الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي سي الحواس بريكة

معهد الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مقياس:

علم النفس اللغوي

لطلبة السنة الثالثة ليسانس ل م د

السداسي الخامس

تخصص : لسانيات تطبيقية

إعداد الدكتور: بيرش رضا

الموسم الجامعي: 2022/2021

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

المركز الجامعي سي الحواس- بريكة
معهد الآداب واللغات
نيابة مديرية المعهد لما بعد التدرج
و البحث العلمي

Centre Universitaire Si El Haoués Barika
Institut des Lettres et des Langues
Sous-Direction de la Post-Graduation
Et de la Recherche Scientifique

الرقم: ...ك.م.ب.ت.ب.ع/م آ ل/ م ج ب /2023

شهـــادة اعتمـــاد مطبـوعة

بناء على محضر المجلس العلمي للمعهد المنعقد بتاريخ:2022/07/03، وبناء على التقارير الإيجابية الواردة من طرف الخبراء الآتية أسماؤهم:

1- بن أحمد عبد الغني	– أ. مح.أ –	المركز الجامعي ، بريكة
2- لعويجي عمار	– أ. مح.أ –	المركز الجامعي ، بريكة
3- بوجلال الربيع	– أ. مح.أ–	جامعة المسيلة

و المتعلقة بالمطبوعة المعنونة بـ:

" علم النفس اللغوي "

الموجهة لطلبة السنة الثالثة ليسانس (السداسي السادس)

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

سلمت هذه الشهادة لاستخدامها في ما يسمح به القانون.

بريكة في 2023 01 28

رئيس المجلس العلمي

رئيس المجلس العلمي
معهد الآداب واللغات
أ.د قادري كمال

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

- **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.

يدرس طالب السنة الثالثة ليسانس، فرع الدراسات اللغوية، تخصص اللسانيات التطبيقية، مقياس "علم النفس اللغوي" ثم يدرس في السنة أولى ماستر مقياس "اللسانيات النفسية" 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 مقياسي "علم النفس اللغوي" و "اللسانيات النفسية" عدة مقاييس، تعد من العلوم المساعدة، كاللسانيات 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 علم النفس اللغوي مهم، يؤهل الطالب للعمل الميداني في مجال التدريس، حيث يزوده بالمعلومات اللازمة عن اكتساب اللغة وتعلمها، ونظريات تعليمها، وكيفية التدخل لعلاج اضطراباتها ...الخ، لهذا توخيت عند كتابة هذه المحاضرات 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 "علم النفس اللغوي" من المقاييس الرئيسة في تكوين الطالب العلمي والبداغوجي، وهو مقترح عليه في السداسي الخامس من السنة الثالثة ليسانس، فرع الدراسات اللغوية، تخصص اللسانيات التطبيقية، ضمن نظام ل.م.د LMD المطبق في الجامعات الجزائرية ابتداء من سنة 2004م. ويسعى هذا النظام إلى توفير تكوين نوعي لمسايرة العصر. يصنف هذا المقياس ضمن الوحدة التعليمية الأساسية، اختيرت موضوعاته بعناية شديدة، لتؤسس انطلاقا من اهتماماته الرئيسة، تنظيم الخبرات التعليمية بشكل متدرج ومتسلسل، ترتبط ارتباطا بنائياً، بدء بالخبرات البسيطة ثم تتدرج في تعقدها، وذلك كلّه قصد تحقيق الأهداف اللتي سطرت في ملمح خروج الطالب من مرحلة الليسانس، والتي أوجزها في 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 الماستر ثم 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- أن يكون الطالب قادرا على الاندماج في العلوم المجاورة للسانيات وعلى رأسها علم النفس المعرفي.

2-أن يكون الطالب قادرا على التعامل مع أهم قضايا علم النفس اللغوي، تحليلا وبحثا وتطبيقا.

3-أن يتحول الطالب من متلقي للمعرفة إلى منتج لها.

4-أن يستفيد الطالب من معطيات هذا العلم، في علاج مشاكل الدراسة والتدريس التي يتوقع أن سيقابلها بعد تخرجه.

5-أن يكون قادرا على التعرف على مكونات اللغة البشرية و سبل تنميتها.

6-أن يكون قادرا على التعرف على النظريات المفسرة للنمو اللغوي عند الأطفال.

7-أن يكون قادرا على التعرف على الفروق الفردية و الثقافية و أثرها على النمو اللغوي في مراحله الأولى.

8-أن يكون قادرا على التعرف على بعض المشكلات المرضية في النمو اللغوي.

- **المخرجات المبتغاة:**

1-أن يكون الدارسون على دراية واسعة باحتياجات الأمة العربية فيما يخص بحوث علم النفس اللغوي.

2-أن يكون الدارسون على دراية بالمنجزات العربية في مجال علم النفس اللغوي.

3-أن يطور الدارسون موقفا علميا من هذه القضايا (انجاز رسالة تخرج أو بحث علمي في علم النفس اللغوي، المشاركة في الملتقيات العلمية في مجال علم النفس اللغوي...الخ).

4-أن يعيد الدارسون قراءة التراث اللغوي العربي قراءة واعية، تستخلص منه النظريات المضمرة، لوصل التراث بالحاضر، وتطويعه للدراسة اللسانية.

- **المهارات الأكاديمية الأساسية:**

- الانتفاع بالمصادر التي تناولت قضايا علم النفس اللغوي.
- وعي بخصوصيات البيئة العربية وعموميات الأنظار اللسانية في مقاربتها.

- **المهارات التحويلية:**

- معالجة بعض القضايا واستشراف حلول لها.

- **المهارات التحليلية والإدراكية:**

- التمييز بين المنطلقات المنهجية والمرجعيات غير اللغوية في تناول القضايا .
- تبين الأبعاد الموضوعية للخلاف حول هذه القضايا.
- الانتفاع بالاختصاصات الأخرى التي تخدم علم النفس اللغوي في تطوير المعرفة النفسية اللسانية الخاصة بالبيئة العربية.

- **طرق المدارسة:**محاضرات، جلسات نقاش، انجاز بحوث، التعلم عبر منصة مودل.

- **خطـة الدراسة (مفردات البرنامج):** تتضمن هذه الخطة أربعة محاضرة نص عليها المقرر الرسمي للوزارة.

1- تحيد المفاهيم (علم النفس اللغوي/اللسانيات النفسية)
2- علاقة علم النفس اللغوي بالعلوم الأخرى1.
3- علاقة علم النفس اللغويب العلوم الأخرى2.
4- قضايا علم النفس اللغوي.
5- الاكتساب اللغوي.
6- مراحل الاكتساب اللغوي.
7- الفرق بين اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية.
8- إنتاج اللغة وتفكيكها.
9- علم أمراض التخاطب وعيوب النطق1.
10- علم أمراض التخاطب وعيوب النطق2.
11- انهيار اللغة.
12- اللغة والتحليل النفسي1.
13- اللغة والتحليل النفسي2.

14- اللغة والإدراك.

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، تر: حمزة بن قبلان المزيني. الرياض- دار المريخ 1420هـ.

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

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

8- 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

تحيد المفاهيم (علم النفس اللغوي/اللسانيات النفسية)

- مقدمة:

يتميز علم النفس اللغوي بأنه يتناول اللغة من منظور علم النفس، أي أنه يعنى باللغة كظاهرة نفسية عند المتكلم والسامع على السواء؛ حيث يصوغ 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.

1- علم النفس اللغوي psycholinguistique:

علم النفس (باليونانية القديمة: Ψυχολογία يعني "دراسة العقل والكلمة مشتقة من psykhē – ψυχή وتعني "النفس والروح" و-logia-λογία تعني "دراسة")

علم النفس اللغوي هو فرع من فروع علم النفس التطبيقي الذي يسلط الضوء على ظاهرة السلوك اللغوي[1] في الإستعمال العادي والمرضي. ويعد من أهم مباحث علم النفس المعرفي.[2]

---

1 السلوك اللغوي: الكلام، الاستماع للحديث، فهم الكلام، انتاج كلام طبيعي أو مشوه.

2علم النفس المعرفي (Psychology Cognitive) فرع من علم النفس التطبيقي، يدرس القدرات والعمليات العقلية التي تتحكم بشكل أساسي في السلوك. ويعد كل من الإدراك والتعلم والقدرة على حل المشكلات والذاكرة والانتباه وللغة والانفعال؛ من النواحي التي تم بحثها بشكل جيد. يرتبط علم النفس المعرفي بالمدرسة الفكرية التي تعرف باسم المدرسة المعرفية، والتي يطالب اتباعها بنموذج لمعالجة المعلومات المتعلقة بالوظيفة العقلية. وعلى نطاق أوسع، يعتبر العلم المعرفي حصيلة ما توصل إليه كل من علماء النفس المعرفيين وعلماء بيولوجيا الأعصاب والباحثين في مجال الذكاء الاصطناعي وعلماء المنطق واللغويين وعلماء علم الاجتماع. ويركز هذا العلم بشكل أكبر من العلوم السابقة على النظرية الاحتسابية والصيغ الحسابية. يمكن لهذين المجالين استخدام النماذج الاحتسابية لمحاكاة ظواهر جديدة ذات أهمية. ولأنه لا يمكن مراقبة الأحداث العقلية بشكل مباشر، فإن النماذج الاحتسابية تقدم أداة لدراسة التنظيم الوظيفي للعقل. أتاحت هذه النماذج لعلماء علم النفس المعرفي المجال لدراسة الآليات التي ترتكز عليها العمليات العقلية بعيدًا عن الأعضاء التي تحدث بها هذه الآليات ويقصد بالأعضاء في هذا الصدد المخ أو بشكل مجازي الكمبيوتر.

علم النفس اللغوي علم يهتم بقضايا اللغة من الناحية النفسية، فيدرس هذا العلم كلّ العمليات العقلية عند المتحدث والسامع، أو هو علم يعنى بالبحث في كيفية فهم المرء وإنتاجه واكتسابه اللغة والتركيز على العمليات المعرفية المتضمنة في الاستخدام العادي للغة، كما يعنى بالقواعد الاجتماعية المتضمنة في استخدام اللغة وآليات المخ المرتبطة بها.

علم النفس اللغوي دراسة تجريبية للعمليات النفسية التي يكتسب المرء من خلالها نظام اللغة الطبيعية ويقوم بتنفيذه. ويعالج هذا التعريف مشكلات، مثل: ماهية اللغة ووصفها موضوعيا وتحديد مفهوم العمليات النفسية ووسائل دراستها.

ومجمل القول أن علم النفس اللغوي يعنى بالبحث في كيفية فهم المرء وإنتاجه واكتسابه اللغة، والتركيز على العمليات المعرفية المتضمنة في الاستخدام العادي للغة، كما يعنى بالقواعد الاجتماعية المتضمنة في استخدام اللغة وآليات المخ المرتبطة بها.

ويمكن القول بأنه علم بيني، يتكامل فيه حقلا اللسانيات وعلم النفس، ويتطلب فهمه دراية بمجالات الفلسفة والتربية والتعليم والثقافة، وأيضا بآليات الجهاز العصبي والمخ والذكاء الاصطناعي.

2-الفرق بين علم النفس اللغوي و اللسانيات النفسية:

لا يوجد فرق واضح من حيث المفهوم أو موضوعات الدراسة بين علم النفس اللغوي واللسانيات النفسية، و الفرق يكمن فقط في تاريخ الظهور وطبيعة الإختصاص ومن ثمة مناهج الدراسة، وفي أهداف العلم، وأهداف التدريس، قال عبد العزيز العصيلي: (يتعاور هذا العلم مصطلحان : أحدهما علم اللغة النفسي والأخر علم النفس اللغوي، فهل ثمة فرق بين المصطلحين أم انهما مصطلحان لمسمى واحد وأن الامر لا يعدو تلاعب بالالفاظ. يرى فريق من الباحثين أن المصطلحين مترادفان وانهما اسمان لعلم واحد، عرف أول الأمر بعلم النفس اللغوي ثم تطور فاضيف إليه مصطلح اخر وهو علم اللغة النفسي، كغيره من العلوم النفسية المرتبطة بالعلوم الأخرى كالتربية والصحة النفسية وعلم الاجتماع وعلم اللغة، وما شابهها من العلوم التي تفرع منها علوم مركبة من جزئيين، كعلم النفس التربوي وعلم النفس العيادي وعلم النفس الاجتماعي

بالإضافة لعلم النفس اللغوي. غير أن المتتبع للدراسات اللغوية والنفسية والتربوية، يدرك أن ثمة فروقا دقيقة بين المصطلحين، سواء من الناحية التاريخية أم من الناحية الوراثية) [3]

وإليك الفروق بين مصطلحي علم النفس اللغوي واللسانيات النفسية:

1. تاريخ الظهور:

علم 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 وتفسير مقدرته المدهشة على فهم وانتاج عدد لا متناه من الجمل.

وقد ظهر مصطلح اللسانيات النفسية أو علم اللغة النفسي، في الساحة اللغوية علما مستقلا بهذا المفهوم، عندما طرح اللغوي الأمريكي تشومسكي نظرياته وأرائه حول طبيعة اللغة ووظيفتها ومنهج دراستها وتحليلها وأساليب اكتسابها. تلك النظريات والاراَء التي تعد ثورة على البنيويين اللذين ينظرون الى اللغة نظرة شكلية فقط، وعلى السلوكيين الذين يرون انها سلوك اَلي تكتسب كما تكتسب العادات السلوكية الأخرى.

لقد رفض تشومسكي هذه النظرة الشكلية السطحية للغة، ودعا إلى التعمق فيها ودراسة جوانبها وأسرارها العقلية المعرفيةّ؛ لأن اللغة في نظره ليست أشكالا سطحية فحسب، وإنما هي بالإضافة لذلك أبنية عميقة ونظام فطري عالمي كامن في عقل كل انسان مهما كانت لغته الخاصة وثقافته.

وقد أدت هذه النظرة الى تغير المفاهيم الأساسية لدراسة اللغة، وأكدت أن دراسة اللغة ينبغي أن تتجه الى الجوانب اللغوية النفسية، وهي البحث في اكتساب اللغة وتعلمها وعملية الاتصال والعمليات العقلية المرتبطة بذلك. تلك الجوانب التي هي وظيفة الباحث في اللسانيات النفسية. وقد أدت هذه النظرة أيضا الى تحويل الدراسات اللغوية، من دراسات نظرية تهتم بوصف الجوانب

---

3 عبدالعزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية–الرياض، عمادة البحث العلمي، ط1/ 1427هـ 2006م، صـ. 28.

البنيوية الشكلية للغة فقط؛ كالأصوات والصرف والنحو والمعجم، الى دراسات لغوية نفسية تهتم بالمعنى والجوانب العقلية المعرفية في اللغة، وعدم الاقتصار على وصفها وصفا شكليا. وهذا ما يقودنا الى الاعتقاد بأن اللسانيات بالمفهوم المعرفي الفطري الحديث (الذي طرحه تشومسكي) هو نفسه اللسانيات النفسية أو علم اللغة النفسي، و أن اللسانيات النفسية هي الوجه الحقيقي للسانيات وأن تشومسكي نفسه لساني فسي.

على الرغم من أن تشومسكي حاز قصب السبق، ونال الشهرة الواسعة، في عدد من النظريات والاراء اللغوية النفسية، التي سيطرت على الدراسات اللغوية في العقود الأخيرة من القرن العشرين. فإن اللسانيات النفسية المعاصرة لم تقتصر على الآراء والموضوعات التي طرحها تشومسكي ودعا اليها. وإنما شمل موضوعات أخرى، استمدت من: علم النفس المعرفي والسانيات العصبية واللسانيات التطبيقية واللسانيات الاجتماعية وعلم التربية. هناك عدد من طلاب تشومسكي واتباعه ممن اشتغلوا بعلم النفس اللغوي وعلم اللغة النفسي قد طرحوا قضايا لغوية نفسية، طرحا أدق مما كان يطرحه تشومسكي نفسه، وطبقوها على ميادين لم يكن تشومسكي يرى إمكانية تطبيقه عليها. وبخاصة ميدان تعليم اللغات الأم والثانية والأجنبية؛ لأنه كان مشغولا باثبات آراءه ونظرياته اثباتا جدليا فلسفيا غير معتمد على معلومات علمية ولا مدونات لغوية من أطفال او بيئات لغوية حقيقية.

