جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
فرع الأرطوفونيا

دراسة المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين

(دراسة مقارنة)

مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا تخصص: الإعاقة السمعية .

من إعداد الطالبتين :

بلحوسين غنية .

بلعيدي حياة.

تحت إشراف الأستاذة:

ولد يوسف حياة.

السنة الجامعية: 2019/2018

كـــه ـــً ـــح انـشـــلش

ان ذ ً ذ للسب انعانً ونص الجانس الو عه وأش ش ف أش س ه ٍ ، ل ذ ً ذ وان ش لش
نه ً ى ن ى ع ض ّ وج م انز ي أ ه ذ ا ا ان ص ذج ان ع اف ٍ ح و ل ل دس ت ُ ل ت ص ان ث ش ن ع ض ٌ ح
ٍ ج اص ه ذ ا ان ع م ان ً ر ط ض ع ، ٌ ش ش ف ُ ا أ ٌ ً ر ق ت ذ ن ش ك ش ان ض ٌ م إن ى أ ل س ر ا ج
ان ً ش ش ف ح ،) ون ذ ٌ ى س ف ٍ إ ج (ل ا ً ك ا د ش ٍ س ُ ذ و ن ٍ م ، وان ر ً ن ى ث خ م ع ه ً ُ ا
ت و ى ج ٍ ه ا ذ و إ س ش ا د ا ذ ه ا ن ُ ا ط ٍ ح ان ً ش ط س .

و ن ك م أ ل س ل ذ ج ع ه ى ل ً ع ه ى ي ا خ ان ق ً ح ن ر ق ً ذ ي ى ه ا ن ُ ا ي ٍ ا ل ت ر ذ ا ى ً أ ن ط ن ج ا ي ع ً .

ك ً ش ك ش ان ً ذ س س ح ان ث ٍ ذ ا غ ى ج ن ه ً ع ا ق ٍ س ً ع ا ت و ص ش ٌ ا غ ان ف ح (و ن ش ً س ح
إ ل ت ر ذ ل ئ ح) ي ً ى ٌ ي ل س ً ن ص ق ً (ت ـ ٍ ـ ض ي ه و ع ه ى ذ ع ا و ه ى ي ع ُ ا و ش ل ش ك ش ٍ
ن ك م ي ٍ س ا ع ذ ا ف ً ج ا ص ه ذ ا ان ع م ان ً ر ط ض ع .

إلهـــــــــــــذاء

أشكش اللهسبحانه ذا َه وتعانى انزي أيذ َنتا عهى ح وانصبش إلذاو هزا انعًم أي تعذ:

أهذي ثًشج عًهي ًإنى انزً د ًهُرً ً فً َتطهاا وعًشُذ َتذثهاوش ًه رتًُىدهاوسًر شً

سًتذتذعاىئها، ًشسلق ه ثًتذثهاوتهغ د يا أسشًكم ضهها إنى دثِثرًننغانح أي)ًصشىج(

وإنى ي ِسًتاً ًسىسىى انُجاح ًأاي ً هوسىع فًِا انطِثحوانصعىج و مًُ ن ًدسب اعهى

وإلدسًأ أتً انغ انًسيضًأ(.

إنىعانىان ذة و إلخاء أ خىذ وهى سُذ دًِا ذًسًص قًساتخنى ًِس،يى دُذ، صهِذح،

سهِاصكِحصثشُ ًح، ًصشىِج.

إنى عطشُشاعج إتُح أخً وإتُه)دايح(و)ًا ً(واتُح أخر ً)رهثِح(.

إنى ذىأوسو ًد انزيش جعُ وقاسُ كم دهجوثِج خ طِثً)ياسِس(وكم عهاره.

إنىعانى أ انيًص ًره صذًقاذًشسكذ ي عهِشىسي،فمك ِ ًذا وا دنجنوغه ة عهى

انصعانيىصىل إنى انُجاعصًق ح، دًهِحسشزِج.

و فً الأخشيإنى ي ِشفاسكذ يعها انعًصيِه رً) دِاج(وعهاهرها ورىى كم يِ دًرهى

راكشذً ونى ذذهه يزكشذً.

غـــ ـأــــ ِــح

إلهـــــــــــذاء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

أمي الحبيبة التي لم تبخل عليّ بالدعم والتشجيع طوال فترة دراستي، وكانت سندي في كل خطوة خطوتها في هذه الحياة، فلها مني كل الحب والتقدير والاحترام.

إلى روح والدي الطاهرة التي رحلت عن عالمنا قبل أن تشهد ثمرة جهدي، أسأل الله أن يتغمده بواسع رحمته ويجعل هذا العمل في ميزان حسناته.

إلى زوجتي العزيزة التي كانت خير عون وسند لي في هذه الرحلة، بصبرها وتشجيعها ودعمها المستمر، فلها مني كل الامتنان والتقدير.

إلى أبنائي الأعزاء الذين كانوا مصدر إلهام وقوة لي، أتمنى أن يكون هذا العمل خطوة مشجعة لهم في مسيرتهم العلمية والعملية.

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد، سواء بالنصح أو التوجيه أو الدعم المعنوي، فلكم جميعًا خالص الشكر والعرفان.

إلى كل باحث عن العلم والمعرفة، أتمنى أن يجد في هذا العمل ما يفيده ويضيف إلى رصيده العلمي.

وأخيرًا، إلى كل من يؤمن بأن العلم هو السبيل الأمثل لبناء المجتمعات وتطويرها، أهدي هذا الجهد المتواضع، راجيًا من الله أن يكون خالصًا لوجهه الكريم.

د. [illegible]

فهرس المحتويات

مقدمة.....أ

الفصل التمهيدي : الإطار العام للدراسة

1-إشكالية 5

2فرضيات الدراسة 11

3- أهداف الدراسة 12

4- أهمية الدراسة 12

5سبب إختيار الموضوع..... 13

6المفاهيم الإجرائية 13

الجانب النظري

الفصل الأول : الإعاقة السمعية والزرع القوقعي

تمهيد 17

أ ال: الإعاقة السمعية..... 17

1فيزيولوجيا السمع..... 17

2تعريف الإعاقة السمعية 19

3-أسباب الإعاقة السمعية..... 20

4تصنيف الإعاقة السمعية..... 22

5- خصائص الأطفال المعاقين سمعيا..... 24

ثانيا الزرع القوقعي..... 28

1-المحتارخية عن ظهور الزرع القوقعي..... 28

2تعريف جهاز الزرع القوقعي..... 31

3- مكونات جهاز الزراعة.....32
4- أنواع الزراعة.....33
5- كفاءة عمل جهاز الزراعة.....34
6- شروط زراعة.....35
7- مراحل الزراعة.....36
8- فوائد الزراعة.....39
خلاصة الفصل.....41

الفصل الثاني : المستوى المعرفي والدلالي

تمهيد.....43
أ الدلالة اللغة.....43
1- تعريف الدلالة اللغة.....43
2- علاقة الدلالة بالمعجم اللغة في الدماغ.....44
3- وظائف الدلالة اللغة.....45
4- مراحل نمو الدلالة اللغة عند الطفل.....47
5 مستويات التحليل اللغوي.....52
ثانيا: المستوى المعرفي لاضطراب.....60
1- النمو المعرفي واضطراب.....60
2 تحليل النمو المعرفي واضطراب.....63
3 - أدوات تقييم المستوى المعرفي واضطراب.....64
4 علاقات المعرفية واضطراب.....66
ثالثا المستوى الدلالي.....70
1 - النمو الدلالي.....70
2 كيفية تقييم المستوى الدلالي.....72
3 - علاج المستوى الدلالي.....73
الخلاصة الفصل.....76

الفصل الثالث : الإدماج المدرسي

تمهيد 78
أ ال اإلدماج 78
1. بداية تطبيق تجربة إلدماج في الجزائر 78
2. تعريف اإلدماج 80
3. أنواع إلدماج 80
ثانيا : إلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 82
1. تعريف إلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 82
2. شروط اإلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 82
3. أهداف اإلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 85
4. إيجابيات إلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 88
5. مبادئ اإلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 88
6. أنماط اإلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا 89
7. صعوبات اإلدماج المدرسي لألطفال المعاقين سمعيا في المدارس العادية 90
8. إيجابيات وسلبيات لدمج التربوي للمعاقين سمعيا في المدارس العادية 92
الخلاصة الفصل 94

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : منهجية الدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية 97
2- المنهج المتبع إلجراء الدراسة 98
3- مكان وزمان إجراء الدراسة 99
4- عينة الدراسة 100
5- أداة الدراسة 101

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.....115

2- عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.....126

3- مناقشة نتائج الدراسة.....128

4- الاستنتاج العام.....132

خاتمة.....135

قائمة المراجع.....137

الملاحق.

فهرس الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	صفحة
1	خصائص العينة	100
2	نتائج المستوى الظاهري لترك الأظافر عند الأطفال المدمجين	115
3	نتائج المستوى الظاهري لترك الأظافر عند الأطفال الغير مدمجين	118
4	نتائج المستوى الدلالي عند الأطفال المدمجين	121
5	نتائج المستوى الدلالي عند الأطفال الغير مدمجين	124
6	نتائج الفرضية الجزئية الأولى الخاصة بالمستوى الظاهري لترك القضم لدى الأطفال المدمجين والغير مدمجين	126
7	نتائج الفرضية الثانية الخاصة بالمستوى الدلالي عند الأطفال المصابين الحاملين للفيروس المسبب لمرض فقدان المناعة المكتسبة المدمجين والغير مدمجين	127

ملخص الدراسة:

حاولنا في دراستنا هذه دراسة المستوى المورفوتركيبي والدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين ، حيث شملت عينة بحثنا على 10 حالات تتراوح أعمارهم بين(8 –14)سنة ، وتم انتقائهم عشوائيا منهم 5 حالات أطفال صم حاملين للزرع القوقعي مدمجين تم انتقائهم من المدرسة الإبتدائية ميمون محمد أرزقي بتيزي وزو، و 5 حالات أطفال صم غير مدمجين تم انتقائهم من المدرسة البيداغوجية للمعاقين سمعيا و بصريا ببوخالفة ،و قد تم تطبيق اختبار الفهم الشفهي (052) من اجل دراسة المستوى المورفوتركيبي واختبار الذاكرة الدلالية لدراسة المستوى الدلالي، حيث جاء التساؤل الرئيسي على النحو التالي :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي و الدلالي؟

2- هل يؤثر الإدماج المدرسي في تحسين المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي ؟

ومنه تفرعت الأسئلة الجزئية التالية:

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي ؟.

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى الدلالي ؟

فتوصلنا إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي و الدلالي لصالح المدمجين .
- يؤثر الإدماج على تحسين المستوى المورفوتركيبي والدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي .

Résumé :

L'objectif de cette étude est d'étudier les Niveaus morphosyntaxique et sémantique chez les enfants sourds implanter scolariser integrez et non intégrez , notre échantillon est composé de 10 cas âgé entre(8 - 14) ans sélectionner d'une façon aléatoire ,dont 5 cas integré à l'école de mimoun mouhamed arezki a tizi ouzou et 5 cas suivi a l'école pedagogique des andicaper audio-visuel de boukhalfa.

Nous avons appliquer deux testes : le teste de la compréhension orale 052 et le teste de la mémoire sémantique ,pour atteindre le but de l'étude nous avons poser les questions générales suivantes :

1 - Est-ce qu'il existe des différences significative entre les enfants sourds implanter integrez et les enfants sourd implanter non intégrez , au niveau morphosyntaxique et au niveau sémantique ?

2 - Est-ce que l'intégration scolaire améliore le niveau morphosyntaxique et le niveau sémantique chez les enfants sourds implanter ?

Et nous avons synthétiser les question suivantes :

- Est-ce qu'il existe des différences significative entre les enfants sourds implanter integrez et les enfants sourds implanter non intégrez au niveau morphosyntaxique ?.
- Est-ce qu'il existe des différences significative entre les enfants sourds implanter integrer et les enfants sourds implanter non intégrer au niveau sémantique ?.

Et nous avons arriver aus résultat suivants :

-il existe des différence significative entre les enfants sourds implanter et les enfants sourds non implanter aux niveau morphosyntaxique et sémantique .

- L'intégration scolaire améliore les niveaux morphosyntaxique et sémantique chez les enfants sourds implanter .

مقدمة

تعد حاسة السمع من أهم الحواس التي يعتمد عليها الفرد في تفاعلاته مع الآخرين في مواقف الحياة المختلفة، نظرا لكونها مصدر استقبال المثيرات والمعلومات الخارجية المختلفة ، واضطراب حاسة السمع نتيجة إصابة الجهاز السمعي يؤدي إلى ظهور الإعاقة السمعية ،التي يعرفها لويد(1973)على أنها انحراف في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي اللفظي ،وهذا النقص السمعي قد يخلق مشكل نفسي عند المعاق سمعيا وذلك لأنه عاجز على التفاعل الاجتماعي بشكل عادي في بيئته

(نوري القمش،2002).

فالسمع يلعب دورا رئيسيا في نمو الفرد وكثير من الجوانب الاجتماعية و اللغوية التي تضمن التحكم في المفاهيم اللغوية وإدراك معاني الكلمات وإثراء الرصيد اللفظي، مما يمكّن الطفل من التمييز بين هذه المعاني واستخدامها فيما بعد مع ما يتوافق مع الوضعيات التواصلية. فعند غياب السمع تصبح هذه اللغة فقيرة وغير ثرية ، و الشخص المعاق سمعيا تكون لديه اضطرابات في مختلف مستويات اللغة، بما فيه المستوى المورفوتركيبي الذي يُعنى بدراسة التراكيب وطريقة بنائها وصلتها ببعضها وكذا علاقة أجزاء الجملة و أثر كل جزء على الآخر، أما فيما يخص المستوى الدلالي فهو يُعنى بدراسة المعاني، التي هي عبارة عن أفكار و مفاهيم يمكن نقلها من دماغ المتكلم إلى دماغ السامع عن طريق تجسيدها في صيغ لغوية ،فهذين المستويين مترابطان و متداخلان و أي خلل في إحداهما يمتد أثره على باقي المستويات ، وللحد من هذه الإعاقة حاول الباحثون إيجاد حلول ووسائل كي تساعد هذه الفئة على الخروج من عالم الصمت إلى عالم الأصوات ،وطبعا مع تقدم الفكر الإنشائي وتقدم البحوث و الدراسات العلمية ظهرت تقنية الزرع القوقعي ،التي هي عبارة عن تقنية متطورة وحديثة تتطلب عملية جراحية دقيقة وذلك بوضع إلكترودات في الأذن الداخلية ، والهدف منها هو إرسال تنبيهات صوتية مجهورة للمراكز العصبية السمعية بصفة أكثر وضوحا وبالتالي مساعدة ودمج المعاق سمعيا في العالم الصوتي و الحد من المشاكل اللغوية التي يعاني منها **(jeane ,1994).**

إضافة إلى هذا نجد فكرة الإدماج المدرسي ،فالطفل المعاق سمعيا الحامل للزرع القوقعي الذي يزاول دراسته في المدرسة المختصة قد لا يستفيد بشكل وافر من الاحتكاك والتفاعل مع أقرانه العاديين، فيبقى في عزلة بينما قد يدعم الإدماج المدرسي هذا التفاعل والتواصل مع مجتمع السالمين سمعيا منذ

سن مبكرة ، ويسمح للمحيط المدرسي العادي (تلاميذ، معلمون ،أولياء ،مسؤولون) بالتعرف على هذه الفئة الخاصة من الأطفال ، وكذا على إعاقاتهم السمعية وعلى سلوكاتهم ، على قدراتهم، ومستواهم اللغوي، لذا من بين أهداف دراستنا دراسة المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين و الغير المدمجين ،وهذا من أجل معرفة مدى تأثير الإدماج المدرسي في تنمية المستوى الدلالي و المورفوتركيبي عند هذه الفئة من الأطفال ،ولبلوغ هذا الهدف قسمنا بحثنا إلى جانبين هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي ، إذ قمنا بعرض الإطار العام للإشكالية الذي يحتوي على إشكالية وفرضيات البحث وسبب اختيار الموضوع وكذا أهداف الدراسة وأهميتها وأيضا تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة.

بالنسبة للجانب النظري فقد احتوى على ثلاثة فصول:

الفصل الأول: قسم إلى جزأين حيث يتضمن الجزء الأول الإعاقة السمعية والتي حددنا فيها فيزيولوجية السمع ،تعريف الإعاقة السمعية، تصنيفها ،خصائص الأطفال المصابين بالإعاقة السمعية ،اما الجزء الثاني فقد تضمن الزرع القوقعي والذي حددنا فيه لمحة تاريخية عن ظهور الزرع القوقعي، تعريف جهاز الزرع القوقعي، مكوناته، أنواعه ،كيفية عمله ، شروطه، مراحله، ضبط جهاز الزرع القوقعي ،فوائد الزرع القوقعي، وفي الأخير خلاصة الفصل .

الفصل الثاني: قسمناه إلى ثلاثة أجزاء إذ يتضمن الجزء الأول اللغة ،تعريفها ،استقبال وترجمة اللغة في الدماغ ،وظائف اللغة ،مراحل نموها عند الطفل،مستويات التحليل اللغوي . أما الجزء الثاني فقد تضمن النمو المورفوتركيبي، تحليل النمو المورفوتركيبي، أدواته ،العلاقات المورفوتركيبية وأما الجزء الثالث فهو يحتوي على النمو الدلالي ،اكتسابه، عناصره وأخيرا خلاصة الفصل .

الفصل الثالث: تناولنا فيه الإدماج المدرسي للأطفال المعاقين سمعيا و التي تنقسم إلى جزأين: الجزء الأول هو الإدماج تناولنا فيه بداية تطبيق تجربة الإدماج في الجزائر ،تعريف الإدماج ،أنواعه، والجزء الثاني هو الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا، شروط إدماجه، أهداف إدماجه، إيجابيات وسلبيات إدماج المعاقين سمعيا في المدارس الخاصة و أخيرا خلاصة الفصل.

أما فيما يخص الجانب التطبيق فهو يحتوي على الفصلين الأخيرين وهما :

الفصل الرابع: تحت عنوان الدراسة الاستطلاعية ، ،المنهج المتبع لإجراء الدراسة ، زمان ومكان إجراءها ، عينة الدراسة ، بالإضافة إلى عرض أداة الدراسة.

الفصل الخامس: فهو متعلق بعرض وتحليل و مناقشة النتائج و تناولنا فيه عرض وتحليل النتائج الخام للإختبارات ،عرض وتحليل نتائج الفرضيات ،مناقشة النتائج ، وفي الأخير قمنا بعرض الاستنتاج العام وخاتمة الدراسة ،إضافة إلى المراجع والملاحق .

الـــفـــصـــل التمهيدي: الإطار العام للإشكالية

1- الإشكالية.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- أسباب اختيار الموضوع .

6- المفاهيم الإجرائية.

1- الإشـــكـــالـــيـــة:

تعد اللغة ظاهرة تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية ،فهي أصوات ينطق بها المتكلم ليعرض أفكاره ومشاعره على الآخرين ،أي أنها أداة للتخاطب والتفاهم بين البشر وهي وسيلة للترابط الاجتماعي، يعبر بها الناس عن حاجاتهم وأحاسيسهم، ومن بين الأوائل الذين عرفوا اللغة نجد إبن جني الذي قال أن اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم (**خلف عودة ،2010**) أما شومسكي (Chomesky) فقد أكد أنها تنظيم من القواعد التي تحدد الشكل الصوتي للجملة ومحتواها الخاص فهي في نظره أصوات ذات دلالات وتنظيم من القواعد، فاللغة المنطوقة تتكامل فيها كل المستويات اللغوية وتأتي دفعة واحدة (**وعلي،2018**) فالمستوى الفونولوجي (Le niveau phonologique) يهتم بالوظيفة التمايزية للفونيمات (la fonction distinctive des phonèmes) والتي تعتبر بدورها أصغر الوحدات الصوتية عديمة المعنى في اللغة المنطوقة وعندما تأتلف فيما بينها على شكل صيغ و أبنية ذات دلالة يطلق عليها الكلمات، يليها المستوى المعجمي الذي يضم وحدات أساسية هي المونيمات (Les monèmes) والتي تندرج ضمن التقطيع الأوّل للغة وهي ذات وجهين هما: الدال والمدلول ، وهذا يدل على المعنى وعندما تتألف الكلمات في التركيب اللغوي تتكون الجمل محكومة بقواعد وقوانين يتضمنها المستوى المورفوتركيبي (Le niveau morphosyntaxique) الذي يعني تركيب أو بنية الجملة (Syntaxe) أي القواعد التي تحكم الروابط بين المقاطع في العبارة والجملة، وإذا ما نظرنا إلى التركيب بعد التعامل معه من منظور المستوى المورفوتركيبي ، فإنه يمكن القول أن له دلالة أو معنى يتأسس على معاني كل من مفرداته وسياق التركيب، وهذا ما يطلق عليه المستوى الدّلالي (Le niveau

sémantique) إذ يهتم بدراسة المعاني والدلالات المرتبطة بالجمل والمفردات والتعابير اللغوية وكذا تحديد العملية العقلية التي يستخدمها المستمع لتمييز الأصوات المسموعة وتفسيرها وأمّا المستوى الصوتي (le niveau) فهو يعمل على التعرف على حدود الكلمة وانتقال النبر وله دور في تغيير صوت الكلمة و تطويرها وأخيرا المستوى البراغماتي (Le niveau pragmatique) الذي يهتم بمعرفة أثر النصوص على المتكلم للتعرف على الوسائل المستعملة بهذا الهدف فهي تدرس أيضا العلاقة بين الإشارات ومستعمليها، وبذلك نرى أن هذه المستويات تعمل في تناسق وتكامل مع بعضها مترابطة ترابطًا طبيعيًا عضويًا ولا يكون الفصل بينها إلاّ لأغراض تعليمية ، وهذه المستويات يكتسبها الطفل أثناء تطوره ونموه اللغوي حيث يمر الطفل العادي بمرحلتين أساسيتين لاكتساب اللغة، تكون أولها مرحلة ما قبل اللغة حيث تمتاز أساسا بظواهر صوتية، تتجسد في الصراخ الذي هو رد فعل الطفل اتجاه مثير ما وفي المناغاة التي تظهر خلال الثلاث أو أربع أشهر الأولى وهي ناتجة عن عمل الحنجرة والتجاويف الفمية، موازاة مع عمل الجهاز الصوتي و السمعي، تلي هذه الفترة المرحلة اللغوية التي تظهر عمومًا في نهاية السنة الأولى في حوالي السنة الثانية، إذ تتميز أوّلا بنطق الطفل للكلمات المكتوبة من مقاطع تتكون عادة من إتحاد أصوات ساكنة وأخرى متحركة مثل (بابا) و(ماما) ليتجه الطفل إلى النطق بكلمات مثل:(باب)،(حليب) وأسماء لأشياء ما يجدها حوله ويكرر بعض الكلمات التي يسمعها فيمثل الغائب و الحاضر وسط السنة الثانية من العمر، حيث تظهر الوظيفة الرمزية أو السيميائية)La fonction émantiques) فيصبح بمقدور الطفل الجمع بين الدال والمدلول ثم تظهر مرحلة النحو والتركيب فيصبح الطفل يميّز بين أنا وأنت، الماضي والحاضر، ويكوّن جمل من عدّة

كلمات مستعملا أدوات الرّبط والإشارة وذلك إبتداءًا من السّنة الرّابعة. و هذا ما تؤكده دراسة إليهم صبرينة (2013-2014) التي قامت بدراسة تحمل عنوان (تقييم المستوى المورفوتركيبي والدلالي لأطفال السنة الثانية من التعليم الإبتدائي)، ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم إكتساب الطفل لمستوى اللغة وبالتحديد السنة الثانية من الطور الإبتدائي و كيفية اكتساب الطفل للمستويات الوظيفية اللغوية و العوامل المساهمة في ذلك ،حيث شملت عينة الدّراسة على 30 تلميذ من الجنسين وتمّت الإستعانة بمجموعة من الأدوات والإختبارات التي تقيس المستوى المورفوتركيبي والدّلالي.

- إختبار الطالبة (ناهدة بوخديدة) في رسالة الدكتوراه التي تناولت تغيرات الدراسة الحالية من وجهات نظر مختلفة والمتعلقة بالمستوى المورفوتركيبي.
- إختبار يوسفي حسينة للمستوى الدلالي.
- وقد توصلت إلى النتائج التالية :
- يواجه الطفل صعوبات في توظيفه المستويين اللغويين المورفوتركيبي و الدلالي .

فاللّغة الشّفهية تكتسب بصفة منتظمة فنجد أن التّقليد من العوامل المساعدة على النّمو اللّغوي وهذا الأخير هو الأكثر تأثّرًا بالإعاقة السّمعية التي تعتبر حرمانًا للطّفل من حاسّة السّمع، إلى درجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل السّمع مع أو بدون إستخدام السّماعة والطفل الأصم الذي فقد قدرته على السّمع لم يكتسب اللغة بشكل طبيعي نتيجة لذلك ، فلا تصبح لديه القدرة على الكلام وفهم اللّغة وقد يحتاج هذا الطفل إلى وسائل سمعيّة معينة (**عبيد ، 2009**) ومع التّطور الطبي ظهر الزّرع القوقعي الذي يعتبر جهازا يقدم خدمات إضافية للطفل الأصم لا تقدمها المعينات السمعية التقليدية ،حيث أثبتت الدراسات

أن الأطفال الحاملين للجهاز يصبحون قادرين على الإدراك السمعي لأغلبية الأصوات الخارجية وهذا ما أكدته دراسة نيكولاس وجيرس (nicolas et gears(سنة 2004 والمتعلقة بتأثير زراعة القوقعة الإلكترونية على اللغة المنطوقة لأنه كلما كان صغيرًا كلما كانت النتائج أفضل وأدائه أحسن (**البلاوي ، 2003**). فالطفل الأصم يعجز عن تقليد من حوله لذا نموه اللغوي ينحصر في مرحلة ما قبل اللغة ولا يتعداها إلى المرحلة التالية وذلك لغياب الحلقة السمعية الصوتية ، وتبقى إصداراته صوتية وقد تناولت الدراسات، النمو اللغوي عند الطفل الأصم، والتي من خلالها تمّت دراسة مختلف مستويات اللغة (المستوى الفونولوجي ،المستوى المورفوتركيبي، المستوى المعجمي ،المستوى الدلالي ،المستوى الصوتي)، نجد منها دراسة جنون وهيبة (2011-2012) تحت عنوان (إكتساب المستوى المورفوتركيبي والدّلالي عند الطفل الخاضع للزّرع القوقعي) وهي دراسة وصفية مقارنة بين مجموعتين من الأطفال العاديين والأطفال الحاملين للزّرع القوقعي وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من مستوى إكتساب المستوى المورفوتركيبي والدّلالي لدى الأطفال الذين خضعوا لعملية الزرع القوقعي، حيث شملت عينة الدراسة على 04 حالات لأطفال حاملين للزرع القوقعي و12 عادي، إستخدمت الطالبة التصميم التجريبي لمجموعتين مستعملتين وتم فيها الإستعانة بمجموعة من الأدوات والإختبارات التي تقيس المستوى المورفوتركيبي والمستوى الدلالي:

- اختبار إستراتيجيات الفهم الشفهي 052 لعبد الحميد خميسي.
- إختبار الذاكرة الدلالية لعبد العزيز سعيد، ولقد أسفرت النتائج على:

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال الحاملين للزرع القوقعي والأطفال العاديين فيما يخص إكتساب المستوى المورفوتركيبي لصالح العاديين.

- وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الحاملين للزرع القوقعي و الأطفال العاديين فيما يخص إكتساب المستوى الدلالي لصالح العاديين.

- لا يوجود فروق دالة إحصائيًا بين سن إجراء عملية الزرع القوقعي و إكتساب المكونات اللغوية (المورفوتركيبية والدّلالية).

ونجد كذلك دراسة سهيلة جدي (2013-2014) التي قامت بدراسة تحت عنوان (تقييم المستوى الدلالي و المستوى المورفوتركيبي لدى الطفل حامل للزرع القوقعي بولاية تبسة) وهي دراسة وصفية تحليلية مقارنة بين مجموعة الأطفال العاديين والحاملين للزرع القوقعي وقد هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من مستوى إكتساب اللغة وبصورة أخص المستوى الدلالي والمستوى المورفوتركيبي لدى الأطفال الذين خضعوا لعملية الزرع القوقعي وذلك مقارنة بالأطفال العاديين، حيث شملت عينة الدراسة على 04 حالات تمثل الأطفال العاديين و04 حالات تمثل أطفال حاملين للزرع القوقعي يتمدرسون في الأقسام العادية وتتراوح أعمارهم السمعية ما بين (6-7) سنوات سالمين من أي إضطراب، وتم فيه الإستعانة بمجموعة من الأدوات والإختبارات التي تقيس المستوى الدلالي والمورفوتركيبي:

- إختبار إستراتيجيات الفهم الشفهي 052 لعبد الحميد خميسي.
- إختبار الذاكرة الدلالية ثم تصميمه من طرف الباحثة (يوسفي حسينة) ولقد أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي:

- وجود فروق بين الأطفال الحاملين للزرع القوقعي والأطفال العاديين فيما يخص إكتساب المستوى الدلالي والمستوى المورفوتركيبي لصالح العاديين.
- وجود فروق بين الأطفال الحاملين للزرع القوقعي والأطفال العاديين فيما يخص إكتساب المستوى المورفوتركيبي لصالح العاديين من الأطفال.

