جـــامـــعـــة وهـــــران 2
كـلـيـــة الـعـلـــوم الاجـتـمـاعـيـة
قـسـم عـلـم الـنـفـس و الأرطـوفـونيا
شـــعـــبـــة الأرطـــوفـــونـــيـا

الفهم التركيبي والدلالي عند حالات تعاني من تأخر اللغة البسيط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص أمراض اللغة والتواصل

من إعداد:
خليفي سارة
بليل حنان

إشراف الأستاذة:
د. حرحيرة وهيبة

السنة الجامعية
2022-2021

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا دروب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا في انجاز هذا العمل.

نتوجه أولا بجزيل الشكر إلى الأستاذة المشرفة "حرحيرة وهيبة" والتي يعود لها الفضل في إنارة عقولنا ومساعدتنا في إتمام هذا العمل القيم بكل ما تملك من نصائح وتوجيهات....

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الخالص إلى كل طاقم قسم علم النفس والأرطوفونيا...

ونشكر أيضا الأخصائيتين الأرطوفونيتين "بقنة غوتية سارة"

و "فاضل نور الهدى" على مجهوداتهم وحسن معاملتهما لنا...

وإلى كل من ساهم معنا في انجاز هذا العمل من بعيد أو من قريب...

الإهداء

أهدي ثمرة نجاحي هذا إلى من كان لهما الفضل في كل هدف حققته

إلى أعز وأغلى الناس على قلبي...والدي الكريمين أطال الله في عمرهما...

إلى كل أفراد أسرتي وأقاربي....

إلى زميلاتي اللواتي جمعتني معهن ذكريات الدراسة...

إلى كل من ساندني من قريب أو بعيد...

ملخص الدراسة:

باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم الصعوبات التي يعاني منها الأطفال المصابين بتأخر اللغة البسيط على مستوى الفهم التركيبي والدلالي، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية والتي تكونت من 3 أطفال يعانون من تأخر اللغة البسيط، وتتراوح أعمارهم بين (5-7سنوات) كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي بطريقة دراسة حالة وتطبيق اختبار الفهم التركيبي والدلالي pierre Lecocq 1996 وتم تكييفه من طرف الباحثة (تنساوت صفية) سنة2010، وقد توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى أن هؤلاء الأطفال لديهم نسبة الفهم متوسطة تتراوح بين(45-55٪) يوجد لديهم صعوبات على مستوى الفهم التركيبي والدلالي، وبالخصوص صعوبات في فهم: ظروف المكان، الأسماء الموصولة ،التعليل، النفي ،الجمل المبنية للمجهول.

الكلمات المفتاحية:

-الفهم التركيبي والدلالي

-تأخر اللغة البسيط

باللغة الفرنسية:

Cette étude visait à détecter les difficultés les plus importantes dont souffrent les enfants en retard de langage simple au niveau de la compréhension syntaxique et sémantique ,ou l'échantillon a été choisi de manière aléatoire ,composé de trois enfants souffrant d'un retard de langage simple et dont l'âge variait entre (57ans) et suit à la méthode d'un étude de cas, avec l'application de test de la compréhension sèntaxicosymentique de pierre Lecocq 1999 , adapter par (tansawette safia) en 2010. Nous avons constaté que ces enfants ont un niveau de compréhension moyen entre (45-55٪) et qu'ils ont également des difficultés au niveau de la compréhension syntaxique et sémantique en particulier pour comprendre : les conditions de lieu, les noms relatifs, la justification, la négation et les phrases passive.

Les mots clés :

-Compréhension syntaxico symentique

-Retard simple de langage

فهرس المحتويات

مقدمة

الفصل التمهيدي

إشكالية الدراسة.....14

فرضيات الدراسة.....15

أهمية الدراسة.....16

أهداف الدراسة.....16

تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة.....16

الجانب النظري

الفصل الأول: تأخر اللغة البسيط

تمهيد.....20

1- تعريف تأخر اللغة البسيط.....20

2- أعراض تأخر اللغة البسيط.....21

3- أسباب تأخر اللغة البسيط.....22

4- تشخيص تأخر اللغة البسيط.....23

خلاصة.....24

الفصل الثاني: الفهم التركيبي والدلالي وتأخر اللغة البسيط

تمهيد.....26

1- تعريف الفهم الشفهي.....26

2 - مستويات الفهم الشفهي.....27

3- المستوى التركيبي عند تأخر اللغة البسيط.....28

4- المستوى الدلالي عند تأخر اللغة البسيط.....30

خلاصة.....33

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد.....36

1- الدراسة الاستطلاعية.....36

2- منهج الدراسة.....37

3- عينة الدراسة.....37

4- أدوات الدراسة.....37

5- الإطار المكاني والزمني للدراسة.....40

خلاصة.....40

الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد.....42

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة.....42

2-مناقشة عامة للدراسة 61

3-استنتاج عام.....63

خاتمة.....65

قائمة المراجع

قائمة الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	جدول خاص بالعينة	37
2	نسب ودرجات كل بعد من الاختبار للحالة الأولى	43
3	نسب ودرجات كل بعد من الاختبار للحالة الثانية	49
4	نسب ودرجات كل بعد من الاختبار للحالة الثالثة	55

فهرس الأشكال والتمثيلات البيانية

الرقم	العنوان	الصفحة
1	نسب الحالة الأولى في الأبعاد الثلاث	47
2	نسب الحالة الثانية في الأبعاد الثلاث	53
3	نسب الحالة الثالثة في الأبعاد الثلاث	59

مقدمة

مقدمة:

يعد تأخر اللغة البسيط من اضطرابات اللغة الشفهية عند الطفل التي يتكفل بها الأخصائي الأرطوفوني من خلا الكشف المبكر عن هذا الاضطراب وإعداد برنامج علاجي خاص بكل حالة للتقليل من حدته وتنمية قدرات الطفل ومهاراته واستغلالها أحسن استغلال وذلك لمساعدته على التواصل مع الآخرين والعمل على التقليل من الصعوبات التي يعاني منها وإيجاد حل لها.

فقد يمس اضطراب تأخر اللغة البسيط جانب فهم اللغة والتعليمات الشفهية أي الجانب الاستقبالي، كما قد يمس جانب إنتاج اللغة والقدرة على والقدرة على التعبير أو كلا الجانبين كما وركزت الدراسات على الجانب الإنتاجي للغة، وفي المقابل نجد افتقار في الدراسات المتعلقة بدراسة الفهم عند هذه الفئة وخاصة الفهم التركيبي الدلالي.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع هدفت دراستنا إلى الاهتمام بهذه الفئة وتسليط الضوء على جانب الفهم التركيبي الدلالي عند أطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط ومعرفة أهم الصعوبات الموجودة في هذين المستويين وهذا من خلال تطبيقنا لاختبار الفهم التركيبي الدلالي على عينة متمثلة في 3 أطفال من ذوي تأخر اللغة البسيط وبإتباع المنهج الوصفي بطريقة دراسة حالة لأنه المنهج الأنسب لاختبار هذه الدراسة.

وتم تناول موضوع هذه الدراسة من خلال جانبين: الجانب النظري والجانب التطبيقي وذلك بعد عرض الفصل التمهيدي الخاص بطرح الإشكالية وتحديد الفرضيات وذكر أهمية وأهداف الدراسة إضافة إلى التعريف بأهم المفاهيم الخاصة بالدراسة، واشتمل الجانب النظري على فصلين :فالفصل الأول تناولنا فيه المتغير الأول والمتمثل في تأخر اللغة البسيط وذلك بتعريفه وذكر أسبابه وأعراضه وتحديد أهم النقاط اللازمة لتشخيصه، أما الفصل الثاني فقد تحدثنا فيه عن الفهم التركيبي الدلالي وعلاقته بالتأخر اللغة البسيط والذي احتوى على تعريف الفهم الشفهي وذكر مستوياته، إضافة إلى عرض أهم الصعوبات الموجودة على المستوى التركيبي المستوى الدلالي عند أطفال ذوي تأخر اللغة البسيط.

أما الجانب التطبيقي للدراسة فقد احتوى على فصلين هما: الفصل الثالث الذي تحدثنا فيه عن الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع وعينة الدراسة والأدوات المستعملة فيها مع تحديد الإطار المكاني والزمني لهذه الدراسة، والفصل الرابع الخاص بعرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها مع استنتاج عام في النهاية وخاتمة للدراسة إضافة إلى قائمة بأهم المراجع وملاحق.

الفصل التمهيدي:

- إشكالية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة

إشكالية الدراسة:

تعتبر اللغة من أهم وسائل التعبير والتواصل عند الطفل،وقد يعرض هذا الأخير إلى مشكلات في اكتسابها ومن بين هذه المشكلات نجد تأخر اللغة البسيط الذي يتصف بعدم ظهور الكلمة الأولى في العمر الطبيعي لها (**الهوارنة ،2012، ص83**)، واستخدام لغة بسيطة للغاية في المراحل التي تنمو فيها،مما يؤدي إلى بطء في التعبير الشفهي ويكون الفهم أحسن من الإنتاج. (**السرطاوي،2002عن هلا السعيد، 2014، ص166**).

إن الطفل العادي يكتسب اللغة عبر مستويات أولها المستوى الصوتي الذي يتم فيه اكتساب الأصوات أو العناصر الأولى في تشكيل الكلمات أو الوحدات الدالة ثم يطور بعدها المستوى التركيبي الذي يضم تركيب الكلمات في شكل جمل مع تبيان قواعدها النحوية كما يكتسب المستوى الدلالي الذي يضم معاني الكلمات معجميا وسياقيا أما المستوى البراغماتي فيعنى باستخدام اللغة المناسبة في الموقف المناسب(**اليهم صابرينة، 2013، ص22**).

أبرزت بوعزة معروف سمية (2016)أن معالجة الجمل عند المتأخرين لغويا يكون مرتبط بالذاكرة العاملة ،وان ذلك راجع إلى سوء استخدام الاستراتيجيات و الميكانيزمات اللازمة للقيام بتخزين المعلومات ومعالجتها فونولوجيا والتوفيق بين مختلف العمليات المعرفية التي تجري في الذاكرة العاملة هذا ما يجعلهم يقعون في اضطراب على مستوى معالجة الجمل وبالتالي تأخر في النمو اللغوي(**بوعزة معروف سمية2016)**

ويترتب عن اضطراب تأخر اللغة البسيط مشكلات في التواصل الاجتماعي وفي المحصول اللغوي للطفل حيث يبدو مختلفا عن الطفل الطبيعي في الجانب التعبيري ويظهر ذلك من خلال مقاومته للمشاركة في الحديث والإجابة عن الأسئلة إضافة إلى رفضه للكلام عندما يطلب منه ذلك (**جابر كفافي، 1991، ص84**)، كما يستحيل عليه التوصل إلى التركيبة الصحيحة للجملة كما يقتصر المعجم المفرداتي للطفل على القليل من الكلمات ويستعمل جمل بدون احترام قواعد الصرف والنحو(**طيار شهيناز، 2019، ص22**)، وأشار محمد محمود النحاس إلى وجود أخطاء في الوظيفة التعبيرية منها سوء توظيف الضمائر الشخصية وسوء

توظيف ظروف الزمان والمكان وغياب أدوات الربط داخل الجملة مع فقر شديد في مستوى المفردات **(محمود النحاس، 2006، ص130)**.

أما بالنسبة لجانب الفهم الشفهي فقد تبين وجود صعوبة في فهم الجملة عند الطفل الذي يعاني من تأخر لغة بسيط وذلك من حيث تراكيبها العادية إضافة إلى عدم التعرف على الكلمات وانعدام آو ضعف المعنى وتكون الأفعال مفهومة بطريقة غير صحيحة مع القيام بجهد مفرط في فهم الكلمات وعدم فهم البعض إضافة إلى إدراك معنى الجمل بالتقريب**(طيار شهيناز، 2019، ص22)** .كما يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة في إدراك المفاهيم المتعلقة بالزمان والمكان ويتعذر عليهم إعادة تلخيص قصة ويصعب عليهم التحكم في التسلسل المنطقي للأحداث كما نلاحظ وجود أخطاء تركيبية واضحة تؤثر على مفاهيم الزمان والمكان ويكون فهم الجمل الطويلة والمعقدة مضطربا وا بناء الخطاب يكون صعبا **(محمد حولة، 2009، ص38)**

عموما يفتقر موضوع الفهم التركيبي والدلالي للدراسات السابقة عند فئة ذوي التأخر اللغوي البسيط. والتي نجدها متوفرة في اضطرابات أخرى منها دراسة قميني راضية (2013)على المتخلفين ذهنيا ،ودراسة تنساوت صفية (2017)على المصابين بمتلازمة داون .

ولهذا ارتأينا الاهتمام بهذا الموضوع المتمثل في دراسة الفهم التركيبي والدلالي عند الأطفال الذين يعانون من تأخر اللغة البسيط ،والذي انطلق من دراسة استطلاعية قمنا بها على هؤلاء الأطفال ميدانيا بملاحظة نشاطات سرد القصة والإجابة عن الأسئلة التي قامت بها الأخصائية الارطوفونية.

ونستهل ذلك بطرح التساؤل التالي:

– هل توجد صعوبة على مستوى الفهم التركيبي والدلالي عند أطفال لديهم تأخر اللغة البسيط؟

- **فرضية الدراسة:**

-يوجد صعوبة في الفهم التركيبي والدلالي عند حالات تعاني من تأخر لغة بسيط.

- **أهمية الدراسة:**

تتجلى أهمية دراستنا فيما يلي:

- يعتبر الجانب المدروس المتمثل في الفهم التركيبي والدلالي مهم جدا في اضطراب تأخر اللغة البسيط.

- تساهم هذه الدراسة في تطوير البحوث الخاصة بإعداد برامج إعادة تأهيل الفهم الشفهي عند الطفل الذي يعاني من تأخر اللغة البسيط .

- تعد دراسة اضطراب تأخر اللغة البسيط مهمة في ميدان الأرطوفونيا .

- **أهداف الدراسة:**

تتمثل أهداف دراستنا في:

من الجانب النظري تهدف دراستنا إلى:

- المساهمة في التعرف على أهم الدراسات السابقة و النظريات الخاصة بالموضوع .

- تحديد أهم المفاهيم المتعلقة بمتغيرات البحث.

من الجانب التطبيقي تهدف دراستنا إلى:

- تقييم الفهم التركيبي والدلالي عند أطفال لديهم تأخر اللغة البسيط.

- تفسير مستوى الفهم التركيبي والدلالي عند هذه الفئة.

- **تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:**

تأخر اللغة البسيط: هو التأخر الزمني في اكتساب اللغة وتطورها بحيث لا يتمكن الطفل من الإنتاج اللغوي بين السنة2-3 ،وكذلك الفهم يكون اقل مما يجب عليه أن يكون عند الطفل العادي.**(يحي، 2001، ص45)**.

الفهم التركيبي: هو فهم النظام الخاص بالكلمات داخل الجملة لتحقيق الفهم العام لها، ويعتمد الطفل فيه على ترتيب الكلمات والعلامات الصرفية في فهم العلاقات الموجودة بين عناصر الجملة.**(اليهم صابرينة، 2013، ص8)**

الفهم الدلالي: هو معالجة معاني المفردات والجمل المتضمنة في النصوص اللغوية ومعانيها المرتبطة بها.**(قميني راضية، 2018، ص8)**

الجانب النظري

الفصل الأول:

تأخر اللغة البسيط

- تمهيد

1. تعريف تأخر اللغة البسيط
2. أعراض تأخر اللغة البسيط
3. أسباب تأخر اللغة البسيط
4. تشخيص تأخر اللغة البسيط

- خلاصة

تمهيد:

سنتعرف في هذا الفصل على اضطراب تأخر اللغة البسيط الذي يعتبر من أهم الاضطرابات التي يمكن أن تواجه الطفل و تعرقل تواصله السليم مع المجتمع ، وقد يؤثر ذلك على تكيفه الاجتماعي، كما سنتطرق إلى أعراض هذا الاضطراب وأسبابه وأخيرا تشخيصه.

1. تعريف تأخر اللغة البسيط:

حسب **بورال ميزوني Boral Maisonny** : أن تأخر اللغة البسيط يكون عندما لا يشرع الطفل في الكلام بين سن 3-2 سنوات و تجدر الإشارة إلى أن الطفل المصاب بتأخر لغوي بسيط لا يعاني من آي مرض عقلي أو إصابة سمعية حركية، بحيث يبقى الطفل يتصل لفظيا مع عائلته لكن فهمه و تعبيره يكونان دون مستوى أقرانه.**(بن شريف خديجة، 2021، ص30)**.

ويعتبر **مشال لوقرو Michel Legros** : التأخر اللغوي البسيط على انه اضطراب ليس ناتج عن نقص سمعي أو إعاقة و يمكن أخذه بعين الاعتبار عند ظهور أول كلمة و ذلك بين (3 – 4 سنوات) و هو اضطراب يمس التعبير الشفهي لكن الفهم يكون جيد. **(Michel Legros, 2003, p70)**

حسب **chevrie muller شوفري ميلار**: فان التأخر البسيط للغة يستقر بين 3 و5 سنوات الأولى من عمر الطفل ويتميز بفقر الدلالات وخلط في الكلمات ،عدم القدرة على بناء تركيبة نحوية صحيحة وان وجدت تكون قليلة واضطرابات في الفهم.

يعرفه **(paul.R.2007)**: انه عجز في قدرات استخدام أشكال اللغة و المعاني للتواصل في الحياة اليومية **(محمود النحاس،2018، ص57)**.

ويعرفه **D.M ROUION**: على انه نقص لغوي، فالطفل الذي يعاني من تأخر لغوي بسيط لديه لغة لكن فهمه و تعبيره يكونان دون مستوى الأطفال من نفس السنة.

(عياشي سعاد،2021، ص37)

تعريف **محمد حولة** : هو تأخر في مستوى الزمني اكتساب اللغة و تطورها "نموها" حيث لا يتمكن الطفل من إنتاج اللغوي والتكلم بين السنة الثانية و الثالثة فلا يستطيع الوصول إلى حد أدنى من نضج اللغوي و حتى الإكتسابات اللغوية البسيطة إن وجدت فهي بطيئة وضعيفة . **(محمد حولة ، 2007 ، ص 37)**

و تأخر اللغة مصطلح يدل على ظهور متأخر للغة أكثر مما يدل على لغة مضطربة، فهو تأخر على مستوى إرسال الأصوات أو الكلمات المعزولة فقط، ولكن يؤثر على بنية اللغة في شكلها التركيبي المعقد أي أن الوظيفة اللسانية في شكلها المتعلق بتحقيق الفعل اللغوي تكون مصابة و أحيانا يمكن أن نجد إصابة جانب الفهم، و بالتالي تأخر اللغة بهذا الشكل يؤثر على قدرات التفكير لدى طفل . (محمد **حولة ، 2008، ص 37)**

2. أعراض تأخر اللغة البسيط :

تتمثل في ما يلي :

- إحداث أصوات عديمة الدلالة والاعتماد على الحركات و الإشارات.
- الاكتفاء بالإجابة "بنعم" أو "لا" أو بكلمة واحدة أو بجملة من فعل أو فاعل فقط بدون مفعول به .
- التعبير بكلمات غير واضحة بالرغم من تقدم عمر الطفل .
- تعذر الكلام بلغة مألوفة و مفهومة .
- عدد المفردات ضئيلا .
- يصاحب ذلك اضطرابات سلوكية و نفسية.**(أحمد جرادات، 2009، ص180)**.
- تظهر لدى الطفل مشكلات في التعامل مع أصدقائه فقد يظهر عدوانية أو منعزلة.
- فشل الطفل في فهم الأوامر التي تلقى عليه بواسطة من يكبرونه سنا و عجزه عن التعامل معهم و إظهار الطفل صعوبة فهم الكلمة المجردة (فارغ، كبير).

(عبد العزيز السرطاوي ،2015،ص105)

- وجود أخطاء في تركيب الجمل .
- إظهار تكوين مفاهيم ضعيفة و بالتالي يكون كلامه أقل من عمره.
- تأخر اللغة غالب ما يصاحب اضطرابات نطق .
- صعوبة في إيصال الرسالة للآخرين.(**غياث بوفلجة ،2014، ص 77)**
- الكلمة الجملة تظهر حتى 3سنوات .
- استعمال كلمتين متتاليتين لا يظهر قبل 3 سنوات. (**يخلف ايمان ،2021، ص36)**
- بالإضافة إلى هذه الخصائص يمكن ملاحظة بعض المشاكل الأخرى :
- تشوه الصورة الجسدية بشكل جزئي أو كلي .
- الجانبية مضطربة و لكن ليس في كل الحالات.
- يمكن أن نجد بعض المشاكل والاضطرابات الحركية الدقيقة.**(قاسمي أمال، 2001، ص22)**

3. أسباب تأخر اللغة البسيط:

يوجد عدة عوامل لتأخر اللغة البسيط نذكر منها:

3-1-عوامل عاطفية وجدانية :إن الكثير من أطفال ذوي تأخر اللغة البسيط يعانون من مشاكل عاطفية فمثلا هذه مشاكل تخلق بشكل متبادل بحث يكون من النادر ابعد أحدهم عن الأخرى فإذا كان الاضطراب علائقي متبوع باضطراب في اللغة فإن هذا يخلق عطبا يجعل الاضطراب الأصلي أكبر خطورة . **(بسام بركة، 1983، ص76)**

3-2-الحماية المفرطة : الأم التي تفرط في حماية طفلها و ترفض داخليا أن يكبر تكون سبب في عدم تطور لغته حيث إذا وضعنا الطفل في محيط أخرى أيام بعيد على الأم يكتسب سلوكيات جديدة و يطور لغته و لكن بمجرد لقائه بأمه يظهر كلام طفلي غير مناسب لسنه.(**طيار شهيناز، 2020، ص23)**

تكون علاقة الأم بالطفل قريبة جدا بحيث يكون بعيدا عن اكتساب أدنى نشاط خاص كالتعرف على الأشياء (كالمجازفة بهبوط السلالم ، ارتداء ملابسه لوحده) ،فهي تقوم بتلبية كل طلباته و حاجاته و بالتالي ينشأ الطفل محاط بالعناية الزائدة و هكذا يصبح حبه لأمه الزائد عائقا له بدل أن يكون دافعا له .

3-3-اللامبالاة والرفض: ويحدث هذا في الحالات التي لا يبالي فيها الوالدين بابنهما بتربيته و يكون هذا في حالة انفصال الوالدين، أما في سلوك الرفض فيتجلى في رفض الأم لطفلها و عدم تقبلها له منذ البداية مما يعرقل نموه اللغوي و يشعره بقلق.**(بسام بركة، 1983، ص76)**

3-4-الاضطرابات النفسية : تأثر الاضطرابات الانفعالية تأثير سلبيا على اكتساب اللغة فنضج الطفل النفسي و ثباته انفعالي سيسهل عليه عملية اكتساب و تعلم اللغة.**(انس محمد أحمد قاسم، 2005، ص66)**

3-5-الظروف الاجتماعية الغير الملائمة: تتمثل في ما يلي:

- انشغال الوالدين بالعمل و ترك الطفل لدى مربية لا تستطيع التكلم بلغة الأم و هنا يقع الطفل في تناقض بين لغة الأم و لغة المربية.**(ثناء الضبع، 2001، ص57)**

- ازدواجية لغوية : و هو وجود أكثر لغة في البيت حيث يتكلم الأب بلغة تختلف عن الأم مما يؤثر سلبا على. تطور و اكتساب لغة الطفل و ذلك تبعا لاختلاف الأنظمة اللغوية المستخدمة في كل لغة . **(معمر الهوارنة ،2010، ص28)**

4. تشخيص تأخر اللغة البسيط:

إن مرحلة التشخيص ضرورية لكشف وجود التأخر اللغة البسيط لدى الأطفال، و يتم هذا التشخيص أولا في الأسرة عن طريق ملاحظتها للأعراض كعدم النطق الصحيح للكلمات مثلا. **(هاشمي عرعار ،2016، ص11)**

كما أن أغلبية المؤلفين يوافقون على تشخيص التأخر اللغوي البسيط عندما يتكلم الطفل بصعوبة أو بشكل قليل جدا أو سيء للغاية ، بين 2- 6 سنوات أي من خلال الفترة السريعة لتطور اللغة، وقبل تشخيصنا لتأخر اللغة البسيط يجب استبعاد أي مرض طبي عام أو وجود صعوبات في الرؤية أو السمع، إعاقة حركية واضحة، وأيضا اضطرابات في الشخصية. كما يجب التأكد من أن الطفل تأخر لغة بسيط حقيقي و ليس ديسفازيا أو فقدان السمع .

يتأسس التشخيص على: فحص طبي عام (مع احتمال اللجوء إلى فحص متعدد مثل علم الأعصاب، أمراض أذن، الأنف، الحنجرة) ، فحص نفسي ، فحص لغوي و الذي يتمثل في:

1) الملاحظة
2) المقابلة أو الحوار مع الطفل
3) سلسلة من الروائز التي تهدف إلى تقييم الأداء اللغوي للطفل . كما يمكننا إضافة اختبارات لفحص الجانبية، والصورة الجسدية و البنية الفضائية واختبار خطي (كرسم الحر، أو نقل شكل هندسي) و اختبار الذكاء **(RONDAL, 1982 , p383)**

- كما يجب على المختص الأرطوفوني فحص النطق و تحديد أخطاء النطق عند الطفل وفحص التمييز السمعي بهدف تحديد مستوى النمو اللغوي لدى الطفل و معرفة ذخيرته اللفظية و مقارنتها مع العاديين .**(هاشمي عرعار ،2016، ص12)**

الهدف من هذا الفحص هو الحصول على فكرة دقيقة عن مستوى اللغوي للطفل، ونتائج هذا الفحص تسمع لنا بتحديد مستوى الاضطراب و مدى حدته، إضافة إلى تقديم المعلومات حول الأصل أو الأسباب المفترضة الصعوبات الملاحظة.**(نفس المرجع السابق، ص383)**

خلاصة:

درسنا في هذا الفصل تأخر اللغة البسيط حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريفه وأهم أعراضها، إضافة إلى الأسباب المتعددة التي تأثر على عملية اكتساب اللغة لدى يجب العمل على تشخيص تأخر اللغة البسيط وعمل على التقليل من حدته.

الفصل الثاني:

الفهم التركيبي الدلالي وتأخر اللغة البسيط

- تمهيد

1. تعريف الفهم الشفهي
2. مستويات الفهم الشفهي
3. المستوى التركيبي عند تأخر اللغة البسيط
4. المستوى الدلالي عند تأخر اللغة البسيط

- خلاصة

تمهيد:

سنعرض من خلال محتوى هذا الفصل تعريف الفهم الشفهي و مستوياته عند الطفل العادي ثم نتطرق إلى دراسة المستوى التركيبي و الدلالي عند أطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط ومعرفة أهم المشاكل التي توجد في هذين المستويين.

1. تعريف الفهم الشفهي:

يوجد عدة تعريفات للفهم اللغوي الشفهي بصفة عامة والفهم السمعي بصفة خاصة و بما أن اللغة تكون إما مكتوبة (مقروءة) (فهم قرائي) أو منطوقة (مسموعة) (فهم سمعي) فإن ما ينطبق على الفهم اللغوي ينطبق على الفهم السمعي بناءا على كون ما ينطبق على الكل ينطبق على الجزء حتما بالضرورة .ومن هذه التعريفات نجد:

يعرفه **جيلفورد:** على انه القدرة على إدراك معاني الكلمات والأفكار من المستمع لمعنى ما يقصده المتكلم.

ويعرفه **عبد الحميد خمسي:**على انه القدرة على و الكفاءة الشفهية و ذلك بالرجوع إلى استراتيجيات تمكنه من الإجابة على المحادثة الشفهية.**(ملياني فاطمة،2017، ص54).**

تعريف **نادية عبد السلام (1983):** الفهم اللفظي هو ما يتعلق بفهم الألفاظ ومعاني الكلمات و العلاقات بينهما و يكون هذا العامل منذ بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين لدى الطفل.**(السعيد عواشرية ،2005، ص40).**

تعريف **القاموس الارطوفوني:** القدرة على تحقيق معنى ودلالة الرسائل اللغوية سواء كانت مكتوبة أو منطوقة إن الفهم اللغوي يستدعي قدرات الفرد اللسانية (معرفة اللغة) وقدرات أخرى عديدة (الإدراك والتمييز السمعي أو البصري، الانتباه، الذاكرة، القدرات الذهنية) عند وضعية التواصل يصاحب الفهم اللغوي الفهم الغير لغوي هذا الأخير مرتبط بمعايير لسانية منها: المضمون والعلاقات بين المتخاطبين والإيماءات التي تحدد دلالة الرسالة.

(brain f, caurrier, 1977.p45)

تعريف **كلارك(1977)** : هو الإدراك الصائب من المستمع لمعنى ما يقصده المتكلم.

تعريف **كارول:** هو عملية إدراك أو توقع معنى كل شيء كمعنى الكلمة أو العبارة أو معنى الجملة أو المحادثة الطويلة.**(تنساوت صفية ،2018، ص93)**

يعرفه **احمد حنورة (1989):** الفهم الشفهي هو قدرة تمكن الطالب من إدراك مفردات نص اللغة إدراكا صحيحا وذلك بفهم معانيها وإدراك شتى العلاقات بين أجزاء النص.

تعريف **plazza (1999):** الفهم الشفهي هو ذلك النشاط الذي يخفي حقيقة النشاطات الذهنية حيث انه عندما يكون الأطفال في حالة إنصات فهم في حالة نشاط ذهني دائم وذلك لان الفهم الشفهي يتطلب عمليات ذهنية عليا ومعقدة.

كما يعرفه **عبد الله خير الله ومحمد زيدان (1989):** على انه عامل يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات ويقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعاني الألفاظ المختلفة.**(ملياني فاطمة ،2017، ص54).**

2. مستويات الفهم الشفهي:

2-1- مستوى معاني الكلمات: هذا يعني انه يوجد ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي أي يمكن أن تكون للكلمة معنى واحد أو عدة معاني ومعنى الكلمة يحدد من خلال السياق المستعمل فيه ،كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة للمتكلم فإن الفرد لديه قدرا كبيرا من المعاني و لابد أن يرجع للسياق كي يفهم المعنى.

(ميرود مراد،2008، ص143).

2-2- مستوى معاني الجمل : تحمل الجملة معاني الكلمات التي تكونها حيث يتم فهم المعنى التام للجملة انطلاقا من ترتيب الكلمات و السمات النحوية للكلمات في الجملة وصيغ الزمن النحوي وفي أفعال الجملة و الضمائر والروابط ،لذا تنقسم عمليات فهم الجملة إلى فهم التراكيب و فهم المعنى:

أ- **فهم التراكيب:** يتم من خلال التحليل التركيبي للجملة وهذا بالتركيز على مفاهيم قواعد التحويل و البنية السطحية للجملة و بنيتها العميقة و يقصد بالنية السطحية التقسيم الهرمي للجملة إلى وحدات تسمى أشباه الجمل أما البنية العميقة فهي تشير إلى الشكل التحتي الذي يتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعنى (المعنى الحقيقي) ويعتمد التحليل التركيبي على مجموعة من الهاديات آو المعايير التي تساعد في التعرف على المكونات الأساسية للجملة وهي حسب **جست و كاربنتر(1987)** :

-ترتيب الكلمة.

-فئة الكلمة(أسماء ،أفعال).

-الكلمات الوظيفية (حروف الجر، العطف وأدوات التعريف)

-معنى الكلمة .

ب-فهم المعنى: يتم الحصول على معنى **ال**كلمة عن طريق فحص المعجم العقلي الذي تخزن فيه المعاني كما يحدث في القاموس اللغوي ،فمن المعتقد أن المعجم يحوي الشفرة الصوتية للكلمات والبناء المورفيمي والفئة التركيبية ومعناها.(**السعيد عواشرية،2005، ص70**).

2-3- مستوى معنى الفقرة: يعني التتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكون فقرة، حيث تكون الجمل منظمة ومرتبة فيما بعضها ويعتمد فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع وتكوين الخطط ويعالج معنى النص كافتراضات مترابطة في نظام هرمي.(**السيد يوسف جمعة،1990، ص71**).

3. المستوى التركيبي في تأخر اللغة البسيط:

يمس اضطراب تأخر اللغة البسيط المستوى التركيبي والذي يظهر من خلال بعض المشاكل والصعوبات المتمثلة في:

– العيوب التركيبية (البنائية):

حيث أن لغة هؤلاء الأطفال غير منتظمة وتفتقر إلى البنية (**Camille lemiere, 2009, p13**)، كما تتضمن أشكال القصور في النظم التركيبية اللغوية مشكلات في ترتيب الكلمات أو في فهم واستخدام الكلمات في جمل وعدم القدرة على فهم تام للأفعال.(**سهير محمود ،2017، ص57**)، أو في فهم واستخدام الأنماط المختلفة من الجمل ومن أمثلة هذه العيوب البنائية نجد:

–استخدام جمل قصيرة غير تامة من قبل الطفل يبلغ 4 سنوات.

–عدم القدرة على ربط الكلمات في جمل إضافة إلى إيجاد صعوبة في تشكيل جمل معقدة وذلك راجع إلى تشوه في قواعد اللغة(**MARION VENIERE , 2012, p51**).

–كذلك قد يظهر الطفل صعوبة في فهم الجمل التي تصاغ في شكل أسئلة أو الجمل المنفية الجمل التي تتضمن قواعد اللغة.(**بوفلجة غياث،2014، ص76**).

–وجود أخطاء تركيبة واضحة تؤثر على مفاهيم الزمان والمكان كما نلاحظ وجود نقائص في الفهم ،حيث أن الطفل يدرك بشكل سيء الجمل التي تستدعي مفاهيم زمنية ومكانية أو غياب تام لهذه المصطلحات.(**سعاد العياشي،2021، ص43**)

–وجود مشكلات على المستوى الفونولوجي التركيبي من خلال غياب وظائف الكلمات وعدم تنظيم التتابع الزمني لكلمة

–نجد اضطرابات تحقيق اللغة المتمثلة في المعجم المحدود و التراكيب الفقيرة تكون أحيانا مختصرة في الكلمة–الجملة.

–عدم نضج النظام التركيبي يؤدي إلى استمرار الأشكال القديمة للغة الطفولية.

(MYLENE DUFOUR, 2012, p33)

-يكون فهم الجمل الطويلة والمعقدة مضطربا. **(محمد حولة،2009، ص40)**

كما تعتبر عدم الكفاية التركيبية الصرفية ميزة أساسية أيضا للغة الأطفال المتأخرين لغويا والذين يظهرون تأخر في نمو التركيب مما ينتج عن ذلك لغة برقية نظرا لغياب حروف المعاني أو لاستعمالها الغير سليم ،وتتعلق الصعوبات الصرفية التركيبية في البناء الصرفي للأفعال ،أدوات تعريف الأسماء وإنتاج الضمائر ،إضافة إلى حذف أو قلب العناصر المكونة للجمل وغياب التحكم في ترتيبها وصعوبة إنتاج الجمل المركبة عامة.**(أجد محمد،2007، ص216)**

4. المستوى الدلالي في تأخر اللغة البسيط:

- تطور المستوى الدلالي عند الطفل العادي:

يعتبر النشاط الدلالي الواعي جزءا من الأنشطة الواعية حيث يمكن تحديدها بالقدرة على فهم مختلف وحدات وعناصر اللغة وإنتاجها والوعي بدلالتها و بعناصرها و مكوناتها **(بوعزة سمية، 2017، ص76)**، كما يحتاج الأطفال أثناء نموهم اللغوي ومن اجل تحقيق تواصل منسجم مع الغير أن يتعلموا كيفية فهم معاني الجمل اللغوية ،فمعرفة المفردات وحدها ليست كافية. **(اليهم صابرينة ،2014، ص63)**.

يوجد دراسات عديدة بحثت عن كيفية اكتساب الطفل لمعاني لغته نذكر منها دراسة **نيلسون1973** حيث توصلت إلى أن اكتساب الطفل للمعاني يسبر عبر مراحل ففي البداية يميز الطفل شيئا من مجموعة أشياء مثلا "كرة" ثم يميز بعض العلاقات الوظيفية ذات دلالة "شخص يلعب بالكرة " فينتقي الخصائص الثابتة للكرة ثم يلاحظ حالات أخرى تستخدم فيها الكرة وتوضع هذه الخصائص في المركز الدلالي للشيء .وفي الخير يعطي الطفل للشيء اسما وتصبح العلاقة تلازمية دال و مدلول ويسمى هذا النموذج حسب **نيلسون** بالنموذج الوظيفي المركزي في اكتساب المعاني عند الطفل.(**أحمد حساني،2000، ص115**).

كما تعمل المرحلة ما قبل اللغوية على تفسير نماذج الجملة المنتجة دلاليا كالاستفهام والتعجب، فينتقل الطفل من 3-4سنوات إلى الفهم بهيمنته المفرداتية وهنا لتطور قدراته في تحليل المعنى و الأخذ بعين الاعتبار العوامل المورفوتركيبية للغة الشفهية ،إذ أن المعالجة المورفوتركيبية التي تبقى مهيمنة حتى 6-7 سنوات كاستخدام الفعل المضارع (أي تكوين جملة تنتمي إلى الحاضر) مثلا:"غدا أريد الذهاب إلى الحديقة" هذه المعالجة تؤدي إلى بناء تطور ذهني للمكان الذي تم استحضاره و عمل الأفعال المحتملة التي قد تقع فيه(كاللعب مثلا).**(نفس المرجع السابق، ص64)**، كما تدل الدراسات العربية أن الطفل يبدأ باكتساب اغلب الصيغ الصرفية في سن 4 سنوات وان فهم الصيغ الصرفية وإنتاجها يتحسن تدريجيا بتقدم العمر ويكتسب صيغ الجمع ويبدأ بممارستها في سن 4 سنوات ويبدأ في التثنية في سن 6 سنوات من العمر (**الحمداني،2004، ص215**) ، ومن 4-5 سنوات يستمر الطفل تدريجيا بالفهم اللغوي وذلك بتطوير بنيته اللغوية الشفهية بحسب نموذج سردي نتيجة فهمه للسرد القصصي و بعد التعلم القرائي وهذا ما يكسبه التتابع الزمني للأحداث والعلاقات السببية **(marc, 2009, p24)**

وفي دراسة أخرى ل(**hake1982**) كشفت النتائج التي توصلت إليها عن نوع القدرة الدلالية المبكرة التي يمتلكها الطفل في حين أن الأحكام التركيبية لا يتوصل إليها إلا بعد دخوله المدرسة. وتعلمه القواعد الصرفية وتمثلت النتائج فيما يلي :

-تركيز الأطفال صغار السن على الجانب الدلالي للجملة وعلى دلالتها المعجمية

-يصدر الأطفال أحكامهم الدلالية قبل أحكامهم التركيبية وهذه الأحكام تبدأ بدخولهم إلى المدرسة حيت يتمكنون من تعريف مكوناتها وعناصرها (**بوعزة سمية،2014، ص76**)

وتوصلت (**bowerman(1975**) إلى أن المعارف الكامنة وراء ملفوظات الطفل هي بالدرجة الأولى معارف دلالية و انطلاقا من هذه المعارف الدلالية تتولد المفاهيم التركيبية، كما قام Carr بتحديد 3 مراحل لنمو الأحكام الدلالية:

المرحلة الأولى: يعتمد فيها الأطفال على تجاربهم اليومية و المعاشية في إصدارهم للأحكام حول الجملة فالطفل لا يستطيع التمييز بين الكائن والممكن

المرحلة الثانية: تظهر لدى الطفل القدرة على تصحيح الجملة التي تتضمن موضوعات وأحداث وتجارب لم يسبق إن عاشها أو شهدها وهذا ما يؤثر على بداية ظهور الوعي الدلالي عند الطفل .

المرحلة الثالثة: يتمكن الطفل من إصدار أحكام صائبة وبالتالي يصبح لديه وعي بعناصر اللغة المعجمية والتركيبية(**نفس المرجع السابق، ص77**).

***ويمس اضطراب تأخر اللغة البسيط المستوى الدلالي والذي يظهر من خلال :**

-العجز أو النقص الدلالي-التداولي: أين نجد الطفل يتكلم في عمر زمني عادي لكن مع صعوبات جد واضحة في الفهم ولغته تكون غير مفهومة نوعا ما،كما لا يأخذ بعين الاعتبار سياق الكلام.

-الخلط بين المفرد والجمع.(**محمد حولة، 2009، ص40**).

-استعمال كلمة واحدة للدلالة على جملة كما تكون الكلمات المستعملة في الجملة موضوعة أمام بعضها البعض وبدون معنى(**سعاد العياشي،2021، ص40**)، إضافة إلى وجود خلط دلالي والربط الغير الصحيح بين الكلمات(**بوعزة سمية،2014، ص86**).

-وجود اضطرابات في المحتوى: وذلك من خلال الاستخدام الخاطئ للكلمات من حيت المعنى وذلك في العلاقات القائمة بين الكلمات في درج الكلام مثل:التضاد والترادف،وتظهر كذلك في العلاقات بين الجمل مثل:اعتماد جملة على أخرى أو نفي جملة لأخرى (**عبد العزيز السرطاوي،2015، ص108**).

-كما قد يبدو على الطفل بعض أشكال القصور أو الضعف في فهم العلاقات بين الألفاظ أو في استخدام هذه الألفاظ أو في فهم فئات المفاهيم (كالأغذية أو الملابس أو الألوان)

-صعوبة استيعاب المحتوى الدلالي من نوع فاعل/مفعول به و التموضع المكاني، سبب نتيجة(**Mylène Dufour,2012,p34**).

*و من بين أعراض صعوبة دلالات الألفاظ عند الأطفال الذين يعانون من اضطرابات اللغة الشفهية نجد:

-صعوبة في مدلول الكلمات: أي صعوبة في الملول الذهني الفوري المباشر للكلمات وهذا يظهر من خلال ما يتعرف عليه الطفل من سماعه للكلمات في الجمل أو النص والتي لها مدلولات ذهنية فورية.

-صعوبة دلالات أو تلميحات السياق: وأي صعوبة في المؤشرات أو الدلالات أو التلميحات التي تساعده على التعرف على الكلمة من خلال المعنى أو سياق الجملة في فقرة أو النص

-صعوبة التحليل التركيبي للكلمات

-صعوبة في فهم العلاقة بين معاني وتركيب الجمل وبالتالي عدم القدرة على الوصول للمعنى المقصود من النص ،فمثلا يجد صعوبة في التمييز/أل التعريف/المقاطع الزائدة/أو المضافة أو مصادر الكلام والكلمات المشتقة.

-صعوبة في تحليل خصائص المعاني فان خصائص المعنى طريقة تنظم بها المفاهيم والكلمات ذات العلاقة ببعضها البعض مثلا يجد صعوبة في خاصية كل كلمة و الكلمات المرادفة لها وصعوبة في مفاهيم الألفاظ و مضاداتها.**(هدى العشاوي، 2004، ص293).**

- خلاصة:

يمكن الاستنتاج مما سبق أن معظم الأبحاث قد بينت الصعوبات التي قد يواجهها أطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط في فهم الجملة وإدراك مكوناتها وتراكيبها ومعرفة معانيه.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة

- تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية
2. منهج الدراسة
3. عينة الدراسة
4. أدوات الدراسة
5. الإطار الزمني والمكاني للدراسة

- خلاصة

تمهيد:

تعتبر الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية خطوة مهمة في البحث العلمي لأنه من خلالها تحدد قدرة الباحث في الحصول على نتائج أقرب إلى للمصداقية العلمية من خلال اعتماده أدوات البحث.

1. الإطار المكاني والزماني للدراسة:

1- الإطار المكاني للدراسة:

قمنا بالتربص الميداني في عيادة خاصة و التي تهتم بالتكفل الارطوفوني والنفسي والموجودة في حي الأمير بوهران، تتكون هذه العيادة الارطوفونية من 4 قاعات :

قاعة للاستقبال وقاعة خاصة بالحصص العلاجية، قاعة أخرى للتمارين الحس حركية تحتوي على الألعاب وقاعة أخرى للورشات إضافة إلى مكتب خاص بالأخصائية الارطوفونية.

2- الإطار الزمني للدراسة:

امتدت هذه الدراسة من بداية شهر نوفمبر 2021 إلى غاية 2 فيفري 2022

2. الدراسة الاستطلاعية:

شملت الدراسة الاستطلاعية في بحثنا :تحديد الموضوع والبحث عن الأدوات وتحديد عينة الدراسة.

تم تحديد موضوع الدراسة نتيجة اهتمام ميداني من خلال ملاحظة عدة حالات تعاني من تأخر لغة بسيط والتعرف على أهم المشاكل التي تعاني منها هذه الفئة.

قمنا بالبحث عن الأداة المناسبة لقياس الفهم التركيبي و الدلالي فوجدنا عدة اختبارات لها علاقة بالتأخر اللغوي البسيط(كاختبار ELO،NEEL) لكنها لم تناسب البعد الذي نريد دراسته ،كما أن هذه الاختبارات لا تهتم بمستوى الجملة بل اغلبها تقيس الإنتاجي أو تهتم بفهم الكلمة فقط.

قمنا باختيار العينة بطريقة مباشرة دون وجود عراقيل، وبمساعدة الأخصائية الارطوفونية، حيث تمثلت هذه العينة في 3 أطفال من أصل 15 طفل يعانون من تأخر اللغة البسيط وتتراوح أعمارهم بين 5–7 سنوات كما أن لديهم مستوى من التجاوب مع غياب المشاكل السلوكية .

خصصت الحصة الأولى للتعرف على الحالات الثلاث ولبناء معهم علاقة ثقة ،كما قامت الأخصائية الارطوفونية بإعطائنا بعض المعلومات عن هذه الحالات أما في الحصص الموالية قمنا بتطبيق الاختبار على العينة.

دامت الدراسة الاستطلاعية طيلة شهر اكتوبر 2021.

3. منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة دراستنا فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يهدف إلى دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار وحجم الظاهرة. **(قميني ،2013،82)**.

بإتباع طريقة دراسة حالة التي تقوم على جمع البيانات و المعلومات الكثيرة و الشاملة عن حالة فردية أو عدد محدود من الحالات من اجل فهم أعمق وأفضل للحالة.**(دراجي، 2011، ص51)**.

4. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 3 أطفال لديهم تأخر لغة بسيط تم اختيارهم بطريقة عشوائية، والجدول الأتي يبين خصائص العينة:

الحالات	السن	الجنس	الاضطرابات المصاحبة	مدة التكفل الارطوفوني	التمدرس
الحالة 1	7سنوات	أنثى	لا يوجد	عام	السنة الثانية ابتدائي
الحالة 2	5سنوات	ذكر	لا يوجد	7 أشهر	الحضانة
الحالة 3	5سنوات	ذكر	لا يوجد	عام	الحضانة

جدول 01: يمثل عينة الدراسة

5. أدوات الدراسة:

تتمثل أدوات دراستنا في اختبار **ECOSSE** .

- **اختبار الفهم التركيبي والدلالي ECOSSE ل(pierre ecocq1996):**

1. تقديم الاختبار:

تم بناء هذا الاختبار لأول مرة على يد الباحث الانجليزي BISHOP سنة1979 باسم test for réception of grammar بعدها الباحث الفرنسي pierre Lecocq لذي قام بتكييفه سنة 1996 ليصبح اسمه épreuve de compréhension syntaxico sémantique(**ECOSSE**). ثم تم تكييفه على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة (تنساوت صفية سنة 2010).

هذا الاختبار موجه إلى فئة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين **4-12** سنة كما يمكن تطبيقه على مختلف أصناف الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (المصابون بالوهن الحركيimc المصابون بالديسفازيا، المعاقون ذهنيا، حتى المصابون بصدمات دماغية وبفقدان الذاكرة) وينقسم هذا الاختبار إلى جزأين :

الجزء الأول: يهدف هذا الجزء إلى فحص الرصيد اللغوي للحالة من خلال مهمتي **التسمية** و **التعيين،** يتكون من واحد وخمسين كلمة مناسبة لرسومات معينة وتتوزع هذه الكلمات على ست لوحات.

ففي مهمة **التسمية** تختبر قدرة الطفل على استحضار الكلمة من الذاكرة الدلالية ومدى غنى قاموس الكلمات بدلالتها، أما مهمة **التعيين** فتسمح بمعرفة قدرة الطفل على تحليل الكلمات المسموعة إلى أجزائها الدلالية المكونة لها من خلال استحضار الخصائص المتميزة للكلمة المراد تعيينها أي معرفة قدرة الطفل على تحليل وإعادة تكوين الكلمة دلاليا ومطابقتها مع الصورة المناسبة لها

الجزء الثاني: يحتوي على ثلاثة وعشرون بند كل بند يتكون من أربعة جمل وكل جملة يقابلها لوحة بها أربعة صور.

ويهدف هذا الجزء إلى تقييم مستوى فهم الجانب التركيبي والدلالي للغة الشفهية وخاصة الجمل وتحديد نوع الصعوبات وطبيعتها.

2. كيفية تطبيق الاختبار:

الجزء الأول: التسمية والتعيين:

- في التسمية تعرض اللوحات على الطفل الواحدة تلوا الأخرى حسب الترتيب المقرر ثم يشير الفاحص إلى الصورة الموجودة داخل اللوحة ويصدر التعليمة التالية "ماهذا الشيء؟" وعلى الطفل تسميته ثم تسجل إجابات الطفل في الحين .
- أما في التعيين فتعرض نفس اللوحات السابقة على الطفل ولكن هذه المرة يقوم الفاحص بتسمية الصور ويصدر التعليمة "ارني صورة الكتاب مثلا "وعلى الطفل الإشارة إلى الصورة المناسبة

الجزء الثاني: الفهم التركيبي الدلالي للجمل:

في هذا الجزء يقرا الفاحص على الطفل الجملة بتأني تم يظهر له لوحة تحتوي على أربعة صور ويقوم الطفل بعد ذلك بتعيين الصورة المناسبة للجملة التي سمعها بالإشارة إليها، حيت تكون الصورة المرتبة في اللوحة كما يلي:

1	2
3	4

3. كيفية تنقيط الاختبار:

- في الجزء الأول الخاص بالتسمية والتعيين :

تقدم العلامة(+) على الإجابة الصحيحة والعلامة(−) لكل إجابة خاطئة.

- أما في الجزء الثاني الخاص بالفهم التركيبي والدلالي للجمل :

تقدم العلامة(+) لكل إجابة صحيحة والعلامة (−) لكل إجابة خاطئة وكل علامة(+) تعطى لها علامة(**1**)

.

الفصل الرابع:

عرض ومناقشة النتائج

- **تمهيد**

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة
2. مناقشة عامة للدراسة
3. استنتاج عام

تمهيد:

بعد أن تعرفنا على عينة الدراسة في فصل الثالث الخاص بإجراءات الدراسة التطبيقية وطبقنا الاختبار التقييمي الموضح سابقا على كل حالة على حدى ثم قمنا بجمع المعلومات المتحصل عليها وجاء هذا الفصل كفصل أخير في دراستنا ليعرض هذه النتائج ، ثم يناقشها استنادا إلى الفصول النظرية المتطرق إليها سابقا.

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة:

يعرض فيما يلي نتائج الحالات الثلاث في اختبار الفهم التركيبي الدلالي للغة الشفهية ECOSSE

I. عرض نتائج الحالة الأولى:

نعرض فيما يلي نتائج الحالة الأولى في اختبار الفهم ببنده الرئيسي فهم الجمل وبندي التسمية والتعيين.

- **نتائج التسمية الخاصة بالحالة الأولى:**

تمكنت الحالة من التسمية الصحيحة لصور الاختبار بنسبة78٪ الموافقة ل39 إجابة صحيحة من أصل 50 كلمة .ولم تتمكن الحالة من تسمية عدة صور وذلك بنسبة 22٪الموافقة ل11 إجابة خاطئة ،كما أن معظم أخطاء التسمية تمثلت قي إعطاء الحالة كلمات من نفس الحقل الدلالي لصور الاختبار مثال:تسمية كلب بدل قطة .

- **نتائج التعيين الخاصة بالحالة الأولى:**

تمكنت الحالة من تعيين صور الاختبار بشكل صحيح بنسبة تقدر ب66٪ الموافقة ل 33اجابة صحيحة من أصل 50 كلمة. وتقدر أخطاء الحالة في هذا البند ب34٪ الموافقة ل17 إجابة خاطئة من أصل 50كلمة، كما أن معظم أخطاء التعيين تمثلت في أن الخالة لم تعرف بعض الصور كصورة سكين وبعض الحيوانات مثل: الفيل وبعض الصور الدالة على الأفعال مثل: "سقط منه"

- **نتائج بند هم الجمل للحالة الأولى:**

في بند فهم الجمل تمكنت الحالة من تعيين الجمل بشكل صحيح بنسبة 58.33 ٪ مقابل 49 إجابة صحيحة. أما الأخطاء فتقدر ب41.67 ٪ مقابل35 إجابة خاطئة

***نعرض في الجدول الأتي نتائج كل بعد من الاختبار المتمثلة في درجات ونسب الإجابات باعتبار أن كل بعد يحتوي على 4 بنود.**

البعد	الدرجة	النسبة	البعد	الدرجة	النسبة	البعد	الدرجة	النسبة
1-الاسم المعرف (ال+اسم)	4	٪100	**8-المفرد،المثنى والجمع**	3	٪75	**15-اسم الموصول (الذي،التي)**	2	50
2-الصيغة المفردة	4	٪100	**9-ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع**	1	٪25	**16-النفي المتكرر**	2	٪50
3-الجملة الاسمية البسيطة(مبتدآ +خبر	3	٪75	**10-الجملة المبنية للمعلوم**	3	٪75	**17-الاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل**	1	٪25
4-الفعل	4	٪100	**11-الجملة المنفية البسيطة**	2	٪50	**18-الصلة النكرة**	2	٪50
5-الجملة البسيطة(فعل+ فاعل+مفعول به)	3	٪75	**12-ظروف المكان (أمام/وراء/داخل/ فوق)**	1	٪25	**19-النفي والاستدراك**	3	٪75
6-صيغة التفضيل	3	٪75	**13-ظروف المكان(أعلى/أسفل)**	0	0	**20-التعليل (لأن/مع أن)**	0	0
7-ضمائر الغائب المتصلة و المنفصلة للمثنى والجمع	3	٪75	**14-الجمل المنفية المركبة**	2	50٪	**21-الجمل المبنية للمجهول**	3	٪75

جدول 2: يمثل نسب ودرجات كل بعد من الاختبار للحالة الأولى.

التعليق على الجدول:

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن إجابات الحالة تتراوح بين الجيدة والمتوسطة والضعيفة،فالأبعاد الجيدة كانت نسبتها 100٪ وتمثلت في **البعد1** الخاص بمعرفة الاسم المعرف(أل+اسم) و**البعد2** الخاص بالصفة المفردة **والبعد 4** الخاص بمعرفة الأفعال.

أما الإجابات المتوسطة للحالة فتراوحت نسبتها بين(50-75٪) والتي تمثلت في **البعد3** الذي يخص الجملة الاسمية البسيطة و **البعد 5** الخاص بمعرفة الجملة البسيطة المتكونة من من (فعل +فاعل+مفعول به) ،و**البعد 6** الخص بمعرفة صيغ التفضيل و**البعد7** الذي يهدف إلى معرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع و **البعد 8** الخاص بمعرفة المفرد والمثنى والجمع و**البعد 10** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمعلوم و**البعد11** الخاص بالجمل المنفية البسيطة إضافة إلى **البعد 14** الخاص بالجملة المنفية المركبة و**البعد 15** الخاص بمعرفة الاسم الموصول(التي،الذي) وكذلك **البعد16** المتمثل في معرفة النفي المتكرر و **البعد 19** الخاص بالنفي والاستدراك وأخيرا البعد 21 المتمثل في الجمل المبنية للمجهول.

كما أن الإجابات الضعيفة للحالة تراوحت نسبتها بين(0-25٪) والتي تمثلت في **البعد 9** الخاص بضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمؤنث والمذكر والبعد 12 المتمثل في معرفة ظروف المكان (أمام/وراء/فوق/داخل)، وكذلك **البعد 13** الخاص بمعرفة ظروف المكان (أعلى/أسفل) و**البعد 17** الهادف لمعرفة الاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل و**البعد 20** الخاص بالتعليل.

- **فيما يخص أخطاء الحالة سنتطرق فيما يلي إليها والى طبيعتها:**

في **البعد3** الخاص بمعرفة الجملة الاسمية البسيطة تمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو:تعيين صورة" المشط احمر" بدل "الكرة حمراء"

أما في **البعد5** الخاص بمعرفة الجملة الاسمية البسيطة(فعل+فاعل+مفعول به) فتمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو: تعيين صورة "البنت تجلس على الجدار " عوض "البنت تجلس على الطاولة"

وفي **البعد6** الخاص بمعرفة صيغ التفضيل فتمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو: تعيين صورة"الحذاء كبير"عوض"الحذاء هو الأصغر

أما **البعد7** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع فتمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو: تعيين صورة" الفيل يلاحق الأولاد " عوض" هم يحملهم الفيل"

أما في **البعد 8** الخاص بالمفرد،المثنى،الجمع فتمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو: تعيين صورة" تنظر القطتان إلى الفراشة" عوض" تنظر القطتان إلى الكرة ".

وأما في **البعد9** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمؤنث والمذكر فتمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء ومثال ذلك: تعيين صورة "تقف البنت وراء الكرسي عوض هي جالسة على الكرسي"،وتعيين صورة" ينظر الحصان إلى الولد" عوض "ينظر الحصان إليها"

وفي **البعد10** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمعلوم (فعل+فاعل+مفعول به) تمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو: تعيين صورة "الحصان يدفع البنت" عوض" البنت تدفع الحصان'

أما **البعد11** الخاص بمعرفة الجملة المنفية البسيطة فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة" يجري الولد" عوض "لا يجري الولد" ، وتعيين صورة البنت تقفز عوض ليست البنت تقفز".

وفي **البعد12** الخاص بمعرفة ظروف المكان (أمام/ وراء/ فوق/ داخل) فتمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء وهي: تعيين صورة" الفنجان داخل العلبة" عوض" الفنجان أمام العلبة" وتعيين صورة "القلم أمام العلبة" عوض" القلم وراء العلبة" ، وتعيين صورة "السكين داخل الحذاء عوض السكين فوق العلبة".

أما **البعد13** الخاص بمعرفة ظروف المكان (أعلى /أسفل)فتمثلت أخطاء الحالة في أربعة أخطاء من أصل أربعة جمل ومثال ذلك:تعيين صورة "القلم بجانب الوردة" عوض" القلم أعلى الوردة" ، وتعيين صورة المشط أعلى الملعقة بدل المشط أسفل الملعقة"

وفي **البعد14** الخاص بمعرفة الجمل المنفية المركبة فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة" القط كبير واسود" عوض صورة "القط كبير ولكنه ليس اسود" ،وتعيين صورة" الحصان يقفز والولد واقف" عوض "الحصان هو الواقف وليس الولد".

و في **البعد 15** الخاص بمعرفة الاسم الموصول (الذي/التي)تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما :تعيين صورة" القلم الذي فوق الكتاب الأصفر" ابيض عوض" القلم الذي فوق الكتاب اصفر " وتعيين صورة "النجمة التي داخل المربع الأزرق بيضاء "عوض "النجمة التي داخل المربع زرقاء ".

أما في **البعد16** الخاص بمعرفة النفي المتكرر تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "القلم قصير واحمر" عوض "ليس القلم طويلا ولا احمر" وتعيين صورة "الكلب ابيض والكرة بنية" عوض "لا الكلب ولا الكرة بنيان".

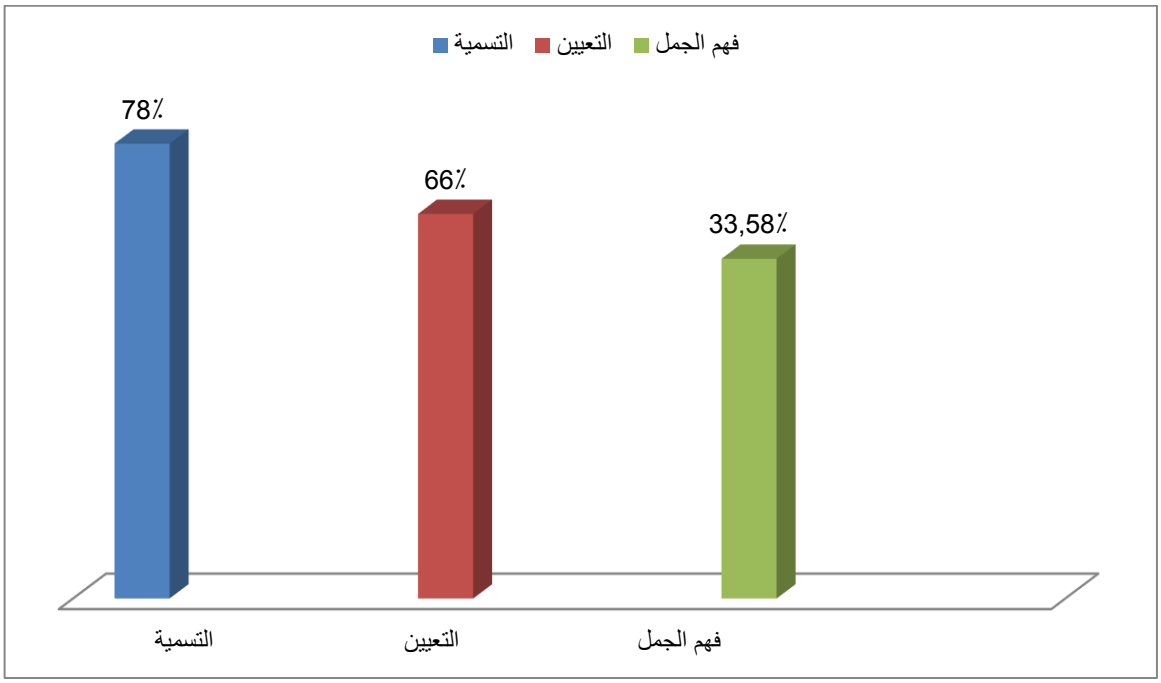
وفي **البعد17** الخاص بالاسم الموصول (الذي/التي) في بداية ونهاية الجمل تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء ومثال ذلك: تعيين صورة "الكلب الذي تتبعه البقرة" بني عوض" البقرة التي يتبعها الكلب بنية" وتعيين صورة "الولد يأكل التفاح البنت تقطف الأزهار" عوض صورة" الولد يأكل التفاح الذي تقطفه البنت".

أما في **البعد 18** الخاص بمعرفة الصلة النكرة وذلك بحذف الاسم الموصول فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة "الولد الملاحق للحصان قصير" عوض "الولد الملاحق للحصان سمين" وتعيين صورة "البقرة الملاحقة للقط البني بيضاء" بدل "البقرة الملاحقة للقط بنية".

وفي **البعد19** الخاص بمعرفة النفي والاستدراك فتمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو:تعيين صورة "الوردة زرقاء والعصفور ابيض" عوض "ليس العصفور ازرق فحسب بل الوردة أيضا".

أما في **البعد 20** الخاص بالتعليل فتمثلت أخطاء الحالة في أربعة أخطاء من أصل أربعة جمل ومثال ذلك :تعيين صورة "تنظر البنت الكبيرة إلى المقعد الصغير" عوض "تدفع البنت المقعد مع أنها صغيرة" وتعيين صورة "ينظر الولد الضخم إلى الفيل الصغير" عوض "ينظر الولد إلى الفيل لأنه ضخم".

أما في **البعد21** الخاص بمعرفة الجمل المبنية للمجهول تمثلت أخطاء الحالة في خطأ واحد وهو:تعيين صورة "الشاحنة تدفع الولد" عوض "دفعت الشاحنة".



تمثيل بياني 01: يوضح نسب إجابات الحالة الأولى في البنود الثلاث

II. عرض وتحليل نتائج الحالة الثانية:

نعرض فيما يلي نتائج الحالة الثانية في اختبار الفهم التركيبي الدلالي ببنده الرئيسي فهم الجمل و بندي التسمية والتعيين.

- **نتائج التسمية الخاصة بالحالة الثانية:**

تمكنت الحالة من التسمية الصحيحة لصور الاختبار بنسبة 84٪ الموافقة ل42 إجابة صحيحة من أصل 50 .ولم تتمكن الحلة من تسمية عدة صور وذلك بنسبة 16٪ الموافقة ل8 إجابات خاطئة. كما أن معظم أخطاء التسمية تمثلت في إعطاء الحالة كلمات قريبة من صور الاختبار.

- **نتائج التعيين الخاصة بالحالة الثانية:**

تمكنت الحالة من تعيين صور الاختبار بشكل صحيح بنسبة 94٪ الموافقة ل47 إجابة صحيحة من أصل 50 كلمة ،أما أخطاء الحالة فتقدر ب6٪ الموافقة ل3 إجابات خاطئة من أصل 50 كلمة، ومعظم أخطاء الحالة تمثلت في أن الحالة لم تستطع تعيين الأفعال بشكل عام.

- **نتائج فهم الجمل الخاصة بالحالة الثانية:**

في بند فهم الجمل تمكنت الحالة من تعيين الجمل الاختبار بشكل صحيح بنسبة46.43٪ والموافقة ل39 إجابة صحيحة، أما الأخطاء فقدرت ب53.71٪ مقابل ل45 إجابة خاطئة

***نعرض في الجدول التالي نتائج كل بعد من الاختبار المتمثلة في درجات ونسب إجابات باعتبار أن كل بعد يحتوي على أربعة بنود:**

البعد	الدرجة	النسبة	البعد	الدرجة	النسبة	البعد	الدرجة	النسبة
1-الاسم المعرف (ال+اسم)	4	٪100	8-المفرد المثنى الجمع	2	٪50	15-الاسم الموصول (الذي التي)	0	٪0
2-الصفة المفردة	4	٪100	9-ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمؤنث والمذكر	2	٪50	16-النفي المتكرر	0	٪0
3-الجملة الاسمية (مبتدأ+ خبر)	4	٪100	10-الجملة المبنية للمعلوم	1	٪25	17-الاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل	1	٪25
4-صيغة التفضيل	4	٪100	11-الجملة المنفية البسيطة	1	٪25	18-الصلة النكرة	1	٪25
5-الجملة البسيطة (فعل+ فاعل+ مفعول به)	2	٪50	12-ظروف المكان(أمام/وراء/داخل/ فوق	1	٪25	19- النفي المتكرر	2	٪50
6-صيغة التفضيل	2	٪50	13-ظروف المكان(أعلى/أسفل)	2	٪50	20-التعليل	2	٪50
7-ضمائر الغائب المتصلة و المنفصلة المثنى والجمع	2	٪50	14-الجمل المنفية المركبة	2	٪50	21-الجمل المبنية للمجهول	0	٪0

جدول 3: يمثل نسب ودرجات كل بعد من الاختبار للحالة الثانية.

التعليق على الجدول:

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن إجابات الحالة تتراوح بين الجيدة والمتوسطة و الضعيفة فالأبعاد الجيدة كانت نسبتها(100٪) وتمثلت في **البعد1**الخاص بمعرفة الاسم المعرف (أل+اسم) والبعد 2الخاص بمعرفة الصفة المفردة ،و **البعد 3** الخاص بمعرفة الجملة الاسمية البسيطة (مبتدأ+خبر) و **البعد 4** الخاص بمعرفة الأفعال.

أما **الإجابات** المتوسطة للحالة فكانت نسبتها (50٪) وتمثلت في **البعد5** الخاص بمعرفة الجملة الاسمية البسيطة (فعل+فاعل+مفعول به) و **البعد 6** الخاص بمعرفة صيغ التفضيل **والبعد 7** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع، إضافة إلى **البعد 8** الخاص بمعرفة المفرد،المثنى،الجمع و**البعد9** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمؤنث و المذكر و**البعد 13** الخاص بظروف المكان (أعلى/أسفل) و**البعد14** الخاص بمعرفة الجمل المنفية المركبة و**البعد 19** الخاص بالنفي والاستدراك و**البعد 20**الخاص بالتعليل.

أما الإجابات الضعيفة للحالة فتراوحت نسبتها بين (0-25٪) والتي تمثلت في **البعد 10** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمعلوم (فعل+فاعل+مفعول به) ، **والبعد 11** الخاص بمعرفة الجملة المنفية البسيطة و **البعد 12** الخاص بظروف المكان(أمام/وراء/داخل/فوق) و**البعد 15** الخاص بالاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل، و**البعد 18** الخاص بمعرفة الصلة النكرة وذلك بحذف الاسم الموصول **والبعد 21** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمجهول.

- **فيما يخص أخطاء الحالة سنتطرق فيما يلي إليها والى طبيعتها:**

ففي **البعد5** الخاص بمعرفة الجملة البسيطة(فعل+فاعل+مفعول به) تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة "تجلس البنت على الجدار" عوض "تجلس البنت على الطاولة وتعيين صورة "أسقطت السيدة كيسا "عوض" تحمل السيدة كيسا ".

أما في **البعد 6** الخاص بصيغ التفضيل فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "الفنجان اصغر من التفاحة" عوض "الفنجان اصغر من العلبة" وتعيين صورة "الحذاء متوسط الحجم" عوض صورة "الحذاء هو الأصغر".

وفي **البعد 7** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "هو يجلس على الطاولة" عوض "هما يجلسان على الطاولة" وتعيين صورة "هو يحمله الفيل" عوض "هم يحملهم الفيل".

أما في **البعد 8** الخاص بالمفرد،المثنى،الجمع تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "يقطف الولد التفاح" عوض "يقطف الأولاد التفاح" وتعيين صورة "أسقطت البنت الكرتان" عوض "أسقطت البنت الفناجين".

أما في **البعد9** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمؤنث والمذكر تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "هي جالسة على الشجرة" عوض بدل "هو جالس فوق الشجرة" وتعيين صورة "يمشي الطفل مع السيدة" عوض "تحمله السيدة".

وفي **البعد 10** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمعلوم(فعل+فاعل+مفعول به) تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء ،ومثال ذلك تعيين صورة: "الحصان يدفع البنت" عوض "البنت تدفع الحصان".

أما في **البعد 11** الخاص بمعرفة الجملة المنفية البسيطة تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء منها:تعيين صورة "يجري الولد" عوض "لا يجري الولد" وتعيين صورة "البنت تقفز" عوض "ليست البنت تقفز".

وفي **البعد 12**الخاص بمعرفة ظروف المكان (أمام/وراء داخل/فوق) تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء وهي: تعيين صورة "الفنجان بجانب العلبة" عوض "الفنجان أمام العلبة" وتعيين صورة "النجمة داخل الدائرة" عوض "الدائرة داخل النجمة" وتعيين صورة "القلم أمام العلبة" عوض "القلم وراء العلبة".

أما في **البعد13** الخاص بمعرفة ظروف المكان(أعلى/أسفل)تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة "المشط أعلى الملعقة" عوض "المشط أسفل الملعقة" وتعيين صورة "المربع بجانب النجمة" عوض "المربع أسفل النجمة"

وفي **البعد 14** الخاص بمعرفة الجمل المنفية المركبة تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "الكرسي احمر والعلبة حمراء" عوض "العلبة حمراء وليس الكرسي"

وتعيين صورة "القط كبير واسود" عوض "القط كبير ولكنه ليس اسود".

أما في **البعد 15** الخاص بمعرفة الاسم الموصول (الذي،التي) تمثلت أخطاء الحالة في أربعة أخطاء من أصل أربعة جمل، ومثال ذلك:تعيين صورة "القلم الذي تحت الكتاب اصفر" عوض "القلم الذي تحت الكتاب ابيض" وتعيين صورة "النجمة التي داخل المربع بيضاء" بدل "النجمة التي داخل المربع زرقاء".

و في **البعد 16** الخاص بالنفي المتكرر فتمثلت أخطاء الحالة في أربعة أخطاء من أصل أربعة جمل، ومثال ذلك: تعيين صورة "القلم طويل وابيض" عوض ليس "القلم طويلا ولا احمر" وتعيين صورة "الولد يجري والحصان لا يجري" عوض "لا الولد ولا الحصان يجريان"

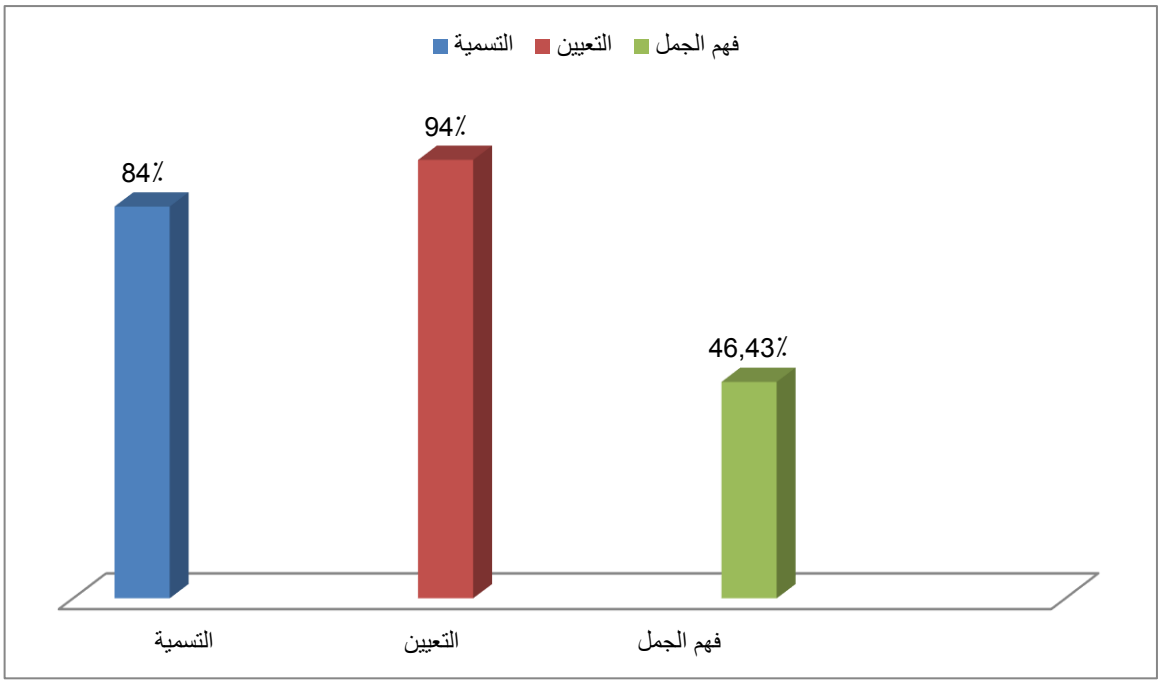
أما في **البعد17** الخاص بمعرفة الاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء منها:تعيين صورة "التفاحة التي تأكلها البنت خضراء" عوض "التفاحة التي يأكلها الولد خضراء" وتعيين صورة "الولد يأكل التفاح والبنت تقطف الأزهار" عوض "الولد يأكل التفاح الذي تقطفه البنت".

أما في **البعد 18** الخاص بمعرفة الصلة النكرة وذلك بحذف الاسم الموصول (الذي،التي) تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء منها:تعيين صورة "البقرة الملاحقة للقط بنية" عوض "البقرة الملاحقة للقط بنية" وتعيين صورة "الولد الملاحق للقط صغير" عوض "الولد الملاحق للحصان سمين".

وفي **البعد 19** الخاص بالنفي والاستدراك تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة "الفتاة والقط واقفان" عوض "ليست البنت جالسة فحسب بل القط أيضا" وتعيين صورة "تحمل السيدة الشراب فقط" عوض "تحمل السيدة الأكل والشراب معا".

أما في **البعد20** الخاص بالتعليل فتمثلت أخطاء الحالة في خطا واحد وهو تعيين صورة" ينظر الولد إلى الكلب لأنه يركض" عوض "ينادي السيد للكلب لأنه يركض".

أما في **البعد21** الخاص بمعرفة الجمل المبنية للمجهول فتمثلت أخطاء الحالة في أربعة أخطاء من أصل أربعة جمل ومثال ذلك: تعيين صورة "البنت تلاحق الحصان" عوض" لوحقت البنت" وتعيين صورة "الشاحنة تدفع الولد" عوض "دفعت الشاحنة".



تمثيل بياني 2: يوضح نسب إجابات الحالة الثانية في البنود الثلاث.

III. عرض نتائج الحالة الثالثة:

نعرض فيما يلي نتائج الحالة الثالثة في اختبار الفهم التركيبي والدلالي ببنده الرئيسي فهم الجمل وبندي التسمية والتعيين.

- **نتائج التسمية الخاصة بالحالة الثالثة:**

تمكنت الحالة من التسمية الصحيحة لصور الاختبار بنسبة 82٪ الموافقة ل41 إجابة صحيحة من أصل 50 ، ولم تتمكن الحالة من تسمية عدة صور وذلك بنسبة 18٪الموافقة ل9 إجابات خاطئة وتمثلت معظم أخطاء الحالة في إعطاء كلمات من نفس الحقل الدلالي لصور الاختبار مثل :تسمية برتقالي بدل أصفر.

- **نتائج التعيين الخاصة بالحالة الثالثة:**

تمكنت الحالة من تعيين صور الاختبار بشكل صحيح بنسبة تقدر ب94٪ المقابلة ل47 إجابة صحيحة من أصل 50 كلمة، و تقدر أخطاء الحالة في هذا البند بنسبة 6٪ الموافقة ل3 إجابات خاطئة و تمثلت معظم أخطاء التعيين في أن الحالة لم تتمكن من معرفة الأواني مثل:(فنجان).

- **نتائج فهم الجمل للحالة الثالثة:**

في بند فهم الجمل تمكنت الحالة من تعيين الجمل بشكل صحيح بنسبة 47.62٪ الموافقة ل44 إجابة صحيحة ،أما الأخطاء فقدرت ب52.38٪ الموافقة ل40 إجابة خاطئة .

***نعرض في الجدول التالي نتائج كل بعد من الاختبار المتمثلة في درجات ونسب الإجابات باعتبار أن كل بعد يحتوي على 4 بنود.**

البعد	الدرجة	النسبة	البعد	الدرجة	النسبة	البعد	الدرجة	النسبة
1-الاسم المعرف (ال+اسم)	4	٪100	**8-المفرد،المثنى والجمع**	2	٪50	**15-اسم الموصول (الذي،التي)**	1	٪25
2-الصيغة المفردة	2	٪100	**9-ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع**	2	٪50	**16-النفي المتكرر**	0	٪0
3-**الجملة الاسمية البسيطة(مبتد آ+خبر**	2	٪50	**10-الجملة المبنية للمعلوم**	3	٪75	**17-الاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل**	4	٪100
4-**الفعل**	2	٪50	**11-الجملة المنفية البسيطة**	1	٪25	**18-الصلة النكرة**	3	٪75
5-الجملة البسيطة(فعل +فاعل+ مفعول به)	2	٪50	**12-ظروف المكان (أمام/وراء/داخل/ فوق)**	3	٪75	**19-النفي والاستدراك**		٪25
6-صيغة التفضيل	2	٪50	**13-ظروف المكان(أعلى/ أسفل)**	1	٪25	**20-التعليل (لأن/مع أن)**		٪25
7-ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع	3	٪75	**14-الجمل المنفية المركبة**	1	٪25	**21-الجمل المبنية للمجهول**	2	٪50

جدول 4: يمثل نسب ودرجات كل بعد من الاختبار للحالة الثالثة.

التعليق على الجدول:

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن إجابات الحالة تتراوح بين الجيدة والمتوسطة والضعيفة فالأبعاد الجيدة كانت نسبتها 100٪ والتي تمثلت في **البعد1** الخاص بمعرفة الاسم المعرف(ال+اسم) و**البعد2** الخاص بالصفة المفردة و**البعد 17**الخاص بمعرفة الاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل.

أما في الإجابات المتوسطة للحالة والتي تراوحت نسبتها بين (50-75٪) وتمثلت في **البعد3** الخاص بمعرفة الجملة الاسمية (مبتدأ+خبر) و**البعد4** الخاص بالفعل و**البعد5** الخاص بمعرفة الجملة البسيطة(فعل+فاعل+مفعول به) و**البعد7** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة و المنفصلة للمثنى والجمع و**البعد 8** الخاص بمعرفة المفرد،المثنى،الجمع و**البعد9** الخاص بضمائر الغائب المتصلة و المنفصلة للمؤنث و المذكر،و**البعد10** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمعلوم و**البعد12** الخاص بمعرفة ظروف المكان (أمام/وراء/داخل/فوق) و**البعد 18** الخاص بمعرفة الصلة النكرة وذلك بحذف الاسم الموصول **والبعد 21** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمجهول .

أما الإجابات الضعيفة للحالة فتراوحت نسبتها بين (0-25٪) و التي تمثلت في **البعد 6** الخاص بمعرفة صيغ التفضيل والبعد11الخاص بمعرفة الجملة المنفية البسيطة و**البعد13** الخاص بمعرفة ظروف المكان(أعلى/أسفل) و**البعد14** الخاص بمعرفة الجمل المنفية المركبة و **البعد15** الخاص بمعرفة الاسم الموصول (التي،الذي) و**البعد16** الخاص بالنفي المتكرر و**البعد19** الخاص بمعرفة النفي و الاستدراك و**البعد20** الخاص بالتعليل.

- **أما فيما يخص أخطاء الحالة سنتطرق فيما يلي إليها والى طبيعتها.**

ففي **البعد 3** الخاص بمعرفة الجملة الاسمية(مبتدأ+خبر) فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة"القط جالس" عوض "الولد يجري" وتعيين صورة "الولد يجري"بدل "الكلب جالس".

أما في **البعد 4** الخاص بمعرفة الأفعال فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "يتسلق" عوض "يقطف"،و تعيين صورة "يقفز" عوض "يجلس".

وفي **البعد5** الخاص بمعرفة الجملة البسيطة (فعل+فاعل+مفعول به)تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة "تجلس البنت على الجدار" عوض "تجلس البنت على الطاولة" و تعيين صورة "أسقطت السيدة كيسا" عوض" تحمل السيدة كيسا".

أما في **البعد6** الخاص بمعرفة صيغ التفضيل فقد تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "الحذاء هو الأكبر" عوض "الحذاء هو الأصغر" وتعيين صورة "الكتاب أكبر من التفاحة والقلم" عوض "التفاحة هي الأكبر".

و في **البعد7** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع تمثلت أخطاء الحالة في خطأ واحد وهو: تعيين صورة "هو جالس على الطاولة" عوض "هما جالسان على الطاولة".

أما في **البعد 8** الخاص بالمفرد، المثنى والجمع تمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما:تعيين صورة "يقطف الولد التفاح" عوض "يقطف الأولاد التفاح" وتعيين صورة "أسقطت البنت الفنجان" عوض "أسقطت البنت الفناجين"

وفي **البعد9** الخاص بمعرفة ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمؤنث و المذكر فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "هو جالس على الجدار" عوض "هو جالس فوق الشجرة" وتعيين صورة "ينظر الحصان إليه" عوض "ينظر الحصان إليها".

أما في **البعد 10** الخاص بمعرفة الجملة المبنية للمعلوم (فعل+ فاعل+ مفعول به) فتمثلت أخطاء الحالة في خطأ واحد وهو: تعيين صورة "الرجل يلاحق العربة" عوض "الرجل يلاحق الكلب".

وفي **البعد11** الخاص بمعرفة الجملة المنفية البسيطة فتمثلت أخطاء الحالة في 3أخطاء ومثال ذلك: تعيين صورة "البنت تقفز"عوض "ليست البنت تقفز" وتعيين صورة "يشرب الكلب" عوض "لا يشرب الكلب".

أما في **البعد 12** الخاص بمعرفة ظروف المكان (أمام/وراء/فوق/داخل) فتمثلت أخطاء الحالة في خطأ واحد وهو: تعيين صورة "السكين بداخل الحذاء" عوض "السكين فوق الحذاء".

و في **البعد13** الخاص بمعرفة ظروف المكان(أعلى/أسفل) تمثلت أخطاء الحالة في 3 أخطاء ،ومثال ذلك: تعيين صورة "القلم بجانب الوردة" عوض "القلم أعلى الوردة" وتعيين صورة "المربع أعلى النجمة" عوض "المربع أسفل النجمة".

أما في **البعد 14** الخاص بمعرفة الجملة المنفية المركبة فقد تمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء ومثال ذلك:تعيين صورة "لا العلبة حمراء ولا الكرسي أحمر" عوض "العلبة هي الحمراء وليس الكرسي،"وتعيين صورة "الولد جالس ويأكل" عوض "الولد جالس ولكنه لا يأكل".

وفي **البعد 15** الخاص بمعرفة الاسم الموصول الذي ،التي) فتمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء ،منها:تعيين صورة "القلم الذي فوق الكتاب الأصفر أبيض" عوض "القلم الذي فوق الكتاب أصفر" ، وتعيين صورة "البنت تقفز ولا تلاحق الكلب الذي يجري" عوض صورة "البنت تلاحق الكلب الذي يجري".

أما في **البعد16** الخاص بمعرفة النفي المتكرر تمثلت أخطاء الحالة في أربعة أخطاء من أصل أربعة جمل،ومثال ذلك:تعيين صورة "الكلب والكرة بنيان" عوض صورة "لا الكلب ولا الكرة بنيان" ،وتعيين صورة "القلم طويل واحمر" عوض "ليس القلم طويلا ولا أحمر".

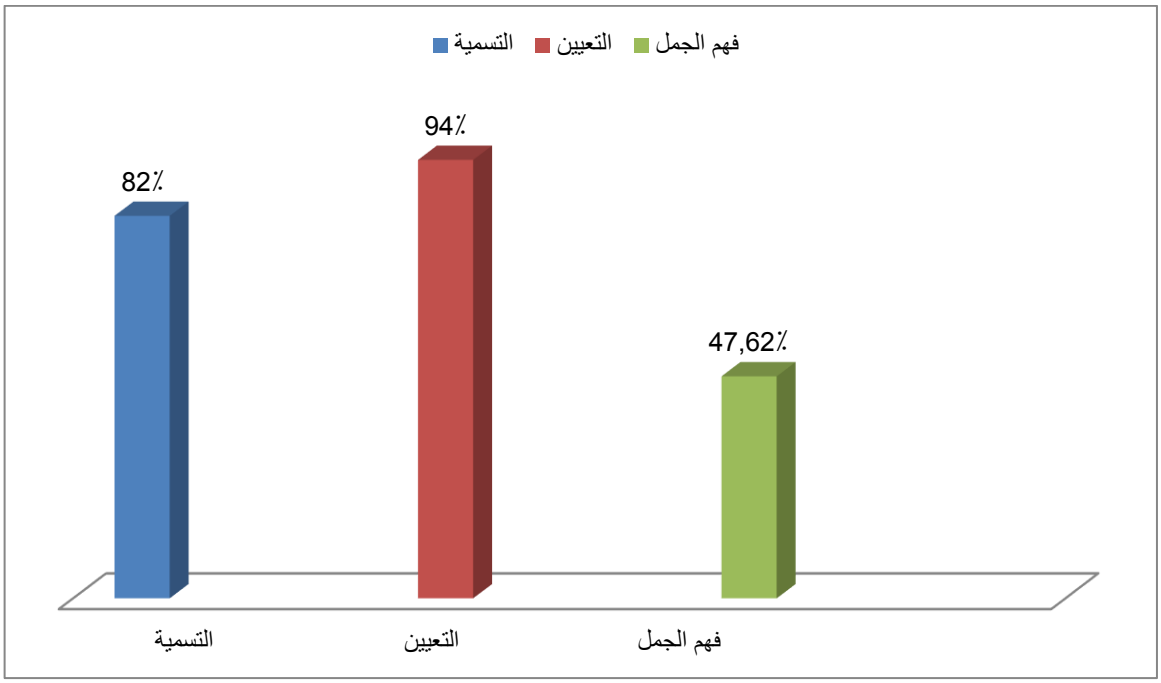
وفي **البعد18** الخاص بمعرفة الصلة النكرة وذلك بحذف الاسم الموصول فتمثلت أخطاء الحالة في خطأ واحد وهو:تعيين صورة "الحصان يلاحق الولد النحيل" عوض "الولد الملاحق لحصان سمين".

أما في **البعد19** الخاص بمعرفة النفي والاستدراك وتمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء ومثال ذلك: تعيين صورة "العصفور أزرق والوردة بيضاء" عوض "ليس العصفور أبيض

فحسب بل الوردة أيضا"، وتعيين صورة "تحمل السيدة تفاحة" عوض "تحمل السيدة الأكل والشراب معا".

وفي **البعد20** الخاص بمعرفة التعليل فتمثلت أخطاء الحالة في ثلاثة أخطاء، ومثال ذلك:"ينظر الكلب إلى الولد لأنه يركض" عوض "ينادي السيد على الفيل لأنه يركض".

أما في **البعد21** الخاص بمعرفة الجمل المبنية للمجهول فتمثلت أخطاء الحالة في خطأين هما: تعيين صورة "البنت تلاحق الحصان" عوض "لوحقت البنت"، و تعيين صورة "الحصان يلاحق الرجل" عوض "لوحق الحصان".



تمثيل بياني 3: يوضح نسب إجابات الحالة الثالثة في البنود الثلاث

2. مناقشة نتائج الدراسة:

بعد تطبيقنا لاختبار افهم التركيبي و الدلالي و عرض وتحليل نتائج الاختبار الخاصة بكل حالة من الحالات الثلاث توصلنا إلى صحة الفرضية القائمة على أساس أنه يوجد صعوبات على مستوى الفهم التركيبي و الدلالي عند أطفال ذوي تأخر اللغة البسيط وهذا مثبت من خلال نتائج الدراسة:

حيث لاحظنا أن مستوى الفهم التركيبي والدلالي كان متوسطا عند الحالتين **(1) و(3)** في فهم: الجملة المبنية للمعلوم (فعل+فاعل+مفعول به) وضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع بنسبة 75٪ ،وعند نفس الحالتين في فهم الجملة المنفية المركبة بنسبة 50٪. كما كان الفهم متوسطا عند الحالتين (2) و(3) في فهم الجملة الاسمية البسيطة (فعل+فاعل+مفعول به) وفي فهم المفرد والمثنى والجمع وفهم ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة لمؤنث و المذكر بنسبة 50٪.

كما تمثل مستوى الفهم التركيبي الدلالي بصفة ضعيفة عند نفس الحالتين في فهم الجملة المنفية البسيطة بنسبة 25٪ و فهم النفي المتكرر بنسبة 0٪. وعند الحالتين**(1) و (2)** في فهم ظروف المكان (أمام/داخل/فوق) بنسبة 25٪.

ولكن رغم اشتراك النتائج بين الحالات في مستوى الفهم التركيبي الدلالي بالضبط في الأبعاد السابقة إلا انه توجد فروق عديدة بين الحالات في كل مستوى.

-فمثلا في المستوى الجيد تمكنت **الحالة (2)** من الفهم الجيد للجملة الاسمية ، في حين أن **الحالة (3)** التي تمكنت من الفهم الجيد للاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل.

-وتمثل مستوى الفهم متوسط عند **الحالة (1)** في :الجملة الاسمية البسيطة،الجملة البسيطة (فعل+فاعل+مفعول به) ،صيغة التفضيل ،النفي والاستدراك ،الجملة المبنية للمجهول، أما **الحالة(2)** التي لم تتحصل أبدا على نسبة75٪مقارنة مع الحالات الأخرى تمثل مستوى الفهم المتوسط عندها في: ضمائر الغائب المتصلة والمنفصلة للمثنى والجمع ،ظروف المكان (أعلى،أسفل)، التعليل، النفي والاستدراك، أما **الحالة (3)** فقد تمثل المستوى المتوسط

للفهم عندها في: ظروف المكان(أمام/ وراء/ داخل/ فوق) ،الصفة النكرة،الجملة الاسمية البسيطة، والفعل، صيغة التفضيل، الجملة المبنية للمجهول بنسبة 50٪

-أما المستوى الضعيف للفهم التركيبي والدلالي فقد تميز هو الأخر بوجود اختلافات:

فقد وجدت الحالة (1) صعوبة في فهم: الاسم الموصول(الذي،التي) في بداية ونهاية الجمل، التعليل، مقارنة بالحالة(2) التي وجدت صعوبة في فهم : صيغ التفضيل ،الجملة المبنية للمعلوم، الصلة النكرة ،والاسم الموصول في بداية ونهاية الجمل بنسبة 0٪ ، أما الحالة (3) فلم تتمكن من فهم ظروف المكان(أعلى/أسفل)، الجملة المنفية المركبة، الاسم الموصول (الذي،التي)، النفي والاستدراك، التعليل بنسبة 25٪.

3. استنتاج عام:

من خلال ما تعرضنا إليه سابقا وعلى ضوء ما توصلت إليه دراستنا من نتائج والتي هدفت إلى الكشف عن صعوبات الفهم الموجودة في المستوى التركيبي والدلالي عند تأخر اللغة البسيط، وباعتمادنا على صحة الفرضية وعليه يمكننا استنتاج ما يلي:

أن الفهم التركيبي والدلالي عند أطفال الذين يعانون من تأخر اللغة البسيط يتميز بوجود صعوبات على هذين المستويين ومنه فإن مستوى الفهم عند الحالات الثلاث يعتبر متوسطا يتراوح بين(55-45٪).

إضافة إلى وجود صعوبات على مستوى تركيب الجمل ووجود أخطاء نحوية وفي القواعد التركيبية وكذلك في فهم دلالات الألفاظ والعلاقات القائمة بينها في الجمل، كما تمثلت أهم الصعوبات المتعلقة بالفهم التركيبي والدلالي عند هذه الفئة في فهم: ظروف المكان، الأسماء الموصولة والنفي والضمائر المتصلة والمنفصلة (للمؤنث والمذكر والمثنى والجمع)، التعليل، والجمل المبنية للمجهول والمعلوم والمفرد، المثنى ،الجمع. في حين كان مستوى الفهم التركيبي والدلالي جيدا عند الحالات الثلاث في: فهم الاسم المعرف(ال+اسم) والصفة المفردة بنسبة 100٪، وكذلك عند الحالتين **(1)** و**(2)** في فهم الفعل بنسبة 100 ٪.

خاتمة

خاتمة:

إن هدف هذه الدراسة هو الاهتمام بفئة الأطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط ومعرفة أهم الصعوبات التي تعاني منها هذه الفئة على مستوى الفهم التركيبي والدلالي، عن طريق تقييمهم ،وقد تم ذلك باستخدام المنهج الوصفي بطريقة دراسة حالة وتطبيق اختبار الفهم التركيبي والدلالي على عينة تتكون من ثلاثة أطفال تتراوح أعمارهم بين (5–7 سنوات)، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة على أن مستوى الفهم عند هذه الفئة متوسط عموما كما نلاحظ أنهم يعانون من وجود عدة صعوبات في فهم: ظروف المكان، الضمائر، الأسماء الموصولة، النفي، التعليل، الجمل المبنية للمجهول.

قائمة المراجع

قائمة المصادر و المراجع :

- **المراجع العربية:**

– أجد محمد عربي . (2007) . **تأخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل بين الوصف اللساني العيادي والمبادئ العلاجية** . مجلة الفكر و مجتمع . طاكسيج كرم للدراسات و النشر . الجزائر.

– إليهم صابرينة . (2014) . **تقييم المستوى المورفوتركيبي والدلالي عند الطفل (السنة الثانية من التعليم الابتدائي)**. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا العامة. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي – الجزائر.

– السرطاوي عبد العزيز و وائل موسى أبو جودت . (2015) . **تشخيص اضطرابات التواصل و علاجها** . ط ١ . دار الكتاب الجامعي.

– السعيد هلا. (2014) . **اضطرابات التواصل اللغوي –التشخيص والعلاج** . مكتبة الأنجلو المصرية . مصر

– السيد يوسف جمعة.(1990) . **سيكولوجية اللغة و المرض العقلي**. سلسلة عالم المعرفة. الكويت .

– الضبع ثناء يوسف .(2001). **التربية الخاصة للموهوبين وسبيل رعايتهم**. دار زهران للثقافة. دمشق – سوريا.

– النحاس محمود. (2006) . **سيكولوجية التخاطب لذوي الاحتياجات الخاصة**. ط١ . مكتبة الأنجلو المصرية للطباعة و النشر . ب ط . قاهرة – مصر .

–الهوارنة معمر نواف. مجلة جامعة دمشق . المجلد 26 ، العدد 3. **دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو اللغة عند أطفال الروضة " دراسة حالة "** . كلية التربية. جامعة دمشق

– بركة بسام. (1983). **اللغة والتفكير بين علم النفس وعلم اللغة**. مجلة الفكر المعاصر.

- بن شريف خديجة . (2021) . **التكفل الأرطوفوني لدى المصابين بتأخر اللغوي البسيط في مرحلة الطفولة المبكرة (3-6سنوات)** . مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا. جامعة محمد بن أحمد – وهران 2.

- بوعزة معروف سمية. (2017) . **علاقة الذاكرة العامة بمعالجة الجمل لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط** ، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا .جامعة عبد الحميد باديس . كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية . مستغانم – الجزائر .

- بوفلجة غياث. (2014). **اللغة والاتصال.** ط 1. منشورات دار الأديب .

- تنساوت صفية. (2018). **فاعلية برنامج تدريبي (لساني معرفي) في تحسين فهم اللغة الشفهية لدى متلازمة داون.** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأرطوفونيا. كلية العلوم الاجتماعية ، أبو قاسم سعد الله ، جامعة الجزائر2.

- جرادات نادر احمد . (2009) . **الأصوات اللغوية عن ابن سينا -عيوب النطق و علاجه.** ط١. الأكاديميون للنشر والتوزيع – عمان .

- حساني احمد. (2000) . **دراسات في اللسانيات التطبيقية.** ديوان مطبوعات جامعية. جزائر.

- حولة محمد. (2007) ، **الأرطوفونيا علم الاضطرابات اللغة والكلام والصوت.** دار الهومة للطباعة والنشر والتوزيع . الجزائر .

- حولة محمد . (2008) . **الأرطوفونيا علم الاضطرابات اللغة والكلام والصوت** . ط٢. دار الهومة للطباعة و النشر و التوزيع . الجزائر.

- سهير محمود أمين عبد الله . (2018) . **الاضطرابات النطق والكلام (التشخيص والعلاج).** دار الفكر العربي. القاهرة – مصر .

- طيار شهيناز.(2020). **اضطرابات اللغة الشفهية عند الطفل تقييمها وأساليب علاجها.** دار الغرب لنشر و التوزيع، حي بوزبوجة محمد مرافال حي العثمانية. وهران – الجزائر.

- عشاوي عبد الله هدى . (2004) . **أطفالنا و صعوبات اللغة و اضطرابات اللغة** . ط1 . دار الشجرة للإنتاج والتوزيع . سوريا .

- عواشرية السعيد . (2005) . **الفهم اللغوي القرائي وإستراتيجيته المعرفية**. موندیال كوم للطباعة. الجزائر.

- عياشي سعاد. (2021) . **دور التربية الحس حركية في إثراء الرصيد اللغوي لدى أطفال الذين يعانون من تأخر لغوي**. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا في تخصص أمراض اللغة و التواصل . جامعة عبد الحميد بن باديس . مستغانم الجزائر .

- قاسمي أمال. (2001) . **الذاكرة النشيطة و علاقتها باكتساب المفردات –دراسة مقارنة بين أطفال أسوياء وأطفال يعانون من اضطراب لغوي بسيط**. رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي . تحت إشراف نواني . كلية العلوم الاجتماعية– جامعة الجزائر.

- قميني راضية . (2014) . دراسة **صعوبات الفهم التركيبي و الدلالي للغة الشفهية عند المتخلف ذهنيا**. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا. تحت إشراف تنابي عبد المالك. جامعة العربي بن مهيدي . كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية. أم البواقي– الجزائر.

- كفافي جابر عبد الحميد. (1991) . **معجم علم النفس و الطب النفسي**. ج4. القاهرة– مصر.

- ملياني فاطمة الزهراء. (2017). **علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي عند الأطفال المصابين بعير القراءة** . مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا قسم العلوم الاجتماعية. جامعة عبد الحميد بن باديس . مستغانم – الجزائر .

- مونة حاجة . (2021). **فاعلية إشراك الوالدين في التكفل الأرطوفوني بالأطفال المتأخرين لغويا من نوع البسيط** . مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا . كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.عبد الحميد بن باديس. مستغانم الجزائر.

– ميرود محمد . (2008) . **إستراتيجية الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة.** أطروحة دكتوراه في علم النفس اللغوي المعرفي. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة الجزائر 2.

– يخلف إيمان. (2021). **تأثير الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفهية عند المصابين بالتأخر اللغوي البسيط** . مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا . تحت إشراف قويدري ليلى. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة عبد الحميد ابن باديس. مستغانم – الجزائر.

- **المراجع الأجنبية:**

-Camille lemière (2009), **repérage des troubles du langage oral par les enseignants de maternelle**, mémoire présenté pour l'obtention de certificat de l'orthophoniste, université Henri Poincaré Nancy1, France.

- Frédérique Brin Et All. (1997). **Dictionnaire d'orthophonie**. Ortho-Edition. France.

- Marc delahie. (2009**) .l'évaluation de langage de l'enfant de la difficulté an trouble** .2éme édition. Édition INPES, France.

- Michel legros. (2003**). vivre comprendre les maladies oral et l'enfant**. Paris.

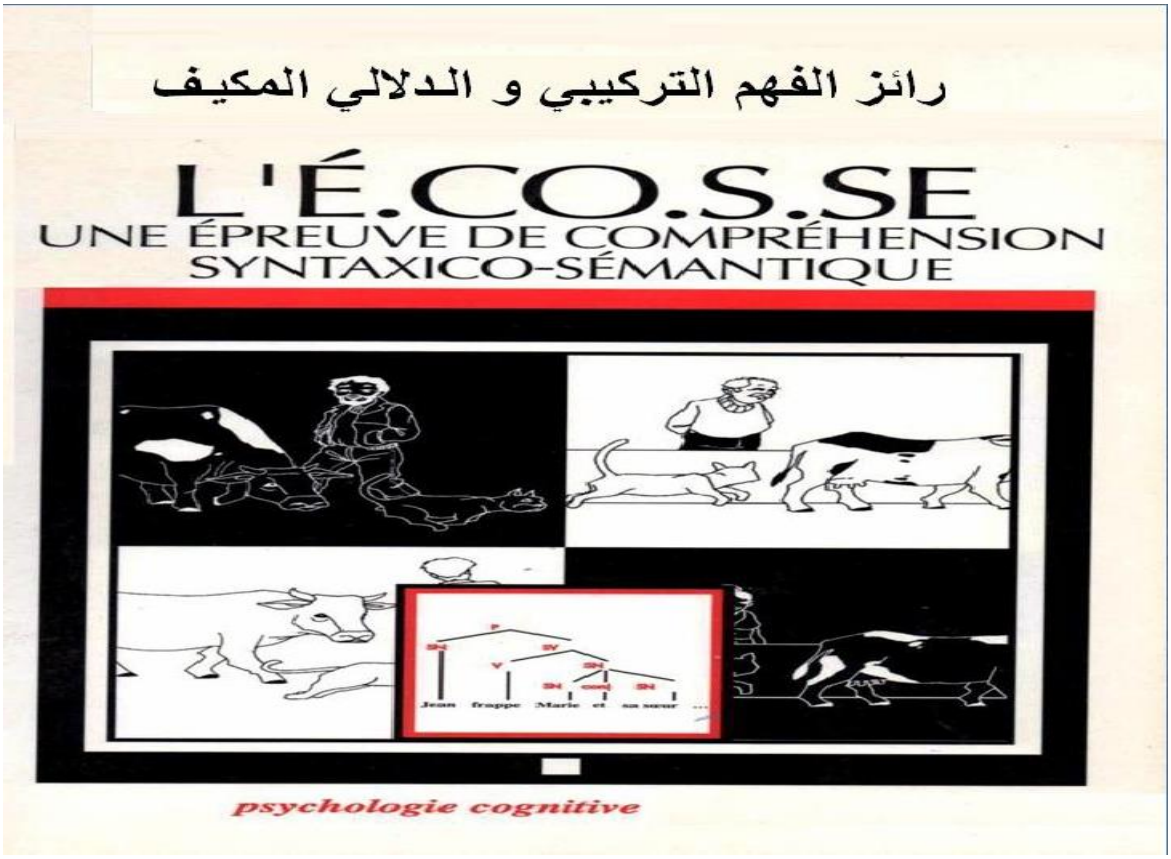
-Mylène dufour (2012), **comptines malignes : et si les comptines devenaient facile**, mémoire de l'obtention du certificat de l'orthophonie, université Lille 2, France.

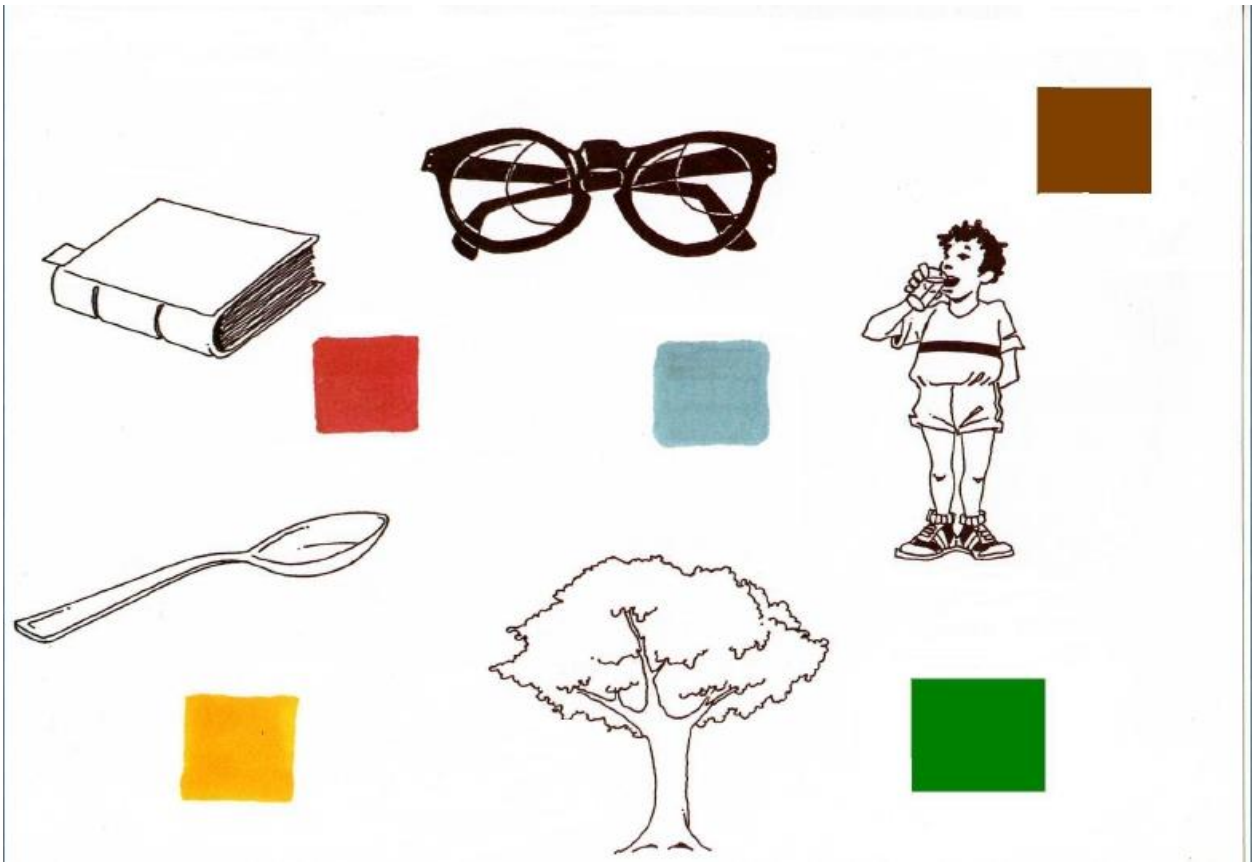
-Marion veniere (2012**), impact du retard de parole et de langage sur l'interaction sociale entre l'enfant et l'enseignant**, mémoire pour l'obtention du certificat d'orthophonie, université de Nantes.

-Randal, J.A (1982).**troubles du langage base théorique. Diagnostic et rééducation** édition Mardage. Bruxelles.

ملاحق

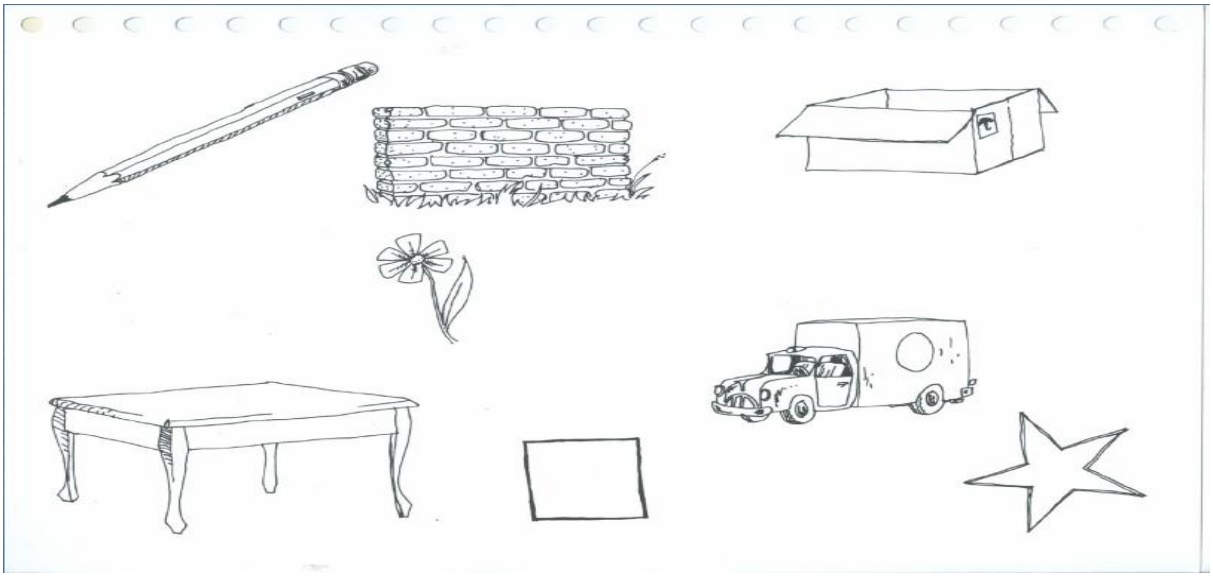
- **اختبار الفهم التركيبي والدلالي (L'ECOSSE) النسخة المكيفة:**



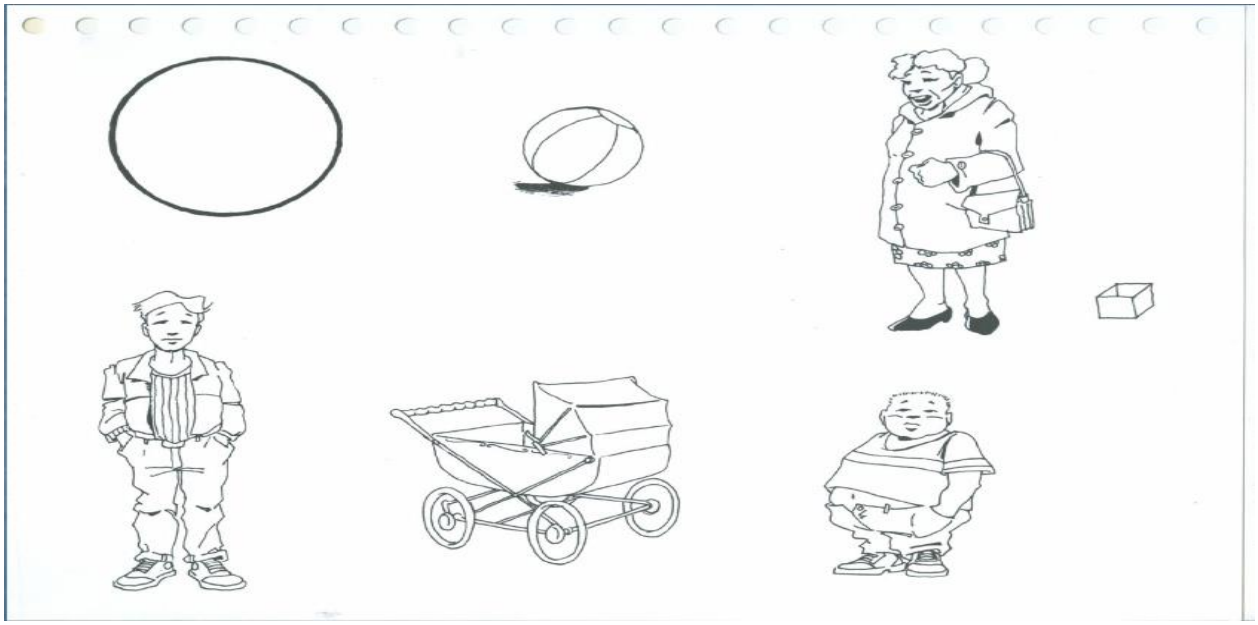


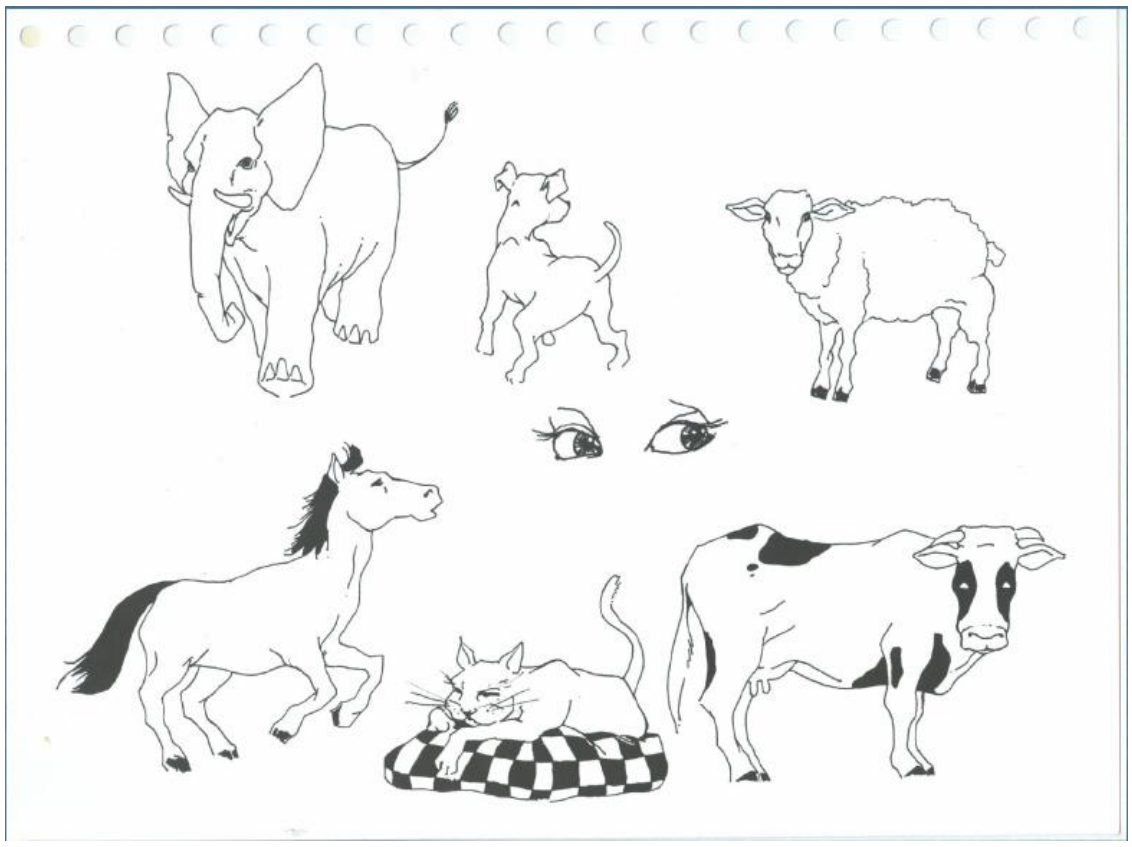
F–2

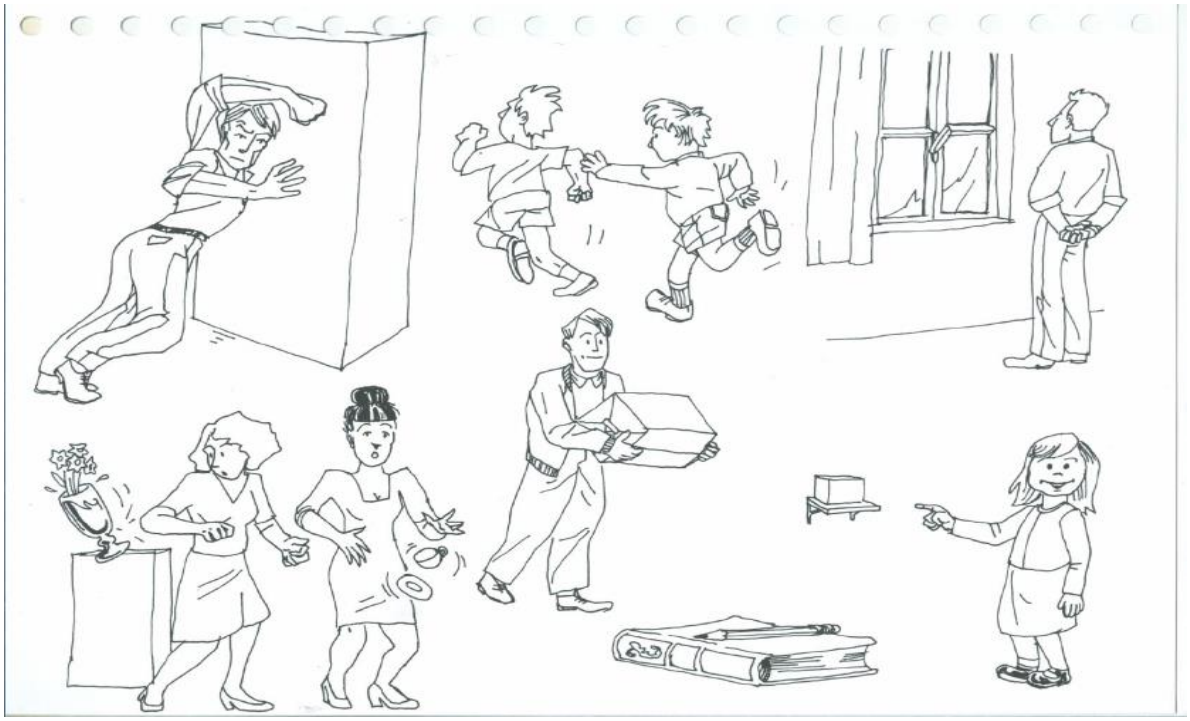
F−3

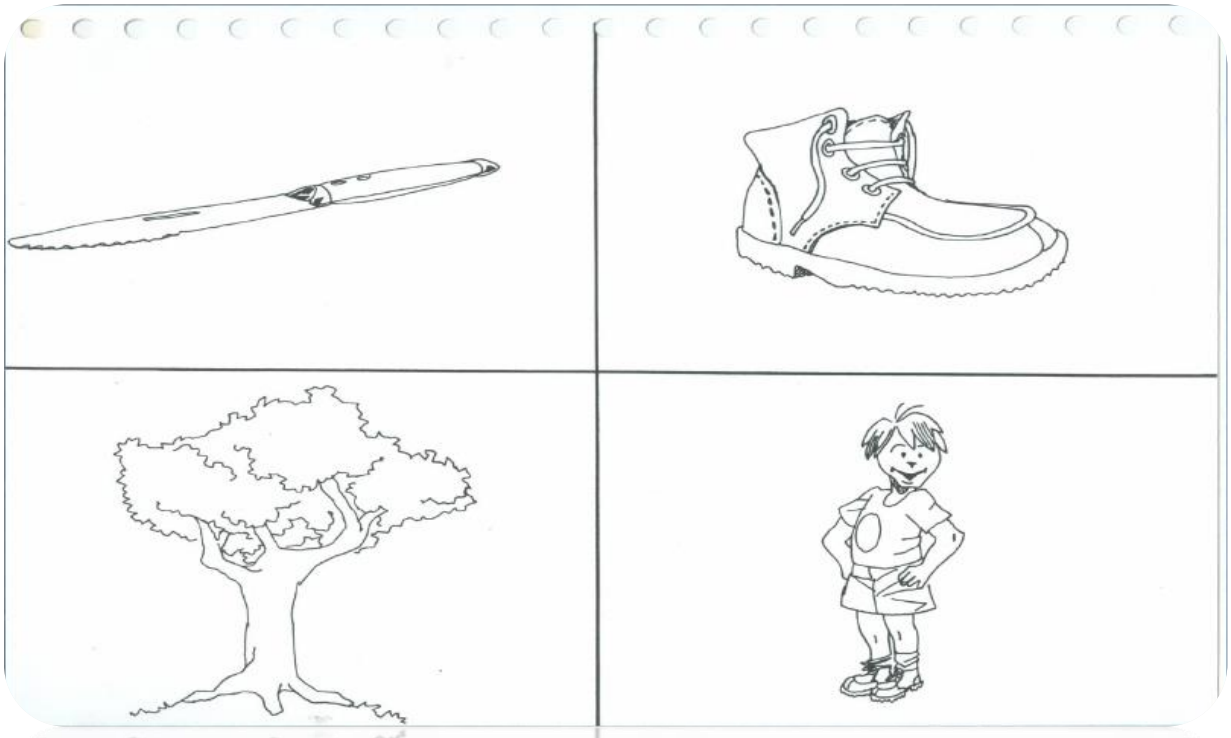


F-4



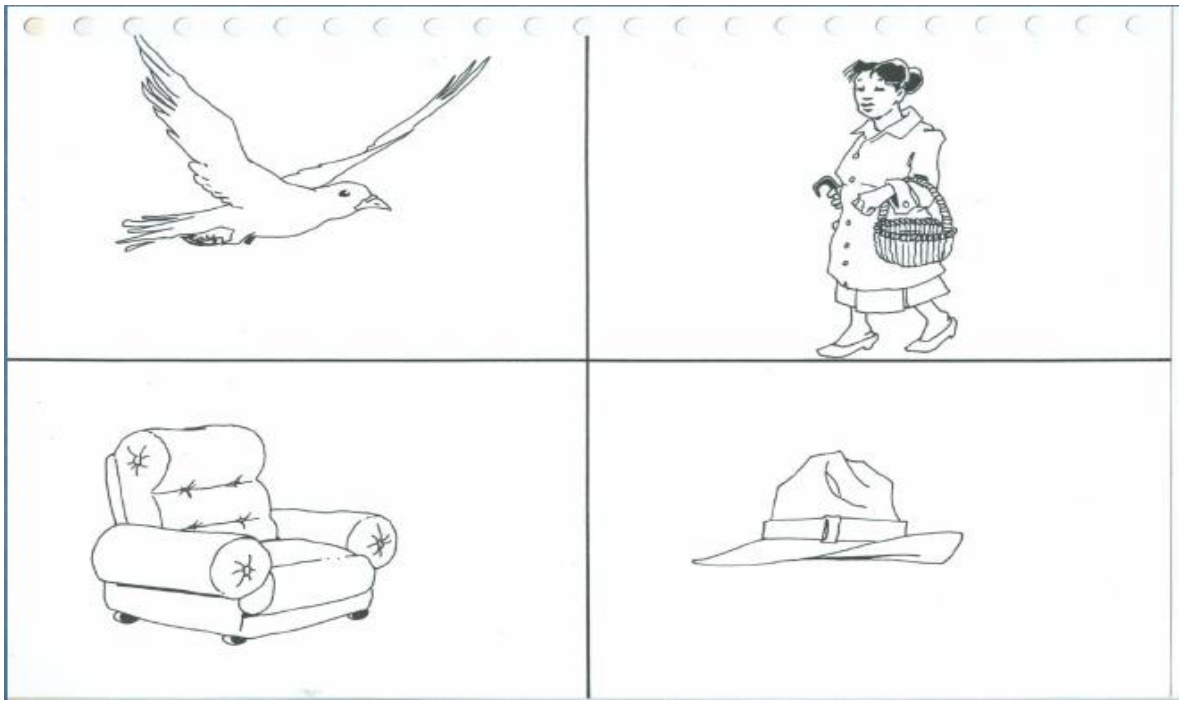




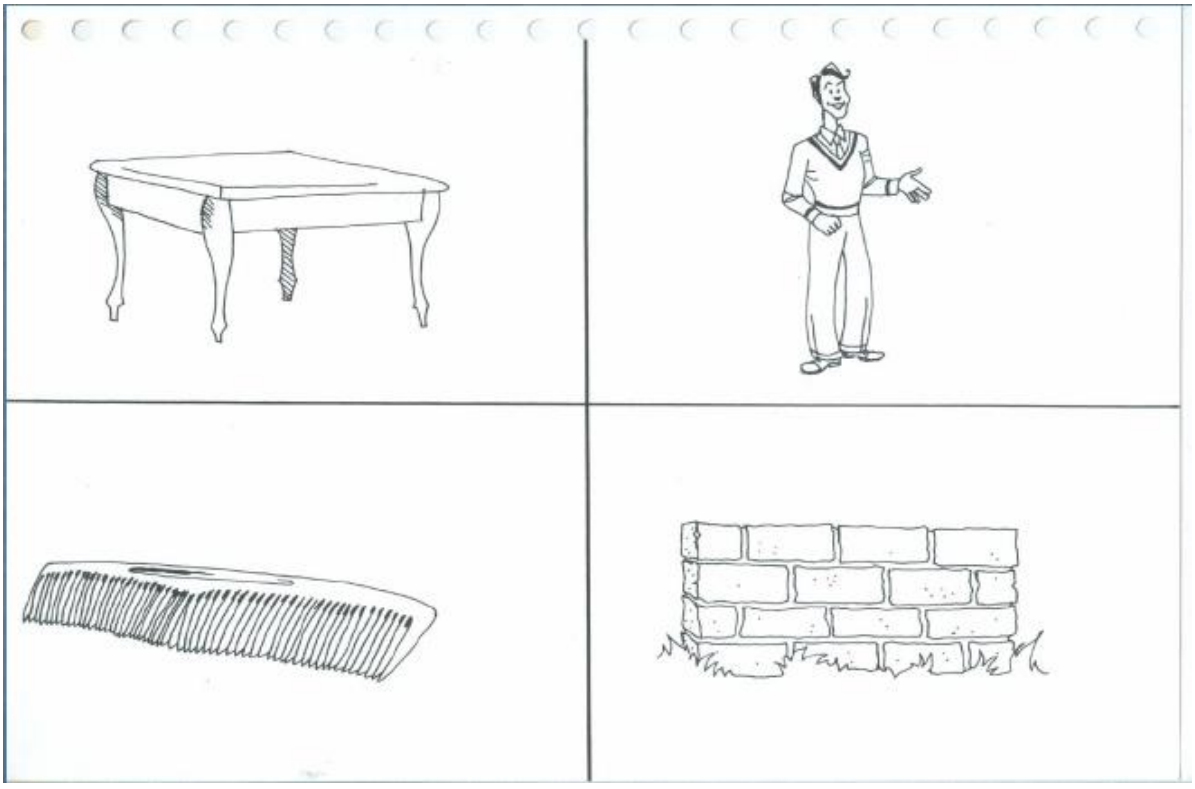


الحذاء

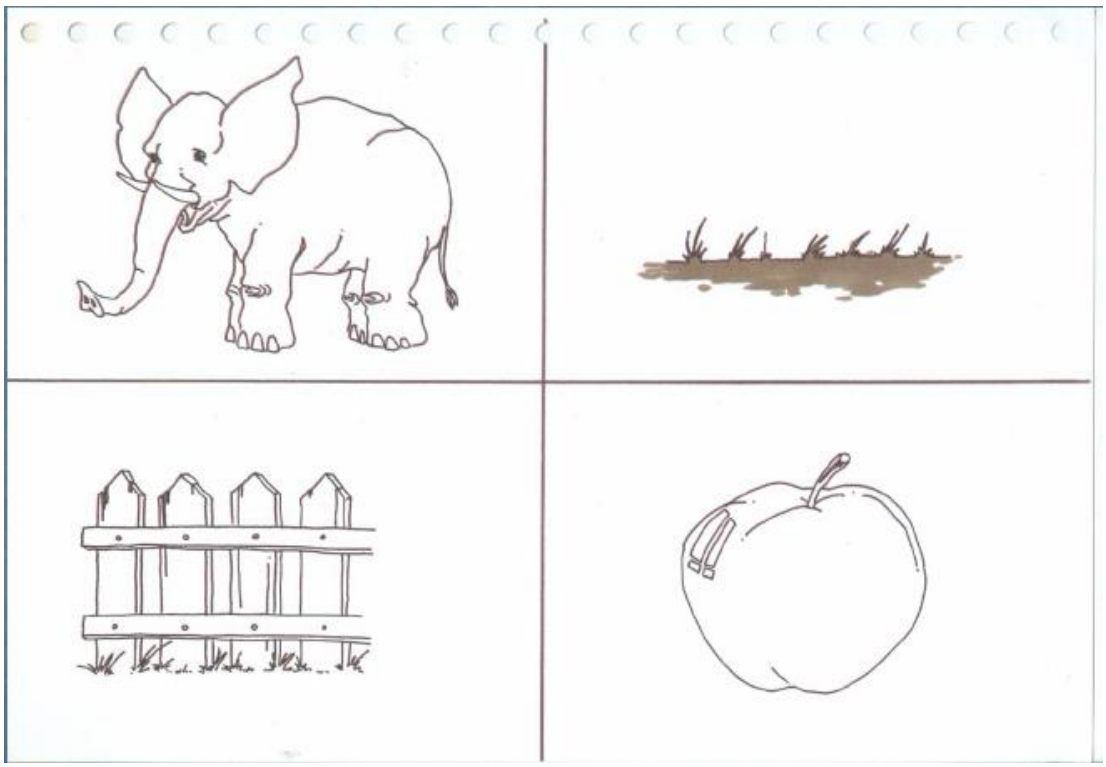
العصفور



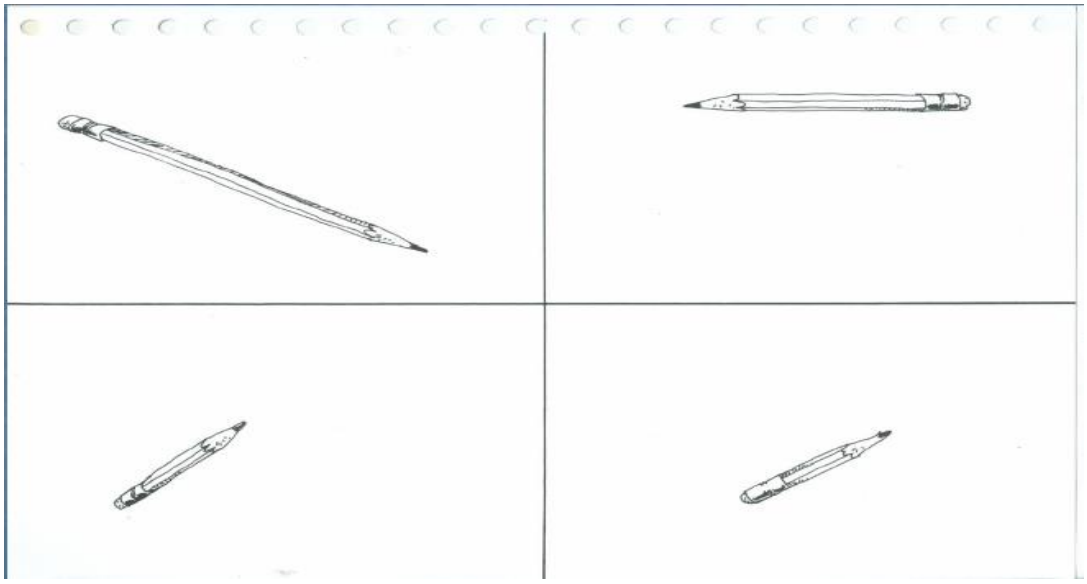
المشط

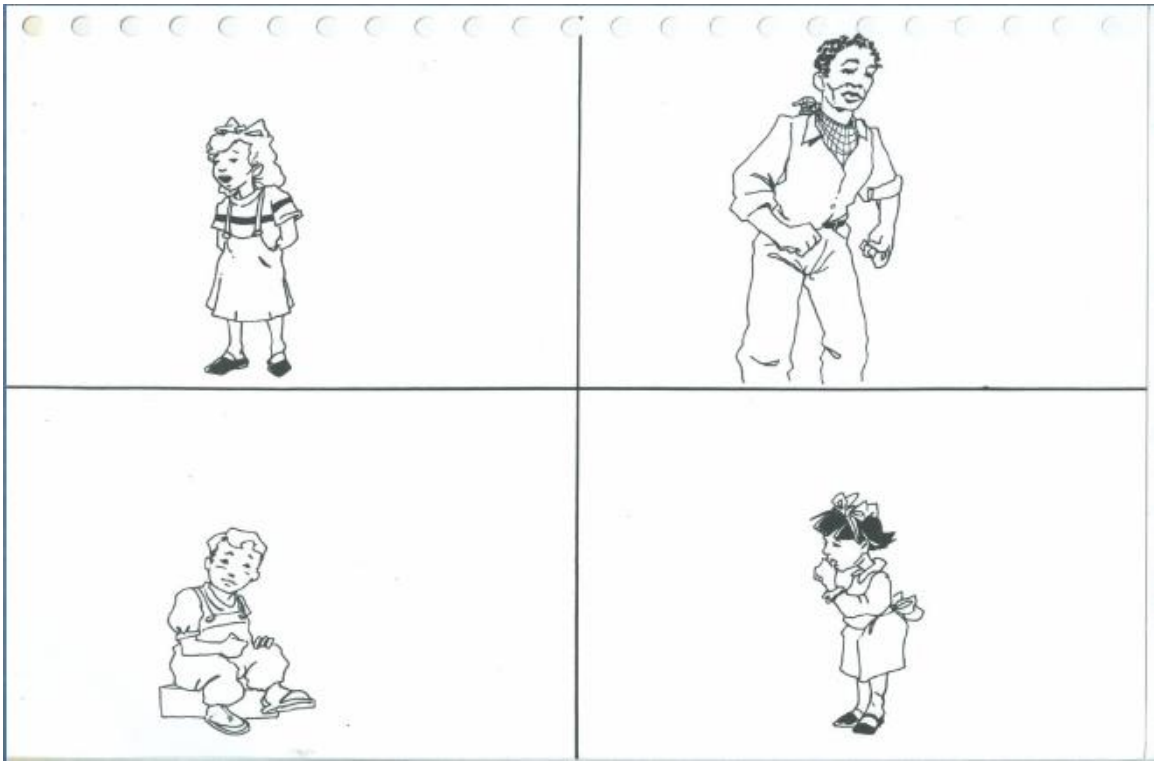


التفاحة

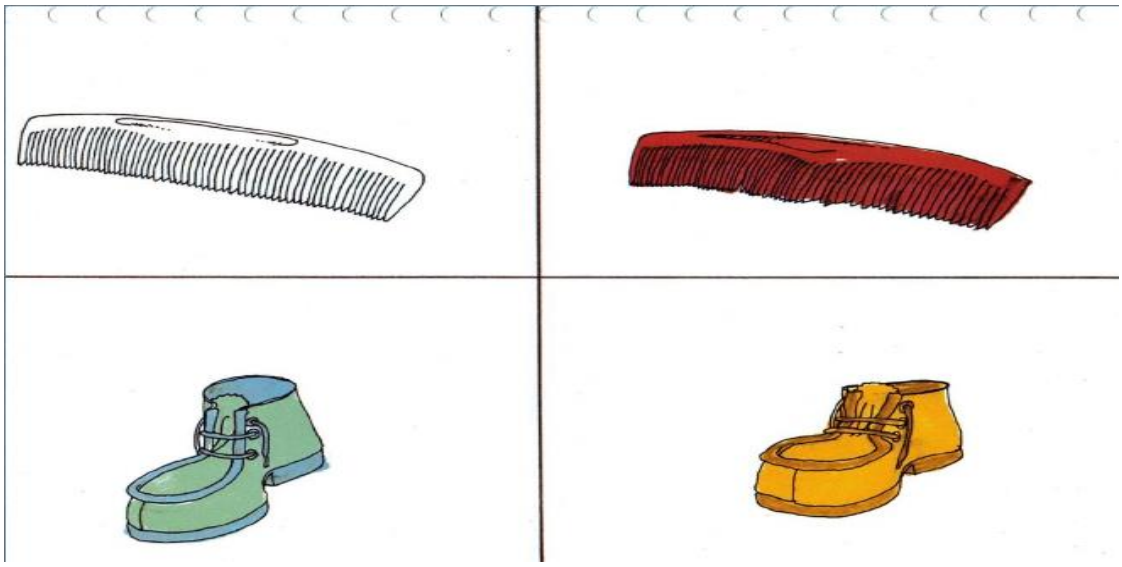


طويل

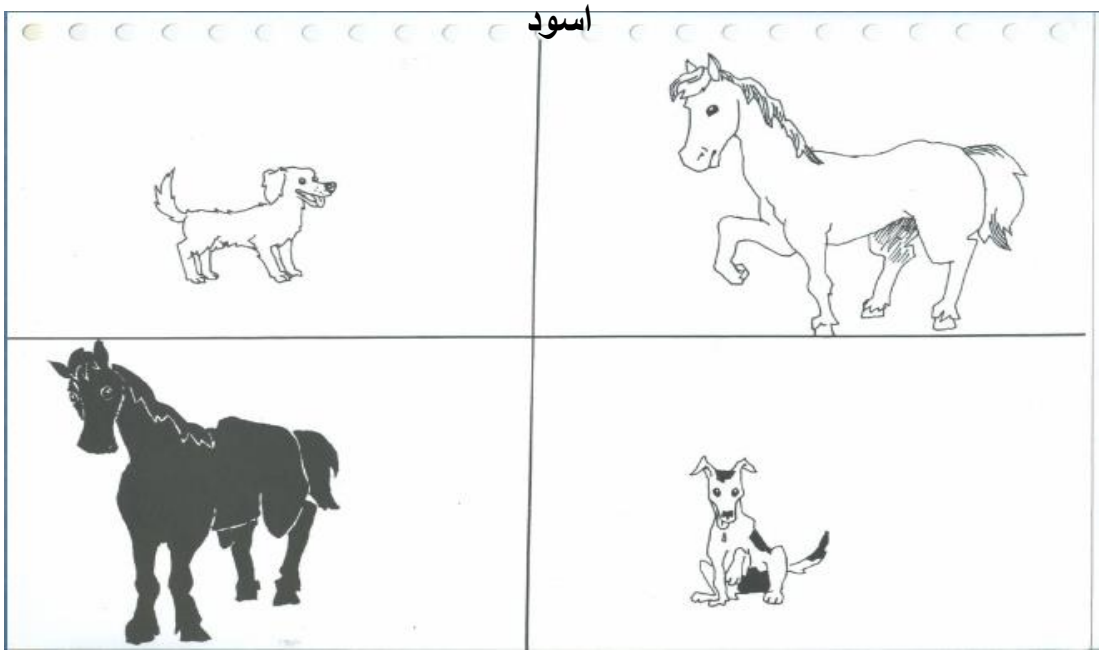




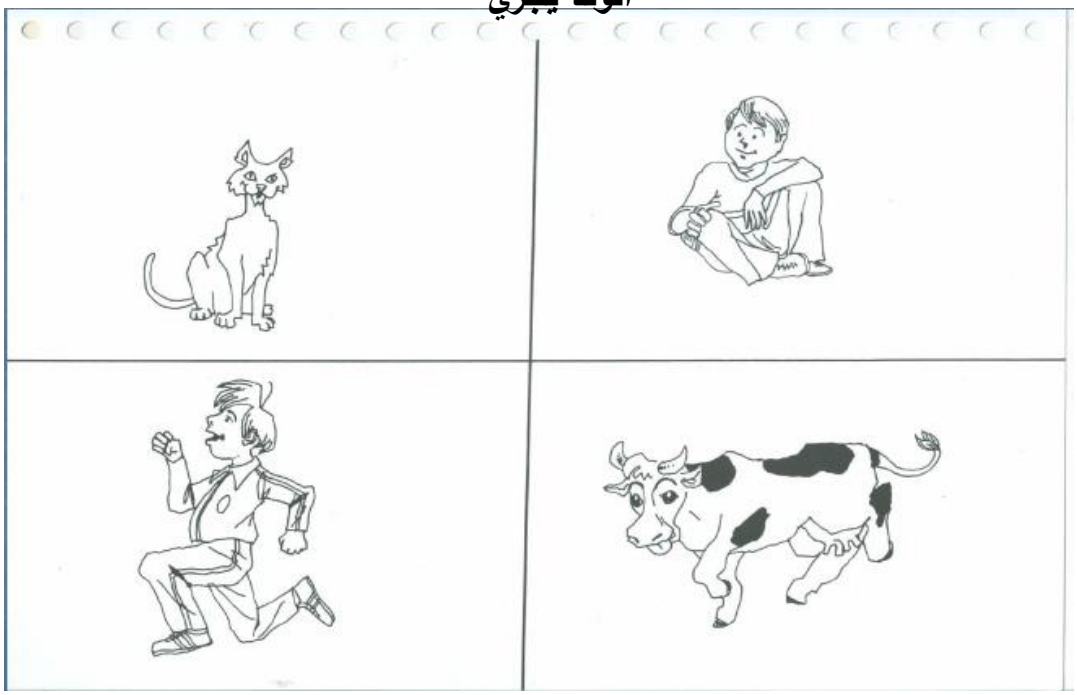
كبير



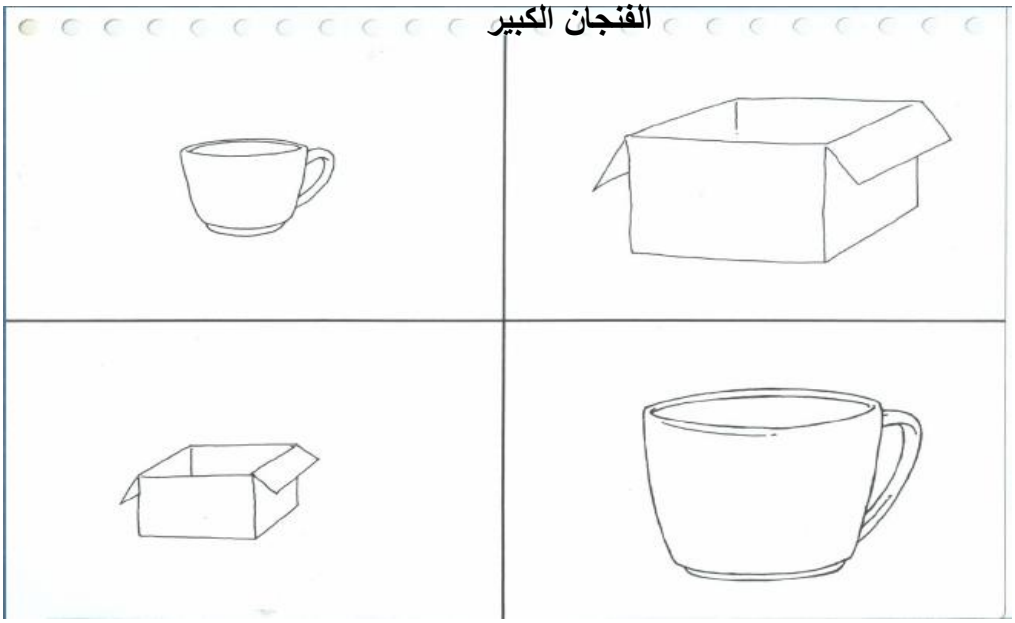
اسود



الولد يجري

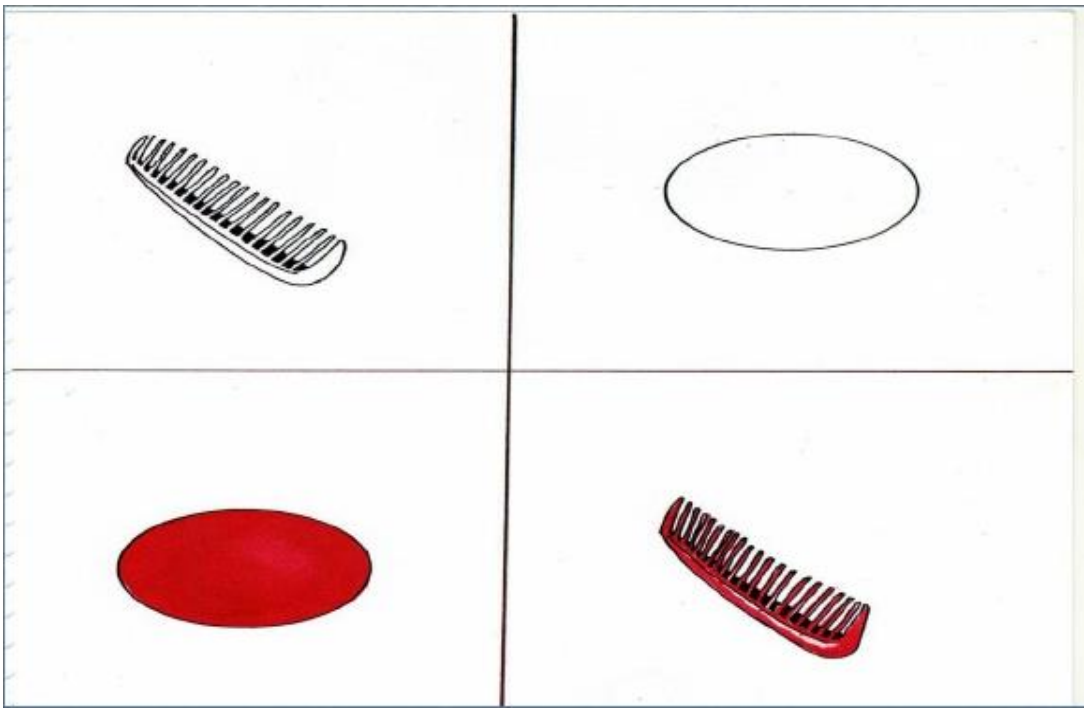


الفنجان الكبير

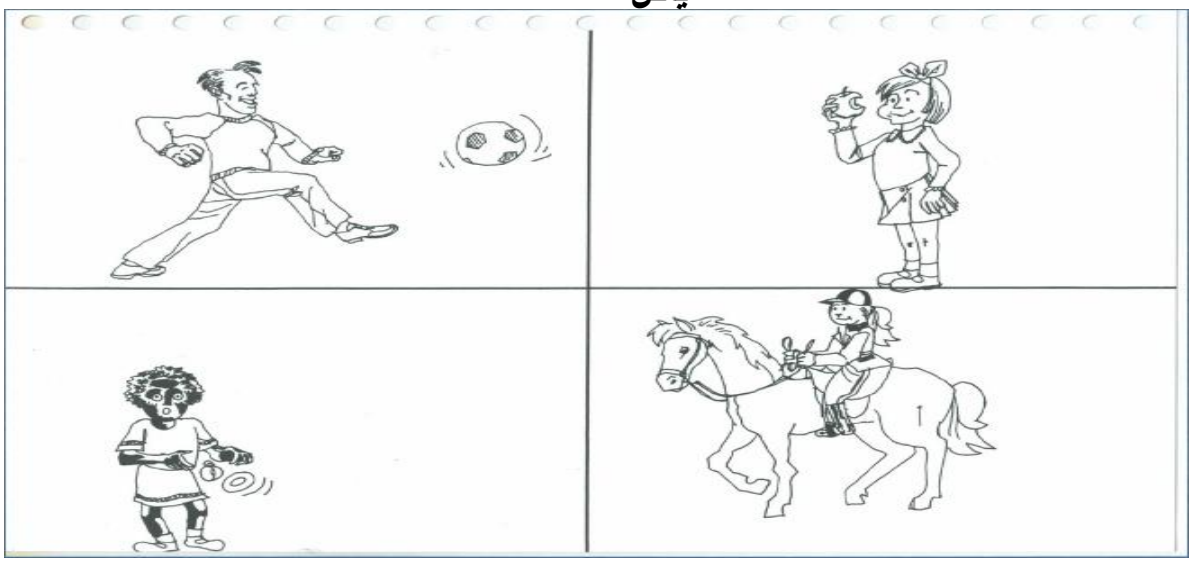


الكلب جالس

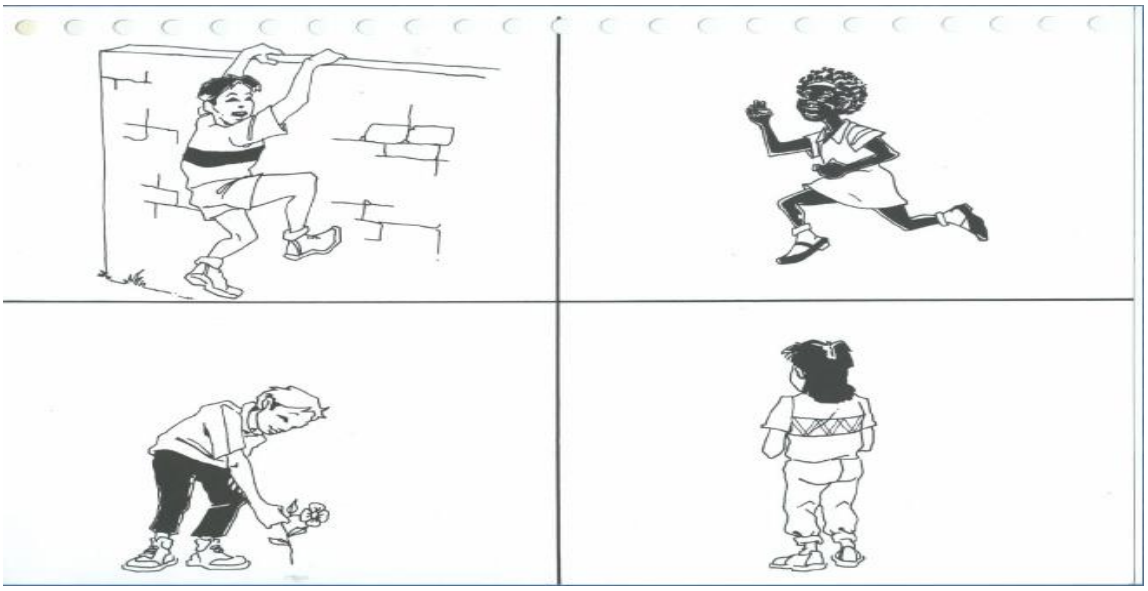
الكرة حمراء



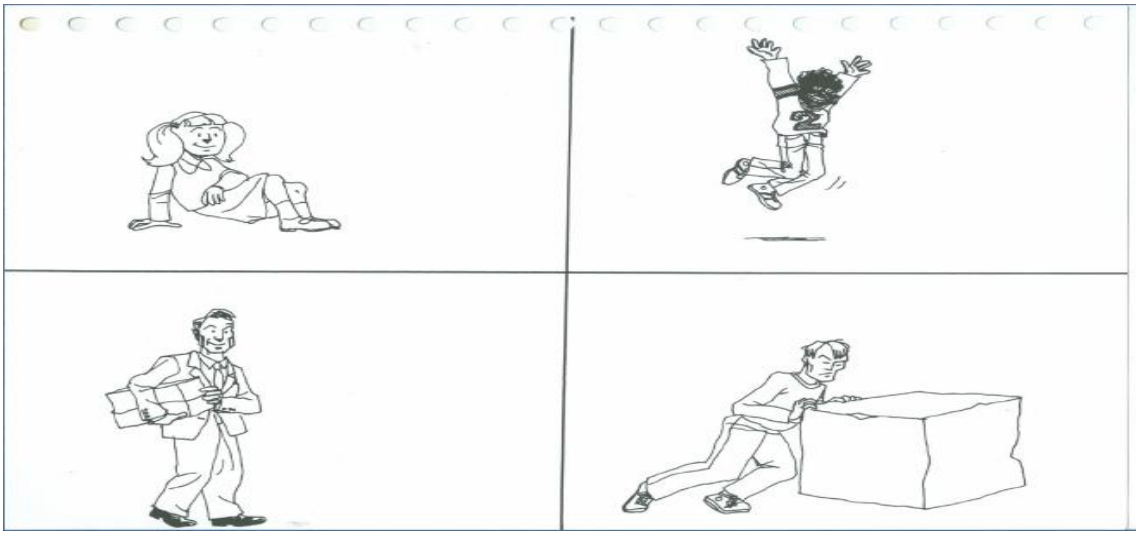
يأكل



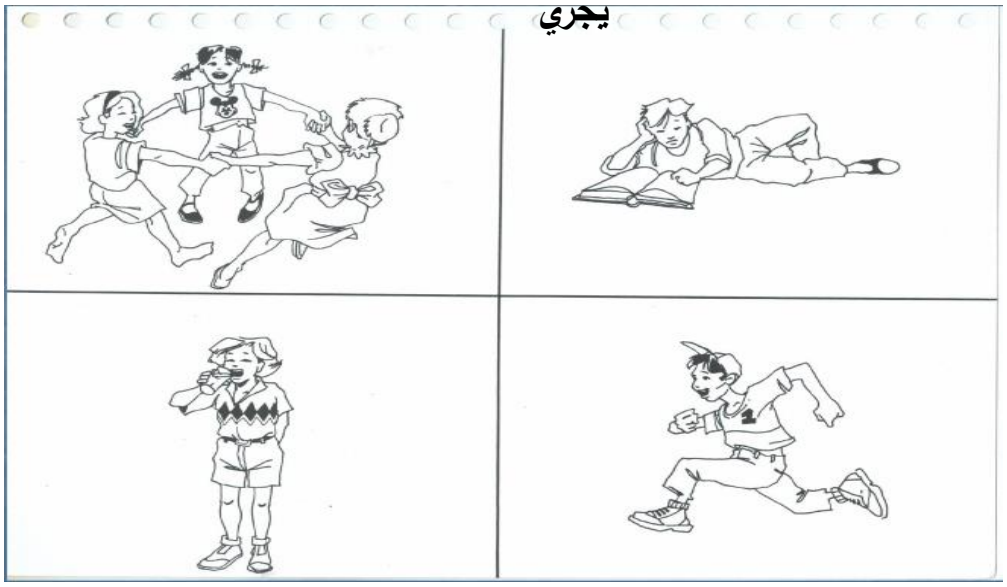
يقطف



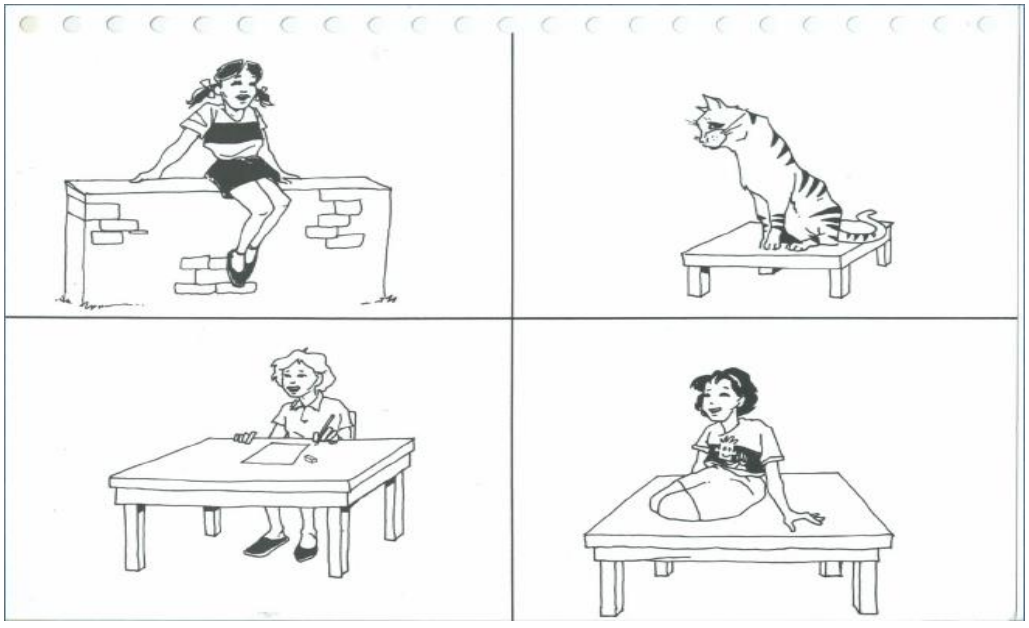
يجلس



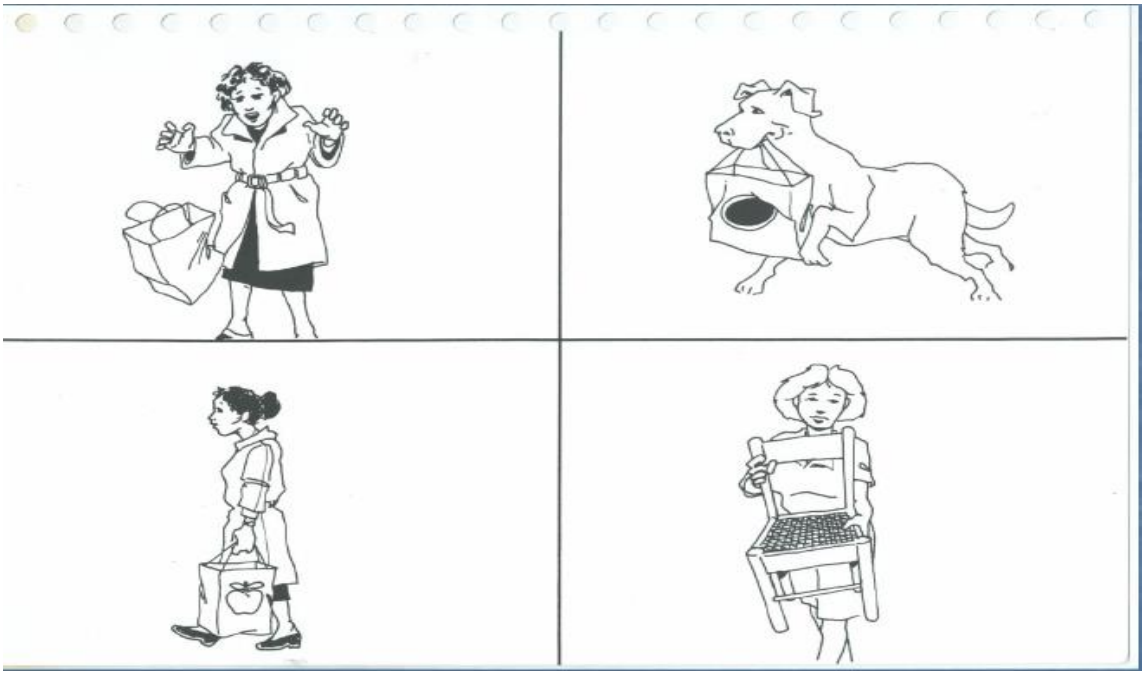
يجري



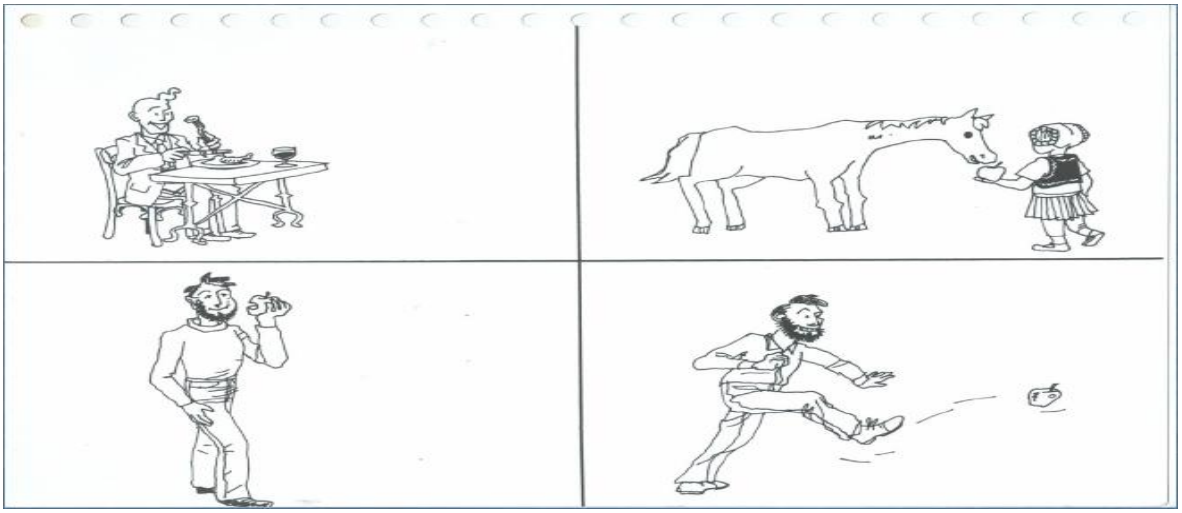
تجلس البنت على الطاولة



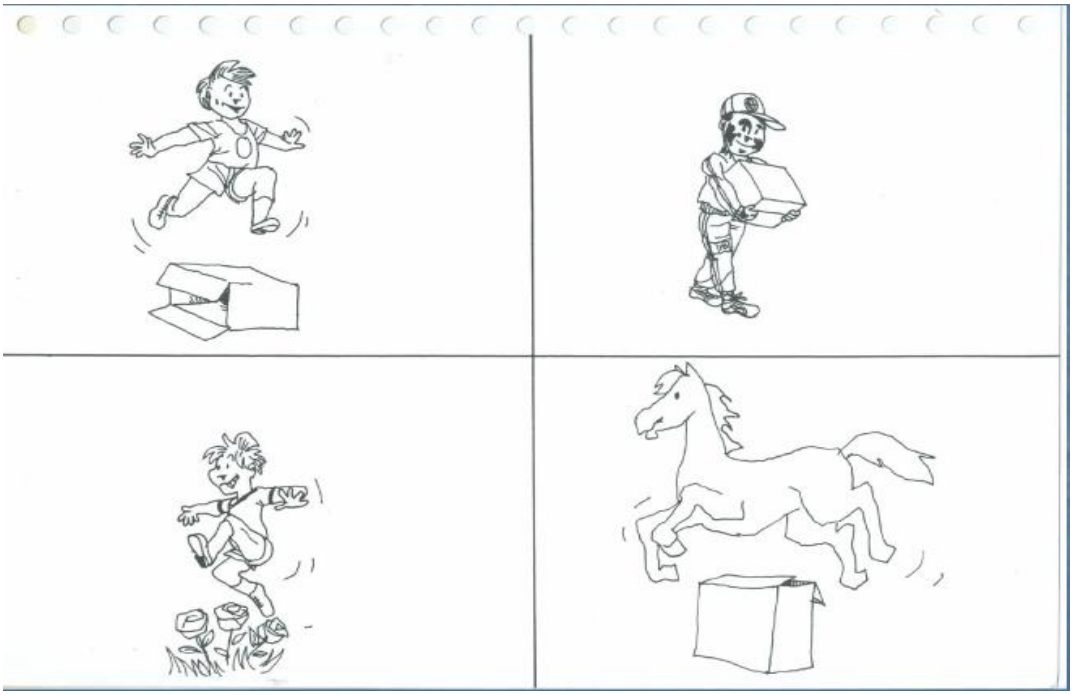
تحمل السيدة كيسا



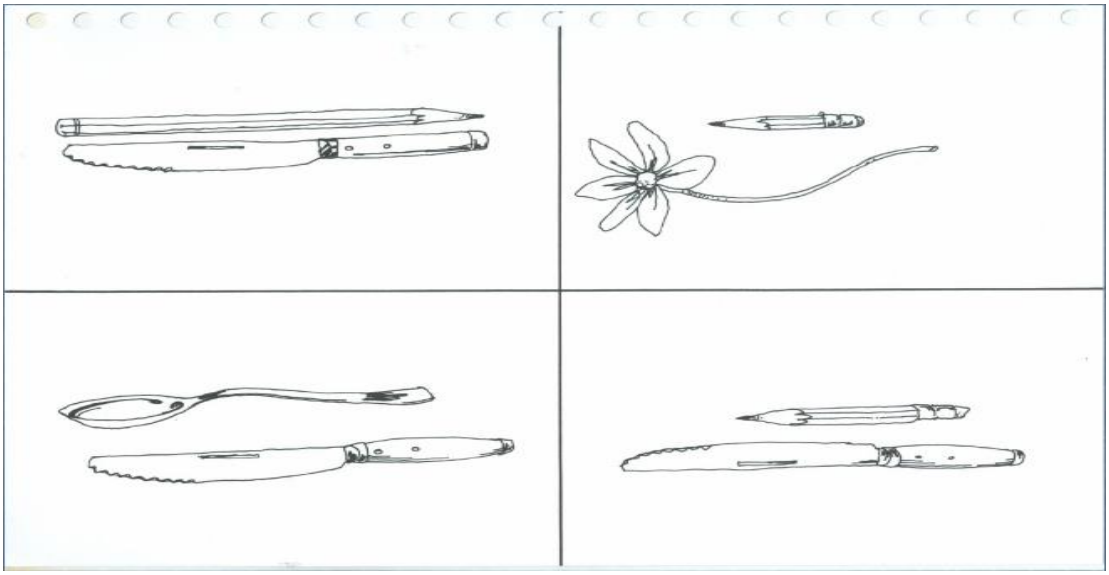
يأكل الرجل تفاحة



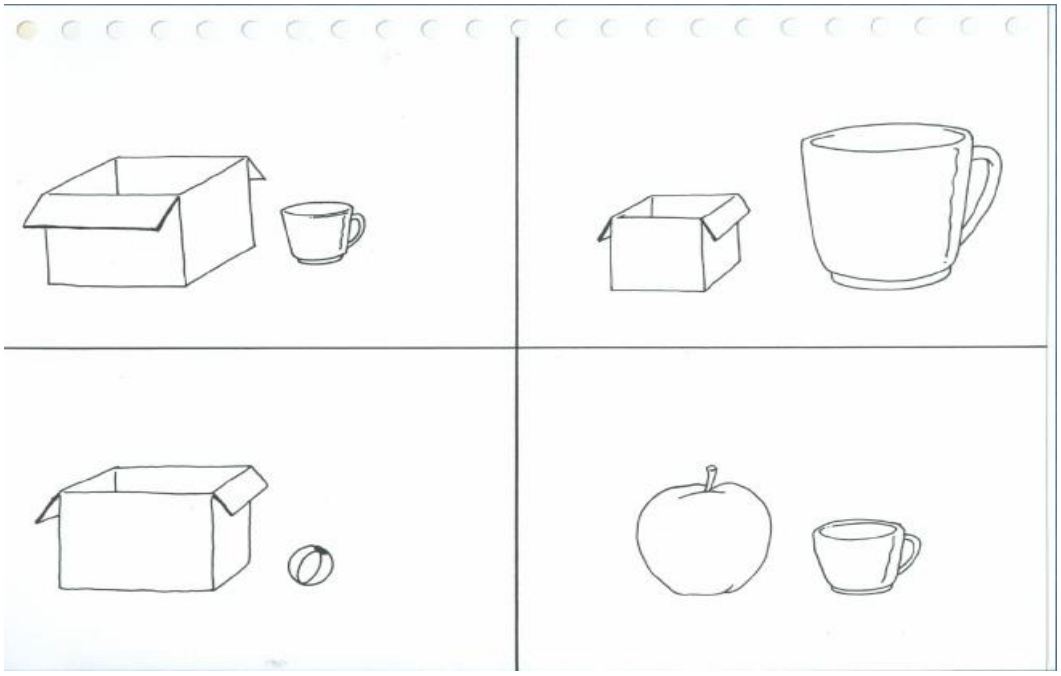
يقفز الطفل على العلبة



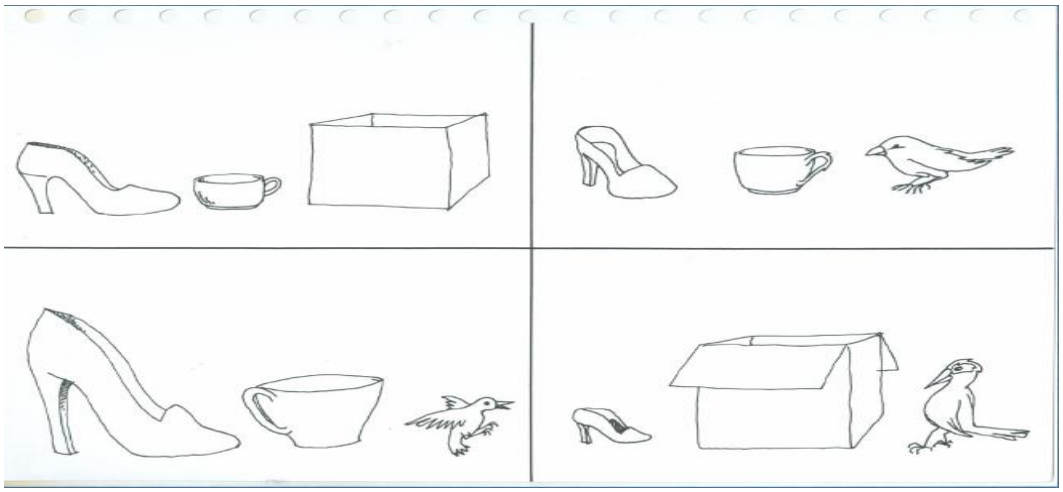
السكين أطول من القلم



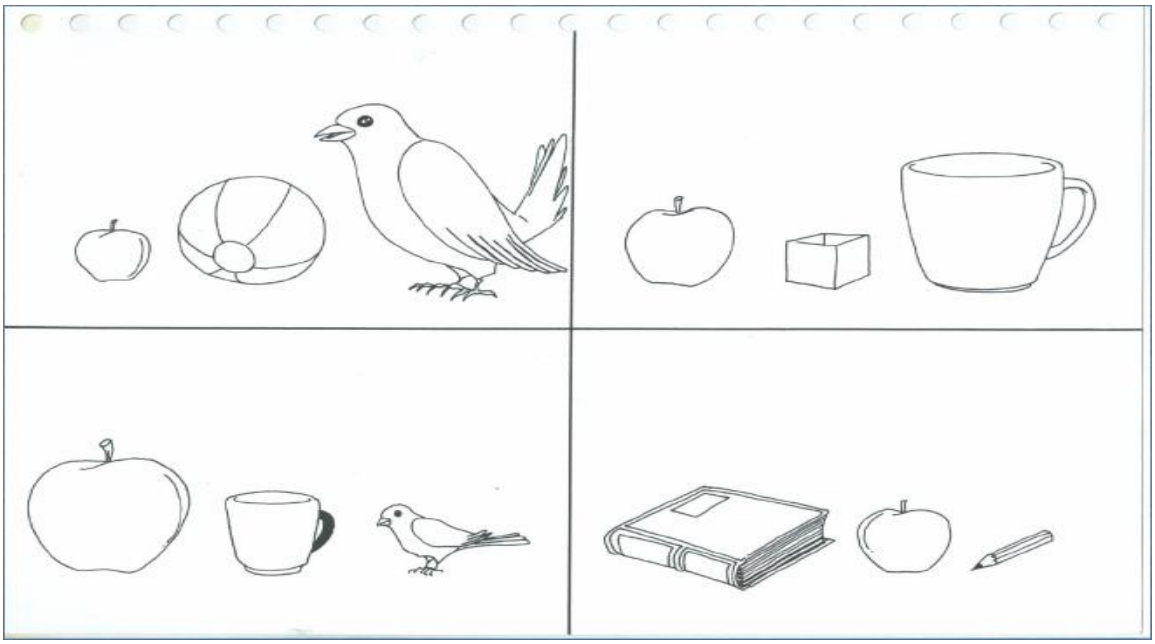
الفنجان اصغر من العلبة



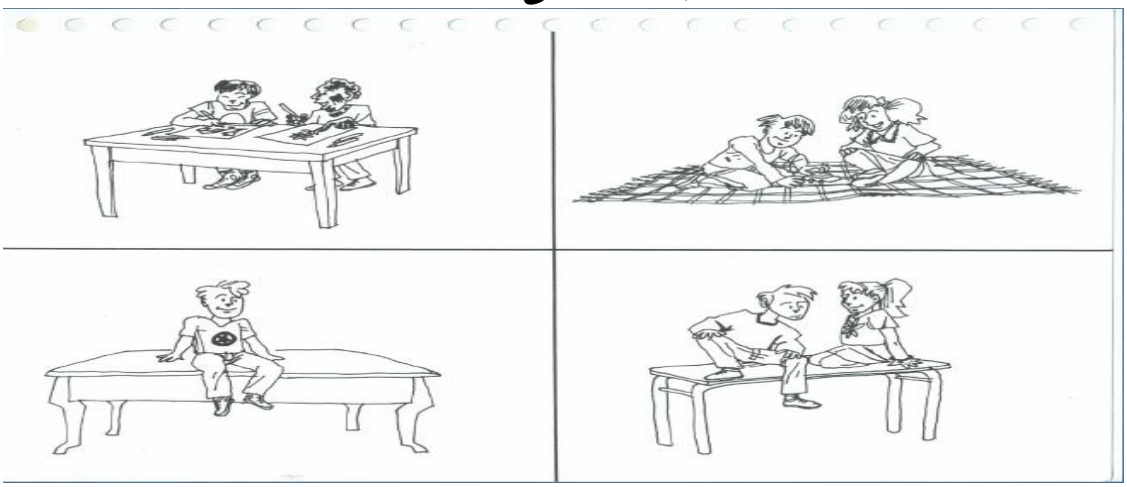
الحذاء هو الأصغر



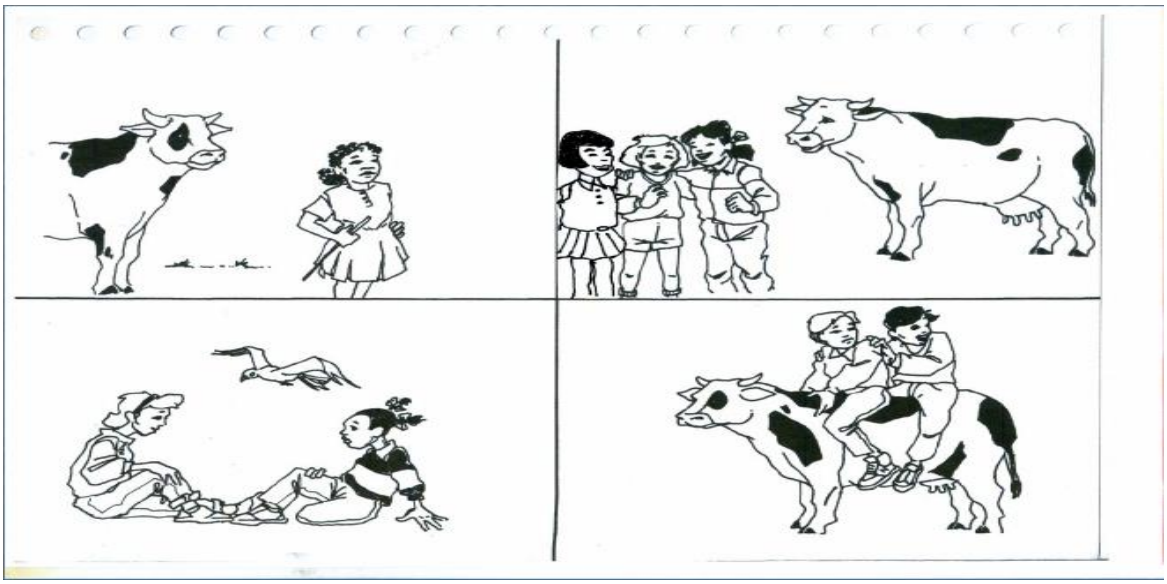
التفاحة هي الأكبر



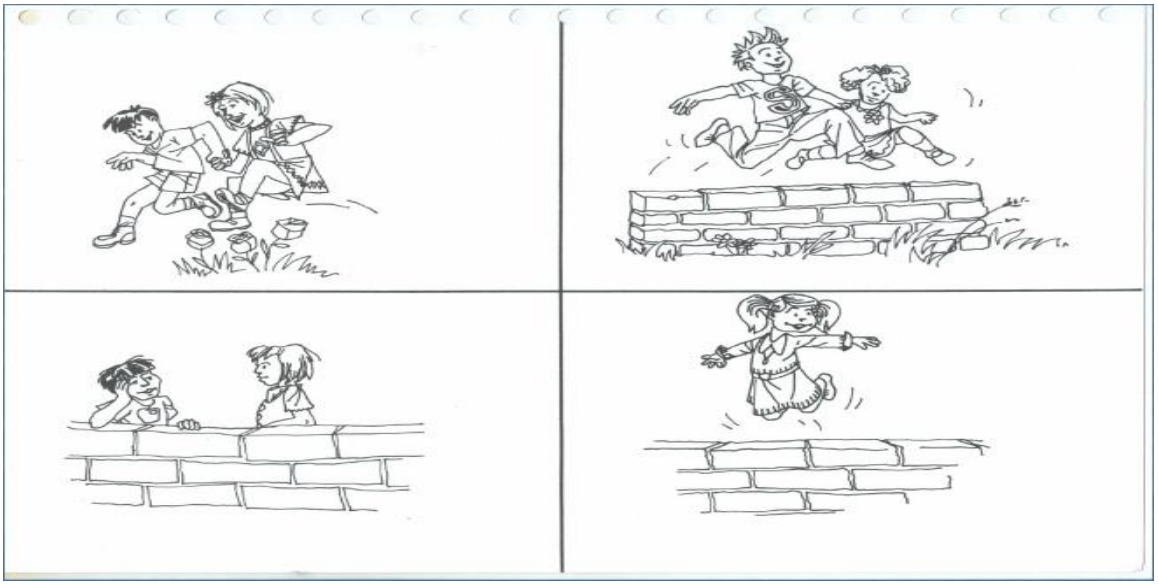
هما جالسان على الطاولة



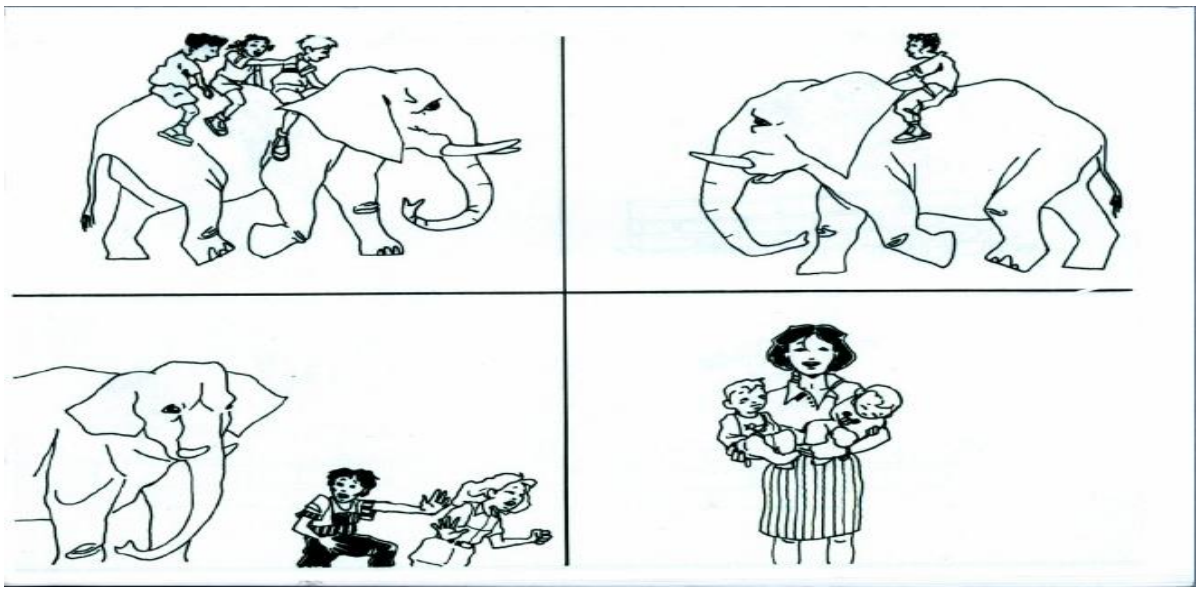
تنظر البقرة إليهن



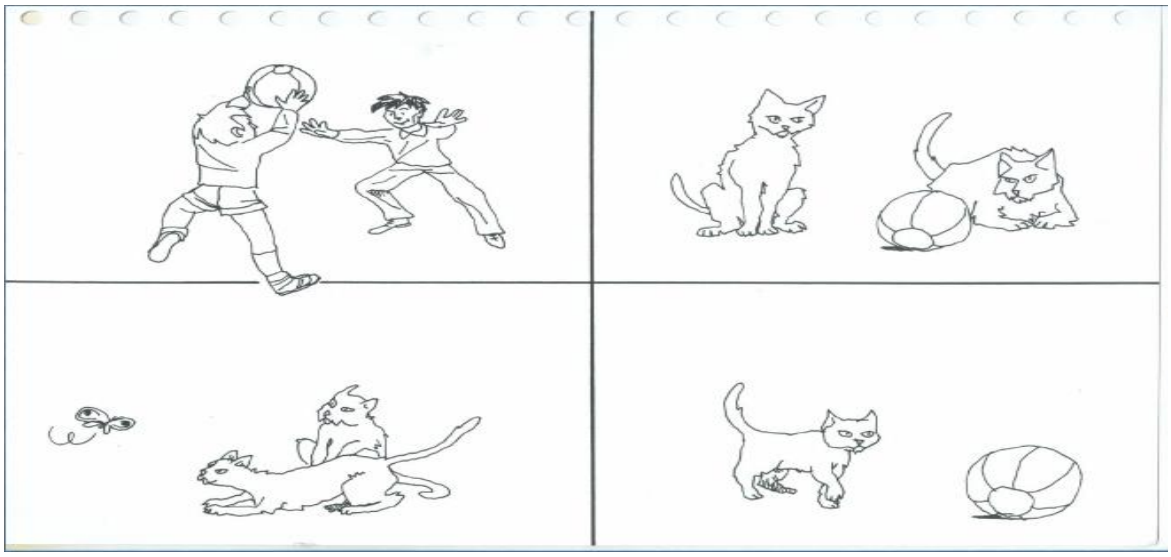
هما يقفزان على الجدار



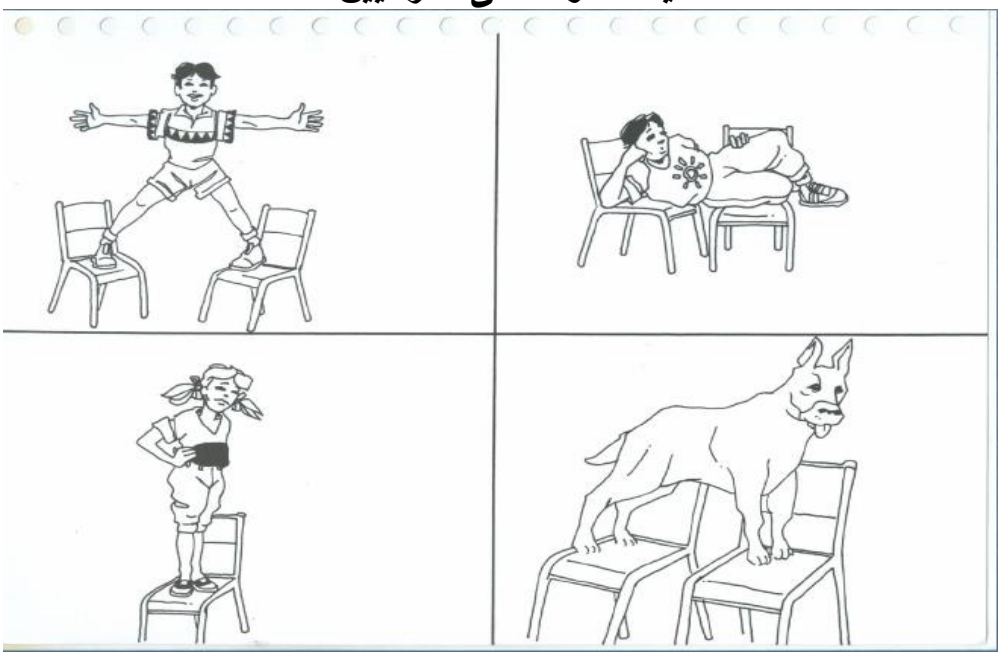
هم يحملهم الفيل



تنظر القطتان للكرة

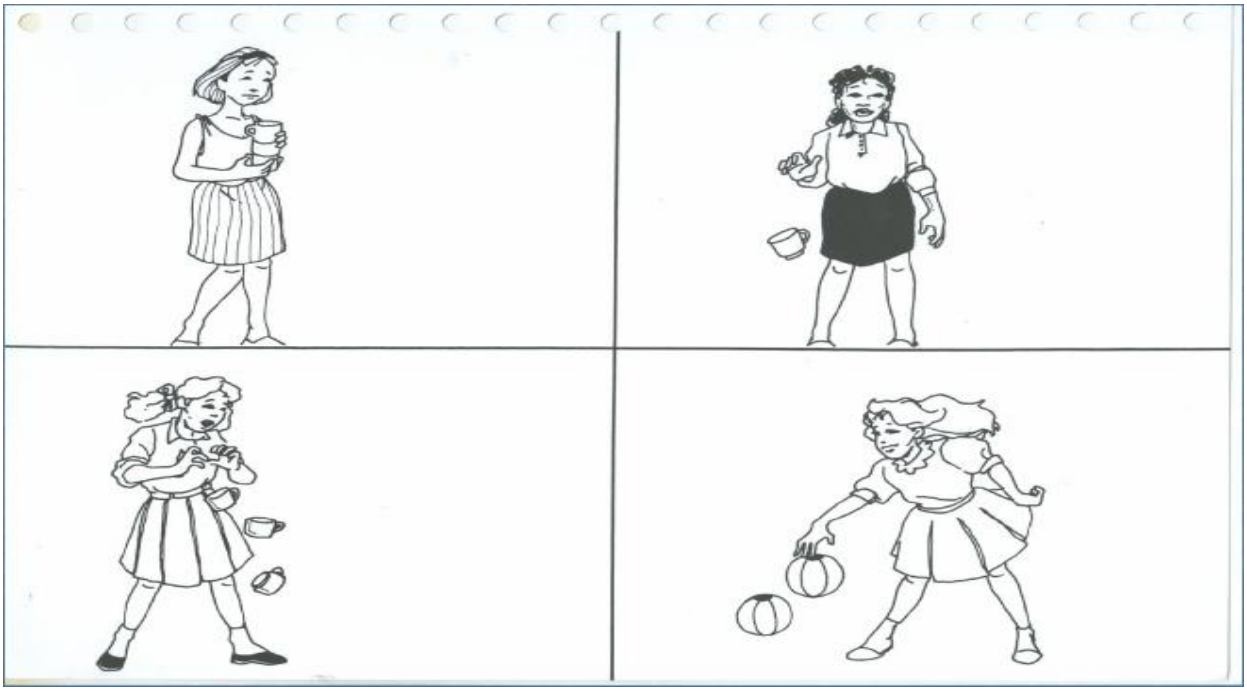


يقف الولد على الكرسيين

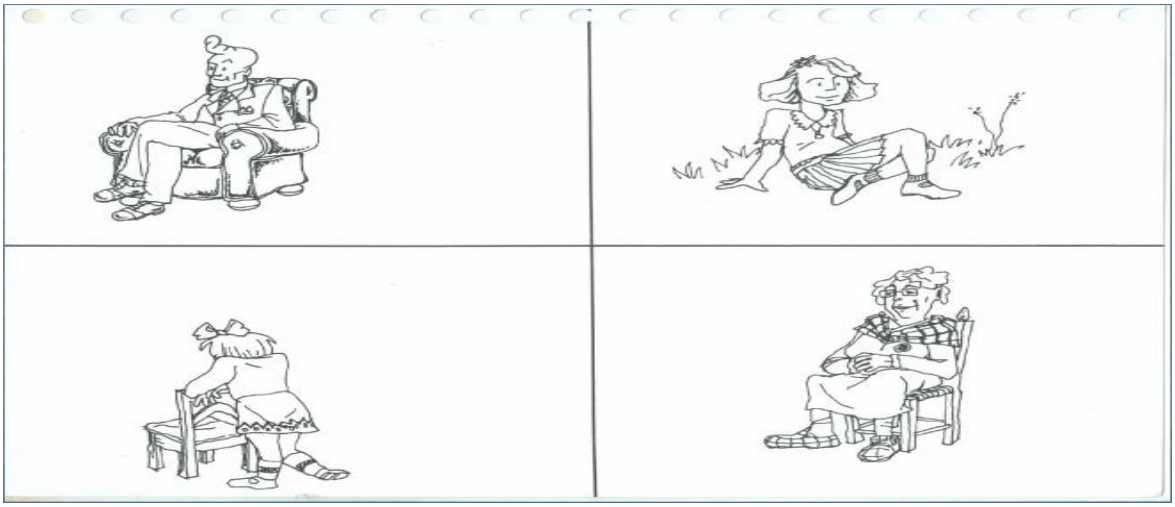


يقطف الأولاد التفاح

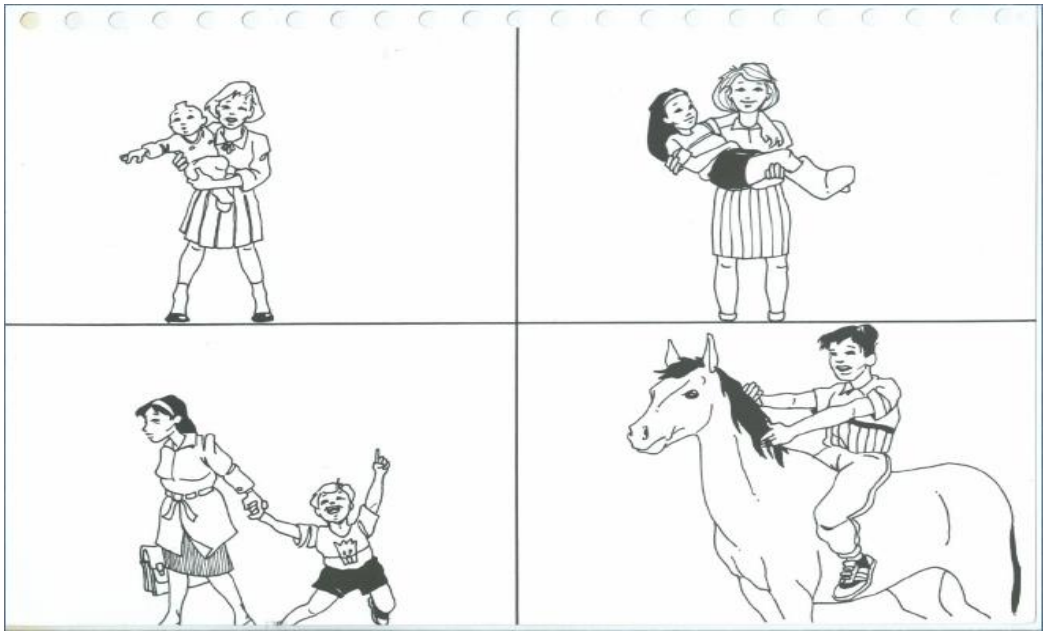
أسقطت البنت الفنجانين



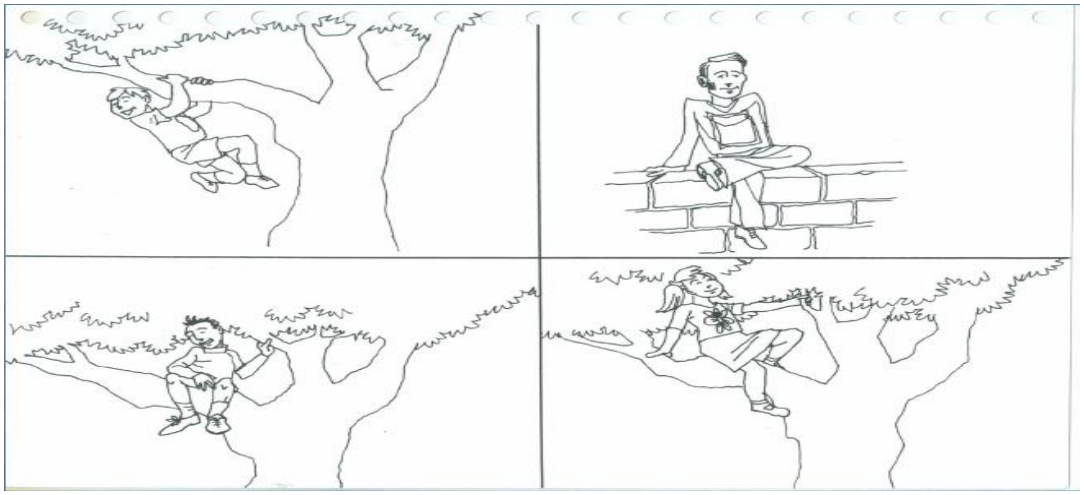
هي جالسة على الكرسي



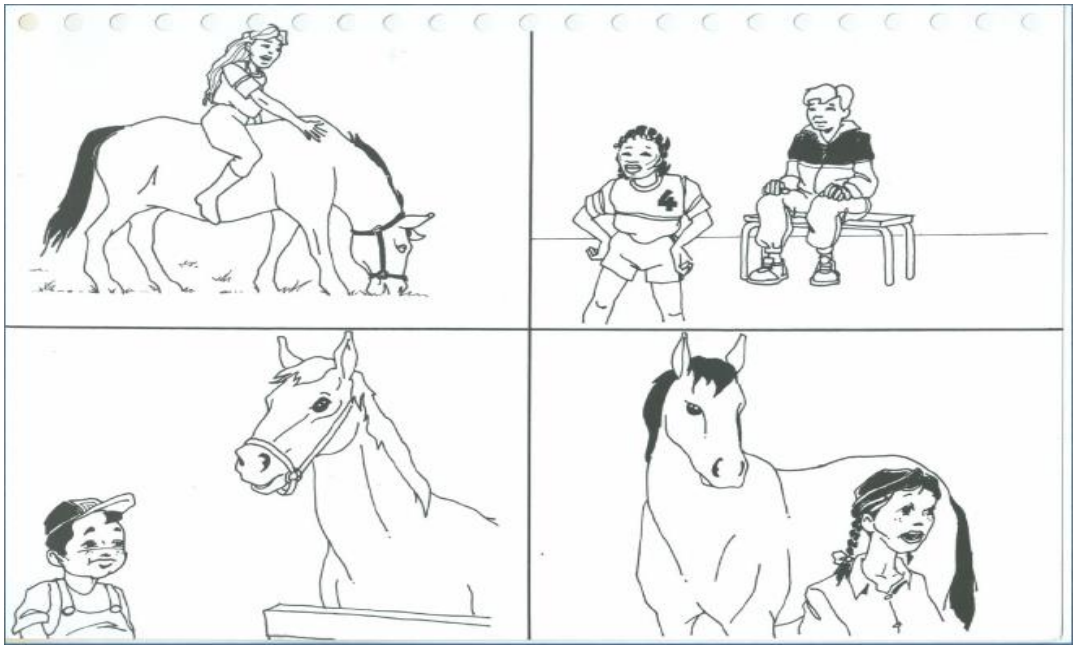
تحمله السيدة



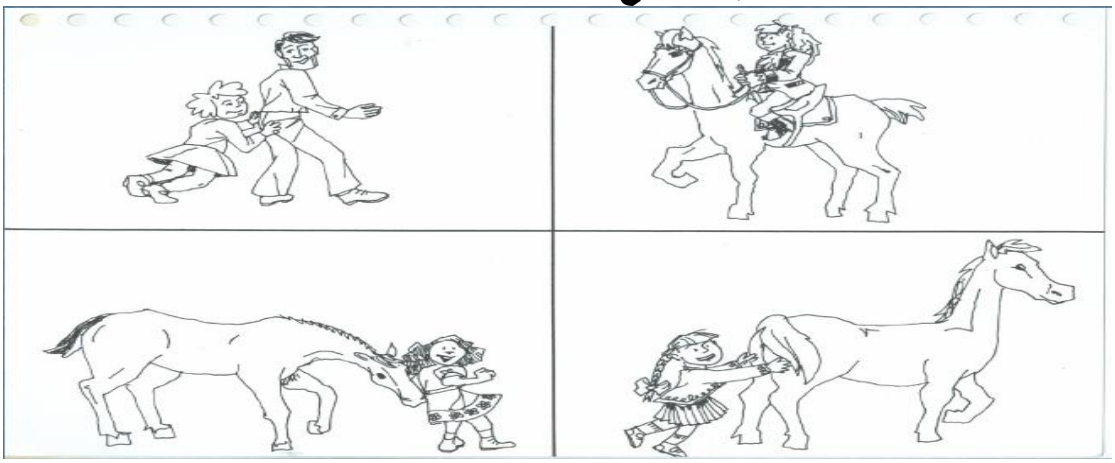
هو جالس فوق الشجرة



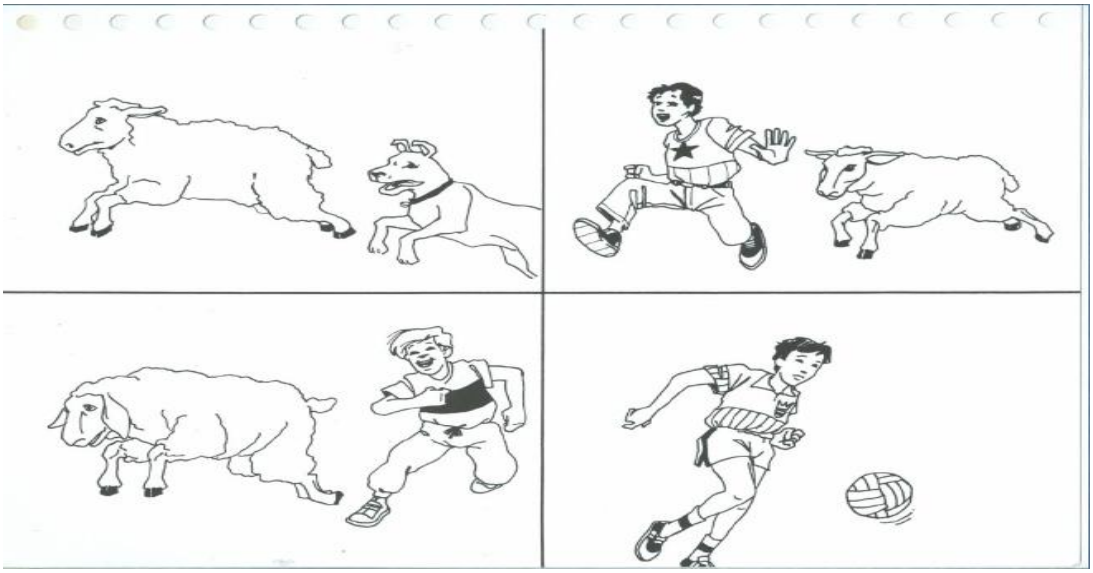
ينظر الحصان إليها



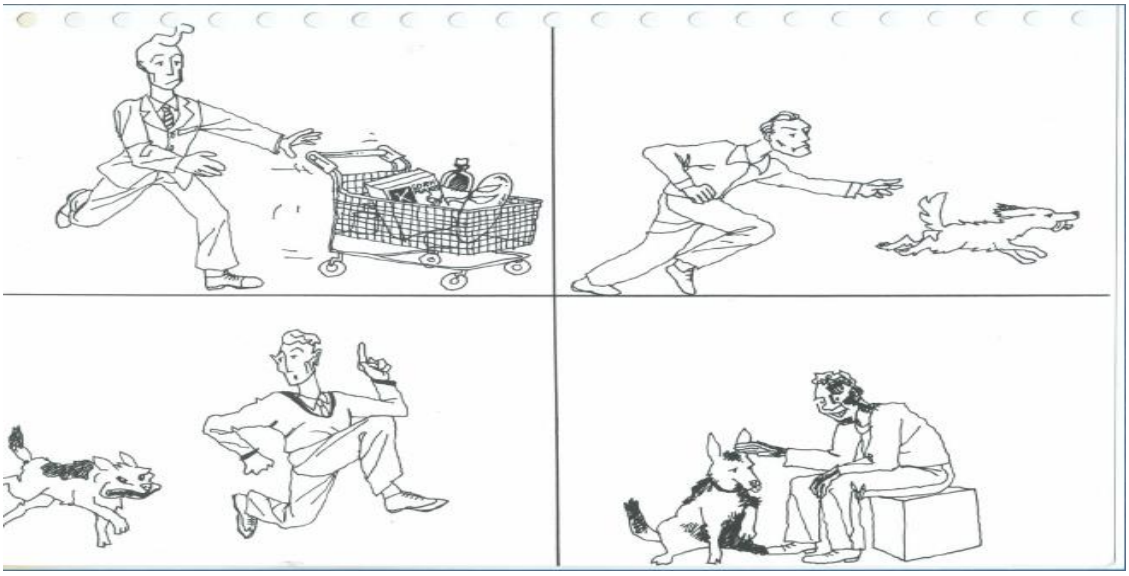
البنت تدفع الحصان



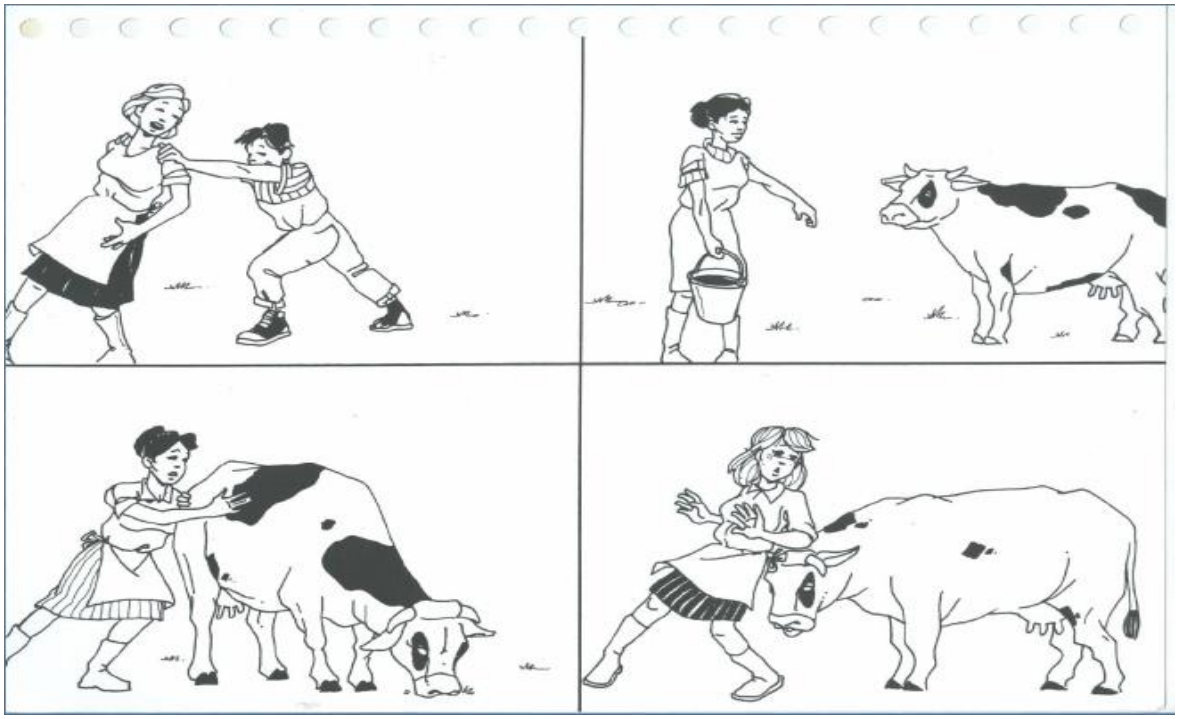
الولد يلاحق الكبش



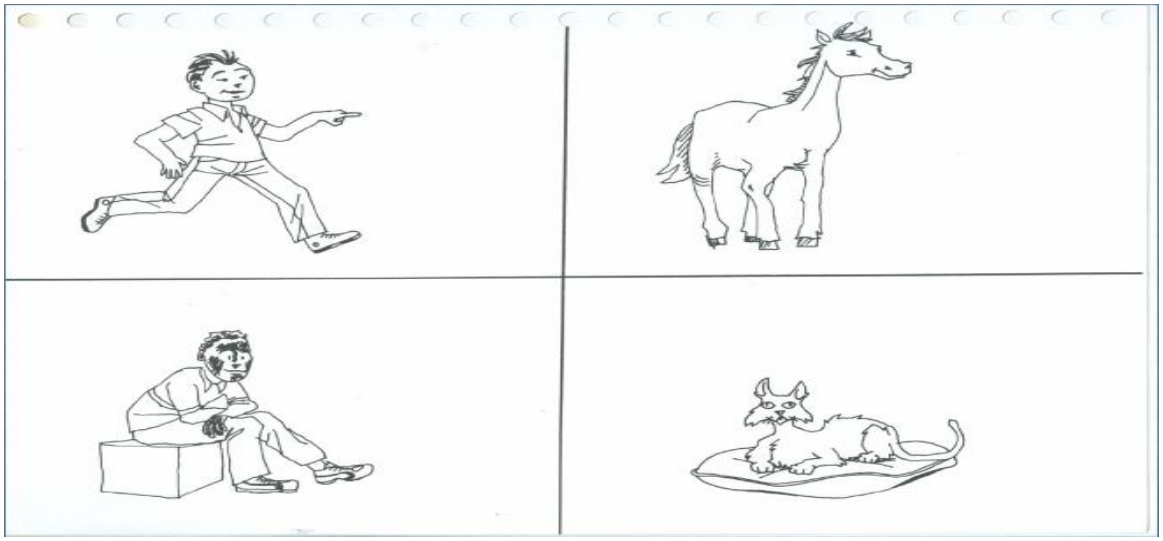
الرجل يلاحق الكلب



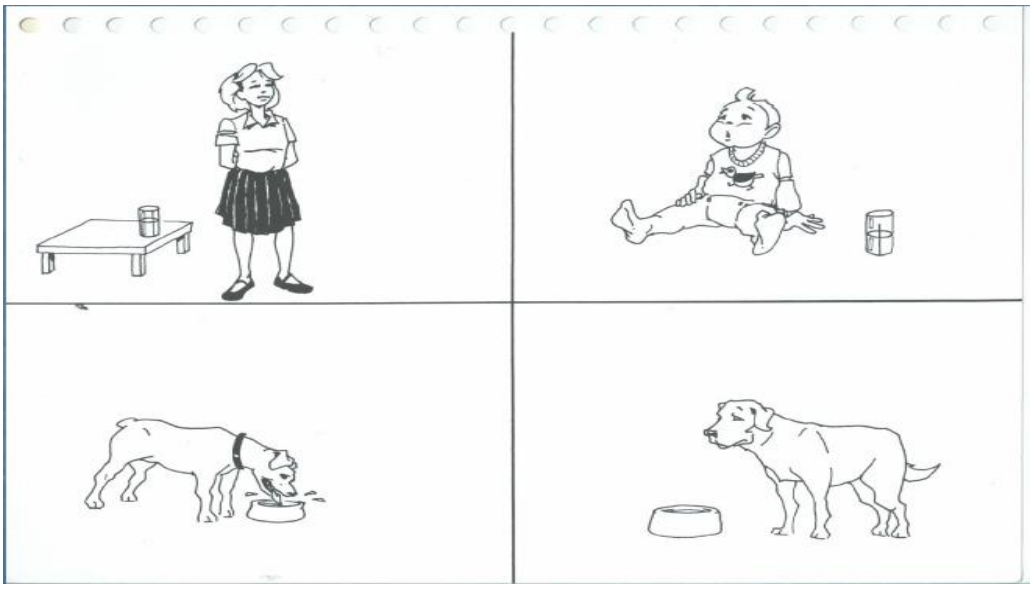
البقرة تدفع السيدة



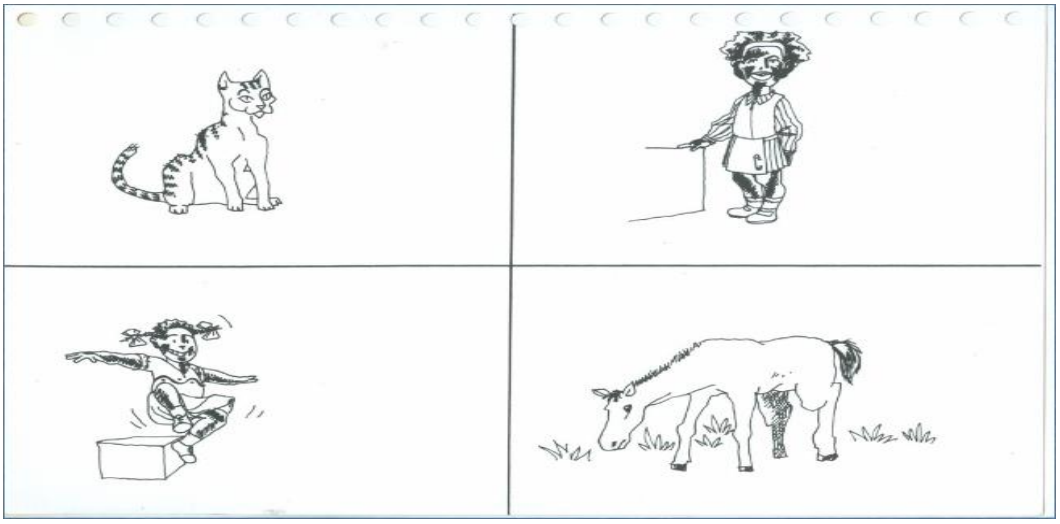
لا يجري الولد



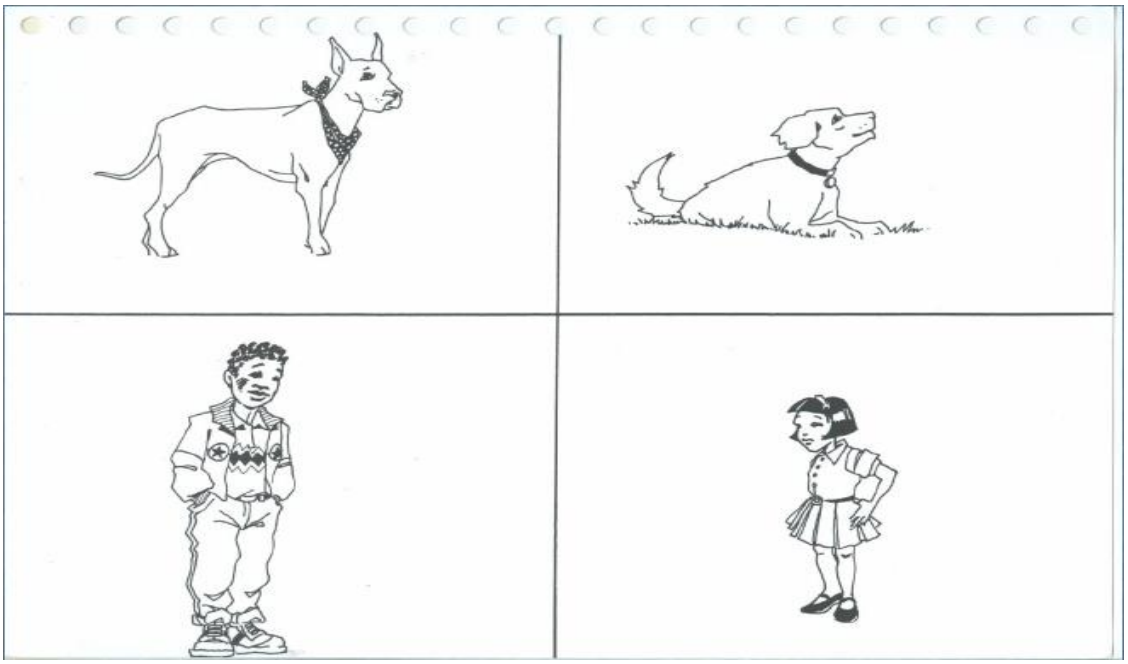
لا يشرب الكلب



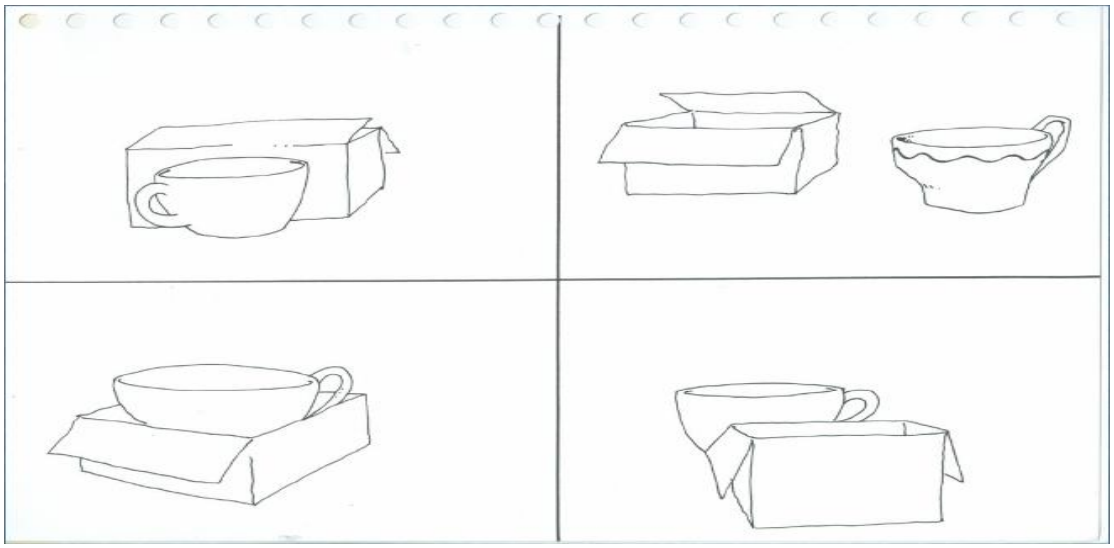
ليست البنت تقفز



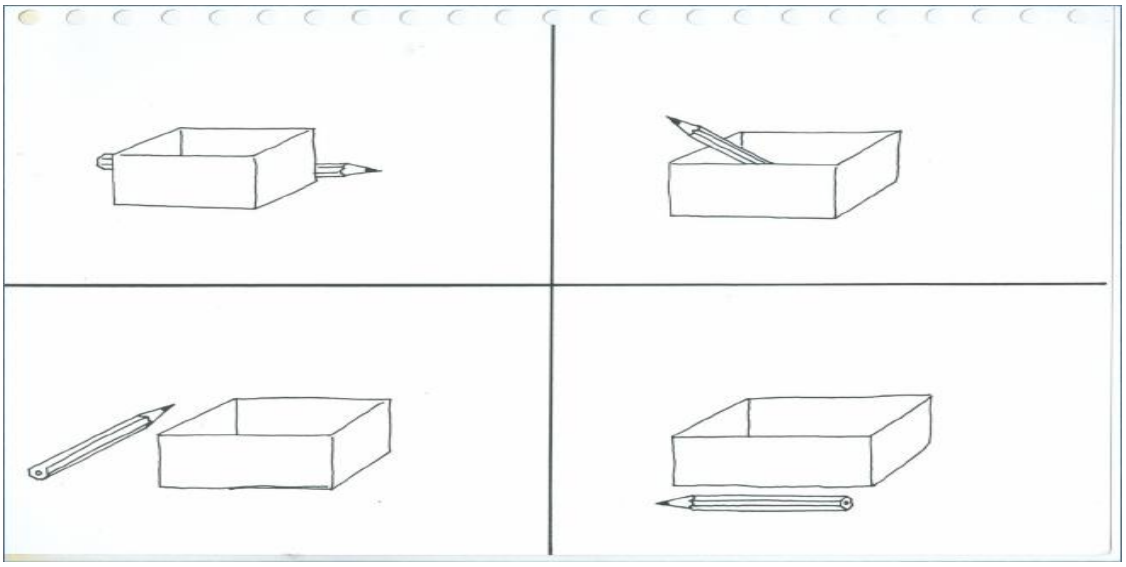
ليس الكلب جالسا



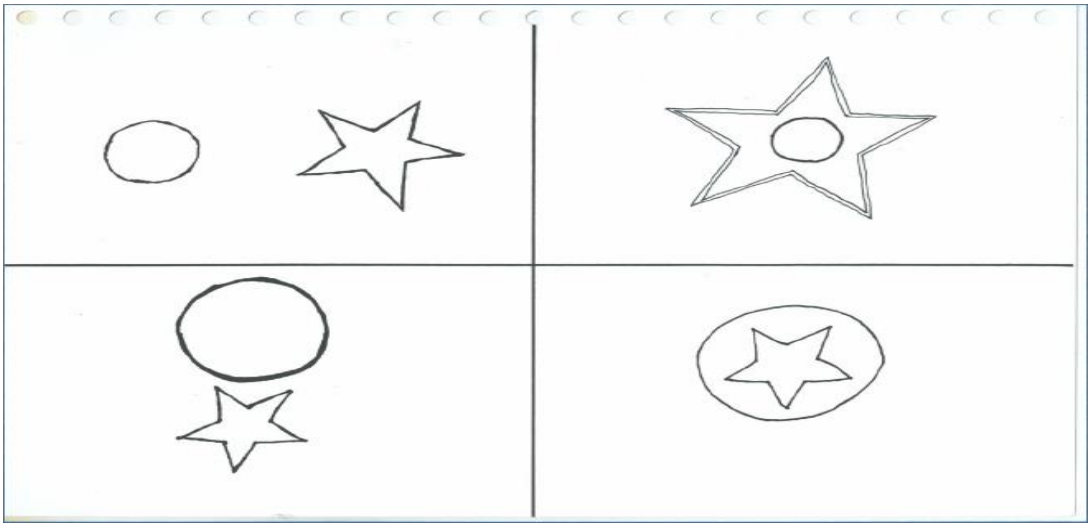
الفنجان أمام العلبة



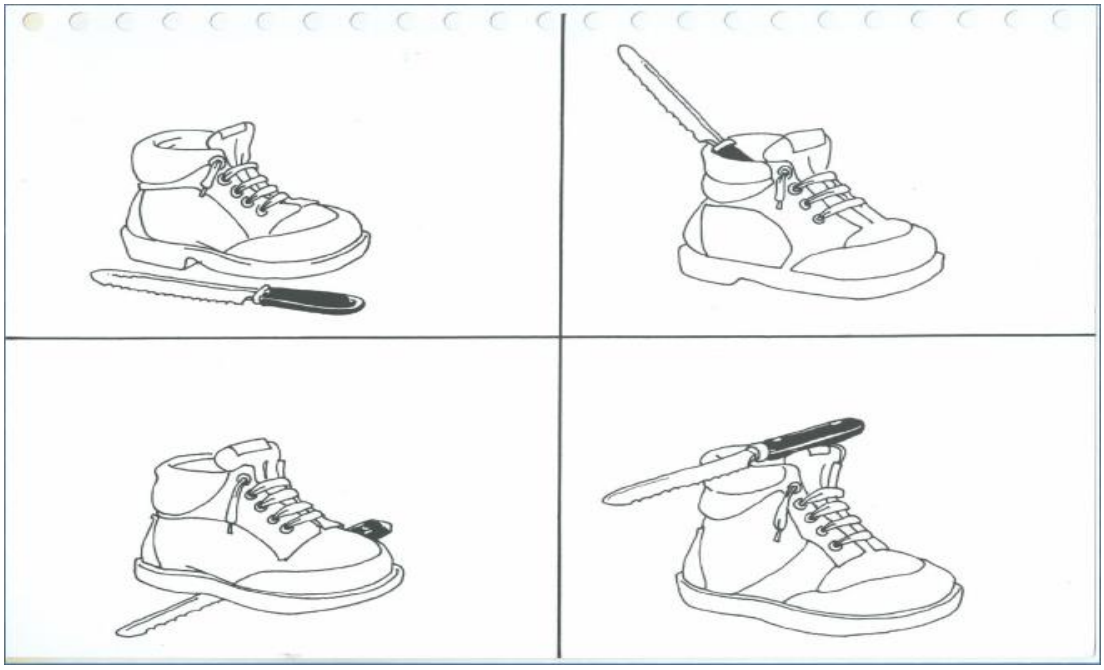
القلم وراء العلبة



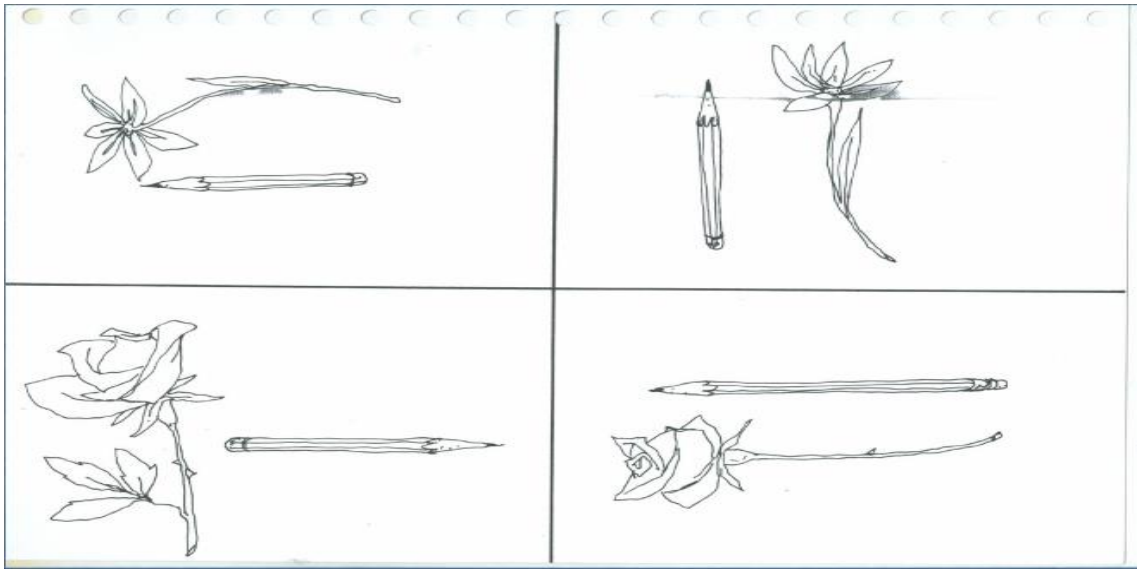
الدائرة داخل النجمة



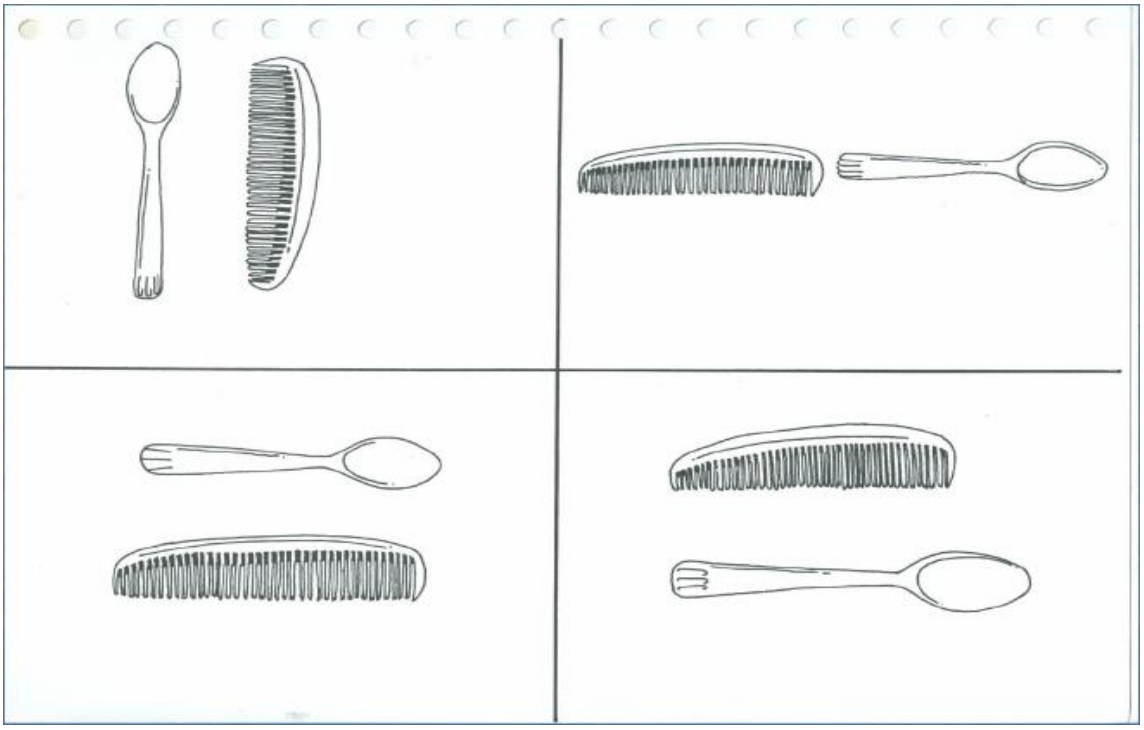
السكين فوق الحذاء



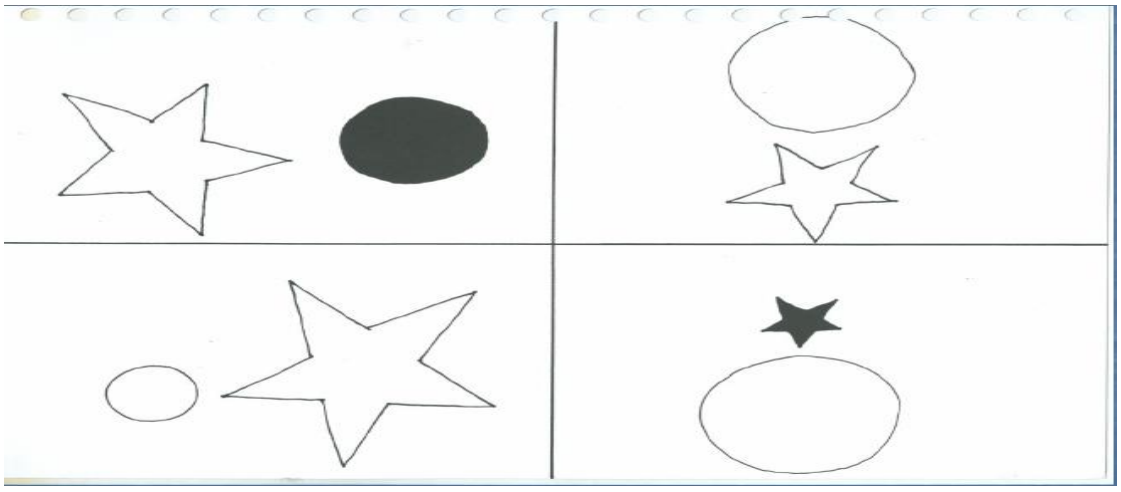
القلم أعلى الوردة



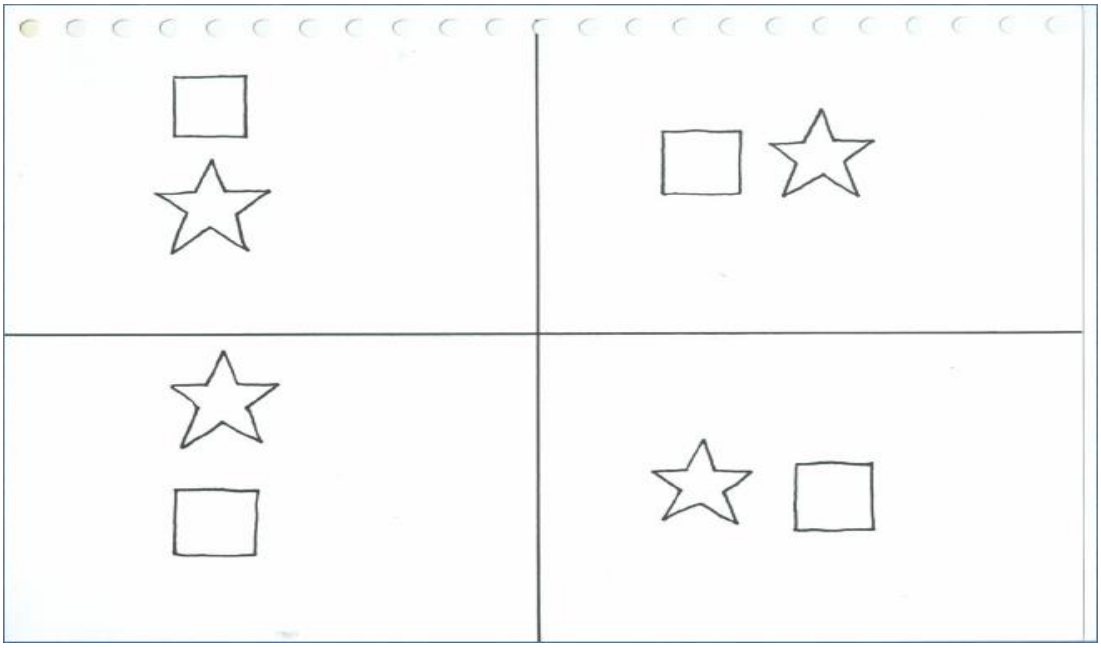
المشط أسفل الملعقة



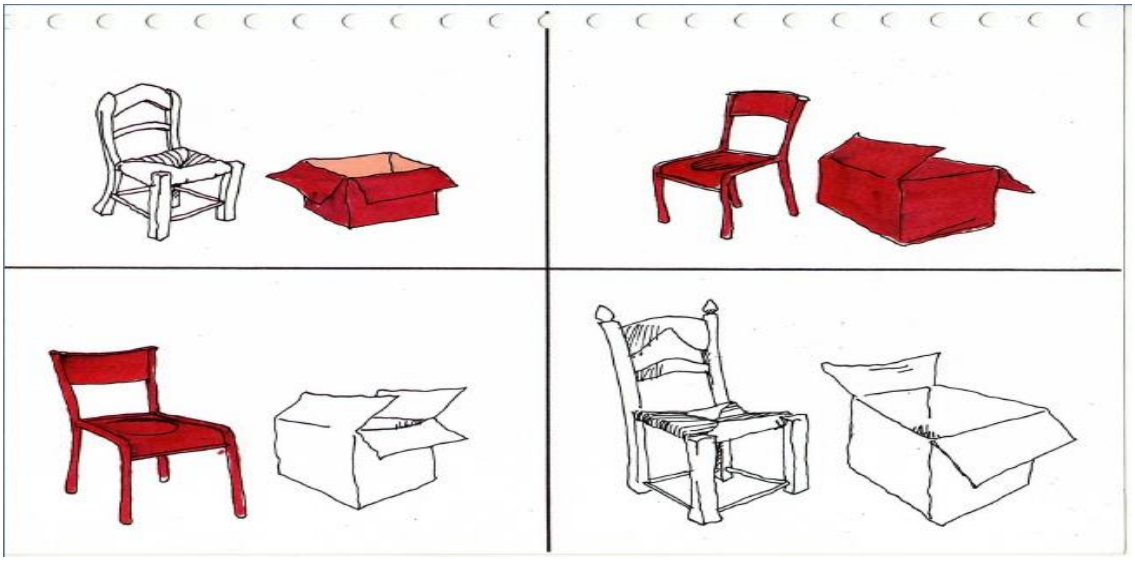
النجمة أعلى الدائرة



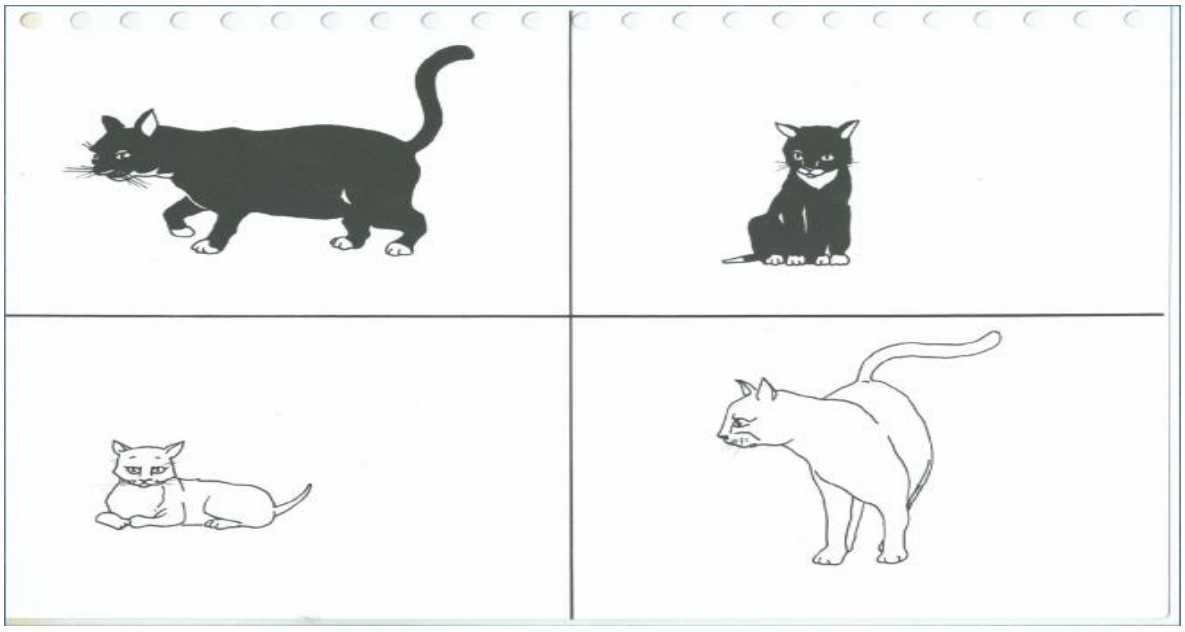
المربع أسفل النجمة



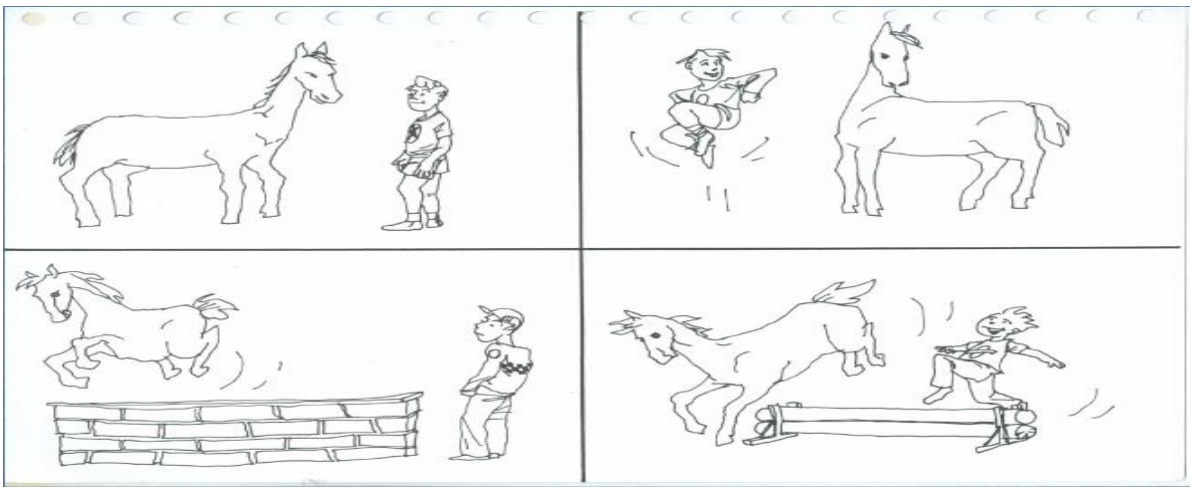
العلبة هي الحمراء وليس الكرسي



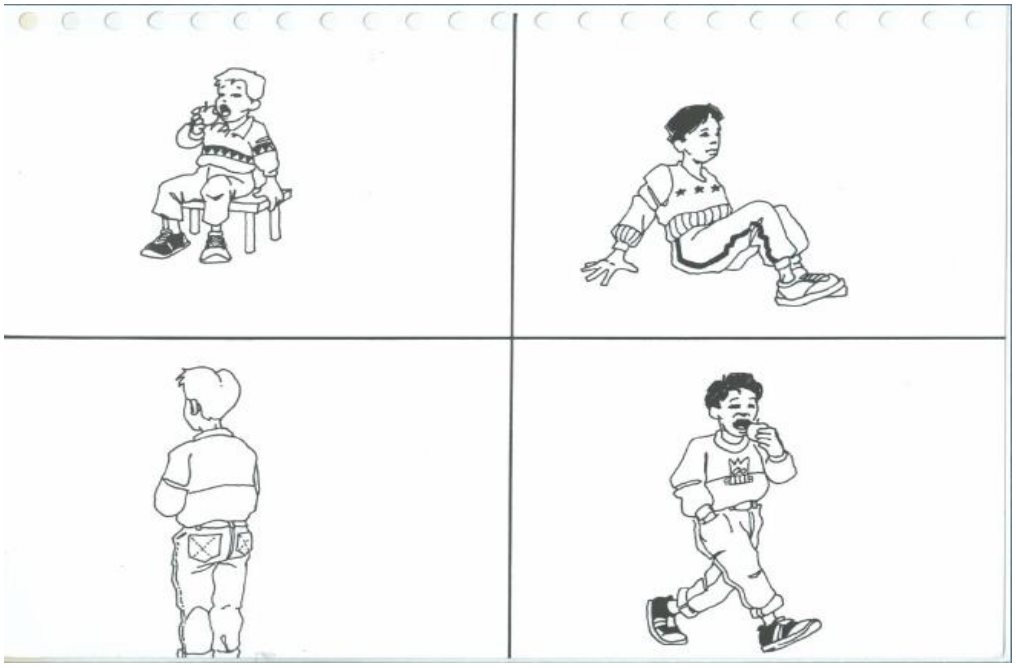
القط الكبير لكنه ليس أسودا



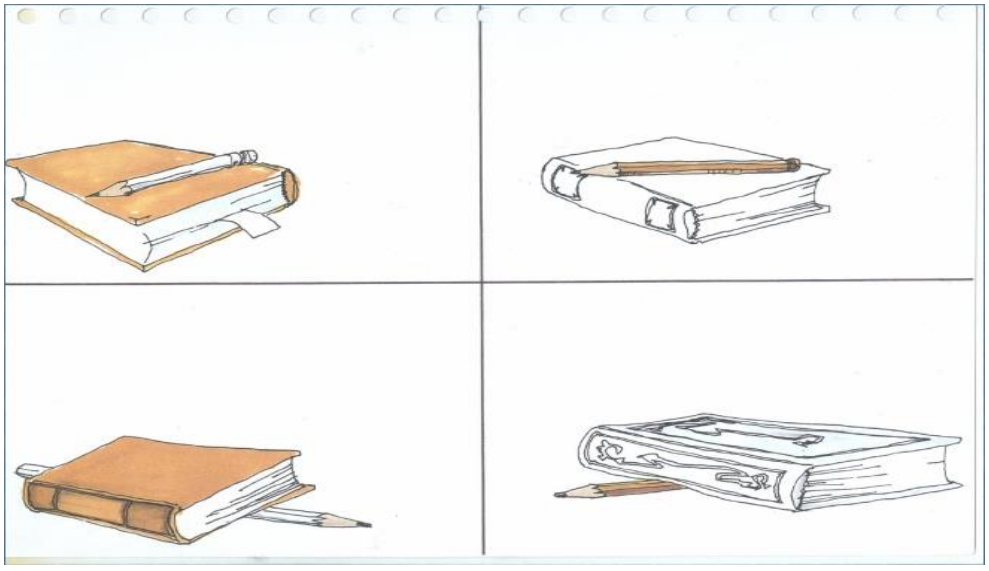
الحصان هو الواقف وليس الولد



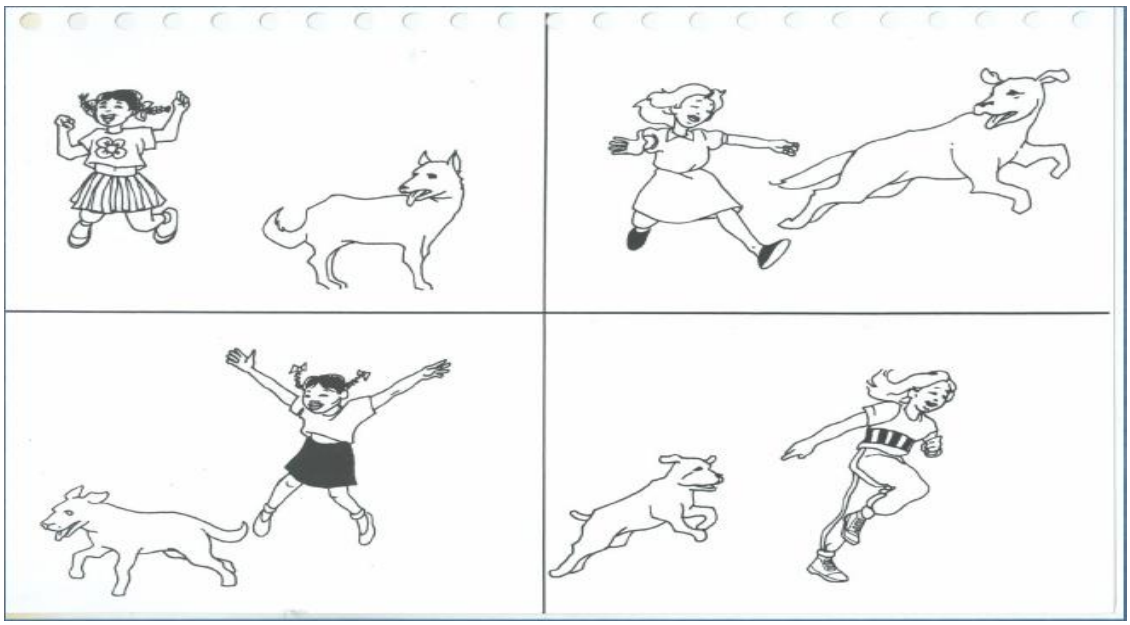
الولد جالس لكنه لا يأكل



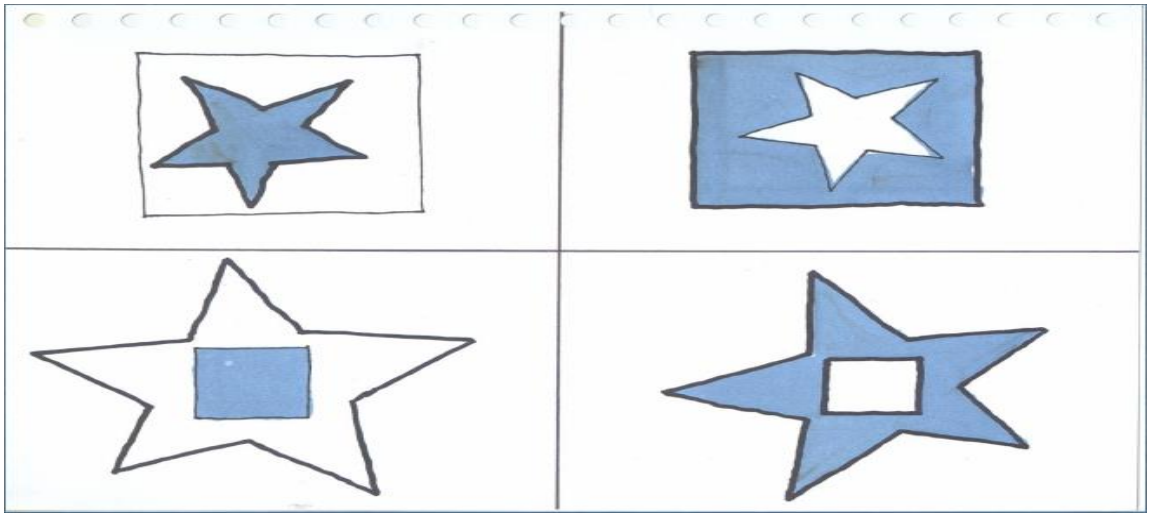
القلم الذي فوق الكتاب الأصفر



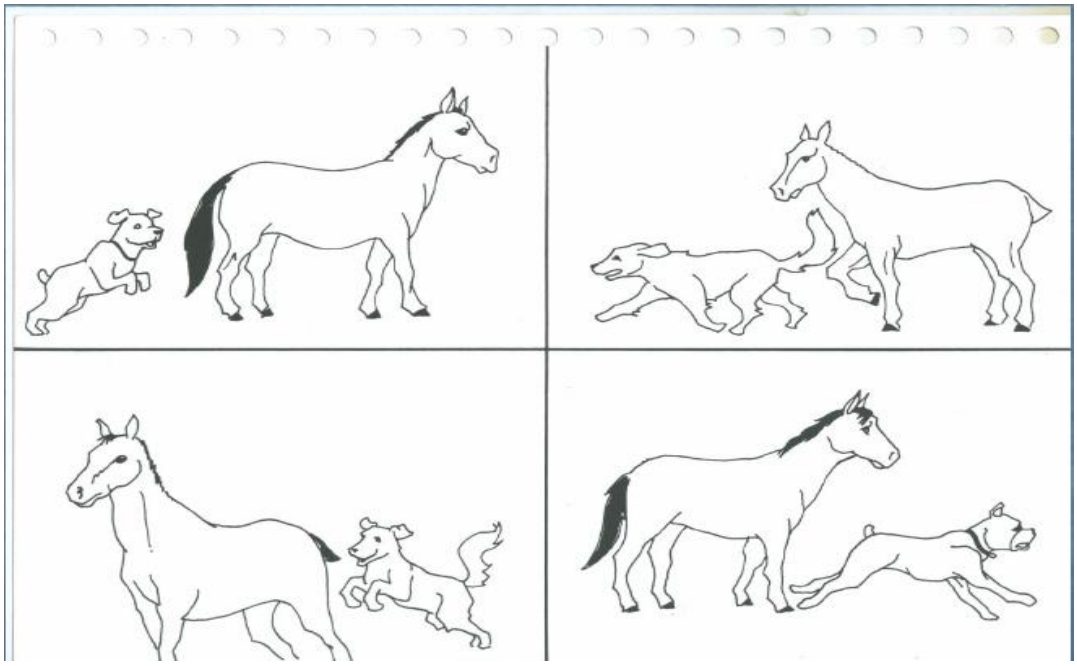
البنت تلاحق الكلب الذي يقفز



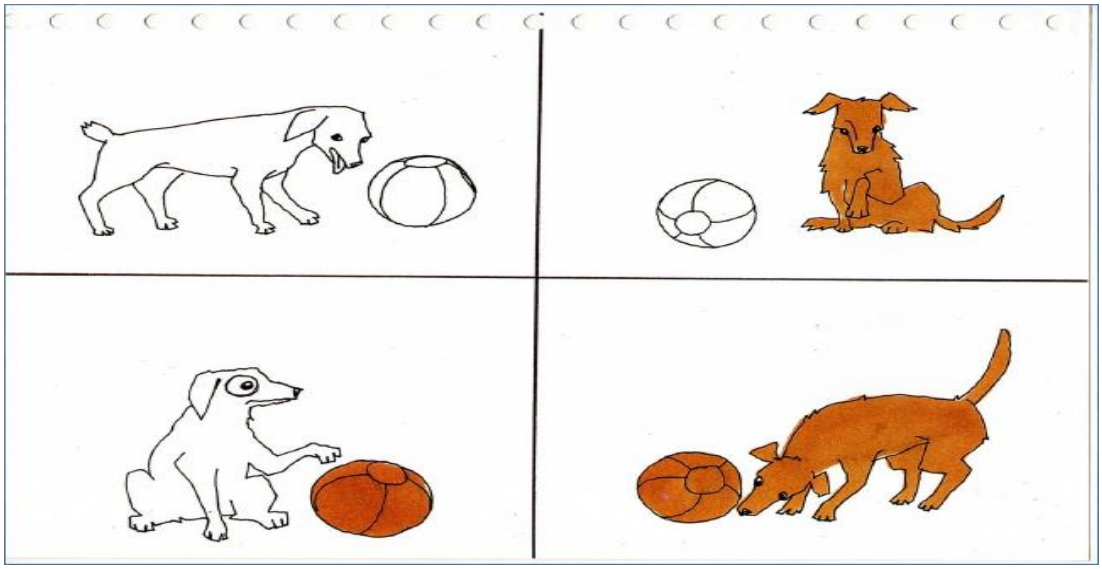
النجمة التي داخل المربع زرقاء



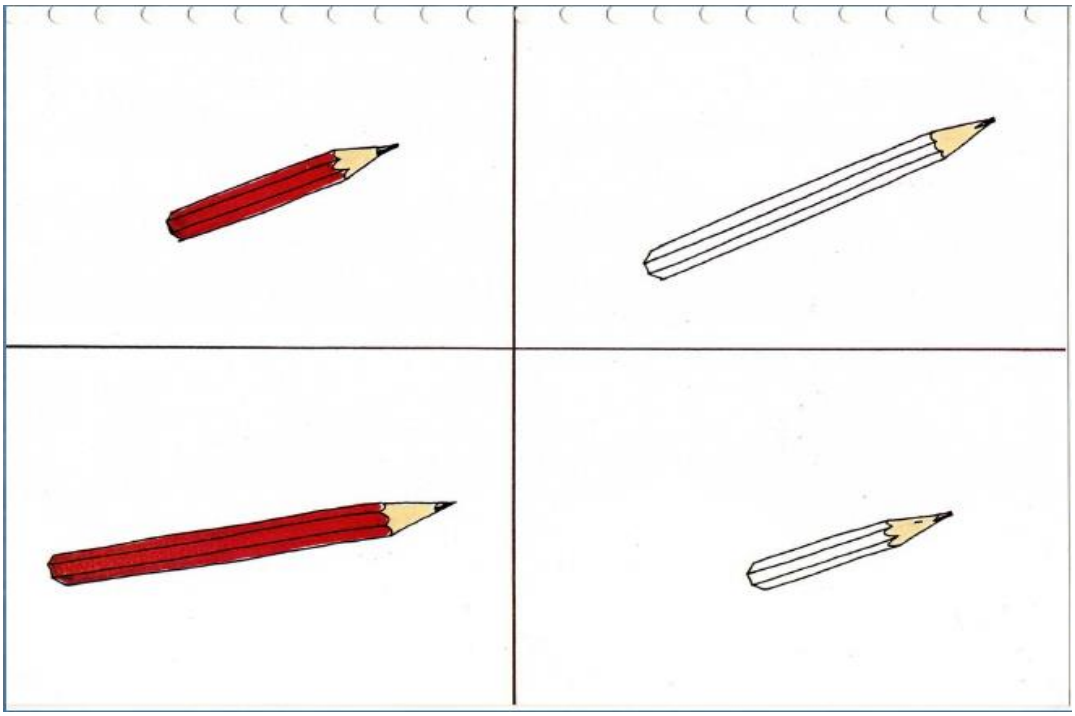
الكلب الذي يلاحق الحصان الذي يلتفت



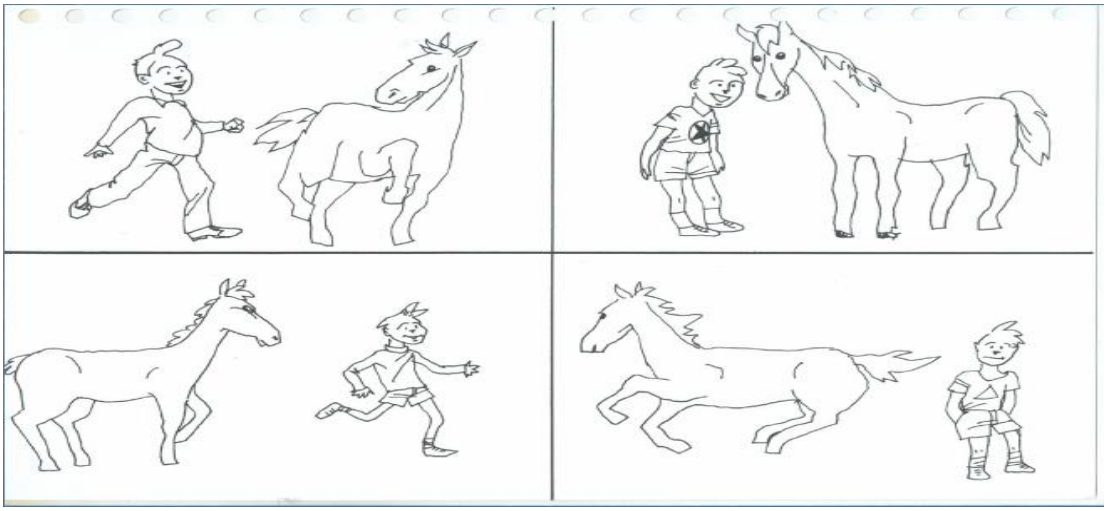
لا الكلب ولا الكرة بنيان



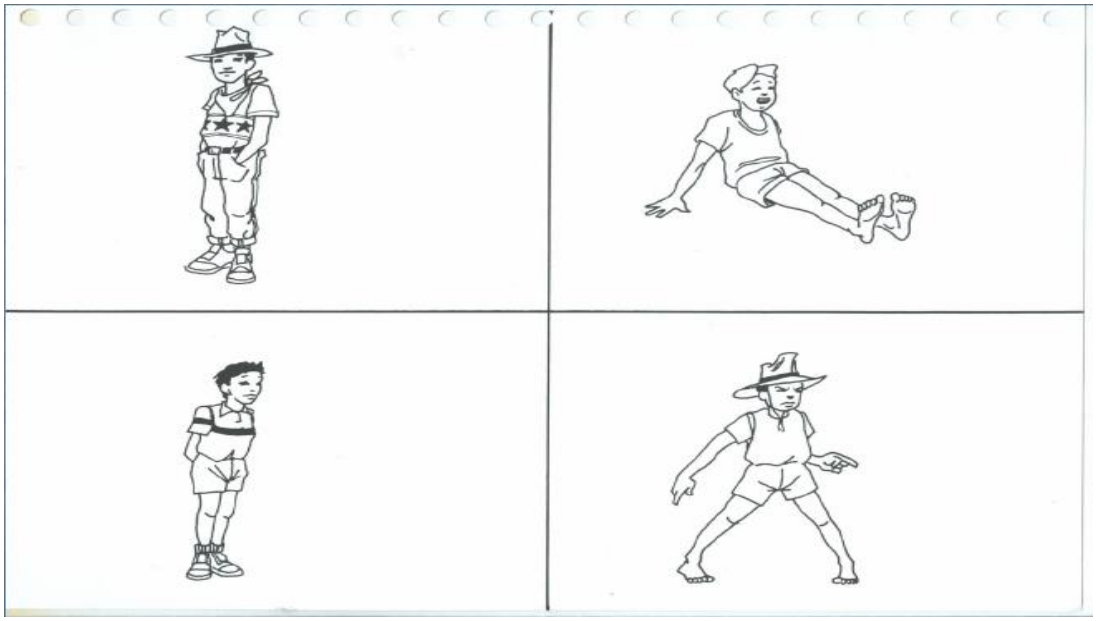
ليس القلم طويلا ولا احمر



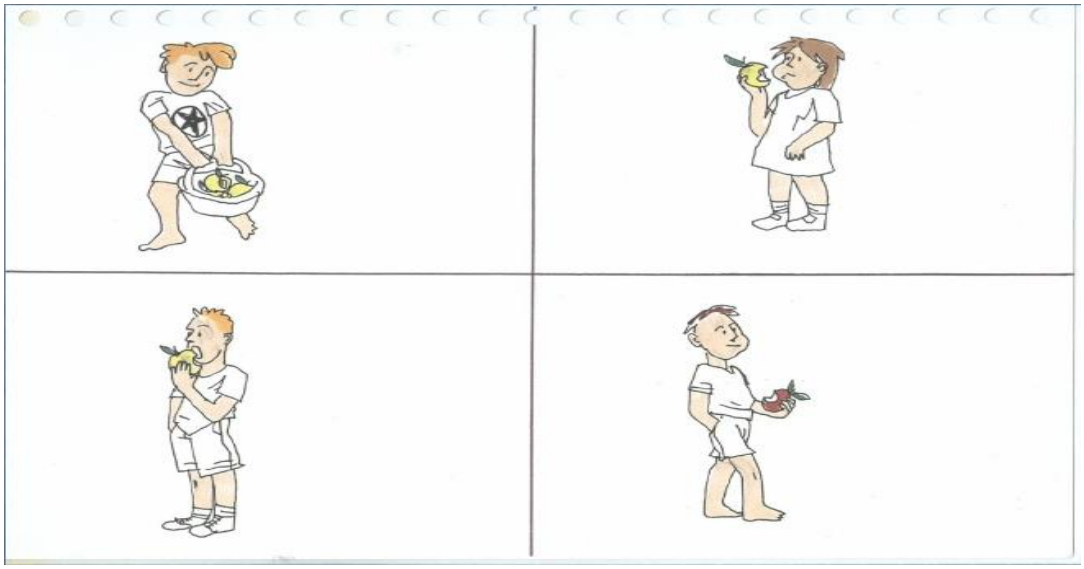
لا الولد ولا الحصان يجريان



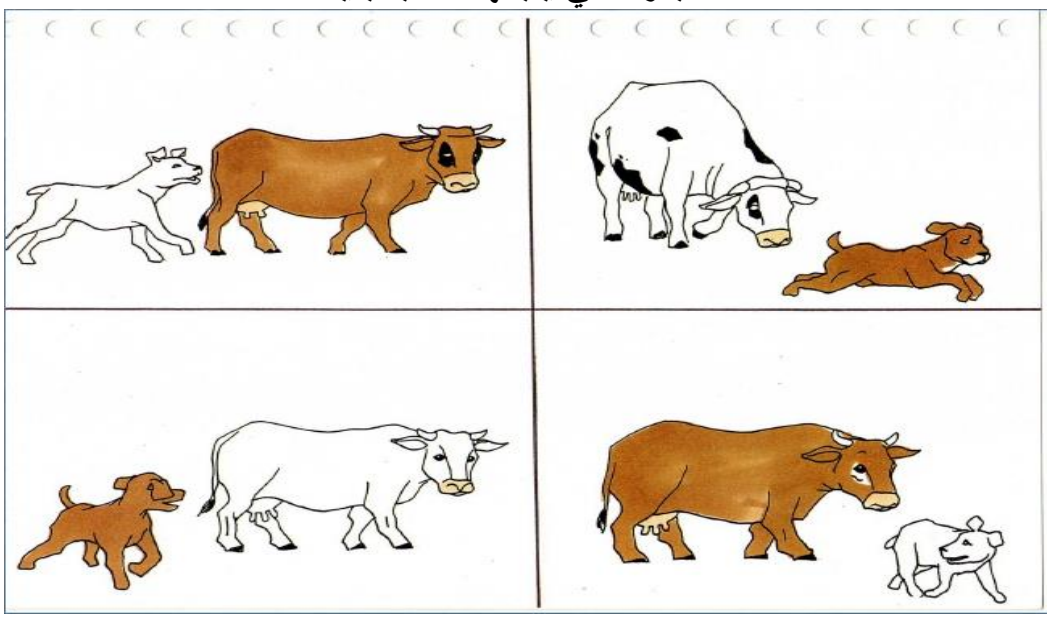
ليس للولد قبعة ولا حذاء



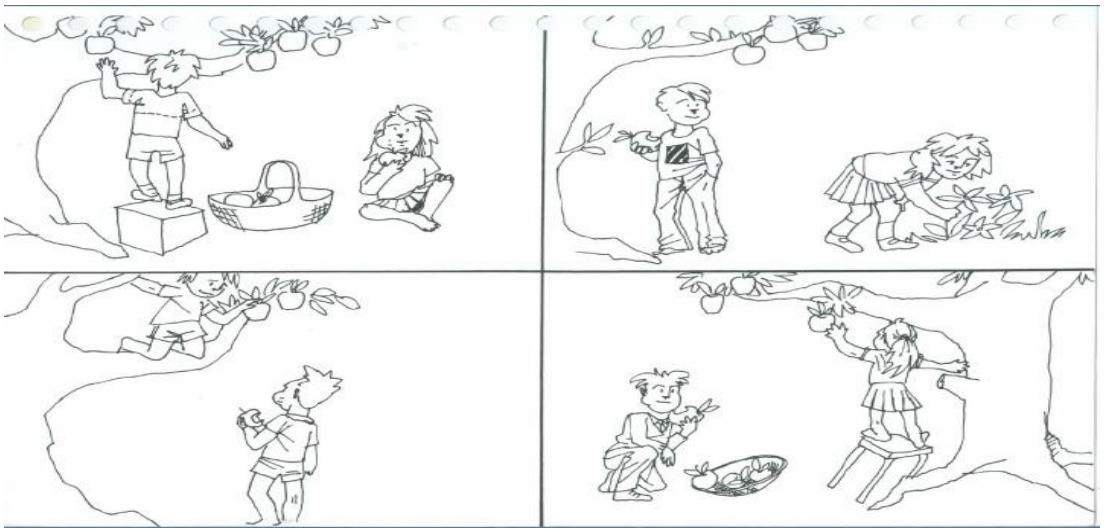
التفاحة التي يأكلها الولد خضراء



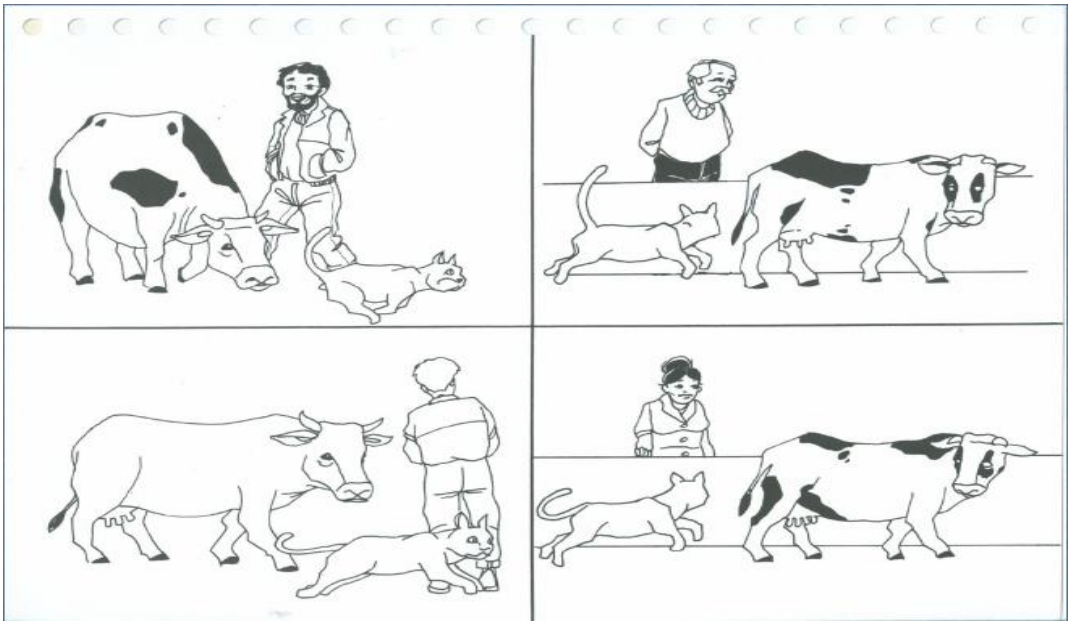
البقرة التي يتبعها الكلب بنية



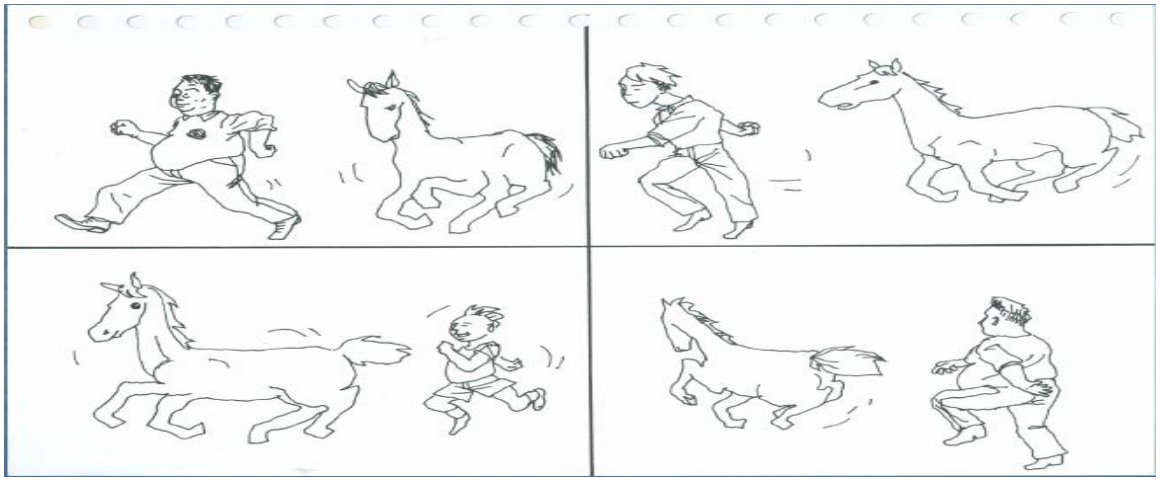
الولد يأكل التفاح الذي تقطفه البنت



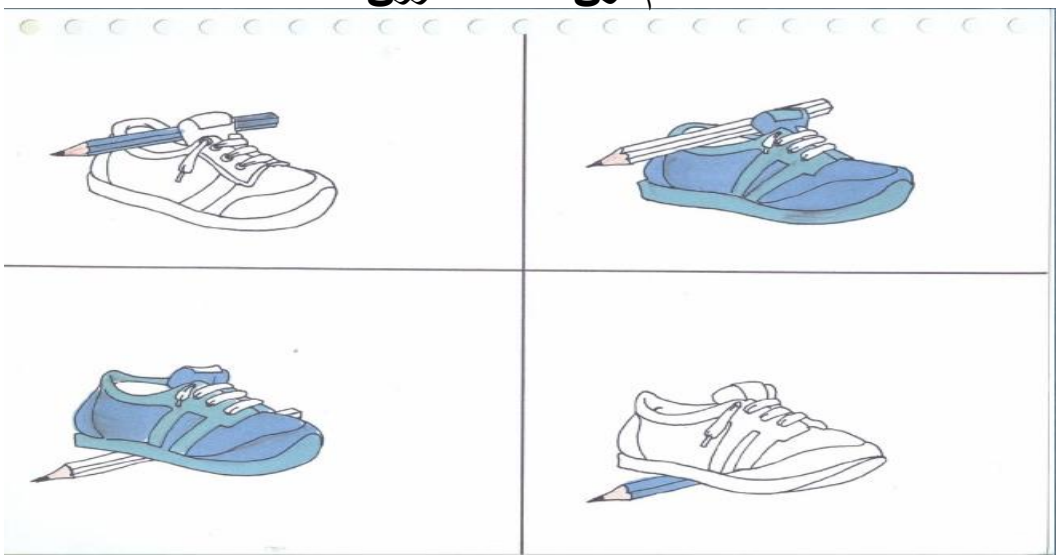
السيد ينظر إلى البقرة التي يتبعها القط



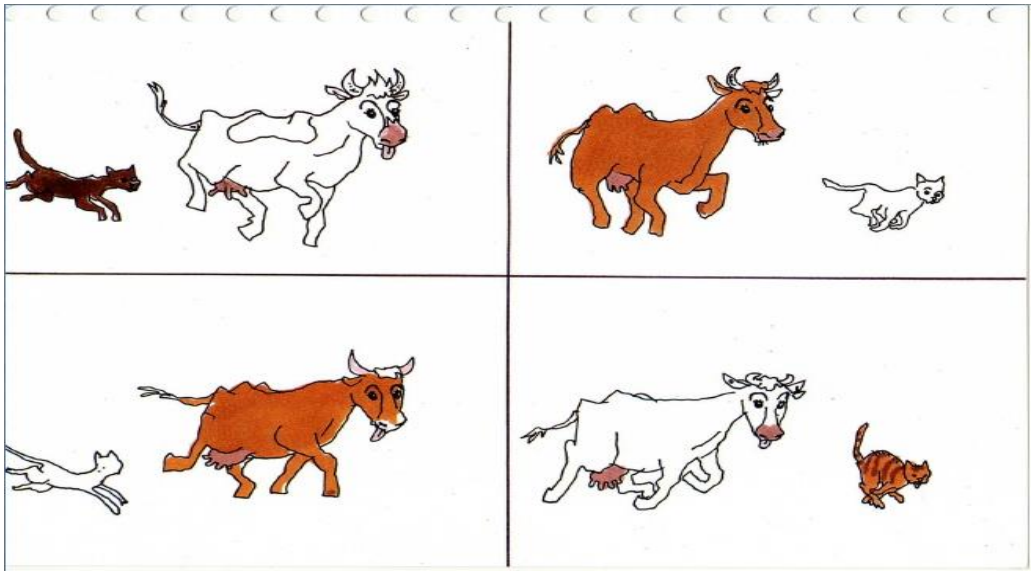
الولد الملاحق للحصان السمين



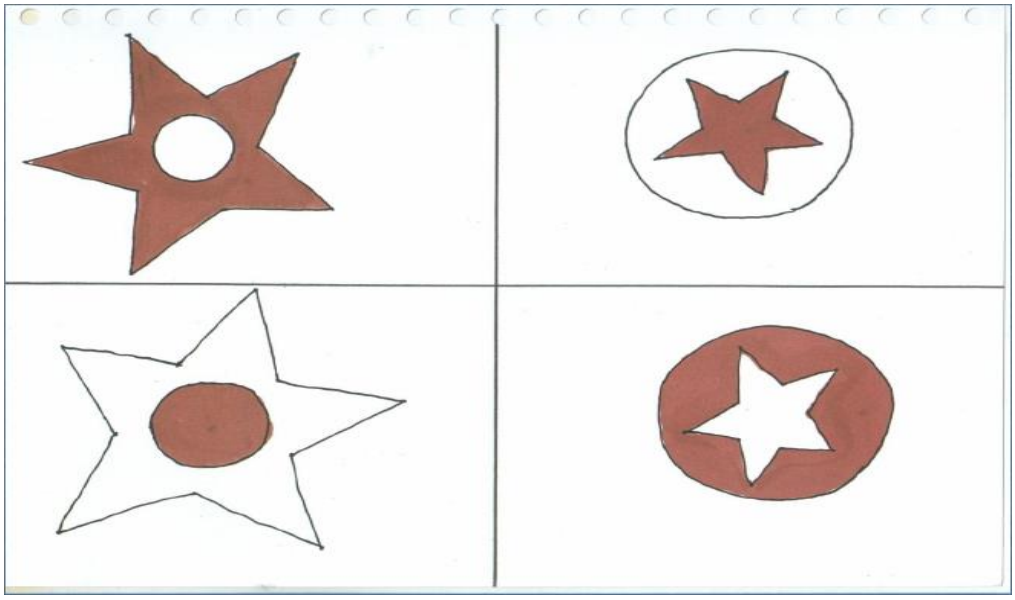
القلم فوق الحذاء الأزرق



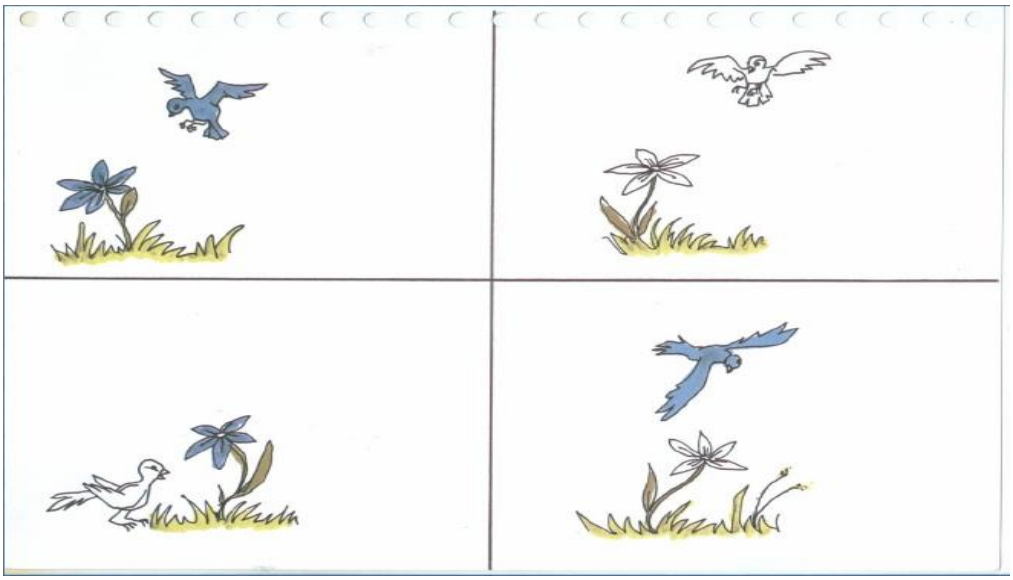
البقرة الملاحقة للقط بنية



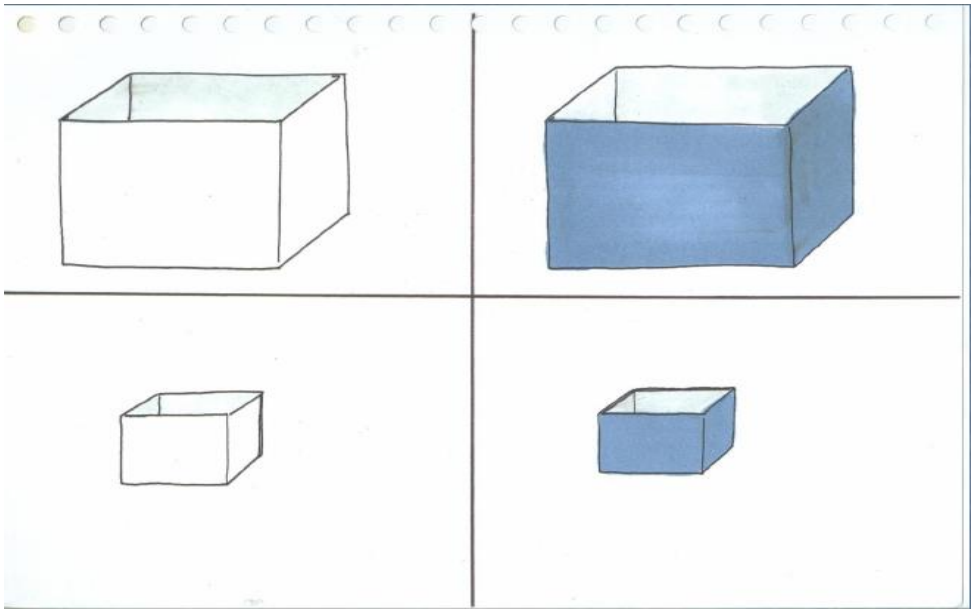
الدائرة داخل النجمة صفراء



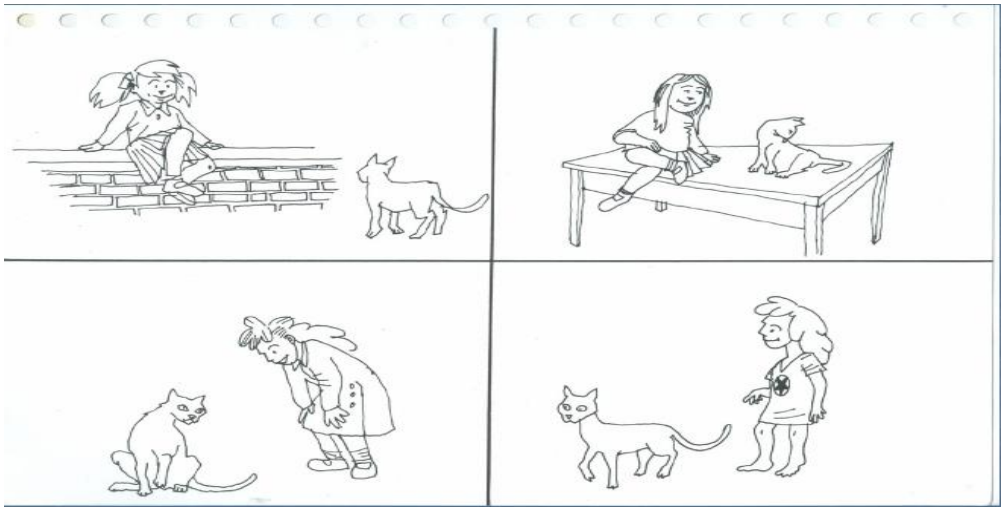
ليس العصفور ازرق فحسب بل الوردة أيضا



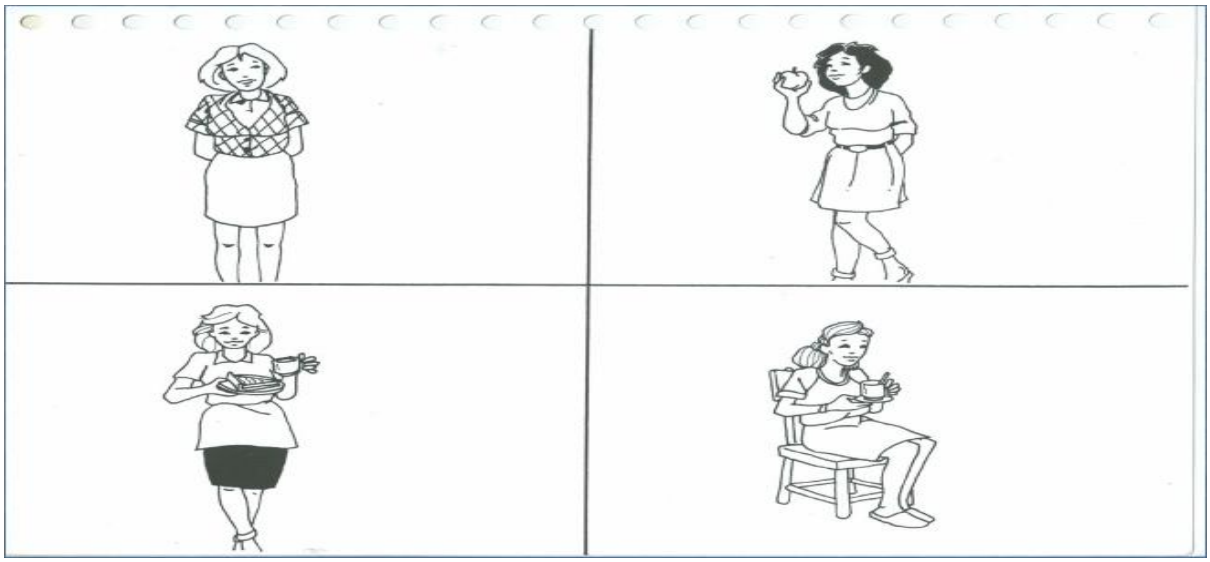
العلبة كبيرة وزرقاء معا



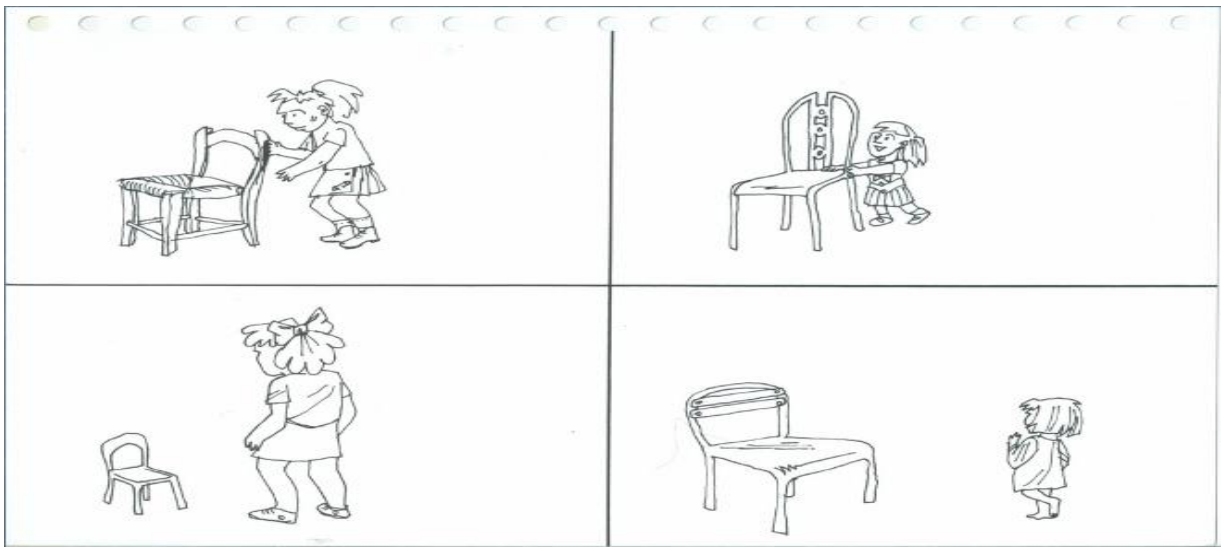
ليست البنت جالسة فحسب بل القط أيضا



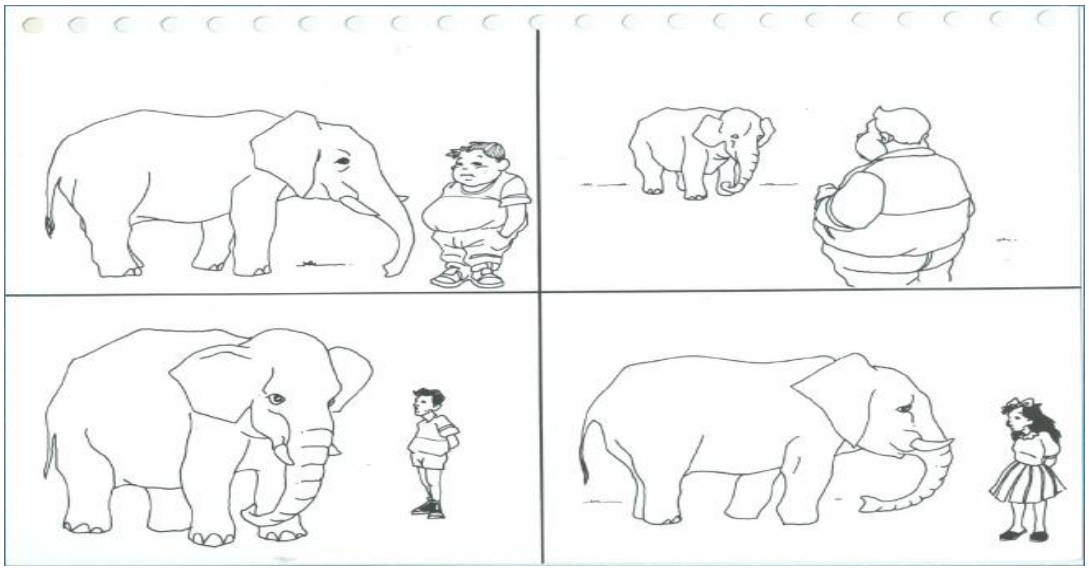
تحمل السيدة الأكل والشرب معا



تدفع البنت المقعد مع أنها صغيرة

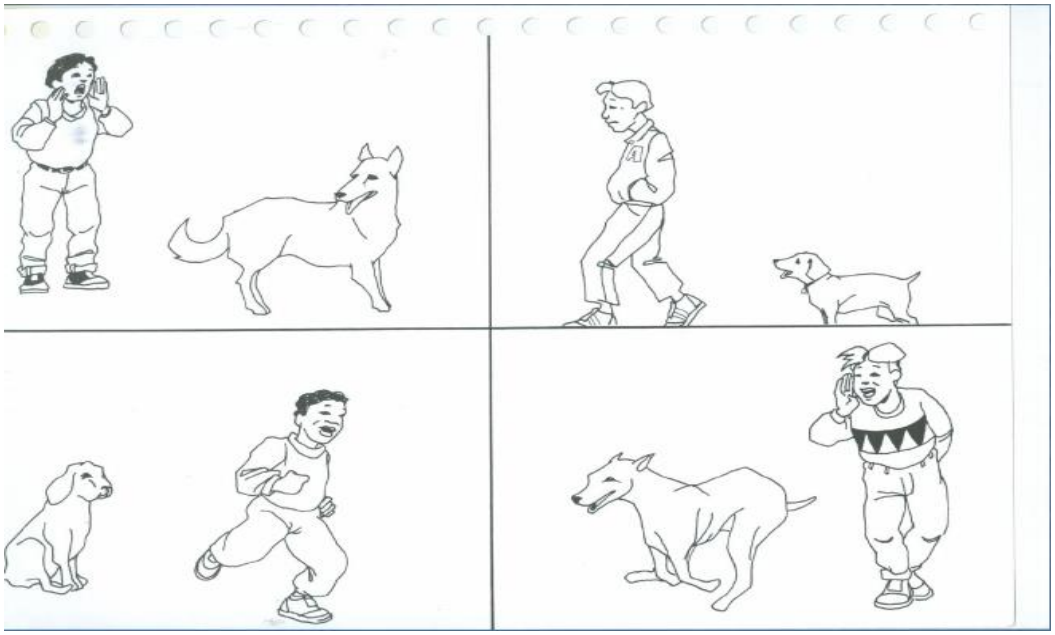


ينظر إلى الفيل لأنه ضخم

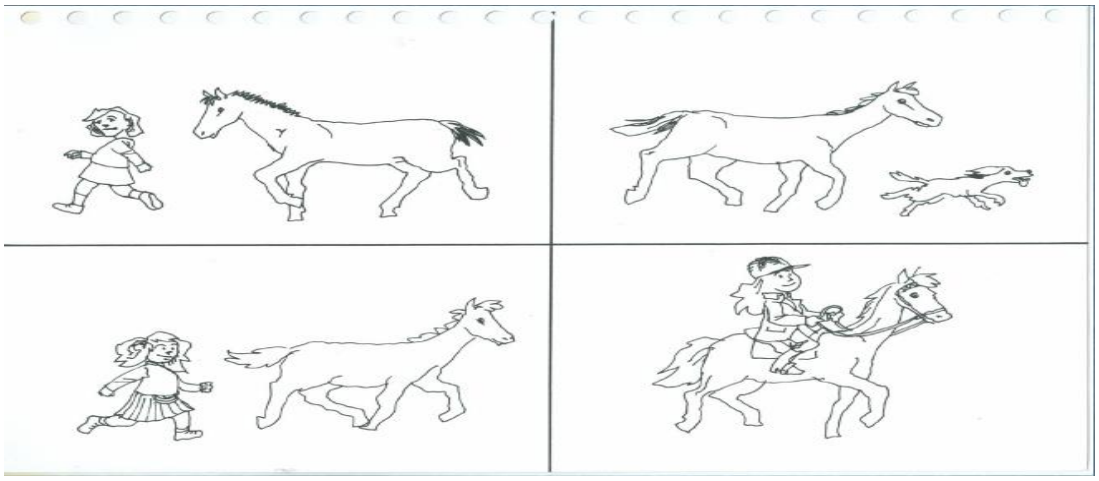


لا يشاهد الولد السيد مع انه يرتدي النظارات

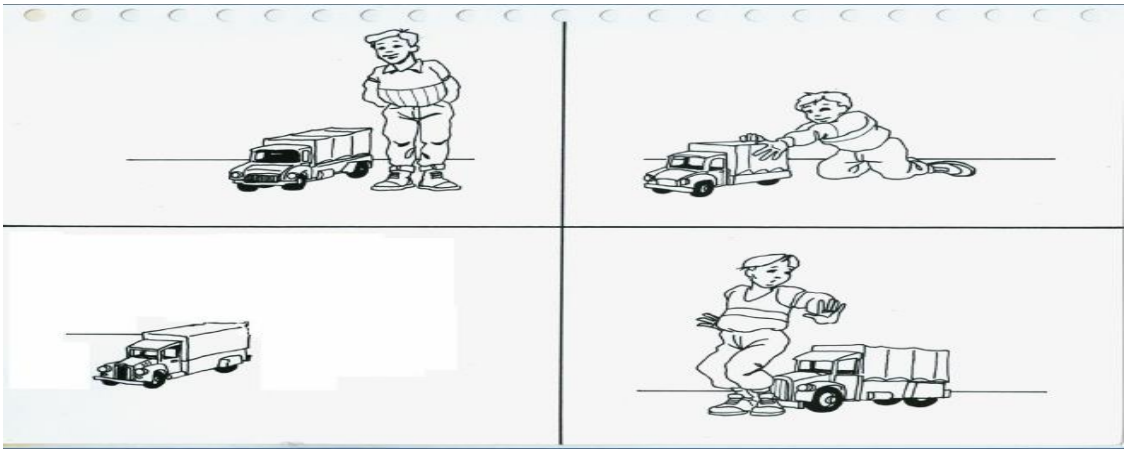
ينادي السيد الكلب لأنه يركض



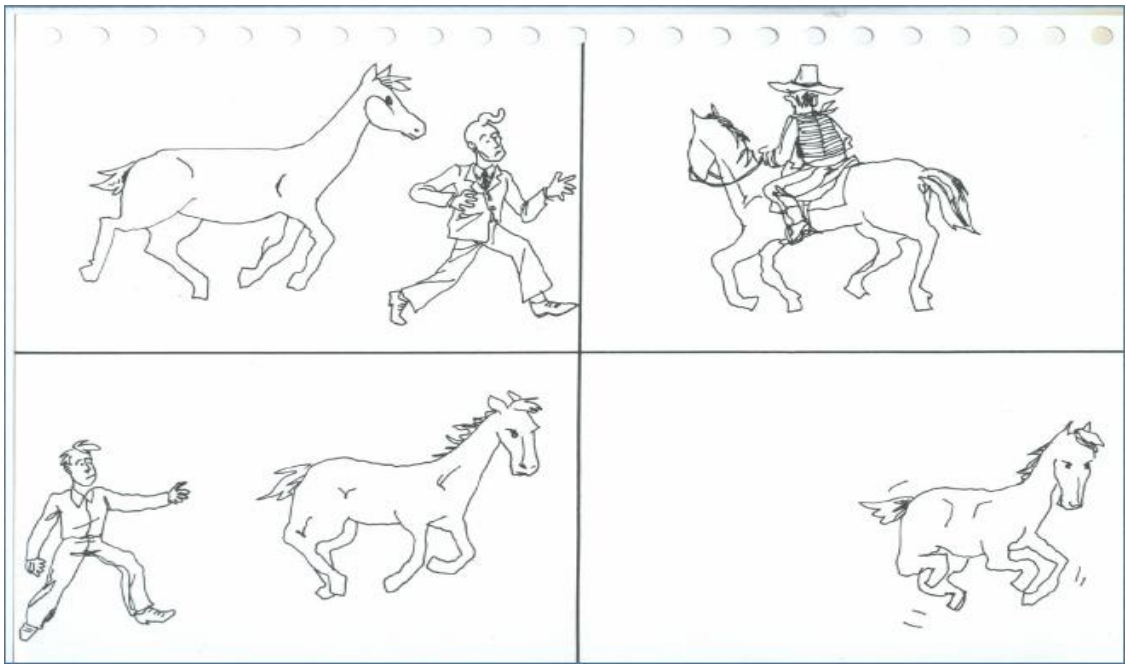
لوحقت البنت



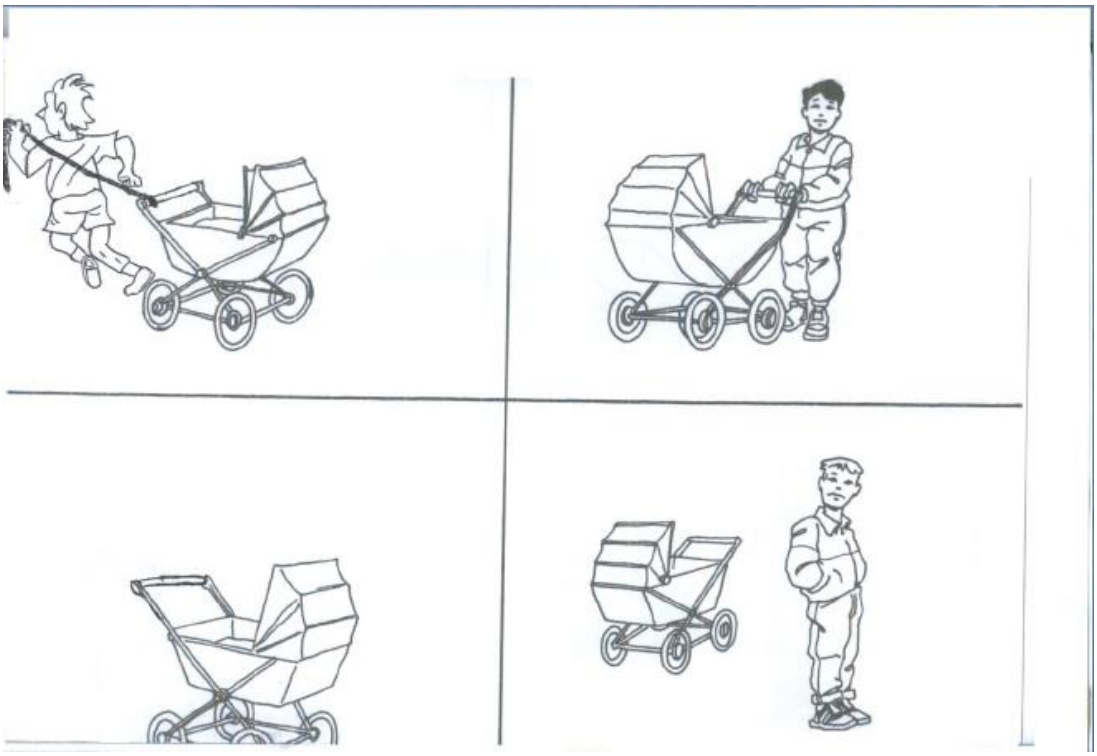
دفعت الشاحنة



لوحق الحصان



دفعت عربة الرضيع



L'É.CO.S.SE

UNE ÉPREUVE DE COMPRÉHENSION SYNTAXICO-SÉMANTIQUE

Pierre LECOCQ

Cette épreuve, inspirée du T.R.O.G. (Test for Reception of Grammar) de Bishop (1983) a subi certaines modifications et additions en vue de l'adaptation au français. Elle comprend 23 blocs de 4 énoncés illustrant une, parfois deux structures syntaxiques. Ces blocs sont étiquetés par une lettre de l'alphabet, l'ordre alphabétique représentant l'ordre de complexité des énoncés. Le psychologue contrôle d'abord les connaissances lexicales de l'enfant, puis il lui lit ou lui fait lire une phrase d'un des blocs. Ce n'est qu'après qu'il lui présente une planche où figurent 4 dessins dont l'un illustre la situation évoquée par l'énoncé, les autres représentant des pièges lexicaux ou grammaticaux. L'enfant doit désigner un seul des dessins correspondant à la phrase présentée.

L'épreuve a été étalonnée à l'oral (compréhension d'écoute) sur 2 100 enfants âgés de 4 à 11 ans dont on connaît la CSP du père et/ou de la mère ainsi que la classe. A l'écrit (compréhension en lecture), l'épreuve a été étalonnée sur 500 enfants de 7 à 11 ans allant de la fin du CE1 à la première année de collège. On présente également les performances de 125 déficients intellectuels d'âge mental compris entre 3 et 9 ans et d'âge chronologique compris entre 5 et 19 ans.

Deux cahiers sont fournis. Le premier présente l'épreuve, les résultats, les étalonnages ou décilages, un commentaire des erreurs effectuées en fonction de la modalité de présentation (auditive ou visuelle), une bibliographie et des annexes fournissant le détail des performances observées. Le second est constitué des planches de dessins et des phrases à faire lire par le sujet. Cette épreuve est exploitée de manière quasi expérimentale dans le livre de Lecocq et coll. (1996) *Apprentissage de la lecture et compréhension d'énoncés* (Presses Universitaires du Septentrion).

11.10