أعمارهم (5 الى 6 سنوات).

– وقد أسفرت النتائج التي توصلنا اليها الى :

–وجود عيوب في صياغة الوحدات اللفظية التبليغية لدى الاطفال المتأخرين لغويا.

الكلمات المفتاحية: تأخر اللغة الشفهية، اللفظة

Abstract:

The study aims to describe and interpret the troubled linguistic mechanisms of the category of children who are late in language. The most important levels of oral language are used in the word level as a verbal unit.

-To achieve the objective of the study, the descriptive approach was followed by a case study method, and we also relied on the intelligence test "Colombia" to adjust the sample of our study. Other tests used to verify the hypotheses of the study "Speech formulation test of Modern Cellular Theory", so that the narrative item of the chevrie Muller test was used.

- Our study was conducted on a sample chosen in an intentional manner of 5 cases ranging in age (5 to 6 years).

-Our findings have resulted in:

There are deficiencies in the formulation of the reporting verbal unites in children who are linguistically.

Keywords: Late oral language، Word

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
الملخص (عربية / إنجليزية)	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	**أ–ب**
الجانب النظري **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة**	
1- الإشكالية	**4/2**
2- فرضيات الدراسة	**5/4**
3- أهداف الدراسة	**5**
4- أهمية الدراسة	**5**
5- المفاهيم الأساسية للدراسة	**6.8**
6- الدراسات السابقة	**10-8**
7- التعقيب على الدراسات السابقة	**11.12**
الفصل الثاني: نمو اللغة واكتسابها	
تمهيد	**14**
1- تعريف اللغة	**15**
2- خصائص اللغة	**17-16**
3- مراحل اكتساب اللغة	**21/17**
4- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة	**23-22**

5- النظريات المفسرة لاكتساب اللغة	**26-23**
خلاصة	**27**
الفصل الثالث: تأخر اللغة الشفهية	
تمهيد	**29**
1-تعريف تأخر اللغة	**30**
2- أعراض التاخر اللغوي	**32-31**
3- أسباب تأخر اللغة	**34-32**
4-تشخيص تأخر اللغة	**36-35**
خلاصة	**37**
الفصل الرابع: النظرية الخليلية الحديثة	
تمهيد	**39**
1- نبذة تاريخية حول النظرية الخليلية الحديثة	**40**
2- تقسم اللغة الى مستويات وفق منظور النظرية الخليلية " مستويات تحليل اللغة"	**57-41**
3- المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية	**64-58**
خلاصة	**65**
الجانب التطبيقي **لفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	**67**
1- الدراسة الاستطلاعية	**68**
2- منهج الدراسة	**68**
3- حدود الدراسة	**69-68**
4- مجتمع الدراسة	**69**

5- أدوات الدراسة	**76-70**
خلاصة	**77**
الفصل السادس: عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	**79**
1- الميزانية العيادية لخمس الحالات	**85-80**
2-عرض نتائج لمجموع الدراسة	**102-86**
3- مناقشة فرضيات الدراسة وتفسيرها	**105-103**
5- الاستنتاج العام	**107-106**
الخاتمة	**110-109**
قائمة المراجع	**112.116**
الملاحق	**117.148**

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	اعراض تأخر اللغة على مستوى الإنتاج اللغوي	31-32
02	موضع العامل وموضع المعمول الأول والمعمول الثاني	53
03	تراكيب العامل فيها بسيطا	54
04	العامل فيها مركبا	54
05	مثال لا يمكن تقديم المعمول الأول فيه	55
06	مثال يمثل تعدد المعمول الثاني إلى معمول ثالث ورابع	55
07	يمثل مجتمع الدراسة	69
08	نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل	75
09	يمثل نتائج اختبار الذكاء كولومبيا لعينة الدراسة	86
10	نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الأولى	88
11	المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الأولى	89
12	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الأولى	90
13	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الاولى	90
14	نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الثانية	91.92
15	المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الثانية	92
16	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة ثانية.	93
17	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الثانية	93
18	نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الثالثة.	94.95
19	تقديم المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الثالثة	95
20	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الثالثة	96
21	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الثالثة	96
22	نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الرابعة	97.98
23	تقديم المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الرابعة	98

24	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الرابعة	**99**
25	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الرابعة	**99**
26	نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الخامسة	**100**
27	تقديم المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الخامسة.	**101**
28	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الخامسة	**102**
29	المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الخامسة	**102**

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
الشكل 01	حد الاسم	**44**
الشكل 02	حد الفعل الماضي	**46**
الشكل 03	حد الفعل المضارع	**48**
الشكل 04	حد الفعل الأمر	**50**
الشكل 05	تمثيل لبنية المجموعة	**60**
الشكل 06	المشاهد المعتمدة في اختبار صياغة الكلام	**76**

مقدمـة

مقدمة:

تعتبر اللغة وسيلة من وسائل التواصل الاجتماعي فبها يستطيع الأفراد التعبير عن حاجاتهم ورغباتهم، وبها يمكن التعبير عن الأفكار والمشاعر التي تختلج صدورنا ومن خلالها يمكن التفاعل مع الآخرين، فالنمو اللغوي هو تطور القدرة اللغوية أي تغير وزيادة تحول هذه الطاقة الموجودة بداخل الانسان منذ الولادة.

إن اكتساب اللغة وتطورها عند الطفل له أهمية عند علماء النفس عامة وعلماء اللغة خاصة، ومن ثم نجد أن العلماء صاغو العديد من النظريات التي إهتمت بتفسير الكيفية التي يكتسب بها الطفل اللغة كل حسب المدرسة التي ينتمى اليها والرؤية التي يتبناها.

يعد تأخر اللغة من مظاهر اضطرابات اللغة فهو تأخر الطفل في النمو اللغوي مقارنة بالأطفال المماثلين له في العمر الزمني، وتختلف تفسيرات تأخر اللغة باختلاف النظريات والمدارس.

سنعتمد في هذه الدراسة على تفسير تأخر اللغة الشفهية من وجهة نظر نظرية لسانية عربية ألا وهي النظرية الخليلية الحديثة للأستاذ "الحاج صالح عبد الرحمان "، تأخذ النظرية الخليلية منشأها من أعمال وأفكار النحاة العرب القدماء على راسهم الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه، بمفاهيمها ومصطلحاتها الخاصة التي تخدم أكثر الوصف اللساني لدى الناطق العربي وذلك من خلال البحث في المستويات اللسانية المضطربة لدى الطفل المتأخر لغويا، المتمثلة في اللفظة بنوعيها الاسمية والفعلية.

وانطلاقا مما سبق جاءت دراستنا الحالية لتركز على تفسير تأخر اللغة الشفهية عند الطفل وفق مبادئ النظرية الخليلية الحديثة وعلى هذا الأساس تم اتباع خطة منهجية والتي تمثلت في تقسيم محتوى دراستنا الى جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي وعليه ينقسم الجانب النظري الى أربعة فصول والمتمثلة في ما يلي:

الفصل الأول الإطار العام للدراسة حيث قمنا بعرض مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضيتها، الى تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة واهداف واهمية الدراسة، بالإضافة الى الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

اما الفصل الثاني تناولنا فيه عرض مفصل لمفهوم اللغة وخصائصها ومراحل اكتسابها والعوامل المؤثرة في ذلك والنظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل.

وتطرقنا في الفصل الثالث الى مفهوم تأخر اللغة الشفهية مع ذكر أسباب واعراض تأخر اللغة وتشخيصه.

اما الفصل الرابع فقد خصصناه لعرض حوصلة مختصرة حول النظرية الخليلية الحديثة حيث تضمن نبذة تاريخية للنظرية الخليلية الحديثة وشرح مستويات تحليل اللغة من منظور نظرية الخليلية واختتاما لهذا الفصل تطرقنا لاهم المفاهيم التي تقوم عليها النظرية.

اما الجانب التطبيقي لهذه الدراسة فيحتوي على فصلين:

شمل الفصل الخامس منهجية الدراسة يحتوي على الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية التي تشمل منهج الدراسة، عينة دراستنا واهم مواصفات والحدود الزمانية والمكانية للدراسة والأدوات المستخدمة.

اما الفصل السادس والأخير قمنا من خلاله بعرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشة وتفسير الفرضيات، والتوصل الى استنتاج عام وخاتمة متبوعة بقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية:

يعتبر النمو اللغوي تطور ونماء للمفردات ونطقها والجمل وتركيبها والدلالات وتوظيفها وهذا ما يجعل التمييز واضحا بين الفئة العمرية الواحدة، كما ان النمو اللغوي هو قدرة الطفل على تتتبع المخطط والتسلسل الطبيعي لمراحل اكتساب اللغة، هذا يعني ان النمو اللغوي ليس سلوكا لفظيا فحسب بل يسبقه التسلسل الطبيعي او المنطقي لاكتساب اللغة.

يرى العالم **تشومسكي** ان اللغة ميزة من ميزات الجنس البشري وتعلمها لا يرتبط بذكاء وفي ذلك يقول: إن اللغة كما بين ديكارت ذاته مقصورة على الجنس البشري وحتى الأشخاص الذين هم على مستويات واطئة من الذكاء، مستويات مرضية، نجد لديهم تمكنا من اللغة لا يستطيع أي قرد من القرود العليا إحرازه وإن تفوق هذا القرد على إنسان معتوه في القدرة على حل المشاكل، وأي سلوك تكييفي آخر. في حين ان اكتساب اللغة في راي" بياجيه " ليس عملية اشتراكية بقدر ما هو وظيفة إبداعية فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كما وكيفا، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة في العمر الزمني وطبقا له فان الطفل في الثالثة من العمر تقريبا يكون قرابة نصف كلامه متمركزا حول ذاته، وفي السن السابعة يتناقص الامر الى الربع.

إن عملية الاكتساب اللغوي وتطورها حسب فيجوتسكي تتم في إطار التفاعل اجتماعي وقد انصبت كل أفكار هذا المفكر حول الوظائف النفسية العليا كالذاكرة والتفكير الكلامي، حيث يرى ***Vygotsky*** ان تطور هذه الوظائف انما هو نتيجة عملية اجتماعية تحدث في اطار التفاعلات، بمعنى ان مصدر اللغة هو ذلك التفاعل الاجتماعي الحاصل بين الطفل والراشد في نظام اجتماعي.

تعد مشكلة تأخر النمو اللغوي من المشكلات التي تطرق اليها العديد من الباحثين وفقا للمدارس التي ينتمون اليها والى الروئ التي يتبنونها ونجد من بين ذلك الروئ الغربية " المدرسة الوظيفيةّ" بقيادة اندري مارتيني الذي فسر تأخر اللغة على انه اضطراب وظيفي على مستوى التقطيع الاولي بمعنى

الخلل يكون على مستوى العناصر الدالة على المعاني الإفردية وهي الكلم والتي هي اقل ما ينطق به مما يدل على معنى والتي بدورها يستخدمها الطفل لنقل خبرته المعبر عنها من خلال الكلم المتتابعة. ***(DUBOIS. J., 2012, p. 50)***

الا ان رائد النظرية الخليلية الحديثة الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح له راي آخر وهو أن تبني هذا المبدأ قد يضلل الباحث صارفا انتباهه عن وصف بعض العيوب الموجودة لدى الناطق العربي، وذلك لان البنية الخاصة باللغة العربية لا تنطبق على اللغات الأجنبية الأخرى لا من حيث البناء ولا من حيث التحليل.

وقد بين الأستاذ نواني حسين أن منهجية التحليل فيها المقترحة من طرف الأستاذ حاج صالح، تعتبر الأساس النظري الوحيد القادر على معالجة اللغة العربية بعلمية فائقة ووضوح، والسر يعود في مستويات التحليل الخاصة باللغة العربية وعددها سبعة، البعض منها غائبة في اللغات الأخرى، هدفه إقامة موازة تقابل منطقي بين كل مستوى من التحليل ونوع العيب الذي يقابله، منطلقين من الفرضية نفس – لسانية ان اللغة هي مستويات تحليل مختلفة– تبدا بمستوى الصفات المميزة وتنتهي بمستوى الحديث والعكس صحيح، متجاوزين بذلك الاعمال المأخوذة من اللغات الأجنبية التي لا تتناسب مع طبيعة اللغة العربية وخصوصياتها.**(نواني،ص 87)**

تنمو لغة الطفل وفق منظور النظرية الخليلية الحديثة من خلال محاكاته واستيعابه النشط والبناء لإجراءات تكوين الجمل وعناصرها فبمجرد ان الطفل يعمل على القيادة وتوجيه سلوكه اللفظي وفق مسلك ومجرى معين، فهو بذلك يحاول ان يتكيف لغويا من خلال تكوين وتحويل كلامه، من جهة أخرى، لا تحيل إجراءات تكوين الجمل فقط الى فعل القيادة والتوجيه الذاتي وفق مسلك معين بل كذلك في انهاء الكلام، الانتقال من سلوك لفظي الى اخر، بمعنى ان هناك في نفس الوقت تلاؤم عبر (الرفض او التكيف) للمثل السابقة واستيعاب (عبر التركيب والبناء) للمثل الجديدة . **(اجد، 2018، صفحة 7)**

كما توفر لنا النظرية الخليلية الحديثة مفاهيم تخدم أكثر الوصف اللساني العيادي والتفسير الدقيق لتبلور لدى الطفل التحكم في المثل المولدة لأدنى وحدة لفظية تبليغية (إفادية) وهي اللفظة، فهي تحتل مكانا يتقاطع فيه اللفظ مع المعنى، اذ تمثل اللفظة أصغر وحدة من الكلام مما يمكن أن ينفصل ويبتدئ وتقبل الزيادة يمينا ويسارا دون أن تفقد وحدتها او دون ان تخرج عن كونها لفظة.

ومن بين الدراسات السابقة التي وظفت مفاهيم النظرية الخليلية على اضطرابات اللغة منها دراسة (***nasri- boudali 2000***) والتي ركزت أساسا على الوصف والتفسير اللساني الخليلي الحديث لتفكك اللغة الشفهية او المكتوبة لدى حالات الحبسة، وبهذا سنحاول في هذه الدراسة وصف وتفسير تأخر اللغة الشفهية عند الطفل وفق مبادئ النظرية الخليلية الحديثة. طارحين بذلك الأسئلة التالية :

التساؤل الرئيسي:

- هل توجد عيوب في صياغة الوحدات اللفظية التبليغية لدى الطفل المتأخر لغويا ؟

التساؤلات الفرعية:

- هل توجد عيوب في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط البناء لدى الطفل المتأخر لغويا ؟
- هل توجد عيوب في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط الوصل لدى الطفل المتأخر لغويا ؟
- هل توجد عيوب في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط البناء لدى الطفل المتأخر لغويا ؟
- هل توجد عيوب في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط الوصل لدى الطفل المتأخر لغويا ؟

2) فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

- توجد عيوب في صياغة الوحدات اللفظية التبليغية لدى الطفل المتأخر لغويا.

الفرضيات الجزئية:

– توجد عيوب في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط البناء لدى الطفل المتأخر لغويا .

– توجد عيوب في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط الوصل لدى الطفل المتأخر لغويا .

– توجد عيوب في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط البناء لدى الطفل المتأخر لغويا .

– توجد عيوب في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط الوصل لدى الطفل المتأخر لغويا .

3) أهداف الدراسة:

لكل دراسة اهداف تسعى الى تحقيقها وتتمثل اهداف هذه الدراسة:

– تهدف هذه الدراسة من خلال التحليل اللساني لتأخر اللغة الشفهية عند الطفل الى إبراز والكشف عن أهمية النظرية الخليلية الحديثة في تفسير عيوب الكلام.

– المساهمة في البحوث التي تناولت الاضطرابات اللغوية واستعملت النموذج الخليلي الحديث .

–اكتشاف العيوب التي يعاني منها الطفل المتأخر لغويا في صياغة الوحدات اللفظية التبليغية.

4) أهمية الدراسة:

1.نظريا:

تتجلى أهمية الدراسة من خلال تسليط الضوء على موضوع بحثنا وهذا لندرة الدراسات المماثلة له وباعتباره من الدراسات الجديدة، وتكمن أهميته في تناول هذا الاضطراب وفق مبادئ النظرية الخليلية الحديثة.

2.تطبيقيا:

إيجاد العيوب التي يعاني منها الطفل المتأخر لغويا في صياغة الوحدات اللفظية التبليغية والتي انطلاقا منها وضعنا فرضياتنا والتي نقيسها باختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية الحديثة للكشف عن العيوب التي يعاني منها الطفل المتأخر لغويا في صوغ اللفظتين الاسمية والفعلية على مستوى نشاطي البناء والوصل.

5) المفاهيم الأساسية للدراسة:

1-اللفظة:

التعريف الاصطلاحي:

أصغر وحدة من الكلام مما يمكن أن ينفصل او يبتدئ، وهي أقل مما يمكن ان ينطق به مما يصلح أن يكون مبنيا على اسم او فعل، او مبنيا عليه اسم آخر أو فعل. **(صالح ع.، 1974، صفحة 95)**

التعريف الاجرائي:

هي ما ينتجه الطفل من وحدة لفظية إفادية لها نواة(أصل) وزوائد تدخل وتخرج عليها بالوصل، وهي أصغر وحدة خطابية الناتجة عن نشاط التخاطب حول " قصة السقوط في الوحل" من طرف الأطفال المتأخرين لغويا الذين تتراوح أعمارهم ما بين 5 الى 6 سنوات، وهي نوعان : لفظة " اسمية أو فعلية "

2- نشاط البناء :

التعريف الاصطلاحي:

يربط الحاج صالح التماسك القوي بنشاط البناء، بمعنى التركيب والادماج بين عنصرين في نفس البنية، ويتجلى هذا البناء على مستوى النواة التركيبية، ومستوى الكلمة التي تدمج عناصرها داخل المثال المجرد الذي يولدها، فاذا أردنا حذف عنصر من العناصر المكونة لهذه الكلمة، فإننا نهدم بذلك الوحدة الكلية للكلمة. **(HADJ-SALAH, 2003, p. 28)**

التعريف الإجرائي:

هو قدرة الطفل على الربط والادماج بين عنصرين بحيث يصبح وحدة واحدة لا تنفصل احداهما عن الأخرى، ولو حذفنا هذه الزوائد لهدمت وحدة اللفظة.

3- نشاط الوصل:

التعريف الإصطلاحي:

ميز الحاج صالح بين التماسك البسيط الناجم عن التجاور البسيط وهذا ينتج عن نشاط وصل مختلف الزوائد (الفروع) التي تظهر داخل المثال المولد للفظة، فاختفائها لا يؤثر على وحدة اللفظة، فهي تحتفظ بمكانتها كلفظة طالما ان النواة قائمة. ***(HADJ-SALAH ,2003, p.28)***

التعريف الإجرائي:

هو قدرة الطفل على ادراج زوائد عن اليمين وعلى اليسار بحيث لو حذفنا هذه الزوائد لا يؤثر على وحدة اللفظة.

4-تأخر اللغة الشفهية:

التعريف الاصطلاحي:

هو انزياح زمني بمقابل المعايير التي تميز سيرورة نمو اللغة العادية، هذا الانزياح يكون على الأقل بين12-18 شهرا، وتبرز التجليات الخاصة بتأخر نمو اللغة من حيث الإنتاج، في تأخر ظهور الكلمات الأولى و تأخر في عملية الربط بينها (انتاج جمل مكونة على الأقل من كلمتين) مع استمرار خلال مرحلة ما قبل التمدرس للصعوبات الصرفية على مستوى الأفعال، انتاج الضمائر وأدوات التعريف. وترتيب الكلمات وغيرها من الصعوبات الصرفية والمعجمية كفقر الرصيد اللغوي وغياب التنظيم المعجمي وفق فئات دلالية محدّدة **(العربي، 2017، صفحة 203)**

التعريف الاجرائي:

نعرفه في هذه الدراسة هو مجموع النتائج المتحصل عليها في اختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية الحديثة وهو مجموع نتائج نشاطي البناء والوصل في اللفظتين الاسمية والفعلية.

6) الدراسات السابقة

1- دراسة الطاهر مساحلي (2012):

هدفت هذه الدراسة المسومة ب"تفسير الاضطراب النحوي عند المصابين بحبسة بروكا باستعمال نموذج النظرية الخليلية الحديثة دراسة نفسية لسانية ومعرفية" الى دراسة جزء خاص من الاضطراب اللغوي عند المصابين بحبسة بروكا وهو الاضطراب النحوي اذا تمثل العرض الأهم الذي يميز الجدول العيادي عند هؤلاء المرضى، حيث اشتملت الدراسة على عينة من اربع "4" افراد تم انتقاؤها يشكل عمدي من المصابين بحبسة بروكا، اما الأدوات المستعملة في جمع البيانات فكانت بنود التعبير والفهم الشفهيين ، والتعبير والفهم الكتابيين إضافة الى بند البراكسيا وكان من اختبار(***MTA1999***) النسخة الجزائرية نصيرة زلال ، واستعمال صور مشهدي الحقل والحريق من اختبار الحبسة (***Blanche ducare 1976***) واداة التحليل اللساني " النظرية الخليلية الحديثة وكانت النتائج كالتالي:

- تسجيل عجز في اغلب حالات التركيب.
- انخفاض في مستوى أدوات الربط.
- حذف الأفعال وتعويض بصيغ الابتداء.

اما تفسر النتائج النفس المعرفية هو غياب التوازن بين حركتي الادخال والإخراج.

2-دراسة بداوي فوزية (2015):

هدفت هذه الدراسة المسومة " دراسة تحليلية لطريقة توظيف العامل في كلام المصابين بالحبسة عند عينة من الراشدين الناطقين بالعربية " الى ابراز أهمية الاعتماد على نموذج عربي وهو النظرية الخليلية الحديثة ووصف الاضطرابات الخاصة بالعامل، قامت الباحثة باعداد اختبار يتكون من 12

مهمة انطلاقا من الكلام العفوي وصولا الى الكلام الموجه وكذلك اعتمدت في بناء الاختبار على مبداي الأصل والفرع وهو مايميز النحو التركيبي الخليلي ، تم تطبيقه على عينة تتكون من 10 مصابين بحبسة بروكا .

حيث أظهرت النتائج مدى بعد او قرب نتائج المفحوصين مع المجموعة الضابطة.

3-دراسة ناصري وهيبة (2017):

هدفت هذه الدراسة المسومة "اعداد بروتكول عصبي لساني لتشخيص وتقييم الحبسة- تطبيق النموذج الخليلي الحديث" الى تحليل وتفسير الحبسة بالاعتماد على مبادئ النظرية الخليلية الحديثة ، قامت الباحثة باعداد بروتكول نفسي لساني يتكون أساسا من شبكة تحليل اللغة والحبسة يالاضافة الى مقياس وبنود السرد ، تم تطبيق هذا البروتكول على عينة شملت 30 فردا { 10 عاديين، 10 مصابين بحبسة بروكا ، 10 مصابين بحبسة فرنيكي }

وقد أسفرت نتائج الدراسة الإحصائية والكيفية الى:

- ان الحبسة اذا كانت اضطرابا على مستوى الاتساق اللفظي والصوري والانسجام المعنوي، فان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية من حيث تبين القدرتين تعود الى اختلاف نوعية الإصابة و درجة التفريع ونوعية الزوائد وكذلك اختلاف الوضعيات الخطابية.

4 - دراسة قمراوي محمد فوزي و زوقار محمد (2017):

هدفت هذه الدراسة المسومة استحضار الكلم عند الحبسي الحركي الناطق بالعربية "دراسة عيادية لاربعة حالات وفق مبادئ النظرية الخليلية " لوضع نقاط التوضيح على اهم الاضطرابات التي تميز الإصابة بالحبسة دراسة احد أنواعها وهي الحبسة الحركية (بروكا) والهدف الأساسي التحليل التفسيري للحبسة الحركية وفق مبادئ النظرية الخليلية، دراسة عيادية لأربعة حالات وفق معطيات النظرية الخليلية مع تحليل مستوى الكلم، اما في البحث الاكلينيكي الميداني ارتكز العمل على اختبار

قدرات المصاب بالحبسة الحركية تطبيق رائز اختبار تمثل في اختبار ***MTA 2002*** المقنن على البيئة الجزائرية.

