الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية

People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة لونيسي علي- البليدة 2-

University of Blida 2

كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

الميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: الأرطوفونيا

محاضرات في علم النفس اللغوي

الطور: ليسانس

السنة: 2

السداسي: 4

إعداد الأستاذة: حدة زدام

الرتبة: أستاذة محاضرة "أ"

السنة الجامعية: 2023/2022

الفهرس	
معلومات عن المقياس	4
مقدمة	5
المحاضرة الأولى: تعريف علم النفس اللغوي	6
المحاضرة الثانية : نبذة تاريخية عن علم النفس اللغوي	9
المحاضرة الثالثة: الفروق العلمية والتاريخية بين علم اللغة النفسي وعلم النفس اللغوي	15
المحاضرة الرابعة: موضوع علم النفس اللغوي	20
المحاضرة الخامسة: منهجية الدراسة في علم النفس اللغوي	25
المحاضرة السادسة: علاقة علم النفس اللغوي بالعلوم الاخرى	30
المحاضرة السابعة: مراحل النمو اللغوي	44
المحاضرة الثامنة: نظريات اكتساب اللغة	56
المحاضرة التاسعة: العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عند الطفل	65
المحاضرة العاشرة: خصائص اللغة وظائفها	68
المحاضرة الحادية عشر: اكتساب اللغة الشفهية	72
المحاضرة الثانية عشر: اكتساب اللغة الثانية	107
المحاضرة الثالثة عشر: تعلم اللغة المكتوبة	115
المحاضرة الرابعة عشر: اضطرابات اللغة وعلم النفس اللغوي	118

فهرس الجداول	
جدول رقم (1): يمثل أهم الفروق بين مرحلة الصراخ والمناغاة	43
الجدول رقم (2): عدد المفردات المفهومة والمنتجة من طرف الطفل حسب السن	62
الجدول رقم (3): قائمة تطور اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية	73
فهرس الأشكال	
شكل رقم(1):يمثل مناطق اللغة في الدماغ	29
شكل رقم(2):يمثل إدراك المخ للكلمة(مسموعة، مكتوبة)	45
الشكل رقم(3): نموذج الإنتاج اللغوي الشفوي لـ Bock et Levelt (1994)	75
الشكل رقم (4): النموذج المعرفي لمعالجة الكلمة المسموعة حسب Ellis وYoung	77
الشكل رقم (5): يوضح المراحل المتسلسلة للتسمية الشفهية والمكيفة من طرف (Ellis et coll 1992)	81

معلومات عن المقياس

عنوان المقياس	علم النفس اللغوي
الطلبة المعنيون	طلبة السنة الثانية ليسانس أرطوفونيا
طبيعة المقياس	وحدة أساسية
المجال الزمني	الوحدة سداسية، بمجموع 45 ساعة، تتوزع على مدار 14-16 أسبوعا، بمقدار 03 ساعات أسبوعيا بين محاضرة وتطبيق
معامل المقياس	الرصيد 05 /المعامل02
المعارف المسبقة	على الطالب ان يكون على دراية ببعض المفاهيم في علوم اللغة والاتصال وأيضا في القياس النفسي وعلم النفس المعرفي وعلم النفس النمو يكون قد تلقاها في الجذع المشترك.
الأهداف التعليمية	يدرس الطالب السياقات المعرفية التي تتحكم في إنتاج وفهم اللغة، متوازية مع مستويات التحليل اللساني ومختلف الاضطرابات اللغوية والاتصالية المرتبطة بها، كما يقوم بالتمرن على مختلف المدونات اللغوية، مستعينا في ذلك ببعض شبكات التحليل المقترحة في ميدان علم النفس اللغوي.
نمط التقييم في المقياس	الامتحانات وأعمال الطلبة

مقدمة:

تعتبر اللغة من أهم وسائل التواصل التي يكتسبها الطفل من محيطه تدريجيا في مرحلة الطفولة المبكرة، وهي نظام معقد من الرموز المتعارف عليها والتي يستخدمها أفراد المجتمع للتواصل فيما بينهم.

تعرض هذه المطبوعة محاضرات علمية لمقياس علم النفس اللغوي لفائدة طلبة السنة الثانية ليسانس تخصص أرطوفونيا نظام LMD، حيث تلخص أهم العناصر التي من الواجب أن يتعرف عليها الطالب ويدركها ويستخدمها، وفق ما هو مقرر في عرض التكوين الخاص بطلبة السنة الثانية ليسانس في السداسي الثاني.

ويخص هذا المقياس دراسة أحد فروع علم النفس الذي يتميز بتنوع وتعدد فروعه النظرية وخاصة التطبيقية التي من بينها علم النفس اللغوي، الذي يهتم بدراسة اللغة والسلوك اللغوي في الحالة السوية والغير سوية. كما يدرس العمليات العقلية للفهم والإدراك بأدوات مستمدة من اللسانيات، وأخرى من علم النفس، وكيف أن استخدام اللغة يتأثر بعمليات عقلية غير مباشرة. وهناك ثلاثةُ أسئلةٍ رئيسة يحاول هذا العلم الإجابةَ عليها وهي: كيف يكتسب الإنسان اللغة، وكيف يفهمها، وكيف ينتجها.

وتعتبر دراسات اكتساب الأطفال للغة، وتعلم الأفراد لغة ثانية دراسات لسانية نفسية في الأساس، ويسعى الباحثون في هذا المجال لتطوير نماذج تبين كيف تتطور اللغة وتستخدم، وكيف يتم فهمها. ويهتم هذا الفرع أيضاً بدراسة اضطرابات اللغة والتخاطب مثل اضطرابات اللغة والكلام والديسلكسيا Dyslexiaوالحبسة Aphasiaوغيرها.

سنحاول من خلال هذه المطبوعة التعرف على هذا الفرع التطبيقي والإحاطة به وذلك من خلال تعريفه وتطوّره وموضوعه، وكذا أهم المناهج العلمية الخاصة بدراسة اللغة، ووظائفها وخصائصها، مع التعمق في مراحل اكتساب اللغة عند الطفل سواء الشفوية أو المكتوبة.

المحاضرة الأولى: تعريف علم النفس اللغوي

لقد تعددت التعاريف التي أعطاها العلماء لعم النفس اللغوي وذلك حسب منطلقاتهم الفكرية وتوجهاتهم العلمية، ولكنهم أجمعوا على أن اللغة تتأثر بالجانب النفسية المعرفي للفرد. وتنبع الحاجة الماسة لفهم ودراسة اللغة من كونها المفتاح او البوابة لفهم السلوك البشري. وقد استطاع علم النفس جعل اللغة أحد موضوعاته التي يدرسها لتحديد العوامل السيكولوجية المختلفة، المتدخلة في استخدام اللغة سواء من قبل الاسوياء أو غير الاسوياء. إن علم النفس اللغوي هو مثال حي على التفاعل الوظيفي بين مجالين هما علم النفس المعرفي وعلوم اللغة (اللسانيات).

ويعتبر علم النفس اللغوي، فرع من فروع علم النفس التطبيقي الذي يسلط الضوء على جانب معين من الظاهرة السلوكية في مجالات الحياة العلمية. و يعد من منظور علماء اللغة فرعا من فروع علم اللغة التطبيقي، ومن منظور علماء النفس فرعا من فروع علم النفس المعرفي. ويمكن القول بأنه علم بيني، يتكامل فيه حقلا علم اللغة وعلم النفس، ويتطلب فهمه دراية بمجالات الفلسفة والتربية والتعليم والثقافة، وأيضا بآليات الجهاز العصبي والمخ والذكاء الاصطناعي. ويحد علم النفس اللغوي بأنه دراسة تجريبية للعمليات النفسية التي يكتسب المرء من خلاله نظام اللغة الطبيعية ويقوم بتنفيذه. ويعالج هذا التعريف مشكلات، مثل: ماهية اللغة ووصفها موضوعيا وتحديد مفهوم العمليات النفسية ووسائل دراستها.

ويتميز علم النفس اللغوي، بأنه يتناول اللغة من منظور علم النفس، أي أنه يعنى باللغة كظاهرة نفسية عند المتكلم والسامع على السواء. فيصوغ المتكلم أفكاره في عبارات يعبر عنها بالكلام، فيدركها السامع ويفهمها. كما يتميز بأنه يرصد العمليات الذهنية عند اكتساب اللغة أو عند استخدامها وعلاقة ذلك بالفكر والثقافة، فيعنى مثلا بدراسة العمليات التي يقوم العقل البشري من خلالها بربط الصيغة (مسموعة أو مكتوبة) بالمعنى من خلال وسيط وهو نظام اللغة. وباعتباره فرعا من فروع العلم المعرفي يتناول علم النفس اللغوي مسألتين:

أولهما: ما هي المعرفة باللغة التي يحتاجها المرء لكي يستخدم لغة، والمعرفة نوعان: معرفة ضمنية ومعرفة صريحة، فالمعرفة الضمنية تشير إلى معرفة كيفية أداء أعمال متنوعة بينما تشير المعرفة الصريحة إلى معرفة العمليات والآليات المستخدمة في هذه الأعمال، فقد يعرف المرء فعل شيء دون أن يعرف كيف فعله، فاللاعب يعرف كيف يلعب وقد لا يعرف العضلات المستخدمة في القيام باللعب، والمرء يعرف كيف يتكلم وقد يعرف العمليات المتضمنة إنتاج الكلام، لذلك يمكن القول بأن معرفته باللغة

معرفة ضمنية أكثر من كونها معرفة صريحة.

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

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

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

*تعريف علماء اللغة : يطلق علماء اللغة على علم النفس اللغوي اسم : "علم اللغة النفسي" ويعرّفونه على أنه ذلك الفرع من علم اللغة التطبيقي، الذي يدرس اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الأجنبية والعوامل النفسية المؤثرة في هذا التعلم. كما يدرس عيوب النطق والعلاقة بين النفس البشرية واللغة بشكل عام.

*تعريف تشومسكيChomsky :يرى بأن علم اللغة يجب أن يكون فرعا من فروع علم النفس الإدراكي حيث يرى بأن علم النفس اللغوي يدرس العلاقة بين اللغة والفكر والعقل الإنساني

*تعريف علماء النفس :يرى علماء النفس أن علم النفس اللغوي فرع من فروع علم النفس يهتم بدراسة" العلاقة بين صور التواصل أو الرسائل وبين خصال الأشخاص الذين يجري بينهم التواصل" أو هو: "دراسة اللغة كما ترتبط بالخصائص الفردية أو العامة لدى مستخدمي اللغة ، وتشمل العملية التي يستخدمها المتكلم أو الكاتب في إصدار الإشارات أو الرموز العملية التي يعادلها تحويل وتفسير هذه الرموز (فك الترميز) "

*تعريف كوهلرKohler : علم النفس اللغوي مجال اختصاص يمزج بين علم النفس والألسنية لدراسة استعمال اللغة ولدراسة على وجه الخصوص السياقات النفسية الكامنة وراء إنتاج المواد الألسنية وفهمها وتذكرها والتعرف عليها.

يعالج " علم النفس اللغوي" موضوعات عديدة ومهمة؛ منها: الفكر، واللغة واصطلاحها، واكتساب اللغة "ونظرياتها، والبنية العميقة، والسطحية"، ولغة الإشارة، وأمراض الكلام وغير ذلك من الموضوعات. (العصيلي،2006، ص25)

فهو علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية، والعقلية، والمعرفية التي تحدث في أثناء اللغة، واستعمالها، التي منها يكتسب الإنسان اللغة، فـ"علم النفس اللغوي" هو العلم الذي يلجأ فيه اللسانيين إلى معطيات "علم النفس" في تجاوز العوائق التي يتعرضون لها في أبحاثهم. (ياقوت،2003، ص180)

وتجمع "ايفلين ماركوسين" Evelyn Marcusine " "عدة جوانب في تعريفها "لعلم النفس اللغوي"، فتقول أنه: "دراسة اللغة الإنسانية، وفهمها، وإنتاجها، واكتسابها"، وهذه العمليات يعنى بدراستها "علم النفس" أيضا، فيمكننا الاستخلاص بأن " علم النفس اللغوي" عند " ايفلين ماركوسين" يهتم بدراسة اللغة البشرية في نطاق يمليه عليها علم النفس.

(شمس الدين،2003، ص441)

المحاضرة الثانية: نبذة تاريخية عن علم النفس اللغوي

وُلد مصطلح "علم اللغة النفسي" في عام 1951 خلال ندوة صيفية في جامعة كورنيل بالولايات المتحدة، من قبل مجموعة من علماء النفس مثلOsgood وCarol وMiller ولغويين مثل Seboek وLounsbury . لقد حددوا بعناية المشاكل المختلفة التي كان على النظام الجديد مواجهتها.لقد اقتربوا بل وخططوا إلى حد ما للتجارب النفسية اللغوية التي كان من المقرر إجراؤها.

عُقدت ندوة ثانية في عام 1953 في جامعة إنديانا، من أجل مقارنة ثلاثة مقاربات مختلفة للغة، بناءً على التوالي على علم اللغة، وعلى سيكولوجية التعلم، وعلى نظرية المعلومات والاتصالات. ظهر عمل جماعي في عام 1954، حرره Osgood وSeboek تحت عنوان "علم اللغة النفسي". ومنذ ذلك الحين تطور علم اللغة النفسي تحت تأثير النظريات اللغوية ليصبح العلم الذي يدرس شروط إنتاج وفهم (الأداء والكفاءة) للغة.

تم تصوره في البداية على أنه دراسة عمليات التشفير وفك التشفير التي تنطوي عليها أعمال التواصل اللفظي، ثم، تحت التأثير الغالب لنعوم تشومسكي، تم تخصيصه لدراسة الواقع النفسي للمفاهيم اللغوية. ثم تم استيعاب عدد من الأعمال بشكل أو بآخر مباشرة النموذج الرسمي لوصف اللغة كقواعد نحوية والنموذج النفسي للعمليات التي تؤكد وجود قدرة محددة على اكتساب اللغة واستخدامها.

منذ عام 1975، انخرط علم اللغة النفسي في منظور وظيفي كان هدفه فهم وظيفة المتكلم البشري، وبناء والتحقق من صحة نموذج هذا المتحدث الذي يدمج عمليات الإدراك والفهم وإنتاج اللغة. فهو يتعامل بالمعنى الأوسع مع العلاقات بين الرسائل وخصوصيات الأفراد الذين ينتجونها وأولئك الذين يدركونها ويفسرونها.

وقد كانت لآراء تشومسكي في قواعد النحو التحويلي الأثر البالغ في ظهور "علم النفس اللغوي " حيث استبدل مصطلح Psychologie du langage إلى Psycholinguistique أي من علم نفس اللغة إلى علم النفس اللغوي وهو يدل على نوع من التغيير في اتجاهات علماء النفس بالنسبة إلى موضوع السلوك اللغوي والظاهرة اللغوية.

وقد تأثر علماء النفس الذين درسوا اللغة بمؤثرين هامين هما:

–نظرية التعلم ونظرية الاتصال أو المعلومات

فنظرية المعلومات التي نمت على يد شانون وويفر Shannon et Weaverكان لها أثر عميق على علم اللغة ، حيث يتمركز هذا التأثير حول حقيقة أن استخدام اللغة يتطلب ممن يستخدمها دراية وخبرة

تمكنه من تتبع أية نقطة في رسالة كلامية أي معرفة الاحتمالات المتتابعة لجميع مستويات اللغة وأيضا أن تكون الرسالة ذات معنى وبالتالي يمكن للمستقبل أن يتلقى الرسالة التي يدركها عن طريق النظام الرمزي الشفريcode .

أما نظرية التعلم فقد كانت إسهاماتها من خلال أعمال مدرسة فرزبرج Würzburg التي انطلقت من كون مثيرات الوسط الذي يوجد فيه الفرد سواء كانت لغوية أو اجتماعية أم طبيعية ليست هي المثيرات الوظيفية التي تدفع الفرد للقيام بالنشاط والسلوك ، حيث أن هذه المثيرات تؤثر على الخلايا العصبية ومنها تصل إلى المخ والتكوين الإنساني ويطلق عليها المدخلات ، حيث يقوم الفرد في تفسيرها ومعالجتها بطريقته المعينة ومن ثم يتأثر السلوك بهذا التفسير والمعالجة.(كعواش،2021،ص ص454-456)

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

وقد اهتمت المدرسة السلوكية اهتماما بالغا بالسلوك اللغوي، وكان لها أثر واضح في البحث اللغوي الأمريكي في النصف الأول من القرن العشرين. ولكن البحث في قضايا اللغة من وجهة نظر اللغويين يختلف كثيرا عن وجهة نظر علما النفس. فالفرق بين وشاسع بين كل منهم.

إذ يهتم علم اللغة بدراسة العبارات اللغوية المنطوقة عند صدورها من الجهاز الصوتي لدى المتحدث واثناء مرورها في الهواء وعند تلقي الجهاز السمعي للمخاطب لها. ويدلنا هذا على أن العمليات العقلية التي تسبق صدور العبارات اللغوية المنطوقة لا تدخل ضمن مجال علم اللغة. كما أن ما يربط الجهاز العصبي والجهاز النطقي من علاقة لدى المتحدث لا يدخل ضمن مجال البحث اللغوي.

كما يوجد فرق جوهري بين منهج اللغويين وعلماء النفس بالنسبة إلى الظواهر اللغوي، حيث يتجه علماء النفس إلى اكتشاف قوانين عامة تفسر السلوك الإنساني، من خلال دراسة الظواهر العامة مثل التعلم والإدراك والقدرات..

بينما لا ينصب اهتمامهم على محتوى السلوك نفسه، إذ لم يهتموا بالمادة التي تعلم في موضوعات التعلم، بقدر تركيزهم على عملية التعلم. إلا أن بعض الباحثين، في السنوات الأخيرة اهتموا بدراسة اللغة

لا من حيث أنها استجابات لغوية فحسب، وإنما من حيث البنية اللغوية المتضمنة في تلك الاستجابات أيضا. (عطية،1995، ص ص22-23).

وقد اهتم علماء النفس بنشاط اللغة في علاقتها بالفكر الإنساني، حيث حاولوا تعليل تنظيم اللغات على أساس نواميس العقل البشري أو إظهار القيود التي تفرضها اللغة على الفكر، ورغم وفرة الأبحاث في التفكير والتحليل لم يكن الأمر كافيا لتشغيل فرع من فروع المعرفة العلمية حقا حتى بداية القرن العشرين.

فمن المعروف أن نحاة القرن التاسع عشر وفقهاء اللغة عنوا بمشكلات تطور اللغة والعلاقات المتبادلة بين اللغات فتبنوا منظورا تاريخيا مقارنا، وفي مستهل القرن العشرين جاء **دي سوسير De Saussure** فأسس مبادئ علم اللغة الحديث، وكان لتمييزه بين اللغة والكلام الفصل في اعتبار اللغة هدفا مستقلا عن الأفراد الذين يستخدمونها، ولمقابلته بين المنهج التاريخي المألوف وبين منهج آخر تزامني الفضل في إبراز أن اللغة ككل متزامن نظام رموز يربط بين دال(Signifiant صورة صوتية)
ومدلولSignifié (مفهوم).

ويكتسب قيمته الدلالية من خلال اختلافه عن الرموز الأخرى في اللغة تمهيدا للبنيوية Structuralismeالتي استعانت بالتمثيلات الذهنية (صورة صوتية ومفهوم)، والتي احتضنتها مدرسة **بلومفليدBloomfield** التوزيعية Distributional فرغم اتفاقهما من حيث حد اللغة كنظام متزامن والاهتمام بالعلاقات دون العناصر، اعتبرت التوزيعية أنه يمكن تحليل بنية اللغة وأيضا وصفها دون دراية معناها، بل بالتعرف على المستويات المختلفة للوحات (فونيمات، مورفيمات، كلمات) وتوزيع كل وحدة في داخل مقطع أو كلمة أو جملة.

وقد ازدهر المجال البيني لعلم اللغة النفسي مرتين: مرة في بداية القرن العشرين في أوروبا ومرة في منتصفه في الولايات المتحدة، ففي العقود الأولى من القرن العشرين استعان علماء اللغة بعلماء النفس في تأمل كيفية استخدام المرء اللغة ومؤخرا استعان علماء النفس بعلماء اللغة في تأمل طبيعة اللغة، وبين هاتين الفترتين سيطرت السلوكية Behaviorisme على المجالين فأهمل كل منهما الآخر. (مومن،2002،ص193)

فقد اعتبر علم النفس في أوروبا بأنه علم الحياة الذهنية، وساد الاعتقاد بأنه يمكن فحص الأحداث الذهنية كالشعور والمشاعر والانطباعات الذهنية باستخدام مناهج دقيقة كتلك المناهج المستخدمة في

العلوم الطبيعية، وأن دراسة اللغة تساهم في تأمل طبيعة الذهن، وأن الجملة – وليست الكلمة– هي الوحدة الأساسية للغة، وأن إنتاج الكلام هو تحويل عملية فكر كاملة إلى أجزاء كلام منظمة ومتعاقبة (Carroll p.12)نقلا عن .(Wundt) وفي الوقت نفسه عارض الباحثون في الولايات المتحدة التركيز على دراسة العمليات الذهنية كهدف لعلم النفس، فقد سادت السلوكية واضطلع السلوكيون بدراسة السلوك الموضوعي، المدرك بالحواس وأكدوا على دور التجربة في تشكيل السلوك وعلى دور الحدث البيئي (التعزيز والعقاب) وعلى الأنماط الموجودة في البيئة مباشرة.(خليل،2000،ص94)

حين درس السلوكيون لغة الإنسان عنوا بالسلوك اللفظي فإن دقة سلوك الكلام– في نظرهم–تنم عن نشأة الفرد في بيئة تتوافر فيها أنماط لغوية دقيقة وصحيحة والحرص على تلقين الأطفال النطق الصحيح وعلى تصحيح أخطائهم في الكلام.

وقد تركز اهتمام السلوكيين على المعنىMeaning حيث أكدت أبحاثهم على تداعيات المعني في الكلمات، كمثل قياس تداعيات المعاني التي يمكن للفرد أن يقدمها في فترة زمنية محددة ووضعها في قائمة من كلمات مفردة ذوات معاني، وكمثل إثبات أن الكلمات ذوات معاني مألوفة (مثل الطبخ) يسهل تعليمها أكثر من تعلم الكلمات ذوات المعاني غير المألوفة (مثل أيقونة)، وكمثل التمايز الدلالي كوسيلة لقياس معني الكلمات المترابطة (مثل قوى/ ضعيف).

وعلى الرغم من ترابط الأفكار المتبادل بين الحلقين فقد بقي علم النفس وعلم اللغة علمين لعدة عقود وإلى أن حل الطور المتأخر لعلم النفس اللغوي، فقد نظم مجلس البحث العلمي الاجتماعي في عام 1950 مؤتمرا داعيا فيه علماء اللغة وعلماء النفس على السواء، وأعد برنامجا مشتركا يخص علم النفس اللغوي ويعكس اتفاقا جماعيا في الرأي بين المشاركين بأن الوسائل المنهجية والنظرية التي يستعين بها علماء النفس يمكنها أن تستكشف وتعلل البنى اللغوية التي لم يعالجها علم اللغة.

كما عقد مؤتمر بعد ذلك بعامين ضم إلى جانب علماء النفس وعلماء اللغة الأنثروبولوجيين ومهندسي الاتصال، ومن ثم بزغ مصطلح " علم النفس اللغوي " وبقي إلى الآن رغم معارضة بعض الباحثين وقد أدلى **تشومسكيChomsky** بدلوه في ابراز كيفية إدراك علماء النفس للغة. وباعتبار علم اللغة فرعا من فروع علم النفس المعرفي حيث أنه يبحث في العمليات الذهنية للبشر ، ويفحص المعرفة اللغوية المطلوبة لاستخدام اللغة، ونظرا لان الفرد عند تعلمه اللغة يكون قد شكل مرادفا نفسيا للنحو فقد جاء اهتمام علماء النفس بعلم اللغة عامة و بالنحو التحويلي خاصة .(داود،2001،ص92)

وأثناء العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين تنامت علم النفس اللغوي، كعلم بيني في إطار العلم المعرفي الذي يضم علم الكمبيوتر، الفلسفة، علم الأعصاب وغيرها من العلوم المعرفية. وزاد الاهتمام بالتركيب، ومن ثم بالأوجه الأخرى للغة: كمثل مجالات تناول كيفية فهم المرء "للخطاب " Discoursوكيفية تذكره وكيفية إنتاجه في وحدات أكبر من الجمل كالفقرات مثلا، وكمثل مجالات المعجم أو القاموس الذهني، وكلها مجالات هامة في الإطارين النظري والتطبيقي. وكما سيتبين فيما بعد، فإن دراسة "الخطاب" تفيد في تأمل العمليات التحادثية في العلاج النفسي، كما أن دراسة المعجم تفيد في تعميق فهمنا لكيفية تعلم الأطفال القراءة. وزاد الاهتمام مؤخرا بآليات اللغة السليقية عن طريق البحث في البيئة اللغوية للطفل، كما زاد الاهتمام بدراسة اكتساب الطفل اللغة.

وعلى أية حال فقد أصبح علم النفس اللغوي حقلا متعدد الأشكال عن ذلك الحقل الذي اشتهر من عدة عقود مضت، فلم تعد تسيطر عليه وجهات نظر نظرية بل غلبت عليه وجهات نظر الحقول المعرفية الأخرى في إطار تطبيقي. ومن ثمة انتمى علم اللغة النفسي بحق إلى مجال علم اللغة التطبيقي.

وبناء على ذلك يمكن تقسيم تاريخ علم النفس اللغوي إلى مرحلتين من نشاط العلم البيني بينهما عدة عقود من السلوكية. سادت في المرحلة الأولى وجهة نظر Wundt المعرفية للغة، أما المرحلة الثانية فقد تميزت بمجهودات لدمج النظرية اللغوية في البحث النفسي، كما تميزت بفكرة أن التقنيات اللغوية السليقية ضرورية في تفسير سبل اكتساب الطفل اللغة. وفيما بين هاتين المرحلتين تفيد النظرية السلوكية في تفسير السلوك اللفظي في ضوء معطيات البيئة للتعزيز والعقاب .وقد تبلور علم النفس اللغوي في صورته المعاصرة منذ ما يقرب من خمسة عقود، ذلك بعد أن مر بأطوار عدة حدثت أثناءها تغيرات كثيرة.

المحاضرة الثالثة: الفروق العلمية والتاريخية بين علم اللغة النفسي

وعلم النفس اللغوي

لقد أصبح علم اللغة النفسي محور الدراسات اللغوية الحديثة، بعد ان تحولت تلك الدراسات في النصف الثاني من القرن العشرين من دراسات لغوية نظرية الى دراسات لغوية نفسية معرفية تهتم بدراسة اللغة في النفس البشرية، وترصد نموها، واكتسابها، وتعلمها، وما يؤثر في ذلك كله من عوامل داخلية وخارجية.

علم اللغة النفسي هو فرع من فروع علم اللغة، لكنه يقع في الجانب التطبيقي منه، بالنظر الى ان معظم موضوعاته المعاصرة تقع في هذا الجانب، هذا من وجهة نظر علماء اللغة، بينما علماء النفس فيرون انه فرعا من فروع علم النفس المعرفي.

وعرفه ديفيد كريستال في معجمه اللغوي بأنه: فرع من فروع علم اللغة، يدرس العلاقة بين السلوك اللغوي والعمليات النفسية التي يعتقد انها تفسر ذلك السلوك.

وعرفته الباحثة النفسية جين بيركو جليسون تعريفا نفسيا لغويا أقرب الى ميدان علم النفس منه الى ميدان علم اللغة، فقالت: انه العلم الذي يهتم بالكشف عن العمليات النفسية التي تقود الانسان الى اكتساب اللغة واستعمالها.

نلاحظ ان التعريفات كلها تتفق على ان علم اللغة النفسي يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في اثناء فهم اللغة واستعمالها والتي بها يكتسب الانسان اللغة، لكنها تختلف في تصنيف هذا العلم وتناول موضوعاته وترتيبها حسب أهميتها، فهناك من ينظر الى هذا العلم نظرة لغوية نفسية، واخرون ينظرون اليه نظرة نفسية لغوية، وسوف يتضح الفرق بين النظرتين فيما يأتي.

- ✓ علم اللغة النفسي أم علم النفس اللغوي؟؟؟

يتجاور هذا العلم مصطلحان: أحدهما علم اللغة النفسي والآخر علم النفس اللغوي فهل ثمة فرق بين المصطلحين أم انهما مصطلحان لمسمى واحد وان الامر لا يعدو تلاعب بالألفاظ؟

يرى فريق من الباحثين ان المصطلحين مترادفان وانهما اسمان لعلم واحد عرف اول الامر بعلم النفس اللغوي ثم تطور فأضيف اليه مصطلح اخر وهو علم اللغة النفسي كغيره من العلوم النفسية المرتبطة بالعلوم الاخر كالتربية والصحة النفسية، وعلم الاجتماع، وعلم اللغة وما شابهها من العلوم التي تفرع منها علوم مركبة من جزئيين كعلم النفس التربوي وعلم النفس العيادي وعلم النفس الاجتماعي بالإضافة لعلم النفس اللغوي. غير ان المتتبع لعلم الدراسات اللغوية والنفسية والتربوية يدرك ان ثمة فروق دقيقة بين المصطلحين سواء من الناحية التاريخية أم من الناحية الوراثية.

فمن الناحية التاريخية يلاحظ أن مصطلح علم النفس اللغوي أسبق فالظهور من علم اللغة النفسي فقد ظهر الأول في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين وظهر الثاني في بداية النصف الثاني من القرن العشرين.

ومن الناحية الوظيفية يعد علم النفس اللغوي فرعا من فروع علم النفس ويعد الثاني فرعا من فروع علم اللغة ولكل واحد منهما وظائفه ومجالاته: فعلم النفس اللغوي أو سيكولوجية اللغة كما يسميه علماء النفس فرع من فروع علم النفس يهتم بعلم نفس اللغة فيدرس اللغة بوصفها مكونا من المكونات النفسية وظاهرة من ظواهر النفس البشرية ويتناولها أداة لشرح المفاهيم النفسية كالذكاء والذاكرة والانتباه والخوف وعيوب النطق والتعلم وتحديد وظائفها في السلوك كما يهتم بالحديث المفصل عن المذاهب النفسية المختلفة في تعليم الأطفال.

أما علم اللغة النفسي فهو فرع من فروع علم اللغة يهتم أصحابه بالتفسير اللغوي للعمليات العقلية ذات العلاقة بفهم اللغة واستعمالها واكتسابها كما يهتمون بالبحث في أثر القيود النفسية على فهم اللغة واستعمالها وبخاصة ما يتعلق فالذاكرة، وهناك ثلاث أسئلة رئيسية يحاول علم اللغة النفسي الإجابة عنها: كيف يكتسب الانسان اللغة؟ وكيف يفهمها؟ وكيف ينتجها؟ (الحمداني،2007،ص25)

وقد ظهر علم اللغة النفسي في الساحة اللغوية علما مستقلا بهذا المفهوم عندما طرح اللغوي الأمريكي تشومسكيChomsky نظرياته وآرائه حول طبيعة اللغة ووظيفتها ومنهج دراستها وتحليلها وأساليب اكتسابها تلك النظريات والآراء التي تعد ثورة على البنيويين اللذين ينظرون الى اللغة نظرة شكلية فقط وعلى السلوكيين الذين يرون انها سلوك آلي تكتسب كما تكتسب العادات السلوكية الأخرى.

لقد رفض تشومسكي هذه النظرة الشكلية السطحية للغة ودعا الى الى التعمق فيها ودراسة جوانبها واسرارها العقلية المعرفية لأن اللغة في نظره ليست اشكالا سطحية فحسب وانما هي بالإضافة لذلك ابنية عميقة ونظام فطري عالمي كامن في عقل كل انسان مهما كانت لغته الخاصة وثقافته.

وقد أدت هذه النظرة الى تغير المفاهيم الأساسية لدراسة اللغة وأكدت ان دراسة اللغة ينبغي ان تتجه الى الجوانب اللغوية النفسية وهي البحث في اكتساب اللغة وتعلمها وعملية الاتصال والعمليات العقلية المرتبطة بذلك تلك الجوانب التي هي وظيفة الباحث في علم اللغة النفسي وقد أدت هذه النظرة أيضا الى تحويل الدراسات اللغوية من دراسات نظرية تهتم بوصف الجوانب البنيوية الشكلية للغة فقط كالأصوات ، والصرف ،والنحو، والمعجم الى دراسات لغوية نفسية تهتم بالمعنى والجوانب العقلية المعرفية فاللغة وعدم الاقتصار على وصفها وصفا شكليا اليا وهذا مما يقود الى الاعتقاد بان علم اللغة بالمفهوم المعرفي الفطري الحديث هو نفسه علم اللغة النفسي او ان علم اللغة النفسي هو الوجه الحقيقي لعلم اللغة وان تشومسكي نفسه عالم لغة نفسي.

