الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّه لخضر الوادي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

أخطاء النظم والاستبدال اللغوي عند الأطفال

ــ دراسة ميدانية لبعض رياض الأطفال بولاية الوادي ــ

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص علوم اللسان

إعداد الطالبة:
صبرينة محيدة

إشراف الأستاذ:
فتحي بحة

الموسم الجامعي:1435-1436هـ/2014-2015م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بداية الحمد لله والشكر له الذي أعانني على اتمام هذا البحث فلولا توفيقه عز وجل لما تحقق من ذلك شيء، والذي بحمده تتم النعم والشكر القائل في منزل كتابه: "لئن شكرتكم لأزيدنكم" والصلاة والسلام عل نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد .

بشعور غامر بالتقدير والوفاء. تتقدم الطالبة بشكرها الخالص العميق مقرون بجزيل العرفان والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذا البحث، سواء برأي أو توجيه أو نصيحة أو ساهم في هذا العمل ولو بجزء يسير، وفي مقدمة هؤلاء أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى من تقصر كلمات الشكر وعبارات الثناء عن الوفاء بحقه، إلى أستاذي الفاضل الدكتور "فتحي بحه" الذي منحني الوقت والجهد والاهتمام طيلة مرحلة البحث والذي أحاط البحث بسعة علمه وسديد توجيهاته لإخراج هذا البحث بأحسن صورة ممكنة، وأرجو أن أكون قد وفقت بتقديم ما يرضيه وما يليق بإسمه .

وإلى كل من سعت قلوبهم وتحملوا معنا أعباءًا وذللو علينا صعوبات وزرعوا التفاؤل في دربنا وقدموا لنا المساعدات والتسهيلات والأفكار والمعلومات في مسيرة بحثنا : روضة الأطفال في مدرسة فرحات بن عمارة وكذلك مدرسة بن عمر مسعود ومدرسة مقى علي الذين ساعدونا في التقرب إلى الأطفال والتحاور معهم .

كما لا أنسى كاتبتا هذا البحث: سمية، فايزة .

كما لا يفوتنا التنويه بذكر الجهات التي ساعدتنا على اقتناء مراجع قيمة ساعدتنا على السير في بحثنا وخاصة المكتبة المركزية ومكتبة البياضة .

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الكبير المتعال ذو العزة والجلال وبعد:

إذ كانت الحياة البشرية جملة من الوظائف يقوم بها الإنسان في حياته اليومية وكل وظيفة تكمل الأخرى، فإن اللغة هي الوسيلة الوحيدة التي تخدم هاته الوظائف جمعاء حيث إنـــها طريقة للتواصل والتفاهم مهما كان شكلها، سوء كانت لغة إشارة أو نطقا وكلاما أو إيماءات أو رموز... المهم أن تؤدي الغرض أو الهدف الذي يهدف إليه الإنسان تجاه إنسان آخر ويحصل على استجابة من قبل هذا الأخير، فاللغة عند الأشخاص العاديين هي الكلام أو بمعنى أصح اللغة الشفهية التي يرى الإنسان أنها أبسط وسائل الاتصال وأسهلها وأنجحها وكل خلل فيها يؤدي إلى إعاقة الحياة اليومية عنده.

وغالبا ما يـــتبـــدى هذا الـــخـــلل بـــجلاء في مرحلة الطـــفولة الـــتي هي من أهم مـــراحل عـــمـــر الإنـــســـان، حيث تتشكل ملامح شخصيته خلال هذه الفترة، وفيها تتحدد معظم أبعاد نموه الأساسية، وتعد هذه المرحلة القاعدة الثابتة لتعليم الطفل وتهذيبه وإعداده للحياة والمراحل التعليمية الـــمقبلة بأساليب مشوقة، وفـــي هذه الـــــمرحلة العمرية يـــكون لرياض الأطـــفال دور فـــعال ومكانة مهمة في تنمية الاستعداد اللغوي للطفل حيث تعمل جاهدة على تحقيق الاتصال لهذا الطفل (بين سن الثالثة والخامسة) بعالمه المحيط به، فالطفل يستمتع بأصوات الكلمات، ويقوم بترديد ما يسمعه وصوت المعلمة في ذاته يجذب الطفل، فجمال اللغة بالنسبة للطفل يتجلى في أثناء قراءة المعلمة أمامه، وهذا ما يجعل الطفل يظفر بزيادة في محصوله اللغوي، فتظهر إذ ذاك عنده في هذه المرحلة أخطاء واضطرابات في جوهر هذا المحصول وذلك على جميع المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة والموسومة ب: "أخطاء النظم والاستبدال اللغوي عند الأطفال (دراسة ميدانية لبعض رياض الأطفال لولاية الوادي)."، والتي تحاول معالجة مختلف المشكلات اللغوية والأخطاء التي قد يقع فيها الأطفال أثناء عملية الأداء الكلامي واللغوي عموما على جميع المستويات.

وسنحاول من خلال دراستنا الإجابة عن الإشكالات الآتية:

- كيف تتكون هذه الأخطاء والاضطرابات اللغوية عند الأطفال وكيف يمكن تشخيصها ومعالجتها؟ وما مدى تأثيرها على لغة الطفل وباقي سلوكياته في جميع الجوانب الحياة؟

وقد كان الموضوع قد عولج سلفا من جوانب محددة وخاصة الشق الصوتي منها وذلك في دراسات متعددة منها مقال مقدم لمجلة العلوم الإنسانية بجامعة الوادي من إعداد الأستاذ "فتحي بحة" بعنوان: *"بنية الجملة الأصولية عند الأطفال دراسة من منظار أرطوفوني"*، و مذكرة ليسانس بعنوان "أخطأ النظم والاستبدال الصوتي عند الاطفال (أطفال الروضة انموذجا) " من اعداد "بلعبيدي نوال وميدون نوارة وبوسحابة آمال" تحت اشراف الاستاذ "عادل محلو" بجامعة الوادي وغيره كثير من الدراسات التي لا يسمح المقام لسردها جميعا.

ولقد اخترنا هذا الموضوع قصد معرفة مدى تطور لغة الطفل وخاصة في مرحلة الرياض التي هي من أهم المراحل التعليمية وأخصبها، حيث تمثل مكانه تربوية في السلم التعليمي لأنها تكسب الخبرات الأولية وتثري محصولهم اللغوي بشكل جيد، ومعرفة التغيرات التي تطرأ على لغته أثناء هذه المرحلة وذلك في جميع المستويات.

وغرضنا من كل هذا هو التعمق في لغة الطفل من الجوانب الثلاث (الصرفي- التركيبي- الدلالي) لأن البحث في هذا المجال قليل جدا بحكم أن كل الدراسات السالفة كانت تشير إلى الجانب الصوتي فحسب، ونحن لا نعطي حكما بل طرحًا جديدا للبحث والتعمق ومحاولتنا في هذا المجال إلا قطرة في بحر.

وللإجابة عن الأسئلة المذكورة آنفا فقد قسمنا بحثنا هذا إلى ما يلي:

الفصل الأول: بعنوان "اضاءات في جوانب الموضوع"، وقد تطرقنا فيه إلى اضاءات حول جوانب الموضوع التي تضم مفهوم الخطأ ومصطلحاته اللغوية، ومفهوم ثنائية النظم والاستبدال كما حاولنا تسليط الضوء على مفهوم الحبسة اللغوية وأنواعها كونها من أهم الأمراض التي تصيب

لغة الطفل في هذه المرحلة العمرية، وأخيرا ختمنا هذا الفصل بأهمية دراسة هذه الأخطاء وتشخيصها ومعالجتها.

الفصل الثاني: بعنوان "أخطاء النظم والاستبدال الصوتي"، وتعرضنا فيه إلى ذكر عينات وأمثلة وهذه الأخطاء من خلال دراستنا الميدانية.

الفصل الثالث: وعنوناه ب"أخطاء النظم والاستبدال الصرفي" فقد وضحنا فيه الأخطاء التي يقع فيها الأطفال على المستوى الصرفي وذلك بإتباع نفس منهجية الفصل السابق.

ليأتي بعده الفصل الرابع الذي يمثل هو أيضا "أخطاء الأطفال على المستوى التركيبي" مع دراسة بعض هذه الأخطاء.

أما الفصل الخامس فتحدثنا فيه عن "أخطاء الأطفال المستوى الدلالي" للكلمات المتداولة للأطفال والتي يخطئون في استعمالها.

وعند تتبعنا هذا البحث رأينا أنه كان واجبا علينا التزام مبادئ "منهج دراسة الحالة" المناسب لمثل هذه الدراسات التطبيقية والميدانية.

وقد استفدنا في بحثنا هذا من مصادر ومراجع أعانتنا في عملية البحث منها: كتاب الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت لمـــحمـــد حولة، وكتاب اللغة "دراسة تشريحية إكلينيكية لعبد الفتاح بنقدور"، وكتاب نشأة اللغة عند الإنسان والطفل لعلي عبد الواحد وافي، وغيرها من المراجع القيمة التي ساعدتنا على سير هذا البحث.

ولا يخلو أي بحث من عراقيل فمن العراقيل التي واجهتنا في هذا البحث هي: نقص الدراسات التطبيقية حول لغة الطفل وذلك على مستوى "الصرفي- النحوي- الدلالي" كون أن جل الدراسات السابقة كانت مهتمة بالجانب الصوتي فقط، ناهيك عن الصعوبات الأخرى التي تعرضنا لها خاصة أثناء تعاملنا مع الأطفال مع جميع الأخطاء اللغوية من حيث: نطق الكلمات وتميزها إضافة إلى عملية فرز العينات، ينضاف إليه ضيق الوقت المخصص للبحث.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أتقدم بجميل الشكر والعرفان إلى من كان له الفضل في انجاز هذا البحث وإخراجه في هاته الشاكلة أستاذي المشرف "**الدكتور فتحي بحة**" فجازاه الله عني كريم الجزاء وأدامه ذخرا للأمة وخدمة العلم، وإلى كل من ساعدني في انجاز هذا البحث.

الفصل الأول

اضاءات في جوانب الموضوع

أولا : مفهوم الخطأ.

ثانيا: مصطلحات الأخطاء اللغوية.

ثالثا : مفهوم النظم والاستبدال.

رابعا: المحور النظمي والمحور الاستبدالي.

خامسا: مفهوم الحبسة اللغوية.

سادسا: أنواع الحسابات اللغوية.

سابعا: خصائص أطفال هذه المرحلة العمرية.

ثامنا: أهمية دراسة الأخطاء وتشخيصها ومعالجتها.

أولا– مفهوم الخطأ:

أ/–لغة:" الخطأ مصدر أخطا، والخطأ ضد الصواب، خطأ الطريق عدل عنه، أخطا ما لم يعتمد."[1]

"الخطأ ضد الصواب والخطيئة الذنب أو ما لا يعتمد منه كالخطءِ بالكسر والخطأ ما لم يُتَعَمَّد وجمعه خطايا".[2]

ب/– اصطلاحا: تعرفه سيرفت (Servet): "هو أي استعمال خاطئ، أو سوء استخدام للقواعد الصحيحة، أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد، مما ينتج عنه ظهور أخطاء تتمثل في الحذف، أو الإضافة، أو الإبدال وكذلك في تغيير أماكن الحروف".[3]

ويعرفه "عبد العزيز العصيلي": " الأخطاء يقصد بها الأخطاء اللغوية أي الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى".[4]

وقد عرف "كريستال" (cristal) الخطأ اللغوي في ضوء اللغويات التطبيقية بأنه: "استخدام متعلمي اللغة الهدف المادة اللغوية فيها بصورة مخالفة لقوانينها، لأن معرفتهم بهذه القوانين غير كاملة ".[5]

والخطأ في صورته العامة يعرف بأنه الانحراف عما هو مقبول في العرف المتبادل وخارج المقاييس التي يوظفها الناطقون، وينظر إليه بعض القدامى على أنه شيء مشوش ينبغي اقصاؤه واختفاؤه، ولا تسامح فيه لأنه يؤدي إلى الفساد اللغوي.[6]

---

[1] جمال الدين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، إعداد تطبيق، يوسف الخياط، دار لسان العرب بيروت، (دط)، ج1، ص 630.

[2] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار العلم للجميع، لبنان، (دط)، ج2، باب الهمزة، فصل الخاء، ص 13.

[3] محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر، ط1، 2005م، ص43.

[4] رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية، مستوياتها– تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1425هـ ، 2004م، ص307.

[5] محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص43.

[6] ينظر، صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط6، 2011م، ص 158.

ثانيا– مصطلحات الأخطاء اللغوية:

للمخلفات اللغوية مصطلحات مختلفة أشهرها الخطأ ثم اللحن والغلط والزلة أو العثرة، ولما تعددت هذه المصطلحات المذكورة آنفا كان لابد من الإشارة إليها والوقوف عليها لتحديدها ومعرفة الفروق بينها لتحليل أخطاء المتعلم بطريقة صحيحة، ثم محاولة توحيدها في مصطلح واحد في ضوء علم اللغة التطبيقي الحديث.

أ/– اللحن: لم نجد تعريفا للحن بوصفه مصطلحا قديما في كتب التصحيح اللغوي القديمة خاصة كتب لحن العامة، وقد عبّر "محمد عيد" عن عدم ارتياحه من ذلك بقوله : " تمنيت أن أجد في أحد هذه الكتب حديثا عن اللحن فكرة وموضوعا، و لكن لم تتحقق لي تلك الأمنية في أحدها، إذ يتجه الحديث فيها مباشرة – بعد مقدمة قصيرة – إلى إيراد الملمات و بيان خطئها أو صحتها اعتماداً على النقل في غالب الأحيان ".[1]

يقول "أبو البقاء" في كلياته : "واللحن يعرفه ذو الألباب، و منه قيل للمخطئ لاحن، لأنه يعدل بالكلام عن الصواب".[2]

وللحن في اللغة معاني ستة:

أولها/ الخطأ في الإعراب الذي شاهده قول الحكم بن عبد الأسدي:

لَيْتَ الأَمِيرَ أَطَاعَنِي فَشَفَيْتُهْ *** مِنْ كُلِ مَنْ يَكْفِي القَصِيدَ وَ يَلْحَنُ

وثانيها/ اللغة الذي شاهده قول عمر–رضي الله عنه– :"تعلموا السنة والفرائض واللحن كما تعلموا القرآن".

وثالثها/ الغناء وترجيع الصوت و التطريب الذي شاهده قول يزيد بن النعمان :

لَقَدْ تَرَكْتُ فُوَادَكَ مُسْتَجِنًّا *** مُطَوَّقَة عَلَى فَنَنٍ تَغَنَّي

يَمِيلُ بِها وَتَرْكَبُهُ بِلَحْنٍ *** إِذَا مَا عَنَّ لِلْمَخْزُونِ أَنَّا

[1] محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي ، ص 30، 31.

[2] ماجد الصايغ، الأخطاء الشائعة و أثرها في تطور اللغة العربية، دار الفكر العربي اللبناني، بيروت، ط1، 1990م، ص 25.

ورابعها/ الفطنة الذي شاهده قول الرسول محمد – صلى الله عليه وسلم -: (إِنَكُمْ لَتَخْتَصِمُونَ إِليَّ، وَعَسَى أَنْ يَكُونَ بَعْضُكُمْ أَلْـحَنَ بِـحُجَتِهِ مِنَ الآخَرْ، فَمَنْ قَضِيتُ لَهُ بِشَيءِ مِنْ حَقِ أَخِيهِ فَإِنـَمَا أَقْطَعُ لَهُ قِطْعَة مِن النَارِ).

وخامسها/ التعريض والإيماء الذي شاهده قول القتال الكلابي : [1]

وَلَقَدْ لَحَنْتُ لَكُمْ لَكِيمَا تَفَقَهُوا *** وَوُحِيتُ وَحْيًا لَيْسَ بِالـمُـرْتَابِ

وسادسها/ المعنى والفحوى الذي شاهده قول الله تعالى :"وَلَتَعْرِفَنهُمْ فِي لَحْنِ القَوْلِ "سورة محمد الآية:30.[2]

وفي الأخير نستخلص مفهوم اللحن من خلال قول "محمد عيد": بأنه : خروج الكلام الفصيح عن مجرى الصحة في بنية الكلام أو تركيبه أو إعرابه، بفعل الاستعمال الذي يشيع أولا بين العامة من الناس ويتسرَّب بعد ذلك إلى لغة خاصة:"[3]

ب/– الغلط:

جاء في القاموس المحيط :" الغلط أن تعيا بالشيء فلا تعرف وجه الصواب فيه ".[4]

وقال أبو هلال العسكري :" إن الغلط هو وضع الشيء في غير موضعه، ولذلك يجوز أن يكون صوابا في نفسه في حين أن الخطأ لا يكون صوابا على وجه فالخطأ ما كان الصواب خلافه، وليس الغلط خلافه".[5]

وقال بعضهم:" الغلط أن يسهى عن ترتيب الشيء وإحكامه، والخطأ أن يسهى عن فعله، أو أن يوقعه من غير قصد له ولكن لغيره".[6]

---

[1] محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص 31.

[2] المرجع نفسه، ص 32.

[3] ماجد الصايغ، الأخطاء الشائعة و أثرها في تطور اللغة العربية، ص 25.

[4] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج2، باب الطاء، فصل الغين، ص376.

[5] أبو هلال الحسن ابن عبد الله العسكري، الفروق اللغوية، حققه وعلق عليه، محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر و التوزيع، مصر، القاهرة، (دط)، 1418هـ ، 1997م، ص55.

[6] أبو هلال الحسن ابن عبد الله العسكري، حققه و علق عليه، محمد إبراهيم سليم، الفروق اللغوية، ص55.

ج/- الـــــــــــزلـــــة (العـــــثرة أو الـــــهـــفوة):

ارتقت الزلة وانتشرت إلى درجة أحصيت فيها ألفاظا، فكان منها: " ألفاظ معناها واحد وبعض حروفها مـــختلفة"[1]، فقد نقل "أبو علي القالي" عن "الأصمعي" نـــماذج منها " قال طاروا عباديد أي متفرقين، ويقال هات فيه وعاث إذا أفسد وأخذ الشيء بغير رفق"[2].

وقد تقع الزلة في تقديم لفظة على لفظ[3] ،قال أبو هلال العسكري (ت400هـــ):" إن الـــزَّلِق اللـــسان: الذي لا يـــــزال يـــســـقط الـــسقطة، ولا يريدها ولكن تجرى على لسانه".[4]

كما عرّف "عبد القادر المغربي" عثرات اللسان بقوله:" أريد بقولي (عثرات اللسان) الأغلاط اللغوية التي إنما يظهر خطأها حين نطق الأفواه بها، وهي لو كتبتها الأقلام لما كان بين خطأها وصوابها فرق، نحو كلمة(أزمة) بمعنى الضيق والشدة يقال أزمة مالية مثلا، فإن الأقلام لا تغلط بكلمة (أزمة) إذا كتبتها، حتى إذا تناولتها الأفواه بالنطق غلطت بها: فبدل أن تنـــطقها (أزمة) بالتخـــفيف كما هي باللغة الفصحى تعثر وتقول (أزمّة) بالتشديد فالفم هو الذي يغلط، أما القلم فلا ناقة له في هذا الغلط ولا جمل"[5]

وفيما يـــلي سنقـــدم الفـــرق الـــذي أوضـــحه "كـــوردر"(corder) فـــي كتـــابـــه" الفرق بـــين زلـــــة اللـــسان، والأغلاط، والأخطاء"

فزلة اللسان (lapse) يقصد في معناها الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم وما شابه ذلك.

أما الأغلاط (mistakes) فهي الناتجة على إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف".

