الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي سي الحواس بريكة

معهد الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

دروس اللسانيات النفسية

مطبوعة موجهة لطلبة السنة الأولى ماستر ل م د

السداسي الأول

تخصص : لسانيات تطبيقية

إعداد الدكتور: بيرش رضا

الموسم الجامعي: 2020/2019

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République algérienne démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي سي الحواس- بريكة
معهد الآداب واللغات
الرقم: 18/ م أ ل/ م ج ب / 2021

Centre Universitaire Si El Haouès - Barika
Institut des Lettres et des Langues

شهـــادة اعتمـــاد مطبـوعة

بناء على محضر المجلس العلمي للمعهد المنعقد بتاريخ:2021/04/22، وبناء على التقارير الإيجابية الواردة من طرف الخبراء الآتية أسماؤهم:

1- أ.د/ قادري كمال	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي ، بريكة
2- د/ لعويجي عمار	أستاذ محاضر "أ"	المركز الجامعي ، بريكة
3- د/ بوجلال الربيع	أستاذ محاضر "أ"	جامعة المسيلة

و المتعلقة بالمطبوعة المعنونة بـ:

" اللسانيات النفسية "

الموجهة لطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية.

للأستاذ: **بيرش رضا** ، فإن المطبوعة قابلة للنشر.

سلمت هذه الشهادة لاستخدامها في ما يسمح به القانون.

بريكة في ..... 29 افريل 2021 .....

رئيس المجلس العلمي

المجلس العلمي

رئيس المجلس العلمي لمعهد الآداب واللغات

أ.د/ مانع قاواو

- **مقدَّمة:**

بادئ ذي بدء أحمد الله تعالى على تمام نعمه، وعلى ما أولاني من فضل وتأييد لإنجاز هذا العمل المتواضع، وأصلي وأسلم على أنبيائه وأوليائهم، أزكى صلاة وأكمل تسليم.

درس الطالب في فرع اللغة والادب، في السنة الثالثة ليسانس-تخصص اللسانيات التطبيقية، مقياسا مشابها إلى حد كبير لهذا المقياس وهو مقياس "**علم النفس اللغوي.**" ولا يوجد فرق واضح من حيث المفهوم أو موضوعات الدراسة بين علم النفس اللغوي واللسانيات النفسية، والفرق يكمن فقط في تاريخ الظهور و طبيعة الإختصاص ومن ثمة مناهج الدراسة، وفي أهداف العلم، وأهداف التدريس، وسأشرحها في أول محاضرة.

والحق أنني كنت قد درّست إلى جانب مقياس اللسانيات النفسية عدة مقاييس، تعد من العلوم المساعدة له، كعلم النفس اللغوي، واللسانيات العامة والتطبيقية، وعلم التبليل (علم أمراض الكلام)، والتعليميات التطبيقية، واللسانيات الحاسوبية (تسعى لمحاكاة الدماغ البشري في فهم وانتاج اللغة)، وقد لاحظت صعوبة تدريس هذه العلوم وصعوبة تلقي الطلبة لها، إضافة إلى نفور كثير من الأساتذة من تدريسها، وكنت أتساءل عن سبب هذا النفور، وبدا لي أن البحث وجمع المعلومات من عدة علوم مختلفة أمر مضن، وكذلك تقديم هذه المعلومات منسقة وميسرة للطالب يقتضي جهدا كبيرا في صياغتها.

مقياس اللسانيات النفسية مهم، يستفيد منه الطالب في مرحلة الماستر لدراسة مقاييس أخرى مقررة: كتكنولوجيا الإعلام والإتصال، وعلم أمراض اللغة والكلام، اللسانيات الحاسوبية العربية، الترجمة، اللسانيات التعليمية، تحليل الطرائق. ونظرا لأهميته هذه توخيت عند كتابة محاضراته الاحاطة والتيسير.

وقد اخترت انجاز هذه المطبوعة، لعدة أسباب، منها:

1- اشباع فضولي العلمي.
2- التعمق في دراسة تخصصي الأصلي: اللسانيات التطبيقية.

- **تعريف موجز بالمقياس:**

يعد مقياس "اللسانيات النفسيية " من المقاييس الرئيسة في تكوين الطالب العلمي والبيداغوجي، وهو مقترح عليه في السداسي الأول من السنة أولى ماستر، فرع الدراسات اللغوية، تخصص اللسانيات التطبيقية، ضمن نظام LMD المطبق في الجامعات الجزائرية بدء من سنة 2004م، والذي يسعى إلى توفير تكوين نوعي لمسايرة العصر.

يصنف هذا المقياس ضمن الوحدة التعليمية الأساسية، اختيرت موضوعاته بعناية شديدة، لتؤسس انظلاقا من اهتماماته الرئيسة، تنظيم الخبرات التعليمية بشكل متدّرج ومتسلسل، ترتبط ارتباطًا بنائيًا، بدء بالخبرات البسيطة ثم تتدرج في تعّقدها، وذلك كلّه قصد تحقيق الأهداف اللتي سطّرت في ملمح خروج الطالب من مرحلة الماستر، والتي أوجزهافي النقاط التالية:

- تعميق المعارف اللسانية وتفعيلها لدى الطالب من خلال التركيز على تكوين ملكات التواصل، ومهارات التبليغ.
- تمكين الطالب من آليات البحث ووسائله العلمية والمنهجية، كي يكون بمقدوره مواصلة عملية البحث وتعميق معارفه في مرحلة الدكتوراه، وحتى يتمكن من ايجاد الحلول المناسبة في حياته الدراسية والمهنية.
- إكساب الطالب الكفايات العلمية والمهنية الضرورية لمهنة التدريس، أي تكوين معلم يمتلك معارف لسانية تربوية، وكفاءات تؤهله لممارسة سليمة للتعليم.
- إكساب الطالب القدرة على تحويل المعارف النظرية إلى تطبيقات، من خلال التركيز على توثيق الصلة بين ما هو نظري وما هو وظيفي.

أهداف تدريس المقياس:

1- التعرف على اللسانيات النفسية من حيث المفهوم والنشأة.

2- التعرف على فروع اللسانيات النفسية (أمراض الكلام، اللسانيات العصبية)

3- التعرف على خصائص اللسانيات النفسية ومصادرها.

4- التعرف على مكونات اللغة البشرية و سبل تنميتها.

5- التعرف على النظريات المفسرة للنمو اللغوي عند الأطفال.

6- معرفة الفروق الفردية و الثقافية و أثرها على النمو اللغوي في مراحله الأولى.

7- تنمية مهارة إعداد الطفل لإكتساب المهارات اللغوية الأساسية.

8- التعرف على بعض المشكلات المرضية في النمو اللغوي.

9- التعرف على بعض مصطلحات المدرسة التوليدية التي لها علاقة بالجانب النفسي للغة (القدرة اللغوية، الكفاية التواصلية، المعجم الذهني)

10- التعرف على الجوانب النفسية لمقدرتنا اللغوية (الأساس العصبي للغة، المعجم الذهني).

11- التعرف على التحليل النفسي لزلات اللسان، والاستفادة منها في مجال تحليل الخطاب.

- **موضوعات المقرر** :

1- اللسانيات النفسية (1): المفهوم، النشأة و التطور، المجالات.

2- اللسانيات النفسية (2): خصائصها ومصادرها.

3- السلوك الكلامي والسلوك غير الكلامي.

4- قضايا الإكتساب اللغوي (نمو اللغة عند الطفل)

5- اللغة الأولى واللغة الثانية.

6- اللغة بين المنهج السلوكي والمنهج العقلي.

7- الأداء اللغوي وانتاج الكلام.

8- انهيار اللغة: الأمراض اللغوية، مظاهرها وعلاجها.

9- صعوبات الكلام (الدسليسكسيا) واحتباس الكلام (الأفازيا).

10- القدرة اللغوية.

11- الكفاية التواصلية.

12- اللسانيات العصبية.

13- الأخطاء اللغوية وزلات اللسان.

14- المعجم الذهني.

- **مُتطلَّبات متابعة المقرر**:

الإطلاع على معطيات اللسانيات العامة و التطبيقية، علم النفس المعرفي، علم نفس النمو، علم نفس الطفل، التعليمية العامة، نظرية التحليل النفسي، الأرطوفونيا، فلسفة العقل، فلسفة اللغة... الخ.

ولانجاز هذه المطبوعة إعتمدت على عدد لا بأس به من المراجع المتخصصة في مجال اللسانيات النفسية، لعل أهمها:

1- جودث جرين: علم اللغة النفسي، تشومسكي وعلم النفس، تر: مصطفى التوني.

2- نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي: ط3/ 1995، المكتبة الأكاديمية-القاهرة.

3- عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، جامعة الإمام سعود-السعودية، 1427 هـ.

4- توماس سكوفل: علم النفس اللغوي، ت. عبدالرحمن العبدان. مركز السعَوي للكتاب: الرياض (وترجم هذا الكتاب أ.د. عبد العزيز العبدان، بعنوان: علم اللغة النفسي، مطابع الحميضي ، وهو في مكتبة جرير)

5- ستيفن بنكر: الغريزة اللغوية: كيف يبدع العقل اللغة (الفصول: الرابع، العاشر، الثالث عشر)، ت. حمزة المزيني. الرياض: دار المريخ 1420هـ.

6- إيفرت البحيري: محفوظي، أبو الديار، الدسلكسيا، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت 2009م.

7- عاصم شحادة علي: علم اللغة النفسي للدراسات الجامعية مدخل وصفي، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر 2016.

8- نازك إبراهيم: مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

9- سيد أحمد: علم النفس اللغوي واضطرابات التواصل، دار الكتاب الحديث 2013.

10- حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، الجزائر، سنة 1980.

11- جاسم علي جاسم: علم اللغة النفسي في التراث العربي، مجلة الجامعة الإسلامية–العدد 154.

وفي ختام هذه المقدمة، أتشرف بقديم الشكر الجزيل لكل من ساعدني في إنجاز هذه المطبوعة، وأشكر اللجنة المكلفة بتقييمها.

والله ولي التوفيق

المحاضرة الأولى

اللسانيات النفسية (1): المفهوم، النشأة و التطور، المجالات

- **مقدمة:**

اللِّسانِيَّات النَّفْسِيَّة هي دراسة الحالات النفسية والنشاط العقلي المرتبطين باستعمال اللغة. وما يُعدّ مركزاً مهمّاً للِّسانِيَّات النَّفْسِيَّة هو التطبيق اللاشُعوري بشكل كبير للقواعد النّحوية التي تُمكّن الناسَ من انتاج الجمل وفَهْمها واضحة. و تبحث اللِّسانِيَّات النَّفْسِيَّة في العلاقة بين اللغة والفكر، وهو موضوع دائم للنِقاش كون اللغة إمّا وظيفة للتَفْكير أو الفكر أو وظيفة لاستعمال اللغة. وعلى أية حال، فإنّ أكثر المشاكل في اللِّسانِيَّات النَّفْسِيَّة تكون ملموسة، بما في ذلك دراسةَ الأداءِ اللغوي و اكْتِساب اللغة، بشكل خاص لدى الأطفال. لقد درس علماء الأعصاب نشاط الدماغ الذي يشترك في استخدام اللغة، حاصلين على مُعظم بياناتِهم مِنْ الناس الذين ضعفت قدرتِهم على استخدام اللغة نتيجة ضرر في الدماغ.

1- تعريف اللسانيات النفسية:

علم يدرس تأثير العوامل النفسية على تطور اللغة واستعمالها وتفسيرها، ويركز على آليات الذهن البشري في فهم اللغة وإنتاجها وعلى دراسة الحالات النفسية والنشاطات الذهنية المتزامنة مع استخدام اللغة.

تعرف افلن ماركوسن Evelyn markussen اللسانيات النفسية بأنها "دراسة اللغة الإنسانية وفهمها وإنتاجها واكتسابها"[1]

ويعرفه جلال شمس الدين بقوله: " علم يدرس ظواهر اللغة ونظرياتها وطرق اكتسابها وإنتاجها من الناحية النفسية، مستخدما أحد مناهج علم النفس"[2].

إذن تدرس اللسانيات النفسية أو"علم اللغة النفسي" العمليات العقلية للفهم والإدراك بأدوات مستقاة من اللسانيات وأخرى من علم النفس؛ للوقوف على كيف أن استخدام اللغة يتأثر بعمليات عقلية غير مباشرة، ويتم ذلك على المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية؛ وعليه فهذا العلم يتفرع إلى أربعة فروع:

---

[1] جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضياه، مؤسسة الثقافة الجامعية-الاسكندرية 2003، 9/1.

[2] جلال شمس الدين: مرجع سابق، 10/1.

1- **الصوتيات النفسية:** تدرس كيفية تشفير وإنتاج الصوت اللغوي، وكيفية فك تشفيره وإدراكه، وما هي المناطق المخية المسئولة عن ذلك، وكيف نكتسب النظام الصوتي للغة، كما يدرس الاضطرابات اللغوية التي تصيب الأصوات وكيفية تفسيرها وعلاجها...الخ.

2- **علم الصرف أو المورفولوجيا النفسية:** في هذا الفرع تُدرس عملية بناء الكلمات وآليات معالجتها من قبل الذهن البشري؛ أي من حيث تصنيفها وتخزينها في الذاكرة وكيفية استدعائها (انظر محاضرة المعجم الذهني) وكيفية اكتساب النظام الصرفي...الخ.

3- **علم النحو أو علم التراكيب النفسي:** يدرس عملية بناء الجمل وكيف يعالجها الذهن البشري ويحللها ويفهمها.أي يدرس الآلية الذهنية التي تمكّن الإنسان من إنتاج عبارات وجمل صحيحة صوتياً وصرفياً ونحوياً، ومفيدة معنوياً، ومفهومة دلالياً، ومناسبة لمقتضيات الأحوال استعمالياً (تداوليا)، كما يدرس كيفية اكتساب النظام النحوي للغة...الخ.

4- **علم الدلالة النفسي:** يدرس هذا الفرع الطرق والآليات التي بها يتوصل الذهن البشري إلى دلالات معاني الكلمات والجمل والعبارات. يهتم اللسانيون النفسيون وعلماء النفس على حد سواء بالدلالة أو المعنى، فهم يبحثون في كيفية تحقق الأنظمة والقواعد اللغوية في شروط واقعية للتواصل بين الأفراد، كما أنهم يعالجون الجوانب الذاتية للغة وقضايا الإدراك، واهتموا بدراسة الوسائل التي تجعل الناس مختلفين في إدراكهم للكلمات أو في تحديد قيمتها الدلالية، كما أنهم يبحثون جوانب اكتساب اللغة وتعلمها،[3] وبذلك فهم يستفيدون من الطرح الدلالي، ويتبدى ذلك – حسب رأيي- في جانبين:

- ✓ لا يحكم على فرد من الأفراد؛ بأنه اكتسب لغة أمه أو تعلم لغة من اللغات، دون أن يكون قد تحكم في نظامها الدلالي.
- ✓ لا يمكن تشخيص أية حالة مريض لغويا؛ دون تحليل دلالي لكلامه.

-ويضيف بعض العلماء فرعا آخرا، وهو:

[3] انظر: خليفة بوجادي: محاضرات في علم الدلالة، ط2008/1، بيت الحكمة-العلمة-الجزائر، د.ط، د.س، ص. 100بتصرف يسير.

5- علم الاستعمال النفسي (التداولية النفسية): وتدرس اللسانيات النفسية في هذا الفرع، الكيفية التي يتجاوز فيها الذهن البشري المعاني الحرفية المباشرة للكلمات والجمل والعبارات من أجل الوصول إلى المعاني المقصودة، ضمن سياقات الظروف الموضوعية للخطاب الذي تستعمل فيه تلك الكلمات والجمل والعبارات. [4]

وهناك ثلاثةُ أسئلةٍ رئيسة تحاول اللسانيات النفسية الإجابةَ عليها وهي: كيف يكتسب الإنسان اللغة وكيف يفهمها وكيف ينتجها. [5] وتعتبر دراسات اكتساب الأطفال للغة وتعلم الأفراد لغة ثانية؛ دراسات لسانية نفسية بالأساس، ويسعى الباحثون في هذا المجال لتطوير نماذج modèles تبين كيف تتأسس وتتطور اللغة وتستخدم، وكيف يتم فهمها باستخدام دلائل مما يحدث نتيجة استخدام اللغة بشكل غير معياري، ويهتم هذا الفرع أيضاً بدراسة مشاكل اللغة والتخاطب مثل عسر القراءة أو الدسلكسيا Dyslexie واحتباس الكلام أو الأفازيا Aphasie الخ.

وتتبع اللسانيات النفسية في دراستها المنهج التجريبي للعمليات النفسية التي يكتسب المرء من خلالها نظام اللغة الطبيعية ويقوم بتنفيذه، وعليه فهي تعالج مشكلات مثل: ماهية اللغة ووصفها موضوعيا وتحديد مفهوم العمليات النفسية ووسائل دراستها، وتتميز اللسانيات النفسية بأنها تتناول اللغة كظاهرة نفسية؛ أي أنها تعنى باللغة كظاهرة نفسية عند المتكلم والسامع على السواء، فيصوغ المتكلم أفكاره في عبارات يعبر عنها بالكلام فيدركها السامع ويفهمها، كما يتميز بأنه يرصد العمليات الذهنية عند اكتساب اللغة أو عند استخدامها وعلاقة ذلك بالفكر والثقافة فيعنى مثلا بدراسة العمليات التي يقوم العقل البشري من خلالها بربط الصيغة (مسموعة أو مكتوبة) بالمعنى من خلال وسيط وهو نظام اللغة.

6- الفرق بين اللسانيات النفسية وعلم النفس اللغوي:

درس الطالب في فرع اللغة والادب، في السنة الثالثة ليسانس-تخصص اللسانيات التطبيقية، مقياس مشابه إلى حد كبير لهذا المقياس (اللسانيات النفسية) وهو مقياس "علم النفس اللغوي". ولا يوجد فرق واضح من حيث المفهوم أو موضوعات الدراسة بين علم النفس اللغوي واللسانيات النفسية، والفرق يكمن فقط في تاريخ الظهور وطبيعة الإختصاص ومن ثمة مناهج الدراسة، وفي أهداف العلم، وأهداف التدريس.

---

[4] انظر: نازك إبراهيم عبد الفتاح: مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء-القاهرة، 2000م، صص.8 و 22 بتصرف.

[5] انظر: أنسى محمد أحمد قاسم: مقدمة في سيكولوجية اللغة، مركز الاسكندرية للكتاب، 2000م، ص.20.

أما من ناحية تاريخ الظهور، فعلم النفس اللغوي كمصطلح ظهر في النصف الثاني من القرن التاسع عشر على يد علماء النفس التجريبيين، أما اللسانيات النفسية فقد ظهرت في بداية النصف الثاني من القرن العشرين على يد شومسكي الذي نزع بالدراسة اللسانية نزعة عقلية تهدف إلى سبر أغوار الدماغ البشري وتفسر مقدرته المدهشة على فهم وانتاج عدد لا متناه من الجمل.

وأما من ناحية **طبيعة الاختصاص، نجد أن** علم النفس اللغوي ينتمي إلى علم النفس المعرفي أحد أهم فروع علم النفس التطبيقي، وتعد اللسانيات النفسية أحد فروع اللسانيات التطبيقية.

وأما من جانب أهداف العلم، فإنني لاحظت أن أهداف اللسانيات النفسية من دراسة اللغة تختلف عن أهداف نظيرتها علم النفس اللغوي، حيث؛ تهدف اللسانيات النفسية إلى دراسة بنية اللغة من النواحي الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية في علاقتها بالدماغ، إلى كيف يخزن الدماغ النظام اللغوي (الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي) وكيف ينتجه، وهل هناك تطابق بين النظام اللغوي المخزون (البنية العميقة) وبين الكلام (البنية السطحية) وكيف نفسر الاختلافات الموجودة في الكلام عن تلك الموجودة في البنية العميقة، كما تهتم بدراسة اكتساب اللغة عند الإنسان وترجع ذلك إلى نماذج فطرية وكليات لغوية. في حين يهدف علم النفس اللغوي إلى فهم العلاقة القائمة بين اللغة وباقي الظواهر السلوكية المعرفية كالذاكرة والإدراك والتفكير والذكاء والتعلم ...، كما يهدف إلى إبراز العلاقة القائمة بين اللغة والدماغ أي كيف يعالج الدماغ البشري اللغة (فهما وانتاجا) وما هي الأمراض والإصابات الدامغية التي تؤثر على سلامة اللغة وكيف نعالج ذلك.

أما من ناحية **مناهج الدراسة، نجد أن** علم النفس اللغوي يلجأ إلى مناهج علم النفس (مثل منهج التحليل النفسي في دراسة زلات اللساتن مثلا، والمنهج العيادي، ومنهج الجشطالت....) بينما تلجأ اللسانيات النفسية إلى مناهج اللسانيات كالمنهج الوصفي لدراسة ووصف الظواهر اللغوية، والمنهج التحويلي التوليدي.

أما من ناحية **أهداف التدريس –فإنني أتوقع أن لجنة البرامج في الوزارة– قررت على الطالب أن** يدرس علم النفس اللغوي في السنة الثالثة ليسانس، بهدف تزويده بالمعارف الضرورية في مجال علم النفس والتربية، كي يكون قادرا على أداء المهام التربوية (التدريس في أحد أطوار التعليم العام) التي قد تسند إليه بعد التخرج. حيث؛ يكون ملما بنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية وبالمشاكل التي قد تصادف الطلاب في أثناء الدريس وغير ذلك من الأمور. في حين قررت على طالب مرحلة الماستر أن يدرس مقياس اللسانيات النفسية، بهدف التعمق في فهم الظاهرة اللغوية من النواحي النفسية والعصبية، تشريحا ووظيفة (فسيولوجيا)، حيث تؤهله هذه الدراسة للالتحاق بأقسام

الدكتوراه في علم أمراض اللغة والكلام أو اللسانيات العصبية أو الصوتيات التجريبية، التي تنظم فيها بعض الجامعات الجزائرية مسابقات للدراسة في الدكتوراه، ومن أهم المراكز العلمية في الجزائر التي تحوي هذه الأقسام نجد المركز التقني لتطوير اللغة العربية ببوزريعة (معهد الدراسات الصوتية اللسانية بالأبيار سابقا).

2- نشأة وتطور اللسانيات النفسية:

في أوائل القرن التاسع عشر الميلادي ظهر المصطلح التقليدي المعروف بـ: علم نفس اللغة أو علم النفس اللغوي، عند بعض علماء النفس المعملين[6]، ويرى العصيلي[7] أن هذا العلم مر بعدة مراحل يمكن تلخيصها كالتالي:

الاشارة إلى أهمية الجوانب النفسية في دراسة اللغة ظهرت على يد ويليم فند وهو المؤسس الاول لهذا العلم وفق مفاهيم علم النفس، ولكن ظهر التزاوج بين علم النفس وعلم اللغة على يد بروس سكنر وليونارد بلومفيلد وذلك في منتصف القرن العشرين، حيث اعتبر سكنر أن اكتساب اللغة سلوك انساني آلي "مثير واستجابة". ثم إلتقى كل من أسكود وسيبك على تأليف كتاب "علم اللغة النفسي: مسح للنظرية ومشكلات البحث" عام1953م وهو الظهور الاول للعلم تحت هذا المسمى وشاركهم بعد ذلك م.شانون من شركة بل الامريكية للاتصالات حيث تم دمج علم المعلومات مع هذا العلم حيث قدم إطاراً نظريا في التعرف على الاصوات وتحليلها وغيرها من الأُطُر. وأخيراً استقل هذا العلم عن علم النفس وأصبحت تبعيته إلى اللسانيات (علم اللغة) حيث أن أكثر قضاياه لغوية، و تم ذلك على يد تشومسكي خلال نقده للنظريات التي قام عليها العلم و ظهور النظرية الفطرية لاكتساب اللغة. وبعدها أصبح لهذا العلم نظرياته وعلماؤه المتخصصون وأبحاثه.

لكن للدكتور جاسم علي جاسم[8] رأي أخر في بحث له بعنوان "علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب" يخلص إلى أن العلماء العرب القدامى ناقشوا موضوعات علم اللغة النفسي بشكل دقيق،[9] وكانت آراؤهم مؤثِّرة جداً

---

[6] جاسم جاسم علي: علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة. 2009م. صـ.29-30

[7] عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، الطبعة الأولى، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427هـ 2006م ، صصـ.38-53

[8] جاسم جاسم علي علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب. صصـ. 29-95.

[9] – للمزيد، قارن مع: – خاتمة بحث جاسم جاسم علي: علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب. ، صصـ. 29-95. و: جاسم جاسم علي. تأثير الخليل بن أحمد الفراهيدي والجرجاني في نظرية تشومسكي. مجلة التراث العربي بدمشق، العدد 116، السنة التاسعة والعشرون، 2009م. صصـ.69-82، و: جاسم جاسم علي، وجاسم، زيدان علي: نظرية التقدير عند النحاة العرب والمسلمين وأثرها في نحاة الغرب المعاصرين تشومسكي، مجدد النحو العربي. مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، المجلد الثالث، العدد الأول. 2010م، صصـ. 1-18.

في نظريات علم اللغة النفسي الحديث بشكل عام والبنية العميقة والسطحية بشكل خاص؛ والتي تدل بشكل واضح على تأثُّر تشومسكي Chomsky بنظرية النظم عند الجرجاني؛ بطريقة غير مباشرة، وذلك عن طريق الترجمة [10]، ثم أورد جاسم في بحثه أنَّ علم اللغة النفسي يعالج موضوعات عديدة ومهمة؛ منها: الفكر وكلام إبن خلدون ثم أورد تأثر تشومسكي بالمدرسة الفلسفية العقلانية التي كان رائدها ديكارت والذي بدوره تأثر بأفكار إبن رشد،[11] وفي توقيف اللغة واصطلاحها ذكر جاسم إهتمام العلماء العرب بهذا الموضوع منهم الزمخشري في تفسيره وغيره كثير،[12] وفي اكتساب اللغة ونظرياتها حيث أورد إهتمام العلماء العرب في ذلك منهم الجاحظ الذي قال: "والميم والباء أوّلُ ما يتهيّأ في أفواه الأطفال، كقولهم: ماما، وبابا؛ لأنهما خارجان من عمل اللسان، وإنما يظهران بالتقاء الشفتين"[13] ثم تكلم عن البنية العميقة والسطحية حيث أورد فيها تأصيل الجرجاني لهذه الفكرة في نظرية النظم في كتابه "دلائل الاعجاز،" وغير ذلك من الموضوعات التي تطرق لها د.جاسم حيث أثبت قدم تاريخ علم النفس اللغوي وأن من أسس له هم علماء العرب.

ومن أهم الأبحاث اللغوية النفسية التي اهتم بها العرب:

- تعليم اللغة وترسيخ الملكة اللغوية عند ابن خلدون والجاحظ.
- أمراض اللغة عند الجاحظ والكندي.
- تشريح تاجهاز النطقي والسمعي وعلاقتهما بالجهاز العصبي عند ابن سينا.
- التقدير (تقدير المضمر، المحذوف، العوض، الأصل...) عند النحاة والبلاغيين العرب، بما له من صلة بتقدير الكلام في ذهن المتكلم (البنية العميقة).

3- مجالات اللسانيات النفسية:

ومن أهم نقاط البحث في علم اللغة النفسي محاولة التعرف على :

- إنتاج اللغة وإدراكها، سواء المنطوقة والمكتوبة.
- تعليم اللغة.

---

[10] جاسم جاسم علي: علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب صصـ. 29-95.

[11] المرجع السابق، صـ. 36.

[12] المرجع السابق، صـ. 37.

[13] – الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر: البيان والتبيين، ، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، الطبعة السابعة، مكتبة الخانجي بالقاهرة، 1998م. 62/1.

- العلاقة القائمة بين الدماغ البشري واللغة البشرية.
- اكتساب الطفل للغته الأم، كيف يكتسب النظام الصوتي؟ وكيف يكتسب الألفاظ ومعانيها ؟ كيف ومتى ينمي الطفل قدراته على فهم التراكيب ونظمها ؟ كيف ومتى يستوعب نظام التصريف في اللغة؟... الخ.
- اكتساب اللغة الثانية واللغات الأجنبية.
- يهتم بدراسة اللغة والسلوك اللغوي في الحالة السوية وغير السوية (= الحالات المرضية) .
- محاولة التعرف على أسباب الاضطرابات اللغوية وكل ما يتعلق بأمراض اللغة وأسباب العيوب الكلامية والنطقية وكيفية علاجها.
- العمليات التواصلية وما يرتبط بها من نواح فسيولوجية وفيزيائية وسمعية.
- دراسة العمليات النفسية التي تحدث اثناء القراءة، والتي أصبحت علما مستقلا يسمى علم القراءة النفسي أو علم نفس القراءة.
- لغة الإشارة عند الصم من حيث الاستعمال والاكتساب وما يتعلق بذلك من قضايا ومشكلات لغوية ونفسية واجتماعية. [14]

وعلى العموم فاللسانيات النفسية تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما هي الآلية الذهنية التي تمكّن الإنسان من إنتاج عبارات وجمل صحيحة صوتياً وصرفياً ونحوياً، ومفيدة معنوياً، ومفهومة دلالياً، ومناسبة لمقتضيات الأحوال استعمالياً؟

2- ما الذي يجري في الذهن البشري عندما يتكلم الإنسان اللغة؟

3- ما الذي يدور في هذا الصندوق المغلق والمجهول الذي يُسمى الدماغ ؟

4- ما هي العمليات الذهنية التي يقوم بها الذهن البشري عند اكتساب لغة ما سواء أكانت تلك اللغة هي اللغة الأولى أم اللغة الثانية أم اللغة الثالثة؟

5- كيف تعالج المعلومات في الدماغ البشري وأين تخزن؟

6- ما هي الذاكرة وكيف تتعامل مع المعلومات على المدى القصير وعلى المدى البعيد؟

[14] – انظر: سهير محمد سلامة شاش: علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق_القاهرة، ط2006/1، صـ51-53، و العصيلي عبدالعزيز بن ابراهيم: علم اللغة النفسي، صـ35-37.

7- كيف يفهم الإنسان رموز لغة ما عندما يقرؤها أو يسمعها من الآخرين؟

وباختصار يمكن القول أن اللسانيات النفسية تدرس كل الموضوعات التي تعرض بصورة أو بأخرى لعلاقة اللغة بالفكرة أو بكيفية فهم السامع لما يسمع وكيفية التخطيط من قبل المتكلم لنطق جملة تعبيراً عن أفكاره، وكيفية اختيار مفرداته وكيفية اختزانها في الذاكرة ومدي صعوبة استحضارها أو سهولته، وكيفية اختزانه لجمل اللغة وهل يختزنها بحسب معانيها أم بحسب ألفاظها.. الخ.

وبعبارة أخرى، ليست وظيفة اللسانيات النفسية الوصف أو التحليل العلمي للكلام، وإنما وظيفته الاهتمام بالعلاقات التي تربط بين الرسالة الكلامية والفرد الذي يرسلها أو يستقبلها : إنه يدرس مسيرة التواصل الكلامي وتتابع الصور الكلامية ولهذا تعد فرعاً من فروع اللسانيات التطبيقية؛ وهنا يظهر مدى الترابط بين علم الدلالة واللسانيات النفسية.

المحاضرة الثانية

اللسانيات النفسية (2): خصائصها ومصادرها

- **مقدمة:**

أدى تطور العلوم إلى مزيد من التعاون بينها لحل المشكلات التي تواجه الانسان، وهذا هو الأساس الذي أدى بالعلماء لتأسيس علوم تطبيقية. استقلت العلوم التطبيقية عن روافدها النظرية، لتكوّن لها مجالا له نظرياته ومجالاته وخصائصه.

من بين الأمور التي سندرسها في هذه المحاضرة: خصائص اللسانيات النفسية، بوصفها فرعا علميا تطبيقيا، وما يقال عنها ينطبق على كل العلوم التطبيقية الأخرى في المجال اللغوي وغير اللغوي.

خصائص اللسانيات النفسية:

اللسانيات النفسية علم تطبيقي، وللأبحاث التطبيقية عدة خصائص لا تتوافر للدراسات النظرية، وهي:

أ- التداخل الاختصاصي: L' interdisciplinaire

الدراسات البينية، هي دراسات تطبيقية تتداخل فيها التخصصات وفروع العلم المختلفة، لمعالجة قضية علمية ما من وجهة نظر مختلفة. تهدف الدراسات البينية إلى تجاوز أي مشكل يصادف أحد العلوم، والاستفادة من منجزات الفروع الأخرى؛ اختصارا للوقت واقتصادا في بذل المجهود وتحقيقا للأهداف بكفاءة عالية، وهذا لا يتم دون تعاون التخصصات المختلفة.

يتكون مصطلح: Interdisciplinaire من مقطعين هما:

- **Inter** وتعني "بين".
- **Discipline** وتعني حرفيا نظام، والمقصود بها هنا أنظمة العلم المختلفة أو مجالات الدراسة.

وعليه فمصطلح Interdisciplinaire يدل على تعاون بين اثنين أو أكثر من مجالات الدراسة العلمية.

ومن هذا المنطلق، عرف كل من كلاين ووليم هلي الدراسات البينية، بأنها: دراسات تعتمد على حقلين أو أكثر من حقول المعرفة الرائدة أو العلمية، التي يتم بموجبها الإجابة عن بعض الأسئلة، أو حل بعض المشاكل أو معالجة موضوع واسع جدا يصعب التعامل معه بشكل كاف؛ عن طريق نظام أو تخصص واحد. [15]

ومن التخصصات التي تتداخل أو تتعاون مع اللسانيات النفسية نجد: علم النفس، الأرطوفونيا، علم الأعصاب، اللسانيات العامة، علم الأمراض العام، علم التشريح...الخ.

ب- **الانتقاء أو الاختيار**: العالم التطبيقي يحتاج إلى بعض المعارف فقط التي تسهم في حل المشاكل التي تواجهه؛ لذا فمن العبث أن يلجأ إلى معلومات ومعارف لا تخدم أهدافه المسطرة، فاللساني النفسي يوجه معلم اللغة مثلا، إلى مراعاة مستوى المتعلمين -ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي- وعلى هذا يختار -معلم اللغة- لكل مستوى مجموعة من القواعد والمعارف اللغوية، التي تناسب قدرتهم الاستيعابية، كما يختار لهم المناهج الملائمة كل حسب مستواه، وهذا ما يسمى -في تعليمية اللغات- **بمنهج اختيار المحتوى وتنظيمه**، قال الدكتور عبده الراجحي: (ومن المستحيل -بديهيا- أن نعلم اللغة كلها، وإنما نحن مضطرون؛ أن نعلم أجزاء من اللغة، وهذا المبدأ الطبيعي لا بد أن يفرض مبدأ آخر؛ هو مبدأ ***الاختيار***، إذ طالما أنك لا تستطيع أن تأخذ الشيء كله، وإنما أنت مضطر أن تأخذ بعضه؛ فأي أبعاضه تختار؟)[16]

ت- **تحديد الهدف**: من العبث أيضا ألا يحدد العالم التطبيقي أهدافه، لأن طبيعة تخصصه تفرض عليه حل مشكلة ما، ودون هذا التحديد يستحيل عليه تقديم الحلول الملائمة، وهذا فرق أساسي بين العلم التطبيقي والعلم النظري؛ فهذا الأخير لا يحدد مشكلات لحلها أو شيء من هذا القبيل بل همه اكتشاف الحقائق العلمية؛ قال د/ إبراهيم محمد: (إن العلوم النظرية تسعى إلى المعرفة لذاتها، أما العملية -التطبيقية- فهي تسعى إلى المعرفة لغاية أخرى وراء هذه المعرفة، وهي الفعل أو السلوك العملي)[17]، وقال الدكتور برتيل مالبرج محددا الهدف وواضعا فاصلا بين البحث النظري والتطبيقي: (... ففائدة أي اكتشاف -أو التطبيق العلمي له- نتيجة ثانوية له، ولا يمكن أن يكون أبدا هدفا له، فالعالم يعمل بغية أن يعمق معرفته بالطبيعة والإنسان والنتائج العلمية التي كان لها أعظم النفع في الفيزياء والطب حصلنا عليها دائما دون أن يدور في خلدنا فكرة الانتفاع بها، كان التطبيق العلمي دائما نتيجة غير

---

[15] انظر: بن عربية راضية: محاضرات في اللسانيات الحاسوبية، منشورات ألفا للوثائق-قسنطينة-الجزائر، ط2017/1، صـ.35.

[16] عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط2004/2، دار النهضة العربية للطباعة-مصر ، صـ.37.

[17] إبراهيم محمد إبراهيم صقر: مشكلات فلسفية، دار الفكر العربي-القاهرة 1997، صـ.105.

متوقعة للأبحاث التي أجريت بلا هدف اللهم إلا إشباع فضول العالم)[18] ويلخص عبد العزيز العصيلي أهداف اللسانيات النفسية في الإجابة عن السؤال التالي: كيف يكتسب الإنسان اللغة وكيف يستعملها؟ ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة أخرى، يسعى علم اللغة النفسي إلى الإجابة عنها؛ مثل: كيف يفهم الإنسان الكلام وكيف ينتجه؟ وما وظيفة القواعد العقلية في العمليات التواصلية؟ وما الآليات العصبية التي تتحكم في ذلك؟ وما المشكلات التي تؤثر في اكتساب اللغة وفهمها واستعمالها؟[19]

ث- **تحديد المشكلة ووضع الحلول الملائمة:** يقول الأستاذ ميشيل ماكارثي موضحا أهمية المشكلات ووضع الحلول لها بالنسبة للعالم التطبيقي: (كثيرا ما يواجه العاملون في شتى المهن التي تلعب اللغة فيها دورا بطريقة أو بأخرى؛ العديد من ***المشكلات*** في أعمالهم اليومية، وقد يبدو من خلال خبرة هؤلاء أنه لا يوجد حل مباشر أو واضح لمثل هذه المشكلات، إلا أنه يتبين بعد ذلك أن أحد السبل لحل مثل هذه المشكلات هو الاستعانة بعلم اللغة –النظري- ويعتقد أن علم اللغة قادر على ***تقديم الرؤى والحلول للمشكلات ذات الصلة باللغة***، وذلك في ظروف وسياقات متباينة، ويعتبر هذا الاعتقاد بمثابة الأساس الذي يرتكز عليه... علم اللغة التطبيقي، ويسعى علماء اللغة التطبيقيين إلى التوصل إلى ***حلول لتلك المشكلات التي لها علاقة باللغة***)[20] فمعلم اللغة قد يلاحظ أن هذا التلميذ لا يجيد نطق صوت الراء مثلا، وبعد أن يفحصه أخصائي النطق يقرر أن سوء أدائه بسبب سوء تعلمه، فيضع حينئذ معلم اللغة حلا ملائما؛ كأن يطلب من التلميذ نطق كلمات تحوي صوت الراء مع إرشاده للنطق الصحيح، ثم يطلب منه أن يقدم أمثلة تحوي هذا الصوت. ومن المشاكل التي تواجه اللساني النفسي:

- **مشكل تحديد العمليات الضرورية لاستخدام اللغة:** ما هي المعرفة باللغة التي يحتاجها المرء لكي يستخدم اللغة،[21] والمعرفة نوعان: معرفة ضمنية ومعرفة صريحة، فالمعرفة الضمنية تشير إلى معرفة كيفية أداء أعمال متنوعة، بينما تشير المعرفة الصريحة إلى معرفة العمليات والآليات المستخدمة في هذه الأعمال، فقد يعرف المرء فعل شيء دون أن يعرف كيف فعله، فاللاعب يعرف كيف يلعب وقد لا

---

[18] برتيل مالبرج: الصوتيات، تر: محمد حلمي هليل، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة 1994، صـ.191.

[19] إبراهيم العصيلي: علم اللغة النفسي، صـ.35-37.

[20] ميشيل ماكارثي: قضايا في علم اللغة التطبيقي:، ترجمة: عبد الجواد توفيق محمود، المجلس الأعلى للثقافة، ط2005/1، صـ.19.

[21] هناك أربعة مجالات للمعرفة اللغوية يمكن استنتاجها من ملاحظة السلوك: الدلالة Semantics وتتناول معنى الجمل والكلمات، التركيب Syntax ويتناول الترتيب النحوي للكلمات في داخل الجملة، الفونولوجيا Phonology وتتناول نظام الأصوات في اللغة، البراجماتية Pragmatics وتتناول القواعد الاجتماعية المتضمنة في استخدام اللغة.

يعرف العضلات المستخدمة في القيام باللعب، والمرء يعرف كيف يتكلم وقد لا يعرف العمليات المنظمة لإنتاج الكلام، لذلك يمكن القول بأن معرفته باللغة معرفة ضمنية أكثر من كونها معرفة صريحة.