على الرغم من ان تشومسكي حاز قصب السبق ونال الشهرة الواسعة في عدد من النظريات والآراء اللغوية النفسية التي سيطرت على الدراسات اللغوية فالعقود الأخيرة من القرن العشرين. فان علم اللغة النفسي المعاصر لم يقتصر على الآراء والموضوعات التي طرحها تشومسكي ودعا اليها.

وانما شمل موضوعات أخرى استمدت من علم النفس المعرفي وعلم اللغة العصبي، وعلم اللغة التطبيقي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة النفس، وعلم التربية. او ارتبطت بها من العلوم التي قربت هذا العلم الى العلوم التطبيقية بل ان عددا من طلاب تشومسكي واتباعه ممن اشتغلوا بعلم النفس اللغوي وعلم اللغة النفسي قد طرحوا قضايا لغوية نفسية طرحا ادق مما كان يطرحه تشومسكي نفسه وطبقوها على ميادين لم يكن تشومسكي يرى إمكانية تطبيقه عليها.

وبخاصة ميدان تعليم اللغات الأم والثانية والأجنبية لأنه كان مشغولا بإثبات اراءه ونظرياته اثباتا جدليا فلسفيا غير معتمد على معلومات علمية ولا مدونات لغوية من أطفال او بيئات لغوية حقيقية.

ومن الملاحظ أن معظم المؤلفات العربية في هذا العلم خاصة ما نشر في السبعينات والثمانينات من القرن العشرين تفضل مصطلح علم النفس اللغوي على مصطلح علم اللغة النفسي وهذا امر طبعي لان مؤلفيها كانوا من المتخصصين في علم النفس او في التربية او في علم النفس التربوي أو من

المتأثرين بهم وربما استعمل بعضهم مصطلح علم اللغة النفسي واهتم في الوقت نفسه بموضوعات علم النفس اللغوي، اما اللغويون فيستعملون في كتاباتهم مصطلح علم اللغة النفسي وربما استعملوا مصطلحات قريبة منه عناوين لكتاباتهم مثل علم اللغة وعلم النفس، والعلاقة بين علم اللغة وعلم النفس ونحو ذلك.

وسواء استعملنا المصطلح الأول (علم اللغة النفسي) او المصطلح الثاني (علم النفس اللغوي)، فكلاهما يدل علىلا علاقة وثيقة بين علم اللغة وعلم النفس بسبب العلاقة الوثيقة بين اللغة الإنسانية والنفس البشرية، اذ لا يطلق على الكلام لغة الا إذا أدى وظيفة نفسية قائمة على التحليل والتصور وردود الفعل، كما ان اللغة لا يمكن دراستها بمعزل عن العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية، مثلما انه لا تغفل الجوانب الشكلية من اللغة.

(الربابعة وآخرون،2019، ص ص428-231)

المحاضرة الرابعة: موضوع علم النفس اللغوي

يهتم علم النفس اللغوي في معناه الأوسع بالعلاقات بين الرسائل وخصوصيات الأفراد الذين ينتجونها وأولئك الذين يدركونها ويفسرونها. وعليه يتمثل موضوع علم النفس اللغوي في استخدام اللغة أثناء التبادلات بين المرسل والمستقبل في سياق معين. وبالتالي فإن دراسة الرسالة سيتم إجراؤها في سياق علائقي وديناميكي للتبادلات بين المرسل والمستقبل، بدوره، يحدده الكل الظرفي. تشكل العمليات النفسية الموضوع المناسب لعلم النفس الذي يفشل إذا لم يأخذ في الاعتبار حقائق اللغة (أي أننا لا نستطيع إنتاج أفكارنا بدون لغة).

من الواضح ان موضوع علم النفس اللغوي هو اللغة نفسها، أي دراسة اللغة والبحث فيها وصفا وتحليلا واكتسابا وتعلما وتعليما. يدرس علم النفس اللغوي العديد من المجالات التي تشكل حلقة وصل بين اللغة والنفس البشرية:

–الاهتمام بالإدراك ومدى اختلاف الأفراد فيه

–عيوب النطق

–العلاقة بين النفس البشرية واللغة بشكل عام

–العلاقة بين اللغة والعقل الإنساني

–العلاقة بين اللغة والتفكير باعتبارهما عمليتين عقلية ونفسية

–اضطرابات اللغة والتفكير عند بعض المضطربين عقليا كالفصاميين

بمعنى آخر يهتم علم النفس اللغوي بـ:

–دراسة أهم العمليات العقلية التي تمكن الناس من إدراك وفهم ما يسمعونه

–دراسة العمليات العقلية التي تمكن الناس من قول ما يريدونه (إنتاج اللغة)

–دراسة الطريق الذي يتبعه الأطفال في تعلم كيفية فهم وإنتاج اللغة في المراحل العمرية المبكرة (الاكتساب والارتقاء).

- ✓ أهداف علم النفس اللغوي ومجالاته:

إن أهم اهداف علم اللغة النفسي هو الإجابة على السؤال التالي: كيف يكتسب الانسان اللغة وكيف يستعملها؟ ويتفرع عنه أسئلة أخرى، يسعى علم النفس اللغوي الى الإجابة عنها مثل:

كيف يفهم الانسان الكلام وكيف ينتجه؟ وما وظيفة القواعد العقلية في العمليات التواصلية؟ وما المشكلات التي تؤثر في اكتساب اللغة وفهمها واستعمالها؟ لذا فان مجالات هذا العلم وموضوعاته يمكن ايجازها في النقاط الاتية:

1-فهم اللغة، سواء منطوقة ام مكتوبة.

2-استعمال اللغة، او اصدار الكلام.

3-اكتساب اللغة، سواء اكانت لغة اما ام لغة ثانية او اجنبية.

4-العمليات التواصلية وما يرتبط بها من نواح فسيولوجية وفيزيائية وسمعية.

وعليه يسعى علم النفس اللغوي إلى توصيف العمليات العقلية التي تنشأ من معالجة المعلومات على عدة مستويات مثل علم الأصوات وعلم الصوتيات، والمعجم، وبناء الجملة، والصرف، وعلم الدلالة، والبراغماتية.

يتم التعبير الشفهي والكتابي عن أفكارنا من خلال اللغة. يدرس علم النفس اللغوي السلوك البشري في علاقته "باللغة". تحدد هذه السلوكيات مجالات الدراسة المختلفة:

- الإدراك والفهم وإنتاج اللغة
- اكتساب وتطوير الأنشطة اللغوية الشفهية والمكتوبة والقراءة والفهم وإنتاج النصوص
- أمراض أو اختلالات في الاكتساب والإدراك والإنتاج.
- اللغة وعمل الدماغ
- اللغة والعواطف

✓ اللغة واللغة والكلام(سكوفل،ترجمةالعبدان،2004،ص16)

ومن بين الفروق الاصطلاحية التي اقترحها فرديناند دي سوسير في بداية القرن الماضي، أثبتت الفروق في اللغة واللغة والكلام أهمية خاصة، ولا تزال تستخدم حتى اليوم. يرى دي سوسير أن للغة بعدًا فرديًا وبعدًا اجتماعيًا. ستشكل اللغة الجزء الاجتماعي من اللغة، أما البعد الفردي فيمثله الكلام.

- **اللغة:**

تشير اللغة إلى القدرة التي تسمح لكل واحد منا بالتعبير عن أفكاره، والتواصل والتفاعل مع الآخرين عن طريق نظام من العلامات (الصوتية، والإيمائية، والخطية، واللمسية، والشمية، وما إلى ذلك) التي تتمتع بالدلالات، وفي أغلب الأحيان مع بناء الجملة. بالنسبة لـ (لوكليرك): إنها القدرة الأصيلة والعالمية لدى البشر على بناء لغات (رموز) للتواصل.

لقد طورت اللغة البشرية الإبداع بشكل كبير لأنه من خلال عدد محدود من الأصوات والكلمات، يستطيع كل واحد منا التعبير عن عدد لا حصر له من الرسائل.

- **اللسان:**

اللسان هي أداة ونتيجة فعل التواصل بين الأفراد في نفس المجتمع اللغوي. وهو نظام متطور من الإشارات اللغوية أو الصوتية أو الخطية أو الإيمائية التي تتيح التواصل بين الأفراد. وهي مكونة من قواعد نحوية ومعجمية وصوتي.

- **الكلام:**

الكلام هو نتيجة استخدام اللسان واللغة، وهو نتاج تواصلنا مع أقراننا. يأخذ في الاعتبار النطق واللهجة والإيقاع والنغمة وحتى نوع الكلمات أو التعبيرات المستخدمة، ولذلك فهي أكثر واقعية وأكثر فردية من اللغة.

- ✓ **اللغة والفكر:**

التفكير هو عملية عقلية، او متغير وسيط، يقاس عن طريق السلوك الصادر من الفرد. ومن ثم فهو من مظاهر النشاط السلوكي الذي يقاس بواسطة أساليب الأداء التي يقوم بها الفرد في الموقف.

واللغة هي الوسيلة التي بواسطتها تنقل الأفكار إلى الآخرين، ويتم الاتصال الإنساني والتفاهم والتعامل بين الافراد. وبالإضافة إلى لغة الحديث أو اللغة اللفظية توجد أيضا لغة الإشارة أو اللغة غير اللفظية.

ومما لا شك فيه، أن الالفاظ وسيلة أرقى للتعبير عن الأفكار من الإشارة والحركة. حيث تتميز بأنها ذات امتداد زماني فقط، بينما للإشارة والحركة امتداد زماني ومكاني معا.

وكذلك تعبر الالفاظ عن اسم الجنس والصفات والعلاقات المعنوية، إذ أنها قد لا تقابلها صور ذهنية، وإنما تقابلها مجرد أفكار أو معان لا يمكن التعبير عنها بالصورة أو الإشارة. وتتبين علاقة اللغة بالفكر من ان الفكرة إذا تحددت في ذهن الطفل، فإنه يقابلها عادة لفظا يرتبط بها ويعبر عنها. كما أن اللفظ يثير في الذهن الفكرة التي ارتبطت به خلال المواقف الحياتية المتباينة لدى الفرد.

لذا، فالألفاظ تعد قوالب تحمل المعاني، والطفل إذا كوّن في ذهنه فكرة ما، يحتاج إلى اللفظ المعين لتثبيتها وتحديدها، كالفكرة التي كوّنها مثلا عن القط والارنب والشجرة والكرة وغير ذلك...

إذا فتكوين الصور الذهنية، أو المدركات الكلية من خلال تحليل وتركيب المدركات الحسية، يحتاج إلى اللغة لتحديد هذا المدرك أو المفهوم وتثبيته.

كما ان اللغة ليست مجرد أصوات مسموعة، وإنما هي معنى يدل على الأشياء والموضوعات والأشخاص.. والكلمات المنطوقة والتي لا تحمل أي معنى، لا قيمة لها على الإطلاق. ومن ثمة تصير اللغة سببا ونتيجة: فهي السبب في التفكير وهي النتيجة للتفكير.

(عطية،1995، ص ص17-18)

المحاضرة الخامسة: منهجية الدراسة في علم النفس اللغوي

يتبع علماء النفس اللغوي العديد من المناهج للوصول إلى الأهداف المسطرة لفهم اللغة في سياقها النفسي ومن بين هذه المناهج:

1-منهج دراسة الحالة : وهو أحد المناهج المستخدمة في الدراسات الإنسانية وأكثرها ملائمة وقدرة وفعالية في الكشف عن خبايا حياة الفرد. وكثيرا ما عُد من الأدوات التي تخص المنهج الإكلينيكي ، وهناك من العلماء من يعده منهجا قائما بحد ذاته.

يقول Delay و Pichot في هذا الصدد :" يهدف منهج دراسة الحالة إلى إبراز الشيء النوعي الأكثر خصوصية عند الشخص المدروس عن طريق دراسة الحالات و المقابلات

فمنهج دراسة الحالة هو طريقة تنظر إلى السلوك بمنظور خاص، فهي تحاول الكشف بدقة وبعيدا عن الذاتية كينونة الفرد و الطريقة التي يشعر بها و يسلك من خلالها، وذلك في موقف ما ، كما يبحث في إيجاد مدلول السلوك والكشف عن أسباب الصراعات النفسية مع إظهار دوافعها وصيرورتها وما يحسه الفرد إزاء هذه الصراعات من سلوكات تتخلص منها.

إن دراسة الحالة يتم عن طريق جمع البيانات ودراستها وتركز على الموقف الكلي أو مجموع العوامل التي تساعد في إيجاد سلوك معين وتحليل الحالات أو مقارنتها، وهي طريقة لتنظيم المعطيات النفسية والاجتماعية لموضوع له ميزة خاصة، وهي بالإضافة إلى ذلك طريقة تحليلية استكشافية للعوامل المتشابكة التي لها أثر في قيام موضوع الدراسة.

فهذه الأداة لمن يبحث في القضايا الاجتماعية والمشكلات الانسانية وحتى اللغوية، تُستعمل لفهم وضعيات انسانية وحل هذه المشكلات، وتُستعمل خصيصا للتكوين من أجل التشخيص، واتخاذ القرارات اللازمة في مجال مشاكل الإنسانية واللغوية. وفي اللسانيات وعلم النفس اللغوي سيساهم هذا المنهج في فهم طبيعة الأصوات اللغوية ومستويات تركيبها وكذا الاضطرابات الناتجة لدى الأفراد من خلال سياق هذه الاضطرابات اللغوية .

2-المنهج ما بين الفرعي ومتعدد الفروع: إن المنهج ما بين الفرعي هو المنهج الذي يعتمد في دراسة ظاهرة ما، على المزج بين منهج علمين مختلفين وبالتالي سيكون المنهج المتعدد الفروع هو المنهج المعتمد على مناهج الفروع المختلفة التي تساهم في وضع الظاهرة وفي علم النفس اللغوي سيحتاج هذا

العلم إلى مساندة الكثير من العلوم منها علم التشريح، علم اللغة، علم النفس، علم الاجتماع...الخ وسيحاول أن يعتمد على مناهج هذه العلوم حتى يتسنى له فهم الظاهرة اللغوية.

(Reuchlin, 1960 ,p 10)

3-المنهج المقارن: يعتمد هذا المنهج على دراسة الظواهر انطلاقا من الدراسات المقارنة فالمنهج المقارن يختص بدراسة العلاقات التاريخية بين لغتين أو أكثر ضمن أسرة لغوية واحدة ، من المعروف أن اللغويين في القرن التاسع عشر توصلوا إلى تقسيم اللغات إلى مجموعات أو أسر معينة يضم كل منها فروع متعددة.

أكد المنهج المقارن على دراسة النحوGrammaire ، باعتباره ممثلا لقاعدة بيانات معيارية تراكيب اللغة، والموجه لسيرها ورسم حدودها النظمية. والمقارنة إنما في رأي الأغلبية تجرى بين لغتين أو أكثر من أرومة أو فصيلة أو أسرة لغوية واحدة، كالفصيلة السامية (Semitic Family) وما يتفرع منها من لغات أو فصيلة الهندوأوروبية (Indo –European Family) من حيث الأصوات وتشكيلاتها وبناؤها ومخارجها وصفاتها ووظائفها كذلك دراسة البناء الصرفي ، وحدوده المختلفة والبناء الدلالي والقاعدي المعياري ، والعروضي والبلاغي.

و يقوم اللسانيين المقارنون بالمقارنات ويسجلون درجاتها بغية الوصول إلى حدود اللغة الأم أو اللغة الأصلية . ويصل المقارن للغة الأم عن طريق استقراء النتائج التي توصل إليها وإقامة بعض القوانين الصوتية. ويعتمد بناؤها بشكل غير مباشر على الاتجاهات اللغوية التي تتسم بالثبوت والرسوخ من مثل:

-كل لغة لا بد أن تتناوبها مجموعة من اللهجات.

-كل لغة لا تكون إلا إذا استعملتها الجماعة اللغوية

-كل لغة تحمل خصائص وراثية مستقلة

-كل كلام يصطبغ بلون الطبقة الاجتماعية، في الزمان والمكان المعينين وكان من نتاج هذا المنهج المقارن:

-إنتاج مجموعة من الكشافات القاموسية الاشتقاقية للمجاميع اللغوية الكبيرة مثل قاموس فالد بوكورني Wald Pokorney وقاموس كارل درلينغ بوك Carl Darling Buck في مترادفات اللغة الرومانية الهندوأوروبية ، وقاموس دييز Diez في اللغات الرومانية.

–إعادة بناء وتقويم النصوص اللغوية غير الموثوق بصحتها التي عالجت الكثير من الظواهر اللغوية وقدمت الأعمال الأدبية في ميادين الشعر والنثر واللغة.

–وتيسير البحث في ميادين العائلات اللغوية بما يقدمه من تحليلات ومقارنات لإعادة بنائها . وبيان صلاتها وعلاقاتها وروابطها التركيبية وصولا إلى اللغة الأم وتفرعاتها. كاللغات السامية ، واللغات الهندوأوروبية.

وأهم المجموعات التي توصل اللغويون إلى تفسيرها إلى أسر معينة يضم كل منها فروع متعددة هي المجموعة الهندوأوروبية ، والمجموعة السامية ، أما ما دعي بالمجموعة الطورانية فليس قائما على صلات القرابة بل هو جمع للغات لا تنتمي إلى إحدى المجموعتين السابقتين ولا ترتبط إحداهما بالأخرى (الرديني وشلتاغ،2010،ص203).

4–المنهج التاريخي: رافق المنهج التاريخي في تتبعه لحركة اللغة المنهج المقارن، وهو يكشف جوانب التماثل في المنظورات والظواهر اللغوية لمستويات التحليل المختلفة سعيا وراء البحث عن أصل اللغات ، حتى أن كثيرا من المعنيين بدراسة البيانات اللغوي ، اعتقدوا بأن كلا المنهجين يسيران بخط متواز مع الآخر في اعتماد على حقائقه التي يكشف عن سرها عبر منهجيته المتبعة . ويبدو ذلك واضحا من خلال مجموعة الدراسات المقدمة عن مختلف اللغات حتى القرن التاسع عشر ، وإلى هذا الجانب أشار اللغوي جورج مونين قائلا :" حقيق بأن تقر ونعترف بأنه لا يوجد علم يسمى بالقواعد المقارنة ليس إلا شكلا من أشكال علم اللغة التاريخي ، فإذا ما أردنا بحث القواعد المقارنة لإحدى اللغات درسنا تاريخ هذه اللغة – على هدى الطريقة المقارنة – إن هذا الطرح فيه بعض التطرف وإن كان لا يخلو من إيجابية منطقية وهو ليس دعوى صريحة لنتيجة المنهج المقارن ، وتنصيب التاريخي محله وعلته التداخل بين المنهجين.

يتناول المنهج التاريخي دراسة حالات التطور للظواهر اللغوية عبر مراحلها الزمنية . ويشمل المنهج التاريخي تحولات اللغة في جوانبها البنائية وتوزعها على شكل لهجات ، ويشمل ذلك تحول اللهجة الواحدة إلى لغة عامة بين أبناء الجماعة اللغوية ، كما يهتم بدراسة عوامل الانحسار اللغوي عن الإقليم الجغرافي للغة من اللغات وتسجيل العوامل المؤثرة والظواهر والبصمات المأثورة عن هذه اللغة.

يعتمد المنهج التاريخي على اللغة المكتوبة لأنه يعتقد أن اللغة المنطوقة لا تمثل إلا شيئا مخادعا وصورة مضللة. والذي يستحق الدرس والتحليل والمناقشة وصولا إلى الحقائق العلمية هو اللغة المكتوبة.

يختص المنهج التاريخي بدراسة التطور اللغوي عبر الزمن من خلال الوقوف على التطور الاجتماعي والثقافي والعلمي وكل المعطيات المؤثرة في اللغة (زوين،1986،ص37).

5-المنهج الوصفي : يرى كارل بيرسون أن كل من يصف الوقائع وينظر في علاقاتها المتبادلة و يصف صياغتها إنما هو رجل علم يطبق المنهج العلمي فالمنهج الوصفي يُعتبر الطريقة المنظمة لدراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أوضاع بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو التأكد من صحة حقائق قديمة، و آثارها والعلاقات التي تتصل بها وتفسيرها والكشف عن الجوانب التي تحكمها. ويعرف أمين الساعاتي المنهج الوصفي بأنه يدرس "الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا؛ فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر.

ومن أهداف هذا المنهج عدم الوقوف عند حد الوصف فقط بل يتعدى ذلك إلى التفسير و التحليل والمقارنة والاستنتاج لكي تتضح الظاهرة المدروسة أكثر، وهو يتلاءم كثيرا مع مع دراسة الظاهرة اللغوية حيث يعتمد بالأساس على اللغة المنطوقة، وينظر إلى الظاهرة اللغوية نظرة وصفية، تقوم على الملاحظة المباشرة. ويبدوا أن اللسانيات الحديثة في سعيها لتطبيق هذا المنهج على ظواهر المنظومة اللسانية كان نتيجة غرق الدرس اللغوي في تيارات المنهج الاستدلالي، فسعت جاهدة لتخليصه من هذه النزعة. آخذة اللغة لذاتها. دون أية نظرة تفرض عليها من خارج الدائرة اللغوية. (بلعيد،2013، ص58)

خلاصة القول أن المفهوم الجديد لعلم النفس اللغوي هو أنه يجب ألا يعود إلى علم النفس الفردي ولا إلى السلوكية الآلية التي لا تعترف بالبعد الإنساني للغة واستخدامها بطريقة إبداعية. إن الدراسة اللغوية النفسية هي دراسة نفسية اجتماعية ضمنية، فمن الصعب تصور اللغة على أنها معفاة من هدف وتحديد اجتماعي. إذا اعتمدنا مفهوم "علم اللغة الاجتماعي والنفسي" سنعترف بأن علم اللغة نفسه يأخذ في الاعتبار الوضع الاتصالي الحقيقي وكذلك المحددات التي تعمل هناك والتي لا يمكن تجاهلها عند تحليل الرسالة.

مهمة علم النفس اللغوي هي تفسير الحقائق ومن ثم تطبيق النتائج التي تم الحصول عليها (وهذا ما نسميه علم النفس اللغوي التطبيقي). فهو يدرس الرسائل الموجودة في المجموعات التي تشكل التعبير، وفي الوقت نفسه يدرسها في مواقف حقيقية كنشاط، كديناميكية للعملية، لذلك فهو يعتمد المنهج السياقي الديناميكي.

المحاضرة السادسة: علاقة علم النفس اللغوي بالعلوم الأخرى

- ✓ علاقة علم النفس اللغوي بالمنطق

يتطلب التواصل الذي تحققه اللغة ما يلي :

" التشفير"Codage" "؛ أي : إرسال رسالة بشكل مفهوم .

"فك الشفرة"Décodage" "؛ أي : استقبال الرسالة ، وفهمها

وتعرف عملية التشفير، أو إرسال الرسائل بأنها اللغة التعبيرية، أما فك شفرة الرسائل، أو فهمها فتعرف باللغة الاستقبالية، فلكل لغة منطق ونظام خاص بها، يراعيه المتكلمون بها "لأنه شرط الفهم، والإفهام في البيئة اللغوية الواحدة، وإذا أخل المتكلم بهذا النظام حكم السامع على كلامه بالغرابة، والشذوذ، والغموض، ويرتبط هذا النظام بعقول أصحاب اللغة، وتفكريهم إلى حد كبير، ولكنه النظام الخاص الذي يختلف من لغة إلى أخرى، ويتصف في كل بيئة بخصائص معينة تجعل لكل لغة استقلالها، وتميزها من غيرها ."فنظام أو منطق العربية – مثالا – يختلف عن نظام الإنجليزية في كثير من الظواهر، والقواعد، والأسس، ولاسيما في ترتيب الجملة، وفي الإفراد، والتثنية، و الجمع، وفي التأنيث، والتذكير، وغير ذلك فالصفة مثال في نظام الإنجليزية تخالف الموصوف من حيث الرتبة، والمطابقة في العدد، والجنس، ويعد ذلك في العربية لحنا، وخطأ ذلك أن نظامها ينأ عن نظام الإنجليزية ؛ لذلك ربط القدماء بين اللغة، والمنطق العقلي، فدعا فلاسفة اليونان إلى طرائق تهيمن على التفكير الإنساني، وجعلوها بديهيات لا يختلف فيها، ومقدمات لقضايا عقلية ينتهون منها إلى حكم خاص لا يرتدد العقل في قبوله ، هذا المنهج العقلي هو "المنطق" Logic" "الذي اكتمل لدى "أرسطو"Aristote" "، حيث ربط بينه وبين

للغة لتوضيحه، ووضعه في قوالب نحوية، صاغها في صور ألفاظ، وأصوات، والمنطقيون بعده حاولوا صب اللغات في تلك القوالب المنطقية "لأرسطو"وهنا تتجلى العلاقة بين "علم النفي اللغوي" و"الفلسفة" وبخاصة "المنطق الأرسطي"، ومن الطبيعي أن يكون مثل هذا التعاون ما بين علم النفس اللغوي والمنطق؛ فاللغة تعبير عن الفكر، وعليها أن تراعي مقولاته، وتراكيبه، والمنطق بحث في الفكر، وعليه أن يبحث في أمر التعبير عن هذا الفكر. (أنيس،1978، ص 178)

- ✓ لعل من أهم الفروع اللسانية ارتباطا "بعلم النفس اللغوي" "اللسانيات البيولوجية " "Biolinguistique"، و"اللسانيات العصبية :"Neurolinguistique" "

أ – اللسانيات البيولوجية او علم اللغة البيولوجي :يحاول الباحثون في " اللسانيات البيولوجية" اكتشاف التأثريات الدماغية على العمليات اللغوية والكلامية، لهذا فإن الهدف الأول والأخير للبحث البيولوجي اللغوي، هو دراسة العلاقة القائمة بين الوظيفة اللغوية عند الإنسان، وبين الوظائف الأخرى في الدماغ البشري، ومن بين القضايا التي تهتم بها الدراسة البيولوجية للغة، هي معرفة المراحل الطبيعية للتطور اللغوي عند الأطفال، كيف يبدأ الأطفال بالتكلم؟ وما هي العوامل المختلفة التي تسيطر على العملية اللغوية عند الأطفال ؟، ما هي العوامل السمعية، والنطقية التي تمكن الأطفال من إتقان العملية اللغوية ؟، كما تهتم أيضا بالأمراض اللغوية الموجودة على سطح الدماغ البشري، والتي يمكن أن توقف العملية اللغوية، أو تسبب لها أمراضا مؤذية. (المسدي،1986، ص144)

ولقد أثبت البحث البيولوجي أن هناك كثيرا من المرضى الذين لا يستطيعون التكلم، ولكنهم يفهمون ماذا يقال لهم، وقد اكتشف البحث الحديث "أ ن الأطفال الصغار الذين لا يملكون القدرة على التكلم، عندهم القدرة على الفهم والإدراك اللغوي، وبالتالي يملكون اللغة التي تتطور بنفس المعيار البيولوجي الصاعد عند الناس العاديين "، ولقد اصطلح علماء اللسانيات البيولوجية على تسمية المرض الذي يصيب الألياف الدماغية "الحبسة"Aphasia" "، التي تفقد المرء القدرة على الكلام، وهكذا إذا أصابت الحبسة المرء، فإن الوظائف اللغوية" واستعمالاتها المختلفة في دماغه لن تعمل بشكل منتظم، ومنسق ، ومن هنا يمكن القول بأن العلاقة التي يمكن أن تكون بين "علم اللسانيات" و"علم البيولوجيا"، هي الأمل الوحيد لتقليص الفجوة الكبيرة المتعلقة بمعارفنا بوظيفة الدماغ البشري ، وبمعارفنا بوظيفة اللغة .فمن خلال معرفة الأمراض، والعاهات اللغوية الموجودة عند كثير من المرضى، يقول " مازن الوعر": "يمكن أن نصوغ نظرية لسانية موحدة ستكون بلالا شك نتيجة للجهود البيولوجية النفسية واللغوية عند الإنسان. (الوعر،1988، ص311)

إن مثل هذه النظرية اللسانية الموحدة ستمكننا من معاجلة بعض المرضى الذين ال يستطيعون التكلم"، وعليه فإن تشخيص الاضطرابات اللغوية، يتعلق بمعرفة نتائج اللسانيات البيولوجية، وما يمكن أن تقدمه لنا هذه الأخيرة في معاجلة الاضطرابات اللغوية. (عبدالجليل،2001، ص188)

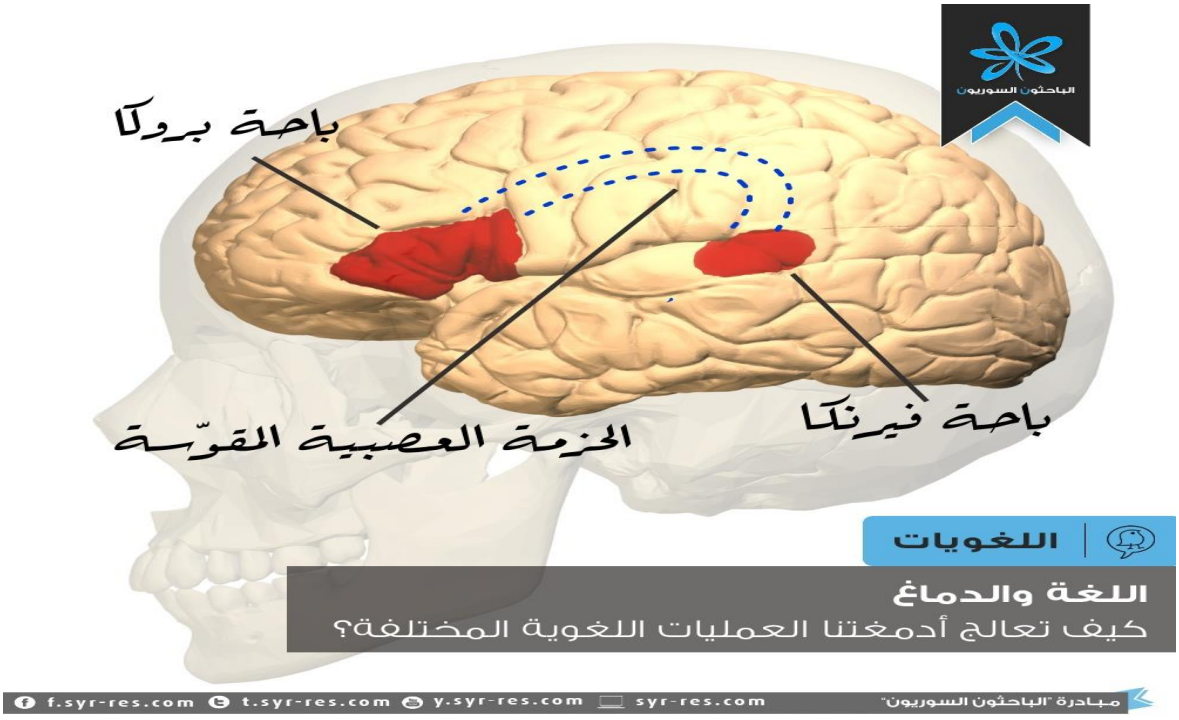
ب- اللسانيات العصبية أو علم اللغة العصبي: وهو ما يعرف باللسانيات العصبية " "Neurolinguistique"، يهدف هذا العلم إلى البحث في طبيعة البناء العصبي للإنسان، وعلاقته باللغة، والإصابات التي تعتري الجهاز المركزي، مما تسبب اضطرابات اللغة، وقد أفادت هذه البحوث في إدراك اللسانيات للمناطق اللغوية في الدماغ الإنساني؛ إذ يدرس هذا العلم علاقة اللغة والتواصل بالجوانب المختلفة لوظيفة الدماغ ، وبعبارة أخرى، يحاول استكشاف كيفية فهم الدماغ للغة والتواصل، وإنتاجهما، لهذا نجد أن عمل "اللسانيات العصبية" يتمحور في دراسة أمرين: اللغة والدماغ، وما بينهما من علاقة تربطهما معا، لهذا كانت اللغة والدماغ هما الموضوع الأساسي لعمل الدراسات اللسانية العصبية، فالدماغ هو الآلة التي تقوم بإنتاج اللغة، واللغة هي المنتج النهائي لعمل الدماغ ، ولأن المخ هو المدير الفعلي لكل العمليات اللغوية، فقد ظهر علم يختص بدراسة آلة اللغة، وعملها في إطار العمليات العقلية، التي هي النشاط الوظيفي للمخ، يعرف هذا العلم باسم "اللسانيات العصبية"(أحمد،2019،ص163).