أما الخطأ (error) بالمعنى الذي يستعمله فـــــهو ذلك الـــنوع مـــن الأخطاء التي يخـــالف فيـــها المتـــحدث أو الكاتب قواعد اللغة .[6]

---

[1] محمد كشاش، علل اللسان و أمراض اللغة، رؤية لغوية إكلينيكية، انعكاساتها الاجتماعية، المكتبة العصرية، صيدا ، بيروت، ط1، 1914هـــــ، 1998م، ص95.

[2] المرجع نفسه، ص65.

[3] المرجع نفسه، ص66.

[4] أبو هلال الحسن ابن عبد الله العسكري، حققه و علق عليه، محـــمد إبراهيم سليم، الفروق اللغوية، ص56.

[5] عبد القادر المغربي، عثرات اللسان في اللغة، مطبوعات المجمع العلمي، دمشق، (دط)، 1369هـــ، 1949م، ص4.

[6] ينظر : رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها، صعوباتها، ص306.

ثالثا– مفهوم النظم والاستبدال:

1/– النظم :

أ– لغة: جاء في القاموس المحيط: "النظم، التأليف و ضم الشيء إلى شيء آخر"[1]

و النظم: " نظم الأشياء نظما : ألفها و ضم بعضها إلى بعض"[2]

ب– اصطلاحا: إن مصطلح النظم في مفهومه يدل على نظم الكلمات وترتيبها واختلاف أوضاعها في التعبير عن المعنى من حيث نظم الأصوات في الكلمة المفردة و علاقة الكلمة و علاقة الكلمة بالكلمة في التركيب، ثم إن نظم الكلام طبقات، فمنه المتناهي في الثقل المفرط فيه، ومنه ما يكون فيه بعض الكلفة على اللسان، إلا أنه لا يبلغ أن يعاب به صاحبه و يشتهر أمره في ذلك ويحفظ عليه.[3]

والنظم(syntaxe) عند اللغويين هو ذلك الفرع من النحو المعني بدراسة ترتيب الكلمات أو أجزائها في الجمل، كما يهتم بوسائل التعليق بين الكلمات كالنحو العربي حين يقول مثلا: إن حروف الجر لها الصدارة، أو أن الحال يأتي بعد الفعل و بعد صاحب الحال.[4]

أما عن نظام ترتيب الكلمات فهو نظام عرفي يتعرف السامع بمقتضاه على بعض المعاني، فقد نجد في العربية بالإضافة للترتيب علامات الإعراب، فيقال: ضرب علي خالدا، فيكون الاسم الأول (وهو الفاعل) مرفوعا والثاني (وهو المفعول) منصوبا، ويستخدم الترتيب في العربية

---

[1] الفيروز أبادي، القاموس المحيط، باب الميم، فصل النون،ج2، ص 181.

[2] المرجع نفسه ، ص 181.

[3] ينظر، حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعارف الجامعية، دون بلد، (دط)، 2005م، ص163.

[4] ينظر، جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر، الإسكندرية، (دط)، ج2،(دت)، ص 51.

بالإضـــــافة إلى العلامة الإعرابية في إفادة الملكية أو الإضافة ففي قولنا: باب الحديقة، يكون الاسم الأول ملكا للثاني غير أن الترتيب ليس متحققا دائما في العربية.[1]

والنظم يُعـــنى أولا بترتيب الكلمات في جمل، أي أنه يدرس الـــطـــرق الـــتي تتألف بـــــــها الجـــمل من الكلمات، فدراسة النظم في جوهرها تهدف لتحديد القواعد المألوفة في ترتيب الأقسام الشكلية. [2]

ومن خلال ما سبق يمكن استخلاص ما يلي:

– أن هـــــناك وجه آخـــــر لقضية ترتيـــــب الكلمات، هـــــو عـــــلاقة ذلك الترتيب بنمو اللغة عند الطفل، حيث ينشيء الطـــــفل ترتيـــــبا خـــــاصا للـــــكلمات من إبداعه هـــو، ففي الفترة الـــمبكرة من مرحلة الكلمتين، يمطن أن نلاحظ اطراد في نطوق الأطفال.[3]

-كما أن للنظم علاقة وثيقة بالموفولوجيا وذلك لأن التركيبات المورفولوجية في لغة من اللغات عادة ما تحكمها إلى درجة كبيرة الترتيبات النظمية أي الترتيبات التي يتبعها نظم الكلمات.[4]

– يـــتيح لنـــا النـــــظم الـــعديد من الاختـــيارات التي تساعدنا علـــــى إبـــــراز أفكارنا فـــي طريقـــة متتابعة، فالنظم يسمح لنا أن نعرض قضايا بسيطة أو نربط بينها بطرق متعددة. [5]

- النظم يدرس في نفس الوقت تنظيم العبارة البسيطة التي ترد إلى قضية واحدة، وتنظيم العبارة المركبة التي تظم قضايا عديدة.[6]

2/ الاستبدال:

أ/– لغة: البدل: بدل الشيء واستبدل الشيء بغيره إذا أخذ مكانه.[7]

---

[1] ينظر، جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مرجع سبق ذكره، ص51.

[2] ينظر، محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية، بيروت، (دط)، (دت)، ص 226.

[3] ينظر، جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ص 53.

[4] ينظر، محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، ص 227.

[5] ينظر، جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ص 55.

[6] ينظر، محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، ص 227.

[7] ينظر محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، بيروت، (دط)،(دت)، ص 44، (مادة بدل).

ب/– اصطلاحا: توجد أخطاء الإبدال في النطق عندما يتم نطق أو إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المرغوب فيه، فمثلا قد يستبدل الطفل حرف (س) بحرف (ش) أو يستبدل حرف (ر) بحرف (و) وهنا تبدو عيوب الإبدال أكثر شيوعا في كلام الأطفال صغار السن من الأطفال الأكبر سنا، و هذا النوع من اضطراب النطق يؤدي إلى خفض قدرة الآخرين على فهم كلام الطفل و هذا عندما يحدث بشكل متكرر.[1]

ويمكن أن يقع الإبدال بين الأحرف المتقاربة في أصواتها و لو كانت من مخارج متباينة كالتبادل الحاصل كثيرا بين الميم و النون، فقد يخلط السامع بينها والعامة قد أبدلت ميم الجمع نونا و هذه أبدلت ميما في أماكن كثيرة ومن هذا النوع التقارب الحاصل في حكاية أصوات الغاء و الخاء و الثاء كقولهم ثلغ و فلع بمعنى شق.[2]

والاستبدال في عمومه يتمثل في تعويض عنصر لغوي بعنصر آخر وهو يتم على المستوى النحوي والمعجمي داخل النص.[3]

وأخيرا يمكن رصد لغة الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة:

أ/– إبدال صوت الكاف الطبقي المرفق المهموس بصوت التاء، في بعض الأحيان، هذا الصوت الإنساني اللثوي يبدو أكثر سهولة في التحقيق وحركة اللسان التي يتطلب جهدا في الأولى(الكاف) و يسرا في الثانية (التاء) ففي جملة (كان هناك) ينطقها الطفل (تان هنات).

وأصوات الراء و الجيم و الذال والشين و غيرها تستبدل بأخريات مما لا تحتاج إلى مجهود آلي و حركات معقدة لنطق.

فمثلا في ألفاظ: [4]

---

[1] ينظر، فيصل عفيف، اضطرابات النطق و اللغة، تصميم و تنفيذ مكتبة الكتاب العربي،(دون بلد)، (دط)، (دت)، ص 6.

[2] ينظر، جرجي زيدان، الألفاظ العربية و الفلسفة اللغوية، بيروت، (دط)، 1886هـ، ص 13.

[3] ينظر، محمد الأخضر الصبحي، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم،(دون بلد)، ط1، 1429هـ، 2008م، ص 91.

[4] ينظر، عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، دار صفاء، عمان، ط1، 1998م-1418 هـ، ص329.

جدي ←——— ددي

جاء ←——— داء

شـــمس ←——— ســـمش

راح ←——— آح

ذاك ←——— داك

وهناك مظهر آخر من مظاهر الاستبدال لا بد من الإشارة إليه ألا وهو" القلب".

ب/- القـــلب هـــــو عبـــارة عـــــن تقديـــم أو تأخـــــير أحـــــد حـــروف اللـــفظ الـــواحد مع الاحـــتـــفاظ بالـــمعنى أو تغييره تغيراً طفيفا وهو أقل وروداً من الإبدال[1].

فهو يتقلب إلى ظاهرة لغوية مرضية عندما يدخل إلى الكلمة أو الجملة، فيشوّهُ معانيها أو يُغم على السامع دلالتها.[2]

ومن أمثلته قولهم بمعنى واحد، لطم ولَمط، وذَبَح وبَذَحَ والبهلق والبلهق، وبعزقَ وزعبق.[3]

والراجح هنا أن ظاهرة القلب اللغوية برزت من خلال علل اللغة وزلات اللسان، لأن حقيقتها قائمة في:" تقديم بعض حروف الكلمة على بعض"

رابعا- المحور النظمي والمحور الاستبدالي:

يعد اهتمام المنظرين اللسانيين بوصف الجملة وتحليلها ظاهرة لسانية رافقتهم إلى غاية القرن العشرين، حيث يرجع هذا الاهتمام الملحوظ إلى طبيعة البنية التركيبية للجملة بوصفها آلية جوهرية قادرة على توليد عدد لا حصر له من البنى التركيبية اللسانية، وزيادة على كونها الرابط الضمني بين التمثيل الصوتي والتمثيل الدلالي للنظام اللساني.[4]

وانطلاقا من هذه الأهمية تنبه "دي سوسير" (F.D.Saussure) مبكراً إلى عقم الدراسة التركيبية التقليدية في نظره لأنها قائمة على أصول معيارية تتوخى مبدأ الخطأ والصواب، حيث

[1] ينظر، جرجي زيدان، الألفاظ العربية والفلسفة اللغوية، ص11.

[2] ينظر، محـــمد كشاش، عللل اللسان وأمراض اللغة، (رؤية لغوية اكلينكية)، ص30.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص11.

[4] ينظر، أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (دط)، 1999، ص99.

كانت له أول محاولة جادة قام بها في حقل الدراسة التركيبية هي: تمييزه بين نوعين من العلاقات القائمة بين العناصر اللسانية:[1]

وههنا تظهر نوعين من العلاقات في الكلام البشري العلاقات التركيبية والعلاقات الترابطية (الاستبدالية):

أ/- العلاقات التركيبية تتمثل في تلك العلاقات الأفقية بين وحدة لغوية و أخرى معها ضمن السياق نفسه، مثل العلاقة بين كلمات الجملة الواحدة و أصوات الكلمة الواحدة، و تضفي كل وحدة معنى إضافيا على الكل، و تكون في حالة تقابلية مع بقية الوحدات اللغوية الأخرى، و لا تكتسب قيـــــمتها إلا بتقابلها مع الـــــوحدات التي تسبقها أو تليها أو معها جميعا، و تسمى هذه الأنساق الخطية تراكيب.[2]

ب/- أما العلاقات الاستبدالية فهي تكون بين الوحدات اللغوية التي تستطيع أن تحلَّ محلَّ بعضه البعض في سياق واحد، و بعبارة أخرى فإنها تعكس علاقات موجودة بين علامة وجملة ما وعلامة أخرى غير موجودة في الجملة أصلا بل موجودة في أذهاننا طبعا.[3]

ومن خلال ما أتى به "دي سوسير" سابقا أقام "رومان جاكبسون" (Jacobsen) دراساته متأثرا في ذلك بآرائه حيث تفسر النظريات البنيوية الحديثة التراكيب اللغـــــوية بـــمجملها بنـــاءا على العلاقات القائمة بين الإشارات التي تتكون منها هذه التراكيب و ذلك على محورين أساسيين -كما ذكرنا آنفا- هما: المحور الاستـــــبدالي والمحور النظمي الذي جاء بهما جاكبسون.

فالعلاقات النظمية (syntagmatiques) تمكن في أنها علاقات توجد بين وحدات تنتمي بين مستوى واحد، و تكون متـــــقاربة بـــين منـــظومة معيـــنة أو عبارة مـــعينة أو مفـــردة مـــعينة، ومن أمثلة ذلك عبارة (الأولاد الصغار يفضلون الحلوى)، فالـــعلاقات بين "الصغار" و"الأولاد" و العلاقات بين "يفضلون" و "الأولاد الصغار" و "الحلوى" كلها علاقات نظمية تماما

[1] ينظر، أحمد حساني، مباحث في اللسانيات ، ص101.

[2] ينظر، أحمد مؤمن، اللسانيات المنشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2005م، ص130.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص، 31.

كما هي العلاقات في "ولد" بين "و"، "ل"، "د"، فالعلاقة النظمية إذن تتعلق بالصفة الخطية (الأفقية) للغة، أي بتتابعها الزمني.[1]

أما العلاقات الاستبدالية (paradigmatiques) [2]عنده فهي تنتمي إلى مجموعات(أو مجموعة) فرعية تتكون من وحدات يمكن أن تؤدي وظيفة نظمية واحدة في موضع معين من المنظومة، أي أن كل واحدة منها يمكن أن تحل محل أي واحدة من أخواتها في منظومة معينة والمثال على ذلك مجموعة المفردات "التفاح" "اللحوم" "الليمون"، ... التي يمكن لكل منها أن تحل محل "الحلوى" في مثال السابق، تماما مثلما يمكن للفونيمين "ف"و"ر" أن يقعا مكان الفونيم "غ" في مفردة صغير (صغير، صرير).

وينطلق جاكبسون من هذه الثنائية النظمي والاستبدالي عند دي سوسير ليطبقها وفق ما تقتضيه دراسته للغة، حيث يعمد إلى إعطاء كل جزء من هذه الثنائية قيمة مستقلة، فلكل محور في رأيه عمله وأهميته، ونحن لا نستطيع أن نفهم أية وحدة لغوية إلا إذا قمنا بعملين عقليين مستقلين هما:

1. مقارنة الإشارة مع الوحدات المتماثلة التي يمكن أن تحل محلها والتي تقع على المحور الاستبدالي.

2. إقامة علاقة بين الإشارة والوحدات المجاورة لها والتي تنتمي إلى الفئة النظمية نفسها، فمعنى مفردة ما لا يستقيم ولا يتضح إلا بتأثير ما يحيط بها في الحديث وبتذكر ما يمكن أن يحل محلها مع الأخذ بعين الاعتبار أن كل العلاقات النظمية التي تربط بين المفردات في المحور النظمي تختلف باختلاف الألسن.

[1] ينظر، فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، (دون بلد)، ط1، 1413هـ، 1993م، ص 36-37.

[2] ينظر، فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، ص 37.

وتجدر الإشارة بنا أن الفرق بين العلاقة التركيبية والعلاقة الاستبدالية كان من وراء الاختلاف بين اللسانيات الأمريكية والأوروبية حيث إن تأثير دي سوسير كان أقوى على الأوروبيين منه على الأمريكيين وهذا من الممكن أن يبين لماذا يختلف اللسانيون الأمريكيين الذين أكثر اهتماما بالعلاقات الأفقية بينما اهتمام الأوربيون يمكن في العلاقات الرأسية.[1]

وانطلاقا مما سبق ذكره حاولنا إسقاط هذه الدراسة على الأخطاء والعيوب التركيبية والنحوية التي يقع فيها الأطفال:

نقصد بذلك صعوبة تركيب الكلمات في الجملة من حيث قواعد اللغة ومعناها لتعطينا المعنى الصحيح، وفي هذه الحالة يعاني الطفل من صعوبة الكلمة في المكان المناسب[2]، حيث يقوم المصاب بإنتاج عبارات غير مطابقة لقواعد نحوية ومميزات الخطأ النحوي وهو تقليل وتبسيط البنيات التركيبية، وهذا ما يتجلى في غياب أدوات الربط أوفي استعماله للأفعال دون صرف وفيما يخص الخطأ التركيبي حيث يكون السرد الشفوي عاديا وعدد البنيات التركيبية لا تختلف لكن استعمالها يكون مشوها.

أما فكرة اللانحوية أو اللاتركيبية:eagrammatisme: فيتجلى هذا في لغة فقيرة وفي تقليل في البناء الشكلي والتركيبي حيث نلاحظ تراكما للجمل وأخطاء في النحو، وفي هذه الحالة يكون المصاب باللانحوية eagrammatique واعيا باضطرابه المتعلق بالصعوبة اللغوية.

أما فقدان النظمية ladysyntaxie أو paragrammatisme: وهي استعمال للغة التي تحتوي على بنيات تركيبية غير ملائمة،[3] فالتركيب أو المستوى التركيبي للجمل الذي هو عبارة

[1] ينظر، عبد الفتاح بنقدور، اللغة دراسة تشريحية – إكلينيكية – دار أبي رقراق للطباعة والنشر، دون بلد، ط1، 2012م، ص 145.

[2] ينظر، أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، جدار للكتاب العلمي، دون بلد، (دط)، 2009م، ص 127.

[3] ينظر، محمد حولة، الأرطوفونيا، علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، 2013م، ص 58،59.

عن تعاقب مجموعة من الكلمات[1]، يكون مستعملا بصفة غير صحيحة، وفي هذه الحالة يكون الحبسي غير واعي باضطرابه التركيبي.[2]

وجوهر القول أن هذه العيوب تتضمن أشكال القصور في النظم التركيبية اللغوية وكذا مشكلات في ترتيب الكلمات أو في فهم واستخدام الأنماط المختلفة من الجمل، ومن هذه الأمثلة هذه العيوب استخدام جمل قصيرة غير تامة من جانب طفل يبلغ الرابعة من العمر، أو وضع الكلمة في الترتيب غير الصحيح لها في بناء الجملة، كذلك قد يظهر الطفل صعوبة في فهم الجمل التي تصاغ في شكل أسئلة أو جمل المنفية، أو الجمل التي تتضمن قواعد لا يكون الطفل قد اكتسبها بعد، وبطبيعة الحال يجب وضع العمر النمائي في الاعتبار عند تحديد ما إذا كانت أخطاء قواعد اللغة تعتبر شيئاً غير عادي بالنسبة لطفل ما.[3]

خامسا– مفهوم الحبسة اللغوية:

أ/– لغة: "الحبسة: عدم الإبانة والإفصاح، فهي كالعجمة".[4]

"الحبسة: الثقل في اللسان يمنع البيان والإفصاح".[5]

ب/– اصطلاحا: أفيزيا (aphasia) كلمة يونانية الأصل، تتضمن مجموعة العيوب التي تتصل بفقد القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة، أو عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوق

[1] ينظر، أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات دار الفكر، دمشق، ط2، 1419هـ ، 1999م، ص 258.

[2] ينظر، المرجع السابق، ص 59.

[3] ينظر، أسامة محمد البطاينة وآخرون، علم نفس الطفل غير عادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1،1427هـ ،2007م، ص 545.

[4] ابن سيدة (أبو الحسن علي بن اسماعيل)، المخصص، تحقيق لجنة احياء التراث العربي، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، (دط)، 1984م، ص 122.

[5] الزمخشري (أبو القاسم محمود بن عمر)، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1،ج1، 1419هـ، 1998م، ، مادة حبس، ص 164.