ومن الملاحظ أن معظم المؤلفات العربية في هذا العلم، خاصة ما نشر في السبعينات والثمانينات من القرن العشرين، تفضل مصطلح علم النفس اللغوي على مصطلح علم اللغة النفسي، وهذا أمر طبعي؛ لأن مؤلفيها كانوا من المتخصصين في علم النفس أو في التربية أو في علم النفس التربوي أو من المتأثرين بهم. وربما استعمل بعضهم مصطلح علم اللغة النفسي واهتم في الوقت نفسه بموضوعات علم النفس اللغوي، أما اللغويون فيستعملون في كتاباتهم مصطلح

اللسانيات النفسية أو علم اللغة النفسي، وربما استعملوا مصطلحات قريبة منه عنوانات لكتاباتهم مثل علم اللغة وعلم النفس، والعلاقة بين علم اللغة وعلم النفس ونحو ذلك.[4]

2. طبيعة الاختصاص:

ينتمي علم النفس اللغوي إلى علم النفس المعرفي، أحد أهم فروع علم النفس التطبيقي. وتعد اللسانيات النفسية أحد فروع اللسانيات التطبيقية، قال العصيلي: (ومن الناحية الوظيفية يعد علم النفس اللغوي فرعا من فروع علم النفس، ويعد الثاني فرعا من فروع علم اللغة. ولكل واحد منهما وظائفه ومجالاته: فعلم النفس اللغوي أو سيكولوجية اللغة كما يسميه علماء النفس فرع من فروع علم النفس، يهتم بعلم نفس اللغة، فيدرس اللغة بوصفها مكونا من المكونات النفسية وظاهرة من ظواهر النفس البشرية، ويتناولها أداة لشرح المفاهيم النفسية كالذكاء والذاكرة والانتباه والخوف وعيوب النطق والتعلم وتحديد وظائفها في السلوك، كما يهتم بالحديث المفصل عن المذاهب النفسية المختلفة في تعليم الأطفال. أما علم اللغة النفسي، فهو فرع من فروع علم اللغة يهتم أصحابه بالتفسير اللغوي للعمليات العقلية ذات العلاقة بفهم اللغة واستعمالها واكتسابها، كما يهتمون بالبحث في أثر القيود النفسية على فهم اللغة واستعمالها وبخاصة ما يتعلق بالذاكرة) [5]

3. أهداف العلم:

تختلف أهداف اللسانيات النفسية من دراسة اللغة، عن أهداف نظيرتها علم النفس اللغوي؛ حيث تهدف اللسانيات النفسية إلى الكشف عن قوانين النظام اللغوي ووظائفه، في حين حدد علم النفس اللغوي أهدافه بدراسة اللسلوك اللغوي (=اكتساب، انتاج، فهم اللغة) وفهم آلية اشتغال الأعضاء المختلفة التي تستعمل في أثناء الكلام.

أ- أهداف علم النفس اللغوي:

4 نفس المرجع السابق صـ. 33

5 عبدالعزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، صـ. 29.

يهدف 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.

ب- أهداف اللسانيات النفسية:

تهدف اللسانيات النفسية إلى دراسة بنية اللغة، من النواحي الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية في علاقتها بالدماغ، وكيف 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.

يذكر العصيلي:[6] إن أهم أهداف علم اللغة النفسي هي 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؟

4. مناهج الدراسة:

يلجأ علم النفس اللغوي 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.

5. أهداف التدريس:

6 العصيلي، عبدالعزيز بن ابراهيم، علم اللغة النفسي، الطبعة الأولى، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، 1427هـ 2006م ، صـ.35-37.

يدرس الطالب علم النفس اللغوي في السنة الثالثة ليسانس، بهدف تزويده بالمعارف الضرورية في مجال علم النفسي 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.

أما طالب مرحلة الماستر، فيدرس 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)

المحاضرة الثانية

قضايا علم النفس اللغوي

– مقدمة:

يدرس علم النفس اللغوي السلوك اللغوي للإنسان والعمليات المعرفية النفسية و العقلية التي تحدث قبل وفي أثناء الإنتاج اللغوي؛ من حيث الفهم والإنتاج، كذلك إكتساب اللغة وإزدواجية اللغة. بمعنى آخر يدرس النشاط العصبي في أثناء انتاج واستقبال اللغة، وسيرورات النمو اللغوي المرتبط بالنمو البيولوجي والزمني، ومعيقات هذه العمليات والطرق الكفيلة بالتخلص من هذه المعيقات.

1- **مجالات علم النفس اللغوي:**

ومن أهم نقاط البحث في علم النفس اللغوي ما يلي :

- طبيعة اللغة وبنيتها.
- المراكز العصبية للغة.
- المعنى وتكونه فى النفس و قياسه.
- العلاقة بين المعنى و اللفظ، أو علاقة الفكر باللغة.
- اكتساب الطفل للغة ومراحل النمو اللغوى لديه. 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.
- العادات اللفظية.
- الفروق الفردية فى اللغة.

- اللغة و الشخصية.[7]
- إنتاج اللغة وإدراكها.
- تعليم اللغة.
- محاولة التعرف على أسباب الاضطرابات اللغوية وكل ما يتعلق بأمراض اللغة وأسباب العيوب الكلامية والنطقية وكيفية علاجها[8].

وعلى العموم فعلم النفس اللغوي يحاول 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. ماهي الذاكرة وكيف تتعامل مع المعلومات على المدى القصير وعلى المدى البعيد؟
7. كيف يفهم الإنسان رموز لغة ما عندما يقرؤها أو يسمعها من الآخرين؟

تعريف موجز بمجالات وقضايا الدراسة في علم النفس اللغوي:

1. **إستقبال و فهم اللغة و الكلام:** من حيث العمليات المعرفية المتحكمة فيه. **فقد بينت** الدراسات الحديثة بوضوح الفرق الموجود بين نصف الكرة المخية الأيمن ونصف الكرة المخية الأيسر، فقد كشفت أن نصف الكرة المخية الأيسر هو المسؤول عن وظيفة الفهم وإنتاج اللغة، فهي تهتم بمعالجة وتحليل المعلومات، بالإضافة إلى ذلك فهي تتبادل الإيقاع

---

7 جرين : جودث جورين، علم اللغة النفسى (تشوسكى و علم النفس)، الترجمة و التعليق: د. مصطفى التونى. الهيئة المصرية العامة للكتاب: كلية التربية – جامعة عين شمس 1993، صـ. 232، وعبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسى، ط1/1982، عمادة شوئون المكتبات، جامعة الملك السعود– الرياض، صـ. 367.

8 سهير محمد سلامة شاش: علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق_القاهرة، ط1/2006، صـ. 51–53.

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. [9]

2. **إنتاج اللغة و الكلام والسيرورات المعرفية المتحكمة فيه:** ويرى عدد من الباحثين أن دراسة إنتاج اللغة أصعب من دراسة فهم وإدراك اللغة،[10] 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) [11]

3. **إكتساب اللغة الأولى و الثانية:** واللغة الأولى La langue première ويسميها بعضهم لغة الأم La langue maternel، وهي أول لغة يتلقاها عادة الطفل عن طريق أمه في البيت، وظيفتها تأمين الإتصال بينه وبين عائلته. اما اللغة الثانية La deuxème langue فهي تلك اللغة التي يتعلمها الطفل بعد أن يكتسب لغة الأم، عادة ما تكون هذه اللغة أداة ثقافة وتعليم. [12]

---

9 انظر: جابس العواملة: **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال**، دار وائل للطبعة والنشر–الأردن 2004، صـ. 213.

10 جمعة سيد يوسف: نفسه، صـ. 57.

11 انظر: موفق الحمداني: علم نفس اللغة، صـ. 149.

12 خالد عبد السلام: اكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة، صـ. 27–28.

4. **التعددية اللغوية (الازدواجية والثنائية اللغوية):** وترجع الازدواجية اللغوية في البلدان العربية، إلى تعدد اللهجات العربية واللهجات السريانية والقبطية والأمازيغية...الخ. وهي مشكلة قد تعيق تعميم استعمال العربية الفصحى، وذلك عندما تتخذ مشكلة لغة الاقليات بعدا سياسيا انفصاليا، عادة ما تكون وراءه دول أجنبية معادية تاريخيا للعرب؛ ككيان يهود في فلسطين المحتلة وحلفائهم من الغرب الصليبي. ومن أمثلة ذلك، قضية الأكراد في العراق وسوريا، والأمازيغ في الجزائر. و "التعدد اللغوي" الذي يتخذ شكلين هما: الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية . أما الازدواجية Diglossie، تعني استعمال اللغة الفصحى واللغة الدارجة، وهو خلاف الثنائية؛ أي استعمال لغتين مختلفتين كاللغة العربية واللغة الإنجليزية "[13] ويرى صالح بلعيد أن التعريف الأمثل للازدواجية اللغوية أنها: "استعمال نظامين لغويين في آن واحد للتعبير أو الشرح وهو نوع من الانتقاء، وهذا موجود كظاهرة اتصالية في الشعوب التي خرجت من الاستعمار وبقيت آثار العدو باقية في التواصل اليومي."[14] أما **الثنائية اللغوية**[15] bilinguisme، فقد عرفتها نهاد موسى على أنها معرفة الفرد للغتين معرفة متكافئة أو متفاوتة،[16] فالثنائية اللغوية إذا هي ظاهرة اجتماعية تعني

13-أحمد مختار عمر ،معجم اللغة العربية المعاصرة ،عالم الكتب القاهرة ،ط1 ،2008 ،ص:1005/1006 .

14- صالح بالعيد ،هموم لغوية ،جامعة مولود معمري -تيزي وزو -،مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ،2012 ،ص:306 .

15- مصطلح الثنائية اللغوية: تعبير يقصد به الكتابة بلغة والتكلم بلغة أخرى، وهو مصطلح يطلق على استعمال لغتين أو تعايشهما جنبا إلى جنب في مجتمع معين، مثل بعض دول إفريقيا التي تتكلم السواحيلية والانجليزية، أو السواحيلية والفرنسية، وبهذا المعنى فالثنائية يقابلها الأحادية من جهة والتعدد اللغوي من جهة أخرى، ففي حالات الأحادية نجد الشخص يستعمل لغة واحدة نطقا وكتابة، وفي حالات التعدد اللغوي نجد الشخص يستعمل أكثر من لغتين، والثنائية مصطلح يطلقه بعض الباحثين العرب على ظاهرة الازدواج اللغوي أي الفصحى والعامية، وبالتالي فالثنائية والازدواجية عندهم تعني شيئا واحدا، انظر: أحمد مختار عمر ،معجم اللغة العربة المعاصرة ،عالم الكتب -القاهرة -،ط1، 2008، ص :330،333 بتصرف.

16-أنظر: نهاد الموسى: اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق للنشر والتوزيع-عمان، ط1/2007، صـ 150 .

استعمال الفرد أو المجتمع في منطقة معينة للغتين، أو استعمال لغتين للشخص أو المجتمع.

5. **الإضطرابات اللغوية وماهي السيرورات المعرفية المضطربة فيه:** ويعرف عبد المطلب القريطي الاضطرابات النطقية بأنها: "اضطرابات تتمثل في تأخر اكتساب الطفل لأصوات الكلام بالمعدل الذي يتناسب مع عمره الزمني والعقلي، مما يؤدي إلى سوء نطقه أو إلى عيب وتشوهات في أصوات الكلام، ومن ثم صعوبة فهم الآخرين لكلامه".[17] وهناك **فرق بين الاضطرابات الكلامية والاضطرابات اللغوية (الحَبسَة)**، فنحن كي نتكلم بحاجة إلى نظام لغوي وجهاز لنفيذ هذا النظام، فإذا كان الخلل في النتظام فالإضطراب 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) [18]

6. **دراسة اللغة الكتابية (إكتسابها ، سيروراتها ، إضطراباتها):** عسر القراءة أو **صعوبات الكلام <u>Dyslexia:</u>** هو عدم القدرة عل التعرف وتفكيك الرموز المكتوبة، وتحويلها إلى رموز منطوقة، مما يؤثر على عملية دمج المعلومات وبالتالي على المسيرة الدراسية. يجب

17 عبد الله عبد الرحمن الكندري: علم النفس اللغوي، دار السلاسل–الكويت، ط1/ 1426هـ/2006م، صـ. 276.

18 خالد محمود جمعة: العيوب والآفات النطقية مدخل وصفي علاجي في ضوء علم اللغة العلاجي، مجلة مركز الوثائق والدراسات الانسانية، جامعة قطر، عدد16 السنة: 2004، صـ. 212–213.

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. وعسر القراءة هو تعطل القدرة عل قراءة ما يقرأ جهرا أو صمتا أو عدم القدرة على فهمه، وليس لهذا التعطيل صلة بأي عيب في النطق.[19] أو هي صعوبات في طريقة القراءة وآلياتها عند أطفال ذوي ذكاء عادي، يتراوح سنهم ما بين 6-7 سنوات،[20] ومن مظاهر هذه الصعوبات:

- ✓ 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. [21]

7. **لغة الإشارة عند الصم البكم:** للغة الإشارة أهمية بالغة عند الصم، فهي جسر الولوج إلى علم الاتصال مع الآخرين، وجسرهم للتعلم والتثقف. و**لغة الإشارة من اللغات التي يجب الاهتمام بها على نطاق واسع من أجل تهيسل تواصل الصم-البكم فيما بينهم ومع العاديين.** ولغة الاشارة تعتبر من أقدم وسائل التواصل والتخاطب للصم والبكم، والتي ظهرت في إسبانيا في القرن 17 للتعامل مع من لا يملكون القدرة على الكلام والسمع. وتعتبر من اللغات التي تستخدم فيها لغة اليدين بإشارات محددة، وتكون الإشارات تبعا لكل حرف من الحروف الأبجدية، ومن خلالها يمكن تكوين جمل. ولغة الإشارة ليست قاصرة

---

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

20 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.

21 انظر: حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة، صـ. 76.

فقط على حركة اليدين، فهي تشمل تعابير الوجه، وحركة الشفاه والتعابير بحركة الجسم.