وتوصلت الدراسة لتأكيد الفرضيات المطروحة المتمثلة في يسهم استحضار الكلم لدى الحبسي الحركي الناطق بالعربية في فهم اضطرابه اللغوي.

5- دراسة اجد محمد عربي (2018):

هدفت هذه الدراسة المسومة تأخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل في ضوء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة " مقاربة لسانية عيادية " الى وصف وتفسير الاليات اللسانية المضطربة لدى فئة الأطفال المتأخرين لغويا تم توظيف اهم مستويات اللغة الشفهية "مستوى اللفظة ومستوى الوحدات التركيبية"، تكونت عينة البحث من 6 حالات عيادية واعتمد الباحث على اختبار الذكاء اختبار القدرات الغير اللفظية ***NNAT***، واختبار التخطيط الجسمي واختبار فحص اللغة للباحثة شيفري ميلر وكذلك اختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية الحديثة.

- وبينت نتائج الدراسة ان تأخر نمو اللغة هو تأخر في استيعاب وإستدخال المثل المولدة لعناصر الكلام (في مستوى الوحدات التركيبية وثم اللفظات الفعلية والتي تفرض مستوى تجريدي اعلى مقارنة بمستوى اللفظات الاسمية).

7) التعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت الدراسات السابقة التي أشرنا اليها والتي تمثل دراسات تناولت متغيرات اعتمدنا عليها في دراستنا وعليه اخترنا الدراسات التي تهدف في دراساتها على المتغيرات التي لها علاقة ببحثنا مثل النظرية الخليلية الحديثة، ويتضح من خلال العرض السابق لتلك الدراسات ان جل هذه الأخيرة كانت تصب حول موضوع الحبسة الا دراسة "أجد محمد العربي " وهذا راجع لنقص تناول نفس موضوع دراستنا خاصة عند الطفل المتأخر لغويا.

من حيث الهدف: هدفت كل الدراسات التي تناولناها الى دور أو أهمية النظرية الخليلية الحديثة في تفسير عيوب الكلام .

من حيث العينة: تشابهت دراستنا الحالية مع دراسة أجد محمد العربي واختلفت مع دراسة كل من الطاهر مساحلي و بداوي فوزية و قمراوي و زوقار محمد و دراسة ناصري وهيبة.

من حيث المنهج: استخدمت الدراسات السابقة مناهج مختلفة: بحيث تشابهت دراستنا مع دراسة اجد محمد العربي " المنهج الوصفي بأسلوب دراسة حالة واختلفت مع باقي الدراسات.

من حيث الأدوات: تشابهت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة من حيث استعمال أداة التحليل اللساني للنظرية الخليلية الحديثة وإختلف توظيف مستويات اللغة بحيث تشابهت دراستنا مع دراسة اجد محمد العربي في توظيف " مستوى اللفظة " بالإضافة الى ذلك إعتمد أجد محمد العربي على إختبار الذكاء اختبار القدرات الغير اللفظية ***NNAT***، واختبار التخطيط الجسمي و اختبار فحص اللغة للباحثة شيفري ميلر وتوظيف مستوى اللفظة ومستوى الوحدات التركيبية.

واختلفت دراستنا مع الدراسات الأخرى بحيث: استخدم طاهر مساحلي لإختبار (***MTA***) النسخة الجزائرية و استعمل صور مشهدي الحقل و الحريق من اختبار الحبسة (***Blanche Ducarne 1976***) ووظف مستوى الوحدات التركيبية، و تشابهت دراسته مع دراسة قمراوي من حيث استعمال

اختبار (***MTA***)، قامت دراسة كل من الباحثة بداوي فوزية وناصري وهيبة على بناء اختبارات بحيث وظفت بداوي مستوى الوحدات التركيبية اما ناصري وهيبة فاستخدمت شبكة تحليل اللغة.

– هذه الدراسات ساعدتنا في تحديد وضبط متغيرات الدراسة، كما وفرت خلفية نظرية علمية لإجراء البحث، وفي حدود اطلاعنا توجد دراسات قليلة حول موضوع الدراسة الحالية التي تعتبر كإضافة للتعمق في دراسة تأخر اللغة الشفهية عند الطفل وفق مبادئ النظرية الخليلية الحديثة.

الفصل الثاني: نمو اللغة واكتسابها

تمهيد:

تعد اللغة جزء من كيان الذات؛ ومكونا من اهم مكونات الهوية ولقد كرم الله سبحانه الانسان بهذه الميزة لتكون أداة اتصال بين بني البشر لقوله تعالى " قال رب اشرح لي صدري ويسرلي امري , واحلل عقدة من لساني يفقهوا قولي " سورة طه اية 25,26 , ويعد موضوع نمو اللغة واكتسابها من الموضوعات المهمة وهذا ما سنتطرق اليه في هذا الفصل.

1- تعريف اللغة :

1- "اللغة واللغات واللغين , اختلاف الكلام في معنى واحد ويقال لغا يلغو لغوا يعني اختلاط الكلام."

(الفراهيدي، 2003، صفحة 92)

-"ولغا في القول يلغى, وبعضهم يقول يلغو ولغي يلغى , لغة في الحديث : {من قال يوم الجمعة والامام يخطب لصاحبه صه } فقد لغا أي تكلم واللغة اللسن , هو فعلة من لغوت أي تكلمت, اصلها لغوة ككرة وقلة وثبة كلها لاماتها واوات ,وقيل اصلها لغى ولها عوض, وجمعها لغى مثل برة وبرى في المحكم الجمع لغات ولغون " **(منظور، 2004، صفحة 214)**

وهكذا نرى أن اللغة من خصائصها التبادل والتغير، بحسب الاقوام الذين يتكلمون بها لان اللغو، علي حد تعبير ابن منظور هو ما كان من الكلام غير معقود عليه واللغو، أيضا هو مال يعتد به لتقلبه من حال الى حال.

2-اصطلاحا يعرفها بياجيه " بقوله اللغة هي التي تساعد الشخص على إيصال أفكاره للأخرين بواسطة كلمات فهي فعل نفسي حركي مركب يسمح للفرد بالتواصل مع الاخرين". **(piaget, 1986, p. 32)**

3-مفهوم اللغة الشفوية:

اللغة الشفوية مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة ذات الدلالة المتعارف عليها بين مجموعة من الناس والتي يتم من خلالها التواصل البشري وهي وسيلة من وسائل التفكير يتميز بها البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى والتي يمكن اكتسابها من خلال البيئة التي يعيش فيها، وتعد اللغة معيار الابداع الفكري الإنساني والحضاري وواحدة من العمليات العقلية والتي تتكون من خلالها عدة أنظمة متداخلة هي النظام الصوتي والنحوي والدلالي {المعنى} ويمكن من خلالها خزن معارفنا وتنظيمها في الذاكرة طويلة المدى, لذلك تعد أساسا هاما للعمل والحياة في كل مكان, كما تحقق الكثير من الوظائف

بين البشر مثل التواصل ونقل الاخبار والمعتقدات والحصول على العلوم والمعارف ومراقبة السلوك الإنساني وتفكيره. **(ملحم، 2012، صفحة 121.122)**

2- خصائص اللغة :

هناك العديد من الخصائص التي تتمتع بها اللغة، و لكن ما يهمنا أيضا أن نصنف هذه الخصائص التي تفيدنا في تتبع النمو اللغوي عند الطفل و ربما كان التصنيف المفيد في هذه الحالة هو ذلك الذي يؤخذ في عين الاعتبار الجوانب المختلفة للغة البشرية والمتمثل بالآتي :

1-الجانب الصوتي أو المجموعة الوحدات الصوتية التي يتكون منها سياق الكلام.

2-الجانب الدلالي أي المعاني التي تحملها الأصوات.

3--الجانب التركيبي أي الجمل والعبارات التي تتجمع فيها الوحدات الكلامية.

4-الجانب الوظيفي أي اللغة باعتبارها أداة للتواصل ووظيفة للتفاعل الاجتماعي.

الخصائص التي تتميز بها اللغة البشرية عن غيرها من أدوات التواصل الأخرى:

أ- الناحية الصوتية: ففي هذا الجانب تتميز اللغة البشرية بالقدرة الهائلة على التشكل، ففي كل لغة توجد آلاف من الكلمات المختلفة التي تتشكل من عدد صغير من الأصوات المفردة، الأحرف الساكنة و المتحركة, و الحركات الهجائية المتصلة , التي ليست لها دالة بذاتها, و تسمى هذه الخاصية بخاصية "الازدواجية في التشكيل" و هي ملا توجد إلا في اللغة البشرية وحدها.

ب .أما من حيث الدلالة: تتميز اللغة البشرية إلى جانب هذه الدرجة من المرونة بما يسمى بخاصية الانعكاس على نفسها , فاللغة البشرية يمكنها أن تتحدث عن نفسها , أي أننا نستطيع عن طريق اللغة أن نتحدث عن قواعد اللغة أو خصائص اللغة و يدخل ذلك ضمن قدرة اللغة على التعبير عن المجردات , فالتعبير باللغة عن اللغة هو نوع من التعبير عن الرموز بالرموز, و هو احد أوجه التفكير المجرد.

ج-أما من حيث التركيبات اللغوية: فان اللغة البشرية وحدها هي التي يمكن أن تصاغ فيها من الوحدات الكلامية تركيبات أخرى ذات دلالة هي الجمل والعبارات المختلفة التي يستطيع عن طريقها الإنسان أن يعبر عن أي تفكير إنساني محتمل.

د- من الناحية الوظيفية : تختص اللغة بان أدواتها سواء الكلمات و الجمل و التعبيرات ليس لها صفة رمزية فقط, بل إن المعاني التي تحملها هذه الرموز و المتمثلة بالأشياء والمفاهيم التي تشير يحددها المجتمع الذي تعيش فيه اللغة , و بعبارة أخرى نفس الألفاظ التي تعني شيئا آخر في موقف آخر. **(أديب، 2015، صفحة 18.19)**

3- مراحل اكتساب اللغة الشفهية عند الطفل:

تعد اللغة الشفهية او المنطوقة أولى وسائل الاتصال الرمزي بين البشر , كما انها من اكثر الأنواع انتشارا و استعمالا في عمليات التواصل واكتساب الطفل للغة الشفهية شرطا ضروري تقوم عليه باقي المكتسبات اللاحقة واهمها اكتساب اللغة المكتوبة بعد سن التمدرس, واكتسابها خلال مرحلة النمو الاولي التي تلي الميلاد له انعكاس كبير على تطور ونضج باقي جوانب النمو المختلفة بما فيها الجانب النفسي والمعرفي ' لما له من تأثير قوي ومباشر على تطوير الفكر لديه .

يمر اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل بمرحلتين متسلسلتين ومنظمتين:

1.3- مرحلة ما قبل اللغة: وهي مرحلة تمهيدية يبدأ فيها الطفل باكتساب عدد من المفاهيم وتعتبر ضرورية للتواصل الكلامي في المستقبل وتمر هذه المرحلة عبر 3 مراحل وهي:

1.1.3مرحلة الصراخ:

تبدأ هذه الفترة بالصرخة الأولى {صرخة الولادة} حيث تمثل اول استعمال للجهاز التنفسي , ولهذه الأصوات في الأسابيع الأولى من حياة الطفل أهمية في تمرين الجهاز الكلامي عند الطفل ووسيلة اتصال بالأخرين واشباع حاجاته البيولوجية .

ولا يعتبر العديد من العلماء هذا الصراخ عملية نطق بالمعنى الدقيق , بل وظيفته هي التعبير عن حاجات معينة كالشعور بالجوع او الألم أو الانزعاج من شيء ما , كما ان وظيفة الصراخ الأساسية عند الطفل في بداية الامر تكون عضوية محضة و لكن في ما بعد تصبح تدل على حالات الطفل الانفعالية , فهي تتحول من فعل لا ارادي الى فعل ارادي عندما تقترن بوظائف التغذية عدم الارتياح ففي الأشهر الأربعة الأولى تكون له علاقة مباشرة بحالات الانزعاج المتعلقة بالجانب العضوي .

ان الصراخ الناتج عن الطفل غير متميز عن بعضه البعض , اذ لا يوجد صراخ خاص بالجوع وأخر بالتألم , وهنا نجد بعض الأولياء يعتقدون انهم يستطيعون من مجرد سماع الصراخ التمييز فيها اذا كان الطفل يصرخ تعبيرا عن الجوع أو الألم او الانزعاج ...الخ وقد يصدق حكمهم أحيانا الا ان ذلك عندما يحصل فإنما هو من قبيل الاستنتاج لا من قبيل الفهم لصراخ الطفل, فالصراخ اذن من الأفعال المنعكسة الغير ارادية , لأن الطفل لا يريد به شيئا معينا على وجه التحديد في الأشهر الأولى من حياته. **(منير، 2021، صفحة 90.91)**

2.1.3مرحلة المناغاة:

تختلف عن الصراخ كونها منغمة , ذات اركان وغف حالات الطفل الوجدانية ورغباته , في حين أن الصراخ لا يسير على إيقاع وهو غير ملحن ويتفق أغلبية العلماء على ظهور المناغاة غالبا في الشهر 3 الى الشهر 8 تقريبا, ففي الشهر 3 الى 4 نجد أن تلفظات الأطفال الصغار تتكون من أصوات لينة مفتوحة , أ–أ–أ وكثيرا ما توصف هذه الأصوات باسم "الهديل " لأنها تشبه هديل الحمام , وفي الشهر 6 ينغمس الأطفال في أصوات متنوعة تتضمن تلك ظروف السلامة.

و في الشهر 8 تصبح مناغاة الطفل ثرية وغنية بواسطة كلمات ذات مقطعين {دادا, بابا, رارا ...الخ , وهذا ما يطلق عليه المناغاة المضاعفة وعند نهاية حوالي الشهر 9 فان مقاطع المناغاة التكرارية تتجمع معا في جمل طويلة متكونة من 4 مقاطع أو أكثر.

فالمناغاة يشترك فيها جميع الأطفال رغم اختلاف الجنس والمجتمعات واللغات ثم تتطور المناغاة وفق قدرة الطفل على التمييز بين مختلف الأصوات التي يصدرها ويسمعها من حوله , فهو يجعل الطفل يدرك تنوع الأصوات والربط بينها وبين طرف إخراجها فيبدأ بتمرين اجهزته الصوتية , وهذا ما يولد الشعور أولا بالقدرة على احداث الأصوات التي يسمعها, فهذا العامل الوجداني الهام يدفع الطفل لمواصلة الجهد والاستمرار في القيام بمحاولات , بتدعيم وتعزيز مناغاة الطفل وبيئته , فيؤدي هذا التفاعل الى ظهور بدايات تقليد الطفل لأصوات الأخرين . **(خدوسي، 2019، صفحة 30)**

3.1.3 مرحلة التقليد {المحاكاة}:

ينتبه الطفل في هذه المرحلة الى أصوات المحيطين به ؛ ويستمع لهذه الأصوات في محاولة منه تقليدها ؛ وذلك بهدف أن يتصل بهم ويصبح مثلهم حيث يتعلم الطفل تدريجيا استخدام الأصوات ليس فقط من حيث الالقاء ؛ ولكن أيضا من حيث الفروق الصوتية التي توجد بينها. **(زكي، 2010، صفحة 53.54)**

ولقد بينت الدراسات التي أجريت حول تطور لغة الطفل خلال هذه المرحلة ان التقليد يكون بسيطا و غير محكم في البداية ؛ لذلك يبعد الكلام الذي ينطقه الطفل بعدا واضحا عن الأول الذي يحاول تقليده , كما بينت ان نطق الطفل خلال الفترة المبكرة من التقليد كثيرا ما يكون غير مفهوم في نطاق ضيق من المحيطين به وهنا تكمن أهمية دور الوالدين والأشخاص المحيطين بالطفل في تعزيز محاكاته ؛ وتعتبر الأصوات والاشارات التي يطلقها الطفل مهمة في تواصله مع الأخرين وتطوير قدرته على المحاكاة ؛ وبالتالي السيطرة على الكلام و يعد هذا الانتقال بدأ مرحلة جديدة في اللغة المنطوقة وهو ذو أهمية في تعلم اللغة بالنسبة اليه لأنه يصبح في حالة محاكاة دائمة لمن يسمعه من المتكلمين. **(الحميد، 2010، صفحة 102)**

2- المرحلة اللغوية: بعد المرحلة ما قبل اللغوي والتي تعتبر فترة تمهيدية ينتقل الطفل الى المرحلة اللغوية بأتم معنى الكلمة.

1.2.3 مرحلة اللغة الحقيقية:

هي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل بالكلام وفهم مدلولات الألفاظ و معانيها و يظهر ذلك عادة في الأشهر الأولى من السنة الثانية من عمر الطفل , فالأطفال عادة ما يفهون اللغة اكثر مما يتحدثون؛ فالكلمات الأولى في هذه المرحلة تتسم اكثر باستعمال الأسماء وهذه الأسماء تؤدي وظيفة الجملة الكاملة؛ الكلمة الجملة التي قد تحمل عدة معاني باختلاف المواقف, فمثلا كلمة "بابا" التي يصدرها الطفل قد تعني "بابا قد جاء ..." او " أريد الذهاب مع بابا..." الخ , كما نلاحظ ان الكلمات الأولى للطفل تتسم بالتعميم حيث نجد ان كلمة "كرة" تستخدم لوصف الأشياء المستديرة , والكلب لوصف الحصان او البقرة او الخروف...الخ؛ وهذه الفترة من التعميم تنتهي عندما يكبر الطفل ويعي أن لكل شيء اسما خاصا به؛ ترى " هارلوك " في كتابها "نمو الطفل " ان هناك معيارين يساعدان في معرفة ان الطفل بدأ يتكلم بصورة حقيقية ام لا .

الأول هو ان يكون كلام الطفل {كلمته الأولى } واضحا ومفهوما للجميع ليس للام فقط, او المقربين منه, والمعيار الثاني ان يفهم الطفل ما يقوله ويعرف الأشياء التي تدل عليها ألفاظه؛ ففي هذه المرحلة يقوم الطفل بربط علاقة بين الشيء وسماعه الصوت , كان يربط بين صوت فتح وبين عملية دخول شخص , فتدريجيا يصل الطفل الى عملية الفهم والتمييز حيث يميز الطفل بين العصفور والدجاجة مثلا وهذا التمييز يأتي بعد مرحلة التعميم التي سبق لنا ذكرها , فهكذا تدريجيا يحدث نوع من التطور في مختلف المهارات اللغوية كلما تقدم الطفل في السن ثم تتطور كلمات الطفل الأولى ويحاول تصنيف هذه الكلمات وفقا لفئات القواعد التقليدية فلقد اقترح بلوم 1973 بناء على تحليل كلمات ابنته وتوصل الى ان الكلمات هي نمطان اساسين اسمية وسببية.

تشير الكلمات الاسمية الى فئات من الموضوعات او الاحداث التي لها ملامح ادراكية او وظيفية, كلمات مثل "ماما" "دادا" وهي كلمات اسمية .

اما الكلمات السببية تشير الى أفعال او حالات الكائن التي يمكن أن تؤثر في فئات متنوعة مثل كلمة "بح" ليعني ان "الكوب فارغ " ويستخدم السببية غالبا التي تشير الى ظهور او اختفاء الموضوعات مثل "قف" "باي باي "هي الكلمات سببية شائعة في الحصيلة اللغوية للأطفال.

اما فيما يتعلق بنمو الجمل فان دراسات كثيرة اثبتت ان اكتساب الجمل عند الطفل يزداد مع النمو بدءا من سنة ونصف الى خمس سنوات, فقد كشفت الدراسات التي قامت مكارثي 1954م بعرضها ان هناك 3 مراحل لتكوين الجملة.

أ–مرحلة الكلمة التي تقام مقام الجملة وتكفي نهاية السنة الأولى وبداية الثانية وتسمى بمرحلة "الكلمة الجملة " ***bolophrases*** فمثلا كلمة "بابا" تعني تعال يا أبي .... وهكذا.

ب–مرحلة الجملة الناقصة تكون بين السنة الثانية والثالثة ويستخدم الطفل في الجملة الناقصة كلمتين أو أكثر فهي جملة غير مفيدة ناقصة مثل ماما التفاحة "بمعنى " هذه هي التفاحة يا ماما " وهكذا وهذا ما يسمى بمرحلة الكلام التليغرافي .

ج – مرحلة الجملة التامة وتكون في بداية السنة الرابعة تقريبا؛ وتوضح الدراسات ان الجمل البسيطة يتناقص عددها بدءا من السنة الثالثة من عمر الطفل وتحل محلها تدريجيا الجمل المركبة والأكثر تعقيدا.

د– بعض الدراسات التي أجريت حول التطور اللغوي للطفل تبين مؤثرا اخر يتعلق بمدى التحسن في تركيب الجملة وازدياد تعقده مع التطور وهو نوع من التحليل الكيفي للغة الطفل ويتم ذلك بمقارنة الجمل التي يستخدمها الأطفال عند مختلف الأعمار من حيث التركيب اللغوي ودقة قواعد النحو لها, و من بين الدراسات العربية التي أنجزت قصد التعرف على الثروة اللغوية للأطفال الدراسة التي تمت في سوريا على أطفال تتراوح أعمارهم ما بين 3 الى 6 سنوات. **(خدوسي، 2019، صفحة 34)**

4- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة:

1- النضج والعمر الزمني: يرى الدكتور "احمد نايل الغرير " ان الطفل يتهيأ للكلام عندما تكون أعضاؤه الكلامية ومراكزه العصبية قد بلغت درجة كافية من النضج , ويزداد المحصول اللفظي للطفل كلما تقدم في السن , كما يدق فهمه وتتحد معاني الكلمات في ذهنه. **(الغرير، 2009، صفحة 11)**

2- الذكاء : يعد العامل الثاني حيث ان الطفل ضعيف الذكاء ابطأ من الذكي في حديثه وانه كذلك اقل قدرة على التمكن من الكلمات والتراكيب , و من هنا كان للقدرات اللغوية دلالتها على ذكاء الفرد؛ و مما يجدر ذكره ان التخلف في النمو اللغوي ليس سببه تخلف في الذكاء دائما, فقد تكون له أسباب أخرى فيسيولوجية او عصبية او انفعالية او بيئية وغيرها من الأسباب الا ان العكس صحيح وهو ان تأخر الذكاء يؤدي الى تأخر اللغة والكلام. **(الغرير، 2009، صفحة 11)**

ويؤكد الدكتور "صادق يوسف الدباس" ان الذكاء يؤثر على الحصيلة اللغوية عند الأطفال؛ فالأطفال الأكثر ذكاء اسرع في تطور ملكتهم اللغوية وتطويرها. **(الدباس، 2012)**

3- الصحة: يعتبر الجانب الصحي عاملا مهما في اكتساب اللغة و في هذا يرى " أحمد نايل العزيز" ان الأبحاث التي قام بها بعض الباحثين قد اثبتت ان هناك علاقة إيجابية كبيرة بين نشاط الطفل ونموه اللغوي، فكلما كان الطفل سليما من الناحية الجسمية كان اكثر قدرة على اكتساب اللغة. **(الغرير، 2009، صفحة 12)**

وكذلك تؤثر العوامل الجسمية مثل سلامة جهاز الكلام او اضطرابه, في النمو اللغوي كما تساعد كفاءة الحواس مثل السمع والبصر على النمو اللغوي وقد تؤثر العاهات الجسمية او الامراض الشديدة على نشاط الطفل بوجه عام ونشاطه اللغوي بوجه خاص **(زيد، 2011، صفحة 52)**

4- الجنس: ان الجنس من بين العوامل المؤثرة في نمو لغة الطفل وهناك بعض الدراسات ترى ان النمو اللغوي عند البنات اسرع مما هو عليه عند البنين ولا سيما في السنوات الأولى من العمر، حيث أظهرت دراسات أخرى بين البنين والبنات. **(الغرير، 2009، صفحة 12)**

5-التوائم: في هذا الصدد يوضح " احمد نايل الغرير" ان للتوائم ما ليس لغيرهم من الأطفال من الدافع القوي لتعلم الاستجابات الكلامية واللغوية ما دامت اكثر حاجاتهم [وخصوصا الحاجات الاجتماعية] تشبع بدون الاتصال اللفظي , لذا نجد تأخر التوأم في النمو اللغوي خلال مرحلة ما قبل المدرسة , و قد وجد انه اذا وصل عدد التوائم الى ثلاثة فانهم يكونون اكثر تأخرا في نموهم من زوج التوائم. **(الغرير، 2009، صفحة 12.13)**

5-النظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل:

لقد صاغ علماء النفس مجموعة من النظريات تضع في اعتبارها عناصر خاصة للنمو اللغوي, تتراوح من الأسباب البيولوجية الى النظريات التي تؤكد على خبرات الأطفال في البيئة ؛ ومن بين هذه النظريات نذكر ما يلي:

1-النظرية السلوكية:

تفترض النظرية السلوكية عامة انه ينبغي ان نولي الاهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس ولا يركزون اهتمامهم على الأبنية العقلية او العمليات الداخلية التي تسود الأبنية اللغوية والمشكلة الأساسية في هذا المنظور ان الأنشطة العقلية لا يمكن ان تعرف او تقاس , فالسلوكيون لا ينكرون وجود هذه العمليات العقلية , ولكنهم يرون ان السلوكيات القابلة للملاحظة مرتبطة بالعمليات الداخلية او الفسيولوجية , وانه لا يمكن دراسة ما لا يمكن ان تلاحظه و من ثم فالسلوكيون يبحثون عن السلوكيات الظاهرة التي تحدث من الأداء اللغوي ؛ فهذا واطسون وسكينر وبوهاثون يعتقدون ان اللغة متعلمة ؛ ويرى "واطسون" ان اللغة في مراحلها المبكرة هي نموذج بسيط من السلوك.