بها، أو إيجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات، أو مراعاة القواعد النحوية التي تستعمل في الحديث أو الكتابة.[1]

والحبسة، كما يعرفها البعض هي "نسيان الإشارات التي يتمكن بواسطتها الإنسان المتمدن من مبادلة أفكاره وآرائه بأفكار بني جنسه، فالحبسة إذن ناتجة عن النسيان عندما يتخذ شكلا مرضيا، فهي بهذا الاعتبار نوع من أنواع فقدان الذاكرة" amnesie".[2]

وتعرف الحبسة أيضا بأنها "خلل أو اضطراب أو ضعف في أحد جانبي اللغة أو كلاهما وجانبا اللغة هما: الاستيعاب والإنتاج، وينتج هذا الاضطراب نتيجة خلل يصيب مراكز اللغة في الدماغ".[3]

والأفيزيا: هي عيوب تتصل بفقدان القدرة على التعبير واستعمال الرموز، حيث يرجع مصدر العلة إلى إصابات في الجهاز العصبي المركزي.[4]

وهذه الظاهرة الحبسة تتكون في بداية تكلم الطفل، حيث يفقد قدرته على صياغة معاني الكلمات التي ينطقها أو كيفية التعبير عنها وفهمها بسبب إصابة منطقة اللغة في الجزء المهيمن في الدماغ لصياغة الكلام، مما يؤدي إلى فقدان القدرة، أو الصعوبة في التكلم.[5]

والأفيزيا (aphasie): هي الحبسة العقلة*، أو احتباس الكلام، أو العِيّ، أو انعقاد اللسان، ويقصد بالأمراض اللغوية الاضطرابات الوظيفية في جهاز السمع أو الكلام أو الاضطرابات العصبية أو النفسية التي تسبب انقطاعات في عملية التواصل، مما يؤدي إلى حدوث إصابة في المخ، تكون عادة في القسم الأيسر منه، حيث يؤدي هذا إلى

[1] ينظر، مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر للطباعة والنشر، ط5، (دت)، ص 63.

[2] ينظر، حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط5، 2003م، ص 274.

[3] ينظر، أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، ص 124، 125.

[4] ينظر، فراس السليتي، فنون اللغة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد، الأردن، ط1، 1429هـ ، 2008م، ص 65.

[5] ينظر، نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1426هـ ، 2005م، ص 247.

* العقلة، التواء اللسان عند إرادة الكلام، ينظر: علل اللسان وأمراض الكلام، محمد كشاش، ص 30.

فقدان اللغة أي فقدان المقدرة على التعبير والصعوبة في فهم معـــنى الكلمات، أو الصـــعوبة فـــي القراءة (Alexie) أو الكـــــتابة (Agraphie)، أو التعذر في إيجاد الأسماء للمسميات.[1]

ويعرف "أحمد خليل" الأفيزيا في معجم "مفاتح العلوم" بأنها " أمراض ناشئة من خلل يصيب الألياف العصبية بالدماغ البشري نتيجة صدمة أو نزيف، وبالتالي تؤدي اضطرابات لاحقة بالتعبير بالإشارات اللفظية و بفهم هذه الإشارات"[2].

وتتضمن مجموعة الإصابات المتصلة بفقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة، كما تشمل عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوقة وعلى إيجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات مع مراعاة القواعد النحوية المستعملة في الكلام والكتابة.[3]

يعرف "سانفور"(sanford) الأفازيا بأنها " اضطراب في اللغة أو في الوظائف اللغوية، تنتج عن إصابة في المخ، وقد تكون اضطرابات حسية حركية أو حركية حسية معا."[4]

ويعرفها "سترانج"(R.G strange) " بـــــفـــــقدان اللـــــــــــغة أو العـــــــــجز فـــــي الـــلـــــغة الـــــناتـــــج عـــــن تدمـــــــــــير فـــــي المخ، فهي فقدان القدرة على الاتصال بالرموز وبعضها يعرقل الكلام أيضا وبعضها الآخر يعرقل التعبير عن الأخطاء بالرموز، فالمريض يعجز عن الكتابة والكلام".[5]

كما تشمل الاضطرابات الوظيفية في الكلام مما هو ناتج عن فساء في لحاء المخ، ومنها الحركية أيضا أي عدم القدرة على استعمال الكلام، أو الحسية أي عدم القدرة على فهم الكلام، فهي تشير إلى عدم القدرة على استخدام الكلمات أو فهم الكلام.[6]

وفي الأخير نستخلص من التعريفات السابقة أن لفظ الأفيزيا أو الحبسة قد أصطلح على هذه العوارض المرضية الكلامية كما أوضحناها، رغم التفاوت بينها في المظهر الخارجي، فهناك عامل

[1] ينظر، هيام كريدية، أضواء على الألسنية، بيروت، ط1، 1429هـ ، 2008م، ص 153.

[2] لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار، الجزائر، محاضرات مقتبسة من الإنترنت، ص 53.

[3] لطفي بوقربة، محاضرات من اللسانيات التطبيقية، ص 53.

[4] عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، دار الراتب الجامعية، بيروت، ط1، 1420هـ ، 2000م، ص 107.

[5] المرجع نفسه، ص 107.

[6] ينظر، المرجع نفسه، ص 108

مشترك يربط بينها، وينحصر في أن مصدر العلة في كل منها يتصل بالجهاز العصبي المركزي، حيث يعود الاختلاف في ظهور إحداها دون الأخرى في مصاب دون الآخر إلى نوع وموضع الإصابة من هذا الجهاز، ويرجع الفصل في اكتشاف هذا النوع من العيوب الأفيزية إلى الجراح(Paul Broca)*، والعالم ورينكي (Carl Wernike)**.[1]

سادسا– أنواع الحسابات اللغوية:

تتنوع اضطرابات اللغة التي يتعرض لها الإنسان نتيجة للإصابة في الدماغ تبعا للمركز الدماغي الذي أصابه التلف والخصائص اللغوية لكل نوع وسنعرض الآن باختصار أهم هذه الأنواع

أ/– الحبسة الحركية laphasie noteur:

وتسمى كذلك "بحبسة بروكا" نسبة إلى مكتشفها "paul broca" الذي بينت أبحاثه أن فقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة بدون شلل لأعضاء النطق مع سلامة القدرات العقلية راجع إلى إصابات في التلفيف الجبهي الثالث الناجمة في أغلب الأحيان عن الحوادث الوعائية الدماغية[2] وفي هذه الحالة إذن يفقد المصاب القدرة على الكلام حتى يقتصر محصوله على كلمة واحدة مثل : نعم أو لا.[3]

ب/– الحسبة الحسية (أو الاستقبالية) làphasie senaorielle:

يطلق عليها أيضا "حبسة وزيكي" نسبة إلى العالم "كارل وزيكي"(Carl Wernike) الذي وضع سنة 1874 الارتباط السببي بين إصابة التلفيف الأول الصدغي الأيسر للفرد الأيمن وعلاقتها بإحدى الأنواع العيادية للحبسة المتمثل في الحبسة الحسية، فهذه الإصابة حسب وزنيكي wernike تؤدي إلى فقدان ذاكرة الصور السمعية للكلمات ويظهر أساسا اضطراب

*باول بروكا: جراح مشهور، هتم بأمراض النطق والكلام.

**كارل ورنيكي: طبيب وجراح ألماني.

[1] ينظر، عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، ص 107.

[2] ينظر، محمد حولة، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص 61.

[3] ينظر، فراس السليتي، فنون اللغة، ص 65.

في الفهم اللغوي[1]، ومن ثـــمة يصبح المصاب يعاني من حالة مرضية أضحت تنعت في عـــرف العلماء "بالعمى السمعي"، وهـــو نوع من الأفازيا الحسية،[2] ويظهر هذا المرض في أن المصاب يفقد القدرة على تمييز الأصوات المسموعة وإعطائها دلالاتها اللغوية بمعنى أنه يسمع الحروف كصوت، إلا أنه يتعذر عليه ترجمة مدلول الصوت الخارج.[3]

ج/– الحبسة النسيانية (أو حبسة بيتر Pittres) làphasieamnesic:

ويبدو فيها المريض كما لو أنه كان قد نسي الكلمات حيث يستبدل – غالبا– الكلمة التي يبحث عنها بصياغة طويلة،[4] وهذا يشمل خاصة الصفات في حيث يظل الفهم الشفهي والكتابي والترداد والقراءة بصوت مرتفع والكتابة الإملائية عادية، [5]حيث يتعذر فيها أيضا تسميه الأشياء المألوفة ولكن المصاب يدرك خطأه في المحطة التي ينطق فيها الكلمات البديلة.[6]

د/– الحبسة الكلية: laphasie totale:

يحدث هذا النوع من الحبسة جراء إصابة منطقتي التلفيف الجبهي الثالث (f3) والتلفيف الصدغي الأول (t1) في آن واحد وذلك نتيجة لأورام أو نزيف أو صدمات على مستوى الدماغ[7]، وهذا النوع هو أشد خطورة من الأنواع المذكورة سابقا حيث يفقد الشخص القدرة على الفهم وعلى التحدث معًا، بالإضافة إلى عدم القدرة على القراءة أو الكتابة أو تذكر أسماء الأشياء أو القدرة على إجراء العمليات الحسابية، أي هناك عجز كامل في كل النواحي اللغوية.[8]

---

[1] ينظر، محمـــد حولة، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص 61.

[2] ينظر، أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات– ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009، ص 125.

[3] ينظر، جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، (دط)، 1990م، ص 174، 175.

[4] ينظر، المرجع نفسه، ص 175.

[5] ينظر، ديدية يورو، اضطرابات اللغة ترجمة: انطواء الهاشم، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، (دط)، (دت)، ص 55.

[6] ينظر، فراس السليتي، فنون اللغة، ص 65.

[7] ينظر محـــمد حولة، الارطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، ص 62.

[8] ينظر، أسامة محـــمد البطاينة وآخرون، علم نفس الطفل غير العادي، ص 544.

سابعا– خصائص أطفال هذه المرحلة العمرية:

يظهر نمو الكلام في هذه المرحلة وقد أخذ بالاكتمال ولكن ليس معنى هذا أن الطفل أصبح يتكلم كالبالغين بل إن أقسام الكلام لديه اكتملت ويستطيع النطق بالألفاظ بشكل جيد، ويبدأ الطفل باستخدام الأساليب النحوية بشكل أفضل وتنمو اللغة بسرعة كبيرة وتزداد مفردات الطفل بشكل كبير في هذه المرحلة حتى تصل في حدود (72) شهرا (9852)كلمة ويسيطر الطفل على التركيبات النحوية لألفاظ التي تتعلق بما يدور في بيئة الطفل وحاجاته ويلاحظ نمو اللغة الشفهية بشكل سريع ومدهش خلال هذه الفترة.[1]

كما يظهر أيضا في هذه المرحلة النمو السريع في جوانب لغوية عديدة كطول الجملة والتركيب اللغوي تبعا للقواعد و النطق[2]، في حين أن الطفل يحاول الحرص على مفرداته وعباراته وتكراراها في خلوته مع نفسه أو تأليف منها أغاني، و جملا عارية من الدلالة إلا أنها تترك أثرا كبيرا في ترسيخها و مواصلة تقليد الكبار في مختلف مجالات المحاكاة اللغوية.[3]

ويلاحظ عليهم عند بلوغ سن الرابعة أنهم يتحدثون باطراد ويتكلمون بثبات والطفل في هذا العمر لا يمل الكلام ولا يسأم من الحديث، وهو يتحدث إلى من حوله وحتى الدمى واللعب والقطط والحصان ويكثر من الحديث إليها، خصوصا عندما لا يجد من يكلمه فهو يكلم لعبه الصماء.[4]

وتقسم "مكارثي" فترة قبل المدرسة إلى فترتين: إحداهما فترة المنزل قبل دخول معاهد الأطفال، والأخرى منذ دخول معاهد الأطفال حتى سن الخامسة، وترى أن لغة الطفل أكمل في الفترة الثانية، وبعد أن يتوسع أفق الطفل في رياض الأطفال تقرر مكارثي أن كلام الطفل يصبح مستأنسا أي ذا وظيفة اتصالية.[5]

---

[1] ينظر، سوسن شاكر مجيد، علم نفس النمو للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ ،2000م، ص230.

[2] المرجع نفسه، ص 231.

[3] ينظر نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، ص 74.

[4] ينظر، كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2000م، ص 34.

[5] ينظر، محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م، ص 31.

وتمركز لغة الطفل حول ذاته يعني أن الطفل دائم الحديث عن نفسه بحيث تشعر أن لديه تضخما في النزعة الذاتية فهو يقول:

أنا عملت كذا ...، أنا أكلت كذا ... إلخ، أي تكون لغة الطفل محصورة في دائرة نفسه وأسرته التي تمنحه الحب والحنان، وإذا ما تقدم سن الطفل وبدأ في الاختلاط بغيره من خلال المدرسة خفت النزعة الذاتية، ودخلت محلها النزعة الاجتماعية.[1]

كما يكون الطفل مشغولاً بنفسه وأحوله، وهو يتصور أن ما يدور في رأسه من أفكار لابد أن يكون نسخة طبق الأصل مما يدور في رؤوس الآخرين بلا خلاف ولا تناقض والحقيقة في نظره ليست شيئا موضوعيا عن الذات التي تتصوره وإنما الحقيقة هي ما يحسه ويتصوره ويرغب فيه، فمثلا عندما يقص حكاية نظنها كاذبة لا تصدق، فإنه يفعل ذلك في أغلب الحالات لا بقصد خداع سامعيه، وإنما ما يقوله يتوافق مع رغباته. وهذا ما يدل على تمركزه في ذاته.[2]

والطفل في هذه السن يكرر الأسئلة نفسها، ولا يلبث أن يعيدها مرة أخرى، فلقد أطلق على هذه السن (سن السؤال)، لأن الطفل يكثر فيه طرح الأسئلة، إذ إنه يسأل، لماذا، كيف متى، وأين ... بصورة متلاحقة دون توقف، وهنا يتعب الكبار من الإجابة عن أسئلة، ويظهرون له ضجرهم واستياءهم منه من كثرة أسئلة، وهذا تصرف يجب الابتعاد عنه من كل راشد عاقل، حيث إن للكلام أثره المهم في النمو العقلي للطفل.[3]

وقد يحاكي بعض الأطفال الكلمات التي يسمعها محاكاة خاطئة، إلا أنه يحاول بالتدريج تصحيح نطقه اعتمادًا على التكرار وجهوده الإرادية، وانتباهه لنطق البالغين المحيطين به، ومحاولتهم تصحيح ما هو شائع خطأ على لسانه.[4]

---

[1] ينظر، كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ص 37.

[2] ينظر، وزارة التربية والتعليم، دروس في التربية وعلم النفس، 1973- 1974، ص 200.

[3] ينظر، كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ص 35.

[4] نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، ص 75.

ومن المفيد جدا أن نذكر الخصائص التي يتميز بها الطفل في هذه المرحلة أي في عمر الثلاث إلى خمس سنوات حيث يشير العديد من خبراء علم نفس الطفل واللغة إلى سمات مهمة ومتعددة تميز لغة الأطفال ويمكن تلخيصها فيما يلي:

أ/- التـــــمركز حـــــول الـــــذات:

يـــــغلب على لـــغة الأطـــــفال في مرحـــــلة ما قبـــــل المدرسة التـــــمركز حـــول الذات، ولقد توصل "بياجيه" من خلال دراسته للأطفال في معاهد الأطفال بجينيف إلى أن الأطفال فيما بين سن الثالثة والخامسة يكون من 54- 60% من كلامهم متمركزا حول ذواتهم.[1]

ب/- يغلب على لغة الأطفال المحسوسات:

إن أغلب الكلمات التي يستخدمها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة تدرك عـــــن طريق الحواس، وهذا يتفق مع النمو الطبيعي اللغوي والعقلي للأطفال وتكثر أسماء الذوات في حصيلتهم اللغوية، مثل البنت، الكرة، الشجرة، الأرض...إلخ.[2]

أما أسماء المعاني فهي لا تظهر إلا في المراحل التالية، والطفل بين الثالثة والرابعة يتساءل دون كلل: ما هذا؟ ويمنح الاسم آنذاك وجودا للشيء، ويمنح الطفل هذا الشيء تقريبا، وفي هذه المرحلة، مرحلة الواقعية الاسمية يتحد الاسم بالشيء، والطفل الذي يسيء التمييز بين شيئين يخلط بين اسميهما، أما النعوت التي تصف الألوان والأشكال والحجوم والـــوزن ... إلخ، فغالبـــا ما يكون تعلمها من خـــلال ربط الصفة بالمـــــحسوسات ولـــــدى أطـــــفال الـــــرابعة والخـــــامسة من العمر قابـــــلية كـــــبيرة لهذا النوع من الـــــملاحظة، وذلك يجرى بصورة غير محددة، فهم يقولون دون تعب: " هذا مستدير، الكرة حمراء... إلخ.[3]

[1] ينظر، كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل ، ص 73.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص 73.

[3] ينظر، محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ص 33.

ج/- تقديم المتحدث في الجمل الخبرية:

أثبتت بعض الدراسات أن الطفل يبدأ عباراته الخبرية عـــادة باسم المتحـــدث عنه أي المسند إليه، ثم يذكر المسند بعد ذلك، وقد أدرك "شوقي" ذلك منذ زمن بعيد فبدأ قصته الشعرية لليمامة يقول: (يمامة كانت في أعلى الشجرة) و لم يقل (كانت يمامة بأعلى الشجرة) وعلى من يكتبون أدب الأطفال أن يراعوا ذلك ما دام ذلك لا يعيب اللغة.[1]

د/- اختلاف مفاهيم الأطفال وقصور كلماتهم وتراكيبهم:

تتكون المفاهيم لدى الطفل عن الأشياء تبعا للخبرات التي تعرض لها في حياته، حيث يربط بين هذه الأشياء ورموزها الصوتية اللغوية، وتكون مفاهيمه مشوهة بالغموض وقصور التحديد، ومع زيادة خبراته تزداد هذه المفاهيم دقة ووضوحا وتحديدا.

فمـــــثلا كـــــلمة مـــثل كلمة "الدنيا "يستخدمـــــها الـــــطفل بـــــمعنى " الدنيا حر" أي " إن الـــجو ساخن"، في حين قد يستخدمها المدرس بمعنى " العالم " وكلمة مثل كلمة "فرح" قد يستخدمها الطفل بمعنى " عُرس" التي قد يستخدمها المدرس في حديثه بمعنى " السعادة والبهجة" فيلتبس الأمر على الطفل.[2]

هـــ/- يغلب على اللغة الطفل عدم الدقة والوضوح:

تتميز لغة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بعدم الـــثقة بل والسذاجة نتيجة أنه في تلك المرحلة من مراحل النمو العقلي تكون درجة إدراكه للأمور محدودة إذ تعتمد على حواسه فقط، وأن درجة تركيزه تتسم بالجزئية، أي عدم قدرته على التركيز على أكثر من شيء في وقت واحد، كل هذا يجعل لغته ساذجة، إذ يقول مثلا " غدا ذهبت إلى حديقة الحيوان" ويعني بذلك " أمس".[3]

والطفل في مرحلة ما قبل المدرسة أيضا لا يستخدم الكلمات الجديدة في مواقع مختلفة بحيث تختلف معانيها باختلاف التركيب الذي تقع فيه. ولهذا لابد أن يختلط الأمر على الطفل حيث

[1] ينظر ،كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية، ص 38.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص 38.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 38.