- **مشكل تحديد العمليات الذهنية المتضمنة في الاستخدام العادي للغة:** والاستخدام العادي للغة يعني أمورا مثل فهم المحاضرة، قراءة كتاب، تحرير خطاب، إجراء محادثة، بينما تعني العمليات المعرفية عمليات الإدراك الحسي، التذكر، التفكير.

1- مصادر اللسانيات النفسية:

1. العلوم المعرفية:

يتعلم الطفل الكلام في وقت معين، واللغة التي يتعلمها هي التي يسمعها من أبويه والمحيطين به، إلا أن قدرة الطفل على تعلم لغة ما مشروطة بنضج جهازه الصوتي والمناطق المخية المتحكمة فيه. [22] ومن هنا تتقاطع اللسانيات النفسية مع العلوم المعرفية في دراسة اللغة، فالعلوم المعرفية (علم النفس المعرفي، علم الأعصاب...) تهتم بدراسة العمليات الدماغية الكامنة وراء العمليات المعرفية كالتذكر والتفكير والفهم والتحليل والقدرة على الترميز ...الخ.

تؤكد بعض الأبحاث ضرورة وجود اللغة لحدوث العمليات المعرفية لدى الطفل، إلا أنه لا يمكن الجزم بعدم إمكانية حدوث تلك العمليات دون لغة، حيث وجد هيدر وهيدر Heider and Heider أن الطفل الأصم يمكنه تنظيم عالم خبراته دون لغة ما، متفقا ذلك إلى حد كبير مع الطريقة نفسها التي ينظم بها الطفل غير الأصم عالم خبراته.

وتحسن الإشارة هنا، إلى أنه توجد بجانب لغة الحديث لغة الإشارات والإيماءات، وتمثل الجانب غير اللفظي للغة عند الأفراد. لذلك فحركة اليد لغة، وإيماءة الرأس لغة. وكل ما تتضمنه الإشارة لفهم معنى معين يقصده صاحبه، يمكن أن يؤدي الغرض نفسه الذي يؤديه اللفظ تماما. ويتضح هذا الأمر بملاحظة عملية تعلم اللغة عند الطفل، حيث يبدأ في تعلم استجابات الاشارات والايماءات والحركات قبل تعلم الكلام، وتقوم هذه الاستجابات الاشارية بالتعبير عما يريده وينبذ مالايريده أو يكرهه. وفي الحقيقة يمكن القول بأنه يتعلم دلالة ألفاظ اللغة. [23]

---

[22] نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي، ط2/ 1995م، المكتبة الأكاديمية-مصر، ص. 55.

[23] نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي، ص. 56.

2. علم الدلالة:

يهتم اللسانيون النفسيون وعلماء النفس؛ على حد سواء بالدلالة أو المعنى، فهم يبحثون في كيفية تحقق الأنظمة والقواعد اللغوية في شروط واقعية للتواصل بين الأفراد، كما أنهم يعالجون الجوانب الذاتية للغة وقضايا الإدراك، واهتموا بدراسة الوسائل التي تجعل الناس مختلفين في إدراكهم للكلمات أو في تحديد قيمتها الدلالية، كما أنهم يبحثون جوانب اكتساب اللغة وتعلمها؛[24] وبذلك فهم يستفيدون من الطرح الدلالي؛ ويتبدى ذلك –حسب رأيي- في جانبين:

- ✓ لا يحكم على فرد من الأفراد؛ بأنه اكتسب لغته الأم أو تعلم لغة من اللغات، دون أن يكون قد تحكم في نظامها الدلالي.
- ✓ لا يمكن تشخيص أية حالة مريض لغويا؛ دون تحليل دلالي لكلامه.

من بين مباحث علم الدلالة "أنواع المعنى،" ومن أنواعه: المعنى النّفسيّ Le sens psychique ، وهو معنى مرتبط بالحياة النفسية للأفراد؛ لذا فهي معاني خاصة ومتغيرة من شخص لآخر، لذا لا نجد المعاجم تسجل هذه الدلالات إلا في القليل النادر؛ عندما توضع معاجم خاصة لألفاظ شاعر أو كاتب معين... كدلالة ألفاظ العمى والمعاناة عند أبي البقاء المعري أو طه حسين فيلجأ الدارس هنا لتحديد المعاني النفسية عند هذا الشاعر أو الكاتب؛ إلى قراءة ديوان المعري أو مؤلفات طه حسين، ثم يستنتج من خلال هذا المعاني النفسية التي تحملها ألفاظ الحقل المعجمي الدال على المعاناة.

مثلا نسأل شخص ما لم يدخل السجن من قبل عن السجن؛ فتكون إجابته المتوقعة: هو مؤسسة عقابية، لكن حين سؤال من ذاق ويلاته سيحدثك عن المعاملة القاسية التي لاقها من الحراس، وعن الحالة النفسية السيئة التي عاشها هناك، سيكون جوابه مختلف؛ إذن لهذا الشخص الأخير معاني نفسية عن السجن لا يمتلكها الأول.

[24] انظر: خليفة بوجادي: محاضرات في علم الدلالة، بيت الحكمة-العلمة، الجزائر، د.ط، د.س، ص.100بتصرف يسير،

3. علم التبليل[25] (علم أمراض اللغة والكلام) :

ويسمى كذلك اللسانيات السريرية (العيادية) **La linguistique clinique** وهو يعنى بدراسة وعلاج الأمراض المتصلة بعيوب اللغة المنطوقة والمكتوبة والعيب أو الاضطراب اللغوي هو؛ قصور أو عجز يمنع من إنتاج الكلام أو استقباله أو فهمه وإدراكه بصورة طبيعية، وتجعله يختلف عن كلام الآخرين، مما يسبب خللا في عملية التواصل.

اهتم اللغويون بدارسة اللغة المضطربة من منظور لغوي، بحيث وصفوها بدقة وأجروا عليها تجارب، ومن أبرز هؤلاء هيد وجاكبسون، بحيث وظفا مفاهيم اللسانيات في معالجة الأفازيا باعتبارها خللا يصيب اللغة، ويعيق عملية الكلام. وقد اعتمد جاكبسون في تصنيفه للأفازيا على مفهوم الثنائية التي وضعها دي سوسير، والمتمثلة في ثنائية العلاقات التركيبية (التراصفية) والعلاقات الاستبدالية (العمودية)، وقد توصل جاكبسون إلى نوعين من اضطرابات الأفازيا:

- اضطراب المماثلة **le trouble de la similarité** على مستوى محور العلاقات الاستبدالية.
- اضطراب المجاورة **le trouble de la contigüité** على مستوى محور العلاقات التركيبية.

أما العلامة هيد، فقد صنف الأفازيا من حيث وظيفتها اللغوية إلى أربعة أنواع:

---

[25] سمى الخليل اللسان الفصيح الصحيح الخالي من العيوب؛ "**بِلَّة اللِّسان**" قال: (**وبِلّة اللِّسان** وُقُوعُه على مَواضع الحُرُوف واستمرارُه على المِنْطق، يُقال: ما أَحْسَنَ **بِلّةَ لسانِه**، أو ما يَقَعُ لسانُه إلاّ على **بِلّته**...ويقال: بلّ فلانٌ من مَرَضه وأَبَلَّ واستبلّ، أي: برأ، والاسم منه: البِلُّ.. ويُقال للإنسان إذا حَسُنَتْ حالُه بعد الهُزال: قد ابتلّ وتبلَّلَ... والبَلْبَلةُ: بَلْبَلةُ الأَلْسُن المختلفة، يُقال واللَّه أعلم: إنّ اللَّه عزّ وجلّ لما أراد أن يُخالِفَ بين أَلْسِنة بني آدمَ بعث ريحاً فحشرتهم من كلِّ أُفُق إلى بابل فبلبل اللَّه بها ألسنتهم، ثمّ فرّقتهم تلك الرِّيحُ في البلاد). الخليل بن أحمد: كتاب العين، 1/161-162. ومن هاته الأسطورة التوراتية أصبح مصطلح البابلية Le Babélisme يشير في الدرس اللساني الحديث على تعدد اللغات واختلافها. انظر: وائل بركات: مفهومات في بنية النص، دار معد-دمشق، ط1/1996، صـ. 14 بتصرف يسير) ومن تسمية (**بِلّة اللِّسان**) وضع -مركز تطوير اللغة العربية ببوزريعة-الجزائر- مصطلح **علم التبليل**، للدلالة على العلم الذي يدرس ويعالج أمراض اللغة والكلام وهو ما يسمى في أقسام علم النفس بالأورطوفونيا، وهذا المقياس (علم التبليل) درسناه في جامعة سطيف 2003 في قسم اللسانيات التطبيقية تحت إشراف الأستاذ الدكتور عز الدين صحراوي، وهذا المصطلح "**علم التبليل**" أفضل؛ لأنه يشير إلى حالة الصحة التي يرجع إليها الإنسان بعد مرضه، وهو يتفوق على مصطلح الأورطوفونيا التي تعني حرفيا تصحيح النطق، ولا شك فالغاية من علم التبليل هي مساعدة المصابين وإعادة تأهيلهم، وكما هو ظاهر فالمصطلح مشتق من كلمة "**بلة اللسان**" التي أشار إليها الخليل أعلاه. (انظر: بيرش رضا: أسس النظرية الصوتية عند قدامى الصوتيين العرب رؤية لسانية معاصرة، رسالة دكتوراه نوقشت في 2018، مخطوطة بقسم اللغة العربية-جامعة باتنة، صـ. 167)

أ- **الأفازيا اللفظية (verbale aphasia)**: في هذه الحالة يجد المصاب نفسه عاجزا عن استحضار الكلمات نطقا وكتابة.

ب-**الأفازيا الاسمية (nominale aphasia)**: حيث يعجز المصاب عن فهم معنى الكلمات؛ كل كلمة على حدة.

ت-**الأفازيا القواعدية (syntastic aphasia)**: وهي عدم القدرة على تركيب الجمل تركيبا مطابقا لقواعد النحو والصرف.

ث-**الأفازيا الدلالية (semantic aphasia)**: تكون عندما يعجز المريض عن فهم معنى الكلام المركب في جمل مفيدة، فإذا سمع مثلا أحدا يتكلم فلا يستطيع أن يفهم مقصوده، وإن كان قادرا على فهم الكلمات ففهمهم مقصور بكل كلمة على حدة. [26]

4. علم النفس:

من الناحية النفسية تعتبر اللغة أحد مطاهر السلوك الانسانى. واللغة ترتبط بالانسان إلى حد كبير وتميزه عن سائر المخلوقات وعلم النفس يختص يدراسة السلوك الإنسانى، ودراسة السلوك اللغوى يمثل أحد جوانب الالتقاء بين علم اللغة وعلم النفس.

وتعتبر المدرسة السلوكية فى علم النفس Behaviourism ورائدها سكيتر Skinner من أهم المدارس التى قامت بدراسة السلوك اللغوى، واعتبار ظاهر اللغة كعادة سلوك. وقد زاد الاهتمام باالبحث اللغوى فى النصب الأول من القرن العشرين فى أمريكا، وتعتبر هذه الفترة من الفترات الزمنية التى زاد الاهتمام فيها بالبحث اللغوى زيادة كبيرة؛ حيث قامت فرق بحثية من اللغويين وعلماء النفس بالبحث بدقة وعمق فى قضاباااللغة.

من ناحية منهج الدراسة والبحث فهناك فرق جوهرى بين المنهج الذى يستخدمه علماء اللغة وعلماء النفس تجاه الظواهر اللغوية، وفى السنوات الأخيرة بذلت محاولات لتفسر السلوك اللغوى ومحتوى السلوك أيضا. فمثلا لم تعد الاستجابات اللغوية تدرس باعتبارها نوعا من الاستجابات فحسب بل روعى أيضا البنية اللغوية. كما تهتم الدراسات المعاصرة بلغة الطفل من مظاهرها الصوتية والدلالية والنحوية. بالاضافة إلى ذلك فإن من مجالات الدراسة النفسية للغة هو كيفية تحول المتحدث للاستجابة إلى رموز لغوية، وهذه عملية عقلية تتم عند الانسان وينتج

[26] انظر: حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، ط/3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص. 274.

عنها أصدار الجهاز الصوتى للغة، وعند وصول اللغة إلى المتلقي ويقوم دماغه بفك هذه الرموز اللغوية إلى المعنى المراد، تتم عملية عقلية أخرى تدخل فى إطار علم لنفس أيضا، وبالنسبة للرموز الصوتية التى تنتقل من المتحدث عبر الهواء إلى المتلقى فهو مجال البحث فى علم اللغة. ويرى بعض اللغويين وعلماء النفس أن دراسة السلوك اللغوى إسهام مثر لا لفهم اللغة فحسب بل لتكوين النظرية العامة لعلم النفس.

تهتم اللسانيات بدراسة العبارات اللغوية المنطوقة عند صدورها من الجهاز الصوتي لدى المتحدث وفي أثناء انتقالها إلى الجهاز السمعي للمخاطب، ويدلنا هذا أن العمليات العقلية السابقة للعبارات المنطوقة والعلاقة الرابطة بين الجهاز العصبي والجهاز النطقي لدى المتحدث، لا تدخل ضمن مجال اللسانيات العامة. [27]

5. اللسانيات الحاسوبية:

الهدف الأسمى للسانيات الحاسوبية هو وضع برنامج حاسوبي، يمكن الحاسوب من فهم وإنتاج اللغة البشرية بكفاءة عالية، ودلك اعتمادا على طريقة المحاكاة (محاكاة الدماغ البشري) ؛ حيث تستوجب هده الطريقة بناء نموذج يحاكي كيفية التفكير البشري، وهذا لن يتم إلا عن طريق فهم كيفية معالجة المعلومات واستعمال اللغة عند الإنسان. وهذا يحتاج إلى العلوم المعرفية كعلم النفس اللغوي وعلم الأعصاب، التي ينصب اهتمامها على دراسة طرق معالجة المعلومات في الدماغ والمناطق المخية المسئولة عن تلك العمليات، إلا أن طريقة المحاكاة هذه سرعان ما بائت بالفشل، فحول العاملين في هدا المجال مسارهم لمحاكاة استعمال الإنسان للغة. باستعمال هده الطريقة لا يجب فهم كيفية عمل العقل البشري وليس بالضرورة أن تكون البرامج الحاسوبية مشابهة لطريقة عمل مخ الإنسان، بل يكفي أن تكون قادرة على تأدية بعض المهام التي تقتضي استعمال اللغة عند الإنسان.

[27] نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي، ص. 22.

المحاضرة الثالثة

السلوك الكلامي والسلوك غير الكلامي

- **مقدمة:**

هناك عدة طرق يمكن للإنسان نقل رسالته إلى شخص آخر من غير كلام، كالكتابة والتلويح واستخدام الإيماءات والإشارات...الخ . والمتفق عليه أن الكلام هو أهم وسائل الاتصال الإنساني وأوسعها انتشارا، بدأ البشر بأبسط الإشارات الصوتية والحركية المرتبطة بِبِنْيَتهم الجسدية وطوَّروا مجموعة كاملة من الوسائل غير اللفظية لنقل الرسائل مثل: الموسيقى والرّقص، وسائل الطبول، الإشارات النارية، الرّسوم والأشكال الأخرى للرموز المنقوشة، وكذلك الصور التي تمثِّل أفكارًا، والتي جاءت الرموز الكتابية في أعقابها وتتّسم بأهمية خاصة لأنها ربطت عرض شيء ما بفكرة مجرّدة. و لكن تطور اللغة هو الذي جعل الاتصال الإنساني قويا على نحو خاص وجعل الجنس البشري يتفوّق على عالم الحيوان... وهذه الطرق والوسائل للاتصال جميعا كانت مستخدمة في الوقت نفسه، ولا غنى عنها لبقاء الأفراد الذين كانوا ينظمون أنفسهم في مجتمعات متنوِّعة ومن ثم كانت تتطلّب على حدّ سواء أساليب لتبادل المعلومات فيما بين الأشخاص وفيما بين الجماعات»[28]

1- أهمية الاتصال غير اللفظي ودوره في الابلاغ:

للغة الجسد –في الحياة اليومية– أهمية كبيرة في التواصل الإنساني، وهي وسيلة أساسية وجوهرية في توصيل المعلومة، قال نضال أبوعياش: " لا يقتصر نقل الأفكار والمعاني على استخدام الكلمات المقروءة أو المنطوقة، بل هناك وسائل أخرى يتم من خلالها الاتصال، وتكاد تكون أكثر من تلك التي نتبادلها من خلال الاتصال اللفظي. وفي الحقيقة فإننا غالباً ما ننقل رسائل غير لفظية، وتكون في الغالب من طابع المشاعر والأحاسيس والعواطف، بينما يكون الاتصال اللفظي في الغالب للتعبير عن الأفكار وتبادل المعارف ... وقدرت أبحاث أنجزها المركز القومي المصري للبحوث الاجتماعية، أن تأثير الكلمة في الحوار يساوي نحو: 7%، وأن نبرة الصوت لها تأثير يساوي: 38%، بينما تصل نسبة تأثير الحركات والإشارات الى: 55%"[29] وقال محمد بني يونس في هذا المجال: "ولغة الجسد من الوسائل التي تحقق الكثير من التجاوب بين الناس، وهي أقوى بخمس مرات من ذلك التأثير الذي تتركه

---

[28] شون ماكبرايد وآخرون: الاتصال والمجتمع اليوم وغدا، نحو نظام عالمي جديد للإعلام والاتصال أكثر عدلا وكفاءة، اليونسكو، الشركة الوطنية للكتاب– الجزائر (1981)، صـ.28،29.

[29] نضال أبوعياش: الاتصال الإنساني من النظرية إلى التطبيق، ط 2005/1، منشورات العروب–فلسطين، كلية فلسطين التقنية، صـ. 119.

الكلمات. فقد أثبتت الدراسات الحديثة أن ما يقارب من: 55% من الأهداف التي يطمح المرسل إلى تحقيقها، يصل إليها عن طريق الإيماءات والحركات بينما تحقق باقي العناصر النسبة المتبقية أي بنسبة 45%" [30]

وهذا يؤكد أن لغة الجسد لها تأثير في الحوار وإيصال المعاني والأفكار، بصورة تفوق تأثير الكلام المنطوق. والملاحظ في المفهوم العصري لهذا الفن، أن الأمر تعدى دراسة دلالات لغة الجسد وقنوات الاتصال من خلال الجسد ، إلى المجالات التي يتم استخدام لغة الجسد فيها، كالرقص، والتمثيل الصامت، والعرض المسرحي، والفيلم السينمائي، وعالم الأزياء، والفن التشكيلي، والفن الفاضح، ودنيا التجارة، والسياسة والحكم، واللغة، والأدب، والشعر، والبلاغة. وأصبح علما يدرس في هذه المجالات كلها، وتعقد له الدورات التدريبية، ويعطى الأهمية الكبيرة من أجل نجاح الإنسان في التواصل مع الآخرين، كل حسب هدفه إن كان هدفا شريفا أم غير ذلك. [31]

2- أنواع التواصل:

هناك نوعان رئيسان للتواصل هما: التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي.

أ- التواصل اللفظي Verbal communication:

التواصل اللفظي هو ذلك التواصل الّذي تستعمل فيه اللغة (المنطوقة أو المكتوبة) كأداة للتبليغ والتفاهم بين المرسل والمرسل إليه. وهو التواصل الأقوى فاعلية والأكثر طوعية والأشد تأثيرا في نقل التراث والتعبير عن الثقافة. [32] ومن الأمثلة التي تُستخدم فيها اللغة اللفظية: المحاضرات ، والمناظرات ، والمؤتمرات والمقابلات الاجتماعية ، وكل تجمّع يكون فيه خطاب معين ، في حين أن استخدام اللغة اللفظية المكتوبة يكون في الكتب والمجلات والصحف اليومية وغيرها. [33]

---

[30] محمد محمود بني يونس : سيكولوجيا الواقعية والانفعالات، ط2007/1، دار المسيرة-عمان، ص. 340.

[31] أسامة جميل عبد الغني ربايعة: لغة الجسد في القرآن الكريم، رسالة ماجستير، أشرف عليها: د. عودة عبد الله نوقشت في 2010م، مخطوطة بقسم أصول الدين، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية-غزة-فلسطين، ص. 15.

[32] أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص29، ويوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة (مقارنة لسانية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2015، ص28.

[33] محمد سلامة محمد غباري والسيد عبد الحميد عطية: الاتصال ووسائله بين النظرية والتطبيق، ص:59.

ب- **التواصل غير اللفظي (Non verbal communication) :**

كافة الرسائل أو المعاني الّتي يتم نقلها وتبادلها دون استخدام الألفاظ. وتستعمل لفظة التواصل غير اللفظي للدلالة على إشارات وحركات وهيئات وتوجهات الجسم وعلى خصوصيات جسدية طبيعية واصطناعية، بل على كيفية تنظيم الأشياء والّتي بفضلها تبلغ المعلومات في مواقف وظروف مختلفة؛ حيث تُظهِر لك المشاعر الدفينة وتخرجها للسطح، فتصل من خلالها معلومات أو أفكار عن الشخص الآخر. بحيث لا يستطيع إخفاء الأفكار التي تدور في ذهنه.[34]

3- وظائف الاتصال غير اللفظي:

إن للاتصال غير اللفظي وظائف عديدة نذكر منها:

1. **الإكمال**: حيث تتوافق الرسالة اللفظية مع غير اللفظية وتتكامل معها؛ مما يؤدي لتفاعل جيد، حيث تصدر الكلمات وتصاحبها الإيماءة أو الإشارة، ومثل ذلك عندما يروي المعلم قصة يجسد أحداثها من خلال حركات وتعبيرات الوجه وإشارات وإيماءات، مما يساعد علي تكوين صورة متكاملة، وتوصيل المفاهيم للطلاب.
2. **التكرار**: تكرر الرسالة غير اللفظية للرسالة اللفظية، التي ربما لا يمكن الاعتماد عليها بمفردها في بعض الأحيان، فعندما يذكر المعلم رقمًا معينًا للطلاب ويمثل ذلك الرقم بأصابعه، أو يرسمه في الهواء، أو يشير لمدلوله بواسطة أشياء توجد في البيئة، وذلك لتأكيد المفهوم.
3. **الضبط**: حيث يساعد التفاعل غير اللفظي علي ضبط سلوك الطلاب وتنظيمه داخل الفصل أو القاعة؛ وذلك عن طريق الإشارة، الإيماءة، نظرات العين، تعبيرات الوجه، وغيرها من تفاعلات غير لفظية تساهم في ضبط السلوك.
4. **الإبدال**: يمكن أن تستبدل الرسائل اللفظية برسائل غير لفظية، كأن يقوم المعلم بالإشارة لبعض الطلاب لنفي أو تأييد ممارسة سلوك ما عن طريق الرسائل غير اللفظية من إشارات، وإيماءات، وحركات، وغيرها من سلوك غير لفظي.
5. **التفسير**: يمكن أن تفسر الرسائل غير اللفظية الرسائل اللفظية، كأن تستعمل الإشارات، والإيماءات، والحركات، أو الصور، أو النماذج؛ لتقريب المعاني وإيضاح الألفاظ، بما يساعد علي نجاح عملية الاتصال.

[34] انظر: أسامة جميل عبد الغني ربايعة: لغة الجسد في القرآن الكريم، ص. 10.

6. **التأكيد:** ويتمّ ذلك باستخدام الاتصال غير اللفظي لتأكيد الرسائل اللفظية، مثال ذلك تعبيرات الوجه الدالة على تأكيد الرسالة.
7. **التنظيم:** يمكن للاتصال غير اللفظي أن يقوم بتنظيم وربط التدفق الاتصالي بين أطراف الاتصال. مثل حركة الرأس، أو العينين، أو تغيير المكان إلى مكان آخر، أو إعطاء إشارة للشخص المقابل ليكمل الحديث، أو يتوقف عنه. وكلها وظائف تنظيمية يضطلع بها الاتصال غير اللفظي. [35]

4- علاقة التواصل اللفظي بالتواصل غير اللفظي:

يتجسد اللتواصل غير لفظي بصفة خاصة عند فئة الصم والبكم، فهم يتواصلون عن طريق نظامهم الخاص، فيتفاهمون فيما بينهم في عالمهم الاشاري ، وقد أولاها الباحثون اهتماما متميزا ؛ لأنها تعبر عن دلالات معينة.[36]

هناك علاقة وطيدة بين التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ فهما عنصران متكاملان، فعندما نتكلم فإن أجسامنا لا تبقى ساكنة، بل تتحرك أجزاء منها كاليد والعينين، وذلك للفت انتباه السامع أو توضيح أكثر للرسالة أو نحاول إخفاء شيئ عنه فتفضحنا لغة أجسامنا. قال عالم النفس سيغموند فرويد: "من له عينان يرى بهما يعلم أن البشر لا يمكن أن يخفوا أي سر، فالّذي تصمت شفتاه يتكلم بأطراف أصابعه، إن كل هذه السموم تفضحه"[37]

5- مظاهر وأنواع التواصل غير اللفظي:

وهي تمثل جانبا خاصا من جوانب التواصل بين الناس، ومنها :

1. **تعبير الوجه والعين** : فالوجه هو الأساس في إظهار المشاعر وقوتها ، « بالإضافة إلى حركة العيون لها من الاهتمام والتأثير في الآخرين ، والتحكم فيهم . وهناك من يتحايل في تغيير ملامح الوجه والعينين لإخفاء مشاعره. ومنها كذلك : لغة الصمت والتعبيرات الحسية والفسيولوجية التي « يطلق عليها " شون ماكبرايد " لغة الأجسام حيث استخدم الأفراد في البداية أجسامهم للاتصال حتى يتمكنوا من التعبير عن مشاعرهم

---

[35] انظر: أحمد بن عبد الله بن صقير العريني: مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير نوقشت في2011م ، أشرف عليها فرات كاظم عبد الحسين، مخطوكطة بقسم العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية– الأكاديمية العربية في الدنمارك، صـ 15.

[36] معزوز خيرة: البيان عند الجاحظ في ضوء نظرية الإعلام والاتصال، أطروحة ماجستير في اللغة نوقشت في 2007م بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة السانيا–وهران، ص :05 .

[37] جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيمائي والتربوي، (كتاب إلكتروني)، تاريخ الاطلاع: 2019/06/30، رابط الوقع: https://www.alukah.net/ ، صـ26.

واحتياجاتهم ،ويقول : تعبير قراءة حركة الشفاه ولغ الإشارات التي تستخدم بواسطة ملايين المعوقين ذات أهمية خاصة . وهو ما لا حظه المؤلف في نشرة الأخبار التي يوجّهها تليفزيون إيران للمعوقين»[38]

2. **المظهر الشخصي** : للمظهر تأثير على شخصية الإنسان الاجتماعية ونقصد بذلك اللباس الخاص في كل وظيفة ، فاختيار الملبس يعتبر جزءا من اتصال الإنسان بغيره من الناس ، فهو يعلم مسبقا أن هناك أزياء معينة تعد موضع قبول وتفضيل في مواقف معينة ، وأزياء أخرى تكون أشد ملاءمة لمواقف أخرى . وتعلق بعض الثقافات أهمية كبيرة على مظهر الإنسان وعلى جاذبية هذا المظهر، ويحدث التفاعل بين الأفراد من خلال: المظهر الجسمي، والبشرة، والشعر، والهيئة، ونوع الملابس، وألوانها، والإكسسوارات، والروائح، وغيرها من الأمور التي بواسطتها يتم إرسال إشارات تواصلية غير لفظية؛ حيث يشعر الأفراد بالرضا عن مظهرهم، ورضي الآخرين عنهم.

3. **اللمس** : يعتبر اللمس أداة اتصالية مؤثرة، تعبِّر عن العديد من المشاعر، مثل: الخوف، والقلق، والحب، وغيرها. واللمس محكوم بقواعد اجتماعية صارمة، تسنها عدة اعتبارات، مثل: النوع الاجتماعي، والعمر، والقرابة، والخلفية الثقافية للشخص. وما هو مسموح به في ثقافة ما محظور في ثقافة أخرى. أما في مجال التعليم فإن الأساتذة يمارسون هذا السلوك في العلاقة مع الطلاب داخل الفصول أو القاعات، في حين أن الطلاب لا يمارسونه، ويتم استخدام هذا الاتصال بحذر.[39]

4. **التعامل مع الزمن والمكان** : وذلك مثلا احترام المواعيد (الوقت) ، واختيار الأماكن المناسبة كل هذا يؤثر في العملية التواصلية وهذا يتوقف على نوعية الأشخاص المكونين للاتصال ، ومن ثَم فإن الإنسان لا يحتاج إلى الاتصال فحسب ، و لا يستخدمه فقط، بل إنه يجده من حوله في كل مكان وفي كل لحظة من لحظات حياته اليومية فمثلا حينما يستيقظ على صوت الساعة أو المذياع أو على صوت أحد ينبهه إلى الاستيقاظ ، وفي كل هذه الحالات فإنه يكون قد تلقى رسالة أو معنى يشير إليه بالاستيقاظ.[40]

5. **الإشارة والحركات**: ويقصد بها حركات الجسم، وجميع حركات اليدين والكف والكتف. وقد تكون الإيماءات مؤكِّدة للاتصال اللفظي، أو موضحة له، أو مساعدة للطرف الآخر في فهم مضمون الرسالة، أو تكون مشجعة لحفز الآخرين. وهناك بعض الشعوب البدائية التي كانت تحرم على المرأة الأرملة استخدام

---

[38] عاطف عدلي العبد عبيد: مدخل إلى الاتصال والرأي العام الأسس النظرية والإسهامات العربية، ، ط1419/3 هـ/1999 م، دار الفكر العربي- القاهرة، صـ 39 .

[39] انظر: أحمد بن عبد الله بن صقير العريني: مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة، صـ 18.

[40] انظر: محمد سلامة محمد غباري والسيد عبد الحميد عطية: الاتصال و وسائله بين النظرية والتطبيق، صـ 40.

الكلام المنطوق لفترة معينة وتحل محلها لغة الإشارات والرموز، ذلك لأن الكلمة المنطوقة خطيئة عندهم، وهؤلاء كانوا يعتمدون المعاجم الإشارية من حركات وأسماء وغيرها، وهي تعظم عندهم أمثال سكان استراليا والهنود إلى جانب الشعوب الأوروبية والإفريقية، في حين يعبرون عن «لا أدري» بهز الكتف مع تحريك الشفتين. أكدت أبحاث علمية أن لليدين اتصالاً عصبياً بالدماغ يفوق أي جزء آخر في الجسم؛ لذا فإن الإشارات والوضعيات التي يقوم بها الأفراد أثناء الاتصال من خلال اليدين تزودنا بتفاصيل جوهرية ودقيقة عن الحالة النفسية والانفعالي؛ لذلك فإن الفرد يستخدم هذه الإشارات والحركات إما لتأكيد صحة ما يقال، أو لإثارة الشك، أو لإخفاء شعور باطني لا يرغب أن يبوح به جهراً. [41]

6. **الرّموز** : لما يولد الإنسان لا توجد في ذهنه أية رموز ، ولكن عندما يتفاعل مع البيئة من حوله يجد آلافا من الرموز المتعارف عليها و المشارَة إلى اتجاه معين وسلوك محدد يمكن للإنسان التفاعل مع هذه الرموز ليحقق بذلك التواصل ، ولذا تعد خاصية استخدام الرموز خاصية متطورة إلى أبعد الحدود في بعض المجتمعات ؛ لأن هذا هو ما يربط بين الناس وبأنشطتهم ، وينطوي معظم السلوك الإنساني على استخدام نسق رمزي.

قد تكون هذه الرموز ضمن التصنيفات التالية:

- الرموز البصرية، مثل الصور والخرائط والرسومات (تعد الرسومات التي نكتشفها من خلال الآثار حلقة تواصل مع الأجيال الماضية) ، وغالبا ما تكون هذه الرموز في الاتصال غير المباشر .
- الرموز الصوتية، مثل الضحك وقرع الطبول والأجراس المختلفة .
- الرموز اللونية، مثل استخدام الألوان في الصحافة والسينما وحتى في الملابس. [42]

7. **نظائر اللغة (نبرة الصوت)**: قال تعالى: (واقصد في مشيك واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير) لقمان 19. إن التغيرات في الصوت تنبئ عن حالة الإنسان الداخلية، من حيث الشعور، والتفكير، وسمات شخصيته؛ لذلك فإن الصوت له تأثير كبير على اللغة اللفظية في عملية الاتصال، يكون ذلك من خلال: نبرة أو نغمة الصوت، والتغيير في مقامات الصوت بالارتفاع والانخفاض، وكذلك الوقفات التي تتخلل بعض العبارات، ودرجة الخشونة والليونة، ورتابة الصوت على نمط واحد. إن نبرة الصوت هي

---

[41] انظر : فؤاد إسحاق الخوري: لغة الجسد، دار الساقي، ط2000/1م، بيروت، لبنان، صـ. 5.

[42] انظر : ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، ، دار صفاء ، عمان ، ط1 ، (1420 هـ/1999 م) ، صـ. 90، 91 .

التي تنقل الإقناع في ما وراء تركيب الخطاب الدفاعي. وإن الانفعال الذي تنقله نبرة الصوت أشد وقعاً من الانفعال الذي تنقله الكلمات نفسها.[43]

6- طبيعة التواصل اللغوي:

الاتصال اللغوي عملية تأثير متبادل بين طرفين أو عدة أطراف في عملية التواصل تتم عن طريق رموز صوتية مسموعة، أو هو "عملية يتفاعل بها المرسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة، والتواصل اللساني ينحصر في عملية التواصل التي تجري بين البشر بوساطة الفعل الكلامي ، ولكي يتصل فيه القول لابد من استعراض منظورات ثلاثة عنه ، وهي الدال والمدلول، والقصد لتحقيق دائرة الكلام."[44]

اهتم العلماء في مجالات متعددة بعملية الاتصال لكونها تسهل تبادل المعلومات ونقل الأخبار، ومن بين هؤلاء "كلود شانون" و "وارين ويفر" حيث ظهرت على يد هذين العالمين الرياضيين "نظرية التواصل" سنة 1949[45] شرحاها في كتابٍ لهما، مستندين فيها إلى نموذج الإخبار عبر التلغراف بتجريد نظرية (النظرية الرياضية للتواصل) وكان المنطلق من التلغراف إلى التواصل البشري عبر اللغة والخط والموسيقى والرقص ..، وهكذا «كان لنظرية التواصل تأثير كبير في العلوم الإنسانية، حيث ارتبطت باللغة على يد العالم اللغوي جاكبسون»[46]

وقد نشر كلود شانون نتائج البحث الذي أجراه " لشركة بيل للهاتف" لدراسة المشكلات الهندسية لإرسال الإشارات ، وكانت هذه النتائج هي أساس نموذج " شانون و ويفر" للاتصال ، فقد وصفا الاتصال من خلال ستة عناصر[47] هي:

---

[43] انظر: أحمد بن عبد الله بن صقير العريني: مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة، صـ 19.

[44] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ط2003/8، دار هومة ، صـ.42.

[45] تسمى كذلك بنظرية المعلومات، لمزيد من التفصيل راجع: ميلكا افتش: اتجاهات البحث اللساني، صـ.323-338.

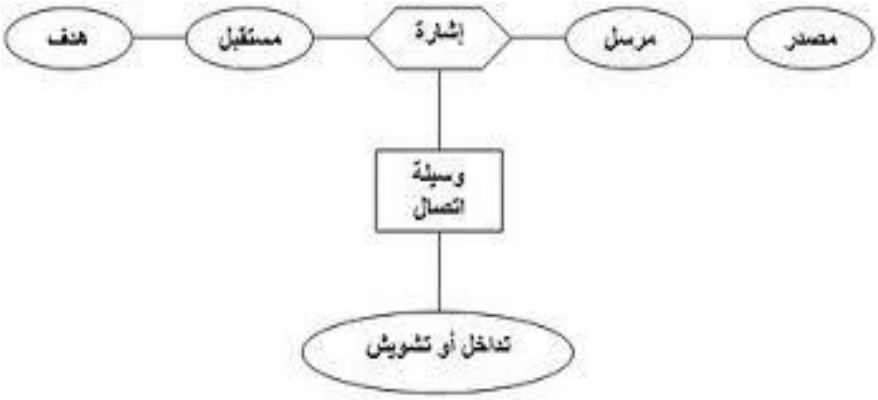
[46] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، صـ.43.

[47] وقد أشار إلى ذلك أيضا العالمان: "كولمان" و"مارش" حينما تحدثا عن مفهوم الاتصال، باعتباره عملية ذات عناصر خمسة تحدد الفاعلية الممكنة لها، وهي: 1- الشخص أو الجماعة التي تبادئ بإرسال الرسالة. ويطلق على مثل هذا الشخص أو تلك الجماعة مفهوم المتصِلCommunicator. 2- محتوى الرسالة أو مضمونها Content. 3- الوسيلة المستخدمة في عملية الإرسال أو النقل Media. 4- المستقبل أو المتصَل به Communicater. 5- الاستجابة التي يعكسها هذا المستقبِل Reponse.

ويرى هذان العالمان أن الاتصال يكون عديم الفاعلية عند فقد أي عنصر من هذه العناصر. انظر: محمود عودة: أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، دار النهضة العربية-بيروت 1988، صـ.11.

1) مصدر المعلومات. 2) مرسِل. 3) قناة. 4) مستقبل. 5) هدف. 6) مصدر الضوضاء.

وجسدا هذه العناصر في الشكل الآتي:[48]



شكل رقم (01) نموذج شانون و ويفر

إن مصدر المعلومات هو الذي يختار رسالة معينة من مجموعة من الوسائل الممكنة، وقد تتكوّن من كلمات منطوقة أو مكتوبة أو من صور أو موسيقى ... فيقوم جهاز الترميز بتحويل هذه الرسالة إلى رموز، ترسل عبر قناة الاتصال إلى المستقبل. والعملية المجسدة عند هذين العالمين هي الاتصال بالهاتف حيث القناة هي أسلاك كهربائية ، والإشارة عبارة عن تيار كهربائي متغير في السلك ، والذي يقوم مقام المرسل هو مجموعة الأجهزة (هاتف ، أو مرسِل...) ، فيحوّل الصوت إلى ذبذبات التيار الكهربائي ؛ أما المرسَل إليه أو المستقبل فهو نوع من المرسِل المعكوس، يغيّر الإشارة المرسلة إلى رسالة مرّة أخرى وينقلها إلى الهدف.

وقد انتبه كل من هذين العالمين إلى أمر يشوب هذه العملية الاتصالية – وهو مصدر التشويش – لأن الاتصال لا يكون دوما محققا وناجحا ، فأحيانا يتداخل تشويش مع إرسال الإشارة من مصدرها إلى هدفها فيعيق عملية الاتصال، كالصوت المزعج الذي نجده أحيانا في القنوات الإذاعية ، أو ذهاب الصورة والصوت في جهاز التلفاز أو صفحات من جرائد قد مُحِيَت أو لُطّخت ، أو مزقت، أو تداخل صوت آخر غير الذي بين المرسِل والمرسَل إليه في مكالمة هاتفية.[49]

[48] انظر هذا الشكل في جاك كوسنييه: مقدمات في علم النفس، تر: رالف رزق الله، ط1402/1هـ-1982م، المؤسسة الجامعية للدراسات-بيروت، ص.43، و:أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، د. محمود عودة، ص.ّ12.

[49] انظر: محمود عودة: أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، ص.12، 13 .

7- وظيفة اللغة:

وينظر علم اللغة الحديث إلى عملية الاتصال اللغوي على أنها الوظيفة الأساسية الكبرى للغات البشر، إذ لاحظ أنها تتمثل في نقل رسالة من مرسل يرسلها إلى مستقبل كما عن طريق قناة أو ناقل أو وسط في حالة الاتصال الشفهي بشرط وجود طرفي الاتصال (المتكلم والمتلقي)[50].

ويذكر " يسبرسن " (Jesperson) أن استعمال اللغة إنما هو للتعبير عن الأفكار ونقلها، وينطبق ذلك على رجال الفكر والفلاسفة ، أما فيما يخص عامة الناس فوظيفة اللغة الأساسية عندهم لا تكمن في التعبير عن الأفكار ونقلها، ولكنها طريقة من طرق الحياة، إذ بواسطتها يدير الناس شؤونهم وأعمالهم، لأنه – أحيانا – يتكلم المرء دون أن يقصد نقل فكرةٍ ما إلى الآخر.[51]

8- عوائق الاتصال:

إن النشاط الاتصالي قائم بيننا ونجاحه نسبيا، ويرجع ذلك إلى عوامل تعيق مساره. وهي تعرف بعوائق الاتصال أو التشويش.