وتكمن **أهمية لغة الإشارة للصم والبكم فيما يلي:**

- ✓ تعمل على التواصل بين الصم والبكم والناس، وتنقل المشاعر المتبادلة بينهم.
- ✓ تساعد على التعبير على الحاجات المختلفة للصم والبكم.
- ✓ تعمل على النمو الذهني والشفوي والإشاري لأصحاب القدرات الخاصة من الصم والبكم.
- ✓ تساعد على الحد من الضغوط الداخلية والنفسية التي تصيب من يعانون من عدم الكلام والسمع.
- ✓ تساعد على التخلص من الإصابة بالخوف والاكتئاب والإحباط لدى الصم والبكم.
- ✓ تعمل على تطور العلاقات الاجتماعية والمعرفية والثقافية للأفراد. [22]

8. **الذكاء الإصطناعي المرتبط باللغة:** يهدف علم الذكاء الاصطناعي إلى فهم طبيعة الذكاء الإنساني، عن طريق عمل برامج للحاسب الآلي قادرة على محاكاة السلوك الإنساني المتسم بالذكاء. وتعني قدرة برنامج الحاسب على حل مسألة ما أو اتخاذ قرار في موقف ما، بناء على وصف لهذا الموقف، فالبرنامج نفسه يجد الطريقة التي يجب أن تتبع لحل المسألة أو للتوصل إلى القرار بالرجوع إلى العديد من العمليات الاستدلالية المتنوعة التي غذي بها البرنامج. ويعتبر هذا نقطة تحول هامة تتعدى ما هو معروف باسم: **تقنية المعلومات**، التي تتم فيها العملية الاستدلالية عن طريق الإنسان. وتنحصر أهم أسباب استخدام الحاسب في سرعته الفائقة. [23] يسعى المبرمجون إلى حَوسبة اللّغة، وهي مجموعة من التطبيقات التي تَستخدم خوارزميّات الذكاء الاصطناعيّ في حلِّ المَسائل اللّغويّة. فالتطبيقات التي ترتكز على خوارزميّات الذكاء الاصطناعي (التعلُّم الآليّ والتعلّم المعمّق) تهدف إلى جعْل ما هو مُضمَر في النصّ واضحاً للآلة، أي لا لبس فيه، وذلك من خلال

---

22 العين الإخبارية: أهمية لغة الإشارة، تاريخ الإطلاع: 2021/10/31، للصم والبكم:

https://al-ain.com/article/significance-sign-language-the-deafdumb.

23 آلان بونيه: الذكاء الإصطناعي واقعه ومستقبله، تر: علي صبري فرغلي، عالم المعرفة-الكويت، أبريل 1993، ص: 11.

بناء برمجيّات "تتعلّم" من التجارب السابقة، بحسب المدوّنات التي ترتكز عليها خلال مرحلة التعلّم الآلي؛ فاللّبس اللّغوي والغموض وعدم التحديد المعنوي هي ظواهر أساسيّة في اللّغة، ولولاها لما كان باستطاعتنا القيام بعمليّة التواصل المتشعّبة والمُتباينة والمُتناقضة، ولَوقعْنا في معضلةِ محدوديّة التعبير. المُفارَقة تكمن في أنّ برمجيّات الحاسوب التي ترتكز على خوارزميّات الذكاء الاصطناعي أو غيرها من الخوارزميّات، لا يمكن أن تتعامل مع ما هو مُلتبِس؛ ذلك أنّ طبيعة البرمجيّات الحاسوبيّة قائمة على عمليّات حسابيّة تتعامل مع مُعطيات قابلة للحساب. من هنا يُطرح السؤال: هل اللّغة قابلة للحساب؟ بمعنى آخر، هل الفكر هو عمليّة حسابيّة، لكونه يتمثّل بالرموز اللّغويّة! طبعا، إنّ ما ينطبق على اللّغات الطبيعيّة ينطبق على اللّغة العربيّة، ولكنْ بحسب البنية الصرفيّة والنحويّة والدلاليّة لكلٍّ منها. وإذا كانت العمليّة اللّغويّة عمليّة ذهنيّة تُسمّى "ذكاء"، فإنّ مَكْنَنة هذه العمليّة تُسمّى ذكاءً اصطناعيّاً، أي مُحاكاة الذكاء البشري. هذا من الناحية التعبيريّة اللّغويّة. فالدماغ البشري مسؤول عن كلّ الأمور المتعلّقة بالعمليّة الفكريّة، كما أنّه مسؤول عن كلّ الحركات التي يقوم بها الإنسان، كتحريك اليدَين والأكل والشرب والهَضْم. وإذا كانت بعض العمليّات متكرّرة، كالمشي والصعود والنزول وفكّ بعض قطع السيارات وتركيبها... ومن المُمكن أن تصبح مُمكننة، فماذا عن اللّغة؟ هذا هو السؤال الفعلي الذي من المُفترض بالذكاء الاصطناعي الإجابة عنه، والذي نطمح إلى أن نصل إلى حلٍّ فعليٍّ له مُستقبلاً!إنَّ اللّغة المتمثّلة بالخطاب والنصّ، ليست عمليّة متكرّرة، واستخدام الكلمات نفسها لا يجري بالطريقة نفسها خلال التعبير الشفهي والكتابي؛ أي أنّنا لا نستخدمها بالمعنى نفسه في لحظات وسياقات مُختلفة، ما يدفعنا إلى البحث عن أدوات ترفع اللّبس اللّغوي، فهل هذا مُمكن؟ هل الآلة تفكِّر؟ لا، الآلة لا تفكّر كما يفكّر العقل البشري، بل تنفِّذ مجموعة من العمليّات الحسابيّة التي تتناسب مع التركيبة الفيزيائيّة للحواسيب المبنيَّة على تبادُل شحنات كهربائيّة بين الخلايا الصناعيّة داخل الحواسيب. ولعلّ أبرز تحدّيات التعرُّف الآليّ إلى الكلمات هي ظاهرة الإدماج. على سبيل المثال، في كلمة "فهم"، هل "الفاء" هي جزء من

الكلمة أو أنّها "فاء" العطف؟ هذا أوّلاً. ثانياً، إنَّ التشكيل يعدّ أيضاً جزءاً من الصّعوبات في التعرُّف إلى الكلمة، فكلمة "فهْم" من دون تشكيل قد تُقرأ بأشكالٍ مُختلفة: فهمٌ، فهَّمَ، فَهِم! وإذا تعرَّفنا إلى الكلمات، هل سنتعرَّف إلى معانيها! ففي السياقات المُختلفة تأخذ الكلمات معاني مُختلفة، فكلمة "شوكي" في "أرضي شوكي" ليست نفسها في "النخاع الشوكي!" طبعاً، إنَّ صعوبة التعرُّف إلى الكلمات تؤدّي إلى صعوبة التعرُّف إلى التركيب النحوي، ومن ثمّ صعوبة بناء المعنى الدلالي للجملة. هذا إذا ما كنّا نتحدَّث عن التعرّف إلى مضمون النصّ من كلماتٍ وجُمل، ولكنْ تبقى أمورٌ عديدة، منها السياق الخارجي للنصّ والزمان والمكان النصّي وغيرها من الظواهر التي تؤدّي دَوراً في بناء المعنى.[24]

24 **غسّان مراد :اللّغة العربيّة والذكاء الاصطناعي،**

https://arabthought.org/ar/researchcenter/ofoqelectronic, Vu le : 31/10/2021.

المحاضرة الثالثة

الإكتساب اللغوي

- **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 بمكن حصول الكلام والتعبير من دون سمع، فـ"السمع هو أبو الملكات اللغوية."[25]

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)ذ

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

- **أولا شروط نمو واكتساب اللغة**

ويعتبر اكتساب وتعلم اللغة الذي يحدث في 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 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.[26]

26 حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، صـ. 128.

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.

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، ولكن 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 والثمانين 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. وعلى ذلك، يمكن القول بأن مراحل النمو اللغوي واحدة بالنسبة إلى جميع الأطفال الأسوياء.[27]

6- النظام اللغوي مكتسب:

لا يشك أحد في أن النظام اللغوي (قواعد وكلمات لغة معينة) أمر مكتسب و ليس من قبيل الفطرة. ولو فطر الإنسان على التكلم بقواعد وكلمات محددة لما تعددت واختلفت اللغات بهذا الشكل، ولما بلغت اليوم ما يربو على ألف وخمسمائة لغة. و قد دلت الدراسات التي أجريت في كثير من الأقطار، وخاصة في ألمانيا وفرنسا وأمريكا، 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.

27 حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، صـ. 128-129.

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)**[28] 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،[29] 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:[30]

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

2– المرونة العالية التي تتمتع بهما الشفتان بأصل الخِلْقَة.

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،[31] وسبب ذلك كما يقول الخليل سهولة نطقها،

---

28 الجاحظ: البيان والتبيين 1/ 62.

29 انظر: احمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، صـ.104بتصرف.

30 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.211.

31 قد تكون بعض الأصوات عالية التردد، بما يفوق تردد بعض أصوات الذلاقة، وبحسب إحصاء خاض 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

وقد جعل ورود صوت **ذليق** على الأقل في بناء الرباعي وما فوقه دليلا على أصالة الكلمة في العربية،[32] والأصوات الشفوية –واحد منها على الأقل– لا تخلوا منها أكثر اللغات المعروفة حتى اليوم،وهذه تعد من العالميات اللغوية.[33]

إننا لا نزال نجهل الشيء الكثير عن دور كل من الوراثة والمحيط في التعلم، واكتساب 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 وارتباط بعضها ببعض. [34]

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.

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.

32 انظر: الخليل بن أحمد: كتاب العين، 37/1.

33 انظر: محمود أحمد نحلة: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية–مصر2002. المعاصر، صـ.147–150.

34 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. [35]

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- نمو 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،[36] وهذا يدل دلالة واضحة على ضرورة نمو القدرات المعرفية الأولية (الانتباه، التذكر، التعرف على الأصوات) ونمو وتمرن

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

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

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. [37]

37 قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2/2007، دار المسيرة–الأردن، صـ. 48.

المحاضرة الرابعة

مراحل الإكتساب اللغوي

- **مقدمة:**

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، للتعبير 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[38] التي تميز لغة الإنسان عن لغة الحيوان).

---

38 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 عناللحظة 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=

ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى عدة فترات:

أ- فترة الصياح:

تبدأ من الميلاد إلى حوالي الشهر الثالث، وفيها يعبر الطفل عن حاجاته بالصياح والصراخ.[39] وهي مرحلة عامة لدى جميع الاطفال، وتعتبر مرحلة مهمة جدا لأنها تساعد على تدريب الجهاز الصوتي والجهاز السمعي لدى الطفل، رغم أنها 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 صراخهّ؛ حيث تميز بين بكاء أو صراخ الجوع أو الألم أو الغضب إلى غيرها من الحالات الانفعالية، قال محمد نبيل النشواني: (إن أول ظواهر النطق

=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 يمثل 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 إبى 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، صـ. 33-34.

39 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.

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)[40] 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)[41]

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

40 محمدنبيل النشواني: الطفل المثالي تربيته وتنشئته ونموه والعناية به في الصحة والمرض، مكتبة رحاب-الجزائر ومؤسسة الرسالة-بيروت، ط1/1407-1987، صـ.165.

41 عبد الباسط محمد السيد: موسوعة تربية الطفل، 2/ 577.

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)[42]

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.

ث- 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.

42 محمد نبيل النشواني: الطفل المثالي تربيته وتنشئته ونموه والعناية به في الصحة والمرض، صـ.166.

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، وأن الطفل الأصم لا يتعلم الكلام لأنه حرم فرصة التقليد.[43] 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.[44] 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.[45]

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.

---

43 جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة: طرق تعليم اللغة في التعليم العام، ط1/1992،.جامعة عمر المختار- ليبيا، صـ. 26.

44 انظر: عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، العصيلي، صـ. 235.

45 انظر: موفق الحمداني: علم نفس اللغة، صـ. 207.

وإليك هذا الجدول مستخلص من تلخيص سميث،[46] 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 والتفاخر والاعتزار...الخ.[47] 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

46 جاسم محمود الحسون وحسن جعفر الخليفة: طرق تعليم اللغة في التعليم العام، صـ. 27-28 بتصرف يسير.

47 انظر: عبد العزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، العصيلي، صـ. 236.

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."

المحاضرة الخامسة

الفرق بين اكتساب لغة الأم وتعلم اللغة الثانية

- مقدمة:

هناك عدد من النظريات التي فسرت اكتساب اللغة (Language Acquisition)، منها النظرية السلوكية (The Behaviourist Theory)، نظرية تشومسكي (The Chomskyan Theory) ويسميها بعضهم بالنظرية الفطرية أو العقلية وبنظرية تحليل المعلومات، والنظرية التفاعلية (The Interactionist Theory).

إن دراسة نظريات اكتساب اللغة، يوقفنا على حقيقة كيف يمكن استخدام كل نظرية منها لوصف اكتساب جوانب معينة من اللغة الأم واللغة الثانية.

- أولا مفاهيم اللغة أساسية:

1-اللغة الأولى La langue première:

ويسميها بعضهم لغة الأم La langue maternel، وهي أول لغة يتلقاها عادة الطفل عن طريق أمه في البيت، وظيفتها تأمين الإتصال بينه وبين عائلته.

2-اللغة الثانية La deuxème langue:

;وهي تلك اللغة التي يتعلمها الطفل بعد أن يكتسب لغة الأم، عادة ما تكون هذه اللغة أداة ثقافة وتعليم. [48]

3-<u>الفرق بين التعلم والاكتساب:</u>

التعلم L'enseignement يختلف عن الاكتساب L'acquisition، فالتعلم مقصود وموجه، فنحن نعلم العربية أو الفرنسية لفئة معينة من المجتمع، أما الاكتساب

48 خالد عبد السلام: اكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة، صـ. 27-28.

ففطري وغير مقصود، فالطفل يكتسب لغته الأولى من أمه ومحيطه العائلي ولا يوجد أي برنامج أو مخطط عند أمه لكي يكتسب لغتها.

- **النظريات المفسرة لاكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية**

1-النظرية السلوكية (The Behaviourist Theory)

- **اكتساب اللغة الأولى:**

ينظر السلوكيون (behaviourist) إلى اكتساب اللغة الأولى كمسألة تقليد وتشكيل عادات. الأطفال يقلدون ما يسمعون ويتم تشجيعهم على القيام بذلك. ويستمرون في التقليد والتدرب على الكلمات والجمل حتى يشكلون عادات الاستخدام الصحيحة. وعلى عكس الببغاء، فإن الأطفال يختارون تقليد الأنماط التي يتعلمونها حاليا. وبعبارة أخرى، يختار الأطفال ما يقلدونه على أساس المدخلات المتاحة التي يتعرضون لها.

يقدم وصف السلوكيون لاكتساب اللغة الأولى، نهجا مفيدا لفهم كيفية اكتساب الأطفال بعض الجوانب المألوفة والروتينية للغة. ومع ذلك، فإن اكتساب نظام اللغة المعقدة يتطلب نوعا مختلفا من التفسير.

- **اكتساب اللغة الثانية:**

يعتقد علماء السلوكية أن التعلم عبارة عن عملية تكوين عادات. تتشكل العادات من خلال تلقي البيانات اللغوية من البيئة المحيطة والتعزيزات الواردة للمحاولات الجيدة المبذولة لتكرار أو تقليد أنماط معينة؛ ولأن السلوكيون يعتبرون نضج اللغة كمسألة تشكيل عادات، فإنهم يفترضون أن المتعلم الذي يتعلم لغة ثانية يبدأ بعادات مرتبطة باللغة الأولى. هذه العادات تؤثر على تلك المطلوبة لاكتساب اللغة الثانية، وعلى المتعلم تشكيل عادات جديدة.

ويتعامل السلوكيون مع الأخطاء في اكتساب اللغة الثانية كتداخل (interference) من عادات اللغة الأولى. وغالبا ما ترتبط نظرية التعلم النفسي هذه بما يسمى "فرضية التحليل التباينى"

(contrastive analysis hypothesis). ويدعي أنصار هذه الفرضية أنه في حالة وجود تشابه بين لغتين، فإن متعلم اللغة سيكتسب اللغة الثانية بسهولة أكثر، ولكن إذا واجهته اختلافات، فإن اكتساب اللغة الهدف سيكون أكثر صعوبة. وفي حين أنه قد يكون صحيحا أن اللغة الأولى لها تأثير على تعلم اللغة الثانية، نجد أنه من المقترح أيضا أن المتعلم يستخدم المعرفة المكتسبة بالفعل في تعلمه للغة أخرى. ويشير لايتبون وسبادا إلى أن التفسير السلوكي لاكتساب اللغة الثانية غير كامل. ويبدو أن النظرية السلوكية غير كافية؛ لأن بها ثلاثة عيوب رئيسية تتعلق بمنظور التقليد والتعزيز. ويرد أدناه موجز لهذه المشاكل:

1- يخلق الأطفال كلمات لا وجود لها في لغة البالغين مثل "كوبا" لـ "سكر"، و "قوقو gogo" لمشروب غازي.

