الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة وهران –02–
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس والأرطوفونيا
شعبة الأرطوفونيا

الموضوع

صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة عند الأطفال المتأخرين ذهنيا (درجة خفيفة)

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا تخصص أمراض اللغة والتواصل

من إعداد الطالبة: مهدي عائشة

تحت إشراف الأستاذ: د. أجد محمد عربي

أعضاء اللجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
د. أجد محمد عربي	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا
أ. د. بن شدة مليكة	أستاذ تعليم العالي	رئيسا
د. طيار شهيناز	أستاذ محاضر "أ"	مناقشا

السنة الجامعية
2025/2024

الشكر

الحمد لله الذي وفقني لأصل ليوم كهذا شكرًا لك يا الله حقًا كان عوضك مدهشًا، أشكر الله على رحمته التي أحاطتني طوال هذه السنوات، على نعم لا تُعدُ ولا تُحصى، أولها نعمة الثبات في درب لم يكن سهلا، وآخرها نعمة الوصول بعد السعي.

أتوجه بخالص الشكر والامتنان لأستاذنا الفاضل " **أجد محمد عوبي** "، الذي لم يكن مجرد مشرف أكاديمي، بل كان داعما محفزا طوال خمس سنوات من التكوين الذي لم يبخل علينا نصائحه وتوجيهاته.

آمن بقدراتي حين راودني الشك، وكان حضوره النبيل يُبدد عتمة التردد، له مني كل التقدير والإحترام، فما بذله من جهد وتفان سيبقى راسخًا في ذاكرتي.

شكرا لجمعية بنات الخير التي فتحت لي أبوابها ووفرت لي كل الظروف الملائمة للعمل مع عينة البحث، في جو من الثقة، التعاون، والتقدير. لقد كان لتفهمكم وحسن استقبالكم وتسهيلكم لجميع الإجراءات، دور كبير في إنجاح هذا العمل الميداني.

شكرا للجنة المناقشة على اهتمامهم الكريم بمناقشة هذا العمل المتواضع، يُعد مصدر فخر واعتزاز لي، ودافعا قويا لمواصلة المسيرة العلمية بخطى واثقة.

ملخص الدراسة:

يتمحور موضوع دراستنا حول صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة عند الأطفال المتأخرين ذهنيا درجة خفيفة، إذ نعرض من خلال النظرية اللسانية الأصلية الجانب المرضي لاضطرابات الوحدات التركيبية وكيفية استعمال المفاهيم اللسانية التي تخدم المختص في أمراض الكلام واللغة. ضمن هذا السياق تمكنا من بناء فرضيات الدراسة والتي تلخصت في: يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفية من اضطرابات على مستوى الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديث، يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى نواة الوحدة التركيبية، يعاني المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات الوصل في الوحدة التركيبية.

بينت نتائج الدراسة أن الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة يعاني من اضطرابات على مستوى صياغة الوحدات التركيبية كما أنه يعاني من اضطرابات على مستوى المحور العمودي التي تمس الأنوية التركيبية وتمثلت في كلم معزولة ومتقابلة، اضطراب العلاقة البنوية و حذف عناصر أساسية للكلم، مع وجود اضطرابات في نشاط التفريع في النواة التركيبية أي وصف الأصول التركيبية بمختلف المخصصات التي تدخل وتخرج عليها كما أن اضطرابات الوصل كانت نسبها أعلى من اضطرابات البناء في الوحدات التركيبية، ولهذا الغرض اعتمدنا المنهج الوصفي – دراسة حالة– وتم إجراء الدراسة على حالات عيادية تم انتقاؤها بطريقة قصدية قدرت ب 06 حالات يعانون من تأخر ذهني درجة خفيفة تتراوح أعمارهم بين

06–07 سنوات، ومما سبق عرضه فقد تحققت فرضيات الدراسة على الحالات العيادية.

الكلمات المفتاحية: التأخر الذهني درجة خفيفة، الوحدات التركيبية، نشاط البناء، نشاط الوصل.

Abstract:

This study focuses on the formulation of syntactic units based on the concepts of the Khalilian theory in children with mild intellectual disability. We aim to explore the pathological aspect of syntactic unit disorders and how to utilize linguistic concepts that serve speech-language pathologists. Our hypotheses were: children with mild intellectual disability suffer from disorders in syntactic units, nucleus of syntactic units, and connection in syntactic units. The results showed that children with mild intellectual disability experience difficulties in formulating syntactic units, particularly in the vertical axis, including isolated and juxtaposed words, structural relationship disorders, omission of essential elements, and branching activity disorders. The study used a descriptive case study approach and was conducted on six cases with mild intellectual disability, aged 6-7 years. The results confirmed the study's hypotheses.

The study revealed that children with mild intellectual disability experience significant difficulties in formulating syntactic units, including:

- Disorders in the vertical axis, such as isolated and juxtaposed words
- Structural relationship disorders
- Omission of essential elements
- Branching activity disorders
- Connection disorders in syntactic units

These findings highlight the importance of utilizing linguistic concepts, such as the Khalilian theory, to understand and address syntactic unit disorders in children with mild intellectual disability.

Keywords: Mild Intellectual Disability, Syntactic Units, Construction Activity, Connection Activity

الفهرس

مقدمة:..... 1

الفصل الأول مدخل الى الدراسة

-1إشكالية الدراسة:..... 6

2-فرضيات الدراسة:..... 10

3- أهداف الدراسة:..... 10

4- أهمية الدراسة:..... 11

5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:..... 11

الفصل الثاني التأخر الذهني

تمهيد:..... 14

1-تعريف التأخر الذهني:.....15

2- أسباب التأخر الذهني:..... 16

3-خصائص المتأخرين ذهنيا:..... 20

4-تشخيص التأخر الذهني:..... 22

5-أشكال التأخر الذهني :..... 28

7-النمو اللغوي عند ذوي التأخر الذهني :.....32

خلاصة:..... 34

الفصل الثالث النظرية الخليلية الحديثة

تمهيد:..... 36

1-تعريف النظرية الخليلية الحديثة:..... 37

2-المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة:..... 37

3-مستويات التحليل اللساني في النظرية الخليلية الحديثة:.....39

4- اضطرابات الوحدات التركيبية:..... 44

خلاصة:.....46

الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:..... 49

1-منهج الدراسة:.....50

2- أدوات الدراسة:.....50

3.2-اختبار الذكاء: اختبار القدرات غير اللفظية للباحث ناقلييري : (NNAT).... 51

4.2-تعريف أداة الدراسة.(La maison des action):..... 54

3-الدراسة الأولية:..... 61

1.3- أهداف الدراسة الأولية:.....62

4- الدراسة الأساسية:..... 63

-1.4الإطار المكاني للدراسة:..... 63

-2.4الإطار الزماني للدراسة:..... 63

-3.4الحالات العيادية للدراسة:..... 64

خلاصة:..... 65

الفصل الخامس عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تقديم الحالة الأولى:..... 67

تقديم الحالة الثانية:..... 79

تقديم الحالة الثالثة:..... 92

تقديم الحالة الرابعة:..... 104

تقديم الحالة الخامسة :..... 115

تقديم الحالة السادسة:..... 127

2- إجمالي لنتائج الحالات العيادية:..... 139

3-مناقشة نتائج الحالات العيادية في ضوء فرضيات الدراسة:..... 144

خاتمة:..... 146

الملاحق.....

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجداول	الصفحة
الحالة الأولى		
جدول رقم (01)	النقاط المتحصل عليها في اختبار الذكاء (الصيغةC)	72
جدول رقم (02)	نشاط صياغة الوحدات التركيبية جمل حول جمل المنزل الأخضر الخاص	73
جدول رقم (03)	تقديم المثل الإجرائية للفظات الإسمية لدى الحالة الأولى في جمل "المنزل الأخضر".	74
جدول رقم (04)	تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية لدى الحالة الأولى في جمل المنزل الأخضر	75
الجدول رقم (05)	إجابات الحالة الأولى في نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول المنزل الأصفر	76
جدول رقم (06)	يوضح المثل الإجرائية للفظات الفعلية بصيغة المضارع	77
جدول رقم (07)	يوضح صياغة الوحدات التركيبية	78
جدول رقم (08)	يمثل نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي 3الجمل باللون البرتقالي	79
جدول رقم (09)	يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل	80
جدول رقم (10)	يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية لجمل المنزل الأحمر الجمل باللون الأحمر	82
جدول رقم (11)	يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل	83
جدول رقم (12)	يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية	85
الحالة الثانية		
جدول رقم (13)	النقاط المتحصل عليها في اختبار الذكاء الصيغة (B)	81
جدول رقم (14)	نشاط صياغة الوحدات التركيبية جمل حول جمل المنزل الأخضر الخاص	82
جدول رقم (15)	تقديم المثل الإجرائية للفظات الفعلية لدى الحالة الأولى في جمل "المنزل الأخضر".	83
جدول رقم (16)	تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية لدى الحالة الأولى في جمل المنزل الأخضر	84
الجدول رقم (17)	إجابات الحالة الأولى في نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول المنزل الأصفر	85
جدول رقم (18)	يوضح المثل الإجرائية للفظات الفعلية بصيغة المضارع	85
جدول رقم (19)	يوضح صياغة الوحدات التركيبية	86
جدولا رقم (20)	يمثل نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي	87

جدول رقم (21)	يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل	88
جدول رقم (22)	يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية	88
جدول رقم (23)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأحمر	89
جدول رقم (24)	صياغة اللفظات الفعلية	89
جدول رقم (25)	صياغة الوحدات التركيبية	90
جدول رقم (26)	نسب الأخطاء في النواة التركيبية	91
الحالة الثالثة		
جدول رقم (27)	النقاط المتحصل عليها في اختبار الذكاء (الصيغةC)	94
جدول رقم (28)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأخضر	95
جدول رقم (29)	صياغة الوحدات التركيبية.	96
جدول رقم (30)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأصفر	97
الجدول رقم (31)	صياغة الوحدات التركيبية	98
جدول رقم (32)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي	99
جدول رقم (33)	يوضح صياغة الوحدات التركيبية	99
جدول رقم (34)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأحمر	100
جدول رقم (35)	يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل	101
جدول رقم (36)	نسب الأخطاء في النواة التركيبية	102
الحالة الرابعة		
جدول رقم (37)	النقاط المتحصل عليها في اختبار الذكاء (الصيغة B)	105
جدول رقم (38)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأخضر	106
جدول رقم (39)	صياغة اللفظات الفعلية	106
جدول رقم (40)	صياغة الوحدات التركيبية	107
جدول رقم (41)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأصفر	108
جدول رقم (42)	صياغة الوحدات التركيبية	109
الجدول رقم (43)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي	110

جدول رقم (44)	صياغة الوحدات التركيبية	111
جدول رقم (45)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأحمر	112
جدول رقم (46)	صياغة الوحدات التركيبية	112
جدول رقم (47)	نسب الأخطاء في النواة التركيبية	113
الحالة الخامسة		
جدول رقم (48)	النقاط المتحصل عليها في اختبار الذكاء (الصيغةB)	116
جدول رقم (49)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأخضر	117
جدول رقم (50)	نشاط صياغة الوحدات التركيبية	118
جدول رقم (51)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأصفر	119
جدول رقم (52)	صياغة اللفظات الفعلية	120
جدول رقم (53)	صياغة الوحدات التركيبية	120
جدول رقم (54)	نشاط الصياغة جمل المنزل البرتقالي	121
الجدول رقم (55)	نشاط صياغة الوحدات التركيبية	122
جدول رقم (56)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأحمر	123
جدول رقم (57)	نشاط صياغة الوحدات التركيبية	124
جدول رقم (58)	نسب الأخطاء في النواة التركيبية	125
الحالة السادسة		
جدول رقم (59)	النقاط المتحصل عليها في اختبار الذكاء (الصيغة B)	128
جدول رقم (60)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأخضر	129
جدول رقم (61)	صياغة اللفظات الإسمية	130
جدول رقم (62)	صياغة الوحدات التركيبية	131
جدول رقم (63)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأصفر	132
جدول رقم (64)	صياغة اللفظات الاسمية	132
جدول رقم (65)	صياغة الوحدات التركيبية	133
جدول رقم (66)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي	134

جدول رقم (67)	صياغة الوحدات التركيبية	135
جدول رقم (68)	نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأحمر	136
جدول رقم (69)	صياغة اللفظات الاسمية	136
جدول رقم (70)	صياغة الوحدات التركيبية	137
جدول رقم (71)	نسب الأخطاء في النواة التركيبية	137

فهرس الأشكال

الشكل رقم 1 نشاط صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالات..... 138

الشكل رقم 2 النسب الكلية لصياغة الوحدات التركيبية واللفظات..... 138

الشكل رقم 3 نسب مجيء مظاهر اضطرابات النواة التركيبية. 140

الشكل رقم 4 يوضح النسب الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالات العيادية..... 141

الشكل رقم 5 يمثل نسب اضطراب نشاط التفريع لدى الحالات العيادية 141

الشكل رقم 6 النسب الكلية لاضطرابات البناء و الوصل لدى الحالات العيادية..... 142

مقدمة:

تعتبر اللسانيات من أهم الأعمدة التي يرتكز عليها الممارس في علم أمراض الكلام (الأرطوفونيا)، فهي تمثل أهم مرجع نظري يقوم على الأبحاث والدراسات في مجال دراسة لغة الطفل. إذ يتوجب على الممارس العيادي في هذا المجال أن يتحكم في المفاهيم اللسانية واستخدامها في الكشف والتشخيص، وصولا إلى المستويات المضطربة لتسطير أهداف علاجية مناسبة للمستويات المضطربة لدى الطفل. من هذا المنطلق، تعتبر النظرية التي يعتمد عليها الباحث أو الممارس ذات أهمية بالغة لأنها هي التي تتحكم في المسار التقييمي والعلاجي إذا تم استثمارها بالطريقة الصحيحة. ضمن هذا السياق، تطرقنا إلى مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة للمفكر الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح (1927– 2017). ولقد جاءت دراستنا موسومة بعنوان: **صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة عند الأطفال المتأخرين ذهنيا (درجة خفيفة)**، إذ نحاول من خلال هذه الدراسة التعرف على مستوى صياغة الوحدات التركيبية والاضطرابات التي تمسه من وجهة نظر اللسانيات العربية الحديثة لأن هذه النظرية تقدم لنا في جوهرها قراءة جديدة تركها لنا العلماء العرب الأوائل في مجال اللسانيات العربية، كما أنها تخدم اللسان العربي لأنها متخصصة فقط في الفكر اللساني العربي.

إنطلاقا مما سبق جاءت دراستنا الحالية التي تهدف إلى التعرف على اضطرابات الوحدات التركيبية لدى حالات تعاني من تأخر ذهني درجة خفيفة والكشف عن مظاهر هذه الاضطرابات.

ومن أجل تناول جميع الجوانب المتعلقة بالموضوع وللإجابة على الإشكال المطروح تم اتباع منهجية تجلت في تقسيم محتوى دراستنا إلى جانب نظري وآخر تطبيقي وعليه ينقسم **الجانب النظري** إلى ثلاثة فصول والمتمثلة فيما يلي:

الفصل الأول: خصصنا لمدخل إلى الدراسة الذي احتوت على إشكالية الدراسة ثم أهدافها وأهميتها وتحديد المفاهيم الإجرائية.

الفصل الثاني: الموسوم بعنوان التأخر الذهني، تطرقنا فيه إلى تعريف التأخر الذهني، أسباب التأخر الذهني، خصاص التأخر، الذهني تشخيص التأخر الذهني، أشكاله والنمو اللغوي عند هذه الفئة.

الفصل الثالث: احتوى على النظرية الخليلية الحديثة، تعريف النظرية الخليلية الحديثة، مفاهيمها الأساسية، مستويات التحليل اللساني في هذه النظرية، اضطرابات مستوى الوحدات التركيبية.

الجانب التطبيقي تفرع إلى قسمين: **الفصل الرابع** جاءت فيه الدراسة الأولية التي بنيت وفقها الدراسة الأساسية وضمنت منهج الدراسة، وأدواتها العيادية كما تم تحديد الإطارين الزماني والماني للدراسة والحالات العيادية.

الفصل الخامس: قمنا فيه بتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، واختتمنا بحثنا بخاتمة تليها قائمة المراجع والمصادر.

الجانب النظري

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

الفصل الأول: مدخل الى الدراسة

1. إشكالية الدراسة.

2. فرضيات الدراسة.

3. أهداف الدراسة.

4. أهمية الدراسة.

5. تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

إشكالية الدراسة:

نحاول من خلال هذه الدراسة صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة عند الأطفال المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة، هادفين بذلك وصف وتفسير هذا الاضطراب من وجهة نظر اللسانيات العربية الحديثة كون هذه الأخيرة تختلف اختلافا تاما عما جاءت به المدارس اللسانية في وصفها لأنها تعتمد على نظام المستويات المتداخلة. ويعتبر التخلف الذهني اضطراب يبدأ خلال فترة التطور مشتملا على العجز في الأداء الذهني والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات العلمية والاجتماعية.

ضمن هذا السياق ومن خلال مراجعتنا للدراسات السابقة والأبحاث التي وصفت الاضطرابات اللغوية عند الأطفال المتخلفين ذهنيا، بينت دراسة صعوبات الفهم التركيبي والدلالي للغة الشفهية لدى هذه الفئة يتميز بصعوبات وترجع هذه الصعوبات بالدرجة الأولى إلى نقص وضعف في التمثلات الدلالية على مستوى الذاكرة كما أن المعارف اللسانية الخاصة بقواعد اللغة غير مكتسبة بشكل مناسب أحيانا غير مكتسبة نهائيا مما يؤثر سلبا على اكتسابهم للمفاهيم والعلاقات والكلم بمعانيها وحروف المعاني التي تربط مختلف المعارف اللسانية ببعضها. كما أنهم يعانون من عدم القدرة على استحضار الكلم بسهولة وهذا يدل على عدم اكتسابها بالشكل المناسب، أما فيما يخص الفهم اللغوي فيظهر لديهم صعوبات كبيرة في فهم دلالة الوحدات التركيبية إضافة إلى فهم تراكيبها. (قميني،2014، ص117)

واستعرضت دراسة (Chipman 1977) فكرة أن الأطفال المتأخرين ذهنيا يمكنهم استيعاب الوحدات التركيبية المصاغة بصيغة الماضي بشكل معقول إذا كانت الوحدات غير قابلة للانعكاس، بمعنى يمكنهم فهم واستيعاب الوحدات الأصلية بشكل أفضل لأنها تتبع ترتيبًا منطقيا للكلم، بينما الوحدات المنعكسة قد تكون أكثر صعوبة في الفهم، وبذلك هم قادرين على فهم الوحدات التركيبية بصيغة الماضي بشكل أفضل إذا كانت تتبع أنماطًا لغوية معينة أو إذا كانت تعتمد على سياق محدد، وبالرغم من هذه الصعوبات إلا أنهم يتبعون نفس النمو اللغوي عند الأطفال العاديين ولكن يحتفظون بمستوى نجاح أدنى منهم. (comblain,1999 ,p7)

كما استنتج أنه لم يعد هناك أي تقدم في انتاج الوحدات التركيبية المعقدة بعد بداية المراهقة عند الأشخاص المتأخرين ذهنيا، ولكن تم تعديل هذه الفكرة من قبل **(Rondal1980)** الذي أظهر أن الاكتساب اللغوي لايزال ممكنا عند البالغين والمراهقين المتأخرين ذهنيا من خلال التقليد. (comblain,1999 ,p8)

وفي نفس السياق بينت درس كل من **(Chipman & patouriaux 1981)** قدرات الإنتاج لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من أصول مختلفة تتراوح أعمارهم بين خمسة سنوات وستة أشهر وسبع سنوات وتسعة أشهر وتم الحصول على الإنتاجات اللغوية في وضعية اللعب الحر وتم استنتاج أن الأطفال ذوي التأخر الذهني ينتجون حوالي (48%) من الوحدات التركيبية الغير الصحيحة والناقصة، بينما ينتج الأطفال الطبيعيون الأصغر سنا (الذين تتراوح أعمارهم بين سنتين وسبع أشهر وأربع سنوات وثلاثة أشهر) (36%).

(comblain,1999 ,p9). كما بينت **(comblian 1989)** أن النمو اللغوي لدى هذه الفئة ليس تلقائي بل يتطلب تكفل مكثف للوصول إلى فهم الوحدات التركيبية وصياغتها. (comblain,1999 ,p10)

ونشير الى الدراسات اللسانية الحاج صالح (2007) بين لنا أن اللفظة ليست الوحدة الصغرى التي يتركب منها مستوى التراكيب الذي يمثل محور دراستنا بل لهذا المستوى وحدات أخرى من جنس آخر أكثر تجريدا. حيث أن طريقة استخراج البنية الجامعة للوحدات التركيبية تنطلق من العمليات الحملية أو الاجرائية يحملون مثلا أقل الكلام مما هو أكثر من لفظه باتخاذ أبسطه وتحويله بالزيادة، مع إبقاء النواة، كما فعلوا باللفظة للبحث عن العناصر المتكافئة. فلاحظوا أن الزوائد على اليمين تغير اللفظ والمعنى وتؤثر في بقية التركيب كالتأثير في أواخر الكلم. (الحاج صالح،2007، ص37)

فتحصلوا بذلك على مثال تحويلي يتكون أيضا من أعمدة وسطور ففي العمود الأيمن يدخل عنصر قد يكون كلمة أو لفظة بل تركيبا وله تأثير على بقية التركيب ولذلك سمي **عاملا** (le régissant).

فالعامل هو أساس البنية التركيبية، لأنه محور كل بنية التركيبية وأوسع العوامل النحوية تأثيرا. فهو الذي تترتب عليه كل العناصر التي تتألف منها **فلا بنية تركيبية بدون عامل ومعمول واحد على الأقل.** ويشير الحاج صالح الى ملاحظة مهمة جدا أنه يجب أن نفهم جيدا أن العامل التركيبي لا ينحصر دوره في إحداث الإعراب فيكون بذلك مجرد سبب لوجود الإعراب وإنما **هو الأساس الذي بنيت عليه أبنية الكلام كلها.** وهو فيها بمنزلة المحور والعماد الهيكلي لأي كلام فكل العناصر هي تابعة له في كل كلام.

(الحاج صالح،2007، ص127)

ثم لاحظوا أن العنصر الموجود في العمود الثاني لا يمكن بحال أن يقدم على عامله فهو عند سيبويه "**المعمول الأول (1م)**". يكون إذن مع عامله "**زوجا مرتبا**" **(couple ordonné)**. أما **المعمول الثاني (2م)** فقد يتقدم على كل العناصر إلا في حالة جمود العامل (مثل إن)، وقد يخلو موضع العامل من

العنصر الملفوظ (نشير له Ø) وهو الذي يسمونه **بالابتداء** (وهو عدم التبعية التركيبية وليس معناه بداية الجملة كما يعتقد بعضهم). هذا وقد حملوا التراكيب التي تتكون من لفظة فعلية (غير ناسخة) على هذا المثال، واكتشفوا عند تطبيق هذه المجموعة على الأولى أن الفعل (غير الناسخ) هو بمنزلة هذه العوامل لأنه يؤثر في التركيب، وأن المعمول الثاني في هذه الحالة هو المفعول به.

وأثبتوا أيضا أن موضع 1م و م2 يمكن أيضا أن تحتلهما كلمة واحدة أو لفظة بل وتركيب. فيتبين بهذا أن العناصر التركيبية هي عناصر خاصة مجردة. كما أن هناك عناصر أخرى "تدخل وتخرج" (علاقتها بغيرها علاقة وصل) وعلى هذه النواة التركيبية وهي زوائد مخصصة كالمفاعيل الأخرى والحال وغيرها **(رمزه: خ)**. ومن خلال ذلك نوضح طبيعة العلاقة الرابطة بين المواضع أو الكيانات التركيبية **(entités syntaxiques)**، محيلين بهذا من جهة الى علاقة **البناء** بين الزوج المرتب (العامل والمعمول الأول) وبين المعمول الثاني، ومن جهة أخرى الى علاقة **الوصل** بين المخصصات **(الزوائد) والنواة التركيبية للكلام** والمتمثلة في العامل مع معموله الأول (زائد أو ناقص) المعمول الثاني. كما يبين الحاج صالح أن هناك تنوع استعمال الترتيب الأصلي، إذ هناك ترتيبات تجوز ولا يجوز غيرها ولبعضها شروط.

(الحاج صالح،2016، ص 129)

وجاء الحاج صالح **(2012)** بفكرة أن الطفل يتفطن أثناء نموه الفكري اللغوي شيئا فشيئا لوجود علاقات بنيوية حيث أن الطفل لا يكتسب المهارة التركيبية بحكايته لما يسمع من الكلم والجمل بل من حكاية العمليات المحدثة لها يعني ذلك أن اضطراب في صياغة عنصر لغوي معين هو اضطراب في العملية المحدثة له.

(الحاج صالح،2012، ص 2015)

من خلال هذه الدراسة التي عرضناها توصلنا الى أن المفكر الحاج صالح أشار الى الوحدات التركيبية وكيفية بنائها في الحالة الطبيعية و في نفس السياق أشار الأستاذ نواني حسين (2018) الى الاضطرابات التي تمس الوحدات التركيبية فإن التحليل في هذا المستوى يتطلب مستوى أعلى من التجريد فهو يدخل العناصر اللغوية في علاقات أكثر تعقيدا واكتساب أبنية الكلام يتطلب نضجا عقليا واستعدادا معرفيا، فان أغلب الاضطرابات في هذا المستوى تظهر بعد أن يحصل اكتمال اكتساب الأبنية والتراكيب، واذا ظهرت صعوبات في هذا المستوى فغالبا ما تكون مرتبطة بمشاكل نمائية مختلفة .(نواني،2018،ص 128)

كما أن الاضطرابات في هذا المستوى تتمثل في الخروج عن القواعد والحدود والمثل المولدة لأبنية الكلام حيث يعجز الفرد عن انتاج لغة أو أبنية تتناسب مع قواعد القياس والاستعمال، وتصنف اضطرابات على مستوى المحور العمودي تمس البناء حيث تصيب جوهر البنية التركيبية، ويتجلى في حذف عناصر أساسية في البنية الكلامية، واضطرابات على مستوى المحور الأفقي تمس الوصل وتتضح في العجز عن انتاج بنية لغوية مترابطة العناصر على الخط الأفقي. (نواني،2018، ص129)

لهذا نبين أن تسليط الضوء على مستوى صياغة اللفظة عند المتخلف ذهنيا يبين لنا العديد من المؤشرات حول مدى تفعيل الوظيفة الرمزية في الصياغة اللفظية وفق مثال اجرائي معين ومن بين هذه المؤشرات نذكر **نمو نشاط التفريع** اللغوي من **الأصل الى الفرع ورد الأصل الى فرعه** ، و التحكم في مفهوم بنية المثال أو الحد الذي به تتحدد العناصر اللغوية وهو المولد للفظة .اذ يمكن أن تكون اللفظة اسمية أو فعلية ،فكل واحدة لها مثال مولد خاص بها يعرف كل عمليات الصياغة اللغوية من خلال عمليتي الوصل والبناء ،اذ أن البناء يمس انشاء الأنوية الاسمية والفعلية (الأصول) ،أما الوصل فهو العملية التي تصل مختلف الزوائد التي تدخل على الأصول و الأنوية وبها يتم نشاط التفريع اللغوي داخل اللفظة .تحدث نفس العمليتين داخل مستوى أعلى وأكثر تجريدا وهو مستوى الوحدات التركيبية **(tectonies)**.

إذ نتكلم هنا عن قدرة المتخلف ذهنيا لاستيعابه لمختلف الكيانات التركيبية **(syntaxiques entités)**

والعلاقة البنوية الرابطة بينهما كعلاقة البناء داخل النواة التركيبية، بمعنى بين الزوج المرتب (العامل **R** والمعمول **الأول (T1)** والمعمول **الثاني (T2)**. اضافة الى علاقة الوصل القائمة بين النواة التركيبية ومختلف الزوائد أو المخصصات التي تدخل عليها. وبالتالي يسمح لنا كل من **مفهوما البناء والوصل شرح العديد من ظواهر صياغة الكلام أصولا وفروعا.**

ان تناولنا لمفاهيم النظرية العربية الحديثة من زاوية اضطراب صياغة الوحدات التركيبية عند المتخلفين ذهنيا، سمح لنا بتصور فكرة مفادها أن اضطراب صياغة الوحدات التركيبية هو اضطراب في استيعاب مختلف الكيانات التركيبية والعلاقة البنيوية التي تربطها إضافة الى مختلف المحددات التي تأتي موصولة مع النواة التركيبية فإن اضطراب في صياغة عنصر لغوي محدد هو اضطراب في العملية المحدثة له أي في نشاطه الفكري اللغوي ومن هذا المنطلق قمنا بطرح التساؤل التالي:

هل يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة؟

وتفرعت عن هذا التساؤل الرئيسي تساؤلات جزئية للدراسة وهي كالتالي:

هل يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى نواة الوحدة التركيبية (Tectonie)؟

هل يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات في نشاط تفريع المخصصات من نواة الوحدة التركيبية؟

2- فرضيات الدراسة:

1.2 - الفرضية العامة:

يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة.

2.2 - الفرضيات الجزئية:

- يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى نواة الوحدة التركيبية.
- يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات في نشاط تفريع المخصصات من نواة الوحدة التركيبية.

3- أهداف الدراسة:

- تسليط الضوء على صعوبات صياغة الوحدات التركيبية لدى حالات تعاني من التأخر الذهني درجة خفيفة حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة.
- التعرف على القدرات التركيبية عند أطفال التأخر الذهني درجة خفيفة وذلك من خلال تحليل الوحدات التركيبية من خلال أداة منزل الأفعال والاعتماد على تفسير النتائج حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة.
- معرفة إذا ما كانت حالات التأخر الذهني تعاني من صعوبات على مستوى الوحدات التركيبية.

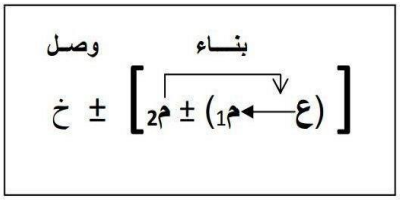
- تطبيق مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة على اللغة الشفهية لهذه الفئة، للكشف عن الوحدات التركيبية ومدى انسجامها مع قدراتهم اللغوية.
- تصنيف أنواع اضطرابات الوحدات التركيبية وفقا لخصائص النظرية الخليلية الحديثة.
- تحديد مظاهر الاضطرابات التركيبية لدى حالات تعاني من التأخر الذهني درجة خفيفة.

4-أهمية الدراسة:

- تعتبر هذه الدراسة إضافة جديدة في مجال اللسانيات العربية وتساهم في فتح المجال لمزيد من البحوث فيما يخص الوحدات التركيبية للحالات التي تعاني من التأخر الذهني درجة خفيفة.
- تقديم صورة واضحة لتحليل الوحدات التركيبية وفق النموذج الخليلي الحديث لفهم كيفية تشكل التراكيب اللغوية عند هذه الفئة، مما يسمح بتحديد الصعوبات التي تواجههم في صياغة الوحدات التركيبية.
- دراسة جانب لغوي مهم ألا وهو الوحدات التركيبية وتسليط الضوء على أداة تقييمية (أداة منزل الأفعال) وذلك من أجل إضافة علمية تطبيقية قد تساعد الأخصائيين في مجال الاضطرابات اللغوية بالوسط العيادي الجزائري.
- تساهم أيضا في تحليل معمق للاضطرابات التركيبية لدى حالات التأخر الذهني الخفيف، مما يؤدي الى تحسين قدراتهم اللغوية.
- من الضرورة التي تكتسبها الدراسة وتسعى إلى تحقيقها اختبار صحة الفرضيات وذلك من خلال اضطراب الوحدات التركيبية لدى التأخر الذهني الخفيف.

5-تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:

الصياغة اللغوية: تعني العمليات التي يتم من خلالها إعادة تشكيل الوحدات التركيبية للحالات المدروسة بما يتناسب مع قدراتهم وفقا لمبادئ النظرية الخليلية الحديثة فهي توصف من خلال هذه الدراسة عبر:



الوحدات التركيبية: تتكون الوحدة التركيبية من النواة التركيبية (العامل، المعمول الأول، المعمول الثاني) والمخصصات الموصولة بالنواة التركيبية المبنية. فزوال المخصصات لا يؤثر على بنية الوحدة التركيبية، فهي مستوى الجملة المفيدة. (نواني،2018، ص127)

حالات التأخر الذهني درجة خفيفة: هم حالات ت لديهم معدل ذكاء يتراوح بين 50–70وفق اختبارات الذكاء المعتمدة، تتراوح أعمارهم بين (6–7) سنوات، يعانون من تأخر ذهني واضطرابات على مستوى اللغة الشفهية ويخضعون لتكفل أرطوفوني ونفسي كما أنهم متمدرسين.

نشاط البناء (Construction): هو القدرة على التركيب (synthèse) بين عنصرين أو أكثر بحيث يصبح المجموع وحدة قائمة بذاتها لا تنفصل إحداهما عن الأخرى وذلك ما يقع داخل الكلمة بين حروفها أو بين كلمتين في التركيب. فأصل اللفظة هو ناجم عن البناء، والنواة التركيبية هي ناجمة عن إقامة العلاقة البنوية (constructive) بين الكيانات التركيبية (ع، م1، م2) المكونة لها. (أجد، 2018، ص08)

نشاط الوصل (concatènation): هو القدرة على إدراج وتفريع الزوائد من الأصل والنواة، فهي تخصص دلالتها اللفظية التبليغية، يحدث الوصل بين أصل اللفظة (اسمية، فعلية) ومختلف الزوائد التي تدخل وتخرج عليها. كما يحدث الوصل بين النواة التركيبية (ع، م1، م2) ومختلف المخصصات (خ) التي تدخل وتخرج عليها. فحذف المخصصات أو الزوائد الموصولة لا يؤدي إلى تلاشي بنية اللفظة أو بنية الوحدة التركيبية. (أجد،2018، ص08)

الفصل الثاني: التأخر الذهني

تمهيد

1. **تعريف التأخر الذهني.**
2. **أسباب التأخر الذهني.**
3. **خصائص التأخر الذهني**
4. **معايير التشخيصية حسب (DSM-5) للتأخر الذهني.**
5. **أشكال التأخر الذهني.**
6. **النمو اللغوي عند التأخر الذهني.**

- **النمو اللغوي.**
- **نمو المستوى المعجمي.**
- **نمو مستوى الوحدات التركيبية.**

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التأخر الذهني محور أساسي من المحاور التي يهتم بها المختص الأرطوفوني في مجال ممارسته العيادية حيث هذه الفئة تحتاج وبصفة مكثفة الى التكفل وإعادة التأهيل اللغوي والمعرفي إضافة الى ذلك ان نسبة التخلف الذهني في المجتمع في تزايد مستمر وهذا يعني ضرورة الاهتمام بهذه الفئة، كما أن حالات التأخر الذهني غير قادرين في معظم الأحيان على إيصال أصواتهم أو التعبير عن مطالبهم بالشكل المناسب ومنه انهم دائما بحاجة الى من يتفهم حاجاتهم ومطالبهم ليعبروا عنها ويوصلونها الى المسؤولين والتربويين ذوي العلاقة.

كما أن ذوي التأخر الذهني هم أكثر فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة التي تعرضت لسوء الفهم عبر التاريخ البشري ولايزالون يتعرضون لذلك بسبب نقص الوعي بهذه الفئة ولابد من إعطائهم الاهتمام الكبير من أجل التكفل والتعلم والتأهيل لتصبح عامل انتاج في المجتمع بدلا من أن تكون عالة عليه ونظرا للتطور الاجتماعي والوسائل الحديثة التي هدفت الى تكييف وتكثيف برامج علاجية للتقليل من معاناة هذه الفئة من بينها الأقسام الخاصة والمكيفة والمراكز والجمعيات التي بدورها ساهمت في اندماجهم داخل محيطهم الاجتماعي وهذا ما سنقوم بالتطرق اليه في هذا الفصل لكي نتعرف على التأخر الذهني.