يستمع لكلمة ما بمعنى، ثم يسمعها بمعنى مخالف في تركيب آخر، كما أن الطفل لا يعرف التخصيص فهو يعمم في مفرداته، " فإذا رأى البحر أول مرة قيل له هذا بحر" نجده كلما رأى ماء قال عنه " إنه بحر".[1]

كنا تجده أيضا أنه كلما ركب القطار عمم اسمه على كل ذات عجلة، وإذا قيل له: هذا هو عمك فهو كلما رأى إنسانا يقول : هذا عمو ... وهكذا.[2]

و/- تكرار الكلمات والعبارات:

يقوم الطفل بتكرار المألوف بصورة طبيعية تظهر في نواحي سلوكية المختلفة منذ الطفولة الأولى، وتبدو نزعة الطفل إلى التكرار أكثر وضوحا في التعبير اللغوي.[3]

ومن خلال ما سبق يمكن استخلاص أن لغة الأطفال في هذه المرحلة أغلبها تكون أقل تناسقا من لغة الكبار، ويوجد فيها انحرافات، ويبدأ الطفل بإساءة اللفظ عابثا بمعنى الكلمة فهو يحرف في سلامة النطق، إذ يقلب بعض الحروف – كما تحدثنا آنفا- وهناك مقولات نحوية كمقولات الغاية والسبب والنتيجة، لا يستطيع التميز بينها بصورة مبكرة، فتتواصل الأخطاء إلى ما بعد الدراسة الأولية، بحيث إن اللغة تنمو بداء من نواة تركيبية غامضة لتتجه إلى تنسيقات أدق فأدق، يضاف إلى ذلك إن للطفل عالمه الخاص في الكلام، وأن هنا يتأتى الدور الكبير، الملقى على عاتق المدرسة في النهوض بلغة الأطفال، وتنميتها في الاتجاه الصحيح.[4]

ثامنا- أهمية دراسة الأخطاء وتشخيصها ومعالجتها:

1/- أهمية دراسة الأخطاء:

يقع متعلمو اللغة الأم جميعا في أخطاء لغوية، لذلك تعد الأخطاء اللغوية جزءًا مهما في تعلم اللغة، فأولئك المتعلمون جميعا لا يتوقفون عن اجتراح الأخطاء إلا إذا اكتمل تعلم اللغة لديهم، كما

[1] ينظر، كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية، ص 38.

[2] ينظر، محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ص 33.

[3] كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، ص 39

[4] ينظر، المرجع نفسه، ص 33،34.

يسهم تحليل لغة المتعلم في حال عدم اكتمال تعلم اللغة لديه ووقوعه في الخطأ في معرفة حقيقية كفايته اللغوية.[1]

وقد ذكر "كوردر" (Corder) أن دراسة الخطأ جزء من البحث في تعلم اللغة، فهي وفق ذلك تشبه من حيث طريقة البحث دراسة اكتساب اللغة الأم، وتعطينا صورة للتطور اللغوي للمتعلم، وإشارات إلى استراتيجيات التعلم لديه[2]، لذلك يجب على المتعلمين أن يدركوا أخطاءهم كي لا يسيطر عليهم القلق واليأس في أثناء تعلمهم اللغة، فإدراكهم إياها يعني أنهم يهتمون بها، فيدفعهم ذلك إلى تصحيحها وعدم إهمالها.

ويرى "هامرلي" (Hector Hammerly) "أن التعليم يمكن أن يخلو من الأخطاء تقريبا في حال تسهيل مهمة التعلم بتجزئتها إلى خطوات صغيرة جدا، لكنه أقرّ بأن هذا التعلم سيكون مملاً للمتعلمين ناهيك بأنه لن ينجح في تحقيق أي أهداف ذات جدوى".[3]

ثم إننا نرمي من وراء بحثنا هذا إلى بيان أهمية دراسة الأخطاء اللغوية دراسة علمية، لأن الأخطاء اللغوية بأشكالها كافة تعوق الاتصال، ويضعف الاتصال أو ينعدم كلما استمرت تلك الأخطاء في الوقوع دون تصحيحها.

يرى "بروان" (H.Douglas Brown)"أن الأطفال يقعون في أثناء تعلمهم لغتهم الأم في أخطاء لغوية لا حصر لها إذا قورنت بلغة الكبار الصحيحة، وكثير من هذه الأخطار منطقي في داخل النظام اللغوي المحدود الذي يستخدمه الطفل، غير أن الطفل يتعلم -بوساطة التغذية الراجعة من الآخرين- طريقة إنتاج حديث مقبول في لغته الأم، ويحدث ذلك ببطء لكن بخطي ثابتة".[4]

وقد عدّ "كوردر" (Corder) ثلاث طرق مختلفة تبدو فيها أهمية دراسة الأخطاء، فجعل أولها في الأهمية أن هذه الأخطاء أساسية لا مفر منها للمتعلم نفسه، لأن الوقوع في الأخطاء أداة

[1] ينظر، محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص 15.
[2] ينظر، المرجع نفسه، ص 15، 16.
[3] المرجع نفسه، ص 16.
[4] المرجع نفسه، ص 20.

يستخدمها المتعلم كي يتعلم، وعليه نتفق مع كوردر في نظره إلى الأخطاء بوصفها استراتيجية يفيد منها الأطفال الذين يكتسبون لغتهم الأم.

وثانيها أنها تخبر المعلم أنه أمام تحليل نظام يكشف له مدى بعده عن المستوى الذي يرمي إلى أن يصل إليه المتعلم.

وثالثها تزويدها الباحث بأدلة عن طبيعة تعلم اللغة أو اكتسابها والاستراتيجيات أو الإجراءات التي يوظفها المتعلم في اكتشافه اللغة[1].

فيجمع ما ينتجه الطفل أو المتعلم وبتحليله يتنبأ العالم اللغوي النفسي بطبيعة الاكتساب اللغوي، كأن يسجل التغيرات في جمل الطفل أو المتعلم خلال مدة معينة، ويقوم بدراسة طويلة تعمل على مقارنة حالات متتابعة في تطور لغة الطفل أو المتعلم لإتقانه المتزايد لأنظمة اللغة.[2]

وربما كانت الأخطاء اللغوية أهم مصدر من مصادر المعلومات عن طبيعة معرفة المتعلم اللغوية، على الرغم من أن تلك الأخطاء بأنواعها المختلفة لا تقدم معيارا مباشرا للمعرفة ، لكننا بدراسة أخطائه يمكننا التنبؤ بطبيعة معرفته اللغوية في ذلك الزمن من سيرته التعليمية فتتكون لدينا بذلك صورة عن المواضيع اللغوية التي يكثر وقوعه في أخطاء فيها.[3]

وفي مجمل القول فإن من أبرز مجالات الاستفادة من دراسة أهمية الأخطاء ما يلي:[4]

- إن دراسة الأخطاء تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها، وكذلك الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة.

– إن دراسة الأخطاء تفيد من إعداد المواد التعليمية، إذ يمكن تصميم المواد التعليمية المناسبة للناطقين بكل لغة في ضوء ما تنتهي إليه دراسات الأخطاء الخاصة بهم.

- إن دراسة الأخطاء تساعد في وضع المناهج المناسبة للدارسين سواء من حيث تحديد الأهداف أو اختيار المحتوى أو طرق التدريس أو أساليب التقويم.

---

[1] ينظر، محمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، ص 22.

[2] ينظر، المرجع نفسه ، ص 24-25.

[3] ينظر، المرجع نفسه ، ص 25.

[4] ينظر، رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها صعوباتها، ص 307، 308.

- إن دراسة الأخطاء تفتح الباب لدراسات أخرى تستكشف من خلالها أسباب ضعف الدارسين في تعلم اللغة، واقتراح أساليب العلاج المناسبة.

2/- الكشف والتشخيص عن الاضطرابات النطقية:

يمكن قياس وتشخيص اضطرابات الكلام واللغة بطرق مختلفة بهدف جمع المعلومات المتعلقة باللغة وذلك من حيث : البناء اللغوي syntax، ومحتوى اللغة أو دلالات الألفاظ semantics، واستخدامات اللغة pragmatics والكلام من حيث النطق والطلاقة اللغوية fluency وخصائص الصوت voice، من أجل تحديد طبيعة اضطرابات الكلام واللغة والتواصل، وما إذا كان هذا الاضطراب قابلا للمعالجة أم لا، ويستخدم الباحثون في العادة بطاقة الحالة أو تاريخ الحالة التي تتضمن جمع البيانات والمعلومات عن المظاهر النمائية والتطورية للطفل.[1]

أ/- المسح المبدئي لعميلة النطق:

غالبا ما يستخدم للتعرف على الأطفال ممن لديهم اضطرابات نطق خلال مرحلة رياض الأطفال، والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، حيث يتم فحص الأطفال من قبل المتخصصين قبل التحاقهم بالمدرسة، حيث يلاحظ كلام الطفل أثناء الحديث العادي، مع التركيز على عملية النطق والكـــلام بصورة عامة، وكفاءة الصوت، وطلاقة الكـــلام.....إلخ، بهدف تحديد أسبابها في وقت مبكر، لتقدم لها البرامج التدريبية المناسبة وتحويل الحالات الشديدة إلى اختصاصي علاج اضطرابات النطق والكلام لتلقي العلاج المناسب[2] ،كما يلزم أثناء الفرز التركيز على أصوات الكلام التي يشيع اضطراب نطقها لدى الصغار، مثال ذلك أصوات (ل،ر)،(س،ش)،(ذ،ز)،(ق،ك) التي يشيع فيها إبدال الأطفال الذين يعانون من اضطراب النطق دون التركيز على أسبابها أو كيفية علاجها. [3]

[1] ينظر، سامي محـــمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة، عمان، ط1، 1423، 2002م ، ص، 192- 193.

[2] ينظر، أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، ص، 63.

[3] ينظر، فيصل عفيف، اضطرابات النطق واللغة، ص 16.

ومن الضروري جدا أن نميز هنا بين الأطفال الذين يعانون من اضطرابات مؤقتة يمكن أن تعالج مع نموهم، وأولئك الذين يعانون من اضطرابات تحتاج إلى علاج متخصص.

وهنا يستلزم اشتراك أولياء الأمور في عملية الفرز، مع إقناعهم بضرورة تحويل أطفالهم للعلاج إذا لزم الأمر، كـــما يمكن إعداد وسيـــلة (مقياس) تتضمن بعض الكلمات والجمل التي يطلب من الطفل نطقها، أو يتم تحليل كلامه للتركيز عليها أثناء عملية الفرز.[1]

ب/- تقييم النطق:

نظرا لأن نطق الأصوات بصورة صحيحة وما يقترن بها من ممارسة عملية الكلام بصورة سليمة وصحيحة كل ذلك يسهل إتمام العملية التواصلية، فإن أي تقييم رسمي للنطق لابد وأن يبدأ بمحادثة فعلية مع الطفل.[2]

وقد نجري المحادثة بين الأطفال مع بعضهم البعض أو بين الطفل والوالدين، أو بين الطفل والاختصاصي، وتتضمن معظم عيادات الكلام غرفة خاصة مجهزة بالألعاب والمرآة ذات الاتجاه الواحد تنتج إمكانية ملاحظة الطفل في موقف تفاعل طبيعي قدر الإمكان، وغالبا توضح المحادثة التلقائية بين الأطفال طريقة كلامهم وخصائصه.[3]

وسواء تم اكتشاف اضطرابات النطق من خلال الوالدين أو الفحوص المدرسية وتبين الطفل أن الطفل يعاني من خلل ما، ينبغي في هذه الحالة إجراء اختبارات موسعة ومعممة في نفس الوقت على الطفل تتضمن فحوص طبية وقياسية حتى يتم تحديد درجة ونوع الاضطراب الذي يعاني منه هذا الطفل.

ج/- دراسة تاريخ الحالة:

دراسة الحالة: هي دراسة التفاصيل الشخصية والحياتية للحالة كما ثبت جذورها لاعتبارها المجال الذي يتيح للأخصـــائي جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات الدقيقة والواضحة حتى يتمكن

[1] ينظر، فيصل عفيف، اضطرابات النطق واللغة، ص، 16.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص، 17.

[3] ينظر، أحمد نايل العزيز وآخرون النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، ص 63، 64.

من اتخاذ قراراته وإصدار حكم نحو الحالة، حيث يطلب المعالج من الوالدين والأخوة ذوي الأهمية في حياة الطفل ملء استمارة تاريخ الحالة التي تتمثل في بعض المعلومات عن الطفل كالبيانات العامة وتاريخ ولادته وتاريخيه الصحي، الأمراض التي أصيب بها الحوادث التي تعرض لها والمشكلات الاجتماعية التي يعاني منها، وطبيعة علاقته بوالديه وإخوته وأخواته، وأسلوب معاملة الوالدين له، وطبيعة سلوكه وما إلى ذلك من معلومات ذات طبيعة شخصية وعامة.[1]

د/– فحص أعضاء النطق:[2]

من الأمور الضرورية في إجراءات التقويم أن يخضع الطفل لفحص دقيق من قبل بعض الأطباء ذوي التخصصات المختلفة للكشف على سلامة أعضاء النطق لدى الطفل، وذلك للتعرف على المشكلات العضوية التي قد تكون سببا وراء هذه المشكلة فمثلا يقوم أخصائي الأنف والأذن والحنجرة بالبحث عن وجود التهابات بالحلق والزوائد الأنفية ومدى انتظام الحنك الصلب وسلامته، فربما يظهر الفحص وجود شق أو خلل به، وفحص حركة اللهاة للتأكد من عدم وجود أي علامات على الشذوذ التركيبي وللتأكد من أنها يمكن أن تتحرك للخلف والأعلى لتغلق فتحة البلعوم أثناء إنتاج الأصوات الأنفية وكذلك التعرف على مدى سلامة الأوتار الصوتية وكفاءة حركة الشفتين، وانطباقها والقدرة على التحكم فيهما وحركة اللسان والقدرة على السيطرة عليه وكذلك مدى مناسبة طوله لحجم الفم، وحركة الفكين ومدى قدرة هذا الطفل على إطباقهما وإلى غير ذلك مما يقع في نطاق وتخصص هذا الطبيب، كما يمكن عرض الطفل على أخصائي الفم والأسنان لتحديد مدى انتظام الأسنان أو وجود تشوهات وتحديد مدى كفاءة الجهاز التنفسي وقدرته على إنتاج هواء الزفير الكافي لإخراج الأصوات بشكل مناسب.

ومن خلال هذا الفحص وإتباع ما ذُكِر آنفا يمكن تحديد أنواع الأخطاء المرتكبة والأصوات الخاطئة التي تصدر عن الطفل.[3]

---

[1] ينظر، أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، ص، 64.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص، 65، 66.

[3] ينظر، سامي محـــمد ملحم، صعوبات التعلم، ص، 193.

هـــ/- اختبار السمع والاستماع:[1]

ربما يلاحظ الوالدان والمحيطون بالطفل ضعف قدرته على السمع وخاصة إذا كانت درجة الفقدان السمعي كبيرة إلى حد ما، أما إذا كان هذا الضعف يقع في نطاق الضعف السمعي البسيط جدًا فقد لا ينتبه إليه الوالدان أو المعلمون ولكن يمكن من خلال تطبيق بعض المقاييس واختبارات السمع أن نتعرف على مدى القصور الذي يعاني منه الطفل عند سماع الآخرين وتحويل الطفل إلى أخصائي قياس السمع ليخضع لفحص سمعي شامل لتحديد درجة الفقدان السمعي حتى يمكن اتخاذ التدابير اللازمة لمساعدة الطفل لتركيب سماعة الأذن أو إجراء عملية لترقيع الطبلة وفحص الفهم السمعي، والقدرة على التمييز السمعي وأيضا فحص الذاكرة السمعية.

وهنا يجب التركيز على قدرة الطفل في التمييز بين الأصوات، ويمكن الاستعانة في ذلك بوسيلة تتضمن صور يشير إليها الطفل عند سماع الكلمات أو أي كلمات ينطقها تتضمن أصوات متشابهة (س، ص، ذ، ز) وكلمات تتشابه في بعض الحروف وتختلف في البعض الآخر مثل: جمل، حمل، أمل، عمل.

وتتضمن عملية فحص السمع إجراء ثلاثة فحوص أساسية هي: [2]

- **فحص القدرة على التمييز السمعي:**

أي فحص قدرة الطفل على التمييز بين مثيرات سمعية مختلفة وفي بيئات مختلفة ويمكن تقديره بطرق واختبارات عديدة تتضمن المثيرات السمعية: الأعداد، الأصوات، الكلمات، والجمل والمقاطع التي لا معنى لها والضوضاء البيئية والإيقاعات المتنوعة.

- **فحص الذاكرة السمعية:**

أي القدرة على تذكر المثيرات السمعية إذ يمكن أن تكون مشكلات النطق التي يعاني منها الطفل سببها عدم قدرته على تذكر مثل هذه المثيرات السمعية، فلو لم يستطيع الطفل تذكر

[1] ينظر، فيصل عفيف، اضطرابات النطق واللغة، ص، 18.

[2] ينظر، نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، ص، 251.

الصوت أو متابعة الأصوات فمن المحتمل أن لا يتكمن من تعلمه على نحو صحيح، وتتضمن اختبارات الذاكرة السمعية جملا وكلمات وأعداد ومقاطع لا معنى لها، ويتضمن إجراء هذه الاختبارات عامة جعل الطفل يردد المثيرات السمعية المقدمة له.

- **الفهم السمعي:**

يشير هذا المصطلح إلى الإدراك والتفضيل السمعي المركزي وتمثيل المدخل والقدرة على التعرف وتفسير المثيرات السمعية وهو يتضمن الوظائف اللغوية أو المعرفية للجهاز السمعي.

3/- كيفية علاج اضطرابات النطق:

إن علاج الأطفال المصابين بعيوب نطقية يتم في مراكز متخصصة وذلك بتعويدهم وتدبيرهم على تحريك اللسان في أوضاع متنوعة وصحيحة تتطلبها العملية النطقية السليمة، وذلك من خلال الاستعانة بالمرآة في كل مرة، حتى يتمكن الأطفال نطق الحروف المنفصلة بحركة لسانية مناسبة، أو نطق الكلمات والجمل السهلة المألوفة التي تحتوي على هذه الحروف التي يصعب عليها نطقها بصورة سليمة وصحيحة.

وهناك جملة من الإجراءات العلاجية العامة منها:[1]

- مساعدة الأطفال على الفهم.
- التدريب على صياغة جمل جديدة، ومساعدة الطفل على ترديد بعض الجمل.
- تعليم الطفل من خلال ربط العبارات بمواقف حية.
- معرفة السبب في حالة الاضطرابات الصوتية لتحديد نوع التدخل المطلوب.
- منع الطفل من الاستخدام السيء لصوته.
- تنصيب الآباء لأنفسهم قدوة في التلفظ الواضح والاستخدام السليم للصوت.
- الإحجام عن إعطاء الطفل تعليمات تتعلق بكيفية الكلام.
- التنبه بمشاعر الطفل.

[1] عبد الفتاح بنقدور، اللغة دراسة تشريحية إكلينيكية، ص، 346.

أما عن الإجراءات العلاجية المتخصصة: وتتضمن ما يلي:[1]

ترسم خطة الإجراءات العلاجية المتخصصة بعد القيام بالإجراءات العامة، ونقصد بها أشكال العلاج والتدخل إلى أفراد متخصصين يمكنهم تقديم أشكال محددة من المساعدة لا يستطيع غيرهم تقديمها ومنها: العلاج النفسي، والعلاج الكلامي، والعلاج الطبي.

أ/– العلاج النفسي:

يهدف هذا العلاج النفسي إلى علاج المشكلات النفسية التي يعاني منها الطفل من خجل وقلق وخوف وغيره، وذلك لتقليل الأثر الانفعالي والتوتر النفسي للطفل، ولتنمية شخصيته، ووضع حد للخجل وشعوره بالنقص مع تدريبه على الأخذ والعطاء حتى تقلل من ارتباكه، كما يهدف إفهام الفرد أهمية العملية الكلامية في نموه وتقدمه في المجتمع، وتشجيعه على بذل الجهد في العلاج وتقوية روحه المعنوية وثقته بنفسه.

ويمكن توظيف أشكال متعددة ومتنوعة من العلاج النفسي لمساعدة الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في اللغة والكلام، نذكر منها:[2]

– اللعب الذي له مكانه مهمة في حياة الطفل، حيث يعيش وهو لا يميز بين نشاطاته من حيث هي عمل أم لعب، خاصة ذلك اللعب الحرُ الذي لا يتـــدخل فيه الكبـــار بمعاييرهم وضوابطهم والذي من شأنه أن يحد من تلقائية الطفل في لعبة، ويخفف عنه الضغط والتوتر الانفعالي.