2- يرتكب الأطفال أخطاء لا تُسمع في كلام الكبار. فعلى سبيل المثال يرتكب الأطفال الذين يتعلمون الإنجليزية كلغة أولى أخطاء مثل قولهم "goed" بدلا من " went " (ذهب) أو "cutted" بدلا من "cut" (قطع). هذه الأخطاء مهمة لأنها تبين لنا أن الأطفال لا يقومون فقط بالتقليد، ولكنهم أيضا يقومون بتعميم قواعد اللغة. يبدو هنا أن الأطفال يقومون ببناء قواعد اللغة وليس تقليدها فقط.

و يبدو أن ما يفعله الآباء والأمهات وغيرهم من البالغين هو تعزيز الأطفال لكونهم صادقين. على سبيل المثال إذا قام الطفل بإنتاج جملة صحيحة نحويا مثل " the cat wants to eat" (القط يريد أن يأكل)، يميل الآباء إلى تصحيح الطفل إذا كانت الجملة غير صحيحة، كما هو الحال في "no John, the cat does not want to eat. It just ate" (لا يا جون، القط لا يريد أن يأكل. لقد أكلت للتو). ومع ذلك، إذا كانت جملة الطفل حقيقة ولكنها ليست صحيحة نحويا، مثل "Faraj goed to school yesterday" (ذهب فرج إلى المدرسة أمس)، غالبا ما يجيب الآباء بـ "yes, he did" (نعم، لقد فعل) دون تصحيح الخطأ "goed". وحتى لو قام الوالدان والبالغون بتصحيح الأخطاء النحوية في نطق الأطفال، فإن الأطفال يميلون إلى

الاستمرار في توليد الأخطاء النحوية نفسها. ليس هناك شك في أن التقليد والحفظ والممارسة تفسر اكتساب بعض جوانب اللغة مثل معاني الكلمات وبعض عادات اللغة. ومع ذلك، لا يمكن أن يشكل التقليد وتشكيل العادات وحدهما تفسيرا للمعرفة المعقدة التي يكتسبها الأطفال.

وبسبب الحقائق المذكورة أعلاه، تحول علماء النفس والباحثين في اكتساب اللغة إلى تبني نظريات أخرى ملائمة أكثر لتفسير اكتساب اللغة، كنظرية تحليل المعلومات (النظرية الفطرية) لتشومسكي ونظرية التفاعل الإجتماعي.

- **نظرية تشومسكي (The Chomskyan Theory):**

وفقا للسلوكيين، يتكون التعلم من ربط محفز (stimulus) باستجابة (response). في أواخر الخمسينيات والستينيات، واجهت نظرية التعلم السلوكية جوهريا بعض التحديات الخطيرة والحاسمة.

أولا قام اللغوي جون غراسيا (John Gracia) وآخرون بإجراء عدد من التجارب تناقضت نتائجها مع الافتراضات السلوكية الأساسية.

ثانيا، استرعى عالم اللغة نعوم تشومسكي (Noam Chomsky) الانتباه إلى حقيقة أن كل جملة تقريبا ينطق بها الشخص أو يفهمها هي مزيج جديد من الكلمات يُنطق بها للمرة الأولى في التاريخ. ولذلك، فإن اللغة ليست مجرد مخزن الاستجابات، ولكن يجب أن يكون للدماغ برنامج يمكنه من توليد عددا لا حصر له من الجمل من قائمة محدودة من الكلمات. يمكن أن يسمى هذا البرنامج قواعد اللغة الذهنية. الحقيقة الأساسية الثانية هي أن الأطفال يمكنهم تطوير هذه القواعد من خلال معالجة المدخلات اللغوية، وأنهم يستطيعون فهم وبناء الجمل التي لم يسمعوها من قبل. ولذلك، فقد جادل بأنه يجب أن يكون الأطفال مزودين بمجموعة من المبادئ والمعلمات (principles and parameters) التي تعتبر عامة في جميع اللغات البشرية، أي نحو عام أو

عالمي (universal grammar)، والذي يُخبرهم بكيفية الاستدلال على الهياكل النحوية من لغة البالغين.

تتمثل الطريقة الصحيحة للتفكير في قواعد اللغة العالمية (أو النحو العام) في عضو (جهاز) عقلي فطري (an innate mental organ) خاص بالجنس البشري. وتماما مثلما عيوننا وآذاننا تسمح لنا بتلقي وفك الإشعاع الكهرومغناطيسي والاهتزاز ضمن عرض نطاقات ترددية معينة، فكذلك تمكننا ملكة اللغة البشرية (human language faculty) أو النحو العام من استقبال وفهم المعلومات التي تحكمها بعض القيود والمبادئ الرسمية.

وببنائه على العمل السابق لمعلمه زلينغ هاريس "Zelling Harris" (Stern, 1996)، درس تشومسكي وزملاؤه وطلابه اللغة وهيكلها واكتشفوا أن اللغة ابداعية ومحكومة بقواعد على حد سواء. وبعد اقتراح نظرية لبنيتها، حاولوا تطوير نظرية لاكتساب اللغة. واقترحوا أن يكون للأطفال هبة طبيعية تمكنهم من اكتساب اللغة في وقت محدود دون أي تعليمات على الإطلاق. ويطلق على هذا الافتراض"**الفرضية الفطرية**" (The Innateness Hypothesis) التي تقول أن الأطفال مزودين جينيا بجهاز في الدماغ مسؤول عن إنتاج اللغة واكتسابها، وربما فهمها أيضا. ويسمى هذا الجهاز "**الملكة العقلية للغة**" (language faculty) أو قدرة اللغة. ويطلق عليها علماء اللغة المعاصرين "القواعد العالمية" أو النحو العام (Universal Grammar or UG). يتكون النحو العام من جميع المبادئ التي لا يمكن اكتسابها من خلال الخبرة. يجادل منظرو النحو العام أن جميع البشر لديهم برنامج مدمج يتكون من مجموعة من المبادئ والمعلمات التي تخبر الأطفال ما هو نوع الأصوات والنحو الممكنين، أو لا في اللغة البشرية. ومن ثم، فإن النحو العام يُسهل مهمة الأطفال في تعلم اللغة بتقييد الإمكانيات المتاحة لهم. وتبين المبادئ للأطفال ما هو ممكن في لغة ما وما هو غير ذلك. المعلمات هي الخيارات الممكنة التي يمكن للمرء أن يختار منها في تعلم لغة أو أخرى. على سبيل المثال تختلف اللغات حول ما يمكن أن يتم وصله

في تراكيب الأسماء الموصولة (Flynn et al, 1998): أ) الفاعل، ب) المفعول، ج) مفعول غير مباشر، د) المجرور أو مفعول حرف الجر، هـ) المضاف إليه، و) مفعول المقارنة.

وتبدأ جميع اللغات البشرية بالخيار الأول، وتستخدم تراكيب وصل بالفاعل، ولكن اللغات الأخرى لديها خيارات مختلفة من عبارات الوصل. ومع ذلك، إذا كان هناك نوع واحد من الوصل ممكن في لغة معينة، فإن كل تلك الأخرى إلى اليسار يجب أن تكون ممكنة أيضا. ليس هناك لغة يوجد بها تراكيب وصل المجرور أو مفعول حرف الجر (object of preposition) ولكن لا يوجد بها تراكيب وصل المفعول (object relative clauses). وبناء على ذلك، يجب على الأطفال فقط أن يضعوا معاييرهم على أبعد نوع ممكن من تراكيب الوصل إلى اليمين في لغتهم. لا يجب عليهم أن يتعلموا كل نوع على حدة. ولذلك، فإن تحليل النحو العام لاكتساب اللغة الثانية يمكن أن يساعد المعلمين. وقد تم اقتراح أنه يمكن للباحثين أن يخبروا المعلمين عندما يتم تحديد المعلمات بشكل مماثل أو بشكل مختلف لكل من اللغتين الأولى والثانية. إذا كانت الإعدادات، على سبيل المثال تراكيب الوصل، هي نفسها، فإن المعلم لن يحتاج إلى التركيز على هذا الجانب من اللغة.

لذلك، فإن الأطفال الذين يكتسبون لغتهم الأم لديهم بعض المبادئ العالمية التي ليس عليهم تعلمها. فهي بالفعل موجودة هناك في أدمغتهم. ويجب عليهم استخلاص قواعد لغوية محددة أخرى بمعالجة خطاب البالغين الذي يسمعونه. ومن خلال تشكيل فرضيات حول خطاب البالغين ومن ثم اختبارها، يُثبّت الأطفال المعلمات التي تمثل الخصائص المحددة التي تختلف فيها اللغات. ولكن عندما نقارن كيف تتعامل نظرية تشومسكي مع اكتساب اللغة الأولى والثانية، ندرك ثلاثة آراء متميزة. اكتساب اللغة الأولى له شكل واحد فقط وفق نظرية تشومسكي . لدينا خطاب الكبار، النحو العام، وأخيرا الكفاءة (competence) في لغة معينة. فأن الأطفال –حسب فرضية تشومسكي– لديهم إمكانية الوصول المباشر إلى النحو العام، حيث يسمع الأطفال خطاب الكبار، معالجته في جهاز النحو العام، ومن ثم تكون لديهم كفاءة لغتهم الأولى.

ولكن في اكتساب اللغة الثانية، يمكن أن يكون للأطفال إما الوصول المباشر أو غير المباشر إلى النحو العام، وإلا بدون وصول له على الإطلاق. إذا كان لديهم إمكانية الوصول المباشر، فيمكننا النظر إلى تعلم لغة ثانية مثلما هو الحال عند اكتساب اللغة الأم. ولكن قد يحدث وأن يكون للأطفال إمكانية الوصول غير المباشر إلى النحو العام. لديهم معرفة اللغة الأولى، وبالتالي، يمكنهم الاستفادة منها في تعلم لغة ثانية، حيث يمكنهم أن ينقِلوا بشكل إيجابي إلى اللغة الثانية التي يتم تعلمها.

على الرغم من أن جميع الدراسات تظهر أن النحو العام لديه على الأقل بعض التأثير على اكتساب اللغة الثانية، إلا أنه لا يوجد توافق في الآراء بشأن الصعوبة التي لا يزال يواجهها المتعلم عند تعلم قواعد اللغة الثانية إذا كان لديه وصول إلى النحو العام، أو لماذا يواجه صعوبة. وبما أن نظرية النحو العام في اكتساب اللغة الثانية مطورة بشكل جيد، ينبغي توجيه الأبحاث في المستقبل لدراسة الصعوبات التي قد يواجهها المتعلمين إذا كان لديهم وصول إلى النحو العام بدلا من تبرير وجود النحو العام نظريا. ومع ذلك، فإن العديد من الباحثين يشيرون أيضا إلى أنه بينما تسود تبريرات النحو العام في اللغة البينية (interlanguage)، فإن ما لازلنا نفتقر إليه هو نظرية تعلم واضحة.

تكمن وجهة النظر الثالثة لتعلم اللغة الثانية في عدم وجود وصول إلى النحو العام على الإطلاق. ويدّعي مؤيدو هذا الرأي أنه يمكن تعلم لغة ثانية معينة من كتاب قواعد اللغة أو من التدريبات. ويدعي اللغويون الداعمون لهذا الافتراض أن متعلمي اللغة الثانية لديهم القدرة على إعادة تفسير قواعد لغتهم الأولى لتتناسب مع اللغة الهدف، ولكن لا يمكن إعادة تثبيت المعلمات، وإنما يتم نقلها إلى اللغة المكتسبة الجديدة. ولوصف تعلم اللغة الثانية من دون النحو العام ، تحول المدافعون عن هذا الرأي إلى بدائل تنظر إلى التعلم "كالحل العام للمشاكل مقرونا بمعرفة اللغة الأولى.

- **النظرية التفاعلية (The Interactionist Theory):**

- **اكتساب اللغة الأولى:**

تركز هذه النظرية على العلاقة بين البيئة اللغوية والقدرات العقلية للطفل. ويدعي أنصار هذه النظرية أن نضج اللغة هو نتيجة للتفاعل المعقد بين الملكات (القدرات) البشرية الفريدة والبيئة التي ينمو فيها الطفل. وعلى عكس علماء اللغة التوليديين (generative linguists)، يجادل التفاعليون (the Interactionists) بأن تعديل الكلام ليتناسب مع قدرات المتعلم هو عنصر أساسي في عملية اكتساب اللغة. وقد درس العديد من الباحثين التفاعليين كلام الكبار المعدل المستخدم لمخاطبة الأطفال، ولاحظوا أن هذا النوع من الكلام يتضمن جمل بسيطة مع بطئ في الكلام، والتكرار وإعادة الصياغة. ووجدوا أيضا أن المحادثة كثيرا ما تقتصر على بيئة الطفل، وأن الكبار غالبا ما يكررون خطاب الأطفال بطريقة صحيحة نحويا.

ومن الصعب للغاية القول ما إذا كان تعديل خطاب الأطفال من قبل الكبار مهم. فالأطفال الذين لا يتلقون مثل هذا الكلام المعدل مازالوا يكتسبون اللغة، ولكن يمكنهم أيضا الوصول إلى هذا النوع من المدخلات عندما يكونون مع أشقائهم أو البالغين الآخرين. وبالنسبة للتفاعلي، تكمن الأهمية في تفاعل الكلام الذي يُقدِّر فيه الكبار مستوى اللغة التي يستطيع الطفل معالجتها. ويبدو أن أهمية التفاعل بين الأطفال والكبار واضحة عند دراسة الحالات غير العادية التي يفتقر إليها.

- **اكتساب اللغة الثانية:**

وكما هو مبين أعلاه، فإن العنصر الحاسم في عملية اكتساب اللغة هو المدخلات المعدلة التي يتعرض لها المتعلمون وطريقة تفاعل الناطقين الأصليين (native speakers) بها مع المتعلمين. ويدعي مؤيدو الرأي التفاعلي أن التعديل التفاعلي يجعل المدخلات مفهومة، مما يسهل بدوره عملية اكتساب اللغة ويعززها. لذلك، يجب أن يكون التعديل التفاعلي ضروريا لاكتساب اللغة. يجادل لونغ (Long, 1985) أنه لا توجد حالات اكتساب لغة ثانية من الناطقين

الأصليين دون تعديل الكلام بطريقة أو بأخرى. في الواقع، تُظهر الأبحاث أن الناطقين الأصليين يعدلون خطابهم عندما يتحدثون مع الناطقين غير الأصليين. وقد أثبتت البحوث التي أجريت لدراسة هذه المزاعم أن تعديل المحادثات يمكن أن يساعد على الفهم، ولكن لم تقدم أي بحوث أدلة قاطعة على أن المدخلات المفهومة تُسبب أو تُفسر اكتساب اللغة.

- **الفروق بين اكتساب اللغة الأم واللغة الثانية**

1. **الدوافع**: اللغة الأم تكتسب لأجل الحياة. أما اللغة الثانية لأجل حاجات أخرى.
2. **البيئة اللغوية**: بيئة اكتساب اللغة الأم طبيعية وواقعية. أما اللغة الثانية اصطناعية.
3. كمية التعرض اللغوي: كمية التعرض في اكتساب اللغة الأم أكثر بدرجات من اللغة الثانية.
4. **التعزيز**: التعزيز في اكتساب اللغة الأم أكثر وأقوى تأثيرا؛ لأنه يأتي من الأبوين الذين يرتبط بهم الطفل عاطفيا بشكل كبير. أما في اللغة الثانية فهو نادر.
5. **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.
6. **السن**: سن اكتساب اللغة الأم يكون في المرحلة الحرجة؛ لأن الأطفال لم يتعاملوا مع المعلومات الأخرى. أما اللغة الثانية رغم أن الفرض أكثر نضجا ولكن اللغة ليست المعلومات الوحيدة أمامه.
7. **التدخل**: اللغة الأم مكتسبة وحده بدون تدخل من لغات أخرى. أما اللغة الثانية فقد تتعرض لتدخل اللغة الأم.