1.تعريف التأخر الذهني:

اختلفت تسميات هذا الاضطراب فيشار إليه بالإعاقة الذهنية، وفي بعض الدول يسمى الاضطراب العقلي النمائي أو عجز التعلم العام، ولا تزال منظمة الصحة العالمية تستخدم مصطلح تخلف عقلي.

حسب القاموس الأرطوفوني (déficience intellectuelle):

يعرف على أنه عدم الكفاية أو تأخر التطور الفكري مما يؤدي الى عدم التمييز وصعوبات في التكيف مع المواقف الجديدة وهذه الدرجة الأولى من التخلف الذهني ويتم تقييمه بطريقة الاختبار بالرجوع الى متوسط عامة السكان أي الذي لديه معدل العامل العام أقل أو يساوي **68 بالمئة** حسب مقياس ويكسلر يسمى أيضا **(ضعف عقلي، التخلف العقلي، إعاقة عدم التكيف)** (brin,2011,p72)

أما التصنيف الدولي للأمراض **CIM-10** يعرفها على أنه حالة من توقف النمو العقلي أو عدم اكتماله تتميز بشكل خاص باختلال في المهارات خلال فترة النمو يؤثر في المستوى العام للذكاء أي القدرات المعرفية واللغوية والحركية والاجتماعية وقد يحدث التخلف مع أو بدون اضطراب نفسي أو جسمي اخر. (OMS,2010,p247)

تعريف التأخر الذهني جروسمان (Grousman):

انحراف الوظيفة الذهنية مع وجود اختلال في السلوك التكيفي للفرد ويظهر هذا خلال مراحل نمو الفرد وتطوره.

يركز تعريفه على أن المتخلف ذهنيا يتصف بالخصائص التالية:

عدم النضج الاجتماعي ويرجع ذلك الى نقص في القدرة العقلية.

توقف النمو العقلي ويتضح ذلك عند البلوغ.

له أصل بنيوي وهو بالضرورة غير قابل للشفاء. (د. مصطفى نوري، ص2011)

تعريف التأخر الذهني الخفيف:

تتراوح نسبة الذكاء لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة ما بين (55-50) الى أقل من 70 درجة. (بوزيد،2001، ص.91)

كذلك يحتاج الأشخاص الذين لديهم إعاقة ذهنية بسيطة الى دعم محدود من المجتمع لأنها تعتبر انخفاض في مستوى الأداء العقلي عن المتوسط بمقدار (3-2) انحرافات معيارية أي درجة الذكاء تتراوح (69-55) على اختبار وكسلر و(68-52) على اختيار ستنفورد بينيه. (الخطيب،2010، ص68)

2- أسباب التأخر الذهني:

وتنقسم العوامل المسببة الى الإعاقة الذهنية الى ثلاثة أقسام أساسية وهي:

- عوامل ما قبل الولادة.
- عوامل أثناء الولادة.
- عوامل بعد الولادة وأثناء مرحلة النمو (قبل سن المراهقة)

✓ **عوامل ما قبل الولادة:**

قد تحدث الإعاقة الذهنية أثناء تكوين الجنين في بطن أمه وقبل ولادته بسبب بعض العوامل التي تؤدي الى تلف في أنسجة المخ أو إعاقة نموه طبيعيا ومن هذه العوامل ما هو وراثي المنشأ ومنها ما هو غير وراثي.

1-العوامل الوراثية:

أ- العوامل الوراثية المباشرة:

تحدث الإعاقة الذهنية نتيجة لبعض العيوب المخية الموروثة عن طريق الجينات التي يرثها الطفل عن والديه، والتي تحمل الفئات الوراثية للفرد، وهذا لا يعني أن أحد الوالدين معوقا ذهنيا، فقد يحمل الأب والأم أحد الجينات **المنتجة (Genes Recessive)** التي تحمل صفات الإعاقة الذهنية دون أن يتصف بها ولا يظهر أثر الجين لا عند توافر شروط معينة.

ب- العوامل الوراثية الغير مباشرة:

قد يرث الجنين صفات تؤدي الى اضطرابات أو عيوب في تكوين المخ فيكون الذي انتقل وراثيا في هذه الحالة، هو الاضطراب أو الخلل التكويني الذي يؤدي الى الإعاقة الذهنية ومن أمثلة هذه الاضطرابات التكوينية:

اضطرابات الكروموزومات أو المورثات: حيث أثناء عملية التكوين وانقسام الخلايا ينتج عنه شذوذ في توزيع الكروموزومات، ويكون هذا الشذوذ في شكل وجود كروموزوم زائد في الخلية يؤدي الى عيب في تكوين المخ فتحدث الإعاقة الذهنية.

- **اضطرابات التمثيل الغذائي أو الاضطرابات الأيضية:**

وهي الاضطرابات التي تحدث أثناء عمليتي الهدم والبناء نتيجة لطفرة غير عادية للجينات تؤدي إلى اختفاء أنزيم معين أو انعدام وجود هذا الأنزيم ويترتب على ذلك تمثيل خاطئ في بعض أنواع الغذاء مثل:

- **الاضطراب في تمثيل البروتين:**

حيث يؤدي انعدام وجود بعض الأنزيمات اللازمة لتمثيل الأحماض الأمينية الموجودة في الأغذية البروتينية وتحويلها إلى ما يفيد الجسم ،التي تراكم هذه الأحماض في الدم فتتحول في غياب الأنزيم الخاص إلى حمض البروفيك **(pyrovicacid)** وهو حمض سام ذو أثر متلف لخلايا المخ وهذا الحمض له رائحة مميزة، حيث يخرج بعضة مع البول لذا يمكن اكتشاف الحالة من ميلاد الطفل عن طريق إجراء تحاليل معينة للبول ويطلق على هذه الحالة ، حالة البول الفينيلكيتوني **(phenylketonuria)** ومن الجدير بالذكر أن الاكتشاف المبكر لهذه الحالة عند الميلاد أو بعده بقليل يساعد على إمكانية إيقاف التأثير الضار لهذا الحمض على المخ عن طريق إعطاء الطفل وجبات غذائية علاجية بما يمنع تفاقم الحالة وتدهورها. (د. أشرف،2002، ص 44)

- **الاضطراب في تمثيل الكربوهيدرات:**

عندما تقل أو تنعدم الأنزيمات اللازمة لتمثيل المواد الكربوهيدراتية ويصعب تمثيل مركبات هذه المواد مثل: الجلاكتوزو والجليكوتين في الجسم تتسرب هذه المواد في الدم كما تسبب اضطرابات في أعضاء أخرى من الجسم مثل: الكبد وتصاحب حالة الإعاقة الذهنية التي تسببها هذه الاضطرابات، نوبات الصرع وبعض أمراض الكبد.

- **الاضطراب في خلايا الدم أو اختلاف مكونات الدم من حيث العاملRH:**

ويحدث هذا الاضطراب عندما تختلف مكونات دم الأم عن دم الجنين من حيث العامل RH وهذا العامل هو أحد مكونات الدم، ولكن الأبحاث التحليلية الطبية تشير إلى أنه لا يوجد عند كل الأشخاص، فإذا وجد لدى الشخص يطلق عليه +RH بينما يطلق –RH على من لا يوجد لديهم وعندما يختلف دم الزوجين من حيث هذا العامل، ويرث الجنين دم أبيه فيختلف بذلك دم الجنين عن دم الأم، فيتكون في دم الأم جسيمات مضادة له فإذا تسربت بعض هذه الجسيمات المضادة إلى دم الجنين فإنها تهاجم خلايا الدم في الجنين وتكون ذات أثر متلف للمخ. (د. أشرف،2002، ص 45)

- **العوامل الغير وراثية:**

تؤثر على الجنين في فترة الحمل عوامل متعددة أخرى غير تلك العوامل الوراثية الأخرى التي ذكرت سابقا، ويطلق البعض على هذه المجموعة العوامل البيئية قبل الولادة وذلك لأن تأثير البيئة على الطفل فيما بعد لا يقتصر على العوامل المؤثرة عليه بعد الولادة، وان تأثير البيئة فيه يبدأ منذ لحظة التي يحدث فيها الإخصاب وتتم عملية التلقيح وتبدأ الحياة، وهذا يعني أن الوضع الصحي والنفسي للأم الحامل أثناء فترة الحمل يعتبر ذا أهمية بالغة في مستقبل الجنين على اعتبار أن هذا الوضع سيؤثر حتما على نمو الجنين وبشكل خاص على جهازه العصبي.

أما تلك العوامل البيئية التي تحدث **قبل الولادة** وتسبب إعاقة ذهنية وهي ما يلي:

- **الأمراض التي تصيب المرأة الحامل مثل:** إصابة الأم الحامل بأحد الأمراض المعدية مثل: الحصبة الألمانية أو مرض الزهري أو الحمى المضخمة للخلايا ...الخ.

- **اضطرابات التسمم العضوي:** يتأثر نمو وتطور الجنين في رحم الأم ببعض الأمراض والاضطرابات التي تصيب الأم، وتنتج عنها تسمم عضوي يمكن أن ينتقل إلى الجنين عن طريق الحبل السري، ويؤثر في الجنين خاصة في جهازه العصبي، مما يسبب الإعاقة الذهنية.
- **عدم توفر الأكسيجين للجنين:** إذ يأخذ الجنين الأكسيجين اللازم عن طريق الدورة الدموية، فإذا قلت كمية الأكسيجين التي تصل إلى الجنين، فإن ذلك يؤثر على نمو الجهاز العصبي بشكل خاص ويذكر بأنه إذا حرمت الأم الحامل من الكمية الكافية من الأكسيجين اللازم فإنها قد تعاني هي وجنينها من تلف في الجهاز العصبي. (د. أشرف، 2002، ص 48)

2- عوامل أثناء الولادة:

يتعرض الجنين لبعض العوامل أثناء عملية الولادة العسرة وينتج عنها إصابته بالإعاقة الذهنية ومن هذه العوامل:

- **نقص أو انقطاع الأكسجين عن المخ:** فقد يحدث أثناء الولادة الجافة أو المتعسرة أن ينقطع وصول الأكسيجين إلى دم الجنين مما يؤثر على كمية الأكسيجين التي تصل إلى المخ لا يستطيع أن يقوم بوظائفه دون كمية مناسبة من الأكسجين، وأن انقطاع الأكسجين عنه ولو لفترة قصيرة يؤدي إلى تلف بعض خلايا، ويصاب الطفل بالإعاقة الذهنية.
- **إصابة الدماغ:** قد تستخدم الأجهزة لإخراج الجنين في حالات الولادة العسرة وفي بعض الحالات يؤدي الضغط الشديد لهذه الأجهزة على دماغ الجنين الى إصابة المخ فتحدث الإعاقة الذهنية للطفل أثناء عملية الولادة.

3- عوامل ما بعد الولادة:

في بعض الأحيان يولد الطفل طبيعيا ثم يصاب بالإعاقة الذهنية بعد مولده في سنتي حياته الأولى أي قبل سن المراهقة وذلك بسبب تعرضه لبعض الحوادث أو الأمراض ذات الأثر المتلف لخلايا المخ أو إصابة الجهاز العصبي المركزي للطفل ومن هذه العوامل:

-الإصابات المباشرة للدماغ والتي ينتج عنها ارتجاج في المخ وتلف في بعض خلاياه.

-الإصابة بالالتهاب السحائي.

-المضاعفات الشديدة لمرض الحصبة.

-التسمم بأملاح الرصاص وثاني أكسيد الكربون.

-نقص نشاط الغدة أحد الأسباب الرئيسية للإعاقة عند الأطفال.

-سوء التغذية له تأثير في تطور الدماغ لدى الأطفال. (د. محمد، 1998، ص 36)

3- خصائص المتأخرين ذهنيا:

3.1- الخصائص الجسمية والصحية:

يظهر لدى المصابين بالتأخر الذهني مجموعة من الخصائص الجسمية والصحية التي تتميز في ضعف القدرة الحركية المعقدة، والتوازن الحركي، وصعوبات في تعلم المهارات اليدوية، وكذلك تظهر هذه الخصائص في تأخر المشي وقصر القامة. وأيضا مشكلات في النظر، وقد وجدت الدراسات أن قسما من المتأخرين ذهنيا يعلني من حالات صرعية وأنه أكثر انتشارا بين ذوي الاعاقات العقلية الشديدة.

(د. طارق، 2012، ص 71)

3.2- الخصائص المعرفية:

1. النقص الواضح في القدرة على التعلم بشكل فعال بحيث لا يستطيعون تحقيق مستوى تعليمي كالذي يحققه غيرهم من العاديين.
2. بطء التعلم الذي يشير إلى انخفاض سرعة اكتساب المعلومات.
3. انخفاض الدافعية للتعلم نتيجة الإحباط والشعور بالفشل.
4. توقع الفشل في المواقف التعليمية بسبب خبرات الفشل السابقة.
5. ضعف الانتباه والقابلية العالية للتشتت.
6. ضعف القدرة على التركيز، وتتضمن عملية التذكر ثلاث مراحل رئيسية هي: استقبال المعلومات وتخزينها ثم استرجاعها، وتبدأ المشكلة هنا في مرحلة استقبال المعلومات نتيجة لضعف الانتباه.
7. صعوبات في الذاكرة قصيرة المدى سببها وجود مستوى عال من التشتت بمثيرات خارجية، لأنهم ينسون ما تعلموه بسرعة لأنهم يحفظون المعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية بعد جهد فإذا طلبت من الحالة تذكر ما تعلمه تجده نسى معظمه.

8. قصور في الإدراك بشكل عام وخاصة عملية التمييز بين المثيرات، إذ تتطلب هذه العملية إدراكا للخصائص المميزة لكل مثير.

9. قصور واضح في القدرة على التفكير المجرد، فالتلاميذ المتأخرين ذهنيا لا يستطيعون استخدام المجردات في التفكير ودائما يلجؤون إلى استخدام المحسوسات.

10. ضعف القدرة على التخيل والتصور. (عيد حسن، 2018، ص52)

3.3- الخصائص اللغوية:

يعاني المتخلفون ذهنيا من نقص عام في النمو اللغوي والمشكلات الخاصة باستخدام اللغة واضطرابات النطق الكلام وضآلة في البيئة والمحتوى اللغوي يرجع هذا القصور الى بطء النمو العقلي، وعلى ذلك تكون مهارتهم اللغوية من أكثر المشاكل التي تواجههم في محاولاتهم في أن يكونوا جزءا من المجتمع.

ولعل من أبرز الخصائص اللغوية لديهم نذكر:

1. اضطرابات الكلام وتشمل التلعثم والسرعة الزائدة في الكلام.
2. اضطرابات الصوت وتشمل البحة الصوتية والخنف واحتباس الصوت.
3. عيوب النطق الناتجة عن نقص القدرة العقلية.
4. عيوب النطق الناتجة نقص القدرة السمعية.
5. عيوب النطق والكلام الناتجة عن نقص القدرة السمعية.
6. اضطرابات النطق تشمل قلب وإبدال الفونيمات وحذفها. (عيد حسن، ص2014،54)

3-4 الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يغلب على سلوك ذوي التخلف الذهني التبلد الانفعالي واللامبالاة وعدم الاكتراث بما يدور حولهم، أو الانفعالية وعدم التحكم في الانفعالات وتظهر أهم خصائص النمو الاجتماعي والانفعالي لديهم فيما يلي:

1. الانسحاب: يميلون الى الانطواء والانعزال وعدم مشاركة الآخرين.
2. العدوان: سواء كان موجها نحو الآخرين أو نحو الذات أو نحو الآخرين أو نحو الأشياء.

3. عدم تقدير الذات: بسبب تكرار خبرات الفشل يشعر الطفل المتخلف ذهنيا بعدم الكفاءة وعدم الأمن وشعوره بالعجز عن تحقيق النجاح وعدم التقبل من الآخرين وتكون نظرته الى نفسه بعدم التقدير وعدم الثقة بالنفس.
4. النشاط الزائد: يتسمون بالانفعالية والنشاط الزائد ولا يمكنهم الاستقرار في مكان دون تغير ولا يكفون عن الحركة المستمرة نتيجة التلف في الجهاز العصبي المركزي.
5. قلة الاستقرار والهدوء: يتميزون بسرعة التأثر أحيانا وسهولة الانقياد.

(عيد حسن، ص56،2018)

4. تشخيص التأخر الذهني:

معايير تشخيص الإعاقة الذهنية وتصنيفها وفق الدليل التشخيصي والاحصائي للأمراض العقلية في طبعته الخامسة (DSM-5):

تندرج ضمن الاضطرابات النمائية العصبية (Troubles neurodéveloppementaux)

هي مجموعة من الحالات تظهر خلال فترة النمو. تبدأ عادة مبكرا وذلك قبل سن التمدرس. وتتميز بحصول عجز خلال التطور يؤدي الى الانخفاض في الأداء الشخصي والاجتماعي والأكاديمي أو المهني.

ويتنوع هذا النقص التطوري من صعوبات محددة في التعلم وصعوبات في المهام التنفيذية. ليمتد الى عجز شامل في المهارات الاجتماعية أو الذكاء. وتحصل هذه الاضطرابات في الكثير من الحالات بشكل مشترك، فعلى سبيل المثال، نجد لدى المصابين باضطراب طيف التوحد إعاقة ذهنية كما يصاب العديد من الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه /فرط الحركة (TDAH) بأنواع محددة من اضطرابات التعلم.

وبالنسبة لبعض الاضطرابات، فتتضمن العجز والتأخر في تحقيق مراحل النمو والتطور المتوقعة وتواجد العجز في العديد من السياقات. (DSM-5,2013,33)

الإعاقات الذهنية (Handicaps intellectuels):

Handicap intellectuel (trouble du dévloppement intellectuel)

المعايير التشخيصية:

الإعاقة الذهنية (اضطراب النمو الذهني) هي اضطراب يبدأ خلال فترة النمو مشتملا على العجز في الأداء الذهني والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات الاجتماعية والعملية. يجب أن تتحقق المعايير الثلاثة التالية:

A- القصور في الوظائف الذهنية مثل التفكير وحل المشكلات والتخطيط والتفكير المجرد و الحكم والتعلم الأكاديمي والتعلم من التجربة والتي أكدها كل من التقييم العيادي واختبار الذكاء المعياري الفردي.

B- القصور في وظائف التكيف يؤدي الى الفشل في تلبية المعايير التطورية والاجتماعية والثقافية و استقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية. ودون الدعم الخارجي المستمر، فالعجز في التكيف يحد من الأداء في واحد أو أكثر من أنشطة الحياة اليومية مثل: التواصل، المشاركة الاجتماعية، والحياة المستقلة، في أماكن متعددة، مثل البيت والمدرسة والعمل والمجتمع.

C- بداية العجز الذهني والتكيفي خلال فترة النمو.

تعيين الشدة الحالية:

- **(F70)** خفيفة
- **(F71)** متوسطة
- **(F72)** شديدة
- **(F73)** عميقة (DSM-5,35,36)

مستويات الشدة الإعاقة الذهنية الخفيفة:

مجال المفاهيم (Domaine conceptuel):

- ✓ عند الأطفال ما قبل التمدرس، قد لا توجد اختلافات واضحة.
- ✓ الأطفال في سن التمدرس والبالغين فهناك صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والتعامل بالمال والوقت والرياضيات مع الحاجة للدعم في واحد أو أكثر من هذه المجالات لتلبية التوقعات المرتبطة بالعمر.
- ✓ عند البالغين ينخفض التفكير المجرد، المهام التنفيذية (مثل التخطيط الإستراتيجي تحديد الأولويات والمرونة المعرفية) والذاكرة قصيرة المدى كما ينخفض استعمال المهارات الأكاديمية (مثل القراءة والإدارة المالية.
- ✓ تكون المقاربة للمشاكل وللحلول جامدة نوعا ما مقارنة بنظرائه في السن.

المجال الاجتماعي (Domaine social):

- ✓ مقارنة مع التطور المثالي للأقران، ينقص الفرد النضج في التفاعلات الاجتماعية، مثل الصعوبة في التقاط الإشارات الاجتماعية للأقران
- ✓ يكون التواصل والمحادثة واللغة أقل نضجا وأكثر جمودا مما هو متوقع لهذا السن.
- ✓ قد تحصل بعض الصعوبات في ضبط المشاعر والسلوك بشكل يتناسب مع السن وتبدو هذه الصعوبات واضحة للأقران في المواقف الاجتماعية.
- ✓ يوجد فهم محدود للخطر في المواقف الاجتماعية.
- ✓ يكون الحكم الاجتماعي قاصر بالنسبة للسن، ويكون الشخص معرضا للتلاعب به من قبل الآخرين (السذاجة).

المجال التطبيقي (Domaine pratique):

- ✓ قد يكون الاهتمام الشخصي مناسبا بالنسبة للسن، ولكن الفرد يحتاج للدعم في المهام اليومية المعقدة مقارنة بأقرانه.
- ✓ وخلال فترة البلوغ يكون الدعم في التنقل والعناية بالطفل والمنزل والاهتمام بالتغذية وإدارة المال.
- ✓ المهارات الترفيهية مماثلة للأقران ولكن المحاكمة المتعلقة بالسلامة والتنظيم خلال الترفيه تحتاج للدعم.
- ✓ خلال فترة البلوغ فالعمل التنافسي يظهر غالبا في الأعمال التي لا تحتاج للخيال.
- ✓ يحتاج هؤلاء الأشخاص للدعم فيما يتعلق باتخاذ القرارات الصحيحة والقانونية ولتعلم المهارات التنافسية للمهنة.
- ✓ يحتاجون للعون لإنشاء عائلة.(DSM-5,2013,p37)

مستويات الشدة للإعاقة الذهنية المتوسطة:

مجال المفاهيم:

- ✓ خلال فترة التطور كاملة تكون المهارات التصورية دون مهارات أقرانه.
- ✓ في مرحلة ما قبل التمدرس تكون اللغة والمهارات ما قبل الأكاديمية بطيئة التطور.

- ✓ خلال الدراسة التطور يكون بطيء في القراءة الكتابة والرياضيات وفهم الوقت والمال يكون محدود مقارنة بأقرانه من نفس السن.

عند البالغين تكون المهارات الأكاديمية ضعيفة في المرحلة الإبتدائية والحاجة للدعم واضحة لاستعمال هذه المهارات في العمل والحياة الشخصية.

الحاجة المستمرة للمساعدة اليومية في استعمال مهارات المفاهيم في مهام الحياة اليومية. قد يقوم آخرون بهذه المهام بشكل كامل للشخص.

المجال الاجتماعي:

يظهر الشخص اختلافات واضحة مقارنة بأقرانه في السلوك الاجتماعي والتواصلي.

اللغة المنطوقة أداة أساسية للتواصل الاجتماعي ولكنها أقل تعقيدا بكثير من لغة أقرانه.

استيعاب العلاقات أمر ثابت من خلال الارتباط مع العائلة والأصدقاء خلال الحياة وقد تنشأ علاقات رومانسية خلال البلوغ.

قد لا يفسر الأفراد الإشارات الاجتماعية بشكل مناسب.

تتحدد المحاكمة الاجتماعية بشكل مناسب وقدرات اتخاذ القرار كما يجب أن يساعد مقدمو العناية هؤلاء الأفراد باتخاذ القرارات خلال حياتهم.

علاقات الصداقة مع الأقرن ذوي التطور الطبيعي غالبا ما تتأثر بالتواصل والمحددات الاجتماعية.

الحاجة لدعم اجتماعي وتواصلي واضح ومهم لتحقيق النجاح في مواقع العمل.

المجال التطبيقي:

يستطيع الفرد الاهتمام بالحاجات الشخصية المتضمنة، الطعام واللباس والإفراغ والنظافة وذلك كبالغ على الرغم من الوقت الطويل الذي يحتاجه للتعلم ليصبح مستقلا في ممارسة هذه الأشياء ولكن قد تستمر الحاجة للتذكير.

المشاركة في كافة المهام المنزلية قد تتحقق ولكن عقب فترات التعليم المطولة.

المساعدة المستمرة مهمة للوصول لمستوى أداء البالغين.

العمل المستقل في وظائف لا تحتاج للمهارات التصورية والتواصلية قد يتحقق ولكن لابد من توافر الدعم المستمر من الزملاء والمشرفين وغيرهم لتلبية المتطلبات الاجتماعية كتعقيدات العمل والمهمات الاجتماعية والمهمات الإضافية كالمواعيد والتنقلات والفوائد الصحية وإدارة النقود.

يمكن تطور عدد متنوع من المهارات الترفيهية وهذه تحتاج بدورها للدعم الإضافي إضافة لفرص التعلم وذلك عبر فترات طويلة.

السلوك السيء يظهر في أقلية معتبرة وقد يؤدي لمشاكل اجتماعية. (DSM-5,2013,p38)

مستويات شدة الإعاقة الذهنية الشديدة:

مجال المفاهيم:

- ✓ الوصول لمهارات تصورية يكون محدود.
- ✓ فهم اللغة المكتوبة يكون قليل كما يكون الفهم محدود لمفاهيم تتضمن الأرقام والكميات والزمن والمال.
- ✓ يجب تزويدهم بالدعم المكثف لحل المشكلات خلال الحياة.

المجال الاجتماعي:

- ✓ اللغة المنطوقة محدودة جدا بما يتعلق بالمفردات والقواعد وقد يبدوا الكلام عبارة عن كلمات مفردة أو مقاطع وقد يظهر بوسائل تحريضية.
- ✓ يركز الكلام والتواصل على هنا والآن في أحداث الحياة اليومية.
- ✓ تستخدم اللغة للتواصل الاجتماعي أكثر منه للشرح ويفهم الفرد الكلام البسيط والإيماءات الاجتماعية.
- ✓ العلاقات مع أفراد العائلة والأشخاص المألوفين تكون مصدر للسعادة والدعم.

المجال التطبيقي:

- ✓ يحتاج الفرد للدعم في كل أنشطة الحياة اليومية متضمنا الوجبات واللبس والاستحمام والإفراغ ويحتاج الفرد للإشراف الدائم.
- ✓ لا يستطيع الفرد اتخاذ القرارات المتعلقة بالسلامة للنفس أو للغير

- ✓ خلال البلوغ المشاركة في مهام داخل المنزل أو في الترفيه أو في العمل يحتاج للمساعدة المستمرة.
- ✓ اكتساب مهارات في جميع المهارات تحتاج للتعليم المطول والدعم المستمر.
- ✓ السلوك السيء والمتضمن إيذاء الذات يظهر لدى أقلية واضحة.

(DSM-5,2013,P38)

مستويات الشدة للإعاقة الذهنية العميقة:

مجال المفاهيم:

- ✓ مهارات التصور تتضمن عادة العالم الفيزيائي بدلا من العملية الرمزية.
- ✓ قد يستخدم الفرد أشياء بصورة محددة بهدف العناية بالنفس والعمل والترفيه.
- ✓ مهارات بصرية مكانية محددة كالتحديد المتماثل والترتيب المستندة لمواصفات فيزيائية يمكن اكتسابها.
- ✓ على كل حال النفص الحركي والحسي المرافق قد يمنع من الاستعمال الوظيفي للأشياء.

المجال الاجتماعي:

- ✓ يملك الفرد فهما محدودا جدا للتواصل الرمزي في الكلام أو الإيماء فقد يفهم أو تفهم تعليمات أو إيماءات بسيطة.
- ✓ يعبر الفرد عن رغباته بشكل كبير عبر التواصل الغير لفظي أو رمزي.
- ✓ يستمتع الفرد بالعلاقات مع أفراد العائلة أو الرعاة أو الأشخاص المألوفين، ويبدأ يستجيب للتفاعلات الاجتماعية بالدلائل الإيمائية أو العاطفية.
- ✓ النقص الحسي والبدني المرافق قد يمنع الكثير من النشاطات الاجتماعية.

المجال التطبيقي:

- ✓ يعتمد الفرد على الآخرين في كل مناحي العناية الفيزيائية اليومية ومن ناحية الصحة والسلامة رغم أنه قد يكون قادرا على المشاركة في بعض هذه النشاطات.
- ✓ الأفراد الذين لا يعانون من نقص بدني شديد قد يساعدون في بعض المهمات اليومية في المنزل كحمل الصحون للطاولة.

- ✓ الأفعال البسيطة مع الأشياء قد تكون أساسا للمساهمة في بعض النشاطات المهنية مع مستويات عالية من الدعم المستمر.
- ✓ النشاطات الترفيهية قد تتضمن مثلا الاستماع للموسيقى أو متابعة الأفلام أو الخروج للنزهة أو المشاركة في النشاطات المائية وكل ذلك بمساعدة الغير.
- ✓ النقص الحسي والحركي المرافق يكون حاجزا معتادا ضد المشاركة (عدا المشاهدة) في المنزل وخلال الترفيه أو في النشاطات المهنية. (DSM-5,2013,p39)

5-أشكال التأخر الذهني :

1.5- التأخر الذهني الخفيف:

الأطفال الذين يعانون من تأخر ذهني خفيف يحصلون في اختبارات المستوى الفكري على معدل ذكاء بين (50و70).

وفقا لمنظمة الصحة العالمية، يعرف التأخر الذهني الخفيف بمعدل ذكاء يتراوح بين 50 و69، كما أ، في الممارسة العملية يمكن للحالات أن يتعلموا القراءة والكتابة والحساب والحالات الأقل تضررا يمكنهم الوصول إلى مستوى الصف السادس في سن 11و 12 سنة، ولكن بعد ذلك يجدون صعوبة في تعلم أشياء جديدة، مما يؤدي إلى الفشل. وهذا الفشل يعود إلى عدم قدرة هؤلاء الحالات إلى الوصول لبنية التفكير الأساسية، ولا يملكون القدرة على التجريد، ويبقون في مرحلة العمليات الملموسة.

وأيضا التواصل والتنشئة الاجتماعية والعلاقات الشخصية لا يتأثرون بشكل كبير، وفي سن البلوغ يصل بعضهم إلى درجة الاستقلالية النسبية على المستوى الاجتماعي والمهني.

(tadjine meriame,2013,32,33)

- خصائص النمو عند التأخر الذهني درجة خفيفة:

النضج (Maturation et dévloppementale):

من 0 إلى 5 سنوات يمكن أن تتطور مهارات التواصل والتنشئة الاجتماعية، وتأثر طفيف في المجالات الحسية والحركية بحيث لا تختلف كثيرا عن الأطفال العاديين.

التعلم والتعليم (Apprentissage et éducation):

من 6 سنوات إلى 21 سنة، يكون اكتساب المعارف حتى مستوى الصف السادس في نهاية المراهقة، ويستطيعون تعلم مهارة متخصصة في مجال معين، الامتثال الاجتماعي.

التكيف الاجتماعي و المهني (Adaptation social et professionelle):

من 22 سنة فما فوق، يمكنهم الاندماج الاجتماعي والمهني مما يؤدي إلى الاستقلالية الكاملة ولكنهم يحتاجون إلى الدعم في حالات الضغط الاجتماعي الغير عادية. (tadjine meriame,2013,33)

2.5- التأخر الذهني درجة متوسطة:

يعرف بمعدل ذكاء يتراوح بين 35و55 وفقا للتصنيف الدولي للأمراض (CIM-10)، كما أن الأشخاص المتأخرون بدرجة متوسطة يصلون إلى عمر عقلي يتراوح بين 6سنوت و9 سنوات.

يكون تطور اللغة بطيء، وفهم اللغة واكتساب الكلام صعب وبطيء لكن بعضهم يصل إلى مستوى لغة بسيط، التعليم صعب فهم يصلون إلى مستوى القراءة والكتبة الأساسية، ويمكنهم إجراء بعض الحسابات البسيطة بمساعدة أدوات مثل الأرقام المرسومة على ورقة يتعلمون الجمع والطرح ونادرا ما يجيدون الضرب، ولكنهم لا يتقنون القسمة أبدا، هؤلاء الأطفال لا يستطيعون تجاوز مستوى الصف التحضيري ويجب تعليمهم في فصول دراسية متخصصة. أما في سن البلوغ يمكنهم أداء مهام عملية بسيطة تحت إشراف مرشد، لكنهم لا يستطيعون العيش بشكل مستقل ويحتاجون إلى دعم دائم كالإشراف العائلي أو الوصاية.

- خصائص النمو عند التأخر الذهني درجة متوسطة:

النضج (Maturation et dévloppementale):

من 0 إلى 5 سنوات، تكون القدرة على الوعي الاجتماعي والتواصل موجودة ولكنها محدودة، والتطور الحركي كاف والاستقلالية محدودة والحاجة إلى الإشراف ضرورية.

التعلم والتعليم (Apprentissage et éducation):

إمكانية التنشئة الاجتماعية، والوصول إلى مستوى الصف الرابع في التعليم المتخصص، وتعلم مهارات التنقل والاستقلالية في الأماكن المألوفة.

التكيف الاجتماعي و المهني (Adaptation social et professionelle):

إمكانية الاستقلالية في ورشة عمل محمية، وتحتاج إلى إشراف وتوجيه في حالات الضغوط الاجتماعية والاقتصادية الخفيفة. (tadjine meriame,2013,33, 34)

3.5- التأخر الذهني الشديد:

يعرف بمعدل ذكاء يتراوح بين 20 و35 وفقا للتصنيف الدولي للأمراض (CIM-10) ويكون العمر التطوري أقصى يتراوح بين 3و 6 سنوات. هؤلاء الأطفال لا يستطيعون متابعة الدراسة ويوضعون عادة في مراكز داخلية متخصصة كما يمكنهم اكتساب عادات أساسية للنظافة والترتيب.

- **خصائص النمو عند التأخر الذهني درجة شديدة:**

النضج (Maturation et dévloppementale):

من 0 إلى 5 سنوات، يكون النمو الحركي ضعيف واللغة محدودة ونقص واضح في الاستقلالية والتواصل ضعيف.

التعلم والتعليم (Apprentissage et éducation):

من 6 إلى 12 سنة، إمكانية التواصل التدريب على عادات النظافة، التدريب على الروتين، لكنهم لا يتجاوزون الصف الأول والثاني.

التكيف الاجتماعي و المهني (Adaptation social et professionelle):

22 سنة فما فوق، إمكانية الاستقلالية الجزئية تحت الإشراف الكامل مع اكتساب مهارات الحماية الشخصية. (tadjine meriame,2013, 35)

4.5- التأخر الذهني درجة عميقة:

هو أشد درجات القصور العقلي، ويعرف نظريا بمعدل ذكاء أقل من 20 أو 25 وفقا للنظامين

(CIM-10) و (DSM-5) هؤلاء الأطفال لا يتحدثون أو يعرفون بعض الكلمات فقط، عندما يتم اختبارهم يحصلون على عمر عقلي أقل من ثلاثة سنوات.

في مرحلة الطفولة يظهر هؤلاء الأطفال تأخر نفس- حركي وتأخر كبير في اكتساب اللغة.

(tadjine meriame,2013, 35,36)

- خصائص النمو عند التأخر الذهني درجة عميقة:

النضج (Maturation et dévloppementale):

من 0 إلى 5 سنوات، يظهرون تأخر شديد في القدرة على الأداء في المجالات الحسية والحركية بحيث تكون ضئيلة جدا.

التعلم والتعليم (Apprentissage et éducation):

من 6 إلى 12 سنة، وجود تطور حركي معين مع استجابة للتدريب محدودة في الاستقلالية الشخصية.

التكيف الاجتماعي و المهني (Adaptation social et professionelle):

22 سنة فما فوق، وجود تطور معين في الحركة واللغة يجب الاعتناء بهم لأن الاستقلالية محدودة للغاية. (tadjine meriame,2013, 37)

4- النمو المعرفي عند ذوي التأخر الذهني:

(Dévloppement piagétien dans le cas des déficiences intellectulles):

إن النمو عند ذوي التأخر الذهني يخضع للعديد من الأسئلة وهناك تساؤلان رئيسيان تمت مناقشتهما:

- هل يتبع الأشخاص ذوي التخلف الذهني نفس مراحل النمو للأشخاص العاديين (ولكن ببطء)؟
- هل لديهم نمو خاص بهم؟

تقترح **Inhelder** مراحل نمو خاصة بالإعاقة الذهنية وتربط مستوى العجز والقصور حسب مستويات مراحل النمو المعرفية لبياجيه.