وتسهم هذه النظرية لما يسمى التأكيد والتعزيز وهو بمثابة الفصل الأول اكتساب الأصوات؛ وتؤكد هذه النظرية على :

-أ- أن نمو اللغة يكون عن طريق تقوية بعض الأصوات المختارة في عملية المناغاة و من هذه الأصوات صوت "الراء" و"اللام"

-ب- ان اللغة عملية اجتماعية تعتمد على بيئة الطفل وتكون بمثابة الدافع لتكوين اللغة

-ج- الاكتساب عبارة عن شكل الي في عملية التعلم حيث يعتمد الطفل اعتمادا كليا على امه في الاكل والشرب. **(أديب، 2015، صفحة 41)**

2- المدرسة الادراكية او المعرفية:

تهتم هذه النظرية بالعوامل الداخلية المنظمة مع التركيز على العمليات المعرفية العقلية في اكتساب اللغة وتعلمها ؛ حيث يتعلم الطفل التراكيب اللغوية عن طريق تقدير فرضيات مبنية على النماذج اللغوية التي يسمعها ؛ ومن ثم وضع هذه الفرضيات موضع الاختبار في الاستعمال اللغوي وتعديلها عندما يتضح له نقاط ضعفها ؛ وتعديلها لتصبح مطابقة لتراكيب الكبار , أي ان الطفل يستخلص قاعدة لغوية معينة من النماذج التي يسمعها ثم يطبق هذه القاعدة, وبعد ذلك يعدلها الى أن تطابق القاعدة التي يستعملها الكبار فمثلا الطفل العربي يستخلص قاعدة التأنيث في العربية من نماذج مثل كبير- كبيرة ؛ طويل – طويلة ...الخ فيطبقها على احمر فيقول احمره , ثم يكتشف خطأ هذا التطبيق في المثال في فترة لاحقة فيعدل القاعدة بحيث تنطبق على مجموعة من الأسماء والصفات وينشأ أخرى.

وما قيل عن قواعد تركيب الكلمة ينطبق على قواعد تركيب الجملة , ورغم ان الطفل لا يعرف المصطلحات "صفة" "فعل" " أداة النفي " "واو الجماعة "...الخ فانه يستطيع تمييز الاسم من الفعل ومن الصفة , والمفرد من الجمع ويستطيع تجريد السوابق واللواحق في الكلمة , واستخلاص القواعد الصرفية و القواعد النحوية ولذلك فهو يستعمل أداة التعريف مع الأسماء والصفات ولكنه لا يستعملها مع الأفعال

و يستعمل "نون الوقاية " مع الأفعال فيقول ضربني, اعطاني ولكنه لا يستعملها مع الأسماء فلا يقول قلمني وانما قلمي.

تعد نظرية بياجيه هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية , فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كما وكيفا؛ وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة في العمر الزمني , وطبقا لبياجيه فان كلمات الأولى هي كلمات تتمركز حول الذات وتسمى هذه المرحلة بمرجلة ما قبل العمليات. **(أديب، 2015، صفحة 41.42)**

3-النظرية الاجتماعية المعرفية:

من راودها فيجوتسكي فلقد اشارت الى ان العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط في اكتساب اللغة, ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن ان تؤثر بدورها في تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية؛ فاللغة بالنسبة له تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له. **(أديب، 2015، صفحة 43)**.

4-النظرية الطبيعية:

يقوم المذهب الطبيعي على افتراض أساسي يفيد ان اكتساب الفرد للغة يتم فطريا , وجميع الافراد يولدون ولديهم أداة تهيئهم لاكتساب اللغة وادراكها بطريقة منظمة ؛ واكد يينبرغ على ان اللغة سلوك يتميز به الجنس البشري عن غيره من المخلوقات؛ وأضاف ان الادراك والقدرات المتنوعة ترتبط بالنواحي البيولوجية عند الفرد , ويرى تشومسكي في نفس الاتجاه وجود ميزات فطرية تفسر مقدرة الطفل على اتقان لغته في وقت قصير؛ وتعد اللغة في ظل مبدا العقلي تنظيما فريدا من نوعه تستمد حقيقتها من كونها أداة للتعبير والتفكير؛ وافترض تشومسكي ان القواعد التفسيرية البسيطة تعمل على انتاج سلاسل الكلمات التي تمثل الجمل الأساسية المعروفة باسم جمل النواة , وأيضا أشار الى ان القواعد التحويلية والمسماة الكفاءة اللغوية تمكن الفرد من القيام بعدد كبير في التوليدات او التحويلات؛ فيتمكن من

استخدام تراكيب لغوية كثيرة الدلالة على معنى واحد؛ وتحويل أي صيغة الى صيغ مختلفة , كما يقول تشومسكي ان اكتساب اللغة يقوم على اكتشاف الطفل لما يمكن ان ندعوه من وجهة نظر صورية "أصول قواعد اللغة" او مجموعة القواعد التي تحكمها وان الأطفال قادرون على تعلم اللغة بالضبط وذلك لانهم يمتلكون مهرات أخرى محددة ؛ فهم قادرون على فهم أنماط معينة لموقف ينطوي على تفاعل انساني مباشر وفوري. **(أديب، 2015، صفحة 44)**

5-النظرية الوظيفية:

يكمن جوهر النظرية الوظيفية في ارتقاء الكفاءة اللغوية نتيجة التفاعل بين الطفل وبيئته ويرى مؤيد هذه النظرية انه من الصعب فصل اللغة عن البعد المعرفي والعاطفي للفرد؛ فلقد أشار بلوم الى ان هناك اتجاهات عالمية سائدة تؤثر مباشرة على طبيعة اللغة واعدادها مسبقا في برامج التعليم , وهي ان كافة اللغات منطوقة لها مجموعة صوتية تمثل الحروف الساكنة والمتحركة؛ وتشير اللغات الإنسانية تقريبا في ان لها العلاقات النحوية نفسها التي تشير الى وظائف المفردات اللغوية؛ وان الأطفال يمرون بالمراحل نفسها بغض النظر عن اللغة التي يتحدثونها مع تقدم أعمارهم؛ واكد بياجيه ان اكتساب اللغة يرتكز على الاحتكاك او التفاعل بين التطور المعرفي والادراكي لدى الفرد وبين الاحداث اللغوية وغير اللغوية في بيئته. **(أديب، 2015، صفحة 44.45)**

خلاصة الفصل:

رأينا في عرض هذا الفصل المراحل التي يمر بها الطفل العادي في اكتساب اللغة الشفهية والتي لها دور مهم في فهم تأخر اللغة، وتوضيح اهم العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة والنظريات المفسرة لنمو اللغة عند الطفل والتي تعتبر بمثابة مرجعية يتبناها الباحث والممارس الميداني.

الفصل الثالث:

تأخر اللغة الشفهية

تمهيد:

تأخر اللغة مصطلح يدل على ظهور متأخر للغة اكثر مما يدل على لغة مضطربة, فهو تأخر على مستوى ارسال الأصوات او الكلمات المعزولة فقط؛ نعرض من خلال هذا الفصل تأخر اللغة الشفهية واهم اعراضه والأسباب التي تؤدي الى تأخر اللغة .

1- تعريف تأخر اللغة:

يعرف تأخر اللغة على انه " تأخر في المستوى الزمني لاكتساب اللغة و تطورها حيث لا يتمكن الطفل من الإنتاج اللغوي والتكلم بين السنة الثانية والثالثة, فلا يستطيع الوصول الى الحد الأدنى من النضج اللغوي وحتى الاكتسابات اللغوية البسيطة ان وجدت فهي بطيئة و ضعيفة." **(حولة، 2011، صفحة 37)**

عرف الطفل المتأخر لغويا أيضا بانه " ذلك الطفل الذي يستخدم لغة بسيطة للغاية في المراحل التي تنمو فيها اللغة عادة ؛ مما يؤدي الى بطأ و تأخر اكتساب اللغة لديه " **(العزالي، 2011، صفحة 279)**

وفي هذا الصدد تقول حورية باي 2002 "التأخر اللغوي يتسم بتركيب نحوي – صرفي ضعيف و من مظاهره افتقار التراكيب التي يستخدمها الطفل لغويا الى التماسك والتربط نتيجة نقص فيما يأتي أدوات الربط ؛ حروف الجر ؛ ظروف الزمان والمكان ؛ الالتباسات وتداخل بين الضمائر المنفصلة والضمائر المتصلة ؛ والمفرد والجمع ؛ المذكر والمؤنث"

وحسب الباحثة شيفري ميلر 1996 " تستدرك التأخرات البسيطة للغة بين سن الثالثة والخامسة، اذ يفترض انه يخص تأخر في النضج والموافق للاختلافات الفردية الأكثر شدة للنمو العادي؛ ويتجلى تأخر اللغة في رصيد افرادي فقير جدا مع خلط بين الكلمات؛ قلة او انعدام البناء التركيبي و اضطرابات في الفهم " **(ROMAGNY, 2008, p. 46)**

وقد يعود التأخر اللغوي للطفل الى اعاقات حسية او حركية، الا ان في دراستنا هذه فالطفل سليم معافى، فلا تصاحب هذا الاضطراب اعاقات حسية او حركية، والطفل يكون سليما معافى من الناحية الفيزيولوجية والعضوية ويمتلك قدرات عقلية عادية.

2- أعراض تأخر اللغة:

Jean marc Kramer أن الطفل لديه تأخر لغوي، تتميز لغته بالمظاهر التالية

غياب تام للجمل، بحيث تكون الكلمات المستعملة موضوعة أمام بعضها البعض دون معنى .

- تحتوي لغته على أفعال غير مصرفة .

- غياب تام للمصطلحات المكانية والزمانية

- استعمال سيء للضمائر .

- غياب أدوات الربط واستعمال كلمة للدلالة على الجملة.

ومن أعراض تأخر اللغة عند محمد حولة ما يلي:

- تأخر في ظهور الكلمات الأولى (ماما، بابا) مقارنة مع أقرانه العاديين، ومع المستوى الزمني العادي لاكتساب هذه الكلمات المتمثل في الشهر الثامن تقريبا.

- يرفق هذا الاضطراب عادة بتأخر في ظهور بعض المكتسبات النفسية الحركية مثل المشي.

- نجد كذلك صعوبات وأخطاء في المخطط الجسمي، وفي الجانبية، فالطفل يتعرف على الأعضاء الظاهرة في الجسم كلها. لكنه لا يمكنه التعرف على باقي الأجزاء الدقيقة كما يصعب عليه خاصة تحديد موضعها. **(حولة، 2011، صفحة 38.39)**

جدول رقم (1): يوضح اعراض تأخر اللغة على مستوى الإنتاج اللغوي

العلامة اللغوية	الطفل العادي	الطفل المتأخر لغويا
الكلمات الأولى	بين 10-18 شهرا	تظهر بعد العام الثاني
كلمة جملة او جمع بين الكلمتين	بين 12-15 شهرا	في حوالي 3 سنوات يستعمل تسمية جميع الحيوانات ذات 4 اطراف waw
استعمال ضمير انا	في السنة الثالثة	في السنة الرابعة

استعمال لغة تليغرافيه غياب وحدة الربط والوصل	تظهر بين 15 الى 18 شهرا	في السنة الرابعة يبدا استعمالها
النماذج التركيبية للغة	كل النماذج تكتسب في سن الخامسة	حتى سن الخامسة يكتفي بتركيب الكلمات دون ربطها لا يستعمل جمل معقدة لا يحترم نظام الكلمات نادرا ما يستعمل الجمع والصرف يتكلم عن نفسه باستعمال ضمير الغائب

(وسيلة، 2020، صفحة 86)

3-أسباب تأخر اللغة:

تختلف أسباب تأخر اللغة حسب الحالات والاعمار والبيئات ، ومعظم هذه الأسباب اما تكون الأسباب ذات طابع نفسي تربوي ترجع الى الاسرة و التربية وعوامل التنشئة الاجتماعية او ترجع الى عوامل نفسية ووجدانية عميقة... ومن بين هذه الأسباب نذكر التالي:

1- العوامل الاجتماعية والمحيط اللغوي:

نراعي فيها المستوى الثقافي والاجتماعي للعائلة والنموذج اللغوي الذي نجد فيه التنوع اللساني، ان التطور اللغوي يرتبط بالمجتمع الذي يعيش فيه الطفل او بالأحرى وسطه الاجتماعي

فلقد بين العديد من الباحثين في مناسبات عدة الفرق فيما يخص اللغة بين أطفال تربو في عائلات ذات مستوى ثقافي حسن اين تكون المبادلات اللفظية دائمة و متنوعة وبين أطفال تربو في عائلات مستواها الثقافي ضعيف فتستعمل عددا من الكلمات . **(وسيلة، 2020، صفحة 72.73)**

2- مشاكل ازدواجية اللغة:

هناك اكثر من دراسة تؤكد ان وجود اكثر من لغة في محيط الطفل ،سوف يؤثر سلبا على تطور واكتساب اللغة ، وذلك تبعا لوجود اختلاف بين الانظمة اللغوية المستخدمة في كل لغة، مما يشوش قدرة الطفل على اكتساب اللغة ، ويسبب حدوث خلط في اللغتين . **(Rondal, 1982, p. 385)**

3-العوامل العصبية:

يبين « ***debray*** »ان نسبة 27 بالمئة من الحالات التي تعاني من تأخر لغوي لديها سوابق مرضية تتعلق بمرض دماغي ، منها التي تكون قبل الولادة بسبب امراض خطيرة تصاب بها الام كتناول الادوية والمخدرات ، الولادة المبكرة ، حوادث اثناء الولادة كنقص الاكسجين، الاستخدام السيء للملاقط ، صدمات دماغية ، الإصابة باليرقان الحاد ومجمل هذه المعلومات تكون مرتبطة بالاصابة الوظيفية الدماغية تمس بناء اللغة عند الطفل والتي تظهر من خلال سلوك الطفل فيكون الطفل غير مستقر كثير الحركة او جد ساكن، له مشاكل في التعلم و اضطرابات ادراكية حركية او تأخر حركي . **(Rondal, 1982, p. 383)**

4-العوامل الوراثية:

توجد الاضطرابات بشكل اكثر عند الأطفال الذين عانى احد والديهم من اضطراب اللغوي او كلامي في سنين الطفولة المبكرة وكذلك في الاسر التي يوجد بها اشخاص لديهم اضطرابات في اللغة والكلام، وفي الوقت الحالي هناك دراسات تشير الى اكتشاف جينات لها علاقة بالتأخر اللغوي عند الأطفال. **(الغني، 2016، صفحة 45)**

5-العوامل النفسية الوجدانية:

كثيرا من الأطفال الذين لديهم لغة مضطربة لهم مشاكل عاطفية والمختصين يحاولون دائما انشاء علاقة سببية حقيقية ما بين الاضطراب العاطفي واضطراب الاعداد اللغوي، فيقول (***Pichon***)

تنمو رغبة الطفل في الكلام حسب العلاقة الموجودة بينه وبين غيره ومثل هذه المظاهر تتراكم وتتجمع بشكل متبادل، بحيث يكون من النادر ابعاد احدهما عن الأخرى، فاذا كان الاضطراب علائقي متبوعا باضطراب في اللغة فان هذا الأخير يخلق بدوره عطبا يجعل الاضطراب الأصلي اكثر خطورة وهذا ما نشاهده عند فحص الطفل وفي اغلب الحالات نلاحظ الوضعيات التالية:

1-الحماية المفرطة: ان الام التي تخاف باستمرار على ابنها وترفض داخليا و لا شعوريا ان تراه يكبر، وتريد الاحتفاظ به لكي يبقى تابعا لسيطرتها الضيقة فهي تستطيع في هذه الحالة ان تكون علاقة جد قريبة مع ابنها، بحيث يكون بعيدا عن اكتساب نشاطات سنه " كالتعرف على الأشياء/ارتداء ملابسه/ فهي تتصرف في مكانه باستمرار فاللغة متكونة ولكن غير متطورة.

2- سلوك المعارضة: ان الطفل الذي يعيش في وسط عائلي ويكون مرفوض من قبل امه ولم تكن لها الرغبة فيه منذ الولادة ، اذ نجدها ترفض شغبه طريقته في الغذاء ، وبصفة اعمق ترفض وجوده واحساسها بالغضب اتجاهه لمختلف الأسباب والذي يؤدي الى ظهور علاقة عدوانية معها، ويكون نموه العاطفي مضطربا كما يكون غير مستقرو يتميز بالغضب والعنف ...الخ فهذه الوضعيات المتناقضة المحملة للقلق تثير عند الطفل استجابة سلبية وتعرقل حاجته للاتصال اللغوي، وعدم ظهور اللغة يمكن ان يأخذ اشكالا مختلفة كالاكتئاب، الانطواء على الذات دون الرغبة في الاتصال مع الاخرين او يرفض التعبير عن طريق اللغة.

3-اللامبالاة: فالحالات التي يكون فيها الطفل غير مبالي وغير مهتم بتربيته من طرف والديه، نلاحظها خاصة في العائلات المنفصلة، عندما تكون الام غير قادرة على الاهتمام بطفلها، لكونها منشغلة بوظائف خارج البيت، او تكون تعاني من اضطرابات نفسية او عقلية ، هذه الوضعية تجعل الطفل يعاني من عدم تطور لغته. **(Bort, 1975, p. 91.92)**

4- تشخيص تأخر اللغة:

لتشخيص تأخر اللغة يجب اتباع الخطوات التالية :

1- الطلب: هو نقطة الانطلاق لكل اجراء علاجي يتلقاه المختص من الأولياء او الطبيب الذي يستقبل أطفالا يعاونون من مشاكل صحية و في الوقت نفسه يشتكون من عيوب مرتبطة بهذه المشاكل قد تكون من طرف الاولياء او المعلم او أطباء مختصين .... حيث اذا لاحظوا بان التكفل من قبل المختص الأرطوفوني اصبح ضرورة يجب الاستمرار في الخطوة التي تليه. **(نواني، 2018، صفحة 107)**

2- المقابلة: بعد استقبال الطلب يشرع المختص في مهمته، وأول حصة هي حصة المقابلة مع المعني وعائلته (الأبوين بالخصوص) مرفقين أولا بملف طبي او غير ذلك من الوثائق اللازمة في جالة وجودها **(نواني، 2018، صفحة 171)**، تعتبر هذه الحصة كحصة تعارف الهدف منها جمع المعلومات حول تاريخ الحالة.

يقوم الفاحص بطرح مجموعة من الأسئلة على أولياء أمور الطفل، وتشمل الحالة الصحية للطفل من الحمل الى ما بعد الولادة والحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للاسرة.

من خلال جمع هذه المعلومات يستطيع الفاحص ان يتنبأ عن السبب الذي أدى الى تأخر اللغة كما يمكنه جمع المعلومات عن طريق أسلوب الأسئلة والاجوبة، أسلوب تسمية الأشياء وأسلوب الحوار.

يمكن مباشرة العمل مباشرة بعد اجراء المقابلة العيادية التي تعتبر في حد ذاتها حصة علاجية أولية موجهة الى المفحوص، ويمكن تمديدها حتى الى العائلة اذا اقتضت الضرورة.

3- الفحوصات المكملة: نقوم بها من أجل التشخيص الفارقي، حيث يقوم المختص بارسال المفحوص الى مختص انف اذن حنجرة، مختص نفسي، طب الاعصاب.... فحص السمع للكشف عن أسباب تأخر اللغة، حيث يجب اجراء هذا الفحص لكل الأطفال الذين يعانون من تأخر اللغة وتحديد مدى المشاكل التي يعاني منها الطفل لكي توضع العلاجات المناسبة لكل حالة.

4–سلسلة من الروائز التي تهدف إلى تقييم الأداء اللغوي للطفل . كما يمكننا إضافة اختبارات لفحص الجانبية, و الصورة الجسدية و البنية الفضائية و اختبار خطي (كرسم الحر, أو نقل شكل هندسي) و اختبار الذكاء. (**Rondal, 1982, p. 383**)

خلاصة:

وفي الأخير نستنتج ان التأخر اللغوي هو عدم تطور القدرات اللغوية عند الأطفال بما يتناسب مع الجدول الزمني للتطور، وانه لابد من معرفة اسباب تأخر اللغة والعمل على التقليل منها لكي لا يقع الطفل في مشاكل وصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائي.

الفصل الرابع:
النظرية الخليلية الحديثة

تمهيد:

نحاول من خلال هذا الفصل عرض حوصلة مختصرة حول النموذج الخليلي الحديث انطلاقا من نبذة تاريخية حول النظرية الخليلية الحديثة وبعد ذلك مستويات تحليل اللغة وفق منظور النظرية الخليلية الحديثة واهم المفاهيم التي تقوم عليها النظرية.

1-نبذة تاريخية حول النظرية الخليلية الحديثة:

ترجع أصول النظرية الخليلية الحديثة الى الاعمال التي قدمها الخليل بن احمد الفراهيدي 175 هجري مجسدة في اول معجم عربي، وهو معجم العين وفي أرائه العلمية الخصبة التي تحصر فيما يربو على ستمئة موضع، ضمنها تلميذه سيبويه 180 هجري في الكتاب، فضلا عن أفكار هذا العالم الذي تمكن بعبقريته وذكائه ان يبسط أفكار استاذه ويوسعها ويطورها ويضيف اليها الكثير من أفكاره التي خالف فيها استاذه او وافقه او رجح بعض أرائه، مقدما بذلك نظرية علمية اصلية شغلت النحاة وعلماء اللغة ولا تزال تشغلهم. **(الخالدي، 2019، صفحة 25)**

ويعتبر عبد الرحمان الحاج صالح رائد اللسانيات الخليلية في العصر الحالي، وقد ابدع في اخراج مفاهيم هذه النظرية ومستوياتها في حلة جديدة تستجيب لمفاهيم العصر وتضاهي المفاهيم اللسانية الغربية بل قد تفوقها لان الكثير من المصطلحات غير موجودة أصلا في اللسانيات الغربية وذلك لخصوصية اللغة العربية.