- مفهوم التشويش Bruit:

لن نتحدث عن التبليغ إلا وهو مقترنا بالضجيج أو التشويش، لأن الكلام لا يخلو من ذلك، وهو أي تدخل يعيق عملية الإبلاغ، ويؤثر عليها سلبا نحو الاتصال المواجهي كالتلعثم والكحة وخفة الصوت ، و هو نوعان:[52]

- التشويش الميكانيكي أو الآلي Bruit mécanique:

هو كل تداخل فني يطرأ على مستوى إرسال الإشارة ، ويتعلق بالقناة أو الوسيلة كالأخطاء المطبعية والفقرات المحذوفة وتشويش البث الإذاعي، وتشويش الصورة التلفزيونية والأخطاء الإعلانية وغيرها.[53] ويرى "شانون" و"ويفر" أن الشوشرة تنتج عن عدم ارتياح المتلقي لأسباب تعيقه عن فهم الرسالة؛ كسوء الإضاءة مثلا، أو عدم الدقة في

---

[50] – انظر: مصطفى حميدة: نظام الارتباط والربط في تركيب العربية، مكتبة لبنان ناشرون، الشركة المصرية العالمية، لونجمان، ط1 (1997)، صـ 13 .

[51] – انظر: أبو مغلي سميح: في فقه اللغة وقضايا العربية، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط 1، (1987/1407 م)، صـ.255.

[52] – انظر : خليل أبو أصبع نصوص تراثية في ضوء علم الاتصال المعاصر، دار آرام-الاردن 2001 ، ص 34.

[53] – انظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص 30-35 .

الكتابة الصحفية، ويغلب عليها الطابع الرياضي أو الميكانيكي، إلا أن "كاتز" (**Katz**) يفرق بين التشويش والشوشرة، فالأول يكون بين المصدر والقناة أي جهاز الإرسال، والثاني بين المستقبل والهدف أي جهاز الاستقبال.[54]

- **التشويش الدلالي Bruit sémantique**:

يتعلق بالفهم السيئ لكلمات الرسالة ، فيحدث اختلال في المعنى، فكلما كان الخلط في مدلولات ومعاني العبارات كثر التشويش. وهذا يتوافق مع ما رأي "الجاحظ" في اللحن، ويرجعه إلى اختلاط العرب بالعجم بعد الفتوحات العربية، ومثال ذلك ما روي عن كثير بن أحمد زهير بن كثير بن سيار أنه كان ينشد بيت "أبي دلف":

ألبسيني الدرع قد طا ل عن الحرب جمامي[55]

فكلمة **جمامي** أدت إلى تشويش المعنى، فهي في الأصل يحق لها الفتح (**جماما**) وتعني الراحة، وهذا الالتباس أدى إلى غموض المعنى مما أعاق عملية التواصل ، وهذه هي العوائق التي تحدث عنها "الجاحظ " والتي تجعل الاتصال فاشلا، وتجنبها يعني عكس ذلك:

هذه بعض العوائق التي تعرقل وضوح المعنى ونقله من المتكلم إلى السامع، وهناك عوائق أخرى منها ما يتعلق بالمرسِل في حالة اصابته ببعض الأمراض التي تصيب جهازه النطقي كالبحة، كما ان هناك أمراض تصيب الجهاز السمعي بالنسبة للمتلقي، كثقل السمع أو التهاب الأذن الوسطى أو الداخلية.

9- شروط نجاح عملية التواصل:

لكي تتم عملية التواصل لابد من توفر مجموعة من الشروط التي تساعد على نجاحه وهي كالتالي:

1. **ما يتعلق بالمرسل**: حيث أن هناك شروط لنجاح هذه العملية تتعلق بالمرسل في حدّ ذاته، وهي كالآتي:

- ❖ أن يكون مقنعا ومؤمنا بأهمية الرسالة الّتي ينوي إيصالها إلى المستقبل.
- ❖ أن يكون متمكنا وملما بمحتوى الرسالة من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم.
- ❖ يجب توفير قناة اتصال متوافقة مع الموضوع.
- ❖ أن يحسن اختيار الوقت والمكان الملائمين لتوصيل رسالته.
- ❖ على المرسل أن يوزع المعلومات زمنيا بشكل صحيح.

---

[54] انظر: نظريات الاتصال، محمد عمر الطنوبي، ص:91.

55 انظر محمود سليمان ياقوت: فن الكتابة الصحيحة الأخطاء اللغوية الشائعة والتثقيف اللغوي، دار المعرفة الجامعية–مصر، ص : 18 .

- ❖ يجب أن يحترم المرسل ردة فعل المستقبل.
- ❖ يجب أن يهتم بالتغذية الراجعة للمستقبل.
- ❖ أن يكون ملما بطرق الاتصال ووسائله المختلفة.
- ❖ أن يكون على علم بخصائص المستقبل للرسالة وحاجاته.[56]

2. **ما يتعلق بالمستقبل:** ومن شروط نجاح عملية التواصل ما هو متعلق بالمستقبل، نذكر منها:

- ❖ على المستقبل فهم الرموز غير اللغوية وتفسيرها تفسيرا صحيحا، يعينه على فهم الكثير من الرسائل والاستفادة منها، وبالتالي نجاح عملية التواصل.
- ❖ يجب على المستقبل أن يتحلى بالذكاء والبديهة في التقاط الرسالة.
- ❖ على المستقبل أن يتميز بمقدرة على المبادرة الذاتية في فهم الرسالة أو فك رموزها.[57]

3. **ما يتعلق بالمرسل والمتلقي معا**

- ❖ إشراك المرسل والمتلقي في نفس الموقف التواصلي.
- ❖ اشتراكهما في نفس التجارب اللسانية أو الرمزية.
- ❖ اشتراكهما في الموقف الوجداني، أو بعبارة أوضح اهتمامهما بمضمون الإرسالية.
- ❖ توفر الحد الأدنى في وضوح قناة التواصل.
- ❖ توفرهما على قدرة لسانية وأداء كلامي يسمح لهما بالترميز وفك الرموز» [(58)].

4. **ما يتعلق بالرسالة:** هناك مجموعة من الشروط الواجب توفرها في إعداد الرسالة لضمان استجابة المستقبل لها تتمثل فيما يلي:

- ❖ لابد أن ينبع محتوى الرسالة من تحديد دقيق للهدف من عملية التواصل، وأن يتناسب المحتوى مع قدرات المستقبل وخصائصه ومستواه المعرفي.
- ❖ أن تعبر رموز الرسالة عن محتوى الرسالة بشكل صادق وأمين، وأن تكون هذه الرموز مناسبة لقدرات ومستوى المستقبل.
- ❖ أن تكون رموز الرسالة مألوفة ومفهومة لدى المستقبل.[59]

---

56 تاعونيات علي: التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص52.

57 المرجع السابق، ص52،53.

[58] المصطفى بن عبد الله بوشوك: تعلم وتعليم اللغة العربية وثقافتها، ط/1994، الهلال العربية للطبع والنشر، الرباط.ص.122.

5. ما يتعلق بوسائل الاتصال: بالإضافة إلى ما تقدم هناك شروط تتعلق بوسائل الاتصال، نوجزها فيما يلي:

❖ يجب أن يتوفر لدى المرسل عدة وسائل للاتصال مثل "الرمز، الشكل، اللغة المنطوقة والمكتوبة، وسائل غير لفظية، تتناسب مع هدف الاتصال وصياغة الرسالة حسب طبيعة المستقبل وميوله وخصائصه."[60]

❖ استخدام الوسيلة في الوقت والمكان المناسبين، وبالأسلوب المناسب الّذي يشجع المستقبل على المشاركة والتفاعل مع المرسل، مما يساعد على نجاح عملية التواصل.[61]

---

[59] المرجع نفسه، ص53.

[60] أسامة محمد سيد وعباس حلمي جمل: الاتصال التربوي رؤية معاصرة، ط2014/1، دار العلم والايمان–مصر.ص106.

[61] تاعونيات علي: التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، ص53.

المحاضرة الرابعة

قضايا الإكتساب اللغوي (نمو اللغة عند الطفل)

مقدمة:

من الناحية النفسية تعد اللغة وسيلة هامة لتطوير تفكير ومعرفة وشخصية الفرد، ومن الناحية الاجتماعية تعد أهم وسيلة للتفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات الاجتماعية والصداقات. يتعلم الطفل اللغة بشكل تلقائي رغم تعقيدها، وتتم عملية التعلم هذه عبر مراحل رغم أنها تختلف زمنيا من طفل لآخر إلا أنها تحدث في زمن عمري متزامن تقريبا. أغلب الأطفال يكونون قادرين على استعمال رموز لغتهم الأم والتحكم فيها قبل دخولهم المدرسة.

هناك كثير من العوامل المساهمة في نمو واكتساب اللغة لدى الطفل، منها البيئية والعقلية والجسمية والاجتماعية والنفسية. ويقصد بالنمو اللغوي نمو مهارات الاستماع ومهارات التعبير. فللنمو اللغوي شقان هما: الاستقبال (الفهم) والتعبير (الانتاج)، علما أن مهارة الاستقبال تنضج قبل مهارة التعبير، ولا يمكن حصول الكلام والتعبير من دون سمع، فـ"السمع هو أبو الملكات اللغوية."[62]

وهناك فرق بين النمو اللغوي والاكتساب من حيث أن النمو خاصية حيوانية، فالصراخ والمناغاة عند الطفل تحدث من دون تدخل الوالدين، كما تظهر أصوات الحيوانات كالنباح عند جراء الكلاب، أما الاكتساب فهو بحاجة إلى المحيط، فالكلمات والجمل لا تظهر في كلام الطفل ما لم يتعرض لسماع كلام المحيطين به، لهذا قسمت مراحل نمو اللغة إلى مرحلة اللغة السيميائية (المرحلة الما قبل لغوية) ومرحلة الاكتساب (المرحلة اللغوية)

- **أولا شروط نمو واكتساب اللغة**

ويعتبر اكتساب وتعلم اللغة الذي يحدث أثناء تطور الطفل من أكثر علامات الذكاء الإنساني، ليس فقط لأن استخدام اللغة يمثل أحد الخصائص- الإنسانية الفريدة، ولكن لأنه يخدم كعنصر أساسي في جميع مراحل الإنجاز الأكاديمي. وتعتبر القدرة على اكتساب واستخدام اللغة واحدة من أكثر الملامح المميزة للإنسان، فدون لغة سوف يكون فهم المعاني المتبادلة والقيم والتقاليد مستحيلا، ولذا نجد ستة متطلبات أساسية لاكتسابها هي: القدرات

62 ابن خلدون: المقدمة، تح: خليل شحادة وسهيل وكار، دار الفكر اللبناني 2001، صـ.753.

البيولوجية، المحيط اللغوي، المحيط الاجتماعي، القدرات المعرفية، الحاجة للتواصل، والممارسة الفعلية للغة (تدريب أعضاء النطق) وإليك التفصيل:

1- القدرات البيولوجية:

تشتمل سلامة القدرات الحسية وبخاصة الجهاز السمعي الذي يمكن الفرد من استقبال الكلام ومراقبة كلامه من خلال التغذية الراجعة، والقدرة البصرية التي يتمكن الطفل من خلالها مراقبة تواصل الآخرين من خلال الإيماءات والإشارات وتعابير الوجه وسلامة الجهاز الكلامي من حنجرة وتجاويف رنانة، وسلامة الجهاز التنظيمي لكل هذا وهو الجهاز العصبي.

وقد ثبت علميا أن تلفيف **بروكا** الذي يتحكم في الكلام على مستوى الدماغ، لا يبلغ مرحلة التمييز العضوي إلا بعد سبعة عشر شهرا من الولادة، بينما تنضج المراكز الدماغية الأخرى بعد أحد عشرة شهرا فقط. ومن ناحية أخرى، فإن التبدلات التي تطرأ على شكل جهاز التصويت وعلى حجمه، لها أيضا أثرها في نمو اللغة عند الطفل. وكلنا نعرف كيف يتغير الصوت عندما تستطيل الأوتار الصوتية (خاصة عند الذكور الذي يؤدي إلى بروز الغظروفين الأماميين محدثين ما يسمى بتفاحة آدم) في طور المراهقة، يصبح صوتهم خشنا.[63]

2- المحيط اللغوي والاجتماعي:

يشير إلى البيئة التي يكتسب فيها الطفل اللغة بغض النظر عن لغة والديه وثقافتهم، حيث لا بد من توفر فرص كافية للاستماع إلى اللغة من أفراد المجتمع، ويعتبر المنزل هو المحيط اللغوي الأول الذي يقدم نماذج لغوية مهمة للطفل وخاصة في مراحل تطوره الأولى .

3- القدرات المعرفية:

تشكل أساسا مهما لاكتساب اللغة، فالطفل لا ينطق كلمته الأولى إلا بعد أن يطور المفاهيم التي تمكنه من التصور العقلي للأشياء والأفعال والأحداث في العالم.

---

[63] حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ص. 128.

4- الحاجة للتواصل:

لا يمكن للطفل أن يطور لغته إلا إذا كانت لديه حاجة لذلك، وباختصار فإننا نتحدث لأننا نود التأثير على أفعال المستمع أو تركيزه أو مشاعره، فمعظم ما يتحدث به الطفل يوميا يرجع لسببين أحدهما حاجته للأشياء وهي التي تعلمه الجمل الطلبية، وثانيهما حبه للاستطلاع والذي يعلمه الجمل الاستفهامية.

5- تدريب جوارح النطق:

إذا قمنا بتجربة على التوائم المتماثلين، لتدريبهم على التكلم، و لكن في ظروف مختلفة، فإن الفروق التي قد نلاحظها بينهم سيكون حتما مرجعها إلى اختلاف المحيط. ومن ذلك أن العالم "ستراير" 1930 قام بدراسة حالتين من هذا النوع، على توأمين يبلغان من العمر 84 أسبوعا، فعمد ابتداء من الأسبوع الرابع و الثمانين إلى تدريب أحد التوأمين تدريبا خاصا. وصار يريه أشياء، و يرفق عرض الشيء بذكر اسمه، و يحثه على تقليد الأصوات، فأصبح ذلك الطفل قادرا على التعرف على بعض من الصور و صار يستجيب لبعض من الإيعازات البسيطة. و ما كادت خمسة أسابيع تمضي، حتى ازدادت مفردات هذا الطفل من واحد إلى خمسة و ثلاثين. و أثناء ذلك كله، ظل التوأم الثاني في عزلة تامة بحيث لم يسمع أي شيء مما له علاقة بالكلام. وبعد أن أنهى الطفل الأول تدربه خلال الأسابيع الخمسة، عمد "ستراير" إلى تدريب الطفل الثاني، فتبين أنه أسرع في تعلمه من التوأم الأول، إذ ما كادت تمضي أربعة أسابيع، حتى تعلم ثلاثين كلمة. و عند ذلك الحد توقفت التجربة. وبعد مضي بضعة أشهر زال الفرق اللغوي بين الطفلين تماما.

إن هذه التجربة تدل على أن الطفل الأكبر سنا يستفيد من التدرب أكثر ممن هو أقل نضجا في العضوية، أي أن الطفل لا يكاد يبلغ جهازه الصوتي مرحلة كافية من النمو، حتى يأخذ في التكلم، شريطة أن يجد الظروف اللغوية الملائمة بطبيعة الحال. وما من شك أن التدريب ضروري، ولكنه إذا حصل قبل الأوان، فإن نتائجه أقل من التي يمكن الحصول عليها عندما تبلغ جوارح النطق مرحلة الاستعداد للكلام. و على ذلك، يمكن القول بأن مراحل النمو اللغوي واحدة بالنسبة إلى جميع الأطفال الأسوياء.[64]

[64] حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ص. 128-129.

6. النظام اللغوي مكتسب:

لا يشك أحد في أن النظام اللغوي (قواعد وكلمات لغة معينة) أمر مكتسب و ليس من قبيل الفطرة. و لو فطر الإنسان على التكلم بقواعد وكلمات محددة لما تعددت واختلفت اللغات بهذا الشكل، و لما بلغت اليوم ما يربو على ألف وخمسمائة لغة. و قد دلت الدراسات التي أجريت في كثير من الأقطار، و خاصة في ألمانيا و فرنسا و أمريكا، على أن مراحل تطور السلوك اللغوي واحدة بالنسبة إلى جميع الأطفال، و لا تختلف مهما كانت اللغات التي يكتسبونها من المحيط، وهذا يعني أن الإنسان مهيأ سلفا أو مزود بمقدرة –كما يقول تشومسكي– تمكنه من الاتصال بالآخرين، هذه المقدرة مرتبطة بتكويننا الجيني وببنية جهازنا العصبي والنطقي.

إن اكتساب اللغة مرتبط بالوالدين وخاصة الأم؛ فهي التي تناغي طفلها و تشجعه –بشكل غريزي تحت دافع اللعب أو محاولة اسكاته– على استعمال بعض الأصوات اللغوية، حتى يستوي لسانه، و تستقيم مخارج حروفه على الوجه الصحيح الذي تعارف عليه المحيط.

ومن الفرضيات الطريفة التي ربطت بين أصوات الشفتين ومدى العلاقة بين النمو الجسمي وتطور اللغة عند الإنسان، والتي تؤكد على الترابط بين لغة الطفل والأم، ما أشار إليه الجاحظ من أنَّ الميمَ والباءَ أوَّلُ حرفين ينطقُهما الطِّفل؛ لسهوله ملاحظته لعملهما عندما يشهاد وجه أمه وهي تحدثه، قال: (والميمُ والباءُ أوَّلُ ما يَتَهَيَّأُ في أفواهِ الأطفال، كقَولِهِمْ: مَامَا وبَابَا؛ لأنهما خَارِجَان مِن عَمَلِ اللِّسَانِ، وإنَّما يَظْهَرَانِ **بالتقاءِ الشَّفَتَين**)[65] والتفسير الفسيولوجي الحديث يؤيد ما ذهب إليه الجاحظ، ذلك أن هذه الحروف شفوية، وهي أول الحروف ظهورا في النظام الصوتي عند الطفل، وذلك لأن العضلات الأولى التي يمرنها هي العضلات الشفوية، جراء عماية مص ثدي أمه،[66] ونتيجة لتدرب تلك العضلات، يستطيع الطفل أن يصدر تلك الحروف وأن يتعلم كلمات بسيطة مثل بابا و ماما، في وقت مبكر جدا، وأظن أن هناك عوامل أخرى تفسر هذه القضية:[67]

1- سهولة ملاحظة الطفل لعمل الشفتين في أثناء كلام الكبار.

2- المرونة العالية التي تتمتع بهما الشفتان بأصل الخِلْقَة.

---

[65] الجاحظ: البيان والتبيين 1/ 62.

[66] انظر: احمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص.104بتصرف.

[67] انظر: بيرش رضا: أسس النظرية الصوتية عند قدامى الصوتيين العرب رؤية لسانية معاصرة، رسالة دكتوراه نوقشت في 2018، مخطوطة بقسم اللغة العربية–جامعة باتنة، ص.211.

3- كثرة سماع هذه الأصوات، فقد تنبه الخليل بن أحمد إلى أن حيز أصوات الذلاقة (م، ب، ف، ل، ر، ن) كثير التردد في أبنية الكلم العربي،[68] وسبب ذلك كما يقول الخليل سهولة نطقها، وقد جعل ورود صوت **ذليق** على الأقل في بناء الرباعي وما فوقه دليلا على أصالة الكلمة في العربية،[69] والأصوات الشفوية -واحد منها على الأقل- لا تخلوا منها أكثر اللغات المعروفة حتى اليوم،وهذه تعد من العالميات اللغوية.[70]

إننا لا نزال نجهل الشيء الكثير عن دور كل من الوراثة و المحيط في التعلم، و اكتساب المهارات. وقد تجد من الباحثين من يفسر عملية التعلم بطائفة من الغرائز الموروثة أو بجملة من المنعكسات الشرطية المكتسبة. إلا أن الجدال بين أصحاب الوراثة ودعاة المحيط لن ينتهي إلى نتيجة حاسمة، ما دمنا نجهل الكثير من الأمور عن مراحل نمو الجنين، و وظائف الأعضاء و ارتباط بعضها ببعض.[71]

ثانيا خصائص النمو اللغوي

1- لكل مرحلة عمرية خصائصها اللغوية.

2- هناك ارتباط وثيق بين نمو اللغة وسلامة ونمو الدماغ والجهاز السمعي والنطقي.

3- ضرورة وجود محيط يستعمل النظام اللغوي، فلا يكتسب الطفل المعزول أي نظام لغوي، وعين الأمر ينطبق على الراشد.

4- الاتصال حالة غريزية، فالطفل الأصم يلجأ إلى لغة الإشارة، وإن كانت محدودة مقارنة باللغة المنطوقة.

---

[68] قد تكون بعض الأصوات عالية التردد، بما يفوق تردد بعض أصوات الذلاقة، وبحسب إحصاء خاص قمت به لاحظت أن الهاء مثلا بلغ ترددها في القرآن الكريم (رواية حفص) 14966 مرة، وبذلك احتلت المرتبة الرابعة ضمن مجموعة الحروف الصحيحة حسب التصنيف الخليلي، بعد اللام 38758 والنون 27421 والميم 27110، ولكنه كان متفوقا على باقي حروف الذلاقة (ر، ف، ب)، وهذا يدل دلالة واضحة، أن كثرة التردد تتعلق بمجموع تكرار أصوات الحيز ككل، حيث أن معدل تكرار حروف الذلاقة احتل نسبة 60.62% من مجموع تكرار أحياز الحر وف الصحيحة في القرآن الكريم الذي بلغ 126348 مروة، ثم يأتي حيز الحلق تاليا لحيز حروف الذلاقة بمعدل تكرار15.59%، فرغم أن صوت الهاء كان تكراره أعلى من بعض أصوات حيز الذلاقة. إلا أن هذا لم يؤهله كي يكون ضمن حروف الذلاقة. لأنه ليس للهاء أي دور في تمييز الكلم العربي ذي الأصل الرباعي والخماسي، من الكلام الأعجمي. انظر: بيرش رضا: أسس النظرية الصوتية عند قدامى الصوتيين العرب، صـ.211.

[69] انظر: الخليل بن أحمد: كتاب العين، 37/1.

[70] انظر: محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية-مصر2002. المعاصر، صـ.147-150.

[71] حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية-الجزائر، ط5/ 2003، ص 127 128.

5- هناك عوامل قد تساعد أو تعرقل النمو اللغوي، لكنها ليست في أهمية العوامل السابقة، منها: الذكاءن شخصية الطفل (انعزالي، اجتماعي...)، الحالة الصحية العامة. [72]

كما ألاحظ أن هناك خصائص أخرى:

6- النمو اللغوي مطرد مستمر لا يتوقف عبر الحياة، فالإنسان دائما يتعلم كلمات جديدة أو مصطلحات علمية أو يستمع لنصوص وجمل لم يسمعها من قبل، وربما يتعلم لغات جديدة بحسب الظروف.

7- تمو اللغة واكتسابها، هو نمو للنظام اللغوي من كافة مستوياته الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.

8- النمو أمر غريزي، حيث نجد أن جسم الطفل وقدراته العقلية (ذكاء، تعرف على الأشياء...) تنمو، ونمو اللغة كذلك غريزي، أي نمو وتطور القدرة على الاتصال (حتى عند الصم البكم)، لكن النظام اللغوي (مفردات اللغة والقواعد...) مكتسب، فلو كان غريزيا أو جزء من حياتنا الجينية لما احتاج الطفل للمحيط حتى يكتسب اللغة، ولما اختلفت ولا تطورت لغات العالم، إذ في هذه الحالة سيكون النظام التواصلي الإنساني مغلقا كغيره من الأنظمة التواصلية لدى الحيوانات الأخرى، فالكلب يتمكن من النباح بعد عدة أشهر من ميلاده، وذلك النباح هو هو عند جميع كلاب العالم، لم يتغير منذ آلاف السنين، ودلالات النبحات التي يطلقها الكلب محدودة بأمور غريزية كالخوف أو رؤية فريسة ...الخ.

9- يمر الطفل بمراحل عدة قبل أن يبدا في اكتساب النظام اللغوي،[73] وهذا يدل دلالة واضحة على ضرورة نمو القدرات المعرفية الأولية (الانتباه، التذكر، التعرف على الأصوات) ونمو وتمرن الجهاز النطقي، لاكتساب نظام تواصلي معقد كاللغة البشرية، ونفس الأمر يقال عن اكتساب لغة الاشارة عند فئة الصم البكم.

10- يكاد يجمع الدارسون على أن الصوائت تظهر قبل الصوامت، وإنما وقع خلاف في ترتيب ظهور الصوامت والمقاطع، فيرى بعضهم أن أولى الصوامت هي: م، ن، ب، د ت، أما الفونيمان ل، ر، فيتأخران، ويرى بعضهم الآخر أن المقاطع الأولى هي: دا، با، يا، ما. [74]

---

[72] شحذة فارع وآخرون: مقدمة في اللغويات المعاصرة، ذ2003/3، دار وائل-عمان صـ. 219.

[73] انظر: عبد الباسط محمد السيد: موسوعة تربية الطفل، ط1432/1هـ-2011م، منشورات ألفا-مصر، 2/ 577.

[74] قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2007/2، دار المسيرة-الأردن، صـ. 48.

– ثالثا مراحل النمو اللغوي:

تقسم مراحل التطور اللغوي حسب السن الى مرحلتين أساسيتين هما المرحلة ما قبل لغوية (مرحلة اللغة السيميائية) والمرحلة اللغوية وكل مرحلة تحتوي على عدة مراحل فرعية هامة.

1– المرحلة قبل اللغوية (مرحلة اللغة السيميائية):

تشمل هذه المرحلة في الغالب السنة الأولى من حياة الطفل، وسميت بمرحلة ما قبل اللغة؛ لأن الطفل في هذه المرحلة لا يستعمل لغة حقيقية (لغة مقطعية تخضع لقانون التمفصل المزدوج) وإنما أشكال تعبيرية غير مقطعية، كالأصوات العشوائية والصراخ والضحك والايماءات والاشارات وغيرها، لهذا سميتها بـ **"مرحلة اللغة السيميائية،"*** فكل إشارة فيها ترمز إلى موضوع عام. في هذه الفترة يستعمل الطفل الصراخ والمناغاة والبكاء والإيماءات الجسدية لتعبير عن حاجاته البيولوجية بطريقة غريزية غير متعلمة، وهي بذلك مشتركة بين أطفال العالم، ولا تخضع لقواعد النظام اللغوي المستعمل من طرف الكبار، أي لا تخضع للتمفصل المزدوج، ولا لقواعد تجاور الأصوات وتنافرها، كما لا تعبر عن تجارب الطفل الماضية ولا المستقبلة (أي تفتقر لخاصية الإزاحة[75] التي تميز لغة الإنسان عن لغة الحيوان).

---

[75] الإزاحة هي القدرة على التعبير عن أشياء غير موجودة في المكان والزمان، كأن أحدثك عما حدث لي البارحة أو البلد الذي أتمنى زيارته في العطلة القادمة، أو عن الجنة والحياة بعد الموت، أوعن أشياء متخيلة كسكان المريخ وحروب الجن والإنس ...الخ. فالإزاحة مرتبطة بالقدرة التخيلية عند الإنسان، وهذه الخاصية لا توجد في لغة الحيوان، فالقط الذي يموء يعبر عن اللحظة والمكان الذي يوجد فيهما وبطريقة غريزية تعبر عن حاجات بيولوجية، كأن تموء القطة لجمع صغارها قصد إرضاعهم وحمايتهم من خطر محتمل، قال جورج يول عن خاصية الإزاحة displacemen : (فهي تتيح لمستعملي اللغة التعبير عن الأشياء والأحداث غير الموجودة في البيئة الحالية، أما تواصل الحيوان فإنه ينقصه عامة هذه الخاصية، يفترض مع ما قلناه أن الاتصال عند النحل له خاصية الإزاحة، فعلى سبيل المثال عندما تكشف شغالة النحل مصدرا للرحيق وتعود إلى الخلية، فإنها تؤدي صيغة معقدة من الرقص لتوصل لغيرها من النحل عن مكان هذا الرحيق، ويتوقف الاتصال على نوع الرقص، فالرقص الدائري للمسافات القريبة، ورقصة هز الذيل مع سرعات متغايرة للمسافات البعيدة والنائية، ولهذا يعمل النحل الآخر جاهدا للوصول إلى ذلك المكان الجديد، وقدرة النحل هذه على الإشارة إلى الأماكن البعيدة، تدل على أن لاتصال النحل على الأقل شيئا من خاصية الإزاحة بالتأكيد بمثل درجة منها، فاتصال النحل له شكل محدود من أشكال الإزاحة، فالنحل بالتأكيد يمكن أن يوجه غيره من النحل لمصدر غذاء، ومع ذلك يلزم أن يكون ذلك المصدر هو أحدث مصدر للغذاء، ولا يمكن أن يكون حديقة الأزهار تلك ، على الجانب الآخر من المدينة، التي زرناها في عطلة الأسبوع الماضي، كما لا يمكن أن تكون كما نعلم رحيق النحل في الجنة في المستقبل، والجوانب المتضمنة في الإزاحة كما نتبين في لغة الإنسان، أبعد إفهاما من مجرد الاتصال عن مكان مفردج، إنه يمكننا من التحدث عن أشياء وأماكن لسنا متأكدين من وجودها، ويمكننا أن نشير إلى مخلوقات أسطورية والشياطين والجن، والملائكة وبابا نويل، وشخصيات مخترعة مثل السوبرمان، إنها خاصية الإزاحة التي تتيح للإنسان وحده دون غيره من المخلوقات أن يخلق الخيال، وأن يتصور عوالم المستقبل) جورج يول: معرفة اللغة، تر: محمود فراج عبد الحافظ، دار الوفاء–الإسكندرية، د.س، د.ط، ص. 33-34.

ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى عدة فترات:

أ- فترة الصياح:

تبدأ من الميلاد إلى حوالي الشهر الثالث ، وفيها يعبر الطفل عن حاجاته بالصياح والصراخ،[76] وهي مرحلة عامة لدى جميع الاطفال وتعتبر مرحلة مهمة جدا لأنها تساعد على تدريب الجهاز الصوتي والجهاز السمعي لدى الطفل رغم انها لا تنتج لنا أي لغة تعبيرية أو استقباليه، لذا يرى بعض العلماء ضرورة ترك الرضيع يبكي لمدة تتراوح بين 15 – 20 دقيقة لتقوية عضلات الصدر والرئتين، لكن البكاء أو الصراخ في حد ذاته يعتبر وسيلة للتواصل يتضمن رسالة غريزية إلى الأم التي تقوم بأية استجابة للحد من بكاء الطفل أو صراخه، حيث تميز بين بكاء أو صراخ الجوع أو الألم أو الغضب إلى غيرها من الحالات الانفعالية، قال محمد نبيل النشواني: (إن أول ظواهر النطق هي الصراخ والبكاء، حيث يعبر الطفل بواسطتها عن جوعه أو عطشه أو المه أو ما شابه ذلك، في الشهر الثالث من العمر يلجأ الطفل إلى هذه الوسيلة من التعبير عندما يشعر بالوحدة، ويود صحبة أمه أو رفيق آخر يداعبه أو يأخذ به إلى النوم أو غير ذلك من الأمور)[77] وقال عبد الباسط محمد السيد: (صيحة الميلاد وهي التي تبدأ بها مظاهر الحياة عند الطفل، وتنتج عن اندفاع الهواء بقوة عبر الحنجرة في طريقه إلى الرئة، فتهتز الأحبال الصوتية لأول مرة، وتصدر عن الطفل صيحة تسمى "صيحة الميلاد" وتختلف هذه الصيحة من طفل لآخر، وذلك حسب حالته الصحية أو نوع الولادة، فصيحة القوي قوية وصيحة الضعيف خافتة ومتقطعة)[78]

---

[76] الصراخ هو أول مظاهر الحياة عند الطفل، (هذه أو تجربة للطفل مع الأكسجين واستعمال جهازه التنفسي بعد أن كان ياتيه عن طريق المشيمة) ، وهو ناتج عن اندفاع الهواء بقوة عبر الحنجرة في طريقه إلى الرئتين، فتهتز الأحبال الصوتية لأول مرة، مصدرة صوتا حادا نسميه "صيحة الميلاد" وتختلف هذه الصيحة من طفل لآخر وذلك حسب الحالة الصحية أو نوع الولادة، فصيحة القوي حادة وصيحة الضعيف خافتة ومتقطعة. انظر: عبد الباسط محمد السيد: موسوعة تربية الطفل، ط1/1432هـ-2011م، منشورات ألفا-مصر، 2/ 577.

[77] محمدنبيل النشواني: الطفل المثالي تربيته وتنشئته ونموه والعناية به في الصحة والمرض، مكتبة رحاب-الجزائر ومؤسسة الرسالة-بيروت، ط1/1407-1987، صـ165.

[78] عبد الباسط محمد السيد: موسوعة تربية الطفل، 2/ 577.

ب– فترة المناغاة:

تمتد من الشهر الثالث حتى الثامن تقريبا، فابتداء من الشهر الثالث أو الرابع تظهر بوادر المناغاة التي قوامها سلسلة طويلة من التمايزات الصوتية التلقائية التجريبية في صورة لعب، يسهم في التنظيم الصوتي السمعي لأجهزة الطفل الكلامية وعاداته اللغوية، ورياضة وظيفية للحنجرة والبلعوم واللسان، ليس لها مدلول لغوي بالمعنى الصحيح. والأصوات التي تظهر في هذه الفترة ناعمة عفوية تصدر عن الطفل تبعا لوضع جسمه وأعضاء نطقه، وهذه الأصوات ليست تقليدا للغة الكبار في البدء، يدل على ذلك وجودها لدى الأطفال الصم الذين يتعذر عليهم سماع أي صوت، بالإضافة الى وجود أصوات ضمنها غريبة عن اللغة التي يسمعها الطفل في محيطه البيئي، قال محمد نبيل النشواني: (في الشهر السادس ينطق الطفل أولى كلماته، وهي ماما–بابا–دادا، لكنه لا يدرك المعنى الحقيقي لكل منهما، فقد ينادي أمه بكلمة بابا وإخوته بماما وهكذا. وعندما ينادي أمه بكلمة ماما، فإنه لا يعي ولا يقصد ما يقول. وقد يكون قصده من هذا النداء حاجته إلى زجاجة الحليب أو إلى من يحمله ويداعبه أو غير ذلك. بالرغم من ذلك يعتبر هذا النداء بداية النطق في هذه المرحلة المبكرة من حياة الانسان) [79]

ت– فترة التقليد:

اختلف الباحثون في تحديد سنها بين تسع أشهر الى سنتين ونصف. وتعد مرحلة التقليد من أهم المراحل في بناء أسس تعلم اللغة للطفل، حيث إنها تحول المناغاة (اللعب بالأصوات) إلى كلمات ذات معنى وتناسق صوتي، ومرحلة تعد الطفل إلى تعلم اللغة الأم من محيطه، وذلك بتقليد بعض الكلمات وتكرارها. الطفل الذي تكون رغبته في التواصل مع الآخرين قوية يزداد لديه الدافع لتعلم اللغة بقدر أكبر مما يحدث لدى الطفل الذي لا تتوفر لديه رغبة في التواصل .

وقد أظهرت بعض الدراسات التي أجريت حول تطور لغة الطفل خلال هذه المرحلة ، أن التقليد وتكرار بعض الكلمات في البداية غير محكم وغير دقيق ، إلا أنها تشعر الطفل بالزهو في أنه يتكلم كما يتكلم البالغون، وكذلك أوضحت بأن نطق الطفل خلال هذه الفترة المبكرة من التقليد كثيرا ما يكون غير مفهوم إلا في نطاق ضيق من المحيطين به.

[79] محمدنبيل النشواني: الطفل المثالي تربيته وتنشئته ونموه والعناية به في الصحة والمرض، صـ.166.

أ- مرحلة الإيماءات:

هي مرحلة تسبق مرحلة النطق بالكلمات ، أي مرحلة الكلام الحقيقي ، وتظهر مرحلة الإيماءات بوضوح قبيل بلوغ الطفل عامه الأول أو قبلها بقليل في الشهر التاسع، حيث يحاول الالتجاء إلى الإيماءات بالرضا أو بالرفض ، فمثلا يحاول الطفل الرضيع تحويل فمه عن ثدي أمه أو زجاجة الرضاعة تعبيرا أو إيماء عن شعوره بالشبع ، وكذلك ابتسامته ومد ذراعيه نحو أمه أو أحد البالغين القريب منه، هي إيماءات للتعبير عن رغبة الطفل في أن تحمله الأم ... وإرساله الصراخ وضرب يديه، أو رجليه أثناء الاستحمام إيماءات على رفضه الاستحمام.

2- المرحلة اللغوية:

موعد هذه المرحلة متغير لكنه يتراوح بين الشهر الحادي عشر والرابع عشر، ويلحظ أن الكلمات الأولى التي يرددها الطفل ذات مقطع واحد مثل: بابا، ماما، ومن هنا يمكن القول أن الكلام الحقيقي يبدأ حينما ترتبط الأصوات اللفظية بالأشياء والناس والأنشطة المختلفة، ويعتمد النمو اللغوي خلال السنة الثانية على التقليد الذي يسود هذه الفترة، وهذا ظاهر من أن الطفل العادي يتعلم لغة بيئته، وان الطفل الأصم لا يتعلم الكلام لأنه حرم فرصة التقليد. [80] ويمكن تمييز عدة فترات تتميز بها المرحلة اللغوية وهي كالتالي:

أ- فترة الكلمة الأولى:

إنَّ أول نطق لغوي للطفل يكون عن طريق كلمات مفردة، وقد أجمعت البحوث على أنَّ الطفل يكون قادرًا على نطق الكلمة الأولى فيما بين السنة والسنة والنصف بعد الولادة،[81] وأنَّ الطفل المتوسط يبدأ باستخدام كلمات مفردة في حوالي السنة، وأن مفرداته تزداد إلى حوالي الخمسين كلمة خلال السنة الثانية، وفي بداية السنة الثالثة يزداد حجم الذخيرة اللفظة بشكل انفجاري. [82]

---

[80] جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة: طرق تعليم اللغة في التعليم العام، ط1992/1،.جامعة عمر المختار- ليبيا، ص. 26.

[81] انظر: عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، العصيلي، ص. 235.

[82] انظر: موفق الحمداني: علم نفس اللغة، ص. 207.

إن اكتساب الطفل اللغة في هذه المرحلة لا يتم عن طريق التعليم فقط، وإنما يكتسبها عن طريق سمعه، وبتفاعل داخلي في دماغه يتم إخراجها للتعبير عن حاجته، ولذلك فلا يتعلم اللغة إلا في المجال اللغوي الدائر في محيطه.

وإليك هذا الجدول مستخلص من تلخيص سميث[83] للزيادة في حجم المفردات التي يستخدمها الطفل منذ نطقه الكلمة الأولى في الثلث الأخير من عامه الأول وصولا إلى سن السادسة:

السنة	عدد الكلمات المنطوقة	التعليل
الأولى	3	
الثانية	272	الطفل لديه ميل للحديث وتقليد كلام من حوله
الثالثة	896	يحدث نمو سريع لمهارات اللغة، لاتساع خبرات الطفل حول بيئته بسبب قدرته على المشي ولمس الأشياء...الخ
الرابعة	1540	
الخامسة	2072	لديه ميل لاكتشاف الأشياء وطريقة عملها
السادسة	2562	تستمر زيادة الحصيلة اللغوية لدى الطفل خاصة الذي يلتحق بالمدرسة

ب– فترة الكلام التليغرافي (الجملة المكونة من كلمتين) :

يبدأ هذا الشكل من الكلام في منتصف السنة الثانية الى نهايتها، وقد تمتد إلى بداية السنة الثالثة. وتتميز هذه المرحلة بأن الاطفال يلجؤون إلى التنغيم للتعبير عن معان مختلفة كالإخبار والاستفهام والتعجب والتحذير

[83] جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة: طرق تعليم اللغة في التعليم العام، ص. 27–28 بتصرف يسير.

والتفاخر والاعتزار...الخ[84] إن التنغيم يغطي على نقص المفردات أو عددها المحدود في هذه المرحلة، كما يعد تطورا نحويا مهما نحو اكتساب لغة الكبار التي لا تخلوا تقريبا من التنويع في التنغيم.