فالإعاقة العميقة تتوافق مع القصور في المرحلة الحسية الحركية، والإعاقة الشديدة في بداية فترة ما قبل العمليات، والإعاقة المعتدلة في نهاية الفترة ما قبل العمليات، والإعاقة الخفيفة في مرحلة العمليات الملموسة.

تشير الأبحاث الحديثة إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية يتطورون باتباع مسارهم الخاص، بحيث لديهم القدرة على النمو والتطور خلال مرحلة الطفولة وأيضا تلعب البيئة دورا مهما وأساسيا في تطوير المراكز العصبية، علاوة على ذلك تتطور بعض الوظائف المعرفية مع النمو.

(Cyrielle Richard,2018,60,61)

7-النمو اللغوي عند ذوي التأخر الذهني:

تأثير الإعاقة الذهنية على المهارات اللغوية (systématiques)، لكن حجمها يختلف باختلاف السبب وأيضا درجة شدة الاضطرابات المعرفية وبهذا يكتسب ذوي التأخر الذهني عادة التحكم في اللغة الشفهية الكافية لجعلها قناة التواصل الأساسية لديهم. أما بخصوص الإعاقات الذهنية الأكثر شدة تكون الاضطرابات شديدة لدرجة أن مرحلة ما قبل اللغة قد تتحقق فقط في سن البلوغ.

تشير الدراسات التي أجريت حتى الآن إلى نمو اللغة بطيء وغير مكتمل، لكنه يتبع نفس المراحل التي يمر بها الأطفال العاديون وعليه سيتم عرض مستويين أساسيين من مستويات اللغة عند هذه الفئة (Amélie Rémy-Néris,2024,37)

1.7- النمو المعجمي لذوي الإعاقة الذهنية:

هناك عدد قليل نسبيا من الأبحاث حول اكتساب المستوى المعجمي لدلى حالات الإعاقة الذهنية. أكثر المسارات التطورية التي تمت دراستها هي تلك الخاصة بحالات متلازمة داون، الأبحاث غير متفق عليها لكنها تتفق عموما على أن المراحل الرئيسية للنمو المعجمي الظهور الكلمات الأولى أو الانفجار المعجمي موجودة ولكنها متأخرة في الوقت، كما يصل إنتاج المفردات الأولى في نفس عمر النمو المعرفي كما هو الحال عند الطفل العادي.

يتم المحتوى الدلالي والتصنيف النحوي للكلمات الأولى بنفس الطريقة لدى الطفل العادي إذ أن النمو المعجمي يظهر بشكل متسلسل مماثل لتسلسل الأطفال العاديين.

نشير إلى أن الإنتاج اللغوي لدى هذه الفئة ضعيف مقارنة بمهارتهم في الاستقبال اللغوي كما أنهم يظهرون مفردات تتعلق بالمشاعر أقل كثيرا مقارنة بالأطفال العاديين المتطابقين في عمر النمو المعرفي، يمكن ربط الضعف المعجمي الملحوظ بعوامل مختلفة ولكن العامل الأكثر أهمية الاضطرابات المعرفية لأن مستوى الذكاء يؤثر على كيفية إدراك وتنظيم المعلومات.

(Amélie Rémy-Néris,2024,37,38)

2.7- نمو مستوى الوحدات التركيبية عند التأخر الذهني:

بالمقارنة مع المستوى المعجمي تكون المهارات التركيبية أكثر تأثرا بشكل كبير وبالرغم من الارتباط بين هذان المستويان من اللغة إلا أننا نلاحظ تزامن في تطورهما، وتشير الأبحاث التي أجريت على ذوي الإعاقة الذهنية من أصل جيني ولاسيما متلازمة داون

ومتلازمة X الهش أن ظهور أولى تركيبات الكلمات يتأخر بحوالي عامين مقارنة بالأطفال العاديين كما أن الإنتاج يكون أكثر تضررا من الاستقبال اللغوي.

لا تصل المهارات الصرفية التركيبية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية أدا إلى مستوى أقرانهم العاديين تظل إنتاجاتهم أقصر وأقل تعقيدا وتحتوي على المزيد من الأخطاء.

لوحظ في الاستقبال اللغوي صعوبات كبيرة خاصة في فهم الوحدات المعقدة خاصة تلك التي تحتوي على جمل فرعية أما على مستوى الإنتاج النمو يبقى مبكرا حتى سن المراهقة.

(Amélie Rémy-Néris,2024,39,40)

خلاصة:

يعد التأخر الذهني من أكبر المشكلات التي يضم عدد كبير من العلماء والمختصين، بحيث تظهر آثاره في المجالات الطبية والنفسية والتربوية والاجتماعية، فهي مشكلة متعددة الأبعاد والجوانب وتتداخل هذه الأبعاد والجوانب مما يقتضي تعاون وتدخل فريق متخصص لمواجهة والتخفيف من الآثار السلبية على الفرد والأسرة والمجتمع.

فالأشخاص المتأخرين ذهنيا يحتاجون إلى تكفل طبي ونفسي واجتماعي وتربوي مما يتطلب جهود كل الفريق المتخصص في هذه المجالات لتقديم الرعاية اللازمة في حينها دون تأخير وبصورة متكاملة وشمولية من أجل إعداد هؤلاء الأفراد للحياة الاجتماعية، وتأهيليهم للاندماج في المجتمع الذي يعيشون فيه وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لهم ولأسرهم.

الفصل الثالث: النظرية الخليلية الحديثة

تمهيد:

1. **تعريف النظرية الخليلية الحديثة.**
2. **المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة.**
3. **مستويات التحليل اللساني.**
4. **اضطرابات مستوى الوحدات التركيبية.**

خلاصة

تمهيد:

نعرض من خلال محتوى هذا الفصل تعريف النظرية الخليلية الحديثة وأهم المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها، مشيرين إلى مستويات اللغة في هذه النظرية، ليتم بعد ذلك شرح أنواع اضطرابات الوحدات التركيبية حسب النظرية الخليلية الحديثة.

1/ تعريف النظرية الخليلية الحديثة:

تعتبر النظرية الخليلية الحديثة من بين النظريات الأساسية في اللسانيات العربية الحديثة حيث ترجع أصول النظرية الخليلية الحديثة إلى الأعمال الجليلة الرائدة التي قدمها الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175هجري) مجسدة في أول معجم عربي هو معجم العين وفي آرائه الخصبة التي تربو ستمائة رأي ضمنها تلميذه سيبويه كتابة المشهور "بالكتاب"، فضلا عن أفكاره التي خالف فيها أستاذه أو وافقه فيها أو رجح بعض آرائه، مكونا بكل ذلك نظرية علمية أصلية شغلت النحاة وعلماء اللغة بعده عمرا من الزمن.

ومن اللغويين العرب القلائل الذين تفرغوا لنظرية سيبويه الباحث عبد الرحمان الحاج صالح الذي عكف عليها وكرس لها ما يناهز نصف قرن من حياته بحيث أسماها "النظرية الخليلية الحديثة"، وهي نظرية تجمع بين الأصالة القديمة ممثلة في استيحاء أفكار ومفاهيم الخليل وسيبويه، والحداثة ممثلة في انتقاء ما يتقارب من تلك الأفكار والمفاهيم، مكونة بذلك نظرية متماسكة قديمة في أصولها حديثة في منهجها وتوجهها العلمي والتكنولوجي، لها مفاهيمها العلمية ومبادئها الأساسية.

وهي عبارة عن إعادة صياغة الأشكال النحوية الخليلية والبحث عن القواعد الرياضية المعتمدة عند الخليل ابن أحمد الفراهيدي. **(شيرود ،2024،11،10)**

وفي تعريف آخر هي نظرية بنوية تفريعية تهتم ببنية اللفظ وتحاول الكشف عن الأبنية العامة والأصلية والأبنية التي تندرج فيها وتتفرع عنها. **(د. أجد،2018، ص07)**

2/ المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة:

ترتكز هذه النظرية في تحليل الظاهرة اللغوية عددا من المفاهيم والمبادئ الأساسية التي لها دور أساسي ومركزي في تنظيم العلاقات المعقدة والكامنة وراء اللغة ومن بين هذه المبادئ والمفاهيم نذكر ما يلي:

1. مفهوم المثال (le schéme générateur):

هو مفهوم عربي أصيل، ولا يوجد ما يماثله في اللسانيات الحديثة لأن مفهوم مثال الكلمة ووزنها وبنائها لا مثيل له فهو مفهوم إجرائي تتحدد به الحدود اللغوية، ليس فقط في الألفاظ وإنما في كل المستويات.

(شلواش،2018، ص09). ويبين عبد الرحمان الحاج صالح أن الحد هو وجه من أوجه الكلام وحال من أحواله لا أي وجه ولا أي حال بل ذلك الذي تنتجه طريقة معينة أو إجراء معين وأن لكل مجرى من مجاري

الكلام حدا يحدده، والمقصود من المجرى بين فهو المسلك أو السبيل الذي يسلكه العنصر اللغوي في الكلام. **(الحاج صالح،2012، ص122)**

2. ثنائية الأصل والفرع:

إن كل العناصر المفيدة القابلة للانفراد تعتبر في اللسانيات الخليلية كأصول يمكن أن تفرع منها وحدات أخرى بعمليات خاصة وهذا بعد حصر الأصول. فهذا أقرب إلى الصياغة الرياضية من تحليل الجمل بعملية التقطيع المتسلسل والاستبدال **(Commutation/Segmentation)**. بحيث يلجأ الخليليين إلى ما هو تركيبي–تفريعي لأنهم ينطلقون في عملهم من أصغر ما يتخاطب به مفردا ويعتمدون في ذلك على عملية تفريعية تحويلية واحدة وهي الزيادة على الأصل (الفرع) وهي تخضع لقواعد معينة.

(الحاج صالح،2012، ص83). ونشير إلى أن النظام اللغوي كله عبارة عن أصول وفروع، فالفرع هو الأصل مع الزيادة أي مع أي شيء من التحويل، والأصل هو ما يبنى عليه ولا يبنى على غيره كما أنه يمثل النواة أو العنصر الذي يستقل بنفسه ولا يتغيب، أي أنه يوجد في الكلام وحده ولا يحتاج إلى علامة أخرى تميزه عن فروعه على عكس الفرع فهو متغير متعدد يتعلق وجوده بالأصل وبصفاته الذاتية.

(الحاج صالح،2018، ص147)

ونشير إلى أن التفريع يتم دائما بهذه العملية: فكل من المؤنث والجمع والمعرفة لفظه مأخوذ من أصله الذي هو المذكر والمفرد والنكرة. فالأسبقية هنا هي في جميع هذه الأحوال بسبب تفريع شيء من أصل ليس غير. **(الحاج صالح،2012، ص139)**

3. ثنائية الانفصال والابتداء:

نشير إلى مبدأي الانفصال والابتداء انطلاقا من قول الخليل بلسان تلميذه" إنه لا يكون اسم مظهر على حرف أبدا لأن المظهر يسكت عنده وليس قبله شيء هو الاسم الذي ينفصل ويبتدأ". وبالفعل كان المنطلق عندهم كل ما ينفصل ويبتدأ وهي صفة الانفراد ويمكن أن يكون بذلك الأصل لأشياء أخرى تتفرع عليه. ولهذا فيجب أن ينطلق من أقل ما ينطق به مما ينفصل ويبتدأ وهو الاسم المظهر بالعربية. وكل شيء يتفرع عليه ولا يمكن لما في داخله أن ينفرد فهو بمنزلته، ولهذا سمى النحاة الأولون هذه النواة بالاسم المفرد "وما بمنزلة الاسم المفرد" وأطلق عليها ابن يعيش والرضي اسم اللفظة و**(ترجمها الحاج صالح بLexie)**.

فالانفصال والابتداء يمكن الباحث من استكشاف الحدود الحقيقية التي تحصل في الكلام، وبهذا ينطلق الباحث من اللفظ أولا ولا يحتاج إلى أن يفترض أي افتراض كما يفعله التوليديون وغيرهم عندما ينطلقون

من الجملة قبل تحديدها. ولابد من الملاحظة أن هذا المنطلق هو في الوقت نفسه وحدة لفظية **(Unité Sémiologique)**، لا يحددها إلا ما يرجع فقط إلى اللفظ وهو الانفصال والابتداء، ووحدة إفادية **(Unité communictionnelle)** لأنها يمكن أن تكون جملة مفيدة (فقد اكتشفت في الكلام الحقيقي). وعلى هذا فهي تحتل مكانا يتقاطع فيه اللفظ مع المعنى أو النية بالإفادة. **(الحاج صالح،2007، ص32)**

4. مفهوم الموضع والعلامة العدمية:

هو مفهوم لا يجد له مقابل عبد الرحمان الحاج صالح في اللسانيات الغربية وقد أسماه بالعلامة العدمية وهي التي تختفي في موضع آخر، وذلك كجميع العلامات التي تميز الفروع عن أصولها (المفرد والمذكر لهما علامات غير ظاهرة بالنسبة للجمع والمثنى والمؤنث)، فعلامة التذكير العدمية تقابلها علامة ظاهرة في المؤنث وعلامة المفرد العدمية تقابلها علامة ظاهرة في التثنية والجمع، وعلامة الابتداء العدمية (التجرد من العوامل) تقابلها علامات لفظية ظاهرة، وتنطبق العلامة العدمية أيضا على التقابل بين الحروف الصوتية، كعدم غنة الباء في مقابل غنة الميم وكلاهما لهما مخرج واحد.

(الحاج صالح،2018، ص149)

كما أنها مفاهيم رياضية محضة وأهم صفة يتصف بها التحويل الخليلي ،فإن المواضع التي تحتلها الكلم هي خانات تحدد بالتحويلات التفريعية أي الانتقال من الأصل إلى مختلف الفروع بالزيادة التدريجية وبهذه العمليات يتحدد موضع كل عنصر داخل المثال ، ولابد من الإشارة أن المواضع التي هي حول النواة قد تكون فارغة لأن الموضع شيء وما يحتوي عليه شيء آخر، ثم إن خلو الموضع من العنصر له ما يشبهه وهو " الخلو من العلامة" أو تركها وهو ما يسمى بالعلامة العدمية (Expression zéro) وهي التي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر. **(الحاج صالح،2007، ص 35،36).**

3/ مستويات التحليل اللساني في النظرية الخليلية الحديثة:

يقول الحاج صالح (2016) في وصفه لمستويات اللغة أن أهم ما اكتشفه النحاة العرب القدامى في اللغة هو **نظام المستويات المتداخلة** بوصف خاص انفردوا به ولم يسبقوا إليه قديما وحديثا. وأخطر ما أثبتوه ليس في تكون المستوى مما تحته (التضمن والاحتواء) من العناصر باطراد مثل تكون بسيط من الوحدات الدالة من الوحدات الصوتية غير الدالة بل في تكون كل مستوى من وحدات أصلية ومن زوائد عليها يتفرع المزيد فيه من الأصل بقوانين خاصة. ويضيف في نفس السياق أنه لا يكفي أن نقول إن مستوى العناصر الدالة متكون من وحدات صوتية غير دالة بل أن نميز بين الوحدات التي تكون أصولا وغيرها وهي الزوائد

وماهي التي تجمع بين هاتين الصفتين. ثم ماهي قسمة الحروف الأصول مع الزوائد وماهي قوانين التفريع وتركيبيه فالوحدات الدالة مثلا ليست ناتجة عن مجرد تركيبها من الوحدات الصوتية. ويمكن لنا أن نشرح أكثر كل مستوى لغوي وما يرتبط به من مفاهيم وفق التمييز بين مستويات تحت اللفظة (على اعتبار أن اللفظة هي المستوى المركزي للغة ومنطلق التحليل كما سيأتي) ومستويات ما فوق اللفظة.

1/ مستويات تحت اللفظة:

- **مستوى الحروف:** المستوى الأدنى وهو الحروف الصوتية كما هو معروف "أصول الكلم" أي الجذور وهي وحدات دالة وإن لم تكن قطعا من اللفظ وهي كلها حروف جوامد **(Consonants)** مرتبة. **(الحاج صالح،2018، ص308)**
- **مستوى الدال أو العناصر الدالة(Segments signifiants)** : وهي أربع أنواع:

& المادة الأصلية (Substance/Racine): أي المواد المكونة من حروف المعجم مثل الضاد والراء والباء في كلمة ضرب. ويشير هنا الحاج صالح (1979) إلى أهمية الدلالة اللفظية التي توافق ترتيب الحروف – ض ر ب– في حد ذاتها خارج الصيغة التي تكون الكلمة. من هذا المنظور، تعتبر هذه المادة أصل الكلمة. **(د. أجد،2018، ص19)**

& الوزن أو الصيغة (Forme/Schéme linéaire): هو صيغ الكلم وهي أيضا وحدات دالة قائمة بذاتها وليست بالطبع قطعا من الكلام. وهي أصوات الحركات والسكنات مع الزوائد كل في موضع خاص. ويرمز إلى الصيغ برموز (فعل) ليمكن التمثيل لبناء الكلمة واندماج الجذور والصيغ.

(الحاج صالح،2018، ص309)

& حروف المعاني (Morphemes gramaticaux): وهي الأدوات التي تدخل على الاسم والفعل فتظيف لهما معنى زائدا على معنيهما الأصلي. ويعرف الحاج صالح حرف المعنى هكذا: " هو كلمة محسوسة بنيت لازما ووظيفتها تخصيص دلالة الأسماء والأفعال المذكورة (ولذلك سميت بالأدوات) وقد يقوم بعضها مقام الأسماء والأفعال من حيث المعنى والإفادة فتعد في أحد هذين القبلين إلا أنها تبنى بناء لازما كالأدوات الأخرى وذلك مثل الضمير واسم الإشارة والإسم الموصول". **(د.أجد،2018،ص19)**

& ترك العلامة (Expression zéro): عنصر دال له دور مهم وهو الخلو من اللفظ الدال ومنه العلامة غير الظاهر، زيادة على ما ذكرناه من الوحدات الدالة فإن للعربية وغيرها وحدة دالة ليست

لفظا تماما وهي عدم حصول الدليل اللفظي في أحوال خاصة في المكان الذي يحصل فيه وهو ما يسميه سيبويه " بالعلامة غير الظاهرة" وقد تسمى "ترك العلامة ونرمز لها –Ø–.

(الحاج صالح،2016، ص51)

- **مستوى الكلم أو الكلمات (Lexical):** وهو المستوى الثالث ومن المعروف أن الكلم التي لها بنية هي الأسماء والأفعال المتصرفة فقط وأهم ما امتاز به النحاة العرب في هذا المستوى هو إثبات الحروف الأصول للكلم وتمثيل عناصر الجذور برموز واللجوء إلى قسمة تركيبية أخرى تلجأ إلى المصفوفة لحصر كل الصيغ الممكنة وإثبات ما هو مستعمل وما هو مهمل.

(الحاج صالح،2016، ص56،57)

- **مستوى اللفظة:**

يعتبر هذا المستوى منطلق التحليل عند العلماء والنحاة، فاللفظة هي أصغر وحدة في الخطاب، وفي مستواها يتم اتحاد الوحدة اللفظية بالوحدة الإعلامية (الإفادة)، ومن هذا المنطلق، فهي وحدة لفظية يحددها ما هو لفظ ووحدة إفادية بمثابة كلام مستغني. فهي تشغل إذن يقاطعا بين اللفظ والمعنى. فهي المنوال اللساني **(La médiane)** الذي انطلق منه العلماء في التحليل، بالنسبة إلى ما هو موجود أعلاها وأدناها وهي تقع في الوسط بين الكلمة والجملة. فاللفظة إذن مجموعة من الكلمات بمثابة الكلمة الواحدة، وللتفريق بين هذه الوحدات وتحديدها، يعتمد على مفهومين أساسيين هما الابتداء والانفصال ومفهوم التمكن. **(أ. نواني،2018، ص107)**

ومن خلال عرضنا لمفهوم اللفظة لابد من أن نتطرق إلى مفهوم اللفظة الفعلية واللفظة الاسمية وهي كالتالي:

& اللفظة الاسمية: تحتوي على مثال واحد، نواتها بسيطة كما أن زوائدها تختلف عن زوائد اللفظة الفعلية: حروف الجر، التنوين، الإضافة، التعريف وهي تحتوي على موضع الإطالة والتكرار.

& اللفظة الفعلية: تحتوي على ثلاثة مثل: الماضي/ المضارع / الأمر، نواتها مركبة تحتوي على عنصرين (فعل+ فاعل)، كلمتان توجدان داخل موضع واحد. ونعتبر هذين العنصرين أحدهما مبني على الآخر كما أن زوائدها تختلف عن زوائد الفظة الاسمية: السين، سوف، أدوات النفي، الضمائر المتصلة واللفظة الفعلية ليس فيها التكرار والإطالة.

ولكن كلاهما مكون من أصغر قطعة من الكلام تنفصل وتبتدأ وكلاهما تفرع عن الأصل بالزيادة يمينا ويسارا. **(د.أجد،2018،ص31)**

- **مستوى الوحدات التركيبية:**

بين الحاج صالح أن اللفظة ليست الوحدة الصغرة التي يتركب منها مستوى التراكيب لأن لهذا المستوى وحدات أخرى من جنس آخر أكثر تجريدا. ويضيف مبينا طريقة استخراج النية الجامعة للوحدات التركيبية أن ههنا أيضا ينطلق النحاة العرب من العمليات الحملية الإجرائية: يحملون مثلا أقل الكلام مما هو أكثر من لفظة باتخاذ أبسطه وتحويله بالزيادة، مع إبقاء النواة كما فعلوا باللفظة للبحث عن العناصر المتكافئة (الحاج صالح،2007، ص36). فلاحظوا أن الزوائد على اليمين تغير اللفظ والمعنى بل تؤثر وتتحكم في بقية التركيب فتحصلوا على مثال تحويلي وهو كالتالي:

Ø	زيدٌ	قائمٌ
إنّ	زيداً	قائمٌ
كان	زيدٌ	قائماً
حسبت	زيداً	قائماً
أعلمت عَمْرًا	زيداً	قائماً
1	2	3
العامل	المعمول الأول	المعمول الثاني

ففي العمود الأيمن يدخل عنصر قد يكون كلمة أو لفظة بل تركيبا وله تأثير على بقية التركيب ولذلك سمي عاملا فالعامل هو أساس البنية التركيبية، لأنه محور كل بنية تركيبية وأوسع العوامل النحوية تأثيرا. فهو الذي تترتب عليه كل العناصر التي تتألف منها فلا بنية تركيبية بدون عامل ومعمول واحد على الأقل. ويشير الحاج صالح إلى ملاحظة مهمة جدا أنه يجب أن نفهم جيدا أن العامل التركيبي لا ينحصر دوره في إحداث الإعراب وإنما هو الأساس الذي بنيت عليه أبنية الكلام كلها، وهو فيما بمزلة المحور الهيكلي لأي كلام فكل العناصر هي تابعة له في كل الكلام (الحاج صالح،2016، ص128– 127). ثم لاحظا أن العنصر الموجود في العمود الثاني لا يمكن بحال أن يقدم على عامله فهو عند سيبويه المعمول الأول.

ويكون إذن مع عامله "زوجا مرتبا. أما المعمول الثاني فقد يتقدم على كل العناصر إلا في حالة جمود العامل. وقد يخلوا موضع العامل من العنصر الملفوظ وهو الذي يسمونه بالابتداء أي عدم التبعية التركيبية وليس معناه بداية الجملة. (الحاج صالح،2007، ص 37). هذا وقد حملوا التراكيب التي تتكون من لفظة فعلية على هذا المثال، واكتشفوا عند تطبيق هذه المجموعة على الأولى أن الفعل هو بمنزلة هذه العوامل لأنه يؤثر في التركيب، وأن المعمول الثاني في هذه الحالة هو المفعول به. وأثبتوا أيضا أن موضع م1 وم2 يمكن أن تحتلهما كلمة واحدة أو لفظة بل وتركيب وذلك مثل:

Ø	أن تصوموا	خيرٌ لكم
رأيْـ	ـتُ	زيداً
رأيْـ	ـتُ	ـك
العامل	المعمول الأول	المعمول الثاني

وبهذا يتبين أن العناصر التركيبية هي عناصر خاصة مجردة. كما أن هناك عناصر أخرى تدخل وتخرج عليها (علاقتها بغيرها علاقة وصل) على هذه النواة التركيبية وهي زوائد مخصصة كالمفاعيل الأخرى والحال وغيرها (الحاج صالح،2016، ص38). يمكن أن نمثل العلاقات القائمة بين هذه الوحدات التركيبية بهذه الصيغة:

وصل بنـــاء

خ ± [ع ←م1) ± م2]

حيث تكون ع هي العامل و م1 المعمول الأول وبين قوسين لونهما زوجا مرتبا وقد لا يكون للعامل معمول ثان وهو م2 ويشار إلى ذلك: + − ، فهذه الصيغة تنطبق رموزها والعلاقات الرابطة بينها على كل الجمل العربية. ومن خلال الصيغة المبينة أعلاه تتضح طبيعة العلاقة الرابطة بين المواضع أو الكيانات التركيبية (entités syntaxsique)، محيلين بهذا إلى علاقة البناء بين الزوج المرتب وبين المعمول الثاني، ومن جهة أخرى إلى علاقة الوصل بين المخصصات والنواة التركيبية للكلام والمتمثلة في العامل مع معموله الأول (زائد أو ناقص) المعمول الثاني. (أ.أجد،2018،ص34)

- **مستوى الخطاب:**

إن الخطاب والتخاطب هو الجانب من الكلام الجاري بالفعل على الألسنة وأهم ما تتصف به النظرية اللغوية العربية في هذا الموضوع هو التمييز بين اللغة وبين كيفية استعمالها في التخاطب. وهو تمييز حاسم وعميق لأنه يخص ماهية اللغة في حد ذاتها والدور الذي تقوم به كلغة من جهة وكيفية استعمال الناطقين لها وهو الكلام أو الخطاب من جهة أخرى. (الحاج صالح،2012، ص08).

4/ اضطرابات الوحدات التركيبية:

- **اضطرابات مستوى المحور العمودي(البناء):**

يصيب هذا الاضطراب جوهر البنية التركيبية، ويتجلى في حذف عناصر أساسية في البنية الكلامية، وتضرب العلاقة الموجودة بين مختلف عناصرها، ما يتسبب في زوال الوحدة التركيبية باعتبارها وحدة قائمة بذاتها. وتختصر إلى مجرد كلم متقابلة ومعزولة، وتسمى هذه الظاهرة في الأدبيات الأجنبية بلا نحوية (Agramamtisme) المعروفة في حالات الحبسة، والحبسة الحركية بالأخص، كحذف العامل الذي يعتبر العنصر الأساسي في البنية أو حذف م1 وم2 في الحالات التي يتطلب العامل وجودها. كما يتجلى كذلك في ظواهر القلب في وظائف م1وم2 بحيث المعمول الثاني يعوض المعمول الأول، ويسبب للسامع خلطاً يلبسُ وظيفة المعمولين. وكذلك ظواهر الحشو والغلو المسماة باللاتركيبية (Dyssyntaxique) كما هو الشأن في حالات الحبسة الحسية، ونذكر منها: ظواهر الإطالة والتداخل والتكرار، وحتى الاتساع غير المعقول.

ويظهر مشكل البناء في مستوى أبنية الكلام جليا في الصعوبات التي يتلقاها الفرد، في الانتقال التدريجي على المحور العمودي، من الألفاظ البسيطة المبتدأ بها، كتلك المكونة من مبتدأ وخبر، والألفاظ المبنية التي تدخل عليها عناصر لغوية تؤثر فيها، لفظا ومعنى، كالنواسخ والأفعال والتراكيب. الأمر الذي يسبب عجزا في التحكم في التفريع. ويلاحظ عموما بعض هذه الاضطرابات عند الاضطرابات ذات الطبيعة النمائية. (أ.نواني،2018،ص144)

- **اضطرابات مستوى المحور العمودي(الوصل):**

تتضح الاضطرابات في هذا المستوى في العجز عن إنتاج بنية لغوية مترابطة العناصر على الخط الأفقي، يحترم القواعد المنظمة للبنى الكلامية، خاصة تلك المتعلقة بالانتقال من الأصول إلى الفروع، أو الرجوع من الفروع إلى الأصول، واحترام مختلف المواضع المخصصة للكلم، كل في موضعه. وتظهر هذه

الاضطرابات عند مختلف الأفراد مهما كانت طبيعة الصعوبة التي يشتكونها، مثل حالات التأخر الذهني ومجموعات ذوي الإحتياجات الخاصة المختلفة كمتلازمة داون أ اضطراب طيف التوحد.

وتتجلى هذه الاضطرابات أساسا فيما يلي:

- العجز في استعمال حروف المعاني للربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة، كالإضمار والإبهام والمشكل هنا يمس الجانب اللفظي والمعنوي.
- سقوط بعض العناصر حتى وإن كانت لا تؤثر على ماهية البنية فيظهر أن الفرد يواجه صعوبات، كالمخصصات في بعض حالات النمو المستعصية.
- الحشو والتكرار المفرط في مختلف المواضع لبعض الكلم ما يؤثر سلبا على عملية الوضوح والانسجام.
- عدم احترام مبدأ التعاقب والظهور لبعض الكلم، بدلا عن اختفائها عند ظهور أخرى.
- الاكتفاء باستعمال بعض الأبنية البسيطة المحدودة والعجز عن استعمال أبنية أوسع، كالإطالة والتداخل والصدارة، التي تعتبر مستوى أعلى من التجريد. **(أ.نواني،2018،ص146)**

خلاصة:

بعد استعراض أهم مبادئ التحليل اللساني المعتمدة في النظرية الخليلية الحديثة، نجد أن هذا الاتجاه يبرز ويركز على عدة نقاط تساهم في حل الاضطرابات التركيبية عند ذوي التأخر الذهني وذلك بتحديد المستويات اللغوية والعمل على البحث عن مراكز الخلل. هذا سيساعدنا على بناء برامج تتناسب مع الخصائص اللسانية لكل حالة والتخفيف من حدة الصعوبات اللغوية لدى حالات الأخر الذهني الناطقين بالعربية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1.منهج الدراسة

2.أدوات الدراسة

1.2- اختبار القدرات غير اللفظية للباحث ناقليوي(NNAT)

2.2 -أداة منزل الأفعال" la maison des actions"

3.الدراسة الأولية

1.3 -أهداف الدراسة الأولية

3.الدراسة الأساسية

4.1 -الإطار المكاني للدراسة

4.2 -الإطار الزماني للدراسة

4.3-الحالات العيادية للدراسة

تمهيد:

بعد الانتهاء من جمع البيانات الخاصة بالدراسة، يصبح من الضروري تحليلها وتفسيرها من أجل الإجابة على الإشكالية المطروحة والتحقق من الفرضيات. في هذا الفصل سيتم عرض نتائج البحث وفق المنهجية المتبعة، مع توظيف أدوات التحليل المناسبة التي تضمن استخلاص مؤشرات علمية دقيقة.

يرتكز التحليل على مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة في معالجة المفاهيم اللغوية مما يسمح بفهم أعمق للأنماط اللغوية المدروسة وعلاقتها لدى العينة المدروسة.

كما سيتم مقارنة النتائج المتحصل عليها في ضوء الدراسات السابقة وذلك بهدف تأكيد الفرضيات أو تعديلها وفق المعطيات الجديدة.

وعليه سينقسم هذا الفصل الى قسمين أساسيين: الأول يتناول عرض البيانات وتحليلها وفق أسس علمية ومنهجية واضحة، والثاني يناقش هذه النتائج في ضوء الإطار النظري المعتمد، مع إبراز أهم التفسيرات الممكنة وأبعادها التطبيقية.

1.منهج الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا على دراسة الحالة الذي يندرج ضمن المنهج الوصفي، نظرا لملائمته جميع خصائصها بشكل تفصيلي.

دراسة الحالة تعتبر أداة فعالة لتشخيص الاضطرابات اللغوية وفهم العوامل المؤثرة فيها، مما يسمح باقتراح تفسيرات دقيقة تتماشى مع المدرسة الخليلية الحديثة في تحليل اللغة.

تم تطبيق هذا المنهج على حالات تعاني من اضطرابات على مستوى اللغة الشفهية وبالتحديد صياغة الوحدات التركيبية، حيث تم جمع البيانات من خلال مجموعة من الأدوات العيادية منها الاختبارات المتخصصة والمقابلات العيادية مع الأولياء والمختصة النفسية المشرفة عليهم. مكن ذلك من تتبع الاضطراب اللغوي في سياقه الطبيعي وتحليل الأداء اللغوي لديهم.

اعتماد هذا المنهج سمح بتقديم وصف دقيق للحالات، مع إبراز الجوانب التي تحتاج تدخل أرطوفوني مستهدف. كما سمح لنا مقارنة نتائج الحالات مع الأطر النظرية السابقة، مما ساعد في إثراء النقاش العلمي حول طبيعة صياغة الوحدات التركيبية عند ذوي التأخر الذهني وأبعاده التطبيقية. بناء على ذلك، فإن اختيار منهج دراسة الحالة لم يكن عشوائيا، بل جاء ليخدم أهداف البحث ويضمن تحقيق نتائج دقيقة وقابلة للتفسير.

2.أدوات الدراسة:

1.2- المقابلة العيادية:

المقابلة أداة بارزة من أدوات البحث العلمي وهي أسلوب هام يستخدمه المختص العيادي في مجال التشخيص والعلاج، كم أنها علاقة دينامية وتبادل لفظي بين شخصين أو أكثر وهي مصدر كبير للبيانات والمعلومات فضلا كونها أداة للتبصير والتوعية والتفاعل الديناميكي.

(د. سامي،2002، ص275)

كما أننا خلال كل فترة تطبيقنا للدراسة الأساسية والأولية كنا نقوم في نهاية كل حصة مقابلة مع أولياء الحالات وإعلامهم وتبصيرهم بما قمنا به مع أطفالهم إضافة الى ذلك نقدم لهم نصائح وإرشادات بخصوص الصعوبات التي تواجه أطفالهم وكيفية التعامل معها.

2.2- الملاحظة العيادية:

الملاحظة هي الخطوة الأولى في البحث العلمي، وهي من أهم الأدوات في هذا البحث لأنها توصل الباحث الى الحقائق وتمكنه من صياغة فرضياته كما أنها وسيلة تستخدم في اكتساب الخبرات والمعلومات، ويمكن الإشارة الى الملاحظة بمعناها العام بأنها توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة وتسجيل جوانب ذلك السلوك وخصائصه.

(د. عبد الرحمان، 2005، 253)

3.2-اختبار الذكاء: اختبار القدرات غير اللفظية للباحث ناقليري(NNAT) :

NNAT: اختبار (Naglieri Non verbal Ability) للقدرة الإدراكية غير اللفظية يستخدم لتقييم الذكاء المجرد لدى الأطفال والمراهقين. يعتمد الاختبار على الاستدلال البصري المكاني، حيث يطلب من الحالة التعرف على الأنماط والعلاقات بين الأشكال الهندسية دون الحاجة الى القدرات اللغوية.

- **أهداف الاختبار:**

1. قياس القدرة الذهنية العامة دون التأثر باللغة أو الخلفية الثقافية.
2. تحديد الأطفال الموهوبين خاصة في برامج التعلم المتقدم.
3. تقييم ذوي صعوبات التعلم الذين قد يواجهون تحديات في الاختبارات التقليدية التي تعتمد على القراءة والكتابة.
4. تقديم مقياس عادل لقياس الذكاء لدى الأطفال من خلفيات لغوية وثقافية مختلفة.

- **مؤسس الاختبار:**

تم تطوير الاختبار من طرف جاك ناغليري وهو عالم نفس أمريكي متخصص في التقييمات النفسية والتعليمية. ركز في أبحاثه على تطوير اختبارات عادلة وغير متحيزة ثقافيا لقياس الذكاء والقدرة الإدراكية.

- **هيكل الاختبار:**

1. يتكون من أسئلة مصورة تعتمد على مصفوفات الشكل (Pattern Matrices)، وهي تشبه من حيث المبدأ اختبار مصفوفات رافن.
2. يقيس قدرة الحالة على إدراك الأنماط والعلاقات البصرية بدلا من المهارات اللغوية والحسابية.
3. يحتوي على مستويات مختلفة وفقا للفئة العمرية. (naglieri,2007,p07)

- **الفئات المستهدفة:**

يطبق الاختبار على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5و17 عاما.