ولتحسين المستوى اللغوي لدى الأطفال الحاملين للزرع القوقعي أصبح من الضروري إدماجهم في المجال التربوي والمهني العادي لمواجهة الحياة اليومية التي تتطلب منهم إكتساب أكبر قدر ممكن من الخبرات التي تنمي مهاراتهم الاجتماعية مما يساعدهم على التفاعل الإجتماعي وكذلك فقد خفف الإدماج المدرسي العبء على الأسرة في مجال تربية الأطفال وتحسين مستواهم الدراسي ودفعهم إلى عالم الأسوياء ، وإستنادًا إلى الدراسات السابقة وأهمية الإدماج المدرسي في حياة الطفل الأصم سنحاول تقييم المستوى المورفوتركيبي والمستوى الدلالي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي، بهدف معرفة تأثير الإدماج المدرسي على تنمية المستوى المورفوتركيبي و الدلالي . وهذا ما يدفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي الغير المدمجين في المستويين المورفوتركيبي والدلالي؟

2- هل يؤثر الإدماج المدرسي في تحسين المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي ؟

وتفرعت منه الأسئلة الجزئية التالية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى الدلالي ؟

2- فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصّم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى الدّلالي .
- يؤثر الإدماج المدرسي في تحسين المستوى المورفوتركيبي و الدّلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي.

3-أهداف الدراسة: نهدف في دراستنا هذه إلى:

1- التعرف على قدرات الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي المدمج والغير المدمج في إستخدام المستويين اللغويين المورفوتركيبي والدّلالي.

2- الكشف عن وجود فروق في المستويين اللغويين المورفوتركيبي والدلالي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي المدمج والغير المدمج.

3- تأثير محيط الإدماج على المستوى الدلالي والمستوى المورفوتركيبي لدى الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي والتأكيد على أهمية الإختيار الأنسب للمكان الذي يدمج فيه الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي.

4-أهمية الدراسة:

1- لا شك في أن الدراسة الحالية تكتسب أهميتها من أهمية الإضطراب الذي تناقشه، والأدوات التي تطرحها والنتائج العلمية التي تصبوا إليها.

2- يمكن إعتبار هذه الدراسة تكملة للبحوث والدراسات والتقنيات التي إهتمت بالمستوى المورفوتركيبي والدّلالي.

3- يمكن الإستفادة من هذه الدراسات في مجال التأهيل الأرطوفوني لهؤلاء الأطفال وكذلك المساعدة على وضع برنامج علاجي لتنمية عملية التواصل اللغوي.

5- سبب إختيار الموضوع: تتمثل فيما يلي:

1- الحاجة الماسة لإعداد برامج تدريبية لتأهيل اللغة عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي، وذلك بعد تحديد مواطن الخلل في المستويات اللغوية لديه والتواصل إلى تأثير المكان الذي يتم فيه إدماج الطفل لإكتساب اللغة.

2- دور وأهمية الإدماج المدرسي في تطوير اللغة عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي وإمكانية وجود فروق فيما يخص المستوى الدلالي والمورفوتركيبي عند المدمجين والغير المدمجين.

6- المفاهيم الإجرائية:

1-اللغة: هي قدرة خاصة بالنوع البشري للتواصل بفضل جهاز من الرّموز المنطوقة، التي تحتاج إلى تقنية جسدية معقدة مع إفتراض وجود وظيفة رمزية ومراكز خاصّة في المخ وهذا الجهاز من الرموز المنطوقة المتداولة بين جماعة معينة ما تشكل لغة خاصة.

2-المستوى المورفوتركيبي: هو المستوى الذي يعني بدراسة التراكيب وطريقة بنائها وصلتها ببعضها البعض، وعلاقة أجزاء الجملة وأثر كل جزء على الآخر وطريقة الرّبط داخل الجملة وبين الجمل وأجزاء الجملة وتراتبها.

3-المستوى الدلالي: هو المستوى الذي يعني بدراسة المعاني التي هي عبارة عن أفكار ومفاهيم يمكن نقلها من دماغ المتكلم إلى دماغ السامع عن طريق تجسيدها في صيغ لغوية مختلفة.

4-**الإعاقة السمعية:** هي حرمان الفرد من حاسة السمع إلى درجة إستخدام المعينات السمعية، فالصمم يعني أن حاسة السمع غير وظيفية وهذا يحول دون إستخدام السمع لفهم الكلام وإكتساب اللغة.

5-**الزرع القوقعي:** هو تقنية موجهة للذين يعانون من صمم عميق واللذين لا تجدي معهم المعينات السمعية نفعًا من تضخيم أو تكبير، لأن القوقعة غير قادرة على ترجمة المحسوسات السمعية إلى إشارات كهربائية، فجهاز الزرع القوقعي ينشط مباشرة العصب السمعي الذي يحتوي على جزئيين أساسيين داخلي وخارجي و هو يعوض عضو كورتي المخرب.

6-**الإدماج المدرسي:** هو وضع الطفل الأصم في مدرسة السامعين السالمين سواء بطريقة مباشرة أو بعد قضاء مدة معينة في قسم خاص وذلك بهدف إكتساب المهارات الأساسية للإدماج.

الجانب النظري

الـــفـصـــل الأول: الإعاقة السمعية والزرع القوقعي.

تـــــمـــــهـــــيـــــد.

أولا – الإعـــــاقـة الـسمعيـة:

1-فـيـــزيـــولوجية السمع.

2-تعريف الإعاقة السمعية.

3-أسباب الإعاقة السمعية.

4-تصنيف الإعاقة السمعية.

5-خصائص الأطفال المصابين بالإعاقة السمعية.

ثانيا – الـــــزرع القـــوقـــعي:

1-لمحة تاريخية عن ظهور الزرع القوقعي.

2-تعريف جهاز الزرع القوقعي.

3-مكونات جهاز الزرع القوقعي.

4-أنواع جهاز الزرع القوقعي.

5-كيفية عمل جهاز الزرع القوقعي.

6-شروط زراعة القوقعة.

7-مراحل الزرع القوقعي.

8-فوائد الزرع القوقعي.

خـــــــلاصـــــة الفـصل .

تمهيد

يعتمد إدراك الإنسان لعالمه على المعلومات التي يستقبلها عبر مختلف حواسه (السمع، الشم، الذوق، اللّمس)، وحدوث أي خلل في أحد هذه الحواس ينجم عنه صعوبات، بإعتبار أن هذه الحواس هي المستقبلات التي يتم من خلالها إلتقاط المعلومات. فمثلا الشخص المصاب بالإعاقة السمعية يكون عاجز عن إستعمال حاسة السمع بطريقة سلمية، ممّا يخلق مشاكل نفسية منها: العدوانية، الإنعزال ومشاكل إتصالية عديدة، ولكن مع التقدم التكنولوجي والطبي إبتكرت مجموعة من المعينات السمعية، التي تساعد الطفل الأصم على تضخيم الأصوات الملتقطة بالرغم من وجود شريحة من المصابين بالصمم العميق لا تجدي معهم نفعًا، لذلك ضهر جهاز الزرع القوقعي الذي يعتبر من أحدث الأجهزة التي توصل إليها التقدم العلمي لذلك سنتعرف في هذا الفصل على الإعاقة السمعية والزرع القوقعي.

أولا- الإعاقة السمعية:

1-فيزيولوجية السمع:

تعتبر وظيفة السمع من أهم الوظائف الحيوية وهي مهمة أساسية ترتبط بالحواس والوظائف الأخرى الخاصة بالكائن الحي، وتتمثل آلية السمع في إنتقال المثير السمعي من الأذن الخارجية إلى الوسطى ومن ثم إلى الأذن الدّاخلية، ومن العصب السمعي إلى الجهاز العصبي المركزي أين يتّم تفسير المثيرات السّمعية. **(نور القمش،2002،ص80)** وذلك مرورًا بمراحل هي:

1 – 1- المرحلة الأولى (الأذن الخارجية):

يقوم صيوان الأذن بإلتقاط الذبذبات الصوتية وتجميعها وتنتقل عبر القناة السمعية إلى الطبلة وتعتمد شدّة إهتزازها على شدّة الذبذبات الصوتية(**نور القمش،2002،ص80**).

1-2- المرحلة الثانية (الأذن الوسطى):

تنتقل الذبذبات الصوتية من الطبلة إلى المطرقة المثبتة على جدار الطبلة من جهة الأذن الوسطى، وبحسب مبدأ الروافع تنتقل الذبذبات إلى السندان ومن ثم إلى الركاب إلى أن تصل بصورة مضخمة ومركزة إلى النافذة البيضاوية ،حيث تكون هناك نقطة الإلتقاء بين الأذن الوسطى والداخلية ومن هنا نرى أنّ وظيفة العظيمات هي نقل الذبذبات وتضخيمها وتركيزها.

1-3- المرحلة الثالثة (الأذن الداخلية):

يقوم السائل اللّمفاوي الخارجي بنقل الذبذبات الصوتية إلى السّلم الطبلي ثم إلى السلم الوسطي ، حيث تمتلئ هذه القناة بالسّائل اللّمفاوي الدّاخلي ونتيجة لوجود فروق في الجهد بين هذين السّائلين يتأثر الغشاء القاعدي الذي يحمل أنابيب جسم كورتي. أثناء حركة الإهتزاز تتلامس أنابيب كورتي مع الشّعيرات التي تغطي الغشاء السّقفي الذي يوجد في القناة الوسطى والقناة الثالثة، فتتولد تيّارات أي سينيالات عصبيّة تتلقاها الألياف والعقد العصبية لتنقلها إلى المراكز الحسية في الدّماغ ،ومعروف أنّ جسم كورتي يعمل على حفظ التّوازن بتحكم مباشر من المخيخ. **(نوري القمش،2002، ص80)**.كما هو موضح في **الملحق رقم (1)**.

2-تعريف الإعاقة السمعية:

هي حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجة تجعل المتكلم ثقيل السمع مع أو بدون إستخدام السّمّاعة، وتشمل الإعاقة السّمعيّة الأطفال الصم وضعاف السمع، أمّا الطفل الأصم)Deaf Child(فهو الطفل الذي فقد قدرته على السمع، ونتيجة لذلك لم يستطع إكتساب اللغة بشكل طبيعي بحيث لا تصبح لديه القدرة على الكلام وفهم اللغة. والطفل ضعيف السمع)Hard of hearing(هو الطفل الذي فقد جزءًا من قدرته على السمع بعد أن تكونت عنده مهارات الكلام والقدرة على فهم اللغة وحافظ على قدرته على الكلام، وقد يحتاج هذا الطفل إلى وسائل سمعية معينة **(سيد عبيد، 2009، ص20)** وقدمت له عدّة تعاريف منها:

2-1- التعريف الأرطوفوني:

الإعاقة السمعية هي الغياب الجزئي أو الكلي أو فقدان حاسة السمع أو الحالة التي لا تكون حاسة السمع هي الوسيلة التي يتم بها تعلم الكلام أو اللغة)**Brin , Corier, 2004**(.

2-2- التعريف الطبي:

الإعاقة السمعية عبارة عن نقص أو فقدان كلي للسمع، وتعتبر إعاقة راجعة لإصابة منطقة ما من الجهاز السمعي ، تمس جهاز إرسال الأصوات أي القوقعة بما فيها العصب السمعي وهذا الصمم يكون إدراكي)**Bourien, 1997(.**

2-3- تعريف المنظمة العالمية للصحة)OMS(:

هو ذلك الذي يعاني من ضعف في قدرته السمعية ، لدرجة لا تسمح له بإكتساب اللغة أو المشاركة في النشاطات العادية المتوافقة مع عمره الزمني وتحرمه من متابعة تعليمه (**Dumont, 2007**).

2-4-التعريف التربوي:

يعرف التربويون الإعاقة السمعية على أنه ذلك الشخص الذي لا يستطيع تعلم اللغة والإستفادة من برامج التعليم المختلفة، بسبب إعاقته لذا فهو يحتاج إلى أساليب تعليمية تعويضه عن حاسة السمع (**عصام نمر، 2007، ص30).**

3- أسباب الإعاقة السمعية:

تصنف العوامل المسببة للإعاقة السمعية تبعًا لأسس مختلفة من بينها أسباب وراثية أو أسباب غير وراثية ،و ترجع الأسباب لزمن حدوث الإصابة إما قبل الميلاد أو أثناء أو بعد الميلاد ،كما يمكن أن ترجع إلى موقع الإصابة نفسه إما في الأذن الداخلية والأذن الوسطى أو الخارجية.

3-1-أسباب وراثية:

تعتبر الوراثة من أسباب حدوث الإعاقة السمعية ، حيث تشير الإحصائيات إلى أن ما يقارب 50% من المصابين بالإعاقة السمعية ترجع إصابتهم إلى العوامل الوراثية. ويتم التحقق من العوامل الوراثية بدراسة التاريخ العائلي لحالات المعاقين سمعيًا ،وهذا ما يجب على الأسرة التي يصاب أحد أفرادها بالإعاقة السمعية اللّجوء إلى الأخصائي لمعرفة نسبة إحتمالات ظهور حالات الإعاقة السمعية جديدة في ذريتهم القادمة ،ولابد من الإشارة إلى أنه على الرغم من أن بعض الآباء المعاقين سمعيًا لهم

أطفال معاقون سمعيًا إلاّ أن غالبية الآباء المعاقين سمعيًا ينجبون أطفالا لا يعانون من الإعاقة السمعية. وهناك بعض العوامل الجينية التي قد تنتج عنها الإعاقة السمعية ،منها ما يسمى بزمالة أعراض "تريتشر" وتظهر في صغر حجم أذن الطفل وإتساع الفم وخلل في تكوين الأسنان والذّقن وعيوب خلقية في عظام الوجه **(حسين اللقائي، القرش ،2015، ص17)**.

3-2-أسباب بيئية (مكتسبة): ويمكن تحديد الأسباب البيئية فيما يلي:

3-2-1-أسباب ما قبل الولادة:

إصابات الأم ببعض الأمراض أثناء الحمل التي يتأثر بها الجنين وتؤدي إلى فقدان السمع لديه وتتمثل في:

- إلتهاب أغشية دماغ الجنين أثناء الحمل وتناول الأم بعض الأدوية أثناء فترة الحمل مثل: دواء الكلوروكين والكينين ،وإصابة الأم بمرض الحميات الراشحة أثناء الشهور الأولى من الحمل مثل: الحصبة الألمانية و الأنفلوزا و إنحلال الدّم الناتج أثناء فترة الحمل، وإصابة الأذن الداخلية خاصة عصب السمع بأمراض تتلفها أو تعطّلها عن العمل ،زيادة على سوء تغذية الأم الحامل وتعرضها لأشعة (X) وخاصة في الأشهر الثلاثة من الحمل **(حمدي الصفدي ، 2003، ص22)**.

3-2-2-أسباب أثناء الولاة:

- ولادة الطفل قبل إكتمال نموه حيث يكون أكثر عرضة للإصابة ببعض الأمراض التي تسبب الإعاقة السمعية.

– تعرض الطفل للإختناق أو نقص الأوكسجين بسبب تعسر الولادة أو مشاكل الحبل السري، أو إصابة المخ بنزيف مما يؤدي إلى تلف بعض خلايا المخ.

– إستخدام الطبيب للآلات مثل (الجفت) أثناء عملية الولادة (**حسين اللقائي، القرش، 2015**).

3-2-3-أسباب ما بعد الولادة:

– **إلتهاب السحايا:** وهو مرض معدي غالبًا ما يكون سببه فيروس وهنا يكون خطر المرض معتدل، أو سببه بكتيريا وهنا تكمن خطورته ومن مضاعفات إلتهاب السحايا الإصابة بالحمى، الصداع...

– **إلتهاب الأذن:** خاصة إلتهاب الأذن الوسطى التي تتميز بتشكل سائل في الأذن الوسطى، ويمكن أن يكون سببها الحساسية، البرودة، والزوائد الأنفية.

– **الورم السمعي العصبي:** تعفن الأورام العصبية السمعية كأورام حميدة نادرة، وهي تؤدي إلى الإصابة بفقدان السمع الحسي العصبي، والإصابة بطنين الأذن (**البطانية محمد ،عوائمة ، 2007**).

4- تصنيف الإعاقة السمعية: تصنف الإعاقة السمعية حسب هذه المعايير:

4-1-التصنيف حسب موقع الإصابة:

– **فقدان السمع التوصيلي:** ويحدث هذا النوع عندما تشمل الإصابة الأجزاء الموصلة للسمع كالطلبة أو المطرقة أو السندان أو الركاب، في مثل هذه الحالة لا تصل الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية، ومن ثم لا تصل إلى المخ ويمكن علاج الإصابة المسببة لهذا النوع بالأساليب الطبية.

– **فقدان السمع الحسي:** ويحدث نتيجة عيب أو إصابة في الأذن الداخلية أو في العصب السمعي الموصل إلى المخ، نتيجة لذلك لا يتم وصول الموجات الصوتية إلى الأذن الدّاخلية وبالتالي لا تترجم

إلى نبضات عصبية سمعية ولا يتم تفسيرها بواسطة المركز العصبي في المخ (**رحاب راغب، 2009، ص111**).

- **فقدان السمع المختلط:** وهو إصابة في أجزاء الأذن الخارجية والوسطى والداخلية، ويقصد بذلك وجود ضعف سمعي توصيلي وحسي عصبي معًا، وقد يصعب علاج مثل هذه الحالات.

- **ضعف السمع النفسي:** وتنتج هذه الحالة عن إضطرابات نفسية تحويلية أو حالات هيستيرية مع وجود جهاز سمعي سليم، ويمكن علاج هذه الحالة في العيادات النفسية وبإشراف متخصصين بعلم النفس والإرشاد (**عصام نمر، 2007، ص29**).

4-2- حسب شدة أو درجة الإصابة:

- **الفقدان السمعي الخفيف:** حيث تقع عتبة السمع ما بين 20-40 ديسبال)dB(ويوصف الشخص على أنه ضعيف السمع، ويحدث فيه نوع من التداخل أو التشويش في النمو اللغوي لدى الأطفال.

- **الفقدان السمعي المتوسط:** حيث تقع عتبة السمع بين 40-70 ديسبال)dB(ويؤدي إلى صعوبة في سماع المحادثة العادية، ويجد أصحابه صعوبة في فهم الكلام الصادر من المسافات البعيدة أو غير الواضحة وضوحًا تامًا.

- **الفقدان السمعي الحاد:** العتبة السمعية في هذه الحالة تتراوح بين 70 و90 ديسبال)dB(وأصحاب هذا المستوى لا يستطيعون سماع المحادثات أو الكلام، ولا يستطيعون فهم ما يسمعون.

- **الفقدان السمعي العميق:** حيث تقع عتبة السمع أكبر من 90 ديسبال)dB(ويتطلب تدريبًا مكثفًا في المنزل على شرط أن يبدأ مبكرًا قدر الإمكان، ويمكن أن يحققوا قدرًا من السماع من خلال مكبر الصوت أو المعينات الصوتية (**الخطيب،1998، ص50**).

4-3-حسب عمر الإصابة:

- **صمم ما قبل اللغة:** ويطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعوقين سمعيًا الذين فقدوا قدرتهم السمعية قبل إكتساب اللغة أي خلال السنوات الثلاثة الأولى من العمر، أي قبل مرحلة إكتساب اللغة والكلام عند الطفل، نتيجة لذلك يصعب على الطفل إكتساب اللغة بشكل طبيعي.

- **صمم ما بعد تعلم اللغة:** ويطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعوقين سمعيًا الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها أو بعضها بعد إكتساب اللغة، وتتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام، لأنها سمعت وتعلمت اللغة، بمعنى آخر هو الصمم المحمول بعد إكتساب الطفل عمليات اللغة والكلام أي بعد بلوغه سن الخامسة، وهنا يكون الطفل قد إكتسب القدرة على الكلام وتكونت لديه مجموعة من المفاهيم (**عبد العزيز الفوزان ،ناهس الرقاص، 2012،ص102،101**).

5-خصائص الأطفال المصابين بالإعاقة السمعية:

5-1-الخصائص اللغوية:

تعد سلامة حاسة السمع هي المعبر الحسي الرئيسي لنمو الكلام واللغة والإتصال اللفظي، كما تؤثر اللغة على التعلم وعلى الجوانب الأخرى للنضج والنمو عمومًا، ومن المعروف أن الإعاقة السمعية تؤثر على لغة الأطفال في جميع جوانب نموها، إذا كان الطفل الأصم أبكمًا في حالة ما لم تتوفر لديه

فرص التدريب السمعي واللغوي الفعالة، ويرجع ذلك إلى عدم توفر التغذية الرجعية السمعية وعدم الحصول على تعزيزات لغوية كافية .فلغة الأطفال المعوقين سمعيًا تتصف بفقرها المدقع قياسًا بلغة العاديين حيث تكون لديهم ذخيرة لغوية محدودة لها علاقة بالملموسات، وعادة ما تكون جملهم قصيرة ومعقدة، علاوة على بطئ الكلام وإتصافه بالنبرة الغير العادية، وتزداد المشكلات اللغوية بازدياد شدة الإعاقة السمعية **(حسني العزة، 2002، ص114)** . ومن أهم المشكلات اللغوية التي تبرز عند الأطفال الصم كونهم يستخدمون الأفعال في أزمنة غير صحيحة ويخطئون في وضع الكلمات في جمل، وقد يحذفون حروف الجر والعطف، بالإضافة إلى أنهم يعانون من صعوبات في فهم معاني الكلمات، ولذلك يلاحظ لديهم البطء في تعلم القواعد وتعلم القراءة (**البلاوي، محمد عبد الحميد، 2002 ، ص55).**

5-2- الخصائص الجسمية والحركية:

يؤثر الصمم على حركة الأطفال حيث يعاني أفراد هذه الإعاقة من مشكلات في الإتصال وتحول دون إكتشافه للبيئة والتفاعل معها لذلك يجب تزويد أفراد هذه الإعاقة بالتدريب اللازم للتواصل، فإن الصمم قد يفرض قيود على النمو الحركي لديهم، إن هؤلاء الأطفال محرومون من الحصول على التغذية الرجعية السمعية، وهو الأمر الذي يطور لديهم أوضاع جسمية خاطئة ،كما أن نموهم الحركي يعتبر متأخرًا قياسًا مع الأسوياء وذلك لأنهم لا يسمعون الحركة وهم لا يشعرون بالأمان بسبب إلتصاقهم بالأرض كما أن لياقتهم البدنية تكون بمستوى لياقة الأسوياء ويمتازون بحركة جسمية أقل **(عبد العزيز الفوزان، ناهس الرقاص، 2012، ص360).**

5-3-الخصائص الإجتماعية و الإنفعالية:

تعتبر اللغة الوسيلة الأولى في التواصل لذلك يعاني المعاق سمعيًا من مشكلات تكيفية في نموهم الإجتماعي، وذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم، وصعوبة فهمهم للآخرين سواء كان ذلك في مجال الأسرة أو العمل، أو المحيط الاجتماعي بشكل عام.

لذا يبدوا الفرد الأصم وكأنه يعيش في عزلة مع الأفراد العاديين الذين لا يستطيعون فهمه وهم مجتمع الأكثرية الذي لا يستطيع أن يعبر بلغة الإشارة أو بلغة الأصابع، ولهذا السبب يميل المعاقون سمعيًا ،إلى تكوين النوادي والتجمعات الخاصة بهم بسبب تعرض الكثير منهم لمواقف الإحتياط التي تترتب على نتائج التفاعل الإجتماعي بين الأفراد العاديين والصم، حيث أن الأفراد المعاقين سمعيًا يحاولون تجنب المواقف التي تؤدي إلى التفاعل الاجتماعي مع مجموعة من الأفراد ويميلون إلى إقامة علاقات إجتماعية مع فرد واحد أو إثنين، لذلك فهم يميلون إلى العزلة وكذلك يعانون من بطئ في النضج الاجتماعي مقارنة بأقرانهم، وذلك بسبب مشكلات التواصل اللفظي لدى هؤلاء الأفراد **(محمد سليمان وهب ،محمد أحمد ، 2012، ص125)**.

5-4-الخصائص المعرفية:

يتميز الطفل الأصم بالذكاء مثل الطفل العادي إلا أنه يعاني من عدة صعوبات قد تمنع نمو ذكائه فنذكر ما يلي:

- بطئ وتباين في سرعة تعلمه.
- صعوبات في إدراك وتعلم المثيرات اللفظية المجردة والرمزية.

- إنخفاض دافعية لمواصلة التعلم خلال فترات طويلة.
- صعوبة إحتفاظ الطفل الأصم بالمعلومات والتوجيهات.
- تباين سرعة تعلمه تبعًا لنسبة ذكائه وعتبة سمعه (**أحمد يحي، 2006، ص40**).

5-5-الخصائص التربوية (التحصيل الدراسي):

حسب **أحمد عثمان،** المذكور في كتاب **رمضاني، (2014)** من الطبيعي أن تتأثر الجوانب التحصيلية للأصم وبخاصة في مجالات القراءة والكتابة والحساب، وذلك لسبب إعتماد هذه الجوانب التحصيلية بشكل أساسي على النمو اللغوي، ويرجع ذلك الإنخفاض الواضح في التحصيل الدراسي إلى العوامل التالية:

- عدم ملائمة المناهج الدراسية حيث أنها مصممة بالأصل للأفراد السامعين.
- إنخفاض الدافعية للتعلم غالبا لديهم نتيجة ظروفهم النفسية الناجمة عن وجود الإعاقة السمعية.
- عدم ملائمة طرائق وأساليب التدريس لحاجاتهم، فهم بحاجة لأساليب تدريس فعالة تتناسب وظروفهم.

إلاّ أن ذلك لا يعني بالضرورة أنهم لا يستطيعون تحصيل مستويات عليا من التحصيل الأكاديمي، فلو أتيحت لهم الفرص المناسبة من برامج تربوية مركزة وطرق تدريس فعالة فإنهم يستطيعون الحصول على درجات عليا مشابهة لأقرانهم السامعين.

ثانيا – الزرع القوقعي:

1- لمحة تاريخية عن ظهور الزرع القوقعي:

حسب **Dumont، بن صديق ،Dorman** ، المذكور في كتاب **ولد يوسف** ، **(2014)** بدأ تاريخ زراعة القوقعة عام 1870 عندما جرب البروفيسور الإيطالي ألكساندرو فولتا)Volta((مبتكر أول بطارية كهربائية) على أذنه تيارًا كهربائيا بقوة 50 فولت وتمكن من سماع صوت يشبه غليان الماء، حيث لاحظ أنه يمكن للحاسة السمعية التجدد بمجرد بعث موجات كهربائية للأذن، فكانت الإنطلاقة الأولى لظهور تقنية الزرع القوقعي بإعادة النظر في أعماله وهذا في أواخر الخمسينات ،بهدف الوصول إلى إعطاء معلومات سمعية للألياف الوظيفية المتبقية للعصب السمعي، لكن البداية الفعلية المكتوبة حول زراعة القوقعة كانت على يد)Djurno eyries(سنة 1957 بفرنسا، حيث قاما بوضع قطب كهربائي على عصب السمع مباشرة لرجل بالغ من العمر 50 سنة مصاب بصمم كلي ، فإستطاع هذا الأخير أن يسمع أصوات ذات شدة تقارب 1000 Hz كما إستطاع التمييز بين إيقاع هذه الأصوات وهذا ما جعله يحسن من لغته الشفهية. أما المحاولات الأولى فبدأت في الولايات المتحددة الأمريكية عام 1961 على يد الطبيب الأمريكي وليام هاوس)House(، حيث حصل على ترجمة للمقال الذي ذكر فيه الإكتشاف الفرنسي فقام بزراعة جهاز ذو قطب واحد لدى مريض، ثم قام بزراعة عدة أجهزة في السنة وقد أدّت هذه الأخيرة إلى تحسين السمع لدى المرضى لكنهم لا يتمكنوا من فهم الكلام، فتم خلال عدة أسابيع تحسين الأجهزة بواسطة السليكون.

شجعت هذه النتائج على جعل أحد المهندسين ينفق عدة سنوات لتصميم كل من الأقطاب الخارجية والمزروعة، ففي عام 1964 تمت محاولة في ستانفورد لتحسين أجسام الخلايا في العقد العصبية وهذا بزرع مجموعة متكونة من ستة أقطاب في المركز الرئيسي حيث إستطاع المرضى أن يميزوا إشارات الكلام إلا أنهم لم يفهموا الكلام، فترتب إنعقاد المؤتمر الجراحي لزراعة القوقعة عام 1965، والذي كان مثيرًا للجدل من خلال السلبيات الناتجة عن إستخدام هذه الطريقة وإختيارها وهذا ما يظهر في عدد الدراسات والأبحاث التي أجريت فيما بعد ضمن ثلاثة أجيال.

- حسب **Dumont**، **بن صديق** ،**Dorman** ، المذكور في كتاب **ولد يوسف** ، **(2014)** الجيل الأول والذي ظهر عام 1969 حيث قام (House) بسلسلة من الإختبارات لزراعة القوقعة إستخدام معها أنظمة قطبية مكونة من 05، أقطاب إلا أنه لم يلاحظ أي تحسن في القدرة على تمييز الكلام لدى المرضى مقارنة بنظام القطب الواحد، ونتيجة لتضارب نتائج الأبحاث حول زراعة القوقعة بقي المهنيين حذرين في إستخدام هذه الطريقة خاصة مع غياب المقالات والأبحاث المنشورة في المجالات المتخصصة. إلاّ أنه في نهاية السبعينات بدأت أجهزة الإعلام بالإهتمام بهذا المجال ،وهذا ما أدى إلى تقديم عدة طلبات لتمويل الأبحاث حول زراعة القوقعة من قبل المركز الوطني الصحي وقد تم نشر الأبحاث والتي أكدت أن بعض المرضى قد تحسنت قدرتهم على فهم الكلام، كما زادت قدرة البعض على فهم الأصوات البيئية ، فضلا على أن زراعة القوقعة قد ساعدت المرضى على التحكم بأصواتهم.

الجيل الثاني فقد بدأ بداية الثمانينات من خلال زراعة الأقطاب المتعددة وهذا من خلال أعمال (Michelson) في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث قام بأول عملية زرع قوقعي متعددة الإلكترودات

للإنسان وهو جهاز ذو أربع قنوات مع أربع هوئيات، أما مخبر الأنف، الأذن الحنجرة بمستشفى (St-Antoine) بباريس فقد قام بزرع قوقعي ذو ثمانية قنوات وهوائي واحد، أما في النمسا فقد إخترع (Burziane) أول عملية زرع قوقعي، وعلى يد (Clark) ثم وضع أول نظام إلكترونيات بشكل مبسط في أستراليا وبفضل أعماله أصبح جهاز الزرع القوقعي مقبول في العالم، فقد أثبتت فعالية زراعة الأقطاب المتعددة في فهم الكلام وفي زيادة نمو الكلمات والجمل.