ويقوم هذا العلم كذلك على دراسة مراكز الأعصاب، ووصفها وتفسير العمليات التي تربط بين استعمال اللغة بذلك مع بيان المشاكل والمعوقات التي تواجه عملية التعلم، واكتساب اللغة. وقد يمتزج مع ما يصطلح عليه بعلم اكتساب اللغة عند الصغار والكبار. (فهمي،1998، ص22).

كما تهتم "اللسانيات العصبية" بدراسة العاهات الكلامية، مثل الحبسة الكلامية، وصعوبة القراءة، وعلاقة كل ذلك بعملية الإدراك الكلامي، ونطق الكلام وإنتاجه، وتعتمد «اللسانيات العصبية" في تحقيق أهدافها على اللسانيات النفسية، ونظريات السلوك، وعلم الأمراض، وأسبابها. ولمعرفة الأساس العصبي للغة، لابد من التعرف على تركيب الدماغ، والمناطق ذات العلاقة المباشرة باللغة في الدماغ .فقد أتثبتت التشريحات الدماغية بأن الدماغ يتكون من :الفص القفوي :"Occipital" ويوجد فيه المركز الحسي للبصر .الفص الصدغي :"Temporal" ويوجد فيه المركز الحسي للسمع .الفص الجداري :"Parietal" ويوجد فيه مركز الإحساس الجسمي، كالشعور بالحرارة والبرودة، والشعور بالألم .الفص الجبهي :"Frontal"ويوجد في القشرة المخية أو اللحاء، وتوجد فيه مراكز الحركة. وعند أسفل التلفيف الجبهي الثالث توجد المراكز الخاصة أعضاء الحنجرة والبلعوم والفم .ولقد قدم "بنفيلد Binifeld Roberts " " "خريطة لتوزيع مناطق اللغة في نصف الكرة المخي السائد على النحو التالي:

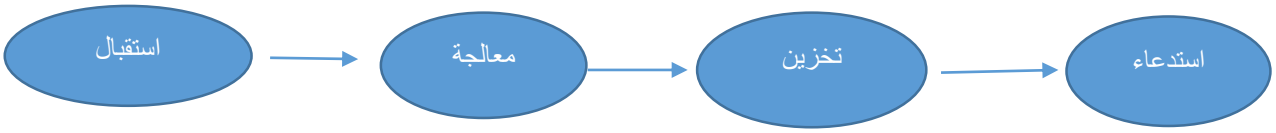
1.منطقة فرنيك" أو ما يسمى بمنطقة اللغة الخلفية، حيث توجد في المنطقة الصدغية، وهي أهم المناطق اللغوية المسؤولة عن فهم اللغة المنطوقة والمكتوبة

2.منطقة بروكا" منطقة اللغة الأمامية : وتوجد في التلفيف الجبلي الثالث، والمسؤول أساسا على إنتاج اللغة. وتشترك كل من "منطقة فرنيك" و"منطقة بروكا" في الإنتاج اللغوي عند الإنسان، ذلك أن "منطقة بروكا " تنتج اللغة و"منطقة فرنيك" تعمل على فهم اللغة المستخدمة، فهما إذن تشتركان في عمليات التعبير الكلامي، والفهم .إن أي ضرر، أو آفة تحصل في " منطقة بروكا" في دماغ الإنسان تسبب اضطراب في حركة الدماغ الدينامية، ولكن مثل هذا الضرر الدماغي لن يكون له تأثير على المقدرة اللغوية المتمركزة في منطقة أخرى من الدماغ، فإذا حدث ضرر في المنطقة الجانبية من الدماغ، فإن ذلك يسبب للمريض اضطراب في عملية الفهم سوءا أكان ذلك عن طريق السمع، أو القراءة، بل يمكن أن يجعل ذلك المرض الإنسان ينطق نطقا غير مفهوم، ولكن ذلك لن يؤثر على عملية التفكير الموجودة في منطقة أخرى من مناطق الدماغ البشري أيضا .وبناء على ما سبق فلقد تبين أن المقدرة اللغوية في الدماغ لن يؤثر على بقية المناطق الأخرى الغشائية المرتبطة بعضها ببعض إذا ما أصيبت بآفة، أو مرض معين. (إبراهيم،2001،ص208)



شكل رقم(1):يمثل مناطق اللغة في الدماغ

إذ تتم معاجلة التشابكات للمعلومات اللغوية وغير اللغوية تخزينا واستدعاء كما هو موضح في الشكل التالي:



إذ تقوم الخلية العصبية بهذا العمل كله، ولكن على مراحل رئيسية وهي 1. :مرحلة الاستقبال: يتم تخزين المعلومة في الشبكات العصبية تحت إشراف الخلية العصبية فور وصولها من الحواس، والمدركات المختلفة 2. .مرحلة الترميز : تقوم الخلية بمعايرتها أي تزنها وتقدر قيمتها، وهل تستحق الرمز أم لا .وهو عملية تكوين آثار ذات مدلول معين للمدخلات الحسية في الذاكرة، على نحو يساعد على الاحتفاظ بها، ويسهل عملية معاجلتها لاحقا؛ أي تغيير المدخلات الحسية، وتحويلها من شكلها الطبيعي إلى أشكال أخرى من التمثيل المعرفي على نحو صوري، أو رمزي، أو سمعي، وهذا يحدث في الذاكرة العاملة، يقول "جورج لايكوف ":" George Lakoff " "يتناول العلم المعرفي سيرورات الرموز والعلاقات التمثيلية بين الرموز وما ترمز إليه، أو ما تمثله...إن البشر يأخذون المعلومات، ويخزنونها، ويسترجعونها، وينقلونها، ويتصرفون بناء عليها".

(الزغلول والزغلول،2014، ص68)

والواقع أن قدرة التعلم اللغوية هي عملية مرتبطة بالانسجام، والتعاون بين المثيرات المرئية، وبين المثيرات السمعية، يقول " مازن الوعر": "إن معرفتنا بأن العملية اللغوية عبارة عن مجموعة العمليات الدماغية الآلية لا يمنع أن نبحث في العلاقات العصبية العامة التي تحدد بدورها نوع السلوك اللغوي، وذلك لأن الفاعلية اللغوية هي عبارة عن وظائف "ونشاطات متنوعة أكثر من كونها صياغات، وتركيبات يمكن دراستها، وفحصها .من خلال هذا الكلام تتضح الصلة التي تربط "اللسانيات العصبية" و"علم النفس اللغوي"؛ ذلك أن كلا منهما يستخدم نماذج الاستقصاء لدى الآخر لفحص وتفسير التفكير الإنساني، الإدراك والمعرفة، فيأتي "علم الأعصاب" من مجال "العلوم العصبية"؛ أي دراسة نسق الروابط العصبية، ووظائفها في الدماغ، وتأتي من مجال "علم النفس اللغوي دراسة الأبنية العرضية مثل: التذكر، الإدراك، والمعرفة.

ولقد كان لدى علماء النفس مجموعة من الأسباب التي تبرر استخدامهم للمعلومات، والأساليب العلمية الفنية المستمدة من العلم العصبي لكي يتمكنوا من مواصلة تحصيل المعرفة، وتتمثل هذه الأسباب فيما يلي:

1- الحاجة لاكتشاف الأداة الجسمية للأبنية النظرية التي تتصدى لتفسير عمل العقل.

2-حاجة علماء الأعصاب لربط نتائجهم بتصورات المخ، والسلوك الأكثر شمولا، وتضمينا .

3- الاستخدام الزائد للوظائف العصبية في شرح، وتكوين تصورات العقل النظرية4. .

4-إنجازات علماء الحاسوب الذين حاولوا محاكاة المعرفة الإنسانية، والذكاء عن طريق تطوير مجموعة من الحواسيب التي تتصرف بطريقة تشبه تصرف الدماغ البشري، وتسمى هذه المناحي المتصلة بكل من الدماغ والحاسوب أحيانا بأبنية الشبكات العصبية؛ إذ تتطلب هذه التطورات التي طرأت على بنية، ووظيفة الحاسوب فهما مفصلا لبنية، ووظيفة الدماغ . (ليسر، ترجمة حميدي والحميدان،1990، ص ص63-65)

ومن الموضوعات التي يستعين فيها "علم اللغة" "بعلم النفس" للكشف عن بعض الحقائق، موضوع العلاقة بين "الكلمة" و"الصورة"، وذلك أن كل مجموعة معينة من الأصوات التي تكون الكلمة الفرنسية "Arbre " (شجرة)، مرتبطة ارتباطا وثيقا في مجال استعمال اللغة الفرنسية بتمثيلها"Arbre" ، وهذا الارتباط قد يبدأ من الكلمة إلى التمثيل، وقد يبدأ على العكس من ذلك من التمثيل إلى الكلمة، فما أن أسمع الكلمة حتى تنبعث الصورة" Image" حالا في عقلي "Esprit"، وعلى العكس من هذا إذا انبعثت الصورة في عقلي فإنها تثري الكلمة ولو لم تنطقها أعضاء النطق، وهكذا فإنه يرتبط بكل مجموعة من الأصوات عند الناطق بها، وعند السماع إليها جميعا "تصور لغوي.

بهذه الطريقة يكون التعرف على معاني الألفاظ عند الشخص العادي، ذلك أن العلامة اللغوية ثنائية المبنى تتكون من دال" signifié" ومدلول"signifiant" ، أو ما يعرف اللفظ والمعنى، وهذه الثنائية تناولتها الدراسات اللغوية القدمية والحديثة؛ إذ تعد أهم الثنائيات التي قامت عليها الدراسة اللسانية عند دي سوسير، باعتبار أن العلامة اللسانية" signe" مكونة من محتوى وصورة سمعية ولا يمكن الفصل بينهما. لذلك فإن "علم النفس اللغوي" يهدف إلى دراسة ظواهر (إدراك الكلام) إلى جانب أمراض الكلام

(العاهات الكلامية) مثل تأخر الكلام، احتباس الكلام، صعوبة القراءة، التأتأة، اللعثمة، اللجلجة...إلخ. واعتبر بعض الباحثين أن هذه الأمراض تدخل في اختصاص "اللسانيات العصبية".

(قاسم،2005، ص ص18-19)

والتقاء علماء اللغة مع علماء النفس تحت مظلة علم النفس اللغوي، يبين أن لكل فريق مهمة خاصة يقوم بها، فعلماء اللغة يهتمون بدراسة العبارات اللغوية المنطوقة عند صدورها من الجهاز الصوتي لدى المتحدث، وأثناء مرورها في الهواء، وعند تلقي الجهاز السمعي للمخاطب لها، أما عالم النفس فيتعامل مع اللغة باعتبارها سلوكا يمكن إخضاعه للدراسة باستخدام المناهج، والأساليب السيكولوجية المختلفة، فهم يهتمون بالإدراك، وكيف يختلف الناس في إدراكهم للكلمات، ودلالة هذه الكلمات، وكيفية اكتساب اللغة، وتعلمها، ودراسة السبل التي يتم بها التواصل البشري عن طريق اللغة .كما يضم مجال الدراسة النفسية للغة، كيفية تحويل المتحدث للاستجابة إلى رموز لغوية، وهي عملية عقلية، ينتج عنها إصدار الجهاز الصوتي للغة. وعندما تصل اللغة إلى المستقبل أو المتلقي، يقوم بفك هذه الرموز اللغوية في العقل إلى المعنى المقصود، وهي عملية عقلية أخرى تدخل في إطار علم النفس أيضا، ومن الطبيعي أن يسعى «علم النفس اللغوي" إلى تحقيق جملة من الأهداف التي تخص دراسة اللغة من زاوية معينة منها :

1.فهم اللغة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة.

2.استعمال اللغة، وإصدار الكلام، حيث يركز في هذا المجال على إنتاج الكلام بدء بالعمليات النفسية، التي تسبق الكلام، مرورا بإنتاج الكلام نفسه فسيولوجيا، ثم مروره بالوسط الفيزيائي الناقل له حتى وصوله إلى أذن السامع.

3.اكتساب اللغة سواء كانت لغة أماً أم لغة اثنية، أو أجنبية

4.العمليات التواصلية وما يرتبط بها من نواح فسيولوجية، وفيزيائية، وسمعية، وعصبية، والعوامل المؤثرة في ذلك.

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

6. .الثنائية اللغوية، أو التعددية اللغوية

7.دراسة العمليات النفسية التي تحدث أثناء القراءة، سواء في اللغة الأم أم في اللغة الثانية أو الأجنبية .

8.لغة الإشارة عند الصم من حيث الاستعمال، والاكتساب، والتعقيد، وما يتعلق بها من قضايا، ومشكلات لغوية، ونفسية، واجتماعية

9.الذكاء الاصطناعي الذي ازدهرت الدراسات فيه في السنوات الأخيرة نتيجة ثورة المعلومات الحاسوبية.

هذا إلى جانب الاهتمام بالنظام اللغوي بمستوياته الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، بالإضافة إلى الاهتمام بالذكاء، والذاكرة، واضطرابات النطق، وغيرها .وبناء على ما سبق نجد أن "علم اللغة النفسي" يختص بمجالات متعددة، ويهتم بزوايا مختلفة تخص دراسة اللغة البشرية، وهذا نتيجة الجهود التي يقوم بها علماء اللغة وعلماء النفس.
(بلعيد،2008، ص10)

كما يمكن بيان العلاقة بين علم اللغة وعلم النفس من خلال النظر في المستويات التالية:

- **المستوى الصوتي:**

الذي يتجلى من خلال النظر في جانبي هذا المستوى، وهما الجانب الفيزيولوجي والجانب الوظيفي، وملاحظة جوانب تمكن من استنتاج تلك العلاقة؛ وهي الجوانب الآتية :

-جانب إصدار الأصوات أو الجانب النطقي، ويطلق عليه أيضا الجانب الفيزيولوجي أو العضوي للأصوات، ويتمثل في عملية النطق وما تتضمنه هذه العملية من حركات أعضاء النطق .

-جانب الانتقال أو الانتشار في الهواء أو الجانب الأكوستيكي أو الفيزيائي ويتمثل هذا الجانب في الموجات الصوتية المنتشرة في الهواء نتيجة حركات أعضاء لنطق.

-جانب استقبال الصوت أو الجانب السمعي، ويتمثل في الذبذبات المقابلة للموجات الصوتية والتي تؤثر على طبلة أذن السامع وتقوم بعملها في ميكانيكية أذنه الداخلية وفي أعصاب سمعه حتى يدرك الأصوات .

وينتج عن هذه الجوانب ثلاث فروع لعلم الأصوات؛ وهي :

-علم الأصوات النطقي أو الفيزيولوجي .

-علم الأصوات الأكوستيكي أو الفيزيائي .

-علم الأصوات السمعي.

وهذا الفرع الأخير علم الأصوات السمعي (ينقسم إلى جانبين: جانب عضوي، وظيفته النظر في استقبال الذبذبات الصوتية التي تستقبلها أذن السامع وفي ميكانيكية الجهاز السمعي ووظائفه عند استقبال هذه الذبذبات. وجانب ثانٍ هو جانب نفسي، وظيفته البحث في تأثير هذه الذبذبات على أعضاء السمع –الداخلية خاصة– وفي عملية إدراك السامع للأصوات.

وتتجلى هذه العلاقة بشكل واضح من خلال تفسير بلومفيلد للعملية التخاطبية، وهي عنده كما يأتي :

1-الأحداث النفسية والعمليات العقلية التي تجري في ذهن المتكلم قبل الكلام أو في أثنائه .

2-عملية إصدار الكلام المتمثل في أصوات ينتجها الجهاز الصوتي (جهاز النطق)

3-الموجات والذبذبات الصوتية الواقعة بين فم المتكلم وأذن السامع، بوصفها ناتجة عن حركات أعضاء النطق وبوصفها أثرا مباشرا من آثار تلك الحركات .

4-العمليات العضوية التي يخضع لها الجهاز السمعي لدى السامع والتي وقعت بوصفها رد فعل مباشر للموجات والذبذبات المنتشرة في الهواء.

5-الأحداث النفسية والعمليات العقلية التي تجري في ذهن السامع عند سماعه الكلام واستقباله للموجات والذبذبات الصوتية المنقولة إليه بواسطة الهواء .إذ نلاحظ أن الجانبين الأول والخامس ينتميان إلى مجال علم النفس، ويجدر الاهتمام بهما من هذا الجانب، وقد أخرجهما اللغويون من جمال الدراسة اللغوية وذلك :

-أن هذين الجانبين نفسيان عقليان، واللغوي معني أول الأمر وآخره بالأحداث اللغوية المنطوقة فعلا لا بمصادرها أو آثارها النفسية العقلية.

-أن هذه العمليات النفسية والعقلية عمليات معقدة وغامضة إلى حد يجعل الحكم عليها من وجهة النظر اللغوية حكما تعوزه الدقة والوضوح، وهي تنتمي أصلا إلى مجال علم النفس.

- **المستويين الصرفي والنحوي :**

ويكون ذلك من خلال فهم آليات اكتساب المفردات والقواعد اللغوية، فالطفل يكتسب المفردات؛ "لكن اكتساب المفردات لا يكفي، لأنه لا يجوز استعمال المفردات كيفما اتفق، بل لابد مراعاة نسق معين، ولابد من إعطاء كل كلمة رتبتها في سياق الكلام، ولو كانت عملية التك لم مجرد وصف للمفردات لكان تعلم اللغات أمرا هينا، ولاستطعنا أن ننشئ مقالة في أية لغة كانت، باستعمال القاموس وحده."

ومن جهة أخرى، "يرى أصحاب نظريات علم النفس اللغوي أن الأفكار المتضمنة في اللغة ذات معانٍ راسخة في بناء عميق لا يقوم المتحدث بالتعبير عنه، وإنما يحوله 'بطريقة لا شعورية- وفقا لبعض القواعد التحويلية إلى البناء السطحي، وهي تخضع للقواعد النحوية والتي تستعمل في الحديث والكتابة."

وإذا حاولنا النظر في مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية من منظور علم النفس اللغوي فإننا نلاحظ أن "الجمل التي نستخدمها في أحاديثنا أو كتاباتنا يمكن تحويلها تبعا للقواعد النحوية المختلفة، فإذا استخدم المتحدث في حديثه جملتين أو أكثر، يمكن تحويلهما إلى جملة واحدة تحمل نفس المعنى ."

فعملية فهم بناء الكلام على مستوى البنية العميقة، وآليات انتقاله إلى مستوى البنية السطحية لا يمكن أن تتم على المستوى اللغوي وحده، بل لابد من تناوله من وجهة نظر نفسية.

- **المستوى الدلالي :**

ويختص هذا الجانب أساسا بالبحث في "معاني الألفاظ والأحداث والتي تستحضر صورا معينة لدى الفرد. حيث إن بعض الألفاظ تحصل على معناها من خلال ارتباطاتها الانفعالية بالمواقف المتباينة التي مر بها الفرد ويتشكل معناها الدلالي وفاقا لهذه الخبرات السارة منها والمؤلمة".

ونشأ من العلاقة بين علم الدلالة وعلم النفس فرع من فروع اللّسانيات النفسية وهو نقطة التقاء بينهما، وتتعلق بكيفية تركيب اللغة سواء عند إنتاجها أو عند استقبالها، وهي تشير إلى مدى ارتباط الدلالة بالنحو، فقد عاجل علم النفس الجانب الذاتي للغة، واهتم بالإدراك لمعرفة إدراك المتكلم للكلمات وتحديد الملامح الدلالية، كما يهتم أيضا بكيفية اكتساب اللغة وتعلمها ودراسة السبل التي يتم التواصل البشري من خلالها.

المحاضرة السابعة: مراحل النمو اللغوي

يعد اكتساب اللغة مرحلة مهمة من مراحل نمو الطفل، وتحدث عادةً بين عمر السنة الواحدة والثالثة. وحتى لو كان تعلم اللغة يبدأ بالفعل قبل هذا العمر بفترة طويلة ويستمر إلى ما بعد مرحلة الطفولة المبكرة، فإنه خلال هذه الفترة تكون التحولات في التواصل اللفظي الشفهي أكثر وضوحًا، سواء في الفهم أو الإنتاج. يحدث اكتساب الطفل للغة الشفهية بالتوازي مع تطور العديد من المهارات الأخرى. الذكاء المعرفي وعلى وجه الخصوص الذكاء الرمزي ولكن هذه التطورات يتم فصلها في بعض الأحيان.

أثناء التطور البشري، تسبق اللغة طرق تواصل غير لفظية (ألعاب التقليد المتبادل بين الأم والطفل، على سبيل المثال). في الواقع، منذ الولادة (أي بعد دقائق قليلة من الولادة) يكتشف الطفل ما إذا كان الأشخاص من حوله موجودين أم لا للتفاعل معهم أم لا. إذا كان هذا هو الحال فإن الطفل يستجيب ويتم تحفيزه من خلال هذا التفاعل: فهذه مسألة التواصل قبل اللفظي. بعد ذلك، يظل هذا التواصل غير اللفظي حاضرًا أثناء التواصل اللفظي: على سبيل المثال، نتناقش بينما نفهم بعضنا البعض بشكل أفضل عندما ننظر إلى بعضنا البعض.

إن إمكانية استعمال الإشارات اللغوية لا تظهر فجأة، بل يتم تحضيرها بعمل يبدأ مبكراً جداً. وهكذا يتم سماع لهجة اللغة الأم من الثرثرة الأولى للطفل قبل أن يعرف كيف يتكلم حقاً أو حتى ينطق صوتاً له معنى. يتم اكتساب اللغة من خلال الحواس الخمس: السمع، والبصر، واللمس، والشم، والذوق، والتي تساعد في تنظيم الدماغ للتعرف على المحفزات الخارجية.

يولد الطفل وهو مزود بالقدرة على التعبير ، إلا أنه لا يستطيع القيام بهذه الوظيفة فعلا إلا بعد أن تصل الأجهزة الداخلية الخاصة بالكلام إلى درجة معينة من النضج، حيث تعتبر هذه الأجهزة هي المسئولة عن نمط استجابي معين ويحقق وظيفة معينة للفرد وهي عملية الكلام نفسها.

يتعلم الطفل الكلام في وقت معين ، واللغة التي يتعلمها هي التي يسمعها من أبويه والمحيطين به، إلا أن قدرة الطفل على تعلم لغة ما مشروطة بنضج جهازه الصوتي ووظائفه العقلية ، بيد أن الطفل يمر بمراحل معينة حتى يتعلم لغة أبويه وحتى يمكنه الكلام بهذه اللغة بطلاقة وفي الواقع أن عملية الكلام تتم بطريقة آلية دون أن يشعر الفرد بخصائص هذا الكلام ومثله في ذلك كمثل من يقود سيارة ففي بداية الأمر يشعر شعورا قويا بحركات رجليه ويديه أثناء تعلم القيادة ، أما بعد أن يمارس هذه

العملية عدة مرات ويتقنها فإنه في هذه الحالة لا يكون انتباهه وتركيزه على حركات رجليه إطلاقا بل يتعامل مع القيادة أوتوماتيكيا. كذلك الحال بالنسبة للطفل فإنه في بادئ الأمر يشعر شعورا قويا بتركيب الأصوات في لغة أبويه واختلاف الصيغ والربط بين الكلمات في الجملة حتى تتم مراحل نمو اللغة لديه، وعندئذ لا يكون تفكيره وتركيزه منصبا على خصائص تلك الأصوات أو تلك العبارات .فالطفل يولد وينمو في بيئة مشحونة بأصوات ذات دلالة ومعنى ، أي أن الطفل يكون محاطا باللغة من جميع الاتجاهات .

***مراحل اكتساب اللغة الشفوية عند الطفل:** يمر اكتساب الطفل للغة بعدة مراحل يمكن إيجازها في المراحل اللغوية التالية:

1-1-مرحلة ما قبل اللغة :والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بلحظة الميلاد التي يعبر فيها الطفل عن قدومه إلى الحياة بالصراخ ، هذا الأخير الذي فسره العلماء على اختلاف توجهاتهم تفسيرات شتى فالفيسيولوجيين يعتبرونه مجرد اندفاع الهواء إلى الرئتين وإلى المجاري الهوائية التنفسية ، ويعتبره علماء النفس التحليل خاصة أوتو رانك(O.Rank) تعبير عن أولى الصدمات التي تعترض حياة الفرد وهي "صدمة الميلاد" بعد انفصال الطفل عن بطن أمه . فعن طريق الصراخ يتم الاتصال بين الطفل ومحيطه الاجتماعي خاصة الوالدي، كما يساهم الصراخ أيضا في عملية هامة جدا هي تعلم الطفل عن طريقه أن يركز التنفس حسب قوته ودرجته.

كما يلعب الصراخ أيضا دورا في تكوين التناسق الحسي الحركي الذي يسبق اللغة، فالطفل يلاحظ أنه عن طريق الصراخ تلبى له الكثير من الحاجات الفيزيولوجية والنفسية (جلب الأم لحمله وإرضاعه) ثم يتطور ليصبح صراخا انفعاليا يعبر عن حالة نفسية، وبذلك يصبح الطفل إشارة يستعملها الطفل كلما أراد شيء وأول وسيلة لاكتشاف الوظيفة الرمزية للغة.

بداية الاتصال بين الطفل والراشدين ترتكز خاصة في العلاقة بين الطفل والأم، ففي داخل هذه العلاقة يبدأ تكوين اللغة ، نلاحظ على الطفل قبل التغذية أو الرضاعة حركة مسبقة وهو صوت المص في الفراغ في غياب الثدي وهو يفعل ذلك إراديا ، بعد هذه الحركة تأتي حركة صوتية أكثر انسجاما واتساقا هي المناغاة(حوالي شهر) التي عن طريقها يتكون الحوار بين الطفل والأبوين ، فالأم تجيب باللغة والكلام والطفل يعيد المناغاة، وتقل المناغاة حينما يصبح لها هدف

1-2-مرحلة لغة الصغار : كل ما يسبق هذه المرحلة يكتسب بالإعانة الخارجية (المحيط، الأبوين) خاصة مع دخول الأب في العلاقة مع الطفل حيث يكون له دور إيجابي جدا في فهم الطفل وجعله

يتلفظ ببداية كلمة ، أما الأم فإن طفلها يتأثر بصوتها أكثر من تأثره بأصوات آخرين ، وينتقل الطفل أثناءها من مرحلة إنتاج الأصوات غير المفهومة المختلفة إلى مرحلة إنتاج أصوات لها معنى ، فيبدأ تكوين العلاقة بين الصوت واللغة.

يبدأ أيضا في هذه المرحلة فهم المضادات ، وفي الشهر العاشر يمكن للطفل أن يفرق بين بابا وماما ، والشيء الذي يساعد على دخول اللغة في السلوكات الاجتماعية هي القدرة على التمثيل التي تتطور في خط متوازي مع اللغة ، وحسب بياجيه "اللغة عبارة عن عبارات التمثيل " في هذه المرحلة ينتج الطفل وحدات لها معنى لكنها كلمات متقاطعة أو على شكل مقاطع، ثم يتوالى اكتساب الكلمات والمعاني ودلالاتها بعد نمو الطفل الذي يسانده النمو الحسي الحركي، الاجتماعي النفسي...الخ حيث يكون الطفل رمزا أو قانونا سهل حسب تحليله وفهمه للواقع ، كل كلمة جديدة تستعمل في تركيبات أخرى بعدها تظهر الجمل المقلدة لجمل الكبار.

1-3- مرحلة اللغة الحقيقية : الدخول في هذه المرحلة يبدأ بترك لغة الصغار ومفرداتها وتعبيراتها ، وتبدأ بنيات تشبه بنية اللغة ، كل هذه الاكتسابات تكون مساندة من النمو العقلي والفكري وللكبار دور أساسي في اكتساب الطفل للغة الحقيقية لكن نلاحظ أنهم يستعملون كلام غير منسق عندما يتكلمون مع الأطفال باستعمالهم لـ Le langage bébé:هذه الطريقة تعتبر في نظر الكبار أحسن وسيلة للكلام والتعبير العاطفي ، لكنها خاطئة ، لأن الطفل يتثبت في المرحلة الابتدائية أو ينكص إليها إذا تطور قليلا فيصبح جد صعب على الطفل الخروج عن لغة الصغار والدخول في مرحلة اللغة الحقيقية ، ويكون بذلك للكبار دور كبير في إخراج الطفل من هذه الوضعية أو المرحلة التي يشعر من خلالها بالاطمئنان ، فللطفل رغبتان متضادتان من ناحية يريد تقمص الكبار ومن ناحية أخرى يفضل عالم الطفولة.

ما بين 3 و4 سنوات تتطور اللغة عند الطفل حسب نموذج لغة الكبار حيث يترك الطفل لغة الصغار ويبدأ عنده التنسيق في الكلام ويكون ذلك مساندا من قبل النمو العقلي. ويتطور التمثيل العقلي لديه والتخيل والقدرة على الإبداع في إنتاج الكلمات والحكايات ، وتساهم في نمو هذه المرحلة "تكوين الأنا التي تساعد الطفل على التعرف على ذاته ويستبدل كلمة "هو" بكلمة "أنا" فهذه المرحلة تعتبر في نظر الطفل أول اعتراف للطفل بنفسه ككل (مرحلة تصميم الذات: وحدة الجسم والذات) يقول بيشون (Pichon)في هذا الصدد:" إن اللغة الحقيقية تتكون عند الطفل عندما يبدأ استعمال كلمة *أنا* باستعمال هذه الكلمة يدخل كلام الأطفال في قواعد وقوانين لغة الكبار" فبفضل الأنا وبفضل تكوين شخصيته يصبح كلام الطفل جزء من حوار يتبادله مع الكبار يبدأ الطفل في الأسئلة للوصول إلى

المعرفة ويكثر من كلمات "أين، متى، كيف....؟؟"

فعن طريق هذه التساؤلات التي يطرحها الطفل على الكبار ينتظر معلومات عبر وضعيات غير مفهومة ، لكن السؤال الجوهري الذي يطرح نفسه في هذا السياق: كيف يملك الطفل القواعد اللغوية ؟ وهل لها تركيب خاص في ذهنه؟ وضع العلماء عدة افتراضات للجواب عن هذا السؤال: – فهم الكلمات والمفاهيم يساعد على اكتساب تركيب اللغة (الطفل يفهم معنى ودلالة كلمة ما يمكن أن يركبها لغويا) ويساعده في ذلك التكرار وحاسة السمع التي تتعود على الكلمات وتألفها.

–دور المحيط مهم جدا في تكوين قواعد اللغة عند الطفل حسب المختصين يتعلم الطفل قواعد اللغة عن طريق تقليد الأم وتقليد كلام الكبار في مرحلة ما قبل اللغة ومرحلة لغة الصغار، فهو يقطف من الجملة الكلمات التي يعرفها ويعيدها في جمل وتراكيب جديدة.

–لا يمكن إهمال الجانب الفطري والاستعدادات التي تظهر مع الطفل أثناء الولادة ، وفي هذا الصدد يقول ميلد " (Mild)للأطفال استعدادات ناتجة عن النمو وهي التي تدفعهم لاختيار الأشكال اللغوية المعروفة والمقبولة عالميا" وأيضا " يوجد تركيب بيولوجي هام جدا هو الذي يشكل اللغات الإنسانية"

–التطور الذي نلاحظه أيضا في ميدان اللغة عند الطفل ناتج عن تفكير متواصل في اللغة وناتج أيضا عن تدريب تلقائي في اكتساب البنية اللغوية التي ترجع في الأساس إلى اكتساب المفاهيم من قبل.