- **إصدارات الاختبار:**

الإصدار الأول ويستخدم في تقييم الذكاء العام (NNAT1)

إصدارات معدلة أضيفت لها تحسينات في التصميم وطرق التقييم (NNAT2) و (NNAT3)

- **مزايا الاختبار:**

1. عادل ثقافيا لا يعتمد على اللغة مما يجعله مناسبا للأطفال من خلفيات متعددة.

2. سهل التطبيق يمكن إجراؤه في وقت قصير نسبيا.

3. مناسب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل أطفال التأخر الذهني.

تم تعيير هذا الاختبار على مجموعة من الأطفال حوالي 2300 طفل (05-15سنة)،

إذ يساعدنا على التنبؤ بالنجاح أو الرسوب المدرسي. يمكن تمرير الاختبار بطريقة جماعية على أطفال غير ناطقين باللغة المحلية.

يستدعي الاختبار استحضار أربعة أنواع مختلفة من قدرات التفكير المنطقي وهي كالتالي:

قدرات التفكير الغير اللفظي وحل المشكلات:

- ❖ **تكملة النموذج (CP)**
- ❖ **التفكير بالتشابه (RA)**
- ❖ **التفكير بالتسلسل (SR)**
- ❖ **التمثل الفضائي (SV)**

- **بنود تكملة النموذج (Complétement de Pattern):**

هي نوع من الأسئلة المصورة التي تقيس القدرة على التعرف على الأنماط البصرية وإكمال الأجزاء المفقودة في جزء معين من التصميم. بحيث يعرض على الحالة نموذج غير مكتمل مع عدة خيارات، وعليه اختيار الشكل الصحيح الذي يكمله.(naglieri,2007,p08)

يعتمد الحل على مهارات الإدراك البصري، التمييز بين الأشكال، والاستدلال التجريدي.

- **بنود التفكير بالتشابه (Raisonnement Analogique):**

يقيس القدرة على التعرف على العلاقات بين الأشكال واستنتاج الروابط المنطقية بينها. يعرض على الحالة مجموعة من الأشكال المرتبطة بنمط معين، مع خيار مفقود يجب تحديده من بين عدة خيارات. يعتمد النجاح في هذه البنود على الاستدلال البصري التعرف على الأنماط، القدرة على تطبيق العلاقات المكتشفة على عناصر جديدة.

- **بنود التفكير بالتسلسل(Raisonnement en Série) :**

يقيس القدرة على التعرف على الأنماط المتكررة والمتسلسلة في الأشكال. يعرض على الحالة سلسة من الأشكال التي تتغير وفق قاعدة معينة، ويطلب منه اختيار الشكل الصحيح الذي يكمل التسلسل. يعتمد النجاح في هذه البنود على فهم التغييرات التدريجية في الألوان، الأشكال، الاتجاهات ويتطلب هذا النوع من الأسئلة قدرات الاستدلال المنطقي، التنبؤ بالتغيرات، والتفكير المنهجي.

- **بنود التمثل الفضائي (Représentation Spatiale):**

يقيس القدرة على التعامل مع الأشكال في الفراغ وتخيل كيفية تغيرها عند تدويرها أو تحريكها. بعرض على الحالة شكل معين مع عدة خيارات، ويطلب منه تحديد الشكل الصحيح بناء على تعديلات مثل الطي، الانعكاس، أو التدوير. يعتمد النجاح في هذه البنود على الإدراك البصري، التخيل الذهني، والقدرة على تصور العلاقات المكانية.

- **طريقة التنقيط:**

في كل الحالات تحيل النقطة الخام الكلية الى عدد الإجابات الصحيحة على كل البنود. وفي حالة شطب أو اختيار الحالة إجابتين في نفس الوقت تحسب الإجابة الخاطئة.

- **التنقيط وفق الأرصدة الفرعية.**

تسجل الأرصدة الفرعية وفقا لأشكال هندسية، إذ كل شكل هندسي يسمح بحساب الإجابة الصحيحة الخاصة بالرصيد الفرعي على الشكل الآتي:

بالنسبة للصيغ **(A)،(B)،(C) ،(D)** : تصحيح البروتوكول يكون انطلاقا من بطاقة التصحيح عبر حساب الإجابات الصحيحة. ومن ثم كتابة النقطة الخام الكلية أو الرصيد الخام، والأرصدة الفرعية الخام في الجدول المبين على ظهر كراسات التمرير. (naglieri,2007,p09)

أما بالنسبة للصيغ (Les formes) **(E)**، **(F)** و**(G)**، فالتنقيط يكون مباشرا بعد التسجيل الكتابي للأطفال المتمدرسين على الورقة.

ينبغي الإشارة أن الصيغة المطبقة على الحالات العيادية هي الصيغة B (06 سنوات) والصيغة C (07 سنوات) والتي تستدعي قدرة التفكير بالتشابه وقدرة تكملة النموذج وهذا يوافق النمو المعرفي لهذه الفئة العمرية.

- **تأويل النتائج:**

للقيام بتأويل النتائج ينبغي تحويل النقطة الكلية الخام الى النقطة المعيارية أو السليمة. ومن تم تأويل الأرصدة الفرعية بطريقة كيفية.

- **المعايرة وفق السن:**

يمكن مقارنة نقطة الطفل بالنقطة المتحصل عليها من قبل أطفال المعايرة من نفس السن، وعدم ربطه بالمستوى الدراسي وبالتالي يمكن الحصول على نوعين من الأرصدة المعيارية:

- مؤشر القدرة الغير اللفظية (NAI).
- الدرجة المئوية.
- ولحساب القدرة غير اللفظية، ينبغي تحويل النقطة الخام الى النقطة المعيارية أو السليمة.

(naglieri,2007,p10)

4.2-تعريف أداة الدراسة:(La maison des action)

المعدة من قبل شركة **(placote)**، وهي مصممة لمساعدة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين **سنة وثلاثة سنوات ونصف إلى ثمان سنوات** على تطوير مفردات الأفعال. تتضمن الأداة **أربعة منازل** كل منها يمثل مستوى مختلف من الصعوبة يسمح بمتابعة تطور الطفل في تعلم الأفعال.

- **دافع اختيار أداة منزل الأفعال:**

جاء اختيارنا لأداة منزل الأفعال بدوافع مهنية وتطبيقية تتماشى مع أهداف التدخل العلاجي لأننا بدأنا بالعمل مع عينة الدراسة من مستوى الكلم وصولا إلى مستوى صياغة الوحدات التركيبية بحيث لاحظنا أنها أداة مناسبة لعمرهم العقلي ومستواهم في اللغة الشفهية مما يساعدنا على تحقيق أهداف الدراسة التي ذكرناها

آنفا، كما أن هذه الأداة تحفز الطفل على التعبير اللغوي لأنها توفر سياق بصري مألوف (المنزل)، مما يساعد الطفل على إنتاج الأفعال وربطها بشخصيات وأنشطة واقعية وبالتالي دعم الفهم والتركيب اللغوي خاصة الجمل الفعلية بطريقة ملموسة. وكذلك الأداة متنوعة الأنشطة لأنها تسمح بإدخال عنصر اللعب والتخيل كما يمكن تكييف الأداة حسب مستوى الطفل لكي يتمكن من التفاعل معها.

- **أهمية الفعل في صياغة الوحدات التركيبية:**

نذكر الفعل في صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة باعتبار الفعل عاملا وهو الذي يؤثر على بقية التركيب وبذلك يتبين أن العناصر التركيبية عناصر خاصة ومجردة تخضع لعلاقات الوصل والبناء.

(الحاج صالح،38،2007). ومنه نستخلص أنه لا بد من العمل على الفعل لكي يصل الطفل إلى صياغة الوحدات التركيبية وهذه الأداة تساعد الطفل على نشاط الصياغة.

1. المنزل الأول لونه **الأخضر** يحتوي على تسعة صور.



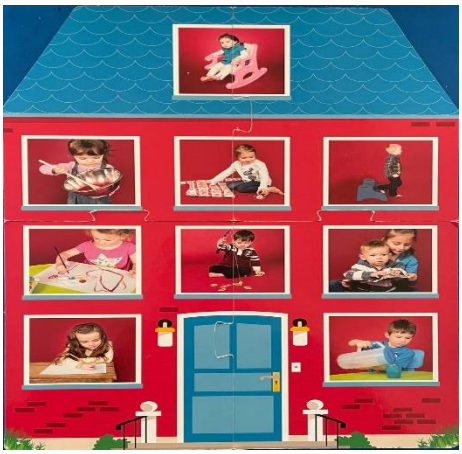
2. المنزل الثاني لونه **الأصفر** يحتوي على تسعة صور.



3.المنزل الثالث لونه البرتقالي يحتوي على تسعة صور.



3. المنزل الرابع لونه **الأحمر** يحتوي على تسعة صور.



وهذا الترتيب حسب درجة صعوبة الجمل.

وتسعة نوافذ تستعمل لاختيار الجملة المراد العمل عليها.

تعريف شركة (placote):

هي شركة متخصصة في تصميم وتصنيع الألعاب التعليمية والأدوات الموجهة للأطفال بهدف دعم تطورهم المعرفي واللغوي. تتميز الشركة بعملية تطوير، دقيقة حيث يتم تصميم كل لعبة وأداة بعناية لتنمية وتطوير قدرات الأطفال.

هي شركة كندية يقع مقرها في مدينة كيبيك بكندا **(placote . com)**

يجمع فريق هذه الشركة بين الخبرة التعليمية والابتكار لضمان منتجات ذات جودة عالية وفعالية في تعزيز اكتساب اللغة.

قواعد الأداة.

❖ **التحضير (préparation):**

1.يختار المختص لوحة تناسب الطفل :

- إذا كان الطفل قد بدأ للتو في التحدث فالمنزل الأخضر صوره مناسبة.
- إذا كان الطفل يستخدم الأفعال الأساسية فالمنزل الأصفر والبرتقالي صورهما مناسبة.
- إذا كان الطفل يمتلك مستوى جيد من اللغة فيجب عليه التعلم من المنزل الأحمر.

كما أن الطفل الذي يتمتع بمستوى متقدم من اللغة قادر على استخدام هذه الأداة.



2. يجمع الطفل قطع اللغز الأربع المقابلة للوحة الأداة المختارة ويبني منزل. يمكنه الحصول على المساعدة من طرف المختص.



3. يأخذ المختص بطاقات النافذة ويضعها على نوافذ المنزل المختار



❖ **déroulement:**

1.يطلب المختص من الطفل فتح النافذة من اختياره.

2.يمنح المختص الوقت للحالة لقول الفعل في حال لم يقل الطفل أي شيء فيطرح المختص السؤال **ماذا يفعل** أو **ماذا تفعل**

3.يستمر العمل بالأداة حتى يتم فتح جميع النوافذ.

4.ينتهي العمل عندما يكمل الطفل لوحة واحدة أو أكثر حسب اهتمامه.

التنويع في العمل (variante):

يقوم المختص بعمل كومة من بطاقات العمل المرتبطة بالمنزل المختار يضعها على طاولة العمل. في المقابل يأخذ المختص والطفل بطاقة. الهدف هو تسمية الاجراء على البطاقة ثم وضعه على الصورة المتطابقة على وجه المنزل المختار للعمل وعلى البطاقة المناسبة.



❖ **دليل الدعم(guide d'accompagnement):**

تطور الجمل الأولى:

يقول معظم الأطفال كلمتهم الأولى بين **عشرة أشهر وأربعة عشر شهرا**. إذا كانت الأسماء تشكل ما يقارب الكلمات الأولى للطفل فالأفعال المختلفة قبل سن الثانية تحتل الفئة من الكلمات جزء صغير من المفردات. غالبا ما يتعلم الطفل المزيد منها بين عامين.

تحدد الأفعال الأولى التي يستخدمها الطفل بشكل عام الإجراءات اليومية: تناول الطعام أو التبول أو التغوط أو النوم وغيرها من الأفعال.

عادة ما يسمع الطفل هذه الكلمات مبكرا مما يفسر انتاجها مبكرا كما تتطور الجمل الأكثر واقعية وتكرار الى الأكثر تجريدا.

❖ **كيفية مساعدة الطفل على انتاج الجمل خلال تطبيق هذه الأداة:**

من الطبيعي ألا يقول الطفل جميع الجمل الممثلة في الصور وإذا كان الأمر كذلك فستكون الأداة سهلة للغاية بالنسبة له.

- ✓ عندما يكتشف صورة ولا يتحدث يجب أن نطرح عليه السؤال "ماذا يفعل" أو "ماذا تفعل". قد يواجه صعوبة في فهم السؤال قبل عامين ولكن كلما سألته وقدمت له إجابات مناسبة كلما فهمها بشكل أفضل:
- ✓ عندما يواجه الحالة صعوبة في الإجابة على السؤال اما لأنه لا يفهمه أو لأنه لا يعرف الفعل الذي يحدد الاجراء يمكننا أن نقدم له خيارا من الإجابة على سبيل المثال "هل يأكل أم يشرب" أو تقديم إجابة خاطئة "انه يأكل" بينما هو نائم.
- ✓ إذا كان الحالة لا يجيب فلابد أن نخبره ببداية الجملة الصغيرة المتوقعة على سبيل المثال "الولد" مع إيلاء الاهتمام الخاص بتصريف الفعل في المضارع.
- ✓ سيتمكن الحالة من انتاج الجمل في المرات القادمة فغالبا ما يحتاج لسماع نفس الفعل المستخدم في عدة جمل صغيرة قبل استخدامه.
- ✓ يمكن احداث ضوضاء عندما نفتح أحد النوافذ وتقليد الإجراءات الموضحة فكلما قمنا بتحفيز الحالة أكثر أراد أن ينتج الأفعال والجمل أكثر.
- ✓ الأداة عنصر أساسي لتعزيز وتطوير لغة الطفل.
- ✓ يجب تضمين الأفعال في الجمل من البسيط للمعقد.
- ✓ تساعد الأداة على فهم وإنتاج وتسمية المشاعر الأساسية (الفرح الحزن الخوف الغضب).

- ✓ تساعد الطفل على فهم الأسئلة "أين" "من" "ماذا" أو" ماذا يفعل هو أو هي".
- ✓ في هذه الشخصيات هم الأطفال الآباء والأجداد مما يقود الطفل الى مراقبة العواطف على الوجوه المختلفة وفهم أن الجميع يمكن أن يكون لديهم مشاعر.
- ✓ يجب على الحالة استدعاء معرفته وليس فقط ملاحظة الصور للإجابة على الأسئلة مما يؤدي به الى فصل نفسه عن السياق لفهمه.

ملاحظة:

هذه الاداة تركز على التفاعل بين الحالة والمختص وأيضا بين الطفل ووالديه كما أنه تم تصميمها لتتبع نمو الطفل وتقييمه ونستطيع ان نقدمها للأولياء لكي تكون تكميلية للحصص العلاجية المتبعة ويجب على المختص الارطوفوني ان يوضح القواعد الخاصة بهذه الأداة.

كما أن هذه الأداة لها أهداف عيادية أخري يمكن للمختص الأرطوفوني أن يعتمد عليها في تمارين أخرى نذكرها كالتالي:

- ✓ المطابقة حيث يستطيع أن يطابق الحالة البطاقة مع مثيلتها في المنزل المعمول به.
- ✓ الذاكرة البصرية بحيث نستطيع أن نغطي الصور بالنوافذ بعد أن نعرضها على الحالة ونرى نشاط الاستحضار لديه.
- ✓ الفهم الشفهي بحيث نطلب من الحالة أن يشير لنا عن الجملة التي تم التصويب على الجملة المستهدفة.

3.الدراسة الأولية:

- تسمى أيضا بالبحث الكشفي أو الصياغي تعتبر أهم عنصر لإجراء الدراسة الميدانية فهي أساس جوهري لبناء البحث العلمي. واهمال الكتابة عنها في البحث يؤدي لنقص أحد العناصر الأساسية فيه ويسقط على الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية في البحث. تهدف الى التحقق من صحة أدوات الدراسة وصلاحيتها للتطبيق من خلال الصدق والثبات. **(عميرة،2019،ص60)**
- بعد موضوع الدراسة جاءت مرحلة البحث عن أدواتها من أجل دراسة صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة عند حالات تعاني من التأخر الذهني درجة خفيفة، حيث واجهتنا بعض الصعوبات من ناحية الاختبارات المناسبة مع دراستنا، فبدأت دراستنا في جمعية بنات الخير للطفولة حيث نعمل المتواجدة بولاية وهران تم انشاء هذه الجمعية **سنة 2021** بهدف التكفل بالأطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة تضم هذه الجمعية ثلاثة مختصين نفسانيين ومختصتين أرطوفونيتين يقدمون حصص فردية للحالات وأيضا تحتوي على أقسام خاصة:

- قسم به أطفال اضطراب طيف التوحد.
- قسم به أطفال الشلل الدماغي.
- بدأت دراستنا منذ صيف 2024 بحكم أننا نعمل في هذه الجمعية فقد كانت لنا الفرصة للتعامل الحالات وانتقائهم وبرمجة حصص تقييمية وعلاجية للتعرف المعمق على خصائصهم التي توافق شروط دراستنا، وهذا ما جعل دراستنا سهلة وقصيرة:

بحيث تم ملاحظة 15 حالة تعاني من التأخر الذهني بكل مستوياته (الخفيفة، المتوسطة، الشديدة، العميقة) بعدة عدة حصص من الملاحظة المباشرة لهذه الحالات تم انتقاء ست حالات للقيام بالتطبيق عليهم وأيضا للتكفل بهم طيلة مدة الدراسة وبعدها وتم اختيارهم وفق معايير محددة نذكرها:

- لابد من أن تتوفر في الحالات شروط بحثنا فقد قمنا باختيارهم بشكل قصدي بحيث أننا ركزنا على وجود التأخر الذهني درجة خفيفة مع وجود أخطاء في صياغة الوحدات التركيبية التي تعتبر محور هام في دراستنا.
- لابد من خضوع الحالات إلى حصص أرطوفونية من طرفنا لكي نقدم التقييم والتشخيص لهذه الحالات لكي نستطيع التطبيق عليهم.

أهداف الدراسة الأولية:

- ضبط العنوان والمتغيرات.
- التعرف على الصعوبات التي قد تواجهنا لتفاديها في الدراسة الأساسية.
- التعرف على الحالات العيادية للدراسة وخصائصها، وجمع المعلومات الأولية عنهم عن طريق برمجة حصص مع الأولياء وإعلامهم بأننا سنقوم بدراسة على أطفالهم وأخذ اذنهم في ذلك لكي نقوم بدراستنا بكل أريحية.
- برمجة حصص مع هؤلاء الحالات غير الحصص العلاجية الذين يخضعون لها في الجمعية في وقت يناسبنا ويناسبهم وذلك بهدف عدم عرقلة السيرورة العلاجية لهم.
- التعرف على كل الصعوبات التي تواجه هذه الحالات.
- التأكد من مطابقة حالات الدراسة والأدوات مع موضوع دراستنا.

- التأكد من أن الحالات ستتابع العلاج لفترة زمنية لكيلا تغادرنا ونواجه صعوبات في البحث عن الحالات في مكان آخر.

4.الدراسة الأساسية:

1.4-الإطار المكاني للدراسة:

قمنا بإجراء الدراسة بجمعية بنات الخير للطفولة بوهران وبالتحديد " ميلينيوم فورة"، تأسست الجمعية في شهر 16 أفريل 2021 بهدف التكفل بالأطفال ذوي الصعوبات وبالخصوص أطفال من أسر معوزة مع تقديم حصص نفسية وأرطوفونية لهم وتقديم العديد من النشاطات الجماعية التي تهدف الى دمج الأطفال مساعدتهم على تجاوز صعوباتهم، وأيضا تقدم حصص نفسية مجانية للأمهات والآباء الذين يحتاجون الى ذلك، مع تقديم الدعم المادي الى كل من يحتاج الى ذلك.

كما تنظم هذه الجمعية خرجات ترفيهية لأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتقوم بفتح بابها لكل متطوع لديه أفكار يدعم بها هذه الفئة، فالهدف الأساسي لهذه الجمعية هو التكفل بالأسر والأطفال من أجل متابع أفضل للطفل وضمان فعالية البرامج العلاجية:

2.4- الإطار الزماني للدراسة:

دامت الدراسة من جانفي 2025 إلى شهر أبريل من نفس السنة.

لم تكن الفترة الزمانية للدراسة طويلة لأننا لم نواجه أي عراقيل أو صعوبات وذلك لتواجد الحالات بمكان عملنا كما وهم يخضعون للحصص علاجية من طرفنا مما سهل علينا هذه الدراسة.

3.4- الحالات العيادية للدراسة:

تمثلت حالات الدراسة في ستة أطفال من فئة ذوي التأخر الذهني درجة خفيفة تراوحت أعمارهم ما بين (06-07) سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية لتوفر الشروط والمعايير

التي تتناسب مع حدود ومتغيرات الدراسة وفيما يلي توضيح خصائص حالات الدراسة:

تقديم الحالات	السن	الجنس	درجة التأخر	مدة التكفل	المستوى الدراسي
الحالة الأولى	07 سنوات	أنثى	خفيفة	سنتين	سنة الثانية
الحالة الثانية	07 سنوات	ذكر	خفيفة	سنتين	سنة الثانية
الحالة الثالثة	06 سنوات	ذكر	خفيفة	سنتين	سنة أولى
الحالة الرابعة	06 سنوات	ذكر	خفيفة	سنتين	سنة أولى
الحالة الخامسة	06 سنوات	ذكر	خفيفة	تسعة أشهر	سنة أولى
الحالة السادسة	06 سنوات	ذكر	خفيفة	تسعة أشهر	سنة أولى

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة بدءا من تحديد المنهج المتبع وذكر الأدوات المستعملة في الدراسة مع تحديد الإطار المكاني والزماني للدراسة إضافة الى عرض الحالات العيادية للدراسة.

تحليل النتائج ومناقشتها

تقديم وتحليل الحالة الأولى:

1.1- معطيات عيادية أولية للحالة الأولى:

- **تقديم الحالة:**

تقدمت الطفلة (ب. ف) للفحص مرفقة بوالديها بتاريخ 12-07-2023 لجمعية بنات الخير للطفولة عمرها حاليا سبعة سنوات وثمانية أشهر، جاءت بعد قلق واضح من طرف والديها تحت شكوى طفلتنا تعاني من تأخر لغوي مثل عمتها التي تعاني من تأخر ذهني ونوبات صرع وهذا أقلق والدها خوفا من أن تكون ابنته كأخته. ومن خلال المقابلات العيادية الأولية تم اعداد حصيلة السوابق التاريخية والتي يمكن ذكر منها أهم العناصر في المخطط التالي:

معطيات خاصة بالطفل والبنية الاجتماعية للعائلة:

ولدت الطفلة بتاريخ10-06-2017 وهي الطفلة الوسطى بين أختها الكبرى وأخيها الرضيع. تعيش الطفلة مع الأسرة النووية. الأم ماكثة بالبيت والأب تاجر.

ظروف الحمل والولادة:

الحمل عادي ومرغوب به كما أن الأم تعرضت لثلاث حالات اجهاض، خلال فترة الحمل قاموا بحادث سيارة والأم انصدمت كثيرا، الولادة قيصرية وفي وقتها.

علامة أبكار(07/10).

السوابق الطبية المرضية:

لم يتم تسجيل أي سوابق طبية مرضية للحالة حسب الأم، ولكن لديهم في العائلة طفلين والعمة يعانون من تأخر ذهني.

النمو النفس-حركي:

عادي، الرضاعة طبيعية لمدة سنتين.

النمو اللغوي بين الفهم والإنتاج:

المرحلة ما قبل اللغوية كانت كلها عادية، أما المرحلة اللغوية فان اللغة تأخرت بشكل ملحوظ بحيث أن الكلمة الأولى كانت في السنتين ونصف والفهم الشفهي تقريبا منعدم والطفلة تعاني من المصاداة (écholali).

نمو مهارات التواصل الغير اللفظي:

عادية ماعدا الطلب وتنفيذ الأوامر.

النمو النفس–وجداني:

مستقر حسب الأم طفلتها تعيش في جو عائلي ملائم ولكن خلال مراحل نموها لم تكن تتواصل الأم مع طفلتها ولم تكن تتكلم معها إضافة الى أن الطفلة لا تملك علاقة طبيعية مع أختها ودائما ما يتشاجران وحسب المختصة النفسية الطفلة عنيدة.

مزاولة النشاطات:

دخلت الطفلة للمدرسة القرآنية في سن 04سنوات وتأقلمت بشكل طبيعي ولكنها لم تتعلم أي شيء وحاليا هي تدرس في المدرسة مندمجة مع الأطفال العاديين.

السلوك اللعب التفاعل: تتفاعل الطفلة بشكل عادي في مختلف الأماكن ولكن لغتها الشفهية دائما تبدوا متأخرة وغير واضحة.

الاستقلالية:

لم تكتسب الطفلة النظافة لحد الآن كما أنها تضع الحفاظة ليلا.

المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة:

تعاني الطفلة من تأخر واضح على مستوى كل المفاهيم.

من جهة أخرى لم تبين نتائج الاختبارات المكملة أي خلل عضوي.

1) تحليل نتائج الحالة الأولى في اختبار الذكاء: اختبار القدرة غير اللفظية:

نعبر عن نتائج الحالة الأولى في اختبار القدرة غير اللفظية **(NNAT)** وفق نوع وهدف البنود في الجدول التالي، فكل بند يستدعي نوع من قدرات التفكير غير اللفظي وحل المشكلات **(CP)**،**(RA)**،**(SR)**،**(SV)**.

ويمكن إجمال النقاط الكلية المتحصل عليها في الجدول التالي:

جدول رقم(01):النقاط المتحصل عليها (الصيغةC)

	عدد البنود	عدد الإجابات الصحيحة
تكملة النموذج **(CP)**	**10**	**5**
التفكير بالتشابه **(RA)**	**12**	**4**
التفكير بالتسلسل **(SR)**	**11**	**01**
التمثل الفضائي **(SV)**	**5**	**0**
- النقطة الخام **(la note brute)**: **10** - الدرجة المعيارية/ السن **(Note d'échelle)**: **542** - مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI)**: **84** - الترتيب المئوي **(Rang Percentile)** : **14**		

يتضح من خلال نتائج الحالة المبينة في الجدول أعلاه أنها تحصلت الدرجة الكلية الخام **10** والتي تقابلها النقطة المعيارية **542** وبالرجوع الى جدول قيم مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI):84**، وبالعودة الى جدول الترتيب المئوي **(Rang percentile)** الموافق لقيم مؤشر القدرة الغير اللفظية يتبين الترتيب المئوي للحالة **(14%)، مما يشير الى أن الأداء الغير اللفظي لدى الحالة متأخر مقارنة بأقرانها من نفس العمر.**

2) تحليل نتائج التناول الإجرائي الثاني للحالة الأولى (أداة منزل الأفعال):

نقدم من خلال الجدول التالي إجابات الحالة الأولى في نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأخضر.

جدول رقم (02) :نشاط صياغة الوحدات التركيبية جمل حول جمل المنزل الأخضر الخاص بالحالة الأولى

التعليمة:

šrāk lšūf hnāyā

1-الجمل باللون الأخضر:

نوع المنزل	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	دور الكلام
المنزل الأخضر	šira tamši blhfa	C1
	bant tatmaša	D1
	bibi ɛar ɣan wmɣmaɛ dxal binwar	C2
	bibi fl duš	D2
	šir ɣdir bibi fltwala	C3
	wald fltwalat fi bibi	D3
	šir ɣšrub flma	C4
	wald ɣšrub lma	D4
	šira tabki	C5
	bant ɣabki	D5
	šira tdmar fi labusat	C6
	bant tatmaša	D6
	šir raqad fuq lhaf labɣd	C7
	wald raqad	D7
	šira takul fltufaha lhmra	C8
	bant ɣakul tufah	D8
	šir ɣsalam ɛla xuh	C9
	wald ɣsalam ɛla xuh	D9

نعني بالرموز التالية:

C_x: دور الصياغة الخاص بالباحثة

D_x: دور الصياغة الخاص بالحالات

جدول رقم (03): تقديم المثل الإجرائية للفظات الإسمية لدى الحالة الأولى في جمل "المنزل الأخضر".

Ø	Ø	bānt	Ø	Ø	Ø
Ø	Ø	wald	Ø	Ø	rāqad
Ø	Ø	bibi	fal	duš	Ø
Ø	Ø	wald	fal	twalāt	Ø
← 2	← 1	↔ 0	→ 1	→ 2	→ 3

استعملت الحالة عدة لفظات إسمية بصيغة المؤنث والمذكر مع استغلال الواضع الاعتبارية الموزعة علة اليمين فقط.

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل :**

جدول رقم(04) :تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية لدى الحالة الأولى في جمل المنزل الأخضر.

Ø	wald	ʒsalm	ɛlā xuh
Ø	bant	ʒākul	tufaḥ
Ø	bant	tatmaš	Ø
Ø	wāld	ʒabki	Ø
Ø	wald	ʒašrub	lmā
Ø	bant	tatmašā	Ø
R	T1	T2	D

قدمت الحالة ستة وحدات تركيبية، إذ اكتفت بإقامة الرابطة البنوية داخل النواة التركيبية مع وصلها بمخصصات محددة في ثلاثة وحدات تركيبية وجاءت الوحدات التركيبية الأخرى خالية من المخصصات، ونشير إلى أن جميع الوحدات جاءت بعامل غير لفظي (الإبتداء)، كما نحيل إلى اضطراب العلاقة البنوية في الإجابة الخامسة بحيث أن الفعل الذي كان ينبغي أن يصاغ بصيغة المؤنث جاء بصيغة المذكر.

- **تحليل نتائج الحالة الأولى في نشاط الصياغة جمل المنزل الأصفر لدى الحالة الأولى:**

الجدول رقم (05) إجابات الحالة الأولى في نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول المنزل الأصفر بالحالة الأولى:

2-الجمل باللون الأصفر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira tarquṢ	المنزل الأصفر
D1	bant tarqu Ṣ	
C2	Šir ǧa ǧri	
D2	wald ǧaǧri	
C3	Šir ǧlawan flwarqa	
D3	wald ǧarsam	
C4	Šir ǧnaqaz	
D4	wald. ǧarkuṢ	
C5	Šir ǧal ɛab blbula lḫamra	
D5	wald ǧaleabkura ḫmar	
C6	Šira tarsal saniha blfurŠaṭ	
D6	bant ǧarsal sanin	
C7	Šir ǧalbas flqmaga	
D7	wald ǧalbas triku	
C8	Šir ǧarsal fi ǧadiḥ blṣbun	
D8	wald ǧarsal ǧadiḥ blṣbun	
C9	Šira tqaṭɛ flkaruṭ w tufaḥ	
D9	bant tqaṭɛ ǧazar tufaḥ	

- **تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بصيغة المضارع بين البناء والوصل :**

استعملت الحالة لفظة فعلية واحدة مبنية في زمن المضارع فمع عدم وصلها بفروع وزوائد محددة، بحيث كانت مستقيمة من الناحية اللفظية وفعالة من الناحية التبليغية.

جدول رقم(06): يوضح المثل الإجرائية للفظات الفعلية بصيغة المضارع:

Ø	Ø	Jnaqaz	Ø
←	←	↔	→
2	1	0	1

تحليل صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

جدول رقم (07):يوضح صياغة الوحدات التركيبية:

Ø	bant	tqatae	karutatfah
Ø	wald	jaxsal jadih	blşbun
Ø	wald	jalbas	triku
Ø	bant	jarsal	sanin
Ø	wald	jalɛab	kura hmar
Ø	wald	jarquş	Ø
Ø	wald	jarsam	Ø
Ø	wald	jaǧri	Ø
Ø	bant	tarquş	Ø
R	T1	T2	D

جاءت صياغة الوحدات التركيبية في جميع الإنتاجات اللفظية إفادية وتبليغية مع عدم استعمال حروف المعاني ماعدا في الإجابة الثامنة (bal)، بحيث اكتفت بإقامة العلاقة البنوية داخل الأنوية التركيبية، فقدمت خمس وحدات بها نشاط الوصل والبناء وأربعة وحدات تميزت بغياب نشاط الوصل.

ونشير إلى أن جميع الوحدات جاءت بعامل غير لفظي (الإبتداء)، كما نحيل إلى اضطراب العلاقة البنوية في الإجابة الرابعة بحيث أن الفعل الذي كان ينبغي أن يصاغ بصيغة المؤنث جاء بصيغة المذكر.

تحليل نتائج الحالة الأولى حول جمل المنزل البرتقالي:

نقدم من خلال الجدول التالي إجابات الحالة الأولى في نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي.

جدول رقم (08): يمثل نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي 3الجمل باللون البرتقالي:

3-الجمل باللون البرتقالي:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	ɾurɣah ɣleab fldarwiħ	المنزل البرتقالي
D1	wald ɣleab trutinat	
C2	Šir ɣaṭlaɛ fuqlkuSi lazraq	
D2	wald ɣaṭlaɛ	
C3	Šira tqiS babi flbubal	
D3	bant ɣqis lebubal	
C4	Šir ɣamsħ fi nifah blmaŠwr	
D4	wald ɣmsħ nifah	
C5	Šira thdar fltilifun	
D5	bant thda fltilifun	
C6	Šir ɣamšṭ Šɛar xutah	
D6	wald tamšaṭ Šɛar baint	
C7	Šir ɣṭafi flŠmuɛ	
D7	wald ɣṭfi ɛid milad	
C8	Šira taḍħk	
D8	wald ɣaḍħk	
C9	Šira tŠam flward	
D9	bant ɣŠam warda	

جدول رقم (09): يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل

R	T1	T2	D
∅	bant	ʒšam	warʒ
∅	wald	ʒaḍħk	∅
∅	wald	ʒṭafī	ɛīdmīlāʒ
∅	wald	ṭamšaṭ	šɛar
∅	bant	ṭahdar	fltilifūn
∅	wald	ʒamsaħ	∅
∅	bant	ʒqīs	būbāl
∅	wald	ʒaṭlaɛ	∅
∅	wald	ʒalɛab	trutīnāṭ

بلغت الحالة مستوى الوحدات التركيبية في جميع الإجابات بحيث أقامت الرابطة البنوية داخل الأنوية التركيبية مع وصل ست إجابات بمخصصات محددة وظفت حرف المعنى (fi) الذي يحيل الى المعنى الظرفي المكاني، كما نشير إلى أن جميع الوحدات تميزت بعامل غير لفظي

(الابتداء).

كما نحيل إلى اضطراب العلاقة البنوية في الإجابة الأولى بحيث أن الفعل الذي كان ينبغي أن يصاغ بصيغة المؤنث جاء بصيغة المذكر.

- **تحليل نتائج الحالة الأولى جمل المنزل الأحمر**

نقدم من خلال الجدول التالي نشاط صياغة الحالة الأولى حول جمل المنزل الأحمر

جدول رقم (10) :يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية لجمل المنزل الأحمر الجمل باللون الأحمر :

4-الجمل باللون الأحمر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira mʒmɛa fuq lkursi lwardi	المنزل الأحمر
D1	bant	
C2	Šir ʒhawad mlkuri laZFK	
D2	wald ʒhawad sadari	
C3	Šira tralf lkaduwtlSq blSkutŠ	
D3	bant ʒalɛab	
C4	Šira txalt blmuxuf	
D4	bant txalt	
C5	Šira tŠuf mɛa xuha ṣxir flkiṢa	
D5	bant wald ʒakra	
C6	Šira tarsam	
D6	bant tarsam	
C7	Šir ʒfarr lma daxal lkas	
D7	wald ʒkub ʒaŠrub lma	
C8	Šir ʒalɛab blzrbut	
D8	wald ʒalɛab	
C9	Šira tarsa blkriʒuh	
D9	bant ʒaktab	

استعملت الحالة لفظة واحدة بصيغة المؤنث في جمل المنزل الأحمر، إذ جاءت في خالية من الزوائد التي تقيد دلالة الأصل وتخصص معناها، لهذا يمكن القول أنها لم تستغل مختلف المواضع الإعتبارية (**les positions**) الموزعة على يمين ويسار مختلف الأنوية الإسمية (**noyaux lexicales**) التي تخص اللفظة الإسمية.