حسب **Dumont**، **بن صديق**،**Dorman** ، المذكور في كتاب **ولد يوسف** ، **(2014)** في حين أخذ الجيل الثالث إتجاه تطوير الأجهزة المستخدمة مع زراعة القوقعة في عام 1985 حيث قام المعهد القومي للصحة بتطوير معالج جديد يساعد زارعي القوقعة على فهم الكلام والحديث، كما أقيم في نفس السنة بسويسرا وضع أول جهاز قوقعي متعدد الإلكترودات في المستشفى الجامعي جنيف عن طريق الأخصائي)Montadon(، أما في سنة 1989 قام المخبر الفرنسي بوضع أول جهاز عددي ذو خمسة عشر إلكترود والذي وضع للبيع سنة 1992 من طريق شركة MXM.

في البداية كانت التدخلات الأولى للزرع القوقعي مخصصة للأشخاص البالغين الذين لديهم صمم مكتسب، وفي عام 1993 صرحت الإدارة (food and drug) بالزرع القوقعي للأطفال في نفس السنة قام الإتحاد الأوروبي بلإعتراف بالجهازين (Mina système 22) و)Nucleur(، أما في سنة 1994 فقد تم الإعتراف بجهاز الزرع الفرنسي)Digisonic(.

أثبتت هذه الشركات أن المرضى الذين إستخدموا هذه الأجهزة المتطورة قد حصلوا على علامات كاملة في إختبارات فهم الجمل، كما حصلوا على درجات في السمع تقارب السمع الطبيعي بعد أن أجريت عليهم إختبارات السمع .

2- تعريف جهاز الزرع القوقعي:

إن الزرع القوقعي هو وسيلة قدمها البحث العلمي المتطور في السنوات الأخيرة ،وذلك من خلال إدخال مجسات حسية داخل القوقعة ،توصل بجهاز إستقبال ممغنط من الخارج خلف الأذن يعمل على إرسال ما يصله من ذبذبات صوتية من جهاز التفسير إلى داخل الأذن، وعندما تتم إثارة المجسات داخل القوقعة بالمؤثرات الصوتية تعمل هذه على خلق إستشعارات حسية تنتقل إلى الدماغ عبر عصب السمع حيث يتم إدراكها **(هلال ،2016،ص214،216)**. كما هو موضح في **الملحق رقم (2)**.

2-1-حسب الموسوعة الأرطوفونية: يعرف الزرع القوقعي على أنه تقنية موجهة للأشخاص الذي يعانون من إعاقة سمعية عميقة ولا يستطيعون الإستفادة من المعينات السمعية التقليدية ،بإعتبار أن هذا الجهاز ينبه مباشرة العصب السمعي من خلال إلكترود واحد أو عدّة إلكترودات مزروعة داخل القوقعة **(Brin ,Courier,2004)**.

2-2- حسب التعريف الخاص بDumont،)7991(: يجب توضيح أن تقنية الزرع القوقعي لن تعيد السمع الطبيعي، ولكنها تحد من مقدرة الشخص على سماع الأصوات المحيطة به وسماع الإيقاعات وأنماط النطق، كما تحسن وتسهل من عملية القراءة على الشفاه.

3- مكونات الزرع القوقعي: حسب **Vaneecloo**،المذكور في كتاب **مباركة، (2016)** يتكون جهاز الزرع القوقعي من جزئيين أساسيين هما:

3-1-الجزء الخارجي: يتكون هذا الجزء من:

3-1-1-الميكروفون(Microphone): يستقبل الأصوات وهو يشبه على العموم المعين السمعي التقليدي ويوضع على إلتفاف الأذن من الجهة المزروعة.

3-1-2-المعالج الصوتي (Le processeur vocal): تزن حوالي 100غ ووظيفتها تشفير وتحويل الأصوات إلى نبضات كهربائية ،ويحتوي أيضا على بطريات قابلة للشحن وهي مسؤولة على توفير الطاقة اللازمة لتشغيل النظام ويمكن أن يحمل بطريقة متنوعة.

3-1-3-الأسلاك (les fils): حسب **Vaneecloo**،المذكور في كتاب **مباركة، (2016)** تستعمل لنقل الأصوات قبل وبعد المعالجة، ويمكن أن تكون ذات أطوال مختلفة حسب البنية الجسمية للفرد والمكان الذي يختار أن يوضع فيها المعالج الصوتي.

3-1-4-الهوائي (Antenne): هو عبارة عن قرص يحتوي على مغناطيس في الجزء المركزي منه لكي يسمح بالتوصيل عبر الجلد والعظم، يثبت هذا الهوائي الخارجي مغناطيسا على الجمجمة وحجمه وطريقة تثبيته تختلف باختلاف نوع الجهاز المستعمل.

3-1-5-البطارية: تقوم بشحن المعالج لتجعل الإشارات مناسبة الإحساس.

3-2-الجزء الداخلي: يتكون من:

3-2-1- المنبه المستقبل (Le récepteur stimulateur): وهو عبارة عن كبسولة إلكترونية بسمكك يتراوح ما بين (4-8 ملم) وتضم مغناطيسا يسمح بالإتصال مع الهوائي الخارجي، وهي مسدودة بواسطة سيراميك ومحمية بمادة لزجة بيضاء لسد الثغرات ،أما دورها فيتمثل في ضمان الإتصال بالهوائي الخارجي وإرسال الأصوات المشفرة إلى الأقطاب الموجودة داخل القوقعة.

3-2- الحزمة الإلكترونية(les électrodes): تتكون من مجموعة إلكترودات ويختلف عددها بإختلاف نوع الجهاز المستعمل، توضع جراحيًا داخل القوقعة و وظيفتها نقل الرسالة إلى ألياف العصب السمعي الموجودة في الأذن الداخلية والتي تنتقل فيما بعد إلى مراكز القشرة الدّماغية عبر العصب السمعي .

4- أنواع الزرع القوقعي:

تنقسم أنواع الزرع القوقعي إلى عدة أنواع من بينها:

4-1- جهاز الزرع الأسترالي(Speera de cochlear):

يسمى غالبا (nucleus) حسب الإسم القديم وهو الأول إستعمالا منذ 1986و الذي عرف بمبيعات كبيرة في العالم يحتوي هذا الجهاز على 12إلكترود مع 12حزمة إهتزازية (Dumont ,1995).

4-2- جهاز الزرع الفرنسي) Digisonic de MXM):

هو جهاز عددي وأكثر حداثة عرض في فرنسا و في العديد من البلدان الأوروبية منذ سبعة سنوات و هو جهاز ذو إلكترود واحد يعطينا مجموعة كبيرة من المعلومات .

4-3- جهاز السمع الأمريكي(Clarion de mimimed):

إخترع هذا الجهاز من طرف العالمين" sybain et richard" وهو أيضا جهاز عددي وهوجد قريب من الجهاز الفرنسي من حيث المكونات لكنه معروض بنسبة قليلة في فرنسا وهو يحتوي على ستة عشر إلكترود حيث يعطي معلومات كاملة .(**Dumont,1995**).

4-4- جهاز الزرع الهولندي(Med-el):

هو أول زرع قوقعي متعدد الإلكترودات سنة 1994 وله سرعة تفوق 1500 نبضة في الثانية لكل قناة.

4-5- جهاز الزرع الأمريكي(Implant Nucleus du contons):

هذا هو الجهاز الوحيد المستعمل في الولايات المتحدة الأمريكية للأطفال البالغين من العمر 12 سنة ،يحتوي على 22 إلكترود و يسمح بتنبيه الألياف الحسية للعصب السمعي بصفة دقيقة و الحصول على أقصى درجة للسمع(**Dumont,1995**).

5- كيفية عمل جهاز الزرع القوقعي :

تعمل أجهزة الزرع القوقعي بتحويل الأصوات المحيطة إلى مؤشرات مشفرة للتيار الكهربائي ،هذه المؤثرات تحفز العصب السمعي و تحرضه مولدة إشارات كهربائية يترجمها الدماغ إلى أصوات ،النقل السريع للإشارات نحو الدماغ يضمن إدراك الأصوات في الوقت الذي ينتج فيه .

- الأصوات تلتقط عن طريق ميكروفون المحرك الصوتي.

- المحرك الصوتي يحلل و يشفر الأصوات على شكل مقاطع خاصة لإشارات كهربائية.

- الإشارات الكهربائية ترسل نحو الهوائي (Antenne aimantée) وتحول عن طريق الجلد إلى الزرع.

- يرسل الزرع الإشارات الكهربائية إلى إلكترودات القوقعة.

- العصب السمعي يوجه الإشارات غلى الكهربائية نحو مركز السمع في الدماغ والذي يترجمها إلى أصوات **(الزريقات ،2000،ص27).**

6- شروط زراعة القوقعة:

- تجربة المريض للسماعات التقليدية مع عدم الإستفادة منها و فشل حدوث أي تطورات على مستوى النطق.

- وجود نقص سمعي حسي عصبي مزدوج يتراوح بين الشديد و العميق.

- عدم وجود مانع صحي من خضوع المريض للعلمية تحت التخدير العام.

- التأكد من سلامة الألياف العصبية للعصب السمعي من وظيفته بواسطة إختبارات خاصة.

- تجاوز المريض للإختبارات النفسية ،الذكاء، و التخاطب.

- إلتزام المريض و المسؤوليين عنه بالتدريب على الجهاز قبل و بعد العملية.

- أن يحضى الطفل بعد العملية بالدعم التعليمي و التربوي المناسب المشتمل على المواد السمعية و الكلامية كعناصر أساسية **(transler,2005).**

7- مراحل الزرع القوقعي :

تمر عملية الزرع القوقعي بثلاث مراحل و هي كالتالي:

7-1- فترة ماقبل الزرع القوقعي :

وهي مجموعة من الفحوصات و الإختبارات المطبقة ، أي التي يقوم بها المفحوص و هذه الإختبارات هي :

- الإختبار الأديومتري: الزرع القوقعي يوصف لذوي الصمم العميق الذي لم يستفد من التجهيز وهذا يحدد من طرف القياس السمعي الصوتي.

- الفحص الإشعاعي: هو فحص جد مهم،حيث يكشف لنا أي خلل أو تشوه يمكن أن يكون على مستوى القوقعة أو غيرها ، وعلى الشخص أن يقوم بتصوير الدماغ (Scanner) و(IRM)لأنه يسمح لنا بالتعرف على حالة القوقعة كما يسمح للجراح معرفة جهاة الأذن التي يتوجب ان تزرع **.)Dumont,1995(**

- إختبار الإستثارة الكهربائية قبل العملية : هو إختبار جد بسيط يجرى في بضعة دقائق بواسطة حقنة لتخدير جلد الأذن وذلك لإيجاد مكان جيد ومناسب للإلكترود المنبه.

- الإختبار الكهربائي : هو اقل أهمية ،لأنه يكون دائما إيجابي في الصمم الحاد و المفحوص يسمع أصوات و ضجيج المكبرة عن طريق الجهاز السمعي لكنه لايفهم شيئ من الكلام المسموع.

- الفحص النفسي: جد مهم حيث يجب إعلام الحالة بكل الخطوات التي سيمر بها ،بمعنى إجراء تقييم نفسي للمعاقين سمعيا وآبائهم للتأكد من معرفتهم بخطوات العملية و ما قد يترتب عليه امن أثار ،وكذلك على المختص النفساني أن يشرح للمفحوص فائدة الزرع القوقعي و كذا فائدة التكفل .

7-2- فترة العملية الجراحية : تستغرق الجراحة مدة ساعتين أو ثلاثة ساعات تقريبا و تتم تحت التخدير العام إذ يتم تثبيت جهاز الكشف على العصب السمعي ،من ثم إزالة الشعر من منطقة صغيرة في الرأس مباشرة وراء الأذن ثم يقوم الجراح بمساعدة (microscope) بفتح (la cavité mastoidienne)عن طريق (tampanotopie postérieur) وصولا إلى النافذة الدائرية (la fenêtre ronde) وثقب القوقعة الذي يسمح بزرع الإلكترودات ،وعدد الإلكترودات المزروعة وكيفية وضعها شيء هام للحصول على أحسن النتائج و أخيرا تثبيت المستقبل في الجزء العظمي الصدغي بعدها يتم إقفال الجرح **(DUMONT,1995)** .

7-3- ضبط جهاز الزرع القوقعي:

إن جهاز الزرع القوقعي يحتاج إلى ضبط جد دقيق ومحكم لكل إلكترود وذلك بين أسبوعين إلى ستة أسابيع بعد العملية، والمكلف بهذه المهمة هو الأخصائي في القياس السمعي ففي الحصة الأولى يتم تشغيل الجهاز ، ثم يقوم المختص بإختيار فردي لكل إلكترود وذلك لأن كل واحد مسؤول عن مجموعة من الحروف مثلا (أ) يستطيع أن يكون مسموع من طرف الأصم إذن كان هناك تنبيه الإلكترودين 12 و19، أما الحرف (a) إذا نبه الإلكترودين بين 07 و14 قبل هذا التنشيط فلن تكون هناك إستجابة الشخص فيقوم بحركة في الوقت الذي يستقبل فيه الأصوات، والصوت المسموع على شكل)un bip(في الأول سيكون أدنى ثم يرتفع إلى أقصى مستوى وهذه الحصة تدوم 20 دقيقة أو أكثر وذلك حسب عدد الإلكترودات واستجابة الشخص.

وضبط جهاز الزرع القوقعي لا يكون مرة واحدة وإنما على مراحل التكفل الأرطوفوني، فعلى المختص إعطاء تقرير كامل لنتائج المفحوص أثناء التكفل وعندما يحتاج المفحوص إلى ضبط إضافي نقوم به ،حيث تكون المراقبة كل شهر وعند الحصول على مستوى جيد من الفهم ، تكون المراقبة كل عام تقريبًا فالضبط يتماشى مع التكفل الأرطوفوني حيث أن التمارين أثناء التكفل هي التي تحدد لنا المستوى الحقيقي للفهم عند الشخص)**Dumont , 1997**(.

7-4-فترة ما بعد الزرع القوقعي:

حسب **Juarez، Sanchez** ، المذكور في كتاب **ولد يوسف** ،(2014) رغم أن جلسات التعديل هي راكز أساسي في التأهيل إلا أن الطفل لا يستفيد من الزرع القوقعي بمجرد إجراء العملية وضبط الجهاز، فمتطلبات ما بعد العملية هي الأهم فهي ترتبط ببرامج تأهيلية كثيرة تتطلب الكثير من الجهد والوقت من المختص الأرطوفوني.

ويتم هذا التأهيل ضمن برنامج علمي، تطوري، مقنن ومدروس يشمل الجوانب التخاطبية، السمعية والتعليمية ، بهدف إدخال الطفل في حلقات الإتصال و تنمية المهارات التعليمية، الاجتماعية والمعرفية، وبالتالي إلحاقه بمدارس التعليم العامة مع متابعته بهدف تعريف الإدارة والمعلمين بخصائص الحالة وكيفية التعامل معها لضمان تقدمها نحو الأفضل، وإلى جانب الأسرة والمختص نجد كل من الأخصائي النفسي وحتى المعلم يساعد الطفل الأصم على التأقلم والإندماج مع الآخرين كما يمكنه حتى من ممارسة المهارات اللغوية التي تعلمها بإشتراكه في نشاطات مختلفة، تقوم على إستخدام اللغة كما يضعه في مواقف تعبيرية لحثه على إستخدام اللغة الشفوية وتحسين نطقه بهدف إتقان التواصل وتطوير اللغة

الإستقبالية والتعبيرية لديه. وقد تستمر مرحلة التأهيل بعد الزرع القوقعي لفترة تطول أو تقصر، ذلك حسب عمر المريض، سن حدوث الإصابة وكذا درجة تطور النطق، فقد تصل فترة التأهيل إلى سنوات عديدة إلا أنها تبقى العامل الأساسي والرئيسي لنجاح الزرع القوقعي وهذا بنسبة كبيرة فإذا إعتبرنا العمل الجراحي قد تم بالشكل المطلوب وأن التأهيل قد تم في الشروط الممتازة، فالزرع القوقعي يعطينا فوائد كثيرة ونتائج عديدة ومتعددة .

8- فوائد الزرع القوقعي:

إن الهدف الأساسي من الزرع القوقعي هو تعويض عضو كورتي المخرب، كما يسمح بواسطة إلكترودات تزرع في القوقعة بنقل الإشارات السمعية إلى المخ، كما يقوم بتحويل رموز العالم الصوتي و أخيرا إلى المناطق اللحائية و هكذا فإن تأهيل الزرع القوقعي بهدف تحقيق أفضل فائدة منها لدى الكبار **(Dumont, 1995).**

أما لدى الصغار فهي تهدف إلى تطوير مهارات تواصلية جديدة و على نحو عام فإن التأهيل السمعي باستخدام القوقعة يهدف إلى تحقيق ما يلي:

-الوعي بالأحداث المختلفة المنتجة من خلال زراعة القوقعة .

-تحقيق أفضل فهم ممكن لإنتاج الصوت و الكلام .

-تطوير اللغة الإستقبالية و التعبيرية .فهم و قبول القدرات والمحددات الخاصة بزراعة القوقعة لدى الطفل ،لضمان أن مهارات التواصل السمعية تساهم على نحو كامل في الضعف الشامل للطفل و يعتمد

التواصل الجيد على عوامل داخلية تشمل العوامل النفسية أو البيولوجية المكتسبة أو الموروثة و الذكاء و الشخصية (**الزريقات،2003**).

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل مفهوم الإعاقة السمعية وخصائص الأطفال المعاقين سمعيًا، وبعد ذلك ذكرنا تقنية الزرع القوقعي التي تعتبر تقنية تعويضية للسمع عند هذه الفئة من الأطفال (الأطفال ذو الصمم العميق) التي تعطى له فرصة السمع و فهم الكلام و تساعده على تحسين مستواه اللغوي.

الفصل الثاني: المستوى المورفوتركيبي والدلالي.

تـــــمـــــهـــيـــد

أولا: اللغة.

1- تعريف اللغة.

2- إستقبال وترجمة اللغة في الدماغ.

3- وظائف اللغة.

4- مراحل نمو اللغة عند الطفل.

5- مستويات التحليل اللغوي.

ثانيا: المستوى المورفوتركيبي.

1- النمو المورفوتركيبي.

2- تحليل النمو المورفوتركيبي.

3- أدوات المستوى المورفوتركيبي.

4- العلاقات المورفوتركيبية.

ثالثا: المستوى الدلالي .

1- النمو الدلالي .

2- إكتساب المستوى الدلالي.

3- عناصر المستوى الدلالي .

خلاصة الفصل .

تـــــمـــــهـــــيـــــد:

تعتبر اللغة من أهم وأصعب المفاهيم التي تناولها مختلف الميادين ومجالات البحث العلمي، بإعتبارها طريق يوصل لفهم العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان وإختلفت آراء الباحثين حول الطريقة التي تقيّم وتدرك بها، ولقد إهتم علماء اللغة ببناء إطار وصفي للغة وبناء نموذج لمحتوى وبنية وعمليات اللغة.

ولقد إتفق اللغويون على تقسيمها إلى أربع مستويات رئيسية وأسموها المستويات اللغوية أو مستويات التحليل اللغوي وهي: المستوى المورفوتركيبي، المعجمي، الفونولوجي، الدلالي، البراغماتي، للكشف عن أساليب المعالجة اللسانية والعصبية للكلمات والجمل وسنتطرق في هذا الفصل إلى اللغة ومستوياتها بصفة عامة ومن ثمة إلى المستوى المورفوتركيبي والدلالي بصفة خاصة.

أولا- اللغة:

1- تعريف اللغة)Le langage(: تعددت تعاريف اللغة بتعدد إهتمامات الباحثين والدارسين فقد تعددت العلوم التي إهتمت باللغة ومن ه الء الباحثين نجد:

1-1- تعريف ديسوسور)DE Saussure(**:**

هي عبارة عن نظام لها قواعدها وخصائصها، وهي تعتمد على نظام صوتي متفق عليه من طرف مجموعة من الأشخاص، ويتحقق هذا بفضل جهاز الصوتي، فاللغة تستعمل لغرض الإتصال بين الناس وتعتبر الوسيلة المثلى للإبلاغ والتعبير عن العواطف في كل اللغات **)Courier,1982(.**

1-2- تعريف إبن جني: يرى أن اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وأفكارهم، فهي عنده أصوات ووسيلة تعبيرية.

1-3- تعريف إبن خلدون: يشير إلى أن اللغة هي تعبير المتكلم عن مقصوده، وهي فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهي في كل أمة بحسب إصلاحاتها إنها كلام وفعل لساني وإصطلاح وتواضع مجتمعي.

1-4- تعريف إدوارد سابير(e.sapir):إنها وسيلة لا غريزية مكتسبة خاصة بالإنسان يستعملها لإيصال الأفكار والمشاعر والرغبات عبر رموز يؤديها بصورة إختيارية وقصدية **(بوجمعة، 2018، ص20،21)**.

1-**5- تعريف شومسكي**)N .Chomesky(: إنها ملكة فطرية وعملية سيكولوجية نشيطة، يقوم بها الفرد بغرض فهم وتكوين وإنتاج جمل نحوية، ويستند في ذلك على ثنائية: المقدرة Compétence والأداء Performance، حيث تمثل الأولى الإستعدادات الفطرية التي يولد الفرد مزودًا بها والتي تؤهله فيما بعد لإنتاج وفهم اللغة، وتتمثل الثانية في الأداء اللغوي الفعلي للفرد **(علوان، 2003، ص42)**.

2-استقبال وترجمة اللغة في الدماغ:

حسب **شنافي** ، المذكور في كتاب **جدي،(2014)** مع بداية النمو اللغوي لدى الطفل تكون نصفي الكرتين المخيتين (الأيسر والأيمن)، منضمتين معًا شيئًا فشيأ، فتظهر وبصفة جزئية سيطرة نصف الكرة المخية اليسرى)l'hémisphère gauche) في مقابل إضمحلال الدور الوظيفي لنصف الكرة المخية اليمنى)l'hémisphère Droit) فيما يتعلق بالفعالية اللغوية عمومًا، فتموضع اللغة

(Latéralisation du langage) يقع في النصف الكروي المخي الأيسر هذا النموذج وحسب الدراسات الحديثة لا يتأثر بالتجربة، ولكن يرتكز على مكون بيولوجي غريزي فإستقبال المعلومات الصوتية المتعلقة باللغة المكتوبة يتم على مستوى الساحات الأولية (Les aires primaires) والسياق الإدراكي يحدث على مستوى الساحات الدماغية الثالثة (Les aires cérébrales tertiaires). حسب **شنافي** ، المذكور في كتاب **جدي**،(2014) أما عملية المعالجة المورفولوجية والتركيبية والدلالية للغة فهي تتم في التصالب الصدغي، الجداري، (Carrefour temporo pariétaux occipital) وأما عملية الفهم اللغوي فتطلب تجنيد قدرتين هما: الإنتباه والذاكرة ، فالساحات ما قبل الجبهة تكون مسؤولة على تخطيط وتنظيم وصياغة الملفوظات أثناء عملية التبادل اللغوي وإنتقاء العناصر اللغوية يتم بتنشيط جهاز الذاكرة قصيرة المدى والمساحات الدماغية الثالثة، وهذه العناصر تحول بعد ذلك إلى ساحة بروكا (L'aire de Broca) المسؤولة على عملية البرمجة والصياغة الترتيبية وأخيرًا كل هذه المعلومات تحول إلى الساحة الحركية الأولية (L'aire motrice primaire) .كما هو موضح في **الملحق رقم(3)**.

3- وظائف اللغة:

ركزت إيمان طه القظاوية في كتابها تنمية مهارات اللغة على أن هناك نظرتان مختلفتان بالنسبة لوظائف اللغة، فالنظرة الأولى تركز على الجانب العقلي من اللغة، وهو التعبير عن الأفكار والعواطف والإنفعالات والثانية تركز على الجانب الإجتماعي منها، وهو تصريف شؤون المجتمع الإنسانية، ومن خلال اللغة يستطيع الفرد جمع الأفكار التي نشأت عن موقف تعليمي معين ليتخذها منطلقًا للبحث عن حل للموقف المشكل الذي يواجهه، وتعد أيضا وسيلة لتنمية التفكير، فالطفل يدرك

العالم أولا عن طريق حواسه، لكنه حين يكبر يستخدم اللغة في تجميع هذه المدركات (perception) في صورة مجردة وفي صورة فئات أو عناصر أو مفاهيم (Concepts) ولا سبيل إلى ذلك إلا باللغة، كما يرى البعض أن هناك وظائف أخرى للغة **(النوايسة، طه طايع القطاونه،2014، ص20).**

نوجزها بما يلي:

1- الوظيفة النفعية (الوسيلة):فاللغة تسمح للأفراد منذ طفولتهم المبكرة أن يشبعوا حاجاتهم ويعبروا عن رغباتهم وما يريدون الحصول عليه من البيئة المحيطة.

2- الوظيفة التنظيمية:التي تتيح للفرد التحكم في سلوك الآخرين (إفعل كذا، لا تفعل كذا).

3- الوظيفة التفاعلية: التي تستخدم اللغة للتفاعل مع الآخرين في العالم الإجتماعي، وتستخدمها في إظهار الإحترام والتأدب مع الآخرين.

4- الوظيفة الشخصية:فمن خلال اللغة يستطيع الفرد أن يعبر عن مشاعره وإتجاهاته وآراءه نحو موضوعات وأشخاص كثيرين **(النوايسة، طه طايع القطاونه،2014، ص20).**

5- الوظيفة الإستكشافية: وهي الوظيفة التي يبدأ الفرد بإستخدامها لمعرفة وفهم البيئة المحيطة به، ويطلق عليها الوظيفة الإستفهامية بمعنى أن يسأل عن الجوانب التي لا يعرفها في بيئته حتى يستكمل النقص في معلوماته عن هذه البيئة.

6- الوظيفة التخيلية: وهي الوظيفة اللغوية التي تسمح للفرد بالهروب من الواقع الذي يعيش فيه ومعاناته من بعض الحالات الإنفعالية عن طريق وسيلة، يمكنه صنعها من خلال بعض المفردات

اللغوية التي تساعده على إنتاجها من قطع شعرية في قوالب لغوية لتساعده في الترويح أو شحذ الهمم والتغلب على صعوبات العمل أو إضفاء روح الجماعة.

7- **الوظيفة الرمزية:** وهي الوظائف ذات الأهمية، فعلى الرغم من إمكانية قيام أي مجتمع من المجتمعات بحفظ دينه وتراثه وأدبه وعاداته عن طريق الأسلوب الشفوي، وذلك لأن اللغة المكتوبة تمثل رموزًا توحي إلى الموجودات في العالم الخارجي، وبذلك يمكن نقل ذلك التراث الشفوي من جيل إلى جيل والحفاظ عليه من الضياع خلال تدوينه.

8- **الوظيفة الإخبارية (الإعلامية):** وهي آخر وظيفة من وظائف اللغة التي حصرها (هاليداي)، التي يمكن أن تعد من أهم الوظائف، كونه يمكن للفرد من خلالها ان ينقل معلومات جديدة ومتنوعة إلى أقرانه، بل ينقل المعلومات والخبرات إلى الأجيال المتعاقبة من بعده **(الجبالي، 2014، ص150).**

4- مراحل النمو اللغوي عند الطفل:

إن إكتساب اللغة دليل أن شخصية الطفل أصبحت تتبلور وبنيته العقلية أخذت تتطور من التمركز حول الذات إلى الموضوعية، ومن الإدراك السطحي إلى إدراك العلاقة القائمة بين تعاون الطفل الراشد، وبين اللغة بطبيعة الحال وهي صلة بين الطفل والراشد، وهي الأداة المثلى التي يتم بواسطتها هذا الإحتكاك ،إلا أنها لا تكتسب بصورة تلقائية فلا بد من التدرب على النطق، ولابد كذلك من مرور وقت وليس بالقصير قبل أن يتمكن الطفل من اللغة ليتم معانيها وعليه يتم إستخلاص المدة التي يستغرقها إكتساب اللغة إلى مرحلتين هما:

1-**مرحلة ما قبل اللغة** (pré linguistique): وهي مرحلة تمهيد وإستعداد يتم فيها الصياح أو الصراخ، وتمتد من الولادة حتى الأسبوع الثامن وتتمثل هذه المرحلة في ثلاثة أطوار:

1-1- مرحلة الصراخ (Vagissement):

تدل أن الطفل برز للوجود مزودًا بجهاز التنفس والحنجرة الضروريين لنمو ملكة التكلم، وعلى هذا فإن الصراخ هو نقطة البداية في نشوء اللغة إذ سرعان ما يفشل الطفل في التعبير عن مختلف حاجاته ورغباته بالصراخ، وهو مظهر عفوي من مظاهر الهيجان يمكن أن يعبر عن الإنفعالات الإنعكاسية الناتجة عن الإحساس بالجوع أو الألم **(العتيبي،أبو شنب،2015، ص48،49)**.

1-2- مرحلة المناغاة (Babillage):

هو لعب صوتي يقوم به الطفل ويجرب به إمكانات حنجرته الصوتية، ويطمئن إليها، إذ يستمتع وهو يصغي إلى نفسه، فترات يبتسم ويضحك، وتستمر المناغاة حتى بلوغه الشهر الثاني عشر، حتى الأطفال الصم يفعلون ذلك ثم يقلعون عنها، والمناغاة متشابهة عند أطفال العالم. مهما إختلفت حضاراتهم ولغاتهم، ويؤكد العلماء على أهمية المناغاة ولأنها مرحلة التأسيس للغة البشرية، لذلك يجب الإستفادة من هذه الإمكانيات قبل فوات الأوان، وقبل أن يفقد الطفل أصواته التلقائية **(عودة أبو عراق، 2013، ص51)**.