فاهم فرق يميز النظرية الخليلية هو منهج تحديد الوحدات، فنجدها في اللسانيات الغربية اما تقطيع الخطاب لاستخراج الوحدات او تحويل من اجل تدارك نقائص التحليل، بينما في النحو العربي فالانطلاق يكون بحمل القطع القابلة للانفراد و يدرك التابع من المتبوع وتتجلى المواضع الخاصة بكل وحدة، ومجموع هذه المواقع هو" المثال" او" الحد" المميز للنحو العربي. **(صالح ع.، 2007، صفحة 244.245)**

وبهذا تم اعتبار النظرية الخليلية الحديثة نظرية ثانية لأنها في الوقت نفسه تنظير في الأسس النظرية الأولى بقراءة جديدة للتراث النحوي، وكذا تفسير مختلف الظواهر اللغوية بهدف الوصول الى أسس علمية لوصف دقيق للغة والنحو بالخصوص. **(المجيد، 2007، صفحة 36.37)**

2- مستويات تحليل اللغة وفق النظرية الخليلية

ان اهم ما اكتشفه النحاة العرب القدامى في اللغة هو نظام المستويات بوصف خاص انفردوا به ولم يسبقوا اليه قديما او حديثا وأخطر ما اثبتوه ليس في تكون المستوى ما تحته من العناصر باطراد مثل تكون البسيط من الوحدات الدالة ومن الوحدات الصوتية غير الدالة، بل يتكون كل مستوى من وحدات اصلية ومن زوائد عليها يتفرع المزيد فيه من الأصل بقوانين خاصة.

1.2- مستويات تحت اللفظة:

* **مستوى الحروف:** او الوحدات الصوتية وهو ادنى المستويات وهو المكون الأصغر للفظ، وهو ناتج عن المستوى 0 حيث تتركب الصفة {الخاصية} مع المخرج {الموضع} لتعطينا حرفا من الحروف العربية، وتتركب هذه الحروف بعضها ببعض لينتج عنها المستوى التالي.

* **مستوى الدوال:** هي نتيجة تسلسل الحروف بعضها ببعض وحدات تمثل، او يقصد بها العناصر الدالة هي أربعة :

- **المادة الاصلية:** هي المكونة من حروف المعجم مثل ض،ر،ب.

- **الوزن او الصيغة:** هي المتمثلة في القوالب التي تفرغ فيها المواد الاصلية

- **حروف المعاني:** هي جمل الأدوات التي تدخل على الاسم والفعل، فتعطيها معنى إضافيا غير المعنى الأصلي لهما، ويعرفها الحاج صالح بانها كلمة محسوسة بنيت بناءا لازما حيث المعنى والإفادة فتعد في احد هذين القبيلين الا انها تبنى بناءا لازم كالأدوات الاخرى ذلك مثل الضمير واسم الإشارة والاسم الموصول **(صالح ع.، 1974، صفحة 34)**

- **العلامة العدمية:** وقد سماها النحاة القدامى بترك العلامة، ونقصد بها غياب اللفظ الدال فيما يحقق من الكلام، وتتجلى عند مقابلة القطع اللغوي بعضها ببعض مثل طويل {للذكر} وكتبت {للمتكلم} وطويلة {ة للتأنيث} وكتب {الغائب} **(الابراهيمي، 2006، صفحة 96)**

* **مستوى الكلم:** وهو المستوى الثالث وفيه تندرج الأسماء والافعال وحروف المعاني وقد عرف سيبويه الوحدات في هذا المستوى بقوله" فالكلم اسم وفعل وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل" والكلم قسمان:

1-**متمكنة:** هي التي تنفرد وتنفصل بنفسها في مدرج الكلام فيبتدأ بها ويوقف عليها وهي الأسماء والافعال المتصرفة التي لا تحتاج الى غيرها للدلالة على معناها كما انها تتركب من أصل وصيغة.

2-**غير متمكنة:** تحتاج الى غيرها من الكلم ولا تكتفي بنفسها كسائر الأدوات حروف المعاني الأفعال الناقصة والغير المتصرفة الأسماء المبنية ونشير الى انه ينعدم الأصل والصيغة فيها.

2.2- مستوى اللفظة:

عرفه سيبويه بانها "مجموعة الكلم تجري كأنها كلمة واحدة"

وعرفه عبد الرحمن حاج صالح بانه المستوى الذي تتحد تتقاطع الوحدة اللفظية والوحدة الافادية واطلق عليه اسم اللفظة، ولهذا نجد قد عبر عنها النحاة الاولون ب {الاسم الواحد} او بمنزلة {الاسم الواحد} او {بمنزلة اسم منفرد}

يعني هذا ان اللفظة هي اتحاد الكلم فيما يجتمع الاسم مع الاسم او الاسم مع الفعل، او الفعل مع الحرف او الاسم مع الحرف ليشكل لفظة ويجوز ان تكون لفظة من كلمة واحدة وذلك اذا توفرت شروط الابتداء والوقف.

كان تكون إجابة عن سؤال ما، مثل من جاء؟ تقول عمر. لذا من ميزة اللفظة عدم الوقف على جزء منها مع بقاء الكلام مفيدا، هذا ما يعبر عنه علماء العرب بالانفصال والابتداء.

وقد حدد الحاج صالح {2016} مجموعة من المميزات الخاصة بوحدة اللفظة وهذا وفق النقاط التالية:

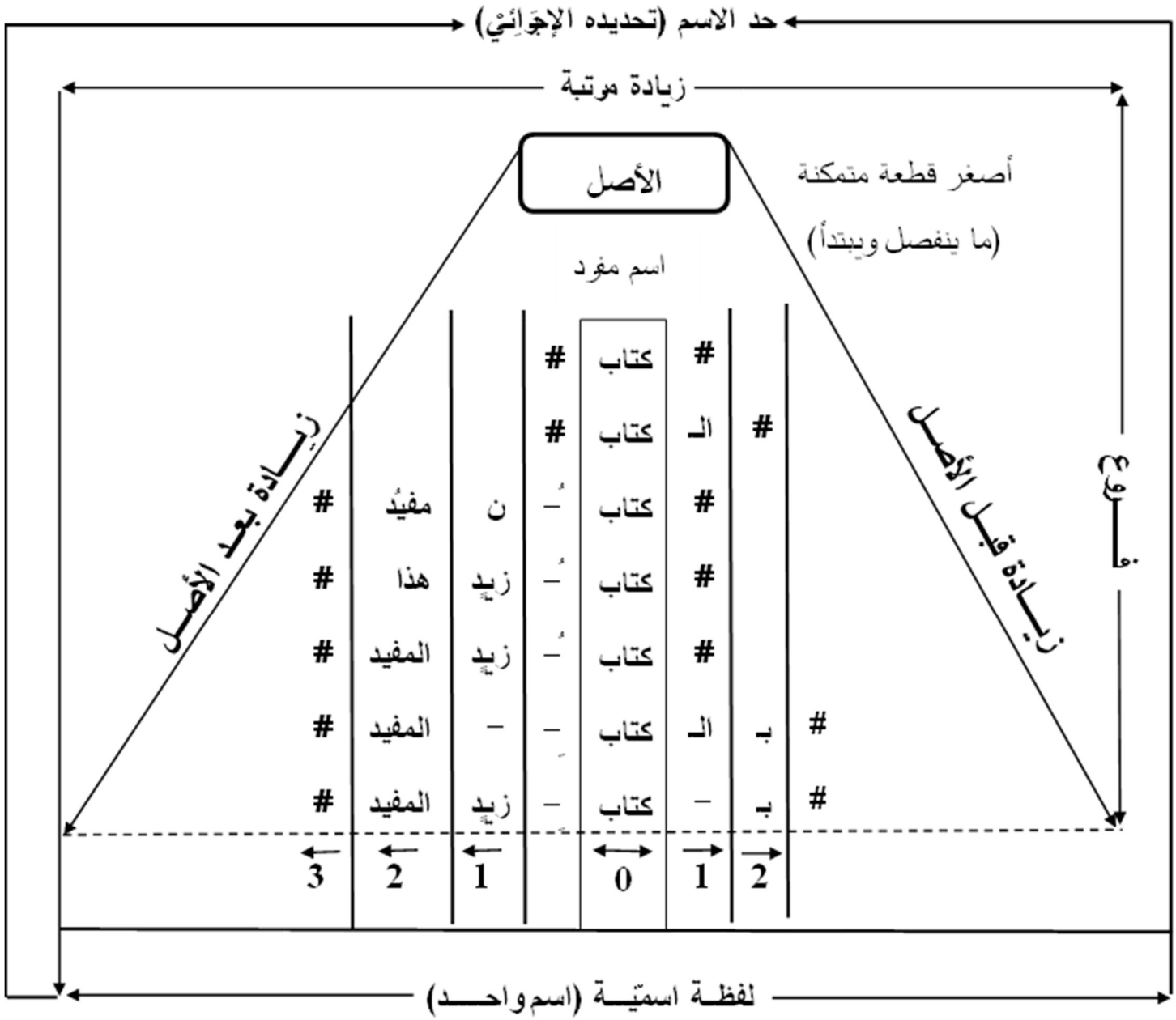
- قابلية هذه الوحدة أي اللفظة للامتداد بزيادة الزوائد قبل النواة وبعدها وعلى مثال سابق وليست بذلك وحدة من قبيل الجزء من الكلام ليست في الوضع قطعة منه ولا تكون قطعة الا عند تحصيل الكلام

غيران لها في داخلها مواضع محدودة وثابتة لهذه الزوائد ووجود مواضع مرتبة معينة ومحدودة وهو الذي يجعلها وحدة لها كيانها الخاص بها.

- ❖ الزيادة فيها يتم بالوصل لا بالبناء فتصرفها هو زيادة الزوائد و زوالها دون ان يبنى بعضها على البعض الاخر.
- ❖ النواة فيها منظورا اليها ككلمة مركزية مثل كتاب في "كتاب زيد المفيد" لها مكونات خاصة بها وتصرف خاص أيضا غير التصرف الخاص بالمجموعة كلفظة {وهي مادتها الاصلية وصيغتها}.
- ❖ التكافؤ التام بين الاسم كنواة مع زوائده والاسم المفرد في داخل الكلام. **(صالح ع.، 2016، صفحة 87)**

– ونميز في هذا المستوى نوعان لفظة اسمية ولفظة فعلية، وللفظة الاسمية حد وللفظة الفعلية ثلاث حدود "حد الفعل الماضي، حد الفعل المضارع، حد الفعل الامر" وهي كالاتي:

- **حد الاسم:**



الشّكل البيانيّ رقم 1: لحد الاسم (عن عبد الرّحمن الحاج صالح، 83-1982

منقّح بالمقارنة مع ما ورد في عبد الرّحمن الحاج صالح، 2007)

يمثل هذا الشكل الحد الذي تتفرع عنه الالفاظ العربية التي نواتها، واصلها اسم متمكن، ونقصد بالحد المثال او القياس الذي يقاس عليه التفريع من الأصل، وبهذا يحدد الحد موضع كل كلمة في داخله ولا يمكن ان تقع هذه الكلمات الا في موضعها المحدد لها، واي اخلال بهذه القاعدة يعتبر حالة غير عادية مرضية.

التعريف بالمواضع:

0 هذا موضع الكلمة التي تكون هي الأصل، فهو موضع مركزي.

1 هذا موضع أداة التعريف التي هي الالف واللام، وهي تتعاقب مع التنوين، والعكس صحيح.

2 هذا موضع حرف الجر، و يؤثر في الاعراب بحيث دخول حرف الجر يعاقب الفتحة والضمة وتصبح علامته الكسرة.

1 هذا موضع العلامات الاعرابية، وهي ثلاث، وتتعاقب على هذا الموضع بحسب المؤثر

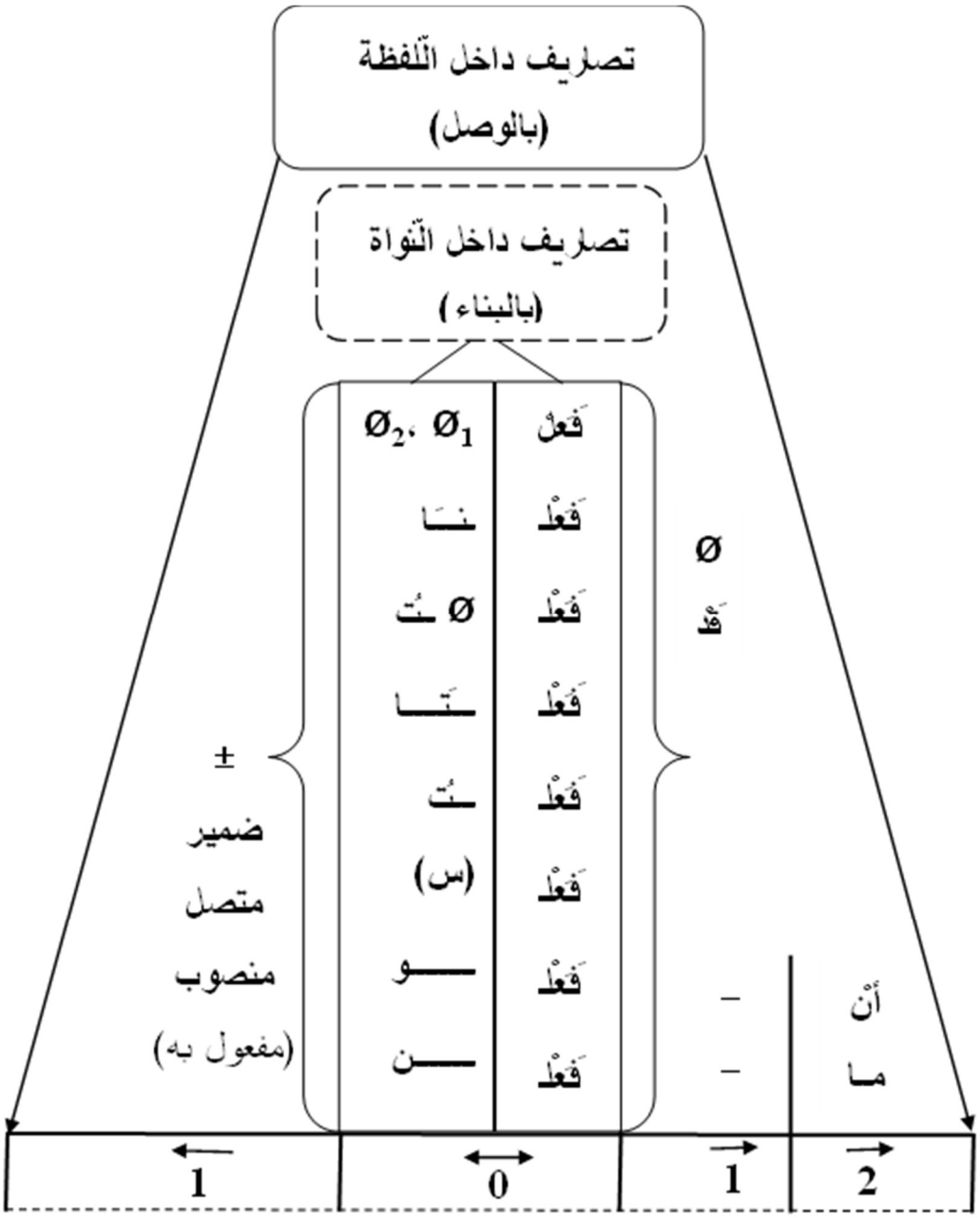
2 هذا موضع التصرف أي التنوين، وفي الوقت نفسه مضاف اليه ، وهما شيئان متعاقبان.

3 هذا موضع الصفة، أي النعت وهذه الصفة يمكن ان تكون اسما مثل مفيد ؛كبير... **(نواني، 2018، صفحة 111.112)**

اللفظة الفعلية:

تختلف اللفظة الفعلية عن اللفظة الاسمية أي ان لها ثلاثة حدود { حد الفعل الماضي، وحد الفعل المضارع، وحد الامر} وهناك اختلاف اخر، فللفظة الفعلية علامات خاصة بها ، لا توجد في اللفظة الأسمية.

– حد الفعل الماضي { تحديده الاجرائي}:



س = رمز لضمير المتكلّم وضمائر المخاطب والغائب (تُ، تَ، تِ، تمـا، ـتن، ـتم)

Ø2، Ø1 = الخُلوْ من ضمير الغائب، والتّذكير.

الشكل البياني رقم (2) لحد الفعل الماضي {عن عبد الرحمن الحاج صالح؛ 1979؛18 ومثرى من محاضرة الاستاذ 1982–1983}

التعريف بالمواضع في المثال المولد للفظة الفعلية {الفعل الماضي}:

0 موضع الأصل او نواة اللفظة الفعلية في الماضي والملاحظ ان نواة الفعل تتكون من الفعل والفاعل، فلا فعل بدون فاعل في الفظ والمعنى حتى وان كان الفاعل غير ظاهر () فالنواة في الفعل كلمتان على عكس الاسم "فالفعل و الفاعل بمنزلة الاسم الواحد أي لفظة يبنى عليها"

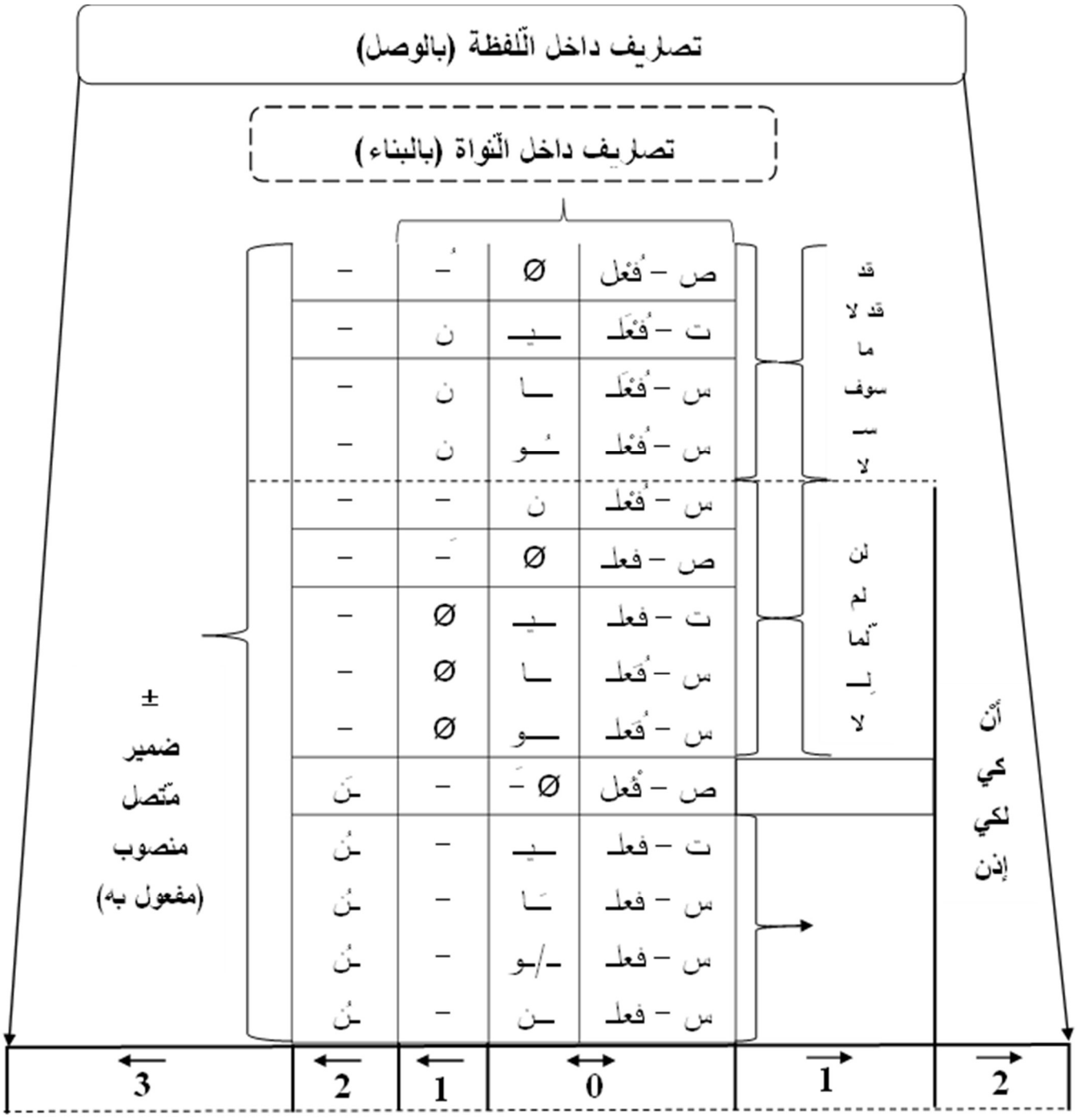
1 هو الموضع المخصص الوحيد الذي يقبله حد الفعل الماضي وهي قد، وهي تتعاقب مع عدم ظهورها (قد Ø فعل) فوظيفتها تأكيد الحدث المنقطع الذي يدل عليه هذا الحدث الفعلي.

2 هو موضع ان وما المصدريتان تدخلان على الفعل الماضي فيدل بعدهما على مصدر وهذا الموضع يتعاقب مع الموضع 1

1 هو الموضع الوحيد الذي يقبله حد الفعل الماضي يسارا وفيه تظهر كل ضمائر المتصلة المنصوب

(نواني، 2018، صفحة 114.115)

-حد الفعل المضارع {التحديد الاجرائي للفعل المضارع }



الشكل البياني رقم (3) لحد الفعل المضارع { عن عبد الرحمان الحاج صالح، 1979؛ 184

ومثرى من محاضرة الأستاذ، 1982-1983}

يختلف الفعل المضارع عن الفعل الماضي في صفات كثيرة نذكر منها:

1- دخول حرف من حروف "انيت " على الفعل، وتسكين الأول من الفعل، ولا يظهر الضمير في مايسميه النحاة العرب بالافعال الخمسة.

2- دخول علامات اعرابية يعرب الفعل المضارع بحركتين وبالسكون، الضمة للرفع والفتحة للنصب والسكون لجزم .

ملاحظة اذا اتصل الفعل المضارع، بنون النسوة فانه ينبني عليها ولا يدخله الاعراب.

3- دخول نون التوكيد الخفيفة او الثقيلة اذا دخلت على الفعل المضارع يبنى عليها، ويكون اخره دائما مفتوحا اما في الأفعال الخمسة فتحذف الياء وتصبح على هذا النحو تضربن بدل تضربين، تضربن بدل تضربان، تضربن بدلا من تضربون.

4- اما في داخل النواة، فان الفعل يكون مقرونا بالضمير الفاعل، كما هو الشأن في الفعل الماضي. **(نواني، 2018، صفحة 117)**

وهذا هو بيان الفعل المضارع وما تحتمله من عناصر:

0 هذا موضع النواة الفعلية

1 هذا موضع الذي تظهر فيه الحروف التي تزيد على المعنى الأصلي للمضارع معنى اخر.