في الأخير لابد من الإشارة إلى أن الكثير من الأبحاث أكدت على ضرورة وجود اللغة لحدوث العمليات المعرفية لدى الطفل ، إلا أنه لا يمكن الجزم بعدم إمكانية حدوث تلك العمليات بدون اللغة حيث وُجد أن الطفل الأصم يمكنه تنظيم عالم خبراته بدون لغة ما ، فاللغة هي الوسيلة الوحيدة الحيوية والفعالة التي تعين الطفل في التعبير عن رغباته سواء كان ذلك بالإيجاب أم السلب ، إذ يبدأ الطفل الاستجابة للمواقف والأشياء بواسطة الإشارة ثم يتعلم الاستجابات اللفظية تدريجيا فينطق اللفظ الخاص بالشيء أو بالشخص ويستطيع بالتدريج التعبير عن رغباته باستعمال الجمل بعد أن كان يستعمل الكلمة وكلما نمت ذخيرته اللغوية وازدادت استطاع أن يستخدم الرموز في حديثه واستطاع أن يفهم الألفاظ التجريدية وأن يتعامل بها مع غيره. (Rondal,1981,p459)

***مراحل اكتساب اللغة (بالتفصيل) :**

كان معتقد أن اللغة عن طريق التقليد أمر مسلم به حتى ثبت العكس على يد العالم **شومسكي** في منتصف الخمسينات، حيث قال أنه أمر مستحيل أن يتعلم الطفل اللغة الأم بالتقليد إنما هي ملكة

موجودة في الدماغ، وأثبتت الدراسات المنفصلة على اكتساب الأطفال أن الطفل يبدأ بالتصويت ثم المناغاة ثم الكلمة الواحدة ثم الكلمتين ثم الجمل تبدو غير صحيحة وهذا بعد المرور بعدة مراحل.

ومما لا شك فيه أن التكلم أمر مكتسب وليس فطري ولو كان ذلك لما تعددت اللغات، لكن الشيء الذي دلت عليه الدراسات هو أن مراحل تطور السلوك اللغوي واحدة بالنسبة لجميع الأطفال. ويكون نمو اللغة عند الطفل مرهونا ب:

أ. اكتمال بعض الأجهزة العضوية ونضج بعض الأنسجة العصبية والعضلية.

ب. تدريب جوارح النطق لدى الطفل واكتمال نضجها عن طريق التعلم.

مرحلة ما قبل اللغة Pré linguistique:

وهي مرحلة تمهيد واستعداد يتم فيه الصياح أو الصراخ، وتمتد من الولادة حتى الأسبوع الثامن وتتمثل هذه المرحلة في الأطوار الثلاثة:

1) **طور الصراخ:** تعد الصرخة الأولى التي يطلقها الطفل عند الولادة هي أول بادرة من بوادر قدرته على التصويت، لهذا فهو نقطة البداية نشوء اللغة بحيث أنه عبارة عن مظهر عفوي. صرخات المولود الجديد ليست لغة بعد، بل هي مجرد تعبيرات عن الانزعاج أو المعاناة دون قصد التواصل. لكن إن لم تكن ذات معنى بالنسبة للطفل، فإن من حوله سيعطونها تفسيرات. سينشئ الطفل حلقة وصل في دماغه بين بكائه ورؤية الكبار، سيستخدمها كإشارات موجهة لمن حوله حتى يتمكن من التأثير عليهم.

2) **طور المناغاة:**

تدريجيًا، سوف يتعرف الطفل على الأشخاص ويقيم رابطًا بين الكلمات التي يقولونها وأشياء معينة يشيرون إليها. سيكون التفاعل بين الطفل وهذه الأشياء بمثابة معيار محدد بشكل متزايد.

في حوالي ثلاثة أشهر يفهم الطفل كلمات بسيطة مثل بابا. ومن المهم أن نشير هنا إلى ذلك العوامل الأساسية التي تسمح بتطور الاتصال اللغوي هي التواصل غير اللفظي (التقليد، التواصل العاطفي). لكي يتكلم الطفل، يجب أن يرغب في ذلك، ويجب تحفيزه.

يمكنك سماع أصوات الغريدة الأولى في الشهر الرابع تقريبًا، والتي تتوافق مع المناغاة الأكثر تعقيدًا. يصدر الطفل الأصوات أولاً عن طريق الخطأ، وهذا بشكل عام حافز قوي للبالغين الذين يتفاعلون مع الطفل، والذين يعلقون على الأصوات، ويكررونها، ويتفاعلون معها. هذا إذا التفاعل بين البالغين

والطفل نفســه الذي يتم تحفيزه وبالتالي يتم تشــجيع الطفل بقوة على المثابرة. ســيقوم الطفل بعد ذلك بإصدار أصوات معينة بشكل مستمر ومتكرر. ومع نهاية السنة الأولى، تصبح المناغاة أكثر وضوحًا ويكون هناك تكرار مقصود لأصوات معينة، ثم تتاح للطفل الفرصة لنطق الكلمة الأولى.

من 4 أو 6 أشـهر إلى 12 شـهر ينتقل الطفل من الصـراخ إلى المناغاة بينما كان الأول فعل منعكس لاإرادي فإن في المناغاة التلفظ يكون إرادي لبعض المقاطع الصـوتية ويتخذها الطفل غاية في حد ذاتها لا ليعبر بهل عن شـــيء إنما يكررها كأنه يلهو بترددها والذي يدخل الطفل في المناغاة هو الاتصال الصوتي والسمعي، وسرعان ما يفقدها لعدم وجود تلك الدائرة سمع صوت ولا يكاد يبلغ الطفل التمرين حتى يبدئ الاهتمام كلما ســمع صــوت الانســان ومن مظاهر ذلك أنه يتوقف عن المناغاة ويلتفت إلى ناحية مجيء الصـــوت. قبل أن نتنقل إلى مرحلة التقليد عند الطفل يمكن أن نلخص أهم الفروق بين مرحلة الصراخ ومرحلة المناغاة.

مرحلة الصراخ	مرحلة المناغاة
1- الصــراخ غير مقطعي ومشــترك مع الحيوان.	1. أصوات مقطعية خاصة بالإنسان.
2- غـالبـا مـا يقترن بـانفعـالات مؤلمـة وغضب.	2. تقترن في الغالب مع حالات الرضـــا والراحة.
3- غير ارادي	3. يمكن للطفل الســيطرة إلى حد ما على جهازه الصوتي.
4- الصـراخ عشـوائي ولا يسـير حسـب ايقاع معين.	4. المنـاغاة ذات ألحان حســـب حالة الطفل الوجدانية.
5- أثر عمل الاكتساب ضعيف.	5. أثر عمـل الاكتســـاب والتعلم أكبر.

6- محدودة النطاق وتسجل بسرعة وسهولة.	6. المناغاة قد تخدم حاجات عضوية، أو وجدانية بشكل أكثر وضوحا وفعالية.
7- الصراخ يخدم حاجات عضوية.	

جدول رقم (1): يمثل أهم الفروق بين مرحلة الصراخ والمناغاة

(السيد،2003، ص89).

3) مرحلة المحاكاة أو طور التقليد:

يرى Fallon أن الطفل بعد الشهر الثالث يأخذ بمحاكاة من حوله في ايماءاتهم وتعبيرات وجوههم، وتبدأ المحاكاة بعد الشهر التاسع كما يرى أغلب الباحثين وتستمر حتى سن المدرسة وهناك فروق فردية بين الأطفال في القدرة على المحاكاة ونطق الكلمة الأولى. فالانتقال من المناغاة للتقليد يتم بطريقة عشوائية وذلك بأن الأطوار اللغوية هي في الواقع متداخلة فيما بينها إلا أن ما يجب التأكد فيه أن الطفل لا يكاد يبلغ السنة حتى تظهر على سلوكه اللفظي بوادر التقليد فيصبح قادر على التقاط لفظة سمعها.

وفي حدود السنة الثانية يردد الكلمات التي التقطها وكأنها راسخة في ذهنه وعلى هذا الأساس يمكننا القول أن تعلم الأصوات اللغوية يبدأ حيث تتكون لدى الطفل المنعكسات الدائرية.

4) مرحلة الكلام الحقيقي وفهم اللغة:

يظهر الطفل الصغير قدرة كبيرة على فهم المعاني وهذا ما يؤهله لاكتساب اللغة. لا توجد كلمة مفضلة تظهر بشكل أكثر اتساقًا من غيرها (على الرغم من أن كلمة أمي وأبي هي الكلمات الأكثر شيوعًا) وعمر البداية يتراوح بين تسعة واثني عشر شهرًا.

هذه الكلمة الأولى لها معنى أكبر بالنسبة للطفل مما هي عليه بالنسبة للبالغين، ولهذا السبب تسمى كلمة جملة لأنها لا تشير فقط إلى شيء ما، بل إلى فعل أو موقف. على سبيل المثال: يمكن أن تعني كلمة "أمي" "إنها قادمة" أو "هذا الشيء يخصها" أو "إنني أسمع صوتها". يتعلق اكتساب اللغة

بشكل صارم بتعديل النظام الصوتي، والتعامل مع المعجم الغني بشكل متزايد وإنشاء مبادئ القيود النحوية.

وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بفهم مدلولات الألفاظ ومعانيها ويظهر ذلك في الأشهر الأولى من السنة الثانية فتصبح المعاني أكثر مع ظهور عناصر الاتصال الأولى التي تنشئ الجملة وتتكون هذه المرحلة من 3 مراحل متباينة ومتزامنة مع سن الطفل:

أ. **أحادي التعبير:** وهي من سن 18 شهر إلى 24 شهر يتلفظ في هذه المرحلة بكلمة معزولة وعادة ما يكون الأولياء وراء هذا التلقين مثلا التعبير عن لعبة يقول (توتو) أو النوم يقول (دودو).

ب. **نحوية:** من السن 2 إلى 5 في هذه المرحلة يكون الطفل قد تعلم نحو اللغة وأصبح يكون جمل تقريبا كاملة من خلال تحليله للجمل التي يسمعها وليس بالتقليد إنما باتباع القواعد وترارها.

ج. **المرحلة المتقدمة:** من سنة 5 وأكثر في هذه المرحلة يكتسب الطفل علاقات ودلالات الكلام الدقيق مثلا الصيغة المجهولة، وبالتالي يصبح الطفل يطبق التغيرات النحوية على كلامه لأنه أصب يدرك أن ليس كل مستمع يفهم ما يقصده.

ومنه فإن اكتساب اللغة لدى الطفل يبدأ بأصوات ثم تبدأ هذه الأصوات في التمايز لتصبح كلمات لها معنى ثم تركب هذه الكلمات لتصبح جملا نحوية ذات معنى.

(Chuverie-Muller, Narbona,2007, p 160).

❖ **المناطق المخية المسؤولة عن اللغة:**

يتكون الدماغ الانساني من مراكز رئيسية تتعلق بوظائف الحواس المختلفة، حيث يكمن الدماغ داخل قفص الجمجمة العظمي الواقي، كما أن الغشاء الخارجي للدماغ هو غشاء رمادي- زهري اللون، ويبلغ سمكه 4 ميليمترات تقريبا، ومغلق بجمجمة تعمل كغلاف واق لحماية الدماغ.

1- المناطق الاستقبالية للغة:

– منطقة الترابط الســـمعي، الموجودة في الفص الصـــدغي، والمســـؤولة عن فهم اللغة من الآخرين، والمسموعة من الفرد.

– منطقة الترابط البصـري، الموجودة في الفص القفوي والمسؤولة عن فهم اللغة المكتوبة من الآخرين، والمقروءة من الفرد.

– منطقة فرنيك التي تقع بين الفصـــوص الثلاثة (الجداري والصـــدغي والقفوي)، وإن كان معظمها يقع في الفص الصدغي وهي المنطقة الترابطية المسؤولة عن فهم كل من

2- اللغة المكتوبة والمنطوقة.:

هي المناطق المسؤولة عن اصدار اللغة المكتوبة كانت أو المنطوقة، وتشمل هذه المناطق ما يلي:

– منطقة بروكا الواقعة في الفص الجبهي السائد، والمسؤولة عن اصدار الكلام المنطوق.

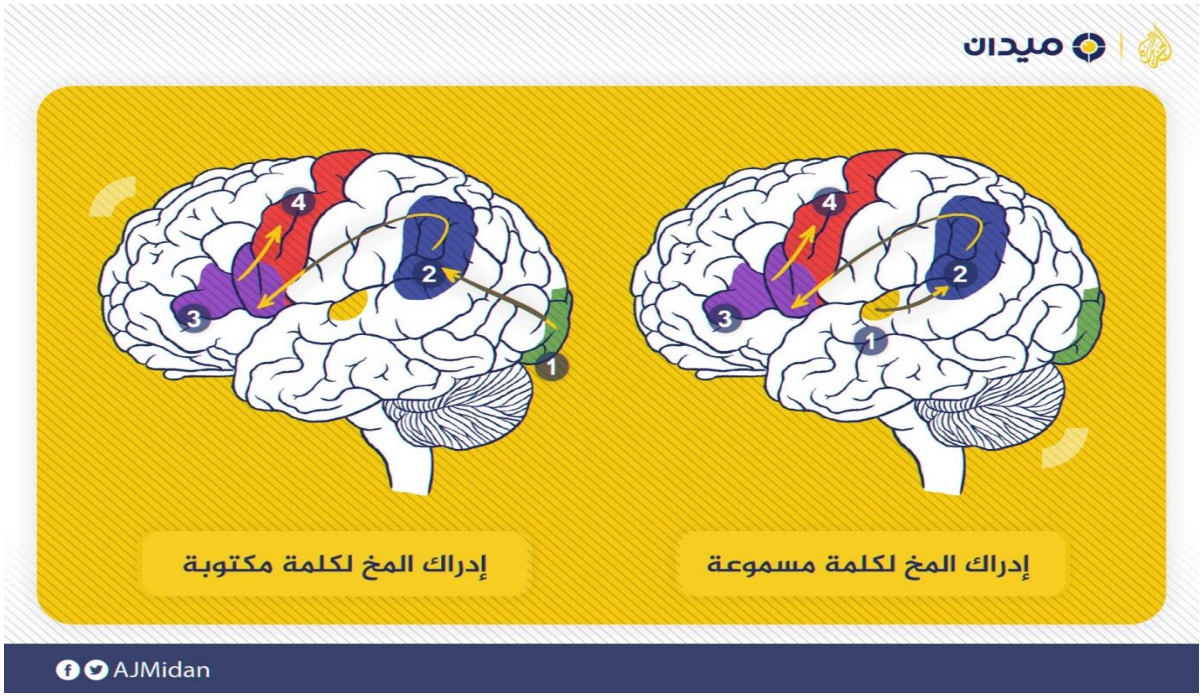
– منطقة اكزنر الواقعة في الفص الجبهي والمسؤولة عن الكتابة

– جزء من القشـرة الحركية في الفص الجبهي والمسـؤولة عن حركة عضـلات الكلام كالشـفاه واللسان والحنجرة، وهي العضلات المسؤولة عن اصدار الصوت والتحكم بالألفاظ المختلفة

– منطقة ما تحت القشرة متمثلة في التلاموس

– الألياف الترابطية التي تربط بين منطقتي بروكا وفرنيك

(السهيمي،2015، ص 49)



شكل رقم(2):يمثل إدراك المخ للكلمة(مسموعة، مكتوبة)

المحاضرة الثامنة: نظريات اكتساب اللغة

يعد موضوع اكتساب اللغة من أكثر مواضيع اللغة اثارة لاهتمامات علماء النفس اللغوي حيث دار حوار كبير حول الطرق التي يكتسب فيها الأطفال المفردات والتراكيب اللغوية منذ السنوات الأولى من أعمارهم ويبدأ الأطفال بتعلم كلماتهم الأولى منذ السنة الأولى ليتعلم بعدها الجمل والتراكيب اللغوية بشكل مقبول مع عمر 4-5 سنوات من العمر، ويعتبر" ستيرنبرغ" (2003) أن قابلية الانسان لاكتساب اللغة هي قابلية نفسية واجتماعية ذات طابع فطري مستبعدا أي استعدادات بيولوجية في اكتساب اللغة.

وظهرت العديد من النظريات التي تفسر اكتساب اللغة وكان من أبرزها النظريات السلوكية والنظريات الفطرية والنظرية المعرفية. (العتوم، 2004، ص297).

1-النظرية السلوكية:

بورهوس فريدريك سكينر Burrhus Frederic Skinner، عالم نفس

ومفكر أمريكي سلوكي، تأثر كثيرا بأعمال إيفان بافلوف Ivan Pavlov بالإضافة إلى كتب جون واتسون John Watson.

في عام 1957 نشر كتابه "السلوك اللفظي". حيث عرف السلوك اللغوي بأنه "السلوك الذي لا يؤثر بشكل مباشر على البيئة المادية، ولكن بشكل غير مباشر فقط، من خلال سلوك الآخرين".

وفقًا لسكينر ومنظري التعلم المبكر، يقلد الأطفال الأصوات ثم الكلمات التي تُسمع

في بيئتهم. ومع ذلك، فقد أظهرت هذه النظريات حدودها ولا يمكنها تفسير العديد من الظواهر التي لوحظت لدى الأطفال الصغار، ولا سيما إبداعهم اللفظي (القدرة على اختراع كلمات جديدة) والتي لا يمكن تفسيرها بتقليد بسيط للنموذج.

يثير عمل سكينر في علم النفس السلوكي أهمية تعزيز التعلم. ويقترح إصلاح التدريس الكلاسيكي، بدءًا من نتائج التكييف الفعال، كنظرية للتحكم في آليات التعلم.

وبالتالي فهو يرفض كل المفردات العقلية. يتم تجاهل كل ما لا يمكن رؤيته، لأن المعرفة بالنسبة له مبنية على ما يمكن ملاحظته. يشرح "السلوك اللفظي" من خلال استجابات الجسم للمحفزات (الداخلية أو الخارجية) وتاريخ تعزيزاتها.

كانت نظرية ســكينر مشــروعًا طموحًا، فقد أراد تطبيق مفاهيم التعلم عن طريق التكييف لشــرح السلوك المعقد، ألا وهو اللغة. مشروعه البحثي هو عمل نظري. بنيت بعيدا عن الملاحظة.

ويفسـر الاتجاه السـلوكي الاكتسـاب اللغوي من خلال ثنائيّة المثير والاسـتجابة، وللمحيط الخارجي دور كبير في هذه العمليّة، واللغة سلوك يكتسب مثل باقي السلوكيات، وهناك مبادئ سلوكيّة تساهم في هذه العمليّة مثل التكرار والتقليد، والتّعزيز، والانتفاء. وتشــمل تفســير نظريات الاشــراط الكلاســيكي والاجرائي ونظرية التعلم الاجتماعي من خلال المحاكاة والتقليد.

أ. **نظريات الإشراط" Théorie du reflexe conditionnel ":** يعتقد أصحاب هذه النظرية أن اكتساب اللغة لا يختلف عن تعلم أي سلوك آخر حيث أن الطفل يحدث أصواتا عشوائية من خلال المناغاة والسجع وتقديم الأسرة المعززات اللازمة لهذه الاستجابات من خلال الابتسام والحنان وتكرار ما ينطقه الطفل مما يعمل على تقويتها وتثبيتها وتعديلها لتتحول إلى مفردات واضحة لها دلالاتها اللغوية، ولذلك فإن تعلم اللغة يخضع لمبادئ التعلم من الثواب والعقاب مما يعني التحكم في احتمالية ترارها في المستقبل أو انتفائها.

ويرى" بافلوف" صاحب نظرية الاشراط الكلاسيكي في التعلم أن الكلمات يمكن أن تصبح مثيرات شـرطية تقترن برؤية الأشـياء أو سـماعها أو شـمها أو تذوقها أو لمسـها، فعلى سـبيل المثال إذا لمس الطفل جسما ساخنا (مثير شرطي) فإنه يؤدي إلى سحب اليد (استجابة غير شرطية) لتجنب الألم، وإن سماع الأم تصرخ بكلمة ساخن(مثير شرطي) قد يقترن حدوثه مع لمس الجسم الساخن مما يعني أنه إذا سـمع كلمة سـاخن في المسـتقبل فإنه سـوف يسـحب يده مما يشـير إلى تعلم كلمة سـاخن، كما يمكن للطفل نطق بعض الكلمات وفق نظرية الاشـتراط الكلاسـيكي من خلال اقتران بعض الكلمات أو المقاطع الأولية مع سلوك غير شرطي يؤدي في وضعه الطبيعي إلى نتيجة ايجابية تبعث إلى السرور أو ابتهاج الآخرين مما يعني أن تكرار نطق هذه الكلمة للحصول على الشعور بالارتياح والسرور.

هي من النظريات التي ارتبطت أيضا بالمقولات السلوكية، وتعرف بنظرية "الإشراط الاستجابي" و" الإشـراط البافلوفي"، وبعضـهم اصـطلح عليها" نموذج التعلم الإيجابي القائم على وجود المثير"، وترتبط هذه النظرية بصــاحبها " إيفان بافلوف" Pavlov Ivan" " وهو عامل النفس الروســي الشــهري الذي وضــع المفاهيم الخاصــة لهذه النظرية، والمتمثلة أســاســا في المثير غير الشـرطي، والاسـتجابة غير الشـرطية، والمثير الشـرطي، والاسـتجابة الشـرطية، التنبيه، والاسـتثارة، والكف، تعميم المثير، التمييز

وأخيرا الانطفاء، وكل هذه المفاهيم جوهرية في " الإشـراط البافلوفي " بالنظر إلى أنها ترتبط ببعضـها ارتباطا وثيقا .وتشترك هذه النظرية مع "نظرية ثورندايك" في المثير والاستجابة لذلك صنف كلامها في خانة الارتباطية، لكنهما يختلفان في طريقة تمييز المثيرات والاستجابات لذلك "وكما في النظرية السابقة فإن نظرية " بافلوف " تقوم على الارتباط بين المثير والاســـتجابة، ولكنه يميز أولا بين المثير غير الشرطي، والاستجابة غير الشرطية من جهة، والمثير الشرطي والاستجابة الشرطية من جهة أخرى

وإذا كان "ثورندايك" قد ربط كل مثير باســـتجابة خلال مواقف التعلم، فإن " بافلوف " قد طور أساليب الاشراط الانعكاسي باستخدام إجراء تجريب مختلف، وقد تضمنت فرضيته "أن المثير المحايد بارتباطه مع مثير طبيعي تصـبح له نفس القدرة على اسـتجرار نفس الاسـتجابة التي يسـتجرها المثير الطبيعي، ويسمى المثير المحايد بالمثير الشرطي والاستجابة التي يستجرها بالاستجابة الشرطية .» لقد أثرت "نظرية بافلوف " تأثرا بالغا في الدراسـات التي جاءت بعده، وسـتؤسـس هذه النظرية مع سـابقتها لما سـيعرف بالاتجاه السـلوكي في نظريات التعلم وسـيصـطلح أيضـا على هذا النوع من النظريات بالنظريات السلوكية، والذي سيسيطر وإلى زمن بعيد على الأبحاث التربوية التعليمية.

ب. نظرية المحاكاة والتقليد:

يؤكد «ألبرت بندورا"Albert Bandure أن الأطفال يبدؤون بمحاكاة الكبار منذ عمر الســـنة الأولى في الكثير من الســـلوكيات بما في ذلك اللغة وتؤكد هذه النظرية أن الأطفال يتعلمون اللغة من خلال تقليد الكبار والاستماع لأحاديثهم وحواراتهم المستمرة حيث أن الاستماع يعني القدرة على التخزين مما يتيح للأطفال فرصـــة التذكر ومحاولة نمذجة ما يقوله الكبار، وخصـــوصـــا إذا ما توفرت الدافعية والرغبة في التقليد من خلال توفر معززات التقليد من الآخرين.

وهناك جدل كبير بين العلماء حول نســـبة ما يتعلمه الطفل من خلال النمذجة إلا أن الدلائل تشـير إلى أن الأطفال يكررون الكثير من الكلمات التي يسـمعونها من برامج الأطفال الكرتونية وغيرها أو من قبل أفراد الأسرة.

(العتوم،2004، ص 297).

2-النظريات الفطرية:

تحدثت العديد من النظريات الفطرية كنظرية تحليل المعلومات، والنظرية التحويلية التوليدية والتي يعد نعوم تشومسكي Noam Chomskyمن أكبر روادها، حيث انتقد النظريات السلوكية في اكتساب اللغة في ان تفسيراتها بدائية وبسيطة وأن الآباء لا يعملون دائما على تصحيح أخطاء الأطفال أو تعزيز محاولاتهم اللغوية كما أن لغة الكبار التي يسمعها الأطفال ليست انعكاسا لما يسمعونه في محيطهم البيئي.

يرى أصحاب هذا الاتجاه ان اللغة قدرة فطرية يشترك بها جميع أفراد الجنس البشري وقد تكون مرتبطة بالعوامل البيولوجية وطبيعة عمل النصف الأيسر من المخ، كما يرى أصحاب هذا الاتجاه ان جميع الأطفال بغض النظر عن ذكائهم او مدى تشوه الخبرات اللغوية البيئية من حولهم قادرون عن تعلم اللغة وفق عدد من الخصائص البيولوجية الوراثية التي تجعلهم يكتسبونها تلقائيا، ولذلك يعد السجع والمناغاة وترددات الأطفال انعكاسا لهذه القدرات الفطرية البيولوجية.

ويؤكد أنصار النظريات الفطرية ان وجود القوى الفطرية لا يعني ولادة الأطفال بلغة جاهزة، وانما ولادة الأطفال بتراكيب ومخططات لغوية توضع قيد الاستخدام عندما يصل الطفل الى مرحلة عمرية تسمح له بتحليل اللغة التي يسمعها من بيئته ويتخذ القرارات المناسبة حولها، وهذا ما يفسر قدرة الأطفال على تعلم قواعد لغوية بالغة التعقيد في سرعة هائلة عن طريق تحليل البيانات اللغوية المتوفرة وتكوين فرضيات حول كيفية بناء التركيبات والصياغات اللغوية.

3-النظرية المعرفيةThéories congnitives " :

إن النظريات المعرفية ظهرت إلى الوجود مواكبة لتحول معرفي، رأى من الضرورة تجاوز التفسيرات الارتباطية والإشـراطية لكل معضـلات التعلم، ورأى أنه من الواجب الأخذ بعين الاعتبار سـيكولوجية التفكير، فعلى خلاف النظريات السـلوكية، التي جعلت من عاملي المثير، والاسـتجابة، والارتباط بينها دعامة أساسية من دعائمها، فإن هذه النظريات، وكما يدل عليه اسمها تركز على التفكير، والتخطيط، واتخاذ القرار، وحل المشاكل، وكل ما له علاقة بالبيئة الخارجية، وعلى عكس النظريات السلوكية التي كانت تركز على مبدأ تعلم الجزء فإن هذه النظريات سـتركز على المجموع الكلي للأجزاء .ومن أهم النظريات في هذا الميدان نظريتان مها: "النظرية الجشـتلطية"، و"النظرية البنائية" وهما نظريتان كان

لهما الباع الكبير في تحول النظرة إلى عمليات التعلم والتعليم وتطورهما متماشيا مع تطور فكري شامل ارتبط بكل جوانب المعرفة .

أ – النظرية الجشتلطية Théorie de la Gestalt: يطلق عليها البعض نظرية التعلم

بالاستبصار، منطلقها التفكير في العالقة الداخلية التي تكون الشكل في كليته والبحث في العلاقات القائمة بين الوسائل والغايات، و"النظرية الجشتلطية هي أساسا نظرية في التفكير وحل المشكلات مع أن من بين اهتماماتها الرئيسة العمليات المعرفية الأخرى مثل الإدراك والتعلم . "ومن مفاهيمها الأساسية: البنية، أو التركيب والتوزيع الذاتي، وتحديد العلاقات، والتنظيم، وإعادة التنظيم، والمعنى، وكذلك الاستبصار، والاستبصار هاهنا "هو الطريقة التي بواسطتها يتمكن المتعلم من الولوج إلى بنية الموقف التعليمي، وفهمه من حيث هو كل، إذ لا يمكن لنا احتواء ذلك الموقف إلا بإدراك العلاقات التي تكونه"

لقد شكل الإدراك العامل الأساسي في المفهوم الجشتلطي ، انطلاقا من كونه هو الذي يحدد أسباب سلوكه وهو "في رأي علماء النظرية الجشتلطية أنه إذا أردنا أن نفهم لماذا يقوم الكائن بالسلوك الذي يسلكه فلا بد لنا من أن نفهم كيف يدرك هذا الكائن نفسه، والموقف الذي يجد نفسه فيه، ومن هنا كان الإدراك من القضايا في التحليل الجشتلطي بمختلف أشكاله . "لقد استطاعت هذه النظرية أن تترك صدى إيجابيا كبيرا عند المختصين في ميادين "علم النفس" و"التعليم"، نظرا لاعتمادها على البيانات التجريبية، فكانت بذلك من أكثر النظريات أتثريا على الميدانين المذكورين، خاصة وأنها اعتمدت على سيكولوجية التفكير، وعلى مشاكل المعرفة بصورة عامة.

تؤكد هذه النظرية ان اكتساب اللغة يحدث نتيجة تفاعل الطفل مع بيئته في إطار القدرة على معالجة المعلومات معرفيا وفي ضوء نمو الفرد المعرفي. ويؤكد بياجيهPiaget رائد هذا الاتجاه ان الاتجاه السلوكي والاتجاه الفطري لم يوفقا في تفسير اكتساب اللغة حيث ان اكتساب اللغة عملية إبداعية تسمح بظهور التراكيب اللغوية إذا كانت ضمن الأساس المعرفي للفرد، فقبيل ان يستطيع الطفل اجراء عملية المقارنة بين الأشياء، يجب على الطفل ان يتعلم مفاهيم الحجم والوزن والتصنيف

وفق بناءه المعرفي الذي حدد نموه في أربعة مراحل معرفية وهي الحس–حركية، وما قبل العمليات، والتفكير المادي، والتفكير المجرد.

ويتحدث بياجيه عن وجود تركيبات لغوية بنائية متعلمة تساعد الفرد على التعامل مع الرموز والمفردات اللغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من تفاعل الطفل مع بيئته منذ المرحلة الأولى وهي المرحلة الحس–حركية، وهو بذلك يركز على دور البيئة ودور العمليات المعرفية في تنمية البناء المعرفي باستقلالية عن القوى الفطرية او الو ارثية.

(العتوم، 2004، ص302)

ويذهب بياجيه إلى أن المراحل اللغوية تتمثل في:

1–تبادل الحركات والتقليد الصوتي الإيمائي:

إذ يرى أن التواصل الهادف القائم على معنى يكتسب لعبة الحركات التي يقلد الطفل الكبار من خلالها والكبار يقلدون الطفل، وهذا التقليد الحركي يتحول إلى لعب تقليد صوتي تتيح للطفل أن يميز بين الأصوات، صوت الأم أو أصوات الآخرين المحيطين به فيكتسبها من جهة وتمتد من جهة أخرى إلى لعب تقليدي ذاتي حيث يقلد الطفل ذاته.(Piaget,1976,p90)

2–الترميز:

يظهر اللعب القائم على الترميز عند الطفل في الوقت نفسه الذي يظهر فيه الكلام ولكن بصورة مستقلة عنه وله علاقة او معنى بالادراك الذاتي "التمثيل"، ويرى بياجه أن مصدر الفكر هو وظيفة الترميز حيث يدخل الطفل إلى العالم اللغوي من خلال الربط بين الأصوات والمعاني (الرمز والمرموز إليه). ويرى بياجيه أن النمو الفكري سابق للنمو اللغوي وأن لغة الطفل تكون متمركزة حول الذات في المراحل الأولى ثم تصير مستأنسة فيما بعد. فميز بياجيه بين نوعين من الكلام أولهما: الكلام المركزي الذاتي، وثانيهما الكلام المستأنس أو الاجتماعي. يقصد بياجيه بالكلام المركزي الذاتي، الكلام الذي يتحدث فيه الطفل إلى نفسه غير مكترث بإصغاء السامع إليه، وقد صنف بياجيه هذا اللون من الكلام إلى:

التكرار: هو إعادة الطفل للكلمات أو المقاطع من تلقاء نفسه، دون الاهتمام بالآخرين.

المناجاة الأحادية: وهنا لا يوجه الطفل شـــخصـــا أخر فيما يفكر فيه أو يقوم بعمله دون تدخل وجهة نظر هذا الشخص الأخر في حسابه.

أما الكلام الاجتماعي فهو حســب بياجيه الكلام الذي يوجه فيه الطفل الحديث إلى ســماعه مراعيا وجهة نظره ومحاولا التأثير فيه أو تبادل التفكير معه فقد قسمه بياجيه إلى:

ا–الإخبار المكيف اجتماعيا: هنا يراعي الطفل وجهة نظر الســامع بعد تبادل الخواطر والأفكار مع الآخرين وإخبارهم بشيء ما.

ب–النقد: يضـــم فيه كل ملاحظة يبديها الطفل على عمل غيره أو ســـلوكه مما له طابع الإخبار المكيف اجتماعيا.

ج–الأوامر والرجاءات والتهديدات: ومن خلالها يظهر تأثير بعض الأطفال في بعضهم البعض.

لخص بياجيه من خلال أبحاثه إلى أن فكر الطفل هو فكر مركزي الذات حتى وان كان في جماعة، في حين أن فكر الراشـــد هو فكر اجتماعي حتى ولو كان بمفرده، فيرى بياجيه أن لغة الطفل لا تصـــبح شـبيهة بلغة الكبار إلا عندما يهتم اهتماما مباشـرا بان يفهمه غيره. كما أن اللغة المتمركزة حول الذات تخف تدريجيا مع التقدم في السن الى ان تتلاشى في السن السابعة

المحاضرة التاسعة: العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عند الطفل

نحاول إبراز أهم العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عند الطفل فالبعض منها ترجع إلى العوامل الذاتية للفرد كالذكاء والصـــحة البيولوجية ويرجع البعض الآخر إلى العوامل الخارجية وتتمثل في العوامل البيئية الاجتماعية كأساليب المعاملة الوالدية، المستوى التعليمي، الاجتماعي والاقتصادي للوالدين وتعدد اللغات. كل هذه العوامل تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة في عملية اكتساب اللغة عند الطفل.

1-العوامل الذاتية:

من المعلوم أن الكلام عند الطفل يبدأ عندما تكون أعضـــاء الكلام والمراكز العصـــبية وصـــلت إلى مرحلة كافية من النضج، فالطفل لا يتعلم الاستجابات اللغوية إلا بعد ان يصل الى النضج الذي يسمح له بتعلمها فيزداد المحصـــول اللفظي للطفل كلما تقدم في الســـن وتحدد فهم معاني الكلمات في ذهنه كلما وصل إلى نضج الجهاز الكلامي والنضج العقلي.

وأوضحت أبحاث العلماء "سايلر" وآخرون أن عدد الأخطاء في الكلام يتناقص تدريجيا لدرجة النضج التي يصلها الطفل وأن عدد المفردات وطول الجملة يزداد وفقا لنموه العقلي والزمني. لقد دلت أبحاث عدد من العلماء أن الطفل العادي يبدأ الكلام حين يبلغ من العمر 10 أشهر، وعند ضعاف العقول يتأخر الكلام حتى سن 34 شهرا.

لقد أثبتت أغلبية الدارســـات وجود علاقة بين اللغة والذكاء فالأطفال المتفوقون عقليا يبدؤون الكلام قبل غيرهم. كما أن الأطفال الأذكياء يميزون كلمات أكثر من الطفل المتوســـط والأخير أكثر من الضـــعيف إلى جانب تخلف الأطفال الأقل ذكاء في القدرة على التمكن من الكلمات والتراكيب وحجم المفردات وطول الجملة واستخدام المعاني المجردة وإدراك الفروق بين المعنيين المختلفين.

2-العوامل البيئية الخارجية:

إن الطفل لا يكتسب اللغة من تلقاء نفسه بتعرضه للنماذج اللغوية بواسطة اتصاله وتفاعله مع القائمين على رعايته. فيذهب بعض الباحثين مثل "هيرش" و"تريمان" (1984) الى أن القائمين على رعاية الطفل يوسعون حوالي 25 %من تلفظات أطفالهم في عمر السنتين إلى جمل تامة وأكثر صحة من حيث التركيب ويستجيب الأطفال غالبا لهذه التوسعات بتقليدها.

(أنسي محمد أحمد قاسم،2005، ص125)

فإن تقليد الطفل للوسط الاجتماعي ذو جانب كبير من الأهمية في اكتساب اللغة ذلك لأن اللغة هي أداة الطفل للاتصال بالآخرين تلبية لحاجاته وإرضاء لمتطلباته فإن علاقة الأم بطفلها في السنوات الأولى جد مهم لإثراء واكتساب الطفل للنماذج اللغوية المختلفة وخاصة الايجابية منها. فالعلاقة الطبيعية بين –الأم والوالدين عموما–أو من يقوم مقامها والطفل وتشجيعها له على التلفظ واصدار الأصوات يشجع على تعلم اللغة بشكل جيد، وتشير الأدلة والنتائج التجريبية إلى أن الأطفال الذين ينتمون إلى أسر تشجع على اللغة والكلام وتثبت عليها، يكونون بالفعل أكثر تفوقا من حيث المهارات اللغوية الكفؤ.

كما لا ننسى أهمية مستوى الوالدين التعليمي حيث أن ثقافة وتعليم الوالدين عوامل مساعدة على زيادة المحصول اللغوي للأطفال. وقد أكد "بروان" (1964) أن جمل الأطفال الذين يمتلك أباءهم ثقافة أكبر تكون أطول، كما أنهم أكثر قدرة على التحكم في الكلام من الأطفال ذوي الآباء الأقل ثقافة. هذا إلى جانب أن مفردات الأطفال وسلامة اللغة وصحة الكلام تختلف باختلاف مستوى تعليم الأسرة والمستوى الاجتماعي لها. فالأطفال الذين يأتون من مستويات منخفضة أفقر في الحديث، وفي النطق وفي كمية الكلام وفي الدقة اللغوية.

إن عدد الأطفال في الأسرة وترتيب الطفل الميلادي عاملان مؤثران في النمو اللغوي للطفل، فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع وأحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الإخوة وذلك لأن احتكاكه بالراشدين يزداد أكثر لأنه عادة ما تنتج قدرة أكبر نتيجة الارتباط بالراشدين وخبرات أوسع وفرص أكثر للتدريب على استخدام اللغة في ظروف أفضل. وقد بينت بعض الدراسات أن ترتيب ميلاد الطفل بين أخواته عامل مؤثر في عدد كلماته، كما لوحظ انه إذا كانت والدة الأطفال متقاربة كان يولد الطفل الثاني بعد مرور سنة ونصف السنة على ميلاد الأول فان ذلك يعوق النمو اللغوي عند الطفل الأول والسبب أن الوالدين يقضيان وقتا أكبر في تعليمه وتشجيعه على الكلام مقارنة بالطفل الثاني.

إذا كانت هذه العوامل الخارجية كلها تؤثر في النمو اللغوي عند الطفل إلا أن ازدواجية اللغة تساهم في تأخر اكتساب اللغة، لأن لكل لغة صفاتها الخاصة التي تميزها عن أية لغة أخرى. وأكدت مجموعة من الأبحاث والدراسات أن ميلاد الأطفال في أسر تتكلم لغتين يؤدي إلى أن تكون مفرداتهم اقل من المعدل بالنسبة لأعمارهم الزمنية. لذلك من الأفضل في الأسرة التي يتكلم أهلها لغتين الاقتصار على استعمال اللغة نفسها مع الطفل دائما ولاسيما اللغة التي يتحدث بها في المدرسة أو مع الأقران.

المحاضرة العاشرة: خصائص اللغة ووظائفها

أ-خصائص اللغة:

كون اللغة خاصية إنسانية تميزه عن سائر الكائنات الحية فهي تتصف بـ:

- أنها صوتية أصلها النطق.

- أن لها رموز عرفية يختارها وينظمها العرف الاجتماعي وهذه الرموز تحمل دلالة ومعنى يعرفها المتكلمان.

- أنها محكومة بنظام وقواعد تساعد على تنظيم عملية استعمالها.

- أنها مركبة تتألف من وحدات لغوية وتخضع لقواعد تأليف الوحدات، الكلمات والجمل.

- أنها مكتسبة من المحيط الذي يعيش فيه.

- أنها تتنوع حسب تنوع الجماعات التي تستخدمها تحت تأثير عاملي الزمان والمكان والظروف الجغرافية والطبيعية.

- أنها تتسع للتعبير عن كل خبرات ومعارف وتجارب الفرد (خالد، 2012 ، ص82).

- أنها نظام اتصال فريد يختلف عن أنظمة الاتصال السائدة لدى بعض الكائنات الأخرى.

- اللغة تنقسم إلى نوعين لغة استقبالية وتتطلب السمع والفهم وأخرى تعبيرية تتطلب الإنتاج نطقا أو كتابة وفق قواعد تركيب اللغة وصياغتها.

- اللغة قابلة للتغير والتطور. (هرمز،1987، ص52).

من خلال هذه الخصائص نجد أن اللغة الإنسانية لغة فريدة من نوعها لما يميزها من تنظيم وتناسق لعناصرها هذا من جهة ولما تؤديه من دور في تمكين الإنسان من التعبير عن ذاته وكيانه وبالتالي تأكيد وجوده ودوره في المجتمع من جهة أخرى.

ب–وظائف اللغـــة:

إن طبيعة اللغة وجوهرها لا يمكن فهمها إلا من خلال الدور الذي تؤديه في حياة بني البشر بصفة عامة والإنسان الفرد بصفة خاصة، لما تتطلبه من حوارية في التفاهم وتبادل الأفكار لتحقيق الأغراض المنشودة بينهم، فاللغة تحتل أهمية كبيرة بين أفراد الجنس البشري حيث تستخدم في مختلف مواقف حياتهم كالتفكير والتعليم والتعبير والتأثير على الآخرين.
(عبد العزيز ،1998، ص23).

وبذلك فإن لها وظائف عديدة يمكن إبرازها جملة في النواحي التالية:

1 – من الناحية الفكريـــة:

– إمداد الفرد بالأفكار والمعلومات ونقل الأحاسيس إلى الفرد، بل إنها تعمل على إثارة أفكار وانفعالات ومواقف جديدة لديه، وتدفعه إلى الحركة والتفكير وتوحي إليه، بما يعمل على تفتيح ذهنه وتوسيع آفاق خياله وتنمية قدراته الإبداعية.

– اللغة تقدم للفكر القوالب التي تصاغ فيها المعاني، فهي وسيلة لإبراز الفكر من حيز الكتمان إلى حيز الظهور، كما أنها عماد التفكير ولولاها لتعذر على الإنسان أن يستخرج الحقائق عندما يسلط عليها أضواء فكره (المعتوق ،1996ص36).

من حيث أن هذه الأفكار يتم التعبير عنها بالألفاظ والتعابير اللغوية المختلفة ومن ثم نجد أن اللغة وسيلة للتواصل الإنساني والأداء اللغوي أداة لهذا الفكر لإبرازه والتعبير عنه، فكلما زادت اللغة ارتقى الفكر معها وازداد نضجا ويظهر ذلك بوضوح من خلال تفاعل الفرد مع الآخرين وطرح الأفكار عليهم، ومن ثم يمكن الحكم على درجة تفكير الفرد من خلال أدائه اللغوي (اسلام،1985، ص 18).

2 – من الناحية النفسيـــة:

– اللغة يعبر بها الفرد عن حاجاته ورغباته ومشـــاعره وانفعالاته فهي عامل تنفيس وتخفيف من حدة الضـغوطات والانفعالات والخلجات النفسـية الداخلية المختلفة التي يعاني منها البشـر، وغالبا ما يحس الإنسـان بالارتياح النفسـي والهدوء حين يخفف عن هذه الضـغوط بالتعبير عنها بكلمات يطلقها لتعكس

ما يدور في داخله من أفكار وأســـرار ووجهات نظر وذلك في مواقف معينة مثل: الانفعال والانزعاج والتأثر ... إلخ.

3 – من الناحية الاجتماعية

فاللغة وســيلة للتفاهم بين الأفراد وأداة للتواصـــل الاجتماعي، وهي لا تمثل من الناحية الاجتماعية وسـيلة نقل أفكار المتكلم إلى السـامع فقط ولكنها تسـتعمل أيضـا لإثارة أفكار ووجدانات عند السـامع فيقوم بالاستجابة والتلبية لأثار ما أدركه من الكلام مما يدفعه إلى العمل والحركة. (منصوري، 2012، ص17)

وهذا يتوقف على وجود لسان مشترك بين المتكلم والسامع لكي تكون اللغة ناقلة للأفكار والمشاعر بشـــكل قابل للإدراك والفهم، وبذلك فهي تحدد حجم مشـــاركة الفرد كما تحدد مقدار نجاحه في الحياة العملية والاجتماعية وعند محاولة البعض التعرف على تاريخ أو حضـــارات المجتمعات الأخرى فلا بد من التوصـــل قبل ذلك إل التعرف على لغاتهم، فهي المفتاح للوصـــول إلى فهم الشـــعوب الأخرى والتواصل معها والاستفادة من تجاربها

من خلال ما تقدم يمكن القول بأن اللغة تربط الفرد بمجتمعه وتعطيه الشعور بالأمن والطمأنينة والانتماء الاجتماعي فكلما زادت حصيلة الفرد اللغوية زادت وارتقت معها درجة توافقه النفسي والاجتماعي وليس ذلك فحسب بل يتخطى إلى ارتقاء مستوى تفكيره وسلوكه وابداعه وتجاربه مما يجعله أكثر وعيا وادراكا.

(الحاج و العشاوي ،2004، ص63)

المحاضرة الحادية عشر: اكتساب اللغة الشفهية

1.تعريفها:

حسب اللغويين:" هي ظاهرة صوتية منطوقة ومسموعة" (جرجس،2005، ص434).

– **وحسب موسوعة مصطلحات ذوي الاحتياجات الخاصة:**" هي ملكة الاقتدار على النطق واللفظ، وهي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم أو يعبر كل جيل عن وجدانهم أو تعبر بها كل أمة عن علومها، ويبين بها كل شخص عما يراود نفسه وعقله ووجدانه. **(عبد الكافي، 2005، ص 234)**

– أما **قاموس علم النفس:** فيعرفها على ضوء علم النفس المعرفي ويرى أنها عبارة عن مجموعة من التمثيلات الشكلية التي تسمح بربط المعلومات الداخلية بالتمثيلات الفونولوجية والدلالية الموجودة في الذاكرة.(Lemaire,1999,p 395)

– وفي تعريف آخر **لليلى كرم الدين** (1989): توضح أن اللغة المنطوقة هي العدد الكلي للكلمات التي ينطقها الطفل ويستخدمها فعليا في حديثه في مختلف المواقف.

– كما عرفتها **هدى عبد الله** (2003): على أنها رموز اعتباطية يستخدمها الأفراد ليمثلوا الأفكار في كلمات وجمل لكي يتواصلوا مع بعضهم البعض.

(الحاج والعشاوي ،2003، ص 101)

2.اكتساب اللغة الشفهية:

إن اهتمام العلماء، منذ القدم انصب على دراسة اللغة: طريقة اكتسابها من طرف الطفل، المراحل التي يمر بها هذا الأخير حتى يتعلم الكلام، واستعماله لغته، والاتصال مع المحيط الخارجي.

إن النقطة المهمة التي تجدر الاشارة إليها، والتي تكلم عليها الباحثون كثيرا هي التفاوت بين فترة الفهم وفترة الإنتاج، فالفهم عند الطفل يسبق الإنتاج.

منذ الولادة يقوم الطفل بإنتاجات صوتية، والتي قد تكون أصوات غير لغوية، ثم بعد ذلك يبدأ هذا الأخير بإدراك وتنظيم واستخلاص الأصوات انطلاقا من الكلمات التي يسمعها في المحيط الذي يعيش فيه، بمعنى أنه بإنتاج أصوات تنتمي للغته الأم، وهذا ما يسمى بالثغثغة أو المناغاة (Le babillage)، والذي يظهر في حوالي 6–7 أشهر.

إذن: "المناغاة" هي: المقاطع الأولى التي يتلفظ بها الطفل (بابا... ماما).

في مقالها المعنون " كيف يكتسب الأطفال الكلام" تتحدث Bardies، عن مرحلتين للمناغاة:

- المرحلة الأولى 6-7 أشـهر تكون المناغاة تكرارية، محدودة. أي أن الطفل يكرر عدد محدد من المقاطع.
- المرحلة الثانية: حوالي9 أشـــهر: يطور وينمي الطفل مناغاته أكثر لأنه يكون قد تعود على سماع لغة المحيطين به وبدأ يتأثر بها، أي أن مناغاته تصبح لها خصائص، وشكل لغته الأم.

في حوالي 12 شهرا تظهر مرحلة الكلمات الأولى، ومنها يبدأ الطفل في تنمية رصيده اللغوي.

ابتداء من 18 شهرا يبدأ الطفل بوضع الكلمات الواحدة أمام الأخرى (Juxtaposition) وكأنه يكون جملا، والتي لا تفهم إلا في الوضعية التي يستعملها فيها، وكذا من طرف الأشخاص الذين يحيطون به. وهذه الفترة تعتبر فترة انتقالية من مرحلة النمو الفردي إلى مرحلة تركيب الجمل البســـيطة أو ما يعرف بمرحلة الكلمة-جملة: في هذه المرحلة يعتمد الطفل على عدد الكلمات التي اكتسبها ليبدأ في التعبير عما يريده، أو ما رآه ... باســتعمال كلمتين متتاليتين، أو في بعض الأحيان كلمة واحدة كأن يشير إلى سيارة أبيه ويقول (بابا)، وهنا يمكن توقع أن الطفل يرغب في الكلام عن سيارة أبيه.

(Rondal,1998, p27)

وانطلاقا من 3 سنوات يبدأ الطفل في اكتساب القواعد النحوية الخاصة بلغته ويصبح قادرا على تكوين عدد أكبر من الجمل.

وعليه يمكن القول أن الطفل في حوالي 5 إلى 6 سنوات من عمره، يكون قد اكتسب رصيدا لغويا ضخما يكون معظمه متعلق بانشغالاته في هذا السن، بقدراته العقلية وكذا باهتماماته.

كما نلاحظ أنه قد اكتسب القواعد النحوية والصرفية الخاصة بلغته، ويصبح قادرا على سرد ما حدث له في موقف معين أو مكان معين.(Rondal, 1998, p69)

وتبقى رغم ذلك عدة قواعد ومكتسبات لغوية يكتسبها الطفل بعد هذا السن (أي بعد سن السادسة) مثل قواعد السرد، الحوار، التبرير، الشرح...إلخ والتي تعتبر أصل التحكم اللغوي، وعنصر أساسي لاكتساب اللغة المكتوبة فيما بعد.

(Nouani,H 1994,p97)

3.النمو المفرداتي:

عند بلوغ سن الرابعة أو الخامسة من عمره، يكون الطفل قد اكتسب أهم خصائص نظامه اللغوي، ومن بين الأنظمة التي تساهم في اكتساب هذه اللغة وتطويرها نجد النمو المفردي (أو المفردات) والذي يعتبر من أهم الأنظمة التي تتدخل في اكتساب اللغة.

لغويا عبارة مفردة أو كلمة تعني وحدة لغوية تتكون من مقطع أو عدة مقاطع والتي تستعمل للتفريق بين الأشياء، فهي تحمل إذن معنا واستعمالا.

فحين ترى الدراسات اللسانية أن المفردة هي عبارة عن مجموعة اللمات التي يستعملها أفراد قوم ما للاتصال، أي أنها الكلمات الحقيقية التي يستطيع الفرد استعمالها وفهمها في موضع وزمن معين.

أما قاموس علم النفس، فيعرفها على ضوء علم النفس المعرفي ويرى أنها: عبارة عن مجموعة من التمثيلات الشكلية (Formelle) التي تسمح بربط المعلومات الداخلية حسيا بالتمثيلات الفونولوجية، والدلالية الموجودة في الذاكرة.(Bloch&all, 1994,p433)

رغم أن النمو المفرداتي يمتد على سنوات عديدة، إلا أن الثلاث سنوات الأولى من حياة الطفل تعتبر الأكثر أهمية لتطويره. وقد حاول العديد من الباحثين أمثال (Aimard,1996) و (Florin1999) –المذكورين من طرف Lemaire– دراسة وتحليل المفردات الأولى للأطفال بهدف استنتاج واستخلاص أهم الخصائص التي يميزها، والتي نذكر منها:

1. معظم الكلمات تشير إلى أشياء تنتمي إلى محيط الطفل (كرة، كلب، الأب، الأم...).
2. يستعمل الطفل كلمة واحدة ليعبر عن فكرة كاملة، مثلا (ماء) لكي يعبر عن فكرة أنه يريد شرب الماء.

وقد يحدث أن يستعمل الطفل مقطع فقط من كلمة أو مقطعين، أي يستعمل أسلوب اختصار.

- يستعمل الطفل كلمة واحدة كمرجع للتعبير عن عدة أشياء.

مثلا: اســـتعمال عبارة (كلب) عن أي حيوان لديه 4 أطراف، فرو...، وهذا ما يدعى بظاهر (مافوق-التعميم) La sur-Généralisation.

ويرى Markman-المذكورمن طرف Lemaire- أنه في حالي الثلاث سنوات يحدث انفجار في تطوير المفردات، ويفسر ذلك أن الأطفال يتعلمون بصورة سريعة أكبر عدد ممكن من المفردات وذلك بالتركيز على أهم خصائصها، ولا يأخذون بعين الاعتبار المعاني الباقية للمفردات، ولا التفاصيل. (Lemaire,1999, p395)

والجدول يوضح التطور المفرداتي عند الطفل حسب السن.

السن	عدد الكلمات	الزيادة
10 أشهر	1	-
21 شهر	3	2
15 شهر	19	16
19 شهر	22	3
21 شهر	115	96
سنتين	272	154
سنتين ونصف	446	174
3 سنوات	896	450
3 سنوات ونصف	1222	326
4 سنوات	1540	318

4 سنوات ونصف	1870	330
5 سنوات	2072	202
5 سنوات ونصف	2289	217
6 سنوات	2562	273

الجدول رقم (2): عدد المفردات المفهومة والمنتجة من طرف الطفل حسب السن.

(Rondal,1998, p26)

4.مراحل اكتساب المفردات عند الطفل:

يرى العديد من العلماء أن تطور الرصـــيد اللغوي للطفل يتوقف على احتكاكه بالواقع (العام) وكذا على نوعية التفاعل الشفهي الذي يربطه بالآخرين.

ولهذا فاكتســـاب المفردات وبالتالي ثراء الرصـــيد اللغوي للطفل ينمو ويتطور في نفس الوقت مع تطور ونمو المعارف المتعلقة بالعالم الخارجي لهذا الأخير، فالطفل الذي يرى ويســمع حوارات عديدة، يعيش تجارب مختلفة (الحوار أم–طفل في المطبخ، الغرفة، في الشارع...) يكون له رصيد لغوي غني عن ذلك الطفل الذي يبقى في عزلة عن المحيط اللغوي.

ترى L.S. Charollesأن الطفل يمر ب 3 مراحل في اكتســـاب المفردات، ويكون هذا التطور مرتبط بتطور التصـــورات الذهنية للطفل، بالتعريفات التي يمكن لهذا الأخير إعطاءها، وأخيرا بنوعية التجميعات التي يكون قادر على فعلها بين الأشياء.

(قاسمي ،2001، ص12)

المرحلة 1: التمثيلات الذهنية الملموسة العامة Les représentation concrétes globales

في هذه المرحلة تكون للطفل نظرة عامة جدا وذاتية على الأشـــياء، بمعنى أن نظرته للأشـــياء والفكرة التي يبنيها في ذهنه تكون مرتبطة بتجاربه المعاشة، خاصة.

مثلا: لا يمكن للطفل تصـــور أن (الكلب) يبقى كلب مهما كان طوله، أصـــله، أو لونه، في هذه المرحلة يكون الطفل عاجز على اســـتعمال كلمة معينة، في غياب مرجعها وإن طلبنا منه إعطاء تعريف عن شـيء عين: فتعريفه سيكون مرتبط بصـورة مباشـرة مع الواقع ومع تجربته الخاصـة: فهو يكون قادر إذا رأى (تفاحة) أن يقول لنا نأكلها، لكن يكن عاجز على القول أنها فاكهة.

المرحلة الثانية 2: التمثيلات النموجذية Les représentation prototypes

تكون تمثيلات الطفل أكثر تنوع، لكن دائما ملموسة دون أن تكون متعلقة جدا بالوضعية المحددة: وهذا التغيير في هذه المرحلة راجع إلى أن الطفل يمكنه أن يشاهد شـيء واحد في مواقف ووضـعيات متنوعـة، ومن هنـا يبـدأ الطفـل في إدراك أن شـــيء واحـد يمكنـه الإنتمـاء إلى مجموعـة واحـدة (Classement d'objets) .

وقد أطلقت L.S.Charolles على هذه الفترة اسـم التمثيلات الذهنية النموذجية مثلا: نموذج "الطير" يمكن أن يكون " حيوان" لديه "طرفين"، لديه "جناحين"، "يطير" ...إلخ .

لكن هذا النموذج سيحُدّ من تفكير الطفل الذي تصبح له صـعوبات في فهم أن " النعامة" أو "البطريق" ينتميان إلى هذه الفئة، لكن "الخفاش" لا ينتمي لها.

يمكن القول أن الطفل قد اكتســـب قدرة تحليلية، لكنها تبقى محدودة. التعريفات التي يعطيها تكون أكثر تحليلا، أكثر وضوح، ولكنها تبقى دائما ملموسة.

المرحلة الثالثة 3: التمثيلات المجردة Les représentation abstraites

هذه المرحلة هي مرحلة التمثيلات المجردة الحقيقية، وبالتالي فالطفل في هذه المرحلة تكون له تمثيلات بعيدة عن الوضعية.

يصبح الطفل قادر على إعطاء المعلومات الدقيقة الخاصة بشيء معين، كما يصبح قادر على إعطاء تعريفات منطقية–فئوية Logic–catégorielle . مثلا: التفاحة شيء كروي الشكل، أحمر (أو أصفر)، حلو...، وحتى"فاكهة" كما تصبح تمثيلاته ثابتة، ومجردة، بعيدة كل البعد عن الواقع أو عن المرجع. (قاسمي ، 2000، ص13)

وأخيرا يمكن القل أن القاموس المعجمي للطفل (أي رصـــيده اللغوي) ينتظم ويتطور تدريجيا، انطلاقا من قاعدة تجريبية، واقعية، وملموسة للوصول إلى التعريفات المنطقية–الفئوية.

5.أقسام اللغة الشفهيـــة:

إن الهدف الأســاســـي للغة هو التواصـــل مع الآخرين فهي أســاس العمل والحياة في كل مناحي المجتمع، لذلك فهي مصدر من مصادر تحقيق الإنسانية ولكي يتحقق هذا الهدف فإن عملية التواصل اللغوي تتطلب من الفرد قدرة استيعاب ما يتحدثه الآخرين (اللغة الاستقبالية) وقدرة على إيصال الأفكار إلى الآخرين بلغة مفهومة ومعبرة (اللغة التعبيرية) وبهذا فإن اللغة الشفهية لها جانبين جانب الإنتاج أو التعبير الشفهي وجانب الفهم الشفهي.

5-1 - الإنتاج الشفهي:

رغم أن إنتاج الأصـــوات هو المقدمة الطبيعية لإنتاج اللغة فإن هذه المرحلة لا تمكننا من الحديث عن لغة بالمعنى المعروف، فلا بد من توافر عناصر أخرى كالمعنى، ثم النحو حتى نسمي ما يصدره الطفل الصـــغير لغة، وبالتالي فإن إنتاج اللغة نعني به القدرة على التعبير أو تقديم منتج لغوي يتفق والقواعد العامة لإنتاج اللغة.

(يوسف،1990، ص77)

ونفهم من هذا أن الكلام لكي يكون محققا لأهدافه التواصـــلية لابد أن يتميز بنوع من الدقة والكفاءة والتنظيم القواعدي، إذ أن القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضـــحة ذات أثر في حياة الفرد ففيها تعبير عن نفسه وقضاء لحاجته وتدعيم لمكانته بين الناس.

إن الكلام يمثل فعلا وسيلة أساسية، فالمتحدثون يتكلمون لإحداث تأثير في المستمعين كالتأكيد والأمر والاستفهام وغير ذلك، أي أن المتحدثين يبدؤون بنية التأثير في الآخرين بشكل ما، ويختارون الجمل التي يظنون أنها تؤدي ذلك الغرض وينطقونها، وبناء على ذلك يبدو أن عملية التحدث (الإنتاج الشفوي) تنقسم إلى نوعين من النشاط هما: التخطيط والتنفيذ، ورغم ذلك فإن الفصل بين التخطيط والتنفيذ ليس فصلا نقيا تماما، ففي أي لحظة يقوم المتحدثون بالنشاطين غالبا، فهم يخططون لما سيقولونه فيما بعد أثناء تنفيذهم لما سبق لهم أن خططوا له من قبل فمن المستحيل أن نحدد أين ينتهي التخطيط وأين يبدأ التنفيـــذ وعلى العموم فإن عملية الإنتاج الشفوي تمر بالمراحل التالية :

1 – تخطيط الحديث(الموضوع): وهو الخطوة الأولى بالنسبة للمتحدث أن يحدد نوع الحديث الذي يريد الدخول فيه، يحكي قصة، يتحاور مع آخرين، يعطي تعليمات... إلخ، وكل نوع من هذه الأنواع له بنية مختلفة وعليه التخطيط لمنطوقاته بما يناسب هذا الموضوع وكل منطوق ينبغي أن يسهم في الحديث بنقل الرسالة ال صحيحة التي خصص لها.

2 – التخطيط للجملة: بعد أن يحدد المتكلم الموضوع والرسالة التي يرغب في نقلها عليه أن يختار الجمل التي تقوم بهذه المهمة وأن يحدد ما هو الفاعل وما هو المفعول به، وعليه أن يحدد أيضا كيف يرغب في نقل الرسالة، هل ينقلها مباشرة بالمعاني الحرفية للجملة أو بشكل غير مباشر عن طريق الأشكال البلاغية وغير ذلك **3 – التخطيط للمكونات:** فبمجرد تحديد الخصائص العامة للجملة يمكن للمتكلم أن يخطط لعناصرها فليتقط الكلمات أو الإصلاحات ويضعها في الترتيب الصحيح.

4 – البرمجة الصوتية: بعد اختيار كلمات محددة يقوم بصياغتها في شكل برنامج صوتي في الذاكرة، فهي بذلك تشمل تمثيلا للمقاطع الصوتية الفعلية والنبرات والتنغيم والتي تنفذ في الخطوة التالية.

5 – النطق المفصل: فالخطوة الأخيرة هي تنفيذ مضمون البرنامج النطقي، ويتم ذلك من خلال الميكانيزمات التي تضيف التتابع والتوقيت للبرنامج النطقي، وتخبر العضلات الخاصة بالنطق متى تفعل ذلك وتترجم هذه الخطوة إلى أصوات مسموعة أي الكلام الذي كان ينوي المتكلم إنتاجه. (يوسف، 1990، ص80)

- **<u>المعجم الذهني:</u>**

يحتوي المعجم الذهني على سلسلة من المعلومات حول الاستخدام العملي للكلمة.

نوع من القاموس يشتمل على المعلومات الدلالية (المعنى) والصوتية (النطق) للكلمات، بالإضافة إلى الخصوصيات التي تميز كلمات معينة.

ثم يتم ربط الكلمات المختارة في جملة ذات معنى. يتم دمجها وفقًا للقواعد النحوية لبنية اللغة. وبالتالي فإن جميع القواعد التي تحدد ترتيب الكلمات في الجملة نفسها تخضع للتركيب. أما بالنسبة للقواعد الدلالية، فهي تساعد في وصف كيفية احتلال الكلمات المختلفة لمواقع مختلفة داخل البنية، مما يجلب المعنى للجملة.

تلقي الأبحاث التي أجريت في علم النفس اللغوي الضوء على كيفية تكون الكلمات

مخزنة في ذاكرة كل فرد. هذه البيانات هي أساس جميع بيئات تعلم المعجم، وكل الأنظمة التي تسعى إلى تمثيل السيرورات الذهنية: مفهوم يعتمد النص التشعبي أيضًا على هذا المبدأ، ولهذا السبب يتم استخدامه غالبًا في بيئات التعلُّم.

1. تنظيم المعجم الذهني:

تظهر الأبحاث في علم النفس اللغوي أن الكلمات لا يتم ترتيبها عشوائيًا، دون أي ترتيب او رابط بينها في ذاكرتنا. يتطلب العدد الكبير من الكلمات المتاحة لكل إنسان تصنيفًا فعالاً ومنهجيًا. لا يمكن لتراكم الذاكرة أن يفسر الأداء المذهل لكل شخص في التعرف على الكلمات وسرعة الإنتاج.

ولا ينبغي لنا أن نعتقد أن كلمات اللغة منظمة حسب الترتيب الأبجدي مثل القاموس وأنها تغطي الواقع بطريقة منتظمة. إذا كان ترتيب العناصر المعجمية أبجديًا، فإننا نتوقع أن زلات اللسان ستكشف عن كلمات قريبة أبجديًا من تلك التي ينبغي إنتاجها عادةً. لكن الفرق بين القاموس والمعجم الذهني لا يتوقف عند هذا الحد. إنه أعمق بكثير. في الواقع، يمكننا أن نرى أن كميات المعلومات على كلا الجانبين غير قابلة للمقارنة. يحتوي المعجم الذهني بشكل جيد للغاية معلومات أكثر من أي قاموس. لا يتم أخذ مجموعة من التفاصيل بعين الاعتبار لأن القواميس كذلك محدودة حتما ولا يمكن أن تحتوي على جميع التفاصيل الممكنة حول كل كلمة.

يلاحظ هدسونHudson (1984)، المذكور من طرف سيلفا Selva(1999) ما يلي: "ليس هناك حد لكمية المعلومات التفصيلية... التي يمكن ربطها بعنصر معجمي. القواميس الموجودة، حتى الأكبر منها، يمكنها فقط تحديد العناصر المعجمية بشكل غير كامل».

وتظهر نتائج البحوث أن كلمات المعجم قريبة إلى حد ما من قطع "البازلPuzzle " المتناسبة مع بعضها البعض والتي تم تصميمها بالنسبة لبعضها البعض. الأمور ليست بهذه البساطة لأنه يمكن أن يكون هناك عدة كلمات للتعبير عن نفس المفهوم بينما لا يمكن التعبير عن مفاهيم أخرى بمفردات. يوجد أحيانًا تداخل في المعنى عندما يكون لدى عدة كلمات ميزة واحدة أو أكثر مشتركة.

2.نماذج تعايش الكلمات:

تم اقتراح العديد من النماذج التي تحاول تفسير هذا التعايش بين الكلمات في المعجم الذهني، ولكنها تتقارب جميعها نحو نوعين رئيسيين من النظريات:

" نظريات الكريات الذرية Les atomic globule theories "، تؤكد هذه النظريات الأولى أن الكلمات مبنية من مجموعة مشتركة من "ذرات المعنى" (في الواقع البدائيات الدلالية) وأن الكلمات المرتبطة لها عدة ذرات مشتركة.

"نظريات بيت العنكبوتLes cobweb theories"، وترى هذه النظريات الثانية أنه إذا كانت الكلمات مرتبطة ببعضها البعض، فذلك بسبب وجود روابط أنشأها المتحدثون. فمن ناحية، ينظر إلى الكلمات على أنها مجموعة من القطع الأولية، ومن ناحية أخرى تعتبر في حد ذاتها بخصائصها وتشكيل شبكة (نظريات الويب اللفظية).

وحتى لو لم يكن الإجماع كاملا، فإن الباحثين يتجهون الآن أكثر نحو النوع الثاني من النظريات، لأنه تم إثبات ارتباط الكلمات في الذاكرة بينما لم تثبت أي تجربة بشكل قاطع وجود بدائيات دلالية. (Selva, 1999,p450)

يشير Bogaards (1994)، إلى لكلمات ليست في الواقع هي التي ترتبط ببعضها البعض، بل معجماتها، أي العناصر التي لها وحدة معينة على المستوى الدلالي. وهكذا، يتم تنظيم الشبكات اللفظية وفقا لمعايير دلالية حصرية. يتم ترتيب الكلمات بشكل أساسي في المجالات الدلالية وترتبط ببعضها البعض من خلال علاقات قوية إلى حد ما اعتمادًا على طبيعتها.

تظهر دراسة زلات اللسان أيضًا أنه في كثير من الأحيان يتم استبدال الكلمة بكلمة أخرى من نفس الفئة النحوية. وبالتالي فإن الدلالات وبناء الجملة لا يمكن فصلهما. ويبدو أن الكلمات يتم تخزينها ككل في حد ذاتها ولا يتم تقسيمها إلى لواحق وقواعد وإعادة تركيبها أثناء الفهم أو إنتاج الكلام. ومع ذلك، بالنسبة للكلمات القابلة للتحليل والتصريف بطريقة منتظمة، يبدو أنه لا يتم تخزين علامات التصريف بالكلمة ولكن أضيفت في سياق الكلام.(Bogaards, 1994,p71)

2.5 – الفهم الشفهي:

للفهم الشفهي معنيان شائعان: فهو يشير بمعناه الضيق إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المستمعون من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، ويستخدمونها في صياغة وتفسير لما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم. وبمعنى أكثر بساطة إنه عملية اشتقاق المعاني من الأصوات وبرغم ذلك فإن الفهم بمعناه الواسع نادرا ما ينتهي عند هذا الحد، فعلى المستمعين أن يضعوا التفسيرات التي صاغوها موضع التنفيذ، فعند سماع جملة تأكيد فإنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي تنقلها ويصنفونها في الذاكرة، وعند سماع سؤال فإنهم يبحثون عن المعلومات التي يسألون عنها، ثم يكونون ردا أو إجابة، وعند سماع أمر أو طلب فإنهم يقررون ما يجب عليهم فعله ثم ينفذونه، وباختصار فإنه تحت معظم الظروف يستخرج المستمعون ما ينبغي عليهم فعله ويفعلونه، وبالتالي ينبغي أن يكون لديهم عمليات عقلية تمكنهم من استخدام التفسير الذي قاموا بصياغته.

(يوسف ، 1990 ،ص58) .

ويتبين من المعنيين السابقين إن تحقيق الفهم الشفهي يمر بعدة مراحل وهي:

أ. استقبال المعلومات المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة (القصيرة).

ب. يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة إلى مكونات جملية قصيرة تمهيدا. لترميزها في نفس الوقت الذي تتلقى فيه الذاكرة العاملة عبر الأذن مزيدا من ألفاظ الجملة.

ج. تحويل المكونات الجملية القصيرة إلى معاني (عملية الترميز) مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.

د. يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات الجملية القصيرة ليتكون معنى شمولي وتكاملي للجملة كاملة.

هـ. يتم التخلص من الصورة اللفظية للجمل ويتم بعض معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الطويلة من أجل التخزين الدائم فيها.

وفي حال ما إذا تطلب النص المسموع إجابة على سؤال وجه للسامع أو إتباع تعليمات معينة خلال أداء مهمة معينة للدلالة على الفهم، فإنه يتم استخدام وتوظيف تلك المعاني التي تم تمثيلها. (العتوم ، 2004 ، ص274)

ومن هنا فإن الفهم الشفهي يكون على عدة مستويات من كلمات إلى جمل إلى فقرة:

1 – مستوى معاني الكلمات: أثبتت عدة دراسات في علم النفس المعرفي وجود ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي ولكي يتم الفهم الشفهي للكلمات بمهارة هناك مجموعة من المبادئ التي لابد من أخذها بعين الاعتبار والعنصر الذي لابد أن نذكره هو أنه ليس للكلمة الواحدة معنى واحد بل إن معظم الكلمات لها أكثر من معنى، فمعنى الكلمة يحدد من خلال السياق المستعمل فيه، كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة للمتعلم.

2 – مستوى معاني الجمل: تحمل الجملة معاني الكلمات التي تكونها حيث يتم فهم المعنى التام للجملة انطلاقا من ترتيب الكلمات والسمات النحوية للكلمات في الجملة وصيغ الزمن النحوي وفي أفعال الجملة والضمائر والروابط.

3 – مستوى معنى الفقرة: تتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكون فقرة حيث تكون الجمل منظمة ومرتبطة ببعضها. (ميرود ، 2008 ، ص143)

من خلال ما سبق يتضح أن إنتاج اللغة وفهمها عمليتان مترابطتان لضمان توصيل الرسالة اللغوية بشكل صحيح.

6.تطور اللغة الاستقبالية والتعبيرية:

العمر	اللغة الإستقبالية	اللغة التعبيرية
شهر واحد	– ابتسامة انعكاسية للإثارة اللمسية والجسمية. – الاستجابة للصوت. – الهدوء غالبا مع الأصوات المألوفة.	– اصدار أصوات في الأيام الثمانية الأولى. – أصوات حنجرية صغيرة. – الصراخ ويتباين اعتمادا على المثيرات المختلفة.

شهران	–أنواع مختلفة من الصـــراخ اســـتجابة للألم والجوع وعدم الراحة. –مناغاة وهديل في شكل لعب صوتي.	–ينتبه بسهولة لصوت المتكلم. –الاستجابة لصوته. –ابتسامة اجتماعية.
3 أشهر	–الاســـتجابة إلى نغمات الصـــوت الغاضبة من خلال الصراخ. –الاســـتجابة إلى النغمات المفرحة من خلال الهديل –زيادة الوعي للبيئة المحيطة.	– الضحك بصوت عال. – الاستمرار بالمناغاة. – قول مقطعين، لفظين.
4 أشهر	– الاستجابة للضـجيج والصـوت من خلال الاستدارة نحو مصدر الصوت.	–إعادة كلمة من مقطع واحد. –التعبير باللعب بالأصوات الذاتية.
5 أشهر	– يبـدأ فهم معنى التصـــريف في المعاني. –الاستجابة إلى الكلام المفرح من خلال الضحك.	– المناغاة الملفتة والمعبرة عن الحاجات. – التعبير الصوتي كاستجابة لحب المعرفة. – التعبير عن عدم الراحة.
6 أشهر	– زيادة الوعي والاستجابة للبيئة.	– قول عدة مقاطع.
6–12 شهر	– الإصـــغاء والانتباه المتزايد للكلمات الجديدة. – الاســـتجابـة لشـــخص محـدد مع عمر (8شهور) – فـهـم كـلـمـــة(لا) واســـــمـــه مـع عمر (9أشهر). – هز رأسه كاستجابة بنعم أو لا لبعض الأمثلة عمر (10أشهر).	–نوع الكلمـة هو الاســـم–المعـاني المفردة الملموسة أو الحقيقية. –البدء باستعمال الأنماط التصريفية. –اســتعمال العديد من الأصـــوات الكلامية وغير الكلامية بشكل تعبير عشوائي. –أنغام غنائية مع عمر (7 شهور). –البدء بالمصاداة مع عمر (9–12 شهر). –ظهور أول كلمة مع (10–12 شهر).

	– يتبع التعليمات البسيطة مع عمر (11و12 شهرا).	–محاولة تسمية الأشياء عندما تستثار مع عمر (10–12 شهر). –امتلاك 5–8 كلمات مع عمر (12 شهرا). –اظهار أصوات مباشرة وانحناءات للأشياء والأشخاص.
1–2 سنة	– فهم الأوامر البسيطة والممنوعات مع عمر 18 شهر. – معرفة الأشياء والأشخاص والحيوانات المألوفة مع عمر 14–18 شهر. – تحديد جزء واحد من الجسم مع عمر18شهر. – تحديد ثلاث أجزاء من الجسم مع عمر 20 شهر. – تحديد خمس أجزاء من الجسم مع عمر 22 شهر.	–متوسط طول الجملة 1.5 كلمة. –حوالي 50% من الكلمات هي أسماء مع عمر 18 شهر و39% مع عمر 24شهر. –توجد كلمتان أو ثلاث كلمات عمر شهر18 –امتلاك من 10–20 كلمة مع عمر 18شهر و200 كلمة مع عمر 24 شهر. –استعمال الكلام التلغرافي. –اجراء محادثة تعبيرية وتصريفية. –ظهور الصفات والظروف في الكلام. –ظهور أشكال الفعل البسيطة مثل رأى، ذهب. –أول شبه جملة وجملة. –أول ضمير مع تمييز جزئي مثل أنا، أنت. –تقليد العديد من الكلمات(مضادات الكلمات).
2–2.5 سنة	– اظهار الفهم لكلمات عديدة من خلال اختيار صور مناسبة عمر24–27شهر	– تسمية أشياء مألوفة في البيئة مع عمر 24 شهرا.

	– معرفة وتحديد تصنيفات عامة لاسم العائلة – تمييز أحرف الجر (من وعلى). – التمييز بين (واحد والعديد). – الإصغاء للقصص البسيطة. – تحديد الشيء من خلال الاستعمال. – فهم كلمة تعال، اذهب، اركض توقف... – فهم الفروق في المعاني. – فهم كافة تراكيب الجملة. – فهم الفروق في الأحجام مع 27–30 شهرا	– يبدأ انخفاض نسبة الكلام غير المعروف. – يمتلك من 200–300 كلمة وتشكل الأسماء نسبة 38.6% والأفعال 21% والظروف 70% والضمائر 14.6%. – طرح أسئلة بسيطة مركزة حول الذات غالبا. – قول الاسم كاملا. – اتباع كلام نحوي ذاتي ارتجالي. – إعادة رقمين من الذاكرة. – استعمال الأدوات بشكل صحيح.
2.5–3 سنة	– زيادة متسارعة في فهم الكلمات (حوالي 400 كلمة في عمر 30 شهرا و800 كلمة في عمر 36 شهرا). – الاستجابة إلى الأوامر باستعمال: على، تحت، فوق، أسفل. – الاستجابة للأوامر باستعمال فعلين ذو وصلة مثل ركض بسرعة. – فهم لعب الدور. – يمكن أن ينفذ أمرين بسيطين. – يحدد 7 أجزاء من الجسم. – يظهر الاهتمام في شرح لماذا وكيف؟ – إظهار فهم للصفات المشتركة.	–البدء باستعمال الأفعال المختصرة مع عمر 30 شهرا. –تقليد توحيد كلمتين مع عمر 30 شهرا. –ظهور وعدم الطلاقة مع عمر 30 شهرا. –زيادة متسارعة لكلمات حوالي 900 كلمة. –فهم حوالي 90% من الكلام. –ربط تحليلات بسيطة بالقصص. –يستمر بمحادثة مفيدة. –التحدث مع نفسه عندما يلعب الطفل لوحده. –تحديد الشيء من خلال اسمه واستعماله. –استعمال ضمائر شخصية. –البدء باستعمال تصريف الأسماء. –استعمال أحرف الجر

		–يكرر ثلاث خانات رقمية.
3–4 سنوات	–تحسن مهارات الإصغاء والبدء بالتعلم من الاستماع. –فهم حتى 1500 كلمة مع عمر أربع سنوات –معرفة الجمع والضمائر والجنسية، والصفات –فهم الجمل، الحركية والمعقدة. –تعلم معاني اجتماعية مناسبة للتواصل الفمي.	– يمتلك من 900–1500 كلمة تمييزية. – متوسط طول الجملة 4.2. – يمكن الاستمرار بالمحادثة الطويلة. – يسيطر على الآخرين. – تحسن مهارات النطق. – استعمال جملة معقدة ومركبة وسليمة قواعديا. – استعمال ضمير نحن.
4–5 سنوات	– فهم من 1500–2000 كلمة. – تنفيذ أوامر معقدة أكثر من 2–3 أفعال. – فهم معنى إذا، بسبب، متى، ولماذا.	– متوسط الجملة 4.3 كلمات. –نطق الصوامت والصوائت والأصوات الثنائية يعادل 80% بشكل صحيح. –يعرف الكلمات من حيث استعمالها. –اكتمال اللغة من حيث التركيب والشكل. –استعمال أحرف العطف وفهم أحرف الجر. –الاستجابة إلى الأسئلة البسيطة. –يقول قصة عن نفسه وعن البيئة موصولة باستشارة بسيطة. –استمرار في انتاج أخطاء قواعدية.
5–6 سنوات	– فهم حوالي2500–2800 كلمة. – الاستجابة بشكل صحيح أكثر إلى الجمل المعقدة، إلا أنه لايزال تشويش بالتوقيت من حيث الجمل المستخدمة.	– يعبر عن 2500 كلمة. – متوسط طول الجملة5–6 كلمات. – وضوح النطق. – استعمال كافة تركيب شبه الجملة والاستمرار بإنتاج أخطاء.

		– استعمال الضمائر بشكل مستمر وصحيح. – استعمال صفات المقاسة. – استعمال التلفون واستمرار بالمحادثة .

الجدول رقم (3): قائمة تطور اللغة الإستقبالية واللغة التعبيرية

(فرج الزريقات،2005، ص46).

7.التناول المعرفي للغة الشفهية:

1. نموذج Bock et Levelt (1994):

اقترح الباحثان نموذج يهدف إلى شرح مختلف العمليات الذهنية التي يمر بها الفرد في حالة إنتاجه الشفوي للغة. الفكرة الأساسية لهذا النموذج هو أن الفرد يمر ب 4 مراحل للمعالجة اللغوية، وهي كالتالي:

– المرحلة 1: معالجة الرسالة: Le traitement du message

في هذه المرحلة يقوم الفرد بتكوين (élaborer) محتوى الرسالة التي يرغب في تبليغها، أي إعطاء «معنى" لما يريد قوله.

– المرحلة 2: المعالجة الوظيفية: Le traitement fonctionnel

يقوم الفرد باختيار المفردات التي يرغب في استعمالها، وكذا الدور الصرفي الذي ستلعبه هذه الكلمات.

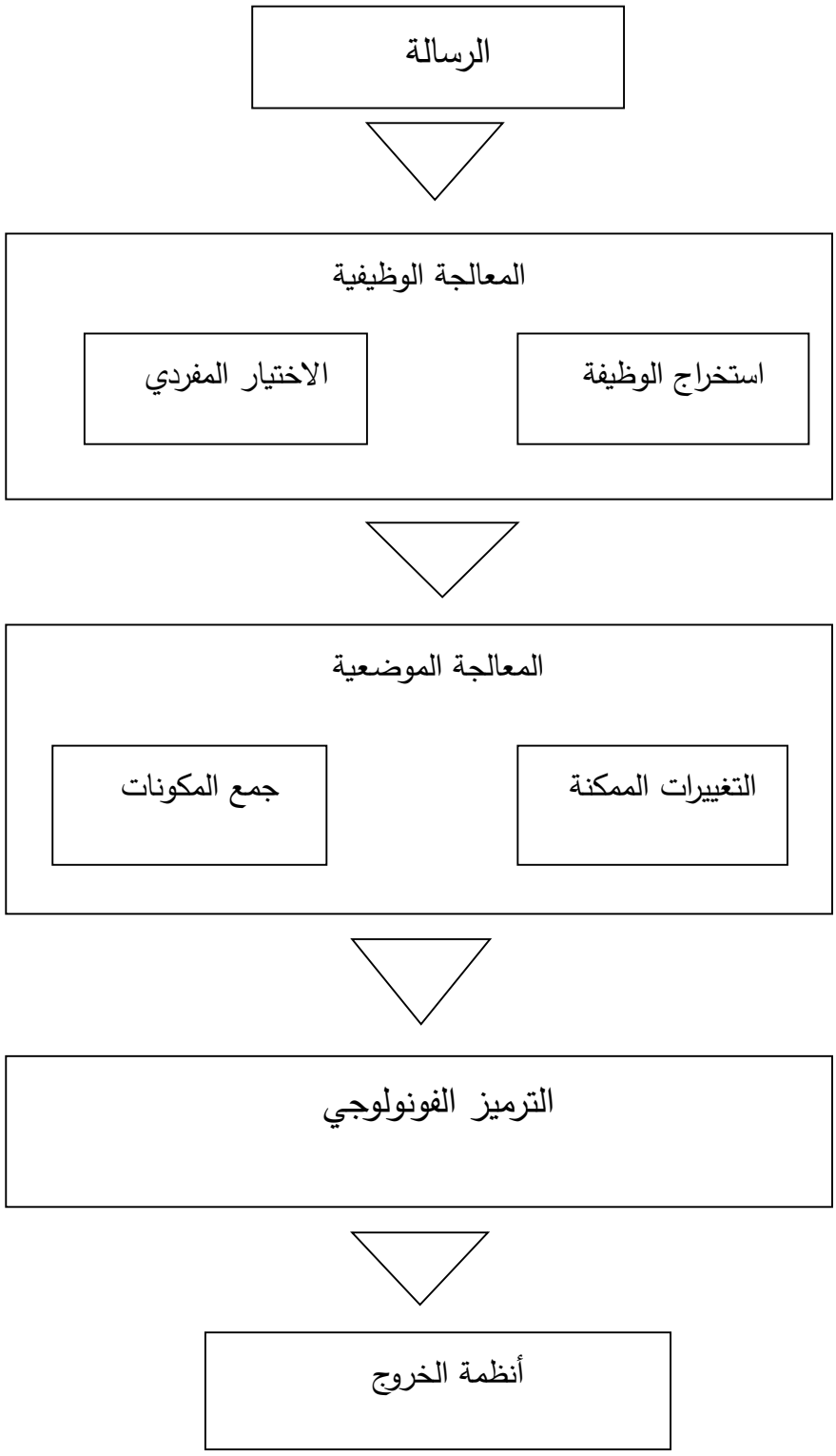
– المرحلة 3: المعالجة الموضعية: Le traitement positionnel

بعد اختياره للمفردات التي يرغب في استعمالها، يبدأ الفرد في وضع هذه المفردات في مكانها لإنتاج جملة املة، كما يقوم بالصرف وإضافة ما يجب إضافته.

– المرحلة 4: المعالجة الفونولوجية: Le traitement phonologique

في المرحلة الأخيرة من المعالجة، يقوم الفرد باختيار الأصوات المكونة لمفرداته وجمله، وكذا المعايير الأخرى المتعلقة بالإنتاج اللغوي الشفوي مثل: الإيقاع، النبرة... إلخ(Lemaire, 1999,p338)

ويرى نفس الباحث أن بساطة النموذج يعتمد عليه الباحثين، وذلك لأنه نموذج يمكن تقديمه على شكل مستويات، وهذا ما يسمح لنا بالطبع بدراسة كل مستوى على حدى. المعالجة النحوية الدلالية تسبق المعالجة الفونولوجية وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم(3): نموذج الإنتاج اللغوي الشفوي لـ Bock et Levelt (1994)

(Lemaire.p,1999,p337)

2. نموذج Ellis وYoung:

النموذج المقترح من طرف Young و Ellisيختلف عن سابقه، فهو نموذج يشرح العمليات الذهنية التي تسمح للفرد بالإجابة عن كلمة مسموعة.

انطلاقا من المعطيات المستخلصة من دراسة الأشخاص المصابين بالحبسة، إقترح كل من Ellisو Youngنموذج معرفي يشرحان به مختلف العمليات الذهنية المتدخلة في المعالجة المعرفية لكلمة مسموعة، (الشكل..) وبالتالي الإجابة عليها (إنتاج شفوي).

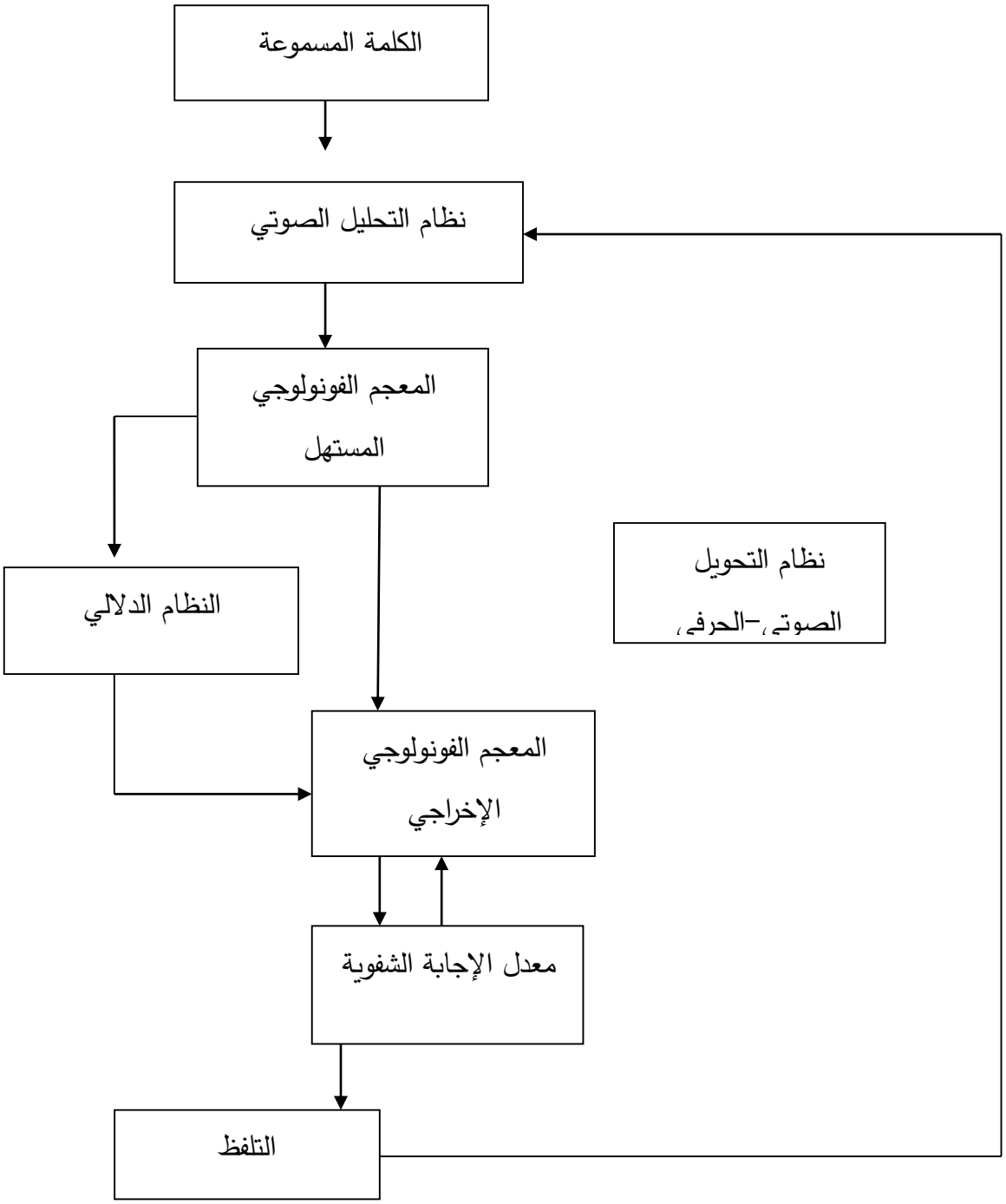
في المستهل يقوم نظام التحليل الصوتي بانتقاء الخاصيات الصوتية للكلمة، سواء كانت الكلمة معروفة للمستمع أو المجهولة. إذا كانت الكلمة معروفة للمستمع فالصيغة الصوتية التي تخرج من نظام التحليل الصوتي تحفز وتنشط المظهر الفونولوجي للكلمة (والذي خزن في الذاكرة من قبل) المخزن في المعجم الفونولوجي المستهل Lexique Phonologique d'entrée.

هذا التصور الفونولوجي ينشط بدوره "معنى الكلمة" الموجود في النظام الدلالي، وهذا ما يجعل الفرد يفهم الكلمة التي سمعها، ويصبح قادرا على إعطاء تعريفها. وللقيام بذلك (أي من أجل التلفظ بتعريف الكلمة أو معناها) ينشط الشكل التلفظي La forme Prononçable للكلمة المخزن في المعجم الفونولوجي الإخراجي، لكنه يمر عبر نظام الإجابة الشفوية الذي يراقب الوحدات الصوتية (Les phonèmes) قبل التلفظ بالإجابة.

- أما إذا كانت الكلمة غير معروفة للمستمع، فالمعالجات الذهنية تختلف

نوعا ما، بحيث يقوم نظام التحليل الصوتي بتقسيم الكلمة إلى وحدات صوتية، والتي تحول أو يعاد ترميزها إلى حروف من طرف نظام التحويل الصوتي.

وقد لاحظ الباحثان أن طريقة المعالجة هذه تكون الأكثر استعمالا من طرف الأطفال في بداية اكتسابهم المفردات، وذلك لأن رصيدهم اللغوي لا يزال ضئيل من جهة ولكونهم معرضون لسماع كلمات لا يعرفونها، لكن سرعان ما يتعلمون مفردات لغتهم وتتطور لديهم طريقة معالجة المفردات.



الشكل رقم (4): النموذج المعرفي لمعالجة الكلمة المسموعة حسب Ellis وYoung.

(قاسمي، 2001، ص17-18)

8.المعطيات التجريبية حول الإنتاج الشفهي:

لمعرفة الظواهر التي توصل الفرد إلى الإنتاج اللغوي الشفهي، قام الباحثون بدراسة نوعين من المعطيات:

- المعطيات المستخلصة من دراسات أقيمت في وضعيات اصطناعية: بمعنى دراسة الأخطاء المتحصل عليها باستعمال تقنيات تجريبية.
- المعطيات المستخلصة من دراسات أقيمت في وضعيات طبيعية (التلقائية): بمعنى دراسة الأخطاء التي يرتكبها الفرد أثناء الكلام.

تعتبر ظاهرة "الكلمة على حافة اللسان" Le mot sur le bout de la langue من بين الوضعيات التجريبية المستعملة في المخبر وهي عبارة عن البحث عن كلمة دون إيجادها طبعا، رغم أننا نعرف أنها على حافة اللسان.

قام كل من Mc Neill و Brown– المذكورين من طرف Lemaire– بالتجربة التالية: يقرؤون تعريفات لبعض المفردات على أشخاص، ويطلبون منهم إعطاء المفردة (الكلمة)، فإذا عجز الأشخاص على إيجاد الكلمة، ولنها على "حافة اللسان"، يطلب منهم إعطاء معلومات خاصة بهذه الكلمة (مثلا: طول الشيء، أول حرف من الكلمة...إلخ) وفي معظم الأحيان يوفقون في ذلك.

(Lemaire.p,1999,p339)

حسب Lemaire يمكن الاعتماد على نموذج Levelt وBock لتفسير هذه الظاهرة فالفرد يقوم بمعالجة الرسالة، بمعنى أنه يتطرق إلى المحتوى الدلالي (أي للمعنى) أي إلى "الكلمة"، غير أن هذه الأخيرة لم تنشط بصورة كافية، وبقيت على "حافة اللسان".

هذا بالنسبة للمعطيات المستخلصة من دراسات أقيمت في وضعيات اصطناعية، أما المعطيات للمعطيات المستخلصة من دراسات أقيمت في وضعيات طبيعية: فقد اهتم الباحثون بدراسة الأخطاء المرتكبة من طرف الأشخاص، لذلك عمدوا إلى دراسة المدونات وتحليلها ومن بين الملاحظات التي توصلوا إليها نجد:

التبديل الدلالي: كأن يغير أو يستبدل كلمة، بكلمة أخرى تنتمي إلى نفس الفئة الدلالية.

(قاسمي، 2001، ص18)

9.البنى العصبية المتدخلـة في الإنتاج والفهم الشفهي:

يعتبر التناول العصـبي لغوي من أهم المجالات لفهم الوظيفة اللغوية إذ يهتم هذا الميدان باللغة كسـلوك وعلاقته بالبنيات العصـبية المسـؤولة عن السـلوك اللغوي، كما يختص بمعالجة المعلومات المعرفية، نموها وتطورها عند الإنسان وهذا بالتكامل مع العلوم الفيزيولوجية والبيولوجية والنفسية

وتعتبر أعمالGall سـنة (1808) كأول البدايات لتحديد المناطق العصـبية التي لها علاقة بالوظائف اللغوية بدون إغفال مسـاهمات كل من Wernické , Broca, Trausseau وهذا طيلة القرن الماضـي، أما في الوقت الحالي فإن الأعمال المرتبطة بالطوبوغرافيا الدماغية هي الأكثر تعقيدا ودقة،

فمنذ سـنة 1959 وباسـتعمال التنبيهات الكهربائية للقشـرة الدماغية تم التأكيد على أن المناطق الأكثر هيمنة للوظائف اللغوية تقع في نصف الكرة المخية اليسرى.

فبالنسبة لفهم اللغة الشفهية وتكوين الصورة السمعية للكلمات يكون في المناطق الخلفية الأولى والثانية والثالثة للتلافيف الصدغية. (عدى ،2007 ، ص34)

ويعتبر المختصـون أن منطقة فيرنيكي واحدة من هذه المناطق وبالضـبط من الشقرة الارتباطية الثانوية فهي المسؤولة عن فهم اللغة

(بارة ، 2010 ، ص56)

ويتطلب فهم اللغة كذلك تدخل عدة ملكات أخرى كالانتباه، الذاكرة النشـيطة، الذاكرة طويلة المدى وقدرات المراقبة والتحليل وهذه الملكات تحتل هي الأخرى مناطق على مستوى الجهاز العصـبي تحت مراقبة من المنطقة ما قبل الجبهية والتي تحتوي على اسـتطالات خلوية عصـبية مع كل من الجهاز المحيطي، نواة التلاموس والنظام الشبكي للجذع الدماغي.

أما بالنسـبة لوظيفة الإنتاج الشـفهي فهي مرتبطة بمنطقة قاعدية على مسـتوى التلفيف الجبهي الثالث الأيسـر والتي تسـمى بمنطقة بروكا وهي منطقة مجاورة للمركز العصـبي المسـؤول عن حركات الجهاز الحنجري والفمي، بحيث تختص بالتخطيط لإنتاج الرسالة الكلامية.

(Chevrie –Muller,Narbona,2000,p6)

هذه الأخيرة تحول بدورها إلى الساحة الحركية الأولية أين يتم تنفيذها ونطقها.

مع العلم أن منطقة بروكا تعمل بالاتصال مع منطقة فيرنيكي رغم أنهما لا يتصلان ببعضهما بطريقة مباشرة، فالجزء الأمامي من منطقة بروكا والمسؤول عن إنتاج الكلام يرتبط ارتباطا غير مباشر مع الجهة الخلفية لمنطقة فيرنيكي، فهو يمر أولا على النواة البطينية الداخلية للتلاموس، وهذا الارتباط الثنائي الاتجاه وظيفته ضمان التعديل الدلالي للإنتاج اللفظي، أما المراقبة الفسيولوجية فهي على الأقل تتم على مستوى الحزام الذي يربط منطقة الحزمة القوسية مع منطقة فيرنيكي بارتباط مباشر.

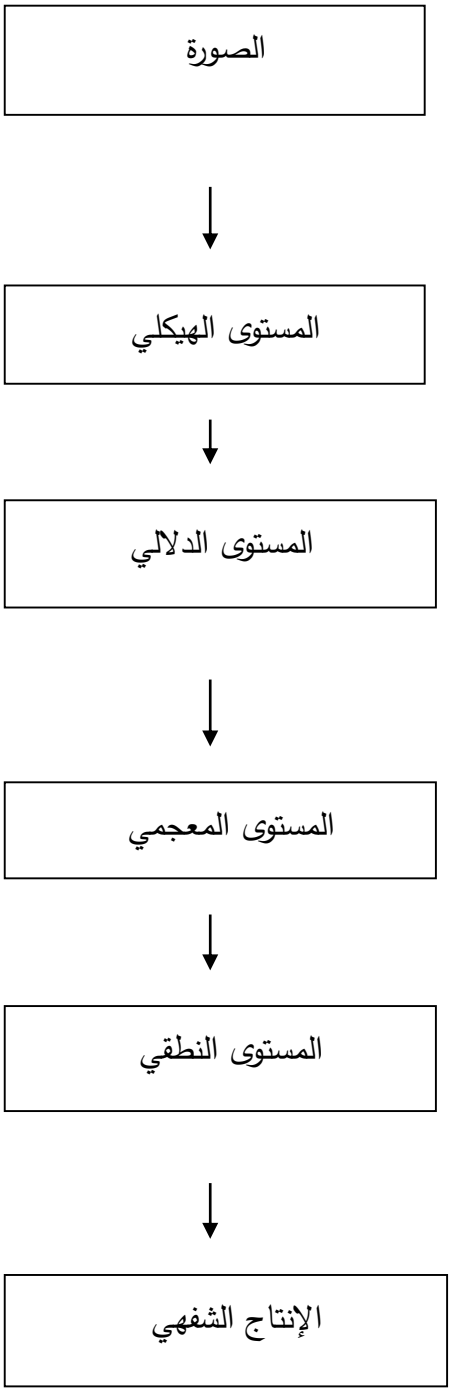
من خلال هذا التناول العصبي نجد أن أولى نماذج اللغة تتسرب إلى دماغ الفرد عبر جهازه السمعي وتتوجه بسرعة إلى منطقة فيرنيكي أين تفهم الأصوات اللغوية وتتحول إلى

نسخ عقلية وإذا رغب الفرد في الحديث فإن هذه النسخ تنتقل إلى منطقة بروكا التي تتواصل فورا مع منطقة الحركة في القشرة الدماغية والتي تتحكم في حركات الوجه واللسان والفك أي مناطق إنتاج أصوات اللغة حيث تترجم النسخ العقلية إلى مخطط حركي لإصدار الكلام.

10.مراحل التسمية الشفهية :

إن مختلف مراحل المعالجة لبلوغ المعجم الشفوي جاءت من خلال دراسة الإنتاج الشفوي للكلمات المعزولة من خلال مهمات تسمية الصور وخاصة بدراسة وقت الكمون أثناء التسمية والذي يبدأ منذ رؤية الصورة إلى غاية الاستجابة اللفظية إذ يستغرق حوالي (600ms إلى1200 ms) خلال التسمية السريعة عند الراشد والذي يشمل المستويات المختلفة للمعالجة والتي يمكن حصرها في المخطط الموالي:

(Bonin,2003,p53)



الشكل رقم (5): يوضح المراحل المتسلسلة للتسمية الشفهية والمكيفة من طرف (Ellis et coll 1992)

وفيما يلي شرح مفصل للمراحل السابقة التي تمر بها التسمية الشفوية لشيء معين:

- **مرحلة ما قبل معجمية (الإدراك والتحليل البصري):**

يعتبر التحليل والإدراك البصري مرحلة ما قبل معجمية، حيث يتم فيها تحليل جزئي للشكل الممثل في الصورة (الشكل الخارجي، اللون، الحجم...) الذي سوف يسمح لنا ببناء تمثيل ذهني ثابت ثلاثي الأبعاد مستقل عن وجهة نظر المشاهد، هذا وتعد عملية التعرف في هذه المرحلة عملية جد هامة تمكن المفحوص من تصنيف الشيء الممثل في الصورة إلى شيء معروف حقيقي على مستوى مجموعة المعارف المخزنة لديه، أين تتشكل مجمل التمثيلات الذهنية البصرية.

تتطلب هذه العملية تسخير المناطق القفوية الصدغية وهو ما تبينه الدراسات من خلال التصوير الدماغي التي توصلت إلى أن المعلومة تكون موزعة على مناطق مختلفة: جزء من الجهة الجانبية والوسطى للتلفيف المغزلي (partie latérale et médiane du gejrus fusiforme) تلتها دراسات أخرى، من بينها دراسات (chao et autres, ishai et autres) التي يرجع لها الفضل في تبيان مناطق أخرى منشطة أثناء عملية الإدراك والتحليل البصري كتنشيط جزء خلفي من الثلم الصدغي العلوي والمتوسط(partie postérieure du sillon temporal supérieur et moyen) بالإضافة إلى جزء من المنطقة قبل حركية (région prémotric).

- **المرحلة المعجمية (دلالية وفونولوجية):**

أ. تنشيط المعلومات الدلالية: إن النظام الدلالي صمم على شكل دليل لكل السمات الدلالية التي تنشط بفضل المنبهات التي تم التعرف عليها وتمييزها من قبل، وبالتالي ففي هذه المرحلة يتم تنشيط الخصائص الدلالية في النظام الدلالي للشيء المراد تسميته.

وأول نوع من الاضطرابات التي يمكن أن تظهر في هذا المستوى من المعالجة هي اضطرابات النفاذ إلى المعجم الذهني، فالمعلومات الدلالية هنا لم تتبدد فإنما تنشيطها يتطلب أقوى تنبيه. (Rousseau.T,2007,p50)

ب.تنشيط التمثيلات الفونولوجية:

فالمعجم الفونولوجي أحد مستويات المرحلة المعجمية وهو من جهته يشكل مرحلة تنشيط التمثيلات الفونولوجية (الشكل الصوتي المجرد) ويحتوي على جملة من المعلومات الخاصة بهوية

الفونيم والبنية المقطعية للكلمة، وفي هذا المستوى نسجل نوعين مختلفين من الإصابة: اضطراب النفاذ إلى المعجم الفونولوجي واضطراب في المخزون الفونولوجي.

في الحالة الأولى يكون الاضطراب على مستوى انتقال المعلومات بين النظام الدلالي والمعجم الفونولوجي من جهة ومن جهة أخرى يكون الاضـــطراب نتيجة لارتفاع عتبات التنشـــيط للتمثيلات الفونولوجية والتي سوف تظهر على شكل إسهاب وامتداد زمن الكمون أو في شكل تحويلات فونيمية في حالة التقييد الزمني، كما نسـجل في هذا المسـتوى ظهور تحويلات دلالية نتيجة للتنشـيط الدلالي للكلمات المتقاربة للبند في المستوى القبلي، مما يؤدي إلى انتقاء التمثيلات الفونولوجية الممثلة لها.

وفي الحالة الثانية تظهر الاضـطرابات على شـكل تحويلات فونيمية صـرفية تركيبية كما قد يخترع المفحوص كلمات جديدة، وهذا مهما كانت طبيعة المهمة اللغوية.

بعد تنشـيط هذه التمثلات الفونولوجية وحفظها في ذكيرة الجواب الفونولوجي نصـل إلى مرحلة تنشـيط محركات النطق وهي أجهزة البرمجة والتنفيذ النطقي المرتبط بالتحكم في التنســيق العصــبي العضلي للحركات الوجهية الفمية البلعومية والحنجرية والتي تسمح بالإنتاج الشفوي وأي إصابة وظيفية في هذا المستوى تؤدي إلى كلام غير مفهوم.

إن المناطق المســؤولة عن هذه العملية تتمركز على مســتوى التلفيف الجبهي الســفلي(F3) لباحة بروكا. (Rousseau. T, 2007,51)

11.العوامل المؤثرة في مهمة التسمية الشفهية :

يوجد مجموعة من العوامل والتي قد تؤثر على كفاءة المفحوص في مهمة التسمية

الشفهية وهي على التوالي:

-عوامل متعلقة بالمفحوص:

إن تقييم قدرات التسـمية للشـخص يجب أن تأخذ بالحسـبان تأثير العوامل الفردية والتي يمكن حصـرها في السـن، المسـتوى الثقافي والاجتماعي الحالة النفسـية للفرد كالقلق، التعب، الدافعية، القدرة على الانتباه والتركيز، فكل هذه العوامل يمكنها التأثير على مهمة النفاذ المعجمي.

-**عوامل متعلقة بالمنبه** والمتمثلة في:

- الخصائص الفيزيائية للمنبه من الحجم واللون.

- التعقيد البصري La complexité visuelle: ونقصد به نسبة التفاصيل المكونة للصورة.

- المعرفة: La canonicité للصورة نسبة من المعرفة فتكون كبيرة كل ما كانت هذه الأخيرة مطابقة للصورة الذهنية والتي يقوم المفحوص بتكوينها من أجل استحضار الكلمة، فقد قام كل من Vanderuart و Snodgrass(1980) باختيار هذه الخاصية، فطلبوا من مجموعة من المفحوصين بتكوين صورة ذهنية للشيء الذي يتم تسميته، كمرحلة ثانية يقوم المفحوصين بالحكم على مطابقة الصورة الذهنية وصورة الشيء، فوجدوا أن المفحوصين الذين قدموا عدة إجابات قد استحضروا عدة صور ذهنية.

- الإجرائية L'opérativité : تدل الإجرائية على أن الشيء أخذ صفة التداول عند المفحوص وبأن هذا الأخير يستطيع إدراكه من خلال عدة أنماط عكس البنود الشكلية التي لا تدرك إلا من خلال النمط البصري .

- الألفة La familiarité :هذا المصطلح له علاقة بالتجربة الشخصية للمفحوص مع الشيء المقترح عليه وبالنسبة لـ Vanderuart و Snodgrass (1980) الألفة هي التكرار في استعمال المفهوم من طرف المفحوص وهذا ما يجعله معتاد عليه وينتمي إلى مجالات خبرته.

-**عوامل متعلقة بالكلمة المستهدفة:**

هناك عدة عوامل متعلقة بالكلمة المستهدفة لها تأثيرها الواضح على الإجابات في مهمة التسمية، نذكر من بينها تردد استعمال الكلمة، طول الكلمة، وسن اكتسابها.

- تردد استعمال الكلمة La fréquence d'usage du mot: يقصد بتردد استعمال الكلمة

عدد تكرارها أو ظهورها في لغة المفحوص فهو متغير أساسي وعامل هام لتسيير مهمات المعالجة المعرفية ذات الطابع المعجمي، ويتأثر متغير تردد استعمال الكلمة بعدة عوامل مختلفة كسن المفحوص ومستواه الثقافي والاجتماعي وأصل الكلمة في حد ذاتها.

– طول الكلمة La longeur du mot: نحكم على طول الكلمة من خلال عدد المقاطع المكونة لها أو من خلال عدد الحروف وقد ظهر تأثير هذا العامل في مهمات التســـمية من خلال الصعوبات التي تواجه المفحوص كل ما تعلق الأمر باستحضار كلمات طويلة حيث أظهرت الدراسة التي قام بها coll و Kremin (1955) أن كفاءات المفحوصين في مهمة التسمية الشفوية تتناقص تدريجيا مع ازدياد طول الكلمة المستهدفة وهذا بسبب كثرة الحروف المكونة لها .

– معدل سن اكتساب الكلمة Age moyen d'acquisition du mot : ويشير إلى السن الذي تم فيه اكتساب الكلمة ذاتها لأول مرة، وبالتدقيق هو سن اكتساب السمة اللفظية فالكلمة المكتسبة في سن متقدم تستحضر في زمن أقل عن الكلمة المكتسبة في سن متأخـــر. (Rousseau, 2007,p52)

من خلال ما تقدم يمكن القول أن مهمة التســـمية الشـــفوية تتم إذن وبصـــفة تخطيطية وفق مرحلتين وهما التعرف على البند على المستوى الإدراكي ومن ثمة النفاذ إلى الميكانزمات اللغوية بصفة عامة، وهي بذلك تسمح بتقييم القدرات المعجمية للشخص وخاصة نوعية وثراء المفردات النشطة، كما تسمح بمقارنة المفحوص مع أفراد من نفس عمره وجنسه .

المحاضرة الثانية عشر: اكتساب لغة ثانية أو لغة اجنبية

تعد اللغة أحد أهم الجوانب، والعوامل التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، فالله أنعم علينا بالعقل وهو ما منحنا القدرة على الكلام، والتواصل مع بعضنا البعض فقط من خلال الأصوات والكلمات المنطوقة، فاكتساب اللغة يتعلق بالتطور البشري من المنظور النفسي والمعرفي.

يكتسب البشر العاديون اللغة التي يواجهونها لأول مرة وهم أطفال، وبعد ذلك قد يتمكنوا من تعلم لغات مختلفة، ومتعددة، ولكن دائما ما تكون اللغة الأولى، أو ما يعرف باللغة الأمّ مميزة ومختلفة عن غيرها من اللغات، ويبدو واضحا بأن هناك الكثير من الفروقات والاختلافات بين اللغة الأولى واللغة الثانية للشخص .

- **اللغة الأمّ**

نشأ مفهوم "اللغة الأم" Langue mère " مع نهاية "الحرب العالمية الثانية "حيث بدأت الدول المستعمرة تنال استقلالها، فبدأ الحديث عن الهوية، والوحدة الوطنية، والشخصية، والتنمية الشاملة، ونظام الحكم "وقد شعرت الدول الحديثة الاستقلال بتعزيز اللّغة الأم بعد أن تضاءل دورها، أو كاد يتلاشى أيام حكم المستعمر ، وذلك من خلال اعتمادها لغة رسمية للوطن ولغة تعلّم وتعليم "، وانجرت في بعضها صراعات حول ترسيم اللّغة الأم في منظومة التربية والتعليم، كما انجر اتجاه تحقيري في بعض البلاد، وما خرجت من ذلك الصراع إلا بعد تبّني لغة أجنبيةّ ، أو الإبقاء على لغة المستعمر واعتبرتها رسمية.(مجموعة من المؤلفين،2000،ص7)

لم يحصل اتفاق نهائي حول مصطلح "اللّغة الأم" بعدما أطلق جزافا على اللّغة الرسمية، واللّغة الوطنية، واللّغة الجهوية، بل كان كل تعريف مصاحبا بوجهة نظر إيديولوجية، ولذلك تشعب هذا المصطلح، وخضع لأبحاث كثيرة؛ خاصة عند الباحثين الغربيين، الذين أجروا دراسات مهمة بغية تحديده بعدما أخذ تسميات مختلفة: اللّغة الأمّ ، لغة المنشأ، اللّغة الوطنية، اللّغةّ القومية، اللّغة الجهوية،... وهكذا نال التعريف دالات متنوعة ومن بينها ما يلي:

✓ التعريف التقليدي: يمكن أن نسميه التعريف الأولي، ينظر إلى اللّغة الأم على أنها لغة الأم " Langue maternelle " ، وفي معناها اللغوي هي تلك اللّغة التي تنطق بها أم الطفل ، أو تلك اللّغة التي يلتقطها من أمه بحكم ملازمته لها في مرحلته الأولى من بداية اكتساب اللّغة، أو الكلام البلدي للطفل، والذي يوظّفه بصورة عادية في وسطه المنزلي، وهي اللّغة الطبيعية التي يتلقاها دون تدريس، قد يكون هذا المفهوم في أول ما أطلق صحيحا، لكن المتغيرات الاجتماعية فندت هذا التعريف،

إذ إن الأم المعاصرة أصبحت تغادر البيت للعمل، وتستعين بالمربية ؛ التي قد تكون بنت البلد أو أجنبية لا تعرف لغة البلد، فالطفل لا يلازم أمه البيولوجية إلا ساعات قليلة، فيعيش ساعات مع أمه وساعات مع المربية ومع التلفاز ، ومن هنا فإن هذا المفهوم لا يلّبي التعريف الدقيق للغة الأم، بل ليس متطابقا في كل المجتمعات ، ودون أن نذهب بعيدا نجد أن أطفال المهاجرين يتكلّمون لغة غير لغة أمهم الحقيقية، وتعد بالنسبة إليهم لغة أم.

✓ التعريف المنشئ: نعلم أن اللّغة وليدة البيئة، والطفل أسي مجتمعه، فهو لا يتعلّم كلام أمه البيولوجية كما يعتقد البعض، أو كما يدّل عليه المفهوم اللغوي للغة الأم؛ لأنّ الطفل في مرحلة التلغية ينغمس في "الحمام اللغوي Bain "linguistique " عن طريق أبويه، أو الوسائل التي يسمع لها يوميا: تلفاز، راديو، ألعاب لغوية، كما قد يسمع، في البيت والدين يتكلمان لغتين مختلفتين، ويصبح لسانه مزدوجا ويتأثّر بهما وبالشخص الأقرب إليه، وهذا ما يراه "ستيفن كراشن " Stephen Krashenفي نظرية الإدخال اللغوي على أن قدرة الإنسان على الكلام لا تأتى التعلّم الواعي الذي ينتهجه، بل من الاكتساب الذي هو معرفة شبه واعية حالما يحتك بغيره، ولا يقوم التعلّم الواعي إلا بدور المحرر ، أو المراقب فحسب.(بلعيد،2003،ص130)

وعلى العموم فإن الطفل يأخذ الكلام من البيئة المحيطة به في سنواته الأولى، لأن اللّغة عند الأطفال مسألة فضاء، وأم فيتعلّم الكلام في وقت معين، واللّغة التي يتعلّمها هي التي يسمعها ممّن مع يحيطون به، فمثلا طفل يولد من أب وأم لهما لغة ما، وينشأ في محيط غير لغته مختلفة عن لغة الأم والأب فتصبح اللّغة الأم هنا هي لغة الشارع. وهذا حال الهجناء الذين يستعملون لغة المحيط المخلوطة بما يسمعونه من أمه وأبيه "لغة هجينة".

✓ التعريف اللساني: تقول "لويز دابن" Louise Dabène " "هي تلك اللّغة التي يتلقاها التلميذ في المحيط المدرسي. فالباحثة تؤكد شرطا أساسيا، وهو أن تتلقى اللّغة في الوسط المدرسي، ولا يكفي أن تكون شفاهية "تكون اللّغة الأم تارة عربية، وتارة لغة عربية، وتارة لهجة بربرية، وهي في الحالتين معا لغة شفاهية، وقد كان الانتقال إلى الكتابة باللغة الكلاسيكية، وما يقصد هنا باللغة الكلاسيكية هي اللّغة الرسمية التي تعبر عبرها كل الاداءات اللغويةّ الأخرى .(جرانيوم، ترجمةأسليم،2005، ص78)

ما نلاحظه في هذه التعاريف للغة الأم أنها متعددة العناصر ، ومتشعبة الفروع، ولكنها تعّني تلك اللّغة التي تستعمل بشكل طبيعي من قبل جماعة لغوية، ويمكن أن تهذب في المدرسة، وهي لغة البلد،

والانتماء، والهوية التي تستطيع الحيلولة دون الاندماج، والتلاشي في الثقافة الأجنبية، تحمل الجوهر اللغوي، والمفاهيم الإيديولوجية، باعتبارها اللّغة الأصل قبل أن يختلط بها غيرها، وليست تلك اللّغة التي يتعلّمها المهاجر بعدما اكتسب لغته الأولى، وقد تكون في البلد أكثر من لغة أم، ويمكن تبسيط مستويات لغة الأم التي تتحدد في اتجاهين هما:

• اللّغة العامة التي يتعلمها الفرد في البيت بهدف التواصل العادي، وهي مكتسبة.

•اللّغة العلمية، والتكنولوجية، التي يتم تعلمها بشكل اختياري، ووفق قرارات فردية، وحكومية، وتعد زائدة في رأس المال البشري للفرد وللمجتمع. (مراياتي،2002، ص19)

- **مفهوم اللّغة الثانية :**

يطلق مصطلح "اللّغة الثّانية " Langue seconde " على أية لغة يتعلمها الإنسان بعد أن يتقن لغته الأولى، ويشمل تعلم أي لغة من اللّغاتّ – وبأي قدر كان– شريطة أن يأتي تعلمّ "اللّغة الثانية" في وقت متأخر عن تعلم اللّغةّ الأولى. واللّغة الأجنبية هي اللّغة التي يتعلمها الطّالب تعلما رسميا على إحدى موضوعات المناهج المدرسة، ويختلف السن الّذي يقدم فيه تعليم اللّغة الأجنبية باختلاف المجتمعات، والفلسفات التربوية، ويتوقف التَّمييز بين تعلم اللّغة الأولى، واللّغة الأجنبية على أساس البيئة، والظروف السياسية التي يتم فيها تعلم إحداهما، فمكتسب اللّغة الأولى يلتقطها من بيئتها التي تستخدم فيها للتَّواصل اليومي العادي بينما يعتمد متعلم اللّغة الأجنبية اعتمادا كليا على عدد محدد من الحصص التربوية داخل القسم في المدرسة .(العمايرة،2001، ص55)

إلا أن هناك فرقا أساسيا بين كفاءة المواطن الجزائري وكفاءة الأجنبي الذي ينجح في إتقان اللغة العربية، ذلك لأن ّللجزائري معرفة ضمنية لاشعورية بقواعد لغته، بينما تكون معرفة الأجنبي بقواعد اللغة العربية معرفة مباشرة. (زكريا،1985، ص96)

- **أهداف تعليم اللغات الثانية أو الأجنبية:**

تمثل الأهداف العامة لتعليم اللغات الأجنبية انعكاسا للأهداف التي تتبناها الدولة، وهذه الأهداف تستمد من طبيعة المجتمع، ودينه، وفلسفته، وتراثه القومي مع مسايرة في ذلك لمستجدات، وتغيرات العصر، كما تراعي في ذلك استعدادات، وخصائص المتعلمين المعرفية، وهذا في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ولذلك فتعليم اللّغات الأجنبية يهدف إلى:

1.تأهيل المتعلم للتمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفهي، وتنمية التفاهم الدولي، واكتساب المصطلحات الفنية، والعلمية، والمهنية، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال.

2. تمكين الطّفل من فهم المحيط الاجتماعيِ ، والثقافي بسهولة أكثر، وذلك بتوسيع فكره المحدود، و عدم الاكتفاء بلغة واحدة .

3. تسهيل عملية الاتصال بين البلدان المتخلفة والبلدان المتقدمة في مختلف المجالات؛ إذ أصبح تعلم اللغات الأجنبية، خاصة تلك الّتي لها رصيد حضاري، وتراث ثقافي، من متطلبات العصر، لأن تعلمها معناه الانفتاح على العامل الخارجي وعلى ثقافات العالم 4. .إثراء الّلغة العربية في جميع المستويات، حيث إن الحاجة إلى لغة أخرى بجانب الّلغة الأولى، تبز نتيجة لعدد من الظروف المتنوعة، فبعض الّلغات محدودة في خبراتها العلمية نتيجة للدور الهامشي الذي يلعبه أبناؤها في بناء الصرح العلمي العالمي.

تعليم اللغة الأجنبية ة وأثره على لغة المنشأ:

إن الحديث عن تأثير اللغة الأجنبية على اللغة الأولى، يقودان إلى الحديث عن تعلم اللغة الأولى والثانية، وما جيدر التنويه به في هذا السياق أن تعلم اللغة الأم يمتاز عن تعلم اللغة الأجنبية بأنه يتم في ظروف طبيعية، فالطفل يتعلم هذه اللغة في سن مبكرة كجزء لا يتجزأ من نموه المعرفي، والعقلي، والاجتماعي، والسيكولوجي، وكوسيلته للتعامل مع مجتمعه، والانخراط فيه، والبقاء كواحد من أفراده، والنتيجة الحتمية لذلك هي أن الطفل يتقن في نهاية الأمر لغته جيدا ، ولكن الأمر مختلف بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية؛ فدارس اللغة الأجنبية يكون قد تعلم لغته الأصلية أولا ، ولذلك فإن الّلغة 2الأجنبية ليست جزءا أساسيا من عملية نموه، ونضجه.(خرما و حجاج،1988،ص52)

وبما أن تعلم اللغة الأجنبية لا يتم في الظروف الطبيعية التي يتم فيها تعلم اللغة الأم، لهذا يجمع المختصون في ميدان التعليم أن عامل السن يعتبر أحد العوامل الضرورية في تعلم اللغة الأجنبية اعتباره يؤثر كثيرا على سير هذه العملية، فإذا كان العديد من المختصين يؤكدون على أن اكتساب اللغة الأم يتم أكثر ما يتم في "الفترة الحرجة"La critique " période "؛ –أي المرحلة العمرية التي يكون فيها الفرد صغيرا،– فإنهم يرون أن هذه المرحلة لا يصادفها المرء إلا مرة واحدة في حياته، وهذا ما جعلهم يعللون الصعوبات التي تعترض الكبار في تعلم اللغة .والمرحلة الحرجة في التعلم هي مرحلة محددة من العمر بيولوجيا يكون فيها اكتساب اللغة أسهل ما يكون، ويصبح هذا الاكتساب بعدها أكثر صعوبة، وبالنظر إلى الد راسات التي أجريت حول أثر هذه المرحلة في تعلم الّلغة الأولى والثانية، توصلت تلك

الدراسات إلى حقيقة أن مسألة "الفترة الحرجة" وهي فترة من العمر محددة بيولوجيا حيث يمكن للإنسان فيها أن يكتسب اللغة في يسر ثم تظهر الصعوبة بعدها في اكتساب اللغة، وقد ارتبطت هذه الفترة باكتساب اللغة الأولى؛ أي "اللغة الأم".

(فريمان، ترجمة السعيد،1997،ص36)

الفروق بين اكتساب لغة الأّم، وبين تعلّم اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية:

يختلف اكتساب لغة الأم عن اللغة الثانيّة أو الأجنبية، في جوانب ومسائل عديدة، وعموما هذه الفروق يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

1ـــ يولد الطفل لا يتكلم لغة معيّنة، ولديه استعداد ومقدرة وميل فطري الاكتساب أية لغة يتعّرض لها، أما متعلم اللغة الثانية أو الأجنبية فيمتلك لغة الأم كخبرة لغويّة سابقة، وتجربة ثريّة تؤثر في تعلم اللغات التي تأتي بعدها.

2- يتلقّى الطفل لغة الأم بتلقائيّة، وبشكل طبيعي، ومتصل ومتدّرج مع نمّوه العقلي(المعرفي)، والجسمي والعاطفي، أما اللغة الثانية أو الأجنبية فيتعلمها الفرد وفق برامج ومقررات معّدة لذلك، وعادة ما يتم ذلك في فترات متقطعة. ويبدو هكذا أن اكتساب لغة الأم يكون فطريّا في سياقات ودلالات استعماليّة، أما اللغة الثانية فيبدو اصطناعيّا ومتكلفا.

3ـــ يستعمل الطفل اللغة الشفويّة في سنوات الطفولة التي تسبق دخوله المدرسة، قبل أن يتعلم القراءة والكتابة، وهذا التّرتيب هو التّرتيب الطبيعي لاكتساب المهارات اللغويّة، الحديث الشفهي، ثم القراءة والكتابة، في حين يبدأ متعلم اللغة الثانية أو الأجنبية في كثير من الأحيان بالقراءة والكتابة، ويتأخر تعلم مهارة الحديث الشفهي بهذه اللغة؛ حيث يتم تعلم هذا النوع من اللغات مكتوبة لا منطوقة تعلمها في حال خارج بيئتها .

4. لغة الأم ضروريّة جدا في حياة الطفل، يعتمد عليها اعتمادا كليّا في اندماجه في مجتمعه، أما الأجنبية فلا يستعمل اللغة الهدف حتّى وإن كان في بيئتها، فكثير من الأجانب يتعاملون بواسطة لغتهم الأم في البلد الأجنبي.

5- يكتسب الطفل لغة الأم بشكل ناجح وسريع وتام، مهما كانت بيئته اللغوية والاجتماعية والثقافية، ما لم يكن يعاني من إعاقات ذهنيّة، أما متعلمّ اللغة الثانية أو الأجنبية فيعتمد نجاحه أو فشله على عدة عوامل.

6- ثمة فروق فرديّة تؤثر في تعلم اللغة الثانيّة أو الأجنبية، كالاستعدادات والميولة نحو هذه اللغة، ودوافع تعلمها، وثقافة النّاطقين بها، إلى جانب الفروق الفرديّة التي تؤثر سلبا أو إيجابا .

7ـــ تُواجه متعلم اللغة الثانيّة أو الأجنبية مشكلات عاطفيّة ونفسيّة، أثناء تعلمها وهي ناجمة عن اختلافات ثقافيّة ودينيّة، وتؤثر هذه المشـــكلات في تعلم اللغة الهدف، وتزداد حدتها وتتســـع كلما تقدم المتعلم في العمر، وهي مشكلات غير واردة في اكتساب لغة الأم

يجمع اللغويّون على وجود تدّرج طبيعي في اكتساب لغة الأم، وهو تدّرج طبيعي لدى الأطفال جميعهم، مهما كانت لغاتهم وبيئاتهم وثقافاتهم

8ـــ ، لكنّهم يشّككون في وجود هذا التدّرج مي اللغة الثانية او الأجنبيةّ ، وفي تشابهه لدى متعلمي اللغة الثانيّة أو الأجنبية.

9 ـــ تتحجر لغة متعلم اللغة الثانية او الأجنبية، تحجرا جزئيّا أو كليّا، خاصة الكبار منهم في حين لا يحدث ذلك عند مكتسب اللغة الأولى إلا نادرا، وفي حالات محدودة جدا 10 .. تتحكم الجوانب الفطريّة في اكتســـاب لغة الأم، في حين تتحكم الجوانب المعرفيّة والثقافيّة في تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، إضافة إلى العوامل العاطفيّة .

11ـــــ توجد مرحلة حرجة في تعلم اللغة، تختلف بين لغة الأم واللغة الثانية أو الأجنبية، لأســـباب فيزيولوجيّة وعصبيّة ووجدانيّة وعاطفيّة .

12. تصويب أخطاء الطفل أثناء اكتساب لغة الأم نادر وقليل وغير ضروري لنجاح عمليّة الاكتساب، في حين يسعى متعلم اللغة الثانيّة أو الأجنبية إلى تصويب أخطائه والاستفادة منها في تحسين مستوى لغاته(حمادة،1987،ص5).

المحاضرة الثالثة عشر: اللغة المكتوبة

يرى اللغويون أن الأصل في اللغة الكلام الشفوي، وأن الكتابة مظهر ثانوي طارئ على اللغة؛ ويستدلون على ذلك بأن الغالبية العظمى من لغات العالم شفوية غير مكتوبة، وأن الإنسان يكتسب لغته الأم، ويعد ناطقا بها، ولو عاش طول حياته أميا لا يقرأ، ولا يكتب، فاللغويون البنيويون يؤكدون على هذه النظرة، ويعتمدون عليها أكثر من غيرهم من أصحاب المذاهب اللغوية الأخرى القديمة، والحديثة . وعلى الرغم من صحة المبدأ الذي انطلقت منه هذه النظرة، فإن القراءة تبقى مظهرا لغويا مهما، وتمثل مرحلة من مراحل النمو اللغوي، وبخاصة في مرحلة الدراسة الأولية للأطفال؛ بل إن القراءة أهم مظهر لغوي يتميز به الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى؛ فهي سمة حضارية، وأداة لنقل العلوم والمعارف من جيل إلى جيل ومن أمة إلى أخرى، خاصة في الثقافة العربية الإسلامية، بيد أن القراءة عملية عقلية ذهنية معقدة، لا يقدر عليها إلا الإنسان الذي حباه الله بعقل، ووهبه قدرات ذهنية .والحديث عن القراءة ليس حديثا عن نظام لغوي معين، ولا حديثا عن عملية تربوية تعليمية، وإنما هو حديث عن العمليات المعرفية النفسية التي يتبعها القارئ في قراءة النصوص المكتوبة، وفهمها، وتفسري هذه العمليات تفسيرا لغويا نفسيا.

❖ القراءة عملية لغوية نفسية :

توصف القراءة وصفا لغويا نفسيا بأنها: عملية اتصالية معقدة، يتفاعل فيها عقل القارئ، ومعلوماته اللغوية، وخبراته مع النص في سياق معين، وهذا ما يراه عدد من الباحثين في سيكولوجية القراءة قبل ثلاثة عقود، فقد وصفها " غودمان" Goodman " بأنها: "عملية انتقائية، يستغل فيها القارئ الحد الأدنى من الإشارات اللغوية التي يختارها من النص، اعتمادا على حدسه الأولي للمعنى، واستنادا إلى معلوماته، وخبراته، وهذا الحدس قد يؤكده النص، أو يرفضه، أو يصححه. (Goodman ,1976,p260)

ووصفها " سميث" Smith " "بأنها: "تبادل أو تناوب بين "المعلومات البصرية visual information "و"غير البصرية" information visual–non" "في قراءة النص وفهمه، وبين أنه كلما زادت معلومات القارئ، وخبراته عن النص المكتوب قل اعتماده على المعلومات البصرية فيه، وكلما نقصت هذه المعلومات زاد اهتمامه، وتأكدت حاجته إلى التعرف على الحروف، والكلمات لاستخلاص المعنى من النص".(Smith,1971,p7)

❖ **القراءة وعلم النفس اللغوي:**

ظهر الاهتمام "بعلم النفس القرائي"، أو "سيكولوجية القراءة Psychologie de la lecture " " في كتابات اللغويين منذ منتصف القرن العشرين، حين تحدث اللغوي البنيوي " بلومفيلد Bloomfield" " "عن القراءة، ووصفها بأنها عملية " فك الرموز المكتوبة" processus de décodage " "، وذلك وفقا لنظرته العامة لطبيعة اللغة بوصفها أبنية شكلية، وتفسيره لاكتسابها على أنه عملية سلوكية آلية .

بيد أن آراء " تشومسكي" Chomsky" "وأتباعه، التي ظهرت في نهاية الخمسينيات من القرن العشرين، وحولت الدراسات اللغوية إلى دراسات لغوية نفسية معرفية، قد مهدت لدراسة عمليات القراءة دراسة لغوية نفسية حقيقية، وفتحت لعلماء القراءة آفاقا جديدة لتفسير هذه العمليات تفسيرا لغويا نفسيا معرفيا، وكانت آراء "تشومسكي" حول اكتساب اللغة، وتمييزه بني الكفاءة والأداء، وتفريقه بين الأبنية السطحية والبنية العميقة؛ أبرز القضايا التي استفاد منها ميدان علم القراءة في دراساته، وبناء نظرياته، وأبرز هذه القضايا ما قدمه اللغويون المعرفيون الفطريون من أن الطفل لا يكتسب لغته بالتقليد ، والتكرار، والتعزيز، وإنما يكتسبها بالتفكر، والتحليل ، وفرض الفروض، واختبارها معتمدا على كفاءته اللغوية الكامنة؛ وعلى الدخل اللغوي بنوعيه: المنطوق والمكتوب.

(Pearson&Stephens,&1994,pp25-26)

وبناء على ذلك، برز في ميدان القراءة عدد من القضايا التي لم تكن معروفة في مرحلة سيطرة الاتجاهات البنيوية السلوكية على دراسة اللغة، وكان من أهم هذه القضايا دراسة اللغة المكتوبة، وأهميتها في اكتساب اللغة، تلك القضية التي لم يعدها اللغويون البنيويون لغة طبيعية، ولم يدرسها علماء القراءة من قبل دراسة لغوية نفسية.

وكان أول من تأثر بآراء اللغوية النفسية من علماء القراءة، وطبقها في دراساته " جودمان "، و" سميث"، وذلك في مدة لم تتجاوز عشر سنوات من إعلان "تشومسكي" نظريته اللغوية النفسية، فقد نشر " جودمان " دراسته الأولى عام 1965 التي عنوانها: "دراسة لغوية للإشارات والأخطاء في القراءة، وفسر فيها أخطاء الأطفال في القراءة تفسيرا لغويا نفسيا حين عدها دليلا على ما يجري في داخل ذهن الطفل والمرحلة التي يمر بها في اكتساب لغته، ومعالجته لفهم المقروء معالجة لغوية، بدلا من النظر إليها بوصفها أخطاء يجب تصحيحها والتخلص منها، لكن دراسته التي نشرها عام 1967 بعنوان: "القراءة: لعبة ختمين نفسية لغوية" تمثل الدخول الحقيقي لعلم النفس القرائي ميدان علم النفس

اللغوي ، وبداية العلاقة الحميمة بين علم النفس اللغوي وميدان القراءة؛ حيث أصبحت دراسة نظريات القراءة منذ ذلك التاريخ جزءا من هذا العلم، وميدانا من ميادين البحث فيه وفق النظرة اللغوية النفسية المعرفية، فقد توصل "جودمان " في هذه الدراسة إلى أن القارئ يعتمد في فهم النص المكتوب على ثلاثة جوانب لا ينفصل بعضها عن بعض، وهي: الجوانب النحوية، والجوانب الدلالية والجوانب الكتابية الصوتية. (Goodman ,1976,p126)

أما "فرانك سميث" Smith " "فقد أعلن آراءه اللغوية النفسية في تفسير القراءة في كتاب أصدره عام 1981بعنوان: "فهم القراءة: تحليل علم النفس اللغوي للقراءة وتعلم القراءة "حيث ذكر أن القراءة ليست تعليما، و لا تدريسا للمتعلم، ولكنها عملية تدرب يتعلمها الإنسان حين يمارسها ، ويؤديها بنفسه، وقد حدد وظيفة معلم القراءة بأنها: ليست عملية تعليم الطفل طريقة القراءة بقدر ما هي مساعدة الطفل على القراءة ، ويؤكد " سميث " علاقة القراءة " بعلم النفس اللغوي " في عبارته المشهورة التي يستشهد بها الباحثون في هذا الميدان ، ويصدرون بها مؤلفاتهم، و" علم النفس اللغوي " يمكن أن يؤكد حقوق الأطفال في تعلم القراءة بمساعدة الناس لا بالأساليب .وقد اهتم الباحثون في " علم النفس اللغوي " بميدان القراءة، ودراسة نظرياتها، ونماذجها، وأساليبها لسببين :أحدمها: التطور الذي حدث في علم النفس اللغوي، وشقيقه "علم الاجتماع اللغوي" في السنوات الأخيرة من القرن العشرين .والآخر: انصراف اللغويين المعرفيين إلى دراسة النصوص، وتحليلها، والاهتمام بالدلالات المعجمية والمعاني التداولية، بدلا من الاهتمام بالجوانب الصوتية، والتركيبية التي كانت سمات المدرسة البنيوية الشكلية. (Smith,1971,p3)

ونظرية الربط" Théorie des schémas " التي هي العمود الفقري في القراءة، تعد مصطلحا لغويا نفسيا من حيث النشأة والنمو، وقد ساهم هذا الاهتمام بنمو البحث في القراءة في الدراسات التربوية، لكنه لم يؤثر – بدرجة كافية –على نمو البحث في أساليب التدريس، وممارساته .وفي مقابل ذلك، استفاد " علم النفس اللغوي " من ميدان القراءة في تفسيره لفهم اللغة واكتسابها ونموها؛ حيث عدها رافدا مهما من روافد الدخل اللغوي لاكتساب اللغة الأم واللغة الثانية، بل إن بعض اللغويين التطبيقيين، أمثال "ستيفن كراشن" Stephen Kraschen " "وغيره، قد اعتمدوا على القراءة أساسا لبناء لغة متعلم اللغة الثانية إذا توافرت فيها شروط معينة.

المحاضرة الرابعة عشر: اضطرابات اللغة وعلم النفس اللغوي

تعتري الوظائف اللغويّة عّدة مشاكل، وأمراض واضطرابات وعيوب، وهي في عمومها إما أمراض ناتجة عن إصابة مراكز اللغة في الدماغ، أو إصابة أعضاء النّطق أو جهاز السمع، ويصنّفها الباحثون عدة تصنيفات، حسب أسبابها، أو أعراضها، أو مراحل الإصابة بها، ومنهم من يصنّفها دون ردها إلى هذه الأسباب.

وهناك اختلاف بين الباحثين في علم النفس، وبين الباحثين في اللسانيّات النّفسيّة في النّظرة إلى هذه المشاكل اللغويّة، فالقسم الأول من الباحثين يركز على المشكلات ذات العلاقة بإصابة الدماغ كالحبسة بأنواعها، أما القسم الثاني منهم فيركز على العيوب اللغويّة التي ترجع إلى أسباب وراثيّة أو اجتماعيّة، كالذكاء والذّاكرة مثلا، بالإضافة إلى اهتمامهم بالاضطرابات ذات الأسباب العضويّة أو العقليّة، أو تلك الناجمة عن إصابة في الدماغ، ويهملون أساليب العلاج التربويّة والنّفسيّة والاجتماعية . وعموما يمكن تصنيف هذه المشاكل اللغويّة في اللسانيّات النّفسيّة إلى اضطرابات ناتجة عن إصابة الدماغ، واضطرابات ومشاكل أخرى.

تشمل اضطرابات اللغة مجموعة من الاضطرابات اللغوية التي يمكن أن تؤثر على مستويات مختلفة من اللغة، وهي علم الأصوات والمعجم والنحو. يمكن أن يكون لهذه الاضطرابات أصول مختلفة. ويرتبط بعضها بمتلازمات مثل الإعاقة الذهنية، والتوحد، والصمم، ونقص التحفيز (الحرمان النفسي والاجتماعي) أو الضرر العصبي.

ومع ذلك، يعاني الأطفال من اضطراب خطير في تطور اللغة دون العثور على أي سبب واضح، على الرغم من أن نموهم في مناطق أخرى طبيعي وقد حافظوا على قدراتهم الفكرية. تنقسم اضطرابات تطور اللغة إلى مجموعتين:

-الاضطرابات الوظيفية أو التأخر البسيط، والتي لا تؤثر على بنية اللغة نفسها وبالتالي فهي قابلة للعكس في أوقات مختلفة، وتشكل فقط تأخيرًا هامًا إلى حد ما في تطور اللغة.

-الاضطرابات الهيكلية أو خلل النطق التي تنطوي على انحرافات حقيقية.

1-اضطرابات النطق:

تنتشر اضطرابات النطق بين الصغار والكبار، وهي تحدث في الغالب لدى الصغار نتيجة أخطاء في إخراج أصوات حروف الكلام من مخارجها، وعدم تشكيلها بصورة صحيحة، وتختلف درجاتها

من مجرد اللثغة البسيطة إلى الاضطراب الحاد، حيث يخرج الكلام غير مفهوم نتيجة الحذف، والإبدال، والتشويه، وقد تحدث لدى بعض الكبار نتيجة إصابة في الجهاز العصبي المركزي، ويؤدي ذلك إلى إنتاج الكلام بصعوبة، أو بعناء.

(العفيف،2010، ص3)

2- اضطرابات الكلام:

يعتبر الكلام من أهم وسائل التواصل بالآخر، ويستدعي كونه عدة توافقات عصبية دقيقة يشترك في أدائها الجهاز التنفسي لتوفير التيار الهوائي للنطق، وإخراج الأصوات بواسطة الحنجرة، والحبال الصوتية، والميكانزيم السمعي للتمييز بين الأصوات، والمخ، والجهاز العصبي السليم، ونطق الحروف باستخدام اللسان، والأسنان، والشفاه، وسقف الحنك الصلب، والرخو والفك، ومن عيوب الكلام نجد:

*التأتأة : وهي احتباس في الكلام يعقبه انفجار للكلمة بين شفتي الطفل مضطربة بعد معاناة تتمثل في حركات ارتعاشيه، وتعتبر طبيعية من عمر 02 إلى 05 سنوات، بعد ذلك تحتاج لبرنامج علاجي نفسي، وكلامي، ومن أشكالها:

- تكرار الحرف أو الكلمة عدة مرات .
- التوقف المفاجئ، والطويل قبل نطق الحرف، أو الكلمة ثم نطقها دفعة واحدة.
- إطالة النطق بالحرف قبل نطق الذي يليه.

أما أسبابها فتعود في الغالب إلى مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يتأثر الطفل سلبا من الرعاية الزائدة، أو الحرمان العاطفي، وتضارب أساليب التربية داخل الأسرة، وكثرة المخاوف، والسخرية التي يتعرض لها الطفل، وأيا كانت الأسباب التي تقف وراء التأتأة باعتبارها علة من علل اللسان، فهي من العيوب الكلامية التي يمكن عالجها.

* تأخر الكلام: هو اضطراب ينجم عن عدم متكن الطفل من نطق الكلمات بصفة جيدة خاصة المركبة منها، فالطفل لا يمتلك القدرة على نطقها بصفة جيدة، إضافة إلى عدم تمكنه من تنظيم الأصوات والمقاطع داخل الكلمة، أو اكتسابه لذلك متأخرا؛ إذ أن هذا الاضطراب يرتبط كثيرا بتأثير اللغة، فالطفل

المتأخر في الكلام جيد صعوبة في نطق بعض المقاطع الصوتية داخل الكلمة، كما يجد صعوبة في التتابع الزمني لهذه الأصوات داخل الكلمة الواحدة.

*عسر الكلام : يتمثل في عدم التحكم بإنتاج الكلام إراديا نتيجة عدم القدرة على التنسيق بين الجهاز العصبي، والعضلي مثل حالات الشلل الدماغي حيث يجيب أن يكون هناك تدريب مستمر لأعضاء النطق التي يصعب تحريكها، وذلك بالاستعانة بأخصائي التنفس، والعلاج الطبيعي .

3-تأخر اللغة البسيط:

لا يرتبط هذا التأخر اللغوي بعجز حسي أو فكري أو حركي. هناك فجوة بين تطور اللغة والتسلسل الزمني الطبيعي للمكتسبات الأخرى. وينتج عن هذا التأخير اضطراب في تنظيم الجمل: فالطفل لا يستخدم جملاً معقدة، ولا يحترم ترتيب الكلمات، ولا يستخدم "أنا".

يكون الفهم أفضل من التعبير، لكن صعوبات التعبير هذه تجعل من الصعب دخول المدرسة، مع تأثير ملموس في مجالات اكتساب أخرى.

يمكن مواجهة التأخر اللغوي البسيط في البيئات الفقيرة لغويًا (يتلقى الطفل القليل من الاهتمام في مرحلة الطفولة المبكرة) أو عندما يُترك الطفل مهجورًا عاطفيًا. يمكن أن يكون الحفاظ على الكلام الطفولي مسؤولاً عن تأخر اللغة: فمن الضروري أن يكون المستوى اللغوي للاستقبال أكثر ثراءً من مستوى التعبير. من الضروري إجراء تقييم في سن الرابعة أو الخامسة تقريبًا لتقييم مدى التأخر اللغوي.

4-الديسفازيا:

الديسفازيا أو عسر اللغة هو اضطراب هيكلي وأولي ودائم في تعلم اللغة الشفهية وتطورها. وهو اضطراب أكثر أو أقل حدة يظهر نفسه في أشكال مختلفة: الكلام غير الواضح، واضطرابات بناء الجملة، والتعبيرات باستخدام كلمات معزولة، حديث غير مبني إلى حد ما، ونقص الكلمات الفهم الجزئي للغة المنطوقة.

تصاحب الديسفازيا صعوبات: الانتباه – التجريد – التعميم – إدراك المعالم الزمنية والمكانية – التخزين – التمييز السمعي – الإرهاق – القلق: الانسحاب، الانفعال....).

5- عسر القراءة:

عسر القراءة هو اضطراب محدد وطويل الأمد في تعلم اللغة المكتوبة وأصله عصبي بيولوجي. وهو عجز في الوعي الصوتي والذي يتجلى في صعوبة التعامل مع الأصوات التي تشكل الكلمات.

6-الحبسة:

عندما يحدث خلل في واحد أو أكثر من مكونات لغتنا، بعد إصابة في الدماغ، فيمكننا أن نتحدث عن الحبسة الكلامية. كلمة "حبسة" تأتي من الكلمة اليونانية "phasis " الكلام) وتعني "بدون كلام"، مما يعني أن الشخص لم يعد قادرًا على قول ما يريد. لم يعد قادر على استخدام اللغة. الحبسة هي اضطراب اللغة الذي غالبا ما تضاف إليه صعوبات في الكلام. فهو يسبب اضطرابات في التعبير وفهم اللغة.

يمكن أن تتأثر عدة أشكال من اللغة: المحادثة، القراءة، الكتابة، إلخ. في كثير من الأحيان، لا يعود الفرد المصاب بهذا الاضطراب اللغوي قادرا على الكلام وعلى تسمية الأشياء، أو العثور على أسماء الأشخاص الذين يعرفهم؛ وقد لا يكون قادرًا حتى على تقديم إجابة واضحة بنعم أو لا.

الحبسة هي اضطراب لغوي مكتسب، مما يعني أنها تحدث لدى فرد كان لديه لغة طبيعية في السابق، وبالتالي فهي تختلف عن المشكلات التي قد تظهر أثناء تطور اللغة عند الأطفال.

يعتبر عالم الأعصاب الإنجليزي "هنري هيد" Head Henry" " الحبسة" "على أنها اختلال في التشكيل، و التعبير الرمزي، و تمس الفهم، واستعمال الرموز الخاصة باللغة " ويرى كذلك من خلال تطور هذا الاضطراب، أن الإنتاجات اللغوية الخاضعة للقواعد النحوية، تختل قبل الإنتاجات اللغوية الأتوماتكية وهذه لا تصاب إلا ثانويا ، هذا ما يميز بين حبسة اسمية، وحبسة لفظية دلالية، ويعرفها آخرون "بأنها اضطراب للوظيفة الرمزية؛ أي فقدان القدرة على استعمال الرموز، والإشارات، والصور"، و الحبسة هي "خلل في الآليات الحسية حركية، والنفسية الخاصة بالإدراك، والتعبير اللغويين، والتي تحدد في منطقة من نصف الكرة المخية المسيطر".(Lecours&Lhermitte,1979,p35)

إن من الصعب أن نحدد تعريفا دقيقا للحبسة، لذلك فالحبسة اضطراب لغوي ذو طبيعة مميزة تظهر تبعا لإصابة النظام العصبي، وفي لغة الفرد الذي يعاني هذه الإصابة، وهذا التعريف يوضح

عنصرين يتدخلان في تكونه، أحدمها عصبي آت من طبيعة الإصابة المخية، وثانيهما لساني يتمثل في اضطراب اللغة.

والحبسة أنواع أهمها :

- الحبسة اللفظيّة (الحبسة الحركيّة) وهي حبسة في الكلام، وتسمى أيضا حبسة بروكا، نسبة إلى

منطقة بروكا في الدماغ، وهذه التسمية تعود إلى الجراح الفرنسي بول بروكا ، الذي اكتشف هذه المنطقة عام (1861)، وقد قام هذا الجراح بدراسة حالة أحد مرضاه الذي أصيب بحبسة كلاميّة شديدة، انتهت بوفاته، وبعد وفاته والقيام بعمليّة التشريح اكتشف بروكا فجوة في أنسجة دماغ المريض، في المنطقة الأمامية من الشق الأيسر من دماغه، والتي عندما يصاب المريض فيها يفقد القدرة على التعبير الكلامي الحركي دون الفهم، لقربها من مراكز الحركة لأعضاء النّطق كاللسان والحنجرة والفك، ولذلك تُسمى الحبسة الحركيّة، والمصاب بهذه الحبسة يكون كلامه قليلا وبطيئا، كما يكون صعبا ، ولا تحكمه ضوابط وقواعد اللغة، مثل غياب الروابط النّحويّة، وفي الحالات العسيرة يفقد المصاب القدرة على الكلام تماما، فينحصر الإنتاج الكلامي في كلمة أو كلمتين .

- الحبسة الحسيّة :وهي الحبسة المعروفة بحبسة فرنيكي، نسبة إلى عالم الأعصاب الألماني كارل

فرنيكي؛ حيث تنبّه عام (1874) إلى الضعف اللغوي الذي قد يحدث في منطقة من الدماغ ليست منطقة بروكا، وقد توصل في بحوثه التّشريحيّة على مرضاه إلى وجود مركز سمعي كلامي في الفص الصدغي من الدماغ، وإصابة هذا الجزء من الدماغ يؤدي إلى تلف الخلايا العصبيّة التي تساعد على تشكيل الصورة الّ سمعيّة للأصوات والكلمات، مع الاحتفاظ بحاسة السمع .

وتتجلى أعراض هذه الحبسة من خلال إصدار المريض كلاما لا معنى له، وكلاما لا علاقة له بالسياق، مع سلامة الكلام تركيبيّا، وعندما نسأل المريض سؤالا يجيب إجابة لا معنى لها كأنّه لم يسمع أو لم يفهم، ومن أعراضها إنتاج كلمات لا معنى لها، واستبدال الأصوات بأصوات مشابهة لها. وقد تصاحبها حبسة النّسيان.(Alajouanine,1977, p34)

7-اضطرابات الصوت:

ويقصد بها الاضطرابات اللغوية المتعلقة بدرجة الصوت من حيث شدته، أو ارتفاعه، أو انخفاضه، أو نوعيته، وتظهر آثار مثل هذه الاضطرابات اللغوية فييف الاتصال الاجتماعي بالآخرين.

4-الإعاقة السمعية:

تتأثر الإعاقة السمعية بعاملين هما:

• حدة الفقد السمعي الذي يتمثل في العلاقة الموجودة بين شدة الفقدان السمعي، واضطراب النطق.

• العمر الذي وقع عنده الفقد السمعي: فإذا كان الفقد السمعي منذ الميلاد يكون وقتها اكتساب اللغة أمر صعبا، وبالتالي كلما زادت حدة الفقد السمعي زادت اضطرابات النطق.

(القمش،1999، ص32)

5-الإعاقة العقلية:

تختلف نسبة الاضطرابات عند المتخلفين عقليا بصورة أكبر مما هو عند العاديين، وتشمل الإعاقة عند هؤلاء كل المستويات بما فيها المفردات، والمعاني، التراكيب، البراغماتية، فقد أوضحت الدراسات أن أغلب المتخلفين عقليا ليس لديهم نمط في تمثلهم للغة

6-التوحد:

هو اضطراب عصبي المنشأ الذي يتصف بضعف التفاعل الاجتماعي، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، وبأنماط سلوكية مقيدة، ومتكررة، وتتطلب معايير التشخيص ضرورة أن تصبح الأعراض واضحة قبل أن يبلغ الطفل من العمر ثلاث سنوات حتى لا يحصل عجز في التحصيل اللغوي، واللعب، والتواصل الاجتماعي. (السيد،2000، ص294)

قائمة المراجع:

إبراهيم أنيس، (1978) من أسرار اللغة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط 06

إبراهيم حسن الربابعة، حسين عدوان، وعبد الله محمود إبراهيم، (2019)، مجلة جرش للبحوث والدراسات، المجلد20(2)2019، الأردن: الجامعة الأردنية، ص423-448.

إبراهيم حمادة (1987)، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، (2005) اضطرابات الكلام واللغة «التشخيص والعلاج" دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن

أحمد محمد معتوق،(1996) الحصيلة اللغوية، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد212 أوت.

أحمد مومن، (2002) اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص ،19 .

إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، (2006) مشكلات الطفولة،الدار الثقافية للنشر

أمال قاسمي (2001)، الذاكرة النشيطة وعلاقتها باكتساب المفردات، دراسة مقارنة بين أطفال أسوياء وأطفال يعانون من اضطراب لغوي بسيط، رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، الجزائر.

أنسي محمد أحمد قاسم، (2000) مقدمة في سيكولوجية اللغة، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر.

أنسي محمد أحمد قاسم، (2005) اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر.

توماس سكوفل، علم اللغة النفسي، ترجمة: عبد الرحمن العبدان، (2004) جامعة الملك سعود بن عبد العزيز، الرياض.

خالد عبد السلام (2012)، دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية في المدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه علوم في الارطوفونيا، جامعة سطيف، الجزائر.

جرجس ميشال جرجس (2005)، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، بيروت ط1

جمعة سيد يوسف (1990)، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت.

دايان لارسن فريمان (1997)، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، ترجمة عائشة موسى السعيد ، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

دليلة عدي (2007)، دراسة وتحليل الفعالية اللغوية عند تلاميذ المدرسة العمومية والخاصة، مذكرة ماجستير في علم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر.

رافع النصير الزغلول وعماد عبد الرحيم الزغلول (2014)، علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

روث ليسر، اللغويات العصبية– الموسوعة اللغوية، ترجمة محي الدين حميدي وعبد الله الحميدان، (1990) جامعة الملك سعود للنشر العلمي والمطابع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

سليمان ياقوت، (2003) منهج البحث اللغوي، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

سيد أحمد بارة، (2007) دراسة وتحليل للعناصر اللسانية والمعرفية المعيقة لاكتساب مادة اللغة الفرنسية عند أطفال المناطق النائية، مذكرة ماجستير في علم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر

صالح بلعيد، (2003) دروس في اللسانيات التطبيقية. دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر.

صالح بلعيد، (2003) اللّغة الأم، والواقع اللغوي في الجزائر، مجلة اللغة العربية، المجلد، 05 العدد 02، الجزائر، أكتوبر.

صالح بلعيد، (2008) علم اللغة النفسي، دار هومه، الجزائر.

صالح بلعيد، (2013) المناهج اللغوية وإعداد الابحاث، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.

صباح حنا هرمز، الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها (1987)، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

عبد السلام المسدي(1986)، اللسانيات من خلال النصوص، الدار التونسية، تونس.

عبد العزيز الشخص،(1997) اضطرابات النطق والكلام: خلفيتها، تشخيصها، أنواعها، عالجها، شركة الصفحات الذهبية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط ،01 .

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي،(2006) علم اللغة النفسي، منشورات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط ،01

عبد القادر عبد الجليل، (2002) علم اللسانيات الحديثة نظم التحكم وقواعد البيانات، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 01.

عدنان يوسف العتوم. (2004). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. عمان، الأردن: دار الميسرة.

عزمي اسلام،(1985)،دراسات في المنطق مع نصوص مختارة،مطبوعات جامعة الكويت

عزيز كعواش،(2021) سيكولوجية اللغة واللسانيات المعاصرة دراسة في مبادئ البحث اللغوي النفسي، مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية، المجلد 13(02)2021، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص 460-451

عطية سليمان أحمد، (2019) اللسانيات العصبية "اللغة في الدماغ: رمزية، عصبية، عرفانية، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر.

علي زوين، (1986)، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ط1دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد

غنيمة منصوري، (2012) تنمية المهارات اللغوية من خلال برنامج التواصل اللغوي ماكتون(MAKATON)لدى الطفل المعاق سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة. ماجستير علم أمراض الكلام، الجزائر، جامعة الجزائر 2، قسم علوم اللسان.

فاطمة بنت صالح عبد الله السهيمي، (2015) الذاكرة العاملة لدى طلبة الصف السادس (أحادي، ثنائي اللغة)، رسالة ماجيستير منشورة في علم النفس التعلم جامعة جدة، السعودية.

فيصل العفيف، (2010) اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

فيوليت فؤاد ابراهيم وآخرون، (2001) بحوث ودراسات في سيكولوجية الإعاقة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط ،01 .

مازن الوعر، (1988) قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، دار طلاس، دمشق، سوريا، ط 01.

مجموعة من المؤلفين،(2000) اللغة والتعليم، دار قابس للطباعة والنشر والتوزيع، بيوت، لبنان، ط 01.

محمد أحمد العمايرة(2001)، بحوث في اللغة والتربية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمد علي عبد الكريم الرديني، وعبود شمتاغ،(2010) منهج البحث الأدبي واللغوي دار الهدى ، عين مليلة، الجزائر

محمد محمد داود،(2001) العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

محمد مراياتي(2002) ، أثر اللغة العلمية والتكنولوجية في النمو الاقتصادي العريب، جملة أسئلة اللغة ، منشو رات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرابط، المغرب .

محمد ميرود ، (2007) استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة ومزدوج اللغة، أطروحة دكتوراه في علم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر

محمود أحمد السيد،(2000) علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، دمشق، سوريا، ط 03 .

مصطفى فهمي، (1998) أمراض الكلام، دار مصر للطباعة، القاهرة، مصر.

مصطفى نوري القمش(1999) ، الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط 01.

موفق الحمداني، (2007) علم نفس اللغة من منظور معرفي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان: الأردن.

ميشال زكريا(1985)، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيوت، لبنان، ط 02 .

نايف خرما وعلي حجاج (1988)، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ،126 جوان.

هدى عبد الله الحاج و عبد الله العشاوي. (2004). أطفالنا وصعوبات اللغة واضطرابات اللغة. سوريا: دار شجرة للنشر والتوزيع.

Alajouanine. T(1977), Abrégé de neuro- psychologie, Elsevier Masson edition, Paris, France.

Bogaards,P(1994),Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères,Didier,Paris.

Bonin. P, (2003), Production verbale de mots : Approche cognitive, de Boeck.

Bloch.H, Chemama.R, Gallo.A, Leconte.P, LeNy.J-F, Postel.J, Moscovici.S, Reuchlin. M,Vurpillot. E: Grand Dictionarie de la Psychologie,Paris-Larousse.

Chevrie-Muller, Narbona,(2007) Le langage de l'enfant:Aspects normaux et pathologiques,Masson.

David Pearson & Diane Stephens(1994) , Learning about literacy: a 30-year journey, In R Ruddell, M. Ruddell; and H. Singer (Eds.) Theoretical Models and Processes of Reading, (4th edition.), International Reading Association, Newark, Delaware, United States,

Goodman.K(1976), Reading: a psycholinguistic guessing Game, In H. Singer and R. Ruddell (eds.) Theoretical Models and Processes of Reading, International Reading Association, Newark, Delaware, United States.

Lecours .A- R & Lhermitte. F(1979),L'aphasie, Editions Flammarion, Paris, France.

Lemaire .P, (1999) Psychologie cognitive,De Boek, Bruxelles.

Nouani.H, (1995) « Langage et classes sociales » Psychologie
N 05- 06. Sarp.Algerie

Nouani.H,(2004) Ebauche d'analyse du discours pathologique chez le locuteur arabophone.Langue et cognition(1)

Piaget.J , (1976) Le langage et la pensée chez l'enfant. 9 ème edition Paris : Delachaux et Niestlé

Reuchlin Maurice,(1960) La méthode des tests. In: Bulletin de psychologie, tome 13 n°173, pp. 376-383

Rondal .J-A, Seron. X, (1999) Troubles du langage, bases théoriques, diagnostic et rééducation, Mardaga, Liège.
Rousseau, T. (2007). Standardisation de la grille d'évaluation des capacités de communication (GECCO), GLOSSA, N°102, pp52-65
Selva. T(1999), Ressources et activités pédagogiques dans un environnement informatique d'aide à l'apprentissage lexical du français langue seconde. Thèse de l'université de Besançon, 29 octobre 1999. In: Sciences et techniques éducatives, volume 6 n°2.
Smith.F(1971), Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read, Routledge, London, United Kingdom.