1-3- مرحلة التقليد (Imitation):

يرى فالون (Vallon) أن الطفل بعد الشهر الثالث يأخذ بمحاكاة من حوله في إيماءاتهم وتعبيراتهم، و الحركات المعبرة عنه هي جسر موصل إلى لغة الكلام، وتبدأ المحاكاة بعد الشهر التاسع

وتستمر حتى سن المدرسة، وهناك فروق فردية بين الأطفال في القدرة على المحاكاة ونطق الكلمة الأولى، وهذه تخضع لعوامل متعددة كالذكاء والسن والجنس وفرص الكلام المتاحة للطفل، ووجود أطفال آخرين معه في الأسرة وثراء البيئة الاجتماعية والثقافية، وإن ما يجب التأكد منه هو أن الطفل لا يكاد يبلغ السنة حتى تظهر على سلوكه اللفظي بوادر التقليد فيصبح قادرًا على إعادة لحظة إلتقاطها من الكبار عن طريق سمعه في حدود السنة الثانية إذ يردد الكلمات التي إلتقطها وكأنه يريدها راسخة في ذهنه **(العتيبي، أبو شنب، 2015، ص50)**.

2- مرحلة الكلام)Stade linguistique(: وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل بفهم المدلولات (الألفاظ ومعانيها) ويظهر ذلك في الأشهر الأولى من السنة الثانية، فتتضح المعاني أكثر مع ظهور عناصر الإتصال الأولى التي تنشئ الجملة، وتنقسم هذه المرحلة إلى مرحلتين هما:

2-1- تعلم المفردات)mot-phrase(:

تعد المرحلة السابقة للغة وهي فترة إستعداد وتهيؤ تنقل الطفل إلى المرحلة اللغوية يأتي معنى للكلمة، ويبدأ الطفل كلمته الأولى مع نهاية الشهر الحادي عشر من عمره تقريبا، وتعد هذه المرحلة بداية النطق الحقيق عند الطفل، وتتطور لديه الرموز اللغوية الممثلة للأشياء والأفعال والأحداث والعلاقات وأفكار، ففي هذه المرحلة يبدأ الطفل في إنتاج كلمات مفردة. ويعتقد الباحثون أن الطفل يستخدم الكلمة الواحدة للتعبير عن جملة. وتفهم الأم ما يريد طفلها إعتمادًا على السياق، وقد يستخدم الطفل كلمة واحدة في هذه المرحلة مشيرًا بها إلى أشياء مختلفة، أمّا من ناحية النمو اللغوي، فتتطور لغة الطفل في هذه المرحلة حتى مرحلة الثلاث سنوات بحيث يستطيع فهم الأفعال والأنشطة المختلفة،

ويستوعب القصص المصورة، ويعرف أسماء الأعضاء الصغيرة، ويتقدم النمو اللغوي لديه بشكل ملحوظ مع تقدمه في العمر، وتنمو لغته الإستقبالية والتعبيرية فيستطيع الإجابة على تساؤلات الآخرين ويستطيع إختيار الكلام المناسب للمواقف المختلفة، ويقلد الأصوات ويكمل الجمل الناقصة وغير ذلك (**راتب قاسم،2009**). ومن خصائص هذه المرحلة التعميم الزائد حيث يستخدم الطفل كلمة واحدة ليغطي عددًا من المثيرات والمفاهيم، وفي هذه المرحلة يفهم الطفل بعض الأمور البسيطة ويعرف أجزاء جسمه ويشير إليها وهي مرحلة مهمة للنمو ككل، تزداد فيها قدرة الطفل على الفهم، يمشي ويبدأ بإطعام نفسه، يبدأ بالتعبير عن نفسه بكلمة تتكون أساسًا من مقطع أو مقطعين، فهنا يتميز الطفل بنطق كلمات مكونة من مقاطع تتكون عادة عن إتحاد الأصوات الساكنة مع المتحركة، كما يكرر بعض الكلمات التي يسمعها من حوله إما بصفة صحيحة أو خاطئة وإن الكلمات الأولى للطفل لا يستعملها من حيث هي عناصر معزولة بل إنه يستعملها من حيث بنى تركيبية قائمة بذاتها، فالطفل عندما يلتقط كلمة ما، فهو يريد أن يحقق غرضا بلاغيا يرتبط ببنية تركيبية كاملة غير ظاهرة في كلامه، والسياق ا لذي ترد فيه هذه الكلمة هو الذي يساعدنا على فهم المقصود (**نايل العزيز، أبو أسعد، النوايسة،18،2009**).

2-2- تركيب الجمل)Le langage constitué(:

لا ينتظر من الطفل أن يؤلف جملة إلا بعد أن يكتسب حدًا أدنى من المفردات فإن الذخيرة اللغوية لدى الطفل لا تقاس بعدد المفردات التي يعرفها فحسب، بل كذلك يحسن إستعماله لها، ولذلك فلا بد من أن ننظر في مقدرة الطفل على تركيب الجمل، وهنا ننتبه إلى أن وحدة الكلام عنده ليست

هي الكلمة كما يتبادر إلى الذهن بل هي الجملة، وهذا الأمر يشمل الطفل الصغير والكبير معًا، ويبدأ الطفل في عمر (2–3) سنوات بوضع ثلاث إلى أربع كلمات معًا في جملة، ويكون الظاهر لديهم إستخدام الفاعل والأفعال، وتشير الدراسات إلى أنه مع إنتهاء العامين ونصف العام تظهر جمل تقترب في صيغتها من جمل الراشدين، كما يظهر فهم الطفل للضمائر الشخصية **(راتب قاسم ، 2009، ص49)** . ففي هذه الفترة يصبح قادرًا على بناء جمل وكلمات مفيدة، وفيها تتطور القواعد والإشتقاقات والضمائر وينتج عما سبق الحصيلة اللغوية الغنية بالمفردات والجمل، وإن تكن قرينة صالحة يستبدل منها على أن صاحبها سيكون عند الكبر منطلق اللسان، إلا أنها لا تعني بالضرورة أن مثل هذا الطفل المهدار سيكون أفصح لسانًا وأبلغ بيانًا من الطفل الملازم للسكوت، وعلى هذا فإذا إفترضنا على تقدير كلام الطفل من حيث كمية المفردات فلن تتكون لدينا صورة واضحة عن النمو اللغوي، فالواضح لنا أننا يجب أن نأخذ بعين الإعتبار أمورًا أخرى غير الكم، بل كذلك إلى طول الأجوبة المعقدة من حيث التركيب، وكذلك بالنسبة إلى طول الجمل لدى الأطفال، وإذا تجاوز الطفل السادسة فإن نمو قريحته اللغوية يبدو في الوظائف الإنشائية وليس معنى ذلك أن الجمل البسيطة تختفي تمامًا بل كل ما هناك أن نسبتها تقل كما أن في المرحلة الدراسية لا يكون يتدرب على إكتساب العادات النحوية والصرفية التي تحفظ لسانه وقلمه من اللحن والخطأ، ويتعلم مفردات جديدة ، ويصبح قادرًا على إدراك معانيها من سياق الكلام، كما قد لا تزال ترد على لسانه كلمات تقوم مقام الجمل، ومن الجدير بالذكر أن مثل هذا السلوك ملحوظ لدى الكبار أيضا **(بن عيسى، 2003، ص158)**.

5- مستويات التحليل اللغوي :

5-1- المستوى الفونولوجي (Le niveau phonologique):

حسب **سولو** المذكور في كتاب **جدي (2014)**، ويهتم بالوظيفة التمايزية للفونيمات (La fonction distinctive de phonème) ويندرج ضمن التقطيع الثاني للغة، فالفونيمات هي أصغر الوحدات الصوتية عديمة المعنى في اللغة المنطوقة ، إذ يتم خلالها تشكيل الكلمات ثم الجمل والفقرات والنصوص اللغوية، وهي أصوات الكلام الفردي والتي يتم تمثيلها عن طريق رمز مفرد يتم إنتاجها عن طريق تناسق من الأصوات ، والتجويفات الصوتية والحنجرة والشفاه واللسان والأسنان وعندما تعمل هذه الأعضاء جميعًا بشكل جيد، فإنه يكون بمقدور شخص ما له معرفة باللغة المنطوقة أن يدرك ويفهم بسرعة الأصوات الناتجة، وتشتمل أية لغة في العالم على عدد من الفونيمات اللغوية يختلف عددها ومكوناتها من لغة إلى أخرى ، والتي من خلالها يتم تركيب المفردات وفق اللغة لتصبح ذات معنى ودلالة واضحة فكلمة (ولد) مثلا عند تحليلها تصبح (و-ل-د) فكل وحدة أو فونيم له وظيفة مميزة تسمح له بالتمييز بين (ولد) و(جلد) أو وحدات أخرى مثل (قلد) فالحروف ليست صوت ، وإنما هي سلسلة من الأصوات فنفس الحرف يمكن أن ينتج ويتحقق بطرق مختلفة وهذا حسب الصفة التمايزية مثل الجرس والشدة ولكن تدرك نفس الحرف .

5-1-1-إكتساب المستوى الفونولوجي:

حسب **Rondal** ، المذكور في مذكرة **جدي**،**(2014)** يأتي الطفل إلى هذا العالم وهو مزود بميكانيزمات خاصة لإكتساب اللغة منذ الميلاد فالأصوات الموسيقية وأصوات الكلام لا تتم معالجتها

في نفس المناطق من الدماغ ،بل نستطيع إفتراض أنه ومنذ الأيام الأولى من الحياة معالجة أصوات الكلمات تختلف عن باقي الأصوات الأخرى ،فالقدرات اللغوية المذهلة عند الطفل الصغير من كلام وقدرة على التعرف على صوت أمه والتمييز بين لغتين أجنبيتين، إذ تعد هذه القدراة اللغوية المذهلة التي تظهر عند المولود تحت تأثير اللغة الأم، فيصبح قادرا على فهم أصوات هذه اللغة فأثناء نموه اللغوي يستطيع الطفل فهم كيفية الربط بصفة صحيحة بين العلامات الفونولوجية (Etiquettes phonologique) تسلسل الأصوات والمفاهيم ،ليتم تخزين كلمات جديدة ويستطيع بناء تمثيلات ذهنية وإكتشاف النظم التي تحكم إستعمال الكلمات من طرف الراشد، وبالمقابل فإن الطفل نادرا ما يسمع الكلمات معزولة ، هذا ما يحتم عليه تقطيع الرسالة الصوتية بطريقة أين يعزل كل قطعة من هذه الرسالة لكل كلمة، وللقيام بهذه العملية فالطفل يتوفر وبصفة مبكرة على قدرات فونولوجية مثل المعلومات العرضية)Les informations prosodiques((النبر، المدة) والنظم التركيبية الخاصة بكل لغة، فكل هذه القدرات يستعملها الطفل مبكرا ،ومن جهة أخرى فهو يستطيع إستعمال الكلمات التي يعرفها من قبل قصد تقطيع الرسالة الصوتية وهذا ما يطلق عليه مصطلح سياق المعالجة الرجعية من الأعلى إلى الأدنى (Processus Top–Down). فإذا ما كنا بصدد تقطيع سلسلة كلامية مثلا فإننا لا نواجه مشكلة فيما يتعلق بالتعرف على القطعة الأولى للكلمة الأخيرة في هذه السلسلة حتى وإن كانت غير كاملة، فقد نتعرف على الكلمة أي نقرؤها على شكلها فنحن نقرأ كلمات كثيرة منها ما نعرف معناها ومنها ما يتدخل فيها عامل المعنى ،الذي يرفع مستوى تنشيط الكلمة عن طريق عمليات رجعية من الأعلى إلى الأدنى)Top-Down(حسب **rondal** المذكور في كتاب جدي،**4102**(وقد أثبتت بعض

الدراسات أن الكلمات التي لها معاني متعددة يكون التعرف عليها أكبر و أسهل من الكلمات التي لها معاني قليلة .وقد أشار(Gernshacher(أن هذه المعطيات تكون صحيحة إذا إشترك المعنى مع مألوفية الكلمة، والذي ينبغي معرفته أن ما يتم إكتسابه هنا أصوات مفردة (وإنما فئات من الأصوات ،فإذا تم التغيير في أي منها تتحول الكلمة إلى كلمة أخرى مثال كتب، كتب، كتب، فالأولى فعل ماضي مبني للمعلوم والثانية فعل ماضي مبني للمجهول والثالثة إسم يدل على جمع مفرد (كتاب) . فلقد أجرى بلوك)Pollok(و بيكيت (Picket((1964) تجربة قاما فيها بتسجيل حديث للطفل ومن ثم قطع الشريط إلى كلمات منفصلة وطلبا من المفحوص تمييز هذه الكلمات المنفصلة، وكان من المثير للدهشة أن المفحوصين إستطاعوا أن يميزوا حوالي نصف الكلمات، وأغلبها كانت الكلمات التي نطقت في سياق أطول ،وقد حاول الكثير من الباحثين تطبيق التحليل الفونيمي على المنطوقات ذات المعنى لكن هناك شروط مسبقة ضرورية للمنطوقات ذات المعنى من الكلمات ،وهي أن يكون الطفل قد تعلم بالفعل أن يتعرف على الأصوات المرتبطة بموقف معين إذ يتعلم إنتاج ما يقترب من هذه الأصوات في المواقف و هذا الأداء يتطلب مهارات كبيرة في تقليد وتوحيد مخرجاته لتتطابق مع النموذج ،فالطفل الذي لديه إضطراب فونولوجي إدراكي سيواجه حتما صعوبات في نموه اللغوي أكثر من هذا أظهر الطفل صعوبات في بناء مخزونه اللغوي فهذا ما يجعله يصل إلى مستوى متدني من النمو اللغوي .

5-2-المستوى المعجمي)le niveau lexical(: حسب **سولو**، المذكور في كتاب **جدي** ، **(2014)** إذا كانت الوحدات الصوتية خالية من المعنى فإن الوحدات الصغيرة في اللغة والتي تحمل معنى تسمى مقاطع)Morphèmes(،والمقطع يتكون بدوره من بعض الفونيمات الأصغر ، وقد تكون المقاطع

كلمات أو أجزاء من الكلمات أو كلمات بداية)préfixes(أو كلمات نهاية)Suffixes(أو تكون روابط بينها جميعا ، فمثلا كلمة)The(وكلمة)Old(هي مقطع أو وحدات معنى حرة بمفردها بينما كلمة)JogFull(تتكون من مقطعين)Jog-Full(، وعن طريق وحدات المعنى الرابطة تستطيع توليد ملايين لا حدود لها من الكلمات ،فالوحدة الأساسية في هذا المستوى هي المونيم)Monème(والتي تندرج ضمن التقطيع الأول للغة و هي ذات وجهين هما الدال والمدلول مما يدل على معنى فكلمة)retournez(تتكون من ثلاثة مونيمات هي)ez(و)tourn(و)re(.

5-3- المستوى الصوتي)Le niveau phonologique(:

هو مجال بحث علم الأصوات الذي يهتم بالنظام الصوتي للغة ويشتمل على القواعد التي تحكم و تضبط مزج أو توحيد الأصوات المختلفة ،ويختلف المستوى الصوتي باختلاف اللغة المستخدمة و يعنى بدراسة الأصوات اللغوية من حيث مخارجها وصفاتها و كيفية النطق بها، والصوت اللغوي هو الأثر السمعي الذي يحصل من احتكاك الهواء المندفع من الرئتين بنقطة من أعضاء الجهاز الصوتي عندما يحدث في هذه النقطة انسداد كامل كما في نطق "ب" أو انسداد جزئي كما في نطق "س" **(خلف عودة،2010)**

5-4-المستوى البراغماتي (le niveau pragmatique(: حسب **شنافي** ، المذكور في كتاب **جدي،(2014)** يهتم هذا المستوى بمعرفة أثر النصوص على المتكلم والتعرف على الوسائل المستعملة لهذا الهدف، فالنص الذي يوجه للمتكلم يكون له عادة هدف عام أو خاص يمكن تحديده ،فالبراغماتية

تدرس العلاقة بين الإشارات ومستعمليها أو هي دراسة الأفعال ،فهي من هذا المنظور تعتبر إتصال كفعل وتفاعل في نفس الوقت.

كما تضمنت البراغماتية نوعا من التفاعل بين المتكلمين وهذا التفاعل يقتضي بدوره الأداء الخطابي ، والحقيقة أن هناك علاقة بين الناطقين وملفوظاتهم والتي بدورها تؤثر على البعد البراغماتي ، وهذا يعني أنها تدرس الأفعال اللغوية والسياقات التي تنتج فيها الأفعال، وتعتبر عملية الإتصال من وجهة نظر البراغماتية كفعل وفي نفس الوقت كتفاعل، فعلى سبيل المثال عندما يتحدث المتكلم بإعطاء أمر للمخاطب فلا تنتج مجرد كلمات وإنما يحققها في الواقع ،أما فيما يتعلق بظاهرة التفاعل أي البعد الاجتماعي لإستعمال اللغة ،فتعتبر عملية الإتصال عملية تفاعلية بين الفرد و مجموعة من الأفراد الين يكونون موضوع الإتصال، وفي هذا المجال يقول ماسكوفيني(Maskoviner) تظهر اللغة من جهة كوسيلة للتفاعل ومن جهة أخرى كوسيلة لإظهار هذا التفاعل، وما يجب أخذه بعين الإعتبار في التحليل اللساني هو الجانب الوظيفي في نظام اللغة، وذلك بإدماج البعد البراغماتي .

5-4-1-إكتساب الطفل للمستوى البرغماتي:

إن بناء هذا المستوى يبدأ في سن مبكرة عند الطفل، فمنذ الشهر الثالث إلى الرابع تظهر المخططات التواصلية من خلال تبادل الأدوار والحوار الإيمائي والحس الحركي، وهذا ما يدعو للتفكير بأن إستعمال اللغة الأكاديمية في وقت مبكر يحفز الفهم والإنتاج.

وبما أن البراغماتية هي المعرفة الإجتماعية للغة أو الجانب الإستعمالي للغة ،فهي تشمل مجمل التفاعلات التواصلية لفظية كانت أم غير لفظية ،**(عبابو،2009، ص37)** . وإكتساب الطفل للمستوى

البراغماتي يتم في سياق إتصال بينه وبين السامع، وتدخل هنا عوامل إنتباه في الحالات الذهنية التي تساعد في هذا الإكتساب. فحسب النموذج الوظيفي)conception fonctionaliste(الذي يمثله (Halliday) فإن كلمات الطفل الأولى ليس لها وظيفة مرجعية ، وقد وصف هذا الباحث عدة وظائف داخلية للغة تدخل ضمن الإطار البراغماتي، وهي الوظيفة الأدائية التي تتعلق بالحصول على الشيء ووظيفته المنظمة ومهمتها بمرقبة سلوك الآخر، والوظيفة التفاعلية والتي تعمل على الإتصال مع المستمع ،وأخيرا الوظيفة الشخصية والتي تسمح للمستمع بالتعبير عن حالته فهذه الوظائف تتركب وتسمح ببناء معجم نحوي)gramaticalexico(متعدد الوظائف **(عبابو، 2009،ص38)**.

5-5-المستوى المورفوتركيبي (Le niveau morphosyntaxique):

هو موضوع علم التركيب النحوي (syntaxe) فالتراكيب والجمل أساس التحليل التركيبي، فعلم التراكيب النحوي هو دراسة العلاقات الداخلية بين الوحدات اللغوية والطرق التي تتألف بها الجمل من الكلمات. والغاية التي يسعى إليها هذا العلم هي تحديد القواعد المؤلفة في تركيب الكلمات وفي ترتيب الأقسام الشكلية لتكوين الجمل في لغة من اللغات، فهو بناء الجملة أو تركيبها من مصطلحات مألوفة في الكتابات المعاصرة للدلالة على مفهوم واحد فهو يتصل بالقواعد التي تحدد نظام الجملة في اللغة وتجعلها قادرة على أداء المعنى الذي يريده المتحدث أو الكاتب، فالنحو ليس مقتصرًا فقط على ضبط النهايات الإعرابية فالسكاسي يعرفه أنه" كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلق بمقياس مستنبطة من إستقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها **(أحمد محمد، 2008،ص235)**. والنحو هنا يبحث في تأليف الكلام أو تركيب فيما بين الكلم، ولهذا فإن البحث النحوي يعني التوصل

إلى القواعد المفسرة لنظام تأليف الكلمات أوتركيبها في الجملة حتى تؤدي المعنى المراد طبقا لنظام اللغة.

وقد إقتصر التحليل في التراث النحوي العربي على مادة لغوية مأخوذة من مراحل محددة في تاريخ اللغة العربية، متمثلة في مستويات لغوية موثوق بصحتها وبكونها تمثل اللغة العربية الفصيحة، هناك مستويات يوثق بفصاحتها وأخرى لا يوثق بفصاحتها، وأول المستويات اللغوية التي يوثق بفصاحتها وسلامتها: النص القرآني والحديث النبوي الشريف وأشعار العرب **(لوشن، 2008، ص149)** و سيتم عرضه بالتفصيل لاحقا .

5-6- المستوى الدلالي)Le niveau Sèmentique(:

للمستوى الدلالي عدة تعريفات منها:

- حسب التعريف الخاص **بالزهراوي،(2008)** فهو مستوى دراسة المعنى وهو يدرس مكونات المعنى اللغوي وعناصره وإختلاف المعاني، وأهمية الكلمة ودورها في بناء المعنى اللغوي داخل التركيب .

كما يعني أيضا الكلمة الواحدة والمفردات والعلاقة بين الكلمة والمعنى وتغيير المعاني وهذه التسمية أعطيت من طرف اللساني الفرنسي ميشال بورا)MICHEL BORA(سنة 1978، حيث أظيفت فيما بعد من طرف الفرنسيين والأنجلوسكسون والتحليل البنيوي ينادي بالإهتمام وبالدلالة وصعوباتها الكبيرة، إذ يقول مارتينغ) MARTING("إن إختصاص المعنى هو الذي تتبين فيه التجربة أنه ليست من السهل ترتيب الأحداث "،ويقول تشومسكي)CHOMESKY("إن البنية التركيبية العميقة تتلقى ترجمته

عن المونيمات التحويلية وذلك من خلال سلسة من العمليات المتتالية تصل إلى بنية علم الدلالة العامة**(Rondal,1983).**

– حسب **الزغلول،** المذكور في كتاب **جدي** ، **(2014)** يهتم المستوى الدلالي بدراسة المعاني والدلالات المرتبطة بالمفردات والجمل والتعابير اللغوية ،إلى تحديد وفهم العملية العقلية التي يستخدمها المستمع ،في تمييز الأصوات المسموعة وتفسيرها ، كما يهتم بدراسة الشروط الواجب توافرها في الرمز اللغوي لكي يكون قادرا على إعطاء معنى معين وتحديدًا فإن هذا المستوى يعنى بمسألتين رئيسيتين هما:

– بيان معاني المفردات: أي الكيفية التي من خلالها تعمل الوحدات اللغوية كرموز للدلالة على الأشياء الخارجية وهو ما يعرف بالمعاني المعجمية.

– بيان معاني الجمل والعبارات اللغوية: أي الكيفية التي من خلالها تعمل الرموز للدلالة على العلاقة القائمة بين الوحدات اللغوية وهو ما يعرف بالمعاني النحوية.

ومن هذا المنطلق فإن الدلالة تعتبر إحدى مستويات اللغة والنحو ويختلف الدلاليون في نظرتهم لهذا المستوى ،حيث يهتم البعض منهم بمعنى الوحدات المرمزة (الكلمة) قبل أن يهتم بالوحدات غير المرمزة (الجمل) فتنطلق الفئة الأولى من المبدأ الذي يقول أن المحتوى الكلي للجملة يتوقف على معنى الكلمات التي تكونها ،لذا فإنهم يهتمون بدلالة الكلمة ،وأما التيار أو الفئة الأخرى فهم يرون أن دراسةالمعنى لا يتم إلا على مستوى الجملة حيث يرون أن المحتوى الكلي للجملة لا يساوي أبدا مجموع معنى الكلمات التي تكونها ، مثلا القط عظ الكلب/الكلب عظ القط.

هاتان الجملتان تحتويان على نفس الكلمات لكنها لا تحتوي على نفس المعنى، و سيتم عرضه بالتفصيل لاحقا.

ثانيا – المستوى المورفوتركيبي (le niveau morphosyntaxique):

1-النمو المورقوتركيبي:

حسب **شنافي** ،المذكور في كتاب **عفاف** ،(**2014**) يحدث إكتساب النحو بعد تمام إكتساب الأصوات والنطق بها، ومن المتفق عليه أن الأطفال الأسوياء غير المصابين بالصمم، أو بعطب مخي، أو إضطراب جسمي أو نفسي يبدؤون المناغاة في حوالي الشهر السادس وينطقون الكلمة الأولى في حوالي الشهر 10 إلى 12 شهرًا ويركبون الكلمات من 18 شهرًا إلى 24 شهرًا، ويكتسبون التراكيب تمامًا من 48 إلى 60 شهرًا وكل الأطفال يعبرون هذه المراحل المتتالية في نفس العمر تقريبًا، ويفعلون ذلك بغض النظر عن اللغة التي يتعلمونها وبغض النظر عن الظروف التي يتعلمون في ظلها فأولى الجمل التي ينتجها الطفل تكون في الشهر 14 و18 شهر، وتكون على شكل زوج من الكلمات (Couples mot) أما بناء الجملة فيتم حول كلمة محورية (Pivot)مرتبطة بكلمات أخرى مثل mama, tata, papa ويجب الإنتظار حتى السنة الثالثة حتى تظهر بنيات لها شبه مع الجملة، وتكون غالبًا مكونة من3 كلمات، فعل، فاعل ومفعول به، مثلا: (بابا دا توتوت) نسبة لقوله (أخذ أبي السيارة)، فترتيب الكلمات صحيح (فعل، فاعل، مفعول به) ولكنها عبارات متجاوزة)Juxtaposés(ولا يتصل بعضها ببعض أي أداة ربط، والفعل يكون غير مصرف)Non conjugué(وفي هذه المرحلة يستعمل الطفل كذلك النغمة للتعبير عن الإستفهام والتعجب، وبناء الجمل الأولى ويستند إلى إستعداد

يتمثل في التعرف على الأصناف النحوية مثل الأسماء التي تشير إلى الأشياء وإلى الكائنات الحية، والصفات التي تتمثل أساسًا في النعت والأفعال المستعملة في تسمية الأحداث أو حالات معينة، ويبدأ إكتساب التركيب الفعلي منذ أن يضع الطفل كلمتين معًا وفي هذه المرحلة تكون منطوقاتهم المختصرة من صنعهم، ولا يشترط أنهم يقلدون كلام الراشدين، وكل أطفال العالم يمرون بهذه المرحلة من إكتساب التراكيب، وعند بلوغ الثالثة من العمر يستخدم الأطفال من 200 إلى 300 زوج من الكلمات، ويمكن أن تعبر الجملة نفسها عن أشياء مختلفة معتمدة على السياق وإذا نظرنا إلى عينة كلام نطقها طفل وعمره 28 شهرًا، ثم قارنها بعينة أخرى له بعد 38 شهرًا، فسنلاحظ أن هناك تغييرًا كبيرًا ألحق بها في هذه الفترة القصيرة حيث يزداد طول وتعقيد منطوقات الطفل)Utterances(.حسب **شنافي**، المذكور في كتاب **عفاف**، (2014) وقد إتضح من بعض الدراسات الطويلة أن الأطفال الصغار يحذفون نهاية الكلمات التي يستخدمها الراشدون، وأن هذه الأشكال من الحذف ليست عشوائية، فالأطفال يحذفون الكلمات الصغيرة مثل: في على ، أداة التعريف (أو بالأخرى يحذفون الكلمات الوظيفية) ويستخدمون الكلمات التي لها معنى فقط والتي يطلق عليها كلمات المضمون، وبالتالي فكلامهم في هذه المرحلة يسمى (الكلام التلغرافي. وأحد المنجزات الهامة أثناء المراحل المبكرة لإكتساب النحو هو الطريقة التي يتعلم بها الأطفال إضفاء المعنى على جملهم البسيطة. وقد قدم براون)Brown(وصفًا كاملا لهذا النوع من الإرتقاء النحوي لدى الأطفال، فقد لاحظ على سبيل المثال أن الأطفال يكتسبون مورفيمات معينة بترتيب واضح الإنتظام، وهو يقصد بالمورفيمات تلك الأدوات التي تساعده على إعطاء مزيد من المعنى الدقيق للكلمات التي يستخدمها ، فأثناء هذه الفترة يكتسب الأطفال ما يشير إلى الجمع أو ما

يشير إلى الملكية، وفي دراسة مستعرضة تناولها ديفيلييه Devillier بالدراسة 21 طفلا وإنتهى إلى التثبت مما إنتهى إليه براون فيما يخص نظام يتم إكتسابها مبكرًا عن المورفيمات الأكثر تعقيدًا وهو المبدأ نفسه الذي يحكم الإرتقاء المعرفي لدى الأطفال، هذا التوازي في إرتقاء اللغة والمعرفة أدى ببعض المنظرين إلى القول أن إرتقاء اللغة يعتمد على إرتقاء المستوى المعرفي السابق للطفل، ومن الملاحظ أن تعلم اللغة لن يكون عملية فعالة ما لم يتعلم الطفل قواعد محددة لكل مجموعة أشياء (كلبين، كلب) ثم كان عليه أن يتعلم الجمع في كل مرة يرغب في ذلك ولحسن الحظ فإن الأطفال يتعلمون قواعد نحوية عامة، يمكن أن تستخدم مع الكلمات الجديدة بنفس طريقة إستخدمها مع الكلمات المألوفة.

يتضح مما سبق أن بدايات الإنتاج اللفظي عند الطفل يمكن إيجازها في ست مراحل:

1- إستعمال الكلمات.

2- ظهور أولى الجمل التي تتكون من كلمتين.

3- إستعمال أسلوب تيلغرافي Télégraphe بدون المورفيمات النحوية.

4- جمل بسيطة مكونة بطريقة صحيحة.

5- ولاحقا إنتاج وفهم الجمل بطريقة معقدة، فهم إنتاج الاستدلال والمنطق (compréhension et production de raisonnement).