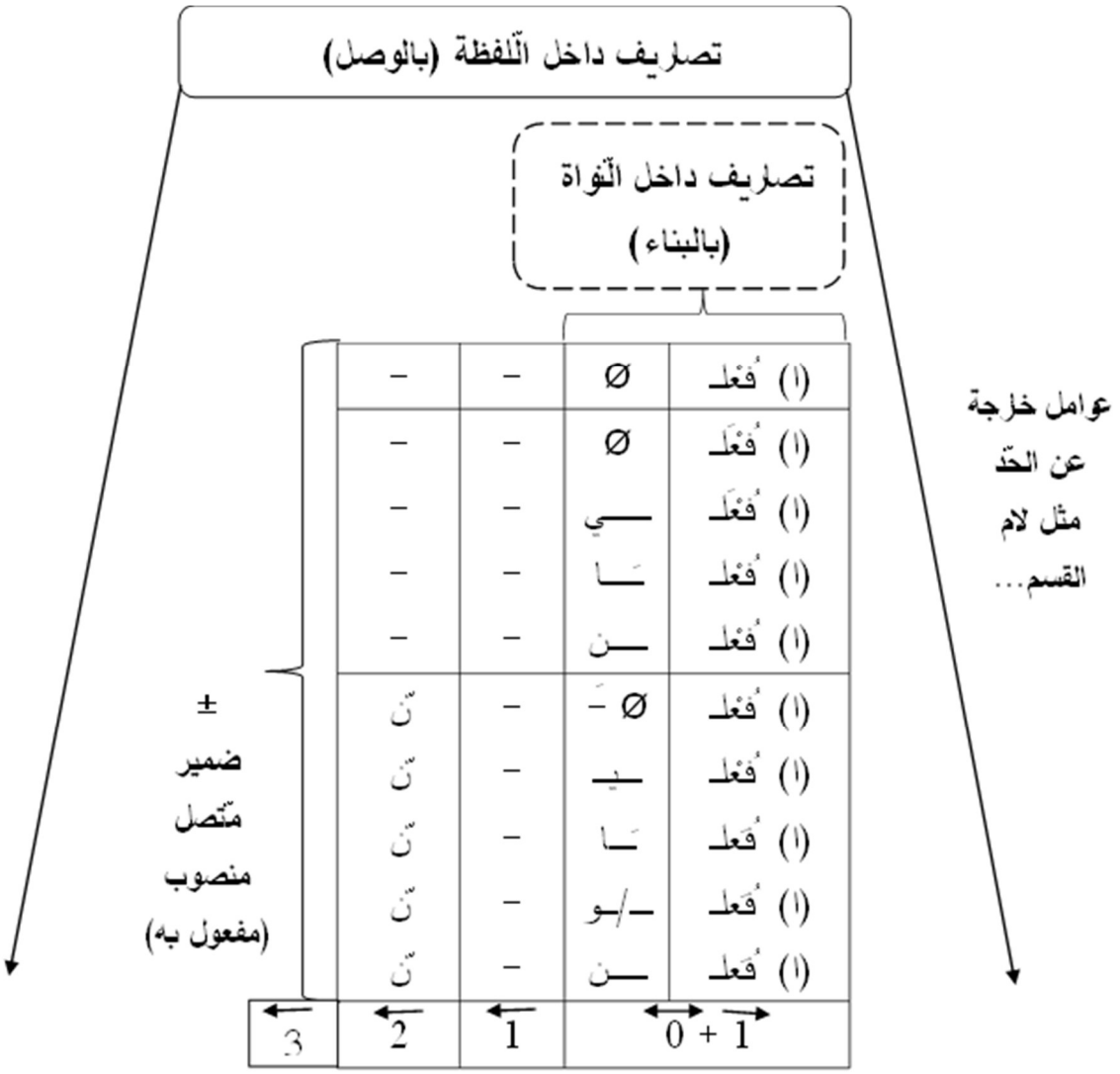
2 تدخل في هذا الموضع حروف تربط الفعل المضارع بما قبله فمنها "ان" و "ما"

1 هذا موضع علامات الاعراب{ب-ب-ب} وثبوت نون في الأفعال الخمسة للرفع، وحذف النون في النصب والجزم.

2 هذا موضع نون التوكيد، وهي لا تأتي الا في الاستفهام والقسم والله لا ضربن.

3 هو موضع الضمير المتصل المنصوب، الزائد على النواة كما هو شان في المضارع وهو مماثل للفعل الماضي ضربتك واضربك {ك، زائدة} **(نواني، 2018، الصفحات 118-119)**

– حد الفعل الامر {التحديد الاجرائي لفعل الامر}



الشكل البياني رقم (4) لحد الفعل الامر (عن عبد الرحمن الحاج صالح 1979؛ 185 ومثرى من محاضرة الأستاذ 1982–1983)

الامر هو تعليمة تعطى للغير، بان يقوم بشيء لا يحتمل الانتظار ففعل الامر ابسط من الفعل المضارع وحتى الفعل الماضي ويخالفها في شيء مهم، وهو الموضع المركزي0 داخل فيه الموضع 1 ➡ على اليمين. مثلا لتفعل فعل وهذا على ان اللام داخل في الفعل.

فعل الامر يتضمن معنى اللام، ولهذا يبنى ولا يدخله الاعراب وليس لفعل الامر موضع 2 ⬅ وضع لإعطاء التعليمات وهذا يحتاج الى اختصار اللفظ.

اما الموضع 1،2،3 فهي المواضع نفسها التي توجد في حد الفعل المضارع

1: ليس فيه علامة لان فعل الامر مبني، وليس بمعرب.

2 : هذا موضع نون التوكيد

3 : هذا موضع الضمير المتصل المنصوب

نذكر من خلال ما سبق، ان هذه الالفاظ تمثل الحدود (المثل)، التي يكتسبها الطفل عند تعلمه اللغة، فيستطيع توليد كل العناصر اللغوية المرتبطة بهذه المثل، من أسماء وافعال دون شعور، ويتحول المثال الذي هو عملية معرفية، بالدرجة الأولى، الى القالب الذي يبنى عليه الكلام، وتتولد منه هذه اللفظات، واي عيب يظهر، فمرده مشكل في اكتساب هذا المثال والتحكم والوعي به. **(التواتي، 2008، صفحة 103)**

2.3- مستويات ما فوق اللفظة:

- مستوى ابنية الكلام (التراكيب):

هو مستوى اعلى من مستوى اللفظة، ويعني به التراكيب والجمل وقد بدا به سيبويه تحليلاته في كتابه، فالنحاة العرب المتأخرون لم يفرقوا بين التركيب بمعنى البناء الذي نجده في مستوى اللفظة وبين التراكيب الذي يحصل في مستوى اعلى من اللفظة، ففي هذا المستوى يبحث عن المثال المجرد الذي يبنى عليه اقل الكلام المركب وذلك بحمل كلام اخر من جنسه. **(بشير، 2005، صفحة 09)**

فالتركيب في هذا المستوى ليس مجرد تركيب للكلم، بل يتجاوز ذلك الى مستوى اكثر تجريدا هو مستوى العامل وهذا المستوى اكتشفه النحاة العرب الأوائل بفضل حمل شيء على الشيء لاكتشاف البنية التي تجمعها من خلال صياغته صياغة رياضية منطقية وفق منهج علمي، لهذا انطلق النحاة العرب في تحليلهم للكلام البشري من اقل ما يمكن ان يبنى على الكلام مما هو اعلى من اللفظة لاكتشاف البناء او الوصل في مستوى اعلى من اللفظة لهذا يقول عبد الرحمن الحاج صالح {"وكل لفظة

أصلا كانت ام فرعا تعتبر اقل ما يمكن ان ينطق به مما يصلح ان يكون مبنيا على اسم اخر او فعل او مبنيا عليه اسم اخر او فعل"} **(صالح ع.، 1974، صفحة 40)**

ويختلف البناء هنا عن البناء الذي يقابل الاعراب الخاص بالكلمة، اذ ان مفهومه صوري نحوي بخلاف الاسناد الذي هو مفهوم صوري أيضا لكنه مرتبط بالافادة ، فالبناء في هذا المستوى علاقة صورية تتمثل في ربطه لفظة بلفظة أخرى بتغير حكم كل واحدة منها، تسمى اللفظة الأولى اللفظة المبني عليها والثانية اللفظة المبنية، وتكون اللفظة المبنية تابعة للفظة الأخرى التي يبتدأ بها الكلام، يقول الأستاذ الحاج صالح " البناء ان تجعل عنصرا أوسع من مستوى اعلى، ولا يعاقب أي واحد من العنصرين العلامة العدمية أي لا يمكن ان يحذف وان حذف ولم يرجع العنصر الأول الى اصله زال عن الوجود" **(الابراهيمي، 2006، صفحة 111)**

يستلزم البناء في هذا المستوى العامل الذي يؤثر لفظا ومعنا على بقية العناصر في التركيب ويكون العامل ملفوظا وغير ملفوظ، وتسمى التعرية من العوامل اللفظية بالابتداء، وهذا ما رمز اليه الحاج برمز0 ، ويعاقب الابتداء في موضع العامل الأفعال، والحروف الناسخة(كان واخواتها، ان واخواتها) والافعال.

ويستلزم العامل المعمول الأول والمعمول الثاني، وقد لاحظ النحاة الأوائل ان العمول الأول (م1) لا يتقدم على عامله ، ولا يبنى عليه، وانما يكون زوجا مرتبا على حد تعبير الرياضيين، وعلى هذا فان مصفوفة البنية التركيبية تتكون من ثلاثة مواضع رئيسة هي { موضع العامل وموضع المعمول الأول والمعمول الثاني} **(صالح ع.، 2007، صفحة 254)**

وهذا الجدول رقم 2 يوضح ذلك **(بودلعة، 2002، صفحة 88)**

العامل	المعمول الأول	المعمول الثاني
Ø	الجو	ممطر
كان	الجو	ممطرا
ان	الجو	ممطر
حسبت	الجو	ممطرا
اعلمت محمد	الجو	ممطرا

من خلال هذا المثال (1) نجد ان الأصل يتكون من اللفظة المبتدئة "الجو" واللفظة المبنية عليها "ممطر" وهذا التركيب يمكن ان تدخل عليه بعض الزيادات يمينا ويسارا بدون ان تتغير النواة " الجو ممطر" فاذا ما قابلنا بين المثال الأول(الأصل) وبقية الأمثلة التي تفرعت من الأصل(فروع) نجد ان التراكيب 2،3،4 هي فروع ل (1) ففي المثال هناك موضع فارغ "0" يقابل (ان ، كان ، حسبت، اعلمت) هو موضع الابتداء، وهو ما يعرف بالتعرية من العوامل اللفظية، فالعامل هنا معنوي اما بقية الأمثلة فالعوامل لفظية وهي " كان وان حسبت واعلم..." التي تدخل وتخرج على البنية الاصلية.

وانطلاقا من هذا حدد النحاة العرب العناصر التي يتكون منها مستوى التراكيب وهي العامل ويركز له ب ع العامل، م1 المعمول الأول ، م2 المعمول الثاني.

ويمكن تمثيل الصياغة الأولى للتراكيب ب (ع ـــــ م1) م2.

والعامل قد يحتوي اما على كلمة كالحروف والافعال الناسخة (ان، كان) او أفعال غير ناسخة كضرب و رأى (ضربت محمد) ، او تركيب (اعلم محمد عمرا مجتهدا)

ويعني هذا ان هناك تراكيب يكون العامل فيها بسيطا، وهناك تراكيب يكون فيها العامل مركبا، من خلال تحليل الأمثلة السابقة نتعرف على ما يلي:

الجدول رقم (3) مثال تراكيب العامل فيها بسيطا

العامل	معمول 1	معمول 2
0	الجو	ممطر
ان	الجو	ممطر
كان	الجو	ممطرا

الجدول رقم (4) مثال يكون العامل فيها مركبا

عامل			معمول 1	معمول 2
حسب	ت		الجو	ممطرا
ع	م1	م2		
اعلم	ت	محمدا	الجو	ممطرا

فكل هذه التراكيب محمولة بعضها على بعض وهي متفرعة من حيث انها تتضمن نواة واحدة وهي الأصل، وبزيادة الزوائد تتفرع عليها الفروع وهذا هو القياس وحد مستوى الوحدات، ومن خلال هذا المثال تبين لنا ان الزوائد تدخل على النواة التركيبية تؤثر فيها تأثيرا لفظيا من حيث اللفظ والمعنى **(بودلعة، 2002، صفحة 89)**

يكون المعمول الأول اما مبتدأ او اسما لاحد الأفعال الناسخة، او اسما لاحد الحروف الناسخة او فاعلا لفعل، وياتي المعمول الأول في موضع المبنى عليه لانه يبنى عليه عنصر اخر هو المعمول الثاني الذي يحمل على الزوج المرتب (ع ، م1) ويكون محتوى المعمول الثاني هو المبني اما خبرا او مفعول به مثال محتوى المعمول الثاني اما خبرا او مفعول به ويتقدم م2 على م1 مثال كان ممطرا الجو.

وقد يتقدم م2 على كل العناصر مثل ممطرا كان الجو **(بودلعة، 2002، صفحة 90.91)**

اما المعمول الأول فلا يمكن تقديمه على العامل، نقدم الأمثلة التالية للتوضيح جاء الولد بنية قائمة على أساس فعل غير ناسخ، الولد جاء بنية قائمة على أساس الابتداء.

عامل	معمول اول	معمول ثاني	
∅	الولد	ع	م1
		جاء	0 `

الجدول رقم (5) مثال لا يمكن تقديم المعمول الأول فيه

فتغير العناصر (ع، م1 ،م2) يؤدي الى تغير البنية وبالتالي ف زيد قائم هو تفريع عن " قام زيد" فهما تركيبان مختلفان من حيث البنية، فالاول "فعلي" والثاني اسمي ومتفقان من حيث المعنى.

اما الاشكال التي تأتي عليها البنية العربية فهي { ع،م1،م2} {ع،م2،م1} {م2،ع،م1} *(salah, 2011, p. 201)*

وقد يتعدد المعمول الثاني الى معمول ثالث ورابع وتكون كل هذه المعمولات مبنية على العامل ومعموله الأول اللازم، مثال اعطى الاب الولد كتابا. **(بودلعة، 2002، صفحة 92)**

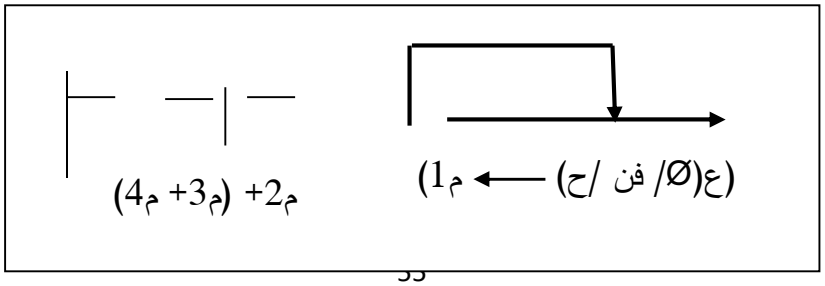
ع	م1	م2	م3
اعطى	الاب	الولد	كتابا

الجدول رقم (06) مثال يمثل تعدد المعمول الثاني إلى معمول ثالث ورابع

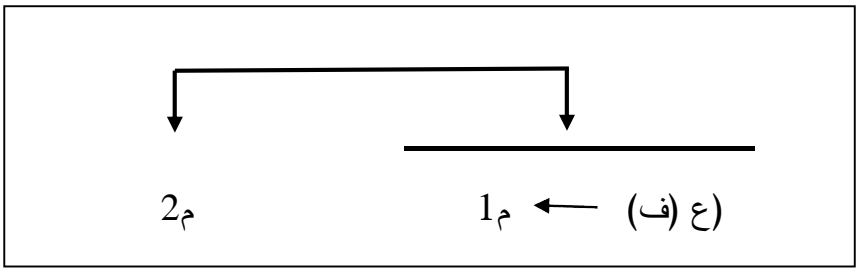
لهذا حصر الأستاذ الحاج صالح النوى العربية في البنى التركيبية في صيغتين اثنين هما:

الصيغة الأولى:

مثال: كان الجو مشمسا لطيفا منعشا رائعا



الصيغة الثانية:



مثال :اقام الرئيس تكريما.

ويزاد البنية الاصلية عناصر ثانوية تتبعها ولا تبنى عليها وانما تخصصها هي المخصصات، والعلاقة التي تربطها بالبنية التركيبية هي علاقة وصل لانه يجوز حذفها فهي تدخل وتخرج من دون ان تؤثر في التركيب (الأصل)

مثال ان الطالب مجتهد دائما في دروسه .

مستوى الحديث (الخطاب):

يبين الحاج صالح (2012) ان الخطاب والتخاطب هو الجانب من الكلام الجاري بالفعل على الالسنة واهم ما تتصف به النظرية اللغوية العربية في هذا الموضوع هو التمييز بين اللغة وكيفية استعمالها في التخاطب. وهو تمييز حاسم وعميق لأنه يخص ماهية اللغة في حد ذاتها والدور الذي تقوم به كلغة من جهة وكيفية استعمال الناطقين لها وهو الكلام او الخطاب من جهة أخرى، وبهذا يتضح ان تطرقنا لمفهوم الخطاب يستدعي منا الرجوع والادراك الجيد لثنائية مهمة وهي الوضع والاستعمال، فاللغة هي وضعا واستعمالا بمعنى لها جانب لفظي نحوي وجانب معنوي عقلي ولا تطابق بينهما، ففي الجانب الأول يتم دراسة عناصر الكلام من حيث اللفظ والمعنى في الوضع، اما الجانب الثاني يتم تناول الكلام كخطاب من حيث اللفظ والمعنى في الاستعمال.

وفي سياق المقارنة بين الكلام والخطاب، يحدد الحاج صالح (2012) ثلاثة معاني للكلام في النحو العربي.

- ❖ الكلام من حيث هو خطاب يحصل التخاطب ويقابل اللسان او اللغة بمعناها المحدث.
- ❖ الكلام كطريقة في التعبير يختص بها قوم او جماعة منهم وترادفه كلمة "لغة" عند سيبويه.
- ❖ الكلام كوحدة خطابية تستغل في تبليغ الغرض وهو الكلام " المستغني" عند سيبويه او الجملة المفيدة عند من جاء بعده.

والجملة نواة كانت ام نواة وزوائد، فهي وحدة خطابية لا يتجاوز النحو مستواها في دراسة البنية كبنية مع ما تدل عليه من معان، اما الخطاب فسنرى انه موضوع يدخل في جزء كبير من النحو وتختص به البلاغة مع ذلك.

ومما سبق يستنتج الحاج صالح (2012) ان للفظة كلام مجالا دلاليا واسعا. اما لفظة خطاب فأضيق منها. ان الخطاب لا يكون الا في مخاطبة وهذا اللفظ نفسه مصدر خاطب فلا يتصور خطاب الا في حالة خطابية مه مخاطب معين. فالخطاب من جانب اخر هو محاولة صاحبة التأثير في المخاطب ويوصف حين اذن بانه فصيح (بمعنى بليغ لا فصيح اللغة فقط) اذا بلغ درجة معينة من الإفادة والتأثير في نفس المخاطب. وما البلاغة في الحقيقة الا التبليغ النافذ الناجع.

وما قاله أبو الحسن الرماني عن البلاغة بانها " إيصال المعنى الى القلب في حسن صورة من اللفظ". وبالتالي الكلام اعم بكثير من ان تراعي فيه البنية والصياغة يقطع النظر عن دوره في المخاطبة.

(اجد، 2018، صفحة 154.155)

3-المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة:

بما ان النموذج الخليلي الحديث يقترح وصفا شاملا ومتقصيا للغة العربية في جميع ابعادها، لهذا سنحاول طرح مختصر لاهم المفاهيم والمبادئ الأساسية لهذه النظرية:

1.3- مفهوم الاستقامة:

اول مفهوم أساسي يمكن الاستناد عليه، للإجابة عن الانشغالات الكبيرة التي كان العلماء العرب يولونها أهمية بالغة وبالأخص منهم سيبويه، هو مفهوم" الاستقامة" (مفهوم يمكن ان يمدد الى علم امراض الكلام او الارطفونيا، لتداوله بصفته مفهوما محوريا في الاختصاص". يقول سيبويه في كتابه { انّ الكلام منه مستقيم حسن ومستقيم كذب ومستقيم قبيح وما محال كذب، ويقول أيضا " اما المحال فهو ان يحصل تناقض بين اوّل كلامك واخره، فتقول اتيتك غدا... واما المستقيم القبيح، ان تضع عناصر الكلام في غير مواضعها، مثل قول " قد زيدا رأيت "الخ. فسيبويه يميز وحتى استاذه الخليل بين السلامة اللغوية الراجعة الى اللفظ المستقيم الحسن أو القبيح، والسلامة الراجعة الى المعنى، المستقيم المحال }، ومن هنا جاء التّمييز بين اللّفظ والمعنى ، { فاللّفظ اذا حدد وفسر باللّجوء الى اعتبارات تخصّ المعنى، فالتّحليل يكون معنويّا، وامّا اذا حصل التّحديد والتّفسير على اللّفظ نفسه، فالتّحليل يكون لفظيّا- نحويّا. واللّفظ بحسب العلماء العرب يسبق المعنى، ويجب ان ينطلق التحليل من اللفظ في ابسط احواله، ويكون هو الأصل الذي ليس فيه الزّيادة، أي أقلّ ما ينطق به من كلام }

اذا تأمّلنا مليّا في مفهوم السلامة اللّغوية، نجد انّ الإشارة الى الكلام المستقيم ليست وليدة اليوم، بل هي ضاربة بجذورها في زمن سحيق، ونلاحظ انّ العلماء العرب كانوا يؤكّدون على اللّفظ المستقيم وما يقابله اللّفظ القبيح، وليس اللفظ صحيح مقابل اللّفظ الخطأ، هذه المفاهيم، تعتبر بالغة الأهمية في امراض الكلام، وينبغي الاهتمام بشئنها، خاصة ان مهمّة المختصّ في امراض الكلام هي إعادة تأهيل

عيوب الكلام وتقويمها، وليس تعليم اللّغة كما هو الشّأن عند معلم الصّف. فالمهمّتان مختلفتان . **(نواني، 2018، صفحة 25.26)**

2.3-مفهوم الباب:

يعني هذا المفهوم اللفظ والمعنى معا، ويعني جميع مستويات اللغة حسب سيبويه ، ويعرّف عبد الرحمن الحاج صالح الباب بأنّه مجموعة من العناصر تنتمي الى فئة او صنف تجمعها بنية واحدة... والمشترك بين افراد الباب الواحد، ليس مجرّد صفة بل بنية تحصل وتكتشف بحمل كل عنصر من المجموعة على العناصر الأخرى ويسمى عند العلماء العرب بالقياس ويعني تطبيق مجموعة على مجموعة مثل ما هو الشأن في الرياضيات الحديثة لغرض اكتشاف البنية المشتركة ففي مستوى الكلمة، على سبيل المثال، فالباب هو المجموعة المرتبة من الحروف الاصلية للكلمة ثلاثية مثل " ج -ل- س، ففي مستوى ابنية الكلمة، او بالأحرى اوزانها نذكر مثلا باب "فعل" ، والمبدأ نفسه يطبق بالنسبة الى مستوى التّراكيب .

ان مفهوم الباب بالغ الأهمية للباحثين في امراض الكلام، لأنه يعينهم على تبويب معطياتهم وترتيبها بطريقة منهجية، تسمح لهم بتوحيد المصطلحات والاتفاق عليها من النّاحية النّظرية والمنجيّة والمفاهيميّة ، وملء الفراغ الرّهيب الذي تتخبط فيه الأبحاث حاليّا، ونبذ الارتجاليّة والعفويّة في البحث العلميّ. **(نواني، 2018، صفحة 29.30)**

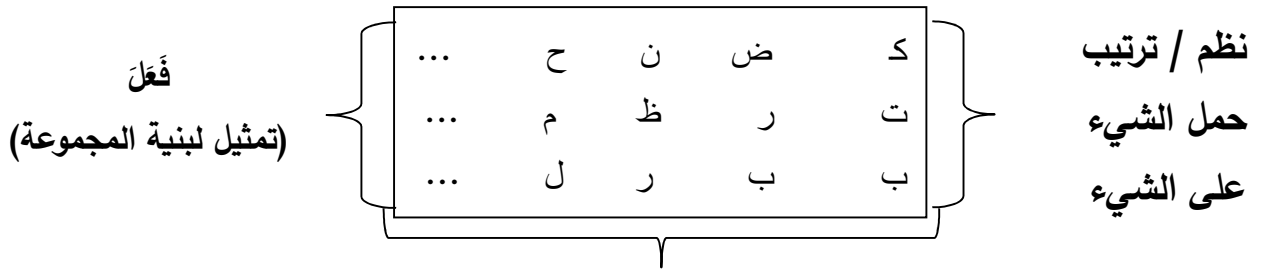
3.3-مفهوم المثال (الحد):

يعرف المثال بالحد الذي تتحدد به العناصر اللغوية و يضبطها ضمن فئة معينة، وترتسم عبره العمليات التي يتولد بها العنصر اللغوي، فهو حد صوري اجرائي يستجيب لمنطق رياضي محض، وقد استعمل النحاة العرب رموزا مرتبة لتحديد العناصر اللغوية، وقياسا على ذلك تمكن هؤلاء العلماء من القيام بعمليات لغوية تفريعية-توليدية، وذلك انطلاقا من اصل معين ووصولا الى التفريعات الممكنة

ذهابا وإيابا والمثال، حسب الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، هو التركيبة التي تحدد العناصر اللغوية التي تتحقق وفقه طبعا للقواعد التي يقتضيها النظام اللغوي **(صالح ع.، 2007)**

وقد وضع النحاة مبادئ مناسبة للحصول على جميع المثل في كل مستويات اللغة، أي الصوت والكلم واللفظة وصولا الى التراكيب والحديث، كما سنراه، فالنحو، حسب عبد الرحمن الحاج صالح، مثل كله دائما تبنى عليها كل وحدات اللغة افرادا وتركيبا. فمثال الصوت هو احداثية صفاته\ ومخارجه. ومثال الكلمة هو مادتها الاصلية والصيغة (الوزن)، ومثال اللفظة اسمية كانت ام فعلية هو مجموع الكلم الاصلية وفروعها، باعتبار دخول الزوائد او عدم دخولها (O) كل في موضعه.