والواقع هنا أن العلاج النفسي يجب أن يعتمد على مدى تفهم الآباء أو المعلمين للصعوبات التي يعاني منها الطفل نفسيا سواء أكانت هذه الصعوبات في المدرسة أو في الأسرة كالغيرة من أخ أصغر أو الحقد على أخ له يكبره أو غيره ذلك من الأسباب والعمل معالجتها وحمايته منها لأنه قد يكون كل هذا سببا مباشرا أو غير مباشر فيما يعانيه من صعوبات في النطق.

–كما أن هؤلاء الآباء مطالبون بتفادي السخرية والضحك على كلمة غريبة ينطقها الطفل حتى يصاب بإحباط وخوف من أن يخطئ فيكون منه بعد ذلك ألا ينطق أمام أحد بشيء، كما ينبغي

[1] عبد الفتاح بنقدور، اللغة دراسة تشريحية إكلينيكية، ص، 347.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص، 347.348.

علينا تشجيع مشاركة الطفل لأقران في مثل سنه يخرجه من الانطوائية ويساعده على اكتساب مهارات النطق السليم .

– وأخيرا ينصح بتثقيف الأهل نفسيا وذلك كي يستطيعوا التعامل مع الطفل المصاب من خلال أساليب الإرشاد النفسي.[1]

ب/– العلاج الكلامي:[2]

يعد العلاج الكلامي ضروريا ومكملا للعـــلاج النفـــسي إذ يجب أن يلازمه في أغلب الأحيان، ويتلخص العلاج الكلامي عن طريق الاسترخاء الكلامي والتمرينات الإيقاعية وتمرينات النطق، في تدريب المريض على:

– التعليم الكلامي بالتدريج وذلك بالانطلاق من الكلمات والمواقف السهلة إلى الكلمات والمواقف الصعبة.

– تدريب أجهزة النطق والسمع عن طريق استخدام المسجلات الصوتية وتدريب اللسان والشفاه والحلق وتمرينات التنفس.

– استخدام طرق تنظيم سرعة الكلام(التروي والتأمل)، والنطق المصغي والتمرينات المتعلقة بالأصوات الساكنة والأصوات المتحركة.

– عمل تمرينات كلامية مختلفة تتضمن تمرينات على نطق الحروف والكلمات والجمل بأساليب تدريجية، حيث إنه إذا كان السبب الخلل بالقدرة السمعية فيكون العلاج عمل تمرينات صوتية وتشجيعية على تكرار هذه الأصوات لتمرين أعضاء الكلام عنده.[3]

وكما هو الحل بالنسبة للعلاج النفسي، فإن انخراط الآباء والمربين في المسار العلاجي وذلك من شأنه أن يساهم في سرعة علاج الطفل ونجاحه، ويتجلى انخراطهم في:[4]

---

[1] ينظر، فراس السليتي، فنون اللغة، ص،64.

[2] ينظر، عبد بنقدور، اللغة دراسة تشريحية اكلينكية، ص، 347.

[3] ينظر، فراس السليتي، فنون اللغة، ص،64.

[4] ينظر، المرجع نفسه، ص،64.

– عدم التعجل في طلب سلامة مخارج الأصوات والمقاطع في نطق الطفل لأن ذلك التعجيل والإصرار على سلامة مخارج الأصوات والمقاطع والكلمات من شأنه أن يزيد الطفل توترا نفسيا وجسميا ويجعله يتنبه لعيوب نطقه، هذا الأمر يزيد من ارتكابه ويعقد حالته النفسية كما يزيد من اضطراب نطقه، فالمطلوب من الآباء والمربين إذن الانتظار حتى ينطق الطفل بما يريد ويعبر عنه بما يشاء.

– الاستماع للطفل باهتمام وإعطاؤه العناية الكافية حتى يعبر عن نفسه بمنطقة هو لا بمنطق الكبار.

ج/– العلاج الطبي:

يعتمد هذا العلاج على معالجة الأسباب العضوية عندما تكون العيوب ذات أساس عضوي سواء كانت تتعلق بجهاز النطق كعيوب الأذنين والحنجرة والأنف والوترين الصوتيين، وعيوب اللسان أو الشفاه أو الأسنان أو تلك التي تتعلق بإصابات المخ وأمراضه، سواء كان هذا التدخل عن طريق العقاقير أو الإجراءات الجراحية، كسد فجوة في سقف الحلق، أو غير ذلك من أشكال التدخل الطبي.[1]

[1] ينظر، فراس السليتي، فنون اللغة، ص،65.

الفصل الثاني

أخطاء النظم والاستبدال الصوتي عند الأطفال

أولا: تعريف الصوت (الفونيم): (phonèmes).

ثانيا: الإبدال: Substitution.

ثالثا: الحذف: OMISSION

رابعا: التحريف/ التشويه: Distortion.

خامسا: الإضافة: Additon.

سادسا: الجانب التطبيقي.

سابعا: خلاصة الفصل.

أولا– تعريف الصوت (الفونيم) (phonèmes):

الصوت اللغوي: "يتمثل في الأصوات التي تخرج من الجهاز الصوتي البشري والتي يدركها السامع بسماخه (أي أذنه)"[1].

والصوت " هو الركيزة والمقوم المادي للسان وهو حد التحليل اللغوي ونهايته وأصغر قطعة في النظام اللغوي".[2]

أما الصوت في مفهومه العام هو الأثر السمعي الناتج عن ذبذبة مستمرة ومطردة لجسم من الأحياء، قد يسمع ذلك من احتكاك جسم بجسم آخر أو اصطدامه به، أو يسمع من الآلات الموسيقية الوترية والنفخية أو من جهاز النطق عند الإنسان.[3]

ويعرف "سابير" (E Sapir) الفونيم بأنه" صوت مثالي Idealsound في المقابل الصوت الموضوعي objective sound الذي يحاول المتكلم تحقيقه في الكلام وينطقه بلا وعي".[4]

ويلتقي تعريفه هذا مع وجهة نظر اللساني الدانماركي " لويس هيلمسلف" (L Helmslev) الذي عرف الفونيم بأنه " صورة ذهنية تجريدية Abstract image للصوت والذي يمكن أن يتحقق في أسرة من الأصوات بالنطق والكلام".[5]

كما يحدد "دانيال جونز" (D Jans) الفونيوم " بأنه أسرة من الأصوات في لغة معينة متشابهة الملامح الفيزيائية Features Physical مستعملة بطريقة لا تسمح لأحد أعضائها أن يستبدل مكانه بآخره في نفس السياق الصوتي".[6]

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، (دط)، 2006م، ص43.

[2] المرجع نفسه، ص43.

[3] ينظر، أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ص69.

[4] كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، دون بلد، ط3، 1421هـ ، ص148.

[5] المرجع نفسه، ص148.

[6] المرجع نفسه، ص148.

ثانيا– الإبدال Substitution:

تطرقنا إلى مفهومه في الفصل الأول ولكن لا بأس أن نعيد الإشارة إليه فهو عبارة عن إبدال حرف أو أكثر من كلمة ما بحرف أو أكثر يقرب منه لفظا، ويحصل هذا الإبدال في الغالب بين الحروف التي هي من مخرج واحد أو مخارج متقاربة.[1]

ويعني مصطلح الاستبدال إذا استعمال المرء لصوت أو حرف أو كلمة بدلا من صوت أو حرف أو كلمة أخرى في أثناء القراءة أو التكلم.[2]

ثالثا– الحذف OMISSION:

في هـــذا النوع مـــن عيوب النطق يـــحذف الأطفـــال صـــوتا من الأصـــوات التي تتضمنها الكلمة، ومن ثم ينطق جـــزءا من الكلمة فقط، قد يشمل الحذف أصواتا متعـــــــــددة وبشكل ثابت يصبـــــح كلام الطفل هنا غير مفهوم على الإطلاق حتى بالنسبة للأشخاص الذين يألفون الاستماع إليه كالوالدين وغـــــيرهم، وتميل عيوب الحذف لدى الأطفال الصغار بشكل أكثر شـــيوعا مما هو ملاحظ بين الأطفال الأكبر سنًا كذلك تميل هذه العيوب إلى الظهور في نطق الحروف الساكنة التي تقع في نهاية الكلمة أكثر مما تظهر في الحروف الساكنة في بداية الكلمة أو في وسطها.[3]

وغالبا ما يحذف الأطفال الصوت الأخير في الكلمة، أو قد يتوقفون آنيا بين الأصوات في المواقع اللفظية[4].

رابعا– التحريف/ التشويه Distortion:

ويقصـــــد بذلك أن ينطق الفرد الكلمات بالطريقة المألوفة في مجتمع ما، أي ينطق الطفل جميع الأصوات التي ينطقها الأشخاص العاديون، لكنه يخفف في ذلك وينحرف كلامه أو يشوهها

---

[1] ينظر، جرجي زيدان، الألفاظ العربية العربية والفلسفة اللغوية، ص12.

[2] ينظر، نايف نزار القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، (دط)، 2010، ص51.

[3] ينظر، فيصل عفيف، اظطرابات النطق واللغة، ص5.

[4] ينظر، سامي محـــمد ملحم، صعوبات التعلم،، ص187.

وتكون مخارج الكلمات عنده غير سليمة عند مقارنتها باللفظ السليم، حيث يبعد الصوت عن مكان النطق الصحيح، ويستخدم طريقة غير سليمة في عملية إخراج التيار الهوائي لإنتاج ذلك الصوت، وتعتبر ظاهرة التشويه في نطق الكلمات أمرا مقبولا حتى سن دخول المدرسة.[1]

خامسا– الإضافة Additon:

هذا من خلال الدراسة الميـــدانية إذ وجدنا بعض العينات يعانون من هذه الظواهر كما ســـنأتي بها في هذا الجدول: توجد عيوب الإضافة عندما ينطق الشخـــص الكلـــمة مع زيادة صـــوت ما أو مقطع ما إلى النطق الصحيح[2]، وقد يسمع الصوت الواحد وكأنه يتكرر.[3]

وبعد تطرقنا لمفهوم الصوت والإبدال والتشويه والإضافة سنحاول في هذا الفصل دراسة الأخطاء التي يقع فيها الأطفال على المستوى الصوتي وذلك من خلال معالجته للنظام الصوتي للغة المنطوقة والـــذي يُـــمكّن الـــــطفل مـــن إنتاج الـــوحدات الصـــوتية وتـــطوير لـــغته بشكل واضح وسليم، حـــيث يوجد في هذا المستوى الظواهر أو العيوب المذكورة آنفا، ولقد ثبت لنا هذا من خلال الدراسة الميدانية كما سيأتي.

سادسا– الجانب التطبيقي:

الخطأ / النموذج	الاستبدال	الحـــــذف	التـــشويـــه	الإضافة
محـــمد علي	×			×
بلال		×		
محـــمد سامي	×			
أماني	×			
ميـــار		×		

[1] ينظر، أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، ص132.

[2] ينظر، أسامة محـــمد البطارية وآخرون، علم نفس الطفل غير العادي، ص531.

[3] فيصل عفيف، اضطرابات النطق واللغة، ص6.

عنتر يحي	×		×	
شيماء هديل		×		
ساجد	×			
حبيب الله				×
عبد الله			×	
أميرة		×		
حسام الدين	×			
قطر الندى	×			
أيـــمـــــن			×	
ريان				×
هاجر	×			
محـــمد السعيد		×		
فاطمة الزهراء	×		×	
لزهر		×		
عبد الرزاق	×			

1/- ظاهرة الاستبدال:

يلاحظ من خلال استقراء الجدول أن هذه الظاهرة هي أكثر العيوب انتشارا لدى أطفال الرياض حيث يبدو لنا أن هناك عشرة أطفال من مجموع عشرين يعانون من هذه الظاهرة أي ما يعادل نسبة 50% فهُم يخطؤون أو بالأحرى يستبدلون صوت بعض الكلمات من الصوت الأصلي ليحل محله صوت آخر قريبا منه في المخرج أو قد يكون بعيدا عنه أيضا – وفي الغالب يكون قريبا منه-

إبدال: (ك) ⟵ (ت)

النموذج: سـمكة ⟵ سـمتة

كـلـب ⟵ تلب

التـــفـــســـير:

(ك): "صوت شديد ومهموس".[1]

(ت): "صوت شديد ومهموس، انفجاري".[2]

فالعلاقة بين الصوتين واضحة، وذلك لأنهما يتحدان في صفتي (الهمس والشدة) ولا فرق بينهما إلا في المخرج، فانتقال المخرج من أقصى الحنك إلى أدناه يبرر إبدال "الكاف" "تاء"، وذلك لأن أقرب أصوات طرف اللسان إلى الكاف هي التاء.[3]

إبدال (ف)

النموذج: فرماج ⟵ ثرماج

فيل ⟵ ثيل

الـــتـــفسـير:

(ف): "شفوي أسناني، مهموس".[4]

(ث): "أسناني، مهموس".[5]

تبدو العلاقة الصوتية بينهما في أنهما يشركان في نفس الصفة وهي الهمس، أما الاختلاف الظاهر بينهما يمكن في المخرج كون (ث) أسناني، و(ف) شفوي أسناني.

إبدال: (ر) ⟵ (ل)

[1] إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مطبعة مكتبة نهضة مصر، (دط)،(دت)، ص71.

[2] المرجع نفسه، ص53.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص145.

[4] إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، ص48، أبي الفتح عثمان بن جني، سر صناعة الإعراب، تحقيق حسـن هنـداوي، ج1، (دط)، دون بلـد، ص247.

[5] إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، ص50.

النموذج: أشرب ⟵ أشلب

روضـــة ⟵ لوضة

الـــــتفـــــسير:

(ر): صوت مكرر، من الأصوات المتوسطة بين الشدة والرخاوة مجهور.

(ل): "صوت متوسط بين الشدو والرخاوة مجهور".[1]

ما يميز صوت (ر) هـــو اتصاله بتكرار، وهذا ما أكسبه صعوبة في النطق فهو صوت شاق وعسير على معظم الأطفال، فالعلاقة واضحة جلية لأن كل من اللام والراء من الأصوات المائعة (liquids) التي تشبه أصوات اللين، فبما أنه شـــاق وعـــسير عليهم أدى إلى استـــبداله "باللام" فالطفل بطبعه يميل إلى أيسر الأصوات.[2]

وهناك أطفال يستبدلون محلات الكلمة عن مواضعها وذلك بالتقديم أو التأخير وهذا ما يسمى بظاهرة القلب كما تحدثنا عنها في الفصل الأول نحو: (بكيت) ينطقها (كبيت) وكلمة (خزانة) ينـــطقها (زخانة) وكـــلمة (تعبت) ينطقها مـــن (بتعت) وكلمة (رمضان) ينطقها (رضمان) و(عربية) ينطقها (عبرية)، ونلاحظ تغير المعنى نتيجة لهذا القلب.

2/- ظـــــاهرة الحـــــذف: بعد تعرضنا الاستبدال سنتطرق الآن إلى ظاهرة أخرى وهي الحذف حيث يـــوضح الجدول السابق مـــن خـــلال دراستنـــا له أن هـــذه الـــظاهرة هـــي أقـــل انتـــشارا لدى الأطفال من الظاهرة المدروسة آنفا، حيث يوجد ستة أطفال لديهم حذف في بعض مقاطع الكلمات أي يقارب نسبة 30%، ومن خلال دراستنا الميدانية وجدنا ما يلي:

- أن هناك بعض الأطفال لا ينطقون جميع أصوات الكلمة بل يكتفون بنطق بعضها أي ينطق جميع الأصوات إلا الصوت الأول نحو: كلمة "سجود" ينطقها " جود" وكلمة "حنان" ينطقها "نان" و"صباح" تنطق "باح".

[1] إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، ص55.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص145 ،146.

– هناك أطفال يحذفون المقطع الثاني من كلمة ومثاله كلمة " خروف" ينطقها "خوخ" وكلمة "الدجاجة" ينطقها "الجاجة".

– كما يظهر لدى بعض الأطفال مزج بين الحذف وإبدال بعض الحروف نحو كلمة "حليب" ينطقها " بيبا".

– وهناك بعض الأطفال يصعب عليهم نطق الكلمة فيحذفون بعض المقاطع لاستسهال نطقها نحو كلمة "صبرينة" ينطقها "بينة" وكلمة "اسلام" ينطقها "لام"، وقد يكون هذا لطول المقطع.

تسبب عملية الحذف صعوبة في كلام الأطفال ومعرفة الفكرة التي يريد التعبير عنها، حيث يؤثر على هذا الطفل مما يؤدي ذلك إلى ارتباكه وشعوره بعدم القدرة على توصيل أفكاره للآخرين، وبصورة عامة يتصف الأطفال الذين يعانون من الحذف بما يلي:[1]

– يتميز كلامهم بعدم النضج أو الكلام الطفلي (childish) حيث تشير نتائج الدراسات أن الحذف يعد من اضطرابات النطق الحاد سواء كان بالنسبة لفهم الكلام أو التشخيص وكلما أو التشخيص، وكلما زاد الحذف في كلام الطفل صعب فهمه.

– غالبا ما يميل الأطفال إلى حذف بعض الأصوات بمعدل أكبر من أصوات أخرى، فضلا عن أن الحذف يحدث غالبا في مواضع معينة من الكلمات فقد يحذف الأطفال مثلا صوت الراء والقاف، إذا أتت وسط الكلمة.

3/– ظاهرة التشويه: نلاحظ من خلال الجدول أن هذه الظاهرة هي أقل من الظاهرتين السابقتين حيث يوجد أربعة أطفال من مجموع عشرين طفلا لديهم تشويه في بعض الكلمات أي ما يعادل نسبة 20% ومن خلال متابعتنا لهم خلال الدراسة الميدانية لاحظنا عنهم تشويها في الكلمات التالية:

"ضرس" ينطقها "ضزش" وكلمة "نرجس" ينطقها "نرزش" و "دقيقية" ينطقها " بديقة".

[1] ينظر، عبد القادر بنقدور، اللغة دراسة تشريحية اكلينيكية، ص426.

ففي هذه الكلمات هناك تشويه تام يعني أن الطفل ينطق الأصوات بطريقة غير سليمة المخـــارج، حيث يـــعود هـــــذا إلى إبعاد الـــصوت عن مكان النـــطق الصحيح، كما أنه يستخدم طريقة غير سليمة في عملية إخراج التيار الهوائي اللازم لإنتاج ذلك الصوت ومن هنا ينطق الطفل الكلمات بطريقة غير مألوفة عند أفراد مجتمعة.

ويحدث التشويه نتيجة لعدة أسباب منها على الخصوص:[1]

- تأخر الكلام عند الطفل حتى سن الرابعة.
- وجود كمية من اللعاب الزائد عن الكمية الطبيعية.
- ازدواجية اللغة عند الصغار أو قد يكون سبب الطغيان لهجة على أخرى .
- تشويه الأسنان بتساقط الأسنان الأمامية أو على جانبي الفك السفلي.
- قد تكون لديه مشكلة كلامية، كالسرعة الزائدة في الكلام.

4/- ظاهرة الإضافة: نلاحظ من الجدول السابق أن هذه الظاهرة هي أقل بكثير من الظواهر المدروسة آنفا حيث يوجد ثلاثة أطفال فقط من مجموع عشرين لديهم إضافة في بعض الكلمات أي ما يعادل نسبة 15% ومن نماذج الإضافة في كلام الأطفال ما يلي:

أن ينطق الطفل "سصباح الخير" بدلا من "صباح الخير"، وينطق "ددراجة" بدلا من "دراجة" "سسلام عليكم" بدلا من "السلام عليكم"، وإذا استمرت هذه الحالات مع الطفل، فقد يؤدي به إلى صعوبة في النطق.