- **ملاحظة:** يستخدم مصطلح اكتساب اللغة الأولى (First Language Acquisition) أساسا لوصف عملية اكتساب اللغة الأم، ولكن الطفل قد يكتسب لغتين منذ البداية. وهنا يمكننا أن نتحدث عن اكتساب اللغة الأولى إلا أن لغتين هما الأولى معا. وبعبارة أخرى يمكننا القول أن اللغة هي الأولى إذا تم تعلمها أولا وإلا فإنها ثانية. والتمييز واضح عندما يبدأ اكتساب الثانية بعد اكتمال اكتساب الأولى. إن اكتساب اللغة الثانية (Second Language Acquisition) له أيضا أهمية مماثلة للغويين وعلماء النفس.

المحاضرة السادسة

إنتاج اللغة وتفكيكها

- **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 تفكيك اللغة (فهم اللغة):**

1- الجانب العصبي لعملية الفهم :

تبين الدراسات الحديثة بوضوح الفرق الموجود بين نصف الكرة المخية الأيمن ونصف الكرة المخية الأيسر، 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.[49]

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

---

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

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 خلال السياق المستعمل فيه، كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة للمتعلم، فالفرد لديه قدرا كبيرا من المعاني ولابد أن يرجع للسياق كي يفهم المعنى. [50]

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 مكونات مباشرة. 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.[51]

---

50 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.

51 السعيد عواشرية، **الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية**، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، موندیال كوم للطباعة، الجزائر 2005، صـ77.

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.

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. [52]

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.

52 جمعة السيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، صـ. 70.

5. يتم التخلص من الصورة اللفظية للجمل، ويتم بعث معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الطويلة، من أجل التخزين الدائم فيها. [53]

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.
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. [54]

- **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 المفردات[55] (=المعجم الذهني) فننحن ننتج جملا جديدة تلائم سياق الكلام، معتمدين على معجمنا االذهني وقواعد صياغة الجمل.

---

53 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 291-292.

54 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 292.

55 جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، صـ.77.

1- صعوبة دراسة انتاج الكلام:

يرى عدد من الباحثين أن دراسة إنتاج اللغة أصعب من دراسة فهم وإدراك اللغة،[56] 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) [57]

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 أن يخطط لمنطوقاته بما يناسب هذا الموضوع أو ذاك. وينبغي أن يسهم في الحديث بنقل الرسالة الصحيحة التي خصص لها.

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 الحرفية 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 للشكل العام للجملة إلا أنه يختار الكلمات المحددة لجزء تلو جزء من أجزاء الجملة.

---

56 جمعة سيد يوسف: نفسه، صـ 57.

57 انظر: موفق الحمداني: علم نفس اللغة، صـ 149.

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.[58] ويمكن تفسير الانتقال من الشفرة العقلية إلى الحركات العضلية في الكلام من خلال فرضيتين:

1. **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 الحركرات العضلية المتصلة إلى أشكال صوتية مجزأة.
2. **فرضية الهدف الصوتي The vocal tract target hypothesis**، مؤداها أن الوحدة الفونيمية ترتبط بشكل المقطع الصوتي وليس بالحركات العضلية المستقلة.[59]

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

58 جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، صـ. 81.

59 نفسه، صـ. 79.

المحاضرة السابعة

علم أمراض التخاطب وعيوب النطق (01)

■ **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.

أولا 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.[60]

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.[61]

60 جمعة سيد يوسف: سيكولوجيا اللغة والمرض العقلي، منشورات المجلس الوطني، الكويت 1996، صـ. 49.

61 جمال الخطيب وآخرون: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، دار الفكر–عمان، ط2007/1، صـ. 107–108.

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.[62]

1- الفرق بين الاضطرابات الكلامية والاضطرابات اللغوية (الحَبسَة)

كي نتكلم فنحن بحاجة إلى نظام لغوي وجهاز لنفيذ هذا النظام، فإذا كان الخلل في النتظام فالإضطراب 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) [63]

2- أنواع الاضطرابات الكلامية

■ أولا اضطرابات النطق:

هو التباس يكون على مستوى الفونيم، وترجع أسبابه إلى عوامل عضوية أو وظيفية،[64] وتعتبر عيوب النطق أكثر انتشار لدى الأطفال. وسأتطرق إلى الحذف والإبدال والتشويه والإضافة والضغط.

---

62 عبد الله عبد الرحمن الكندري: علم النفس اللغوي، دار السلاسل-الكويت، ط1/1426هـ/2006م ، صـ. 276 .

63 خالد محمود جمعة: العيوب والآفات النطقية مدخل وصفي علاجي في ضوء علم اللغة العلاجي، صـ. 212-213.

64 انظر: حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية، ط1/2006، دار القلم-الإمارات العربية المتحدة، صـ. 32.

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. [65]

يشيع الحذف لدى الأطفال الصغار،[66] ومن أمثلة الحذف: "**مك**" بدلا من: "**سمك**" و "**كت مك**" بدلا من: "**أكلت سمك**" و"**كت**" بدلا من: "**أكلت**" و "**خوف**" بدلا من: "**خروف.**"[67]

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) [68] 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.[69] ومن أمثلة الإبدال: "**أحط بيها**" بدلا من: "أحط فيها" و"**تلت سمك**" بدلا من: "**أكلت سمك**" و"**ستينة**" بدلا من: " **سكينة.**"[70]

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

---

65 محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة–الجزائر 2007، صـ.31.

66 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 .

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

68 محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، صـ.31.

69 فيصل العفيف: اضطرابات النطق و اللغة، صـ. 06 .

70 طه عبد العظيم حسين: الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال ، صـ. 511 .

(ينطقه نطقا جانبيا 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 في 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 .[71]

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.[72]

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.[73]

---

71 محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة–الجزائر 2007، صـ.31 بتصرف يسير.

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

73 محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت،صـ.31 بتصرف يسير.

ثانيا اضطرابات الكلام : وهي التي تتعلق بتنظيم الكلام وسرعته 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، واضطرابات في حركة الشهيق والزفير وبعض العلامات الأخرى كاهتزاز الرأس وارتعاش رموش وجفون العينين وإخراج اللسان)[74]

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.[75]

ومن أشكال التلعثم : التوقف في نطق 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.[76]

❖ **علاج التلعثم** :

أ. لعلاج التلعثم يجب أن نتبع الخطوات التالية :

ب. إعطاء بعض الإرشادات التخاطبية للأسرة :

---

74 محمد محمود نحاس وسليمان رجب سيد أحمد: العلاج النفسي (التخاطبي) لصور التلعثم لدى ذوي صعوبات التلعثم ، المركز الدولي للاستشارات والتخاطب والتدريب، القاهرة ودبي، بحث مقدم لمؤتمر الإعاقة و الخدمات ذات العلاقات الشارقة 20/18 مارس ، 2008 ملتقى الجمعية الخليجية للإعاقة الثامن ص 08 .

75 فيصل العفيف: اضطرابات النطق و اللغة، صـ 34 .

76 جمعة سيد يوسف: سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، صـ 176 .

- 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 .

- 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.[77]
- **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

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

الطريقة لا يفضل الاعتماد عليها كليا لأنها تسحب كثيرا من الطاقة العقلية الموجهة لعملية النطق ذاتها.

- **استخدام الغناء والموسيقى:**

تعتبر الاستعانة بالغناء والموسيقى، من الأسباب المساعدة على تخفيف حدة التوتر لدى المتلعثم حيث يعودانه على احترام الإيقاع عند ترديد الغناء[78]

ثانيا 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[79].

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.

78 فيصل العفيف: اضطرابات النطق و اللغة ، صـ. 49 .

79 فيصل العفيف: اضطراب النطق واللغة، صـ. 23-24.

- **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 وممل[80].

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[81].
- **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.

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

---

80 حمدي علي الفرماوي: نيرو سيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، مكتبة الأنجلو المصرية-القاهرة 2006، صـ 188 .

81 المرجع السابق ، ص 188 .

العضلات التنفسية فلا يستطيع المريض الصراخ، مما يجعل صوته هامسا، وسبب هذا الاضطراب شلل الحبلين الصوتيين. [82]

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 لم أسمع

والخُنانُ: داء يأخُذ الطير في حلوقها، فيقال: طير مَخْنونٌ، والخُنانُ في الإبل كالزُّكامِ في الناس[83] فيقال: خن البعير فهو مَخْنونٌ، والخُنَّةُ كالغُنَّة كأن الكلام يرجع إلى الخياشيم،[84] 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)[85] 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 "[86]

فالخنة هي خروج الكلام من الأنف بصورة مشوهة غبر مألوفة، فينطق حرف الميم باء أو دالا، بسبب وجود فجو في سقف الحلق أو سد فتحات الأنف.[87] وتعتبر الخمخمة (الخنق) والخمخمة

82فيصل محمد خير الزراد: اللغة واضطرابات النطق والكلام، صـ.239.

83- يخرج ماء الأنف عند الزكام.

84- 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.

85- الخليل بن أحمد: كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط2003/1، 1/ 349-350.

86 ابن سيده: المخصص ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان – ، المج1 ، ص118 .

87 نزهة أمير الحاج: اضطرابات اللغة و النطق وسبل علاجها، صـ. 08.

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.

❖ **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.[88]

- **علاج الخنخنة :**

لعلاج الخنخنة علينا إتباع الخطوات التالية :

1. 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.

88 محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، صـ.32-33.

2. إذا تعذر القيام بعملية جراحية يجب اللجوء إلى جراح الأسنان، لسد الفجوة بطريقة صناعية عن طريق تركيب سدادة من البلاستيك.
3. 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.
4. 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.
5. 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.
6. القيام بتمرينات تتصل باللسان و تأخذ أشكالا مختلفة داخل فجوة الفم وخارجها.
7. القيام بالتمرينات الخاصة بالشفاه مثل الاستدارة أثناء نطق حرف الألف المفتوحة وإلى استدارة أثناء نطق الألف المضمومة ...الخ.
8. 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.
9. 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)[89].

3. أسباب اضطرابات الصوت.

تحدث اضطرابات الصوت نتيجة لأسباب عضوية و لأسباب غير عضوية.

أ. الأسباب العضوية :

2. 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).
3. الفقدان الواضح للسمع يؤثر على قدرة الطفل على تغيير طبقة الصوت و ارتفاعه ونوعيته.

ب. الأسباب الوظيفية :

لاحظ براون 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 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.

4. 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، وما هو سببه أو ما يجب عمله لتحقيق حدة هذا الاضطراب.

89 انظر : مصطفى فهمي: أمراض الكلام، صـ. 153 ، 154 .

2) يحتاج الطفل في عملية المعالجة إلى التشجيع والتدعيم 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 والمعلمين؛ حيث تعتبر ضرورية للتعلق على العادات الصوتية للطفل.
2) لتدريب 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.[90]

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.

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

المحاضرة الثامنة

علم أمراض التخاطب وعيوب النطق (02)

- **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. تسمى الدراسة التي تهتم بدراسةّ اضطرابات اللغة والكلام بـ: علم أمراض اللغة والكلام، وسماها الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح علم التبليل،[91] وتسمى في علم النفس الفرنسي الأرطوفونيا.

91 سمى الخليل اللسان الفصيح الصحيح الخالي من العيوب؛ "**بِلَّة اللِّسان**" قال: **(وبِلّة اللِّسان** وُقُوعُه على مَواضع الحُرُوف واستمرارُه على المَنْطق، يُقال: ما أَحْسَنَ **بِلّةَ لسانِهِ**، 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 والله أعلم: إنّ الله عزّ وجلّ لما أراد أن يُخالِفَ بين أَلْسِنة بني آدمَ بعث ريحاً فحشرتهم من كلِّ أُفُق إلى بابل فبلبل الله بها ألسنتهم، ثمّ فرَّقتهم 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 هذه التسمية 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) وقد ذكر : ذكر نصر الدين بوحساين مصطلح علم التبليل في كتابه: مدخل إلى اللسانيات التطبيقية، تعليمية اللغات، دار الأمل، د.س، د.ط، ص: 127.

1. تعريف علم التبليل (علم أمراض اللغة والكلام) :

ويسمى كذلك اللسانيات السريرية (العيادية) **La linguistique clinique** وهو دراسة 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، تجعله يختلف عن كلام الآخرين، مما يسبب خللا في عملية التواصل.

اهتم اللغويون بدارسة اللغة المضطربة من منظور لغوي؛ بحيث وصفوها بدقة، وأجروا عليها تجارب. من 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 (التراصفيى) 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:

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

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

ت-**الأفازيا القواعدية syntaxic 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. [92]

2- **اضطرابات الكلام :**

- **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.
- **الكلام:** هو عملية إحداث الأصوات الكلامية لتكوين كلمات وجمل، لنقل المشاعر والأفكار من المتكلم إلى السامع، أو هو الاستعمال الفردي للغة بقصد توصيل رسالة ما.[93]

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.[94] ويعرفه عبد المطلب القريطي الاضطرابات النطقية، بأنها اضطرابات تتمثل في تأخر اكتساب الطفل لأصوات الكلام بالمعدل الذي يتناسب مع عمره الزمني و العقلي، مما

92 انظر: حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، ط/3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، صـ. 274.

93 جمعة سيد يوسف: سيكولوجيا اللغة و المرض العقلي، منشورات المجلس الوطني، الكويت 1996 ، ص49.

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

يؤدي إلى سوء نطقه أو إلى عيب وتشوهات في أصوات الكلام، ومن ثم صعوبة فهم الآخرين لكلامه.[95]

3- تطور دراسة وعلاج الاضطرابات الكلامية:

من حيث تطور دراسة الاضطرابات الكلامية، يلحظ أنها مغرقة في التاريخ، هناك دلائل تشير إلى أن الاهتمام بمشكلة اضطرابات الكلام، بدأ منذ حوالي 1000 عام قبل الميلاد، كان الأفراد المعاقون موضع استهزاء وسخرية ووصفوا بالغباء وهذا بسبب اضطرابات اللغة والكلام.[96]

- أشار العهد القديم 1500 ق.م، أن نبي الله موسى عليه الصلاة والسلام عانى من التلعثم، منه ما جاء في سفر الخروج الفصل الرابع الآية 10 ما نصه : فقال موسى لربه: «رحماك يارب إني لست أحسن الكلام، إني بطئ النطق ثقيل اللسان».[97]
- وأشار العهد الجديد والقرآن الكريم أنه كان يعاني من صعوبات في الكلام.[98]

---

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

96 مدخل إلى الأرطفونيا: رحمة صادقي ، س1 علوم اجتماعية (ل .م .د) ص1 ، 31/05/2016 ، 23:03.

97 الكتاب المقدس، ترجمة المستعرب: كورناليوس فان دايك، الكلية السورية البروتستانتية- بيروت 1870.

98 فاعلية برنامج إرشادي للحد من صعوبات النطق والكلام لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، غادة محمود محمد كسناوي ،إش: وفاء محمد بنجر، بحث مقدم لقسم علم النفس بكلية التربية كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير تخصص (إرشاد نفسي)، مخطوط بجامعة أم القرى، 1428هـ ، 1429هـ ، ص 32 . وأنا لا أوافق الكاتبة هذا الرأي، فالقران لم يصفه بالتلعثم، ولا وجود لحادثة الجمرة التي كوت لسان موسى عليه السلام، إلا في الرويات الاسرائيلية والكتاب المقدس وتفاسير القرآن الكريم المعتمدة على الموروث الاسرائيلي في البيئة العربية، وان صحت الحادثة فاللسان لحمة، يشفى من حروق الكي والالتهاب دون أن يفقد الانسان طلاقته في الكلام، وقد عبر القرآن عن فصاحة موسى وذكر أن هارون أفصح، فموسى فصيح وهارون أفصح، القضية كما يبدو لي قضية مبالغة، والفصاحة لا تتعلق بالنطق فقط بل بأساليب التعبير البلاغية، فموسى كان يرى أن بيان هارون وقدرته على الإقناع كبيرة، وهو الصالح لمهمة دعوة فرعون وملئه. والدليل على صحة هذا الرأي أن الله يبعث أنبيائه في أكمل صورة وإلا سخر منهم قومهم وهذا لم يحدث، فلا بنو إسرائيل ولا قوم فرعون عيروا موسى باللثغة. كما أن اللثغة تعيق موسى عن تبليغ الرسالة والتوراة لقومه، ولادعى الفسقة أنهم لا يفهمون قوله. ولقالوا لولا أرسل الله إلينا فصيحا، وبنو إسرائيل قوم بهت، إضافة إلى أن القرآن لم يذكر أن موسى كان ألثغا، قال تعالى: **(وَأَخِي هَٰرُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي ۖ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ)** طه 31 ، فموسى خشي تكذيب فرعون، فأراد من هارون أن يقنعه لأنه يحسن أساليب البلاغة والاقناع.

- ذكرت الأساطير اليونانية أن ديموستين أشهر خطباء اليونان، كان ثقيل اللسان يعجز عن البيان .. فكان يذهب إلى شاطئ البحر يملأ فمه حصى ويجيله بلسانه، وظل يكرر هذا العمل يوميا حتى استقام له الكلام.
- ذكر الجاحظ في كتابه البيان والتبيين عيوب النطق واضطرابات الكلام، فذكر العي الحلكة والعجمة واللفيف والحبسة واللثغة، كما تحدث عن اللجلاج والتمام والألثغ، والفأفاء وذي الحبسة، وحدد الحروف التي تدخلها اللثغة.[99]

ومن حيث تطور طرق العلاج يلحظ أنها مغرقة في التاريخ كذلك:

1) فأول علاج عرف للتلعثم كان عند الإغريق، حيث أجريت عملية كي اللسان.
2) تعتبر النمسا من أوائل البلدان التي اهتمت بعلاج عيوب الكلام, ومن أوائل الباحثين في هذا المجال **فون كمبلين** والذي صمم عام 1778 جهاز لتحليل تردد الأصوات.
3) يرجع الفضل للعالم الألماني هيلمونز 1821 في وضع مبادئ فيزياء وطبيعة الكلام، مثل تشكيل الهواء الخارج من الطيات الصوتية وتوافقيات الحروف المجهورة في البلعوم والجيوب الأنفية.
4) تم استعمال كلمة أرطفونيا orthophonie وتعني حرفيا تقويم النطق، للمرة الأولى في فرنسا 1828 في أثناء تأسيس مركز لتقويم وتصحيح النطق ومعالجته التأتأة، ومنذ ذلك الحين أخذت مجالات تقويم النطق تتنوع وتتسع مع تطور الطب[100].
5) ظهرت العلاجات الحديثة بريطانيا من خلال جهود الخطباء منذ العهد الفكتوري، على يد **جيمس ثيلويل** فقد اعتمد على العقاب البدني للمريض، ووصف الذين يعانون من التلعثم في أول كتبه أنهم يعانون من القلق و التوتر.

---

99 ديدييه بورو: اضطرابات اللغة، ط1/1997، منشورات عويدات بيروت–لبنان، صـ 7 .

100 فاعلية برنامج إرشادي للحد من صعوبات النطق و الكلام لدى عينة تلاميذ و تلميذات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة ، غادة محمود محمد كسناوي صـ 32.

4- تم ظهور أول كلية لتخرج أخصائيين في علاج أمراض الكلام في انجلترا، كما كان لجهود الصوتي **هنري سويت سنة** 1845 أكبر الأثر في تطوير الصوتيات وهو أول من وضع الأبجدية الصوتية العالمية والتي نشرها سنة 1877 في كتابه Hand book of phonétiques.

5- أول من وضع وطور مقاييس السمع Diogram هو **الهولندي ألكسندر جراهام بل** 1847.

6- في بداية القرن العشرين تم تعيين معلما متنقلا بين المدارس العامة في شيكاغو لمساعدة الطلبة المتأتئين 1910.

7- في سنة 1913 وضعت مدارس في مدينة نيويورك برنامجا للتدريب الكلامي لمساعدة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات كلامية، وفي سنة 1925 تم تأسيس أكاديمية لتقويم الكلام والتي أصبحت تعرف لاحقا بالجمعية الأمريكية للكلام واللغة والسمع (ASHA)

8- خلال الحرب العالمية الثانية، تطورت أدوات التقييم و الكشف عن اضطرابات الكلام وفقدان السمع، وبعد الحرب سعت العديد من الجامعات إلى تأسيس برامج لأخصائي أمراض الكلام واللغة، [101] مثل مركز جيجل للنطق و السمع بجدة و الذي يهتم بعقد مؤتمرا علميا سنويا للاضطرابات التواصلية، ومثل جمعية الكلام واللغة والسمع الأمريكية الى جانب المؤتمر العالمي لأمراض التخاطب وعيوب الكلام الذي يعقد كل أربعة أعوام في بلدان مختلفة.

9- في مصر نجد أن العالم النفسي **مصطفى فهمي** من الأوائل الذين اهتموا بعيوب الكلام حيث قام بإجراء دراسة مقارنة لبعض نظريات التلعثم وطرق علاجه 1949 للحصول

101 رحمة صادقي: مدخل إلى الأرطفونيا، صـ. 1.

على درجة دكتوراه من جامعة كامبودغ، ويرجع إليه الفضل في تأليف أول كتاب باللغة العربية يتناول عيوب النطق[102] عنوانه: أمراض الكلام.

10- في الجزائر يعود الفظل في ظهور هذا التخصص إلى أحد الأخصائيين الفرنسيين هو Mme Zvoubada، والعلامة الحاج صالح[103] الذي افتتح فرعا لأمراض الكلام في معهد الدراسات الصوتية واللسانية (حاليا المركز التقني لتطوير اللغة العربية ببوزريعة)

102 فاعلية برنامج إرشادي للحد من صعوبات النطق و الكلام لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة ، غادة محمود محمد كسناوي ص 33.

103 انظر: سميرة ركزة وأمين جنان: المدخل إلى الأرطفونيا، ظ1/2018، جسور للنشر والتوزيع–الجزائر، ص: 20.

المحاضرة التاسعة

انهيار اللغة

- **مقدمة:**

تنمو اللغة عند الطفل بالتدريج على كافة المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية. وعندما يصيب الإنسان حادث من شأنه أن يؤثر على انتاجه وفهمه للغة، تتفكك اللغة تدريجيا كذلك. تسمى اضطرابات التواصل ذات المنشئ العصبي بالحبسة الكلامية Aphasia وعسر الكلام Developmental or Swallowing Dysarthria، Disorders.

- **أولا 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.[104]

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.[105] و على العموم تتلخص أعراض الحَبسَة في أحد أوكل ما يلي:

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

---

104 أحمد نايل العزيز: النمو اللغوي و اضطرابات النطق و الكلام ، ط2009/1، عالم الكتب الحديث–مصر، صـ. 106 .

105 انظر: حليمة قادري: الأرطوفونيا، صـ. 183.

1- 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،[106] الناجمة في أغلب الأحيان عن الحوادث الوعائية الدماغية. تتميز لغة المصاب بهذا النوع من الحَبسَة بعدة مميوات:

1. التقليل الكمي والكيفي للغة الشفوية عند كل محاولة للحديث معه.
2. مجرى الكلام يكون بطيئا يمتاز بتوقفات وتقطعات.
3. كثرة الأخطاء النحوية **Agramatisme**.
4. أخطاء نطقية، وعدم التمكن من استحضار الكلمات المناسبة لذلك تعوض بالاشارات.
5. الكلمة الجملة[107] le mot–phrase.
6. يكون الفهم الشفهي والكتابي سليما، بينما القراءة والكتابة عن طريق الإملاء غير ممكنة. [108]
7. 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 الأمريكي كارل فيرنيكي Carl Wernike– الذي اهتدى سنة 1874م إلى الارتباط السببي بين اصابة التلفيف الأول الصدغي الأيسر للفرد اليميني، وعلاقتها بإحدى الأنواع العيادية للحبسة

---

106 Troiseme circonvolution frontal .

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

108 محمد حولة: الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، صـ. 61.

(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.[109]

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.[110] 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:

1. منطقتي بروكا وفيرنيك سليمتين، لكن لا يمكن التنسيق بينهما بسبب تلف الحزمة المقوسة Arcuate Fasciculus.
2. يبقى المصاب قادرا على النطق والفهم بدرجة تقترب من الحالة العادية إلى حد بعيد، بل قد يكون الفهم أحيانا سليما تماما.

109 محمد حولة: نفسه، صـ. 61–62.

110 محمد حولة: نفسه، صـ. 62.

3. 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.
4. يتميز 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.
5. 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.[111]

- **ثانيا صعوبات الكلام (الديسلكسيا):**

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.

1- **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.

111 محمد حولة: نفسه، صـ 62 بتصرف.

■ **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. [112]

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.[113]

صعوبات في طريقة القراءة وآلياتها عند أطفال ذوي ذكاء عادي، يتراوح سنهم ما بين 6-7 سنوات،[114] ومن مظاهر هذه الصعوبات:

1. عدم قدرة الطفل على تحليل أو تركيب الوحدات اللسانية في السلسلة المكتوبة.
2. صعوبة تمييز الحروف التي تتشابه شكلا لاختلاف التنقيط مثل: (ب، ت، ث...)
3. الخلط بين الحركات القصيرة والطويلة.
4. الخلط بين الحرف المشدد وغير المشدد.
5. اضطراب الايقاع، الذي يتمثل بالبطء والتوقف وغياب النغمة والنبرة داخل الجمل المكتوبة. [115]

---

112 انظر: حليمة قادري: الأرطوفونيا، ط2015/1، دار صفاء –عمان، صـ.115، وأسامة البطاينة: صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، ط22005/، دار الميسرة للنشر والتوزيع–عمان، صـ. 23.

113 سميرة ركزة وفايزة صالح الأحمدي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، ط2016/1، جسور للنشر والتوزيع–الجزائر، صـ. 26.

114 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.

115 انظر: حورية باي: علاج اضطرابات اللغة المنطوقة، صـ. 76.

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

1- أعراض عسر القراءة:

صنف آرون Aron أعراض عسر القراءة لدى الديسليكسيين إلى صنفين:

1. **أعراض ثابتة:** موجودة عند كل عسيري القراءة، وهي:
2. بطيء القراءة. 2- أخطاء في القراءة. 3- ضعف الهجاء. 4- أخطاء التركيب النحوي في اللغة المكتوبة. 5- الاعتماد الزائد على السياق للتعرف على الكلمات.
3. **أعراض متغيرة:**
4. قلب الحروف أثناء الكتابة. 2- دلائل عصبية خفية. 3- 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. 4- عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة باستخدام ذراع واحدة. [116]

2- 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.[117]

- ثالثا النظريات المفسرة لعسر القراءة:

1. 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.

ثمة أدلة تشير إلى أن اختلال الوعي الصوتي يستمر مدى الحياة، وأن التدريب المبكر للوعي الصوتي للأطفال المعرضين للخطر يساعدهم عل الاكتساب 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.

---

116 سميرة ركزة وفايزة صالح الأحمدي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، صـ. 34.

117 بطرس حافظ بطرس: تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم .ط2/2009، الاردن:دار المسيرة للنشر و التوزيع، صـ. 359.

2. 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)[118]

3. 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.

4. 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

118 علي كامل محمد: صعوبات التعلم الأكاديمية، .د.ط. مركز الاسكندرية للكتاب–مصر، 2003، صـ. 36.

من ذوي الخلل فقط، والآخر من ذوي الخلل في سرعة التسمية فقط، والثالث يرجع قصوره القرائي إلى العاملين معا)[119]

- **رابعا 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 والى طاقم من المختصين وعدة وسائل، قد ظهرت من مدة طويلة عدة طرق نلخصها كما يلي:

1. **طريقة دورالميزوتي :**

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

2. **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. [120]

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

120 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، صـ. 63.

المحاضرة العاشرة

اللغة والتحليل النفسي

- مقدمة:

ارتبطت اللغة بالتحليل النفسي، منذ ظهور هذه النظرية على يد الطبيب سيغموند فرويد، حيث فسر الأحلام وكلام المرضى وأعطاهم بعدا رمزيا ولا شعوريا. وجاء تلميذه جون لاكان، واعتبر اللاشعور كيانا لغويا متكاملا وبنيته لغوية بالدرجة الأولى. فمن ناحية التكثيف يرى لاكان بأنها تشبه المجاز الأدبي والذي من خلاله يمكننا تحويل دلالة خاصة غير مناسبة لاسم ما إلى دلالة أخرى. أما التحويل فهو يشبه الكناية تُؤخذ فيه النتيجة كسبب والسبب كنتيجة والحامل بصفته محمولا والاسم على أنه مكان. والكناية تحدد موضوعها داخل المفهوم الذي يرتبط بدوره مع مفهوم آخر بعلاقة جديدة وهكذا تتشكل أول لبنات اللغة.

يستدل لاكان على أن اللاشعور لغوي البنية من خلال مشاهداته للأعراض النفسية ذات الطابع اللاشعوري، وكذلك الأمر ينطبق على ذكريات الطفولة الأولى. وفي الحقيقة لاكان أراد أن يبرهن أن اللاشعور يعمل على الدلالات وليس المدلولات التي ترمز إليها المصطلحات، وهذا ما يفسر صعوبة اللغة التي يستخدمها لاكان والبنائيون الفرنسيون على العموم. فاللغة في نظرهم أعمق بكثير مما نعتقد وما اعتقادنا بإمكانية امتلاك اللغة إلا وهم، وبالتالي يصبح الغموض والإبهام في خطاب لاكان محُرّضا ودافعا للبحث والاستقصاء.

1- علاقة اللغة باللاشعور عند جون لاكان Jacques lacan :

تعُتبر النظرية اللغوية للاكان من أهم النظريات في علم النفس، كونها أظهرت العلاقة بين النفس واللغة بطريقة تدفعنا للغور في أعماق النفس الإنسانية. هناك فقط نجد جذور الكلمة وأسرار اللغة المخبأة في أعماق اللاشعور. فجوهر اللغة يكمن في لاشعوريتها كما أن اللغة نفسها تشكل منطق اللاشعور، وعليه فإن ما على التحليل النفسي اكتشافه هو بنية اللغة. ولهذا يركز لاكان

على أهمية الكلمة في ميدان التحليل النفسي حيث تغدو هذه الأخيرة كمفتاح بيد المحلل يستخدمه للولوج إلى أعماق النفس. وكذلك الأمر بالنسبة إلى الأحلام، فإذا عُدنا إلى دلالات الحُلم، فإن الحلم ينطوي على بنية رمزية، وهذه البنية هي عبارة عن كلمات وإشارات ودلالات رمزية بمجملها تشكل نظاماً متكاملاً، يجد التمثيل لوجوده من خلال الكلام واللغة.

ينبغي أن نشير أن لاكان نفسه، كان يُشيد بنظريته ويصف عمله بأنه محاولة لابتداع هندسة جديدة، أطلق عليها اسم: "**هندسة السلاسل،**" وهنا يمكننا أن نفهم إصرار لاكان على اتّباع منهج البحث في العلوم الطبيعية لفهم الظواهر النفسية. وقد أمضى في هذا سنواتٍ طويلةٍ لمحاولة الكشف عن الماثيمات التي يمكننا أن نرد إليها الوقائع السيكو تحليلية. فنجد على سبيل المثال على السبورة حيث يُلقي لاكان محاضراته صيغا رياضية ومعادلات خاصة بالانحرافات الجنسية، وأخرى خاصة بالعقد المُركبة وأسهما ورموزا وإشارات غريبة ومبُهمة، بعضهم يحاول بصعوبة التعرف على العلاقات الترابطية بينها، وبعضهم الآخر يصاب بالعجز الكامل. [121]

3. البعد اللغوي في نظرية جون لاكان:

تولي نظرية "جاك لاكان" أهمية كبيرة للغة والكلام في علاقتهما مع اللاشعور، خصوصا عند ربطها بالكناية والاستعارة، بمعنى أنه يمكن أن نتوصل إلى فهم اللاشعور من خلال دراسة اللغة. **مثلا** يستعمل الإنسان عبارات كلامية، كتعبير رمزي عن رغبات وخصاءات معينة، وذلك من خلال آليتين دفاعيتين متمثلتين في النقل le déplacement والتكثيف la condesation .

في سنة 1950م قام جون لاكان بوضع نظرية الدال "le signifiant" إنطلاقا من اعتماده على النظرية اللسانية لدي سوسيرF. Désassure والنظرية البنيوية لكلود ليفي ستراوس Claude Levi Strauss، واعتبر أن الكلام له علاقة جد وطيدة مع اللاشعور؛ أي أن اللاشعور مبني على الكلام. ومن هذا المنطلق استعمل مصطلحات الإشارة اللغوية le signe

121 هنادي الشوا: جاك لاكان طبيب كشف لغة العقل الإنساني المعقدة، https://alarab.co.uk، تاريخ الاطلاع: 01/11/2021.

linguistique والدال والمدلول، وأعطى الأولوية للدال le signifiant الذي يمثل الصورة الصوتية على المدلول le signifié الذي يمثل المفهوم.

والدال حسب لاكان يقصد به تمثل الشيء la représentation de chose" " أي ما يعرف بممثل التمثل représentant –représentation حسب فرويد . أما فيما يخص المدلول حسب هذه المدرسة فيقصد به الرغبات والخصاءات بشكل عام.

ومن هنا نقول أن المدرسة اللاكانية أكدت على أن تمثل الشيء représentation de chose هو الذي يشكل محتوى اللاشعور، و يبني شبكة من الدلالات مستقلة تماما عن المدلول الذي يمثل الموضوع، وفي هذا الصدد يقول جاك لاكان " الدال هو ما يمثل الفرد من أجل دال آخر." كما استعمل لاكان مصطلحي النقل le déplacement[122] والتكثيف la condensation[123] تحت اسم الكناية La métonymie و الاستعارة La métaphore .

فالكناية تعني تعيين الموضوع من خلال جزء معين منه، وهذا ما يراه لاكان متطابقا مع مصطلح النقل في عمل الحلم الذي تكلم عنه فرويد. أما الاستعارة فتعني تعيين الموضوع بموضوع آخر، وهذا ما يتطابق مع مصطلح التكثيف في الحلم الذي يجمع عدة عناصر في عنصر واحد.[124]

وعليه يمكن القول أن نظرية الدال لجون لاكان، هي من تعرضت بوضوح لدراسة اللاشعور من خلال الكلام.

---

122 ويقصد به استعمال دال معين في مكان دال آخر، بمعنى استعمال كلمة في مكان أخرى مع الحفاظ على المعنى.

123 ويقصد به استعمال دال واحد للدلالة على عدة معاني.

124 توهامي سفيان: دراسة العبارات الكلامية في لغة المراهقين دراسة نفستحليلية لستة حالات مراهقين متمدرسين، رسالة ماجستير أشرف عليها بولجراف بختاوي، السنة الدراسية 2011–2012، مخطوطة بالمدرسة الدكتورالية– كلية العلوم الإجتماعية، صـ 7–8.

4. البعد النفسي للعلامة اللغوية عند ابن سينا ودي سوسير:

أ- **مفهوم العلامة:**

العلامة بالمعنى العام، هي كل صيغة نستبدل فيها شيئا بشيء آخر ليكون نائبا أو بديلا عنه. وبلغة الرياضيات نقول: هي كل عنصر مثل: أ، يمثله عنصر آخر مثل: ب؛ وبذلك يكون بديلا عنه ويغني عن حضوره، فكلمة كتاب علامة على ذلك الشيء المصنوع من الورق، وذكر هذه اللفظة يغني عن حضوره العيني،[125] ويسمي العنصر: "ب" الذي يُمَثل شيئا ما؛ الدال Le signifiant، وهو الصورة الذهنية للحامل المادي للإشارة (أي صورة الشيء المدرك بواسطة حاسة السمع)، ونسمي العنصر: "أ" الذي يمثله غيره بالمدلول Le signifié ؛ وهو العنصر الآخر أو الذهني من الإشارة (أي ندركه بالعقل).

تعد كلمات اللغة علامات نسميها علامات لسانية des marques linguistique ؛ فهي تتكون من دال[126] وهو الصورة الذهنية للتتابع الصوتي أو مجموعة الأصوات المكونة للكلمة أو الجملة، ومن مدلول وهو عبارة عن الصور الذهنية أو المعاني التي تحملها هذه الدوال.

إذن العلامة اللسانية أو اللغوية؛ هي أصوات يعبر بها الإنسان عن المفاهيم أو الصور الذهنية المرتبطة بها، يقول ابن جني: (لكل واحد منها لفظ إذا ذكر عرف به مسماه؛ ليمتاز عن غيره

125- انظر: صالح خديش: محاضرات في اللسانيات العامة، ألقيت على طلبة السنة أولى بجامعة فرحات عباس-سطيف، السنة الدراسية: 2002/2001، ص:1.

126- قد يتساءل البعض ويقول: الحروف المكتوبة أيضا دوال على الكلمات أو الجمل؛ فلماذا قصرنا الدوال اللسانية على أنها صوتية فقط؛ أقول: إن الكلمات المكتوبة هي دوال على الكلمات المنطوقة، أي أننا إذا نظرنا إلى كلمة مكتوبة أحالتنا إلى الكلمة المنطوقة وهذه الأخيرة تحيلنا إلى صورة ذهنية ما، وبعبارة أخرى أقول: إن المدلول الذي تحيلنا عليه الكلمات المكتوبة هو الصور النطقية لهذه الكلمات وليست المعاني؛ وعليه فاللساني العام يقصي من اهتمامه العلامات المكتوبة، وهي داخلة في اهتمامات علماء السيمياء الذين يولون اهتماما بالغا بدلالة الرموز المرئية سواء كانت كتابات أو رسوما، واهتمامات الفيلولوجيين الذين يعكفون على دراسة كتابات اللغات القديمة كالهيروغليفية، واهتمامات اللسانيين التطبيقيين؛ الذين يهتمون بقضايا تعليم الإملاء وإصلاح الكتابة...الخ.

ويغني ذكره عن إحضاره إلى مرآة العينين، فيكون ذلك أقرب وأخف وأسهل من تكلف إحضاره)[127]

ب- مفهوم العلامة عند ابن سينا:

يرى ابن سينا أن العلامات اللغوية وهي الكلمات، ذات كيان نفسي الذي سماه خيالا، قال في كتابه الشفاء: (ومعنى دلالة اللفظ؛ أن يكون إذا ارتسم في الخيال مسموع اسم ارتسم في النفس معناه، فتعرف النفس أن هذا المسموع لهذا المفهوم، فكلما أورده الحس على النفس إلتفتت إلى معناه) [(128)] يظهر من خلال هذا المفهوم للعلامة أن هناك إقصاء للواقع الخارجي، المتمثل في موجات سلسلة الأصوات، والشئ الخارجي الذي تشير إليه بعض العلامات (المرجع).

وتصور ابن سينا هذا صحيح، فالعلامة اللغوية مكونة من خيال مسموع وخيال معنى؛ أي من دال ومدلول، وكلاهما موجود في الذهن، لأنه يمكنني أن أتكلم بدون صوت، لكنني أربط الدوال بالمدلولات، تلك الدوال لا أسمعها لا انا ولا غيري في هذه الحالة، لكنها مخزونة في ذهني كصورة أو خيال. ونفس الشيء يقال عن المدلول، حيث أننا قد نعتقد أنه مطابق للشيء الخارجي، وهذا يصلح مع المسميات التي لها وجود مادي كالبقر مثلا، لكن نحن نتكلم عن أشياء كالحب والعقل وهي لا تحيل إلا على شيء في تجربتنا، وكالغول والسعلاة وسكان الفضاء وسكان قارة أنتارتيكا، وهي لا وجود لها إلا في مخيلتنا حيث لم نرهم قط، وهذا دليل كاف أن مدلول الإشارة اللغوية هو صورة نفسية أو خيال خزنه الدماغ عن الدوال.

إذن فالعلامة صورة عن واقع مادي محسوس، أو نمتلك تجربة داخلية عنه، أو يمكن أن نتخيله، وهي ليست ذالك الواقع المادي المحسوس، الذي لا يعدو أن يكون مثيرا فقط. فحين نسمع

127- ابن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الهدى-بيروت ج44/1،.

128- ابن سينا: الشفاء، تح: محمود الخضيري، ص:4.

كلمة: كلب، تستثار صورتها في الذهن، وعندما أرى كلبا أيضا تستثار صورة موجات أصوات إسمه، والعلامة هي التوليف بين الصورتين.

هذا التصور السينوي للعلامة، كان شائعا بين علماء العرب فلاسفة وأطباء وبعض اللغويين، نجده عند سوسير، لكن هذا الأخير لم يصرح ولم يلمح إلى الإقتباس من تراث العرب.

ت- مفهوم العلامة عند سوسير:

إن طبيعة المنهج العلمي الذي تبناه دي سوسير، في مجال البحث اللساني أفرز رؤية تعاملية تميل إلى الشيء المحدد والمتجانس في ذاته؛ فكانت فكرة النظام[129] اللساني le système linguistique الذي يتكون من وحدات أساسية متوافقة فيما بينها. تسمى هذه الوحدات بالعلامات[(130)] اللسانسة les signe linguistique ومن ههنا فإن العلامة اللسانية في نظر دي سوسير هي وحدة النظام[(131)].

إن العلامة في نظر دي سوسير، توحيد بين مفهوم concept وصورة سمعية image acoustique لا بين شيء، واسم ومما تجدر الإشارة إليه هنا هو أن الصورة السمعية ليست الأصوات المادية بخصائصها الفيزيائية، وإنما هي البصمة النفسية للصوت، مثلا كلمة: رجل، هي

129- النظام System أو البنية stricture هو مجموعة من العناصر تشكل بمجموعها كلا واحدا مع بعضها البعض حيث يرتبط كل عنصر بالآخر، وكل عنصر ليس له أي ارتباط بأحد عناصر النظام لا يمكن اعتباره جزءا من هذا النظام، وإذا كانت العناصر تمثل الجانب المادي من النظام فإن العلاقات القائمة بين العناصر تمثل الجانب التجريدي أو الذهني من هذا النظام، والعنصر هو أصغر وحدة يصل إليها التحليل –من وجهة نظرية معينة–؛ حيث كل وحدة تدخل في علاقة تقابل سلبي مع وحدة أخرى، وبفضل هذا التقابل تأخذ العناصر قيمتها من النظام؛ إذ لا يمكن لأكثر من عنصر أن يؤديا نفس الوظيفة ويأخذان قيمتين مختلفتين من النظام نفسه، إذن يقوم النظام اللساني على التخالفات أو التقابلات السلبية بين عناصره ودون هذه التخالفات تفقد العناصر قيمتها وتميزها؛ وبالتالي يفقد النظام اللساني أهم خاصية هي خاصية الإبانة والوضوح.

130- العلامة هي كل وحدة مثل: أ، تنوب عن شيء آخر مثل: ب؛ وبذلك يكون بديلا عنه ويغني عن حضوره، فكلمة كتاب علامة على ذلك الشيء المصنوع من الورق؛ وذكر هذه اللفظة يغني عن حضوره العيني.

131_ انظر: أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص: 40.

علامة لسانية مكونة من صورة سمعية؛ وهي مجموعة الأصوات المتتابعة التي تقرع السمع: ر+ـَ+ج+ـُ+ل [radjul]، ومفهوم وهو التصور الذي أثارته الصورة السمعية؛ وهو مجموع السمات الدلالية التي اختزنها الدماغ عن هذه العلامة: (حي+ ناطق+ عاقل+ إنسان+ ذكر+ راشد...)، إن التتابع الصوتي إذا أخذ على حدة لا يكون علامة لسانية مستقلة؛ فما هو إلا ترتيب لأصوات مجردة ليس إلا، كما أن الصفات الدلالية التي تكون مفهوم الرجل، لا تشكل علامة لسانية بمفردها، فهذا يقتضي الاتحاد التام بين الصورة السمعية والمفهوم لتكوين العلامة اللسانية؛ فنسمي علامة لسانية هذا: "المركب المتكون من مفهوم والصورة السمعية"[132]

فالعلامة –وفق تصور دي سوسير– هي كيان نفسي ذو وجهين؛ مفهوم وصورة سمعية أو دال ومدلول، والعلاقة بين الدال والمدلول اعتباطية أي غير معللة، ويبدو قريبا جدا من هذا التحديد السوسيري للعلامة اللسانية تعريف ابن سينا الذي أورده في كتابه الشفاء؛ قال: (ومعنى دلالة اللفظ؛ أن يكون إذا ارتسم في الخيال مسموع اسم ارتسم في النفس معناه، فتعرف النفس أن هذا المسموع لهذا المفهوم، فكلما أورده الحس على النفس إلتفتت إلى معناه.) [133]

يظهر من خلال هذا المفهوم للعلامة أن هناك إقصاء للواقع الخارجي الذي تشير إله العلامة (المرجع)، يقول دي سوسير: (إن العلامة لا تربط بين الشيء والاسم، بل بين المفهوم والصورة السمعية)؛ فهو بهذا القول يضع برزخا بين العلامة من حيث هي حقيقة نفسية، والشيء الذي تحيل إليه في الواقع الخارجي.[134]

132_ انظر: أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص: 40-41.

133- ابن سينا: الشفاء، تح: محمود الخضيري، ص:4.

134_ انظر: أحمد حساني: مباحث في اللسانيات، ص: 44، أظن أن سوسير لاحظ أن الكثير من الكلمات لا تعبر عن أشياء في العالم الواقعي، كالكلمات التي تعبر عن مفاهيم مجردة ألفاظ الحرية، العدل، الحب...وكالألفاظ التي تدل على المخلوقات= =الأسطورية كالغول وطائر الرخ وسكان كوكب المريخ...وعلى الرغم من ذلك فهي تحيل على صورة ذهنية، لذا أرى أن الذي ذهب إليه سوسير صحيح.

إذن فالعلامة –حسب سوسير– ليست سلسلة الأصوات ولا الواقع الخارجي الذي تشير إليه، فهذا الواقع ما هو إلا مثير للصورة الذهنية في العقل.

2- الكلام اللاشعوري:

هو نوع من الكلام أين الصوت الذي يكون الكلمات مهم جدا، وذو قرار محدد وغني وبنائي أكثر مما تدل عليه الكلمات. فالكلام اللاشعوري ليس له أي علاقة مع معنى الكلمات، و لكن علاقته مع الأصوات المكونة له. فهذا النوع من الكلام قاطع الرابط التعاقدي بين الدال والمدلول.