فعلى سبيل المثال، الكلمات مثل " كتب، ضرب ، نظر ، حمل " على وزن "فعل" ، فيحمل كل كلمة على الأخرى، نحصل على مايلي:



تكافؤ: فئة فَعَلَ: باب فَعَل: وزن فَعَلَ

الشكل (5) تمثيل لبنية المجموعة (عبد الرحمن الحاج صالح 2007 أ،22)

وبما ان الكلمات العربية هي نتيجة القسمة التركيبية للحروف الصوتية (حسب العلماء العرب\ عن عبد الرحمن الحاج صالح) وعلى مثل معينة ومحدودة العدد، فقد اعطى النحاة لكل حرف من الحروف الأصول رموزا، فمثلوا الصامت الأول بالفاء والصامت الثاني بالعين والثالث باللام الى الثلاثي، وبحمل مجموعة العناصر المكونة للكلمة، تستخرج البنية " فعل" وهو المثال الذي تقاس عليه العناصر اللغوية الأخرى، وتستخرج منها الثوابت المجردة وهي الحروف الأصول " ف، ع، ل " التي يمكنها تمثيل

أي حرف من حروف اللغة العربية، والمتغير هو تلك الاوزان المختلفة التي يمكن ان تتولد منها كل المفردات المرتبطة بالاصل. **(نواني، 2018، صفحة 31)**

4.3- مفهوم القياس:

القياس هو حمل شيء على شيء لجامع بينهما، أي حمل الكلم بعضها على بعض اذا كانت تنتمي الى جنس واحد وهو الذي يسمى في المنطق الرياضي النظير على النظير، وبذلك تبرز البنية التي تجمع كل الكلمات المحمولة بعضها على بعض.

ويحصل القياس في النحو العربي بناء على العملية المنطقية الرياضية التي سماها الأستاذ الحاج صالح تفريعا من الأصل على مثال سابق حيث يقول " والذي يجهله معاصرونا هو المثال أي الصيغة التي تعود الناس على العثور عليها في مستوى الكلم فقط له أيضا نظير في مستوى التركيب. فقد حملوا الجمل بعضها على بعض فاكتشفوا ان كل الجمل العربية تتكون من عنصر يتحكم في جميع العناصر الأخرى فسموه العامل وانه له معمولين اساسين، ولا يجوز ابدا ان يتقدم المعمول الأول الذي لا يستغنى عنه عامله..... **(بشير، 2005، صفحة 5)**

نلاحظ أيضا انه اهتم بالقياس باعتباره من اساسيات اللغة العربية فيقول " تسمية للعلمية الطبيعية التي يقوم بها كل متكلم في كلامه دون ما شعور منه فهو مسار توليدي، ينتهجه المتكلم عند احداثه للكلام ليكون علامة هذا موافقا لما يقتضيه نظام اللغة التي ينطبق عليها. فجانب مهم من جوانب سلامة علامة متوقف على مجموع عملياته القياسية اللاشعورية " **(صالح ع.، 2007، صفحة 160)**

5.3- مفهوم الأصل والفرع:

الأصل هو الثابت المستمر او النواة التي لا يمكن ان تتفكك أي ما يبنى عليه ولا يبنى على غيره، يستقل-يمكن ان يتواجد في الكلام لوحده ولا يحتاج الى علامة حتى يتمايز عن فروعه فله العلامة

العدمية كما يخلو الأصل من الزيادة اما اذا وجدت فيؤدي ذلك الى وحدة جديدة ناتجة عن تحويل طردي تسمى الفرع.

الفرع هو الأصل مع زيادة إيجابية او سلبية وذلك وفق لمجموعة القواعد التصريفية التحويلية، بالتالي فالفرع هو ما يبنى على اصل او أصول بزيادة أي شيء من التحويل الذي يكون اما طرديا او عكسيا برد الفرع الى اصله. **(جعيد، 2006، صفحة 23)**.

يقول الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح في هذا الصدد { تقدم الأصول عن الفروع لان الأصول تمتاز عن فروعها ببسطاتها لفظا ومعنى (اذ الفرع هو الأصل مع زيادة إيجابية او سلبية) ولان الانتقال من الأصل الى الفرع هو تحويل طردي فتقديمه على التحويل العكسي (رد الفروع الى الأصل) هو مناسب لمسيرة التطور اللغوي} **(صالح ع.، 1974، صفحة 64)**

حسب العالم سيبويه " الأفعال اثقل من الأسماء لان الأسماء هي الأولى وهي اشد تمكنا... النكرة اول ،ثم يدخل عليها ما تعرف به ، واعلم ان الواحد اشد تمكنا من الجمع لان الواحد اول.. واعلم ان المذكر اخفف عليهم من المؤنث لان المذكر اول .. وانما يخرج التأنيث من التذكير..."

يقصد سيبويه هنا بقوله (اول) أي (الأصل) فالاسم مثلا أصلا لانه يمكن ان نجده بمفرده، اما الفعل فيحتاج الى اسم، اذن الاسم هو الأصل والنكرة هي الأصل عن المعرفة والتذكير هو اصل المؤنث... فالنحو العربي كله أصول وفروع نجدها في مختلف المستويات اللغوية.

6.3- مفهوما الانفصال والابتداء:

يعد هذا المفهومان منطلق التحليل، ويراد بالانفصال جواز الوقف على الكلمة، ويقصد الانقطاع عما قبله، على هذا الأساس فكل مجموعة من الحروف او كلمة او كل سياق من الكلام، اذا امكن ان ينفصل عما قبله وعما بعده، ويكون في الوقت نفسه كلاما مفيدا، لا يمكن اختزاله الى وحدات ادنى، فهو قطعة مستقيمة او وحدة أساسية اتفق العلماء على تسميتها لفظة **(نواني، 2018، صفحة 107)**

يقول الدكتور ع الرحمان الحاج صالح " العرب انطلقوا من اقل ما ينطق به مما ينفصل ويبتدىء = ينفرد، يسميه سيبويه الاسم المظهر او الاسم المفرد يسكت عليه، فالانفصال معناه لا يلحق به شيء والابتداء معناه ليس قبله شيء، فالانفصال والابتداء = الانفراد "

المنطلق في التحليل اللساني عند الخليل وسيبويه كل ما ينفصل ويبتدأ وهي صفة الانفراد ويمكن ان يكون بذلك الأصل لأشياء أخرى تتفرع عليه. ولهذا فيجب ان ينطلق من اقل ما ينطق به مما ينفصل ويبتدأ= (ينفرد) وهو الاسم المظهر بالعربية، وكل شيء يتفرع عليه ولا يمكن لما في داخله ان ينفرد فهو بمنزلته ، ولهذا سمى النحاة الاولون هذه النواة بالاسم المفرد وما بمنزلة الاسم المفرد، فالانفصال والابتداء يمكن الباحث من استكشاف الحدود الحقيقية التي تحصل في الكلام، وبهذا ينطلق الباحث من اللفظ أولا ولا يحتاج الى ان يفترض أي افتراض كما يفعله التوليديون وغيرهم عندما ينطلقون من الجملة قبل تحديدها يرجع فقط الى اللفظ وهو الانفصال والابتداء ووحدة افادية لأنها يمكن ان تكون جملة مفيدة، وعلى هذا فهي تحتل مكانا يتقاطع فيه اللفظ مع المعنى او البنية بالافادة " **(صالح ع.، 2007، صفحة 32)**

7.3- مفهوم الموضع والعلامة العدمية:

الموضع هو المكان الذي تظهر فيه بعض العناصر اللغوية في المثال او الحد الاجرائي على كل مستويات اللغة او بعبارة أوضح هو الحيز الذي يمكن ان يشغله عنصر لغوي معين داخل البنية، كما يمكن ان يخلو من أي عنصر لغوي ويسمى في هذه الحالة (الخلو من العلامة العدمية) لكن رغم وجود العلامة العدمية فذلك لا يعني اختفاء ذلك الموضع بل يبقى رغم خلوه من أي عنصر لغوي.

يقول دكتور عبد الرحمان الحاج صالح " المواضع التي تحتلها الكلم هي خانات تحدد بالتحويلات التفريعية..... بالزيادة التدريجية، واذا اردنا ان نعبر عن هذا باصطلاح الرياضيات، فيمكن ان نقول بان ما يظهر في داخل المثال المولد للفظة، هي عبارات متكافئة حتى ولو كانت بعضها أطول بكثير من

البعض الاخر وذلك لا يخرجها عن كونها لفظة... وبهذه العمليات يتحدد موضع كل عنصر في داخل المثال الذي يمكن ان يكون فارغا لان الموضع شيء وما يحتوي عليه هو شيء اخر ذلك الدخول التعاقبي بالزيادة والرجوع الى النواة الأصل هو ما تصف به الادراج الذي يتم بالوصل ***integration*** وليس كالإدراج الذي يحصل بالبناء ***simple concatention*** فالوصل يحدث داخل اللفظ اما البناء فهو يحدث داخل الكلمة... العلامة العدمية تظهر في موضع ما لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع اخر" **(صالح ع.، 1987، صفحة 12)**

خلاصة:

من خلال ما تم ذكره وبيانه نستخلص أهمية النظرية الخليلية الحديثة بنماذجها اللسانية ومفاهيمها الأساسية التي لا تقتصر فقط على اللغة العربية العادية السليمة بل أيضا اللغة المرضية والتي سنعتمدها كقاعدة مرجعية في توظيفها على وصف وتفسير تأخر اللغة الشفهية لدى الطفل.

الفصل الخامس:
الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

ان الجانب التطبيقي من الدراسة يعمل على تكملة وتأكيد ما جاء به الجانب النظري، فهو وسيلة لنقل مشكلة الدراسة وتصورات الباحث الى الميدان وتوضيحها وتحديدها ولا يمكن الاستغناء عنه فمن خلاله يتمكن الباحث من جمع المعلومات والمعطيات اللازمة التي تساعد على الوصول الى نتائج نهاية الدراسة وتضبط هذا الجانب خطوات منهجية من الواجب اتباعها وهو ما يعرف بالإجراءات المنهجية للدراسة والتي سنتطرق لها في هذا الفصل.

1-الدراسة الاستطلاعية:

قبل أي دراسة ميدانية لا بد على الباحث من القيام بدراسة استطلاعية للمكان الذي ستجرى فيه دراسته الأساسية، والغرض من هذه الدراسة هو تحقيق الأهداف التالية :

- ضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها.
- استكشاف ميدان الدراسة الأساسية.
- التعرف على الصعوبات التي قد يتعرض لها الباحث ليتفادها في الدراسة الأساسية.
- التعرف على أدوات البحث وقدرتها على قياس المتغيرات محل الدراسة.
- التدرب على تصحيح خطوات البحث لإجراء الدراسة الأساسية.

2- المنهج المستخدم:

يعرف المنهج بانه جملة المبادئ والقواعد والارشادات التي يجب على الباحث اتباعها من بداية البحث الى نهايته بغية الكشف عن العلاقات العامة والجوهرية والضرورية التي تخضع لها الظواهر موضوع الدراسة، يمكن القول بان المنهج " عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة لمجموعة من الأفكار المتنوعة والهادفة للكشف عن حقيقة تشكل هذه الظاهرة او أخرى "

ومنه فان منهج دراستنا هو المنهج الوصفي بأسلوب دراسة حالة، اذ هو أسلوب يهدف الى التعرف على وضعية واحدة معينة وبطريقة تفصيلية دقيقة .

3-حدود الدراسة:

سنتطرق هنا الى الحدود الزمانية والمكانية الى الدراسة:

3-1 الحدود الزمانية:

تم اجراء دراستنا من خلال الفترة الزمنية الممتدة من شهر12 فيفري الى غاية شهر 2ماي

3-2 الحدود المكانية: تمت دراستنا في 3 مؤسسات :

1- أكاديمية " السعادة" : تقع الاكاديمية في وسط مدينة قصر بخاري ولاية المدية ، تديرها مديرة، تحتوي على اقسام خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة ومكتب للأخصائية لآرطفونية الذي تستقبل فيه مختلف الفئات والحالات .

2- وحدة الكشف والمتابعة للصحة المدرسية 20 اوت 1955: التابعة للمؤسسة العمومية للصحة الجوارية قصر بخاري ولاية المدية تتكون من: مكتب طبيب ومكتب طبيب الاسنان ، مكتب الاخصائي النفساني ، مكتب الاخصائي الارطفوني.

3- روضة الأطفال "سهام النجاح" : تقع في وسط مدينة الكرمة ولاية بومرداس، تديرها مديرة، تحتوي على جناح خاص بالرضع، اقسام شبه التمهيدي، واقسام التمهيدي، اقسام التحضيري، مطعم ومكان للعب، مكتب المديرة و مكتب مشترك للأخصائية النفسية و الأرطفونية .

4-مجتمع الدراسة:

يتكوم مجتمع بحثنا من 5 حالات ولقد تم اختيارها اختيارا مقصودا وذلك وفقا للشروط التالية:

- العمر الزمني للعينة من (5 الى 6 سنوات)
- اللغة المستعملة اللغة العربية العامية المستعملة من قبل المحيط العائلي
- غياب اضطرابات مصاحبة .

جدول رقم (07) يمثل مجتمع الدراسة

الحالات	السن	الجنس
الأولى (و.ي)	5 سنوات	ذكر
الثانية (ك.خ)	5 سنوات	ذكر
الثالثة (ا.خ)	5 سنوات	انثى
الرابعة (م.ب)	5سنوات	ذكر
الخامسة (ز.ش)	5 سنوات	ذكر

5-أدوات الدراسة:

1.5- الملاحظة:

تعد الملاحظة أداة من أدوات جمع المعطيات والمعلومات، حيث تسمح بالحصول على الكثير من البيانات، وهي توجيه الحواس للمشاهدة والمراقبة لسلوك معين او ظاهرة معينة وتسجيل ذلك السلوك وخصائصه، ويمكن تعريف الملاحظة انها " طريقة مهمة من طرق تجميع البيانات، يستخدمها الباحث للوصول الى المعلومات المطلوبة والمتعلقة بموضوع الدراسة " وقد استعملنا الملاحظة في كل مراحل الدراسة . **(عمار، عباش ، و رانجة ، 2019، صفحة 68)**، ولقد لجئنا لأداة الملاحظة قصد الاستعانة بها في ملاحظة المفحوص في تصرفاته وردود افعاله فهي تساعدنا في تفسير نتائج البحث.

2.5- المقابلة:

تعد تقنية المقابلة من اهم أدوات جمع المعطيات في دراسة الافراد والجماعات الإنسانية ويعد التحقيق بواسطة المقابلة تقنية يطرح خلالها الباحث مجموعة من الأسئلة مدروسة ومدققة وهادفة من اجل خدمة موضوع البحث على مجموعة مختارة من عينة البحث حيث " تعد الطريقة الأكثر استعمالا في البحث، وهي شكل من الاتصال المميز في المجتمع الحديث" وتعد المقابلة محادثة موجهة يقوم بها الفرد مع اخر او مع افراد بهدف حصوله على أنواع من المعلومات لاستخدامها في البحث علمي او الاستعانة بها في عملية التوجيه والتشخيص والعلاج. **(عمار، عباش ، و رانجة ، 2019، صفحة 70)** ، أجرينا المقابلة مع الاخصائية الأرطوفونية والأم من أجل الحصول على المعلومات المتعلقة بالحالة.

3.5- الاختبارات:

1.3.5- اختبار النضج العقلي كولومبيا:

1- تعريف سلم النضج العقلي لكولومبيا:

هو اختبار فردي، يزودنا بتقويم القدرات العقلية للأطفال في سلسلة من التجارب المتجانسة، لا يحتوي على اية إجابة لفظية ولا يحتاج الى أي مجهود حركي، وهو خاص بالأطفال ذوي إعاقة دماغية ***I.M.C*** أيضا يمكن تطبيقه على الأطفال العاديين والمتخلفين ذهنيا والمعاقين حركيا والحبسة والصمم، وهو اختبار مقتبس من اعمال فيغوتسكي وبعض أبحاث بياجي.

يدفع هذا الاختبار بالطفل الى استخدام ميكانيزم الاحتفاظ والتمييز.

2-وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من 100 لوحة كرتونية، ابعادها 15 X 48 سم، مختلف الألوان وعلى اشكال متنوعة نجد في كل لوحة رسومات تبدا بثلاثة رسومات ثم 4 الى 5 رسومات بالأسود والألوان، وتتمثل في صور هندسية، أشياء، اشخاص ،حيوانات ، نباتات وأدوات تستخدم في الحياة اليومية... يمكن للطفل التعرف عليها لأنه سبق وان شاهدها من خلال تجاربه في العالم الخارجي.

كما ان وضوح الرسومات، وحجمها، ابعادها، ألوانها، تدفع الى توظيف الادراك البسيط لأغلب الأطفال.

3-تطبيق الاختبار

يتم تطبيقه في قاعة مضاءة جيدا وهادئة، والباحث يكون وحده مع الطفل، اين يكون الطفل مرتاحا وجالسا مقابل الباحث امام طاولة فارغة، حيث يضع اللوحات الواحدة تلو الأخرى على الطاولة امام الطفل، كما يحاول الباحث ان يرتب اللوحات بكيفية لا تمكن الطفل من رؤية اللوحات المقدمة له سابقا، والتي لن تعرض عليه بعد.

4-تعليمة تطبيق الاختبار

نص التعليمة كالاتي :

" سوف أريك لوحات كرتونية، والتي فيها رسومات، في كل مرة هناك رسم لا يتماشى مع الاخرين، والذي لا يجب ان يكون معهم، ستريني إياه بإصبعك"

- اذا ارياه اللوحة الأولى وأخطا في الإجابة اولم يفهم ما ينتظر منه نشرح له بالقول

" هاتان دائرتان زرقاوتان (نشير اليهما)، فهما يتماشيان مع بعضهما، لكن هذا المثلث الأسود (نشير اليه) لا يتماشى مع الاخرين."

- اذا اعطينا هذا الشرح لا تنقط هذه اللوحة، اما اذا استعملت اللوحتان 2 و3 للشرح الإضافي، لا تنقط هاتان اللوحتان.
- نواصل تقديم اللوحات واحدة تلو الأخرى في اطار ترتيبي لها، ويكون وقت الاختبار حر، بحيث نترك الطفل يفكر قبل ان يعطينا اجابته، واذا مرت 20 الى 25 ثانية، ولم يعطنا إجابة نشجعه بالقول " اذن هل وجدت الذي لا يتماشى مع الاخرين"
- اذا اعطى إجابة، وطلب اذا كانت صحيحة او خاطئة نجيبه " انت تعمل جيدا، واصل واحذر جيدا".
- عند بعض الأطفال عوض ان يبين الرسم، يعطيه الرسم، يعطيه اسما، نقول له" لا تسمي الرسم بل يجب عليك فقط انت تريني إياه بإصبعك."

4-الإجراءات السريعة لتطبيق الاختبار:

يمكن ان نختصر وقت تطبيق الاختبار باستخدام إجراءات او طريقة سريعة، اذا كانت إجابة المفحوص صحيحة في اللوحات الأولى متتالية يمكننا ان نمر مباشرة الى اللوحة رقم 31 ، اذا كان الجواب صحيحا للوحة 31 نحسب ابتداء من اللوحة 6 الى 30 ونواصل تطبيق الاختبار.

إيقاف السلم

يتوقف الاختبار اذا اعطى المفحوص 12 إجابة خاطئة في مجموعة 16 لوحة.

5-التنقيط على الإجابات:

تسجل إجابات المفحوص على ورقة التنقيط، اذا كانت اجابة المفحوص صحيحة يضع الباحث علامة (✖) في ورقة التنقيط امام رقم اللوحة، اذا كانت الإجابة خاطئة او سيئة يضع الباحث رقم الرسم المشار اليه امام رقم اللوحة، يتم إعطاء نقطة على كل إجابة صحيحة في كل لوحة، ثم نقوم يجمع النقاط الصحيحة للحصول على النقاط الكلية الخام في الاختبار و التي نحولها لاحقا الى عمر عقلي، وهذا بمعزل عن العمر الزمني للأفراد.

صدق وثبات الاختبار:

1-الصدق: قامت الباحثة " قويدري ليلى" بحساب صدق المقياس الذي يتضمن 100 لوحة بطريقة صدق الاتساق الداخلي، وكان ذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين كل الفقرات والدرجة الكلية للمقياس على عينة الأطفال المصابين بمتلازمة داون المدمجين وغير المدمجين، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.33 و0.88 وقد كانت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 اذن الاختبار صادق.

2- الثبات: لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة " قويدري ليلى" بتطبيقه على عينة متكونة من 60 طفل مصاب بمتلازمة داون وذلك بحساب معامل الارتباط الفا كرونباخ بين التطبيقين حيث بلغ معامل ثبات المقياس 0.95 وهو دال احصائيا اذن الاختبار ثابت.

2.5 اختبار *chevrie muller*

يعتبر رائز ***chevrie Muller*** من الروائز المستعملة في قياس اللغة ***Epreuves pour l examin du langage*** وهو رائز لفظي، ادائي ولغوي، صممه كل من(***Chevrie muller***) و(***A.M.Simon***) و(***P.Deceante***) ونشر من طرف علم النفس التطبيقي، حيث هو اختبار يتكون من شكلين شكل (P)وشكل (G) الأول يوجه الى الأطفال الذي يتراوح سنهم من 4 الى 5 سنوات والثاني من يوجه الى الأطفال الذي يتراوح سنهم من 5 الى 8 سنوات.

حيث اخترنا من هذا الاختبار بند يخدم الدراسة وهو بند سرد القصة التابع لبند التعبير من الشكل (G). يتكون بند السرد القصة من 5 صور متسلسلة تحتوي على الخطوات الستة لنموذج ويليام لابوف (***W.Labov***) ، هذه الصور غير ملونة قمنا بتلوينا لجذب انتباه الطفل { الشعر الطفل بالأصفر، قميصه بالأزرق ، السروال بالأحمر، الكلب بني ،}

طريقة التطبيق:

تم تطبيق الاختبار بصفة فردية، اذ كل صورة يسبقها تدخل عيادي عبر أسئلته حول محتوى الصورة او الحدث وظروفه مع احترامه لتعاقب احداث القصة الواحدة تلو الاخرى، هادفين بذلك تقصي تبني الطفل لمختلف المثل المولدة لمستويات الكلام واستيعابه للمفاهيم النفس معرفية للصياغة اللغوية كالفضاء، التخطيط الجسمي، التعليل وغيرها من العمليات المعرفية التي تتجلي في وحدات الكلام المستعملة داخل مواضعها المناسبة في بنية او مثل الوحدات اللفظية التبليغية . كل هذا مع احترام السيرورة العادية لنمو مختلف العناصر اللغوية كظهور أداة التعليل لدى الطفل العادي الذي يكون بداية من سن 03 الى 04 سنوات وهذا ما أكده جان بياجي من خلال اعماله حول استعمال الطفل لأدوات الربط المنطقي السببي (***la connexion causale***) خلال الصياغة اللغوية. (اجد، 2018، صفحة 193)

يوضح الجدول الاتي مختلف التدخلات عبر الاسئلة :

جدول رقم (08) : نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص

نوع المشهد	نشاط التخاطب " حول قصة السقوط في الوحل"	دور الكلام
المشهد الأول	wāš rāk tšuf hna ? ..... wāš rahu šhad tfol fī–yadu ?	س1 ج 1 س2 ج2
المشهد الثاني	wāš ṣra henā ? ..... wīn ṭāḥ ṭfol ? ..... ʻlāš ?	س3 ج3 س4 ج4 س5 ج5
المشهد الثالث	wāš bih ṭfol henā ? ..... kīfš rāhom hwajğo ?	س 6 ج6 س 7 ج 7
المشهد الرابع	wāš rahu ydīr ṭfol henā ? ..... ʻlāš ?	س8 ج 8 س9 ج 9
المشهد الخامس	wāš rāk tšuf hna ?	س10 ج10

ملاحظة: نعني بالرموز التالية: س :دور الكلام (السؤال) الخاص بالباحث، ج :دور الكلام (الإجابة) الخاص بالحالة ..... وقف، //: عدم الإجابة عن السؤال بعد المحاولة الثانية.