من هذا المنطلق تميزت عملية الصياغة بغياب نشاط الوصل**(la concaténation)**

وكانت اللفظات الإسمية عبارة عن وحدة لفظية **(unité sémiologique)** التي تتحدد عبر الرجوع فقط الى اللفظ من خلال الانفصال والابتداء كما أن الإجابة كانت غير مفيدة وفعالة تبليغيا **(Non informationnelle)**.

تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

جدول رقم (11): يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل

R	T1	T2	D
∅	bant	tarsam	∅
∅	bant	jaktab	∅
∅	wald	jalɛab	∅
∅	wald	jkūb jǯrub	lmā
∅	bant	jaktab	∅
∅	bant	txalaṭ	kās
∅	bant	jalɛa	∅
∅	wald	jhawad	sdārī

بلغت الحالة مستوى الوحدات التركيبية في ثمانية إجابات إذ تميزت جميعها بعامل غير لفظي (الابتداء) كما أقامت على بنوية داخل الأنوية التركيبية بحيث وظفت نشاط البناء في مختلف الوحدات ونشاط الوصل في إجابتين فقط، كما نشير إلى الإجابة الثالثة التي تميزت بعدم استخدام حروف المعاني مع توظيف مفهوم الزمان بدون العناصر التي تعبر عليه.

ومن خلال ما تم عرضه وتحليله في جميع الإنتاجات نستنتج أن الحالة تعاني من إضطرابات على مستوى الوحدات التركيبية وهي مصنفة كالتالي وفق مبادئ التحليل اللساني للفكر الخليلي الحديث:

1- اضطرابات على مستوى المحور العمودي (اضطرابات البناء):

جاءت الوحدات التركيبية بكلم معزولة ومتقابلة وذلك مثلا في:(ahmar wald jlƐab kura)، وأيضا اضطراب العلاقة البنوية في (bant j8sal sanin). إضافة إلى عناصر أساسية للبنية ونقدم المثال التالي:(bant tatmaša).

2- اضطرابات على مستوى المحور الأفقي (اضطرابات الوصل):

اتضح أن الحالة تعاني من عجز واضح في إنتاج بنية لغوية مترابطة العناصر ونذكر المثال التالي: (wald jalƐab trutinat).

جدول رقم(12): يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية:

نسب الأخطاء في النواة التركيبية		نسب الأخطاء في نشاط التفريع
اضطراب العلاقة البنوية	(%21،87)	(%62،5)
حذف العناصر الأساسية للبنية	(%50)	
كلم معزولة ومتقابلة	(%37،5)	

الحالة الثانية:

معطيات عيادية أولية للحالة الثانية (ب ي):

تقديم الحالة:

تقدم الطفل (ب ي) للفحص مرفق بأمه بتاريخ 29-07-2024 لجمعية بنات الخير للطفولة عمره حاليا ستة سنوات وشهرين اذ تم توجيه الأم من قبل مختصة أرطوفونية تقوم بحصص الكشف الانتقاء حيث لاحظت تشتت في الانتباه ونقص في التركيز واضطراب مستوى الفهم الشفهي. من خلال المقابلات العيادية الأولية تم اعداد حصيلة السوابق التاريخية والتي يمكن ذكر منها أهم العناصر في المخطط التالي:

مخطط يوضح محاور السوابق التاريخية ومحتواها:

معطيات خاصة بالطفل والبنية الاجتماعية للعائلة:

ولد الطفل بتاريخ 09-12-2018 وهو الطفل البكر وبعده أخته من ذوي متلازمة داون يعيش الطفل مع الأسرة النووية الأب تاجر والأم ماكثة في البيت.

ظروف الحمل والولادة:

ظروف الحمل عادية الولادة طبيعية وفي وقتها االمولود عادي

النمو النفس-حركي:

عادي المشي قبل 12شهر الرضاعة طبيعية لمدة سنتين.

النمو اللغوي بين الفهم والإنتاج:

كانت المناغاة في وقتها ولكن الكلمات الأولى جاءت متأخرة وتأخر هام في بروز البناء الأولي للجمل وأيضا الطفل لا يفهم المعاني المجردة ولا يفهم الجمل المعقدة.

نمو مهارات التواصل الغير اللفظي:

كانت عادية ماعدا الانتباه المشترك.

النمو النفس–وجداني:

يعاني الطفل من اضطرابات نفسية وجدانية فهو حسب الأم في جو غير ملائم ويتعرض للضرب والتعنيف بسبب والديه والأم تبدوا قاسية معه.

مزاولة النشاطات:

دخل للروضة في سن أربعة سنوات وحاليا يدرس تحضيري في القسم العادي.

السلوك اللعب التفاعل:

سلوك الطفل هادئ زيادة عن اللزوم ويلعب مع الأطفال الأصغر منه ولا يتفاعل مع أقرانه من نفس السن.

الاستقلالية:

لم يكتسب الاستقلالية لأن الأم لم تحاول ولم تسمح له بذلك فحسبها ابنها لا يمتلك الفهم الكافي لكي يعتمد على نفسه.

المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة:

يعاني الطفل من خلط على مستوى المفاهيم الزمكانية، التخطيط الجسمي، الجانبية.

من جهة أخرى لم تبين نتائج الاختبارات المكملة أي خلل عضوي.

- **تحليل نتائج الحالة الثانية في اختبار الذكاء: اختبار القدرة غير اللفظية:**

نعبر عن نتائج الحالة الثانية في اختبار القدرة غير اللفظية (NNAT) وفق نوع وهدف البنود في الجدول التالي، فكل بند يستدعي نوع من قدرات التفكير وحل المشكلات والتفكير بالتسلسل.

جدول إجمالي رقم (13): النقاط المتحصل عليها في اختبار القدرة الغير اللفظية(الصيغةB)

	عدد البنود	عدد الإجابات الصحيحة
تكملة النموذج **(CP)**	**18**	**6**
التفكير بالتشابه **(RA)**	**12**	**2**
التفكير بالتسلسل **(SR)**	**8**	**1**
- النقطة الخام **(la note brute)**: **9**		
- الدرجة المعيارية/ السن **(Note d'échelle)**: **492**		
- مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI)**: **88**		
- الترتيب المئوي **(Rang Percentile)** : **21**		

يتضح من خلال نتائج الحالة المبينة أعلاه في الجدول أنها تحصلت على الدرجة الكلية الخام **(9)** والتي تقابلها النقطة المعيارية **492** وبالرجوع الى جدول قيم مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI):88**، وبالعودة الى جدول الترتيب المئوي **(Rang percentile)** الموافق لقيم مؤشر القدرة الغير اللفظية يتبين الترتيب المئوي للحالة **(21%)** مما يشير الى أن أداء الحالة أقل من المتوسط وأيضا يعاني من تأخر في التطور المعرفي غير اللفظي.

تحليل نتائج التناول الإجرائي الثاني للحالة الثانية:

تحليل نتائج الحالة الثانية (أداة منزل الأفعال):

جدول رقم (14): نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأخضر

التعليمة: šārāk tšūf hnaʒā

1-الجمل باللون الأخضر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	šira tamši blħfa	المنزل الأخضر
D1	šira ttmaša	
C2	bibi ɛar ʒan w mʒ maɛ dxal binwar	
D2	bidi duš	
C3	šir ʒdir bibi fltwalat	
D3	dxal twalat	
C4	šir ʒšrub flma	
D4	ʒasrub flma	
C5	šira tabki	
D5	tabki	
C6	šira tdmar fi labusat	
D6	ttmaša	
C7	šir r qad fuq lħaf labʒd	
D7	raqd	
C8	šira takul fltufaħa lħmra	
D8	takul	
C9	šir ʒsalam ɛla xuk	
D9	ʒahdar	

نعني بالرموز التالية:

Cx: دور الصياغة الخاص بالباحثة

Dx: دور الصياغة الخاص بالحالات

تحليل مستوى صياغة اللفظات بصيغة المضارع الفعلية بين البناء والوصل:

يتبين لنا خلال جدولة اللفظات الفعلية بصيغة المضارع التي جاءت في إجابات الحالة أنها استعملت لفظتين، التي تميزت في غالبيتها بخلوها من الزوائد باستثناء لفظة واحدة التي جاءت موصولة بحرف معنى سليمة من حيث البناء اللفظي ومفيدة من زاوية التبليغ والإجابة. ومنه يظهر بشكل واضح غياب شبه كلي لنشاط الوصل داخل اللفظات الاسمية.

جدول رقم (15): تقديم المثل الإجرائية للفظات الفعلية بصيغة المضارع

∅	∅	jahdar	∅	∅	∅
∅	∅	tākl	∅	∅	∅
∅	∅	jabkī	∅	∅	∅
∅	∅	rāqad	∅	∅	∅
∅	∅	tatmaššā	∅	∅	∅
← 2	← 1	← 0	→ 1	→ 2	→ 3

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

جدول رقم(16): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية

ʒaššrāb	fl mā	∅	∅
∅	dxal	twalat	∅
∅	hādī	ʒabkī	∅
∅	šira	tatmašā	∅
R	T1	T2	D

استعملت الحالة أربع وحدات تركيبية، إذ تميزت معظمها بغياب بإقامة العلاقة البنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة. كما جاءت الإجابة الأولى بعامل لفظي ظاهر متمثل في صيغته الأصلية أما الإجابات الأخرى جاءت بعامل غير لفظي، كما نحيل إلى أنها وظفت حرف معنى (fl) في الإجابة الأولى

- **جدول رقم(17): نشاط الصياغة حول جمل المنزل الأصفر**

2-الجمل باللون الأصفر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira ʿarquṣ	المنزل الأصفر
D1	Šira ǧaǧri	
C2	Šir ǧaǧri	
D2	wald ǧaǧri ǧdir sbur	
C3	Šir ǧlawan flwarqa	
D3	ǧarsa	
C4	Šir ǧnaqaz	
D4	ǧnaqaz	
C5	Šir ǧal ʿab blbula lḥamra	
D5	ǧalʿab bulʿa	
C6	Šira taṛsal saniha blfurša	
D6	Šira taṛsal fi saniha	
C7	Šir ǧalbas flqmaǧa	
D7	wald ǧalba flʿriku lazraq	
C8	Šir ǧaṛsal fi ǧadiḥ blṣbun	
D8	ǧḥuk fi ǧadiḥ bṣabun	
C9	Šira tqaṭʿ flkaruṭ w tufaḥ	
D9	Šira tqsam flǧzar	

جدول رقم (18): تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل:

∅	∅	ǧarsam	∅	∅	∅
∅	∅	ǧnaqaz	∅	∅	∅
←2	←1	↔0	→1	→2	→3

استعملت الحالة لفظتين، خالية من الزوائد والتي جاءت في زمن المضارع، إذ اكتفت ببناء الأنوية الفعلية في زمن المضارع فقط دون وصلها بما يخصص دلالتها التبليغية أكثر.

تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

استعملت الحالة سبع وحدات تركيبية، بحيث أقامة بينهم العلاقة النوية التركيبية مع توظيف المخصصات في أربع إجابات وأيضا حرف معنى(f)، كما جاءت إجابتين بعامل لفظي ظاهر متمثل في صيغته الأصلية أما الإجابات الأخرى جاءت بعامل غير لفظي(الابتداء).

جدول رقم (19): مثل الوحدات التركيبية

R	T1	T2	D
∅	ʿšīra	tqsam	fl ğazar
∅	wald	ʒalbasfltriku	lazreq
∅	šīra	taʁsal	sanīhā
ʒalɛab	bu-la	∅	∅
∅	wald	ʒağrī ʒdīr	sbūr
∅	šīra	tağrī	∅
ʒtuk	fi ʒadīh	blṣēbūn	∅

- **تحليل نتائج الإجابات حول جمل المنزل البرتقالي:**

نقدم من خلال الجدول التالي الإنتاجات في نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي

جدول رقم (20): يمثل نشاط الصياغة حول جمل المنزل البرتقالي

3-الجمل باللون البرتقالي :

-3الجمل باللون البرتقالي:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	ɬurʒah ʒleab flbarwiħ	المنزل البرتقالي
D1	wald ʒleab flbanaşwar	
C2	šir ʒaṭlaɛ fuqlkusi lazraq	
D2	wald ʒaṭlaɛ	
C3	šira tqisbibabi flbubal	
D3	tqis flbubal	
C4	šir ʒamsħ fi nifah blmašwr	
D4	ʒamsaħ finifah	
C5	šira thdar fltilifun	
D5	tɛaʒaṭ fltilifun	
C6	šir ʒamšṭ šɛar xutah	
D6	tamšaṭlah šɛarha	
C7	šir ʒṭafi flšmuɛ	
D7	ʒakulɛid milad	
C8	šira tadħk	
D8	tadħk	
C9	šira tšam flward	
D9	tšam flward	

جدول رقم (21): تحليل صياغة اللفظات الفعلية بصيغة المضارع بين البناء والوصل:

∅	∅	ta dhak	∅	∅	∅
←2	←1	↔0	→1	→2	→3

صاغت الحالة لفظة فعلية في زمن المضارع بالمبنية في مع عدم استغلال المواضع الاعتبارية الموزعة على طول بنية اللفظة الفعلية.

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

جدول رقم(22): يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

R	T1	T2	D
tšam	flwarda	∅	∅
∅	hāda	jākul	ɛādmālād
tazmštlah	šɛar	∅	∅
jamsh	finafah	∅	∅
tqis	flbābāl	∅	∅
∅	wald	jaṭlaɛ	∅
∅	wald	jalɛab	flbaḥaṣwār

استعملت الحالة سبع وحدات تركيبية، بحيث أقامت بينهم العلاقة البنوية التركيبية مع توظيف المخصصات في إجابتين وأيضا حرف معنى(f)، كما جاءت أربع إجابات بعامل لفظي ظاهر متمثل في صيغته الأصلية أما الإجابات الأخرى جاءت بعامل غير لفظي(الابتداء).

جدول رقم (23): تحليل نتائج جمل المنزل الأحمر

نقدم من خلال الجدول التالي نشاط صياغة الحالة حول جمل المنزل الأحمر

4-الجمل باللون الأحمر :

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira mʒmɛa fuq lkursi lwardi	المنزل الأحمر
D1	Šira tǧmɛ fi kursi	
C2	Šir ʒhawad mlkuri lazrk	
D2	wald rah ʒatmaša	
C3	Šira tralf lkaduwtlṣq blskutš	
D3	Šira talɛab	
C4	Šira txalṭ blmuʁuf	
D4	ṭʒab	
C5	Šira tšuf mɛa xuha ṣʁir flkiṣa	
D5	ʒqariha	
C6	Šira tarsam	
D6	tarsam flwarqa	
C7	Šir ʒfarʁ lma daxal lkas	
D7	ʒašrub flma	
C8	Šir ʒalɛb blzrbuṭ	
D8	rah ʒalɛb	
C9	Šira tarsa blkriʒuh	
D9	hadi Šira tarsam	

تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل:

جاءت صياغة اللفظات الفعلية المبنية في زمن المضارع بلفظتين فقط بحيث تميزت الإجابة السادسة بتوظيف ضمير الهاء

جدول رقم (24): تقديم المثل الإجرائية للفظات الفعلية

Ø		Jqarih	Ø	Ø	Ø
2	1	0	1	2	3

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

جدول رقم(25): يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل

hadi	šira	tarsam	∅
∅	wald	rah ytmašā	∅
∅	šāra	talɛab	∅
∅	šāra	tɣmaɛ	fi kūrsī
rāh	ɣalɛab	∅	∅
yašrub	flma	∅	∅
tarsam	flwarda	∅	∅
R	T_1	T_2	D

استعملت الحالة سبع وحدات تركيبية، بحيث أقامت بينهم العلاقة البنوية التركيبية مع عدم توظيف المخصصات ماعدا في إجابة واحدة وأيضا حرف معنى(f)، كما جاءت خمس إجابات بعامل لفظي ظاهر متمثل في صيغته الأصلية أما الإجابات الأخرى جاءت بعامل غير لفظي(الابتداء).

ومنه نستخلص الاضطرابات التي تعاني منهم الحالة على مستوى الوحدات التركيبية وهي كالتالي:

1-اضطرابات على مستوى المحور العمودي (اضطرابات البناء):

جاءت الوحدات التركيبية بكلم معزولة ومتقابلة مثلا(wald jagri jdir sbur)، وأيضا حذف العناصر الأساسية للبنية نقدم المثال التالي: (jalɛab boula) مع غياب اضطراب العلاقة البنوية

2-اضطرابات على مستوى المحور الأفقي (اضطرابات الوصل):

اتضح أن الحالة تعاني من العجز في الربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة أي عدم القدرة على توظيف حروف المعاني مثلا: (hada jakul anifarsar).

جدول رقم (26): يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية:

نسب الأخطاء في النواة التركيبية		نسب الأخطاء في نشاط التفريع
اضطراب العلاقة البنوية	**(%00)**	**(%64)**
حذف العناصر الأساسية للبنية	**(%64)**	
كلم معزولة ومتقابلة	**(%12)**	

الحالة الثالثة:

معطيات عيادية أولية للحالة الثالثة:

تقديم الحالة (ب. م):

تقدم الطفل (م) مرفق بأمه بتاريخ 13-07-2017 لجمعية بنات الخير للطفولة بوهران ,عمره ستة سنوات جاءت الأم بعد أن لاحظت اختلاف مستوى اللغة الشفهية لدى طفلها عن مستوى اللغة الشفهية عند أقرانه من السن .ومن خلال المقابلات العيادية الأولية تم اعداد حصيلة السوابق التاريخية والتي يمكن ذكر منها أهم العناصر:

معطيات خاصة بالطفل والبنية الاجتماعية للعائلة:

ولد الطفل بتاريخ 02-04-2017وهو الطفل البكر وبعده أخته يعيش الطفل مع الأسرة الممتدة الأم ماكثة في البيت والأب عامل نظافة.

ظروف الحمل والولادة وضعية المولود:

الحمل مرغوب فترة الحمل كانت جد صعبة والأم كانت تعاني من مشاكل نفسية، الولادة قيصرية، وحالة المولود عادية.

علامة أبكار 10/9.

السوابق الطبية المرضية:

لم يتم تسجيل أي سوابق طبية مرضية.

النمو النفس-حركي:

تأخر المشي، الحبو ونمو الأسنان.

النمو اللغوي بين الفهم والإنتاج:

كان الطفل يبكي بدون أي سبب ويعبر عن أي شيء بالبكاء ظهرت الكلمات الأولى حتى ثلاثة سنوات وفي سن خمسة سنوات لا يكون جمل ومعجمه اللغوي جد فقير وحسب الأم الفهم عادي وينفذ أوامرها وحاليا يعاني من مشكل في تكوين الجملة.

نمو مهارات التواصل الغير اللفظي:

لم يكتسب الطفل أيامنها بحيث أنه تعرض للشاشات وكان يجلس مع جدته التي تضعه أمامها وأمه لا تتكلم معه طيلة اليوم لأنها مشغولة بأمور البيت.

النمو النفس–وجداني:

الحالة النفسية للأم والطفل غير مستقرة وحسبها أنها كانت تمتلك طاقة سلبية ونقلتها كلها لطفلها حسب المختصة النفسية الأم تعاني من اكتئاب حاد بسبب الظروف المعيشية القاسية.

مزاولة النشاطات:

دخل الطفل للروضة في سن السنتين ونصف وكان يتابع حصص نفسية وأرطوفونية حاليا يدرس سنة الثانية في القسم العادي ومازال يكرر السنة ويعاني من صعوبات في تكوين وفهم الجمل.

السلوك اللعب التفاعل:

سلوكه عادي ولكنه

يحب اللعب مع الأطفال الأصغر منه ولا يندمج مع أقرانه من نفس السن.

الاستقلالية:

لم يكتسب الطفل النظافة بعد رغم عدة محاولات من أمه.

المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة:

لم يكتسبها الا بعد حصص التكفل الأرطوفوني وحاليا يواجه خلط في المفاهيم الزمكانية وفي الجانبية والادراك البصري.

من جهة أخرى لم تبين نتائج الاختبارات المكملة أي خلل عضوي.

تحليل التناول الإجرائي الأول للحالة الثانية:

تحليل نتائج الحالة الثانية في اختبار الذكاء: اختبار القدرة الغير اللفظية:

نعبر عن نتائج الحالة الثالثة في اختبار القدرة الغير اللفظية وفق نوع وهدف البنود في الجدول التالي، فكل بند يستدعي نوع من قدرات التفكير وحل المشكلات والتفكير بالتسلسل

ويمكن إجمال النقاط الكلية المتحصل عليها في الجدول التالي:

جدول رقم (26): النقاط المتحصل عليها (الصيغةC)

	عدد البنود	عدد الإجابات الصحيحة
تكملة النموذج **(CP)**	**10**	**5**
التفكير بالتشابه **(RA)**	**12**	**4**
التفكير بالتسلسل **(SR)**	**11**	**0**
التمثل الفضائي **(SV)**	**5**	**2**
- النقطة الخام **(la note brute)**: **11**		
- الدرجة المعيارية/ السن **(Note d'échelle)**: **550**		
- مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI)**: **87**		
- الترتيب المئوي **(Rang Percentile)** : **19**		

يتضح من خلال نتائج الحالة المبينة في الجدول أعلاه أنها تحصلت على الدرجة الكلية الخام 11 والتي تقابلها النقطة المعيارية 550 وبالرجوع الى جدول قيم مؤشر القدرة الغير اللفظية (NAI): 87، وبالعودة الى جدول الترتيب المئوي (Rang Percentile) الموافق لقيم مؤشر القدرة الغير اللفظية يتبين الترتيب المئوي للحالة(19%) مما يشير أن الحالة يمتلك قدرات غير لفظية متأخرة مقارنة بأقرانه أي صعوبات في التفكير الغير اللفظي.

تحليل التناول الإجرائي الثاني للحالة الثالثة حول أداة منزل الأفعال:

جدول رقم (27): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأخضر

التعليمة: šārēk tšūf hnāǧē

1-الجمل باللون الأخضر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	šira tamši blhfa	المنزل الأخضر
D1	šira taǧri	
C2	bibi ɛarǧan wmǧmaɛ dxal binwar	
D2	hadak ǧrsal	
C3	šir ǧdir bibi flfwala	
D3	hada ǧdir flkaka	
C4	šir ǧšrub flma	
D4	hadak ǧšrub flma	
C5	šira tabki	
D5	hadik rahi tabki	
C6	šira tdmar fi labusat	
D6	šir ǧǧur flbusat	
C7	šir r qad fuq lhaf labǧḍ	
D7	hadara qed flmxada	
C8	šira takul fltufaha lhmra	
D8	šira tɛaḍ fltufa hnkbira hmar	
C9	šir ǧsalam ɛla xuh	
D9	bibi ǧbus	

تعني بالرموز التالية:

C_x: دور الصياغة الخاص بالباحثة

D_x: دور الصياغة الخاص بالحالات

- **جدول رقم (28): يوضح نشاط صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل**

R	T1	T2	D
∅	bint	ʕad fltufaha	kbira hmar
∅	bābā	jbūs	
∅	bint	taǧrā	∅
∅	hadāk	rāqad	flmxada
∅	wald	jǧur	flbūsāt
∅	hadīk	rāhī tabkī	∅
∅	hadāk	jašrub	flmā
∅	hadāk	jdīr	∅
∅	hadāk	jaxsal	∅

جاء استعمال الوحدات التركيبية في إنتاجات الحالة بتسع وحدات، تميزت أربع وحدات بنشاط البناء والوصل بين المعمول الأول والمعمول الثاني والمخصصات مع استعمال حروف المعاني، كما جاءت الإجابات الأخرى خالية من المخصصات التي والزوائد وأيضا جاءت جميع الإجابات بعامل غير لفظي(الإبتداء).

جدول رقم (29): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأصفر

2-الجمل باللون الأصفر:

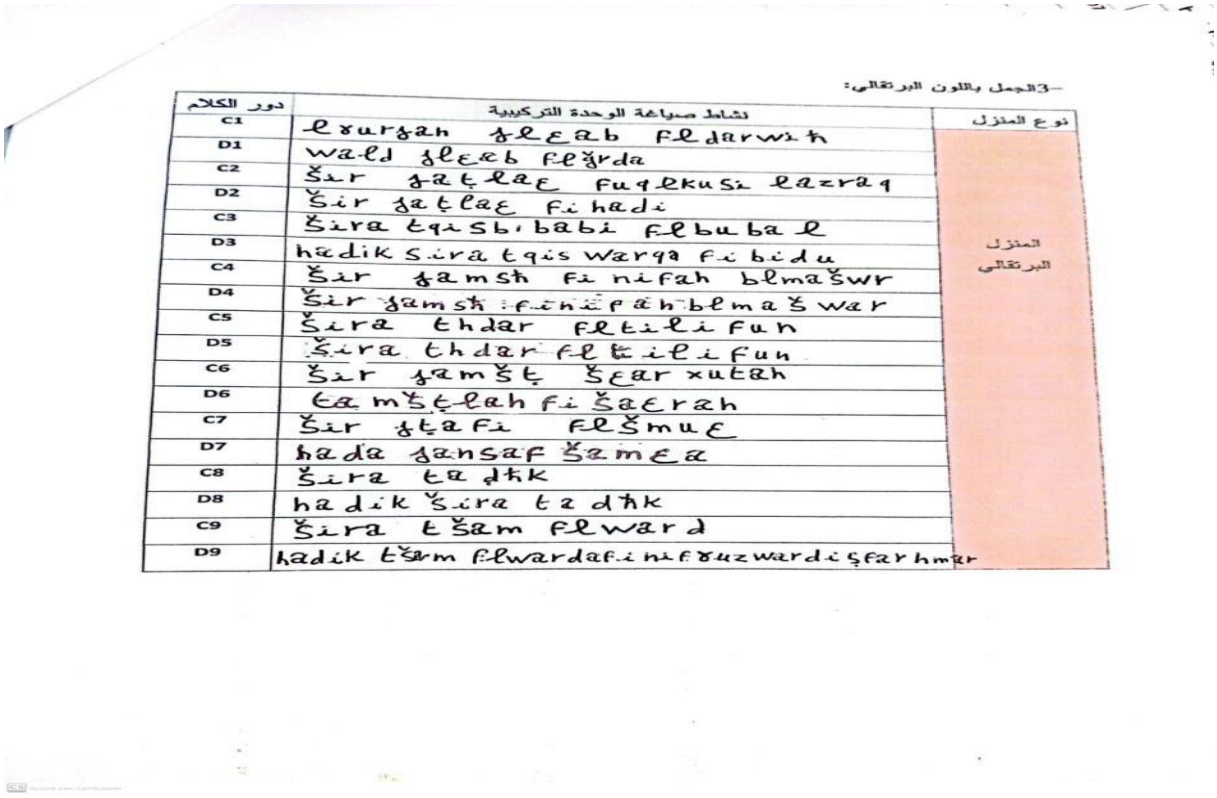
دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira tarquṢ	المنزل الأصفر
D1	Šira kraɛha ḍarha	
C2	Šir ǧa ǧri	
D2	hadak rah ǧaǧri	
C3	Šir ǧlawan flwarqa	
D3	Šir rah ǧarsam	
C4	Šir ǧnaqaz	
D4	Šir ǧaǧri	
C5	Šir ǧal ɛab blbula lḥamra	
D5	Šir ǧalɛab blbuliṭa laḥmar	
C6	Šira tarsal saniha blfurŠat	
D6	Šira tarsal saniha blfurŠat	
C7	Šir ǧalbas flqmaga	
D7	hadak ǧalbaf l ǧiliǧa zrqa	
C8	Šir ǧarsal fi ǧadiḥ blṢun	
D8	Šir ǧarsl ǧada flṢabun	
C9	Šira tqaṭɛ flkaruṭ w tufaḥ	
D9	hadikŠira tqaṭɛ flkruṭ xudmiwtufaḥ hmar	

جدول رقم(30): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية

R	T1	T2	D
∅	hadikbint	ʿtqṭṭ	karū ṭa
∅	bint	kraʿhā	ḍrhā
∅	wald	ǧarsel ǧdah	fl ṣābun
∅	hadak	ǧalba	flǧā li ǧazraq
∅	bint	ta ɣsa sanīhā	blbrū ṣa
∅	wald	ǧa-lʿabblbulīṭa	lḥamra
∅	wa-ld	ǧaǧrī	∅
∅	wald	rāh ǧarsam	∅
∅	hadāk	rāh ǧaǧrī	∅

جاءت الوحدات التركيبية في هذا المنزل بعامل غير لفظي بحيث أقامت الحالة رابطة بنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة في ثلاثة وحدات واستعملت في بقية الإجابات نشاط الوصل أي استعملت زوائد محددة التي تخصص دلالة المعنى كما نحيل الى استخدام (fal)الذي جاء في موضعه المناسب.

جدول رقم (31): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل البرتقالي



3- الجمل باللون البرتقالي:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	ɛurgah ɣɛab fldarwiṯ	المنزل البرتقالي
D1	wald ɣɛab flğrda	
C2	šir ɣaṭlaɛ fuqlkusi lazraq	
D2	šir ɣaṭlaɛ fi hadi	
C3	šira tqisbibabi flbuba l	
D3	hadik šira tqis warqa fi bidu	
C4	šir ɣamsṯ fi nifah blmašwr	
D4	šir ɣamsṯ finifah blmašwar	
C5	šira thdar fltili fun	
D5	šira thdar fltili fun	
C6	šir ɣamšṭ šɛar xutah	
D6	tamšṭlah fi šaɛrah	
C7	šir ɣṭafi flšmuɛ	
D7	hada ɣansaf šamɛa	
C8	šira ta dṫk	
D8	hadik šira ta dṫk	
C9	šira tšam flward	
D9	hadik tšam flwardafinifɣuzwardiṣfarhmar	

جدول رقم (32): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

∅	hadīk bint	tadṫak	∅
tamšaṭ	lah	fī šɛar	∅
∅	hadīk	tšam flwarda	wardī ɣuz hmar ṣfar
∅	hadāk	ɣansaf flšamēa	∅
∅	wald	takdar fltzlifūn	∅
∅	bint	ɣamsah finifah	balmašwār
∅	bint	tqīs warqa	fī bidā
∅	wald	ɣaṭlaɛ fī hādī	∅
∅	wald	ɣalɛabflğārda	∅
R	T1	T2	D

بلغت الحالة مستوى الوحدات التركيبية في جميع الإجابات، إذ اكتفت بإقامة الرابطة البنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة في ستة إجابات أما باقي الإجابات فتميزت بزوائد محددة

تخصص دلالة المعنى، نحيل إلى الإجابة الثامنة التي جاءت بعامل لفظي ظاهر متمثل في صيغته الأصلية أما الإجابات الأخرى كان العامل فيها غير لفظي.

جدول رقم (33): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأحمر

4-الجمل باللون الأحمر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira mɣmɛa fuq lkursi lwardi	المنزل الأحمر
D1	Širarahirahi tɣamaɛ flkursi	
C2	Šir ɣhawad mlkuri lazrk	
D2	Šir hawad fi kareih	
C3	Šira tralf lkaduwtlṣq blskutš	
D3	Šir dir fldkuš	
C4	Šira txalṭ blmuɣuf	
D4	hadikšira txalṭ bhadak	
C5	Širatšuf mɛa xuha ṣɣir flkiṣa	
D5	hada ɣaqra fi hadik	
C6	Šira tarsam	
D6	Šira tarsam lafɛa kbirahmar	
C7	Šir ɣfarr lma daxal lkas	
D7	hadak ɣkub flma ɣšrub	
C8	Šir ɣalɛb blzrbuṭ	
D8	hadak ɣɣbad blxaṭ lɛab	
C9	Šira tarsamblkriɣun	
D9	hadikširatrsm bqalamrṣaṣ ṣfar	

جدول رقم (34): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية:

R	T1	T2	D
∅	hādi bant	tarsam	bqalam raṣāṣ ṣfar
∅	hadīk bant	rāh ī txalaṭ bhādaK	∅
∅	bant	tarsam	kbīra hmar
∅	hadak jaǧad	blxaǧṭ laɛb	∅
∅	hādāk jkūb	flmā jaˇšrūb	∅
∅	hadāk jaqra	fī hādīK	∅
∅	wald	dūrfldušˇ	∅
∅	wa-ld	hawad krɛīh	∅
∅	bant hāhī	tǧmaɛ	flkūrsī

بلغت الحالة مستوى الوحدات التركيبية في تسع إجابات بحيث جاء العامل غير لفظي، إذ تميزت جميع الوحدات بنشاط البناء بين المعمول الأول والمعمول الثاني، كما تميزت ثلاثة إجابات بنشاط الوصل وذلك بتوظيف مخصصات محددة ونحيل إلى حرف المعنى (fl) الذي يحيل إلى المعنى الظرفي المكاني.

ومنه نستخلص الاضطرابات التي تعاني منهم الحالة على مستوى الوحدات التركيبية وهي كالتالي:

1-اضطرابات على مستوى المحور العمودي (اضطرابات البناء):

جاءت الوحدات التركيبية بكلم معزولة ومتقابلة مثلا :

(hadiq tšam flwarda wardi 8uz ahmar asfar)، وأيضا حذف العناصر الأساسية للبنية نقدم المثال التالي: (hadak jdir) واضطراب في العلاقة البنوية بين الزوج المرتب

(wald thdar fltilifun) بحيث الفعل الذي كان ينبغي أن يصاغ في صيغة المذكر جاء بصيغة المؤنث.

2-اضطرابات على مستوى المحور الأفقي (اضطرابات الوصل):

اتضح أن الحالة تعاني من العجز في الربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة أي عدم القدرة على توظيف حروف المعاني مثلا:

(hadik bint tqṭaƐ karuṭa)

جدول رقم (35): يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية:

نسب الأخطاء في النواة التركيبية		نسب الأخطاء في نشاط التفريع
اضطراب العلاقة البنوية	(%8،3)	(%66،6)
حذف العناصر الأساسية للبنية	(%27،7)	
كلم معزولة ومتقابلة	(%11،1)	

معطيات أولية عيادية للحالة الرابعة:

- **تقديم الحالة: الرابعة(ز،ح)**

تقدم الطفل (ز،ح) للفحص مرفق بأمه وأبيه بتاريخ 15أكتوبر2022 لجمعية بنات الخير للطفولة بوهران ,عمره خمسة سنوات و ستة أشهر حيث توجهوا للجمعية بعد أن لاحظوا تأخر واضح في مستوى اللغة الشفهية مقارنة بأقرانه من نفس السن .

خضع الطفل لحصص نفسية وأرطوفونية من تاريخ المقابلة الأولى ليومنا هذا. ومن خلال المقابلات العيادية الأولية تم اعداد حصيلة السوابق التاريخية (bilan anamnestique) والتي يمكن ذكر منها أهم العناصر في الجدول المخطط التالي:

معطيات خاصة بالطفل والبنية الاجتماعية للعائلة:

ولد الطفل بتاريخ03-07-2017وهو الطفل الثالث ذو المرتبة ما قبل الأخيرة بعد اخوته يعيش مع أسرة ممتدة الأب حلاق والأم ماكثة بالبيت..

ظروف الحمل والولادة ووضعية المولود:

الحمل كان مرغوب فيه كما أنه كان عادي، الولادة كانت طبيعية ولكنها كان مستعصية على الأم كما أن وقت الولادة تأخر حوالي 24 ساعة بسبب اهمال من الأطباء، عندما ولد كان لونه أزرق لأنه تعرض لنقص الأكسجين في المخ ولم يبكي عند الولادة ولكن وزنه كان عادي.

علامة أبكار 10/5.

السوابق الطبية:

لم يعاني من أي أمراض حتى بلغ تسعة أشهر حدث له مشكل في هرمون -LDH-وهو المسؤول عن تحويل الغلوكوز الى طاقة لكي تغذي العضلات حيث تبين أنه يعاني من الحثل العضلي أي عضلاته رخوة جدا، كما أنه يعاني من استسقاء في الرأس **(HYDROCEPHALUS)** ولكنه حاليا تعافى من هذه الأمراض بعد خضوعه لعدة علاجات طبية خلال المرحلة المبكرة من حياته.