وهذا راجع إلى أسباب كثيرة منها: أن الطفل يحاول بذلك أن يثبت الكلمة في ذاكرته ويمكن لها من أعـــضاء نـــطقه حتـــــى يسهل عليها حـــفظها والـــنطق بـــها فـــيما بـــعد عـــندما يـــكون بـــحـــاجة إلـــــيها، ومنها أن النشاط الحركي يتجه دائما إلى الأشكال المتماثلة الأوضاع والمتشابهة، ومنها أن وقف الحركة فجأة يتطلب مجهودا أكبر من المجهود الذي يتطلب استمرارها، فالطفل بتكراره للصوت يميل إلى أخف مجهود.[2]

[1] ينظر، عبد الفتاح بنقدور، اللغة دراسة تشريحية اكلينيكية، ص427.

[2] ينظر، علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، (دط)، الفجالة، مكتبة غريب، (دت)، ص173.

سابعا– خلاصة الفصل:

ومن خلال ما سبق عرضه لأخطاء النظم والاستبدال الصوتي عند الأطفال يمكن أن نرجع كل هاته الأخطاء إلى ما يلي:

– أن هذه الأخطاء الصوتية جميعها تعود إلى ضعف أعضاء النطق وضعف إدراكه السمعي وذاكرته السمعية، وكذلك إلى قلة المران وتأثر عناصر الكلمة بعضها ببعض.

– كما تعود الأخطاء السابقة كما ذكرنا إلى صعوبة فهم حديثه على غير المحيطين به حتى خُيِّل لبعض الباحثين أن الطفل يخترع اختراعا لبعض الكلمات في مبدأ هذا الدور، والحق أن الطفل لا يأتي بجديد من عنده، وأن كل الكلمات التي يظن أنها من اختراعه هو، ترجع جميعها إلى كلمات تقليدية، فبعضها محاكاة محرفة كثرت فيها الأخطاء السابق ذكرها حتى بعدت عن أصلها بعدًا كبيرا، وبعضها محاكاة صحيحة لكلمات يتعمد الملازمين للطفل أن ينطقوا بها نطقا محرفا يتفق مع طريقة نطقه، فهذه الكلمات هي من اختراع الكبار لا من اختراع الطفل.

– كلما تقدم الطفل بالسن اشتدت أعضاء صوته ودَقت حاسة سمعه وقويت ذاكرته حسن نطقه وقلت أخطاؤه ويعينه في كل هذا ما يبذله المحيطون به من جهود لإصلاح نطقه، حين يكررون له الكلمات عدة مرات، أو ينطقها على مهل متميزة الحروف أو ينطقونها بصوت مرتفع.

الفصل الثالث

أخطاء النظم والاستبدال الصرفي عند الأطفال

أولا: مفهوم الصرف: Morphology.

ثانيا: مفهوم أدوات الصرف في لغة التعبير.

ثالثا: الجانب التطبيقي.

رابعا: خلاصة الفصل.

أولا– مفهوم الصرف Morphology:

يشير هذا المستوى إلى قدرة الفرد على تجزئة اللغة إلى وحدات صوتية أي مقاطع، كما يعنى هذا المستوى بدراسة أصغر الأجزاء اللغوية ذات المعنى (المورفيم)، قد يكون المورفيم كلمة كـــاملة، وقد يكون جزء من كلمة يؤدي وظيفة لغوية معينة كعلامات التثنية والجمع والتأنيث وغيرها[1]، أو "هو المستوى دراسة الصيغ اللغوية، وخاصة تلك التغيرات التي تعتري صيغ الكلمات فتحدث معنًى جديدًا".[2]

ثانيا– مفهوم أدوات الصرف في لغة التعبير:

1/– "الـــ" التعريف: قال النحاة: "إن "الـــ" وسيلة من وسائل التعيين أي أداة من أدوات التعريف إذا دخلت على النكرة التي تقبل التعريف جعلتها معرفة، وكلمة "الـــ" لها عدة أقسام منها: الموصولة– المعرفة– العهدية– الجنسية".[3]

2/– حروف الجر: "عددها وبيانها فالمشهور منها عشرون: من– إلى –حتى– خلا– عدا– حاشا– في– عن– على– مُذْ– مُنْذ– رُبّ– اللام– كي– الواو– التاء– الكاف– الباء– لعل– متى.

أما عملها فهو جـــرّ آخر الاســـم الذي يليها في الاختيار مـــباشرة جرًّا ظاهرا، أو مـــقدرا أو محليا".[4]

3/– المورفيم الحر: أي الذي يمكن استعماله بحرية كوحدة مستقلة في اللغة مثل: رجل، نام، إلى، فوق، تحت...إلخ.

4/– المورفيم المقيد: وهو الذي لا يمكن استخدامه منفردًا بل يجب أن يتصل بمورفيم حر أو مقيد.

---

[1] ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوزي العلمية، الأردن، عمان، (دط)، 2006، ص2014–2015.

[2] محمـــد علي الرديني، فصول في علم اللغة العامة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، (دط)، عين ميلة ،الجزائر، 2006، ص 23.

[3] عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف،ج1، مصر، ط3، ص421–422.

[4] عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، ج2، مصر، ط3، ص431–432.

5/- الجمع: اسم ناب عن ثلاثة فأكثر بزيادة في آخره مثل: (كاتبين، كاتبان)، أو تغيير في بناءه مثل (رجال، كتب، علماء)، وهو أقسام:[1]

- **جمع المذكر السالم**: وهو ما جمع بزيادة واو ونون في حالة الرفع مثل: قد أفلح المؤمنون، وياء ونون في حالتي النصب والجر، مثل: أكرم المجتهدين
- **جمع المؤنث السالم**: ما جمع بألف وتاء زائدتين: مثل مرضعات، فاضلات...
- **جمع التكسير**: ويسمى أيضا جمع المكسر، هو ناب عن أكثر من اثنين، وتغير بناء مفردة عن الجمع، مثل كتب، كتاب، كواتب، وله أقسام ومنها:

جمع القلة: ما وضع للعدد القليل، وهو من ثلاثة إلى عشرة، كأحمال.

جمع الكثرة: ما تجاوز الثلاثة إلى مالا نهاية له كحمول.

6/- السوابق واللواحق:وهي أنواع كثيرة نورد منها.

أ/- **الصدور أو السوابق** (Préfixes): ومن أمثلتها في العربية: حروف المضارعة (أنيت)، وهمزة التعدية في وزن (أفعل) والألف والسين في وزن (استفعل)، والتاء والميم في وزن (تمفعل) ...

ب/- **الأحشاء أو الدواخل** (Infixes): ومن أمثلتها في العربية تاء الافتعال والتضعيف في (فعل)، وألف فاعل من الثلاثي للدلالة عل اسم الفاعل...

ج/- **الأعجاز أو اللواحق** (Suffixes): ومن أمثلتها في العربية: الضمائر المتصلة، ونون الوقاية وحركات الإعراب وحروفه ، وعلامة التأثيث ، وعلامات التثنية والجمع...[2]

ثالثا- الجانب التطبيقي:

ومن خلال دراستنا الميدانية ثبت لنا هذا من خلال العينات أن هناك البعض لديهم أخطاء في الصرف وهي موضحة في الجدول التالي:

[1] ينظر، عبد المجيد هنانو، الجموع في اللغة العربية، (دط)، دون بلد، ص 4 .8 .12.

[2] ينظر، أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات، ص 198، 199.

الخطأ / النموذج	ال التعريف	جروف الجر	سوابق ولواحق	مورفيم حر	مورفيم مقيد	أخطاء الجمع
محـــمد علي	×					
أماني			×		×	×
هاجر	×					
ميار		×				
ريان	×		×	×		×
بلال	×				×	
عنتر يحي		×				
عبد الرزاق	×		×			×
محمد سامي						×
أيمن		×				
شيماء هديل			×		×	×
أميرة		×				
قطر الندى	×	×		×		
محمد السعيد						×
ساجد			×			×
لزهر	×	×				
حسام الدين				×		
عبد الله				×		
فاطمة الزهراء				×		
حبيب الله						×

نلاحظ من خلال استقراء الجدول الموضح أمامنا أن هناك ستة أطفال من مجموع عشرين لديهم أخطاء في "الـ التعريف" وهـذا ما يقـارب نسبة 30% يعـني أن هـؤلاء الأطـفال لا يـجـيدون اسـتعمال

"الـ التعريف" في مكانـها المناسب ومن نماذج هذا ما يلي: "تذهب سارة إلى المدرسة" والصح أن يقول "إلى المدرسة"، أو قولهم أيضا "البنت تقطف أزهار" والأصح قولهم "البنت تقطف الأزهار" ففي هذه الحالة يصعب عليه نطق "الـ التعريف" ولهذا يذكر الكلمة لاستسهال نطقها.

وبعد تطرقنا إلى الأخطاء التي تقع فيها الأطفال في "الـ التعريف" سنبرر الآن الأخطاء الظاهرة لديهم في حروف الجـر، حيـث يبـين الجـدول أعـلاه أن هـناك 06 أطفال من عشـرين لديهم أخطاء في استخدام حروف الجر أي ما يعادل نسبة30% ومن أمثلة ذلك ما يلي: "أجلس في المقعد" بدلا من "على المقعد"،" الأم تقلي البيض بالمقلاة" بدلا من "الأم تقلي البيض في المقلاة"، وأيضا "أضربك في وجهك" بدلا من "أضربك على وجهك"، وكذلك "أطلع فيك" بدلا من "على ظهرك أو عليك".

وفي هذا الصدد بينت الدراسات أن الأطفال في هذه المرحلة ميالون إلى حذف الكلمات الصغيرة مثل:(حروف الجر، الـ التعريف) أي أنهم يحذفون الكلمات الوظيفية ويستخدمون الكلمات التي لها معـنى فقـط، وكـل هـذا أُثـبت فـي الـدراسة الـمستـعرضة الـتي أجراها "ديفيلار" "Devilliers" على واحد وعشرين طفلا، انتهى فيها إلى نفس النتائج التي أجراها "براون""Berawne" التي تؤكد أن الأبنية البسيطة يتم اكتسابها مبكرًا على الأبنية الأكثر تعقيدًا.[1]

أما بالنسبة للسوابق واللواحق يبدو لنا من هذا الجدول أن هناك أربعة أطفال لديهم أخطاء فيها أي بنسبة 25% وهي أقل انتشارا من "حروف الجر" "الـ التعريف"، فالأطفال هنا يخطئون بين أصوات الكلمة ومواضعها فيجعل اللاحقة منها سابقا والسابقة لاحقا، حيث إن هذا الخطأ قد

[1] ينظر، حسام البهنساوي، لغة الطفل في ضو مناهج البحث اللغوي الحديث، مكتبة الثقافة الدينية، بور سعيد، (دط)، (دت)، ص51.

يلازمه مدة طويلة مثلا: لا يستخدمون التأنيث والتذكير في الكلمات كقولهم للبنت "راح" بدلا من "راحت"، ويقول للولد "تشرب" بدلا من "يشرب" أو "الخروف" يقول له "خروفة" فهو يتبع طريقة واحدة في التأنيث.

ففي هذه المرحلة تبدو لغة الطفل عارية من الروابط والحروف والسوابق واللواحق، فكل كلمة من كلماته تلازم شكلا واحدا، وبتقدم الطفل في هذه المرحلة يدرك العلاقة بين تغير بنية الكلمة وتغير معناها أو زمنها، فتظهر حينئذ عناصر الصرف والاشتقاق في لغته.[1]

أما عن المورفيمات الحرة أيضا لديهم فيها أخطاء بنسبة 20% أي 04 أطفال تقريبا فهم لا يحسنون مثلا استخدام الأسماء الموصولة وأسماء الإشارة كقولهم مثلا: "هذه حصان"، "هذا بقرة"، "الذي جاءت"،" التي غاب". فالطفل يخطىء في كيفية استخدام هذه الأسماء بطريقة صحيحة.

أما بالنسبة للمورفيمات المقيدة فهناك نسبة 20% فقط من مجموع عشرين طفل لديهم أخطاء في هذه الضمائر المتصلة في قول الطفل مثلا "أعطيني لعبتي" بدلا من "أعطيني لعبته" ففي مكان الضمير "هو" استخدم الضمير "أنا". فالأطفال بطبعهم يستخدمون الضمائر الشخصية والصفات الملكية نحو "أنا"، "ملكي"، "لي" أكثر من الضمائر الأخرى.

أما أخطاء الجمع أيضا فهي من أكثر الأدوات انتشارا لدى الأطفال حيث يوجد 08 أطفال لديهم أخطاء فيها أي بنسبة 40% ومن هذه الأخطاء ما يلي:" أحمر" و"حمرين" و"جمل" "جملات"، "بعير" "بعيرات"، "كبير" "كبيرين" و "جرس" "جرسان"، "حجر" "حجرات"، "هدايا" "هدايات".

فالطفل هنا يحاول استخدام مجموع الكلمات من خلال القياس، وهذه الأخطاء تحدث بسبب نمو الطفل، ففي واقع الأمر تدل على تقدم الطفل وليس تأخره مع أنها أخطاء، وتستخدم هذه

[1] ينظر، علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، ص187.

الألفاظ تقليدا للكبار ولكن عند الكبر يدرك بعض القواعد لتحويل المفرد إلى الجمع فيبدأ في تطبيقها على جميع الكلمات فوقع الخطأ، فالطفل الذي فهم القاعدة – وإن أخطأ في تطبيقها-يعد أكثر تقدما في نموه اللغوي من الطفل الذي لم يفهم القاعدة بعد وإنما يردد في الكلمات التي يسمعها.

رابعا– خلاصة الفصل:

تظهر جمل الطفل عارية من الأدوات والروابط كما سبقت الإشارة إليها، والسبب في هذا راجع أن الطفل يسير في ارتقائه اللغوي وفقا لارتقاء فهمه، فدرجة نموه الفكري في مبدأ هذه المرحلة لا تتيح له أكثر من فهم الكلمات الدالة على الأمور الحسية، ولما كانت الأدوات أدق أنواع الكلمات مدلولا لم يتح له فهمها إلا في أوساط هذه المرحلة أو أواخرها فتأخر ظهورها تبعا لذلك.

الفصل الرابع

أخطاء النظم والاستبدال التركيبي عند الأطفال

أولا : مفهوم التركيب: Syntax .

ثانيا: بعض أنماط أخطاء النظم في التركيب.

ثالثا: الجانب التطبيقي.

رابعا: خلاصة الفصل.

أولا– مفهوم التركيب Syntax :

- هو الذي يختص بتنظيم الكلمات في الجمل أو المجموعات كلامية، ودراسة تركيب الجملة.[1]
- وبعبارة أخرى يبحث هذا الجانب في كيفية ترتيب المفردات اللغوية لتشكيل جمل ذات معنى.[2]

أما في مستوى التركيب فإن العناصر تدل على معان وعلى فائدة، والفائدة هي الخبر الذي يستفاد من كلام غيرنا أو يستفيده المخاطب من كلام المتكلم، فهذه المعلومة التي يجعلها المخاطب تسمى الفائدة، وليس بالضرورة أن تدل الجمل أو بالأحرى التراكيب في مستوى الجمل على فائدة فقد نجد بعض هذه التراكيب من قبيل الجمل تدل على فائدة في ظرف من الظروف، وفي حالة معينة لا تدل على تلك الفائدة في ظرف آخر.[3]

ثانيا– بعض أنماط أخطاء النظم في التركيب:

1/– الجملة الاسمية: "وهي التي صدرها اسم صريح أو مؤول أو اسم فعل، أو حرف غير مكفوف مشبه بالفعل التام أو الناقص نحو: الحمد لله."[4]

2/– الجملة الفعلية: "وهي التي صدرها فعل تام أو ناقص نحو: اقتربت الساعة".[5]

3/– شبه الجملة: "هي الظرف أو الجار الأصلي مع المجرور وإنما سميت بذلك لأنها مركبة كالجمل، فهي تتألف من كلمتين أو أكثر لفظا أو تقديرًا، وهي غالبا ما تدل على الزمان أو المكان، وإن تعلقت بكون محذوف دلت على ضمير مستمر أيضا، فكانت كالجمل في تركيبها، ولهذا فهي تغني أحيانا عن ذّكر الجملة، وتقوم مقامها نحو:

ملكتُ بها كَفيِّ ،فأنهرْتُ فتقَها *** يرى قائم، مِن دُونِها، ما وراءها.[6]

---

[1] ينظر، محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللغة العام، ص23.

[2] ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص14.

[3] ينظر، التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث،.دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، (دط)، 2008، ص18.

[4] فخر الدين قباوة، إعراب الجمل وأشباه الجمل، دار القلم العربي للطباعة والنشر والتوزيع سورية، ط5، 1409هـ، 1989م، ص19.

[5] المرجع نفسه، ص 19.

[6] المرجع نفسه، ص 271.

ثالثا– الجانب التطبيقي:

الخطأ / النموذج	تركيب جملة اسمية	تركيب جملة فعلية	شبه جملة
محمـــد علي	×		
أمـــانـــي		×	×
هـــاجـــر	×		
مـــيـــــار	×		×
ريـــــان		×	
بـــــلال			×
عـــــنتر يحـــــي			×
عـــبد الـــرزاق		×	
محـــمـــد سامـــي	×		
أيـــمـــــن			×
شيماء هديل	×		
أميرة		×	
قطر الندى		×	×
محـــمـــد السعيد			×
ساجد		×	
لزهر		×	×
حسام الدين	×		×
عبد الله			×
فاطمة الزهراء		×	
حبيب الله		×	×

نلاحظ من الجدول السابق أن نسبة الأخطاء في تركيب الجملة الاسمية أقل من الأخطاء التي تكون على مستوى الجملة الفعلية والمقدرة نسبتها بـــ 30% تقريبا. وتقدر نسبة الجملة الفعلية بمعدل 45%، والسبب يمكن أن يرجع هنا في أن الطفل في مراحله الأولى يبكر باستعمال الأسماء قبل الأفعال فأول ما يتعلمه الطفل من المفردات هو الأسماء، وبالأخص أسماء من يحيط به من الأشخاص، فذلك مرجعه إلى النفعية من جهة وإلى عدم القدرة على التجريد من جهة أخرى، لأن الأسماء لديها علاقة بالإدراك فالأسماء أشياء محسوسة وملموسة حيث يكون تعلم اللغة عند الطفل هو الإدراك قبل الفهم عن طريق النظر فمعرفة الأسماء أنفع للطفل من معرفة الأفعال، وحاجته إليها أشد، ثم إن الأسماء أقل تجريدا من الأفعال.

ومثال ذلك على أخطاء الجمل الفعلية حيث يقول الطفل كلمة "ماء" وهو يقصد بذلك "أريد الماء" أو "أعطيني الماء" ففي هذه الحالة تكون الكلمة أحيانا فاعلا والسياق هو الذي يحدد لنا الفعل الذي يقتضي ذلك الفاعل، فسياق هذا الموقف هو الذي يساعدنا على معرفة الفعل الذي لم ينطق به الطفل، وهذا يكون في بداية السنة الثالثة من العمر.

أما عن أخطاء الجملة الاسمية فمثاله: تقول للطفل البقال يبيع الزيت، أو البنت تقطف الأزهار، حينما نطلب منه إعادة الجملة سيبدأ أولا بالفعل وذلك بقوله: يبيع البقال الزيت، تقطف البنت الأزهار، فهذا أول وأهم شيء لاحظته خلال دراستي الميدانية أو أن يعيد صياغة تركيب الجملة الخاطئة، وذلك بقوله: الزيت يبيع البقال، أو الأزهار البنت تقطف، نلاحظ عليه هنا أنه يبدأ بإعادة الجملة بآخر كلمة سمعها.

أما الأخطاء التي يقع فيها الأطفال في شبه الجملة فهي أكثر من الأخطاء التي يقعون فيها على مستوى الجملة الفعلية والاسمية فالأطفال عندما يدركون الأسماء والأفعال حتما سيدركون الظرف، والجار والمجرور فالعملية هنا تتكون تدريجيا من البسيط إلى المعقد ومثاله: قول الطفل لأخيه: اختبئ أمامي، يقصد بقوله: اختبئ خلفي، فالطفل هنا مازال لم يفرق بعد بين الأمام والخلف.