ومن المظاهر الإرتقانية الأخرى في النحو قدرة الأطفال على صياغة الأسئلة ففي هذه المراحل المبكرة يستطيع الأطفال إستخدام الإستفهام (لماذا، أين) لكن دون أن يقوموا بإجراء التعديلات اللازمة للجملة لتصبح جملة إستفهامية، كذا عند إستخدام النفي، حيث أن كلما يفعلونه هو وضع كلمة (ما) أو (لم)

بجوار جملة خبرية مثبتة، كما يتضح بالتدريج قدرة الطفل على إستخدام وفهم جمل المبني للمعلوم والمبني للمجهول، وهكذا تستمر عملية إكتساب النحو حتى بعد دخول الطفل المدرسة.

وإذا كانت التمثيلات المعجمية)Représentation lexicales(تحتوي على المعلومة المورفولوجية: الجنس (مذكر، مؤنث) العدد، الجذر، اللواحق، والنحوية (صنف الكلمة، الفعل الفاعل، المفعول به) والتي يستخلص بموجبها الطفل الرسالة الصوتية التي يستقبلها، فيتوجب عليه كذلك إستعمال قدراته المورفوتركيبية لإكتساب كلمات جديدة فقد بينت العديد من الدراسات أن الأطفال يقومون بهذه العملية باكرًا.

2- تحليل النمو المورفوتركيبي:

حسب **لوينز** ،المذكور في كتاب **عفاف، (2014)**

- **تحليل الكلمة:** إن فئة الكلمة هي أول عنصر في التحليل النحوي (Analyse grammaticale) وهو يعنى بتحليل الكلمة بحد ذاتها بغض النظر عن الكلمات الأخرى التي تتبعها أو تسبقها في الجملة، فالكلمة لديها عدة أشكال نحوية وتتمثل في النوع، العدد، الجنس ، كما يجب الوقوف على نوع الكلمة، إسم، فعل أو أحرف لأن الإلمام بذلك يبين موقع الكلمة ووظيفتها ومن ثم تماسك النص وترابطه ، وإذا وقفنا على الفعل يجب تحديد نوعه تعديا ولزوما ومعرفة نوع المتعدى، لأننا نعرف من خلال إدراك التعدي واللزوم أركان الجملة، والعامل والمعمول، سواء أكان العامل قد أثر في معمول واحد أو معلومين أو ثلاثة معمولات، أو قد إقتصر على معمول واحد هو الفاعل، لكونه لازما.

كما يجب تحديد نوع الإسم، هل هو علم أو مصدر، وإذا كان علمًا فما موقعه في الجملة، وإذا كان مشتقا فما فعله وما عمله؟ وإذا كان مصدرًا فما نوعه، هل هو مصدر عامل أو غير عامل، والعامل هو مصدر مضاف أم مسنود أو معروف، أم مصدر صناعي؟ وما عمله في تركيبه وجملته؟ وكذلك تحديد الحروف، والوقوف على كونه مختصًا عاملا وغير مختص أي : ملمًا ثم تحديد عمل المختص، وذلك يقتضي الإلمام بجميع أنواع الحروف وعملها في جملتها، والحروف موسوعة متكاملة ومنظومة متناغمة.

- **تحليل شبه الجمل:**)proposition(: يعتبر تركيب تعبيري)Syntagme(محور حول فعل معين والذي يشكل النواة)Noyau(، أما العنصر الثاني من هذا التركيب يسمى التابع)Satellite(و)Proposition(هو المستوى الأول لتكوين الخطاب، وفيما يلي المستوى الثاني:
- **تحليل الجملة:** وهو المستوى الثاني من تكوين الخطاب من خلال نطق مجموعة من التراكيب التعبيرية المتمثلة في Propositions وهذا النوع من التحليل يسمى بالتحليل المنطقي) Analyse logique(وهو يعني بالعلاقات بيم مختلف أشباه الجمل.

3-أدوات المستوى المورفوتركيبي:

حسب **Canditou** ،المذكور في كتاب **إليهم، (2014)** وهي أساسا القواعد اللغوية المنظمة للسان والمؤسسة له، وفهم أي ظاهرة لغوية مرتبط بتفاعل وتكامل مكونات هذا المستوى من أجل تفسيرها وفهمها وتحليلها، من حيث أعدادها التركيبية والدلالية فكل إجراء تركيبي ينتج عنه تغير دلالي أي لمعنى الكلمات والجمل اللغوية.

إن الجانب الصرفي لهذا المستوى ينغمس في بناء الكلمة من حيث الصيغة وإستحضار القواعد اللغوية المسؤولة عن سلامة هذا البناء ، من أجل صحة الصياغة للجمل والكلمات من خلال دراسة العلاقات الصرفية فيما بينهما، ودون ذلك تصبح الكلمات مبعثرة بين قيمها اللغوية.

إن الدراسة المورفوتركيبية قد وجهت من قبل تيارين رئيسيين هما:

- المقاربة الوظيفية لـ مارتيني والمقاربة التوزيعية لـ بلوم فيلد.
- المكونات الأساسية التركيبية في هذا المستوى هي: الفعل والفاعل وأدوات الربط، وكذا الصفة.

ومن ناحية تركيبية فإن الكلمات الصرفية والكلمات الفونيمية تنتمي لنفس النوع المورفوتركيبي، فالكلمات القواعدية من كلمات أدواتية لها وظيفة في جميع المستويات اللغوية كمؤشرات تحديدية تقطيعية، أما الكلمات الصرفية فهي التي تربط وتنشأ علاقة تفاعلية بين الكلمات والجمل.

فالأولى تمتلك تألفات محدودة تشبه لتلك التي نجدها في المورفيمات أدت لها وظيفية أو بناء لغوي، أما الثانية فلها تألفات أوسع وتملك وظيفة وبناء لغوي.

حسب **canditou** ،المذكور في كتاب **إليهم**،**(2014) إن** الكلمات الصرفية والتي تكون مرفوقة بالكلمات القواعدية تشكل مكون ينشأ في علاقة الربط بين هذين النوعين من التركيبات ، وهذه العلاقة الثنائية أساسية وهي توضح الوظيفة لكل منها، ولا يوجد أي ربط يوحد طبيعة ووظيفة لكل تركيب لغوي، فطبيعة تركيب ما يمكن أن ينتج عنها عدّة وظائف.

لذا وصفت هذه العلاقة التركيبية بخصائص رئيسية ثلاث هي:

- ✓ **الإنتاجية:** فكل تركيب أساسي يمكن أن يكون متكامل لتركيب متفرع له، وهذا ما نسميه بالبناء اللغوي.
- ✓ **المضاعفة:** هي جملة ما يمكن أن يكون التألف التركيبي فيها متعدد لكن الوظيفة هي واحدة.
- ✓ **الشمول:** إن المجموع التركيبي هو المتمثل لوحداته المؤلفة له والحامل لوظيفتها (من باب مبدأ التحليل الوظيفي).

إن التركيب الأساسي للجملة هو : فعل، فاعل، مفعول به، وهذا التسلسل التركيبي خاضع لخصائص معينة هي:

- علاقة الربط هي علاقة موجهة (غير قابلة للعكسية).
- علاقة الربط هي علاقة تصنيفية إذ لا تسمح مبدئيا بالهيمنة الدلالية التركيبية.
- علاقة الربط هي علاقة محدودة من الأسفل بالفاعل ومن الأعلى بالمفعول به هناك ثلاث أنظمة مورفوتركيبية رئيسية هي:
- الجمل البسيطة: فعل + فاعل + مفعول به.
- الجمل الشرطية أو الإستفهامية أو جمل النفي.

4-العلاقات المورفوتركيبية:

حسب **بوزغاية** ،المذكور في كتاب **إليهم** ،**(2014)** إن تحليل التكوينات التركيبية أنشأت نوعين رئيسيين من العلاقات المورفوتركيبية.

- العلاقات التركيبية التي تكون ما بين الألفاظ أو المفردات داخل التركيب في نفس

- الجملة.
- العلاقات التركيبية التي تكون ما بين الألفاظ أو المفردات داخل التراكيب في جمل أخرى تعويضية لها في مواقف لغوية متشابهة (البعد البراغماتي) ، ومن هنا نجد تحويلات نظرًا إلى التركيب والذي يكون من نوع (الحذف، الإظافة، القلب، التحويل الإسمي، وكذا التغير في شكل الجملة (من الإستفهامي إلى التعجبي مثلا).

نصل من هنا للتطرق إلى وظائف مكونات الجملة في اللغة العربية من الناحية التركيبية، إذ نجد في بيئة الجملة الفعلية العربية أنه يصدر الفعل والفاعل والمفعول به ويعتبر الفعل هو المكون الأساسي في الجملة الفعلية، و يعتبره بعض اللسانيين أنه قطب الجملة، إذ يرى أن الفعل على المستوى الدلالي يؤدي وظيفة دلالية تتمثل في تحديد الحدث أو ما يقوم مقامه. وبمعنى آخر أن الفعل يتميز بقوة إنتقائية تمكنه من إنتقاء الأسماء التي تشغل الفاعل والمفعول به ويؤكدون أن هذا الإنتقاء ذو طبيعة تركيبية ، حيث ينتقى الفعل والفاعل والمفعول المناسب، كما يتحكم الفعل في باقي مكونات الجملة الصرفية، وأغلب اللغويين يرون وظيفة الفاعل هي الفاعلية وأن وظيفة المفعول هي المفعولية لكنهم لم يرفضوا مصطلح (وظيفة) بل لفظ (معنى).

حسب **بوزغاية**، المذكور في كتاب **إليهم**، **(2014)**أما الوظيفة التركيبية للمفعول في تعريف النحاة هو أنه ما وقع عليه فعل الفاعل ،وإهتمت اللسانيات الحديثة بدورها بوظائف الجملة، ففي إطار النحو الوظيفي يرى أحمد المتوكل أن لكلا من الفاعل والمفعول به وظيفة تركيبية أساسية ،وفي اللسانيات التوليدية فإن الفعل الرئيسي بالإظافة إلى ما ينطوي عليه من معاني ذات طبيعة مورفولوجية او ذات

أصول تصريفية كالزمن والتطابق والإعراب والبناء فإن قاعدته الدلالية أو التكوينية الأساسية لها بعدان هما البعد المورفولوجي والبعد الدلالي .

وظفت اللسانيات الحديثة في هذا الإطار مصطلحات أكثر دقة للتعبير عن مفهوم الوظائف التركيبية والدلالية ،ومن هذه المصطلحات: منفذ، مستقبل، مستفيد ، وعليه يعتبر النحو التوليدي الفاعل من الناحية الدلالية منفذا و المفعول به مستقبلا.

يتبين مما سبق أن النظريات اللسانية إهتمت بوظائف الجملة إلا أنها لم تنطلق من الفراغ ولم تبدأ من نقطة الصفر، بل إستفادت بطريقة أو بأخرى من الدرس اللغوي العربي القديم ، حيث نجد منه من تطرق إلى الفاعل النحوي والفاعل الدلالي (المنطقي) من أجل إبراز العلاقة التركيبية هنا ، إذ عمدت إلى توضيح أنه ليس كل إسم مرفوع بعد الفعل له وظيفية فاعل حقيقي أو معنوي، فقد يكون فاعلا نحويا أو تركيبيا أي أن له وظيفة تركيبية وليست دلالية ، ونفس ذلك ينطبق على المفعول به ما يبرز هنا أن الإجراءات الصرفية تساهم في تفسير بنية الفعل التركيبية بأن تحول الفاعل إلى المفعول به و يجب أن نميز أن في اللغة العربية نوعين من الفاعل: فاعل حقيقي وفاعل نحوي أو تركيبي.

حسب **بوزغاية**، المذكور في كتاب **إليهم**، **(2014)** إن الفاعل النحوي هو الذي لا يحدث العمل أو يقوم به بل هو الفاعل الذي تقتضيه البنية التركيبية ، وذلك تطبيقا لمبدأ موقع الفاعل أو ما تعبر عنه اللسانيات وخاصة التوليدية بمبدأ موقع الفاعل أو ما تعبر عنه اللسانيات بمبدأ الإسقاط الموسع الذي ينص على أن لكل جملة فاعل ، من هنا يمكن أن نميز بين وظيفتين مختلفتين للفاعل في اللغة العربية وظيفة تركيبية ووظيفة دلالية، وذلك لأن هناك تراكيب لغوية يستند فيها الفاعل إلى الفعل

ويبقى عليه ويظهر وكأنه فاعلا في حين أنه ليس فاعلا حقيقيا (دلاليا) وإنما فاعلا تركيبيا لأن له وظيفة تركيبية فقط وليس دلالية، فليس كل ما إستوت إليه وظيفة الفاعل هو الفاعل، إذ يشترط في كل مكون سيحمل وظيفة الفاعل أن يكون حاملا للوظيفة الدلالية (منفذ) وإلا فهو فاعل نحوي، أو بنيوي فقط وهذه الأمثلة توضيحية لذلك:

- سقط الجدار، مات زيد، إنكسر الزجاج، تمزقت الورقة.

حسب **بوزغاية**، المذكور في كتاب **إليهم**، **(2014)** من الناحية الدلالية لم يكن الجدار هو الفاعل للسقوط ،ولم يكن زيد من أمات نفسه ،ولم يكسر الزجاج بذاته، وكذا الورقة لم تتمزق لوحدها، فكل هذه الفواعل إستجابت للحدث وتفاعلت معه دون أن تحدثه ، فهي بذلك قواعد نحوية تركيبية و ليست دلالية فأصل الجمل السابقة مثلا (أسقط الرجل الجدار، أمات اللص زيد، كسر الجحر الزجاج، مزق الطفل الورقة).

لكن ما تبنيه الأسئلة السابقة أن الموقع التركيبي لا يمكنه وحده أن يحدد الفاعل الحقيقي ، بل يقتضي الأمر الإستعانة بالدلالة للتمييز بين الفاعل الحقيقي والمفعول وبمعنى آخر أن هناك تراكيب في اللغة العربية أو جمل ينظر إليها من منظور تركيبي ومن منظور دلالي.

كما أن هناك إجراءات صرفية لها دور في تحويل وظيفة الفاعل إلى مفعول به ، لما لها من تأثيرات تركيبية فالإنتقال من صيغة صرفية إلى أخرى يؤدي حتما إلى الإنتقال من بنية تركيبية لأخرى في الجملة نفسها والمثالين التاليين يوضح ذلك:

- فرح الطالب ← أفرح الأستاذ الطالب.

- جلس خالد ← جالس زيد خالدًا.

يتبين من هذين المثالين أنه كلما تغيرت بنية الفعل الصرفية تغيرت بنيته من الناحية التركيبية، وبموجب ذلك يتحول الفاعل إلى مفعول به.

نجد من كل هذا أن المستوى التركيبي يدرس العلاقات الداخلية بين الوحدات اللغوية والطرائق التي تتألف بها الجمل من الكلمات بعد أن تكونت الكلمات من الوحدات الصرفية والوحدات الصرفية من الوحدات الصوتية ، وتعد الجملة أصغر وحدة تركيبية يمكن لها أن تنقل معلومة وتتألف من مسند ومسند إليه.

هنا يميز شومسكي بين ما هو غير قواعدي وما هو دلالي فهناك جمل تشكل قواعدنا بطريقة صحيحة لكنها خالية من المعنى الدلالي وهذا لأسباب لا ترتبط بالمعايير التشكيلية .

ثالثا– المستوى الدلالي (le niveau syntaxique):

1–النمو الدلالي:

نمو اللغة دلاليا يتضمن أربعة مراحل أساسية وهي:

- المرحلة الأولى: من 08–09 أشهر: فهم الكلمات الأولى.
- المرحلة الثانية: من11–13 شهر: إنتاج الكلمات الأولى.
- المرحلة الثالثة: من 13–18 شهر، تسارع نمو المفردات. **(Rossi, 2008, p65).**
- المرحلة الرابعة: من 18–20 شهر: نمو النحو، إستعمال الأدوات، تكوين الجمل الأولى، بداية ضبط الصرف.

إن الفروق الوقتية الفردية لا تأخذ بعين الإعتبار كما أن الإناث أكثر تقدما من الذكور بين 07-10 أشهر، الطفل يستطيع فهم الكلمات مثل: ماء وإلى اللقاء وقادر على تكرار مقاطع سهلة مثل ماما وبابا.

يرى كل من)Hallé( )Boyssen Bardie(أن الأطفال بين (11-12)شهر يظهرون إهتماما بالكلمات المألوفة)mot familliers(لكن في الشهر 13 يختلف ذلك فالطفل ينظر أبعد من الشيء المألوف الذي نسميه.

في نهاية السنة الأولى 30 كلمة تكون معروفة بالنسبة للطفل ويستطيع وضعها في سياقها الصحيح ومعظم هذه الكلمات تكون أسماء علم(15-16) شهر بعد ذلك تزيد مفردات الطفل إلى 50 كلمة.

من(18-24) شهر تزيد المفردات بسرعة ،التلفظ يتحسن والكلمات تصبح مجتمعة وتتميز هذه الفترة بنمو نظام التحليل الفونولوجي)Système d'analyse phonologique(، فالمناطق المسؤولة عن هذا النظام تتنشط وتتنظم وتنمو بالتوازي مع القدرات النطقية التي تتطور ،وبالتالي يتمكن الطفل من نطق مقاطع صعبة واللغة تصبح مفهومة عنده بشكل أكبر، ومن بداية الشهر 20 الكلمات والأفعال تصبح أكثر عددًا ،ويستطيع الطفل جمع الكلمات تدريجيا لتظهربذلك الجمل الأولى)**Rossi, 2008, p65(.**

وأول ما يحصله الطفل هو معاني المحسوسات لاسيما معاني الكلمات الدالة على أعظاء الجسم الإنساني وعلى الأدوات و الموضوعات التي يستعملها، ولكن هذا التحصيل يستغرق وقتا فهو يسمي كلا من الخروف والبقرة (حصان) وقد يطلق على أنفه (عين) ولكنه عندما يتحقق بأن العين (عين)

نراه يطلقها على عين أمه أو أخته وقد يوسع ذلك فيطلقها على كل الكائنات الحية (**السعران، 1997، ص273**).

2-إكتساب المستوى الدلالي: يقصد بإكتساب المستوى الدلالي إكتساب المعنى، إذ يجب على الطفل أن تكون منطوقاته صحيحة ولكن يجب أن تحتوي على معنى ،فالأطفال يحتاجون إلى تعلم كيفية فهم معاني الجمل ،فالمعرفة بالمفردات ليست كافية ويستخدم الأطفال أنواعا متعددة من المعلومات لجعل الجمل ذات معنى (**جمعه سيد، 1997، ص92**).

يقوم الأطفال بتعميم الصيغ القياسية وتحدث أيضا بالنسبة لمعاني الكلمات فالأطفال يمدون بمعنى الكلمة الواحدة للإشارة إلى عدة أشياء بينها تشابه ما، وبعد ذلك وفي فترى متأخرة عند ما يتعلم الطفل كلمة أخرى ويلاحظ فيها خصائص محددة كثيرة فإن عملية عكسية تحدث ،أي أن معنى الكلمة المستخدمة تميل للضيق.

فعندما يبلغ الأطفال الثالثة من العمر يفقدون العديد من أشكال توسيع المعنى ولكي تظل لديهم مشكلة في التعامل مع كلمات المطابقة او النقائض)ANTONYMES(، مثلا (بارد-ساخن) ، فمعنى إحداهما قد يمتد ليشمل كلتيهما كما لوكانت الكلمات مترادفة)SYNONYMES(، وأحد التفسيرات المحتملة لذلك هو أن الطفل يكتسب مفهوم عام خاص بالكمية (كثير-قليل) الإتساع (واسع-ضيق)، ثم يعرفون أن هاتين الصفتين متناقضتي المعاني ،فبالنسبة لنا يمكن تطبيقها على البعد النفسي لكنهم لم يقرروا المعاني الكمية للصفات المعينة ، فالأطفال يفضلون الشيء الكثير وهذا التفضيل بالإضافة إلى المعنى القائم عن المفهوم العام يجعلهم يختارون الأكبر ويهملون الشيء الأقل.

وتبدأ عملية تكوين المفاهيم منذ الولادة بجذب إنتباه الطفل لما يحيط به من مثيرات في البيئة التي يعيش فيها ، وما يترتب على حركته من نتائج وكما يقر بياجيه)PIAGET(فإن مفاهيم دراسة الشيء والزمان والمكان والعدد والنسبة وغيرها إنما تنمو تدريجيا كنتيجة للتغيرات الجوهرية التي تطرأ على الطريقة التي يدرك بها الطفل العلاقات بين الأفعال والنتائج **(جمعه سيد1997،ص94،95)**.

3-عناصر المستوى الدلالي: يحتوي هذا المستوى على عناصر عدة تتمثل في ما يلي:

3-1- الدال والمدلول والمرجع:

- **الدليل اللساني:** يقول ديسوسير)DE SAUSSURE(في تعريفه لدليل الوحدة اللسانية المكونة من عنصرين بينهما كمال الإتصال فهمت كوجهي الورقة، ويسمى أحدهم دال وهو الصورة السمعية التي يتضمنها الدليل أو العلاقة ، ويسمى الثاني مدلولا وهو المتصور الذهني أو ما يسمى قديما بالمعنى ، فليست العلامة الدال وحده أو المدلول وحده وإنما هما معا أو لا تكون ،فمثلا كلمة "إمرأة" هي علامة لسانية مكونة من صورة سمعية وهو الإدراك النفسي لتتابع الأصوات (إ-م-ر-أ-ة) ومفهوم مجموع السمات الدلالية (حي-ناطق-عاقل-إنسان-أنثى-راشد). فالتتابع الصوتي بمفرده لا يكون علامة لسانية كما أن السمات الدلالية منفردة لا تشكل علامة لسانية، فهذه الأخيرة تتشكل من الإتحاد التام بين الصورة السمعية والمفهوم ، فيسمى علامة لسانية هذا المركب المتكون من المفهوم والصورة السمعية **(لوشن ،2000، ص206،207)**.
- **المدلول:**يسمي ديسوسير التصور مدلولا ،وليس المدلول هو الشيء بل التمثيل النفسي للشي وهذه الطبيعة النفسية للمدلول هي ما عبر عنها ديسوسير بالتصور الدال .

• **الدال:** يطلق دوسوسير على الصورة الإصغائية دالا ،وهي ليست الصوت الفيزيائي وإنما الأثر الذي يحدثه الصوت في الذهن، فبإمكاننا التحدث مع ذواتنا دون تحريك الأعضاء النطقية، ونتيجة هذه الطبيعة الإصغائية للدال كانت خاصيته الأساسية الإمتداد في الزمان **(أوكان، 2001، ص44)**.

• **المرجع:** له خصائص وسمات تحدد كينونته ووجوده وإدراكنا لمجموع هذه الخصائص هو إدراك لمعناه ، وبذلك يكون لدينا إلى جانب كلمة شجرة مثلا صورة أخرى وهي المعنى المكون من مجموع السمات الخاصة بالشجرة ،وهذه السمات هي (كائن حي + ينبت في الأرض + يعلو فوقها قائما) وهذا هو معنى كلمة شجرة عموما وكل ما ينطبق هذا الوصف عليه يسمى شجرة على الرغم من كل التباينات والإختلافات بين الأشجار.

• **ثلاثية الرمز والفكرة والشيئ:** إعتمد أولمان)OLMAN(على القاعدة المشهورة التي سماها المثلث الأساسي والتي تعتمد على 03 نقاط أو جوانب هي:

- الجانب الأول: الرمز هو الكلمة المنطوقة التي تحتوي مجموعة أصوات مثل (منضدة).

- الجانب الثاني: الفكرة و هي عبارة عن المحتوى النهي للكلمة منضدة عند سماعها.

- الجانب الثالث: الشيء و هو الشيء المقصود بكلمة منضدة **(البهنساوي 2007،ص27)**.

3-2-المشترك اللفظي: حسب **بوزغاية** ،المذكور في كتاب **إليهم** ،**(2014)** يعرف بأنه إتحاد الكلمات في الصوت وإختلافها في المعنى ويجب التركيز هنا على فكرة أنها كلمات منفصلة متمايزة وليس كلمة واحدة، وما هناك أنها لفظ واحد بمعنيين أو بمعان مختلفة، وذلك يعود إلى وصف الإشتراك بأنه لفظي وهو أساس لساني يقوم على العلاقة بين الدال والمدلول. إذ يقول أولمان في

الحديث عن اللفظ الواحد ذي المدلولات المتعددة :"هذا النوع ضربان فإن سمع إنسان كلمة (opération) ومعناها العام عملية منعزلة عن السياق الذي يستعمل فيه ،فليس هناك سبيل لمعرفة ما إذا كان المقصود بها عملية جراحية أو عملية إستراتيجية أو عملية صفقة تجارية .

خـــــلاصـــــــة الفـــصـــل :

تمثل المستويات اللغوية وعناصرها المكونات الأساسية للغة وعملها يتطلب توافق وتكامل وتداخل عميق، وفي حالة حدوث أي خلل على مستوى أحد عناصر هذه المستويات فإن هذا سيشكل إضطرابا في اللغة. لذا فإن تحليل ظواهر اللغة يتوقف على مدى إكتساب وتوافق هذه المستويات مع بعضها، لذا و بحكم الإعاقة السمعية التي قد يصاب بها الطفل فإن هذه المستويات غالبا يحدث فيها إضطرابات عديدة يتوجب أخذها بعين الإعتبار والعمل على علاجها بكل الطرق الممكنة بالكفالة الأرطوفونية أو بالإدماج المدرسي.

الفصل الثالث : الإدماج المدرسي.

تـــــمـــــهـــــيـــــد

أولا-الإدماج:

1-بداية تطبيق تجربة الإدماج في الجزائر.

2-تعريف الإدماج.

3-أنواع الإدماج.

ثانيا-الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا:

1-تعريف الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا.

2-شروط الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا.

3-أهداف الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا.

4-إيجابيات الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا.

5-مبادئ الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا.

6-أنماط الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا.

7-صعوبات الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا في المدارس العادية.

8-إيجابيات وسلبيات الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيًا في المدارس العادية.

خـــــــــــلاصـــــــــة الفـــصـــل.

تـــــمـــهـــــيد:

إن الإعاقة السمعية تمنع صاحبها أو المصاب بها من المشاركة التفاعلية مع من حوله، لذا حضي برعاية خاصة وإهتمام كبير في السنوات الأخيرة ، بعدما كان يعيش مرحلة من الإهمال والرفض، وذلك بوضع برامج خاصة بهذه الفئة ، والتي تتلاءم مع طبيعة الإعاقة السمعية من أجل تسهيل إدماجه في المجتمع مع أقرانه العاديين بشكل يعوض عجزهم عن السمع، وهذا بالإنتقال من نظام العزل أي تعليمهم بمدارس خاصة بتعليم المعاقين إلى نظام الإدماج الجزئي ، أي تعليمهم بأقسام خاصة بهم ملحقة بمدارس عادية وصولا إلى الإدماج الكلي أي دمجهم كليا في أقسام التلاميذ العادية.

أولا-الإدمـــــاج:

1- بداية تطبيق تجربة الإدماج في الجزائر:

في عام 1970 إفتتحت رابطة تعاون المجتمع المحلي في إحدى مناطق الجزائر العاصمة مركزا نهاريا صغيرا متعدد الأغراض ،يوفر روضة للأطفال وأقسام دراسية خاصة إستهدفت في بداية التجربة المعاقين عقليا، ومن ثم توزعت لتشمل جميع أنواع الإعاقة، وكان يضم هذا المركز مساعدة من طرف الأخصائيين ،وتم توفير باقي الموظفين من بين السكان المحليين الذي دربوا أثناء ممارسة العمل ، كما تلقى إهتمام من طرف السلطات المحلية فقدمت المساعدات المالية للتوسيع في المشروع ، حيث تم توفير مراكز أخرى للمعاقين عقليا ،وكان للأطفال الذين يعانون من الإعاقة السمعية نصيب من هذه التجربة. **(ركاب،2013،ص47)**.إذ تم دمج المعاق سمعيا في المدارس العادية، وقد تم إنعقاد ملتقى وطني في أيام 14-15-16 من شهر مارس 1981 ،وذلك من اجل وضع برنامج وطني بغيت إدماج

المعاقين عامة ومن بينهم المصابين بالإعاقة السمعية ،وكان الهدف من وراء هذه التجربة إدماجهم الاجتماعي وبداية هذا الإدماج يتم من خلال هؤلاء التلاميذ في الروضة ثم المدرسة ، وذلك لتسهيل إدماج الطفل المعاق سمعيا في المجتمع، بإعتبار أن الإدماج المدرسي هو تمهيد وتحضير للإدماج الاجتماعي الكلي.

فكانت البدايات الأولى لهذه التجربة من خلال إدماج مجموعة من هؤلاء التلاميذ على مستوى روضة سوناطراك "بالبيار" وكان سن الطفل لا يتجاوز 03 سنوات، و في سنة 1982 في روضة "نافطال" تم إدماج الأطفال الصم من كل الأعمار، شرط أن لا يتجاوز سنهم السادسة ففي سنة 1990 تم توزيع مثل هذه الأقسام على مستوى المدارس العاصمية مثل "مدرسة سيدي يحى" ببئر مراد رايس، ومدرسة "محمد منتوري" بحسين داي، ومدرسة سكالة بعدها في سنة 1996 في مدرسة "ماكي رقم 02 ببن عكنون" إلى غاية 1998 حيث تم إصدار القرار الوزاري المشترك بين وزارة العمل والحماية الاجتماعية وبين وزارة التربية الوطنية، المؤرخ في10 ديسمبر 1998 المتضمن فتح أقسام خاصة للأطفال ضعيفي الحواس ناقصي السماع في مؤسسات التعليم التابعة لقطاع التربية الوطنية، إذ يهدف هذا المشروع إلى تحديد الإجراءات أو الترتيبات المرتبطة بالتنظيم وسير هذه الأقسام ،وذلك بدأ منذ الموسم الدراسي 1999-2000 وهذا ما أعطى هذه التجربة الطابع الرسمي في سنة 1999، فتم توسيع هذه التجربة على مستوى القطر الجزائري وبالنسبة لإحصائيات سنة 2003 تم فتح 49 قسم وتتوزع هذه الأقسام على 13 ولاية، 12 قسم منها في ولاية الجزائر من بينها 03 أقسام تابعة لمدارس بلدية سيدي محمد **(ركاب،2013،ص47)**.