الشكل رقم(06): المشاهد المعتمدة في اختبار صياغة الكلام قصة السقوط في الوحل.



خلاصة الفصل:

شمل هذا الفصل المنهجية المطبقة في انجاز البحث من الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، الاطار المكاني، الزماني للدراسة، عينة الدراسة، الادوات المستخدمة، كيفية تطبيقها، الخصائص السيكومترية لاختبار، وسنقوم في الفصل الموالي عرض نتائج التي توصلنا اليها لتفسيرها ومناقشتها.

الفصل السادس:
عرض ومناقشة

تمهيد:

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الإجابة عن التساؤولات التي وردت في الاشكالية والتي من أجلها وجدت هذه الدراسة فتتم هذه المرحلة بخطوات أولها عرض نتائج المتحصل عليها ومن ثم تحليلها وتفسيرها و مناقشتها وفقا للدراسات السابقة والاطار النظري المعتمد لنحصل في الاخير على الاستنتاج العام.

1-الميزانية العيادية لخمس حالات :

الميزانية الارطوفونية للحالة الأولى:

بيانات عامة عن الحالة

الاسم: وائل .ي

تاريخ الميلاد: 14/03/2019

العمر: 5 سنوات وشهر

عدد الاخوة: 3

- **الحالة العائلية:**

مهنة الاب: شرطي

مهنة الام: معلمة

عمر الام اثناء الولادة: 35 سنة

عمر الاب اثناء الولادة: 41 سنة

صلة القرابة بين الابوين: لا توجد

المستوى الدراسي للام والأب: جامعي

- **سيرورة الحمل:**

هل كان الحمل مضطربا : لا

هل كان الحمل مرغوبا فيه: نعم

هل اخذت الام ادوية في فترة الحمل: لا

- **الولادة وما بعد الولادة:**

هل كانت الولادة في وقتها؟: نعم

هل كانت الولادة صعبة؟: نعم

النمو النفس حركي: عادي مشي 12 شهر

النمو اللغوي: كانت المناغاة في وقتها. في حين جاءت الكلمات الأولى متأخرة في حوالي 24 شهر.

✓ **بيانات عامة عن الحالة الثانية :**

الاسم : كريم

تاريخ الميلاد: 22/11/2018

العمر: 5سنين و5 اشهر.

عدد الاخوة:04

- **الحالة العائلية:**

مهنة الاب: بناء

مهنة الام : ماكثة في البيت

صلة القرابة بين الابوين: لاشيء

المستوى الدراسي للاب والام: الام : جامعي/ الاب: ثانوي

- **سيرورة الحمل :**

هل كان الحمل مضطربا ؟: نعم

هل كان الحمل مرغوبا فيه؟: نعم

هل اخذت الام ادوية في فترة الحمل؟: لا

- **الولادة وما بعد الولادة:**

هل كانت الولادة في وقتها؟: لا

هل كانت الولادة صعبة؟: نعم

هل كان صراخ طفل مباشرة او متأخر؟ : مباشرة

ماهي الامراض الموجودة عندها عند الولادة؟: لا يوجد

التطور النفس حركي: تأخر في الجلوس والمشي حوالي الشهر 18 شهر

النمو اللغوي: كانت المناغاة في وقتها في حين تأخر في ظهور الكلمات الأولى حوالي سنتين .

- ✓ **بيانات عامة عن الحالة الثالثة :**

الاسم: ايناس

تاريخ الميلاد: 23/10/2018

العمر: 5 سنوات و 6اشهر

عدد الاخوة: 4

- **الحالة العائلية:**

مهنة الاب: اداري

مهنة الام: ماكثة في البيت

عمر الام اثناء الولادة: 38 سنة

عمر الاب اثناء الولادة: 44 سنة

صلة القرابة بين الابوين: نعم أولاد العم

المستوى الدراسي للام والأب: الاب : جامعي ، الام : ماكثة في البيت

- **سيرورة الحمل :**

هل كان الحمل مضطربا : نعم

هل كان الحمل مرغوبا فيه: لا

هل اخذت الام ادوية في فترة الحمل: لا

- **الولادة وما بعد الولادة:**

هل كانت الولادة في وقتها؟: نعم

هل كانت الولادة صعبة؟: نعم

النمو النفس حركي: عادي مشي 12 شهر

النمو اللغوي: كانت المناغاة في وقتها. تأخر في ظهور الكلمات الأولى في حوالي 24 شهر.

✓ **بيانات عامة عن الحالة الرابعة :**

الاسم: محمد

تاريخ الميلاد: 20/01/2019

العمر: 5 سنوات و3شهر

عدد الاخوة: 3

- **الحالة العائلية:**

مهنة الاب: عامل يومي

مهنة الام: ماكثة في البيت

عمر الام اثناء الولادة: 36 سنة

عمر الاب اثناء الولادة: 47 سنة

صلة القرابة بين الابوين: لا توجد

المستوى الدراسي للام والأب: الاب : ثانوي ، الام : ثانوي

- **سيرورة الحمل :**

هل كان الحمل مضطربا : لا

هل كان الحمل مرغوبا فيه: نعم

هل اخذت الام ادوية في فترة الحمل: لا

- **الولادة وما بعد الولادة:**

هل كانت الولادة في وقتها؟: نعم

هل كانت الولادة صعبة؟: نعم

النمو النفس حركي: عادي مشي 12 شهر

النمو اللغوي: كانت المناغاة في وقتها. جاءت الكلمات الأولى في وقتها في حوالي (20شهر) ولكنها بقيت محدودة بدون تطور ملحوظ.

✓ **بيانات عامة عن الحالة الخامسة:**

الاسم: زهير

تاريخ الميلاد:2019 /02/ 02

العمر: 5 سنوات وشهرين

عدد الاخوة: 1

- **الحالة العائلية:**

مهنة الاب: معلم

مهنة الام: معلمة

عمر الام اثناء الولادة: 32 سنة

عمر الاب اثناء الولادة: 37 سنة

صلة القرابة بين الابوين: لا توجد

المستوى الدراسي للام والأب: الاب: جامعي ، الام : جامعي

- **سيرورة الحمل :**

هل كان الحمل مضطربا : لا

هل كان الحمل مرغوبا فيه: نعم

هل اخذت الام ادوية في فترة الحمل: لا

- **الولادة وما بعد الولادة:**

هل كانت الولادة في وقتها؟: نعم

هل كانت الولادة صعبة؟: نعم

النمو النفس حركي: عادي مشي 12 شهر

النمو اللغوي: كانت المناغاة في وقتها. جاءت الكلمات الأولى متاخرة نوعا ما حوالي 24 شهر.

2-عرض نتائج لمجموع الدراسة:

الجدول رقم (09): يمثل نتائج اختبار الذكاء كولومبيا لعينة الدراسة.

الحالات	اسم ولقب	الجنس	العمر الزمني	عدد النقاط المتحصل عليها	درجة الذكاء	التصنيف
الحالة الأولى	(و.ي)	ذكر	5 سنوات وشهر	100/51	99	متوسط
الحالة الثانية	(ك.خ)	ذكر	5 سنوات و5 اشهر	100/61	112	جيد
الحالة الثالثة	(ا.ص)	انثى	5 سنوات و6 اشهر	100/64	109	جيد
الحالة الرابعة	(م.ب)	ذكر	5 سنوات و3 اشهر	100/55	104	متوسط
الحالة الخامسة	(ز.ش)	ذكر	5 سنوات وشهرين	100/53	101	متوسط

1-التحليل الكمي لاختبار الذكاء كولومبيا:

نلاحظ من خلال الجدول لاختبار النضج العقلي "كولومبيا" انه كانت اخفض نقطة نسبة لحالة واحدة من اصل 5 حالات تحصلت ب51 نقطة من مجموع 100 نقطة بنسبة IQ 99، وفوقها او اعلاها أيضا حالة واحدة تحصلت 53 نقطة وعلى درجة الذكاء IQ 101، واعلاه حالة واحدة تحصلت على 55 نقطة من مجموع 100 نقطة بنسبة IQ104 لتليها عينة واحدة قدرت نسبة ذكائها ب IQ 109 وفي الأخير أعلى نسبة قدرت ب IQ112 والتي تحصلت عليها حالة واحدة .

2. التحليل الكيفي لاختبار الذكاء كولومبيا:

بعد عرضنا لنتائج اختبار الذكاء كولومبيا للأطفال المتأخرين وبعد تحليل نتائج كميا ننتقل الان للتحليل الكيفي للنتائج المتمثلة في ما يلي : تمثلت اعلى نقطة في اختبار الذكاء "كولومبيا " والتي تحصلت عليها الحالة (ك.خ) بنسبة IQ 112 والتي تشير هذه النسبة في الاختبار انها تنتمي لفئة الاذكياء مستوى جيد ، اما النسبة التي اسفلها تقدر ب IQ 109 والتي تحصلت عليها الحالة الثالثة (ا.ص) من اصل 5 حالات والتي تعتبر في المستوى الجيد ،والنسبة التي تليها تقدر ب IQ 104 حيث تحصلت عليها الحالة (م.ب) والتي تعتبر من فئة متوسطي الذكاء ،والنسبة التي اسفلها تقدر ب IQ 101 والتي تحصلت عليها الحالة الرابعة (ز.ش) والتي تعتبر في فئة متوسطي الذكاء ، وفي الأخير تحصلت الحالة الأخيرة (و.ي) IQ 99 والتي تنتمي أيضا لفئة متوسطي الذكاء . و من خلال هذه القيم المتحصل عليها قمنا بحصر أفراد عينة دراستنا في حدود نسبة الذكاء ما بين 99.112 وهي نسب تستبعد فيها التأخر الذهني.

عرض نتائج لاختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية الحديثة:

بعد ان تم تطبيق الاختبارات المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في اختبار الذكاء كولومبيا قمنا بتطبيق بند القصة من اختبار شيفري ميلر والذي يخدم موضوع دراستنا، بهدف مناقشة فرضيات الدراسة من اجل معرفة الصعوبات التي يواجهها الطفل المتاخر لغويا في صياغة الوحدة اللفظية التبليغية.

تحليل نتائج الحالة الأولى في اختبار صياغة الكلام :

نقدم من خلال الجدول التالي : إجابات الحالة حول نشاط تخاطب في قصة السقوط في الوحل

جدول رقم (10) : نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الأولى

نوع المشهد	نشاط التخاطب " حول قصة السقوط في الوحل "	دور الكلام
المشهد الأول	wāš rāk tšuf hna ? **ṭfol...kalb** wāš rahu šhad tfol fī–yadu ? **kalb**	س1 ج1 س2 ج 2
المشهد الثاني	wāš ṣra henā ? **ṭāḥ** wīn ṭāḥ ṭfol ? **Γarḍ** 'lāš ? **Kalb**	س 3 ج 3 س4 ج 4 س 5 ج 5
المشهد الثالث	wāš bih ṭfol henā ? **jəbki** kīfš rāhom hwajğo ? **swad**	س 6 ج 6 س 7 ج 7
المشهد الرابع	wāš rahu ydīr ṭfol henā ? **jstahīm** 'lāš ? **ṭāḥ**	س 8 ج 8 س 9 ج 9
المشهد الخامس	wāš rāk tšuf hnaya ? **ṭfol farhān**	س 10 ج 10

ملاحظة: نعني بالرموز التالية: س :دور الكلام (السؤال) الخاص بالباحث ، ج :دور الكلام (الإجابة) الخاص بالحالة ..... وقف، // : عدم الإجابة عن السؤال بعد المحاولة الثانية.

تحليل مستوى صياغة اللفظة الاسمية بين البناء والوصل:

يعرض الجدول التالي مختلف المثل الإجرائية للفظات الاسمية التي تبنتها الحالة. هذا بعض انجاز عملية التبويب بالابتداء والانفصال.

جدول رقم (11) : المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الأولى

		#	ṭfol	#	
		#	kalb	#	
		#	kalb	#	
		#	kalb	#	
		#	Γarḍ	#	
Swad	#				
➡ 3	➡ 2	➡ 1	⬌ 0	⬅ 1	⬅ 2

شكلت اللفظات الاسمية اكثر استعمالا بمجمل 6 لفظات ،حيث جاءت مجملها خالية من الزوائد التي تخصص دلالة الأصول حيث اختصت على نشاط البناء وغياب نشاط الوصل، مع حضور الفرع بدون الأصل في حالة الإجابة (7) (**swad**) "صفة" بدون الأصل والتي تعتبر إجابة غير مفيدة وغير فعالة التبليغ.

تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل :

يعرض الجدول التالي مختلف المثل الإجرائية للفظات الفعلية التي تبنتها الحالة خلال قصة السقوط في الوحل وهذا بعض انجاز عملية التبويب بالابتداء والانفصال وفق مبادئ التحليل اللساني للنظرية الخليلية الحديثة.

الجدول رقم (12): المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الأولى

	#	ṭāḥ	#
	#	ṭāḥ	#
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1

جاء مستوى اللفظات الفعلية بصيغة الماضي بنسبة قليلة بمجمل لفظتين ، اذ توضح الإجابات الموضحة أعلاه الفظات الفعلية بصيغة الماضي جاءت خالية من الزوائد هذا ما يحيل الى غياب نشاط الوصل مع الاكتفاء بالنواة الفعلية.

الجدول رقم (13) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الاولى

	#	Jəbki	#		
	#	jstahīm	#		
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1	➡ 2	➡ 3

جاء استعمال اللفظات الفعلية بصيغة الفعل المضارع خالية من الزوائد هذا ما يحيل الى غياب نشاط الوصل مع الاكتفاء بالنشاط البناء.

كما يظهر من خلال المشهد الأخير والاجابة 10 التي وظفتها الحالة الانتقال الى مستوى تجريدي اعلى من اللفظة الا وهو مستوى الوحدات التركيبية.

تحليل نتائج الحالة الثانية في اختبار صياغة الكلام:

نقدم من خلال الجدول التالي: إجابات الحالة حول نشاط تخاطب في قصة السقوط في الوحل

جدول رقم (14) : نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الثانية

المشهد	نشاط التخاطب " حول قصة السقوط في الوحل "	دور الكلام
المشهد الأول	wāš rāk tšuf hna ? **ṭfol…kalb…tṣāwar** wāš rahu šhād tfol fī-yadu ? **sabta**	س 1 ج 1 س 2 ج 2
المشهد الثاني	wāš ṣra henā ? **jṭīh** wīn ṭāḥ ṭfol ? **hšiš** ‘lāš ? **Hrablo**	س 3 ج 3 س 4 ج4 س5 ج 5
المشهد الثالث	wāš bih ṭfol henā ? **twasəx** kīfš rāhom hwajğo ? /////	س6 ج6 س7 ج7

المشهد الرابع	wāš rahu ydīr ṭfol henā ? **jdwāš** ʻlāš ? **Trāb**	س8 ج8 س9 ج9
المشهد الخامس	wāš rāk tšuf hnaya ? **mrājā jšof**	س10 ج10

ملاحظة: نعني بالرموز التالية: س :دور الكلام (السؤال) الخاص بالباحث ، ج :دور الكلام (الإجابة) الخاص بالحالة ..... وقف، //: عدم الإجابة عن السؤال بعد المحاولة الثانية.

تحليل مستوى صياغة اللفظات الاسمية بين البناء والوصل :

يعرض الجدول التالي مختلف المثل الإجرائية للفظات الاسمية التي تبنتها الحالة في قصة السقوط في الوحل:

جدول رقم (15): المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الثانية

	#	**ṭfol**	#		
	#	**Kalb**	#		
	#	**tṣāwar**	#		
	#	**Sabta**	#		
	#	**Kalb**	#		
	#	**Hašiš**	#		
	#	**Trāb**	#		
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1	➡ 2	➡ 3

جاءت جميع اللفظات الاسمية المصاغة خالية من الزوائد حيث بلغت 7 لفظات اسمية فقد اكتفت الحالة ببناء الانوية الاسمية، بالإضافة الى ذلك خطأ استعمال الحالة لصيغة الجمع عوض المفرد " **taṣwīra**" فقد قامت الحالة باستعمال الفرع المتمثل هنا في الجمع عوض المفرد المتمثل في الأصل.

الجدول (16) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة ثانية.

	#	twasx	#
	#	hrab	Lo
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1

جاء مستوى استعمال اللفظة الفعلية بصيغة الماضي قليلة اذ توضح الإجابات الموضحة أعلاه لفظة واحدة جاءت خالية من الزوائد هذا ما يحيل الى غياب نشاط الوصل مع الاكتفاء بالنواة الفعلية، في حين تميزت اللفظة الثانية " ***hrablo*** " بتمكن الحالة الى وصل النواة الفعلية المبنية بالضمير المتصل (**lo** وهو ضمير المفعول) فخروجه لا يحدث أي خلل للنواة الفعلية.

الجدول رقم (17): المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الثانية

	#	jṭīh	#		
	#	jdwāš	#		
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1	➡ 2	➡ 3

شكلت اللفظات الفعلية المبنية للمضارع 2 لفظات ، اذ تميزت بخلوها من مختلف الزوائد التي يمكن ان تدخل وتخرج عليها. وبالتالي اكتفت الحالة لتبليغ المعلومة في اجابتها على الأنوية الفعلية التي جاءت سليمة من حيث البناء اللفظي التبليغي.

ينبغي الإشارة أيضا الى استعمال الحالة في الإجابة الثالثة لزمن المضارع عوض الماضي **(jṭīh** كما جاء في السؤال المطروح عليها (**wāš ṣra henā)**. كل هذا يدخل ضمن إطار صعوبة صياغة النواة الفعلية بما يتوافق مع المتطلبات التبليغية (زمن الفعل).

أظهرت الإجابة 10 انتقال الحالة الى مستوى الوحدات التركيبية من خلال الإجابة**jšof** " **mrājā**"

تحليل نتائج الحالة الثالثة في اختبار صياغة الكلام :

نقدم من خلال الجدول التالي: إجابات الحالة حول نشاط تخاطب في قصة السقوط في الوحل

جدول رقم (18) : نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الثالثة.

نوع المشهد	نشاط التخاطب " حول قصة السقوط في الوحل "	دور الكلام
المشهد الأول	wāš rāk tšuf hna ? **ṭfol …kalb** wāš rahu šhād tfol fī–yadu ? **xaiṭ**	س1 ج1 س2 ج2
المشهد الثاني	wāš ṣra henā ? **ṭāḥ** wīn ṭāḥ ṭfol ? **fi had'ā** ʿlāš ? **jəğri**	س3 ج3 س4 ج4 س5 ج5

المشهد الثالث	wāš bih ṭfol henā ? **wasax** kīfš rāhom hwajğo ? **wasxət**	س6 ج6 س7 ج7
المشهد الرابع	wāš rahu ydīr ṭfol henā ? **jdwāš** ʿlāš ? /////	س8 ج8 س9 ج9
المشهد الخامس	wāš rāk tšuf hnaya ? **ṭfol nḍif**	س10 ج10

ملاحظة: نعني بالرموز التالية : س :دور الكلام (السؤال) الخاص بالباحث، ج: دور الكلام (الإجابة) الخاص بالحالة ، .....: وقف ، //: عدم الإجابة عن السؤال بعد المحاولة الثانية

تحليل مستوى صياغة اللفظات الاسمية بين البناء والوصل:

جدول رقم (19): تقديم المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الثالثة

	#	**ṭfol**	**#**		
	#	**kalb**	**#**		
	#	**xaiṭ**	**#**		
fi	**____**	**had'ā**	**#**		
⬅ **2**	⬅ **1**	⬌ **0**	➡ **1**	➡ **2**	➡ **3**

غلب على منطوق الحالة الثالثة كما يظهر من خلال الجدول صياغتها للفظة الاسمية بمجمل 4 لفظات اسمية التي جاءت معظمها خالية من الزوائد، في حين جاء البعض الاخر من الانوية الاسمية موصول بزوائد محددة وفق مواضعها المعنية بها ، فقد استغلت موضع حرف الجر (fi) الذي جاء متصل باسم الإشارة .

تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل:

جدول رقم (20) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الثالثة

#	**ṭāḥ**	#	
#	**Wasax**	#	
#	**wasxət**	#	
➡ 1	⬅➡ 0	⬅ 1	⬅ 2

جاءت اللفظات الفعلية التي وظفتها الحالة في زمن الماضي بمجمل 3 لفظات خالية من زوائد يمينا ويسارا واقتصرت على نشاط بناء الأصل حيث جاء في الإجابة7 "**wasxət**" عوض**twasxt** " مستقيم لفظا مخالفا للإفادة التبليغية السليمة و الإجابة 6 "**wasax**" عوض "**twasxət**"

جدول رقم (21) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الثالثة :

	#	**jəğri**	#		
	#	**Jdwāš**	#		
⬅ 2	⬅ 1	⬅➡ **0**	➡ 1	➡ 2	➡ 3

جاءت اللفظات التي وظفتها الحالة في قصة السقوط في الوحل بصيغة المضارع، اذ تمثلت في لفظتين خاليتين من الزوائد يمينا ويسارا واقتصرت على نشاط البناء.

ينبغي الإشارة الى استعمال الحالة الثالثة للوحدات التركيبية في الإجابة 10 wāš rāk tšuf hnaya ?

تحليل نتائج الحالة الربعة في اختبار صياغة الكلام :

جدول رقم (22) : نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الرابعة

نوع المشهد	نشاط التخاطب " حول قصة السقوط في الوحل "	دور الكلام
المشهد الأول	wāš rāk tšuf hna ?	س1
	ṭfol... kalb	ج1
	wāš rahu šhād tfol fī–yadu ?	س2
	hbal	ج2
المشهد الثاني	wāš ṣra henā ?	س3
	ṭāḥ	ج3
	wīn ṭāḥ ṭfol ?	س4
	hna	ج 4
	ʻlāš ?	س5
	Hrab kaelb	ج5
المشهد الثالث	wāš bih ṭfol henā ?	س 6
	zaɛfan	ج6
	kīfš rāhom hwajǧo	س7
	/////////	ج 7
المشهد الرابع	wāš rahu ydīr ṭfol henā ?	س8
	fi douš	ج8
	ʻlāš ?	س9
	Jdwāš	ج9

المشهد الخامس	wāš rāk tšuf hena ? **jaḍhak**	س10 ج10

ملاحظة: نعني بالرموز التالية : س:دور الكلام (السؤال) الخاص بالباحث ج : دور الكلام (الإجابة) الخاص بالحالة ، ..... وقف، //: عدم الإجابة عن السؤال بعد المحاولة الثانية.

تحليل مستوى صياغة اللفظات الاسمية بين البناء والوصل:

جدول رقم (23): تقديم المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الرابعة

	#	ṭfol	#		
	#	Kalb	#		
	#	hbal	#		
	#	hna	#		
fi	___	douš	#		
				#	zaɛfan
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1	➡ 2	➡ 3

يعرض الجدول السابق مختلف المثل الإجرائية للفظات الاسمية بمجمل 6 لفظات اسمية التي جاءت معظمها خالية من الزوائد، في حين جاء البعض الاخر من الانوية الاسمية موصول بزوائد محددة وفق مواضعها المعنية بها، فقد استغلت موضع حرف الجر (fi) ، وفي حالة الإجابة السادسة التي تميزت بحضور الفرع (صفة :**zaɛfan**) بدون الأصل.

تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل:

جدول رقم (24) : المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الرابعة

	#	ṭāḥ	#
2	1	0	1

جاءت اللفظات الفعلية بصيغة الماضي بمجمل لفظة واحدة، تميزت بخلوها من مختلف الزوائد التي يمكن ان تدخل وتخرج عليها. وبالتالي اكتفت الحالة لتبليغ المعلومة في اجابتها على الانوية الفعلية التي جاءت سليمة من حيث البناء اللفظي التبليغي بدون تخصيص المعلومة الفعلية من خلال نشاط الوصل.