النمو النفس–حركي:

كان الطفل يبكي بكاء هستيري زائد عن اللزوم دون معرفة السبب بالرغم من أن الأم كانت توفر له كل شيء، تأخر سن المشي وتأخرت كل حركاته حيث أن الخطوة الأولى كانت في سنتين، في الشهر الثامن لم يكن يبكي إذا تركته أمه أو إذا لاحظ وجوه غريبة، الرضاعة كانت طبيعية.

النمو اللغوي بين الفهم والانتاج:

مهارات ما قبل اللغوية كلها تأخرت وتأخر ظهور اللغة الشفهية حتى سن ثلاث سنوات حيث كان محصور في كلمتين فقط (ماما وبابا)، أما من حيث الفهم فتوقف على المؤشرات الاتصالية الغير اللفظية واستخدام الإشارات لتعويض العجز اللفظي، ولكن بعد التكفل تحسنت لغته بشكل ملحوظ.

نمو مهارات التواصل الغير اللفظي:

تأخر كل من النظر، التصويب، الانتباه المشترك، تناوب الأدوار حتى سن أربعة سنوات بعد سنة كاملة من التكفل.

النمو النفسي الوجداني:

لم يعاني الطفل من اضطرابات نفسية وجدانية (PSYCHO–AFFECTIF)، فهو حسب الأم يعيش في جو عائلي مناسب. الا أنه تم تسجيل نوع من الحماية المفرطة من قبل الأسرة وذلك حسب المختصة النفسية التي تابع عندها عدة حصص.

مزاولة النشاطات:

سلوك الطفل مستقر كما أنه هادئ زيادة عن اللزوم ويلعب لوحده فقط أما تفاعله فهو محدود في إطار البيئة الأسرية فقط.

الاستقلالية:

تأخر سن اكتساب الاستقلالية في المشي، الأكل، والنظافة بالمقارنة مع أقرانه العاديين ولكنه حاليا اكتسبها.

المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة

لم يكتسبها الطفل الا بعد أن تم التكفل الأرطوفوني ومازال يواجه صعوبات في المفاهيم المكانية والزمانية. من جهة أخرى لم تبين الاختبارات المكملة أي خلل عضوي على مستوى السمع كما أن الفحص العصبي بين أن الطفل لا يعاني من نوبات الصرع.

- **تحليل التناول الإجرائي الأول للحالة الرابعة:**

تحليل نتائج الحالة الرابعة في اختبار الذكاء: اختبار القدرة غير اللفظية:

جدول إجمالي رقم (36): النقاط المتحصل عليها في اختبار القدرة الغير اللفظية(الصيغةB)

	عدد البنود	عدد الإجابات الصحيحة
تكملة النموذج **(CP)**	**18**	**5**
التفكير بالتشابه **(RA)**	**12**	**2**
التفكير بالتسلسل **(SR)**	**8**	**1**
- النقطة الخام **(la note brute)**: **9** - الدرجة المعيارية/ السن **(Note d'échelle)**: **485** - مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI)**: **81** - الترتيب المئوي **(Rang Percentile)** : **10**		

يتضح من خلال نتائج الحالة المبينة في الجدول أنها تحصلت على الدرجة الخام 8 والتي تقابلها الدرجة المعيارية 485 وبالرجوع الى جدول قيم مؤشر القدرة الغير اللفظية (NAI): 81، وبالعودة الى جدول الترتيب المئوي(Rang percentile) الموافق لمؤشر القدرة الغير اللفظية يتبين الترتيب المئوي للحالة(10%)، مما يشير الى أداء ضعيف مقارنة بأقرانه أي أنه يعاني من تأخر في المهارات المعرفية الغير اللفظية.

تحليل التناول الثاني الإجرائي للحالة الرابعة حول أداة منزل الأفعال:

جدول رقم (37): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأخضر



التعليمة: šrāk tšūf hnāgā

1-الجمل باللون الأخضر:

نوع المنزل	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	دور الكلام
المنزل الأخضر	šira tamši blthfa	C1
	ṭifla taġri bšwiga	D1
	bibi ɛarġan wmġmas dxal binwar	C2
	bibi hāda lmā	D2
	šir ġdir bibiflţwala	C3
	ṭiflġdir mirḥḍ	D3
	šir gšrub flma	C4
	hāda ġšrub lmā	D4
	šira tabki	C5
	ṭifla tabkī	D5
	šira tdmar fi labusat	C6
	hādi kbir taġrī bšwiga	D6
	šir r qad fuq lthaf labġḍ	C7
	rāqd	D7
	šira takul fltufaha lhmra	C8
	tākul tufāḥ	D8
	šir ġsalam ɛla xuh	C9
	ṭifl ġsalmɛlā hādā	D9

نعني بالرموز التالية:

C_x: دور الصياغة الخاص بالباحثة

D_x: دور الصياغة الخاص بالحالات

جدول رقم (38): تحليل صياغة اللفظات الفعلية بصيغة المضارع بين البناء والوصل

∅	∅	rāqa d	∅	∅	∅
←2	←1	←0	→1	→2	→3

صاغت الحالة لفظة فعلية في زمن المضارع بالمبنية في مع عدم استغلال المواضع الاعتبارية الموزعة على طول بنية اللفظة الفعلية.

جدول (39): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

tākūl	tūfāḥa	∅	∅
∅	hādākbār	taǧrī	∅
∅	ṭifl	ǧsalam	ɛlahadā
∅	ṭfla	tabkī	∅
∅	hā dā	ǧāšrub	l ma
∅	ṭifla	ǧdār mirḥaḍ	∅
∅	bābā	hā dā lamā	∅
∅	ṭifla	taǧrī	∅
R	T1	T2	D

جاء استعمال الوحدات التركيبية بتسجيل نوعين من الأنوية التركيبية تتعلق الأولى التي يكون عاملها لفظي ظاهر (الفعل المضارع) أما الثانية فجاء عاملها غير لفظي ضمني (الابتداء) مع غياب توظيف المخصصات ماعدا في إجابتين.

جدول رقم (40): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأصفر

2-الجمل باللون الأصفر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira tarquṢ	المنزل الأصفر
D1	Šira tdur haka tāɛ lɛars	
C2	Šir ǧa ǧri	
D2	wald ǧaǧri	
C3	Šir ǧlawan flwarqa	
D3	wald ǧarsam	
C4	Šir ǧnaqaz	
D4	ǧnaqaz	
C5	Šir ǧal ɛab blbula lḥamra	
D5	hadz ǧqis lbula lḥamra	
C6	Šira tarsal saniha blfurŠaṭ	
D6	hadi dir saniha	
C7	Šir ǧalbas flqmaga	
D7	hada ǧa lbas sarwalah	
C8	Šir ǧarsal fi ǧadiḥ blṣbun	
D8	hādā Šir ǧadiḥ ma ṣabun	
C9	Šira tqaṭɛ flkaruṭ w tufaḥ	
D9	Šira tqaṭɛ karūṭa mɛa tufḥa ḥamra	

تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية بين البناء والوصل

استعملت الحالة لفظة فعلية بزمن المضارع وكانت غير موصولة بزوائد محددة.

جدول رقم(41): تقديم المثل الإجرائية للفظات الفعلية(صيغة المضارع)

∅	∅	ʒnəqəz	∅	∅	∅
2	1	0	1	2	3

- **جدول رقم (42): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

∅	∅	∅	∅
∅	hādi bint	tqaṭṭ karuṭa	mṭa tu fah hmar
∅	hada wald	ʒa dīh	lmā ṣābūn
∅	hada ʒalbas	sarwalah	∅
∅	hādā dār	sanīn	∅
∅	hadē ʒqīs	lbula	lhamra
∅	wald	ʒarsam	∅
∅	wald	ʒa ǧrā	∅
∅	bint	dir hahā	tāṭ ṭars
R	T1	T2	D

استعملت الحالة تسع وحدات تركيبية جاءت جميعها بعامل غير لفظي (الابتداء)، كما استعملت أربعة مخصصات تخصص دلالة المعنى كما تميز نشاط الصياغة بتوظيف نشاط البناء بين المعمول الأول والمعمول الثاني ونشاط الوصل بين المعمول الثاني والمخصصات.

- **جدول رقم (43): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل البرتقالي**

3-الجمل باللون البرتقالي:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	ʁurʒah ʒleab flʤarwiħ	المنزل البرتقالي
D1	ṭifl ʒarka darwiħ w maɛdhš ṣbaṭ	
C2	šir ʒaṭlaɛ fuqlkusi lazraq	
D2	had tlaɛ lkursi lzrak	
C3	šira tqisbibabi flbubal	
D3	hadi tqis qumama	
C4	šir ʒamsħ fi nifah blmašwr	
D4	ʒdir hadi	
C5	šira thdar fltili fun	
D5	thdar tilifun	
C6	šir ʒamšṭ šɛar xutah	
D6	hada wald šira ʒsɛadha	
C7	šir ʒṭafi flšmuɛ	
D7	hada ɛanda ɛid milad saɛid ɛandhflа	
C8	šira tadħk	
D8	dīr saniha w mʁmḍ ɛaʒniha	
C9	šira tšam flward	
D9	hādi tšam riha taɛ zūhūr	

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

استعملت الحالة نوعين من الأنوية التركيبية تتعلق الأولى بالتي عاملها لفظي ظاهر (فعل مضارع) التي تمثلت في إجابتين فقط أما بقية الإجابات جاء عاملها غير لفظي ضمني(الابتداء). كما تم تسجيل مخصص واحد فقط في الإجابة الثانية ومنه وظفت الحالة نشاط البناء أكثر من نشاط الوصل مع غياب استعمال حروف المعاني.

جدول رقم (44): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية:

∅	hādī tšam	rāḥa	∅
dār	sanīhā	mʁmāḍ ɛaǧnīn	∅
∅	hādɑ ɛandaḥ	ɛīd mīlād	∅
∅	hādā bint	ǧsa ɛa dha	∅
tahdar	fl ɛilifūn	∅	∅
∅	hādī tqis	lkūmāma	∅
∅	hādāyṭlaɛ	lkursī	zrak
∅	wald	ǧarkab	∅
R	T1	T2	D

جدول رقم (45): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأحمر

4-الجمل باللون الأحمر :

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira mġmɛa fuq lkursi lwar di	المنزل الأحمر
D1	Šira tarkatɛ lġda	
C2	Šir ġhawad mlkuri lazrk	
D2	Šir ġhawad kursi	
C3	Šira trelf lkaduwtlṣq blskutš	
D3	Šira ġalɛab	
C4	Šira txalṭ blmuxuf	
D4	hadi Šira dir ɛa ṣir	
C5	Šira tšuf mɛa xuha ṣxir flki ṣa	
D5	hadaṭifl tqralah bant kbira qiṣa	
C6	Šira tarsam	
D6	tlawa bkulur mulawana	
C7	Šir ġfarx lma daxal lkas	
D7	hada Šir ġkub lm	
C8	Šir ġalɛb blzrbuṭ	
D8	Šir ġalɛb tɛɛ ṣaġd	
C9	Šira tarsa blkriġuh	
D9	Šir lawa lwarka	

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**
- **جدول رقم (69): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية**

Šīra	tarsām		
∅	wald	lwanwarqa	∅
∅	wld	ġalɛabṭāɛ ṣġd	∅
	wald ġfarx	Flmā	
∅	hādāwald	tqralah bant	kbīra qīṣa
∅	hādā bint	dīr ɛāṣīr	
∅	bint	lɛab	
∅	wald	ġhawzdkārsī	
∅	bint	tarkabtaɛ	
R	T1	T2	D

جاء استعمال الوحدات التركيبية لدى الحالة الرابعة بنوعين من الأنوية التركيبية بحيث جاءت إجابة واحدة بعامل لفظي ظاهر مصاغ بصيغة الفعل المضارع، أما بقية الإجابات فكامت بعامل ضمني غير ظاهر مع استعمال مخصص واحد في الإجابة الخامسة. كما تم تسجيل غياب توظيف حروف المعاني.

ومنه نستخلص الاضطرابات التي تعاني منهم الحالة على مستوى الوحدات التركيبية وهي كالتالي:

1-اضطرابات على مستوى المحور العمودي (اضطرابات البناء):

جاءت الوحدات التركيبية بكلم معزولة ومتقابلة مثلا:

(bant tarkab taɛ)، وأيضا حذف العناصر الأساسية للبنية نقدم المثال التالي: (tarsam šira) واضطراب في العلاقة البنوية بين الزوج المرتب

(dir asnanha w m8amḍ ɛajnin) بحيث الفعل الذي كان ينبغي أن يصاغ في صيغة المؤنث جاء بصيغة المذكر.

2-اضطرابات على مستوى المحور الأفقي (اضطرابات الوصل):

اتضح أن الحالة تعاني من العجز في الربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة أي عدم القدرة على توظيف حروف المعاني مثلا:

(wald jhawd kursi)

جدول رقم(46): يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية:

نسب الأخطاء في النواة التركيبية		نسب الأخطاء في نشاط التفري
اضطراب العلاقة البنوية	(%9،37)	(%90،6)
حذف العناصر الأساسية للبنية	(%34،3)	
كلم معزولة ومتقابلة	(%25)	

معطيات عيادية أولية للحالة الخامسة:

تقديم الحالة:

تقدم الطفل (ش م) للفحص مرفق بأمه بتاريخ 05-10-2022 لجمعية بنات الخير للطفولة، عمره أربعة سنوات تحت شكوى الأم وقلقها حيث أنها لاحظت بأن طفلها يعاني من تأخر واضح على مستوى اللغة الشفهية مقارنة بأقرانه من نفس السن. ومن خلال المقابلات العيادية تم اعداد حصيلة السوابق التاريخية والتي يمكن ذكر أهم العناصر منها:

معطيات خاصة بالطفل والبنية الاجتماعية العائلية:

ولد الطفل بتاريخ 14-12-2018وهو الطفل الوحيد عند والديه يعيش مع الأسرة النواة الأم ماكثة في البيت والأب متقاعد.

ظروف الحمل والولادة وضعية المولود:

لم يتم تسجيل أي معلومات عن هذه الفترة لأنه تبني الطفل بعد ولادته بثلاثة أشهر.

السوابق الطبية المرضية:

لم يتم تسجيل أي سوابق طبية مرضية حسب الأم.

النمو النفس-حركي:

المشي قبل 12شهر الرضاعة لم تكن طبيعية.

النمو اللغوي بين الفهم والإنتاج:

المرحلة ما قبل اللغوية كانت طبيعية، الكلمة الأولى كانت في سنتين الفهم الشفهي متدني جدا ولا ينتبه وعانى من المصاداة (écholali) عندما كان عمره أربعة سنوات ولم يكن يفهم الجمل البسيطة والمعقدة.**نمو مهارات التواصل الغير اللفظي:**

تأخرت حتى حوالي أربعة سنوات.

النمو النفس-وجداني:

حسب أمه يعاني من مشاكل نفسية والجو العائلي غير مناسب والعلاقة بينهم غير جيدة كما أن الطفل يخاف كثيرا حسب المختصة النفسية الطفل عدواني ويضرب أمه وعنيد.

مزاولة النشاطات:

دخل للروضة من سنتين حتى ستة سنوات حاليا يدرس سنة أولى في القسم العادي يحب الدراسة ولكن قدراته جد ضعيفة.

السلوك اللعب التفاعل:

حتى بلغ الطفل خمسة سنوات تعلم اللعب الجماعي من قبل كان عدواني مع أقرانه.

الاستقلالية:

لم يكتسب الطفل النظافة بعد رغم عدة محاولات من أمه.

المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة:

تأخر الطفل في اكتسابها وحاليا يعاني من خلط في المفاهيم الزمكانية.

- **تحليل نتائج الحالة الخامسة في اختبار الذكاء: اختبار القدرة الغير اللفظية:**

نعبر عن نتائج الحالة السادسة في اختبار القدرة الغير اللفظية (NNAT) وفق نوع وهدف البنود في الجدول التالي، فكل بند يستدعي نوع من قدرات التفكير وحل المشكلات والتفكير بالتسلسل.

جدول إجمالي رقم (47): النقاط المتحصل عليها في اختبار القدرة الغير اللفظية(الصيغةB)

	عدد البنود	عدد الإجابات الصحيحة
تكملة النموذج **(CP)**	**18**	**4**
التفكير بالتشابه **(RA)**	**12**	**1**
التفكير بالتسلسل **(SR)**	**8**	**2**
- النقطة الخام **(la note brute)**: **7**		
- الدرجة المعيارية/ السن **(Note d'échelle)**: **476**		
- مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI)**: **86**		
- الترتيب المئوي **(Rang Percentile)** : **18**		

يتضح من خلال نتائج الحالة المبينة في الجدول أعلاه أنها تحصلت على الدرجة الكلية الخام 07 والتي تقابلها النقطة المعيارية 476 وبالرجوع الى جدول قيم مؤشر القدرة الغير اللفظية (NAI): 86، وبالعودة الى جدول الترتيب المئوي (Rang Percentile) الموافق لقيم مؤشر القدرة الغير اللفظية يتبين الترتيب المئوي للحالة : (18%) يعني أن الأداء اللفظي للحالة أقل من المتوسط وهو يشير الى أداء ضعيف أي أن الحالة تعاني من تأخر خفيف على مستوى القدرات المعرفية.

تحليل التناول الإجرائي الأول للحالة الخامسة (أداة منزل الأفعال)

جدول رقم(47): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأخضر

Šarāk tšūf hnā ɣa التعليمة:

1-الجمل باللون الأخضر:

نوع المنزل	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	دور الكلام
المنزل الأخضر	Šira tamši blhfa	C1
	mumiɣa taɣri	D1
	bibi ɛarɣan wmɣma ʿdxal binwar	C2
	bibi ɣdawaš	D2
	Šir ɣdir bibi flɛwala	C3
	ɣdir kaka	D3
	Šir ɣšrub flma	C4
	ɣšrub hlib	D4
	Šira ɛabki	C5
	rahi ɛabki	D5
	Šira ɛdmar fi labusaɛ	C6
	rahi ɛɣri	D6
	Šir raqad fuq ɛhaf labɣd	C7
	rah raqad haɣa	D7
	Šira ɛakul flɛufaha ɛhmra	C8
	rahi ɛakul ɛufha	D8
	Šir ɣsalam ɛla xuh	C9
	rah ɣmahih	D9

نعني بالرموز التالية:

C_x: دور الصياغة الخاص بالباحثة

D_x: دور الصياغة الخاص بالحالات

جدول رقم (48): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل

R	T1	T2	D
rāh	ʒmaẖīh	∅	∅
hāhī	ṭākūl	ṭūfāẖa	∅
rāh	rāqad	∅	∅
hēhī	ṭaǯrī	∅	∅
hēhi	ṭabkī	∅	∅
ʒaǯrūb	lmē	∅	∅
ʒdīr	kākā	∅	∅
∅	bībī	ʒdawaǯ	∅
∅	mūmiʒa	ṭaǯrī	∅

جاء استعمال الوحدات التركيبية لدى الحالة بنوعين من الأنوية التركيبية بحيث سبع وحدات تركيبية جاء عاملها لفظي ظاهر في غير صيغته المناسبة(rah)و (rahi)، والنوع الثاني جاء العامل غير لفظي ضمني (الابتداء) مع غياب استعمال المخصصات بمحددات معينة وحروف المعاني أي عدم توظيف حروف المعاني.

جدول رقم (49): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأصفر

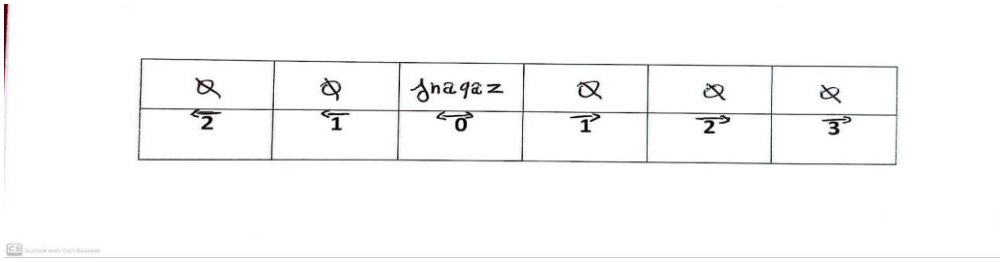
2-الجمل باللون الأصفر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira ṭarquṢ	المنزل الأصفر
D1	rahi ṭarquṢ	
C2	Šir ɣaǧri	
D2	rah ɣaǧri	
C3	Šir ɣlawan flwarqa	
D3	rah ɣaktb rasm fi dar	
C4	Šir ɣnaqaz	
D4	ɣnaqaz	
C5	Šir ɣal ɛab blbula lḥamra	
D5	wald ɣqis bula	
C6	Šira tarsal saniha blfurŠaṭ	
D6	ɣarsal sanih	
C7	Šir ɣalbas flqmaga	
D7	rah ɣalbas ṭriku	
C8	Šir ɣarsal fi ɣadiḥ blṢbun	
D8	wald ɣarsal Ṣabun	
C9	Šira ṭqaṭɛ flkaruṭ w ṭufaḥ	
D9	rahi ḳaɣab ɛŠa	

- **تحليل مستوى صياغة اللفظات الفعلية (المضارع)**

أنتجت الحالة لفظة فعلية بزمن المضارع تميزت بخلوها من الزوائد التي تخصص دلالة النواة الفعلية.

جدول رقم (50): تقديم المثل الإجرائية للفظات الفعلية (المضارع)

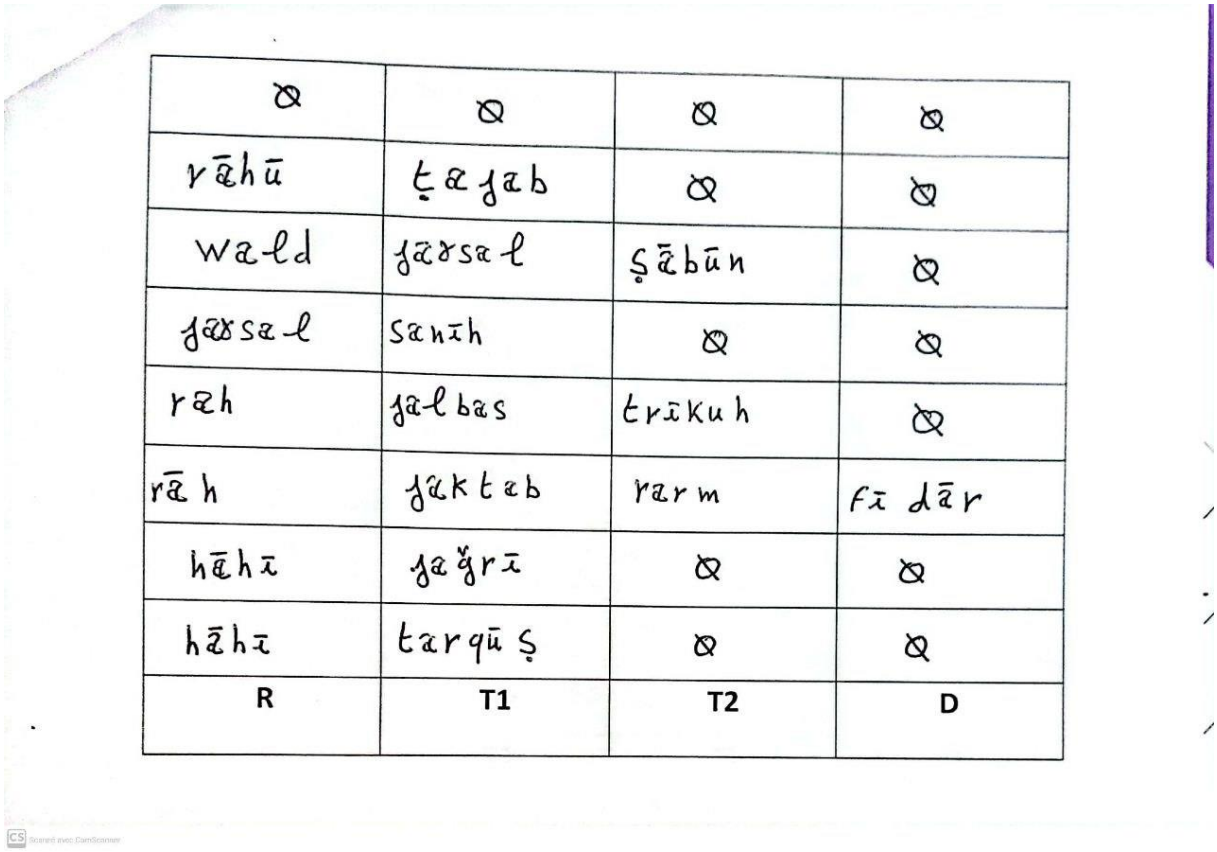


∅	∅	ʒnaqaz	∅	∅	∅
← 2	← 1	← 0	→ 1	→ 2	→ 3

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

جاء استعمال الوحدات التركيبية لدى الحالة بنوعين من الأنوية التركيبية بحيث ثمانية وحدات تركيبية جاء عاملها لفظي ظاهر في غير صيغته المناسبة(rah)و (rahi)، والنوع الثاني جاء العامل غير لفظي ضمني (الابتداء) في إجابة واحدة مع غياب استعمال المخصصات بمحددات معينة وحروف المعاني أي عدم توظيف حروف المعاني.

جدول رقم(52): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية



∅	∅	∅	∅
rāhū	ṭaʒab	∅	∅
wa-ld	ʒarsa-l	ṣābūn	∅
ʒarsa-l	sanīh	∅	∅
raḥ	ʒa-l bas	ṭrīkuh	∅
rāḥ	ʒaktab	rarm	fī dār
hāhī	ʒaġrī	∅	∅
hāhī	tarqūṣ	∅	∅
R	T1	T2	D

جدول رقم (53): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل البرتقالي

3-الجمل باللون البرتقالي:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	ɬʁurɣah ɣɬɛab flɬdarwiʃ	المنزل البرتقالي
D1	mumiɣa rahi taduʃraǰ	
C2	Šir ɣaṭɬaɛ fuqɬkuSi ɬazraq	
D2	rah ɣarkab ɛand ɬkurSi	
C3	Šira tqiSbibabi flɬbuba ɬ	
D3	rahitqis wSaxhna ɛandbubaɬ	
C4	Šir ɣamSh fi nifah blmaŠwr	
D4	rahi tamSh sarbita	
C5	Šira thdar flɬiɬifun	
D5	rahi tɛaɣṭ tiɬifun	
C6	Šir ɣamŠṭ Šɛar xutah	
D6	rahi thsan Šɛarha	
C7	Šir ɣṭafi flŠmuɛ	
D7	rah ɣaʃraq Šameʔa	
C8	Šira taḍʃk	
D8	rahi taḍʃk	
C9	Šira tŠam flward	
D9	Šira rahi dir ward	

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

جاء استعمال الوحدات التركيبية لدى الحالة بنوعين من الأنوية التركيبية بحيث ستة وحدات تركيبية جاء عاملها لفظي ظاهر في غير صيغته المناسبة(rah)و (rahi)، والنوع الثاني جاء العامل غير لفظي ضمني (الابتداء) في إجابتين مع استعمال مخصص بمحددات معينة في إجابة واحدة و وعدم توظيف حروف المعاني.

جدول رقم(54): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية:

	bantrāhī	dīr warda	∅
rahī	tadṫak	∅	∅
rāhī	jaṫraq	šameɛa	∅
rāh ī	tṫsan	šɛarhā	∅
rāhī	tɛajaṭ	tilīfun	∅
rāhī	tamsaṫ	sarbīta	∅
rāhī	tqīs	wsaxhnaja	ɛand būbāl
rāh	jarkb	ɛand kūrsī	∅
∅	mūmi ja rahī	ta daṫraǧ	∅
R	T1	T2	D

جدول رقم (55): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأحمر

4-الجمل باللون الأحمر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira mʒmɛa fuq lkursi lwardi	المنزل الأحمر
D1	mumiʒa rahi tɣmaɛ	
C2	Šir ʒhawad mlkuri lazrk	
D2	rah ʒtlaɛ w hawad hnaʒa	
C3	Šira tralf lkaduwtlṣq blskutš	
D3	rah ʒfaraš	
C4	Šira txalṭ blmuɣuf	
D4	rahi taʒb ɛša	
C5	Šira tšuf mɛa xuha ṣɣir flkiṣa	
D5	mumiʒa rahi ʒakta kalima	
C6	Šira tarsam	
D6	rahi tlawan	
C7	Šir ʒfarɣ lma daxal lkas	
D7	rah ʒɛamar lma falkas	
C8	Šir ʒalɛb blzrbuṭ	
D8	rah ʒǧur	
C9	Šira tarsa blkriʒuh	
D9	rahi taktab kalimat	

- **تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:**

جاء استعمال الوحدات التركيبية لدى الحالة بنوعين من الأنوية التركيبية بحيث ست وحدات تركيبية جاء عاملها لفظي ظاهر في غير صيغته المناسبة(rah)و (rahi)، والنوع الثاني جاء العامل غير لفظي ضمني (الابتداء) في إجابتين مع استعمال مخصص بمحددات معينة في إجابة واحدة و وعدم توظيف حروف المعاني.

جدول رقم (56): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية

R	T1	T2	D
rāhī	taktab	kalimāt	∅
rahī	ǧaǧrī	∅	∅
rāh	ʒɛamar	lma	flkās
Rāhī	tlawan	∅	∅
∅	mumīǧarahī	taktab	kalimāt
rāhī	ṭaǧab	ɛšā	∅
rā h	ǧṭlaɛ	hawa dhnaǧa	∅
∅	mumiǧahāhī	tǧmaɛ	∅

ومنه نستخلص الاضطرابات التي تعاني منهم الحالة على مستوى الوحدات التركيبية وهي كالتالي:

1-اضطرابات على مستوى المحور العمودي (اضطرابات البناء):

جاءت الوحدات التركيبية بكلم معزولة ومتقابلة مثلا: (rah jṭlaɛ hawd hnaja) وأيضا حذف العناصر الأساسية للبنية نقدم المثال التالي: (rah jfaraš).

2-اضطرابات على مستوى المحور الأفقي (اضطرابات الوصل):

اتضح أن الحالة تعاني من العجز في الربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة أي عدم القدرة على توظيف حروف المعاني مثلا:

(rahi tmsah sarbita)

جدول رقم (57): يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية:

نسب الأخطاء في النواة التركيبية		نسب الأخطاء في نشاط التفريع
اضطراب العلاقة البنوية	(%00)	(%100)
حذف العناصر الأساسية للبنية	(%86،1)	
كلم معزولة ومتقابلة	(%95،4)	

تقديم الحالة السادسة:

معطيات عيادية أولية للحالة السادسة:

تقدم الطفل "**ب** م" للفحص مرفق بأمه بتاريخ **2024/06/26** الى جمعية بنات الخير للطفولة بوهران عمره **ستة سنوات** اذ تم توجيه الأم من طرف طبيب الأطفال بعد ملاحظة اختلاف قدراته المعرفية عند أقرانه من نفس السن. ومن خلال المقابلات العيادية الأولية تم اعداد حصيلة السوابق التاريخية والتي يمكن ذكر أهم عناصرها في المخطط التالي.

مخطط يوضح محاور السوابق التاريخية ومحتواها لدى الحالة السادسة:

معطيات خاصة بالطفل والبنية الاجتماعية للعائلة:

ولد الطفل بتاريخ 2018/09/16وهو الطفل الأخير ذو الرتبة الثالثة بين اخوته الذكور يعيش الطفل بين والدين منفصلين بين أسرة الأب وهي أسرة ممتدة وأسرة الأم وهي أسرة النواة الأم ماكثة بالبيت والأب بطال ومريض يعاني من الصرع ومن تأخر ذهني.

ظروف الحمل والولادة وضعية المولود:

الحمل كان غير مرغوب فيه من طرف الأم وقامت مرتين بمحاولة الإجهاض كما أن فترة الحمل كانت جد صعبة لأن الأم مرت بعد ضغوطات نفسية الولادة كانت طبيعية.

علامة أبكار عند الولادة 10/9.

اللغة الأم والمستعملة في البيت: اللهجة الوهرانية.

السوابق الطبية والمرضية: لم يتم تسجيل أي سوابق طبية مرضية وفق كلام الأم والدفتر الصحي.

النمو النفس حركي: عادي المشي قبل 12شهر أما الرضاعة الطبيعية كانت لمدة شهرين فقط.

النمو اللغوي بين الفهم والإنتاج: حسب الأم أن طفلها يعاني من تأخر لغوي واضح بحيث أن الكلمة الأولى كانت في سن **ثلاثة سنوات والكلمة جملة في سن خمسة سنوات.**

من حيث الإنتاج امتاز غالبا كلام الطفل بعدم الوضوح بحيث يتوقف فهم كلام الطفل على المؤشرات الاتصالية الغير اللفظية واستخدام الإشارات لتعويض العجز اللفظي.

نمو مهارات التواصل الغير اللفظي: نمو مهارات التواصل الغير اللفظي كان عادي النظر التصويب أما الانتباه المشترك وتناوب الأدوار فكان نوعا ما مضطرب.

النمو النفسي الوجداني: حسب الأم الطفل يعاني من مشاكل نفسية لأنه يعيش في جو عائلي مضطرب كما أن علاقتها معه مضطربة فهي تعنفه.

حسب رأي المختصة النفسية الطفل يعاني من نقص الثقة بالنفس.

مزاولة النشاطات: لم يزاول الطفل أي نشاطات حتى وصل سن التمدرس اندمج في قسم عادي ولم يكتسب أي مهارة من مهارات اللغة المكتوبة.

السلوك اللعب التفاعل: تفاعل الطفل محدود في إطار البيئة الأسرية فقط وحسب الأم سلوكه مستقر.

الاستقلالية: لم يتم اكتسابها عند الطفل لحد الآن بالرغم من المحاولات المتكررة من طرف الأم.

المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة: لم يكتسبها الطفل حتى بدأ التكفل الأرطوفوني.

- **تحليل التناول الإجرائي الأول للحالة السادسة:**

جدول إجمالي رقم (58): النقاط المتحصل عليها في اختبار القدرة الغير اللفظية(الصيغةB)

	عدد البنود	عدد الإجابات الصحيحة
تكملة النموذج **(CP)**	**18**	**5**
التفكير بالتشابه **(RA)**	**12**	**4**
التفكير بالتسلسل **(SR)**	**8**	**1**
- النقطة الخام **(la note brute): 10** - الدرجة المعيارية/ السن **(Note d'échelle): 502** - مؤشر القدرة الغير اللفظية **(NAI): 89** - الترتيب المئوي **(Rang Percentile) : 23**		

يتضح من خلال نتائج الحالة المبينة أعلاه في الجدول أنها تحصلت على الدرجة الخام 10 والتي تقابلها النقطة المعيارية 502 وبالرجوع الى جدول قيم مؤشر القدرة الغير اللفظية (NAI): 89، وبالعودة الى جدول الترتيب المئوي (Rang Percentile) الموافق لقيم مؤشر القدرة الغير اللفظية يتبين الترتيب المئوي للحالة:(14%)، يعني أن الحالة أقل من المتوسط العام في القدرات الغير اللفظية أي أن الحالة تعاني من تأخر على مستوى القدرات الغير اللفظية.

تحليل التناول الإجرائي الثاني للحالة السادسة (أداة منزل الأفعال):

جدول رقم(59): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأخضر

التعليمة: šārāk tšūf hna ɣē

1-الجمل باللون الأخضر:

نوع المنزل	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	دور الكلام
المنزل الأخضر	šira tamši blhfa	C1
	mumu ɣaxrab	D1
	bibi ɛar ɣan w mɣma ɛ dxal binwar	C2
	mumu ɣ dawaš	D2
	šir ɣ dir bibi fltwa la	C3
	mumu rah twalt	D3
	šir ɣšrub flma	C4
	šira lma	D4
	šira tabki	C5
	šir rah ɣabki	D5
	šira tdmar fi labusat	C6
	mum	D6
	šir raqad fuq lhaf labɣ d	C7
	šir raqad hna ɣa	D7
	šira takul fltufaha lhmra	C8
	šira hamitufah	D8
	šir ɣ salam ɛla xuh	C9
	mumu rah ɣ Salm	D9

نعني بالرموز التالية:

C_x: دور الصياغة الخاص بالباحثة

D_x: دور الصياغة الخاص بالحالات

- **تحليل مستوى صياغة اللفظات الاسمية بين البناء والوصل**

استعملت الحالة لفظتين اسميتين استغلت موضع المضاف اليه في الإجابة الرابعة وبذلك نقول أنها وظفت نشاط الوصل أما اللفظة السادسة فجاءت خالية من الزوائد.