2- تعريف الإدماج:

نظرًا للأهميته البالغة التي يحظى به مفهوم الإدماج وموضوعه من قبل الأوساط التربوية ،ونظرًا لما ينطوي عليه مفهوم الإدماج من مضامين تربوية نفسية وإجتماعية، فقد ظهر للإدماج تعريفات كثيرة نذكر منها:

2-1- حسب التعريف الخاص ب **طلعة** ، **(1994)** هو حالة تهيأ أو إستعداد عام لدى المربين والعاملين والمعلمين مع المعوقين داخل البيئة المهيأ لكل الأطفال الآخرين للمدرسة العادية .

2-2-هيد ستارت(HEAD START):

فيعرف الإدماج على أنه التجانس أو الإدماج التربوي للأطفال المعاقين مع الأطفال غير المعاقين ،في صفوف المدرسة العادية وذلك لتوفير الفرصة لمشاركة الأطفال المعاقين في المدراس العادية، وكذلك المشاركة في المواقف المشابهة للحياة **(حمدي الصفدي، 2003، ص143)**.

3- أنواع الإدماج:

حسب **برادلي** ،المذكور في كتاب **أم جيلالي** ،**(2015)** حدد تقرير وارنوك(WARNOK(سنة 1978 أربعة أشكال للإدماج وهي كالأتي:

3-1-الإدماج المكاني:

يقصد به إشتراك المؤسسة التربوية الخاصة مع المدارس التربية العادية بالبناء المدرسي فقط بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة بها وممكن أن تكون الإدارة موحدة.

3-2-الإدماج الأكاديمي:

حسب **برادلي** ،المذكور في كتاب **أم جيلالي** ،(**2015**) يقصد به إدماج الأطفال المعاقين في برامج تعليمية نفسها مع العاديين في الفصول العادية طوال الوقت، حيث يتلقون برامج تعليمية مشتركة ويشترط لهذا النوع من الإدماج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاحه ،ومنه توفير مدرسة خاصة تعمل جنبا إلى جنب مع المدرسة العادية في قاعات النشاط والتغلب على الصعوبات التي تواجه المعوقين في التواصل.

3-3-الإدماج الوظيفي:

يتطلب هذا النوع مشاركة الأطفال المعاقين في البرامج التعليمية نفسها مع العاديين، لبعض الوقت ثم يتم سحب هؤلاء من قاعات النشاط العادية ،حيث يتلقون نوعًا من التعليم الفردي والمتخصص أو المساعدة من المعلم المختص.

3-4-الإدماج الإجتماعي: ويقصد به مشاركة الأطفال المعاقين والأطفال الأسوياء في الخدمات والأنشطة الرياضية و الإجتماعية، مما يمارس في الروضة بما يؤدي إلى زيادة الفرص.

ومما سبق عرضه يمكن الإشارة إلى أن سياسة الإدماج لها أنواع متعددة، وذلك حسب نوع الإعاقة التي تتطلب الإدماج ولقد حدد وارنوك 04 أشكال:

- الإدماج المكاني: هنا إشتراك المدارس الخاصة مع المدارس العادية.
- الإدماج الأكاديمي: يعنى به إدماج الطفل المعاق مع أقرانه العاديين.

- الإدماج الوظيفي : ويقصد به أن الطفل المعاق يتلقى نفس البرامج التعليمية.
- الإدماج الاجتماعي مشاركة الأطفال المعوقين لمختلف الأنشطة الاجتماعية .

ثانيا – الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا:

1- تعريف الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا:

يعرف الإدماج المدرسي على أنه إستقبال الطفل المعاق والتكفل به في نفس الهياكل الموجهة لإستقبال الأطفال السالمين ،وذلك في كل من الحضانة، رياض الأطفال، المدارس الأساسية، الثانوية و مراكز التكوين المهني، فتعليم وتربية الطفل المعوق عموما والأصم خاصة ذات أهمية بالغة وحيوية في حياته ،إعتبارًا أنها السبيل الأمثل لنجاح مساره الإجتماعي لما تمثله المدرسة بالنسبة للطفل وعائلته كونها وسط متنوع وضروري لتنشئته إجتماعيا **(وزارة التشغيل والتضامن، 2002، ص04).**

1-1-حسب التعريف الخاص بـ **BUSQUET** ،**(1978)** يعرف الإدماج المدرسي أنه وضع الطفل الأصم في مدرسة سالمين سمعيا سواء بطريقة مباشرة أو بعد قضاء مدة زمنية معينة في قسم خاص وذلك بهدف إكتساب المهارات الأساسية للإدماج .

2ـ شروط الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا:

للإدماج المدرسي تشريعات وقوانين علمية وتربوية لازمة قبل وأثناء وبعد تطبيقه، بإعتباره قضية تربوية أكاديمية ضرورية في مجال التربية الخاصة وهي كالتالي:

2-1-الشروط المادية:

تشمل مجموعة من التجهيزات السمعية الفردية (معينات سمعية) أو الجماعية (أجهزة خاصة بتكبير الصوت) وكل ما تطلبه العملية التربوية من وسائل إضاحية وتعليمية مكيفة حسب حاجيات الطفل ذو الإعاقة السمعية.

2-2-الشروط البشرية:

تتعلق بضرورة الإشراف المتكامل على مجموعة التلاميذ الصم المدمجين من طرف الفريق الطبي النفسي البيداغوجي، المتعدد الإختصاصات (معلم متخصص، مختص أرطوفوني، مختص تربوي، مختص نفساني عيادي، طبيب الأذن والأنف والحنجرة) والتي تعمل دوريا وبإنتظام مع الفريق التربوي الخاص بالمدرسة المستقبلة ،مما يكفل المتابعة لعملية الإدماج المدرسي والعمل على نجاحها من خلال تدخل عدة مستويات.

2-3-شروط خاصة بالطفل المعاق سمعيا:

حسب **درقيني** ،المذكور في كتاب **إبراهيمي، (2003)** :

– التشخيص المبكر: الذي من المفروض إجراءه في سن مبكرة بهدف تسهيل عملية التربية المبركة، وله أهمية بالغة فيما يخص معرفة نوع ودرجة الفقدان السمعي وتهيئة الظروف وأخذ التدابير اللازمة للشروع في الكفالة.

– التربية المبكرة والتحضير قبل المدرسي: تبدأ مرحلة التربية المبكرة من سن التشخيص المبكر إلى غاية سن ثلاث سنوات، ثم تليها مرحلة التحضير قبل المدرسي (من ثلاث إلى خمس سنوات) ،والتي عادة ماتكون على مستوى دور الحضانة ورياض الأطفال، وخلال هاتين المرحلتين يتم الطفل ذو الإعاقة السمعية في سن ما قبل الدراسة للإدماج بالمدرسة العادية، حيث يسمح له بالمشاركة في النشاطات المقترحة للأطفال العاديين وكذلك يتدرب على كل البقايا السمعية وتفعيل إمكانياته وقدراته التواصلية العلائقية.

– درجة الفقدان السمعي: حسب **درقيني** ،المذكور في كتاب **إبراهيمي، (2003)** هو عامل ولكنه ليس شرطًا أساسيا رغم أنه يبدو أن كلما قلت درجة الإعاقة السمعية كلما كانت هناك إمكانية أكبر للإدماج.

– المستوى الدراسي: من المفروض أن يكون للطفل العاجز سمعيا مستوى يسمح له بمزاولة دراسة عادية ، فالتحضير قبل المدرسي على مستوى الروضة يهدف إلى تهيئة الطفل لإكتساب مختلف المعارف والمهارات ،فهذا النمو الفكري المتواصل يجعل الطفل يكتسب مختلف القدرات التعليمية المدرسية.

– اللغة: من بين الشروط الضرورية لإكتساب الطفل المعاق سمعيا الوظيفة التي تسمح له بالمشاركة الفعالة والحقيقية في مختلف النشاطات، وتشتمل على عنصرين هما:

– القراءة على الشفاه: خاصة بالنسبة للطفل الأصم العميق في حالات إكتساب المعلومات المتعلقة بالفهم وباللغة.

– الفهم والإنتاج الشفوي والكتابي: القدرات والإمكانيات الكمية والكيفية للبقايا السمعية المضخمة والتي تستخدم في إكتساب اللغة الشفوية والمكتوبة وإنتاجها.

– سن الإدماج المدرسي : يتم الإدماج في أي سن شروط توفير الشروط السابقة الذكر لكن من الأحسن أن يكون هذا الإدماج في سن مبكرة أي في سن الروضة أو في سن السنة الأولى.

– حافز الدافعية لدى الطفل الأصم: لابد أن تكون لديه الرغبة في النجاح وأن يقوم بكل المجهودات اللازمة من أجل الإدماج .

3– أهداف الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا:

من شأن عملية الإدماج المدرسي للأطفال ذوي الإحتياجات السمعية الخاصة ،أن تحقق مجموعة من الأهداف ذكرت في دليل الأقسام المدمجة ، الذي أشرفت على إعداده اللجنة التربوية والوزارية المشتركة المكلفة بإعداد الوثائق المرجعية والأدلة المنهجية وجاء ترتيبها كالتالي:

– حث الطفل المعوق سمعيا في سن مبكرة من خلال برامج تعليمية لا تختلف عن برامج الطفل السليم سمعيا.

– الإحتفاظ بالطفل داخل المحيط العائلي ومحيطه العادي حتى يتفاد نظام الداخلية ذلك إبتداء من ست سنوات.

– وضع حد لعزلة الطفل المعاق سمعيا وإعطائه فرصة الإستفادة من التربية والتعليم التي يتمتع بها جميع التلاميذ العاديين ،وفق شروط تحضيرهم للعيش سويا عن طريق التعليم وتقبل الفروق.

– إعداد الطفل الأصم للإدماج في الحياة المهنية. **(السرطاوي، 2000).**

– السماح للطفل الأصم بالنمو في وسط يتعلم فيه القواعد الاجتماعية وبالخصوص تلك التي تتعلق بسلوكياته وطريقة **(السرطاوي، 2000،)**. ومن المعروف أن أهم الأهداف التربوية لبرامج التربية الخاصة هو الوصول إلى التوافق النفسي والإجتماعي للمعاق سمعيا على تقبل الخبرات الاجتماعية، التي تتمشى مع الإعاقة ومع حاجاته ومساعدته على تقبل ذاته وإعاقته السمعية وتحقيق أكبر قدر من التوافق مع نفسه ،لكن قد لا تتحقق هذه الأهداف النفسية والإجتماعية إذا ما طبقت في إطار محدود ومعزول ، كالمؤسسة المتخصصة كونها لا توفر بقدر كافي فرص التفاعل الإجتماعي مع السالمين سمعيا والذين يمثلون أغلبية المجتمع.

و في هذا الصدد تشير السيدة "زهور بن عيسى "إلى الأهداف الإستراتيجية للإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا من خلال النقاط التالية:

تحفيز الطفل المعاق سمعيا على التواصل اللغوي، وعلى تطوير اللغة.

– التحضير لإدماجه إجتماعيا وتحفيزه في وسط يتعلم فيه القواعد الاجتماعية والسلوكية.

– التعرف على ماهية الإختلاف وإحترامه من طرف السالمين**(سيد،سيد ،2001، ص113)**.

ويمكن للدمج المدرسي أن يحقق عددًا من الأهداف والغايات على عدة مستويات:

3-1- المستوى النفسي والإجتماعي:

يحضر الإدماج بالمدرسة في الصغر إلى الإدماج الإجتماعي في سن المراهقة والرشد ،حيث يساعد تقبل المجتمع لذوي الإحتياجات السمعية الخاصة عموما على تكيفهم وتعايشهم مع السالمين،

ذلك بتغيير الإتجاهات السلبية نحو الإعاقة والمعوقين، وبالتالي إنتشار ثقافة الإدماج وتقبل إختلاف الآخر فيكبر الطفل مستقلا بذاته ومعتمدًا عليها متطبع إجتماعيا.

3-2- المستوى الإتصالي:

يساعد الإدماج على تحدي المعاق سمعيا لإعاقته بتوظيفه لحواسه الأخرى، وتعلمه للغة المنطوقة وإستعمالها موازاة مع لغة الإشارات لتحقيق التواصل مع الآخرين.

3-3- المستوى الدراسي:

يعطي الدمج فرص أكبر لإبراز وتطوير قدرات الطفل معاق سمعيا المعرفية والتواصلية والإجتماعية.

3-4-المستوى المادي:

ويكون ذلك بتخفيف العبء المادي الذي تتحمله الدولة من خلال إنشاء مراكز ومدارس المختصة.

3-5- المستوى العائلي:

من خلال التخفيف من الصراعات النفسية التي يعيشها الأولياء ،بفتح المجال أمام إبنهم المعوق سمعيا بأن يعيش في وسط عادي كغيره من الأطفال)**laberger,1995(.**

4-إيجابيات الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا :

حسب **رائد** ، المذكور في كتاب **أم جيلالي** ،**(2016)** للإدماج عدة مميزات منها:

- يسمح بإلحاق الأطفال ببرامج التربية الخاصة لذوي الإحتياجات الخاصة بشكل غير مبرر حين تبذل كل الجهود الممكنة لإبقاء الطفل في الصف العادي.
- يشجع الأطفال العاديين على قبول رفاقهم ذوي الإحتياجات الخاصة ،حيث يصبحون أكثر حساسية للتعامل معهم.
- يمكن معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين والاختصاصيين من العمل معًا.
- هذه الفئة مع الأطفال العاديين إذ يساعدهم على تعلم العديد من المهارات الاجتماعية.
- التكيف الشخصي وتنمية العلاقات الشخصية الناجحة من خلال ممارستها مع الأطفال العاديين.
- تعويض الطفل العادي على العطاء وتقديم المساعدة لزميله من ذوي الإحتياجات الخاصة.
- تخليص الطفل من العزلة والتقييد إلى إدماجه في بيئته العادية.
- تحسين الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة بوجوده كشخص عادي في المجتمع ومحاولة إعطائه كل ما يحتاجه من رعاية خاصة حتى لا يشعر بالعجز .

5- مبادئ الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا:

منذ بداية الستينات أصبحت كفالة المعاق سمعيا والمعاق عموما لا تتوقف عند حدود التهيئة وتعلم القراءة والكتابة، بل تعددت ذلك إلى فرص وجود هذا العاجز في وسط السالمين من خلال مشاركته

الكلية في الحياة الاجتماعية والمدرسية ، بتعريف الأفراد العاديين ماهية الإعاقة وكيفية التعامل معها وتقبلها كاختلاف لا غير.

ومن هذا المنطلق خلقت مبادئ جديدة لمفهوم الإدماج تشير إليها ليبريجر (Laberger) في ثلاث نقاط:

- تكافؤ فرص الدخول : وذلك في كل أماكن الحياة الاجتماعية.
- التطبيع نحو الحياة العادية : فالإدماج لا يعني أن المعاق سيصبح إنسان سويا عاديا فالإدماج لا يساوي السواء ولا يفرضه، بل يغير مفهومه وتطبيقه حيث يعيش المعاق في إطا،ر في ظروف عادية مع الأخذ بعين الإعتبار إحتياجاته الخاصة.
- الإدماج: يؤدي هذا المبدأ في كل الميادين إلى:
- الإدماج الفيزيقي أو البدني.
- الإدماج الوظيفي مشاركة كلية وفعلية في الجماعة)**laberger, 1985**(.

- الإدماج الاجتماعي: والذي يعمل على تقليص المسافة الاجتماعية بين المعاق والجماعة، من خلال رفع الذات لدى المعاق وتحسيسه بالإنتماء وتغيير الأحكام السلبية الموجهة إليه .

6- أنماط الإدماج المدرسي للطفل المعاق سمعيا:

حسب **وزارة التشغيل و التضامن** ، المذكور في كتاب **إبراهيمي** ، **(2003)** تتم عملية الإدماج للمعاق في الوسط المدرسي العادي على نمطين هما الأكثر إنتشارا و إستعمالا ،وهما الإدماج الجزئي والكلي:

6-1-الإدماج الجزئي:

ويتمثل في مشاركة الأطفال المعوقين سمعيا في بعض نشاطات السالمين سمعيا، والتي تحتاج إلى مستوى لغوي ثري (التربية البدنية، الأشغال اليدوية، الخرجات التربوية).

6-2-الإدماج الكلي:

وهو التمدرس الكلي للطفل المعوق سمعيا في قسم السالمين في حين تبقى الدعم البيداغوجي والأرطوفوني خارج حصص الدراسة.

7- صعوبات الإدماج المعاقين سمعيا في المدارس العادية:

إن عملية الإنتقال بالتلاميذ المعاقين سمعيا من بيئة المؤسسات الخاصة إلى البيئة التعليمية العادية ،في إطار عملية الإدماج التربوي للمعاقين سمعيا في المدارس العادية ،إذ يواجه كل من التلاميذ المدمجين والتلاميذ العاديين بعض الصعوبات والمشاكل التي نعرضها فيما يلي:

7-1-الصعوبات والمشاكل التي تواجه التلاميذ المعاقين سمعيا في عملية الإدماج في المدراس العادية:

- إن المدارس العادية في معظمها ترتكز على التحصيل الدراسي للطالب، وهو المحك للعملية التعليمية ولاستمرار الطالب في عملية التعليم ، ومستوى معظم الطلاب الصم في التحصيل الدراسي منخفض بشكل عام، كما أن المدرسة لا تعتبر النمو في الجوانب الإجتماعية والنفسية للطالب محل إعتبار للنجاح المدرسي، فتلك هي الجوانب التي ترتكز عليها في عملية الإدماج وتهدف إليها **(بطرس،2010، ص355).**

- إن عملية إعداد منهج تعليمي واحد لتدريسه للطلاب العاديين والمعوقين سمعيا يتصف بالتجانس والتكامل والشمول، ويلبي إحتياجات المعوقين سمعيا المتباينة أمر غاية الصعوبة في واقعنا.
- إساءة معاملة بعض الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين في المدرسة مثل ضربهم أو الإستهزاء بهم.
- عدم توفر معرفة كافية لدى المعلمين حول كيفية التعامل والتكيف مع الأطفال المعاقين.

7-2- الصعوبات والمشاكل التي تواجه التلاميذ العاديين مع عملية دمج المعاقين سمعيا في المدارس العادية:

- تقليد الأطفال العاديين للسلوكيات غير السوية التي تحدث بين زملائهم من المعوقين وهذه المشكلات تنتقل إلى المنزل، مما يثير حافزية أولياء الأمور ضد فكرة الإدماج.
- عدم تفهم الأطفال العاديين لسيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة

(بطرس،2010، ص355).

8- إيجابيات وسلبيات الدمج التربوي للمعاقين سمعيا في المدارس العادية:

8-1-إيجابيات الدمج التربوي للمعاقين سمعيا:

إن لعملية إدماج المعاقين سمعيا في المدراس العادية إيجابيات منها:

- يساعد الإدماج في توعية المجتمع بالمعاقين ومشكلاتهم وإحتياجاتهم وكيفية تلبيتها وزيادة الإنجاز التعليمي لديهم ونموهم إجتماعيا وإنفعاليا.
- يساعد الدمج على تعديل إتجاهات الآباء نحو طفلهم المعاق سمعيا عندما يشعرون بتقدم طفلهم وتفاعله مع أقرانه العاديين، ويكسبهم طرائق جيدة لتعليم طفلهم المعاق.
- دمج الطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في بيئتهم ، والتخفيف من الصعوبات التي يواجهونها في التكيف والتفاعل والتنقل والحركة.
- نمو الجانب الأكاديمي عن طريق إدخال مهارات وأساليب مدرسية للتربية الخاصة إلى المدرسة العادية ومناهج للإستفادة منه**(بطرس ،2010،ص377)**.

8-2- سلبيات الإدماج التربوي للمعاقين سمعيا:

رغم الإيجابيات العديدة للدمج فإن هناك أيضا كثير من السلبيات والمشاكل التي نذكر منها:

- مشكلة توفير أخصائي تربية خاصة في المدارس العادية وصعوبة توفير الوسائل التربوية الخاصة بكل فئة من فئات الإعاقة.
- مشكلة تقبل إداراة المدرسة والعاملين وتلاميذ المدرسة للأطفال المعاقين سمعيا و التعامل معهم .

- عدم تفهم نظار المدارس و نضرتهم للأطفال ضعاف السمع القيدين في المدارس وحث الأولياء على تسجيل أبنائهم بمدارس التربية الخاصة تجنبا لعملية الدمج.
- قلة وجود المصادر العربية الخاصة بالإعاقة السمعية مما أدى إلى زيادة الأعباء على المسؤولين في عملية الإدماج.
- بعض المدرسون في الفصول العادية وكذلك الأطفال العاديين يحملون إتجاهات سلبية اتجاه الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة ، وهو الأمر الذي يؤدي إلى عزلهم وخلق وصمة لهم داخل الفصول العادية الغير المهيئة لتوفير إحتياجات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وكذلك الأمر بالنسبة للكثافة الطلابية.
- قد يصاب الطفل الأصم بالإحباط إذا ما تعرض لضغط من أسرته لتحصيل أداء ومستوى مساوي للأقران العاديين في الفصل العادي **(بطرس، 2010،ص378)**.

خـــــــلاصـــــــــة الفـــصـــــــل:

وفي الأخير يمكن القول أن الإدماج عملية تربوية تعليمية تعمل على إعداد الطفل المعاق سمعيا، على مواجهة الحياة التي تتطلب منه إكتساب أكبر قدر ممكن من الخبرات وتنمية الكثير من المهارات الاجتماعية، التي تساعده في عملية التفاعل الاجتماعي مع مواقف الحياة اليومية وبالتالي الوصول إلى درجة معينة من الكفاءة والقدرة على الإدماج.

ورغم كل الصعوبات والنقائص التي تواجه هذه العملية تبقى هذه السياسة ناجحة إذ حققت نجاحات ملموسة، فلابد من الإشارة إلى أن التطبيع الاجتماعي الذي يعني في هذا المجال تربية المعاق مع الأسوياء وفي ظروف الأسوياء نفسها تبقى إحدى الغايات السلبية للتربية الخاصة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : منهجية الدراسة

1-الدراسة الإستطلاعية.

2- المنهج المتبع في الدراسة .

3-مكان وزمان اجراء الدراسة.

4-عينة الدراسة.

5-أدوات الدراسة.

1-الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لإرتباطها المباشر بالميدان ،إذ تعتبر اول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان بحثه وعلى الظروف والإمكانيات المتوفرة، فيمكن القول انها دراسة استكشافية استطلاعية وهي مرحلة اساسية تسبق التطبيق الفعلي للإختبار، حيث تهدف الى الحصول على اكبر قدر ممكن من المعلومات التي ستأخذ بعين الاعتبار عند تطبيق الاختبار ، كما تساعد الباحث على الاحتكاك بأفراد العينة وجمع المعلومات والملاحظات عن الظواهر الخاصة بالبحث، كما يعمل البحث الاستطلاعي على مساعدة الباحث في اختيار الادوات المناسبة لجمع البيانات **(بوحوش ،1995،ص43)**.

لذلك قمنا في هذا البحث بدراسة استطلاعية مكنتنا من الاقتراب اكثر من الموضوع وتحديد شروط العينة ،ومعرفة كيفية التعامل مع ادوات البحث وجعلها تتماشى مع ما نريد التوصل اليه . لذلك قمنا بإستعمال اختبارين هما :اختبار الفهم الشفهي (O52) واختبار الذاكرة الدلالية ،وبعد حصولنا على ترخيص التربص الميداني توجهنا الى المدرسة المطبقة فيها سياسة الادماج المدرسي الخاص بفئة المعاقين سمعيا الحاملين للزرع القوقعي بمدرسة "ميمون محمد ارزقي" بتيزي وزو ، أين تم قبولنا وأجرينا مقابلة مع مديرة المؤسسة بغرض التعرف على أعمار هذه الفئة وفترة اجرائهم لعملية الزرع القوقعي و سنة إلتحاقهم بالمدرسة والصعوبات التي وجهوها في البداية من حيث الدمج مع اقرانهم العاديين، حيث أشار أن هذه الفئة تتلقى برنامج دراسي عادي وفق البرنامج المقرر للتمدرسين، وفي الاخير هيئنا الظروف من اجل تطبيق اختبارنا على الفئة العمرية التي نحتاجها وتوصلنا الى النتائج

النهائية للإختبار، ومن ثم توجهنا الى المدرسة البيداغوجية للمعاقين سمعيا و بصريا ببوخالفة ،أين وجدنا الاطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي. لم نقبل في المرة الأولى من طرف المديرة بسبب كثرة المتربصين ولكن مع معاناتنا الكبيرة وإصرارنا والعودة كل مرة، تم قبولنا، ومن ثم تم توجيهنا إلى أقسام الأطفال الحاملين للزرع القوقعي أين تعرفنا على المنهج العملي للمعلمة و أخذنا معلومات التي تخص أفراد عينتنا ومن ثم قمنا بتطبيق إختبارنا وتوصلنا الى نتائج نهائية من أجل تحليلها ومناقشتها .

2-المنهج المتبع في الدراسة:

لكل دراسة علمية منهج خاص بها ، فالمنهج يفرض نفسه في الساحة العلمية بإعتباره المسلك أو الطريق الذي يعتمده الباحث للوصول الى النتائج . ففي دراستنا اعتمدنا على المنهج الوصفي المقارن ، كونه المنهج الذي يسمح لنا بالتعرف من قرب عن الوضع الحالي للظاهرة ،وذلك عن طريق وصف وجمع وتلخيص الحقائق المرتبطة بالظاهرة ومن ثم تحليل ومقارنة الحقائق من اجل الوصول الى نتائج علمية. ويعرف المنهج الوصفي المقارن بأنه عملية عقلية تقوم بتحديد أوجه التشابه وأوجه الإختلاف بين حادثتين إجتماعتين أو أكثر، نستطيع من خلالها الحصول على معارف أدق وأوقت، نميز بها موضوع الدراسة أو الحادثة في مجال المقارنة والتصنيف، حيث يقول دوركايم :"هي الأداة المثلى للطريقة الإجتماعية وهذه الحادثة محددة بزمانها ومكانها وتاريخها، إذ تكون كيفية قابلة للتحليل أو كمية لتحويلها إلى كم قابل للحساب، وتكمن أهميتها في تمييز موضوع البحث عن الموضوعات الأخرى **(عاطف ،2006،ص26)**.

3-مكان وزمان اجراء الدراسة:

تم إجراء دراستنا في المدرسة الإبتدائية "ميمون محمد ارزقي" بتيزي وزو و "المدرسة البيداغوجية للمعاقين سمعيا و بصريا ببوخالفة " حيث تم تطبيق اختباراتنا ابتداءا من 10إلى 29 سبتمبر.

المدرسة الإبتدائية ميمون محمد ارزقي:

هي متواجدة بتيزي وزو مقابل مقر الولاية في مجمع سكني، أمام حي مليون شارع بوليلا التي دشنت عام (1969) وفتحت في (1970) ، تدرس ثلاث لغات فرنسية ، وأمازيغية و عربية تستقبل حوالي 463 تلميذ و25 مدرس، تحتوي على مكتب المدير ، مكتبة وقاعة للإعلام الآلي وأربعة قاعات منها قاعتين للتحضير وقاعتان للتربية الأرطوفونية واحدة للأطفال الحاملين للزرع القوقعي والأخرى للأطفال المصابين بعرض داون .

- **المدرسة البيداغوجية للمعاقين سمعيا و بصريا :**

هو مركز بيداغوجي للمعاقين سمعيا و بصريا ببوخالفة و تقع على بعد 7كيلوميترات من ولاية تيزي وزو، حيث افتتحت أبوابها في سبتمبر(1995)،نجد إعاقتين داخل المؤسسة وهذه الشريحة تتكفل بها فرقة تربوية بيداغوجية منهم رئيس المصلحة البيداغوجية ،أخصائيين نفسانيين (عياديين ، أرطوفونيين) و بيداغوجيين أو تربويين و أساتذة متخصصين ،مربيين على الدوام في الصباح و المساء و تحتوي المؤسسة على أقسا الإعاقة السمعية و أقسام الإعاقة السمعية .

4-عينة الدراسة:

شملت عينة بحثنا على 10 حالات تتراوح أعمارهم بين (8-14) سنة تم إنتقائهم عشوائيا منهم 5 حالات أطفال صم حاملين للزرع القوقعي مدمجين تم انتقائهم من المدرسة الإبتدائية (ميمون محمد ارزقي) و5 حالات أطفال صم حاملين للزرع القوقعي غير مدمجين تم إنتقائهم من (المدرسة البيداغوجية للمعاقين سمعيا و بصريا)، و الجدول التالي يمثل خصائص العينة:

الافراد	الجنس	السن	تاريخ القيام بالزرع القوقعي	نوع الادماج	مدة الالتحاق بالمدرسة
ن.إيدير	ذكر	13سنوات	2008-10-24	مدمج	6 سنوات
ل.رشيد	ذكر	14سنوات	2008-11-11	مدمج	6 سنوات
م.لبنى	أنثى	12سنوات	2009-03-02	مدمج	5 سنوات
س.ليدية	انثى	9 سنوات	2012-03-21	مدمج	4 سنوات
ب.ميليسا	أنثى	14 سنة	2007-04-20	مدمج	6 سنوات
د.فلورية	أنثى	14سنوات	2009-10-13	غير مدمج	6 سنوات
س.سيد علي	ذكر	12 سنوات	2011-01-20	غير مدمج	6 سنوات
ج.إيلين	أنثى	8 سنوات	2014-02-10	غير مدمج	4 سنوات
خ.ياسين	ذكر	13 سنوات	2009-08-05	غير مدمج	6 سنوات
خ.ليتيسيا	انثى	13 سنوات	2010-09-06	غير مدمج	5 سنوات

جدول رقم (01) يمثل خصائص العينة

وقد تم الإستناد على الشروط التالية:

1- السن: حدد بين الحالات من(8 إلى14) سنوات.