وبعد نهاية السنة الثالثة، وابتداءًا من السنة الرابعة حتى نهاية السنة الخامسة، فقد لوحظ أن الجمل البسيطة يتناقص عددها ابتداءا من السنة الثالثة وتحل محلها تدريجيا الجمل الأكثر تعقيدا نقصد بها المشتملة على النعت واسم الإشارة واسم الموصول والظرف وما إلى ذلك[1]بالإضافة إلى القدرة على فهم معاني الكلمات، ينبغي على الأطفال أيضا أن يفهموا كيف تجمع الكلمات مع بعضها البعض لتكوين أجزاء أكبر في الجملة الواحدة، وأن فهم القواعد الأساسية في النمو أمر ضروري لفهم معاني الجمل، ويواجه بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومشكلة في فهم معاني الجمل، لأنهم قد تعلموا معاني المفردات خارج سياقها في الجمل، كما أن عدم القدرة على متابعة التراكيب قد تؤدي إلى صعوبة في تكوين الكلمات والجمل تكوينا سليما. وقد يشكل طول الجملة وكمية المعلومات فيها مشكلة لبعض الأطفال فقد يستعمل الراشدون أحيانا عددا كبيرا من الكلمات في كل جملة في أثناء حديثهم مع الأطفال بالرغم من أن تقصير الجملة يساعد الطفل على استيعابها.[2]

والطفل قد يرتب أحيانا كلمات جملته بشكل يتفق مع ما لكل منها من أهمية في نظره، فيبدأ بأكبرها أهمية ويتدرج حتى ينتهي بأقلها شأنا فيقول مثلا: " عصايا بابا ضرب محمد" قاصدًا أن أباه قد ضرب محمد بالعصا فيقدم " العصا" لأنها أكبر عناصر الجملة أهمية في نظره فانتباهه قد تعلق بها أكثر من تعلقه بما عداها، ولأن بيان آلة الضرب هو أهم ما يرمي إليه من جملته، ثم يتبعها بالكلمة الدالة على الشخص الذي اتصل بها اتصالاً مباشرا وقام بتحريكها، وهو "بابا" ثم يأتي بالكلمة الدالة على أثر تحريك أبيه للعصا وهي "ضرب"، ويختم جملته في النهاية بكلمة "محمد" الذي لم يقم بعمل إيجابي في الحادث الذي يريد الطفل التعبير عنه [3].

وفي هذا الصدد أجرت (لوي بلوم 1970) تجاربها في دراسة جمل الأطفال المؤلفة من كلمتين على أطفالها الثلاثة بطريقة مستمرة ودقيقة للغاية، من كلمتين نظاما نحويا ثابتا يعتمد على قواعد

[1] ينظر، حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ص 145.

[2] ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص17-18.

[3] ينظر، علي عبد الواحد وافي، نشأة عند الانسان والطفل، ص189.

مقررة وأن الطفل يعبر بواسطتها عن علاقات معينة كعلاقة الفاعل بالمفعول به، وعلاقة المكان وعلاقة الملكية بنظام ترتيب الكلمات، وهذا يدل على أن الطفل يعرف أن الطفل يعرف أن اللغة تحكمها قواعد معينة بدليل أنه يعبر عن العلاقات اللغوية بشكل ثابت بينهما تدل الأخطاء التي يرتكبها على الفرضيات التي يكونها والتي يعدلها فيما بعد. كما أن الواقع أن الأطفال في هذه السن خلاقون في اللغة التي يستعملونـــها بدليل استخدامهم تراكيب لم يسمعوها من قبل.[1]

[1] ينظر، نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، ص89.

رابعا– خلاصة الفصل:

هناك عدد كبير من الأطفال لديهم اضطرابات في التعبير اللغوي وذلك بنطق بعض الكلمات أو التعابير المنفردة ولكنهم لا يستطيعون تنظيم أفكارهم بالشكل الصحيح من أجل التخاطب مع الآخرين إذ يميل هؤلاء الأطفال إلى حذف الكلمات وإضافة كلمات أخرى غير مناسبة واستعمال تراكيب لغوية غير سليمة وتغيير ترتيب الكلمات والعبارات في الجمل .

ويستخدم الطفل جملا بسيطة جدًا، فقد يميلون إلى ربط كلمات مختلفة مع بعضها بعضًا لتكوين جملة وقد تتكون الجملة أحيانا من كلمة واحدة أو اثنين.

ومن الأخطاء النحوية التي يرتكبها الأطفال باضطرابات لغوية وذلك بصورة خاطئة وصيغ الأفعال وحروف الجر أيضا، وتتمثل في عدم القدرة على اكتساب نحو اللغة بالخطأ في ترتيب الكلمات .

أولا– مفهوم التركيب Syntax :

- هو الذي يختص بتنظيم الكلمات في الجمل أو المجموعات كلامية، ودراسة تركيب الجملة.[1]
- وبعبارة أخرى يبحث هذا الجانب في كيفية ترتيب المفردات اللغوية لتشكيل جمل ذات معنى.[2]

أما في مستوى التركيب فإن العناصر تدل على معان وعلى فائدة، والفائدة هي الخبر الذي يستفاد من كلام غيرنا أو يستفيده المخاطب من كلام المتكلم، فهذه المعلومة التي يجعلها المخاطب تسمى الفائدة، وليس بالضرورة أن تدل الجمل أو بالأحرى التراكيب في مستوى الجمل على فائدة فقد نجد بعض هذه التراكيب من قبيل الجمل تدل على فائدة في ظرف من الظروف، وفي حالة معينة لا تدل على تلك الفائدة في ظرف آخر.[3]

ثانيا– بعض أنماط أخطاء النظم في التركيب:

1/– الجملة الاسمية: "وهي التي صدرها اسم صريح أو مؤول أو اسم فعل، أو حرف غير مكفوف مشبه بالفعل التام أو الناقص نحو: الحمد لله."[4]

2/– الجملة الفعلية: "وهي التي صدرها فعل تام أو ناقص نحو: اقتربت الساعة".[5]

3/– شبه الجملة: "هي الظرف أو الجار الأصلي مع المجرور وإنما سميت بذلك لأنها مركبة كالجمل، فهي تتألف من كلمتين أو أكثر لفظا أو تقديرًا، وهي غالبا ما تدل على الزمان أو المكان، وإن تعلقت بكون محذوف دلت على ضمير مستمر أيضا، فكانت كالجمل في تركيبها، ولهذا فهي تغني أحيانا عن ذّكر الجملة، وتقوم مقامها نحو:

ملكتُ بها كَفيِّ ،فأنهرْتُ فتقَها *** يرى قائم، مِن دُونِها، ما وراءها.[6]

---

[1] ينظر، محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللغة العام، ص23.

[2] ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص14.

[3] ينظر، التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث،.دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، (دط)، 2008، ص18.

[4] فخر الدين قباوة، إعراب الجمل وأشباه الجمل، دار القلم العربي للطباعة والنشر والتوزيع سورية، ط5، 1409هـ، 1989م، ص19.

[5] المرجع نفسه، ص 19.

[6] المرجع نفسه، ص 271.

ثالثا– الجانب التطبيقي:

الخطأ / النموذج	تركيب جملة اسمية	تركيب جملة فعلية	شبه جملة
محمـــد علي	×		
أمـــانـــي		×	×
هـــاجـــر	×		
مـــيـــــار	×		×
ريـــــان		×	
بـــــلال			×
عـــــنتر يحـــــي			×
عـــبد الـــرزاق		×	
محـــمـــد سامـــي	×		
أيـــمـــــن			×
شيماء هديل	×		
أميرة		×	
قطر الندى		×	×
محـــمـــد السعيد			×
ساجد		×	
لزهر		×	×
حسام الدين	×		×
عبد الله			×
فاطمة الزهراء		×	
حبيب الله		×	×

نلاحظ من الجدول السابق أن نسبة الأخطاء في تركيب الجملة الاسمية أقل من الأخطاء التي تكون على مستوى الجملة الفعلية والمقدرة نسبتها بـــ 30% تقريبا. وتقدر نسبة الجملة الفعلية بمعدل 45%، والسبب يمكن أن يرجع هنا في أن الطفل في مراحله الأولى يبكر باستعمال الأسماء قبل الأفعال فأول ما يتعلمه الطفل من المفردات هو الأسماء، وبالأخص أسماء من يحيط به من الأشخاص، فذلك مرجعه إلى النفعية من جهة وإلى عدم القدرة على التجريد من جهة أخرى، لأن الأسماء لديها علاقة بالإدراك فالأسماء أشياء محسوسة وملموسة حيث يكون تعلم اللغة عند الطفل هو الإدراك قبل الفهم عن طريق النظر فمعرفة الأسماء أنفع للطفل من معرفة الأفعال، وحاجته إليها أشد، ثم إن الأسماء أقل تجريدا من الأفعال.

ومثال ذلك على أخطاء الجمل الفعلية حيث يقول الطفل كلمة "ماء" وهو يقصد بذلك "أريد الماء" أو "أعطيني الماء" ففي هذه الحالة تكون الكلمة أحيانا فاعلا والسياق هو الذي يحدد لنا الفعل الذي يقتضي ذلك الفاعل، فسياق هذا الموقف هو الذي يساعدنا على معرفة الفعل الذي لم ينطق به الطفل، وهذا يكون في بداية السنة الثالثة من العمر.

أما عن أخطاء الجملة الاسمية فمثاله: تقول للطفل البقال يبيع الزيت، أو البنت تقطف الأزهار، حينما نطلب منه إعادة الجملة سيبدأ أولا بالفعل وذلك بقوله: يبيع البقال الزيت، تقطف البنت الأزهار، فهذا أول وأهم شيء لاحظته خلال دراستي الميدانية أو أن يعيد صياغة تركيب الجملة الخاطئة، وذلك بقوله: الزيت يبيع البقال، أو الأزهار البنت تقطف، نلاحظ عليه هنا أنه يبدأ بإعادة الجملة بآخر كلمة سمعها.

أما الأخطاء التي يقع فيها الأطفال في شبه الجملة فهي أكثر من الأخطاء التي يقعون فيها على مستوى الجملة الفعلية والاسمية فالأطفال عندما يدركون الأسماء والأفعال حتما سيدركون الظرف، والجار والمجرور فالعملية هنا تتكون تدريجيا من البسيط إلى المعقد ومثاله: قول الطفل لأخيه: اختبئ أمامي، يقصد بقوله: اختبئ خلفي، فالطفل هنا مازال لم يفرق بعد بين الأمام والخلف.

وبعد نهاية السنة الثالثة، وابتداءًا من السنة الرابعة حتى نهاية السنة الخامسة، فقد لوحظ أن الجمل البسيطة يتناقص عددها ابتداءا من السنة الثالثة وتحل محلها تدريجيا الجمل الأكثر تعقيدا نقصد بها المشتملة على النعت واسم الإشارة واسم الموصول والظرف وما إلى ذلك[1]بالإضافة إلى القدرة على فهم معاني الكلمات، ينبغي على الأطفال أيضا أن يفهموا كيف تجمع الكلمات مع بعضها البعض لتكوين أجزاء أكبر في الجملة الواحدة، وأن فهم القواعد الأساسية في النمو أمر ضروري لفهم معاني الجمل، ويواجه بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومشكلة في فهم معاني الجمل، لأنهم قد تعلموا معاني المفردات خارج سياقها في الجمل، كما أن عدم القدرة على متابعة التراكيب قد تؤدي إلى صعوبة في تكوين الكلمات والجمل تكوينا سليما. وقد يشكل طول الجملة وكمية المعلومات فيها مشكلة لبعض الأطفال فقد يستعمل الراشدون أحيانا عددا كبيرا من الكلمات في كل جملة في أثناء حديثهم مع الأطفال بالرغم من أن تقصير الجملة يساعد الطفل على استيعابها.[2]

والطفل قد يرتب أحيانا كلمات جملته بشكل يتفق مع ما لكل منها من أهمية في نظره، فيبدأ بأكبرها أهمية ويتدرج حتى ينتهي بأقلها شأنا فيقول مثلا: " عصايا بابا ضرب محمد" قاصدًا أن أباه قد ضرب محمد بالعصا فيقدم " العصا" لأنها أكبر عناصر الجملة أهمية في نظره فانتباهه قد تعلق بها أكثر من تعلقه بما عداها، ولأن بيان آلة الضرب هو أهم ما يرمي إليه من جملته، ثم يتبعها بالكلمة الدالة على الشخص الذي اتصل بها اتصالاً مباشرا وقام بتحريكها، وهو "بابا" ثم يأتي بالكلمة الدالة على أثر تحريك أبيه للعصا وهي "ضرب"، ويختم جملته في النهاية بكلمة "محمد" الذي لم يقم بعمل إيجابي في الحادث الذي يريد الطفل التعبير عنه [3].

وفي هذا الصدد أجرت (لوي بلوم 1970) تجاربها في دراسة جمل الأطفال المؤلفة من كلمتين على أطفالها الثلاثة بطريقة مستمرة ودقيقة للغاية، من كلمتين نظاما نحويا ثابتا يعتمد على قواعد

[1] ينظر، حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ص 145.

[2] ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص17-18.

[3] ينظر، علي عبد الواحد وافي، نشأة عند الانسان والطفل، ص189.

مقررة وأن الطفل يعبر بواسطتها عن علاقات معينة كعلاقة الفاعل بالمفعول به، وعلاقة المكان وعلاقة الملكية بنظام ترتيب الكلمات، وهذا يدل على أن الطفل يعرف أن الطفل يعرف أن اللغة تحكمها قواعد معينة بدليل أنه يعبر عن العلاقات اللغوية بشكل ثابت بينهما تدل الأخطاء التي يرتكبها على الفرضيات التي يكونها والتي يعدلها فيما بعد. كما أن الواقع أن الأطفال في هذه السن خلاقون في اللغة التي يستعملونـــها بدليل استخدامهم تراكيب لم يسمعوها من قبل.[1]

[1] ينظر، نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، ص89.

رابعا– خلاصة الفصل:

هناك عدد كبير من الأطفال لديهم اضطرابات في التعبير اللغوي وذلك بنطق بعض الكلمات أو التعابير المنفردة ولكنهم لا يستطيعون تنظيم أفكارهم بالشكل الصحيح من أجل التخاطب مع الآخرين إذ يميل هؤلاء الأطفال إلى حذف الكلمات وإضافة كلمات أخرى غير مناسبة واستعمال تراكيب لغوية غير سليمة وتغيير ترتيب الكلمات والعبارات في الجمل .

ويستخدم الطفل جملا بسيطة جدًا، فقد يميلون إلى ربط كلمات مختلفة مع بعضها بعضًا لتكوين جملة وقد تتكون الجملة أحيانا من كلمة واحدة أو اثنين.

ومن الأخطاء النحوية التي يرتكبها الأطفال باضطرابات لغوية وذلك بصورة خاطئة وصيغ الأفعال وحروف الجر أيضا، وتتمثل في عدم القدرة على اكتساب نحو اللغة بالخطأ في ترتيب الكلمات .

الفصل الخامس

أخطاء النظم والاستبدال الدلالي عند الأطفال

أولا– مفهوم الدلالة أو المستوى الدلالي: Semantics.

ثانيا– الجانب التطبيقي.

ثالثا– خلاصة الفصل.

أولا– مفهوم الدلالة أو المستوى الدلالي Semantics:

"هو الذي يختص بدراسة معاني الكلمات"[1]، وهو أحدث فروع اللسانيات الحديثة ويعنى بدراسة معاني الألفاظ والجمل دراسة وصفية موضوعية، أما أول من استعمل مصطلح علم الدلالة (Sémantique) فهو اللساني الفرنسي "بريال" (Michel Bréal) وذلك في مقامه الصادر عام 1883.[2]

وفي مفهوم آخر للدلالة و"هو ما يخص معاني الألفاظ والأحداث والتي تستحضر صور معينة لدى الفرد، حيث إن الألفاظ تحصل على معناها من خلال سياقها أو مواقفها". [3]

أما مستوى المعجم (Lexicography)، ويستمد وجوده من علم دراسة تاريخ الكلمات وعلم الدلالة يضاف إلى ذلك اهتمامه ببيان كيفية نطق الكلمة، ومكان تغييرها، وطريقة هجائها، وكيفية استعمالها في لغة العصر الحديث.[4]

ثانيا– الجانب التطبيقي:

الخطأ / النموذج	الخطأ	الدلالة الحقيقية	الدلالة الخاطئة
محمد علي	صباح الخير	تحية الصباح	تحية كل وقت
أماني	الفطور	الليل	كل وقت
هاجر	العشاء	الصباح	كل زمان
ميار	الشيء الساخن	حار	البارد
ريان	الاتجاهات	يمين	يسار
بلال	الظرف	وراء	أمام

[1] محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللغة العام، ص23.

[2] ينظر، أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ص239.

[3] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص164.

[4] ينظر، محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللغة العام، ص23.

عنتر يحي	الظرف	فوق	تحت
عبد الرزاق	الظرف	تحت	فوق
محمـــد سامي	الزمن	اليوم	غدًا
أيمن	الزمن	أمس	غدًا
شيماء هديل	الجدة	الأم الكبيرة	أمي
أميرة	اللون	أحمر	أخضر
قطر الندى	اللون	أصفر	أبيض
محمـــد السعيد	الحمار	داب أو احصان	الدواب كلها
ساجد	العد والحساب	1	3
لزهر	العد والحساب	4	7

يشير هذا الجدول إلى بعض النماذج المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية حيث يبين هنا الخلط الواضح بين كل من الدلالة الحقيقية والدلالة الخاطئة، حيث لابد من تسيير وتوجيه "التكيف اللفظي" عند الطفل بدقة وثبات مع المثالية التي يتحدث بها الكبار، فإذا كان الطفل لديه إمكانية اللعب، البناء، الاكتشاف، ويعيش في بيئة مشجعة لغويا، فإنه لا نلاحظ عليه الخلط من ظروف المكان كما لاحظنا من الجدول "فوق" يستعملها بدلا من "تحت" والعكس بالعكس نحو "القطة فوق المائدة" بدلا من "القطة تحت المائدة" فالطفل هنا كما ذكرنا إذا كان مشبعا لغويا فإنه سينجح في فهم واستخدام ظروف المكان: فوق، تحت، أمام، خلف، داخل، خارج ...