جدول رقم(60): تقديم المثل الإجرائية للفظات الإسمية

∅	∅	bənt	∅	ləmā	∅
∅	∅	mūmū	∅	∅	∅
←1	←2	↔0	→1	→2	→3

جدول رقم (61): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

∅	mūmū	rāh ʒsəlm	∅
∅	bənt hmīt	tūfāh	∅
∅	wəld	rāh rāgəd	∅
∅	wəld	rāh ʒəbkī	∅
∅	mūmū	rāh twālāt	∅
∅	mūmū	ʒdəwš	∅
∅	mūmū	ʒəxrəb	∅
R	T1	T2	D

بلغت الحالة السادسة مستوى الوحدات التركيبية في سبع إجابات، بحيث اكتفت بإقامة الرابطة البنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة. كما جاءت جميع الوحدات بعامل لفظي غير ظاهر (الابتداء) مع عدم توظيف حروف المعاني.

جدول رقم (62): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل البرتقالي

2-الجمل باللون الأصفر:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira tarquṣ	المنزل الأصفر
D1	Šira tarquṣ	
C2	Šir ɣa ǧri	
D2	Ṣaḥbi ɣa hrub	
C3	Šir ɣlawan flwarqa	
D3	Ṣaḥbi ɣaktab	
C4	Šir ɣnaqaz	
D4	Ṣaḥbi rah lfuq	
C5	Šir ɣal eab blbula lḥamra	
D5	Ṣaḥbi ɣqisli bula	
C6	Šira tarsal sanṭa blfuršaṭ	
D6	Šir ɣarsal sanin	
C7	Šir ɣalbas flqmaga	
D7	mumu ɣlbas	
C8	Šir ɣarsal fi ɣadiṭ blṣbun	
D8	Ṣaḥbi ɣarsa ɣadi	
C9	Šira tqaṭ flkarutaw tufaḥ	
D9	mumu tupaḥ karuṭa xudmi	

- **تحليل مستوى صياغة اللفظات الاسمية بين البناء والوصل**

استعملت الحالة لفظة إسمية واحدة استغلت موضع المضاف اليه وبذلك نقول أنها وظفت نشاط الوصل أما.

جدول رقم(63): تقديم المثل الإجرائية للفظات الإسمية

∅	∅	bənt	∅	wərdī	∅
← 1	← 2	← 0	→ 1	→ 2	→ 3

جدول رقم (64): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

∅	bā nt	ṭḍḥə K	∅
∅	ṣaḥbī	hə dī	∅
∅	ṣaḥbī	ʒmɣaṭ šəɛrK	∅
∅	bənt	ṭīlīfun	∅
∅	ṣaḥbī	ʒəmsəḥ hīfəK	∅
∅	wə-ld	ṭqīs hnəgā	∅
∅	ṣḥbī	ʒā ṭ-ləɛ hnəgā	∅
∅	mūmū	ʒə-ləɛb bādə	∅
R	T1	T2	D

بلغت الحالة السادسة مستوى الوحدات التركيبية في ثمانية إجابات، بحيث اكتفت بإقامة الرابطة البنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة. كما جاءت جميع الوحدات بعامل لفظي غير ظاهر (الابتداء) مع عدم توظيف حروف المعاني.

جدول رقم (65): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل البرتقالي:

3-الجمل باللون البرتقالي:

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	ɬʁurʒah ʒlɛab flddarwiħ	المنزل البرتقالي
D1	mumu ʒɑɬɛɑb hɑdɑ	
C2	šir ʒaṭlaɛ fuqlkusi laɛraq	
D2	ṣaħbi ʒaṭlaɛ lfuq hnaʒa	
C3	šira tqisbibabi flbuba l	
D3	šir tqis hnaʒa	
C4	šir ʒamsħ fi nifah blmašwr	
D4	ṣaħbi ʒamsħ nifak	
C5	šira thdar fltilifun	
D5	širatilifun	
C6	šir ʒamšṭ šɛarxuṭah	
D6	ṣaħbi ʒamšṭ šɛrak	
C7	šir ʒṭafi flšmuɛ	
D7	ṣaħbi hadi	
C8	šira ṭadħk	
D8	šira ṭadħak	
C9	šira tšam flward	
D9	šira wardi	

جدول رقم (66): تحليل مستوى صياغة الوحدات التركيبية بين البناء والوصل:

R	T1	T2	D
∅	mūmū	∅	tūfāḥ karūṭa xudmī
∅	ṣāḥbī	ʒarsaℓ ʒadīḥ	∅
∅	mūmū	ʒaℓbas	∅
∅	waℓd ʒrsaℓ	Sanīn	∅
∅	ṣaḥbī ʒbaṣīℓī	būℓā	hmar
∅	ṣāḥbī	rāhℓfuq	∅
∅	ṣāḥbī	ʒktab	∅
∅	ṣāḥbī	ʒaxrab	∅
∅	bant	tarquṢ	∅

بلغت الحالة السادسة مستوى الوحدات التركيبية في تسع إجابات، بحيث اكتفت بإقامة الرابطة البنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة ماعدا في إجابتين فقط. كما جاءت جميع الوحدات بعامل لفظي غير ظاهر (الابتداء) مع عدم توظيف حروف المعاني

جدول رقم (67): نشاط صياغة الوحدات التركيبية حول جمل المنزل الأحمر

4-الجمل باللون الأحمر :

دور الكلام	نشاط صياغة الوحدة التركيبية	نوع المنزل
C1	Šira mʒmɛa fuq lkursi lwar di	المنزل الأحمر
D1	mumu rah ʒǧamɛ hnaʒa	
C2	Šir ʒhawad mlkuri lazPk	
D2	Ṣahbi ʒhawadhada	
C3	Šira trɑlf lkaduwtlṣq blsKutš	
D3	Šira dir hada	
C4	Šira txalṭ blmuɣuf	
D4	Siradir ħmar	
C5	Širatšuf mɛa xuha ṣɣir flkiṣa	
D5	mumu wšira ktab	
C6	Šira tarsam	
D6	mumu taktab	
C7	Šir ʒfarr lma daxal lkas	
D7	Ṣaħbi lma	
C8	Šir ʒalɛb blzrbuṭ	
D8	mumu ʒalɛb hada	
C9	Šira tarsa blkriʒuh	
D9	mumu	

تحليل مستوى صياغة اللفظات الإسمية بين البناء والوصل

استعملت الحالة لفظتين جاءت على الشكل التالي:

جدول رقم (68): تقديم المثل الإجرائية للفظات الإسمية

∅	∅	ṣāḥbī	∅	ℓmā	∅
∅	∅	mūmū	∅	∅	∅
1	2	0	1	2	3

جدول رقم (69): تقديم المثل الإجرائية للوحدات التركيبية

∅	∅	∅	∅
∅	mū mū	ʒa-ℓɛa b hādā	∅
∅	ṣāḥ bī	ℓ m ā	∅
∅	mūmū	ɛaktab	∅
∅	mūmāw bint	kitāb	∅
∅	bant	dār hādā	∅
∅	ṣāḥbī	ʒhawd hādā	∅
∅	mūmū	rāh ʒʒɛmɛ hnā	∅
R	T1	T2	D

بلغت الحالة السادسة مستوى الوحدات التركيبية في سبع إجابات، بحيث اكتفت بإقامة الرابطة البنوية داخل الأنوية التركيبية بدون وصلها بمخصصات محددة. كما جاءت جميع الوحدات بعامل لفظي غير ظاهر (الابتداء) مع عدم توظيف حروف المعاني ما عدا في إجابة واحدة تمثلت في حرف المعنى (الواو).

ومنه نستخلص الاضطرابات التي تعاني منهم الحالة على مستوى الوحدات التركيبية وهي كالتالي:

1-اضطرابات على مستوى المحور العمودي (اضطرابات البناء):

جاءت الوحدات التركيبية بكلم معزولة ومتقابلة مثلا:

(mumu tufah karuṭa xedmi) وأيضا حذف العناصر الأساسية للبنية نقدم المثال التالي: (wald rah twalat) مع اضطراب في العلاقة البنوية بحيث الجنس الذي كان ينبغي أن يصاغ بصيغة المؤنث جاء بصيغة المذكر (mumu taktab).

2-اضطرابات على مستوى المحور الأفقي (اضطرابات الوصل):

اتضح أن الحالة تعاني من العجز في الربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة أي عدم القدرة على توظيف حروف المعاني مثلا:

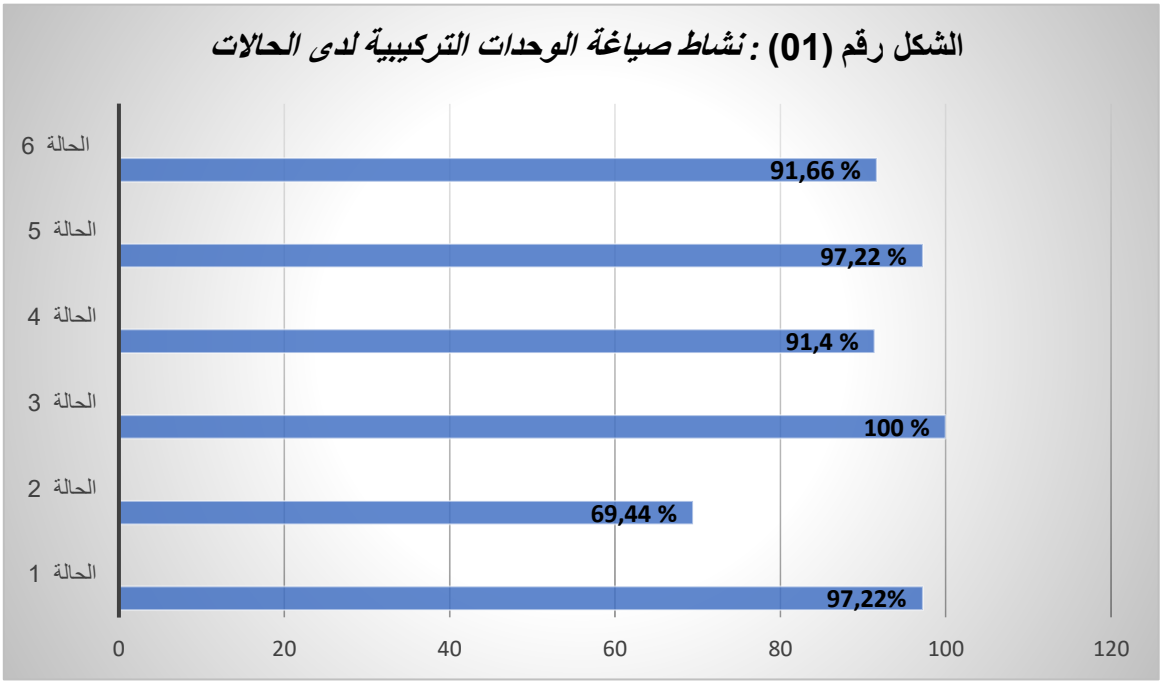
(sahbi jpasili bula ahmar)/

جدول رقم (71): يوضح نسب الأخطاء التي جاءت في النواة التركيبية:

نسب الأخطاء في النواة التركيبية		نسب الأخطاء في نشاط التفريع
اضطراب العلاقة البنوية	(28،1%)	(96،8%)
حذف العناصر الأساسية للبنية	(43،7%)	
كلم معزولة ومتقابلة	(28،1%)	

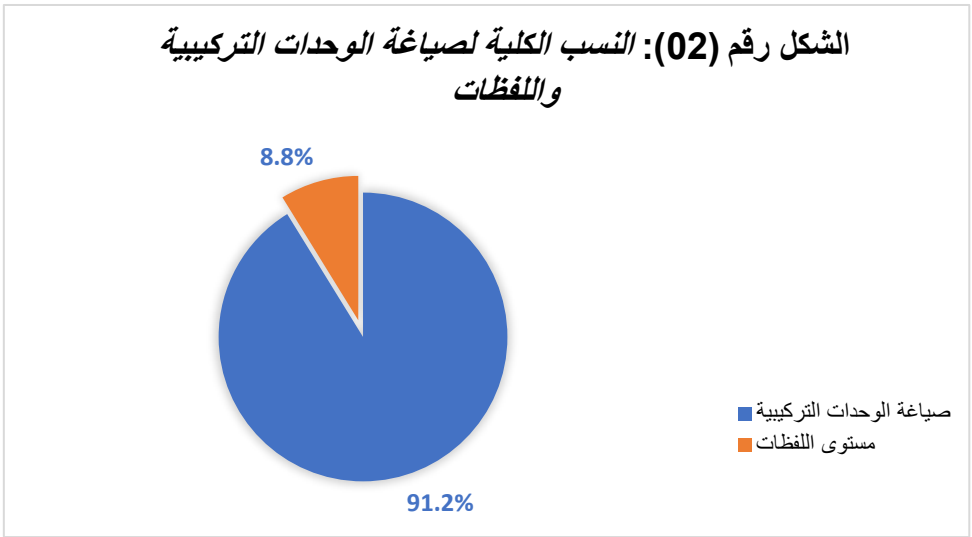
2-تحليل إجمالي لنتائج الحالات العيادية:

نوضح نتائج صياغة الوحدات التركيبية عند الحالات العيادية في الشكل التالي:



الشكل رقم 2 نشاط صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالات

كما يظهر الشكل الثاني النسب الكلية لصياغة الوحدات التركيبية واللفظات وهي كما يلي:



الشكل رقم 1 النسب الكلية لصياغة الوحدات التركيبية واللفظات

تُظهر لنا النتائج العامة للحالات العيادية أن صياغة الوحدات التركيبية تميزت باضطرابات على مستوى النواة التركيبية، فنذكر الحالة الأولى التي بلغت نسبة الأخطاء في النواة التركيبية بحيث جاءت أعلى نسبة من الأخطاء في اضطراب الكلم المعزولة والمتقابلة (50%)، ليليها اضطراب حذف العناصر الأساسية للبنية (37،5%)، ثم اضطراب العلاقة البنوية بنسبة (21،87%)، لتكون النسبة الكلية في نشاط البناء (36،4%).

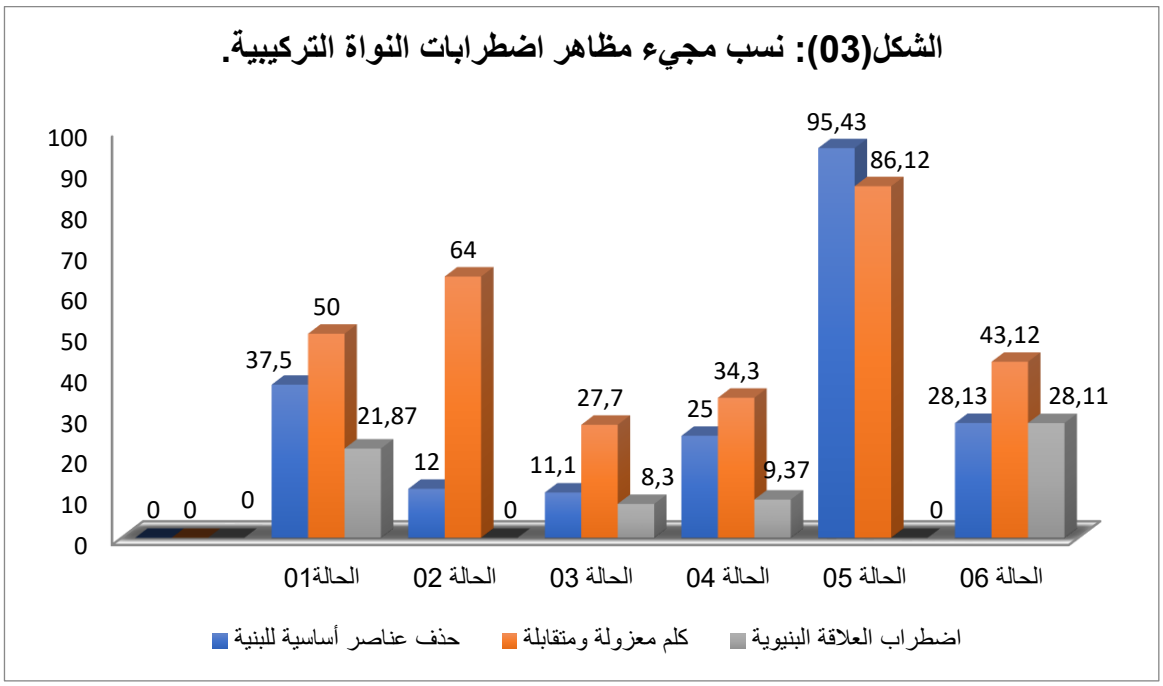
وتميزت صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالة الثانية باضطرابات على مستوى النواة التركيبية تمثلت في كلم معزولة ومتقابلة (64%) وحذف العناصر الأساسية للبنية بنسبة (12%) وغياب اضطراب العلاقة البنوية وجاءت النسبة الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالة (25،3%).

جاءت صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالة الثالثة باضطرابات على مستوى النواة التركيبية تمثلت في اضطراب العلاقة البنوية (8،3%) وكلم معزولة ومتقابلة (27،7%) وحذف عناصر أساسية للبنية (11،1%) وتمثلت النسبة الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالة (15،7%).

تمثلت صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالة الرابعة باضطرابات على مستوى النواة التركيبية بحيث جاء اضطراب العلاقة البنوية بنسبة (9،37%) وكلم معزولة ومتقابلة (34،3%) وعليه حذف عناصر أساسية للبنية (25%) وكانت النسبة الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالة (21،2%).

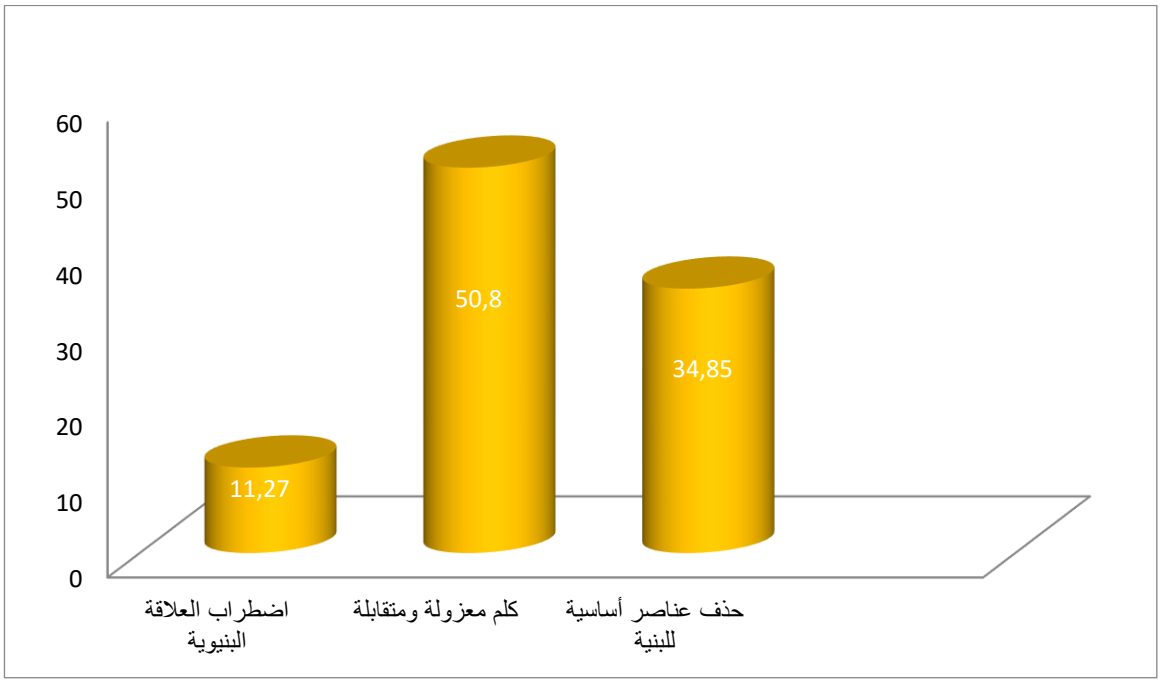
كما اتخذت صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالة الخامسة باضطرابات على مستوى النواة التركيبية بغياب اضطراب العلاقة البنوية، وكلم معزولة ومتقابلة (86،12%) وعليه حذف عناصر أساسية للبنية (95،43%) وكانت النسبة الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالة (60،5%).

وردت صياغة الوحدات التركيبية لدى الحالة الخامسة باضطرابات على مستوى النواة التركيبية نذكر اضطراب العلاقة البنوية (28،11%)، وكلم معزولة ومتقابلة (43،12%) وعليه حذف عناصر أساسية للبنية (95،43%) وكانت النسبة الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالة (28،14%). ومن خلال ما تم عرضه نستخلص أن الحالات العيادية تعاني من قصور واضح في نشاط البناء.



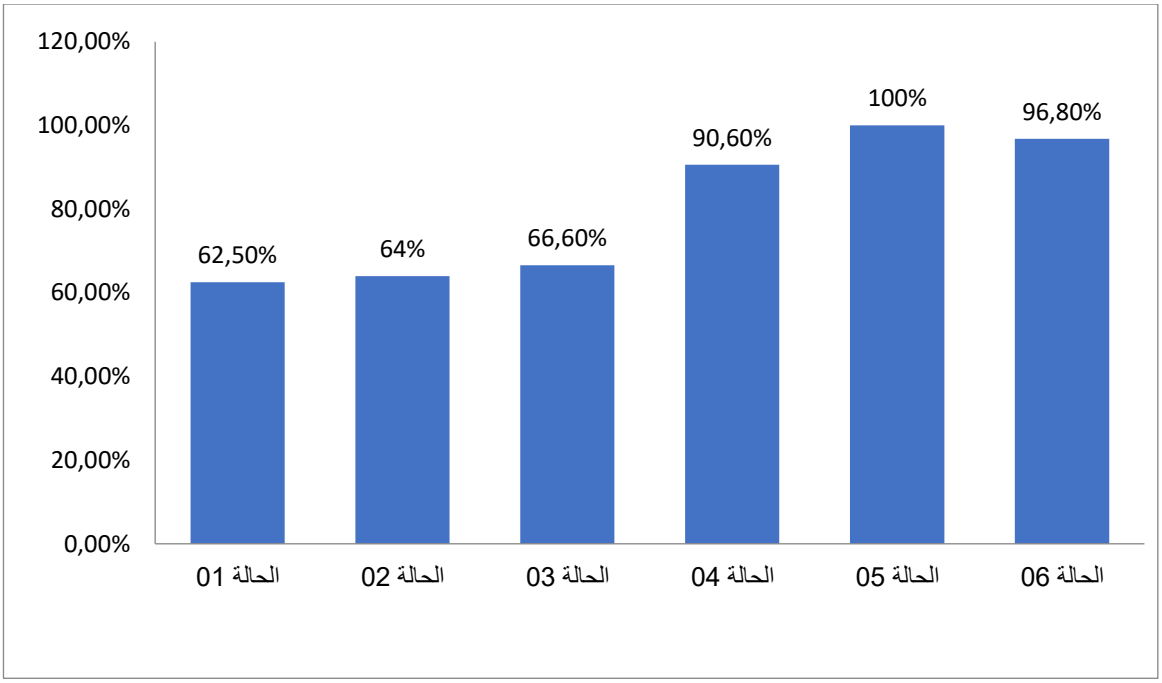
الشكل رقم 3 نسب مجيء مظاهر اضطرابات النواة التركيبية.

كما أبرزت نتائج الشكل (02) شدة الصعوبات في مظاهر اضطرابات النواة التركيبية وعليه سنقدم النسبة الكلية لاضطرابات البناء في الشكل التالي:



الشكل رقم (4) يوضح النسب الكلية لاضطرابات البناء لدى الحالات العيادية

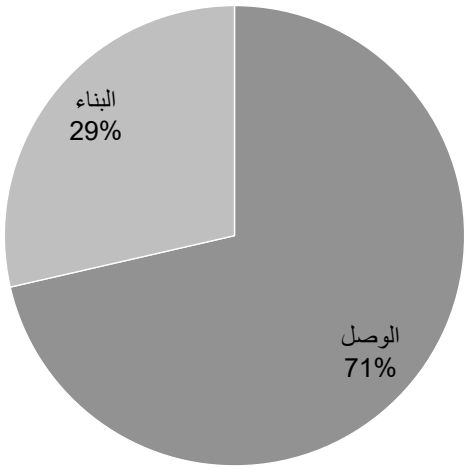
واستظهرت النتائج في نشاط التفريع أخطاء وقصور بارز داخل الوحدات التركيبية وكانت نسب الأخطاء في نشاط التفريع لدى الحالات العيادية أعلى من نسب نشاط البناء ومنه نعرض الشكل التالي الذي يوضح غياب الوحدات التركيبية الحاملة للمخصصات وهي كالتالي:



الشكل رقم 5 يمثل نسب اضطراب نشاط التفريع لدى الحالات العيادية

ومنه خلال النتائج المتوصل إليها نستخلص الشكل التالي الذي يعكس الصعوبات المسجلة في نشاط بناء الأنوية التركيبية ووصلها بالمخصصات، كما نحيل إلى أن أخطاء نشاط البناء جاءت أقل من أخطاء نشاط الوصل وهي كالتالي:

الشكل رقم(06) : النسب الكلية لاضطرابات البناء و الوصل لدى الحالات العيادية.



الشكل رقم 6 النسب الكلية لاضطرابات البناء والوصل لدى الحالات العيادية.

3-مناقشة نتائج الحالات العيادية في ضوء فرضيات الدراسة:

- **مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرئيسة: يعاني الطفل المتأخر ذهنيا من اضطرابات على مستوى صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة:** بحيث أظهرت نتائج الحالات العيادية الاضطرابات البارزة التي تواجهها في صياغة الوحدات التركيبية بحيث جاء متوسط استعمال الوحدات التركيبية بنسبة (91،2%) ومتوسط اللفظات (8،8%) بالرغم من أن نسبة صياغة الوحدات التركيبية كانت مرتفعة إلا أنه يتضح رؤية النظرية الخليلية الحديثة في وصف وتفسير الاضطرابات التي تحدث على مستوى الجملة، فإن عيوب هذا المستوى تتضح في الخروج عن القواعد والحدود والمثل المولدة لأبنية الكلام حيث يعجز المتكلم إنتاج أبنية تتناسب مع قواعد القياس والاستعمال ومنه تتوافق نتائج دراستنا مع الدراسة السابقة للأستاذ نواني حسين في ضوء اللسانيات العربية حيث أن العجز عن إنتاج وحدات تركيبية يبين الكلم الفاقد للعناصر اللغوية التي تضمن الحد الأدنى من الوضوح والانسجام اللغوي في الحلقة الاتصالية والإفادية كما يلاحظ الحشو في الكلام الذي لا يراعي القواعد التي تنظم هذا المستوى من الأبنية.**(نواني2018،ص143)** وعليه **<u>نؤكد فرضية:</u>** يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى صياغة الوحدات التركيبية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة وهذه الاضطرابات تمس المحور العمودي والمحور الأفقي.
- **مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى: يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى نواة الوحدة التركيبية،** وقد بلغت فيها الاضطرابات بنسبة (29%)، إذ تتجلى في اضطراب العلاقة البنوية بنسبة (11،27%) وكلم معزولة ومتقابلة بنسبة (50،8) ليليها حذف عناصر أساسية للبنية بنسبة (34،45%) وهذا ما يوضح غياب تحكم الحالات في المثل المولدة للأنوية التركيبية أو الأصول التركيبية وعليه نذكر أن هذه النتائج تتوافق مع دراسة صعوبات الفهم التركيبي والدلالي للغة الشفهية "**قميني 2014**" إذ يتضح لنا أن الاضطرابات ترجع بالدرجة الأولى إلى صعوبات في معالجة المعلومة اللغوية وخاصة في التمثلات الدلالية على مستوى الذاكرة وبما أن المعارف اللسانية الخاصة بقواعد اللغة غير مكتسبة بالطريقة المناسبة فإن المفاهيم والعلاقات التركيبية التي تربط الكلم داخل الوحدة التركيبية تؤثر بشكل غير صحيح وسلبي على نمو هذا المستوى من اللغة وعليه نذكر أن الجانب المعرفي في نمو واكتساب هذا المستوى له دور

بارز باعتبار أن اللغة ملكة ذهنية فإن عدم الكفاية الصرفية التركيبية توضح لنا الجوانب المضطربة في صياغة الوحدات التركيبية لدى هذه الفئة. ومنه **نؤكد الفرضية الجزئية الأولى:** يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات على مستوى نواة الوحدة التركيبية.

- **مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية: يعاني الطفل المتأخر ذهنيا من اضطرابات في نشاط تفريع المخصصات من نواة الوحدة التركيبية:** جاءت اضطرابات الوصل بنسبة عالية تمثلت (71%)، بحيث رجوع الحالات إلى نشاط تفريع الأنوية التركيبية مع مخصصاتها عال من حيث الأخطاء، إذ اكتفت بصياغة الوحدات التركيبية الخالية من الزوائد، ثم أن الوحدات التي إحتوت على زوائد كانت خاطئة وغير مناسبة لمواضعها كما يتبين من خلال نتائج الحالة الخامسة أنها تعاني فعلا من اضطراب في نشاط التفريع (الوصل) واضطراب هذا النشاط لديها يؤثر في اكتساب مراتب الكلم وصعوبة في الصياغة اللغوية وعليه تتوافق نتائجنا مع دراسة **(Chipman & patouriaux1981)** التي أقرت بأن ذوي التأخر الذهني ينتجون حوالي (48%) من الجمل الناقصة والغير الصحيحة وهذا ما يؤكد أكثر أن النمو اللغوي لدى هذه الفئة ليس تلقائي ويتطلب تكفل مكثف للوصول إلى فهم الوحدات التركيبية وصياغتها ومن خلال تعاملنا مع هذه الفئة لابد من الاستدخال المعرفي خاصة الذاكرة والمفاهيم المجردة وتفعيل الوظيفة الرمزية والعمل على مختلف النشاطات الذهنية المرتبطة بعملية صياغة الكلام لأن كل هذه الوظائف هي التي تؤثر على نمو اللغة عند ذوي التأخر الذهني درجة خفيفة وهذا ما **يؤكد صحة الفرضية الجزئية الثانية:** يعاني الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة من اضطرابات في نشاط تفريع المخصصات من نواة الوحدة التركيبية.
- ونشير من خلال ما تم عرضه أن اضطرابات نشاط تفريع المخصصات من نواة الوحدة التركيبية أعلى من اضطرابات البناء في الوحدة التركيبية وعليه فإن الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة يعاني من اضطرابات في استيعاب مواضع الكلم في الجملة وكيفية انتاجها وباعتبار أن اللغة كلها أصول وفروع فهي تخضع لنظام المستويات المتداخلة فإن اضطراب في صياغة عنصر لغوي معين يعني بالضرورة اضطراب في العملية المحدثة له وعليه فإن النمو اللغوي حسب الفكر الخليلي الحديث يُقر أن اكتساب الطفل للعلاقات البنوية التي تربط بين الحروف وتنشأ منها الكلم (اكتساب مثل الكلم) ومنه ينشأ اكتساب الطفل للعلاقات البنوية التي تربط الكلم (اكتساب مُثل الكلام) التي تحيل إلى صياغة الكلام. فاكتساب اللغة حسب النظرية الخليلية الحديثة يركز حول الكيفية التي

تنمو بها لغة الطفل مما يجعلنا نهتم بفكرة أن النمو الفكري اللغوي يخضع إلى علاقات غير دلالية وغير تقطيعية بل "العلاقات البنوية". (الحاج صالح،2012،ص215) ومن خلال نتائج دراستنا توصلنا إلى أن الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة يعاني من اضطراب العلاقات البنوية التي تتحكم في نموه المعرفي اللغوي مع عدم القدرة على التمييز بين الكلم المتمكنة التي تنفصل بنفسها وتستقل بمعناها وبين الكلم غير المتمكنة وهي سائر الأدوات أهمها حروف المعاني بحيث بينت نتائجنا أن كل الحالات تعاني من اضطراب الكلم المعزولة والمتقابلة التي لا تحتوي على توظيف حروف المعاني، فقد وفقوا في تحصيل المفردات المستقلة بمعناها دون الأدوات، وذلك راجع إلى أنها غير متميزة في اللفظ عن غيرها كما أن الجهاز المعرفي لم يرسخ به المثل أو الحدود الإجرائية التي ترسم كيفية دخول وخروج هذه العمليات اللسانية المعرفية. كما نحيل إلى أن محور الادراج (أي إدراج الكلم ووصلها وتركيبيها) وهو المحور الأفقي لمناسبته للتسلسل الزماني الذي تصف به مدرج الكلام ، ومحور التعاقب أي تعاقب الكلم على الموضع الواحد (تصرفها أو تقابلها فيه) من مدرج الكلام وهو المحور العمودي (يحصل فيه استبدال كلمة بأخرى أو صيغة بأخرى فإن الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة يعاني من اضطرابات على مستوى هذان المحوران بمعنى اضطرابات صياغة الكلم واضطرابات الكلام التي يرجع سببها بالدرجة الأولى القصور في المجهود المعرفي الذي يبذله الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة في إصداره لعناصر الكلام مما يؤثر على علاقة البناء على مستوى النواة التركيبية وعلاقة الوصل التي تربط النواة التركيبية مع الزوائد التركيبية. **ومن خلال نتائج دراستنا نعرف اضطراب صياغة الوحدات التركيبية لدى هذه الفئة: هو عدم القدرة على إدراك واستيعاب حقيقة البناء والإدماج البنوي (l'intégration structurelle) بين عنصر وآخر الذي يتم بين الزوج المرتب وبالتالي اضطراب في العملية المحدثة (المثال) للوحدة التركيبية المفيدة وعدم التحكم في البناء داخل النواة التركيبية ووصلها بمختلف الإضافات التركيبية (اضطراب الكفاءة التركيبية) التي تخصص أكثر الإفادة.**

هذا ما يظهر لنا أن مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة هي ركيزة هامة لوصف وتفسير اضطرابات اللغة الشفهية لدى الممارس في أمراض الكلام واللغة لأنها تلائم الملمح اللساني العيادي العربي.

خاتمة

خاتمة:

توصلنا في هذه الدراسة إلى أهمية توظيف مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة في مجال الممارسة العيادية وبالخصوص اللغة، لأن مبادئ التحليل اللساني الخليلي الحديث يسمح لنا باستخراج مختلف المستويات اللسانية المضطربة. كما تبين لنا أن من أهم مبادئ النظرية الخليلية الحديثة أن اللغة كلها أصول وفروع تتحكم فيها مجموعة من القواعد التي تجوز ولا يجوز غيرها. ومنه فإن اختلاف اللغة ومنطلق التحليل ومنهجه يؤدي إلى اختلاف الوصف العيادي.

لقد بينت النظرية اللسانية العربية أن الطفل المتأخر ذهنيا يعاني من اضطرابات على مستوى الوحدات التركيبية وبالتحديد اضطرابات المحور العمودي أي اضطرابات البناء التي تمس بناء الوحدة التركيبية واضطرابات المحور الأفقي بمعنى اضطرابات الوصل التي ظهرت في عدم وصل مختلف الزوائد أو الفروع التي تدخل وتخرج عليها، ما يستدعي تدخل أرطوفوني متخصص يأخذ بعين الاعتبار خصوصيات التمثلات الذهنية لدى الطفل المتأخر ذهنيا.