يرى اللغوي دي سوسير أن الدال يحيل على المدلول، أي الصورة الذهنية لسلسلة الأصوات مثلا: بقرة، تحيل على الصورة الذهنية للبقرة (=حيوان لبون، عاشب، أليف، يؤكل لحمه، له أربعة قوائم وذيل ....) أما لاكان فقد قام بعكس هذه القاعدة ليفضل المدلول على الدال. فخطاب اللاشعور هو خطاب الآخر فنحن هنا بصدد الحديث عن الآخر، ذلك البعد الذي لا يمكن شخصنته بصفة نهائية. كما أن من ميزاته أنه غير دائم و هذا ما يعطي عدم القدرة على فهمه ككلام ذو كيان مغلق. [135]

3- معنى الدال في التحليل النفسي:

لاحظ دي سوسير F. de Saussure أن المعطيات الصوتية و السمعية هي موجودة مسبقا ولكن لاشعوريا، وذلك حين نتكلم عن الوحدات الصوتمية les unités phonologiques فالاستمرارية الصوتية و التقارب الموسيقي و الإيقاعي للصواتم يشكلان بنية اللغة اللاشعورية.

135 توهامي سفيان: دراسة العبارات الكلامية في لغة المراهقين دراسة نفستحليلية لستة حالات مراهقين متمدرسين، صـ 40.

وفي هذا الصدد يقول الفيلسوف لالاند أن البنية هي مجموع الظواهر المشكلة و المترابطة فيما بينها حيث لا يمكن فهم الواحدة إلا في علاقتها مع الأخرى، ويؤكد ذلك جون لاكان J. Lacan عندما قال أن الدال يمثل الفرد من أجل دال آخر.[136]

4- الكناية و الاستعارة:

في الكناية نفس الكلمة أي نفس الدال نعني به عدة معاني؛ أي مدلولات مختلفة. فعلى سبيل المثال فيما يخص الكناية نقول هذا **بيكاسو Picasso** على كل رسم مشوه. فاسم العلم "**بيكاسو**" و الذي يعني السيد بيكاسو، ينتقل ليدل على لوحة لهذا الرسام أو كل الرسومات التي تحتوي على صفة التشويه. وهنا نقول أن اسم العلم ينتقل للشيء (الموضوع.) كما أن الحاوي le contenant يمكن أن ينتقل للمحتوى le contenu كما في العبارة التالية شربت كأسا j'ai bu un verre، ففي كل الحالات فلا يمكن للشخص أن يشرب الكأس. لهذا نجد بعض الأشخاص يتلاعبون بالالفاظ من قبيل الاستعارة، مثلا قال أحدهم شربت قهوة، فقال له الآخر وأنا أكلت مطعما، فالقهوة في اللهجة الجزائرية تطلق على مكان بيع القهوة المعدة للشرب (مقهى أو cafétéria) وعلى مشروب القهوة، فالثاني حمل معنى كلام الاول على أن القهوة هي محل بيعها، من باب المزاح.

ومصطلح الشيء chose يمكن أن ينتقل للدلالة على كل الموجودات. أما فيما يخص الاستعارة métaphore نستعمل كلمات (مدلول) مختلفة للدلالة على معنى (دال) واحد. فعلى سبيل المثال الكاتب Gorgias لا يقول أن الناس سيموتون و إنما يقول القبور الحية des tombeaux vivants، وهذا يعني أن الإنسان هو شخص فان. فكلمة ميتا méta أو ميتو méto في الاستعارة و الكناية، تعني التغيير و لكن في الاستعارة لابد من إضافة فور phore ؛ أي تغيير الدال. أما في الكناية فنقصد تغيير المعنى.

136 توهامي سفيان: دراسة العبارات الكلامية في لغة المراهقين دراسة نفستحليلية لستة حالات مراهقين متمدرسين، صـ 40.

فالتكثيف la condensation في الكلمات على نفس المعنى نقصد به الاستعارة. أما نقل نفس الكلمة على عدة معاني نقصد به الكناية. وبالاعتماد على هذه الإمكانية؛ أي الاستعارة والكناية بمعنى التبديل في الكلمات والمعاني تنتج لنا وظائف اللغة. [137]

137 ينظر: توهامي سفيان: دراسة العبارات الكلامية في لغة المراهقين دراسة نفستحليلية لستة حالات مراهقين متمدرسين، صـ 41-42.

المحاضرة الحادي عشر

اللغة والإدراك

أ- 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 الفطرية 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- 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.

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. [138]

2- 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.

3- 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.

---

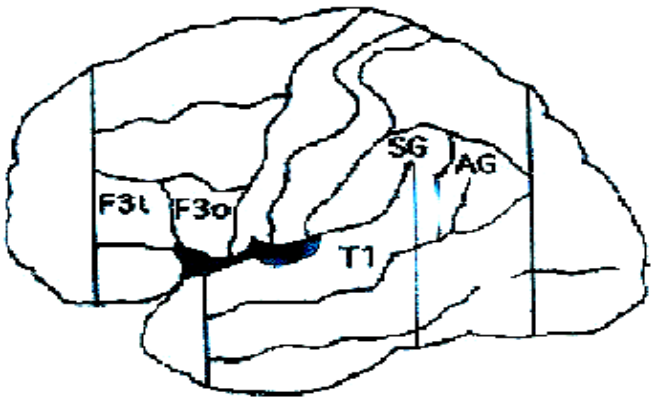
138 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، دار الخلدونية-الجزائر، ط1/ 1438-2016، صـ. 124.

4- 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.

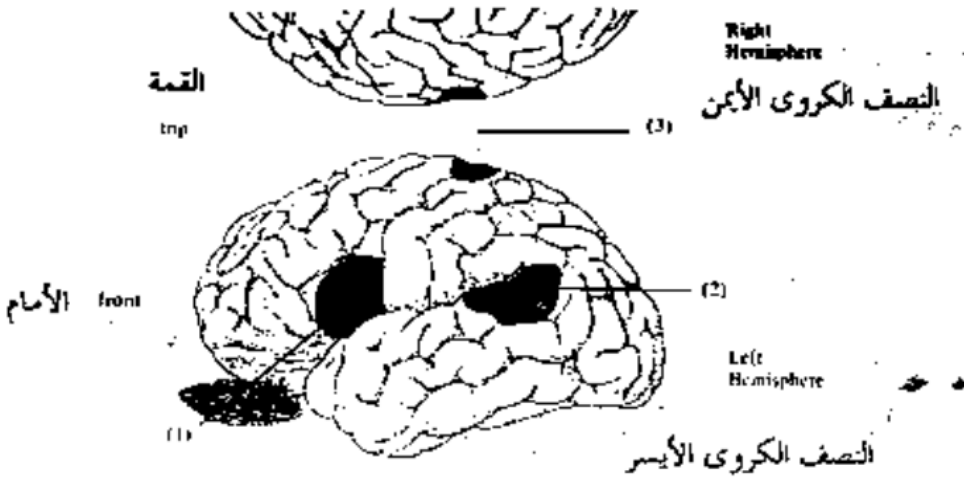
وهناك أيضا دلائل تشير إلى أن النصف غير السائد يرتبط أساسا بالمهام التي تتجاوز مجرد خطوة أساسية من وظائف اللغة، التي تربط الشكل بالمعنى الحرفي. وهي تشمل تحديد الحالة الإنفعالية للمتحدث من خلال نبرة صوته أو صوتها وتقدير النكتة والتشبيه أيضا. [139]



شكل رقم: (02)

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

139 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 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). [140]

5- 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

140 الشكل والتعليق مأخوذان عن: جورج يول: معرفة اللغة، صـ. 168.

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.

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[141] 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. 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.

141 الجلطة هي انسداد مجرى الدم في أحد الأوعية الدموية.

6- 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:

تعرف 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. [142]

- **وظيفة منطقة بروكا:**

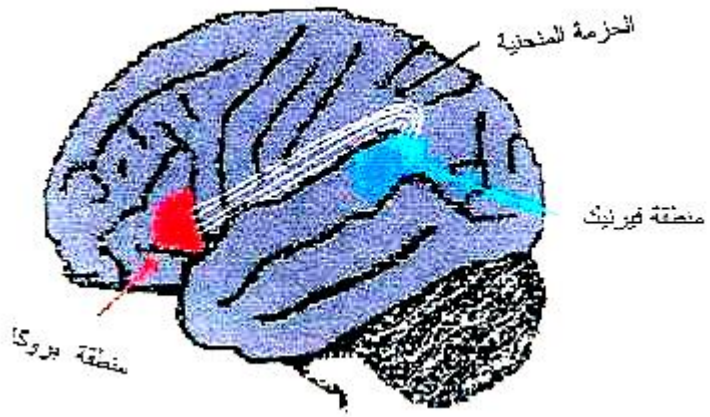
لقد قام بروكا باكتشاف هذه المنطقة سنة 1861 ووصفها بأنها "**مركز نطق اللغة**". ويتم الآن دراستها بشكل موسع وأكبر، وتم تجزيئها بواسطة دراسات التصوير الوظيفي إلى مقاطع أصغر تشارك في مهمات لغوية مختلفة.

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.

142 جورج يول: معرفة اللغة، صـ. 169.

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 الناتحة 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. [143]

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. [144]

- **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 أم محكية. وهذا التمييز بين الكلام واللغة هو المفتاح لفهم دور منطقة فيرنيك

143 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 128.

144 جورج يول: معرفة اللغة، صـ. 169.

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). [145]

- **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. [146]

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)

145 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 129.

146 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 130.

تقع تحت هيمنة هذه المنطقة العامة.[147] 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.

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.[148]

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

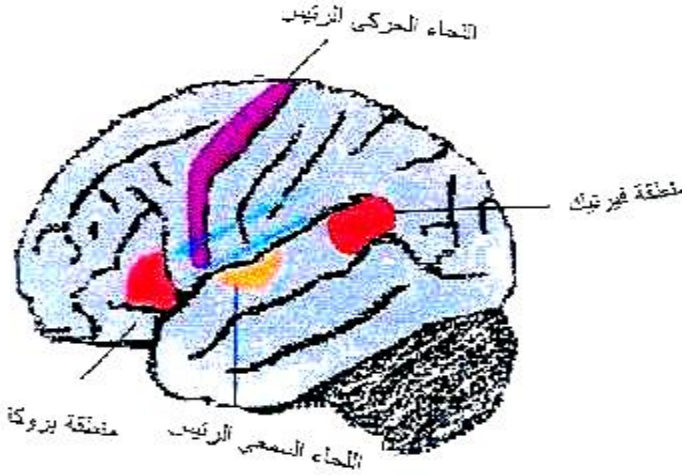
147 جورج يول: معرفة اللغة، صـ. 170.

148 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 129.

Wernicke،) ومن منطقة فيرنيك تنتقل المعلومات إلى منطقة بروكا Broca، ومنها تنتقل إلى منطقة لحاء الحركة الرئيس.

- **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.



شكل رقم: (05)

نطق االكلمة المسموعة

- **أعراض الإصابة في منطقة السمع:**

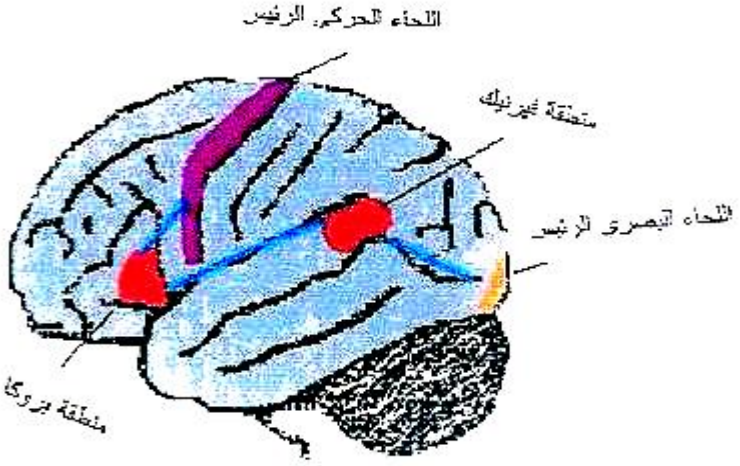
إن التلف لهذه المناطق من الدماغ المرتبطة بالسمع يمكن أن تؤدي إلى الصمم. ولكن إذا كان التأثير في جانب واحد من الدماغ بإصابة ما أو من جرّاء جلطة، يمكن ألا تؤدي إلى فقدان السمع؛ لأن كلتا الأذنين تتمثلان في كل جانب من المخ والنسيج السليم في النصف المعاكس

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.[149]

5. 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.

149 محمد العربي بدرينة وركزة سميرة: علم النفس المعرفي، صـ. 130-131.



شكل رقم: (06)

نطق الكلمة المكتوبة

- **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.

- **خاتمة:**

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

1. 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.
2. التداخل الاختصاصي في علم النفس اللغوي، 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 علم النفس اللغوي، خاصة وأن تكويننا اللساني كان بعيدا عن معطيات الفونياتري la phoniatrie (طب الصوت وهو فرع من طب الأنف والاذن والحنجرة ORL) وعن معطيات العلوم الطبيعية والتجريبية، وهي علوم مكملة ومساعدة للسانيات بمختلف فروعها.

- **المراجع:**

1. عبدالله عبدالرحيم صالح: تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكرة ؛ في المنزل والروضة والمدرسة. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع 2002.

8. جودث جرين: علم اللغة النفسي، تشومسكي وعلم النفس، تر: مصطفى التوني.
تشومسكي نوام:

9. اللغة والعقل، تر: ‘براهيم مشروح.

10. اللغة ومشكلات العقل، تر: حمزة بن قبلان المزيني.

11. **نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي:** ط3/ 1995، المكتبة الأكاديمية–القاهرة.

12. ن.ي.كولنج: الموسوعة اللغوية، تر: محيي الدين حمدي وعبد الله الحميدان.

13. أوزفالت ديكرو وجان ماري سشايغر: القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، تر: منذر عياشي.

14. عبدالعزيز العصيلي: علم اللغة النفسي، جامعة الإمام, 1427 هـ.

15. سكوفل توماس: علم النفس اللغوي، تر: عبدالرحمن العبدان. مركز السعَوي للكتاب: الرياض (وترجم هذا الكتاب أ.د. عبدالعزيز العبدان، بعنوان: علم اللغة النفسي، مطابع الحميضي ، وهو في مكتبة جرير)

16. العصيلي, عبدالعزيز: النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية.

17. بنكر ستيفن: الغريزة اللغوية: كيف يبدع العقل اللغة (الفصول: الرابع, العاشر, الثالث عشر), ت. حمزة المزيني. الرياض: دار المريخ.

18. البحيري إيفرت ومحفوظي أبو الديار: الدسلكسيا, مركز تقويم وتعليم الطفل, الكويت2009.

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

20. نازك إبراهيم: مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
21. سيد أحمد: علم النفس اللغوي واضطرابات التواصل، دار الكتاب الحديث 2013.
22. نوال محمد عطية: علم النفس اللغوي. المكتبة الأكاديمية
23. محمد عبد الحليم منسي وسيد محمود الطواب: علم نفس النمو للأطفال، نور للطباعة و الكمبيوتر، الأسكندرية، سنة 2003.
24. حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي- الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، الجزائر، سنة 1980.
25. محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع النمو النفسيالإجتماعي للطفل في سنواته التكوينية ، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، الكويت، 1986.
26. جاسم علي جاسم: علم اللغة النفسي في التراث العربي، مجلة الجامعة الإسلامية- العدد 154.

مراجع أجنبية:

- Underwood, G., & Batt, V. (1999). *Reading and Understanding*. Blackwell: MA.
- Carroll, D. (1994). *Psychology of language*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Trask, R. (1999). *Key concepts in language and linguistics*. London: Routledge.
- Gleason, J. B. (1997). *The Development of Language* (5th ED.). Needham Hights, MA : Allyn & Bacon.
- Owens, R. E. (1996). *Language Development: An Introduction* (4th ED.). Needham Hights, MA : Allyn & Bacon.