وينجح الطفل ببطء وصعوبة كبيرة – كما هو معروف- في فهم ظرف الزمان (الآن، قبل، بعد، أمس، غدًا) وفي استخدام الألفاظ الشخصية المماثلة لها باقتدار، فالأشياء الدالة على علاقة مكانية فهي غالبا ما تكون مدركة حسيا وفي نفس الوقت حاضرة لدى الطفل وبالتالي تكفي جملة واحدة لتوضيح هذه العلاقة. أما الماضي والمستقبل وإن كان قريبين نحو: (هذا الصباح- هذا المساء) لا يمكن التفكير فيهما إلا بالذكاء التصويري أي القدرة على التذكر أو التوقع بوضوح

وترتيب زمني: وهذا يفسر لنا بعض الأخطاء المضحكة التي يرتكبها الأطفال : مثلا: (بالأمس سأذهب عند جدتي)(غدا رأيت عصفورًا) فمثل هذه الأخطاء يتخلص منها الأطفال مع مرور الوقت إذا ما قام الكبار بتصحيحها بصورة اعتيادية مع توضيح الاختلافات الزمنية.[1]

وفي هذا الصدد يستعمل "سيبويه"، في معرض تبيانه الجمل العربية وتصنيفها، مصطلحي الاستقامة والإحالة فيقول: "هذا باب الاستقامة من الكلام والإحالة، فمنه مستقيم حسن، ومحال ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، ومحال كذب"، فنراه يقول: فأما المستقيم الحسن فقولك أتيتك أمس وسآتيك غدًا وأما المحال فأن تنقص أول كلامه بآخره فتقول: أتيتك غدًا وسآتيك أمس، أما المستقيم الكذب فقولك: حملت الجبل وشربت ماء البحر ونحوه. أما المستقيم القبيح في أن تضع اللفظ في غير موضعه نحو قولك قد زيدا رأيت، وكي زيدا يأتيك وأشباه هذا، وأما المحال الكذب فأنت تقول: سوف أشرب ماء البحر أمس .[2]

قد ترشدنا نظرة عجلى، في اكتساب الطفل للغة، إلى أن الطفل لا يكتسب مدلول العلامات اللسانية الممنطوقة إلا بعد أن تكتمل لديه القدرة على تكوين صورة ذهنية قارة، أو مفاهيم على الأشياء التي تحيل إليها هذه العلامات في الواقع، وهذا الأمر الذي يجعله يتحدث عن الأشياء التي يعرفها حتى وإن كانت غائبة عنه، فالطفل الذي يتلفظ بكلمة (هوْ) بمعنى كلب، فهو مدرك جدًا العلاقة القائمة بين الصورة السمعية (هوْ) ومفهوم الكلب، لذلك تصبح (هوْ)، من هنا علاقة بديلة تنوب عن الكلب الغائب عن الحضور المحيط الحسي لدى الطفل، وهذا كله يدل على أن الطفل قد تكونت لديه صورة ذهنية للكلب، أي أن

[1] ينظر، سيرجيو سبيني، التربية اللغوية عند الطفل، ترجمة فوزي محمد عبد الحميد عيسى، عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، مراجعة علمية للدكتورة كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط)، 2001م، ص45.

[2] ينظر، ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، دون بلد، ط1، 1412هـ، 1992م، ص12.

هذا الحيوان قد تحول في خبـــرة الـــطفل الـــموجود في الأعيان إلى الموجود في الأذهان وهذا كله ينعت بمفهوم دوام الشيء[1] ،وفي هذه الحالة حينئذ لا يدرك الطفل العلاقة التلازمية بين الدال والمدلول إلا إذا تكونت لديه الصورة الذهنية التي هي صور الأشياء الموجودة في الواقع الحسي، فيمتلك من هنا القدرة على التعبير عن الغائب بشيء حاضر.[2]

[1] ينظر، أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمة اللغات- ، ص114.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص 114.

ثالثا– خلاصة الفصل:

وفي نهاية هذا الفصل سنجمل مراحل اكتساب الطفل لمعاني الألفاظ فيما يلي:

1. يرتبط معنى الكلمات الأولى في لغة الطفل بشيء معين واحد لا غير فلا يعمم هذا المدلول على أشياء أخرى، فمثلا لديه كلمة(كلب) ترتبط بكلب معين واحد مألوف في محيطه القريب دون غيره من الكلاب الأخرى، وقد يكون راجعا كل هذا إلى قلة خبرة الطفل في السن المبكر من حياته فهو عاجز عن إدراك أوجه الشبه بين أفراد النوع الواحد.

2. يبدأ الطفل بعد هذه المرحلة في استكشاف وجه الشبه بين كل الأشياء عن طريق ملاحظته الواعية، حيث يلاحظ ما يجمع بين الكلاب، وما يجمع بين الكرات مثلا: فيكتسب مفهوم عاما للكلب أو الكرة، بيد أنه في إدراكه لهذه المفاهيم واستخدامه للكلمات المتعلقة بها لا يقتصر على أفراد النوع الواحد بل يعمم المفاهيم على الأشياء وكل الكائنات المتشابهة، حيث يعمم مفهوم (الكلب) ليشمل مفهوم (خروف)، (بقرة)، (حصان)...، كما يعمم مفهوم (كرة) ليشمل مفهوم (تفاحة) و(برتقالة)...

الخاتمة

بعد هذه الرحلة العلمية التي حاولنا من خلالها التعمق في كنه لغة الطفل وما يمكن أن يطرأ عليها من تغيرات نعود مرة أخرى للوقوف على أهم محطاتها ونتائجها، لنوجزها كالآتي:

- إن الحبسة اللغوية أو "الأفازيا" لا تعد مجرد انعدام للقدرة على النطق فحسب ولكنها أيضا تعطل في الوظائف اللـغـوية من حـيث قـدرة الـفرد على الإدراك الـصوتي والـتـعبير بالـرموز الـصوتـية أو الكتابية أو الإشارتية، وحتى لو كانت الحواس و عضلات الفم سليمة فهي تطلق على مجموعة من الأعراض اللغوية، رغم ما بينهما من تفاوت من المظهر الخارجي والتأثير المباشر على الفهم والتعبير اللغوي، إذ تتضمن:

- مجموعة الإصابات المتصلة بفقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو الإشارة .
- عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوق بها.
- عدم القدرة على إيجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات.

- يتميز أطفال هذه المرحلة(الرياض) بما يلي:

- النمو السريع في جوانب عديدة
- تتمركز لغتهم حول الذات بما يعني أن الطفل دائم الحديث مع نفسه بحيث يشعر أن لديه تضخما في النزعة الذاتية.
- يكرر الأسئلة نفسها، حيث أطلق على هذه السن (سن السؤال) وغيرها من الخصائص التي تميز هذه المرحلة.

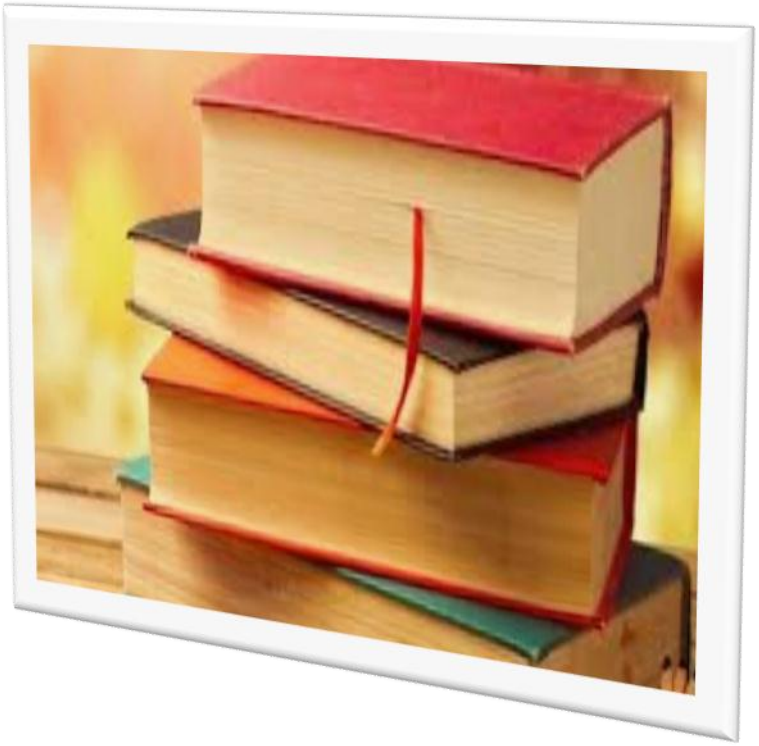
- من أكثر الظواهر شيوعا وانتشارا عند الأطفال في الجانب الصوتي هي ظاهرة الإبدال ثم تليها ظاهرة الحذف ثم ظاهرة التشويه وأقل انتشارا هي ظاهرة الإضافة.

- أما في الجانب الصرفي فقد وجدنا أن الجمل عندهم تكون عارية من الأدوات والروابط فهم لا يحسنون استخدامها وذلك لأن الأدوات هي من أدق أنواع الكلمات مدلولا، فدرجة تفكيرهم هنا لا تتيح لهم أكثر من فهم الكلمات والجمل الدالة على الأمور الحسية.

مع العلم أن أكثر الأخطاء التي يقعون فيها في هذا المستوى هي أخطاء الجمع.

- أما على الـــمستوى التركيبي فقد وجدنا أن نسبة الأخطاء التي يقع فيها الأطفال في شبه الجملة أكثر من الأخطاء التي يقــعون فــيها على مستوى تركيب الجمل الاســمية والفعلــية، وأخــطاء الجمل الاســمـــــية أقل انتــشارا من أخطاء الجمل الفــعلية وهــذا يــمكن أن يــعود إلى أن الــطفل في مراحله الأولى يكبر باستعمال الأسماء قبل الأفعال، ولهذا نرى أن الأخطاء في الجمل الاسمية أقل من الجملة الفعلية.
- وفي الجانب الدلالي عند الأطفال لاحظنا أنهم لا يميزون بين الدلالة الحقيقية والدلالة الخاطئة وهذا يدل على عدم دقتهم في فهم مدلول الكلمات وذلك لأن عقولهم وتفكيرهــم مازالت لم تكتمل بصورتها الحقيقية، فيأخذون لكل معنى من الــمعاني أكثر مــما تتحمله ويعبرون بها على جميع ما يــرتبط بــمعناها الأصــلي بــرابطة ما، وقد يتــجاوزون هذا كله فيعــبرون بــها عن أمور لا صلة لــها مطلقا بــمعناها الأصلي، حيث يــعبر الطــفل عــلى هذا الــمعنى أو الــمدلول وذلك من خلال المواقف.

ونحن من خلال هذه الدراسة لا نود أن تكون حكرا علينا، بل حسبنا أن طرحنا طرحا يــمكن التوسع فــيه لــما يــحمله البحث في هــذا المــجال من أفــاق علمية جــديرة بالبــحث والاهــــتمام، خاصة وأن الكلام البشري لابد أن يكون مرتبا وصحيحا من حيث التركيب، فضلا عن حدوثه بسلاسة ويسر وبصورة تلقائية ومناسبة لمقتضيات الحديث والمواقف المختلفة بالإضافة إلى ضرورة إتباعه للقواعد المختلفة المتفق عليها حسب الثقافة والبيئة والأسرة التي ينشأ فيها الطفل وإذا لم يتحقق ذلك يعد الكلام معيبا ومضطربا فيعوق الاتصال والتواصل.



قائمة المصادر المراجع

أولا/المصادر:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1- أبو الحسن ابن سيدة علي بن إسماعيل ، المخصص، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي، دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان، (دط)، 1984م.

2- أبو هلال الحسن ابـــن عبد الله العسكري، الفروق اللـــــغوية، حقـــقه وعلق عليه، محـــمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر و التوزيع، مصر، القاهرة، (دط)، 1418هـــ ، 1997م.

3- أبو الفتح عثمان بن جني، سر صناعة الإعراب، تحقيق حسن هنداوي، دون بلد، (دط)، ج1، (دت).

4-أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق مـــحمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1،ج1، 1419هـــ ، 1998م.

ثانيا/المراجع العربية:

1- إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مطبعة مكتبة نهضة مصر، (دط)،(دت).

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.

3- أحمد حساني، مباحث في اللـــسانيات، ديوان المـــطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (دط)، .1999

4- أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2005م.

5- أحمد مـــحمد قدور، مبادئ اللسانيات دار الفكر، دمشق، ط2، 1419هـــ ، 1999م.

6-أحمد نايل الـــعزيز وآخرون، النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، جدار للكتاب العلمي، (دون بلد)، (دط)، 2009م.

7- أسامة مـــحمد البطاينة وآخرون، علم نفس الطفل غير عادي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1،1427هـــ ،2007م.

8- التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر،(دط)، 2008م.

9- جرجي زيدان، الألفاظ العربية و الفلسفة اللغوية، بيروت، (دط)، 1886هـ.

10- حسام البهنساوي، لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث، مكتبة الثقافة الدينية، بور سعيد، (دط)، (دت).

11- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعارف الجامعية،دون بلد، (دط)، 2005م.

13- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط5، 2003م.

14- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر، الإسكندرية، (دط)، (دت).

15- جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، الكويت ،(دط)، 1990م.

16- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، (دط)، 2006م.

17- رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية، مستوياتها تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1425هـ ، 2004م.

18- سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة، عمان، ط1، 1423، 2002م.

19- سوسن شاكر مجيد، علم نفس النمو للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ ،2000م.

20- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط6،(دت).

21- عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط3، ج1، (دت).

22- عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، دار الراتب الجامعية، بيروت، ط1، 1420هـ ، 2000م.

23- عبد الفتاح بنقدور، اللغة دراسة تشريحية – إكلينيكية – دار أبي رقراق للطباعة والنشر،دون بلد، ط1، 2012م.

24- عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، مراجعة علمية للدكتورة كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط)، 2001م.

25- عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، دار صفاء، عمان، ط1، 1998م-1418 هـ

26- عبد القادر المغربي، عثرات اللسان في اللغة، مطبوعات المجمع العلمي، دمشق، (دط)، 1369هـ، 1949م.

27- عبد المجيد هنانو، الجموع في اللغة العربية، دون بلد،(دط)،(دت).

28- علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، (دط)، الفجالة، مكتبة غريب، (دت).

29- فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، (دون بلد)، ط1، 1413هـ، 1993م.

30- فخر الدين قباوة، إعراب الجمل وأشباه الجمل، دار القلم العربي للطباعة والنشر والتوزيع سورية، ط5، 1409هـ، 1989م.

31- فراس السليتي، فنون اللغة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد، الأردن، ط1، 1429هـ 2008م.

32- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوزي العلمية، الأردن، عمان، (دط)، 2006، ص2014-2015.

33- فيصل عفيف، اضطرابات النطق و اللغة، تصميم و تنفيذ مكتبة الكتاب العربي،(دون بلد)، (دط)، (دت).

34- كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة،دون بلد، ط3، 1421هـ.

35-كريمان بدير، إميلي صادق، تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2000م.

36- لطفي بوقربة، محاضرات من اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار، الجزائر.

37- ماجد الصايغ، الأخطاء الشائعة و أثرها في تطور اللغة العربية، دار الفكر العربي اللبناني، بيروت، ط1، 1990م.

38- محـــمد أبو الرب، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر، دون بلد، ط1، 2005م.

39- محمد الأخضر الصبحي، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم،(دون بلد)، ط1، 1429هـــ، 2008م.

40- محمد حولة، الأرطوفونيا، علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، 2013م

41- محمـــد علي الرديني، فصول في علم اللغة العامة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع(دط)، 2006، الجزائر، عين مليلة.

42- محـــمد كشاش، علل اللسان و أمراض اللغة، رؤية لغوية إكلينيكية، انعكاساتها الاجتماعية، المكتبة العصرية، صيدا ، بيروت، ط1، 1914هـــ، 1998م.

43- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م.

44- محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية، بيروت، (دط)، (دت).

45- نجم الدين علي مردان، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1426هـــ.

46- مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر للطباعة والنشر، ط5، (دت).

47- هيام كريدية، أضواء على الألسنية، بيروت، ط1، 1429هـــ ، 2008م.

48- وزارة التربية والتعليم، دروس في التربية وعلم النفس،دون بلد،(دط)، 1973- 1974.

49- ميشال زكريا، بحوث ألسنية عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 1412هـ، 1992م.

ثانيا/المراجع المترجمة:

1- سيرجيو سبيني، التربية اللغوية عند الطفل، ترجمة فوزي محمد عبد الحميد عيسى، عبد الفتاح حسن عبد الفتاح، مراجعة علمية للدكتورة كاميليا عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، (دط)، 2001م.

2- ديدية يورو، اضطرابات اللغة ترجمة: انطواء الهاشم، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، (دط)، (دت).

المعاجم:

1- جمال الدين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، إعداد تطبيق، يوسف الخياط، دار لسان العرب، بيروت، (دط)، ج1.

2 - الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار العلم للجميع، لبنان، (دط)،ج2، (دت).

3- محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، بيروت، (دط)، (دت).

4- نايف نزار القيسي، المعجم التربيوي وعلم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، (دط)، 2010.

فهرس المحتويات

الموضوعات	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	أ
الفصل الأول: إضاءات في جوانب الموضوع	
أولا: مفهوم الخطأ	07
أ/ -لغة	07
ب/ - اصطلاحا	07
ثانيا: مصطلحات الأخطاء اللغوية	08
أ/ - اللحن	08
ب/الغلط	09
ج/الزلة (العثرة أو الهفوة):	10
ثالثا: مفهوم النظم والاستبدال	11
1/- النظم	11
أ- لغة	11
ب- اصطلاحا	11
2/ الاستبدال:	12
أ/ - لغة	12
ب/-اصطلاحا	13
رابعا: المحور النظمي والمحور الاستبدالي	14
خامسا: مفهوم الحبسة اللغوية	18
أ/ لغة	18
ب/ اصطلاحا	18
سادسا: أنواع الحسابات اللغوية	21

أ/ – الحبسة الحركية laphasie noteur	21
ب/– الحسبة الحسية (أو الاستقبالية): làphasie senaorielle	21
ج/ الحبسة النسيانية (أو حبسة بيتر Pittres): làphasieamnesic	22
د/ الحبسة الكلية: laphasie totale	22
سابعا: خصائص أطفال هذه المرحلة العمرية	23
أ/ التمركز حول الذات	25
ب/ يغلب على لغة الأطفال المحسوسات	25
ج/ تقديم المتحدث في الجمل الخبرية	26
د/ اختلاف مفاهيم الأطفال وقصور كلماتهم وتراكيبهم	26
ه/ يغلب على اللغة الطفل عدم الدقة والوضوح	26
و/ تكرار الكلمات والعبارات	27
ثامنا: أهمية دراسة الأخطاء وتشخيصها ومعالجتها	27
1/ أهمية دراسة الأخطاء	27
2/ الكشف والتشخيص عن الاضطرابات النطقية	30
أ/ المسح المبدئي لعميلة النطق	30
ب/ تقييم النطق	31
ج/ دراسة تاريخ الحالة	31
د/ فحص أعضاء النطق	32
ه/ اختبار السمع والاستماع	33
3/ كيفية علاج اضطرابات النطق	34
أ/ العلاج النفسي	35
ب/ العلاج الكلامي	36
ج/ العلاج الطبي	37

الفصل الثاني: أخطاء النظم والاستبدال الصوتي عند الأطفال	
أولا: تعريف الصوت (الفونيم): (phonèmes)	39
ثانيا: الإبدال: Substitution	40
ثالثا: الحذف: OMISSION	40
رابعا: التحريف/ التشويه:Distortion	40
خامسا: الإضافة: Additon	41
سادسا: الجانب التطبيقي	41
1/ظاهرة الاستبدال	42
2/ ظاهرة الحذف	44
3/ ظاهرة التشويه	45
4/ ظاهرة الإضافة	46
سابعا: خلاصة الفصل	47
الفصل الثالث: أخطاء النظم والاستبدال الصرفي عند الأطفال	
أولا: مفهوم الصرف:Morphology	49
ثانيا: مفهوم أدوات الصرف في لغة التعبير	49
1/ "ال" التعريف	49
2/ حروف الجر	49
3/ المورفيم الحر	49
4/المورفيم المقيد	49
5/ الجمع	50
6/ السوابق واللواحق	50
ثالثا: الجانب التطبيقي	50
رابعا: خلاصة الفصل	55

الفصل الرابع: أخطاء النظم والاستبدال التركيبي عند الأطفال	
أولا : مفهوم التركيب: Syntax	57
ثانيا: بعض أنماط أخطاء النظم في التركيب	57
1/ الجملة الاسمية	57
2/ الجملة الفعلية	57
3/ شبه الجملة	57
ثالثا: الجانب التطبيقي	58
رابعا: خلاصة الفصل	62
الفصل الخامس: أخطاء النظم والاستبدال الدلالي عند الأطفال	
أولا: مفهوم الدلالة أو المستوى الدلالي: Semantics	64
ثانيا: الجانب التطبيقي	64
ثالثا: خلاصة الفصل	68
الخاتمة	70
قائمة المصادر والمراجع	73
فهرس المحتويات	