يغلب على هاتين الكلمتين أن تكوم من فصيلة الأسماء، وقد تدخلها الافعال. ويأتي التعبير سليما من الناحية الوظيفية (أي التعبير عن الحاجات يكون مفهوما) ولكنها لا تكون سليمة من الناحية الشكلية (أي النحوية لافتقار لغة الطفل للأدوات النحوية كحروف الجر ومحددات الزمان...الخ)، وفي هذه المرحلة تظهر قدرة الطفل على تجميع الكلمات المفردة في جمل ذات معنى مما يمكن الطفل من التفاعل أكثر وبإجابيه مع كل من يحيط به. وقد يستطيع بعض الاطفال القيام بذلك في سن 18 شهرا ، اذ سيصبحون عند هذا العمر قادرين على ربط كلمتين ليكونوا منها جملة ذات معنى ، وبذلك تختفي الجمل المكونة من كلمة مفردة تدريجيا لتحل محلها جمل مكونة من كلمتين.

وتتميز الجمل المكونة من كلمتين التي يستخدمها الأطفال بكونها بسيطة وقصيرة ، وتحتوي فقط على الكلمات الأساسية والمهمة ، في حين تفتقر للكلمات غير الأساسية وحروف الجر وظروف الزمان والمكان ، ومن هنا أطلق عليها العلماء " لغة البرقيات " أو "الكلام التيليغرافي"، فإذا أراد طفل مثلا قول:" أنا أريد أن ألعب مع أخي" فإنه يقول: "ألعب خويا."

[84] انظر: عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، العصيلي، ص. 236.

المحاضرة الخامسة

اللغة الأولى واللغة الثانية

- **مقدمة:**

من خصائص اللغة البشرية الاختلاف والتشابه، فاللغات تختلف في نظامها وقواعدها، في حين هناك تشابه في كيفية اكتساب هذا النظام وفي الوظائف التي يؤديها.

- **أولا اللغة الأولى:**

1- مهوم اللغة عند علماء النفس:

يعرفها واطسون وهو من مؤسسي مدرسة السلوكيين على أنها: "أداة لإثارة العواطف لدى الغير"[85] ويعرفها علماء التحليل النفسي: "اللغة ليست وسيلة للتبليغ فقط، بل للتعبير عن المشاعر والأفكار والرغبات والدوافع، والتنفيس عن الآلام والهموم والأحاسيس الداخلية، فهي وسيلة التفريغ النفسي للشحن النفسية المؤلمة"[86] ومن هذين التعريفين تظهر الوظيفية التأثيرية والعلاجية للغة عند علماء النفس.

2- مفهوم الاكتساب: ACQUIRIRE

زيادة أفكار الفرد و معلوماته، أو تعلمه أنماط جديدة للاستجابة، لكونها استجابة غير فطرية يتعلمها الإنسان عن طريق الخبرة.[87] و من هذا المنطلق ، يمكننا ربط الاكتساب **بلغة الأم** الذي يتحقق بفضل التفاعل مع المحيط و يتم بطريقة لا شعورية وبطريقة تلقائية ، وذلك من خلال المواقف الطبيعية ، وهو غير واع باكتسابها و دون أي تعليم مخطط له. وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى. فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللغة و طرائق استعمالها و إنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم الله عز وجل بها و التي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة بمستوى رفيع،.وهذا ما يقره **تشومسكي**

---

[85] خالد عبد السلام: اكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة، ص.18.

[86] فيصل محمد خير الزراد: اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ –السعودية1990، ، ص.14.

[87] خالد عبد السلام: دور اللغة الام في تعليم اللغة العربية الفصحى في الرحلة الابتدائية بالجزائر، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه ، جامعة سطيف،2010، ص. 69.

N.CHOMSKY بقوله : (يمكن للطفل أن يكتسب لغة البيئة التي يعيش فيها دون أي نشاط أو مجهود تعليمي واع ومنظم، و ذلك بفضل القدرة اللغوية الفطرية المزود بها منذ الولادة)[88] أما **فيجو تسكي VYGOTSKY** فربط الاكتساب بالوظيفة الاجتماعية قال: (اللغة تكتسب في وظيفتها الاجتماعية ، ثم تحول إلى وظيفتها الذاتية كوسيلة لتعديل السلوك، وأداة للفكر)[89] أما **سكينر SKINNER** فيرى أن اكتساب اللغة يتم في الوسط الاجتماعي بطريقة مثير و استجابة.[90]

على الرغم من أن كل باحث يؤكد نظرية ما ، أو بعدا معينا في نمو الطفل واكتساب اللغة ، إلا أن غالبية المنظرين يعتقدون أن الأطفال لديهم استعدادا و تهيؤا بيولوجيا لاكتساب اللغة، إلى جانب نمو قدراتهم المعرفية التي تلعب دورا في تشكيل الكفاءة اللغوية للأطفال . و من أبرز الشروط التي تحدد اكتساب اللغة: القدرات البيولوجية، المحيط اللغوي، المحيط الاجتماعي، القدرات المعرفية والحاجة للتواصل، كلها شروط تساهم في بناء النمو اللساني للطفل.

3- مفهوم اكتساب اللغة:

يقصد باكتساب اللغة، تلك العملية غير الشعورية وغير المقصودة التي يتم بها التحكم في **لغة الأم** ارسالا واستقبالا، ذلك أن الفرد يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وهو غير واع بذلك ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له. هناك كثير من العوامل المساهمة في اكتساب الطفل للغة منها: البيئية (الجسمية، الاجتماعية ،النفسية) وينطوي التطور اللغوي على مهارتي: الاستقبال (الفهم) والتعبير (الإنتاج) علما أن مهارة الاستقبال تتضح قبل مهارة التعبير. ويقصد بالنمو اللغوي نمو مهارات الاستماع ومهارات التعبير.[91]

إن اكتساب الطفل للغة علامة على أنه أخذ يتبوأ مكانه في مجتمعه، كما أنه دليل واضح على أن بنية الطفل العقلية أخذت تتطور مع الزمن، خاصة في السنوات الأولي من العمر. إن الطفل يكتسب لغته منذ الولادة، وفي أحضان البيت، من طرف أمه والمحيطين به فاكتساب اللغة لابد من أن يستعمل فيها الطفل مقدراته العقلية لاكتشاف قواعد اللغة المكتسبة، بحيث يقول **بريتون:** (أن الطفل يكتسب القدرة علي التنظيم العقلي لما تم تنظيمه

---

[88] انظر: نوام تشومسكي: آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل، تر: عدنان حسان، دار الحوار للنشر-سورية، ط2009/1، صـ. 34.

[89] بلقاسم جياب: آليات اكتساب اللغة و تعلمها، مجلة الممارسات اللغوية ، ع32 - 2014، صـ. 110.

[90] انظر: دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة-بيروت، دط، 1994، صـ. 84.

[91] لعشبي عقيلة، مجلة لغة الأم، دار هومة،لطباعة والنشر والتوزيع،بوزريعة الجزائر، 2002، صـ. 88.

من قبل عن طريق اللغة التي يستخدمها، كما أنه يظهر مدى قدراته في التنظيم عن طريق الفكر بنطق هذه الخبرات، ثم بعد ذلك بالتأمل فيما نطقه)[92]

4- مفهوم اللغة الأولى:

اللغة الأولى أو لغة الأم، هي أول نظام لغوي يكتسبه الإنسان في مراحل طفولته الأولى، ويغلب أن يتصل بلغة الوالدين ولغة المجتمع الذي يعيش فيه الطفل أصلا، أما **اللغة الثانية**، فهي كل نظام لغوي اكتسبه الإنسان أو تعلمه بعد لغته الأولى. [93] تمثل اللهجة اللغة الأولى للصغار، وتعد القاموس الوحيد الذي يعتمد عليه الأطفال في التعبير عن أنفسهم بطلاقة، والتحدث إلى أقرانهم. كذلك في التفكير وإبداء الملاحظة والتحليل، وغيرها من أنشطة العقل. [94]

5- آلية اكتساب اللغة الأولى تعلم اللغة الثانية:

اللغة الأولى (لغة الأم)		اللغة الثانية (اللغة المدرسية)
في المجال العصبي- الفسيولوجي	مراحل متميزة: من الآلية إلى الإرادية	لا توجد مراحل متميزة: من الآلية إلى الإرادية
في المجال النفسي	دوافع عميقة	دوافع سطحية وكبح
في المجال العقلي	من الخبرة المباشرة إلى اللغة	العكس من اللغة إلى الخبرة
في المجال اللغوي	من الخطاب إلى نظام اللغة	من نظام اللغة إلى الخطاب

جدول رقم (01) منقول عن خالد عبد السلام: اكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة، صـ.18.

[92] سيرجيو سبيني، التربية اللغوية للطفل، مكتبة نرجس، دار الفكر العربي، 91شارع عباس العقاد، ص.9.

[93] انظر: ستيفان كيسكس : **تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم** مقاربة "اللغة الثنائية" ، تر: وليد العناتي، تبيُّن، العدد 18 سنة 2016، صـ. 168.

[94] اانظر: سرجيو سيني: التربية اللغوية للطفل، تر: فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي 2001، صـ. 80.

6- النظريات المفسرة لاكتساب اللغة الأولى:

و من أجل اكتساب الطفل للغة ، سعت العديد من النظريات إلى تفسير كيفية اكتسابه اللغة، التي تؤكد ارتباط هذا الأخير بالجانب العضوي، و النفسي لمختلف جوانب النمو ، وبالتالي فهي تسعى إلى إثبات بعد معين ، و من أهم هذه النظريات:

1. النظرية السلوكية:

تعد النظرية السلوكية من اتجاهات علم النفس الذي يستند على المرجعية المعرفية لعلم النفس السلوكي الذي تزعمه عدة علماء كواطسون Watsonو سكينر ، Skinner وبافلوف Pavlov و بلومفيلد Bloomfield ، وقد ظهرت هذه النزعة منذ 1924م عندما نشر واطسن أبحاثه الأولى.

ترتكز هذه النظرية على فكرة جوهرية، تكمن في أن علم النفس لا يمكنه الارتقاء إلى مستوى العلم الحقيقي إلا إذا اعتمد على المنهج التجريبي المعتمد في العلوم الطبيعية، القائم على التجربة و الملاحظة. و تفسر هذه المدرسة سلوكات الإنسان انطلاقا من مبدأ"مثير و استجابة،" وهذه الاستجابات تعزز بالتعلم والممارسة، يرى سكينر أن "اللغة عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد عن طريق المحاولة و الخطأ ، ويتم تدعيمها عن طريق المكافأة؛"[95] أي أن المعززات التي تتبع الاستجابة و التي تقوي السلوك، تزيد من احتمال تكرار تلك الاستجابة، وبالتالي فهي تنفي وتتجنب أي تعلم مقترن بالعقاب لكونه إجراء غير مرغوب فيه، ولا ريب أن النظرية السلوكية لا يزال لها أثر مستمر في فهمنا لعملية التعلم البشري.[96]

2. النظرية التحويلية التوليدية لتشومسكي (نظرية تحليل المعلومات):

ظهرت هذه النظرية في منتصف القرن العشرين و بشكل خاص منذ عام 1957م عندما ألف نوام تشومسكي كتابه بعنوان "البني النحوية Syntactique Structure" فأحدث ثورة ضد المفاهيم السلوكية؛ حيث رفض رفضا كليا منطلقات النظرية السلوكية في تفسيرها لعملية اكتساب اللغة القائمة على مبدأ التقليد و المحاكاة ، فهو يرى أن اللغة ليست سلوكا يكتسب بالتعلم والتدرب والممارسة، بل هناك حسب رأيه حقائق عقلية وراء كل فعل سلوكي، أي أن اللغة تعد تنظيما عقليا معقدا لأنها أداة تعبير و تفكير في آن واحد. [97] ويعتبر

---

[95] جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1990، صـ.2.

[96] خالد عبد السلام: اكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة، صـ.124.

[97] خالد عبد السلام: دور اللغة الام في تعليم اللغة العربية الفصحى في الرحلة الابتدائية بالجزائر، صـ. 164.

تشومسكي أن الكفاية اللغوية هي ممارسة اللغة في سياقات فعلية، و أن هدف الدراسة اللغوية هو معرفة الكفاية اللغوية من خلال الواقع العملي للغة ، ومن هذا المنطلق أكد فرضيته القائمة على أنا اللغة صفة بيولوجية ملازمة للإنسان ، و ليست سلوكا تجريبيا يكتسبه نتيجة لما يقدمه المحيط من مؤثرات خارجية أو نتيجة لتقليد العبارات اللغوية التي يسمعها الطفل، و هذا ما سماه بما يعرف بالمذهب الفطري innéisme أي الوجود الأولي للأفكار و البنيات المعرفية و اللغوية قال في هذا الصدد: "من المسلم به أن لدى الأطفال استعداد لمهارة لغوية فطرية تسمى جهاز اكتساب اللغة"[98] ومن هنا يتضح لنا أن الطفل حسب هذه النظرية ، يولد باستعداد فطري لاكتساب اللغة.

وقد استندت هذه النظرية على ثلاثة أسس:

- استخلاص الطفل للقواعد التي تحكم اللغة، من خلال قدرة فطرية تمكنه من أن ينطق بجمل جديدة لم يسبق له سماعها.
- في مرحلة اكتساب اللغة، يأخذ الطفل مادته اللغوية من لغة كلية محددة، فيرجع الفضل في تعلم اللغة للطفل على للبيئة.
- يعلم الطفل بصورة فطرية بأن لكل لغة بنيتين؛ سطحية وعميقة، وهذا يساعده على تكوين فرضيات مبنية على الكلام الذي يسمعه، ويبدأ الطفل بتعديل هذه الفرضيات تدريجيا. [99]

- **ثانيا اللغة الثانية:**

1- مفهوم اللغة الثانية:

يقصد باللغة الثانية اللغة التي يتعلمها الإنسان بعد أن يستوعب لغة أمه، وهي اللغة التي يتعلمها الفرد لتلبية متطلبات مرحلة تعليمية يجتازها أو درجة علمية ينشدها لتلبية لغرض وضيفي أو إشباعا لحاجة ما. [100] وينحصر مجال اكتساب اللغة الثانية في مجالين : المجال الأول هو الطبيعي والثاني مجال التعلم في حجرة الدرس ، فالمجال الأول يتحقق حين يختبر المرء لغته الثانية في مقام مشابه لذلك الذي يتعلم فيه لغته القومية؛ أي أن يكتسب اللغة عن طريق الخبرة و ليس عن طريق التعلم

---

[98] أسرياندي: تعليم اللغة العربية في ضوء نظرية الفطرة اللغوية لنعوم تشومسكي، رسالة ماجستير 2014م، مخطوط بقسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج-أندنوسيا، صـ. 19-20.

[99] انظر: نبيل عبد الهادي وآخرون: تطور اللغة عند الاطفال، ط2007/1، الأهلية للنشر والتوزيع-عمان، صـ. 98-99.

[100] الخفاف إيمان عباس: **التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي**، ط2014/1، مكتبة المجمع العربي – الأردن، صـ. 93.

ويرى سرجيو سيني أن اللغة الثانية بالنسبة للأطفال، هي اللغة التي تبثها وسائل الإعلام، وهذه اللغة يكتسبها الأطفال بصفة غير منتظمة ومحدودة، وبطريقة غير سليمة ومشوهة، علاوة عن كون مفرداتها لا يتكلم بها الأهل داخل الأسرة ولا يستخدمها حتى الأطفال أنفسهم[101] (إلا في سياقات التعليم الرسمي).

2- الفـــرق بين مصطلح اللغة الأجنبية واللغة الثانية:

يميل كثير من الباحثين إلى التميز يبين المصطلحين : تعليم اللغة الأجنبية واللغة الثانية ، حيث يطلقون على تعليم اللغة الثانية: "**اكتساب اللغة،**" وعلى تعليم اللغة الأجنبية: "**تعلم اللغة،**" مثلا يعتبر تعلم الياباني اللغة العربية في بلد عربي أو تعلم العربي اللغة الانجليزية في بريطانيا؛ اكتساب اللغة الثانية، ويعتبر تعلم الياباني العربية في اليابان أو أمريكا؛ تعلم لغة أجنبية. إلا أن هناك فريق من الباحثين لا يرون ضرورة التفريق بين المصطلحين.[102]

3- الفروق بين اكتساب اللغة الأم واللغة الثانية:

- **الدوافع** :اللغة الأم تكتسب لأجل الحياة أما اللغة الثانية لأجل حاجات أخرى.
- **البيئة اللغوية** :بيئة اكتساب اللغة الأم طبيعية وواقعية أما اللغة الثانية اصطناعية.
- **كمية التعرض اللغوي** : كمية التعرض في اكتساب اللغة الأم أكثر بدرجات من اللغة الثانية.
- **التعزيز**: التعزيز في اكتساب اللغة الأم أكثر وأقوى تأثيرا لأنه يأتي من الأبوين، أما في اللغة الثانية فقليل.
- **الاسترخاء**: في اكتساب اللغة الأم نوع من الراحة النفسية لأنه يتحد مع نشاطاتهم اليومية، أما في اللغة الثانية فقد يكون هناك نوع من الخوف والتوتر.
- **التداخل**: اللغة الأم مكتسبة دون تداخل من لغات أخرى، أما اللغة الثانية فقد تتعرض لتداخل مع لغة الأم .[103]
- **السن**: سن اكتساب اللغة الأم يكون في المرحلة الحرجة (قبل سن البلوغ) لأن الأطفال لم يتعاملوا مع المعلومات الأخرى. أما اللغة الثانية، فقد تكون في أو بعد المرحلة الحرجة، وحتى وإن كانت في المرحلة الحرجة، ورغم أن الفرض أكثر نضجا، لكن اللغة ليست هي المعلومات الوحيدة التي يواجهها الأطفال عند تعلم اللغة الثانية غالبا.

---

[101] انظر: سرجيو سيني: التربية اللغوية للطفل، ص. 82.

[102] العصيلي عبدالعزيز بن ابراهيم: علم اللغة النفسي، ص. 261.

[103] جوهر نصر الدين إدريس: المدخل إلى علم اللغة النفسي (لمعلمي اللغة العربية)، تاريخ الاطلاع: 2019/02/20، رابط الوقع: WWW.lisanarabi.net .

4- النظريات المفسرة لاكتساب اللغة الثانية:

1- نظرية اللغة المرحلية:

تفسر اكتساب اللغة الثانية على ضوء اللغة المرحلية interlangue وما تتميز به هذه اللغة من سمات وخصائص. واللغة المرحلية مصطلح لغوي ظهر مع تطوّر مجال تعلّم اللغات الأجنبية واكتسابها، منذ ستينات القرن الماضي على يد أوريل وينرك في كتابه **"اللغة في تواصلها"**، ومن مسمياتها الأخرى اللغة البينية، ويقصد بها لغة مراحل النمو اللغوي للطالب الأجنبي لدى تعمله لغة ثانية، وتتمثل هذه اللغة في المهارات اللغوية الإنتاجية: المحادثة والكتابة، ولهذه اللغة سمات وخصائص.[104]

وتجدر الإشارة إلى أن هذه اللغة (اللغة المرحلية) تلازم كل دارس لأي لغة أجنبية حتى يمتلك مستوى الكفاءة العالية أو يتوقف عن اكتساب اللغة وتعلمها. ويقصد بهذه اللغة كل اللغة التي ينتجها الدارس للغة الأجنبية صحيحها وخاطئها.

مر مفهوم اللغة المرحلية بمرحليتين: الأولى كان يقصد بها ما يرتكبه متعلم اللغة الثانية أو الأجنبية من أخطاء، في حين أضحت في المرحلة الثانية: سمات وخصائص اللغة التي ينتجها المتعلم في أثناء اكتساب اللغة الثانية بصرف النظر عن مفهوم الصحة والخطأ.

ومن أهم سمات وخصائص اللغة المرحلية، أنها لغة:

- نظامية تكاد تسير وفق أنظمة وقوانين تنطبق على جميع الدارسين المتعلمين للغة ما؛ بحيث تجعلك تشعر بالغرابة إذ كيف يرتكب طالبان من بلدين مختلفين وثقافتين مختلفتين خطأ واحداً لدى اكتساب ظاهرة معينة في اللغة الثانية. ومن فائدتها توقع الأخطاء التي قد يرتبكبها متعلم اللغة وانعكاسات ذلك على المنهج وإجراءات المدرس إلخ.
- مستمرة باستمرار عملية التعلّم والاكتساب للغة، فطالما يستمر المتعلم في دراسة اللغة وممارستها، تبقى اللغة المرحلية من سمات لغته وإنتاجه، ولا تتوقف إلا عندما يبلغ مكانة رفيعة وعالية في الكفاءة اللغوية أو حين يتوقف عن الطّلب أو يُصاب بما يطلق عليه التحجر اللغوي.
- النمطية في الأخطاء، تكاد تكون جميع أخطاء المتعلمين في مستوى معين نمطية، وهي تسير وفق عمليات عقلية ومعرفية وسلوكية يمكن ملاحظتها ودراستها.

---

[104] العصيلي عبدالعزيز بن ابراهيم: علم اللغة النفسي، ص. 296.

- الأخطاء والسمات اللغوية في هذه اللغة المرحلية مؤقتة، بمعنى يتم تعزيز الصحيح وامتلاكه، ويتم العدول عن غير السوي إلى الصحيح، بمرور الوقت.

- التداخل، تداخل أنظمة اللغة الأم بأنظمة اللغة الهدف خصوصاً لدى نقص المعرفة اللغوية باللغة الهدف، ولعل هذا هو السبب الأساسي في ارتكاب الدارسين للغة المرحلية. [105]

ومن أبرز مناهج دراسة اللغة المرحلية: المنهج التقابلي، منهج تحليل الأخطاء، استراتيجيات التعلم والاتصال، منهج المروفيم، [106] منهج التحجر اللغوي، نظرية القواعد الكلية لتشومكسي. [107]

2. النظرية التوليدية التحويلية :

تسمى كذلك النظرية الفطرية ونظرية تحليل المعلومات، قدمت بديلا لتفسير السلوكيين لاكتساب اللغة، مؤكدة أهمية العوامل المعرفية الفطرية في اكتساب اللغة، بدلا من الاقتصار على الجوانب الشكلية الخارجة. وهي تفسر اكتساب اللغة على افتراض توفر موهبة فطرية بيولوجية لدى الإنسان للتعلم وخاصة اللغة، يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الإنسان يولد مزوداً بقدرة على اكتساب اللغة ودليل ذلك وجود عموميات لغوية لدى البشر، بغض النظر عن الخلفية اللغوية والجنسية والعرقية والبيئة. ويعتقد أصحاب هذه النظرية بوجود أجزاء بيولوجية في دماغ الإنسان مسؤولة عن اكتساب مكونات اللغة. [108]

ومن المعروف أن تشومسكي طرح هذه النظرية تفسيرا لاكتساب لغة الأم، ولم ير تطبيقها على اكتساب اللغة الثانية؛ لاعتقاده أن اكتساب اللغة الثانية يتطلب عدة عمليات معرفية معقدة، يختلط فيها الاكتساب بالتعلم،

---

105 خالد حسين أبو عمشة: اللغة المرحلية أو البينيّة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، تاريخ الإطلاع: 22-07-2020، رابط الموقع: http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=20292.

106 يركز منهج المورفيم على الكيفية التي يكتسب بها الدارس اللغة الثانية على المستوى الصرفي المورفيمي، فأي المورفيمات أسبق من غيرها في الاكتساب، وما ملامح اللغة البينية على المستوى الصرفي المورفيمي. وتقوم النظرية المورفيمية على افتراض أن متعلمي اللغة الأجنبية أو الثانية يسيرون وفق تدرج واضح ومتشابه في اكتساب المورفيمات الصرفية.

107 ظهرت منذ ستينيات القرن الماضي، التي تتحدث عن الصفات والخصائص الأساسية والقواعد العامة التي تشترك فيها جل لغات العالم، وهي فطرية موجودة لدى الجميع ترافق عملية اكتساب اللغة الأولى والثانية. وتقسم القواعد إلى قسمين قواعد أساسية تشترك فيها كل اللغات، وقواعد ثانوية خاصة بكل لغة. وهذه الفكرة تساعد في تفسير الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغات الأجنبية، وتوقع مناطق ومجالات الأخطاء التي يمكن أن يرتكبوها، وهي بحسب قربها أو بعدها من القواعد العامة أو الثانوية. ويطلق على تلك القواعد القواعد الموسومة والقواعد غير الموسومة.

108 جلال شمس الدين: مرجع سابق، ج1/108-109.

مما يبعدها عن السلوك الفطري.[109] لكن ذلك لم يمنع اللغويين التطبيقيين من الاستفادة من هذه النظرية في تفسير اكتساب اللغة الثانية وتعليمها.[110]

■ **النظرية المعرفية :**

تهتم هذه النظرية بدور العوامل الداخلية المنظمة لاكتساب اللغة، وخاصة العمليات المعرفية العقلية في اكتساب اللغة الثانية وتعلمها، وقد قامت هذه النظرية على نتائج الدراسات والأبحاث في ميداني علم النفس وعلم النفس اللغوي. فاكتساب اللغة في رأى بياجيه ليس عملية اشتراطية بقدر ما هو وظيفة إبداعية، و من مبادئ هذه النظرية الأساسية هي:

1. التعلم مهارة معرفية معقدة، تتضمن استعمال أساليب متنوعة للتعامل مع المعلومات، للتغلب على محدودية القدرة اللغوية.
2. تعلم لغة ثانية يعني تعلم المهارة اللازمة لذلك، وهذا يتطلب ممارسة جميع جوانب هذه المهارة حتى تصبح متكاملة كأداء لغوي طلق وسليم، إلى أن يصبح الأداء آلياً.
3. التعلم عملية معرفية عقلية، لأنه يتضمن تمثيلاً داخلياً للمعلومات التي توجه الأداء اللغوي وتنظمه، وفي حالة اكتساب اللغة فإن هذا التمثل يعتمد على نظام لغوي يشمل إجراءات لاختيار المفردات والتراكيب والمعاني المناسبة، التي تحكم الاستعمال اللغوي.
4. هناك إعادة ترتيب وتقويم مستمران للتمثلات الداخلية، تتناسب مع تزايد قدرة المتعلم اللغوية؛ حيث تُرتب التمثلات اللغوية حسب سهولتها أو صعوبتها.[111]

---

[109] بما أن أساس نظريته هو التسليم بفطرية اللغة، وبما أن اكتساب اللغة الثانية لا يتم بشكل فطري مائة بالمائة، فلم يعد هناك مسوغا عند تشومسكي لتطبيق نظريته على اكتساب اللغة الثانية.

[110] العصيلي عبدالعزيز بن ابراهيم: علم اللغة النفسي، ص. 278-279.

[111] انظر: حيدر حاتم فالح العجرش: النظريات الفطرية في اكتساب اللغة، تاريخ الإطلاع: 25-07-2020، رابط الوقع:
http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid

المحاضرة السادسة

اللغة بين المنهج السلوكي والمنهج العقلي

- **مقدمة:**

تعددت المناهج التي حللت وقوربت بها اللغات البشرية، وكان الهدف منها هو فهم كيفية اشتغال النظام اللغوي، وضبط القوانين التي التي تتحكم فيه.

- **أولا: اللغة في منهج النظرية السلوكية:**

يرى السلوكيون أن اكتساب اللغة سلوك كأي سلوك آخر، فاللغة عندهم عبارة عن مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي، وهذا السلوك اللغوي هو الناتج عن تلك الاستجابة لمثير محدد فإذا تعززت تلك الاستجابة بالتكرار والإعادة، تحولت إلى عادة لغوية راسخة يتعامل بها الطفل بتلقائية، وتصبح ضمن سلوكه اللغوي وفحوى هذه المصطلحات المشكلة للنظرية هي كالآتي:[112]

المثير: هو كل عمل مادي أو معنوي، داخلي في الإنسان أو خارجي، يؤثر فيه ويدفعه إلى التصرف بشكل من الأشكال، وهو عند هاريمان أي صورة للطاقة تنتج استجابة، أو أي طاقة خارجية بالنسبة لعضو الاستقبال تؤثر عليه وتستثيره.[113] وعليه فإن المثير هو كل فعل تنتج عنه ردة فعل معينة.

الاستجابة: هي "إفراز غدي أو فعل عضلي أو أي مظهر سلوكي يحدد موضوعيا في سلوك الكائن الحي، وتمثل الاستجابات ردود الأفعال الصادرة من الفرد نتيجة لوجود مثير أو موضوع معين يتعرض له هذا الفرد في موقف ما".[114]

التعزيز: إن القصد من التعزيز أو التدعيم هو تقوية وتأكيد الاستجابة، عملا على ترسيخها عند الإنسان لتصبح عادة كلامية راسخة. والتعزيز هو كل ما يتبع الاستجابة من أحداث ومؤثرات، وعلى المستوى البيداغوجي، فالتعزيز هو المكافأة والتشجيع الذي يقدم للمتعلم كلما أبدى سلوك مرغوب فيه والتعزيز نوعان:

---

[112] انظر: عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات الأساسية، ط 2011/1، دار الكتاب الحديث-القاهرة، صـ. 67.

[113] انظر: نفسه ، صـ.67.

[114] - جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي، 55/1-56.

أ- **ايجابي** :يتمثل في تقوية وتدعيم الاستجابة.

ب- **سلبي** :ويتمثل في في إيقاف وإزالة الاستجابة غير المرغوبة.

لذلك تقوم النظرية السلوكية على هذا الثلاثي المتلازم، المثير، الاستجابة، التعزيز، حرصا على ترسيخ الحدث إذا كان إيجابيا أو لإيقافه إذا كان سلبيا. وقد تزعم هذه النظرية مجموعة من اللسانيين والنفسانيين منهم؛ بلوم فيلد و واطسون وسكينر، وقد أدلو بآرائهم لتشكيل محاور هذه النظرية لتصبح من أشهر النظريات في تاريخ التعليمية.[115]

2- مبادئ التحليل اللغوي عند السلوكيين (التوزيعيين):

- **التعريف بالمدرسة اللسانية السلوكية (التوزيعية):**

تسمى مدرسة بلومفيلد ومدرسة ييل (نسبة إلى جامعة ييل التي كان بلومفيلد يدرس بها) ومدرسة بلومفيلد، ومدرسة هاريس، والمدرسة السلوكية. تزعمها الأمريكي ليونارد بلومفيلد L. Bloomfild ، نشئت حوالي 1930 بالولايات المتحدة الأمريكية، وضعها كمنهج لساني محض وكرد فعل على القائلين بالنحو النظري المتصور في الأذهان فقط، انطلق السلوكيون من معطيات التجربة الفعلية التي تبين أن أجزاء الكلام لا تنتظم في اللغة بالصدفة ولا بالاعتباط، و إنما بالإتساق مع الأجزاء الأخرى التي تندرج فيها، وفي أوضاع بعينها دون أوضاع أخرى. تأثر بها "بلومفيلد" عندما كان يشاهد تعدد اللّغات في أمريكا، كما تأثر بآراء بيهفيور Behavior ونظريته السلوكية التي تجعل ردود الفعل تخضع لقانون الإثارة.

اهتمت التوزيعية بتوزيع الكلمات في السياق اللّغوي، واللّغة عندها مجرد عادة اجتماعية سلوكية تتعلم عن طريق الخطأ و الصواب، و هدف النحو عندها هو حصر التراكيب الرئيسية في لغة ما حسب الاستعمال وتصنيفها، وتستبعد النواحي العقلية والنفسية التي لا يمكن ملاحظتها بالحواس (كالعقل، اللاشعور...) في تحديد نشاط الإنسان، كما لا تعترف بالخطأّ، وكل ما يتكلمه الإنسان صحيح نحوًيا، لأن اللغة في نظرهم ليست غير الكلام المسموع من قبل المتلفظ به، وينظرون إلى ظاهرة اللّغة المنجزة فعلاً، دون النظر إلى العوامل المتحكمة في اللغة لتكون جملا مفهومة.[116]

---

[115] انظر: عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات، ،ص. 68.

[116] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للنشر والتوزيع -الجازئر 2000، ص. 33.

3- مفهوم اللغة عند التوزيعيين:

يرى بلومفيلد أن اللغة هي: "نتاج آلي واستجابة كلامية لحافز سلوكي ظاهر، مختزلا جميع العمليات (السلوكات) اللغوية... في صورة مثيرات واستجابات مصوغة في معادلات رياضية"[117]

4- مبادئ التحليل التوزيعية:

ينتمي هذا الاتجاه أو المنهج إلى المدرسة الأمريكية، تأسس على يد العلامة بلومفيلد (1887-1949)، وقد تمكن هذا المنهج من التأثير على البحث اللساني في كثير من أنحاء العالم، وخاصة في فترة الخمسينيات؛ ولازال أثره مستمرا إلى وقتنا الحاضر.

إن طبيعة المنحى اللساني التوزيعي الذي هو في الواقع رد فعل على الدراسة اللسانية التقليدية، التي ما برحت ترسخ مبدأ الخطأ والصواب في التقعيد المعياري للغات، جعلته ينفرد بالرؤية الوصفية الظاهرية للأشكال اللغوية، فهو يتوخى لتحقيق ذلك معاينة السياق الكلامي عن كثب، ومحاولة ضبط توارد المؤلفات اللغوية في هذا السياق حسب المواقع التي تتبدى فيها.[118] يعرف التحليل التركيبي في المدرسة التوزيعية بنحو المركبات المباشرة. والنحو حسب هذه المدرسة هو: علم تصنيفي غايته ضبط الصيغ الأساسية في اللغة حسب درجة التواتر لا غير.[119]

والمبادئ التي إعتمدها التوزيعيون في تحليل تراكيب اللغة، هي: التوزيع أو السياق اللغوي، إقصاء المعنى، التحليل إلى مؤلفات مباشرة، نقل الوظائف من الكلمة إلى المركب.

1. التوزيع:

التوزيع، هو الموقع الذي يحتله العنصر اللساني ضمن حواليته المألوفة. وقد يحدد توزيع عنصر بأنه مجموع العناصر التي تحيط به ، ومحيط عنصر (أ) يتكون من ترتيب العناصر التي ترد معه؛ أي العناصر الأخرى التي يتوافق كل منها في موقع معين مع العنصر في تركيب كلامي ، والعناصر التي ترد مع العنصر (أ) في موقع معين تدعي انتقاء هذاالعنصر لهذا الموقع.

---

[117] الطيب دبه: مبادئ اللسانيات البنوية، ط 2001، دار القصبة-الجزائر، ص. 147.

[118] زروق نصر الدين: دروس ومحاضرات في اللسانيات العامة، ط2011/1، كنوز الحكمة- الجزائر، ص.78بتصرف، وأحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية 1999، ص.103-104.

[119] أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص.109.

إنّ المتكلم – المستمع المثالي –للغته، حين إحداثه الفعل الكلامي، يشعر كأنه يقوم بعملية انتقاء للعناصر اللسانية التي تحقق المحتوى الفكري لكلامه في الواقع ، بيد أنه في الحقيقة " ليس حرا سوى في اختياره لوحدات الفئات التي ترد عادة معا، ولايقوم باختيارها إلافي الترتيب التي ترد فيه هذه الفئات.

لذلك فإن العناصر اللسانية التي لها التواتر نفسه، في السياق نفسه يقال إن لها التوزيع نفسه، فهي بذلك بدائل توزيعية، ومن ثم فإن التحليل اللساني الذي يعول على موقعية فئات الكلم وتوزيعها ضمن سياقها المألوف، "يتوخى استكشاف آلية لغة من اللغات من خلال وضع لائحة للوحدات الأساسية في كل مستويات الدراسة اللغوية، ومن خلال تحديد الفئات التي تنتمي إليها واستكشاف تآلفها فيما بينها.

ولذلك أخذ التوزيعيون –كما أخذ بعض النحاة العرب الأقدمين – يحددون كل جزء من أجزاء الكلام بما يمكن أن يوجد حوله من عناصر في السياق تنتمي إلى القسم نفسه من أقسام الكلام. وتحسن الإشارة هنا، إلى مافعله ابن مالك في ألفيته حين تعرضه لأقسام الكلام فقد عرفها حسب موقعيتها تماماكما فعل التوزيعيون، حيث جاء في ألفيته:

بِالْجَرِّ والتَّنْوِينِ ، وَالنِّدَا وَأَلْ *** وَ مُسْنَدٍ لِلْاِسْمِ تَمْيِيزٌ حَصَلْ

بِـتَـا فَـعَـلَتَ وَ أَتَتْ ويا اَفْعَلِي *** وَنُونِ اقْبِلَنَّ فِعْلٌ يَنْجَلِي

سِوَاهُمَا الْحَرْفُ كَهَلْ وَفِي وَلَمْ *** .....

إنّ أدنى تأمل في هذا التعريف يهدي إلى أنّ ابن مالك، قد راعى في ذلك توزيع العناصر اللسانية، وجعل همه الأول أن يفي التعريف حقه بتحديد الحوالية اللسانية (environnement) التي تتباين العناصر اللسانية وفقها من حيث تواترها في السلسلة الكلامية المنطوقة.[120]

2. إقصاء المعنى:

إنّ الدراسة اللسانية في نظر التوزيعيين، ليست البحث عن موجودات مفترضة وراءالأشكال اللغوية التي تعد أسبابا لها. إن كل شيء في الوصف اللساني يجري على السطح المنطوق أو المكتوب، وكل محاولة تسعى إلى البحث عن أشياء خلف السطح هي وهم منهجي عقيم، ولهذا يصر التوزيعيون "على استبعاد المعنى استبعادا كليا من التحليل

[120] أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص.104-105.

اللغوي، ليس لأنه لا أهمية له، بل لإيمان أصحاب هذه المدرسة بأنّ المعنى لا يمكن إخضاعه لنوع الدراسة الوصفية العلمية الدقيقة، التي يمكن أن تخضع لهاالأنظمة الظاهرة الأخرى.

وكان بلومفيلد قد صرح بأهمية الدراسة الدلالية حين قال: "لكي نقدم تعريفا صحيحا علميا عن معنى كل شكل لغوي، لابد لنا من أن نملك معرفة صحيحة علميا عمّا يكون عالم المتكلم، إذ التطور الحالي للمعرفة الإنسانية غير كاف لتحقيق هذه الغاية" وكاد هذا التصريح منه يشي بما آمن به في قرارة نفسه، إلا أن تلامذته اللاحقين استنتجوا من كلامه الظاهر، أن دراسة الدلالة "صعبة المنال علميا، وأنها ستظل كذلك كما رأوا أنه لابد من استبعاد علم الدلالة من الوصف اللغوي، ولذلك فهم يميلون إلى شطب الدلالة من اهتماماتهم المنهجية، دون أدنى عناء لصالح النزعة الشكلية الناتجة عن التأثر الواضح بنظريات علم النفس السلوكي الذي يعول كثيرا على ظاهر الأشياء. فالممكن في نظر التوزيعيين هو ضبط السياقات المختلفة التي يظهر فيها العنصر اللغوي؛ أي تسجيل توزيع هذا العنصر في السلسلة الكلامية. [121]

3. التحليل إلى مؤلفات مباشرة:

لقد انفردت الدراسة اللسانية التوزيعية باتخاذها منهجا وأساليب محددة؛ أكثر وضوحا ودقة مما كان مألوفا آنذاك، في الدراسات التركيبية التقليدية. فالتحليل التركيبي التوزيعي يمثل أولى المحاولات لوصف البنية التركيبية وصفا بنيويا تاما. فالمنهج الأساس المعتمد في تحليل البنية التركيبية لدى التوزيعيين ينعت **بالتحليل إلى مؤلفات**، وهو التحليل الذي عن طريقه تفكك بنية الجملة ليس على أساس أنها مؤلفة من طبقات مرصوفة بعضها بجانب بعض، بل على أساس أنها مؤلفة من طبقات من مكونات الجملة بعضها أكبر من بعضها الآخر، إلى أن يتم تحليلها إلى عناصرها الأولية من المورفيمات، لكون المورفام (morphème) وحدة دنيا تفيد دلالة يبرزها التحليل.

وتحسن الإشارة هنا، إلى أنّ أصفى صورة للفرق بين اللسانيات التوزيعية واللسانيات الأوربية المعاصرة، تتجلى في مفهوم مصطلح المورفام، فهو عند التوزيعيين له مفهوم خاص يختلف عن المفهوم الأوربي، الذي يدل على الوحدة النحوية مقابل الوحدة المعجمية. هذا المفهوم الذي يتوخاه بخاصة مارتيني (MARTINET) ومن يلف لفه، حيث يستعملون للتعبير عن معنى المورفام عند التوزيعيين مصطلح اللفظmonème.

[121] أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص.105-106.

إنّ مصطلح مؤلّف (constituant) يطلق في اللسانيات التوزيعية على كل مورفام أو ركن كلامي؛ حيث يمكن له أن يدرج ضمن بناء أكبر، وتنقسم مؤلفات الكلام إلى قسمين:

- **أحدهما:** المؤلفات المباشرة (Les constituants immédiats) وهي مكونات الجملة القابلة للتحليل إلى مؤلفات أصغر.
- **والآخر:** المؤلفات النهائية (Les constituants terminaux) وهي المؤلفات غير القابلة للتحليل إلى مؤلفات أصغر.

إن هذا النمط من التحليل أمسى سائدا في كل منوال يسعى إلى وصف البنى التركيبية للغات، سواء أكانت تلك اللغات معروفة كاللغات الهندو-أوربية، أو مجهولة كلغات الهنود الحمر.

فكان هذا التحليل، إذن وسيلة تطغى على ما سواها في تحليل بنية الجملة إلى العناصر التي تتألف منها، ومعرفة أي جزء من أجزاء الكلام يتبع كل عنصر، وذلك بموجب سلوكه اللغوي في الجملة، والاهتداء إلى علاقة الكلمات بعضها ببعض[122].

4. نقل الوظائف من الكلمة إلى المركب:

إن المفهوم الذي طرح سابقا للجملة عند التوزيعيين، أدى بهم إلى تبني مفهوم المركب أو الركن.

والمركب le syntagme عند التوزيعيين؛ هو سلسلة من المورفيمات أو الكلمات تكون وحدة في ترتيب طبقي -أي سلمي متدرج- حيث تكون العلاقة مرتبة حسب مستويات، والمركب ينعت بالوظيفة التي يؤديها، فهو مركب فعلي أو مركب اسمي، أو مركب اسنادي، أو مركب الفاعل، أو مركب المفعول...الخ.

ففي قولنا:

(جاء) (خمسة أولاد)

(جاء) (الأولاد الصغار)

[122] زروق نصر الدين: دروس ومحاضرات في اللسانيات العامة، ط1/1432هـ-2011م، كنوز الحكمة، الجزائر ص.81-83، وأحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص.106-107.

الفاعل ليس لفظ؛ "خمسة" أو "الأولاد"، فقط، إنما هو كل المركب من "خمسة أولاد" و"الأولاد الصغار" أي المركب الاسمي الموضوع بين قوسين، فالذي جاء فعلا هو خمسة أولاد وليس خمسة فقط....الخ

إن إحالة الوظائف إلى مركبات لا يطرح مشكلا نظريا، ولكنه يظهر متضاربا مع النحو العربي الذي يوكل هذه الوظائف إلى الكلمات بمفردها، إلا في حالة إعراب الجمل[123]، التي لها محل من الإعراب؛ حيث ينقل وظيفة الجملة (**على عكس التوزيعيين المحدثين الذين نقلوا الوظائف من الكلمة إلى المركب**) أو المركب إلى المفردة التي تؤول بها، مثل رأيتك وأنت راكب، فأنت راكب جملة إسمية في محل نصب حال، على تقدير رأيتك راكبا.

- **ثانيا النظرية اللغوية العقلية لتشومسكي:**

تتعلق هذه النظرية بالنزعة العقلية، تزعمها الباحث الأمريكي تشومسكي.وتعرف هذه النظرية بأسماء عدة، منها؛ النظرية العقلية والنظرية الفطرية ونظرية تحليل المعلومات، ولكل اسم من هذه الأسماء دلالة تعكس جانبا من جوانب هذه النظرية.

أولت هذه النظرية اهتماما بعملية الربط بين المعرفة اللغوية والتكوينات البيولوجية للإنسان، وأن للعامل الجيني الوراثي تأثيرا على قدرة الإنسان اللغوية، فما يتمتع به الكائن البشري من عقل، يمكنه من إدراك اللغة وتكوينها والإبداع فيها كما أن العقل البشري يمتلك نظاما من القواعد[124] التي توجه الكلام الفعلي المنطوق، ومن ثم فإن علماء هذه النظرية شنوا هجوما عنيفا على الفكر اللغوي السلوكي، الذي كان يرى علماؤه وأتباعه أن العقل البشري مجرد لوح أملس فارغ من كل شيئ، والإنسان هو الذي يملؤه فيما بعد بالمعرفة اللغوية من خلال تجاربه وانطباعاته.[125] و يرى تشومسكي أن تجارب السلوكيين من أمثال: بلومفيلد وبياجيه، وعلماء النفس من أمثال واطسون وسكينر وغيرهم، هي تجارب خادعة كونها بعيدة عن الاستنتاجات العقلية المنطقية.

---

[123] مصطفى حركات: اللسانيات العامة وقضايا العربية، دار الآفاق، 95-96.

[124] انظر: نعوم تشومسكي: اللغة والمسؤلية، تر:حسام البهنساوي ، دار العلوم جامعة القاهرة- فرع الفيوم الناشر مكتبة زهراء الشرق ، ط 2006/2، ص.15.

[125] نعوم تشومسكي: اللغة والمسؤلية، ص15

1- مقومات النظرية العقلية:

تقوم نظرية تشومسكي على خلاف ما دعا إليه السلوكيون الذين أكدوا على أنها استجابة ناتجة عن مثير، وتكتسب بالتقليد والتعزيز...الخ، يؤكد تشومسكي أن هذا غير مقبول ويرى بأن اكتساب الطفل اللغة الذي يتم في غضون خمس سنوات تقريبا، لا يمكن تفسيره بنماذج ميكانيكية – سلوكية. إن تلك المدة الزمنية قصيرة للغاية، ولا يستطيع في هذا الوقت أن يسمع إلا مقدارا متدنيا من كل الجمل الممكنة في لغة ما.[126] لذلك يرى ضرورة مايلي:

أ- إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي تميز الإنسان دون غيره من الكائنات الأخرى.

ب- الطفل يولد مهيأ سلفا –جينيا وعصبيا- لاستعمال اللغة، حيث يرى أن الإنسان يمتلك نماذج تركيبية ذهنية أولية تعينه على استكمال بقية اللغة من خلال المجتمع. فاللغات البشرية كلها لها خصائص عامة تجمعها في نظر تشومسكي وأن لكل لغة أصول ثابتة، وأخرى متغيرة والإبداع لا يكون إلا في الجانب المتغير.

ت- الطفل يبدع عدد لا متناه من الجمل، هذه هي الملكة الفطرية التي سماها تشومسكي جهاز اكتساب اللغة، وأحيانا بالصندوق الأسود، تأكيدا منه على وجود معرفة فطرية.[127]

2- التحليل اللغوي في مدرسة تشومسكي:

بعد أن نشر(تشومسكي) كتابه (البنى التركيبية Synthetic **Structure**) **عام 1957 م** ، أصبح زعيماً للمدرسة اللغوية العقلية في الولايات المتحدة الأمريكية، ودخلت الدراسات اللغوية مرحلة جديدة بعد أن ثار على المفاهيم التي كانت سائدة قبله ، فقد انتقد (تشومسكي) نظرية (بلومفيلد) " السلوكية " انتقاداً قوياً انصبّ على أهم الأُسس التي تقوم عليها النظرية ومنهجها في النظر إلى طبيعة اللغة البشرية، لينشئ على أنقاضها مدرسته التي جاءت بأفكار تناقض أفكار (بلومفيلد) في كثير من الجوانب.

رفض (تشومسكي) رأي السلوكيين المبني على أن اللغة استجابة لمثير ما،[128] معتمدين الشكل الظاهري ملغين كل الظواهر الشعورية والعقلية المرتبطة بالحدث اللغوي[129]، وبهذا فالمنهج السلوكي غير قادر على تفسير الحدث اللغوي المعبر عن عواطف أو مشاعر تكتنف الإنسان.

---

[126] تريجيته بارتشت: مناهج علم اللغة من هرمان باول وحتى ناعوم تشومسكي، تر: حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط 1431/2-2010، صـ 289.

[127] انظر: عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، صـ 80-81.

اللغة عند (تشومسكي) وان اللغة عنده "هي مجموعة متناهية أو غير متناهية من الجمل كلها متناهية من حيث الطول ومبنية عن طريق التتابع بواسطة مجموعة عناصر متناهية،"[130] ونستنتج من هذا المفهوم أن قواعد اللغة عنده هي آلية لتوليد الجمل الأصولية فقط ، وتسهم في الوقت نفسه ، بوضع وصف لهذه الجمل يقوم على تنظيم علاقات تساعد على ربط المعنى بالدلالة. [131]

فالقواعد التوليدية والتحويلية تكون نظاماً للقوانين ، يمكننا من خلاله أن نعيد توظيف تلك القوانين للحصول على عدد غير محدد من البنى.[132] تتضمن النظرية التوليدية التحويلية نظاما من القواعد، له القدرة على تقديم التفسير الكافي لكل البنى التركيبية للغات الطبيعية. يتجزأ هذا النظام من القواعد إلى ثلاث مكونات: المكون التركيبي، المكون الدلالي، المكون الفونولوجي.

3- مكونات القواعد التوليدية والتحويلية:

1. المكون الفونولوجي (الصوتي):

الذي تطبق فيه قواعد التمثيل الفونولوجية على البنى السطحية لإعطاء التأويل الفونولوجي.[133]

2. المكون النحوي

المكون النحوي يهيئ المعلومات التي تخص عناصر التركيب وعلاقتها فيما بينها ضمن الجملة ، وهذا العمل يكون في البنية العميقة ثم يمرر الجملة بالعمليات التحويلية ، التي تقوم بتحديد الشكل النهائي للجملة وصولاً إلى البنية السطحية[134] ويتكون المكون النحوي من الأساس والمكون التحويلي .

---

128 انظر : ميشال زكريا: الألسنية المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع-بيروت، 1983 ،،صـ. 265 .

129 انظر: نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ص 114-138 .

130 ميشال زكريا: الألسنية المبادئ والأعلام ، ص85 .

131 انظر : ميشال زكريا: الألسنية التوليدية والتحويلية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع-بيروت،, 1988، صـ. 121 – 125.

132 انظر : مرتضى جواد باقر: جوانب من نظرية النحو ، جامعة الموصل-العراق،. 1985،ص39 .

133 كلود جرمان ةريمون لوبون: علم الدلالة، تر: نور الهدى لوشن، ط1997/1، منشورات جامعة قان يونس-بنغازي، صـ.104.

134 انظر : عبد القادر الفاسي الفهري: اللغة العربية واللسانيات، ط1993/3، دار توبقال-المغرب، ص42 .

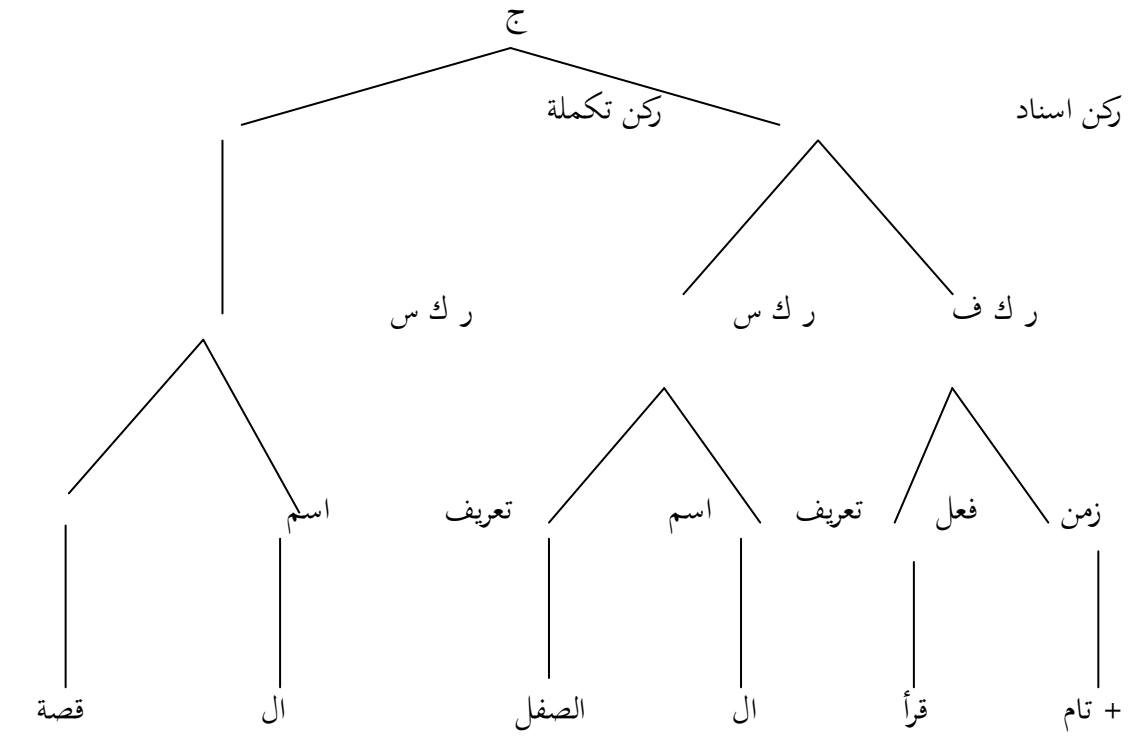
ب – المكون التحويلي .

التحويلات هي قواعد تساعد الجملة على الانتقال من بنيتها الأولية (العميقة) إلى بنيتها النهائية (السطحية) ، وبواسطة هذه التحويلات يمكننا الحصول على عدد غير محدود من البنى اللغوية السطحية من عدد محدود من البنى العميقة وهو أمر موجود في اللغات جميعها .

3 . المكون الدلالي

مؤلف من قواعد التمثيل الدلالي التي تطبق على البنى العميقة لتوضيح المعنى،[135] ويهدف المكون الدلالي إلى تفسير الجملة التي ولدها المكون النحوي، تفسيراً دلالياً يعمل على وفق علاقات قواعدية حددتها البنية العميقة لذلك التركيب.

مثل: (قرأ الطفل القصة) هذه الجملة تمثل من حيث تركيبها بالمشجر التالي :



(135) انظر : كلود جرمان وريمون لوبون: علم الدلالة، صـ.104.

ويمكن تمثيل كل عنصر من عناصر الجملة السابقة بمشير دلالي على النحو التالي : قرأ (+ فعل ، – اسم ، + مفرد ، + متحرك ، + نشاط ، + مذكر ....) . أي أن كلمة (قرأ) فعل لاسم وهي مسندة للمفرد المخلوق صاحب النشاط والحركة وهو مذكر .

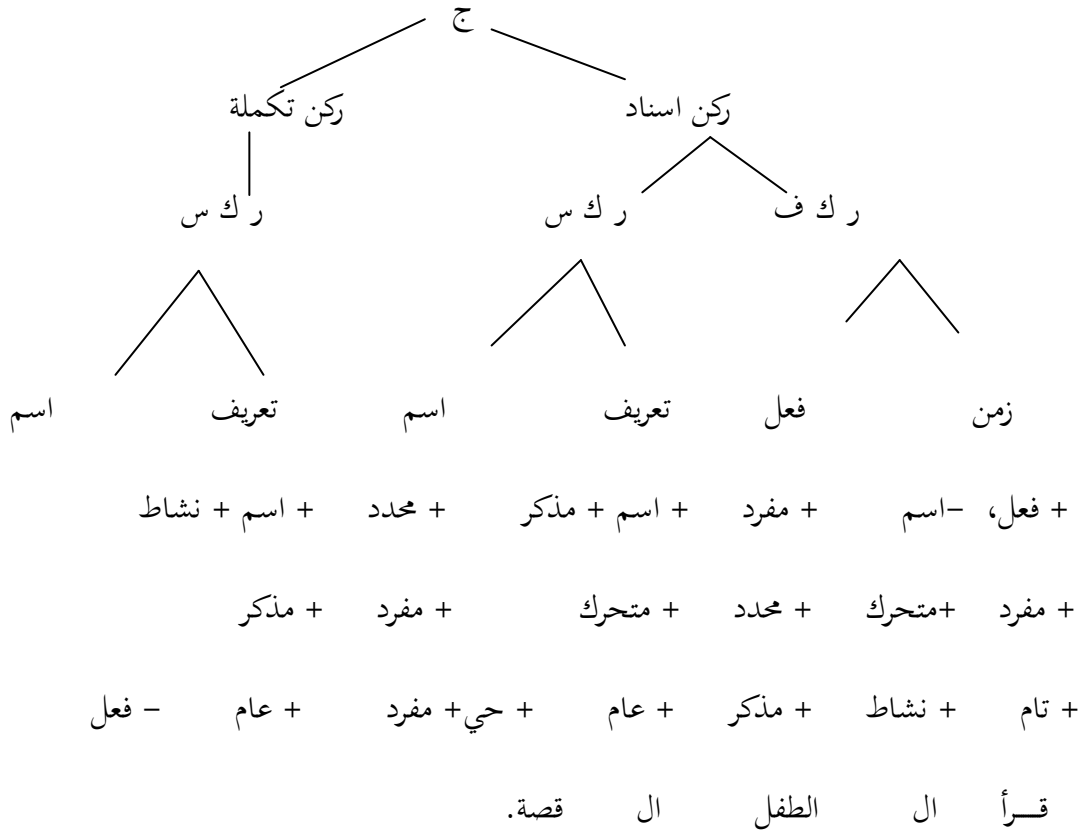
ال (+ تعريف ، + محدد ، + عام ...) أي أن ال حرف تعريف له سمة التحديد والتعميم .

طفل (+ اسم ، + مذكر ، + متحرك ، + حي ، + مفرد .....)

ال (+ تعريف ، + محدد ، + عام .....)

قصة (+ اسم ، + نشاط ، – مذكر ، – فعل .....)

وتمزج قواعد الاسقاط بين المشيرات الدلالية لاعطاء تمثيل الجملة الدلالي ، فنحصل على المشجر التالي[136]:



[136] انظر : ميشال زكريا: النظرية الألسنية ، ص144 .

المحاضرة السابعة

الأداء اللغوي وانتاج الكلام

- **مقدمة**

يعتبر إنتاج اللغة من أهم مجالات اللغة التي تثير اهتمام علماء اللغة وعلماء النفس. وتنتج اللغة في شكلين متمايزين: منطوقة، مكتوبة. ولعل السبب في تقديم الفهم على الإنتاج إلى أسبقية الأول على الثاني من الناحية العملية، فالطفل يفهم اللغة قبل أن ينطق بها.

- ***أولا فهم اللغة:***

1- *الجانب العصبي لعملية الفهم :*

إن الدراسات الحديثة تبين بوضوح الفرق الموجود بين نصف الكرة المخية اليمنى ونصف الكرة المخية اليسرى، فقد كشفت أن نصف الكرة المخية اليسرى هي المسؤولة عن وظيفة الفهم وإنتاج اللغة، فهي تهتم بمعالجة وتحليل المعلومات، بالإضافة إلى ذلك فهي تتبادل الإيقاع وتقوم بالتنظيم الزمني. والمنطقة المسؤولة عن فهم اللغة متواجدة في الفص الصدغي، ومركز الكلمات المسموعة يقع بالقرب من منطقة السمع، أما مركز الكلام يقع بالقرب من منطقة الحركة، وبين هاتين المنطقتين توجد أعصاب موصولة تربطها؛ ولأن اللغة المنطوقة تتطلب عادة استخدام المنطقتين وتعاونهما، فإنه إذا ما أصاب مركز الكلام المسموع تلف فإن الإنسان لا يستطيع فهم معنى الكلمات المسموعة، ولو أنه يسمع الأصوات كلها. وإذاً ما أصاب تلف مركز التكلم فلا يتمكن الفرد من الكلام ولو أنه يفهم ما يسمع.[137]

2- **مستويات الفهم** :هناك ثلاث مستويات نلخصها في:

1. **مستوى معاني الكلمات:** هذا يعني أنه يوجد هناك ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي؛ أي أن يمكن أن تكون للكلمة معنى واحد أو عدة معاني، ومعنى الكلمة يحدد من

[137] انظر: جابس العواملة: **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال**، دار وائل للطبعة والنشر-الأردن 2004، صـ. 213.

خلال السياق المستعمل فيه، كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة للمتعلم، فالفرد لديه قدرا كبيرا من المعاني ولابد أن يرجع للسياق كي يفهم المعنى.[138]

2. **مستوى معاني الجمل** :تفهم الجملة من معاني الكلمات التي تكونها حيث يتم فهم المعنى التام للجملة انطلاقا من ترتيب الكلمات والسمات النحوية للكلمات في الجملة، وصيغ الزمن النحوي، وفي الأفعال الموجودة في الجملة والضمائر والروابط، لذا تنقسم عملية فهم الجملة إلى فهم التراكيب، وفهم المعنى:

أ- **فهم التراكيب** :يتم من خلال التحليل التركيبي للجملة، وهذا بالتركيز على مفاهيم قواعد التحويل والبنية السطحية للجملة وبنيتها العميقة، ويقصد بالبنية السطحية بالتقسيم الهرمي للجملة إلى وحدات تسمى أشباه الجمل، أما البنية العميقة فهي تشير إلى الشكل التحتي الذي يتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعنى (المعنى الحقيقي)، ولعل أهم الأساليب التي استخدمت في دراسة فهم التراكيب هو الذاكرة، فيمكن لشخص بعد سماعه جملة في وقت قصير أن يعيد المعنى العام لتلك الجملة، برغم أنه يمكن أن ينسى تفاصيل معينة خاصة بتركيبها. ويعتمد التحليل التركيبي على مجموعة من المعايير تساعد في التعرف على المكونات الأساسية للجملة.[139]

ب- **فهم المعنى** :يتم الحصول على معنى الكلمة عن طريق فحص المرجع العقلي الذي تخزن فيه المعاني، كما يحدث في القاموس اللغوي، فمن المعتقد أن المعجم يحوي الشفرة الصوتية للكلمات ولبناءها المورفيمي، ولفئتها التركيبية ومعناها.

---

[138] محمد ميرود، **استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة دراسة مقارنة**، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علم العلم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، 2007، ص245.

[139] السعيد عواشرية، **الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية**، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، موندیال كوم للطباعة، الجزائر 2005، ص.77.

3- **مستوى معنى الفقرة** :يعني تتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكون فقرة؛ حيث تكون الجمل منتظمة مرتبطة ببعضها، ويعتمد فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع، وتكوين الخطط ويعالج معنى النص كافتراضات مترابطة في نظام هرمي.[140]

4- خطوات عملية فهم اللغة الشفهية:

حدد الباحث "**كلارك KLARK** "خمس خطوات لتحقيق الفهم وهي:

1. استقبال المعلومات المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة القصيرة لتحليلها إلى مكونات جملية.
2. يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة إلى مكونات جملية قصيرة، تمهيدا لترميزها واستقبال المعلومات المسموعة من مصدرها .
3. تحويل المكونات الجملية القصيرة إلى معاني (عملية الترميز) مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.
4. يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات الجملية القصيرة، ليكون معنى شمولي وتكاملي للجملة كاملة.
5. يتم التخلص من الصورة اللفظية للجمل، ويتم بعث معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الطويلة، من أجل التخزين الدائم فيها.[141]

أما"**أندرسون Abndeson** فيؤكد أن السامع يتخلص من النص الحرفي بعد تجاوز مرحلة الإدراك وتمثيل المعلومات، فالفهم يتحقق من خلال ثلاث مراحل هي:

1. **مرحلة الإدراك** : بإدراك النص كما تم ترميزه أصلا من خلال ممارسة عمليات الإدراك وفق نظام معالجة المعلومات في الذاكرة القصيرة. وقد يكون هذا الإدراك حرفيا للنص من خلال فهم معانيه المباشرة، أو يكون ضمنيا مراعيا المعاني غير المباشرة للنص.

---

[140] جمعة السيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص. 70.

[141] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 291-292.

2. **مرحلة التمثيل** :تمثيل معاني الكلمات والجمل الواردة في النص المسموع أو المقروء وتخزينها أو وضعها في حالة الاستعداد للإجابة.

3. **مرحلة الاستجابة:** استخدام المعاني التي تم تمثيلها للدلالة على الفهم.[142]

- **ثانيا إنتاج اللغة:**

انتاج اللغة هو القدرة على التعبير أو تقديم متنج لغوي يتفق والقواعد العامة لانتاج اللغة، سواء كانت منطوقة أم مكتوبة، تلقائية أم استجابة لتعليمات، وبالتالي فإن إنتاجية اللغة تعني قدرة متكلمي لغة معينة على إنتاج وفهم عدد لا نهائي ومتجدد من الجمل. وتكمن أهمية دراسة إنتاج اللغة في أننا لا نستطيع أن نحفظ كل جمل اللغة ونخزنها في الذاكرة كما نفعل مع المفردات143 (=المعجم الذهني) فننحن ننتج جملا جديدة تلائم سياق الكلام، معتمدين على معجمنا االذهني وقواعد صياغة الجمل.

1- صعوبة دراسة انتاج الكلام:

يرى عدد من الباحثين أن دراسة إنتاج اللغة أصعب من دراسة فهم وإدراك اللغة،144 قال موفق الحمداني، موضحا هذه النقطة: (نعرف عن فهم اللغة أكثر مما نعرف عن انتاجها أو النطق بها؛ لأننا نستطيع السيطرة تجريبيا على ما ينبغي للسامع أو القارئ فهمه أكثر مما نستطيع السيطرة على ما يقوله المرء. فلا نستطيع أن نضع القيود على ما يريد الشخص قوله، أو ما ينوي النطق به أو التستر عليه) 145

2- مراحل انتاج الكلام (من التحطيط إلى التنفيذ):

أ- **التخطيط لنمط النص:** يقوم المتحدث بتحديد نوع الحديث الذي يريد الدخول فيه: يحكي قصة، يتحاور مع آخرين، يعطي تعليمات.. الخ. وكل نوع من هذه الأنواع له بنية مختلفة، وعليه التخطيط لمنطوقاته بما يناسب هذا الموضوع أو ذاك. ينبغي أن يسهم في الحديث بنقل الرسالة الصحيحة التي خصص لها.

---

[142] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 292.

[143] جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص.77.

[144] جمعة سيد يوسف: نفسه، ص. 57.

[145] انظر: موفق الحمداني: علم نفس اللغة، ص. 149.

ب- **التخطيط لبنية الجملة:** بعد أن يحدد المتكلم نمط النص الذي يرغب في نقل رسالته عبره، عليه أن يختار الجمل التي تقوم بهذه المهمة. وأن يحدد ما هو الفاعل وما هو المفعول به. عليه أن يحدد أيضا كيف يرغب في نقل الرسالة. هل ينقلها مباشرة بالمعاني الحرف-ية للجملة، أو بشكل غير مباشر عن طريق الأشكال البلاغية، أو التهكم وغير ذلك.

ت- **التخطيط لمكونات الجملة:** بمجرد تحديد الخصائص العامة للجملة، يمكن للمتكلم أن يخطط لعناصرها، فيلتقط الكلمات أو الاصطلاحات الصحيحة ويضعها في الترتيب الصحيح، وبرغم أن المتحدث قد يخطط الشكل العام للجملة إلا أنه يختار الكلمات المحددة لجزء تلو جزء من أ جزاء الجملة.

ث- **البرمجة الصوتية:** بعد اختيار كلمات محددة، يقوم بصياغتها في شكل برنامج صوتي في الذاكرة، يصلح لكل الكلمات المكونة للجملة في الحال. فهي تشمل تمثيلا للمقاطع الصوتية الفعلية، والنبرات والتنغيم، والتي تنفذ في الخطوة التالية.

ج- **النطق الفعلي بالجمل والكلمات:** الخطوة الأخيرة هي تنفيذ مضمون البرنامج النطقي، ويتم ذلك من خلال الميكانيزمات التي تضيف التتابع والتوقيت للبرنامج النطقي، وتخبر العضلات الخاصة بالنطق متى تفعل ذلك وتترجم هذه الخطوة إلى أصوات مسموعة، أي الكلام الذي كان ينوي المتكلم انتاجه.[146]

ويمكن تفسير الانتقال من الشفرة العقلية إلى الحركات العضلية في الكلام من خلال فرضيتين:

5- **فرضية الأمر الحركي The motor command hypothesis**، ومؤداها أن الوحدات الصوتية (الفونيمات) تتطابق مع حركة العضلات واحدا لواحد، إلا أن هذا التطابق يفقد عند الانتقال من الحركات العضلية المتصلة إلى أشكال صوتية مجزأة.

6- **فرضية الهدف الصوتي The vocal tract target hypothesis**، مؤداها أن الوحدة الفونيمية ترتبط بشكل المقطع الصوتي وليس بالحركات العضلية المستقلة.[147]

وينبغي التأكيد أن ما يحدث فعليا داخل الدماغ أعقد بكثير من هذا التصور، وما هذه المراحل إلا لتبسيط صورة انتاج الكلام.

---

[146] جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص. 81.

[147] نفسه، ص. 79.

المحاضرة الثامنة

انهيار اللغة: الأمراض اللغوية، مظاهرها وعلاجها.

■ **مقدمة:**

قد يخرج النظام اللغوي من حالة السواء إلى حالة اللاسواء، وتلاحظ المجموعة اللغوية المثالية هذا الخلل، وتنزعج منه، فتسعى جاهدة لعلاجه قصد تحسين عملية الاتصال التي أصابها الخلل.

1- **اضطرابات الكلام :**

أ- **الاضطراب:** يقصد به خلل في الأداء العادي والمألوف لأي عملية، حيث تستدعي انتباه الأسوياء على اعتبار أنه غير مرغوب فيه، وهذا حتى لا نعتبر كلام الطفل –على سبيل المثال- غير المألوف طبعا، بأن فيه خللا، مادام الأسوياء لا يعتبرونه غير مرغوب فيه، ويعلمون أنه مرحلة سرعان ما تختفي.

ب- **الكلام:** هو عملية إحداث الأصوات الكلامية لتكوين كلمات وجمل، لنقل المشاعر و الأفكار من المتكلم إلى السامع، أو هو الاستعمال الفردي للغة بقصد توصيل رسالة ما.[148]

إذن **فاضطرابات الكلام** هي الحالة التي يكون فيها الكلام شاذا مقارنة مع كلام الآخرين، بحيث يلفت نظر المستمع إليه، و يعرقل القدرة على التواصل مع الآخرين ، فالشخص الذي يعاني من اضطراب في الكلام غير قادر على قول ما يرغب قوله كليا أو جزئيا ، كما أنه غير قادر على الكلام في الوقت المحدد له، وفي حالة كونه مستمعا فهو غير قادر على فهم بعض أو جميع ما يقوله الآخرين.[149]

يعرفه عبد المطلب القريطي الاضطرابات النطقية بأنها اضطرابات تتمثل في تأخر اكتساب الطفل لأصوات الكلام بالمعدل الذي يتناسب مع عمره الزمني و العقلي مما يؤدي إلى سوء نطقه أو إلى عيب وتشوهات في أصوات الكلام، ومن ثم صعوبة فهم الآخرين لكلامه.[150]

---

[148] سيكولوجيا اللغة و المرض العقلي، تح: د. جمعة سيد يوسف ،إش:أحمد مشاري العدواني، منشورات المجلس الوطني، الكويت 1996 ، ص49.

[149] جمال الخطيب و آخرون: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ، دار الفكر للنشر و التوزيع ، ط1 ، عمان ، 2007 ، ص 107 – 108.

[150] عبد الله عبد الرحمن الكندري: علم النفس اللغوي ، دار السلاسل للطباعة و النشر ، الكويت ، ط1 ، 1426هـ/2006م ، ص276 .

2- الفرق بين الاضطرابات الكلامية والاضطرابات اللغوية (الحَبسَة)

كي نتكلم فنحن بحاجة إلى نظام لغوي وجهاز لنفيذ هذا النظام، فإذا كان الخلل في النتظام فالإضظراب لغوي، وإن كان الخلل في أجهزة التنفيذ فالاضطراب كلامي، قال خالد محمود جمعة: (من الضروري جدا في هذا السياق، التمييز بدقة بين العيوب اللغوية والعيوب الكلامية. فتحت مفهوم العيوب اللغوية تنضوي جميع العيوب المركزية التي تظهر نتيجة إصابة حصلت في مناطق محددة من المخ؛ فتؤدي إلى فقد كلي أو جزئي للكفاءة اللغوية، من حيث القدرة على التفاهم مع الآخرين كتابة أو نطقا، لأن الكفاءة الاتصالية لها طبيعة انتاجية وأخرى استقبالية، وذلك من حيث قدرة الفرد السوي لغويا على التعبير عن أفكاره وقدرته على بناء الألفاظ وفهم ما يرسل إليه من المتكلم أو الكاتب؛ وأما تحت مفهوم العيوب الكلامية، فيمكن الإشارة إلى تعطل عمل الأعضاء والأعصاب المجاورة لأعضاء النطق/الكلام، بحيث يؤثر هذا التعطيل سلبا في النفس وتكون الصوت والنطق) [151]

3- أنواع الاضطرابات الكلامية

■ أولا اضطرابات النطق:

هو التباس يكون على مستوى الفونيم، وترجع أسبابه إلى عوامل عضوية أو وظيفية،[152] و تعتبر عيوب النطق أكثر انتشار لدى الأطفال، فسنتطرق إلى الحذف والإبدال والتشويه والإضافة والضغط.

أ. الحذف :

في هذا النوع من عيوب النطق يحذف الطفل صوتا من الأصوات الكلمة، قد يشمل الحذف أصواتا متعددة؛ حيث يصبح كلام الطفل في هذه الحالة غير مفهوم على الاطلاق، حتى بالنسبة للأشخاص الذين يألفون الاستماع إليه. [153]

يشيع الحذف لدى الأطفال الصغار،[154] ومن أمثلة الحذف " **مك** " بدلا من " **سمك** " ، " **كت مك** " بدلا من " **أكلت سمك** " " **كت** " بدلا من " **أكلت** " ، " **خوف** " بدلا من " **خروف**."[155]

---

[151] خالد محمود جمعة: العيوب والآفات النطقية مدخل وصفي علاجي في ضوء علم اللغة العلاجي، مجلة مركز الوثائق والدراسات الانسانية، جامعة قطر، عدد16 السنة: 2004، ص. 212-213.

[152] انظر: حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية، ط2006/1، دار القلم-الإمارات العربية المتحدة، ص. 32.

[153] محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة-الجزائر 2007، ص.31.

ب. الإبدال :

تحدث أخطاء الإبدال في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المرغوب فيه، على سبيل المثال قد يستبدل الطفل حرف (س) بحرف (ش) [156] أو يستبدل حرف (ر) بحرف (و)، ومرة أخرى تبدو عيوب الإبدال أكثر شيوعا في كلام الأطفال صغار السن من الأطفال الأكبر سنا. هذا النوع من اضطراب النطق يؤدي إلى خفض قدرة الآخرين على فهم كلام الطفل عندما يتحدث بشكل متكرر.[157] ومن أمثلة الإبدال : " **أحط بيها** " بدلا من "أحط فيها " ، "**تلت سمك** " بدلا من " **أكلت سمك** " " **ستينة** " بدلا من " **سكينة**."[158]

ج. التحريف / التشويه :

التحريف هو نطق صوت ما نطقا يقربه من الصوت المرغوب، بيد أنه لا يماثله تماما، فيتضمن بعض الأخطاء. ينتشر التحريف بين الصغار و الكبار، وغالبا يظهر في أصوات معينة مثل **س**، ش حيث ينطق **س** مصحوباً بصفير طويل أو ينطق صوت **ش** من جانب اللسان (ينطقه نطقا جدانبيا كاللام والضاد، رغم أن هذه ليست صفة الشين الذي ينطق أصلا من وسط الفم واللسان). يستخدم بعض الأخصائيين مصطلح ثأثأة (لثغة Listing) للإشارة إلى هذا النوع من عيوب النطق مثل: "ساعة" تنطق "ثاعة،" "**مدرسة**" تنطق "**مدرثة،**" **و**"**ضابط**" تنطق "**ذابط.**" **وقد يحدث** ذلك نتيجة تساقط الأسنان أو عدم وضع اللسان في موضعه الصحيح أثناء النطق، أو الانحراف في وضع الأسنان أو تساقط الأسنان على الفك السفلي، **مما** يجعل الهواء يذهب إلى جانب الفك و بالتالي تبعثر على الطفل نطق الأصوات مثل : س ، ز .[159]

---

[154] فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، كتاب الكتروني من تصميم وتنفيذ مكتبة الكتاب العربي، تاريخ الإطلاع: 22-07-2017، رابط الموقع: www.arabbook.com، صـ. 05 .

[155] طه عبد العظيم حسين: الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال ، دار الجامعة الجديدة ، الأزاريطة ، 2010 ، صـ. 510.

[156] محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، صـ.31.

[157] فيصل العفيف: اضطرابات النطق و اللغة، صـ. 06 .

[158] طه عبد العظيم حسين: الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال ، صـ. 511 .

[159] محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة-الجزائر 2007، صـ.31 بتصرف يسير.

د. الإضافة :

يضيف الفرد حرفا أو مقطعا جديدا في أي موقع إلى الكلمة المنطوقة، مثل: لعبات بدلا من لعبة، وتعد ظاهرة الإضافة ظاهرة طبيعية حتى سن دخول المدرسة، و لكنها لا تعتبر كذلك بعد تقدم عمر الفرد؛ حيث يحكم على الذي يكثر من مظاهر الإضافة للكلمات المنطوقة يعاني من مظهر من مظاهر الاضطرابات اللغوية.[160]

ومن أمثلة الاضافة كذلك "**سصباح الخير** " بدلا من "**صباح الخير** ".

ترجع مشاكل الاضافة إلى أحد هذه أسباب أو أكثر:

1. تشوهات ععلى مستوى الفم.
2. مشاكل مرتبطة بالادراك السمعي.
3. ضعف الوعي الصوتي، فيجد المصاد صعوبة التمييز بين الفونيمات.
4. عدم التمكن من قواعد تنظيم وزانتاج المقاطع.
5. صعوبة التنسيق الحركي لأعضاء الفم (الشفتين، اللسان)
6. أخطاء عمليات إصدار الصوت، الناجمة عن عدم اكتساب قواعد توزيع وترتيب الفونيمات، عبر مراحل الاكتساب اللغوي.[161]

1- **اضطرابات الكلام** : وهي التي تتعلق بتنظيم الكلام و سرعته وطلاقته ونعومته وتشمل :

أ- التلعثم (التهتهة) :

تعريفه الجمعية العالمية للتلعثم National Sterling Assation: (هو اضطراب السيولة الإيقاعية للكلام، وتفكك تنظيم إيقاعه ونقص في الطلاقة اللفظية أو التعبيرية، كما أنه اضطراب نفسي يظهر لدى الطفل حينما تتقدم أفكاره بسرعة أكبر من قدرته على التعبير عنها، في شكل توقفات مفاجئة واحتباسات حادة في النطق، وتبادل مع لحظات الصمت أو تطويل في نطق بعض الكلمات بحيث تأتي نهاية الكلمة متأخرة عن بدايتها ومنفصلة عنها، أو في تكرار الأصوات ومقاطع وأجزاء من الكلمة، وقد يصاحب ذلك توترا في الحنجرة وتشنجات في عضلات التنفس،

[160] انظر : سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام ، جامعة الملك فيصل ، 1395هـ / 1975م ، ص05 .

[161] محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت،صـ.31 بتصرف يسير.

واضطرابات في حركة الشهيق والزفير وبعض العلامات الأخرى كاهتزاز الرأس وارتعاش رموش وجفون العينين وإخراج اللسان)[162]

من أمثلة التلعثم : أنا أنا أنا إسمي محمد ، أنا إس إس إسمي محمد، وغالبا ما يصاحب التلعثم تغييرات تظهر على وجه المتكلم تدل على خجله أو تألمه تارة أخرى أو الجهد المبذول لإخراج الكلمات تارة أخرى.[163]

ومن أشكال التلعثم : **التوقف في نظق الحرف، مثل: محمد،** حيث ينطق حرف الميم مرة واحدة ثم يتوقف المتلعثم غير قادر على اتمام النطق، ثم ينطق باقي الكلمة، أو **توقف ملحوظ** قبل نطق الكلمة (محمد) ثم نطقها دفعة واحدة.[164]

❖ **علاج التلعثم :**

أ. لعلاج التلعثم يجب أن نتبع الخطوات التالية :

ب. إعطاء بعض الإرشادات التخاطبية للأسرة :

- لا تظهر لطفلك مضايقات عند سماعك له .
- لا تجبر طفلك على التحدث عندما يكون في حالة غضب أو قلق .
- أترك طفلك يتحدث بحرية دون أن تقاطعه أو تساعده أو تستعجله عند نطق الكلام .

ت. إعطاء إرشادات للطفل نفسه :

- عدم الإفراط في مشاعر الخوف و التوتر و الاضطراب أثناء التحدث
- لا تتحدث في وقت الغضب أو الانفعال، لأن أي كلام في أثناء تلك الحالة ينبع عنه مزيد من التلعثم .
- عدم الإسراع عند الكلام، وعدم التصميم على نطق الكلمة الصعبة.

ج. **العلاج بالاسترخاء الكلامي :**

للعلاج النفسي الكلامي عدة طرق، وهي متداخلة فيما بينها وتهدف إلى مساعدة المتعلم على مقاومة اللعثمة وزيادة الثقة بنفسه وكفاءتها، دون لفت الانتباه لحالة التلعثم لديه .

---

[162] محمد محمود نحاس و سليمان رجب سيد أحمد: العلاج النفسي (التخاطبي) لصور التلعثم لدى ذوي صعوبات التلعثم ، المركز الدولي للاستشارات و التخاطب و التدريب ، القاهرة ، دبي ، بحث مقدم لمؤتمر الإعاقة و الخدمات ذات العلاقات الشارقة 20/18 مارس ، 2008 ملتقى الجمعية الخليجية للإعاقة الثامن ص 08 .

[163] فيصل العفيف: اضطرابات النطق و اللغة، صـ 34 .

[164] جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، صـ 176 .

- ويكون الاهتمام منصبا في الاسترخاء الكلامي على هدفين هما :
- التخفيف من الشعور بالاضطراب والتوتر أثناء الكلام .
- ايجاد ارتباط بين الشعور بالراحة و السهولة أثناء القراءة، و بين الباعث الكلامي ذاته .[165]
- **طريقة تمرينات الكلام الايقاعي :**

تعتمد هذه الطريقة على الكلام الايقاعي، ويكون الهدف منها صرف انتباه المتلعثم عن مشكلته، وتؤدي في نفس الوقت إلى الإحساس بالارتياح النفسين ومن هذه الحركات الإيقاعية النقر باليد على الطاولة، التصفير الخطوات الإيقاعية.

وتفيد هذه الطريقة مع القراءة الجماعية أو الكورس في حالات التلعثم لدى الأطفال، حيث تكون هذه الطريقة مسلية للمتلعثم أن يبتعد عن مشكلته الحقيقية ويندمج مع الآخرين، إلا أن هذه الطريقة لا يفضل الاعتماد عليها كليا لأنها تسحب كثيرا من الطاقة العقلية الموجهة لعملية النطق ذاتها.

- **استخدام الغناء بالموسيقى:**

تعتبر الاستعانة بالغناء و الموسيقى، من الأسباب المساعدة على تخفيف حدة التوتر لدى المتلعثم حيث يعودانه على احترام الإيقاع عند ترديد الغناء[166]

2- اضطرابات الصوت :

تعتبر اضطرابات الصوت أقل الاضطرابات انتشارا بين الأطفال، إلا أنها تلقى الاهتمام لما لها من تأثير على الاتصال الشخصي للفرد من جهة، وما يترتب عليه من مشكلات في التوافق نتيجة الخجل من جهة أخرى، فإن هناك العديد من الخصائص المرتبطة باضطرابات الصوت منها:

أ. شدة الصوت:

تشير الشدة إلى الارتفاع الشديد والنعومة في أثناء الحديث العادي، فالأصوات يجب أن تكون على درجة كافية من الارتفاع من أجل تحقيق التواصل الفعال والمؤثر، كما يجب أن تتضمن تنوعا من الارتفاع يتناسب مع المعاني التي يقصد المتحدث إليها[167].

---

[165] نادية عزيز بعيبع وسحر زيدان: اضطرابات اللغة والكلام، ط2013/1، دار النشر الدولي-الرياض، صص. 148-150 بتصرف يسير.

[166] فيصل العفيف: اضطرابات النطق و اللغة ، ص. 49 .

ب. طبقة الصوت:

وتشمل كافة التغيرات غير العادية في طبقة الصوت، مثل الانتقال غير الملائم من طبقة لأخرى وتشمل:

- **اضطراب اللحن الصوتي** : حيث يأخذ اللحن إيقاع واحد، ويرجع ذلك إما لإصابة الجسم المخطط بالدفاع Corpus Striatum أو لتصلب الثنايا الصوتية بالحنجرة.
- **انخفاض طبقة الصوت البحة الصوتية** : وهو اضطراب ناتج عن الاستخدام الوظيفي السيئ للحنجرة، كالعمل في وظيفة تتطلب صوت مرتفع باستمرار كالتدريس مما يؤدي إلى إجهاد الثنايا الصوتية .
- **أسباب البحة** : تنتج البحة نتيجة العوامل التالية :

- العوامل النفسية كالاحتباس الهستيري للصوت نتيجة صدمة نفسية شديدة .
- النوبات التشنجية و الالتهاب اللوزي.
- التهاب الحنجرة وما ينتج عنها من انتفاخ في الثنايا الصوتية بشكل يمنعها من الانقباض بسهولة

- **اضطراب طبقة الفواصل الصوتية** : انعدام الفواصل بين طبقات الصوت بحيث يكون الكلام غير واضح ومملّ[168].

ج- اضطراب حدة الصوت ومداه وتشمل :

- **الصوت الطفلي** : وهو صوت رفيع وحاد لا يتناسب مع عمر الطفل، يرجع إلى العوامل عضوية والمتمثلة في إصابة الفرد منذ طفولته أو عوامل نفسية كالكنوص في مرحلة الطفولة[169].
- **الصوت الخشن أو الغليظ** : يتميز هذا الصوت بارتفاع شدته و انخفاض طبقته، وهو صوت غير سار غالبا ما يحدث بصورة مفاجئة ومصحوب بالتوتر الزائد.

- وتنتج خشونة الصوت بسبب الصراخ العالي أو تقليد الطفل لأصوات الآخرين العالية.

---

[167] فيصل العفيف: اضطراب النطق واللغة، ص. 23-24.

[168] حمدي علي الفرماوي: نيرو سيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، مكتبة الأنجلو المصرية-القاهرة 2006، ص. 188 .

[169] المرجع السابق ، ص 188 .

د- الصوت الهامس :

وهو الصوت الضعيف، الخافت يتدخل في هذا النوع من الاضطراب النظام التنفسي، حيث يحاول المريض أثناء الشهيق أن يتكلم مما يؤدي الى نقص حجم الكلام يسبب تحديد حركات العضلات التنفسية فلا يستطيع المريض الصراخ، مما يجعل صوته هامسا، وسبب هذا الاضطراب شلل الحبلين الصوتيين.[170]

هـ- الخنخنة (الخنق) :

عرف اللغويون العرب القدامى هذه الظاهرة المرضية وأسموها الخنة قال الخليل: (خن: خَنَّتِ المرأةُ تخنُّ خَنيناً، وهو دونَ الانتحابِ من البُكاء، والخَنْخَنَةُ: ألا يُبَيِّنَ الكلام فيُخَنُخِنُ في خَياشيمه، قال:

خَنْخَنَ لي في قوله ساعةً * وقال لي شيئاً لمأسمعِ**

والخُنانُ: داء يأخُذ الطير في حلوقها، فيقال: طير مَخْنونٌ، والخُنانُ في الإبل كالزُّكامِ في الناس[171] فيقال: خن البعير فهو مَخْنونٌ، **والخُنَّةُ كالغُنَّة كأن الكلام يرجع إلى الخياشيم،**[172] يقال: امرأة خنّاء وغَنّاء، وفيها مَخَنَّة أي: خُنّة، والمِخَنُّ: الرَّجلُ الطويل في اعتدالٍ، والخَنِينُ: الضَّحِكُ، إذا أظهرته فخرج جافياً، يقال: خنَّ يَخِنُّ خنيناً، فإذا خرج رقيقاً. فهو الرَّنينُ فإذا أخفاه فهو الهَنِينُ)[173] وقال ابن سيده: "الخنخنة أن لا يبين الكلام فيخنخن في خياشيمه ... الأخن المسدود الخياشيم ، وقيل هو الذي يخرج كلمته من خياشيمه وقيل الخنة ضرب من الغنة و كأن الكلام يرجع الى الخياشيم و امرأة خناءٌ وفيها مخنة أي غنةٌ "[174]

فالخنة هي خروج الكلام من الأنف بصورة مشوهة غير مألوفة، فينطق حرف الميم باء أو دالا ، بسبب وجود فجو في سقف الحلق أو سد فتحات الأنف[175]. وتعتبر الخمخمة (الخنق) و الخمخمة المفرطة من الخصائص الشائعة بين الأطفال المصابين بشق في سقف الحلق Cleftpalate، حيث؛ تحدث الحالة العكسية عندما يظل تجويف الأنف مغلقا في الوقت الذي كان يجب أن يكون فيه هذا التجويف مفتوحا لإخراج الحروف الأنفية.

---

[170] فيصل محمد خير الزراد: اللغة واضطرابات النطق والكلام، صـ.239.

[171] - يخرج ماء الأنف عند الزكام.

[172] - أي كلام الأخن، وهو عيب نطقي فيه يصحب الكلام رنين انفي دائم، سببه شق الحنك أو ضعف العضلات الرافعة للحنك، وفي قول الخليل كان الكلام يرجع إلى الخياشيم، لإشارة لاستمرار خروج الهواء من الأنف مع كل الأصوات بما فيها الميم والنون.

[173] - الخليل بن أحمد: كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط1/2003، 1/ 349-350.

[174] ابن سيده: المخصص ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان - ، المج1 ، ص118 .

[175] نزهة أمير الحاج: اضطرابات اللغة و النطق وسبل علاجها، صـ. 08.

❖ **أنواع الخنخنة (الخنق)**

- **الخنق (المفتوح و المغلق):**

وهي إصابة حركية تؤثر على عملية التنفس وإخراج الصوت والنطق والرنين الأنفي، فالشخص الطبيعي ينطق جميع الحروف من الفم ما عدا الحروف الأنفية (م ، ن) والحروف المأنفة مثل: gn، an، am...الخ في اللغة الفرنسية.

أ. أما في حالة الخنق المفتوح Rhino aliaapporta نجد المصاب ينطق جميع الحروف من الأنف وذلك بسبب وجود خلل في الصمام اللهائي .

ب. أما في حالة الخنق المغلق Rhino aliaclous فنجد المصاب في هذه الحالة ينطق جميع الأصوات الكلامية من الفم كما في حالة الاصابة بالزكام وترجع أسبابها إلى إصابة مجاري الهواء في تجويف الأنف.[176]

- **علاج الخنخنة :**

لعلاج الخنخنة علينا إتباع الخطوات التالية :

- في البدء نتوجه إلى الناحية الجراحية لإزالة نقص أو سوء تركيب عضوي، تتفاوت درجة الخطورة من خلال الجهد الذي يبذله الجراح، فهناك حالة تتطلب سد فجوة صغيرة في سقف الحلق الصلب، وهناك حالات تتطلب سد فجوة صغيرة في سقفي الحلق الرخو والصلب على حد سواء.
- إذا تعذر القيام بعملية جراحية يجب اللجوء إلى جراح الأسنان، لسد الفجوة بطريقة صناعية عن طريق تركيب سدادة من البلاستيك.
- القيام بتمرينات لضبط عملية إخراج الهواء، فيتم تدريب المصاب على توجيه التيار، ويمكن الاستعانة في هذه الحالة بجهاز صغير يتكون من لوحة صغيرة من ورق المقوى Cabourd تثبت في وضع أفقي أسفل الشفة العليا، ويوضع فوقها قليل من ريش الطيور الخفيف، وتوضع لوحة أخرى مماثلة ثم يطلب من الطفل النفخ فإذا تحرك الريش من فوق اللوحة العليا فهذا دليل على أن الهواء يخرج من أنفه، وإذا تحرك الهواء من أسفل اللوحة السفلى فإن ذلك دليل على أن الهواء يخرج من فمه.

[176] محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص.32-33.

- القيام بعمليات جذب الهواء إلى الداخل على أن تكون الشفة العليا في استدارة وعملية التثاؤب التي تؤدي نفس الغرض، وكلاهما يعمل على رفع سقف الحلق الرخو وخفضه، ويمكن في هذه الحالة تدريب الطفل على أن يحبس أنفاسه على أن يكون الملاحظ قد قام بالعد من واحد إلى أثني عشر.

- القيام بتمرينات خاصة بالنفخ بواسطة أنابيب أسطوانية زجاجية، والهدف من ذلك تدريب المريض على استعمال فمه في إخراج الهواء إلى الخارج لكي يقوي الجزء الرخو من حلقه.

- القيام بتمرينات تتصل باللسان و تأخذ أشكالا مختلفة داخل فجوة الفم وخارجها.

- القيام بالتمرينات الخاصة بالشفاه مثل الاستدارة أثناء نطق حرف الألف المفتوحة وإلى استدارة أثناء نطق الألف المضمومة ...الخ.

- القيام بالتمرينات الخاصة بالحلق، وذلك من أجل تدريبه على العمل من الأسفل إلى الأعلى عن طريق التثاؤب أو النفخ أو جذب الهواء إلى الداخل، أو نطق بعض المقاطع الصوتية وخاصة الحروف المتحركة.

- القيام بتمرينات نطق الحروف الساكنة و يمكن الاستعانة في هذه الحالة بمرآة ، في هذا النوع من العلاج الكلامي يتسنى للمصاب معرفة حركة لسانه عند إحداث كل صوت على حدة، وعن طريق التكرار تزول تلك العيوب النطقية ، وبالتدريب عن طريق الخبرة النطق السليم (الحروف الساكنة سهلة النطق هو حرف الياء)[177].

3-1- أسباب اضطرابات الصوت.

تحدث اضطرابات الصوت نتيجة لأسباب عضوية و لأسباب غير عضوية.

أ. الأسباب العضوية :

- من بين الأسباب العضوية التي تؤدي إلى اضطرابات الصوت هي الظروف المتعلقة بالحنجرة والتي يمكن تؤدي إلى اضطراب الصوت (الفرح ، العدوى، الشلل الذي يصيب الثنيات و الشذوذ الولادي في تكوين الحنجرة).

- الفقدان الواضح للسمع يؤثر على قدرة الطفل على تغيير طبقة الصوت و ارتفاعه ونوعيته.

ب. الأسباب الوظيفية :

لاحظ براون ت 1971 أن معظم اضطرابات الصوت تنتج عن سوء استخدام الصوت أو الاستخدام الشاذ له، ويمكن أن يتخذ سوء استخدام الصوت أشكالا متعددة مثل السرعة المفرطة في الكلام، أو الكلام بمستوى غير طبيعي من طبقة الصوت، أو الكلام بصوت غير طبيعي من طبقة الصوت، أو الكلام بصوت مرتفع للغاية ، أو الكلام

[177] انظر : مصطفى فهمي: أمراض الكلام، ص. 153 ، 154 .

المصحوب بالتوتر الشديد ، فإن هذه الأنماط الصوتية يمكن أن تؤدي إلى استخدام الزائد للميكانزيم الصوتي، فعندما يعتاد الفرد على مثل هذا النوع من السلوك فإن ذلك يؤثر على الحنجرة ويؤدي إلى بعض الانحرافات المرضية الأخرى.

3-2- علاج اضطرابات الصوت :

هناك العديد من الطرق المتبعة لعلاج اضطرابات الصوت ومنها:

1. إعادة التعليم الصوتي للطفل بحيث أنه يجب أن يفهم الطفل تماما ماهية اضطراب الصوت الذي يعاني منه ، و ما هو سببه أو ما يجب عمله لتحقيق حدة هذا الاضطراب.

أ. يحتاج الطفل في عملية المعالجة إلى التشجيع و التدعيم من قبل الأخصائي الإكلينيكي، وإلى الدعم من قبل الوالدين والمعلمين والزملاء طوال فترة التدريب على الأصوات.

- على الرغم من أن الطرق العلاجية تختلف باختلاف الأخصائيين الإكلينيكيين وباختلاف الحالات فإن هناك أربعة مظاهر تستحق الاهتمام:

1. ملاحظة الأخصائي للطفل في عدد من المواقف، وذلك بالاعتماد على التقارير المقدمة من قبل الوالدين و المعلمين، حيث تعتبر ضرورية للتعلق على العادات الصوتية للطفل.

2. التدريب على الاسترخاء، بحيث يدرب الطفل على كيفية إخراج الأصوات بطريقة تتميز بالاسترخاء والسلاسة وخاصة إذا كان الطفل يتكلم عادة بطريقة مصحوبة بالتوتر الشديد، وعلى الرغم من أن النتائج مع أطفال الصغار ليست ناجحة دائما، فإن التدريب على الاسترخاء الجسمي يوجه عالم ضروريا بالإضافة إلى الاسترخاء بشكل خاص في مناطق الوجه و الفم و الحلق.

3. يتمثل المظهر الثالث لعلاج الصوت التدريبات الصوتية والتدريبات المباشرة على إخراج الأصوات المختلفة، وهناك تدريبات خاصة لتحسين طبقة الصوت، وتدريبات لزيادة رفع طبقة الصوت، وخفض هذه الطبقة، وتدريبات لزيادة مرونة طبقة الصوت.

4. تدريب الطفل على التنفس، فهذا النوع من العلاج يهدف إلى تعويد الطفل على استخدام تدفق النفس بصورة فعالة أكثر من تدريبه على التزويد بالنفس.[178]

[178] انظر: سميرة ركزة وفايزة صالح الأحمدي: أمراض الصوت، ط2016/1، جسور للنشر والتوزيع-الجزائر، صص. 79-113 بتصرف.

نستنتج مما سبق أن اضطرابات الصوت هي أقل شيوعا لدى الأطفال، ولها خصائص مرتبطة بها تتعلق بشدة الصوت وطبقته ومداه، وهي ناتجة عن أسباب عضوية بعضها ناتج عن إصابة الحنجرة أو سوء استخدامها، وبعضها الآخر مرتبط بإصابة الحلق وغيرها من الأسباب العضوية، وبعضها الآخر مرتبط بالعوامل النفسية التي تؤثر على طبقته، ولها طرق علاج متنوعة يجب علينا إتباعها وذلك للوصول إلى العلاج بطريقة سريعة وبنتائج فعالة.

المحاضرة التاسعة

صعوبات الكلام (الديسلكسيا) واحتباس الكلام (الأفازيا)

- **مقدمة:**

يعاني التلميذ المضطرب كلاميا كثيرا بسبب تراجع مردودية التواصل لديه. وهذا ما يؤثر سلبا على مستواه الدراسي، ومكانته الاجتماعية، لهذا تسعى الدول ولا سيما المتحضرة منها للتقليل من حدة الاضطرابات اللغوية، على المستويين النفسي والاجتماعي.

- **أولا صعوبات الكلام أو عسر القراءة Dyslexia:**

عسر القراءة هو عدم القدرة عل التعرف وتفكيك الرموز المكتوبة، وتحويلها إلى رموز منطوقة، مما يؤثر على عملية دمج المعلومات وبالتالي على المسيرة الدراسية. يجب أن يعتمد أي علاج لعسر القراءة على قاعدة متينة من المعطيات الصوتية واللسانية إلى جانب ما يقدمه الطب وعلم النفس الحديث من وسائل وطرق للعلاج.

1- اشتقاق المصطلح Dyslexia:

كلمة Dyslexia مأخوذ من اللغة اليونانية القديمة، وهو مصطلح يتكون من مقطعين: Dys، تعني كلمة إعاقة أو نقص؛ و Lexia ، مشتقة من Lexion ، وتعني الكلمة، وعلى ذلك فعسر القراءة يقصد بها صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة. [179]

2- مفهوم عسر القراءة:

عسر القراءة هو تعطل القدرة عل قراءة ما يقرأ جهرا أو صمتا أو عدم القدرة على فهمه، وليس لهذا التعطيل صلة بأية عيب في النطق. [180]

صعوبات في طريقة القراءة وآلياتها عند أطفال ذوي ذكاء عادي، يتراوح سنهم ما بين 6-7 سنوات، [181] ومن مظاهر هذه الصعوبات:

---

[179] انظر: حليمة قادري: الأرطوفونيا، ط2015/1، دار صفاء –عمان، صـ.115، وأسامة البطاينة: صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، ط/22005، دار الميسرة للنشر والتوزيع-عمان، صـ. 23.

[180] سميرة ركزة وفايزة صالح الأحمدي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، ط2016/1، جسور للنشر والتوزيع-الجزائر، صـ. 26.

- عدم قدرة الطفل على تحليل أو تركيب الوحدات اللسانية في السلسلة المكتوبة.
- صعوبة تمييز الحروف التي تتشابه شكلا لاختلاف التنقيط مثل: (ب، ت، ث...)
- الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة.
- الخلط بين الحرف المشدد وغير المشدد.
- اضطراب الايقاع، الذي يتمثل بالبطء والتوقف وغياب النغمة والنبرة داخل الجمل المكتوبة.[182]

3- الفرق بين صعوبات القراءة وعسر القراءة Dyslexia

	صعوبات القراءة	عسر القراءة
1	ناتجة عن اضطراب في المعالجة المعرفية الإدراكية	ناتجة عن اضطراب في الجهاز العصبي المركزي (ورائية).
2	صعوبة القراءة غير حاد	صعوبة القراءة الحادة
3	تكون صعوبة في القراءة فقط	لا تكون في القراءة فقط بل تشمل الكتابة والهجاء والتعرف على الحروف والكلمات والجمل ومهمتها
4	وجود محك التباعد بين الذكاء والتحصيل	وجود محك التباعد بالإضافة إلى الطفل ذو عسر القراءة اقل بسنتين من العمر القرائي المتوقع له
5	ذو صعوبات القراءة لهم بروفيلات معرفية تختلف عن ذو عسر القراءة	عسر القراءة لهم بروفيلات معرفية عصبية تختلف عن ذوي صعوبات القراءة

4- أعراض عسر القراءة:

صنف آرون Aron أعراض عسر القراءة لدى الديسليكسيين إلى صنفين:

1. أعراض ثابتة: موجودة عند كل عسيري القراءة، وهي:

- بطيء القراءة.

---

[181] لأن النضج الحسي الحركي يكتمل في سن السابعة كأقصى حد عند الأطفال العاديين. انظر: حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية، ط2006/1، دار القلم-الإمارات العربية المتحدة، صـ. 78.

[182] انظر: حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة، صـ. 76.

- أخطاء في القراءة.
- ضعف الهجاء.
- أخطاء التركيب النحوي في اللغة المكتوبة.
- الاعتماد الزائد على السياق للتعرف على الكلمات.

2. أعراض متغيرة:

- قلب الحروف أثناء الكتابة.
- دلائل عصبية خفية.
- عدم القدرة على تسمية الاصبع الذي يلمسه، القاشم باللاختبار، وهو مغمض العينين.ذعدم القدرة على تحريك أحد اليدين أو أصابعها، إلا مع القيام بنفس الحركات في اليد الأخرى.
- عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة باستخدام ذراع واحدة.[183]

5- أسباب عسر القراءة:

تنتج الديسلكسيا عن عديد من العوامل المركبة والعديدة، فالأطفال اللذين يعانون من عجز في القراءة، هم اللذين يأتون إلى المدرسة بحصيلة لغوية محدودة، وكذلك اللذين لا تصور لديهم عن المفاهيم المتعلقة بحساسية المقاطع الصوتية، ومعرفة الحروف وإدراك الصورة المطبوعة، وأهداف القراءة،كذلك المهارات اللفظية العامة بما فيها المفردات، وهكذا فالأطفال اللذين ينشؤون في بيئة فقيرة وذوو مهارات لغوية محدودة وذو إعاقة سمعية ونطقية وكذلك اللذين يأتون من بيوت لا تشجع القراءة أو أن أحد الوالدين يعاني من عجز في القراءة، فمثل هؤلاء الأطفال محكوم عليهم نسبيا بالعسر القرائي في المستقبل.[184]

6- النظريات المفسرة لعسر القراءة:

- **نظرية الخلل الصوتي:**

تشكل هذه النظرية الإطار الأكثر شيوعا للديسلكسيا، وحسب بعض التفسيرات فإن شذوذ مناطق اللغة حول سيلفوس في الدماغ يؤدي إلى فشل في تطوير مهارات الوعي الصوتي في عمر الخامسة، معيقة بذلك تعلم العلاقة المتبادلة بين الصوت—الصورة، والصورة–الصوت، بصفتها أساسا هاما لتعلم القراءة.

---

[183] سميرة ركزة وفايزة صالح الأحمدي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، ص. 34.

[184] بطرس حافظ بطرس: تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم .ط2009/2، الاردن:دار المسيرة للنشر و التوزيع، ص. 359.

ثمة أدلة تشير إلى أن اختلال الوعي الصوتي يستمر مدى الحياة، وأن التدريب المبكر للوعي الصوتي للأطفال المعرضين للخطر يساعدهم عل الاكتس-اب النمطي للقراءة، كما يوجد اتفاق عام في البحث عن الديسلكسيا يفيد بأن اختلال المعالجة الصوتية يكمن وراء فشل ذوي العسر القرائي في اكتساب مهارات تعرف الكلمة.

- **نظرية تجهيز المعلومات:**

اهتم العديد من الباحثين بدراسة عسر القراءة في إطار تجهيز المعلومات حيث يرى عبد الوهاب كامل: "عسر القراءة يرجع إلى وجود درجة ما من درجات إصابة المخ، وتعتبر شرطا معوقا يؤدي إلى ظهور مشكلات في تشغيل المعلومات)[185]

- **نظرية خلل المغنطة الخلوية:**

ثمة أدلة وفيرة عل صعوبات المعالجة الحسية لكل من المنبهات عل الأغلب بالنسبة لبعض أطفال الديسلكسيا، فهم أقل حساسية بالأمواج الضوئية، ثم أنهم يشبهون غيرهم من ذوي الإضطرابات اللغوية من حيث احتياجهم لوقت أطول لمعالجة المنبهات الصوتية المتغيرة. ويرى آخرون احتمال وجود شذوذ عام في المغنطة الخلوية الحسية يؤدي إلى صعوبات في معظم أنماط المعالجة السريعة.

- **نظريات الخلل المضاعف:**

يمكن النظر إلى نقص الطلاقة في القراءة كسمة مفتاحية في الدلالة عل وجود ديسلكسيا، ومع ذلك فهي ليست الوحيدة في الدلالة عل وجودها، إذ توجد شواهد كثيرة تدل عل معاناة حادة في سرعة معالجة جميع المنبهات، فقد أمكن إثبات تأخرهم في الاستجابة عندما يطلب منهم تسمية الصور البسيطة أو الألوان التي تملأ صفحة اختيارهم، كما أنهم أبطأ في اختيارهم الاستجابة لنغمة سمعية أو ومضة بصرية في معزل عن أي عناصر صوتية.

غير أن "ولف" و "يورز" اقترحا نظرية الخلل المضاعف كمحاولة للتوفيق بين إمكانية وجود المشكلات الصوتية ومشكلة السرعة في تسمية الرموز البصرية وراء ظهور الديسلكسيا. وتنص النظرية أن الخلل الصوتي وخلل السرعة في التسمية يمثلان مصدرين منفصلين للقصور القرائي، وحبسها يمكن القول أنه يمكن تصنيف ذوي عسر القراءة إلى ثلاثة أنماط فرعية: واحد منها يتألف من ذوي الخلل فقط، والآخر من ذوي الخلل في سرعة التسمية فقط، والثالث يرجع قصوره القرائي إلى العاملين معا)[186]

---

[185] علي كامل محمد: صعوبات التعلم الأكاديمية، .د.ط. مركز الاسكندرية للكتاب-مصر، 2003، صـ. 36.

[186] راضي الوقفي: صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، ط2009/2، دار المسيرة للنشر والتوزيع-الأردن، صـ. 395.

7- علاج العسر القرائي: (إعادة التربية)

هناك عدة طرق تساعد الطفل في التغلب عل العسر القرائي ففي معظم الحالات يساعد التشخيص المبكر الطفل عل اكتساب مهارات التغلب عليه. وحسب العديد من الدراسات فان 95% من حالات عسر القراءة يمكن ان تتحسن اذا تلقت مساعدة فعالة في وقت مبكر. يحتاج عسر القراءة الى عناية خاصة و الى طاقم من المختصين و عدة وسائل، قد ظهرت من مدة طويلة عدة طرق نلخصها كما يلي:

- **طريقة دورالميزوتي** :

هي طريقة فرنسية تستعمل مع الأطفال من 2-3سنوات ،تعتمد عل تنظيم الأصوات و الحروف و الربط بين الحروف المكتوبة و الصوت.

- **طريقة "ليميكائيللي "و "بوريسيبي"**:

الطريق الأنسب هي التركيز عل العلاقة المبهمة بالنسبة للطفل وغير منتظمة، بالإضافة إلى إعادة التربية النفسية الحركية، باعتبار ان هناك عدة اضطرابات مثل :الجاذبية الصورة الجسمية، الزمان و المكان. [187]

- **ثانيا الحَبسَة الكلامية** :

الحَبسَة هي من العيوب الشائعة عند الأطفال ناتجة عن خلل في التحكم العصبي لآلية الكلام، وهي اضطراب يؤثر في قدرة المصاب على استيعاب أو إنتاج اللغة، وعلى الكتابة و القراءة. وقد تؤثر على المصاب ويفقد القدرة على النطق تماما.[188]

أو هي فقدان كلي أو جزئي للغة؛ حيث لا يستطيع الفرد المصاب التعبير عن نفسه (اضطراب اللغة التعبيرية) أو لا يدرك ما يقوله الآخرون (اضطراب اللغة الاستقبالية)، أو معاناته من خلل على مستوى اللغة التعبيرية والاستقبالية، وتعود إلى أسباب عصبية. [189] و على العموم تتلخص أعراض الحَبسَة في أحد أوكل ما يلي:

- عدم القدرة على فهم معنى الكلمات السموعة.
- عدم القدرة أو صعوبة بالغة في إيجاد أسماء لبعض المسميات و المرئيات.
- عدم مراعاة القواعد النحوية.

---

[187] عياد مسعودة: اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، نوقشت في 2007، جامعة الإخوة منتوري-قسنطينة، ص. 63.

[188] أحمد نايل العزيز: النمو اللغوي و اضطرابات النطق و الكلام ، ط2009/1، عالم الكتب الحديث-مصر، ص. 106 .

[189] انظر: حليمة قادري: الأرطوفونيا، ص. 183.

8- أسباب الحَبسَة الكلامية :

- الأورام الحميدة و الخبيثة منها .
- الجلطات الدماغية .
- تعرض المريض الى حوادث أثرت على الدماغ أو الأعصاب.

3- تشخيص الحَبسَة:

لا بد من تشخيص حالة المصاب لتصنيف اصابته، وقبل الحكم عليها بأنها من صنف الحَبسَة لا بد من التأكد من:

- شرط القدرة على التعبير الصحيح نحويا عن الأفكار، هو أن تكون أعضاء النطق لدى الشخص المعني سليمة، وتعمل بشكل طبيعي.
- أن يكون نموه الفكري والعقلي قد تحقق إلى حد ما بحيث يقدر على تقديم صياغات لغوية مقبولة.
- شرط القدرة على فهم الآخرين هو سلامة جهاز السمع.
- بالنسبة للكتابة، فتستلزم كون إحدى اليدين قادرة على الحركة؛ حركة عضوية يمكن استخدامها في الكتابة.
- بالنسبة للقراءة، فتشترط قوة إبصار كافية، لتمييز الحروف.[190]

4- أنواع الحَبسَة الكلامية (الأفيريا):

أ. **الأفيزيا الحركية L'aphasie moteur**: وتسمى بحبسة بروكا -نسبة إلى الجراح الفرنسي الشهير بـــول بـــروكا Paul Broka- الذي بينت أبحاثه (1861-1865م) أن فقدان الكلام **L'aphémie** دون أن يصاحبها شلل لأعضاء النطق مع سلامة القدرات العقلية راجع إلى إصابات في التلفيف الجبهي الثالث F3[191] الناجمة في أغلب الأحيان عن الحوادث الوعائية الدماغية. تتميز لغة المصاب بهذا النوع من الحَبسَة بعدة مميوات:

- التقليل الكمي والكيفي للغة الشفوية عند كل محاولة للحديث معه.
- مجرى الكلام يكون بطيئا يمتاز بتوقفات وتقطعات.
- كثرة الأخطاء النحوية **Agramatisme**.
- أخطاء نطقية، وعدم التمكن من استحضار الكلمات المناسبة لذلك تعوض بالاشارات.

---

[190] انظر: خالد محمود جمعة: العيوب والآفات النطقية مدخل وصفي علاجي في ضوء علم اللغة العلاجي، ص. 206.

[191] Troiseme circonvolution frontal.

- الكلمة الجملة[192] le mot-phrase.
- يكون الفهم الشفهي والكتابي سليما، بينما القراءة والكتابة عن طريق الإملاء غير ممكنة.[193]
- قد يفقد المصاب القدرة على التعبير لدرجة يكون حديثه مقصورا على لفظة واحدة لا تتغير مهما تنوعت الأحاديث الموجهة إليه، وقد ينتج عنها حالات انفعالية عنيفة تؤدي الى ظهور تمتمة بعض العبارات غير المألوفة التي تتضمن الروح العدوانية.

ب. **الأفيزيا الحسية L'aphasie sensorielle**: يطلق عليها حبسة فيرنيك -نسبة إلى الجراح الألماني كارل فيرنيكي Carl Wernike- الذي اهتدى سنة 1874م إلى الارتباط السببي بين اصابة التلفيف الأول الصدغي الأيسر للفرد اليميني، وعلاقتها بإحدى الأنواع العيادية للحبسة (الحَبسَة الحسية أو الدلالية). تؤدي هذه الاصابة —حسب ملاحظة فيرنيكي- إلى فقدان ذاكرة الصور السمعية للكلمات، ويظهر أساسا في عجز المصاب عن فهم ما يقال له، ويجد صعوبة في اختيار الكلمات المناسبة، رغم وفرة انتاجه الكلامي الشفوي والكتابي. إن القدرة السمعية لدى مصابي بحبسة فيرنيك عادية، بمعنى سلامة جهازه السمعي، لكن العلة في الإدراك السمعي العصبي للمسمةعات.[194]

ت. **الحَبسَة الكلية أو الشاملة L'aphasie totale** : يحدث هذا النوع من الحبسة نتيجة إصابة التلفيف الجبهي الثالث (منطقة بروكا F3) والتلفيف الصدغي الأول (منطقة ويرنيك T1) في آن واحد، نتيجة لأورام أو نزيف أو صدمات على مستوى الدماغ.[195] حيث؛ يشكو المصاب من احتباس في كلامه، واضطراب في قدرته على فهم مدلول الكلمات المنطوقة و المكتوبة، بالإضافة إلى عجز المصاب عن الكتابة، ويعجز المصاب في هذه الحالة عن تذكر أسماء الأشياء، وكذلك القدرة على إجراء العمليات الحسابية، يعني أن هناك عجز في كل النواحي اللغوي.

ث. **الحَبسَة التواصلية (الحبسة النسيانية) L'aphasie de conduction** : يحدث هذا النوع من الحبسة نتيجة **إصابة التلافيف الرابطة بين التلفيف (الحزمة المقوسة)** الجبهي الثالث (منطقة بروكا F3) والتلفيف الصدغي الأول (منطقة ويرنيك T1). تتميز لغة المصاب بهذا النوع من الحَبسَة بعدة مميوات:

---

[192] مثلا اذا أراد شرب الماء يقول: ماء، أي ناولني كأس ماء، وهذه أحد مراحل نمو اللغة عند الطفل.

[193] محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص. 61.

[194] محمد حولة: نفسه، ص. 61-62.

[195] محمد حولة: نفسه، ص. 62.

- منطقتي بروكا وفيرنيك سليمتين، لكن لا يمكن التنسيق بينهما بسبب تلف الحزمة المقوسة Arcuate Fasciculus.
- يبقى المصاب قادرا على النطق والفهم بدرجة تقترب من الحالة العادية إلى حد بعيد، بل قد يكون الفهم أحيانا سليما تماما.
- يلحظ أن خطاب المصاب يعاني من نقص الكلمات ويبدوا كما لو نسي الكلمات، حيث يستبدل غالبا الكلمة التي يبحث عنها طويلا باستخدام الشيء نفسه أو بواسطة مصطلح مثل «شيء» أو « حاجة » أو بالتلميحات.
- بتميز خطاب المصاب بهذا النوع من الحبسة بالتصحيح الذاتي، فيقوم بترديد كلامه عدة مرات إلى أن يصل الكلمة المرادة، وهذا يدل على أن المصاب يكون واعيا باضطرابه.
- يوجد لدى المصاب اضطراب في القراءة ومحتوى الكتابة، لأن؛ هاتين العمليتين تحتاجان للتنسيق بين المنطقة البصرية ومنطقتي فيرنيك المسؤولة عن الفهم ومنطقة بروكا المسؤولة عن الصياغة النحوية والنطق.[196]

[196] محمد حولة: نفسه، ص. 62 بتصرف.

المحاضرة العاشرة

اللسانيات العصبية

ب–مقدمة:

اللغة نقطة انفصال أساسية للبشر عن بقية الكائنات الحية؛ حتى إن أكثر الكائنات قدرة على التواصل لا يبلغ في إمكاناته قدرات طفل في الثانية من عمره. يتعلم الأطفال اللغة بمجرد متابعة ذويهم ومن دون الحاجة لتدريب مسبق، فقط؛ لأن لهم القدرة على ذلك، حتى إن الأطفال الصم إذا لم يعلمهم أحد لغة الإشارة فسوف يبتكرون لغة إشارة خاصة بهم للتواصل مع الآخرين.

وبينما يتمكن البشر من الحديث حول أي موضوع ممكن، سواء كان موجودا أمامنا الآن أم كان بعيدا عنا في الزمن أو المسافة، وسواء أكان حقيقيا أم خياليا (وهذا ما يعرف بخاصية الإزاحة)، نجد أن بقية الكائنات الحية تقف عند عتبة الحديث في تلك اللحظات، وفي ذلك المكان، حول موضوعات محددة ذات بعد بيولوجي كالطعام ووجود الأعداء والشكوى من ألم ما أو من أجل التزاوج، بينما نحن نؤلف الكتب والروايات والدواوين الشعرية ونكتب، لذلك فاللغة هي مركب غاية في التعقيد والغموض، ورغم محاولاتنا الدؤوبة لفهمها فنحن لا نزال في البدايات.

1– اللسانيات العصبية:

فرع لساني تطبيقي حديث، هدفه البحث في الظواهر اللغوية ذات الصلة المباشرة بالمستوى التشريحي والفزيولوجي للدماغ، مادته اللغة المؤداة من حيث وصفها وتحليلها ورصد ظواهرها الأدائية، وملاحظة ما قد يعاب منها، إنه مفهوم جديد تداوله علماء كثيرون أمثال جبيّر Gipper وأنجل Angel الذين استعملاه بشكل عام إلى أن جاء جريفيل Grewel (1966) الذي حدد معناه بدقة، وصنفه من جديد واضعا إياه ضمن علم جامع هو اللسانيات العلاجية، وعنى به وصف المشاكل اللغوية التي تظهر عند المتكلم لدى إصابته في دماغه. [197]

2– الأساس العصبي للغة:

من الأهمية بمكان أن نعرف أين وكيف يعالج الدماغ العمليات اللغوية كالقراءة والكتابة والكلام وغيرها من العمليات المتعلقة باللغة من قريب أو بعيد.

[197] انظر: خالد محمود جمعة: العيوب والآفات النطقية مدخل وصفي علاجي في ضوء علم اللغة العلاجي، ص. 203.

إن اللغة أمر حيوي لنجاح الفرد. والأمراض التي تؤثر في اللغة يمكن أن تشل أي شخص في أسرته أو في فئته الاجتماعية. إن الأبحاث الحالية تحرز تقدما في فهم اللغة وأساسها العصبي وكيفية النجاح في التدخل في أثناء الاضطرابات اللغوية. وسأحاول أن ألقي بعض الضوء على الأساس العصبي لمختلف العمليات اللغوية في الدماغ، والمناطق التي تنشط عند أداء اللغة وتأثير أمراض الدماغ على الأداء اللغوي وبعض الاستنتاجات الطبية والقانونية والتربوية.[198]

3- العمليات اللغوية :

معالجات اللغة في الدماغ تفعل الترميزات اللغوية للتحدث والفهم والقراءة والكتابة بطريقة سريعة ودقيقة، فمثلا عندما نتحدث نختار كلمات وفقا لما نعتقد أننا سوف نوصل المعنى الذي نقصده للمستمع أو المتلقي. نضع الأصوات لكل كلمة. ونبني هيكلا نحويا يربط الكلمات ببعضها البعض وكذلك نبني حدودا نغمية لإيصال أو نقل البناء النحوي. كل هذه المعلومات تترجم إلى حركة الفم والفكين واللسان والحنك والحنجرة وأجهزة نطق أخرى تنظم كلا على حدة وعلى أساس مليون من الثانية لكي ننتج حوالي ثلاث كلمات في الثانية أو صوت واحد بمعدل كل عُشُر من الثانية. إلا أننا حتى الآن نقدم حوالي صوت واحد خطأ لكل مليون صوت وكلمة واحدة خطأ لكل مليون كلمة.