2- تكون كل الحالات مستفيدة من الزرع القوقعي.

3- لا يعانون من إضطرابات نفسية أو عصبية مصاحبة.

4- خمسة أطفال مدمجين و خمسة أطفال غير مدمجين.

5- إحتواء العينة على ذكور وإناث.

5-أدوات الدراسة:

5-1-إختبار الفهم الشفهي (O52):

قام الباحث عبد الحميد خميسي (1987) بإعداد هذا الإختبار ، بهدف الكشف عن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة من طرف الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 الى 7سنوات ، هذه الاستراتيجيات لا تتعلق بالفهم بصفة عامة فقط ، بل يتعلق الأمر بالفهم في الوضعية الشفهية ، وذلك بإستعمال الاستراتيجيات المعجمية ،الصرفية والنحوية و القصصية وكلها تدخل في الفهم الفوري الذي يعتبر مقدمة الفهم الكلي ، والذي بدوره يشتمل على سلوك التصحيح الذاتي، وسلوك تغيير التعيين، هذا ما يمكن الطفل من تطوير استراتيجيات من نوع خاص ، تكمن في إنماء استراتيجيات فهم المقروء **(محمد ميرود،2005، ص178).**

كُيّف هذا الإختبار من طرف الباحثة دحال سهام في إطار تحضير شهادة ماجيستير في الأرطوفونيا تحت عنوان دراسة و تحليل استراتيجيات الفهم الشفهي.

مبدأ الاختبار:

يحتوي الإختبار على 52 صورة (حادثة)،الإجابة لا تتقيد بالمصطلحات التي اكتسبها الطفل في المدرسة فقط ، وإنما تسمح بالكشف والتعرف على المكتسبات القاعدية التي اكتسبها في سن مبكرة ، والتي يتم بعد ذلك تطويرها في المدرسة، من هنا يمكن الكشف على الإستراتيجيات التي يستعملها الطفل من اجل فهم حادثة في الوضعية .

لهذا فعلى الطفل ان يجيب بالتعيين على لوحة الصورة التي توافق الجملة التي يلقيها عليها الباحث.

وأهم الاستراتيجيات التي نجدها في هذا الاختبار هي:

- الإستراتيجية المعجمية.
- الإستراتيجية الصرفية –النحوية.
- الإستراتيجية القصصية.

أما بالنسبة للفهم الكلي فنجد:

- سلوك المواضبة.
- سلوك تغيير التعيين.

– سلوك التصحيح الذاتي.

قبل القيام بتطبيق الإختبار لابد من التأكد من أن الطفل يفهم ما معنى التعيين على الصور فالإختبار يحتوي على 52 صورة (حادثة) موزعة على 30 لوحة، كل لوحة تحتوي على 4 صور و هنالك بعض اللوحات تستعمل لأكثر من مرة أي لوحة واحدة يمكن أن تتضمن حادثتين في وقت واحد ، وتنقسم اللوحات إلى ثلاثة أجزاء هي:

الجزء 1:

يحتوي هذا الجزء على 17 موقف (حادثة) موزعة على14لوحة تسمح بإختبار الإستراتيجية المعجمية والتي يرمز لها ب (L)، ومن المفروض أن الطفل البالغ من العمر (04) سنوات (06) سنوات قادر على أن يجتازها بنجاح ، وأهم اللوحات التي نجدها في الإستراتيجية المعجمية هي: اللوحة:(1)،(2)،(3)،(4)،(5)،(7)،(10)،(11)،(13)،(16)،(20)،(23)،(25)،(28) وتجدر بنا الإشارة إلى أن عدد الحادثات لا يتوافق مع عدد اللوحات ،وهذا راجع إلى أن هناك لوحات تمثل حادثتين مختلفتين في الوقت نفسه من أهم هذه اللوحات نجد:

اللوحة (1)،(2)،(3). كما هو موضح في المخطط التالي:

1الرجل واقف	2البنت تجري
3الولد يجري	4الولد واقف

بند من بنود الاستراتيجية المعجمية/اللوحة(1)

الجزء 2:

يحتوي هذا الجزء على 23 حادثة موزعة على17 لوحة ، يسمح لنا هذا الجزء باختبار الاستراتيجية الصرفية النحوية ، والتي يرمز لها ب(M.S) ومن المفروض أن الطفل له القدرة على اجتياز هذه الاستراتيجية في سن الخامسة والنصف.

أهم اللوحات التي نجدها في هذه الاستراتيجيات هي:

اللوحة:(4)،(5)،(7)،(13)،(14)،(16)،(17)،(18)،(19)،(21)،(22)،(23)،(25)،(26)،(29)،(30).

ونذكر أن هنالك لوحات تمثل حادثتين في نفس الوقت.

تعتبر هذه الاستراتيجية (الصرفية–النحوية) أصعب من الاستراتيجية السابقة (المعجمية)، وهذا بسبب استعمال أدوات الصرف والنحو مثل: حروف الجر والضمائر والبنية الزمنية والجمع والمفرد والمثنى والمذكر .

هذا ما يظهر في كل اللوحات ما يسمح للطفل بتنشيط قدراته اللسانية (métalinguistique) وبالتالي تمكنه من اختيار صورة عن أخرى .

المثال التالي: يوضح أحد اللوحات بمواقفها الأربعة لهذه الإستراتيجية :

السيارة متوقفة أمام المنزل	السيارة تدخل المنزل
لا توجد سيارة أمام المنزل	السيارة موجودة بين المنزلين

بند من بنود الاستراتيجية الصرفية–النحوية /اللوحة(14)

الجزء 3:

يحتوي على 12 حادثة على 12 لوحة أي لكل حادثة لوحة ، حيث يسمح لنا باختبار الاستراتيجيات القصصية التي يرمز لها ب(c)، من المفروض أن الطفل قادر على اختبار هذه الاستراتيجية انطلاقا من 6 سنوات فما فوق، أهم اللوحات التي نجدها في هذه الاستراتيجية هي:(6)،(9)،(10)،(11)،(12)،(15)،(18)،(20)،(24)،(27)،(28)،(29)

(ميرود،2008،ص176،177) . يعتبر هذا الجزء أعقد من سابقيه وهذا للتنويع في البنيات اللسانية ، وكذا التشابه بين حادثة وأخرى ، والشكل الموالي يوضح أحد اللوحات بمواقفها الأربعة لهذه الاستراتيجيات.

الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	أرى أنها مشمسة في الخارج
أرى أنها تمطر في الخارج	الولد يلعب في المطر والأم تنظر إليه

بند من بنود الاستراتيجية القصصية /اللوحة(10)

أدوات الاختبار:

يتكون الاختبار من الأدوات التالية:

-دفتر يحتوي على التعريف بأهداف هذا الاختبار، والخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق إختبار(manuel).

- دفتر ثاني يضم لوحات الاختبار (30 لوحة)، حيث أن كل لوحة تحمل أربعة صور يتم ترقيمها كما يلي:

1	2
3	4

كيفية ترقيم الصور في لوحة الإختبار (o52)

- **ورقة التنقيط:**

التي يتم من خلالها تسجيل إجابات الطفل الخاصة بكل إستراتيجية ، وهي عبارة عن ورقة مزدوجة مقسمة على النحو التالي:

-**الصفحة الأولى:** تحتوي على معلومات خاصة بالطفل، إضافة إلى طريقة حساب النقاط المتحصل عليها، وفي أسفل الصفحة مخطط لتمثيل النسب المتحصل عليها لكل من الفهم الفوري، والفهم الكلي لكل حالة **(ميرود،2008،ص180).**

الصفحة الثانية والثالثة : توجد فيها الجمل الخاصة ب(o52) موقف (حاثة) الموزعة على مختلف الإستراتيجيات ،وهي مقسمة على (07) أعمدة يتم تسجيل في كل عمود العلامة المناسبة.

العمود الأول (L):والذي يمثل الإستراتيجية المعجمية ،وتحتوي على 17 جملة .

العمود الثاني (M.S):والذي يمثل الإستراتيجية الصرفية –النحوية، وتحتوي على 23 جملة .

العمود الثالث:(C): والذي يمثل الإستراتيجية القصصية أو المعقدة، والتي تحتوي على 12جملة، يتم فيهم تسجيل الإجابة الخاصة بالتعيين الأول في كل إستراتيجية:

–كل من العمود الأول والثاني والثالث ينطويان تحت التقديم الاول (D1).

–العمود الرابع(D2) والذي يمثل التقديم الثاني ،يتم فيه تسجيل الإجابات الخاصة بالتعيين الثاني إن كان التعيين خاطئ في التقديم الأول .

–العمود الخامس(P) :والذي يمثل سلوك المواظبة على الخطأ، يتم فيه تسجيل الإجابات بعد التعيين الأول والثاني ، والتي كانت الإجابات خاطئة في كل الحالتين .

–العمود السادس (DA_1) ويتم فيه تسجيل الإجابات الشاذة (Aberrante) في التقديم الأول.

–العمود السابع:يتم فيه تسجيل الإجابات الشاذة في التقديم الثاني.

–الصفحة الرابعة والأخيرة توجد فيها ست(06) مخططات خاصة بتجانس النتائج التي حصلها الطفل مقارنة بقيمة (N_1) التي تمثل الفهم الفوري.

- **التعليمة:**

قدمنا التعليمة باللغة العربية واللغة القبائلية.

يجب على الفاحص أن يتأكد في البداية من فهم الطفل لمعنى التعيين على اللوحة التي تحتوي على (04)صور.

ولهذا فاللوحة المرقمة صفر (0) الموجودة في البداية من فهم الطفل لمعنى التعيين على اللوحة التي تحتوي على (04)صور.

ولهذا فاللوحة المرقمة (0)الموجودة في البداية تستخدم للتدريب وتقدم للطفل على النحو التالي:

سوف نقوم بلعبة :أنا اقرأ أو ألقي عليك جملة وأنت تقوم بتعيين الصورة التي تتناسب والجملة ".

مثال:

1-أني في الصورة أين يوجد "الولد".

2-أرني في الصورة أين توجد "البنت الصغيرة ".

3-أرني في الصورة أين يوجد "الرجل مربع اليدين".

وبالتالي تكون التعليمة لكل إختبار على النحو التالي:

"أرني الصورة أين يوجد....".

-مع مراعاة عدة أمور والتي تتمثل في أن تعطى التعليمة:

-بصوت عادي.

-دون إصرار أو إلحاح.

-دون تغيير في حدة الصوت.

- **التنقيط:**

تعطى علامة (+) في حالة إجابة الطفل الصحيحة في التعيين الأول، وتوضع العلامةأمام إحدى الخانات الثلاث (M-S ,C,L) وهذا مع كل المواقف (الحادثات)،أما في حالة الإجابة الخاطئة يتم وضع رقم الصورة التي أشار أليها الطفل في الخانة المناسبة.

إذا أخفق الطفل في التعيين الأول ، تعطى له فرصة أخرى،وذلك بإعادة التقديم للمرة الثانية ، وبنفس التقديم الأول من غير نقصان ولا زيادة ، ويتم تدوين العلامة في الخانة التي تتدرج تحت العمود (D2)، وهي خاصة بالتعيين التالي في حالة الإجابة الصحيحة نضع علامة (+)اما إذا كانت خاطئة فنضع الصورة المعينة من طرف الطفل (**ميرود،2008،ص183،182**).

- **طريقة حساب النقاط:**

في المرحلة الأولى يكفي حساب عدد(+) العلامات الموجودة داخل الأعمدة السبعة ، ويتم وضع النتيجة النهائية في أسفل الورقة ، وهذا تحت كل عمود حسب الترتيب التالي من اليسار على اليمين :

$$L,M-S,C,D_2,P,DA_1,DA_2$$

النقطة (N_1):هي (جملة) حصيلة جمع نقاط الأعمدة الثلاث (L,M-S,C) وفق القانون التالي:

$$N_1=L+M-S+C$$

-النقطة (N_2):يمكن التحصل عليها إنطلاقا من النقطة (N_1) بالإضافة إلى النقطة (D_2) المحصل عليها خلال التعيين الثاني، ثم بعد ذلك يتم تطبيق القانون التالي:

$$N_2=N_1+D_2$$

-النقطة(P) :يتم الحصول عليها بجمع كل العلامات المتحصل عليها في العمود الخاص بها، ليطبق بعد ذلك القانون التالي:

$$P=\frac{\sum p}{52-N_1}x100$$

النقطة (A–C):يتم حساب هذه النقطة انطلاقا من النقطتين (N_2)، (N_1)الخاصة بالتعيين الأول والثاني ويتم بعد ذلك تطبيق القانون التالي:

$$A\text{-}C=\frac{N_2-N_1}{52-N_1}X100$$

-النقطة(C–D): يتم حسابها انطلاقا من نقطة (A–C) ونقطة (P) بتطبيق القانون التالي:

$$C\text{-}D=100-A-C-P$$

وانطلاقا من كل هذه النقاط المحسوبة يمكن التوصل إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل لفهم الحادثة ، وكذا التعرف على مستوى الفهم الفوري والكلي وكذا السلوك الذي يسلكه الطفل اتجاه هذه المواقف (الحادثات) ، سواء كانت الإجابات صحيحة أم خاطئة، وللحصول على هذه المعلومات يوجد في ورقة التنقيط منحنيين:

المنحنى الأول: الموجود في الورقة الأولى من ورقة التنقيط يسمح بالتعرف على مستوى الفهم عند الطفل، انطلاقا من النقطتين N_1 و N_2

المنحنى الثاني الموجود في الورقة الاخيرة (الرابعة) ، دائما من ورقة التنقيط يسمح من التحقق من تجانس النتائج وفقا لقيمة الفهم الفوري N_1 المتحصل عليها، وكذا التأكد من أن الطفل متموضع في المنطقة العادية (normalité) أو غير ذلك (ميرود،2008،ص184-**185**).

5-2 اختبار الذاكرة الدلالية:

هو إختبار تم تصميمه من طرف الباحثة" يوسفي حسينة" في دراستها التي أجرتها لنيل شهادة الماجستير حول "علاقة الذاكرة بإضطراب عسر الكتابة " ولقد إعتمدت في هذا التصميم على العديد من الدراسات والروائز منها رائز دوركان(B,Durkane) و إختبار مونريال تولوز -(protocole moureal toulouse) واختبار الذاكرة العاملة.

- **طريقة التطبيق:**

- بعد شرح الكلمات: يقدم للتلميذ قائمة من الكلمات كل على حدى ويطلب منه اعطاء شرح لكل واحدة منها، والتعليمة تتمثل فيما يلي:

سوف أقرأ عليك مجموعة من الكلمات واحدة تلوى الأخرى و حاول أن تشرحها لي أي شرح الكلمات المفترضة.

– بعد الاضداد: يقدم للتلميذ قائمة من الكلمات، كل على حدى ويطلب منه البحث عن الكلمة المعاكسة او المعنى المضاد للكلمة المعطاة ،وتتمثل فيما يلي: "سوف اقرأ عليك مجموعة من كلمات أخرى، لكن في هذه المرة حاول أن تجد الكلمة المعاكسة وإن لم تجدها تستطيع أن تعطي شرحا لها.

–بعد الكلمة الدخيلة: يقدم للتلميذ سلسلة من كلمات مقسمة الى مجموعات حيث ان كل مجموعة من اربع كلمات وعليه البحث عن الكلمة الدخيلة من كل مجموعة تملى عليه كلماتها والتعليمة تتمثل في :

"إليك هذه الكلمات نقرا الكلمات التي تدخل ضمن المجموعة الاولى مثلا: ما هي الكلمة التي لها نفس معنى الكلمات الأخرى.

أو".....التي تتماشى مع الكلمات الاخرى".

أو".....التي لا تنتمي الى المجموعة نفسها".

– بعد تكملة الجملة: يقدم للطفل مجموعة من الجمل الواحدة تلو الاخرى ،وعليه ان يكمل اوجه الكلمة الناقصة التي تتم معنى كل جملة ،سوف اقدم عليك مجموعة من جمل وهي غير تامة ،وانت تحاول ان تجد الكلمة الناقصة من كل جملة"

– بعد ملأ الفراغات: يقوم الباحث بقراءة النص المقتبس من رائز" موريال تولوز" على التلميذ ثم يقدم له تلخيص حول الفكرة العامة التي يدور حولها هذا النص، بعدها تعيد الطالبة قراءة هذا النص في نسخة أخرى على التلميذ حيث تتم فيها نزع الكلمات وعددها 15 كلمة تمثل كلمات من نوع أسماء وأفعال بعد

هذا نطلب من التلميذ إيجاد الكلمات المحذوفة أو الإتيان بكلمات أخرى لها نفس المعنى مع هذه الأخيرة حيث أنها توضح معنى النص أما التعليمة فهي:

"سوف اقرأ عليك هذا النص أنظر إليه إنه قصير، وحاول أن تنتبه جيدا أو تفهم معناه ثم أقوم بحذف بعض الكلمات، وأنت ستحاول أن تجدها أو تأتي بكلمة أخرى لها المعنى نفسه مع الكلمة المحذوفة إن استطعت.

(التعليمة قدمت باللغة العربية واللغة القبائلية).

- طريقة التقييم:

توضع اشارة (+) امام كل كلمة مهمة او بند أجيب عليه إجابة صحيحة وإشارة (-)أمام كل مهمة أو بند لم تتم الإجابة عليه أو كانت الإجابة فيه خاطئة.

ثم تقوم الباحثة بعد الإجابات الصحيحة على مستوى كل بعد، حيث أن أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها التلميذ في كل بعد 20-20-30-30-15حسب تسلسل الأبعاد الشائعة في الإستعمالات الرياضية كما أنها تلعب دورا مهما في العلوم الفيزيائية والعلوم الاجتماعية.

الفصل الخامس: عرض و تحليل ومناقشة النتائج

1-عرض و تحليل النتائج الخام للإختبارات.

2- عرض و تحليل النتائج الإحصائية للفرضيات.

3-مناقشة النتائج.

4-الاستنتاج العام.

1 . عرض وتحليل النتائج الخام للإختبارات :

1 . 1 . عرض وتحليل نتائج اختبار (052)

1 . 1 . 1 . عرض وتحليل نتائج المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين:

	الحالات	الفهم الفوري (N_1)	النسبة المئوية	الفهم الكلي (N_2)	النسبة المئوية	سلوك التصحيح الذات(D_2)	النسبة المئوية	الإجابات الخاطئة (P)	النسبة المئوية
اختبار 052	1	22	%42,30	39	%75	17	%32,69	15	%28,84
	2	20	%38,46	41	%78,84	21	%40,38	11	%12,15
	3	31	%59,61	48	%92,30	17	%32,69	6	%11,53
	4	21	%40,38	36	%69,23	15	%28,84	16	%30,76
	5	20	%38,46	35	%67,30	15	%28,84	17	%32,69

الجدول رقم (2) يمثل نتائج المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال المدمجين

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الأولى تعرفت على 22 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1)، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (42,30%). أما في المحاولة الثانية في سلوك التصحيح الذاتي (D_2) ،فقد تمكنت الحالة من التعرف على 17 صورة إضافية من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (32,69%). وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2) يحتوي على 39 صورة وتم التعرف عليها من أصل 52 ، حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ (75 %) .أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 15 إجابة خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (28,84 %).وهذا ما يدل على

أن الحالة ليس لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي ،وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها.

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثانية تعرفت على 20 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1) ،حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (38,46%) . أما المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2) ،فقد تمكنت الحالة من التعرف على 21 صورة لإضافية من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (40,38%) . وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2)يحتوي على 41 صورة تم التعرف عليها من أصل 52، حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ (78,84 %)، أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 11 إجابة خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (12,15%). وهذا ما يدل على أن الحالة ليس لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي ،وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثالثة تعرفت على 31 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1) حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (59,61%). أما في المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2) ، فقد تمكنت الحالة من التعرف على 17 صورة إضافية من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (32,69 %). وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2) يحتوي على 48 صورة تم التعرف عليها من أصل 52 ، حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ(92,30%). أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 6 إجابات خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (11,53%) .وهذا ما يدل على أن

الحالة ليس لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي ، وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الرابعة تعرفت على 21 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1)، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (40,38%). أما المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2) ،فقد تمكنت الحالة من التعرف على 15 صورة إضافية من أصل 52 ،بنسبة مئوية قدرت بـ(28,84%) . وهذا ما جعل الفهم الكلي يحتوي على 36 صورة تم التعرف عليها من أصل 52 حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ (69,23 %). أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 16 إجابة خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (30,76%). وهذا ما يدل على أن الحالة ليس لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الخامسة تعرفت على 20 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1)، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (38,46%). أما في المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2)، فقد تمكنت الحالة من التعرف على 15 صورة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (28,84 %) .وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2) يحتوي على 35 صورة تم التعرف عليها من أصل 52، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الكلي (N_2) بـ(67,30%). أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 17 إجابة خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت(32,69%). وهذا ما يدل على أن الحالة ليس لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها.

1 . 1 . 2 . عرض وتحليل نتائج المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي غير المدمجين :

	الحالات	الفهم الفوري (N_1)	النسبة المئوية	الفهم الكلي (N_2)	النسبة المئوية	سلوك تصحيح الذات(D_2)	النسبة المئوية	الإجابات الخاطئة (P)	النسبة المئوية
اختبار 52	1	4	%7,69	14	%26,92	10	%19,23	38	%73,07
	2	8	%15,38	24	%46,15	16	%30,76	29	%55,76
	3	3	%5,76	11	%21,15	8	%15,38	41	%78,84
	4	12	%23,07	24	%46,15	12	%23,07	28	%53,84
	5	6	%11,53	23	%44,23	17	%32,69	29	%55,76

الجدول رقم (03) يمثل نتائج المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال غير المدمجين

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الأولى تعرفت على 4 صور من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1)، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (7,69%). أما في المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2)، فقد تمكنت الحالة من التعرف من التعرف على 10 صور إضافية من أصل 52، بنسبة مئوية قدرت بـ (19,23%) .وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2) يحتوي على 14صورة تم التعرف عليها من أصل52 حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ (26,92%).أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 38 إجابة خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (73,07%). وهذا ما يدل على أن الحالة لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها.

من خلال الجدول نلاحظ أن الحالة الثانية تعرفت على 8 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى(N_1) حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ(15,38 %). أما في المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي(D_2) ، فقد تمكنت الحالة من التعرف على 16 صورة إضافية من أصل52 بنسبة مئوية قدرت بـ (30,76%). وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2)يحتوي على 24 صورة تم التعرف عليها من أصل 52 ،حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ (46,15%) . أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 29 إجابة خاطئة من أصل 52 ، بنسبة مئوية قدرت بـ(55,76 %).وهذا ما يدل على أن الحالة لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي ، وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها.

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثالثة تعرفت على 3 صور من أصل 52 في المحاولة الأولى(N_1)، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ(5,76%). أما المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2) ، فقد تمكنت الحالة من التعرف على 8 صور إضافية من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ(15,38%) . وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2) ،يحتوي على 11 صورة تم التعرف عليها من أصل 52 حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ (21,15%). اما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 41 إجابة خاطئة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (78,84%). وهذا ما يدل على أن الحالة لديها صعوبات المستوى المورفوتركيبي ، وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الرابعة تعرفت على 12 صورة من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1)، حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ (23,07%). أما في المحاولة الثانية سلوك

التصحيح الذاتي (D_2) ،فقد تمكنت الحالة من التعرف على 12 صورة إضافية من أصل 52 نسبة مئوية قدرت بـ (23,07%). وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2)يحتوي على 24 صورة تم التعرف عليها من أصل 52 ، حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N_2) بـ(46,15%).أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 28 إجابة خاطئة من أصل 52 ، بنسبة مئوية قدرت بـ(53,84 %).وهذا ما يدل على أن الحالة لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الخامسة تعرفت على 6 صور من أصل 52 في المحاولة الأولى (N_1) ،حيث قدرت النسبة المئوية للفهم الفوري بـ(11,53%). أما في المحاولة الثانية سلوك التصحيح الذاتي (D_2) ،فقد تمكنت الحالة من التعرف على 17 صورة إضافية من أصل 52 نسبة قدرت بـ (32,69%) وهذا ما جعل الفهم الكلي (N_2) يحتوي على 23 صورة تم التعرف عليها من أصل 52 ،حيث قدرت نسبة الفهم الكلي (N2) بـ (44,23%). أما الإجابات الخاطئة (P) فقد قدرت بـ 29 إجابة من أصل 52 بنسبة مئوية قدرت بـ (55,76%).وهذا ما يدل على لأن الحالة لديها صعوبات على المستوى المورفوتركيبي ، وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها .

1 . 2 . عرض وتحليل نتائج اختبار الذاكرة الدلالية

1 . 2 . 1 . عرض وتحليل نتائج المستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين :

الاختبار	الحالات	بعد شرح الكلمات	بعد الأضداد	بعد الكلمة الدخيلة	بعد تكملة الجملة	بعد ملأ الفراغات	المجموع	النسبة المئوية
اختبار الذاكرة الدلالية	1	20/10	20/11	30/8	30/9	15/0	115/38	%33,04
	2	20/8	20/8	30/9	30/7	15/1	115/33	%28,69
	3	20/11	20/7	30/9	30/8	15/0	115/35	%40,43
	4	20/12	20/9	30/10	30/5	15/1	115/37	%32,17
	5	20/11	20/8	30/7	30/4	15/1	115/31	%26,95

الجدول رقم (04) يمثل نتائج المستوى الدلالي عند الأطفال المدمجين

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الأولى تحصلت على نتيجة 10 من أصل 20 في بند بعد شرح الكلمات ، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 11 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت الحالة على 8 من أصل 30 ، فيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 9 من أصل 30 ،وأخيرا بعد ملا الفراغات فتحصلت الحالة على 0 من أصل 15 ،وبالتالي فقد تحصلت الحالة الأولى على مجموع 38 من أصل 115 ، وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ(33,04%). وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثانية تحصلت على نتيجة 8 من أصل 20 في بند بعد شرح الكلمات ، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 8 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت الحالة على 9 من أصل 30، وفيما يخص تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 7 من أصل 30 ، وأخيرا بعد ملأ الفراغات فتحصلت الحالة على 1 من أصل 15 ، وبالتالي فقد تحصلت الحالة الثانية على مجموع 33 من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (28,69%). وهذاما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثالثة تحصلت على نتيجة 11 من أصل 20 في بند بعد شرح الكلمات، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 7 من أصل 20 ، أما بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت الحالة على 9 من أصل 30 ، فيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 8 من أصل 30 ، وأخيرا بعد ملا الفراغات فتحصلت الحالة على 0 من أصل 15 ، وبالتالي فقد تحصلت الحالة الثالثة على مجموع 35 من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (40,43%).وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الرابعة تحصلت على نتيجة 12 من أصل 20 في بند بعد شرح الكلمات ، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 9 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت على علامة 10 من أصل 30 ، فيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت

الحالة على 5 من أصل 30 ، وأخيرا بعد ملا الفراغات فتحصلت الحالة على 1 من أصل 15 وبالتالي فقد تحصلت الحالة الرابعة على مجموع 37 من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (32,17%). وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الخامسة تحصلت على نتيجة 11 من أصل 20 في بند شرح الكلمات، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 8 من أصل 20 ، أما بنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت الحالة على 7 من أصل 30 ، وفيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 4 من أصل 30 ،و أخيرا بعد ملأ الفراغات فتحصلت الحالة على 1 من أصل 15 وبالتالي فقد تحصلت الحالة الخامسة على مجموع 37 من أصل 115 ، وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ(26,95%) وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

1 . 2 . 2 . عرض وتحليل نتائج المستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي غير المدمجين :

الاختبار	الحالات	بعد شرح الكلمات	بعد الأضداد	بعد الكلمة الدخيلة	بعد تكملة الجملة	بعد ملأ الفراغات	المجموع	النسبة المئوية
اختبار الذاكرة الدلالية	1	20/3	20/2	30/1	30/2	15/0	115/8	%6,95
	2	20/6	20/5	30/6	30/3	15/0	115/20	%17,39
	3	20/3	20/4	30/3	30/0	15/0	115/10	%86,95
	4	20/7	20/5	30/4	30/3	15/0	115/19	%19,52
	5	20/6	20/7	30/5	30/4	15/1	115/23	%20

الجدول رقم (05) يمثل نتائج المستوى الدلالي عند الأطفال الغير المدمجين

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الأولى تحصلت على نتيجة 3 من أصل 30 في بند بعد شرح الكلمات ، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 2 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت على علامة 1 من أصل 30 ، فيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 2 من أصل 30 ، وأخيرا بعد ملأ الفراغات فتحصلت الحالة على 0 من أصل 15 وبالتالي فقد تحصلت الحالة الأولى على مجموع 8 من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (6,95%).وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها.

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثانية تحصلت على نتيجة 6 من أصل 20 في بند بعد شرح الكلمات ، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 5 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت على علامة 6 من أصل 30 ، فيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 3 من أصل 30 ، وأخيرا بعد ملأ الفراغات فتحصلت الحالة على 0 من أصل 15 وبالتالي فقد تحصلت الحالة الثانية على مجموع 20 من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ(17,39%). وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها.

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الثالثة تحصلت على نتيجة 3 من أصل 20 في بند بعد شرح الكلمات ، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 4 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت الحالة على علامة 3 من أصل 30، وفيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت على 0 من أصل 30 وأخيرا بعد ملأ الفراغات فتحصلت الحالة على 0 من أصل 15 ،وبالتالي فقد تحصلت الحالة الثالثة على مجموع 10 من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (86,95%). وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي ، وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها.