جدول رقم (25) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع) لدى الحالة الرابعة

	#	Jdwāš	#		
	#	jaḍhak	#		
2	1	0	1	2	3

شملت اللفظات الفعلية المبنية في زمن المضارع 2 لفظات ، والتي جاءت خالية بدورها من مختلف أنواع الزوائد التي يمكن ان تتصل بها.

يظهر من خلال الإجابة الخامسة استعمال الحالة للوحدات التركيبية غير موصولة بمحددات معينة "**hrab kaleb**".

تحليل نتائج الحالة الخامسة في اختبار صياغة الكلام : "مشاهد الطفل والكلب "

نقدم من خلال الجدول التالي: إجابات الحالة حول نشاط تخاطب في قصة السقوط في الوحل

جدول (26) نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل الخاص بالحالة الخامسة

نوع المشهد	نشاط التخاطب " حول قصة السقوط في الوحل "	دور الكلام
المشهد الأول	wāš rāk tšuf henā **kalb.. ṭfol** wāš rahu šād fī–yadu ? **šād kaleb**	س1 ج1 س2 ج2
المشهد الثاني	wāš ṣra henā ? **ṭāh** wīn ṭāḥ ṭfol ? **Γarḍ** ʻlāš ? **Kalb**	س3 ج3 س4 ج4 س5 ج5
المشهد الثالث	wāš bih ṭfol henā ? **nāḍ mwsax** kīfš rāhom hwajğo ? **8arsā**	س6 ج6 س7 ج7
المشهد الرابع	wāš rahu ydīr ṭfol henā ? **jdwāš** ʻlāš ? **8arsā**	س8 ج8 س9 ج9
المشهد الخامس	wāš rāk tšuf hena ? **tfol..mrājā**	س10 ج1

ملاحظة: نعني بالرموز التالية : س:دور الكلام (السؤال) الخاص بالباحث ج : دور الكلام (الإجابة) الخاص بالحالة ، ..... وقف، //: عدم الإجابة عن السؤال بعد المحاولة الثانية

تحليل مستوى صياغة اللفظات الاسمية بين البناء والوصل:

جدول رقم (27) : تقديم المثل الإجرائية للفظات الاسمية لدى الحالة الخامسة.

	#	ṭfol	#		
	#	Kalb	#		
	#	ʕarsā	#		
	#	Kalb	#		
	#	ʕarsā	#		
	#	Ɣarḍ	#		
	#	ṭfol	#		
	#	mrājā	#		
⬅ 2	⬅ 1	⬌ 0	➡ 1	➡ 2	➡ 3

صاغت الحالة الخامسة اللفظات الاسمية بمجمل 8 لفظات، اذ اكتفت ببناء الأنوية الاسمية دون استغلال مختلف المواضع الموزعة على طول بنية اللفظة الاسمية. وبهذا لم ترجع الحالة الى نشاط الوصل حتى تكون اجاباتها اكثر تخصيصا وتبليغا.

تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل:

جدول رقم (28) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الخامسة

#	ṭāḥ	#	
1	0	1	2

جاءت اللفظة الفعلية المبنية في زمن الماضي في مثال واحد، فقد اكتفت الحالة ببناء النواة الفعلية دون تخصيص دلالتها بنشاط الوصل.

جدول رقم (29) المثل الإجرائية للفظات الفعلية (الماضي) لدى الحالة الخامسة

		#	jdwāš	#	
3	2	1	0	1	2

جاءت اللفظات الفعلية المبنية في زمن المضارع في مثال واحد في الإجابة الثامنة والتي خلت بدورها من الزوائد التي تخصص الحدث (حدث الاستحمام).

ينبغي الإشارة الى استعمال الحالة للوحدات التركيبية في اجابتين الإجابة الثانية والاجابة السادسة.

3- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات:

في ضوء فرضيات الدراسة ومن خلال نتائج اختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية التي سبق عرضها والتي تم استعمالها للتأكد من صحة هذه الفرضيات سنحاول مناقشة نتائج الفرضيات في ضوء ما جاءت به الدراسات ذات صلة:

الفرضية الجزئية الأولى " توجد صعوبات في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط البناء " حيث يتضح لنا من خلال تحليل نتائج اختبار صياغة الكلام على مستوى نشاط بناء أنوية اللفظات الاسمية، إكتفاء اغلب الحالات في اجاباتها على بناء أنوية اللفظات الاسمية بمجمل 27 لفظة اسمية، هذا ما يفسر ان الطفل المتأخر لغويا يميل الى الاقتصاد في الجهد اللغوي المعرفي عبر الاكتفاء في أغلب اجاباتهم بصياغة ادنى وحدة لفظية اسمية تبليغية ،

وقد جاءت نتيجة هذه الدراسة موافقة لدراسة أجد محمد العربي (2018) حول هذا الموضوع، حيث يشير الى سهولة صياغة الأنوية الاسمية بمقابل الأنوية الفعلية ، فالاسم هو أخف من الفعل وهو اصل الفعل الذي هو أكثر حمولة و ثقلا (استيعاب الفاعل، الحدث، والمحددات الزمنية) ، وان الطفل المتأخر لغويا يميل الى صياغة الأنوية الاسمية على حساب الأنوية الفعلية لأنها الأكثر خفة والأولى مرتبة في التدرج الداخلي للنظام اللساني ، وهذا ما يسمح لنا بنفي فرضية وجود صعوبات في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط البناء.

الفرضية الجزئية الثانية " توجد صعوبات في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط الوصل" اظهرت الحالات "الخمس" صعوبات على مستوى نشاط الوصل (التفريع) داخل اللفظة الاسمية، فقد جاءت اغلب الإجابات خالية من الزوائد التي تخصص دلالة الأنوية الاسمية (الأصول) بمجمل 4 لفظات اسمية (أنوية+ زوائد) من هذا الاعتبار يمكن القول انها لم تلجأ الى نشاط الوصل بالأصول التي توضح اكثر

الدلالة التبليغية لإجاباتها، هذا ما يسمح لنا بتأكيد فرضية وجود صعوبات في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط الوصل.

وهذا ما أشار اليه (اجد محمد العربي 2018) حيث بين أن الحالات العيادية تعاني فعلا من صعوبات على مستوى نشاط الوصل (التفريع) داخل اللفظات الاسمية ، فقد جاءت اغلب الإجابات المتضمنة لها خالية من التخصيص الدلالي الذي يخدم أغراض التبليغ الفعال.

الفرضية الجزئية الثالثة "توجد صعوبات في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط البناء" هنا ومن خلال النتائج المتحصل عليها في اختبار صياغة الكلام، جاءت اللفظات الفعلية بمجمل 17لفظة فعلية ، حيث أظهرت "الحالة الثانية" و "الحالة الثالثة" أخطاء مست النواة الفعلية في حد ذاتها عبر استخدام زمن الماضي عوض المضارع و زمن المضارع عوض الماضي " في حين لم تظهر الحالة " الأولى" و " الرابعة " و " الخامسة " أي صعوبات في بناء أنوية اللفظات الفعلية ، مما يسمح لنا بنفي فرضية وجود صعوبات في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط البناء .

وقد جاءت هذه نتيجة مخالفة لنتيجة دراسة (أجد محمد العربي 2018) التي اثبتت ان الطفل المتأخر لغويا يعاني من صعوبات بناء أنوية اللفظات الفعلية، اذ تجلت هذه الصعوبات في الادماج البنيوي بين المادة الاصلية والمثال الخطي للنواة ، وإظهار اغلب الحالات العيادية أخطاء مست النواة الفعلية في حد ذاتها عبر استخدام للمذكر عوض المؤنث لأنه اكثر خفة وكلفة.

الفرضية الجزئية الرابعة " توجد صعوبات في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط الوصل" حيث أظهرت نتائج الحالات ان الطفل المتأخر لغويا يعاني فعلا من صعوبات على مستوى نشاط الوصل داخل اللفظات الفعلية فقد جاءت خالية من مختلف أنواع الزوائد التي يمكن ان تتصل بها بمجمل لفظة فعلية واحد (الأنوية+ زوائد) وهذا ما يؤكد فرضية وجود صعوبات في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط الوصل.

وهذا ما أشار اليه (اجد محمد العربي 2018) حيث بين أن الحالات العيادية تعاني فعلا من صعوبات على مستوى نشاط الوصل (التفريع) داخل اللفظات الفعلية ، فقد جاءت اغلب الإجابات المتضمنة لها خالية من التخصيص الدلالي الذي يخدم أغراض التبليغ الفعال.

4- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرئيسية :

حيث نصت على انه " يمكن تفسير تأخر اللغة الشفهية عند الطفل بوجود صعوبات في صياغة الوحدات اللفظية التبليغية "حيث يتضح لنا من خلال نتائج الحالات في اختبار صياغة الكلام الخاص بالنظرية الخليلية الحديثة وجود صعوبات في صياغة الوحدة اللفظية التبليغية لدى الطفل المتأخر لغويا وتمثلت أساسا هذه صعوبات في نشاط الوصل داخل اللفظة الاسمية والفعلية ، في حين اظهرت النتائج ميل الطفل المتأخر لغويا الى نشاط بناء اللفظات الاسمية على حسب المستويات الأخرى.

وهذه نتيجة المتوصل اليها متفقة مع دراسة اجد محمد العربي (2018) التي اكدت على وجود صعوبات في صياغة الوحدة اللفظية التبليغية لدى الطفل المتأخر لغويا.

5- الاستنتاج العام :

من خلال ما توصلنا اليه في التساؤل المطروح في الدراسة والذي ينص على انه يمكن تفسير تأخر اللغة الشفهية عند الطفل وفقا للنظرية الخليلية الحديثة بوجود صعوبات في صياغة الوحدة اللفظية التبليغية.

كما تم التحقق من الفرضيات المطروحة والتي نوجزها في ما يلي :

الفرضية الأولى لم تتحقق والتي كان مفادها وجود صعوبات في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط البناء "، وتم التأكد من ذلك من خلال اختبار صياغة الكلام حيث أظهرت النتائج العامة ميل معظم الأطفال المتأخرين الى الاقتصاد في الجهد اللغوي المعرفي عبر استعمال اللفظات الاسمية.

أما الفرضية الجزئية الثانية نصت على وجود صعوبات في صوغ اللفظة الاسمية على مستوى نشاط الوصل ، فحسب النتائج المتحصل عليها في اختبار صياغة الكلام أظهرت الحالات صعوبات في قدرة تفريع الزوائد (نشاط الوصل داخل اللفظة الاسمية) من أصولها الاسمية بمجمل 4 لفظات فقط.

فيما دلت نتائج الفرضية الثالثة التي لم تحقق على عدم وجود صعوبات في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط البناء ، اذ بينت نتائج نشاط التخاطب حول قصة السقوط في الوحل اكتفاء اغلب الحالات بصياغة الأنوية الفعلية بدون تخصيص دلالتها عبر الوصل.

فيما اسفرت الفرضية الرابعة على وجود صعوبات في صوغ اللفظة الفعلية على مستوى نشاط الوصل ، حيث أظهرت الحالات قصور بارز في نشاط الوصل داخل اللفظات الفعلية بمجمل لفظة واحدة .

وعليه نستنتج من خلال دراستنا وتحليلنا لنشاط تخاطب أطفال عينة دراستنا المتمثلين في الأطفال المتأخرين لغويا وباستخدام إختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية الحديثة والذي كشف لنا صعوبات في صياغة الوحدة اللفظية التبليغية لدى مجتمع الدراسة والتي توصلنا من خلالها الى اكتفاء الحالات بصياغة أنوية أو أصول المستويات . حيث احتلت اللفظات الاسمية الخالية من الزوائد المرتبة الأولى

بمجمل 27 لفظة اسمية، في حين جاءت اللفظات الاسمية الحاملة لزوائد (نشاط الوصل داخل اللفظة الاسمية) بمجمل أربعة لفظات ، أما مستوى اللفظة الفعلية ، إكتفى الأطفال المتأخرين بصياغة الانوية الفعلية بدون استخدام نشاط الوصل داخل اللفظة الفعلية بمجمل لفظة فعلية واحدة خالية من زوائد.

خـــاتمـة

الخاتمة:

حاولنا من خلال هذه الدراسة الكشف عن أهمية النظرية الخليلية الحديثة بنماذجها اللسانية ومفاهيمها الأساسية التي لا تقتصر على اللغة العربية السليمة فقط بل أيضا المرضية والتي اعتمدناها كقاعدة مرجعية في توظيفها على وصف و تفسير تأخر اللغة الشفهية لدى الطفل كونها تمكننا اكثر من الفهم العميق لظواهر وخصائص المنطوق العربي، واتضح لنا الاختلاف الجوهري بين ما تقدمه اللسانيات الغربية من تفسيرات حول تأخر اللغة الشفهية عند الطفل وما جاءته به النظرية الخليلية الحديثة، بحيث يعتبر تأخر اللغة الشفهية تأخر في استيعاب الطفل للمثل المولدة لعناصر الكلام أصولاً و فروعاً، ويتجلى من خلال تأخر في صياغة ادنى وحدة لفظية تبليغية وهي اللفظة وفق مثال إجرائي معين .

حيث بدأنا بالاطار النظري الذي أعطى لنا تصور عام عن النظرية الخليلية الحديثة، إضافة الى ماهية اللغة ومراحل اكتسابها والنظريات المفسرة لاكتسابها، وما هو تأخر اللغة واعراضه وتشخيصه.

وبتطبيق اختبار الذكاء " كولومبيا" تمكنا من استبعاد التأخر الذهني الذي من شأنه ان يؤثر في دراستنا، وللتحقق من صحة الفرضيات تم تطبيق اختبار صياغة الكلام للنظرية الخليلية الحديثة بحيث تم الاستعانة ببند سرد القصة من اختبار ***chevri Muller.***

اذ تحققت اغلب الفرضيات التي قمنا بوضعها وبالرجوع الى الدراسات ذات صلة بالموضوع "دراسة أجد محمد العربي" فهناك من الفرضيات ما اتفقت مع دراستنا ومنها لم تتفق.

وفي ضوء ما توصلت إليه دراستنا من نتائج فإننا يمكن الخروج ببعض الاقتراحات والتوصيات العملية التي من شأنها المساهمة في توجيه الباحث في هذا الميدان ومن لهم علاقة بهذه الفئة وتتمثل في ما يلي:

- توسيع عينة الدراسة.

– التعرض لمستويات لغوية لسانية أعلى من مستوى اللفظة: مستوى الوحدات التركيبية ومستوى الخطاب لدى فئة الأطفال المتأخرين لغويا.

– القيام بدراسات نفسية لسانية تحليلية لاضطرابات لغوية أخرى في ظل النظرية الخليلية الحديثة.

– بناء اختبارات تأخذ منبعها من الثقافة المحلية ولغتها لتقييم اللغة عند الطفل، مستعينين بمستويات التحليل اللغوي والمنهجية المقترحة من طرف العلماء العرب و بالأخص النظرية الخليلية.

وفي الأخير نأمل أن تأخذ هذه الدراسة بعين الاعتبار فهي محاولة متواضعة و ككل محاولة لا تخلو من النقائص و الثغرات التي نتمنى تفاديها في الأبحاث المستقبلية.

المصادر والمراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

1- ابرير بشير. (2005). اصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة. مجلة *العلوم الانسانية جامعة بسكرة*. العدد 7، فيفري 2005.

2- ابن منظور. (2004). لسان العرب . لبنان : دار صادر للطباعة والنشر .

3- أجد.محمد العربي. (2017). تأخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل بين الوصف اللساني العيادي والمبادئ العلاجية. مجلة الفكر والمجتمع ،(38).

4- احمد حساني. (بلا تاريخ). *دراسات في اللسانيات التطبيقية* . الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

5- احمد نايل الغرير. (2009). *النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام*. عمان: جدار للكتاب العالمي.

6- اعبد الله أديب. (2015). *النمو اللغوي والمعرفي للطفل*.عمان، الاردن: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.

7- التواتي بن التواتي. (2008). *المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها قي البحث* .دار الوعي، الجزائر.

8- الحميد ,س .ا (2010) .*سيكولوجية اللغة والطفل، القاهرة*، مصر :دار الفكر العربي.

9- الخليل بن احمد الفراهيدي. (2003). *العين*.دار الكتب العلمية ، بيروت .

10- امل عبد المحسن زكي. (2010). *صعوبات التعبير الشفهي التشخيص والعلاج* . المكتب الجامعي الحديث.

11- بوحوش عمار، عائشة عباش ، و زكية رانجة . (2019). *منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية*. برلين: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية.

12- بوخدنة منير. (2021). علاقة المرونة المعرفية بالمستوى التركيبي للغة عند الاطفال ذوي التاخر اللغوي (اطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، الجزائر: ابو القاسم سعد الله.

13- حبيبة العماري بودلعة. (2002). النظرية الخليلية الحديثة وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية ـ التركيب الاسمي نموذجا (رسالة ماجستير غير منشورة). المدرسة العليا للاساتذة كليةالاداب و العلوم الانسانية ، الجزائر .

14- حسين نواني. (2018). *الارطوفونيا واللغة العربية "مدخل الى علم امراض الكلام"*. (1، المحرر) القبة-الجزائر العاصمة، دار الخلدونية.

15- حسين نواني. (بلا تاريخ). اللسانيات العربية و علم أمراض الكلام "دور الاستاذ حاج صالح في ترسيخ اختصاص أصيل".جامعة الجزائر2.

16- حليمة الخالدي. (2019). مظاهر التجديد في النظرية الخليلية الحديثة (اطروحة دكتوراة غير منشورة). كلية الاداب واللغات ، الجزائر .

17- خالد محمد عبد الغني. (2016). *إضطرابات التواصل مرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي والعلاجي*. دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

18- خولة طالب الابراهيمي. (2006). *مبادئ في اللسانيات. الطبعة الأولى والثانية، دار القصبة الجزائر*.

19- سامي محمد ملحم. (2012). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

20- سعيد كمال عبد الحميد العزالي. (2011). *اضطرابات النطق والكلام . التشخيص والعلاج*.عمان، الاردن : دار المسيرة.

21- صادق يوسف الدباس. (2012). *دراسات في علم اللغة الحديث*. عمان، الاردن : دار اسامة للنشر والتوزيع.

22- عبد الرجمان الحاج صالح. (2007). *منطق العرب في علوم اللسان*. الجزائر: دار راجحي.

23- عبد الرجمان الحاج صالح. (2016). البنى النحوية العربية . *منشورات المجمع الجزائري للغة العربية* . المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر.

24- عبد الرحمان الحاج صالح. (1987). *النظرية الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي ، وقائع ندوة تقدم اللسانيات في الأقطار العربية* ،دار الفكر العربي، المغرب.

25- عبد الرحمان الحاج صالح. (2007). *النظرية الخليلية الحديثة. مفاهيمها الاساسية. دراسات* مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، العدد 4، الجزائر.

26- عبد الرحمان الحاج صالح. (2007). منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات. *المجمع الجزائري للغة العربية، ضمن بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية،207-229.*

27- عبد الرحمن الحاج صالح. (1974). اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. *مجلة اللسانيات، معهد اللسانيات والصوتيات، العدد 4، الجزائر.*

28- عبد القادر جعيد. (2006). حد الكلمة العربية وخصائصها دراسة على ضوء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة (رسالة ماجستيرغير منشورة) . كلية الاداب واللغات ، جامعة الجزائر .

29- عيشت عبد المجيد. (2007). صياغة النظرية الخليلية الحديثة وفق القواعد. *اللغة العربية في تكنولوجيا المعلوماتيات.*

30- كريمة خدوسي. (2019). *اضطراب نمو اللغة (الديسفازيا)* (الإصدار 1). عمان، الاردن: دار اسامة للنشر والتوزيع.

31- محمد العربي اجد. (2018). تاخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل في ضوء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة (اطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، الجزائر : جامعة ابو القاسم سعد الله .

32- محمد حولة. (2011). *علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت*. الجزائر، دار هومة للنشر والتوزيع.

33- نبيلة امين ابو زيد. (2011). *اضطرابات النطق والكلام .المفهوم. التشخيص.العلاج*.القاهرة، مصر: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

34- وطواط وسيلة. (2020). اقتراح بروتوكول عالجي لاضطرابات الفهم والتعبير الشفهي لدى أألطفال المصابين بالتاخر اللغوي البسيط (اطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر: ابو القاسم سعد الله.

Bibliographie en française :

1-Bort, (. (1975). « Trouble du langagede la parole et de la voix. paris: édition ,Masson.

2- *DUBOIS. J., &. a. (2012). Le Dictionnaire de linguistique et des sciences (éd. 2). Paris: Larousse.*

3- ESTIENNE. (1982). Retard de langage dysphasie et audi-mutité In J.A.RONDAL & al. Troubles du langage diagnostic et rééducation. (1, Éd.) Liège : Mardaga.

4- HADJ-SALAH. (2003). Linguistique et phonétique arabe (Vol. 08). Alger: ALLISANIYYAT, CRSTDLA.

5- piaget. (1986). le langage et la pansée chez l'enfant.

6- ROMAGNY. (2008). Repérer et accomagner les troubles du langage. (2, Éd.) france: Chronique sociale.

7- Rondal. (1982). Trouble du langage diagnostic et reéducation . Liège : Mardaga.

8- salah, h. (2011). Linguistique arabe et Linguistique générale. Essai deMéthodologie et d Epistemologie du Ilm Al- Arabiyya.ENAG, 2. ALGER.

الملاحق

الملحق رقم (1):

اختبار النضج العقلي " كولومبيا"

ECHELLE DE MAURITE MENTALE DE COLUMBIA

FEUILLE DE NOTATION

Nom : ..... **Prénom:** ..... **Sexe : G - F**
Etablissement..... **Classe :** .....
Adresse des parents: .....
Date de l'examen : ..... **Note :** ..... **Quartile :** .....
Date de naissance : ..... **A.M. :** ..... **Classe normalisée :** .....
Age à l'examen : ..... **Q.I. :** ..... **Q.I. standard :** .....

N°	Pt	R	N°	Pt	R	N°	Pt	R	N°	Pt	R	N°	Pt	R
1	(1)	—	21	(1)	—	41	(5)	—	61	(1)	—	81	(3)	—
2	(1)	—	22	(2)	—	42	(5)	—	62	(5)	—	82	(3)	—
3	(3)	—	23	(3)	—	43	(3)	—	63	(2)	—	83	(4)	—
4	(2)	—	24	(3)	—	44	(1)	—	64	(4)	—	84	(2)	—
5	(1)	—	25	(4)	—	45	(2)	—	65	(3)	—	85	(3)	—
6	(1)	—	26	(3)	—	46	(4)	—	66	(1)	—	86	(1)	—
7	(2)	—	27	(3)	—	47	(5)	—	67	(3)	—	87	(1)	—
8	(3)	—	28	(2)	—	48	(4)	—	68	(5)	—	88	(3)	—
9	(3)	—	29	(2)	—	49	(5)	—	69	(5)	—	89	(1)	—
10	(1)	—	30	(3)	—	50	(5)	—	70	(1)	—	90	(1)	—
11	(3)	—	31	(2)	—	51	(2)	—	71	(5)	—	91	(2)	—
12	(1)	—	32	(4)	—	52	(1)	—	72	(5)	—	92	(4)	—
13	(2)	—	33	(4)	—	53	(3)	—	73	(3)	—	93	(4)	—
14	(1)	—	34	(4)	—	54	(4)	—	74	(1)	—	94	(4)	—
15	(1)	—	35	(1)	—	55	(2)	—	75	(1)	—	95	(4)	—
16	(2)	—	36	(1)	—	56	(2)	—	76	(5)	—	96	(5)	—
17	(1)	—	37	(2)	—	57	(3)	—	77	(4)	—	97	(5)	—
18	(3)	—	38	(4)	—	58	(4)	—	78	(4)	—	98	(1)	—
19	(1)	—	39	(4)	—	59	(1)	—	79	(5)	—	99	(2)	—
20	(2)	—	40	(1)	—	60	(4)	—	80	(5)	—	100	(1)	—

Handicap :.....
.....
.....
Observations :.....
.....
.....
.....
.....

Examinateur : .....