5- مشاهدة الدماغ أثناء التحدث والإنصات:

لقد حاول العلماء، منذ أكثر من قرن من الزمان، أن يفهموا عمل الدماغ وكيف يتعلم الدماغ ويخزن المعلومات ويعالج اللغة. إن المهمة صعبة لأنه لا يوجد حيوانات لها أنظمة رمزية تصل إلى درجة اللغة الانسانية، ولذلك ومنذ مدة طويلة، نحصل على معظم المعلومات عن اللغة وكيف يعالج الدماغ اللغة، من دراسات على أشخاص عانوا من أمراض عصبية أو اضطرابات عصبية. وفي العقد الماضي، أتاحت وسائل تقنية مثيرة جديدة الفرصة لتصوير الدماغ الطبيعي أثناء إنتاج ومعالجة اللغة. فما كان يأخذ من العلماء عقودا لتعلمه حيث كانوا ينتظرون الفرصة لفحص مرضى الدماغ إلى ما بعد الوفاة ، يمكن الآن تناوله في أشهر قليلة باستخدام التصوير المقطعي وتحليلات للرسومات البيانية الخاصة والفنية والتصوير بالرنين المغناطيسي، والتصوير الطبقى المغناطيسي وغيرها من الأدوات والتقنيات.

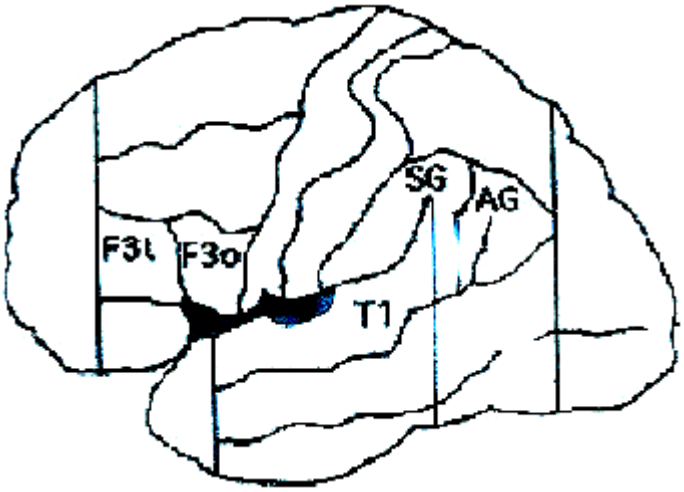
[198] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، دار الخلدونية-الجزائر، ط1/ 1438-2016، ص. 124.

6- ثنائية النصف الأيمن والنصف الأيسر:

كما هو الحال بالنسبة لسائر القدرة الوظيفية، فإن أجزاء من الدماغ متخصصة في اللغة. للدماغ نصفان متطابقان تقريبا وهما – النصف الأيسر والنصف الأيمن. ونحن نعرف الآن أن هناك فروقات بسيطة في أحجام بعض مناطق في النصفين. وهذه الفروقات يمكن أن تشكل الأساس الأول والرئيس لتخصص الدماغ اللغوي – أي تمركز اللغة في النصف الأيسر.

وفي حوالي 98% من أصحاب اليد اليمنى ينجز النصف الأيسر معظم مهام معالجة اللغة وإنتاجها. وعند غيرهم، الذين يستخدمون اليد اليسرى أوكلتا اليدين، في الغالب تكون وظائف اللغة من اختصاص النصف الأيمن من الدماغ. وهناك دلائل تشير إلى أن تمركز وظائف اللغة يختلف قليلا في الذكور عنه في الإناث.

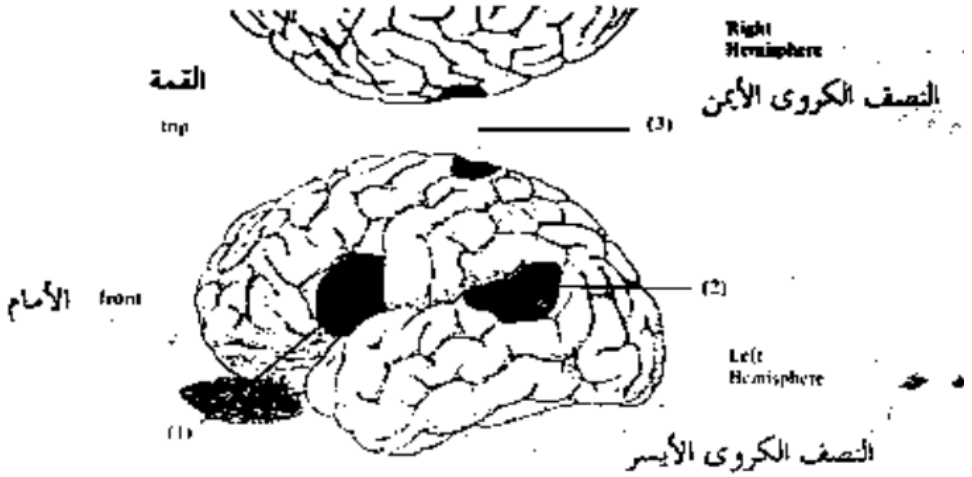
وهناك أيضا دلائل تشير إلى أن النصف غير السائد يرتبط أساسا بالمهام التي تتجاوز مجرد خطوة أساسية من وظائف اللغة، التي تربط الشكل بالمعنى الحرفي. وهي تشمل تحديد الحالة الإنفعالية للمتحدث من خلال نبرة صوته أو صوتها وتقدير النكتة والتشبيه أيضا.[199]



شكل رقم: (02)

مقطع جانبي لمناطق النصف الأيسر (منطقة اللغة) التي تحيط بشق سيلفيان (المنطقة الداكنة)

[199] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 125-126.



شكل رقم: (03)

المراكز العامة لوظائف اللغة

تشير المناطق المظللة في هذا البروفيل، إلى المراكز العامة لوظائف اللغة، وقد تمكن علماء الأعصاب منن معرفة مواقع هذه المناطق من خلال الفحص التشريحي لأمخاخ أناس عانوا في فترة من حياتهم من عجز لغوي معين نتيجة مرض أو حادث أصاب تلك الباحات (المناطق)، بمعنى أنهم حددوا مواضع القدرات اللغوية في الأشخاص الأسوياء؛ لأن الذين يعانون من عجز لغوي لديهم إصابة في تلك المواضع الخاصة من المخ، تسمى المناطق المظللة في البروفيل بـ: منطقة بروكا، منطقة فيرنيك، المنطقة الحركية المساعدة (منطقة الفم).[200]

7- داخل النصف المهيمن:

إن تخصص الدماغ الرئيس الثاني اللغوي يقع في النصف الأيسر. إن جزءا صغيرا نسبيا من لحاء المخ هو فقط المسؤول عن معالجة اللغة. تقع هذه المنطقة حول شق سيلفيان (الطبقة العميقة في الدماغ الواقعة بالتوازي مع وفوق خط من الزاوية الخارجية للعين إلى منتصف الأذن) وتتألف من رابطة اللحاء المتقدمة. ويبدو أن هذه المنطقة مسؤولة عن لغة الإشارة وكذلك اللغة المحكية. وطريقة استخدام اللغة تمارس بعض التأثير، ولكن اللغة المكتوبة ربما تشتمل على المناطق الأقرب إلى اللحاء البصري. ولغة الإشارة تجند مناطق قريبة من تلك المناطق المتعلقة بالقدرة على تحديد مواقع الأجسام في الفضاء.

[200] الشكل والتعليق مأخوذان عن: جورج يول: معرفة اللغة، صـ. 168.

هل يمكننا أن نكون أكثر تحديدا أي أين بالضبط – في منطقة اللغة هذه– تتم العمليات اللغوية خاصة ؟ أين نحن من تفعيل أصوات لكلمات محددة أو حساب لمعنى جملة؟ لا أحد يملك على وجه التحديد إجابة لهذا السؤال. ومنذ بدايات الأبحاث والتحقيقات في الموضوع، يعتقد بعض العلماء والباحثين أن منطقة اللغة تعمل بصورة عامة كوحدة واحدة. وبينما آخرون التزموا بفكرة أن محركات لغة بعينها إنما تقع في أجزاء معينة في هذه المنطقة.

إن المعلومات والبيانات المتوفرة تشير إلى سبب هذا الخلاف ولماذا استمر طويلا. لقد درسنا أنواعا مختلفة من التلف اللغوي، كان من بينها قدرة أحد المصابين على بناء وتركيب جمل سليمة نحويا، أي القدرة على بناء جملة: "القط الذي طارد الفأر أكل الجبنة؛" أي أنه على الرغم من تسلسل الكلمات (الفأر أكل الجبنة)، فهم أن القط وليس الفأر الحيوان الذي قام بفعل الأكل. لقد وجد أن تلفا لأي جزء من منطقة اللغة يمكن أن يؤثر على القدرة على تعيين البناء القواعدي السليم. بل كان هناك دليل على تلف خفيف في معالجة البناء النحوي بعد حدوث الجلطات في النصف الأيمن، رغم أن الأثر كان أقل بكثير بعد الخلل منه في النصف الأيسر.

وهذا يوحي بأن هناك شيئا من الحقيقة لفكرة أن جميع اللغات تشترك في منطقة المعالجة النحوية. ولكن عندما قام العلماء بدراسة مناطق المخ التي زاد فيها تدفق الدم بينما كان أفراد طبيعيون يقرأون جملا معقدة التركيب النحوي، لم يشهد سوى جزء صغير من هذه المنطقة زيادة النشاط الايضي. وهذا يوحي بأن هناك شيئا من التخصص في مجال اللغات التي تشارك في المعالجة النحوية.

قد تكون الصورة أكثر تعقيدا لأن ما ينطبق على المعالجة النحوية قد لا يكون صحيحا بالنسبة لعمليات لغوية أخرى. عندما تمت دراسة العجز في القدرة على تحويل الأمواج الصوتيه التي تصل إلى الأذن إلى أصوات الكلام، وجد أن الجلطات[201] التي تعرقل هذه العملية تميل الى احتلال منطقة اللحاء القريبة الى اللحاء السمعي الأساسي. وهذا كان مختلفا تماما عن النمط المشاهد بشأن معالجة اضطرابات المعالجة النحوية ، حيث قامت الجلطات في كثير من المناطق بإعاقة هذه المهمة.

إن الإختلاف في الدراسات قد يكون أكبر لأن المناطق مرتبطة أكثر في العمليات المجردة – مثل حوسبة النحو – بينما المناطق الأصغر التي هي أقرب إلى اللحاء الحسي ترتبط بالعمليات التي هي أقرب إلى معالجة حسية أبسط.

[201] الجلطة هي انسداد مجرى الدم في أحد الأوعية الدموية.

وهكذا تجميع قطع اللغز معا لكيفية تنظيم الدماغ لدعم اللغة قد تكون مهمة معقدة جدا. وتطبيق تقنيات التصوير الجديدة ستنتقل بالأبحاث في هذا المجال بأكبر سرعة عرفها التاريخ.

إن نظام اللغة متصل بأنظمة فكرية وحركية أخرى. الأفراد يستخدمون اللغة لإطلاع الآخرين ولطلب المعلومات ولإنجاز الأمور، إلخ. والآليات التي تؤدي إلى استخدام لغة ما تتطلب التحفيز والإثارة. لقد قدمت الدراسات الفنية في التصوير العصبي أدلة قوية على أن مناطق مثل الفصوص الأمامية (الجبهية) frontal lobes والأبنية العميقه في الدماغ مثل التلفيفة الدائرية/الحزامية cingulate gyrus تصبح ناشطة أثناء العديد من المهام اللغوية.

لعل هذه الأبنية متصلة بمستوى الإثارة اللازمة لتفعيل معالجات اللغة. عندما يبدأ استخدام اللغة، يجب تنظيمها ورصدها في الوقت المناسب. إن آليات التوقيت ذات الصلة قد تكمن في المخيخ وفي المادة الرمادية اللحائية التحتية التي ثبت نشاطها مؤخرا أثناء العديد من المهام اللغويه وتؤدي الى خلل أو تلف عندما تجرح أو تتعرض للإصابة.

4- مناطق اللغة في الدماغ:

قبل حصولنا على أجهزة لقياس نشاط المخ كالرنين المغناطيسي الوظيفي (FMRI) أو مخطط أمواج الدماغ (EEG) كان من الصعب أن نتعرف بدقة على مواضع المخ المتعلقة باللغة؛ لكن اعتماد العلماء على تلك الحالات التي تتضمن توقفا لعمل أجزاء محددة من المخ، مكننا في البداية من تعلم بعض الشيء عن منطقتين أساسيتين تتعلقان باللغة في المخ البشري، هما منطقتي بروكا وفيرنيك، ومع تطور الأبحاث تم اكتشاف منطقة الفم، المسؤولة عن تحريك أعضاء النطق بالتنسيق مع منطقة بروكا، كما تم اكتشاف منطقة السمع ذات العلاقة بمنطقة فيرنيك.

1. منطقة بروكا:

تبين الصورة التوضيحية، ما يعرف فنبا بقشرة الكلام الأمامية أو بالتسمية الشائعة منطقة بروكا، كان بول بروكا جراحا فرنسيا، أعلن في ستينيات القرن التاسع عشر أن إصابة الجزء الخاص من المخ له علاقة بالصعوبة الشديدة في انتاج الكلام، وقد لوحظ أن إصابة المنطقة المقابلة على النصف الكروي الأيمن لا يؤدي إلى التأثير نفسه، واستخدمت هذه النتيجة أولا للزعم بأن القدرة اللغوية يلزم أن تتركز في النصف الكروي الأيسر، ومنذ ذلك الوقت استقر بوضوح في الأذهان أن منطقة بروكا لا محالة مسؤولة عن انتاج الكلام. [202]

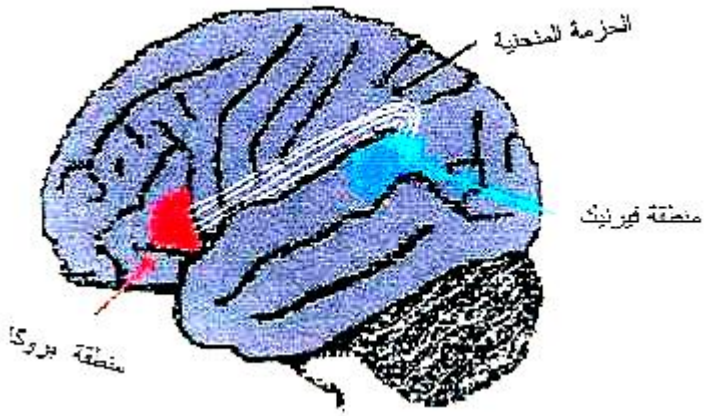
[202] جورج يول: معرفة اللغة، ص. 169.

- **وظيفة منطقة بروكا:**

لقد قام بروكا باكتشاف هذه المنطقة سنة 1861 ووصفها بأنها "مركز نطق اللغة". ويتم الآن دراستها بشكل موسع وأكبر وتم تجزيئها بواسطة دراسات التصوير الوظيفي إلى مقاطع أصغر تشارك في مهمات لغوية مختلفة.

لا نعرف الكثير عن وظائف هذه المنطقة، لكن من المؤكد أنها مسؤولة عن انتاج الكلام، فمهمتها عادة تتعلق بالحفاظ على لائحة الكلمات وأجزاء كلمات تستخدم في إنتاج الكلام ومعانيها. وكذلك أيضا عرف اتصالها بنطق الكلام وإنتاج المعاني أو تعيين المعاني للمفردات التي نستخدمها.

تم ربط إنتاج المعنى بالجزء العلوي من المنطقة بينما يقع النطق في مركز المنطقة الرئيسة في بروكا. ليست منطقة بروكا ببساطة هي منطقة الكلام وحسب وإنما هي مرتبطة بعملية نطق اللغة بصورة عامة. تسيطر ليس على الكلام المحكي فقط وإنما على المكتوب وعلى إنتاج لغة الإشارة ايضا.



شكل رقم: (04)

رسم بياني للمرات المتعلقة باللغة

- **أعراض الإصابة في منطقة بروكا:**

قام بروكا في أواخر القرن التاسع عشر بأول تشخيصاته للحالة الناتجة عن تلف في منطقة بروكا. ومنذ ذلك الحين والحالة هذه معروفة باسم (عسر النطق) aphasia ، وتنطوي على نقص في القدرة على انتاج لغة متماسكة بما فيها اللغة المحكية والمكتوبة ولغة الإشارة. فالمصابون بهذا التلف في منطقة (بروكا) قادرون على استخدام أعضاء الكلام النطقية لإنتاج الأصوات وحتى كلمات مفردة ولكنهم لا يستطيعون إنتاج جمل أو التعبير عن أفكارهم. وفي الغالب

يجدون كلمة أو جملة قصيرة ويكررونها مرة تلو الأخرى في محاولة لتوصيل أفكارهم، وربما في بعض الأحيان ينجحون في التوصيل ولكنهم لن يستطيعوا التعبير عن ذلك نحويا. وبالمثل يستطيعون الرسم ولكنهم لا يستطيعون كتابة كلام متماسك. وأنهم يستطيعون فهم الكلام وغالبا ما يستطيعون تكوين افكار ولكنهم لا يستطيعون أن يضعوا الكلمات مع بعضها البعض لتوصيل أفكارهم. لقد ظن البعض في الأعوام الماضية أن مشاكل منطقة بروكا يمكن تعويضها في مناطق أخرى من الدماغ. وهذا الاقتراح أو الظن راجع إلى طبيعة الأعراض المؤقتة للعجز عن الكلام في منطقة بروكا كما هو الحال في المصابين بالجلطة أو أي إصابة أخرى الذين يستعيدون استخدام آليات الكلام. وكذلك ينسب التلعثم إلى منطقة بروكا مع أن هذا الاضطراب لا يزال مبهما وغير واضح تماما. [203]

2. منطقة فيرنيك:

قشرة الكلام الخلفية أو منطقة فيرنيك كما يوضحة **الشكل رقم: 04**، سميت نسبة لكارل فيرنيك طبيب ألماني، الذي لاحظ في سبعينات القرن التاسع عشر أن إصابة هذا الجزء من المخ لدى بعض الأشخاص جعلهم يعانون من صعوبات فهم الكلام، وقد أكدت هذه النتيجة أن موضع القدرة اللغوية الخاص بفهم الكلام يقع بالنصف الكروي الأيسر خلف منطقة بروكا. [204]

- **وظيفة منطقة فيرنيك:**

تختص بتعيين المعنى للكلام. وهي مرتبطة ببعض الوظائف وخاصة بالذاكرة قصيرة المدى المرتبطة بدورها بالتعرف على الكلام وإنتاجه وكذلك بعض وظيفة السمع والتعرف على الأشياء. وغالبا ما تعرف منطقة فيرنيك بارتباطها باستيعاب اللغة أو التعامل مع اللغة الواردة إلى الدماغ سواء كانت مكتوبة أو محكية. وهذا التمييز بين الكلام واللغة هو المفتاح لفهم دور منطقة فيرنيك في اللغة. إن منطقة فيرنيك تعمل مع منطقة بروكا؛ فمنطقة فيرنيك تتعامل مع الكلام الوارد (فك شفرة الكلام) وأما بروكا فتتعامل مع الكلام الصادر (تشفير الكلام). [205]

---

[203] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 128.

[204] جورج يول: معرفة اللغة، ص. 169.

[205] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 129.

- **أعراض الإصابة في منطقة فيرنيك:**

إن المصابين بتلف في منطقة فيرنيك يعانون من صعوبة في استيعاب أو فهم اللغة بكل أشكالها. إنهم يستطيعون التحدث بطلاقة وتكوين جمل طويلة ومعقدة ولكن كلماتهم ينقصها التماسك وتحتاج إلى معنى. وكثيرا ما يستخدمون مصطلحات غامضة وتوصيف معمم ومكرر بحيث لا يمكن أن يتوحد ويرتقي إلى أفكار كاملة. ومن السهل أن نلاحظ من الإنتاج الغزير للكلام عند المصابين أن العرض ليس في صعوبة إنتاج الكلام بقدر ما هو في إنتاج اللغة. وكذلك يبدو أن التلف لمنطقة فيرنيك ليس عابرا أو مؤقتا ولا يمكن تعويضه في أماكن أخرى من الدماغ كما هو الحال في منطقة بروكا. [206]

3. المنطقة الحركية المساعدة (منطقة الفم):

يشير **الشكل التوظيحي رقم: 04**، إلى قشرة الكلام العليا أو ما يعرف بالمنطقة الحركية المساعدة، وبعض العلماء يسميها منطقة الفم، ويستدل على دور هذه المنطقة في مخارج الكلام المادية الحقيقية من البحث المنشور في خمسينات القرن العشرين، لاثنين من جراحي المخ والأعصاب هما بتفيلد وروبرت، فقد وجدا أنه بتسليط مقادير ضئيلة من التيار الكهربائي على مناطق معينة من الدماغ، يؤدي الحث الكهربائي لها إلى التدخل في الانتاج الطبيعي للكلام، ونظرا لأن هذه المنطقة تتحكم في كثير من الأنشطة الحركية (تحريك الأيدي والأقدام والرأس،،،الخ) فمن المعقول جدا أن الأنشطة الحركية لأعضاء الكلام (من الحنجرة إلى الشفتين) تقع تحت هيمنة هذه المنطقة العامة. [207] كما أن هذه المنطقة تسيطر على عضلات الوجه التي تستخدم في التعبير غير الكلامي وفي الضحك وغير ذلك.

- **أعراض الإصابة في منطقة الفم:**

إن الاختلالات لوظائف الفم يمكنها أن تسبب عدم حركة الكلام. وفي هذه الحالة، يظل المصاب قادرا على تشكيل كلام متماسك في رأسه ولكنه لا يستطيع أن يعبر عنه لفظيا. إن اختبارات الاستيعاب ومهارات الكتابة تظهر أن المصابين لا ينقصهم المعرفة ولكنهم ببساطة لا يستطيعون السيطرة على ما تقوم بها أجهزة النطق كاللسان على سبيل المثال والشفاه المسؤولة عن إنتاج الكلام في منطقة الحركة في النصفين الأيمن والأيسر التي ارتبطت بالتلعثم وهو اضطراب في إنتاج الكلام الذي لا يزال غامضا.

---

[206] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 130.

[207] جورج يول: معرفة اللغة، ص. 170.

إن الاختلال الوظيفي في اللحاء البصري الرئيس يؤدي، في الحالات الشديدة إلى العمى. وفي حالة الإصابات الأقل شدة يمكن أن تؤدي إلى صعوبة في التعرف على الألوان وعمى الكلمات. إن إصابة المناطق البصرية الجدارية يمكن أن تؤدي إلى عدم القدرة على تذكر الأسماء anomia وإلى عدم القدرة على الكتابة agraphia أو القدرة على القراءة alexia. وهذه الحالات الثلاث ليست راجعة لمشاكل في البصر نفسها لأن المصابين بهذه الاضطرابات يستطيعون تأدية مهمات بصرية أخرى بدقة. وتظهر هذه المشاكل فقط في حالة استخدامات لغوية خاصة.[208]

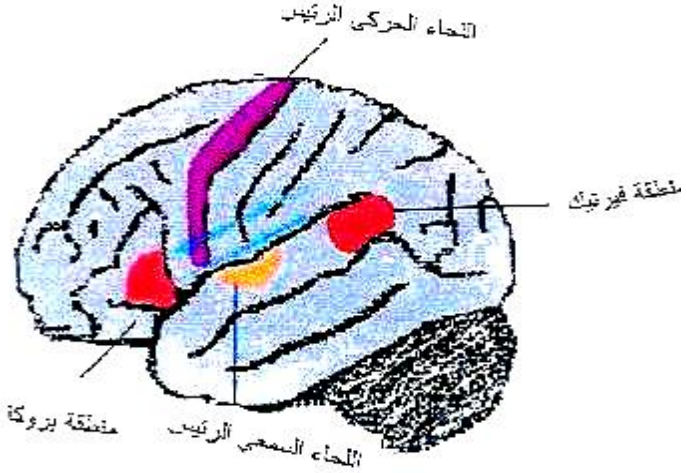
4. منطقة اللحاء السمعي:

عند نطق أي كلمة مقروءة ، يجب أن تصل المعلومات أولا إلى القشرة البصرية الرئيسة. حيث تُرسَل المعلومات من القشرة البصرية الرئيسة إلى منطقة الكلام الخلفية (بما فيها منطقة فيرنيك Wernicke،) ومن منطقة فيرنيك تنتقل المعلومات إلى منطقة بروكا Broca، ومنها تنتقل إلى منطقة لحاء الحركة الرئيس.

5. نطق الكلمات المسموعة:

إن مناطق الدماغ المسؤولة عن التعرف على الصوت واستقباله هي مرتبطة بصورة كبيرة بمناطق اللغة. ففي مهمات اللغة المحكية بدون سمع جيد وصحيح، لن يحدث استيعاب لغوي. وعندما يتحدث الناس أو يقرأون الكلمات بصوت عال، هناك أيضا دليل على أنهم يستمعون لأنفسهم كما هم يتحدثون كي يتأكدوا من أنهم يتحدثون بطريقة صحيحة (التغذية الراجعة). والمناطق المحيطة باللحاء السمعي القريبة من منطقة فيرنيك مرتبطة أيضا بالذاكرة قصيرة المدى لسماع اللغة وتتكرر باستمرار في الدماغ لكي تحافظ على اللغة في الذاكرة.

[208] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 129.



شكل رقم: (05)

نطق االكلمة المسموعة

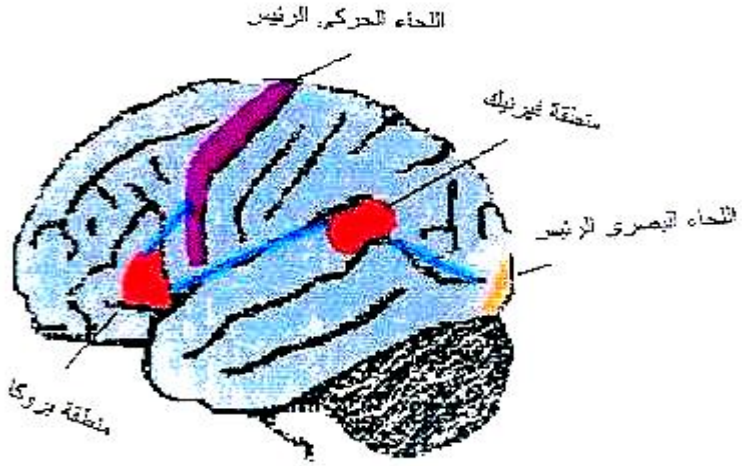
- **أعراض الإصابة في منطقة السمع:**

إن التلف لهذه المناطق من الدماغ المرتبطة بالسمع يمكن أن تؤدي إلى الصمم. ولكن إذا كان التأثير في جانب واحد من الدماغ بإصابة ما أو من جرّاء جلطة يمكن ألا تؤدي إلى فقدان السمع لأن كلتا الأذنين تتمثلان في كل جانب من المخ والنسيج السليم في النصف المعاكس يمكنه أن يتعلم ويقوم بالوظيفة نفسها. إن المشاكل في اللحاء السمعي يمكنها أن تؤثر على استقبال الكلام وليس اللغة (أي يعجز المصاب عن سماع الكلام، بينما تبقى مقدرته على فهم اللغة سليمة كأن تكون مكتوبة مثلا)، وبالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يؤثر ذلك على إنتاج الكلام بسبب التغيرات في التغذية الراجعة (سماع المرء لكلامه) التي تستخدم عادة للتحري من إنتاج الكلام الصوتي. وبالنسبة للمتلعثم إذا تم تشغيل تسجيل للفظ الصحيح من الكلمات المكتوبة مع محاولتهم القراءة بصوت مرتفع نفس الكلمات يقل تلعثمهم بصورة كبيرة. وهذا ربما يشير إلى أهمية اللحاء السمعي في إنتاج الكلام عند المصابين بالتلعثم. وهذا يدل على أن المتلعثمين يستخدمون نصفي الدماغ عند إنتاج الكلام على العكس من العاديين فهم يستخدمون النصف المهيمن فقط.[209]

[209] محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ص. 130-131.

6. اللحاء البصري:

أن أتكلم كلمة مسموعة ، يجب أن تصل المعلومات أولا إلى القشرة السمعية الرئيسة. ومن ثم تنتقل المعلومات من القشرة السمعية الرئيسة إلى منطقة الكلام الخلفية بما فيها منطقة فيرنيك، ومن منطقة فيرنيك تنتقل المعلومات إلى منطقة بروكا ومنها إلى منطقة لحاء الحركة الرئيس. إن اللحاء البصري هو المفتاح في قراءة الكلمات والمفردات وكذلك في التعرف على الأشياء كخطوة أولى في تسمية الأشياء. إن المناطق البصرية في الدماغ هي في العادة من بين الأجزاء الأولى في الدماغ التي تنشط أثناء القراءة وتسمية الأشياء لاختبارات الكلام المستخدمة في المسح بواسطة في إم آر آي و بيت. وخلاف هذا الجزء الرئيس (المنطقة البصرية) الواقعة في الفص القذالي، هناك مجموعة من المناطق المرتبطة بالبصر تقع في الفص الجانبي فوق اللحاء البصري. وترتبط هذه المنطقة بتسمية الأشياء والأدوات وبقراءة المفردات ويعتقد أنها بمثابة منطقة مكملة للحاء البصري الرئيس. إن اللحاء البصري مع اللحاء السمعي من المحتمل أن يكون الخطوة الأولى على ممر الاستيعاب اللغوي.



شكل رقم: (06)

نطق الكلمة المكتوبة

7. استنتاجات :

الآن يمكننا تحقيق بعض التقدم في فهم آلية تكوين واستقبال اللغة أو التعبير عنها، فهناك ثلاثة مراحل أساسية تتعلق بتلك الوظيفة:

1- وضع المعنى اللغوي لما نود أن نقوله، أو فهم ما نستقبله بصريا أو سمعيا، عبر منطقة فيرنيك.

2- تكوين الكلمات والجمل المناسبة عبر منطقة بروكا.

3- دفع ذلك للخروج عبر القشرة الحركية.

فأما عندما نسمع كلمة ما ونود أن نكررها؛ لتكن كلمة "الله"، تنطلق الإشارات العصبية من الأذن الداخلية عن طريق العصب السمعي إلى القشرة السمعية في الدماغ، بعد ذلك تنطلق تلك الإشارات إلى منطقة فيرنك من أجل تفسير هذا الكلام المسموع، ثم ربطه بتصور معين، ثم بعد ذلك تنتقل تلك الإشارات عن طريق حزمة الألياف العصبية المقوّسة إلى منطقة بروكا لتكوين الكلمة ثم إخراجها من جديد عبر المنطقة الحركية المساعدة (منطقة الفم) من أجل التنسيق مع أعضاء النطق لإخراج الكلمة: الله.

وأما عن كيفية إدراك المخ لكلمة مكتوبة، وكيفية إدراكه لكلمة مسموعة وتكرارها، فهذا بيانه: فحينما نقرأ كلمة مكتوبة فإن نفس العملية تبدأ بمنطقة القشرة البصرية التي تستقبل الإشارة من العصب البصري لتستكمل نفس الدورة، سنحتاج أن نوضح هنا أن كل مرحلة من المراحل السابقة يتعلق الاضطراب فيها بنوع من الحَبسَة، فهناك مثلا الأجرافيا "عدم القدرة على الكتابة" والأنوميا "عدم القدرة على تسمية الأشياء" أو مشكلات أخرى تتعلق بالقراءة والتهجئة والنحو.. إلخ، علمًا بأن المخ قادر في بعض الحالات من التلف -ومع العلاج والتمرين التخاطبي- على إعادة بناء روابط جديدة بين المكونات عبر ما يسمى اللدونة العصبية.

المحاضرة الحادية عشرة

المعجم الذهني

- **مقدمة:**

وتعود فكرة المعجم الذهني إلى عالمة النفس المعرفي "آن تريسمان" "Anne Treisman" حيث ابتكرت هذا المصطلح عام 1960م، ثم استعمله العلامة أولد فيلد عام 1966، وهو يمثل حاليا مجالا متداخلا من البحث اللغوي يضم علم صناعة المعاجم، علم اللغة النفسي، اللسانيات الأعصابية، والبحث الحاسوبي في تمثيل ومعالجة الكلمات في الذهن البشري.

منذ ظهور النظرية التوليدية لنوام تشومسكي، الذي يعتبر اللسانيات فرعا من فروع علم النفس المعرفي، وهو يحاول ايجاد التفسيرات الذهنية الملائمة التي تساعدنا على فهم النشاط اللغوي عند الانسان، فجاء بعدد من المفاهيم والمصطلحات مثل المقدرة اللغوية، الأداء اللغوي، البنية العميقة، البنية السطحية، القواعد التحويلية، التراكيب الأساسية، العالميات اللغوية، **المعجم الذهني**... وفي الحقيقة تعد هذه المصطلحات والمفاهيم التأسيس الفعلي للسانيات النفسية.

أفرزت البحوث اللسانية والسيكولسانية والنورولسانية، التي أقيمت حول المعجم الذهني، نتائج متباينة بخصوص هندسته الداخلية. منها ما يفترض أن التنظيم الداخلي للمعجم الذهني قائم على شبكة هرمية (hierarchical network) تربطها مجموعة من العجر (nods) التي تحكمها عالقتا السبق والإشراف. ومنها ما يدعي أن ذلك التنظيم، عبارة عن شبكة من العجر، غير هرمية، تتبع منطق تفعيل الانتشار (The Spreading Activation) و لكن ما يتأكد لنا، هو أن قدرة الفرد على تخزين الوحدات المعجمية واسترجاعها لا يتم كيفما اتفق. وإذا نظرنا إلى السرعة التي ترافق عملية الولوج إلى المعجم الذهني، سنتأكد أن هذا الأخير، ينظم المعارف المعجمية بشكل نسقي، وفق آليات ذهنية، تسهل عملية حفظها واسترجاعها. ومما لا شك فيه، أن فهمنا لكيفية اشتغال هذه الآليات، سيمكننا من الإجابة عن العديد من الأسئلة بخصوص طريقة اكتساب الفرد للغة.[210]

[210] انظر: لخزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية المجلد الثاني . العدد الأول ، صـ56.

1- مجال المعجم الذهني:

لعل المجال الأرحب لدراسة المعجم الذهني، هو مجال اللسانيات العصبية neurolinguistics ذلك لما قدمته الدراسات العصبية من صور دقيقة عن التنظيم الداخلي للمعجم الذهني، وتفسيرها للكيفية التي يخزن بها الفرد الوحدات المعجمية ويسترجعها. وبيانها لطريقة عمل الجهاز العصبي أثناء فهم أو إنتاج اللغة. وتستند اللسانيات العصبية على أسس تشريحية وفيسيولوجية وبيوكميائية مسؤولة عن العمليات اللغوية وصيغتها. كما تستند على دراسة مستويات التحليل اللساني للوحدات المعجمية[211]

2- مفهوم المعجم الذهني:

المقصود بهذا المعجم هو ذلك الحيّز من الذاكرة البعيدة المدى الذي تُخزّن فيه اللغة مقرونة بقواعد تدبيرها، وتسمح للمتعلم بالنّفاذ إليه وتوظيف مضامينه ومعطياته في عمليات فهم اللغة وإنتاجها وفق "مداخل معجمية" محددة. والمعدجم الذهني هو أحد أهم نقاط البحث في اللسانيات المعرفية، ويقصد به المخزون الذي يمتلكه فرد ما من الكلمات والأدوات النحوية والعبارات الجاهزة (مثل صباح الخير، الأمثال، الحكم...) والعمق السيكولوجي (العمليات الدماغية) الذي ينظم هذا المخزون في الذهن من حيث الفهم وأساليب التخزين والاستدعاء... إنه المنزع المعرفي الذي يحدد الإدراك الجيد لإنتاجية اللغة، والفهم الصحيح لمسارات وسيرورات استعمال مكوناتها المعجمية في السياقات التواصلية اللغوية (إنجازا وإدراكا) ولا يكتسب الفرد من معجم اللغة إلا ما يتمكن به من التعبير ويعطيه القدرة على التواصل ، وهذا الرصيد المعجمي الذي يكسبه الفرد يسمى المعجم الذهني.

وتعود فكرة المعجم الذهني إلى عالمة النفس المعرفي "آن تريسمان" "Anne Treisman" حيث ابتكرت هذا المصطلح عام 1960م، وهو عبارة عن: نظام تخزين مركزي يستعمل للحفاظ على مختلف أنواع المعلومات (الصوتية، الإملائية، الدلالية، التركيبية) في الذاكرة طويلة المدى. وذيك بطريقة منظمة ومضبوطة، وفق علاقات ذهنية معقدة، تشبه إلى حد ما البيانات الحاسوبية. كما ان هذا المعجم هوعبارة عن لائحة من المداخل المعجمية والمقصود بها المعلومات التي ترتبط بالشكل والمحتوى والتي تسهم في إدراك الوحدات اللغوية وفهمها واستعمالها، فاللغة تعتبر مجموعة لا متناهية من المزاوجات بين الاصوات والمعاني. ولا يمكن وضع حدود لمعرفتنا بها إلا من خلال تمثيلها

[211] انظر: لحزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، صـ56.

بواسطة نسق متناه من القواعد. باستطاعته تحديد خصائص هذا العدد اللامحدود من المتواليات اللغوية التي يستطيع الطفل بناءها انطلاقا من اتصاله بعدد محدود من العينات اللغوية وتعميمها على معطيات لغوية مشابهة.[212]

يعرف لخزر عبد الإله المعجم الذهني بقوله: "يتناول سبل تنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، أي كيف يخزن الذهن المفردات وكيف يستعملها." [213]

ويعرفه حساني إسماعيل بقوله: "هو نظام مترابط يحوي مجموع الوحدات المعجمية في لغة ما، والتي لا يمكن لأحد متكلميها أن يحيط بها مهما بلغ حرصه على استقصائها. يمثل المعجم مجموع الكلمات أو الوحدات المعجمية للغة من اللغات المعينة، والموجودة في أذهان متكلميها. وهو شيء مجرد غير ملموس ... لفظة معجم تحيل إلى الثروة المفرداتية الموجودة بالقوة لدى المتكلم المستمع المثالي، والتي تمثل مستوى من مستويات القدرة لدية، وعلى المؤلفات اللفظية المتضمنة للوائح من المفردات غير المصحوبة بالتعاريف." [214]

3- مكونات المعجم الذهني:

يتكون المعجم الذهني من مستويين، مستوى المفاهيم ومستوى المداخل أو المدركات ، ويتضمن هذا الآخير ثلاثة مستويات فرعية :المستوى الصرفي والصرفي-التركيبي ،المستوى الفونولوجي ،والمستوى المعجمي . **والمعجم الذهني** يتكون من محتوى معرفي (لغوي، علمي، موسوعي) للمداخل المعجمية، والتمثيل الذهني لبنية هذه المداخل، أي الطريقة التي يخزن بها الذهن الكلمات (على أساس الحرف الأول، على أساس الحقل المعنوي الذي تنتمي إليه، على أساس الجذر المجرد، على أساس القافية...) وكيفية البحث عن الكلمات المطلوبة وقت الحاجة.

- يحتوي قسما مهما من الكلمات.
- يحتوى هذا المعجم أيضا على أشكال تحقق هذه المداخل سواء في أصوات أو حروف...

---

[212] فريدة رمضاني: دور التمثلات الذهنية في بناء معجم الطفل من منظور العلوم المعرفية، جسور المعرفة العدد 03، مج 05، ص. 124.

[213] لخزاز عبد الإله: نفسه، ص.55.

[214] حساني إسماعيل: محاضـــرات في مقيـــاس علم النفس اللغوي، محاضرات موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس أرطوفونيا، السداسي الثاني 2020/2019، جامعة محمد العربي بن مهيدي –أم البواقي، قسم العلوم الإجتماعية شعبة الارطوفونيا، ص 14.

- ترتبط هذه المداخل بتحديداتها اللسانية كما نجد ذلك مثلا في القواميس العادية، وترتبط أيضا بمعارف موسوعية خارج لسانية.

- يشتمل المعجم كذلك على الخصائص النحوية والتركيبية والمورفولوجية للكلمات، وعلى أشكال تنظيم هذه المداخل لتكوين جمل سليمة نحويا ومقبولة دلاليا.

- إن هذه المداخل قد تتمظهر على شكل كلمات تتكون من حرف واحد مثل "و" (واو العطف أو المعية...) وقد تتمظهر في كلمة مستقلة "جمل"، وقد يتكون المدخل من كلميتين "لوحة المفاتيح" "قوس قزح"، أو من عدة كلمات كما هو الأمر في التعابير المسكوكة "ضرب عمرو أخماسا في أسداس". إن ما يميز هذه المداخل هي أنها ترتبط بدلالة محددة واحدة وقد تتحقق هذه الدلالة من خلال كلمة أو مجموعة كلمات.