كما توصي الدراسة بضرورة تبني مقاربة لسانية علاجية مستندة إلى النظرية الخليلة الحديثة، والتي تمنح الأولوية لمفهوم التدرج من خلال نماذج تحليلية تحاكي آليات التفكير اللغوي العربي الأصيل، كما نرى أن إدماج مبادئ النظرية الخليلية الحديثة في الممارسة الأرطوفونية يسهم في إعادة بناء الكفاءات التركيبية تدرجيا، وتحسين مهارات التواصل اللغوي لدى هذه الفئة بما ينسجم مع قدراتهم الإدراكية واللغوية وعليه نتوصل من خلال اختتام هذه الدراسة إلى مجموعة من الملاحظات التي نقدمها كتوصيات واقتراحات لكي يبقى مجال البحث مفتوح وهي كالتالي:

- بما أننا تعرفنا على اضطرابات الوحدات التركيبية وفق المنظور الخليلي الحديث لابد من التطرق إلى إعادة تأهيل الوحدات التركيبية عند الطفل المتأخر ذهنيا درجة خفيفة حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة.
- بناء برنامج علاجي موجه لأطفال التأخر الذهني قائم على الجدول العيادي اللساني الخليلي الذي بدوره يركز على ثنائية الأصل والفرع ثم صياغة اللفظات (مُثل اللفظة الاسمية، مُثل اللفظة الفعلية).
- تقييم اللغة الشفهية حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة عند المراهق المصاب بالتأخر الذهني.
- بناء أداة فحص مستويات اللغة وفق المستويات الخليلية الحديثة.
- دراسة مفهوم الموضع والعلامة العدمية عند الطفل المتأخر ذهنيا.

- ❖ تقديم مراحل نمو اللغة الشفهية عند الأطفال وفق مبادئ النظرية الخليلية الحديثة.
- ❖ تقييم وإعادة تأهيل اللغة المكتوبة لدى فئة صعوبات التعلم حسب مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة.
- ❖ إن كل حالات الدراسة تعاني من تأخر في اكتساب المفاهيم القاعدية لاكتساب اللغة فنوصي بالتطرق إلى هذه المفاهيم.
- ❖ لم تتعرض الدراسة إلى كل مستويات اللغة وفق رؤية النظرية الخليلة الحديثة (اكتفينا بمستوى الوحدات التركيبية فقط) فهي تستدعي بحثا كاملا أو مجموعة دراسات للتعرف على خصوصية هذه المستويات والتمكن من كيفية تقييمها والقدرة إعادة تأهيل اللغة وفق مفاهيمها.
- ❖ إن حالات الدراسة في مجملها جاءت بشكوى " طفلي يعاني من تأخر لغوي ، طفلي يعاني من صعوبات في التعلم" وهذا ما يجعلنا نوصي بالكشف المبكر لدى هذه الفئة لكي يسمح لنا بالوقاية الأولية والثانوية وتوعية وإعلام الأولياء بضرورة زيارة مختص أرطوفوني فقط من أجل الفحص فحتى وإن كان يبدوا على الأطفال السلامة الكاملة فزيارة مختص أرطوفوني جد مهمة خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل، كما أن اللغة تعتبر عضو أساسي لدى كل طفل فيجب زيارة مختص أرطوفوني قبل سن التمدرس في حال تم ملاحظة تأخر لغوي وأخذه بعين الاعتبار وليس حتى يبلغ سن التمدرس فهنا نجد المختص الأرطوفوني عاجز في القدرة على التكفل باللغة المكتوبة لأن اللغة الشفهية تسبقها.
- ❖ تقديم حصص أرطوفونية مكثفة لذوي أطفال التأخر الذهني ودمجهم في مراكز خاصة من أجل الاستقلالية في الحياة اليومية وتحسين جودة حياتهم قدر الإمكان ودمجهم في المجتمع وتكييف أقسام خاصة وبرامج من أجل التعلم.
- ❖ تقديم الدعم والتوجيه والإرشاد لأسر التي يعاني أطفالها من التأخر الذهني، وتوعيتهم عن كيفية التعامل مع هذه الفئة ومساعدتهم على تقبلهم لأطفالهم فتقبل هذه الفئة هو نصف علاجهم فاختلافهم لا يعني النفور منهم بل بالعكس يجب احتوائهم والعمل مع المختص الأرطوفوني للوصول إلى نتائج فعالة.

كما نوصي بالتحلي بالصبر والتعاطف في العمل مع هذه الفئة فالوصول إلى نتائج فعالة معهم يتطلب وقت ومدة زمنية طويلة نوعا ما، فلا بد من توظيف عدة نظريات (معرفية، نفسية) في إعادة التأهيل فالاندماج بين عدة مفاهيم يوصلنا إلى مفاهيم قاعدية والعمل مع فريق متخصص أمر مهم وأساسي.

المراجع باللسان العربي:

-الحاج صالح (2018). الجهود اللغوية لدى الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح، أعمال ملتقى وطني. جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس.

2-أ. نواني ح (2018). الأرطوفونيا واللغة العربية. الجزائر: منشورات دار الخلدونية.

3-أ. أجد م ع (2018). تأخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل: مقاربة لسانية عيادية في ضوء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة. أطروحة دكتوراه الطور الثالث تخصص أرطوفونيا. كلية العلوم الاجتماعية. قسم الأرطوفونيا. جامعة الجزائر02.

4-عيد حسن أ ع م (2018). علاج اضطراب النطق وعلاقته بتعديل السلوك لدى الطفل المعاق عقليا، الطبعة الأولى، مصر: دار البداية ناشرون وموزعون.

5-عيد حسن أ ع ن (2018). فعالية برنامج تدريبي لتخفيف بعض اضطرابات النطق وأثره في خفض السلوك الإنسحابي لدى عينة من الأطفال، مذكرة ماستر، قسم الدراسات التربوية للصحة النفسية. مصر: معهد البحوث والدراسات العربية.

6-الخطيب ج م (2010). مقدمة في الإعاقة العقلية. عمان، الأردن: دار وسائل النشر.

7-د. القمش م ن (2010). الإعاقة العقلية النظرية والممارسة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

8-د. طارق ع ر ع (2012). الإعاقة العقلية، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

9-قميني ر (2014). دراسة صعوبات الفهم التركيبي والدلالي للغة الشفهية عند المتخلف ذهنيا (تخلف خفيف). مذكرة ماستر. قسم الأرطوفونيا. جامعة أم البواقي.

10-شيرود آ (2021). أهمية النظرية الخليلية الحديثة في تعليم اللغة العربية. مذكرة ماستر. تخصص تعليمية اللغات. المدية: جامعة يحي فارس.

11-الحاج صالح ع (2012). بحوث ودراسات في علوم اللسان. الجزائر: موفر للنشر.

12-الحاج صالح ع (2012). بحوث ودراسات في اللسانيات العربية (الجزء الأول). الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

13-الحاج صالح ع (2007). بحوث ودراسات في اللسانيات العربية (الجزء الثاني). الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

14-الحاج صالح ع (2007). بحوث ودراسات في علوم اللسان. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

15-الحاج صالح ع (2007). السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

16-الحاج صالح ع (2012). منطق العرب في علوم اللسان. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

17-الحاج صالح ع (2012). الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

18-الحاج صالح ع (2007). النظرية الخليلية الحديثة: مفاهيمها الأساسية. كراسات مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، العدد 04. الجزائر.

19- الحاج صالح ع (2016). البنى النحوية العربية. الجزائر: البنى النحوية العربية. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

20-د. كايد ع ح (2005). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. الطبعة التاسعة. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

21-د. سامي م م (2002). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الطبعة الثانية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

22- د. أشرف م ع (2002). مخاوف المعاقين عقليا. مصر: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

23- د. إبراهيم م غ (2003). مدخل إلى التخلف العقلي. مصر: الناشر المكتبة الأكاديمية شركة مساهمة مصرية.

المراجع باللسان الأجنبي:

24- Amélie R N (2024). lectur partagée et développement du langage de l'enfant avec une déficience intellectuelle, thése présentée en vu du titre docteur en psychologie.

25-Brin H et autres (2011). Dictionnaire d'orthophonie troisiéme édition, ortho édition, lsbergues.

26-Organisation mondial de la santé,2010, la classification internationale, 10 éme édition, OMS France.

27-Tadjine M (2013). Mémoire de master : le mémoir visuelle chez les enfants déficients mentaux. Bejaia : Abderrahmane mira.

28-Comlbain, (1999). Le développement du langage chez l'enfant avec déficience intellectuelle. Editions Mardaga.

29-Cyrielle R (2018). Déficiences intellectuelles de la compréhension à la remédiation, paris : rue du bousquet.

30-Naglieri (2007). NNAT test d'aptitude Non verbale de Naglieri manuel. France : Editions du centre de psychologie Appliquée.

31-Nacira Z (1984). Introduction a la phonétique orthophonique arabe. Alger : université d'alger.

32-American psychiatric Association (2015). DSM-5 : manuel diagnostique et statistique des trouble mentaux (Crocq, Marc antoine; Trad ;5 ème éd). Elsevier Masson.

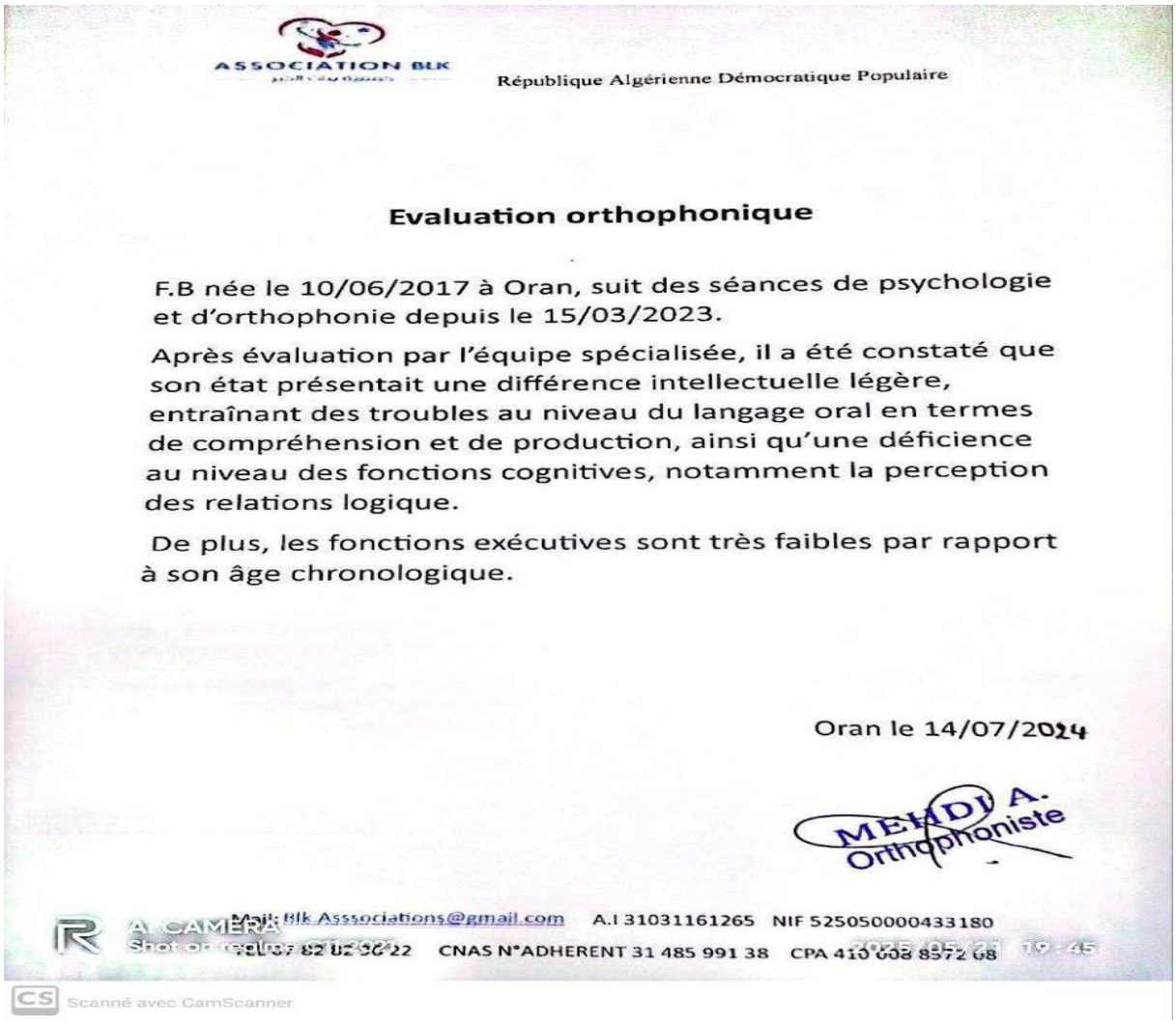
الملاحق

الملحق رقم (01) (الحالة الأولى):

جدول الأداء في اختبار (NNAT):

بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية	رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل	بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية	رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة وفق بطاقة التصحيح
1	1	1	20	3	2
2	2	2	21	2	3
3	1	1	22	5	4
4	5	5	23	4	3
5	4	3	24	1	4
6	5	2	25	3	2
7	4	2	26	5	5
8	3	5	27	3	2
9	4	3	28	5	3
10	4	1	29	1	1
11	2	4	30	1	5
12	5	5	31	1	3
13	5	1	32	2	3
14	5	4	33	4	1
15	3	1	34	2	3
16	5	5	35	2	1
17	4	5	36	1	2
18	1	4	37	2	3
19	4	4	38	2	2

التقرير الأرطوفوني:



ASSOCIATION BLK

République Algérienne Démocratique Populaire

Evaluation orthophonique

F.B née le 10/06/2017 à Oran, suit des séances de psychologie et d'orthophonie depuis le 15/03/2023.

Après évaluation par l'équipe spécialisée, il a été constaté que son état présentait une différence intellectuelle légère, entraînant des troubles au niveau du langage oral en termes de compréhension et de production, ainsi qu'une déficience au niveau des fonctions cognitives, notamment la perception des relations logique.

De plus, les fonctions exécutives sont très faibles par rapport à son âge chronologique.

Oran le 14/07/2024

MEHDI A.
Orthophoniste

Mail: Blk Asssociations@gmail.com A.I 31031161265 NIF 525050000433180
CNAS N°ADHERENT 31 485 991 38 CPA 410 008 8572 68

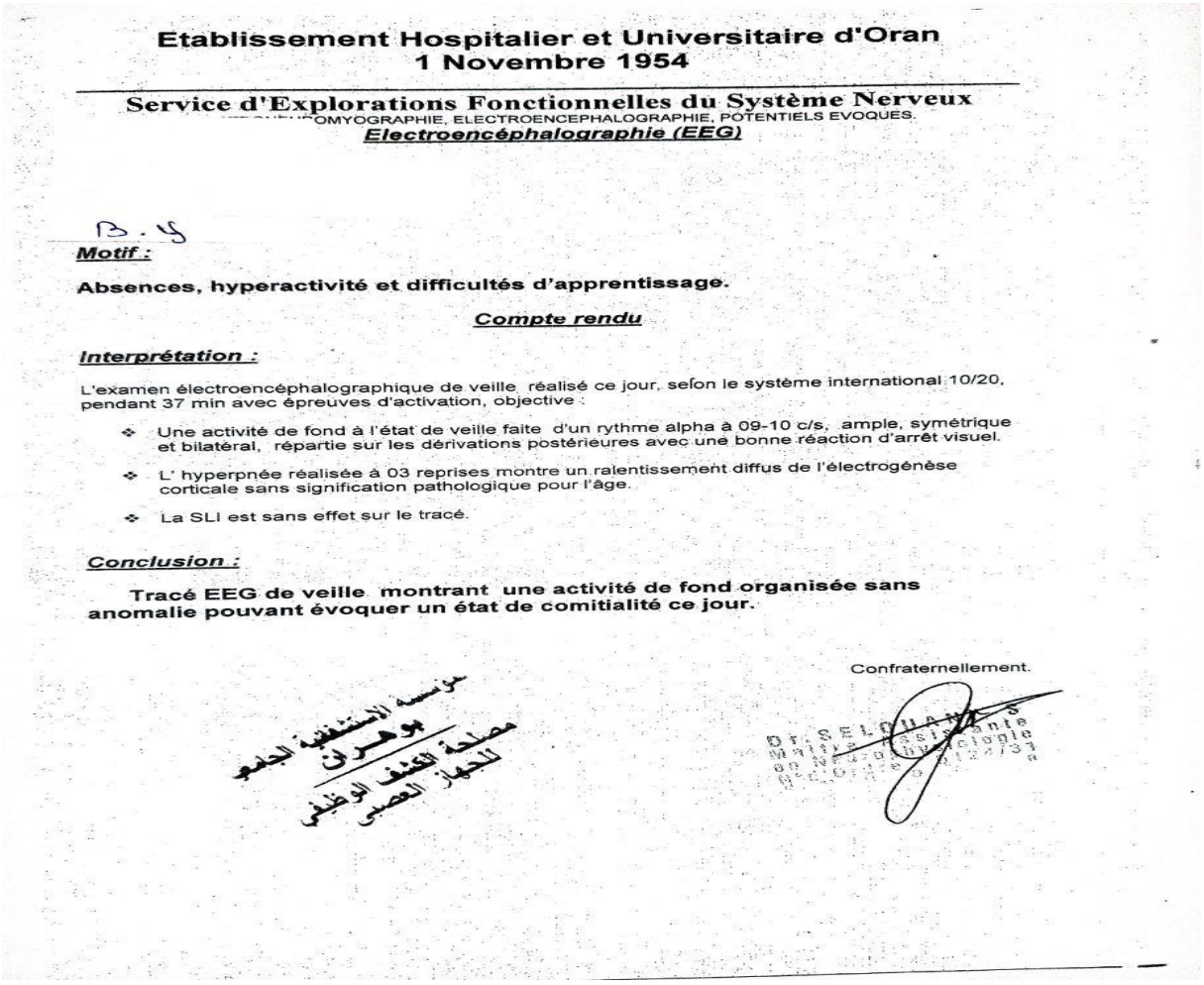
A CAMERA
Scanné avec CamScanner

الملحق رقم (02) الحالة الثانية:

جدول الأداء في اختبار الذكاء (NNAT):

بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية		رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل	رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية		رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل
1	Δ	2	5	20	Δ	2
2	Δ	4	2	21	◯	1
3	Δ	4	4	22	◯	3
4	Δ	5	4	23	◯	2
5	◯	3	5	24	◯	3
6	Δ	4	3	25	◯	4
7	Δ	3	5	26	Δ	4
8	Δ	4	3	27		2
9	◯	5	2	28	Δ	4
10	◯	4	2	29	◇	3
11	Δ	5	5	30	Δ	4
12	Δ	2	1	31	Δ	2
13	Δ	3	5	32	Δ	3
14	Δ	3	1	33	◇	4
15	Δ	2	5	34	Δ	3
16	◇	2	1	35	◯	3
17	◯	3	4	36	◯	1
18	◇	3	4	37	◇	4
19	◯	2	4	38	◯	1

الملف الطبي:



Etablissement Hospitalier et Universitaire d'Oran
1 Novembre 1954

Service d'Explorations Fonctionnelles du Système Nerveux
OMYOGRAPHIE, ELECTROENCEPHALOGRAPHIE, POTENTIELS EVOQUES.
Electroencéphalographie (EEG)

B. Y

Motif :

Absences, hyperactivité et difficultés d'apprentissage.

Compte rendu

Interprétation :

L'examen électroencéphalographique de veille réalisé ce jour, selon le système international 10/20, pendant 37 min avec épreuves d'activation, objective :

- Une activité de fond à l'état de veille faite d'un rythme alpha à 09-10 c/s, ample, symétrique et bilatéral, répartie sur les dérivations postérieures avec une bonne réaction d'arrêt visuel.
- L' hyperpnée réalisée à 03 reprises montre un ralentissement diffus de l'électrogénèse corticale sans signification pathologique pour l'âge.
- La SLI est sans effet sur le tracé.

Conclusion :

Tracé EEG de veille montrant une activité de fond organisée sans anomalie pouvant évoquer un état de comitialité ce jour.

Confraternellement.

مؤسسة الاستشفائية الجامعية
بوهران
مصلحة الكشف الوظيفي
للجهاز العصبي

الملحق رقم (03) الحالة الثالثة:

جدول الأداء في اختبار (NNAT):

بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية	رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل	بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية	رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة وفق بطاقة التصحيح
1	1	1	20	3	3
2	2	2	21	2	4
3	1	1	22	5	3
4	5	5	23	4	1
5	4	5	24	1	3
6	5	3	25	3	3
7	4	3	26	5	3
8	3	3	27	3	4
9	4	1	28	5	2
10	4	2	29	1	5
11	2	2	30	1	2
12	5	5	31	1	3
13	5	2	32	3	1
14	5	5	33	4	1
15	3	4	34	2	3
16	5	2	35	2	5
17	4	3	36	1	5
18	1	1	37	2	4
19	4	2	38	2	2

التقرير الأرطوفوني:

BLK
SOUTIEN AUX ENFANTS EN DIFFICULTES
République Algérienne Démocratique Populaire
Association BLK بنات الخير

REF :016/BLK/2025

Rapport psycho-orthophonique

B.M né 16/09/2018 à Oran, il suit des séances de psychologie et d'orthophonie au sein de notre établissement depuis le 30/06/2024.

Suite au travail réalisé par l'équipe l'enfant présente:

1/ Au niveau cognitive :

-Inattention.

-Manque de concentration.

-Perception visuelle et auditive : faible.

-Mémoire à court terme et a long terme : faible (enregistrement de l'information).

-Mémoire visuelle : faible.

- compréhension et Logique : faible.

-Manque de stratégies cognitives dans la résolution de problèmes.

-Difficultés a comprendre les concepts abstrait.

2/ Au niveau de langage oral :

Au niveau expressif :

L'utilisation et l'organisation des sons : inadéquates à l'intérieur des mots et des phrases.

Un manque de mots (une pauvreté verbale)

Niveau syntaxiques : des phrases courtes et mal construites (avec des erreurs grammaticales)

Parole phonémique.

Mail: Blk.Asssociations@gmail.comA.I 31031161265 TEL 07 82 82 96 22

AGREMENT 109/2022 CNAS N°ADHERENT 31 485 991 38 CPA 410 008 8572 08

SOUTIEN AUX ENFANTS EN DIFFICULTÉS

République Algérienne Démocratique Populaire
Association BLK بنات الخير

Au niveau réceptif :

Compréhension de la consigne simple : acquise.

Compréhension de la consigne complexe : faible.

Compréhension au niveau lexicale et syntaxique : faible.

Les notions temporelles et spatiales : non acquise.

Evocation des mots et des phrases : faible.

Un niveau d'apprentissage :

Des difficultés dans l'acquisition des connaissances et des compétences scolaires comme la lecture, l'écriture et le calcule.

Conclusion : les capacités langagière et cognitives son inferieure par a son âge.

Oran le 22/02/2025

BEL[illegible] I.
Orth[illegible]ste

Mail: Blk.Asssociations@gmail.comA.I 31031161265 TEL 07 82 82 96 22

AGREMENT 109/2022 CNAS N°ADHERENT 31 485 991 38 CPA 410 008 8572 08

الملحق رقم (04) الحالة الرابعة:

جدول الأداء في اختبار (NNAT)

بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية	رق م الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل	بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية	رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل
1 Δ	2	2	20 Δ	5	2
2 Δ	4	4	21 ◯	2	1
3 Δ	4	4	22 ◯	4	2
4 Δ	3	5	23 ◯	4	2
5 ◯	3	2	24 ◯	5	4
6 Δ	4	4	25 ◯	3	5
7 Δ	1	3	26 Δ	5	1
8 Δ	3	3	27	3	2
9 ◯	3	2	28 Δ	2	3
10 ◯	3	4	29 ◇	2	5
11 Δ	5	1	30 Δ	5	4
12 Δ	2	3	31 Δ	1	3
13 Δ	3	4	32 Δ	5	1
14 Δ	2	4	33 ◇	1	3
15 Δ	1	5	34 Δ	5	4
16 ◇	4	4	35 ◯	1	4
17 ◯	5	9	36 ◯	4	2
18 ◇	4	3	37 ◇	4	3
19 ◯	4	4	38 ◯	4	1

الملف الطبي:

Dr HENNIENE M B

Médecin spécialiste
en Neurophysiologie Clinique
Ancien chef deservice d'Exploration
Fonctionnelle du système nerveux
DIU d'Epileptologie Nancy France

Cabinet HENNIENE

Exploration Fonctionnelle du Système Nerveux

ELECTROENCEPHALOGRAMME * ELECTRNEUROMYOGRAMME
POTENTIELS EVOQUES SOMESTHESIQUE * POTENTIELS EVOQUES VISUELS
ELECTRORETINOGRAMME * POTENTIELS EVOQUES AUDITIFS
OTO-EMISSION ACOUSTIQUE

Le 07/10/2021

Nom Z . H
Age
Méde mandeur

RAPPORT D'ELECTROENCEPHALOGRAPHIE

Motif

- Trouble du comportement.

Interprétation

L'examen électroencéphalographique de sommeil, réalisé ce jour, durant 30 min, selon le système international 10/20, dans de bonnes conditions techniques, objective :

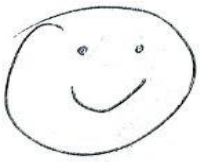
Une activité de fond faite d'un rythme thêta, entremêlé de quelques ondes delta postérieures.

Les éléments physiologiques du sommeil (pointe vertex, spindles) sont présents.

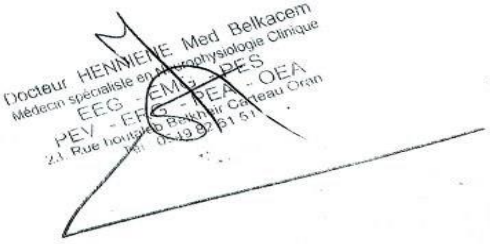
Conclusion

Chère consœur ;

- **Le tracé EEG de sommeil est bien organisé, sans particularité, dépourvu de grapho-élément pathologique de comitialité, ni de focalisation.**



Cordialement,



E.H.S. PSYCHIATRIE SIDI CHAMI - ORAN
Hopital Sidi Chami - Oran

Oran le, 20/01/2025

NOM DU MÉDECIN :

NOM ET PRÉNOM : Z.H ... Age 2018

ORDONNANCE

N° 0005467

Chère cousine,

- Par cette voie je vous sollicite concernant le petit Zine Houcine âgé de 06 ans qui présente un retard de langage et chez qui un suivi Psychologique serait souhaitable basé sur les Approches Scolaire et Environnementale

PAR LE DON DE VOTRE SANG OFFREZ LA VIE

الملحق رقم (05) الحالة الخامسة:

جدول الأداء في اختبار (NNAT)

بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية		رق م الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل	بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير اللفظية		رقم الإجابة الصحيحة وفق بطاقة التصحيح	رقم إجابة الحالة عبر التعيين على الشكل
1	Δ	2	2	20	Δ	5	4
2	Δ	4	5	21	◯	2	1
3	Δ	4	1	22	◯	4	1
4	Δ	3	3	23	◯	4	5
5	◯	3	5	24	◯	5	3
6	Δ	4	5	25	◯	3	2
7	Δ	1	4	26	Δ	5	4
8	Δ	3	5	27		3	2
9	◯	3	4	28	Δ	2	3
10	◯	3	2	29	◇	2	1
11	Δ	5	5	30	Δ	5	3
12	Δ	2	2	31	Δ	1	2
13	Δ	3	4	32	Δ	5	4
14	Δ	2	1	33	◇	1	4
15	Δ	1	1	34	Δ	5	3
16	◇	4	4	35	◯	1	5
17	◯	5	5	36	◯	4	2
18	◇	4	2	37	◇	4	4
19	◯	4	5	38	◯	4	5

الملف الطبي:

SOUTIEN AUX ENFANTS EN DIFFICULTÉS

République Algérienne Démocratique Populaire
Association BLK بنات الخير

Ref : 071/BLK/23

A

Madame la Pédopsychiatre

Polyclinique Bir El Djir

OBJET : Rapport Psycho \ Orthophonique

CH. M né 14/11/2018 à Oran, suit des séances de psychologie et d'orthophonie à notre niveau depuis le : 18/09/2022.

D'après le travail réalisé par l'équipe l'enfant présente actuellement :

- Sur le plan de stabilité et comportement : l'enfant est stable.

- Sur le plan de langage et communication : l'enfant présente un trouble d[illegible] langage orale (retard d'acquisitions de langage et un trouble d'articulatio[illegible] associe a une atteinte Oro –Myofonctionnelle à cause de la succion de d[illegible].)

-Echolalie immédiate.

-Sur le plan cognitif :

Attention : +-

Concentration :+-

Perception : +-

Mémoire : faible

Fonctions exécutives : faible

Compréhension : altéré

Mail: Blk.Asssociations@gmail.com Adresse : BP 61 Oran Es Sabah 31010

AGREMENT 69/2021 CPA 410 008 8572 08 8572 08 AGENCE444 N ADHERENT CNAS 31 485 99138 FCB

BLK
SOUTIEN AUX ENFANTS EN DIFFICULTÉS

République Algérienne Démocratique Populaire
Association BLK بنات الخير

Le travail actuel est basé sur :

-Le problème systémique : relation mère enfant l'opposition et le refus sont présent qu'avec les parents.

-Les fonctions cognitives, sur la dénomination et désignation pour enrichir le vocabulaire (les verbes d'action) et sur la compréhension.

Conclusion :

Les capacités cognitives et les compétences langagières de l'enfant sont inférieures par apport à son âge.

Oran le 05/12/23

BEN AMAR S.
Psychologue Clinicienne

BELALEM I.
Orthophoniste

جمعية بنات الخير
B. L. K. Enfance
Centre d'aide aux enfants en difficultés
Tél : 0782 82 95 22

SORTIE le : 05/12/2023
CHIKHI Nacera.

NB : Pierre nous remettre votre diagnostic

Mail: Blk.Asssociations@gmail.com Adresse : BP 61 Oran Es Sabah 31010

AGREMENT 69/2021 CPA 410 008 8572 08 8572 08 AGENCE444 N ADHERENT CNAS 31 485 99138 FCB

الملحق رقم (06) الحالة السادسة:

جدول الأداء في اختبار (NNAT)

بنود الاختبار حسب نوع القدرة الغير	رق م الإجابة الصحيحة وفق	رقم إجابة الحالة عبر	بنود الاختبار حسب نوع	رقم الإجابة الصحيحة وفق	رقم إجابة الحالة عبر
اللفظية	بطاقة التصحيح	التعيين على الشكل	القدرة الغير اللفظية	بطاقة التصحيح	التعيين على الشكل
1 Δ	2	2	20 Δ	5	2
2 Δ	4	4	21 ◯	2	2
3 Δ	4	4	22 ◯	4	4
4 Δ	3	3	23 ◯	4	5
5 ◯	3	3	24 ◯	5	3
6 Δ	4	3	25 ◯	3	4
7 Δ	1	2	26 Δ	5	4
8 Δ	3	2	27	3	1
9 ◯	3	3	28 Δ	2	1
10 ◯	3	3	29 ◇	2	5
11 Δ	5	2	30 Δ	5	3
12 Δ	2	4	31 Δ	1	3
13 Δ	3	1	32 Δ	5	2
14 Δ	2	3	33 ◇	1	4
15 Δ	1	2	34 Δ	5	3
16 ◇	4	4	35 ◯	1	4
17 ◯	5	2	36 ◯	4	5
18 ◇	4	2	37 ◇	4	5
19 ◯	4	2	38 ◯	4	2

الملف الطبي:



Etablissement Hospitalier et Universitaire d'Oran
1 Novembre 1954

Service d'Explorations Fonctionnelles du Système Nerveux
ELECTRONEUROMYOGRAPHIE, ELECTROENCEPHALOGRAPHIE, POTENTIELS EVOQUES

Electroencéphalographie (EEG)

Date : 3/02/202
N... et Prénom : B.L M.A
Age : 06 ans.
Code : 45/E/0224/E

Motif :

Bilan d'un retard du langage.

Compte rendu

Interprétation :

L'examen électroencéphalographique de sommeil réalisé ce jour, selon le système international 10/20, pendant 45 min, objective :

Une activité de base faite d'un rythme thêta de 5 à 6 c/s, entremêlé de quelques bouffées delta diffus, les éléments physiologiques du sommeil (pointes vertex et fuseaux de sommeil) sont présents signalant les stades I et II du sommeil lent léger.
Un stade III de sommeil a été également observé marqué par les ondes lentes monophasiques de grande amplitude occupant 20-50 % de l'époque.

Dés le début de sommeil, le tracé est intriqué à des pointes et pointes-ondes localisées au niveau des régions centro-temporales droites et gauches avec diffusion vers toutes les régions du scalp à l'endormissement.

Conclusion :

Tracé EEG de sommeil objectivant une activité corticale organisée pour l'âge, anomalies épileptiques localisées en bi-centro-temporal avec diffusion vers toutes les régions du scalp.

Aspect électrique d'une épilepsie à paroxysme centro-temporal à authentifier par les données cliniques et paracliniques d'autant plus que la mère n'a pas raconté des arguments en faveur.

Service Exploration

Confraternellement

Dr. SELOUANI S
Maître Assistante
en Neuropédiatrie
N° d'Ordre 91243

Dr.DRICHE
Cabinet médical de Neurophysiologie

Médecin Spécialiste en Neurophysiologie
Ex: Chef de Service CHUOran
Explorations Fonctionnelles du Système Nerveux
ENMG-EEG-PEA-PES-PEV

1, Rue Chahid Gueddim Sohbi 1900/1956 ex: Lotissement 275 N°240
(En face entrée Hôpital Pédiatrique CANASTEL)
Haï Khemisti – Bir El Djir – ORAN
Mob: 0669 02 65 04
Mail: docteur.driche.neurophysio@gmail.com

Patient : Bl M.A	Date de naissance : dimanche 16 septembre 20
ID1 : 22E	Sex : M
Medecin traitant : Dr Abbaci,	Date d'examen : 06/08/2024 12:03:20

ELECTROENCEPHALOGRAMME DE VEILLE

Motif :
Suspicion d'épilepsie Absence

Technique :

EEG numérisé de veille réalisé en référentiel selon le système international 10/20.

Le tracé comporte un enregistrement de repos associé d'épreuves d'activation (deux épreuves d'hyperpnée et une épreuve de stimulation lumineuse intermittente).

EEG réalisé dans de bonnes conditions techniques où aucun incident majeur n'est à signaler.

Compte rendu :

L'activité de fond est faite d'un rythme de type alpha de 8 cycles/seconde, assez bien structuré , norm réparti dans les régions occipitales de façon symétrique et bloqué partiellement par l'ouveture des yeux.

Le tracé de repos ne comporte pas d'anomalie paroxystique ni de ralentissement pathologique diffus en foyer.

Les épreuves d'hyperpnée entraînent un ralentissement d'allure physiologique de l'activité de fond sans susciter de grapho-élément paroxystique pathologique.

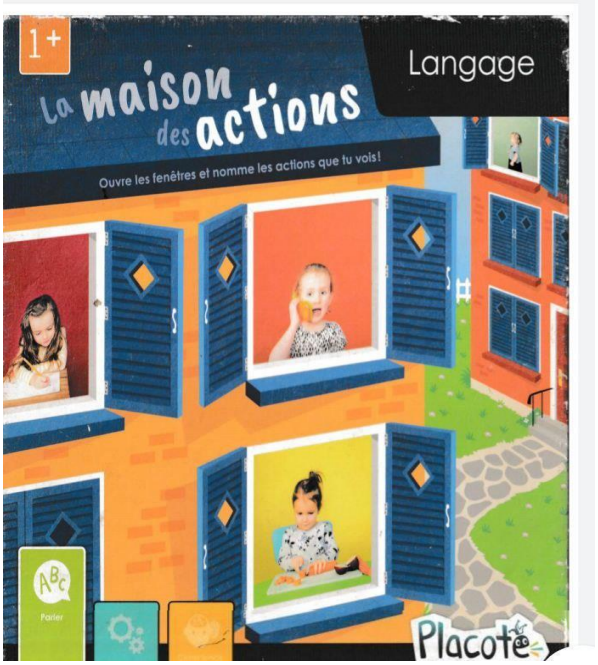
La SLI ne perturbe pas l'activité de fond et ne suscite pas de réponse photoparoxystique péjorative.

Conclusion :

L'EEG de veille de ce jour est assez bien organisé et ne comporte pas d'anomalie paroxystique épileptique de type Absence ou autre.

الملحق رقم (07) أداة منزل الأفعال:

1)- واجهة الأداة:





2)- المنازل مرتبة حسب درجة الصعوبة:





