



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشاذلي بن جديد الطارف
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة و الأدب العربي



مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية

بناء المعجم الذهني عند الطفل المتأخر ذهنيا
دراسة في ضوء اللسانيات العصبية

تحت اشراف الاستاذة :

● سميرة دين

من اعداد الطلبة :

● بوغدير ريهام

● بوشريط هند كوثر الجنة

اعضاء لجنة المناقشة

الإسم و اللقب	الصفة	الجامعة
عبد الحق سوداني	رئيسا	جامعة الشاذلي بن جديد الطارف
رشيد قادم	مناقشا	جامعة الشاذلي بن جديد الطارف
سميرة دين	مشرفة	جامعة الشاذلي بن جديد الطارف

السنة الجامعية: 2025 - 2026

شكر و تقدير

الفضل والشكر لله تعالى، نحمده ونشكره بفضلته الكريم، الذي أنعم علينا بنعمة العلم، ووفقنا لمواصلة مشوارنا الدراسي وبفضل جهودنا التي بذلناها طيلة الأعوام التي مضت بكل جد وصبر وعزيمة، فقد قال تعالى في محكم تنزيله: "اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون - "صدق الله العظيم.

نتقدم باسمى عبارات الشكر والتقدير إلى أستاذتنا المشرفة "دين سميرة" على كل المجهودات الجبارة والانتقادات الموضوعية التي بذلتها في الإشراف على هذا العمل، وبدون نسيان فضلها الجزيل علينا من خلال كل النصائح القيمة والهادفة التي كانت عوناً كبيراً طيلة مشوار بحثنا ونتمنى من الله عز وجل أن تكون جهودنا ثمرة نقطفها في المستقبل وتكون ذات فائدة ليستفيد منها الغير.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من كان عوناً لنا في إنجاز هذه المذكرة، وكل من ساندنا ومد لنا يد العون سواء كان من قريب أو من بعيد حتى ولو كانت معلومة بسيطة أو كلمة طيبة.

الإهداء

بسم الله نبدأ، وبحمده ننتهي، والصلاة والسلام على من علمنا أن طلب العلم فريضة، وأن الصبر مفتاح الفرج، اليوم وفي هذا التاريخ المميز عام 2026 لا نحتفل فقط بانتهاء مرحلة دراسية بل نحتفل بانتصار الإرادة على التعب وبتحول الأحلام البعيدة إلى واقع ملموس اليوم تزفنا الأماني إلى عتبات المستقبل ونحن نحمل في قلوبنا حصاد السنين وفي أيدينا مشاعل النور.

لم يكن الطريق مفروشا بالورود بل كان رحلة طويلة من السهر والمثابرة، نتذكر تلك الليالي التي طال فيها السهر أمام الكتب، وتلك اللحظات التي شعرنا فيها بالإرهاق يغلبنا، لكن صوت الطموح كان دائماً أقوى.

لقد واجهنا التحديات واجتازنا العقبات، وتعلمنا أن النجاح لا يأتي بالصدفة بل هو نتاج كفاح مرير، وعزيمة لا تلين، وإيمان بأن لكل مجتهد نصيب، اليوم نطوي صفحة التعب لنفتح صفحة الفخر... وبكل حب وفخر أهدي نجاحي وتخرجي: إلى التي غطت الصعب بالإصرار وجعلت السعي عنوان المسار وتركت خلفها دوامة الإعصار لتكتب النجاح بعز واعتبار "إلى نفسي"

إلى سندي الأول والوحيد إلى صاحب القلب الحميد فخري أن أكون وجهك السعيد يامن بقيت في عمري وطنا مجيد "إلى أبي"

إلى من يفيض ظهر ودادها وأنا دربي يسير بدعائها ونجاحي يكلّ فيض عطائها وحياتي سبيلاً يسعى لإرضائها "إلى أمي"

إلى ضلعي الثابت وأمان أيامي إلى من شددت عضدي بهم فكانوا لي ينابيع ارتوي منها، إلى خيرة أيامي وصفوتها إلى قرة عيني، إخوتي: "إشراق، فهد، صديق."

إلى خطيبي أهديك هذا التخرج، كما أهديك عمري الذي اختارك عن يقين لأنك لم تكن مجرد داعم بل شريك نجاح وسنداً في الطريق، "أمين."

إلى الأيادي الطاهرة التي أزلت من طريقي أشواك الفشل، من ساندني بكل حب عند ضعفي، إلى من رسموا لي المستقبل بخطوط من الثقة والحب، إلى "عائلتي وأصدقائي"

إلى الأستاذة المشرفة، شكراً لتوجيهاتك السديدة وإرشاداتك القيمة التي أضاءت لي دربي في هذه الرحلة "سميرة دين."

رهام

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم
(فَرِحِينَ بِمَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ)
من قال "أنا لها نالها" وأنا لها نلتها وعانقت اليوم مجداً عظيماً
"إلى نفسي"

إلى التي مشيت بثبات في دروب لم تكن سهلة، إلى تلك الروح
التي تعثرت لكنها نهضت وحملت في قلبها يقيناً بأن معية الله
تكفي، أهديك هذا الإنجاز فكنّت الأولى والمسيرة في مسيرة
الصبر والمثابرة.

أهدي تخرجي هذا من هم كل ما أملك، إلى العمود الثابت في
عشرات عشرات الأيام، إلى من هم في الحياة حياة، إلى من بذلو
جهد السنين من أجلي "أبي وأمي."

كما أهدي تخرجي إلى إخوتي، إلى من وقفوا بجانبني في السراء
والضراء، ولكل روح عانقتني بالحب والدعوات، شكراً لكل من
كان في طريقي، استفدت عليه أو مر عابراً، ولكل من قدم لي
كلمة طيبة أو دعوة في ظهر الغيب أو لمسة دعم خفية.
لكم جميعاً من القلب كل الإمتنان، وهذا الإهداء.

هند كوثر الجنة

الفهرس

5	أ. المعجم الذهني.....
6	أ.أ. مفهوم المعجم الذهني.....
10	أ.ب. أليات عمل المعجم الذهني.....
10	أ.ب.أ. آلية التعلم والذاكرة.....
11	أ.ب.ب. آلية الترميز والتشفير.....
11	أ.ب.ج. آلية التخزين.....
12	أ.ب.د. آلية الإسترجاع.....
14	أ.ب.ه. آلية استدعاء.....
15	أ.ب.و. آلية التعرف.....
15	أ.ب.ز. آلية الانتباه.....
16	أ.ب.ح. آلية الإدراك.....
17	أ.ج. تعزيز الروابط الداخلية للمعجم الذهني.....
19	أ.د. النماذج العصبية للمعجم الذهني.....
20	أ.د.أ. نموذج البحث التسلسلي (نموذج الولوج غير المباشر).....
22	أ.د.ب. نموذج الولوج (نموذج الولوج المباشر).....
24	أ.د.ج. نموذج الكتيبة.....

26	ب. التأخر اللغوي
27	ب.أ. التأخر اللغوي
28	ب.ب. أنواع التأخر اللغوي
29	ب.ج. أعراض التأخر اللغوي
30	ب.د. أسباب التأخر اللغوي
30	ب.د.أ. أسباب عضوية :
38	ب.د.ب. أسباب عصبية
43	ب.د.ج. الأسباب النفسية
46	ب.د.د. الأسباب البيئية والاجتماعية
47	ب.د.ه. الأسباب الإجتماعية
49	ب.ه. ازدواجية اللغة
50	ب.و. المظاهر اللغوية للطفل المتأخر لغوياً
55	ج. دراسة تطبيقية حول صعوبات التعلم
56	ج.أ. العسر القرائي
56	ج.أ.أ. تعريف العسر القرائي (الدسلكسيا):Dyslexia
58	ج.أ.ب. الأخطاء الملحوظة أثناء القراءة
61	ج.أ.ج. علاج عسر القراءة

ج.أ.د.	أساليب علاج صعوبات القراءة.....	63
ج.ب.	العسر الكتابي	65
ج.ب.أ.	مراحل تعلم الكتابة.....	65
ج.ب.ب.	أهداف الكتابة.....	66
ج.ج.	العلاقة بين التأخر اللغوي ومهارة الكتابة.....	66
د.	الخاتمة	68

المقدمة

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد المبعوث رحمة للعالمين وعلى آله وصحبه الكرام والتابعين أجمعين أما بعد :اللغة ليست مجرد حروف و أصوات ، بل نسيج بديع يحوك مشاعرنا و يصوغ أفكارنا و بها نربط حاضرننا بماضيها ، و ننقل معارفنا إلى مستقبلنا ، لتظل اللغة هي الرابط الحقيقي بين عالم الأذهان و الواقع ، فاللغة وعاء فكري ينقل الكلام البليغ من العقل إلى اللسان.

يعتبر الكلام الإستعمال الفردي و المظهر الكلي و الجانب الملموس من اللغة ، فهو نشاط يقوم به الإنسان دون غيره من المخلوقات يحول به الرموز اللغوية إلى حركات بأعضاء النطق لتصبح أصواتا مسموعة من أجل التعبير عن إحتياجاته و التواصل مع الآخرين ، و يمر الطفل في بداية حياته بعدة مراحل و كل مرحلة لها خصائصها و نموها اللغوي الذي يميزها إلى أن ينتهي هذا بتكوين جملة في سياقها النفسي و الإجتماعي الذي يعيش فيه.

و تسبق هذه المرحلة مرحلة إكتساب و إنتاج الأصوات المنعزلة ، حيث تكون الأصوات الشفهية أبرزها ،ثم المقاطع إلى أن يتمكن من تشكيل الكلمات بدءاً بالبسيطة إلى المعقدة . حينئذٍ ... يمكن أن نطلق على هذا المستوى اللغوي إسم المرحلة المعجمية - يشكل المعجم مكوناً أصيلاً في القدرة اللغوية الفطرية المحددة بيولوجياً أين يعمل على إثراء قاموس مفرداته ، حيث يقدم المعجم صورة كاملة و متعددة عن الجوانب المتنوعة للغة التي نتداولها في الواقع و ذلك في تآلف تام بين مستوياتها التي تقوم على مبدأ النسق الكلي الذي يجمع المستويات اللغوية دون إغفال أي جانب منها و هذا الجانب مبني أيضاً على ارتباط اللغة بالظروف الإجتماعية و الثقافية التي تحكم بناءها و تعد عنصراً رئيسياً في بناء المعجم ، إذ اللغة في ارتباط وثيق مع الواقع لكن تعرض الطفل في هذه المرحلة - المرحلة المعجمية - بعض المشاكل اللغوية أبرزها التأخر اللغوي و تتفاوت الآثار السلبية لهذه الاضطرابات و تعقيداتها حسب طبيعة العجز أو الضعف الذي يعاني منه الطفل ، فنجد فئة من الأطفال يواجهون مشكلة في الإكتساب اللغوي و تكون عبارة عن تأخر في اللغة و عدم تطور القدرة

اللغوية لهؤلاء الأطفال مع ما يتناسب مع الجدول الزمني للعمر المفروض أن يسير عليه و على خلاف أقرانه.

و تشدد الحاجة إلى إكتشاف النظام الذهني للطفل أثناء معالجة التعددية اللغوية ، حيث يتعامل الطفل مع مداخل لغوية متعددة ، مما يثير التساؤل عن كيفية تخزينه للمعلومات اللغوية و كيفية تنظيمها في الذهن و إستعمالها.

و لذلك يعتبر موضوع التأخر اللغوي عند الطفل من الموضوعات الهامة التي شغلت الكثير من العلماء بما في ذلك علماء اللغة و علماء النفس ، و من خلال بحثنا أردنا أن نسلط الضوء على هذه الظاهرة كونها أصبحت أمراً وارداً في مختلف الميادين ، و قد عنواننا موضوعنا ب " بناء المعجم الذهني عند الطفل المتأخر ذهنياً دراسة في ضوء علم اللغة العصبي " و من أسباب إختيارنا لهذا الموضوع أسباب ذاتية و أخرى موضوعية ، أما الذاتية فتتمثل في كوننا مقبلين على الميدان التعليمي و التعرف على بناء المعجم الذهني لدى الطفل فيه إفادة لنا ، كما أن مواجهة اضطراب التأخر اللغوي لدى الأطفال وارد و لهذا وجب علينا فهمه و دراسة كيفية التعامل معه ، و أما بالنسبة للأسباب الموضوعية فتكمن في مدى أهمية اللغة في التطور المعرفي و الإجتماعي للطفل و الحاجة لفهم أعمق لهذه الظاهرة من منظور علمي حديث (اللسانيات العصبية).

و الهدف من هذا البحث هو فهم آلية عمل المعجم الذهني و علاقته بالتأخر اللغوي ، و تقديم رؤية حول كيفية تأثير كل منهما على الطفل و من خلال هذا التقديم تظهر الأهمية البالغة التي يكتسبها موضوعنا مما جعل دراستنا تنصب على الإشكال التالي : ما هي الأسس المعرفية والعصبية التي يقوم عليها اكتساب اللغة ومعالجتها لدى الأطفال ؟ وكيف يمكن أن يؤثر الخلل في هذه الأسس على التطور اللغوي الطبيعي و يؤدي إلى اضطرابات ؟ لترد بعد ذلك مجموعة تساؤلات متفرعة عنها:

* كيف تختلف آليات عمل المعجم الذهني لدى الأطفال المتأخرين لغوياً مقارنة بأقرانهم ؟

* ماهي النماذج العصبية الأكثر ملائمة لفهم العلاقة بين بنية المعجم الذهني و التأخر اللغوي ؟

* كيف يمكن لللسانيات العصبية تفسير المظاهر اللغوية المختلفة للتأخر اللغوي لدى الأطفال ؟

أما بالنسبة للمنهج المستخدم في دراسة موضوعنا فهو المنهج الوصفي التحليلي ، و لقد إقتضى موضوع البحث أن نقسمه إلى ثلاثة فصول ؛ إذ تناولنا في الفصل الأول مفهوم المعجم الذهني و

تعريفه عند اللسانيين كمخزون لغوي في الدماغ ،أما العنصر الثاني فكان حول آليات عمل المعجم الذهني و بعدها تطرقنا إلى النماذج العصبية للمعجم الذهني.

أما الفصل الثاني فعنوانه التأخر اللغوي عند الطفل في ضوء اللسانيات العصبية ، فلقد تم الحديث فيه عن مفهوم التأخر اللغوي و أنواعه ،و كذلك أسبابه (العضوية ،المعرفية ،العصبية) ،و أخيراً تناولنا فيه المظاهر اللغوية للطفل المتأخر لغوياً.

و الفصل الثالث كان عبارة عن جانب تطبيقي يحتوي على عيّنات حول اضطراب التأخر اللغوي تم تحليلها من منظور لساني عصبي مع جملة من العلاجات و الإستنتاجات .أما الخاتمة فكانت عبارة عن نتائج استخلصناها من البحث.

وقد واجهتنا بعض الصعوبات خلال إنجاز هذا البحث يمكن حصرها فيما يلي : أن أغلب المصادر الخاصة ببحثنا موجودة في تخصصات مختلفة عن تخصصنا فهي مرتبطة بعلوم الأرطوفونيا و علم النفس أكثر من ارتباطها بتعليمية اللغات و بالتالي واجهتنا قلة المصادر و المراجع في مجالنا.

و في الأخير نرجو من الله أن نكون قد وفقنا و لو بقدر بسيط في دراسة الموضوع و الإلمام به ، و الحمد لله الذي أعاننا على إنجاز هذا العمل المتواضع و الشكر الكبير نخصه الله سبحانه وتعالى و نحمده و نستعينه .

الجانب النظري

أ. المعجم الذهني

أ.أ. مفهوم المعجم الذهني :

إن الطبيعة العرفانية للذهن البشري المتمثلة في التمثلات وسيرورة الوحدات الإفرادية الغائرة في الذاكرة يفرض علينا الحديث عن مفهوم المعجم الذهني الذي يعد مصطلحاً جديداً في حقل الدراسات اللسانية والتعليمية؛ وتعود فكرته إلى الستينات من القرن الماضي وهو عبارة عن: "نسق المعارف المنظم الذي يمتلكه الفرد حول كلمات لغته، وتتعلق هذه المعارف بالأبعاد المختلفة للكلمات، أي خصائصها الصوتية والإملائية والصرفية والتركيبية والدلالية".⁽¹⁾

وفي المفهوم المعرفي العام ، يعرف المعجم الذهني على أنه "مجموع الكلمات المخزنة في الـ ذهن ، وهو في الواقع قاموس اللغة الفطرية **native language** المخزون في رؤوسنا".⁽²⁾

وهذا القاموس الفطري يتكون من كلمات ، والتي يمكن معالجتها في مستويين من التمثلات:

أ/ تمثلات صوتية : تدرج ضمن قواعد البناء ، حيث تنظم علاقة اللغة بالعالم ، وتسمى المفردات.

ب/ تمثلات معرفية : وهي تقع ضمن القواعد المعرفية ، حيث تنظم علاقة المعرفة الإنسانية بالعالم

تسمى التصورات وهذا لأن "معنى الجملة هو التصور الذي تعبر عنه".

إن المعجم الذهني يتمثل فيما يقوم به الـ ذهن من نشاطات تمثيلية للوصول إلى دلالة الكلمة المكتوبة أو المنطوقة وفق معالجة معلوماتية تشبه إلى حد ما يقوم به الحاسوب من عمليات خوارزمية، باعتباره نظاماً حقيقياً من العلامات المخزنة في الـ ذهن.

(1) : نعيمة بعلوي، الدماغ واللغة، التمثلات الذهنية والمعالجة المعجمية - مقارنة سيكولسانية ونورو معرفية ديداكتيكية -، (ط1)، 2021، ص 141 - 142.

(2) : عبد المالك بلخيري، المعجم الذهني، تمثلات دلالية / معرفية في موسوعية المعنى اللغوي، مجلة اللسانيات التطبيقية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، المجلد 8، العدد 1، 2024، ص 140.

في شكل مناوول محددة بطريقة تفاعلية أساسها إدراك الوحدات اللغوية التي تخزن في الذاكرة بعد تكرارها في الخطابات المكتوبة أو المنطوقة وبعد المعالجة الذهنية التي تتم على مستوى الذهن يحصل التفاعل بين الكلمة المحددة بصرياً أو سمعياً ثم تخزن بطريقة آلية تفضي إلى تشكيل المناوول المعجمي المتمثل في التمثلات المعجمية . كما يرى محمد صلاح الدين الشريف أن المقصود بالمعجم الذهني: " الوحدات اللغوية العربية المتغيرة في كل زمان ومكان، التي تكمن في أذهان المنتمين جميعاً كمجموعة لغوية واحدة. " (1)

نفهم من التعاريف التي قدمت حول المعجم الذهني أن لكل متكلم للغة طبيعية يتوفر على معجم ذهني يمكنه من التخزين الكثيف للمفردات وتنظيمها في معجمه الذهني وهذا يعني أن لكل فرد قدرة ذهنية تمكنه من أن يميز بين الكلمات ومدى انتمائها إلى معجمه الذهني وإلى لغته سواء من الناحية الصوتية، الدلالية أو التركيبية، أو المقام الذي توضع فيه.

(1) : نعيمة بعلاوي، الدماغ واللغة، التمثلات الذهنية والمعالجة المعجمية - مقارنة سيكولسانية ونورو معرفية ديداكتيكية -، (ط1)، 2021، ص 142.

إلى جانب المعجم والقاموس الذي شكل في اللسانيات مرتكزاً أساسياً في بناء اللغة وفي تحديد مسارات إدراكها، نجد المعجم الذهني الذي أخذ منحى جديداً في الدراسات الحديثة يهتم بالبحث في المجال العلمي بفضل التأثيرات القوية للإعلاميات والذكاء الاصطناعي والعلوم المعرفية فشكل بذلك مرحلة انتقالية مهمة في خطوات الإنجازات المعجمية بدءاً بالمفاهيم والأفكار في أدق خصوصياتها التجريدية، إلى التعبير عنها نطقياً بأشكال فونتيكية دقيقة (الإنجاز اللغوي)، وبذلك أصبح المعجم ظاهرة لغوية نفسية تسمح بربط المداخل الحسية بالتمثيلات الدلالية والفونولوجية والتصورية في الذاكرة المعجمية.

حيث يعد المعجم الذهني أحد المكونات الرئيسية المشكلة للغة نظراً لما يملكه من الخصائص الإفرادية والمعجمية التي لا تتأى عن الجانب الدلالي في كل لغة.

والمعجم الذهني ذو بعد لساني: وهو موجود على المستوى التواصل اللساني والمراد به "مجموعة الوحدات الدنيا التي تدل على معنى ما فيما يمتلكه الفرد من مخزونه، سواء وظفها في أثناء عملية التوليد (المعجم التعبيري) أو في أثناء التحليل (المعجم التلقي) " (1)

شبه بعض الباحثين المعجم الذهني بالقاموس المكتوب ووصفه آخرون بأنه شبكة عجز مترابطة فيما بينها مماثلة للحزم العصبية في الدماغ. وقد وصف سنغلتون (Singleton 1999) المعجم الذهني بأنه: " قالب module في ذاكرة الإنسان بعيدة المدى يضم كل معرفة المتكلم المتعلقة بالكلمات في لغاتها " (2)

(1): بناء الأبنية الذهنية في المعجم الذهني من النحو التوليدي إلى النحو العرفاني (مقاربة لسانية عصبية)، مجلة أبوليوس، المجلد 08، العدد 02، جويلية 2021 ص137

(2): ربيعة العربي، المعجم الذهني : النمذجة و التقييس ،دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ، عم (الأردن) ، ط 01 ، 2020م 1441هـ، ص 91 .

كما قدم رو Roux تعريفاً حديثاً (2013) يرى فيه أن المعجم الذهني هو " بمثابة تمثيل جماعي للكلمات في الذهن الذي يوصف في مجمله الأبعاد السياقية والشخصية و التشاركية للمعنى ويساعد بشكل أساسي على اكتساب اللغة وحفظها والتعبير عنها " (1)

وهناك إجماع على وجود تماثلات بين القاموس التقليدي والقاموس الذهني الإنساني، في حين أن الكثير من اللسانيين النفسيين يعتبرون المعجم الذهني شيئاً أكبر من مستودع للزمر المعجمية .

إن محصول القول حول هوية المعجم الذهني يجب أن تضبط بأبعاد متعددة تتمثل في كونه رصيذاً من الوحدات المعجمية، التي تتحرك في الذهن وفق دورة إنتاج واستهلاك محددة، والانشغال حول المعجم الذهني ينصب حول تلك الديناميكية التي تشتغل على استراتيجيات ونماذج النفوذ إلى المعجم الذهني، ثم إنه أيضاً يأخذ بعداً فكرياً وثقافياً منظوراً إليه على أن الرصيد المعجمي يعكس حمولة سوسيوثقافية وفكرية.

(1) : المرجع السابق ، ص 91

أ.ب. آليات عمل المعجم الذهني:

يتكون المعجم الذهني من العديد من الترابطات المعقدة والمداخل المعجمية ذات العلاقة مع مكونات الذهن الأخرى، لذا عملت اللسانيات العصبية على تفسير كيفية اشتغال النشاط الذهني الحسي العصبي، الإدراك، الانتباه، الذكاء، الاسترجاع، التذكر، والتعلم... إلخ كوحدة متحدة في معالجة المعلومات وتفسيرها وتحليلها وتركيبها على مستوى الذهن، باعتبارها منظومات تشارك في حفظ نسق الفهم والتفكير، وهذا يقودنا بطبيعة الحال لمعرفة "القدرة الدماغية الهائلة على النمذجة والتصور والتمثل والتحليل" (1)، وعلى تخزين المفردة وتمثيلها الدلالي وطريقة استرجاعها عند كل متعلم، وكذا توليد المفردات انطلاقاً من شبكة العلاقات بين التمثيلات الدلالية القائمة بين المفردات ذات السمات البنيوية المتشابهة والخاضعة لنفس نمطية الاستعمال، ويمكن تفسير هذه القدرة عبر مجموعة من الآليات المعرفية التي تشكل الأساس البنيوي للمعجم الذهني.

أ.ب.أ. آلية التعلم والذاكرة :

ويقصد بالتعلم تغير شبه دائم في السلوك نتيجة للخبرة والممارسة، ويترتب على التعلم اكتساب مهارات ومعلومات جديدة. أما الذاكرة "فيقصد بها القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات السابقة تعلمها لاسترجاعها عند الحاجة، وأحياناً ما يشار للذاكرة باعتبارها مكاناً تحفظ فيه المعلومات" (2). وقد عرفها الزيات بقوله "الذاكرة هي نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على ترميز وتخزين وتجهيز أو معالجة المعلومات المتداخلة أو المشتقة واسترجاعها" (3)، وهي قدرة متلازمة وغير مستقلة أو قابلة للاستقلال عن الوظائف العقلية أو النشاط العقلي المعرفي والتعلم.

(1) :عبد الرحمان طعمة و احمد عبد المنعم (1972) انطولوجيا العرفان و اللسان ، من المنظومية إلى النسقية ،دار كنوز المعرفة ،عمان ص 24-2 .

(2) :رجاء محمود أبو علام، سيكولوجية الذاكرة و أساليب معالجتها ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،ط 01، (2012م / 1433هـ) 3 .

(3) :فتحي مصطفى الزيات (1998) صعوبات التعلم الأسس النظرية و التشخيصية والعلاجية ، كلية التربية ،جامعة المنصورة ،القاهرة ،دار النشر للجامعات ،ط 01 ،ص 369.

أ.ب.ب. آلية الترميز والتشفير :

"آلية الترميز يتم فيها تسجيل المعلومات وإدخالها إلى الذاكرة وتختص بإعطاء معاني للمثيرات الحسية الجديدة من خلال عمليات التسميع والتكرار والتنظيم والتلخيص".⁽¹⁾

أما التشفير يشمل تنظيم المعلومات في عدة طرق ذات معنى وإقامة ارتباطات بين الحقائق الجديدة وما نعرفه بالفعل والعمليات التي يتم تشفيرها وحدها التي يمكن أن نتذكرها⁽²⁾. فعندما يخزن الناس المعلومات في عقولهم فإنهم يجرون عليها بعض التعديل وهذا ما يسمى بالتشفير. وتساعد هذه العملية على تسهيل تخزين المعلومات وتتضمن أحياناً تغيير شكل المعلومات.⁽³⁾ ومثال ذلك أننا عادةً نتذكر المعنى الإجمالي لأي موقف يمر بنا بدلاً من التفاصيل الدقيقة لما حدث. مثلاً أن نتذكر أن مؤلفاً لأحد الكتب تحدث عن عيد ميلاده دون أن يذكر التاريخ الفعلي له.

أ.ب.ج. آلية التخزين :

"يطلق على عملية حفظ المعلومات الجديدة في الذاكرة التخزين"⁽⁴⁾، وهو أهم مرحلة في الاشتغال الذاكري. فكل ما يتم الشعور به يخزن في المسجل الحسي، وكل ما يتم الانتباه إليه يخزن في الذاكرة العاملة إلا أن تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى ليس بهذه البساطة. ورغم أن بعض المعلومات تخزن بسهولة مثل (الصور البصرية) إلا أن المرء يجب أن يكون واعياً بمعظم المعلومات ويتعامل معها قبل تخزينها، و"ينجح معظم الناس في تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى عندما يتم فهم محتواها ويجري تنظيمها وتكاملها مع المعلومات التي لديهم".⁽⁵⁾

(1) : سعيد مخلوفي (2017) ،مستوى استخدام استراتيجيات المعلومات الخاصة بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة المدارس القرآنية في ضوء بعض المتغيرات ،مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد 24،ص 289

(2) : رباب إبراهيم الغريب و عبد الله عبد الغفور الصمادي ،توظيف للذاكرة العاملة لتحديد ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ و تلميذات الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت ، وزارة التربية والتعليم ،جامعة الخليج العربي ،ص 67

(3) : رجاء محمود أبو علام ،سيكولوجية الذاكرة و أساليب معالجتها ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، ط01 ،ص 39

(4) : المرجع السابق ،ص 38

(5) :المرجع السابق ، ص 68.

وتتم عمليات التجهيز الضرورية لتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى داخل الذاكرة العاملة، غير أن هذه الأخيرة ذات سعة محدودة، فلا تستطيع معالجة كم كبير من المعلومات في الوقت نفسه. ولهذا تتم عملية التخزين في الذاكرة طويلة المدى بصورة تدريجية وبطيئة نسبياً، كما أن جزءاً كبيراً من المعلومات قد يُفقد من الذاكرة العاملة قبل انتقاله إلى التخزين الدائم. "ويمكن تشبيه الذاكرة العاملة بعنق الزجاجة داخل نظام الذاكرة، لأنها تُشكل نقطة عبور محدودة السعة، فلا تسمح إلا بانتقال جزء من المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى." (1)

أ.ب.د. آلية الإسترجاع :

وهو عملية استدعاء المعلومات السابق حفظها في الذاكرة، و"لاسترجاع المعلومات يجب تنشيط المخ بحيث يكون في الحالة التي كان عليها وقت تعلم الخبرة أو القيام بفعل معين ، والذكرات المتشابهة تتداخل مع بعضها البعض، فقد يحدث أحياناً أنك تريد استدعاء شيء ما ولكن شيئاً مشابهاً يطرأ على المخ ويعوق استدعاء الشيء الذي تريد استدعاءه" (2)، مثال ذلك أنك تريد استدعاء اسم أغنية ولكنه بدلاً من ذلك تتذكر اسم المغني الذي سجل الأغنية فالمعلومات التي تستخدمها كثيراً يسهل علينا استرجاعها أما المعلومات التي نتعامل معها منذ فترة طويلة فقد تستغرق وقتاً طويلاً في استرجاعها وقد لا تستطيع استرجاعها إلا باستخدام شيء يذكرك بها

ويجمع الناس معلومات أكثر وأكثر كلما كبر عمرهم وتظل بعض هذه المعلومات في الذاكرة دون استرجاع ربما لفترة طويلة ،وفي بعض الحالات التي يريد الشخص فيها استرجاع حقيقة ما مثل استرجاع اسم شخص فقد يصارع الشخص مع نفسه عدة ثواني أو دقائق وهو يشعر أن الإجابة على طرف لسانه وإذا كانت المسارات العصبية في المخ التي تقود إلى الإجابة ما زالت موجودة فهناك احتمال أن يتذكر الاسم في النهاية. (3)

(1) :رجاء محمود أبو علام ،سيكولوجية الذاكرة و أساليب معالجتها ،ص 68.

(2) :المرجع السابق ،ص 28.

(3) :المرجع السابق ، ص 29.



أ.ب.ه. آلية استدعاء :

وهي عملية استدعاء معلومات من مخزن الذاكرة، وتعرف أيضاً بـ "عملية استرجاع الاستجابات الماضية دون وجود المثير الأصلي الذي استدعاه في الأصل، مثال ذلك استرجاع قصيدة من شعر تعلمناها في الماضي واسترجاع بعض المعلومات التي درسناها في مادة من المواد".⁽¹⁾ ويتم الاستدعاء على هيئة صورة ذهنية تنقل المعنى الذي وجد في المثير الأصلي أثناء عملية الإدراك، وهذه الصورة الذهنية تحدث غالباً في صور ألفاظ وعبارات "⁽²⁾"، وعليه فإن آلية الاستدعاء تعد من الآليات الأساسية في عمل المعجم الذهني. "وقد يكون الاستدعاء مباشراً أو غير مباشر. والاستدعاء المباشر يتم دون وسيط أي أنه استدعاء حر ينساب تلقائياً ولا يشترط أن يكون سريعاً، أما الاستدعاء غير المباشر فهو الذي يتم عن طريق مثير معين"⁽³⁾، مثال ذلك تذكرنا لشيء ما عندما نرى شيئاً آخر، على أنه من الصعب التفريق بين هذين النوعين، إذ كثيراً ما يؤدي كل منهما إلى الآخر، فنحن قد نتذكر شيئاً وسرعان ما يستدعي هذا الشيء فكرة أو صورة أخرى وهكذا.... ومن هنا نستنتج أن الاستدعاء يختص بتذكر الأحداث التي تم تعلمها في الماضي دون وجود للمثيرات أو المواقف التي أدت لحدوث التعلم.

(1) : رجاء محمود أبو علام، سيكولوجية الذاكرة و أساليب معالجتها. ص 122

(2) : المرجع نفسه ص 122

(3) : المرجع نفسه ص 122

أ.ب.و. آلية التعرف:

يُقصد بعملية التعرف إدراك الشيء على أنه معروف أو سبق لنا التعامل معه من قبل، أي أنه يثير لدينا شعور الألفة. وتُعدّ هذه العملية من الظواهر الشائعة التي تحدث بصورة تلقائية، فقد نصادف شخصاً عرفناه في الماضي ولم نلتق به منذ مدة طويلة، فنشعر بأننا رأيناه سابقاً ونوقن بمعرفته، رغم عدم قدرتنا على تذكر اسمه أو الزمان والمكان اللذين جمعانا به. و"رغم أن كلاً من الاستدعاء والتعرف يعتمد على الخبرة السابقة إلا أن كلا منهما يختلف وظيفياً عن الآخر. فسؤال الامتحان يستدعي معلوماتك عن المادة التي سبق لك استذكارها، أي أننا في الاستدعاء نعتمد على الصور الذهنية ونحاول الوصول إليها. أما في التعرف فإن الموضوع المتعرف عليه يثير ذكريات عن نفس الموضوع، أي أننا في حالة التعرف تجاه موضوع المعرفة عليه في العالم الخارجي"⁽¹⁾. ومن هنا نستنتج أن التعرف هو أحد أشكال الذاكرة وهو أسهل من الاستدعاء لأنه يعتمد على وجود المثير الذي تم تعلمه في الماضي.

أ.ب.ز. آلية الانتباه :

"يعد الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دوراً هاماً في النمو المعرفي لدى الفرد حيث يستطيع من خلاله أن ينتقي المنبهات الحسية المختلفة التي تساعد على اكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحيحة."⁽²⁾

"فمثلاً عند قراءة كتاب ما، لا يركّز الفرد إلا على جزء محدد من المدخلات البصرية المرتبطة بعملية القراءة، كما أنه لا يولي اهتماماً لجميع الأصوات المحيطة به، بل ينتقي منها أصواتاً معينة يوجّه إليها انتباهه وفقاً لأهميتها أو ارتباطها بالموقف. أي بالرغم من كثرة ما يجول في ذهننا من أفكار فإننا لا ننتبه إليها جميعاً بل نختار منها ما يهم معرفته. و"في جوهر الأمر فإن المعلومات التي ينتبه إليها الفرد هي التي تنتقل إلى الذاكرة العاملة في حين أن المعلومات التي لا ننتبه إليها فإنها قد تفقد من الذاكرة."⁽³⁾

(1) : رجاء محمود أبو علام ،سيكولوجية الذاكرة و أساليب معالجتها، ص 123 .

(2) : بدر فائقة محمد و السيد علي سيد أحمد (1999) اضطراب الانتباه لدى الأطفال ،أسبابه و تشخيصه و علاجه ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،مصر ،ص 15.

(3) : رجاء محمود أبو علام ،سيكولوجية الذاكرة و أساليب معالجتها ،ص 45.

أ.ب.ح. آلية الإدراك :

"هو عملية إعطاء معنى أو دلالة للإحساسات التي تنشأ عن استقبال للإنسان لمثيرات معينة، فإعطاء المعنى للإحساسات هو لب عملية الإدراك ،ولا تتم هذه العملية دون تحديد دلالة للشيء المدرك" (1) ، ولا يمكن أن يتحقق الإدراك دون الاستعانة بالذاكرة، إذ تُعدّ من أهم العوامل المرتبطة به، حيث يتم ربط المثيرات المدركة حديثاً بما هو مخزن في الذاكرة طويلة المدى من معارف وخبرات سابقة.

لذلك فإن إدراك الأشياء، سواء كانت حسية أم عقلية، يعتمد بدرجة كبيرة على ما تم تخزينه مسبقاً في الذاكرة. أما في مجال التواصل اللغوي، يرتبط الإدراك بنوعي الذاكرة السمعية والبصرية، فإن كان التواصل لفظياً تتم الاستعانة بالذاكرة السمعية، أما إذا كان التواصل نصياً (القراءة)، يكون الاعتماد على الذاكرة البصرية، فإن إدراك الرسالة الموجهة للمتلقي لا يمكن أن يتم إلا من خلال الرجوع ما تم تخزينه في الذاكرة بكل أنواعها، فلا يدرك الدماغ مكونات الخطاب كوحدات مترابطة أو مجمعة، بل يدركها كنسق ذو بنية مترابطة الوحدات ويعتمد في إدراكه لها على العلاقة القائمة بينها وما تحيل إليه في الذاكرة.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن الإدراك يعد آلية أساسية في عمل المنجم الذهني إذ يسمح بتفسير المثيرات اللغوية الواردة عبر الحواس وربطها بالمعاني المخزنة في الذاكرة.

(1) عبد السلام عبد الغفار (1995) مقدمة في علم النفس العام ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ص 238.

أ.ج. تعزيز الروابط الداخلية للمعجم الذهني :

"تشمل المهام العامة للذاكرة حفظ الروابط الجديدة واسترجاعها بسرعة عند الحاجة بعد العمل على تتميتها بتدريبات لإنعاشها وتنشيط العمليات المصاحبة لها".⁽¹⁾

فعندما يتعلم المتعلم كلمة جديدة في لغة ما، فإنه يسعى إلى ربطها مباشرة بمفهوم مألوف أو بصورة ذهنية مخزنة مسبقاً في ذاكرته، مستعيناً برصيده المعرفي السابق، وبذلك تُدمج الكلمة الجديدة داخل المعجم الذهني من خلال إضافة صورة صوتية جديدة لمعنى أو صورة ذهنية معروفة أو قريبة منها . كما يسهم التكرار التفاعلي في ترسيخ هذه الروابط، وذلك عبر إعادة استعمال الكلمات والمفاهيم في سياقات متنوعة، مع توظيفها في تدريبات وأنشطة لغوية مختلفة. ويساعد هذا الأسلوب على تعزيز المهارات اللغوية وربط المعلومات الجديدة بالمكتسبات السابقة المخزنة في الذاكرة طويلة المدى، من خلال الاعتماد على وسائل داعمة مثل الاستذكار البصري، والقصص، واستراتيجيات الاسترجاع المختلفة.

(1) : مسعد نجاح أبو الديار (2012) الذاكرة العاملة و صعوبات التعلم، مركز تقويم و تعليم الطفل ، الكويت

وفي الختام، يمكن القول إنّ المعجم الذهني يُعدّ من أهمّ البنى المعرفية التي يعتمد عليها الفرد في فهم اللغة ومعالجتها وإنتاجها، إذ تتداخل في بنائه وعمله مجموعة من الآليات المعرفية المعقّدة، مثل الإدراك والانتباه والتمييز والتخزين والاسترجاع. وقد أظهرت هذه الدراسة أنّ هذه الآليات لا تعمل بصورة منفصلة، بل تتكامل فيما بينها بهدف تسهيل الوصول إلى المعاني وتنظيمها داخل الذاكرة. كما تبين أنّ كفاءة المعجم الذهني ترتبط بمدى سلامة هذه الآليات وتطوّرها، خاصة لدى الأطفال، حيث إنّ أي اضطراب أو خلل فيها قد ينعكس سلباً على الأداء اللغوي والتواصلي للفرد.

أ.د. النماذج العصبية للمعجم الذهني :

يمتلك الإنسان قدرة هائلة في معالجة كم هائل من الوحدات المعجمية أثناء عمليتي التلقي والإنتاج، وهذا ما يؤكد أن "الفرد يخزن المعلومات المعجمية في معجمه الذهني ويلج إليها أو يبني بعض الأجزاء الأخرى انطلاقاً من آليات محددة". (1)

فالمعجم الذهني اذن يبدو قائماً على نظام، والكلمة تتم معاينتها في أجزاء من الثانية بحيث يقع تحديد ما ينتمي إلى الكلمات، وقد حاولت العديد من نظريات علم النفس اللغوي تقديم نماذج تفسر الولوج إلى المعجم الذهني .

إن عمليتي إنتاج وإدراك الوحدات المعجمية عمليتان سريعتان للغاية؛ ويرى مارسلين ولسون " أن الفرد يمكنه التعرف على الوحدات المعجمية في أقل من 200 جزء من الثانية" (2) وهذا يعني أن المستمع يمكنه التعرف على دلالة الوحدة المعجمية قبل أن ينتهي المتكلم من نطقها، وهو ما يجعل آلية الولوج إلى المعجم الذهني والسرعة التي تطبعها معقدة للغاية .

كما أن "عملية الإدراك المعجمي لفهم معاني الوحدات المعجمية تتطلب تلقي إشارة الإدراك الحسي وجعلها في التمثيل الصوتي والكتابي للوحة المعجمية، ولعل النموذج الأكثر استعمالاً في فهم الولوج إلى المعجم الذهني أثناء فهم وإنتاج اللغة، هو تحليل الأخطاء الكلامية وزلات اللسان" (3).

(1) : 10:30 , 2026/03/05 , WWW.madjalate-almayadine.com

(2) : لخزار عبد الإله، الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، كلية علوم التربية، المجلد 2، العدد 1، ص 60.

(3) : المرجع نفسه ص 60

إن الأخطاء التي يرتكبها الناس في الانتقاء المعجمي والأبحاث التي أُقيمت على المرضى الذين فقدوا القدرة على الكلام، يمكن أن تفيد في النظر إلى المعجم الذهني وبنيته الداخلية، والنماذج المفسرة لولوج المعجم الذهني جاءت لتنظيم معماريته وتيسير عملية الإنتاج والإدراك والتشيط الداخلي .

أ.د.أ. نموذج البحث التسلسلي (نموذج الولوج غير المباشر) :

يعد نموذج فوستر 1976 من أشهر النماذج التي حاولت تفسير آليات الولوج إلى المعجم الذهني، وقد تم تعديله من قبل موري فوستر سنة 2004 في إطار نظريتهما الموسعة. يفترض نموذج (Forster) أن "الوحدات المعجمية تترتب على شكل سجلات معنونة ومرتبة بشكل خاص ويشبه المعجم الذهني من ناحية تنظيمه بأسلوب تنظيم المكتبات (...) بحيث اعتبر نظام الكتب شبيهاً بمداخل الملف الرئيسي للمعجم الذهني، وتصبح الفهارس مشابهة لملفات النفاذ".⁽¹⁾ يعتقد فوستر أن المعجم الذهني يتكون من مستويين:

"الأول يحتوي على ثلاثة ملفات للولوج هي: ملف الصور اللفظية الإملائية للوحدات المعجمية، وملف يحتوي على الأدوار الصوتية. أما المستوى الثاني فيضم الملف المركزي الذي تربط به الملفات الثلاثة " ⁽²⁾

كما يشترط نموذج البحث التسلسلي في عملية النفاذ إلى المعجم أن تكون المعارف و الكلمات مخزنة سلفاً في الدائرة المعجمية بشكل يسمح بالبحث عنها بصورة منتظمة سواء أثناء الإنتاج اللغوي أو من خلال شكلها اللساني سواء الإملائي أو الصوتي .

إن طريقة النفاذ للمعجم تحدد طريقة عمل باقي ملفات النفاذ الرئيسية التي تنتظم على شكل أدراج، وللتوضيح أكثر فإن ذلك يمكن أن يتحقق من خلال افتراضات ضرورية ومهمة وهي: تأثير التكرار، طبيعة الكلمات، الإشعال، التصور القالبي لمعالجة اللغة .

(1) :د. نعيمة بلادي، الدماغ واللغة التمثيلات الذهنية والمعالجة المعجمية - مقارنة سيكولسانية ونورومعرفية ديدانتيكية، م 01، 2021، ص 157.

(2) : نماذج الولوج إلى المعجم الذهني، مجلة منتدى الأستاذ، المجلد 21، العدد 01، 25 ديسمبر 2022، ص 642.

1. تأثير التكرار :

المعروف في حقل اللسانيات المعرفية ، العصبية ، النفسية ، اللسانية أن " عامل التكرار يساهم بشكل كبير في تقليص زمن النفاذ إلى الكلمة الهدف وسرعة معالجتها (...) ويركز البحث عن الكلمة في الملف أو الدرج بحسب تكرار العناصر الموجودة به حسب نوع التكرار عالي أو متوسط أو ضعيف " . (1)

2. طبيعة الكلمات :

إن الكلمات غير المألوفة أو كما أطلق عليها Garman لا كلمات، تتطلب زمناً أطول لاستيعابها مقارنة مع الكلمات الحقيقية المألوفة، حيث أكد Forster على أنه يجب أن نتذكر دائماً ونعي بأن الجهاز العام قد صمم للنفاذ إلى الأشكال المألوفة وليس إلى الأشكال غير المألوفة .

3. الإشعال :

لا يعتبر مجرد لائحة كلمات أو مجموعة من الأشكال المخزنة لأن هناك تواجد علاقات دلالية مترابطة بين مكوناته، وقد وضح Forster " خاصية الإشعال الدلالي أو ما يسمى بتأثير التسهيل من خلال طرحه لتجربة تكونت من أزواج من الكلمات ذات تكرارات مختلفة، ولكن نتائجها لا تتلاءم بسهولة مع الافتراضات المرتبطة بالكلمات ... الخ (2)

(1) : د. نعيمة بلادي، الدماغ واللغة التمثيلات الذهنية والمعالجة المعجمية - مقارنة سيكولسانية ونورومعرفية ديدكتيكية، م 01،

4. التصور القالبي لمعالجة اللغة :

اقترح فورستر تصوراً قالبياً لمعالجة اللغة، تكون فيه المعالجة المعجمية عبارة عن قوالب دلالية، تركيبية مستقلة بعضها عن بعض، فالمعالج المعجمي يستقبل المعلومات من المعالج الصوتي الذي يحدد بنية الجملة ثم يرسل النتيجة إلى معالج الرسائل الذي يبلور الدلالة، وترسل هذه المعالجات الثلاثة إلى جهاز يسميه فورستر "الجهاز العام لحل المشاكل" الذي يقرر النتيجة النهائية للعملية انطلاقاً من المعارف العامة المسجلة في الذاكرة.⁽¹⁾

إن نموذج Forster للنفاذ إلى المعجم يخضع لعمليات البحث المتتابعة والتي أثرت على نموده لذلك سمي نموذج Forster بنموذج النفاذ غير المباشر إلى المعجم الذهني، وركز في نماذجه الحديثة على المؤثرات السياقية والتفاعلية في التعرف على الكلمات من خلال تفعيل نموذجين للنفاذ المباشر .
أ.د.ب. نموذج اللوجوجن (نموذج الولوج المباشر):

ظهر نموذج اللوجوجن أول مرة مع عالم النفس البريطاني جون مورتون John (1969) Morton، كمحاولة لحساب الإدراك البصري والسمعي للوحدات المعجمية ومعالجة الولوج إلى المعجم الذهني أثناء فهم وإنتاج اللغة، ويفترض مورتون " أن الإنسان عندما يلج إلى وحدة معجمية معينة في معجمه الذهني، تقع أحداث في الجهاز العصبي، وقد أطلق مورتون على تلك الأحداث اسم (الوحدات العصبية) " ⁽²⁾ ، إلا أن الأدلة التي توفرت لديه فيما بعد جعلته يتخلى عن تلك التسمية لصالح مصطلح آخر سماه باللووجوجن (logogen) .

(1) : المرجع السابق، ص 162

(2) : لخزار عبد الإله، الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية

ويعني اللوجون " مختلف المعلومات المتراكمة حول الوحدات المعجمية المخزنة في المعجم الذهني، ويرتبط اللوجون بخلية عصبية محددة من مجموع الخلايا العصبية الدماغية" وإذا تم تنشيط اللوجون سواء بشكل شفهي أو كتابي يعمل بشكل متوازي مع خلايا عصبية أخرى إلى أن يتحقق الفهم .

يشمل هذا النموذج ثلاثة عناصر أساسية هي: نظام اللوجون، والنظام المعرفي ثم مخزن الاستجابة، إلا أن نظام اللوجون يعتبر الميزة الأساسية لهذا النموذج فهو يعد جزءاً مهماً من الجهاز العصبي المسؤول عن المعالجة المعجمية .

قسم مورتون النموذج إلى ثلاثة أقسام وميز بين مدخلين متخصصين: " المدخل الأول سمعي وبصري والثاني نظام مخرجات اللوجون، والمبدأ الأساسي لتفعيل النموذج هو أن جزءاً مهماً من المدخلات يعني دليلاً إلى أكثر من لوجون واحد" مثلاً في حالة معالجة كلمة "فأر" ستتضمن مخرجات التحليل البصري السمات الآتية: {ثلاثة أحرف + مهموز الوسط}، فهذه السمات لا تختص فقط بكلمة "فأر" وإنما تثير جميع اللوجونات الخاصة بجميع الكلمات التي تتضمن السمات نفسها مثل: فأس، رأس، نأس. وبذلك يمكننا القول أن الولوج إلى الوحدات المعجمية وإدراكها في هذا النموذج عملية تراكمية كافية من المعلومات، وبمجرد توفر المعلومات الكافية يتم تجاوز عتبة اللوجون، ويتم تمرير الشفرة إلى النظام المعرفي، ثم إلى مدخلات اللوجون المناسبة.

وبالرغم من تفوق هذا النموذج في النفاذ المعجمي مقارنة مع نموذج Forster القلبي، فقد واجه بدوره مشاكل نتج عنها نموذج جديد مستقل يركز على الخاصية التفاعلية للعمليات التي تتدخل في عملية النفاذ المعجمي .

(1) : نماذج الولوج إلى المعجم الذهني، مجلة منتدى الأستاذ، المجلد 21، العدد 01، ديسمبر 2025، ص 643.

(2) : لخزار عبد الإله، الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية.

أ.د.ج. نموذج الكتيبة :

جاء هذا النموذج في سياق المشاكل التي طرحها نموذج اللوجن من قبل عالم النفس البريطاني وليام مارسلين ويلسون، وقد تم تعديله عدة مرات بناءً على نتائج التجارب التي قدمت من قبل مارسلين ويلسون وويلش (1978) ومارسولين ويلسون (2007).

يعتبر هذا النموذج "نسخة متطورة من نماذج النفاذ المباشر، يهتم بكيفية التعرف على الكلمات المنطوقة، ويقوم بتعيين الكلمات بشكل دقيق ومبكر متفادياً الحشو المعجمي لتوفير أكبر قدر من المعلومات في زمن قصير أثناء الإصغاء".⁽¹⁾

ويفترض نموذج الكتيبة وجود مجموعة من الآليات التي تمكن من الولوج إلى المعجم الذهني، وبمجرد معالجة الفرد للأصوات الأولى التي يسمعها يتم تنشيط جميع الكلمات التي تتضمن نفس الأصوات، بحيث تشكل هذه الكلمات كتيبة أو مجموعة تشترك في الحروف الأولى .

وتعمل آليات الكشف عن الوحدات المعجمية بإزالة كل الوحدات المعجمية التي لا تتطابق في الأصوات بشكل تدريجي إلى أن يصل إلى الوحدة المعجمية المطلوبة.

حيث تمر عملية إدراك الوحدات المعجمية من ثلاث مراحل أساسية وهي: " أولاً مرحلة الولوج، ثانياً مرحلة الانتقاء، وثالثاً مرحلة الإدماج والتعبئة (2) " .

ومثال ذلك عندما ينطق المتكلم بالأصوات الأولى لكلمة (ملح) يتم تنشيط كتيبة تتضمن كل الكلمات التي تبتدئ بحرف الميم المكسورة (ملعقة، ملاح، مكنسة... إلخ)، ثم تأتي عملية مطابقة الحروف التالية بشكل متسلسل، فيتم انتقاء الكلمات التي تتضمن حروفاً متتالية متشابهة مع حروف الكلمة المنطوقة (ملح) (كمعلقة، ملاح) ويتخلص من الباقي، ليستمر البحث في النهاية عند العنصر المحدد الذي يتضمن الحروف المنطوقة ويتطابق معها بشكل تام.

(1) : د. نعيمة بلادي، الدماغ واللغة التمثيلات الذهنية والمعالجة المعجمية - مقارنة سيكولسانية ونورومعرفية ديدكتيكية، م 01، 2021، ص 164.

(2) : WWW.madjalate-almayadine.com، 07/03/2026، 22:18

ومن مزايا هذا النموذج (كونه يجسد الطبيعة المتسلسلة للعلامة السمعية مباشرة أثناء التعرف على الكلمة المسموعة وبالتالي أهم مميزاته ارتباطه بأفكار السياقات وتفاعله مع المداخل الحسية التي تتدخل في النفاذ إلى المعجم.)

ولقد ركز نموذج الكتيبة بشكل كبير على عوامل السياق باعتباره من الخصائص الأساسية التفاعلية التي تتدخل في عملية النفاذ إلى المعجم، ويشغل أثناء المعالجة اللغوية على المستويات الصوتية والمعجمية والتركيبية ثم الدلالية بشكل متوازي.

(1) : د. نعيمة بلادي، الدماغ واللغة التمثيلات الذهنية والمعالجة المعجمية - مقارنة سيكولسانية ونورومعرفية ديدكتيكية، م 01، 2021، ص 165.

ب.التأخر اللغوي

ب.أ. التأخر اللغوي :

إن تأخر اللغة مصطلح يدل على ظهور متأخر للغة أكثر مما يدل على لغة مضطربة، فهو تأخر لا يكون على مستوى إرسال الأصوات أو الكلمات المعزولة فقط ولكن يؤثر على بنية اللغة في شكلها التركيبي المعقد .

أيضاً التأخر اللغوي هو " القصور أو العجز اللغوي والذي يتمثل بقصور في تنظيم وترتيب الكلام واستخدام الكلمات والأفعال والضمائر في أماكن غير مناسبة لها " (1)

يمثل التأخر اللغوي عامل خطر للأنواع الأخرى من تأخر التطور منها تأخر التطور الاجتماعي والعاطفي والمعرفي وبالرغم من أن بعض الأطفال الذين عانوا من التأخر قد يتجاوزون هذه العيوب بل ويتفوقون إلا أن البعض الآخر قد لا يتمكن من ذلك .

ويعرف أيضاً وفقاً لجمعية السمع والنطق الأمريكية- (ASHA - American Speech Language-Hearing Association) بأنه "بطء أو عجز في تطور المهارات اللغوية مقارنة بما هو متوقع لعمر الطفل الزمني، هذا التأخر يمكن أن يؤثر على واحدة أو أكثر من مجالات اللغة التالية (الفهم، التعبير، الاستخدام الاجتماعي للغة) "

والتأخر اللغوي لا يعني بالضرورة وجود اضطراب دائم كما ذكرنا سابقاً فقد يكون بحاجة إلى تدخل مبكر لتحفيز تطور اللغة.

(1) : نعمة محمد محمود أحمد، التأخر اللغوي لدى الأطفال، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنصورة، المجلد 08، العدد 04، أبريل 2022، ص 456.

(2) : WWW.Amani speech.com، التأخر اللغوي عند الأطفال، 02/03/2026، 22:45.

ب.ب. أنواع التأخر اللغوي:

1. تأخر اللغة البسيط :

هو عبارة عن تأخر في اكتساب اللغة و تطورها ويظهر عندما لا يبدأ الطفل في الكلام بين السنتين والثلاثة، والجدير بالذكر أنه لا ينتج عن أي تأخر عقلي أو إصابة سمعية، كما أن المصاب بالتأخر اللغوي البسيط يكون تواصله مع العالم المحيط به طبيعياً لكنه مقارنة بأقرانه يعتبر متأخراً.

إن الطفل المتأخر لغوياً تتميز لغته بالمظاهر التالية :

أولها غياب تام للجمل، بحيث تكون الكلمات المستعملة موضوعة أمام بعضها البعض دون معنى، مع غياب تام للمصطلحات المكانية والزمانية. (1)

وأيضاً لغة المصاب تحتوي على أفعال غير مصرفة ويكون استعماله للضمائر غير دقيق. (2)

2. تأخر النمو اللغوي :

يعرفه أجوريا قيرا بأنه " خلل في اللغة الشفهية تظهر خاصة في السنة السادسة على شكل صعوبات واضحة في تنظيم النمو اللغوي، يمكن أن تؤثر على اللغة المكتوبة وتظهر في شكل عسر القراءة والكتابة، وهذا عند أطفال يمتازون بنمو حسي حركي عادي (طبيعي) "

والجيد في الأمر هو أن التدخل المبكر من خلال تقييم متخصص وبرامج علاجية موجهة يساعد الطفل على تجاوز الصعوبات ويعزز قدرته على التواصل بثقة مع المحيطين به سواء في البيت أو المدرسة.

(1) : تأخر اللغة البسيط، www.Scribd.com، 03/03/2026، 22:15

(2) : المرجع نفسه

ب.ج. أعراض التأخر اللغوي :

تأخر اللغة هو تحدٍ يواجهه العديد من الأطفال والأسر في مجتمعاتنا، ويؤثر على تطورهم وتفاعلهم مع العالم من حولهم، حيث أنه يظهر من خلال علامات من المهم التعرف عليها مبكراً فهناك العديد من المؤشرات التي يجب الانتباه إليها وهي :

- التعبير بكلمات غير واضحة بالرغم من تقدم عمر الطفل وعدد المفردات القليلة .
- الاكتفاء بالإجابة بـ "نعم" أو "لا" أو كلمة واحدة أو بجملة فعل وفاعل فقط دون مفعول به .
- إصدار أصوات عديمة الدلالة والاعتماد على الحركات والإشارات .
- صعوبة في القراءة وفهم ما يقرأ، فالقراءة تتطلب تسلسلاً وترابطاً بين عمليات لغوية ونفسية وأي خلل في هذه العمليات ينتج عنه خلل في عملية القراءة .
- صعوبة في فهم واستخراج قواعد اللغة بشكل صحيح وصعوبة في سرد القصص والتي تتمثل في استخدام عبارات قصيرة وقليلة من الجمل مع أخطاء في تصريف الكلمات .
- فشل الطفل في فهم الأوامر التي تلقى عليه بواسطة من يكبرونه سناً وعجزه عن التعامل معهم وظهور الطفل وكأنه غير منتبه .
- السمات الاجتماعية والوجدانية: تظهر لدى الطفل مشكلات في التعامل مع أصدقائه فقد يظهر عدوانياً أو منعزلاً .
- السمات الجسمية: يظهر الطفل المتأخر لغوياً بمظهر طبيعي، غير أنه قد يعاني من مشكلات مثل نمو الأسنان، انشقاق الحلق، وقد يعاني من الحساسية المفرطة في الجهاز التنفسي.

ب.د. أسباب التأخر اللغوي:

إن عملية اكتساب اللغة عند الطفل ليست بالأمر السهل، بل هي مجموعة من التحديات التي يواجهها الطفل أثناء تعلمه للغة، والمرور بعدة مراحل متدرجة منذ بداية نموه حيث أن اكتسابه للغة هو حصيلة تفاعل بين سلامة البنية الجسدية وكفاءة الجهاز العصبي، وكذلك الارتقاء النفسي وجودة البيئة المحيطة بالطفل. ولهذا فإن أي خلل يصيب هذه الأنظمة قد ينجم عنه اضطرابات لغوية تؤثر سلباً على اكتساب اللغة عند الطفل وتعرقل نموه، وتختلف أسباب التأخر اللغوي عند الطفل منها:

ب.د.أ. أسباب عضوية :

و ترتبط بالجهاز العصبي والجهاز السمعي وأعضاء النطق، إذ أن أي اضطراب أو خلل يصيب هذه الأجهزة قد يعيق اكتساب اللغة أو يؤدي إلى اضطرابها .

1. الإعاقة الذهنية :

وتعتبر الإعاقة الذهنية أحد أهم الأسباب التي تؤخر اكتساب اللغة عند الطفل، " فالإعاقة الذهنية تؤثر سلباً على كيفية ما يتلقونه من اضطرابات عقلية لا يستطيعون معالجة اللغة في عقولهم كما هو الحال مع الأطفال الأصحاء، مما يؤدي إلى تأخر في اللغة⁽¹⁾ .

وتؤكد ليلي كرم الدين (1993) " أن اللغة تعتبر مظهراً من مظاهر نمو القدرة العقلية بصفة عامة وأن الطفل الذكي يتكلم بشكل مبكر عن الطفل الأقل ذكاء، هذا بالإضافة إلى أن هناك علاقة وطيدة بين الإعاقة العقلية وبين التأخر اللغوي.⁽²⁾

(1) : دينا سعد عبد الرزاق عبود ،التأخر اللغوي عند الأطفال ،مجلة مدارات الحكمة للعلوم الإنسانية ،المجلد 1 ، كلية الحكمة الجامعة ،بغداد ،العراق 2025/4/1، العدد 1،ص 121 .

(2) : سهير محمود أمين عبد الله ،اضطرابات النطق التشخيص والعلاج ،عالم الكتب ،كلية التربية جامعة حلوان ،الطبعة 1 ،(1425هـ- 2005م) ،ص 60.

حيث يتضح من خلال قولها أن هناك علاقة وثيقة جدا بين الإعاقة العقلية وبين الاضطرابات اللغوية، فالطفل الذي يعاني من انخفاض في القدرات العقلية لابد وأن يعاني من اضطراب في اللغة لذلك فإن شدة التأخر اللغوي تكون أشد من الإعاقة العقلية ويرجع السبب بذلك إلى أن اللغة تعتبر من القدرات العقلية العالية في الدماغ وتصنف على أنها من الوظائف العليا وتختلف مظاهر الإعاقة العقلية في شدتها من طفل إلى آخر، كما "تعتبر الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها مظهرا مميزا للإعاقة العقلية لأنها تؤثر على القدرة التواصلية وتقود إلى الضعف والتأخر اللغوي وفلسفة المعاق عقليا تتطور ببطء وتتسم بعدم النضج"⁽¹⁾.

ومن خلال ذلك يمكننا القول بأنه كلما زاد مستوى التأخر العقلي زاد معه التأخر اللغوي نظرا للعلاقة القائمة بين النمو العقلي واكتساب اللغة وأن أي قصور في القدرات الذهنية يؤدي حتما إلى قصور في الأداء اللغوي وكذا الخصائص اللغوية التي تعد المقياس الحقيقي لقياس درجة الإعاقة العقلية وبدون تطوير المهارات التواصلية يظل دمج المعاق في المجتمع أمراً في غاية الصعوبة.

(1) : د/فكري لطيف متولي، الإعاقة العقلية (المدخل، النظريات المفسرة، طرق الرعاية)، مكتبة الرشد، الرياض، ط 1 (1436هـ - 2015م)، ص 21.

2. ضعف السمع:

معروف للجميع أن السمع عنصر أساسي ومهم في تعلم اللغة واكتسابها عند الطفل، فصوت الكلام الذي نكتسبه يكون بعد سماعه، وعليه فإن الأذن تلعب دوراً فعالاً في تعلم الطفل للكلام وقد تؤدي التهابات الأذن الوسطى المزمنة وإصابات الأذن الوسطى إلى فقدان السمع وهذا بالتأكيد يؤدي إلى صعوبات في تطور واكتساب اللغة⁽¹⁾ ولذلك فإن ضعف أو فقدان السمع يؤثر بشكل واضح على نواحي الاتصال خاصة إذا حدث في سن مبكر.

ويشير محمد قطبي (1980) "إلى أن الطفل الذي يعاني من ضعف سمعي شديد ومبكر لا يتكلم الكلام إلا إذا أعطى تدريبات خاصة في المراحل المبكرة من حياته، كما أن لغة الطفل ضعيف السمع تميل إلى أن تكون قصيرة وموجزة وبسيطة وذلك لعزوفه عن الحوار الذي يكشف عيبه الكلامي وعدم القدرة على التواصل اللفظي مع الآخرين⁽²⁾" والأمر الملاحظ هنا أن مشكلة اللغة تعتمد على نوع ونسبة فقدان أو ضعف السمع وكذلك على سن الطفل وقت حدوث مشكلة السمع فهناك اختلاف واضح من ناحية اكتساب اللغة بين الطفل المولود بمشكلة السمع وبين الطفل الذي حدثت له مشكلة السمع بعد السنوات الأولى من حياته، فمثلاً الأطفال الذين يعانون من مشاكل في السمع لا يستطيعون تطوير اللغة بنفس طريقة الأطفال الذين يسمعون جيداً لذا تختلف القدرة على اكتساب اللغة من طفل إلى آخر.

(1) : د/ إبراهيم عبد الله فرح الزريقات، اضطرابات الكلام و اللغة (التشخيص والعلاج)، كلية العلوم و التربية ، الجامعة الأردنية ، دار الفكر ، ط 1، (1426هـ - 2005م) ص 27 .

(2) : سهير محمود أمين عبد الله ، اضطرابات النطق التشخيص والعلاج ، عالم الكتب ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ط 1، (1425هـ - 2005م) ، ص 68.



علاقة السمع باضطرابات النطق

3. أعضاء النطق:

تعد التشوهات التي تصيب أعضاء النطق من أهم العوامل المسببة للاضطراب النطقي، مثل : انحراف التركيب الفموي، خلل في شكل اللسان، شق الحلق، تشوه الأسنان، حيث تعتبر هذه الأخيرة من الأسباب العضوية التي تؤثر على النطق نظراً لأنها تشترك في عملية النطق. "فالأسنان من الأعضاء الهامة والمسؤولة عن إخراج الأصوات اللغوية بطريقة سليمة، لذا فالأسنان الصحيحة التركيب تعتبر ضرورة ملحة ليس فقط لإضفاء صفة الجمال على الإنسان بل أيضاً ضرورة لإخراج بعض الأصوات اللغوية بطريقة سليمة، وذلك لأن مسؤولية إصدار الأصوات اللغوية مسؤولية مشتركة بين الأسنان وأعضاء النطق الأخرى".⁽¹⁾

فاختلال انتظام الأسنان أو بروزها أو وجود فراغات كبيرة بينهما يمكن أن تعيق حركة اللسان والشفيتين أثناء إصدار الصوت وهذا الاضطراب في النطق قد يجعل كلام الطفل غير واضح، فيؤثر على تواصله مع الآخرين ويقلل من فرصه في التفاعل اللغوي وهو ما قد يساهم بشكل غير مباشر في تأخر اكتساب اللغة. ويعتبر سقف الحلق من أعضاء النطق المهمة في إنتاج بعض الأصوات اللغوية، إذ تتطلب بعض الأصوات تلامس اللسان مع سقف الحلق لإخراجها بشكل صحيح، "فإذا كان سقف الحلق عالياً أو ضيقاً يؤدي ذلك إلى صعوبة اتصال اللسان به وبالتالي يصبح نطق بعض الأصوات اللغوية غير طبيعي".⁽²⁾

لذلك فإن أي خلل في هذه المنطقة قد يؤثر على دقة النطق ويسبب اضطرابات في إخراج الأصوات.

(1) : سهيرة محمود أمين ، عبد الله ، اضطرابات التشخيص والعلاج ، عالم الكتب ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ط1، (1425هـ-2005م)، ص 80 .

(2) : المرجع نفسه ، ص 81.



رسم توضيحي لتثبوت اسنان عند طفل متأخر لغويا

يعد اللسان من أهم أعضاء النطق، إذ يلعب دوراً أساسياً في إنتاج الأصوات الكلامية وتشكيلها داخل الفم، "ويعتبر اللسان مجموعة معقدة من العضلات، عضو النطق الأساسي في التجويف الفموي، وهو قادر على اتخاذ أشكال وأوضاع مختلفة أثناء نطق الصوائت والصوامت، ولغايات نطقية ينقسم اللسان إلى عدة أجزاء رئيسية: رأس اللسان، مقدمة اللسان، نهاية اللسان، وجذر اللسان"⁽¹⁾.

ويتمثل القصور في عضو اللسان في ارتفاعه أو في كبر حجمه مقارنة بالأسنان وسقف الحلق، مما يحد من حرية حركته داخل التجويف الفموي، حيث يؤدي ذلك إلى صعوبة تحقيق السرعة والدقة اللازمة لإنتاج الأصوات اللغوية بشكل سليم. وقد يكون هناك ضعف في التنسيق الحركي بين أعضاء النطق الناتج عن شلل بسيط باللسان فلا يستطيع الحركة تجاه الأسنان وسقف الحلق وأصول الثنايا بشكل سهل وآلي، كما يصعب على الفرد ثني اللسان لتوجيه الهواء اللازم لإخراج الأصوات اللغوية المختلفة"⁽²⁾.

و"أحياناً أخرى يكون قصور اللسان فيما يسمى بعقدة اللسان ويتمثل هذا في قصر الحبل الذي يربط طرف اللسان بأسفله أو تداخله باللسان وقربه من الطرف مما يعرقل الحركة الانسيابية للسان ويؤدي إلى صعوبة في نطق بعض الأصوات اللغوية"⁽³⁾.

ومن هنا نستنتج أن عضو اللسان عضواً مهماً في عملية النطق و اكتساب اللغة نظراً لدوره الأساسي في تشكيل و اخراج الأصوات اللغوية ،و أن أي خلل في بنية اللسان أو في حركته و تناسقها ينعكس سلباً على وضوح النطق و يساهم في حدوث التأخر اللغوي.

(1) : نائل محمد عبد الرحمان أكرس، عبد الرحمان سيد سليمان، أحمد محمد جاد المولى، اضطرابات التواصل، جامعة الجوف، ص 56.

(2) : سهيرة محمود أمين ، عبد الله ، اضطرابات النطق التشخيص والعلاج ، عالم الكتب ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ط 1 (1425هـ- 2005م)، ص 80 .

(3) : المرجع نفسه ، ص 81.



صورة توضيحية لعقدة اللسان عند الطفل

ب.د.ب. أسباب عصبية :

وتتعلق بالخلل الذي يحدث بالجهاز العصبي المركزي ، وما يصيب ذلك الجهاز من تلف أو إصابة ما قبل أو أثناء أو بعد الولادة، حيث يعتبر الجهاز العصبي المركزي مسؤولاً عن الكثير من السلوكيات ومنها اللغة، لذلك فإن أي خلل يصيب هذا الجهاز لابد أن يؤدي إلى مشكلات في النطق واكتساب اللغة .

وقد حدد أوسجود ومايكلاست " اللغة باعتبارها سلوكاً رمزياً حيث تستخدم الكلمات كرموز للتعبير عن الأفكار والمشاعر والانفعالات والأشياء المسماة، وقد افترضنا خمس مراحل نمائية للتجريد هي: الإحساس والإدراك والتصور والرمزية والمفاهيمية وكل منها يرتبط مباشرة بالخبرة، كما يرى أن سلامة كلا من الجهاز العصبي الطرفي أو المحيطي والجهاز العصبي المركزي ضروريان للنمو اللغوي السوي ".⁽¹⁾

ومن المعروف علمياً أنه توجد مراكز في الدماغ مسؤولة عن إنتاج وفهم اللغة لعل أهمها:

1. منطقة بروكا:

سميت بهذا الاسم نسبة إلى مكتشفها العالم "بول بروكا"، وهي المنطقة الموجودة في التلف الجبهي الثالث من الناحية الخلفية في الفص الجبهي من الدماغ، وغالباً ما تكون في النصف الأيسر من المخ عند الإنسان، وهي المنطقة المسؤولة أساساً عن إنتاج اللغة وبناء الكلمات والجمل وتنظيم أنماط الكلام، كما أنها المسؤولة عن علامات الجمع وشكل الأفعال وانتقاء الكلمات الوظيفية ويلخص أحمد الدوايدة وياسر خليل "وظائف منطقة بروكا في كونها المركز المسؤول عن أنماط النطق لقربها من منطقة التحكم بعضلات الوجه والفك واللسان والحنجرة، وتوجد جميعها في القشرة الدماغية".⁽²⁾

(1) : فتحي مصطفى الزيات ، صعوبات التعلم الأسس النظرية و التشخيصية والعلاجية ،كلية التربية ،جامعة المنصورة (1998) ،ص 36.

(2) : نائل محمد عبد الرحمان أخرس،عبد الرحمان سيد علي سليمان ،أحمد محمد جاد المولى ،اضطرابات التواصل ،جامعة الجوف ،ص 50.



صورة توضح منطقة بروكا

2. منطقة فيرينكي :

سميت منطقة فيرينكي بهذا الاسم نسبة إلى مكتشفها العالم "كارل فيرينكي"، و"هي تقع بالقرب من منطقة السمع الرئيسية في القشرة الدماغية، وهذا المركز مسؤول عن استقبال المدخلات السمعية ويلعب دوراً رئيسياً في إعداد المعاني ويدخل في تفسير المفردات واختيارها بهدف إنتاج الجمل"⁽¹⁾. وترتبط هذه المنطقة بمنطقة بروكا عن طريق حزمة من الألياف تسمى بحزمة الألياف المقوسة، ولذلك فإن إتلافها يؤدي إلى العمى السمعي حيث يفقد الشخص أعصاب القدرة على تفسير الأصوات المسموعة وإدراك دلالتها.

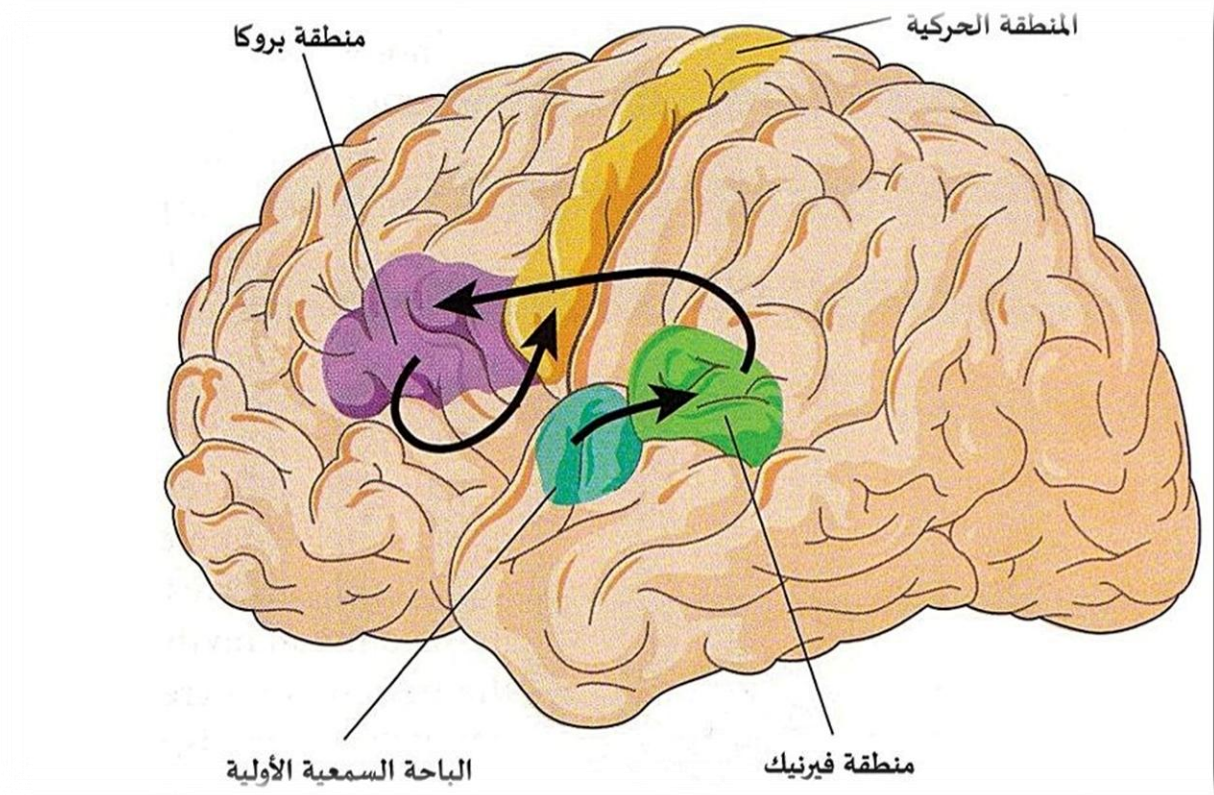
3. الزاوية:

و " تقع خلف منطقة فيرينكي، ومسؤوليتها تحويل المثير البصري إلى سمعي والعكس، ويلعب هذا المركز دوراً حيوياً في التوصيل بين الشكل المحكي للكلمة وصورتها المدركة، وكل ما يحتاج إلى الربط بين المثيرات البصرية ومناطق الكلام⁽²⁾ فإن حدوث إصابة في هذا المركز يترك آثاراً سلبية على اللغة والكلام.

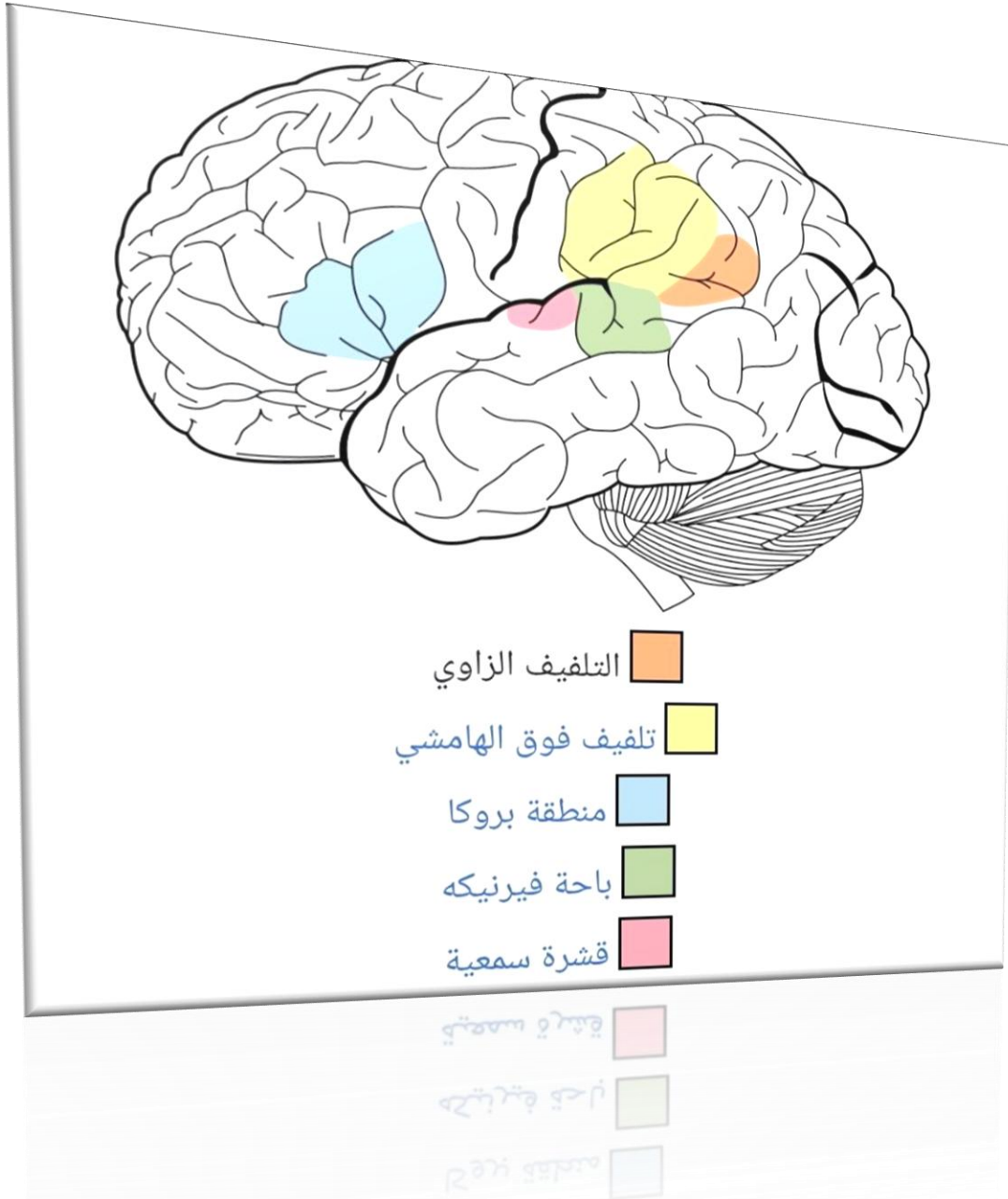
ومن الأسباب العصبية الأخرى فقد نجد التلف الدماغى المبكر الذي يسبب الشلل الدماغى خاصة عند حدوثه في فترة عدم اكتمال نمو القشرة الدماغية الذي يؤدي إلى عدم انتظام وتناسق المهارات الحركية.

(1) : قحطان أحمد الظاهر ،اضطرابات اللغة و الكلام ،قسم السمع و النطق ،جامعة عمان الأهلية ،دار وائل للنشر ،ط1،(2010)،ص 133.

(2) : المرجع نفسه ،ص 134.



اللغة بين منطقة فيرنيك و بروكا



صورة لتوضيح المراكز الدماغية المسؤولة عن اللغة والكلام في القشرة المخية

ب.د.ج. الأسباب النفسية :

في هذه الحالة لا يشكو الطفل من أي خلل عضوي في جهاز النطق والسمع، وإنما تتأثر قدرته على التعبير عن نفسه بمجموعة من العوامل النفسية، مثل : الصراع الداخلي والقلق والخوف والصدمات العاطفية والانطواء وضعف الثقة بالنفس والخجل والحاجة إلى الحنان، وترتبط هذه العوامل بالحياة النفسية للطفل التي قد لا تخلو من مشكلات تؤدي إلى شعوره بخيبة أمل خاصة في المراحل الأولى من محاولاته الكلامية، حيث إن عدم تلقيه التشجيع الكافي قد يدفعه إلى الإحباط والتوقف عن الكلام مما يعيق تطور قدراته اللغوية ومن بين هذه الأسباب أيضاً ضعف الثقة بالنفس وعدم تأكيد الذات إضافة إلى التفكك الأسري وما يرافقه من مشكلات أسرية تؤثر على نموه اللغوي وتؤثر الحالة النفسية للطفل على جميع الوظائف المهمة بما في ذلك الكفاءة اللغوية لأن الخوف والقلق يسببان الارتباك عند الأطفال⁽¹⁾.

كما يكون رفض الطفل للتحدث مع الآخرين مظهراً من مظاهر العناد أو الخجل الشديد وفي هذه الحالة يظل صامتاً ولا يعبر عن المفردات التي اكتسبها. وقد "عرف الطفل التوحدي بأنه صاحب العجز في النمو، حيث يتسم الأطفال التوحديون بعدم التجاوب مع الآخرين كما أنه ذو عجز في التواصل اللفظي وغير اللفظي وعجز عن التواصل والتفاعل الاجتماعي"⁽²⁾ ويعد صمت الطفل أو انسحابه حالة قد تأخذ طابعاً مرضياً منذ الطفولة المبكرة حيث يتميز برفضه للتفاعل والتواصل مع محيطه فلا يبادر بطرح الأسئلة أو إبداء استفسارات ويمكن تشبيه هذه الحالة بطفل داخل كرة بلورية نراه لكنه لا يرانا فيغيب بذلك أي شكل من أشكال التواصل معه.

(1) : دينا سعد عبد الرزاق عبود ،التأخر اللغوي عند الأطفال ،مجلة مدارات الحكمة للعلوم الإنسانية ، المجلد 1،كلية الحكمة الجامعة ،بغداد ،العراق ، (2025/4/1) ، العدد1، ص126.

(2) :عصام الدين أبوزلال،منى مصطفى حسانين ،النمو اللغوي وعلاقته بالديموغرافية لدى الأطفال التوحديين ،مجلة كلية الآداب جامعة بورسعيد ،العدد 24، أبريل 2023م ،الجزء 1، ص 97.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن التكيف النفسي يلعب دوراً أساسياً في تطور اللغة لدى الطفل حيث يميل الأطفال الذين يتمتعون بالاستقرار الانفعالي والشعور بالأمان والسعادة إلى التعبير والتحدث بشكل أكبر سواء من الناحية الكمية أو النوعية، وعلى العكس فإن الأطفال الذين يعانون من القلق أو الاضطرابات الانفعالية غالباً ما يظهرون ضعفاً في التواصل وقلة في الكلام نتيجة لعدم توازنهم النفسي، ومن هنا يعد الكلام مؤشراً مهماً يعكس الحالة النفسية والعقلية للطفل إذ كلما كان أكثر توازناً وتكيفاً كان أكثر ميلاً للتفاعل اللغوي والتعبير عن ذاته. "فمن المعلوم أن التخاطب يصعب فيه التعبير عن النفس في أحوال الضغوط العاطفية ويبرز الدور الكبير الذي تؤديه الاضطرابات النفسية في اكتساب اللغة عند الطفل وما يسببه من تأخر في اكتساب اللغة. (1)"

(1) : نوار أحمد حسين عبد الرحمان، التأخر اللغوي، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، المجلد 11، العدد 1، (ماي 2024) ص 220، (بتصرف).



الاضطرابات النفسية وأثرها على التواصل اللغوي لدى الأطفال

ب.د.د. الأسباب البيئية والاجتماعية:

ترتبط الفروق الفردية بين الأطفال سواء في اضطرابات اللغة والكلام أو في غيرها من الإعاقات ارتباطاً وثيقاً بالظروف البيئية التي ينشأ فيها الطفل خاصة خلال السنوات الأولى من حياته "قالاستعداد الفطري لاكتساب اللغة وحده لا يكفي لتمكين الطفل من تعلمها واكتسابها بل لا بد من توفر بيئة غنية ومحفزة تساهم في دعمه وتزوده بالخبرات والمعارف والمعلومات اللغوية اللازمة لنموه اللغوي"⁽¹⁾.و غالباً ما تعزى صعوبات التعلم إلى العوامل البيئية وقد لوحظ أن هذه الصعوبات تكون أكثر انتشاراً لدى الأطفال الذين ينتمون إلى الطبقات المحرومة اجتماعياً ، فإذا كان الطفل يعيش في ظروف اجتماعية واقتصادية ضعيفة مثل :الفقر، نقص الرعاية أو قلة فرص التعليم الجيد فإن ذلك قد يؤثر على نموه العقلي واللغوي.

"كما أكدت نتائج بعض الدراسات أن الطفل الذي ينتمي للطبقات الأعلى لا يستخدم فقط جملاً أكثر طولاً، لكنه يستخدم كذلك جملاً متسمة بالنضج والتطور وأنه يستخدمها عند أعمار تقل بكثير عن قرينه الذي ينتمي للمستويات الدنيا"⁽²⁾. وتشير أحلام البنا" إلى أن البيئة هي المصدر الأساسي لتوفير الأصوات التي يستقبلها الطفل ويتفاعل معها ،ومن ثم يكون حصيلته اللغوية منها ؛فإذا حرم الطفل من مصادر أصوات الكلام بعد مولده يؤدي ذلك الحرمان اللغوي إلى اضطرابات كلامية واضحة"⁽³⁾.

(1) : شيماء الجوهري ،المدير الفني لأكاديمية الطفل الخاص ،موسوعة صحة الطفل ،2013 ،(بتصرف) .

(2) : معمر نواف الهوارنة اكتساب اللغة عند الأطفال ،الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق (2010) ، ص 71 .

(3) : نائل محمد عبد الرحمان أخرس، عبد الرحمان سيد سليمان ،أحمد محمد جاد المولى ،اضطرابات التواصل ،جامعة الجوف ،ص 74.

ب.د.هـ. الأسباب الإجتماعية :

تعتبر البيئة الأسرية من العوامل الأساسية التي تؤثر على اكتساب اللغة لدى الأطفال حيث تلعب دوراً حيوياً في توفير التحفيز اللغوي والتفاعل الاجتماعي الذي يحتاجه الطفل لتطوير مهاراته اللغوية، "فالأسرة هي أولى المؤسسات الاجتماعية القائمة على عملية التنشئة الاجتماعية ولذلك يوليها علماء النفس أهمية خاصة وهي الوعاء التربوي الذي تتشكل فيه شخصية الطفل (1)" ولكل بيئة مستوى ثقافي معين فالبيئة الغنية بالمؤثرات الثقافية تختلف تماماً عن البيئة الفقيرة إذ أن نشأة الطفل وسط لغة ثرية ينمي لديه القدرة على الكلام وينعكس على أدائه اللغوي حيث تصبح لغة الطفل لغة غنية وزاخرة بالمصطلحات والمفاهيم كما أن "حجم الأسرة قد يؤثر في تنشئة الأطفال وعندما يكون حجم الأسرة كبيراً فقد تخلق حالة غير صحية إذ لا يستطيع الآباء إعطاء الوقت الكافي للوقوف على متطلبات كل واحد من الأبناء (2)" ، حيث ذكر بعض علماء اللغة المحديثين أن الطفل الوحيد يشجع على الكلام أكثر من الطفل الذي ينتمي إلى عائلة كبيرة الحجم والتي فيها أن غالباً الوالدين يصرفان وقتهم للتحدث مع طفلهم الوحيد أما العائلات الكبيرة فغالباً ما يسيطر على وجودها التسلسل وتحد من كلام الطفل فهو لا يستطيع أن يتكلم وفقاً لرغبته.

(1) : سهيرة محمود أمين ،اضطرابات النطق و الكلام التشخيص والعلاج ،عالم الكتب ،كلية التربية ،جامعة حلوان ،ط1، (1425هـ- 2005م) ،ص 64 .

(2) : قحطان أحمد ظاهر ،اضطرابات اللغة و الكلام ،قسم السمع و النطق ،جامعة عمان الأهلية ،دار وائل للنشر ،ط 1، (2010) ،ص 131.

ويمكن إرجاع أسباب تأخر اكتساب الأطفال للغة إلى طبيعة بيئتهم المعيشية، ويرجع ذلك إلى غياب الوالدين مثل: (الطلاق والفراق) ونقص الرعاية والاهتمام و فرص التعلم له تأثير كبير على لغة الأطفال، حيث يمكن القول أنه كلما طال الحرمان كلما زاد التأخر في اكتساب اللغة" - .كما أن المرض الأبوي إذا كان لأحدهم أو كليهما قد يؤدي هو الآخر إلى عدم التهيئة الكاملة لتلبية الحاجات الأساسية للطفل وخصوصاً عندما يكون المرض لكلا الوالدين."

الخلافات السائدة بين الوالدين داخل الأسرة يؤثر سلباً في نفسية الطفل وتطوره اللغوي والكلامي وخصوصاً في المراحل الأولى من حياته- .الحماية الزائدة للطفل شأنها شأن الإهمال للطفل، فالأم التي تسارع لإجابة رغبات طفلها لا تتيح له الفرصة للتعبير عن غايته. فالأم لها دور كبير في تشجيع الطفل على الكلام وعلى التواصل اللفظي ولهذا أكدت العديد من الدراسات على أهمية ملازمة الأم للطفل في المرحلة الأولى لاكتساب اللغة.

ب.هـ. ازدواجية اللغة :

لقد اختلف الباحثون فيما بينهم حول موضوع ازدواجية اللغة فهناك من يرى "أن ازدواجية اللغة تعني وجود أكثر من لغة في البيت.(1) "

فقد يؤدي تعلم الطفل للغتين في وقت واحد إلى تأخر الطفل في اللغتين خاصة إذا تزوج الأب من امرأة أجنبية لا تعرف اللغة العربية فقد يؤدي هذا الوضع إلى تأخر لغوي في كلتا اللغتين إذ يتحدث الأب إلى الطفل باللغة العربية التي تعد لغة الأب طبيعية بينما تتحدث الأم إلى الطفل بلغة أجنبية التي تعد لغة الأم الطبيعية ، فإذا استمر هذا الوضع فقد يؤدي إلى تأخر لغوي للطفل في اللغتين وذلك تبعاً لوجود اختلاف بين الأنظمة اللغوية المستخدمة في كل لغة مثل : مبنى الجملة والقواعد الفونولوجية وغير ذلك من المظاهر اللغوية فهذا الاختلاف يشوش قدرة الطفل على اكتساب اللغة كما يتسبب في حدوث خلط بين اللغتين عند الطفل وبالتالي فقدانه القدرة على اكتساب اللغة.

وفي بعض الحالات يولد الطفل سليماً من حيث أعضاء النطق والسمع ومع ذلك يعاني من اضطرابات في النطق ويفسر ذلك بوجود عوامل وراثية حيث قد تكون هذه الاضطرابات قد انتقلت إليه من أحد الوالدين أو حتى من الأجداد مما يدل على أن الوراثة يمكن أن تلعب دوراً في ظهور بعض مشكلات النطق رغم سلامة الأجهزة العضوية.

(1) :جماعة من المؤلفين بجامعة تيزي وزو.مجلة لغة الأم ،دار هومة للنشر ،الجزائر ،(2009)،ص 132.

ب.و. المظاهر اللغوية للطفل المتأخر لغوياً :

"يعرف التأخر اللغوي بأنه ظاهرة تتسم بالبطء الواضح في اكتساب نمو المهارات اللغوية المتعلقة باستيعاب الأفكار والتعبير عنها، وعلى هذا تتفاوت فترة العمر التي يبدأ فيها الطفل بتعلم اللغة" (1) ، علماً بأن الفترة الطبيعية لتعلم الكلام تكون بين العشرة أشهر والسنتين فإذا تأخر الطفل عن تعلم الكلام إلى ما بعد هذه الفترة يشير إلى اضطراب لغوي. إضافة إلى ذلك، فالتأخر اللغوي يشير إلى الحالة التي يعكس عندها المستوى اللغوي للطفل عمراً زمنياً أقل من عمره الحقيقي، حيث تكون الحصيلة اللغوية لديه أقل بشكل واضح من أقرانه في نفس المرحلة العمرية التي يمر بها. فالاضطراب اللغوي أو الإخفاق في اكتساب اللغة له مظاهر وأشكال عديدة ومتنوعة، "فالاضطراب اللغوي قد يكون في جانب فهم اللغة والتعليمات الشفهية أي في الجانب الاستقبالي، وقد يكون في جانب إنتاج اللغة والقدرة على التعبير، وقد يشمل الجانبين". (2)

الاضطرابات اللغوية : تكون أشكال اضطرابات اللغة عند الأطفال كما يلي:

أ - التحريف : "يتضمن التحريف نطق الصوت بطريقة تقربه من الصوت العادي وينتشر التحريف بين الصغار والكبار وغالباً ما يظهر في أصوات معينة مثل السين(س) والشين(ش) حيث ينطق الصوت مصحوباً بصفير طويل أو ينطق صوت الشين(ش) من جانب الفم واللسان(3)"

(1) : عايدة الرواحية (2000م)، موسوعة العناية بالطفل و تربية الأبناء ،دار أسامة للنشر، ط1 ،الأردن ،عمان ،ص176 .

(2) : شيماء الجوهري (2013م) ، المدير الفني لأكاديمية الطفل الخاص ،رئيس قسم التأهيل التخاطبي، و علاج عيوب النطق و الكلام .

(3) : د/ فيصل العفيف ،اضطرابات النطق واللغة ، مكتبة الكتاب العربي ،ص 04.

ب- الحذف : في هذا النوع من عيوب النطق يحذف الطفل صوتاً من الأصوات التي تتضمنها الكلمة ومن ثم ينطق جزءاً من الكلمة فقط ، وقد يشمل الحذف أصواتاً متعددة وبشكل ثابت يصبح كلام الطفل في هذه الحالة غير مفهوم على الإطلاق حتى بالنسبة للأشخاص الذين يودون الاستماع إليه كالوالدين وغيرهم وتميل عيوب الحذف لأن تحدث لدى الأطفال الصغار بشكل أكثر شيوعاً مما هو ملاحظ بين الأطفال الأكبر سناً كذلك تميل هذه العيوب إلى الظهور في نطق الحروف الساكنة التي تقع في نهاية الكلمة أكثر مما تظهر في الحروف الساكنة في بداية الكلمة أو في وسطها. (1)

ج- الإبدال : " يتمثل في وضع التلميذ حرف في مكان آخر كأن يقرأ كلمة (يَعْفُو) (يَفْعُو) بوضع الفاء مكان العين وهكذا... " (2)، "وعلى سبيل المثال قد يستبدل الطفل حرف السين (س) بحرف الشين (ش) أو يستبدل حرف الراء (ر) بحرف الواو (و) ومرة أخرى تبدو عيوب الإبدال أكثر شيوعاً مما هو ملاحظ بين الأطفال الأكبر سناً " (3) ، ويؤدي هذا النوع من الاضطراب إلى خفض قدرة الآخرين على فهم كلام الطفل، كما أنه قادر على التغيير بسهولة من خلال تدريب الطفل على النطق بشكل أفضل من قبل الأم أو الأب أو قد يحتاج إلى اختصاصي النطق.

د- الإضافة : "هذا النوع من اضطرابات اللغة غير منتشر بشكل كبير ،حيث أن هذا النوع يتمثل في إضافة حرف أو أكثر على الكلمة المراد النطق بها ولكن يعتبر عيب من عيوب النطق" (4) . لا يحتاج اضطراب اللغة إلى الكثير من الخوف حيث إن الفرصة في تغيير هذا الاضطراب ومعالجته أصبحت متاحة وبأقل تكلفة وتحت جميع الظروف فقد باتت طريقة معالجة مشاكل النطق سهلة جداً ، وكل ما يحتاج إليه هو اختصاصي من أجل معالجة طريقة كلام الشخص المصاب وإن كان السبب متعلق بأحد المشاكل العضوية فكل ما يجب القيام به هو معالجة المشاكل العضوية.

(1) : د/فيصل العفيف ، اضطرابات النطق و اللغة ، ص 05 .

(2) : علي أحمد مذكور (2006م) ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ص 160 .

(3) : فيصل العفيف ، اضطرابات النطق و اللغة ، ص 05 .

(4) : عوافرية رشيدة ، بوعالية شهرزاد ، (2020م) ، الاضطرابات اللغوية ، (أسباب و تصنيفها) ، جامعة باجي مختار ، عنابة ، مجلة

مقاربات ، مجلد 6 ، ص 53.

"كما يتعلق مصطلح اضطرابات اللغة بالاضطرابات المتعلقة باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية فيما يمثل الأول صعوبة فهم ما يقال وعدم اتباع التعليمات اللفظية، أما التعبيرية فتتمثل في قصور القدرة على التعبير.⁽¹⁾"

ولذلك تعتبر اضطرابات اللغة "خلل واضح في قدرة الطفل على نطق الكلام أو حسن إخراج الصوت أو نقص الطلاقة اللغوية أو عجز الطفل عن تطوير لغته الاستيعابية مما يجعله في حاجة إلى خدمات تربوية أو علاجية خاصة"⁽²⁾.

فيظهر الطفل المضطرب لغوياً أنماطاً لغوية مختلفة عن الطفل الطبيعي بحيث هذا الاختلاف صفات تميز الطفل المضطرب عن غيره من الأطفال ، منها :

1. ضعف اللغة الاستقبالية Low Recceptive Language: والتي من أهم سماتها :

- "فشل الطفل في فهم الأوامر التي تلقى عليه بواسطة من يكبروه سناً وبالتالي عجزه عن التعامل معها وذلك كأن يطلب إلى الطفل احضار الشيء فيستجيب الطفل بصورة يظهر من خلالها أنه لم يفهم ما طلب إليه، وحتى يعتبر هذا السلوك أو التصرف مؤشراً على التأخر اللغوي فيجب أن يكون سلوكاً متكرراً وغير مرتبط بموقف معين أو بموقف بدون آخر.⁽³⁾"
- قد يظهر الطفل و كأنه غير منتبه (ضعف في استجابته للآخرين) و يبدو للآخرين أنه لم يسمع ما يطلب إليه علماً أن سمعه طبيعي .
- قد يواجه الطفل صعوبة في فهم الكلمات المجردة .
- قد يخلط الطفل مفهوم الزمن كأن يقول ذهبنا إلى السوق غداً.

(1) قحطان أحمد الظاهر ،(2004م) مصطلحات و نصوص إنجليزية في التربية الخاصة ، دار اليازوري العلمية ، عمان ،الأردن ،ص 260 .

(2) عبد المجيد الشريف (2007م) ،التربية الخاصة في البيت و المدرسة ،مكتبة الأنجلو المصرية ، ط1 ، ص 158 .

(3) خليل ياسر فارس (2005م) ،اثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية ،رسائل دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

2. ضعف اللغة التعبيرية Low Expressive Language: يعد ضعف اللغة التعبيرية

أحد أبرز مؤشرات التأخر اللغوي عند الأطفال، إذ تمثل الكلام المنطوق الذي يعبر من خلاله الطفل عما بداخله من مشاعر وأفكار وما يدور في ذهنه من آراء وتصورات وما يرغب في نقله للآخرين من معلومات. و"يعرف القاموس الطبي: الاضطراب اللغوي التعبيري بأنه خلل في النمو اللغوي الطبيعي للطفل يقود إلى ضعف القدرة الإنتاجية اللغوية العامة المتمثلة في صعوبة الحصول على كلمات جديدة، وقصور في تركيب الجمل واختيار الكلمة المناسبة في مكانها.(1)"

ومن مظاهر ضعف اللغة التعبيرية :

- تدني المحصول اللغوي والمشكلات في نطق الأصوات خصوصاً الأصوات المتشابهة .
- المحدودية في عدد المفردات التي يستخدمها الطفل وعدم اختيار الكلمة المناسبة أثناء الكلام .
- صعوبة في إيصال الرسالة للآخرين .
- صعوبة في التعبير عن الحاجات الشخصية .
- بطء في ربط الكلمات مع بعضها البعض من خلال استخدام أدوات الربط .
- يكون كلام الطفل غير ناضج بحيث يظهر كلامه أقل من عمره الزمني .
- عدم قدرة الطفل على استغلال خبراته السابقة بحيث يظهر كلاماً متقطعاً .
- عدم تمكن الطفل من ترتيب الكلمات في جملة سليمة ومتكاملة تعبر عن معنى صحيح .
- عدم تمكن الطفل من التعبير عن الأفكار البسيطة وصياغتها بشكل صحيح .
- عدم القدرة على سرد الحكايات والقصص، وذلك لأن الطفل الذي يعاني من اضطرابات لغوية لا يمتلك القدرة على ربط الأحداث مع بعضها البعض بطريقة متسلسلة بسبب النسيان وعدم القدرة على استخدام الأفعال بشكل صحيح.

(1) : williams,c(1994),the language and literacy word of three profoundly deaf prixhool children,Reading .125-research quarterly ,vol ,29 (2) , 124

وفي الأخير يمكننا القول أن ضعف اللغة التعبيرية من أبرز التحديات التي يواجهها الأطفال المتأخرون لغوياً ، حيث يعيق قدرتهم على صياغة الأفكار والتعبير عن الاحتياجات بفعالية مما يؤثر سلباً على تطويرهم الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي، وأن هذا الضعف لا يقتصر على نقص المفردات أو الصعوبة في ترتيب الجمل فحسب بل يمتد إلى مشكلات في الفهم السياقي والتفاعل التواصلية مما يعزلهم عن أقرانهم ويعيق اندماجهم الاجتماعي والنفسي.

ج. الجانب التطبيقي: دراسة تطبيقية حول صعوبات التعلم

ج.أ. العسر القرائي :

"يشكل الأطفال ذو القراءة نسبة كبيرة من الحالات الشائعة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ولما كان قدراً كبيراً من التعلم المدرسي يعتمد على القدرة على القراءة، فإن الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات أثر مدمر وهدام في شخصية الطفل، ويرى عدد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً، بل إن 80% من ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم صعوبات في القراءة كما أن الأفراد غير الناجحين في المجتمع لا يقرؤون"⁽¹⁾، كما أن القراءة تلعب دوراً كبيراً ومهماً في حياة الفرد، فهي من المهارات الأكاديمية الأساسية التي تؤثر في الجوانب الأكاديمية الأخرى : الإدراك ، الإنتباه ، الذاكرة ، الاسترجاع ، التذكر ، التعلم ، ... الخ.....

ج.أ.أ. تعريف العسر القرائي (الديسلكسيا):Dyslexia

عرفها الاتحاد العالمي لطب الأعصاب عسر القراءة: "عسر القراءة التنموي المحدد هو اضطراب يتجلى في صعوبة تعلم القراءة على الرغم من توافر التعليمات التقليدية، والذكاء الكافي، والفرصة الاجتماعية، والثقافة الملائمة، حيث يتبع إعاقة إدراكية جوهرية كثيراً ما تكون من أصل صحي"⁽²⁾ أما الجمعية العالمية للديسلكسيا فقد عرفت بأنّها "صعوبة في تعلم اللغة يظهر في عدم القدرة على فك رموز اللغة، ومعالجة المعلومة وفهم الأصوات، وهذه الصعوبة ليست متعلقة بالعمر أو القدرات العقلية والقدرة على التحصيل وهي ليست إعاقة حسية"⁽³⁾

وتبدو "معالم الديسلكسيا عند حوالي 10% من الأولاد، ويعاني الصبيان أكثر من البنات، وعدم التوازن في النسبة قد يكون عائداً إلى مركز اللغة في الدماغ والذي يتميز بأنه أكثر نضجاً عند البنات دون الصبيان حتى سن البلوغ وسنوات المراهقة الأولى، كما يعتقد أن أسباب الديسلكسيا هو عدم الفاعلية بالربط بين القسم اليميني والقسم اليساري والدماغ وفي هذه الحالة تكون خلايا الدماغ مركبة بشكل مختلف عن

(1) :محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر للنشر، ط2، 2006، ص 144.

(2) : صالح عثمان الزهراني، عسر القراءة عن موقع www.ar.wikipedia.org، اطلع عليه بتاريخ 6/06/2024 على الساعة 11:00 سا.

(3) : ليلي بندق بلطجي، صعوبة القراءة (الديسلكسيا)، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 2010، ص 18.

باقي الأولاد الذين يعانون الديسلكسيا وتركيب الخلايا هذا غير العادي يؤثر بدرجات متنوعة على العمل الطبيعي لقسمي الدماغ.(1)

نلاحظ من خلال ما سبق أن عسر القراءة يتراوح بين الصعوبة وعدم القدرة، وهذا الوجود حواجز أو موانع تمنع الطفل من ابتغاء الغاية من القراءة، "وتتمثل في عدم القدرة على تفكيك الرموز الكتابية وتفسيرها، أي عجز الفرد عن فهم ما يقوم بقراءته وتحديد معانيه، ويرتبط ذلك ارتباطاً وثيقاً بالعمر القرائي الذي يكون متأخراً بسنتين عن العمر الزمني للمتعلم.(2)

"تصنيف صعوبات تعلم القراءة(3)"

التصنيف	السمات الخاصة بكل صنف
1 - العاجز قرائياً Reading disabled	* الذين يعتبرون أداؤهم القرائي منخفضاً على مستوى قدراتهم القرائية. * الذين يتمتعون بذكاء عالٍ. * الذين أداؤهم مناسب أوجد في بقين الموضوعات المدرسية. * الذين أداؤهم القرائي مختلف عن أقرانهم سنتين أو أكثر.
2-منخفض التحصيل : Underachievers	* الذين يقرؤون بشكل مناسب وجيد لعمرهم والصف الذين هم فيه ولكن تحصيلهم القرائي تحت وأقل من قدراتهم في القراءة.

(1) محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة اقرأ للتوزيع والنشر، القاهرة، ط1، 2009 ص 42.

(2) :المرجع نفسه، ص 42.

(3) :يوسف أبو القاسم الأحرش، صعوبة التعلم، أخذ عن مقال من موقع www.noor-Book.com، 2018/03/18، ص 180.

*الذين يواجهون صعوبات محددة أو خاصة في مهارة قرائية معينة أو أكثر، مثلاً قد يعاني في صعوبة من مهارة التعرف على الكلمة لكنه يتقن مهارة التعبير. * الذين يحتاجون إلى برامج مركزة كالتالي يحتاجها التلاميذ الضعاف قرائياً بل يحتاجون إلى وسائل علاج منتظمة في التدريس.	3 - ذو العجز القرائي الخاص Spécifie reading deficieneie
*الذين يكون لديهم ضعف في مهارة القراءة ومستويات منخفضة في العلم. *الذين قدراتهم العقلية محدودة. *الذين ينخفض أدائهم القرائي مقارنة مع الضعف الدراسي الذين هم فيه. *يحتاجون إلى تدريبات وتطبيقات خاصة وإعادة تعليمهم بدرجة أكثر من نظرائهم الآخرين في المستوى العمري نفسه.	

ج.أ.ب. الأخطاء الملحوظة أثناء القراءة:

- الحذف: يميل الطفل إلى حذف الكلمات أثناء القراءة وأحياناً يحذف أجزاء من الكلمة المقروءة، فإذا كانت العبارة في الكتاب "حملة المحفظة الجميلة" يقرأها الطفل "حمل المحفظ" فبذلك يكون قد حذف التاء وكلمة الجميلة.
- الإدخال: أحياناً يدخل التلميذ إلى السياق كلمة ليست موجودة به فقد يقرأ التلميذ جملة "النجوم تظهر في السماء" النجوم تظهر في السماء الزرقاء، وفي الحقيقة أن النص الأصلي لم يحتو على كلمة الزرقاء.

- **الاببدال:** أثناء القراءة يقوم الطفل بإبدال كلمة بأخرى، مثل "أسماء بنت مهندبة" بدلاً من "أسماء بنت جميلة"، أو "دار" بدلاً من "جار".
- **التكرار:** بعض الأطفال يلجأ إلى تكرار كلمات أو جمل ناقصة حين تصادفهم كلمة لا يعرفونها أي تردد ملحوظ أو إعادة قراءة لما قد قرأه بدلاً من الاستمرار مثل: الأسد حيوان مفترس، فقد يقرأها الطفل الأسد حيوان، ومن ثم يتوقف عند كلمة مفترس ويعيد: الأسد حيوان الأسد حيوان.
- **الأخطاء العكسية:** يميل الطفل في بعض الأحيان إلى قراءة الكلمة بطريقة عكسية⁽¹⁾، وكأنه يراها في المرآة "فقد يقرأ كلمة: (رد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (علم) فيقول (معلم) وكلمة مال بدلاً سار، وأحياناً يخطأ في ترتيب أحرف الكلمة، فقد كلمة جلس "فيقول جسل"⁽²⁾.
- **القراءة السريعة والغير الصحيحة:** يميل الأطفال ذو صعوبات التعلم إلى القراءة بشكل سريع وغير صحيح، "تكثر أخطاؤهم خصوصاً عند حذف بعض الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها"⁽³⁾.
- **القراءة البطيئة (كلمة كلمة):** يقرأ بعض الأطفال ببطء، وذلك على شكل كلمة - كلمة، وقد يكون ذلك بمثابة عادة بالنسبة لهم، وذلك نتيجة التركيز على الرموز ومحاولة فك شفرتها.
- **نقص الفهم:** إن بعض الأطفال يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطون انتباهاً قليلاً للمعنى "⁽⁴⁾".
- **أخطاء في تهجي بعض الكلمات فيكتب:** درب بدلاً ضرب سكت بدلاً سقط أو يخلط في قراءة بعض الحروف (ب، ت، ث) أو (ط) أو بين (ق - ك) أو بين (د - ض) وتكون هذه الحروف متشابهة إما في المخرج أو الكتابة"⁽⁵⁾. يجد صعوبة في مطابقة ضرورة الكلمة المكتوبة بالصورة التي سبق تسجيلها؛ أو تخزينها في الذاكرة، مما يؤدي إلى صعوبة في التمييز بين الحروف المختلفة (د، ز) أو (ذ، ص).

(1): المرجع السابق، ص 155 .

(2): محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عن الأطفال، مرجع السابق، ص 63.

(3): محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، مرجع السابق، ص 155.

(4): المرجع نفسه، ص 155.

(5): أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص 61.

- "افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها والحساسية الزائدة للضوء عند القراءة.
 - يسقط من قراءته الكلمات القصيرة مثل: على - مع - في.....
 - حركات مصاحبة للقراءة: تذبذب سريع غير عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة.⁽¹⁾
 - "التأتأة أو مضغ الكلمات: وذلك لتقل في اللسان نتيجة الخوف أو التردد مما يؤدي إلى تداخل الكلام وصعوبة فهمه. أما فيما يخص المواد العلمية، فإن الطفل يجد صعوبة في حفظ المفاهيم الرياضية من جمع وطرح وضرب وقسمة أو في استخدام الرموز الحسابية ($+$ / $-$ / $\div$ / $\times$).⁽²⁾"
 - ✓ يتأخر في التعرف على الوقت قراءة الساعة أو في عقده أو ربطه الحذاء.
 - ✓ يخلط في معاني الاتجاهات (يمين - يسار) أو في (فوق - تحت)، أو قد يصل الطريق بسهولة، أو قد يجد صعوبة في ارتداء الملابس⁽³⁾.
- وهذه الأعراض التي تميزه عن غيره من أفراد هذه الإعاقة ولهذا يمكن اعتبار ظهور كل منها احتمالاً وليس حتماً يختلف من فرد إلى آخر، ولكنها كلها احتمالات لأعراض وجدت "في أفراد ثبتت معاناتهم من إعاقة الديسلكسيا، ولكن العامل أو الفرض المشترك في كل حال منها، هو التأخر الملحوظ في عصر تعلم القراءة للطفل عن عمره المتوقع أخذاً في الاعتبار عدد سنوات التقدم أو التأخر في تعلم القراءة التي تحدده درجة ذكاء الطفل.⁽⁴⁾"
- كما أن هذه الأعراض تتبين بوضوح في المحيط المدرسي وداخل القسم والمدرس وحده هو الذي يلاحظ لأن الطفل يقضي معظم وقته في المدرسة، لذلك يرى تومسون ومارسلاند أن الأطفال الذين لديهم عسر قرائي يكون تحصيلهم في القراءة أقل بصورة كبيرة عما هو متوقع فيما يتعلق بعمرهم العقلي وسنوات تواجدهم بالمدرسة وغالباً أقل من تحصيلهم في الحساب، ولا يظهرون أي دليل على وجود أي عجز متعلق بحاستي السمع والابصار أو تلف المخ، أو أي انحراف أساسي بالشخصية، كما أنهم قراء ضعاف فيما يتعلق بجانب

(1): المرجع السابق، ص 60، 61.

(2): المرجع نفسه، ص 62.

(3): أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجيا عسر القراءة، مرجع السابق، ص 62.

(4): المرجع نفسه، ص 62.

القراءة الجهرية وأساساً فهم ضعاف من ناحية الهجاء على الرغم من أنهم يستطيعون⁽¹⁾ في بعض الأحيان التسميع أو استرجاع قائمة محفوظة من كلمات الهجاء لمدة مختلفة من الوقت، "ويظهر هؤلاء الأطفال صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة وهم لا يتعلمون بسهولة من خلال الطريقة البصرية للقراءة ويصلون لإحداث نوع من الاضطراب فيما يتعلق بالكلمات الصغيرة والتي تتشابه بالشكل العام."⁽²⁾

الطفل في بداية تعلمه يحتاج إلى مختلف المهارات والتعلمات من لغة، ثقافة ودين، يقدمها الأولياء المدرسون له لتكون نقطة البداية لتفوقه ونجاحه، وانتقال الطفل من محيط الأسرة إلى محيط المدرسة خطوة مهمة في حياة الطفل، وهنا يأتي دور المدرس والمدارس.

في تقديم كل وسائل التعلم والراحة له، والطفل داخل القسم بحاجة إلى الوقت والاهتمام والمراقبة المستمرة والتعليم الجيد لتفادي الاخفاقات، والمدرس يحرص على ذلك رغم كل الصعوبات خاصة البرامج التعليمية التي تفوق قدرات التلاميذ، وضيق الوقت مع كل هذه المواد والبرامج التعليمية.

ج.أ.ج. علاج عسر القراءة:

علاج عسر القراءة أو الديسلكسيا مسؤولية يتقاسمها الجميع، أين يكون التنسيق بين طبيب مختص والأسرة والمدرسة، ذلك لوضع خطة علاجية تتناسب مع الأسباب الدفينة وراء عسر القراءة، كما أن العلاج يختلف من طفل لآخر حسب شدة الاضطراب والمرحلة العمرية، وعرفت (ساندرا 1999 م) برامج القراءة العلاجية "بأنها البرامج التي يحصل فيها التلميذ الضعيف في القراءة، أو صاحب الاعاقة على التعلم من قبل مدرس أو مدرب.

ويكون في مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة من خمسة إلى ثمانية تلاميذ، ويتم تعليمهم خارج الفصل الدراسي مع إجراء تقييم شامل لهؤلاء التلاميذ لتعرف نواحي الضعف والأسباب المؤدية إليه، وقبل وضع البرنامج العلاجي لابد من القيام بمجموعة من الاجراءات هي:

- التشخيص الدقيق لتحديد صعوبات تعلم القراءة.

(1): المرجع السابق، ص 14.

(2): المرجع نفسه، ص 14.

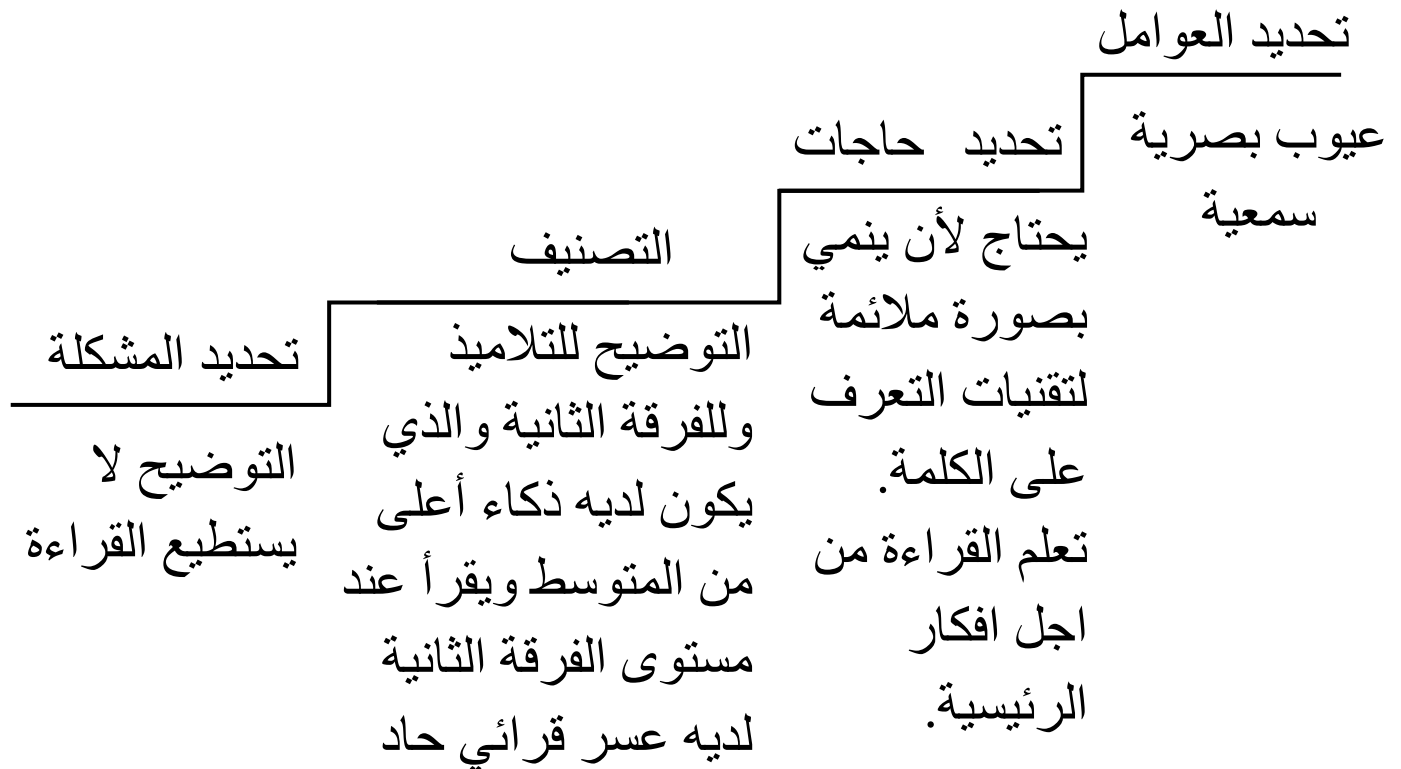
- "تطبيق اختبار قبلي لتحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة.(1)"
- "تحديد العوامل التي من الممكن أن تعوق قدرة الطفل على التعلم في هذه المرحلة.
- إزالة أو تقليل هذه العوامل التي يمكن ضبطها أو تصحيحها قبل أو أثناء العلاج.
- انتقاء أكثر الطرق فاعلية وتأثيراً لتدريب المهارات القرائية اللازمة.(2)"
- "وضع خطة لبرنامج علاجي مناسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة.
- فصل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة في مجموعات متجانسة من أجل تطبيق البرنامج العلاجي المناسب لهم.(3)"
- "تدريس المهارات المطلوبة إلى حين التأكد أن الطفل يحسن استخدامها وأنها مناسبة له والشكل التخطيطي التالي يوضح الخطوات الإجرائية للتشخيص عند مالك عيسى وسميث.(4)"

(1) :سالم بن ناصر الكحلي، صعوبات تعلم القراءة (تشخيصها وعلاجها) دار حنين للنشر والتوزيع، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2011، ص 76-77.

(2) :أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، مرجع السابق، ص 59.

(3) :سالم بن ناصر الكحلي، صعوبات تعلم القراءة (تشخيصها وعلاجها)، المرجع نفسه، ص 77.

(4) :المرجع نفسه، ص 77.



ج.أ.د. أساليب علاج صعوبات القراءة:

لقد تعددت برامج وأساليب علاج صعوبات القراءة لدى الأطفال، ونوضح الآن بعضاً من البرامج والأساليب الأكثر شيوعاً وهي:

1 - طريقة تعدد الوسائط أو الحواس : يرى "بشير فتحي الزيات" أن هذه الطريقة تعتمد على استخدام الحواس الأربع: حاسة البصر وحاسة السمع والحاسة الحركية وحاسة اللمس في تعلم القراءة، ومن خلال هذه الطريقة يمكن إحداث نوع من التكامل بين هذه الحواس لتسهم أكثر في استقبال المعلومات⁽¹⁾، وتعتمد هذه الطريقة على أسلوبين:

أ- أسلوب فرنالد: يعتمد هذا الأسلوب على اختيار الكلمات من قصص تحكي للأطفال لتنمية تعرفهم على الكلمات بدون الاهتمام بالصوتيات وتنقسم إلى مراحل⁽²⁾.

(1) صلاح عميرة علي، صعوبات تعلم القراءة والكتابة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص 225.

(2) ليلى بندق بلطجي، صعوبة القراءة "المرجع السابق"، ص 63.

✓ "يقوم المعلم بتعريف التلميذ بالكلمات الغريبة، ويقوم بكتابة حروفها بشكل واضح، ثم يطلب منه المرور على الكلمة بيده ونطق كل مقطع من الكلمة يمر عليه، ويصحح له المعلم أخطاءه حتى يستطيع التلميذ كتابة الكلمة، ثم تكتب الكلمة في بنك الكلمات الخاص بالتلميذ ليكتب من هذه الكلمات بعد ذلك قصة يستطيع قراءتها.(1)"

✓ يقوم التلميذ بكتابة الكلمات كما يكتبها المعلم ويستمر في كتابة القصص.

✓ يتعرف التلميذ بنفسه على الكلمات الجديدة الشبيهة بالكلمات التي تعلمها أو توجد بها مقاطع منها ليوسع قدرته على التعلم.

وتعتبر أسلوب "قرنالد" من الأساليب التي تستعمل مع التلاميذ الذين يعانون من ببطء التعلم.

ب- أسلوب جيلنجهام: يهتم هذا الأسلوب بالصوتيات والنطق الصحيح للكلمات وتستعمل فيه طريقة تعدد الحواس، كما يتعلم فيه التلميذ الحروف الثابتة والمتحركة وذلك باستعمال بطاقات مثقبة للحروف الثابتة وبطاقات ملونة للحروف المتحركة.(2)"

2 - طريقة الحروف المعدلة: وتعتمد هذه الطريقة على أسلوبين:

أ/ أسلوب التعلم البنائي للحروف: ويعتمد على نطق حرف أو كلمة واحدة وهذا يحول دون ارتباك التلميذ أو عدم الانتظام في الهجاء، ثم ينتقل بعد ذلك إلى القراءة بطريقة عادية ويرى الكثير من العلماء أن هذه الطريقة مفيدة في كثير من مبادئ القراءة ولكن يؤخذ عليها أن المعلم يحتاج إلى كتب خاصة، كما يجد التلاميذ صعوبة بالغة عند التحول للقراءة بالطرق العادية.

ب/ نظام التميز: وتعتمد على تمييز الحروف المتحركة وغير المنطوق، مثل: حروف المد في أول الكلمة ووسطها وآخرها.(4)"

3 - طريقة التأزر العصبي: وتعتمد هذه الطريقة بربط التلميذ بالمعلم من خلال نطق وتكرار الكلمات وراء المعلم بطريقة سريعة ومتكررة دون أن يجزئ الصوتيات أو يتعرف على كلمة

(1): المرجع السابق، ص 63.

(2): المرجع نفسه، ص 63.

(3): المرجع نفسه، ص 64.

(4): ينظر: ليلي بندق بلطجي، المرجع نفسه، ص 64.

ويعيدها ويردد المعلم خلف التلميذ حتى يصبح لدى التلميذ طلاقة في الكلمات التي تعلمها ويستمر المعلم في هذه الطريقة حتى تصبح قدرتهم على القراءة مساوية لقدرتهم العقلية وعمرهم القرائي.⁽¹⁾ نلاحظ أن الأطفال الذين يعانون من التأخر اللغوي يجدون صعوبة في القراءة وهذا بالتالي يترتب عليه "صعوبة الكتابة" Dysgraphie ، فهذه الحالة لا يستطيع الطفل أن يكتب بشكل صحيح المادة المطلوبة كتابتها، والمتوقع كتابتها ممن هم في عمره الزمني.⁽²⁾

ج.ب. العسر الكتابي :

1. لغة: " عرفها القلقشندي سنة 2014 " بأنها مصدر كتب يكتب كتاباً وكتابة ومكتبة وكتبة فهو

كاتب، ومعناها الجمع قال: كتبت القوم إذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة الخيل كتيبة.⁽³⁾

2. اصطلاحاً: عرفها يوسف علي يوسف "على أنها شكل من أشكال التعبير البشري الذي يعبر

من خلاله عن مشاعر وأحاسيس ومواقف وأفكار على شكل مكتوب بواسطة حروف ورموز تمثل اللغة المنطوقة، وهي شكل من أشكال الحرية الشخصية، وللكتابة شأن في نقل ثقافات المجتمعات والتاريخ والحضارات، حيث إنها تعتبر تسجيلاً مكتوباً ينقل وصف أشكال وأزمنة.⁽⁴⁾

ج.ب.أ. مراحل تعلم الكتابة :

لا يمكن لأي طفل أن يكتب أي شيء لا يستطيع التفكير فيه عقلاً، ولا ينطقه صوتاً ولفظاً، ولذلك يمكن تقسيم هذه المراحل على النحو التالي:

1. مراحل الاستعداد لتعلم الكتابة : الغرض من التدريب على الكتابة في هذه المرحلة هو

محاولة تمكين الطفل من رسم ما يقرأه بصفة تقريبية، وواجبنا أن نتجاوز عما يبدو في هذا الرسم من خطأ أو نقص

(1): الحياي، موقف اللغة وعلم النفس، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، 1982، ص 189 .

(2): الزيات فتحي، الأسس المعرفية لتكوين العقل وتجهيز المعلومات، سلسلة علم النفس المعرفي، دار الوفاء للطباعة للنشر والتوزيع، المنصورة، ب.ط، 2001.

(3): إبراهيم علي رابعة، مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، 2015، شبكة الألوكة موقع alukah.net ، ص 5.

(4): يوسف علي يوسف، أثنى الطريق إلى الكتابة، محاضرات عن موقع www.foulabook.com ، ص 10.

قبحاً أو عدم انسجام بين الكلمات أو أجزائها، كما يجب أن لا تتقيد بالكتابة بالقلم لأن استخدام القلم يشق عليه في هذه السن يمكن أن نتيح له استخدام الصلصال أو التخطيط في الرمل ونحو ذلك.⁽¹⁾"

2. مرحلة تعلم الكتابة: تبدأ هذه المرحلة بمجرد أن يتحقق لدى التلاميذ نمو عضلي يمكنهم من السيطرة على أدوات الكتابة وكتابة بعض الصور البسيطة للرموز اللغوية أو الجمل⁽²⁾، وتوضيح الاتجاه الصحيح في الكتابة وتدريبهم على النسخ والسيطرة على حركات الأصابع.

3. مرحلة السيطرة على أسلوب ناضج في الكتابة: يبدأ هنا تدريس الكتابة في جميع النشاطات اللغوية حتى يكتسب المتعلم المهارات الكتابية المتصلة بكل نشاط، والهدف من هذه المرحلة السيطرة على أسلوب ناضج في الكتابة فهو التركيز على تحسين ممارسة التلاميذ للكتابة والانتقال بهم من خط النسخ إلى خط الرقعة، ويتضمن التحسين أمرين: جودة الخط أو جماله والسرعة في الكتابة.⁽³⁾

ج.ب.ب. أهداف الكتابة:

"إن الهدف الأساس من تعلم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى المتعلم. "لها الفضل الأكبر في نمو الثقافة والمعرفة وذلك لأنها هي التي تتيح للأفكار والآراء فرصة الانتشار على نطاق واسع لا يتقيد بالحدود الجغرافية أو الإقليمية."⁽⁴⁾

"تعد الكتابة وسيلة لتخليد التراث الإنساني، واستخدام الفكر لتدوين العلوم، وتطويرها سواء نقلها عبر التاريخ، والأهم من ذلك وسيلة للتعلم في جميع التخصصات ولا يمكن فصلها عن القراءة فهما وجهان لعملة واحدة وهي اللغة."⁽⁵⁾

ج.ج. العلاقة بين التأخر اللغوي ومهارة الكتابة:

يعاني العديد من التلاميذ تأخراً لغوياً ينتج عن الصعوبات الموجودة في الكتابة والتي يمكن حصرها في عدم إتقانهم للعديد من المهارات الكتابية، تتمثل في قدرة التلميذ على التحكم في العضلات الدقيقة

(1) رشدي أحمد طعيمة وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007، ص 401.

(2) رشدي أحمد طعيمة وآخرون، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة ط1، ص 163.

(3) المرجع نفسه، ص 164.

(4) رشدي أحمد طعيمة وآخرون، تدريس العربية، المرجع السابق، ص 397.

(5) عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011، ص 130

"طريقة مسك القلم، القدرة على رسم الأشكال الهندسية وإدراك العلاقات المكانية، إدراك المسافات بين الحروف... إلخ، وكذلك مهارة الكتابة العادية التي تتمثل في تحريك التلميذ لأداة الكتابة والقدرة على نسخ الجمل والكلمات وتوصيل الحروف ببعضها البعض، أما مهارة التعبير الكتابي والتهجئة فما أهمية كبيرة فهما لا يرتبطان فقط بتطوير المهارة الكتابية وإنما مرتبطان أيضاً بتطوير المهارات القرائية خاصة مهارة التهجئة التي تعتبر من المهارات الأساسية لعملية القراءة التي تشتمل نطق الكلمات بشكل واضح الربط بين الصوت والحرف⁽¹⁾ "

نستنتج أن الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي أي التأخر اللغوي راجع إلى عدم تحكم التلميذ في مهارة الكتابة والقراءة معاً.

(1) : تيسير مفلح كوافحة صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، 2011، ص 84.

د. الخاتمة

الخاتمة :

بعد رحلة ممتعة في دروب اللسانيات العصبية ومواضيعها ذات الصبغة العلمية المشوقة أفضت بنا جولة البحث في مطالب هذا الموضوع إلى جملة من النتائج كإجابة عن الإشكالية المطروحة. في مقدمة هذا البحث تمثلت في :

- اللسانيات العصبية مثلت تحولاً في دراسة اللغة من منهج الفلسفة القائم على التأمل ومنهج علم الفلسفة علم النفس القائم على ملاحظة السلوك تحولاً يلج بنا في عالم جديد لكنه لم يتحرر من علم النفس، بل يدخل بعمق في دراسة اللغة من خلال علم النفس وعلوم أخرى كعلم الأعصاب وعلم التشريح ليجيب عن ما هية اللغة وكيف تكون في المخ، أي أنه يبحث في أعماق اللغة منذ كان الإنسان جنيناً في بطن أمه إلى أن صار متكلماً بها .
- يتبين أن الذاكرة العاملة لها دور كبير في اكتساب اللغة حيث أن من لديهم أداء جيد في الذاكرة العاملة سواء من حيث التخزين أو الاسترجاع والتذكر تكون لديهم القدرة على الاكتساب الجيد للغة والفهم والإنتاج أحسن من غيرهم .
- مكنا المعجم الذهني من معرفة الآليات الذهنية التي يعتمد عليها الطفل في اكتساب المفردات وتنظيمها واسترجاعها .
- يعتمد بناء المعجم الذهني على ربط الدلالات بين الكلمات حيث تخزن المفردات ضمن شبكات مترابطة تسهل عملية الفهم والاستدعاء .
- الدماغ هو أعقد ما خلق الله جل و علا في الإنسان .
- على الرغم من صغر آلة اللغة والتفكير الكبرى (المخ) بالنسبة للجسد وتواريها داخل الجمجمة إلا أنها هي جوهر اللغة .
- تمر الرسالة اللغوية من الدماغ (منطقة فيرينكي للغة وبروكا للإنتاج) عبر السيلالات العصبية لتصل إلى جهاز النطق فتخرج على شكل أصوات مشكلة الكلام أو اللغة المنطوقة .
- أظهرت لنا هذه الدراسة أن أسباب التأخر اللغوي ترتبط بأسباب معرفية، عضوية، عصبية... تؤثر بشكل مباشر على نموه اللغوي .

الخاتمة

- سلامة نطق الطفل مرهونة بسلامة جهازه العصبي، وأي اضطراب وخلل بالجهاز العصبي يؤدي إلى اضطراب في النطق .
- ضرورة سلامة الجانب العضوي المرتبط بظهور النطق كالجهاز السمعي والنطقي .
- سلامة الجهاز النفسي للطفل حيث تتدخل الانفعالات والطباع والتصرفات الشخصية والذكاء يفوق في عملية النطق .
- إن فهم الطفل لما يقال له واستيعابه للكلام الذي يسمعه أهم بكثير في تقييم حالة الذكاء عنده من عدم قدرته على النطق .
- التأخر اللغوي عند الطفل لا يعني بالضرورة انخفاض معدل الذكاء أو ضعف المستوى العقلي عند الطفل كما تتدخل عوامل بيئية في هذا الصدد لما لها من أثر واضح على لغة الطفل منذ الولادة .
- تلعب صعوبات القراءة دوراً بارزاً في التأثير المباشر على التحصيل اللغوي إذ تشكل عائقاً كبيراً على تقدم التلميذ في استيعاب النصوص المكتوبة والتعبير عن أفكاره بوضوح .
- صعوبات القراءة لا تنبع من عامل واحد فقط بل هي ناتجة عن تداخل عوامل معرفية، لغوية، نفسية وبيئية تتفاوت من تلميذ لآخر .
- تلعب كل من المدرسة والأسرة دوراً مهماً في توفير الدعم اللازم للتلاميذ الذين يواجهون مثل هذه الصعوبات مما يساهم في تحسين أدائهم الأكاديمي وتقديمهم بشكل عام .
- يؤدي التأخر اللغوي عند التلاميذ إلى صعوبات في الكتابة، حيث ترتبط الكتابة ارتباطاً وثيقاً بالفهم والتعبير .
- يؤدي التأخر اللغوي إلى عدم تحكم التلميذ في مهارة الكتابة و القراءة معا.
- وفي ختام الأمر نقول بأن اللسانيات العصبية قد كانت قضية تستحق التوقف عندها لتأملها وهي قضية كبيرة لم يتسع المقام هنا لعرضها مفصلة كما ينبغي أن تعرض ولكننا حاولنا قدر المستطاع الإلمام بجوانبها المهمة والله ولي التوفيق.

المراجع

1. أبنية الذهن في المعجم الذهني من النحو التوليدي إلى النحو العرفاني (مقاربة لسانية عصبية)، مجلة أبوليوس.
2. أتقن الطريق إلى الكتابة، موقع فولابوك.
3. أثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
4. اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه، مكتبة النهضة المصرية.
5. اضطرابات التواصل، جامعة الجوف.
6. اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر، (الطبعة الأولى).
7. الاضطرابات اللغوية (أسباب وتصنيفها)، مجلة مقاربات.
8. اضطرابات النطق التشخيص والعلاج، عالم الكتب، (الطبعة الأولى).
9. اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي.
10. اضطرابات الكلام واللغة (التشخيص والعلاج)، دار الفكر، (الطبعة الأولى).
11. الأسس المعرفية لتكوين العقل وتجهيز المعلومات، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
12. الإعاقة العقلية (المدخل، النظريات المفسرة، طرق الرعاية)، مكتبة الرشد، (الطبعة الأولى).
13. اكتساب اللغة عند الأطفال، الهيئة العامة السورية للكتاب.
14. أنطولوجيا العرفان واللسان، من المنظومية إلى النسقية، دار كنوز المعرفة.
15. التأخر اللغوي، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة.
16. التأخر اللغوي عند الأطفال، مجلة مدارات الحكمة.
17. التأخر اللغوي عند الأطفال، موقع سبيتش أمان.
18. التأخر اللغوي لدى الأطفال، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة.
19. تأخر اللغة البسيط، موقع سكرييد.

20. التربية الخاصة في البيت والمدرسة، مكتبة الأنجلو المصرية، (الطبعة الأولى).
21. تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، (الطبعة الأولى).
22. تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي.
23. توظيف الذاكرة العاملة لتحديد ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت، وزارة التربية والتعليم وجامعة الخليج العربي.
24. الدماغ واللغة، التمثلات الذهنية والمعالجة المعجمية، (الطبعة الأولى).
25. الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم، مركز تقويم وتعليم الطفل.
26. سيكولوجيا عسر القراءة (الديسلكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، (الطبعة الأولى).
27. سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، (الطبعة الأولى).
28. صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر للنشر، (الطبعة الثانية).
29. صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، (الطبعة الأولى).
30. صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة اقرأ للتوزيع والنشر، (الطبعة الأولى).
31. صعوبات تعلم القراءة (تشخيصها وعلاجها)، دار حنين ومكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، (الطبعة الأولى).
32. صعوبات تعلم القراءة والكتابة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، (الطبعة الأولى).
33. صعوبة التعلم، موقع بوك نور.
34. صعوبة القراءة (الديسلكسيا)، دار العلم للملايين، (الطبعة الأولى).
35. عسر القراءة، موقع ويكيبيديا.
36. مجلة لغة الأم، دار هومة للنشر.
37. مستوى استخدام استراتيجيات المعلومات الخاصة بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة المدارس القرآنية، مجلة العلوم الاجتماعية.
38. مصطلحات ونصوص إنجليزية في التربية الخاصة، دار اليازوري العلمية.

39. المعجم الذهني، تمثيلات دلالية ومعرفية في موسوعية المعنى اللغوي، مجلة اللسانيات التطبيقية.
40. المعجم الذهني: النمذجة والتقييس، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، (الطبعة الأولى).
41. المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة، (الطبعة الأولى).
42. مقدمة في علم النفس العام، دار النهضة العربية.
43. موسوعة العناية بالطفل وتربية الأبناء، دار أسامة للنشر، (الطبعة الأولى).
44. موسوعة صحة الطفل، أكاديمية الطفل الخاص.
45. موقف اللغة وعلم النفس، دار الكتب للطباعة والنشر.
46. مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، شبكة الألوكة.
47. نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، (الطبعة الأولى).
48. نماذج الولوج إلى المعجم الذهني، مجلة منتدى الأستاذ.
49. النمو اللغوي وعلاقته بالديموغرافية لدى الأطفال التوحديين، مجلة كلية الآداب.
50. الهندسة الداخلية للمعجم الذهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللسانيات العصبية، مجلة الميادين.