- لا يمكن فصل هذه المداخل عن آليات تدبيرها، وبذلك فالمعجم الذهني يتكون من محتوى معين ومن آليات لتدبير هذا المحتوى.[215]

4- وظيفة المعجم الذهني:

- تحسين عملية تعليم اللغة الثانية، ففي ظل غياب الوصف والتفسير العلميين للهندسة الداخلية للمعجم الذهني للفرد الثنائي اللغة، ظهرت برامج ومناهج لتعليم اللغات الثانية غير قادرة على تحقيق أهداف التعليم والتعلم. وهكذا فإن فهم الباحثين والمدرسين في مجال تعليم اللغات الثانية للآليات التي يستخدمها الفرد، لتنظيم معرفته المعجمية وحفظ واسترجاع المفردات، سيمكنهم من إعداد برامج تعليمية تحقق أهداف التعليم والتعلم، عبر نهج المسار الطبيعي لتعلم اللغة الأم.[216]

- يسمح المعجم الذهني (وهو جزء من الذاكرة طويلة المدى) للفرد باستحضار التعريفات اللسانية للكلمات وأبعادها الموسوعية،[217] وتصحيح الأخطاء تلقائيا، ومعالجة المترادفات والأضداد، واللاكلمات، والتراكيب اللغوية

---

[215] بنعيسى زغبوش: المعجم الذهني وتطوير النظام التعليمي، مجلة علوم التربية، دورية مغربية نصف سنوية، العدد 29، سبتمبر 2005، ص. 36-37.

[216] انظر: لخزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، ص.56.

[217] إذا كان التعريف اللساني مثلا لكلمة "جمل" هي أنه حيوان لبون عاشب، له أربعة قوائم وسنم، يعيش في الصحراء... فإن بعده الموسوعي يتمثل في وصف الجمل بسفينة الصحراء وصبره على العطش وارتباطه بالواحة والقافلة....، انظر: بنعيسى زغبوش: المعجم الذهني وتطوير النظام التعليمي، ص. 50.

السليمة، والتشبيهات والاستعارات، وضبط خصوصيات السياق، ومعارف أخرى تمثل البعد التداولي في الخطاب.[218]

- للمعجم الذهني دور هام في إنتاج وفهم اللغة؛ حيث تتم عمليّة إنتاج الكلام وفق مجموعة من العمليّات تحدث بشكل سريع خاصة في اللّغة المنطوقة، تنطلق أساسا من النفاذ إلى المعجم الذهني واختيار الألفاظ المطلوبة لغرض معين، لتصل إلى الإنتاج اللّغوي. وعليه، فإن عمليّة إنتاج رسالة لغوية ما عند الشّخص العادي تمر بالانتقال من المرحلة المعنويّة أو المجردة؛ أي الفكرة، إلى مرحلة التحقيق اللّفظي لسلسلة متناسبة من المعاني، وتتطلّب عملية الانتقال هذه عدة قدرات منها: القدرة عى إيجاد الكلمات والنطق بها وتركيبها مع غيرها؛ تتعلّق الأولى بالمرحلة المعجميّة، والثّانية بالمرحلة الفونولوجيّة، بينا الثّالثة فتتعلّق بالمرحلة التركيبيّة وإنشاء جمل صحيحة.[219]
- يسمح للفرد باستحضار التعاريف اللسانية للكلمات وأبعادها الموسوعية، وتصحيح الأخطاء تلقائياً، ومعالجة المترادفات، والأضداد، واللاكلمات، والتراكيب اللغوية السليمة، والتشبيهات، والاستعارات، وضبط خصوصيات السياق، ومعارف أخرى تمثل البعد التداولي في الخطاب...[220]
- بالمعجم الذهني نفهم المفردات، الأدوات النحوية، الجمل، النصوص.
- يساعد في عملية الترجمة، حيث يبحث عن الكلمات التي تحمل القيمة اللغوية نفسها تقريبا في اللغتين من حيث خصائص السياق والاستعمال.
- فهم ميكانيزمات عمل المعجم الذهني، يساعدنا على تطوير النماذج المعجمية الحاسوبية، ونماذج الذكاء الاصطناعي.

5- نماذج الولوج إلى المعجم الذهني:

حاولت نماذج الولوج إلى المعجم الذهني أن تفهم كيفية تخزين الفرد للمعلومات المعجمية في ذهنه، وكيف يلج إليها أو يبني بعض الأجزاء الأخرى انطالقا من آليات محددة. فالمعجم الذهني إذن، يبدو قائما على نظام صارم، والكلمة تتم معاينتها في أجزاء من الثانية؛ بحيث يقع تحديد ما ينتمي إلى اللا كلمات word-non ، ويرى

---

[218] بنعيسى زغبوش: المعجم الذهني وتطوير النظام التعليمي، ص. 36.

[219] سميرة نورين: صعوبات النّ فاذ إلى المعجم الذهني عند المصاب بالحبسة، اللّسانيات، العدد 22، 31 ديسمبر/كانون الأول 2016، ص.165.

[220] بنعيسى زغبوش: المعجم الذهني وتطوير النظام التعليمي، مجلة علوم التربية، دورية مغربية نصف سنوية، العدد 29، سبتمبر 2005، ص. 37.

مارسلين ويلسون Marslen Wilson أن الفرد يمكنه التعرف على الوحدات المعجمية في أقل من 200 جزء من الثانية ، هذا يعني أن المستمع يمكنه التعرف على دلالة الوحدة المعجمية قبل أن ينتهي المتكم من نطقها، وهكذا تعد آلية الولوج إلى المعجم الذهني، بالاضافة إلى السرعة التي تطبعها، معقدة للغاية. وتقتضي عملية الإدراك المعجمي لفهم معاني الوحدات المعجمية، تلقي إشارة الإدراك الحسي وجعلها في التمثيل الصواتي والكتابي للوحدة المعجمية. ولعل النموذج الأكثر استعمالا في فهم عملية الولوج إلى المعجم الذهني أثناء فهم وإنتاج اللغة، هو تحليل الأخطاء الكلامية وزلات اللسان. فالأخطاء التي يرتكبها الناس في الانتقاء المعجمي والأبحاث التي أقيمت على المرضى الذين فقدوا القدرة على الكلام، يمكن أن تفيدنا في النظر إلى المعجم الذهني وبنيته الداخلية .[221]

هناك نوعان من النماذج المفسرة لآليات الولوج للمعجم الذهني، هي: نموذج الولوج غير المباشر، و: نموذج الولوج المباشر.

أ- : نموذج الولوج غير المباشر:

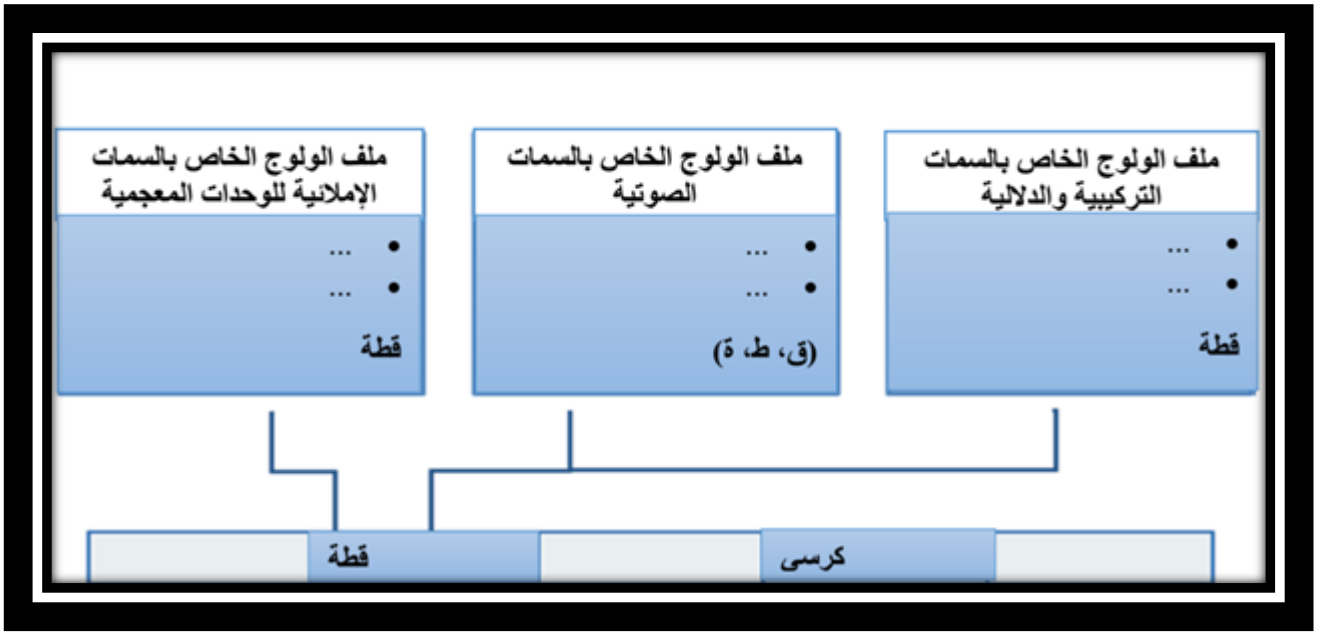
يسمى "نموذج البحث التسلسلي،" ويعد نموذج فوستر (1976م) Foster من أشهر النماذج التي حاولت تفسير آليات الولوج إلى المعجم الذهني، وقد تم تعديله من قبل موري وفوستر سنة2004 في إطار نظريتهما الموسعة. ويقوم هذا النموذج على افتراض أن المعجم الذهني للفرد منظم بشكل تسلسلي Search Serial The ، وأن عملية البحث في المعجم الذهني مثها مثل البحث في مكتبة كبيرة عن كتاب معين. وقد لخص غارمان افتراض فولستر بقوله: "عندما نود البحث عن كتاب في المكتبة، نذهب بشكل مباشر إلى الرفوف التي تحتوي الكتب، وإنما نبحث في قائمة الكتب، وهكذا يمكننا أن نعثر عن شي له صلة بما نبحث عنه. وبناء على الاحداثيات المدونة في قائمة الكتب، نعثر عن الكتاب الذي نبحث عنه بشكل سهل.

يؤكد فوستر أن البحث في المدخلات المعجمية في المعجم الذهني يتم بشكل تتابعي متسلسل، إلى أن يصل الفرد إلى الكلمة المحددة. وهكذا تعد المعالجة المعجمية، مستقلة عن المستويات اللسانية الأخرى (التركيبية أو الدلالية). ويتكون المعالج اللساني من سلسلة من المعالجات المستقلة، التي تتلقى بموجبها معلومات من المعالج السابق. حيث تقوم معالجتها إرسلها إلى المعالج اللاحق. ويتلقى المعالج المعجمي نتائج التحليل الصواتي، فيعين الكلمة ثم ينقل الخرج out put إلى المعالج التركيبي، الذي يكوّن انطالقا من الكلمات بنية تركيبية، ترسل إلى معالج الرسالة، لبناء الدلالة .

[221] انظر: لخزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، ص.60.

ويعتقد فورستر أن المعجم الذهني يتكون من مستويين، يحتوى المستوى الأول على ثلاثة ملفات للولوج files access، هي ملف الصور اللفظية والإملائية للوحدات المعجمية، وملف يحتوي على الأدوار الصواتية وعادة ما يستعمل في إدراك الكلام، ثم ملف منظم على شكل تركيبي دلالي يستعمل في إنجاز الكلام. أما المسوى الثاني فيحتوى على الملف المركزي file master ، الذي تربط به الملفات الثالثة.

كما هو موضح في الشكل رقم: (08)



الشكل رقم: (08)

يبين نموذج الولوج إلى المعجم الذهني الذي اقترحه فوستر عام 1976م.

وتشكل هذه السمات إحداثيات الولوج إلى الوحدات المعجمية في الملف المركزي. ويشمل هذا الأخير جميع المعلومات الخاصة بالوحدات المعجمية (الإملائية والصوتية والصرفية والتركيبية الدلالية) وعلى هذا الأساس يتم تقسيم ملفات الولوج إلى صناديق منفصلة، ليتم تركيب الوحدات المعجمية الموجودة في تلك الصناديق بشكل تنازلي وفقا لدرجة تكرارها. وهكذا يكون البحث عن الوحدات المعجمية الأكثر تكرارا سريعا، مقارنة بالأقل تكرارا. وقد أثبتت التجارب أن الفرد يمكنه الولوج إلى معجمه الذهني واستعادة الوحدات المعجمية الأكثر تكرارا بشكل سريع ومن هذا

المنظور، يبدو ا لنا أن فولستر يؤيد فكرة تنظيم المعجم الذهني على شكل الئحة من الوحدات المعجمية، في شكل ملفات متتابعة ومتسلسلة. [222]

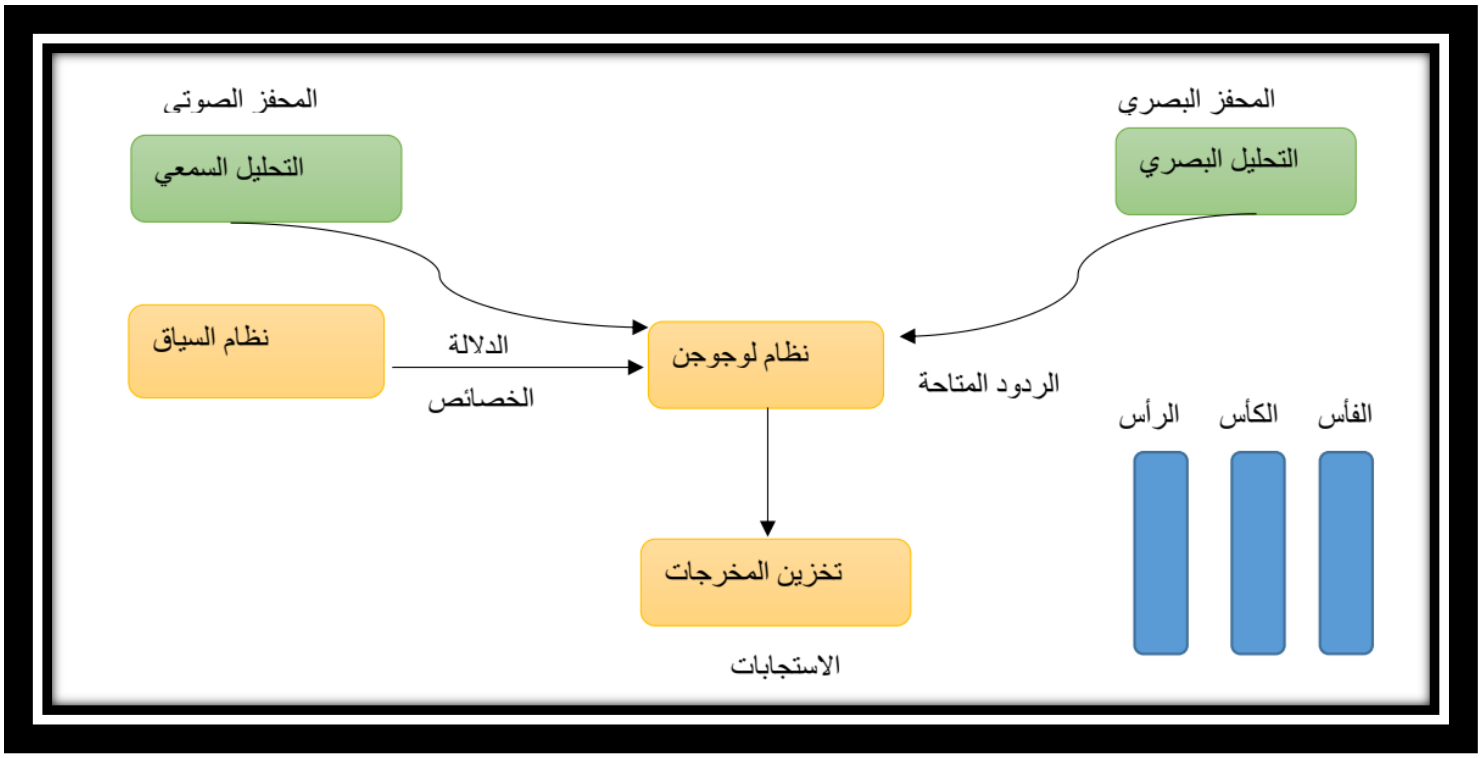
ب- : نموذج الولوج المباشر:

ظهر نموذج لوجوجن the logogen model أول مرة مع عالم النفس البريطاني جون مورثون (1969) Morton John، كمحاولة لحساب الإدراك البصري والسمعي للوحدات المعجمية، ومعالجة الولوج إلى المعجم الذهني أثناء فهم أو إنتاج اللغة. ويفترض مورثون أن الإنسان عندما يلج إلى وحدة معجمية معينة في معجمه الذهني، تقع أحداث في الجهاز العصبي، وقد أطلق مورثون على تلك الأحداث اسم **"الوحدات العصبية"**، إلا أن الأدلة التي توفرت لديه، فيما بعد، جعلته يتخلى عن تلك التسمية، لصالح مصطلح آخر أسماه باللوجوجن logogen ويعني اللوجوجن مختلف المعلومات المتراكمة حول الوحدات المعجمية المخزنة في المعجم الذهني، ويرتبط اللوجوجن بخلية عصبية محددة، من مجموع الخلايا العصبية الدماغية، وإذا ما تم تنشيط اللوجوجن، سواء بشكل شفهي أو كتابي، يعمل، بشكل متوازي، مع خلايا عصبية أخرى، إلى أن يتحقق الفهم . ويشمل هذا النموذج ثلاثة عناصر أساسية هي: نظام اللوجوجن system logogen ، والنظام المعرفي system cognitive ، ثم مخزن الاستجابة buffer response ، ومع ذلك فإن الميزة الأساسية لهذ ا النموذج هو نظام اللوجوجن، الذي يعد جزءا مهما من الجهاز العصبي المسؤول عن المعالجة المعجمية .وهكذا افترض موروثن في البداية، أن نظام اللوجوجن أحادي الجانب، لكن بفضل مجموعة من النتائج التجريبية، عدل عن افتراضه وقسم النموذج إلى ثلاثة أقسام، وميز بين مدخلين متخصصين، المدخل الأول سمعي وبصري، والثاني نظام مخرجات اللوجوجن. والمبدأ الأساسي لتفعيل النموذج هو أن جزء مهما من المدخلات، يعطي دليلا إلى أكثر من لوجوجن واحد. مثال في حالة معالجة كلمة " فأر" ستتضمن مخرجات التحليل البصري السمات الآتية: { +ثلاثة أحرف+ مهموزة الوسط}. فهذه السمات لا تختص فقط بكلمة "فأر" وإنما تثير جميع اللوجوجنات الخاصة بجميع الكلمات التي تتضمن السمات نفسها، مثال "فأس، كأس، رأس..إلخ. [223] كما هو موضح في الشكل رقم: (09).

---

[222] انظر: بنعيسى زغبوش: الذاكرة واللغة، ط1/2008، عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العلمي، صـ. 197-206، ولخزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، صـ.61-62.

[223] حساني إسماعيل: محاضـرات في مقيـاس علم النفس اللغوي، ص 17.



الشكل رقم: (09) يبين نظام اللوجوجن لمورثون Morton (1969م)

ت- **نموذج الكَتِيبة:**

سميت من الكلمة الانجليزية: cohort وتعني حرفيا مجموعة أو فوج أو كتيبة، جاء نموذج الكتيبة The cohort model في سياق المشاكل التي طرحها نموذج اللجوجن، من قبل عالم النفس البريطاني ويليام مارسلن ويلسون Wilson Marslen William وقد تم تعديله عدة مرات، بناء على نتائج التجارب التي قدمت من قبل مارسلن ولسون وويلش (1978) ومارسلن ولسون (2007) ويفترض نموذج الكتيبة وجود مجموعة من الآليات التي تمكن من الولوج إلى المعجم الذهني، وبمجرد معالجة الفرد للأصوات الأولى التي يسمعها، يتم تنشيط جميع الكلمات التي تتضمن نفس الأصوات، بحيث تشكل هذه الكلمات كتيبة أو مجموعة تشترك في الحروف الأولى. وهكذا يتم إزالة كل الكلمات التي لا تتطابق مع نفس الحروف المنطوقة، إلى أن يصل إلى الكلمة المحددة بدقة. على سبيل المثال، إذا سمع الفرد وحدة معجمية من قبيل "معلم"، فإنه بمجرد سماعه للحرف الأول يستحضر كتيبة (=مجموعة) من الوحدات المعجمية التي تبتدأ بنفس الحرف، ك: مهندس، مراقب، مرتاح، موزع، معجنات، معلبات،

معطى...إلخ، وتعمل آليات الكشف عن الوحدات المعجمية بإزالة كل الوحدات المعجمية التي لا تتطابق في الأصوات، بشكل تدريجي، إلى أن يصل إلى الوحدة المعجمية المطلوبة. وتبعا لذلك.[224]

تمر عملية إدراك الوحدات المعجمية من ثلاث مراحل أساسية:

1- مرحلة الولوج، 2- مرحلة الانتقاء، 3- مرحلة الإدماج والتعبئة.

فعدما ينطق المتكلم بالأصوات الأولى لكلمة "**ملح**" يتم تنشيط كتيبة تتضمن كل الكلمات التي تبتدأ بحرف الميم المكسورة: ملعقة، ملح، مكنسة، مناء، ، مقبس، منجل...إلخ، ثم تأتي عملية مطابقة الحروف التالية بشكل متسلسل، فيتم انتقاء الكلمات التي تتضمن حروفا متتالية متشابهة مع حروف الكلمة المنطوقة "ملح" مالحة، ملعقة ...إلخ، ويتخلص من الباقي، ليستقر البحث في النهاية عند العنصر المحدد الذي يتضمن الحروف المنطوقة، ويتطابق معها بشكل تام.[225] كماهو مبين في الشكل رقم: (10).

الشكل رقم (10) يبين نموذج الكتيبة cohort كما عدله مارسلن ولسون 1987

[224] حساني إسماعيل: محاضرات في مقياس علم النفس اللغوي، ص 18.

[225] حساني إسماعيل: محاضرات في مقياس علم النفس اللغوي، ص 18.

قدم هذا النموذج في البداية على أنه نموذج تفاعلي، وافترض مارسلين ويلسون أن الفرد يمكنه ق التعرف على الوحدات المعجمية قبل أن تصل إلى نقطة تفردها من الكتيبة التي تنتمي إليها، ذلك بفضل المعلومات السياقية. ويؤمن كذلك بأن الفرد يقوم بحذف وحدات معجمية أخرى من نفس الكتيبة، لتعارضها مع السياق. ويؤكد فيرث على أن معظم الوحدات الدلالية تقع مجاورة مع واحدات داللية أخرى، وإن معاني هذه الوحدات لا يمكن وصفها أو تحديدها إلا بمالحظة الوحدات المعجمية الأخرى المجاورة لها،[226] لكن إثارة السياق من قبل مارسلين ويلسون أتبعت وراءها سيال من الانتقادات، حيث اتجهت بعض الدراسات إلى إثبات أن السياق ال يتدخل في إزالة بعض الوحدات المعجمية من الكتيبة التي تنتمي إليها. الشيء الذي جعل مارسلين ويلسون يعيد التفكير في مسألة إقحام السياق في مسألة الولوج إلى الوحدات المعجمية في المعجم الذهني. وعلى الرغم من كون الصيغة الأحدث من النموذج لا تصرح بدور السياق في المعالجة المعجمية، فإنه بمجرد إنشاء الكتيبة يبدأ تنشيط الوحدة المعجمية التي تتعارض مع السياق.[227]

[226] انظر: أحمد مختار، عمر: علم الدلالة، ط1998/5، عالم الكتب-اقاهرة، صـ. 68-69.

[227] انظر: لخزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، صـ.65-66.

- **خاتمة:**

بعد هذه الاطلالة في مقياس اللسانيات النفسية، والتي شملت عدة نواحي مهمة، جعلتني أقف على عدة نقاط مهمة:

1. فهم الجانب النفسي في اللغة مهم للغاية، لمباشرة البحث اللساني العام، وذلك راجع إلى كون العلامة اللغوية محور الدراسة في اللسانيات العامة، ذات وجود نفسي فقط، وما هو غير نفسي يعتبر خارج عن نطاق دراسة اللساني، فالأمواج الصوتية وحركات الأعضاء النطقية والوجود العيني للأشياء التي تشير إليها بعض كلمات اللغة، تدرسها الفيزياء الموجية والفسيولوجيا والفلسفة الوجودية (الظاهراتية) على التوالي، وهي علوم مساعدة للسانيات بلا شك. وهذا ما أكد عليه دي سوسير والمدارس البنوية التي تأثرت بفكره اللغوي.
2. العمل اللغوي المهني (التطبيقي) بحاجة ماسة للجانب النفسي والعصبي للغة، سواء في مجال تعليم اللغة، أم في مجال التبليل (علاج الإضطرابات اللغوية)، أم في مجال الذكاء الإصطناعي (الذي يهدف لجعل الآلة تحاكي المقدرة اللغوية عند البشر) ... الخ.
3. التداخل الاختصاصي في اللسانيات النفسية يقتضي البحث في علوم مختلفة، كعلم الأعصاب واللسانيات والارطوفونيا وعلم النفس والذكاء الإصطناعي ...الخ، ومن ثمة التصادم بحقل مصطلحي متنوع ومتشعب في عدة تخصصات مختلفة، ومناهج عدة تعالج الموضوع الواحد، كالمنهج الوصفي والتاريخي ومنهج دراسة حالة في موضوع أمراض اللغة والكلام، وكالمنهج العرضاني والطولاني والمنهج المتشعب (المنج المتعدد الحالات) في دراسة نمو وإرتقاء اللغة عند الطفل، وهذا يصعب البحث في اللسانيات النفسية، خاصة وأن تكويننا اللساني كان بعيدا عن معطيات الفونياتري la phoniatrie (طب الصوت أو طب الأنف والاذن والحنجرة ORL) وعن معطيات العلوم الطبيعية والتجريبية، وهي علوم مكملة ومساعدة للسانيات بمختلف فروعها.

- **قائمة المراجع:**
- **أولا الكتب المطبوعة:**

1. إبراهيم محمد إبراهيم صقر: مشكلات فلسفية، دار الفكر العربي-القاهرة 1997.

أحمد حساني:

2. أحمد مختار، عمر: علم الدلالة، ط1998/5، عالم الكتب-اقاهرة.
3. أحمد نايل العزيز: النمو اللغوي و اضطرابات النطق و الكلام ، ط2009/1، عالم الكتب الحديث-مصر.
4. أسامة البطاينة: صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، ط/22005، دار الميسرة للنشر والتوزيع-عمان.
5. أسامة فاروق مصطفى سالم، اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق، ط2014/1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
6. أسامة محمد سيد وعباس حلمي جمل: الاتصال التربوي رؤية معاصرة، ط2014/1، دار العلم والايمان-مصر.
7. أنسى محمد أحمد قاسم: مقدمة في سيكولوجية اللغة، مركز الاسكندرية للكتاب، 2000م.
8. برتيل مالبرج: الصوتيات، تر: محمد حلمي هليل، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية-القاهرة 1994.
9. بطرس حافظ بطرس: تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم .ط2009/2، الاردن:دار المسيرة للنشر و التوزيع.
10. بنعيسى زغبوش: الذاكرة واللغة، ط2008/1، عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العلمي.
11. تاعونيات علي: التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، منشورات المعهد الوكني لتكوين مستخدمي التربية-الجزائر 2009.
12. تريجيته بارتشت ،ترجمة د حسن بحيري، مناهج علم اللغة من هرمان باول وحتى ناعوم تشومسكي، ط 2/1431-2010، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.
13. جابس العواملة: **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال**، دار وائل للطبعة والنشر-الأردن2004.

14. الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر: البيان والتبيين، ، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، الطبعة السابعة، مكتبة الخانجي بالقاهرة، 1998م.
15. جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة: طرق تعليم اللغة في التعليم العام، ط1992/1، منشورات جامعة عمر المختار-ليبيا.
16. جاك كوسنييه: مقدمات في علم النفس، تر: رالف رزق الله، ط1402/1هـ-1982م، المؤسسة الجامعية للدراسات-بيروت،
17. جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضياه، مؤسسة الثقافة الجامعية. - الاسكندرية 2003،
18. جمال الخطيب و آخرون: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ، ط1 /2007، دار الفكر-عمان.
19. جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1990.
20. جورج يول: معرفة اللغة، تر: محمود فراج عبد الحافظ، دار الوفاء-الإسكندرية، د.س، د.ط.
21. حليمة قادري: الأرطوفونيا، ط2015/1، دار صفاء –عمان.
22. حمدي علي الفرماوي: نيرو سيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، مكتبة الأنجلو المصرية-القاهرة 2006.
23. حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ط5/ 2003، ديوان المطبوعات الجامعية-الجزائر.
24. حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية، ط2006/1، دار القلم-الإمارات العربية المتحدة.
25. الخفاف إيمان عباس: **التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي**، ط2014/1، مكتبة المجمع العربي – الأردن.
26. ابن خلدون: المقدمة، تح: خليل شحادة وسهيل وكار، دار الفكر اللبناني 2001.
27. خليفة بوجادي: محاضرات في علم الدلالة، ط2008/1، بيت الحكمة-العلمة-الجزائر، د.ط، د.س.

28. خليل أبو أصبع نصوص تراثية في ضوء علم الاتصال المعاصر، دار آرام-الاردن 2001
29. الخوري، فؤاد إسحاق: "لغة الجسد"، دار الساقي، ط2000/1م، بيروت، لبنان.
30. دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية 2004..
31. دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دط، 1994، دار النهضة-بيروت.
32. راضي الوقفي: صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، ط2009/2، دار المسيرة للنشر والتوزيع-الأردن.
33. ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط1 /1420 هـ/1999 م، دار صفاء-عمان.
34. زروق نصر الدين: دروس ومحاضرات في اللسانيات العامة، ط2011/1، كنوز الحكمة- الجزائر.
35. سرجيو سيني: التربية اللغوية للطفل، تر: فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي 2001.
36. السعيد عواشرية، الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، موندیال كوم للطباعة، الجزائر 2005.
37. سميحان الرشيدي: التخاطب واضطرابات النطق و الكلام، جامعة الملك فيصل ، 1395هـ/1975م.
38. سميرة ركزة وفايزة صالح الأحمدي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، ط2016/1، جسور للنشر والتوزيع-الجزائر.
39. سهير محمد سلامة شاش: علم نفس اللغة، ط2006/1، مكتبة زهراء الشرق-القاهرة.
40. شحذة فارع وآخرون: مقدمة في اللغويات المعاصرة، ط2003/3، دار وائل للنشر و التوزيع-عمان.
41. شون ماكبرايد وآخرون: الاتصال والمجتمع اليوم وغدا، نحو نظام عالمي جديد للإعلام والاتصال أكثر عدلا وكفاءة، اليونسكو، الشركة الوطنية للكتاب-الجزائر (1981).
42. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للنشر والتوزيع -الجازئر 2000.

43. طه عبد العظيم حسين: الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال ، دار الجامعة الجديدة ، الأزاريطة ، 2010.
44. الطيب دبه: مبادئ اللسانيات البنوية، ط 2001، دار القصبة-الجزائر.
45. عاطف عدلي العبد عبيد: مدخل إلى الاتصال والرأي العام الأسس النظرية والإسهامات العربية، ، ط1419/3 هـ/1999 م، دار الفكر العربي-القاهرة ،
46. عبد الباسط محمد السيد: موسوعة تربية الطفل، ط1432/1هـ-2011م، منشورات ألفا-مصر.
47. عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، الطبعة الأولى، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427هـ 2006م.
48. عبد القادر الفاسي الفهري: اللغة العربية واللسانيات، ط1993/3، دار توبقال-المغرب.
49. عبد الله عبد الرحمن الكندري: علم النفس اللغوي ، ط1 ، 1426هـ/2006م، دار السلاسل للطباعة و النشر ، الكويت.
50. عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات الأساسية، ط2011/1، دار الكتاب الحديث-القاهرة.
51. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط2004/2، دار النهضة العربية للطباعة-مصر.
52. بن عريبة راضية: محاضرات في اللسانيات الحاسوبية، ط2017/1، منشورات ألفا للوثائق-قسنطينة-الجزائر.
53. علي كامل محمد: صعوبات التعلم الأكاديمية، .د.ط. مركز الاسكندرية للكتاب-مصر 2003.
54. فيصل محمد خير الزراد: اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ –السعودية1990.
55. قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2007/2، دار المسيرة-الأردن.
56. كلود جرمان ةريمون لوبون: علم الدلالة، تر: نور الهدى لوشن، ط1997/1، منشورات جامعة قان يونس-بنغازي.
57. لامياء بن موسى: اضطرابات الصوت في الوسط العيادي الجزائري، دار هومة 2013.
58. لعشبي عقيلة، مجلة لغة الأم، دار هومة،لطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة الجزائر، 2002.

59. مجموعة من الباحثين: الموسوعة الطبية المتخصصة،منشورات رئاسة الجمهورية السورية 2010.
60. محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، ط1/ 1438هـ-2016م، دار الخلدونية-الجزائر.
61. محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة-الجزائر 2007.
62. محمد سلامة محمد غباري والسيد عبد الحميد عطية: الاتصال ووسائله بين النظرية والتطبيق، ط1/1991، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.
63. محمد عمر الطنوبي: نظريات الاتصال، ط1/2001، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية- الإسكندرية ط.
64. محمد محمود بني يونس : سيكولوجيا الواقعية والانفعالات، ط1/2007، دار المسيرة-عمان.
65. محمد نبيل النشواني: الطفل المثالي تربيته وتنشئته ونموه والعناية به في الصحة والمرض، ط1/1407هـ-1987م، مكتبة رحاب-الجزائر ومؤسسة الرسالة-بيروت.
66. محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية-مصر2002.
67. محمود سليمان ياقوت: فن الكتابة الصحيحة الأخطاء اللغوية الشائعة والتثقيف اللغوي، دار المعرفة الجامعية.
68. محمود عودة: أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، دار النهضة العربية-بيروت 1988.
ميشال زكريا:
69. الألسنية التوليدية والتحويلية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع-بيروت, 1988.
70. الألسنية المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع-بيروت 1983.
71. ميشيل ماكارثي: قضايا في علم اللغة التطبيقي:، ترجمة: عبد الجواد توفيق محمود، ط1/2005، المجلس الأعلى للثقافة.
72. ميلكا افتش: اتجاهات البحث اللساني، تر: سعد مصلوح ووفاء كامل فايد، ط2/2000، المجلس الأعلى للثقافة-مصر.
73. مرتضى جواد باقر: جوانب من نظرية النحو ، جامعة الموصل-العراق،. 1985.
74. المصطفى بن عبد الله بوشوك: تعلم وتعليم اللغة العربية وثقافتها، ط/1994، الهلال العربية للطبع والنشر، الرباط.

75. مصطفى حركات: اللسانيات العامة وقضايا العربية، د.ط، د،س، دار الآفاق-الجزائر.
76. مصطفى حميدة: نظام الارتباط والربط في تركيب العربية، ط1997/1، مكتبة لبنان ناشرون، الشركة المصرية العالمية، لونجمان،.
77. أبو مغلي سميح: في فقه اللغة وقضايا العربية، ط 1407/1-1987م، دار مجدلاوي، عمان-الأردن.
78. نادية عزيز بعيبع وسحر زيدان: اضطرابات اللغة والكلام، ط2013/1، دار النشر الدولي-الرياض
نعوم تشومسكي:
79. آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل، تر: عدنان حسان، ط2009/1، دار الحوار للنشر-سورية.
80. اللغة والمسؤلية، تر:حسام البهنساوي، ط 2006/2، مكتبة زهراء الشرق-القاهرة.
70- أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية 1999.
71- نازك إبراهيم عبد الفتاح: مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء-القاهرة، 2000م.
72- نبيل عبد الهادي وآخرون: تطور اللغة عند الاطفال، ط2007/1، الأهلية للنشر والتوزيع-عمان.
73- نضال أبوعياش: الاتصال الإنساني من النظرية إلى التطبيق، ط 2005/1، منشورات العروب-فلسطين، كلية فلسطين التقنية.
74- نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي، ط2/ 1995م، المكتبة الأكاديمية-مصر.
75- يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة (مقارنة لسانية تطبيقية)، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2015.

ثانيا الدوريات والمخطوطات:

1. الرسائل الجامعية:

76- أسرياندي: تعليم اللغة العربية في ضوء نظرية الفطرة اللغوية لنعوم تشومسكي، رسالة ماجستير 2014م، مخطوط بقسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج-أندنوسيا.

77- بيرش رضا: أسس النظرية الصوتية عند قدامى الصوتيين العرب رؤية لسانية معاصرة، رسالة دكتوراه نوقشت في 2018، مخطوطة بقسم اللغة العربية-جامعة باتنة

78- حساني إسماعيل: محاضـــرات في مقيـــاس علم النفس اللغوي، محاضرات موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس أرطوفونيا، السداسي الثاني 2020/2019، جامعة محمد العربي بن مهيدي – أم البواقي، قسم العلوم إلاجتماعية شعبة الارطوفونيا.

79- محمد ميرود، **استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة دراسة مقارنة**، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علم العلم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، 2007.

80- معزوز خيرة: البيان عند الجاحظ في ضوء نظرية الإعلام والاتصال، أطروحة ماجستير في اللغة نوقشت في 2007م بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة السانيا- وهران.

81- خالد عبد السلام: دور اللغة الام في تعليم اللغة العربية الفصحى في الرحلة الابتدائية بالجزائر، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه، نوقشت في 2010م، مخطوطة بقسم علم النفس-جامعة سطيف2.

2. المجلات

82- بنعيسى زغبوش: المعجم الذهني وتطوير النظام التعليمي، مجلة علوم التربية، دورية مغربية نصف سنوية، العدد 29، سبتمبر 2005.

83- بلقاسم جياب: آليات اكتساب اللغة و تعلمها، مجلة الممارسات اللغوية ،ع32 - 2014.

84- جاسم جاسم علي: علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب، مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد السابع، السنة السادسة. 2009م.

85- خالد محمود جمعة: العيوب والآفات النطقية مدخل وصفي علاجي في ضوء علم اللغة العلاجي، مجلة مركز الوثائق والدراسات الانسانية، جامعة قطر، عدد16 السنة: 2004.

86- ستيفان كيسكس : **تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم** مقاربة "اللغة الثنائية" ، تر: وليد العناتي، تبيُّن، العدد 18 سنة 2016.

87- سميرة نورين: صعوبات النفاذ إلى المعجم الذهني عند المصاب بالحَبسَة، اللّسانيـات، العدد 22، 31 ديسمبر/كانون الأول 2016.

88- فريدة رمضاني: دور التمثلات الذهنية في بناء معجم الطفل من منظور العلوم المعرفية، جسور المعرفة العدد 03، مج 05.

89- لخزاز عبد الإله: الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية المجلد الثاني . العدد الأول.

90- محمد محمود نحاس ، د. سليمان رجب سيد أحمد: العلاج النفسي (التخاطبي) لصور التلعثم لدى ذوي صعوبات التلعثم ، المركز الدولي للاستشارات و التخاطب و التدريب ، القاهرة ، دبي ، بحث مقدم لمؤتمر الإعاقة و الخدمات ذات العلاقات الشارقة 20/18 مارس ، 2008 ملتقى الجمعية الخليجية للإعاقة الثامن.

81. ثالثا المواقع الالكترونية:

91- جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيمائي والتربوي، (كتاب إلكتروني)، تاريخ الاطلاع: 2019/06/30، رابط الوقع:
http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid

92- جوهر نصر الدين إدريس: المدخل إلى علم اللغة النفسي (لمعلمي اللغة العربية)، تاريخ الاطلاع: 2019/02/20، رابط الوقع: WWW.lisanarabi.net.

93- حيدر حاتم فالح العجرش: النظريات الفطرية في اكتساب اللغة، تاريخ الإطلاع: 25-07-2020، رابط الوقع:

94- فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، كتاب الكتروني من تصميم وتنفيذ مكتبة الكتاب العربي، تاريخ الإطلاع: 22-07-2017، رابط الموقع: www.arabbook.com .

95- خالد حسين أبو عمشة: اللغة المرحلية أو البينيّة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، تاريخ الإطلاع: 22-07-2020، رابط الموقع:
http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=20292.