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الرابعة تحصلت على نتيجة 7 من أصل 20 في بند شرح الكلمات، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 5 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت على 4 من أصل 30 ، وفيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 3

من أصل 30 ، وأخيرا بعد ملا الفراغات فتحصلت على 0 من أصل 15 وبالتالي فقد تحصلت الحالة الرابعة على مجموع 19من أصل 115 وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (19,52%).وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

نلاحظ من خلال الجدول أن الحالة الخامسة تحصلت على نتيجة 6 من أصل 20 في بند شرح الكلمات، أما بند بعد الأضداد فقد تحصلت على علامة 7 من أصل 20 ، بالنسبة لبند بعد الكلمة الدخيلة فقد تحصلت على 5 من أصل 30 ، وفيما يخص بعد تكملة الجملة فقد تحصلت الحالة على 4 من أصل 30، وأخيرا ملأ الفراغات تحصلت الحالة على 1 من أصل 15 ، وبالتالي فقد تحصلت الحالة الخامسة على مجموع 23 من أصل 115 ، وهذا بنسبة مئوية قدرت بـ (20%).وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من صعوبات على المستوى الدلالي وهذا ما تؤكده النتائج المتحصل عليها .

2 . عرض وتحليل النتائج الإحصائية للفرضيات

2 . 1 . عرض وتحليل النتائج الإحصائية للفرضية الجزئية الأولى التي تنص على أنه توجد فروق في المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير مدمجين :

	العينة	عدد الأفراد	متوسط الرتب	P(value)	الدلالة الإحصائية
المستوى المورفوتركيبي	المدمجين	5	8,00	0,009	P (value) أصغرمن0,05 وهذا ما يدل على وجود فروق
	الغير مدمجين	5	3,00		

الجدول رقم (06) يمثل نتائج الفرضية الجزئية الأولى الخاصة بالمستوى المورفوتركيبي لدى الأطفال المدمجين والغير المدمجين

حسب نتائج الجدول نلاحظ أن متوسط الرتب لعينة الأطفال المدمجين يساوي (8,00)، أما متوسط الرتب لعينة الأطفال الغير مدمجين تساوي (3,00) فيما يخص المستوى المورفوتركيبي .

ومن النتائج الملاحظة من الجدول والتي تبين لنا نتائج (**u (main Whitney**) نجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير مدمجين ، حيث بلغت قيمة (**p(Value** المعبرة على هذه الفروق بـ (0,009)وهي قيمة اصغر من (0,05) ما يعني أن الفرضية الأولى تحققت ،أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين .

وبالرجوع إلى متوسط الرتب عند الأطفال المدمجين فيساوي(8,00)، وهو أكبر متوسط الرتب للمستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي الغير مدمجين والتي تساوي(3,00)، ما يعني أن الفروق لصالح الأطفال المدمجين .

2 . 2 . تحليل نتائج الفرضية الثانية التي تنص على أنه توجد فروق في المستوي الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين :

المستوى الدلالي	العينة	عدد الأفراد	متوسط الرتب	P(value)	الدلالة الإحصائية
	المدمجين	5	8,00	0,009	P (value) أصغر من 0,05 وهذا ما يدل على وجود فروق
	غير المدمجين	5	3,00		

الجدول رقم (07) يمثل نتائج الفرضية الجزئية الثانية الخاصة بالمستوى المستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين

حسب نتائج الجدول نلاحظ أن متوسط الرتب لعينة الأطفال الصم المدمجين يساوي(8,00)، أما متوسط الرتب لعينة الأطفال الغير المدمجين يساوي(3,00) فيما يخص المستوى الدلالي .

ومن النتائج الملاحظة من الجدول والتي تبين لنا نتائج (**u (main Whitney** ، نجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين ، حيث بلغت قيمة (**p(Value** المعبرة على هذه الفروق بـ (0,009) وهي قيمة أصغر من (0,05)، ما يعني أن الفرضية الأولى تحققت، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين .

وبالرجوع إلى متوسط الرتب نجد أن متوسط الرتب للمستوى الدلالي عند الأطفال الصم المدمجين يساوي (8,00)، وهو أكبر من متوسط الرتب للمستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي الغير مدمجين التي تساوي(3,00) ما يعني أن الفروق لصالح الأطفال المدمجين .

3 . مناقشة النتائج

3-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على وجود فروق في المستوى المورفوتركيبي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي :

بالنظر إلى النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها من خلال تطبيق (**U(Man Whitney** على الأطفال الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين ما بين (8 . 14سنة) توصلنا إلى أن قيمة (**p(Value** تقدر بـ (0,009) وبما أنها أصغر من (0,05) فإن هذا يدل على وجود فروق في المستوى المورفوتركيبي عند المدمجين والغير المدمجين ، حيث تحصلت الحالات المدمجة في بند الاستراتيجية

المعجمية على (**L=(39** فقد كان أدائهم أحسن بحيث تمكنوا من فهم التعليمة وأرونا معظم الصور المعروضة عليهم بشكل صحيح ،لأن معظم الكلمات والجمل متداولة بينهم وبين الأطفال السالمين سمعيا في الساحة كان ولاحظنا أن عند لعبهم مع بعضهم البعض كانوا الأطفال السالمين سمعيا يكررون لهم العبارات الغير المفهومة ، لذلك كان رصيدهم اللغوي في تطور دائم ، أما الأطفال الغير المدمجين فقد تحصلوا على (**L=(14** فكانت معظم إجاباتهم خاطئة ،وتقريبا وقعوا في نفس الأخطاء للأن رصيدهم اللغوي محصور فيما يتعلمونه فيما بينهم وداخل المدرسة الخاصة لا أكثر، وأيضا عدم احتكاكهم بالأطفال السالمين سمعيا .

وفيما يخص الاستراتيجية النحوية الصرفية فقد تحصلت فئة المدمجين على (**Ms=(47** فقد تمكنوا من الربط بين الجملة والصورة المناسبة لها، ورأينا أنهم يتحكمون أكثر في قواعد النحو والصرف بطريقة أفضل من الغير المدمجين الذين تحصلوا على (**Ms=(10** فهم لم يوفقوا في الربط بين الجملة والصورة المناسبة، وعدم فهمهم للسياقات المورفيمية باستخدام الآليات التركيبية رغم محاولتهم الشديدة بإيجاد الجواب الصحيح فهم غير قادرين على بناء العلاقات بين المعاني والكلمات .

وأخيرا نصل إلى الاستراتيجية القصصية فقد تحصلت فئة المدمجين على (**C=(28** ، فقد تمكنوا من السرد القصصي الصغير مثلا سرد قصة تحتوي على 5 كلمات لا أكثر ، ففي بعض الأحيان نرى أنهم يريدون تكملة القصة لكنهم لا يستطيعون لأنهم لم يتمكنوا من الربط بين الكلمات، أما الغير المدمجين فقد تحصلوا على (**C=(8** فبالكاد يفهمون التعليمة فالسرد القصصي عندهم ضعيف جدا وهذا ما أدى إلى تحقق الفرضية الجزئية الأولى ، وهذا ما تؤكده دراسة "**سهيلة جدى**" **(2013-2014)**

التي أسفرت على وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الحاملين للزرع القوقعي والأطفال العاديين في اكتساب المستوى المورفوتركيبي لصالح العاديين .

3 . 2 . مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على وجود فروق في المستوى الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي :

بالنظر إلى النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها من خلال تطبيق **U(Man Whitney)** على الأطفال الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين ما بين (8 . 14 سنة) ، توصلنا إلى أن قيمة **p(Value)** تقدر بـ (0,009)، وبما أنها أصغر من(0,05) فإن هذا يدل على وجود فروق في المستوى الدلالي عند المدمجين و الغير المدمجين ، فقد بينت دراستنا ان الأطفال المدمجين نتائجهم أحسن من نتائج الأطفال الغير المدمجين. فبالنسبة لبعد شرح الكلمات نجد أن المدمجين تمكنوا من شرح أغلب الكلمات المقروءة عليهم ،وخاصة أن تلك الكلمات هي مفاهيم عامة للأشياء المحيطة بالطفل يوميا ومتداولة بين الزملاء في الساحة، وهذا ما يعني أنهم تمكنوا من الربط بين الدال والمدلول وهذا بنسبة عالية ، حيث كانت إجاباتهم فورية وبطرق مختلفة منها لفظية ومنها غير لفظية .بينما الأطفال الغير المدمجين فقد كانت إجاباتهم بطيئة وضعيفة ، وأغلبها بلغة الإشارات أو الرموز أي (لغة غير لفظية) ، أما بعد الأضداد فقد تمكن المدمجون من التعرف على أضداد الكلمات التي يستخدمونها في حياتهم اليومية ، أي التي تتكرر عليهم مثل كلمة (جميل عكسها قبيح)ونفس الشيء بالنسبة للأطفال الغير المدمجين، حيث كانت إجاباتهم أيضا تقتصر على الكلمات المتكررة والبسيطة ، وأما فيما يخص بعد الكلمة الدخيلة فقد أظهرت فئة المدمجين تفوق في التصنيف الخاص ، وهذه النتيجة

سمحت لنا بالقول أن المدمجين قادرين على التصنيف والترتيب الدلالي للأشياء المحيطة بهم في حياتهم اليومية ، ونظرا للنشاطات التعليمية التي تقام في المدرسة والتي ترتكز على الترتيب والتصنيف ، فقد كان أدائهم أحسن عكس الأطفال الغير المدمجين الذين تلقوا صعوبات في التصنيف ،لأن رصيدهم اللغوي أصلا محدود فكيف لهم توظيفه وكانوا أيضا مترددين في الإجابات ، وكانوا في كل مرة يجدون أعذار للتهرب من الإجابة وكذا كانت إجاباتهم أغلبها بلغة الإشارات .

أما فيما يخص بعد تكملة الجملة فكان المدمجون يجدون الكلمات المناسبة التي يكملون بها الفراغات ،أما الغير المدمجين فكانت نسبة نجاحهم ضعيفة جدا ، وأخيرا بعد ملا الفراغات فقد كانت إجابة المدمجين والغير مدمجين متقاربة ، فمعظمهم لم يجدوا الكلمات المناسبة لملأ الفراغات وفي بعض الأحيان يلقون كلمات لديها معنى ولكن ليس لها محل في الجملة ، حيث وجدوا صعوبات في فهم التعليمات وبذلك كانت إجاباتهم شبه منعدمة ،وهذا ما أدى إلى تحقق الفرضية الجزئية الثانية كما تؤكده دراسة "**جنون وهيبة**"**(2011-2012)** التي أسفرت على وجود فروق دالة إحصائيا بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي والعاديين فيما يخص اكتساب المستوى الدلالي لصالح العاديين.

3-3- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

توصلنا من خلال التحليل الإحصائي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي والدلالي وهذا ما يؤكد صحة الفرضية العامة الأولى ، و بالتالي صحة الفرضية العامة الثانية حيث أن للدمج المدرسي تأثير في المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي.

4- الاستنتاج العام :

حاولنا من خلال دراستنا هذه دراسة المستوى المورفوتركيبي والدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين وغير المدمجين ، حيث شملت عينة بحثنا على 10 حالات تتراوح أعمارهم بين (8 – 14) سنة ، تم انتقائهم عشوائيا منهم 5 حالات أطفال صم حاملين للزرع القوقعي مدمجين تم انتقائهم من المدرسة الإبتدائية "ميمون محمد ارزقي بتيزي وزو "، و5 حالات أطفال صم غير مدمجين تم انتقائهم من (المدرسة البيداغوجية للمعاقين سمعيا و بصريا) ببوخالفة ، ولبلوغ الهدف من الدراسة تم تطبيق اختبارين هما اختبار الفهم الشفهي (052) واختبار الذاكرة الدلالية، وذلك قصد التعرف على المستوى المورفوتركيبي والدلالي عند المدمجين و الغير المدمجين وقد توصلنا إلى النتائج التالية :

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى الدلالي .
- ✓ يؤثر الإدماج المدرسي في تحسين المستويين المورفوتركيبي والدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي .

وتوصلنا في نهاية دراستنا إلى قبول الفرضية العامة أي أنها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير المدمجين في المستوى المورفوتركيبي والدلالي.

ما يعني أن الفرضية العامة تحققت، لكن يجب التنويه على أن العينة المأخوذة عينة صغيرة لذا لا يمكن تعميم النتائج.

خاتمة

الخاتمة :

إن فقدان حاسة السمع له أثار سلبية تنعكس على كل النشاطات اليومية التي يقوم بها الطفل ، وتعتبر حاسة السمع أساسا في اكتساب وتعلم اللغة بجميع مستوياتها التي هي ركيزة التواصل في المجتمع .

وبهذا الصدد قمنا بدراسة من خلال شريحة معينة من المجتمع ألا وهي الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المدمجين والغير مدمجين ،ونتائج هذه الدراسة بينت أن الأطفال الحاملين للزرع القوقعي المدمجين لديهم مستوى المهارات الدلالية والمورفوتركيبية أحسن من الأطفال الغير المدمجين ، وبالتالي يؤثر الإدماج المدرسي في تحسين المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي.

ولاحظنا من خلال هذه الدراسة أن الإدماج المدرسي يساعد الطفل الحامل للزرع القوقعي على تنمية قدراته اللغوية والتي تمكنه من الاتصال بمحيطه الذي يعيش فيه .

وفي ضوء هذه الدراسة نضع الاقتراحات والتوصيات:

– توسيع وتطوير البحوث في هذا المجال ، حيث كلما كانت الحالات أكثر كلما كانت النتائج مختلفة ومتنوعة، وهذا ما يؤدي إلى إثراء الدراسات.

. إدماج الأطفال المعاقين سمعيا الحاملين للزرع القوقعي في المدارس العادية .

. تهيئة برنامج تعليمي خاص بفئة المعاقين سمعيا لتحسين قدراتهم اللغوية.

. تقديم اهتمام اكبر لمثل هذه الفئة في المجتمع.

. دراسة المستويات الأخرى للغة عند الأطفال الحاملين للزرع القوقعي .

–السعي إلى إيجاد وسائل إعلامية لتنمية اللغة عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي.

خاتمة

الخاتمة :

إن فقدان حاسة السمع له أثار سلبية تنعكس على كل النشاطات اللغوية التي تقوم بها الطفل ، وتعتبر حاسة السمع أساسا فيكتسب الطفل اللغة بجميع مستوياتها التي تمكنه من التواصل في المجتمع .

وبهذا الصدد قمنا بدراسة من خلال شريحة معينة من المجتمع ألا وهي الأطفال الصم الحاملين لزرع القوقعي المدمجين والغير مدمجين ، وتوصلت هذه الدراسة تبين أن الأطفال الحاملين لزرع القوقعي المدمجين لديهم مستوى لا بأس به من المهارات اللغوية وهو قريب أحسن من الأطفال الغير المدمجين ، وبالتالي يشير الإدماج المدرسي فعلا حسن المستوى اللغوي وقريب جدا عند الأطفال الصم الحاملين لزرع القوقعي .

ولاحظنا من خلال هذه الدراسة أن الإدماج المدرسي ساعد الطفل على تنمية قدراته اللغوية والتخلص من النقص الكبير الذي يعيش فيه .

وفي ضوء هذه الدراسة نضع اقتراحات وتوصيات :

توسيع وتطوير البحوث في هذا المجال ، حيث لا تزال أغلب الدراسات التي تناولت الإدماج قليلة وهذا ما يؤدي إلى بطء الدراسات .

- إدماج الأطفال المعاقين سمعيا الحاملين لزرع القوقعي في المدارس العادية .

تهيئة برنامج خاص لكل معاق سمعي لتحسين قدراتهم اللغوية .

تقديم الدعم الكبير لهذه الفئة في المجتمع .

- دراسة مستويات أخرى للغة عند الأطفال الحاملين لزرع القوقعي .

الدعوة إلى إيجاد وسائل عالية تنمي اللغة عند الأطفال الصم الحاملين لزرع القوقعي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

باللغة العربية:

1- إبراهيمي، س.(2003). **إدماج الطفل المعاق سمعيا بالمدرسة العادية و علاقته بالتكيف المدرسي، دراسة مقارنة بين الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين و الأطفال المعاقين سمعيا غير المدمجين.** رسالة لنيل شهادة الماجيستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر.

2- أحمد راغب، ر. (2009). **الصمم و تجهيز المعلومات.** ط1، دار وفاء للطباعة و النشر، عمان.

3- أسامة فارق، م. (2014). **إضطرابات التواصل بين النظرية و التطبيق.** ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

4- إليهم، ص.(2014). **تقييم المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند طفل السنة الثانية من التعليم الإبتدائي.** مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستير في الأرطوفونيا العامة، جامعة الجزائر.

5- أوكان، ع. (2001). **اللغة و الخطاب.** ط1، دار إفريقيا الشرق للنشر والتوزيع، بيروت.

6- باركة، ر.(2016). **إنعكاس الزرع القوقعي على المعاش النفسي للطفل الأصم من خلال تطبيق إختبار رسم العائلة "لويس كورمان" ، دراسة إكلينيكية لثلاث حالات بالمدرسة الإبتدائية بوستة مختار.** مذكرة لنيل شهادة الماستير في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر.

7- البطانية أسامة، م. ذياب الجراح، ع. مأمون، م.(2007).**علم النفس الطفل الغير العادي.** ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.

8- بطرس، ح. (2010). **تكييف المناهج للطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة.** دار المسيرة للطباعة والنشر و التوزيع، عمان.

9- البلاوي، إ. عبد الحميد أشرف، م. (2002). **الإرشاد النفسي المدرسي**. دار الكتاب الحديث، الإسكندرية.

10- بن عيسى، ح. (2003). **محاضرات في علم النفس اللغوي**. ط5، ديوان المطبوعات الجامعية .

11- البهنساوي، ح.(2007). **علم الدلالة و النظريات الدلالية الحديثة**. ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

12- بوحوش، ع.(1995). **مناهج البحث وطرق إعداد البحوث**. ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .

13- الجبالي،ح. (2014). **اللغة الإعلامية مفهومها مبادئها تطورها الفرض و التحديات**. ط1، دار الكنوز، الأردن .

14- جدي، س. (2014). **تقييم المستوى الدلالي و المستوى المورفوتركيبي لدى الطفل حامل للزرع القوقعي، دراسة مقارنة بثلاث حالات بالمدرسة الإبتدائية بولاية تبسة**. مذكرة لنيل شهادة الماستير في الأرطوفونيا العامة، جامعة الجزائر.

15- جمعه سيد، ي. (1997). **سيكولوجية اللغة والمرض العقلي**. ط1، دار غريب للطباعة والنشر.

16- جنون، و.(2012). **إكتساب المستوى المورفوتركيبي و الدلالي عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي**. مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في الأرطوفونيا العامة، جامعة الجزائر .

17- جيوري أم جيلالي، ص.(2016). **فعالية البرنامج الإرشادي للدمج المدرسي على إثارة دافعية التعليم لدى المعاقين سمعي**. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة الجزائر.

18- حسني العزة، س. (2002). **مدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة.** ط1، دار العلمية للنشر و التوزيع، عمان.

19- حسين اللقائي، أ. القرش، أ. (2015). **مناهج الصمم و التخطيط و البناء و التنفيذ** .ط2، عالم الكتاب للطباعة و النشر و التوزيع ،القاهرة .

20- حمدى الصفدي، ع. (2003). **الإعاقة السمعية،** ط1، دار اليازوي للنشر و التوزيع، عمان.

21- الخطيب، ج. (1998). **مقدمة في الإعاقة السمعية.** ط1، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، الأردن.

22- خولة أحمد، ي. (2006). **البرامج التربوية للأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة.** ط1، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن.

23- راتب قاسم، ع. (2019). **فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق .** ط1، دار علم الكتب الحديث، بيروت .

24-ركاب، أ. (2013). **الدمج المدرسي للمعاق سمعيا التجربة الجزائرية الأكاديمية للدراسات الإجتماعية الإنسانية،** جامعة الجزائر.

25-رمضاني، إ. (2014). **دراسة نشاط الحلقة الفونولوجية عند الطفل الأصم. دراسة مقارنة بين الأطفال المصابين بصمم متوسط و الأطفال العاديين مابين (9-12) سنة.** مذكرة لنيل شهادة الماسترفي الأرطوفونيا العامة، جامعة الجزائر.

26-الزريقات عبد الله الفرج، إ. (2003). **الإعاقة السمعية.** ط2، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان.

27-السعران، م. (1997).**علم اللغة مقدمة للقارئ العربي.** ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

28- السعيد، هـ. (2016). **الإعاقة السمعية دليل علمي و عملي للآباء و المتخصصين**. مكتبة الأنجلو المصرية .

29- سيد أحمد،ع. عبد الرحمان، ش. (2001). **المتفوقون عقليا خصائصهم إكتشافاتهم تربيتهم مشكلاتهم**. مكتبة زهراء الشرق.

30- شنافي، ع. (2010). **دراسة و تحليل سياقات النفاذ إلى المعجم الذهني أثناء الإنتاج اللغوي الشفوي عند الطفل الديسفازي**. مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في الأرطوفونيا، جامعة الجزائر.

31- عاطف، ع. (2006). **المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية**. ط1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت .

32- عبابو ،ن. (2009). **التحليل الصوتي و الدلالي للغة الخطاب في شعر المدح**. رسالة لنيل شهادة الماجيستير في اللغة العربية وأدابها، جامعة الشلف.

33- عبد العزيز الفواز، م. ناهس الرقاص،خ. (2012). **أسس التربية الخاصة**. ط1، العيكان للنشر.

34- عبد القادر يونس، إ. (2013). **موسوعة الطب البديل**. ط1، مطبعة الديار للنشر و التوزيع، عمان .

35- عبد الله الفرج، إ. (2005). **إضطرابات الكلام اللغة التشخيص و العلاج**. ط1، دار الفكر، الأردن .

36- عبد الله محمد النوايسة، أ. طه طايع، إ. (2014). **النمو اللغوي و المعرفي للطفل**. ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان .

37- العتيبي، ف. أبو شنب،م. (2015). **مشكلات التواصل اللغوي**، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن .

38- عصام نمر، ي. (2007). **الإعاقة السمعية دليل علمي و عملي للآباء و المربيين**، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.

39- عفاف،ع. (2014). **تقييم المستوى الفونولوجي باستعمال بعض بنود بطارية MT2002**. رسالة لنيل شهادة الماستير في الأرطوفونيا العامة، جامعة الجزائر .

40- علوان، ف.(2003). **مقدمة في علم النفس الإرتقائي**.ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.

41- عودة أبو عراق، س. (2013). **مشكلات و قضايا عالم الطفولة**. ط1، أمواج للنشر و التوزيع ، الإردن .

42- فايزة، ف. (2001). **التعليم و التكنولوجيا المساعدة للأطفال ذوي الإعاقة السمعية**. ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، القاهرة .

43- القريطي عبد المطلب، أ. (2014). **ذوي الإعاقة السمعية تعريفهم وخصائصهم و تعليمهم**. ط1، عالم الكتب، القاهرة .

44- القريوتي، ي. السرطاوي، ع. الصمادي، ج. (2001). **مدخل إلى التربية الخاصة**.ط1، دار القلم للنشر و التوزيع ،دبي.

45- لوشن، ن. (2008). **مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي**. ط1، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

46- ماجدة السيد،ع. (2009). **وقفة مع الإعاقة السمعية**. ط2، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.

47- محمد سليمان، أ. سوسن عبد الفتاح، و. محمد أحمد، ع. (2012). **الإعاقات المتعددة المفاهيم و القضايا الأساسية**. ط1، زمزم للنشر و التوزيع، عمان .

48- محمد قدور، أ. (2008). **مبادئ اللسانيات**. ط3، دار الفكر للنشر و التوزيع، سوريا .

49- المغاوي محمد الملاح، ت. (2016).**الإعاقة السمعية بين التأهيل و التكنولوجيا**. مذكرة لنيل شهادة الماستير في تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .

50- مقارنة، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس اللغوي. جامعة الجزائر.

51- ميرود، م. (2009). **إستراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة**. دراسة

52- نايل، أ. عبد اللطيف أبو أسعد، أ. عبد الله النوايسة، أ. (2009). **النمو اللغوي و إضطرابات النطق و الكلام**. ط1، دار عالم الكتب الحديث، القاهرة .

53- نمر عواد، ع. (2015). **المشكلات السمعية**. ط1، دار اليازوي للنشر و التوزيع، عمان .

54- نور القمش، م. (2002). **الإعاقة السمعية**. ط2، دار الفكر للطباعة، عمان .

55- نيسان، خ. (2015). **المشكلات السمعية من مفهوم تأهيلي**. ط1، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان.

56- وزارة التشغيل و التضامن، (2002). **المديرية المركزية للنشاط الاجتماعي دليل منهجي خاص بالأقسام المدمجة إعاقة سمعية**، مطبوعات غير منشورة .

57- وعلي ، ب. (2018). **اللغة العربية و التنمية** .دار الكتب للنشر و التوزيع .

58- ولد يوسف،ح. (2014). **تقييم القدرات السمعية و النطقية عند الطفل الحامل للزرع القوقعي التجهيز الكلاسيكي عن طريق تطبيق تقنية.A.P.G.E.I دراسة مقارنة**. مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في الأرطوفونيا و أمراض اللغة و الإتصال، جامعة الجزائر .

59- يوسف العتوم، ع. (2004). **علم النفس المعرفي**. ط3، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

قائمة المراجع باللغة الفرنسية:

60- Brin,F. Courrier,C. (2004). **Dictionnaire d'orthophonie.** 2éme édition d'orthophonie, France, paris.

61- Dumont, A. (1997). **L'implantation cochléaire prédiatique et rééducation**. france, paris.

62- Rondal, J. (1983). **Trouble du langage diagnostic et rééducation.** pierre mardaga .

63- Rossi, J. (2008). **psychologie de la compréhension du .**1ére , édition, groupe de Boeck université, Bruxelles, Belgique .

64- Laberger, A. (1985). **L'acceuils des jeunes handicapes à l' école .** les cahier du C.T.M.E.R.H.I. N°32.

65- Brin, f. (1997). **Dictionnaire d'orthophonie**. édition isbergnes .

66- Dumont ,A. (1995). **l'orthophoniste et l'enfant sourd.** 2éme édition, maison paris.

67- Busquet, D. Mottier, C .(1978).**l'enfant sourd développement psychologique** et **rééducation .**

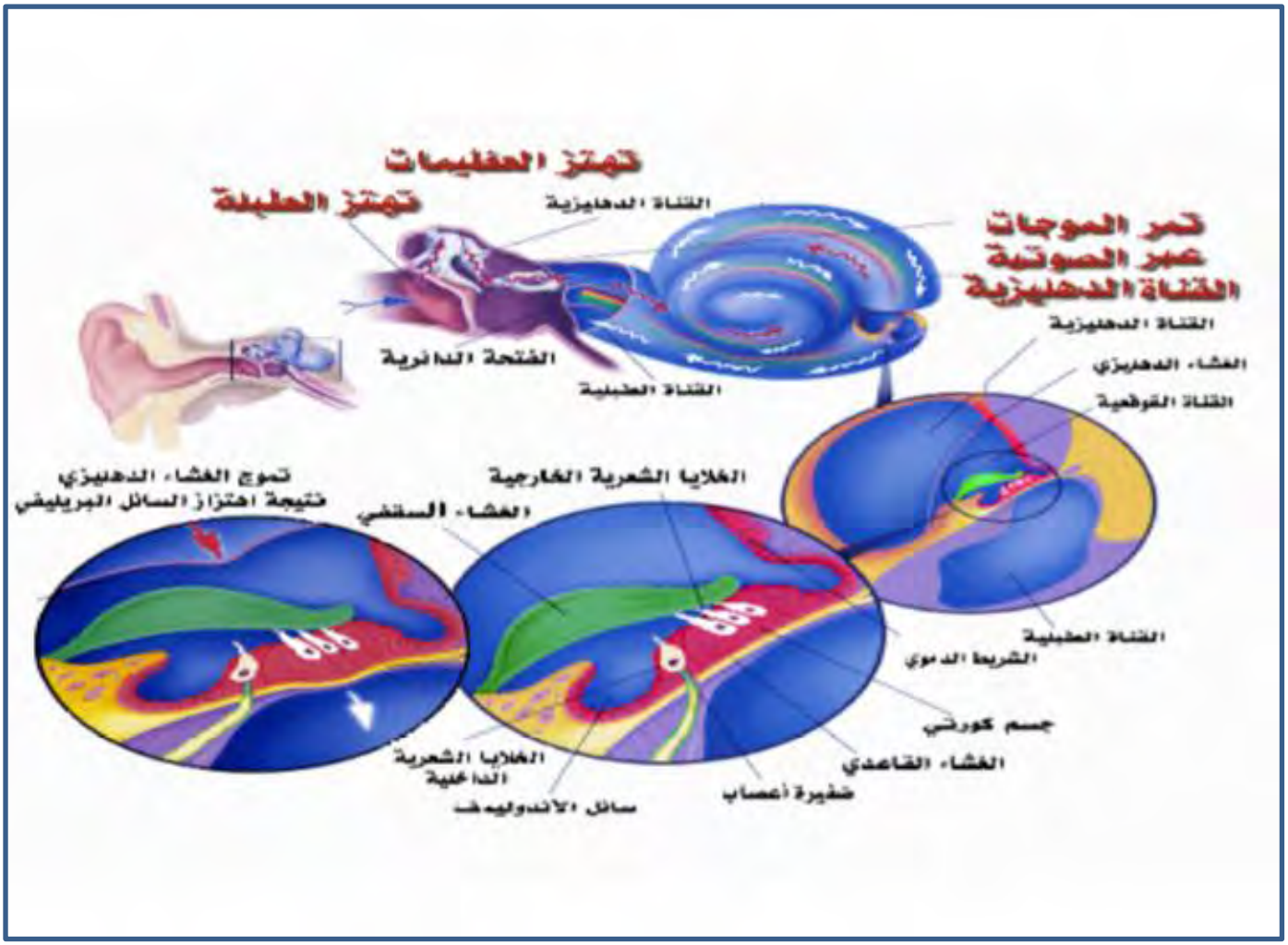
68- Transler,C. (2005). **l'acquisition de langage de l'enfant sourd les signes l'orale et l'écrit** , éditon solal , marseille.

69- Courrier, J. (1982). **les voies du langage communication verbales gestuelle et animales.** édition du onde.

70- Jean, mk. (1994). **les 500 conseils de l'orthophoniste du langage** .édition josette. Lyon, paris .

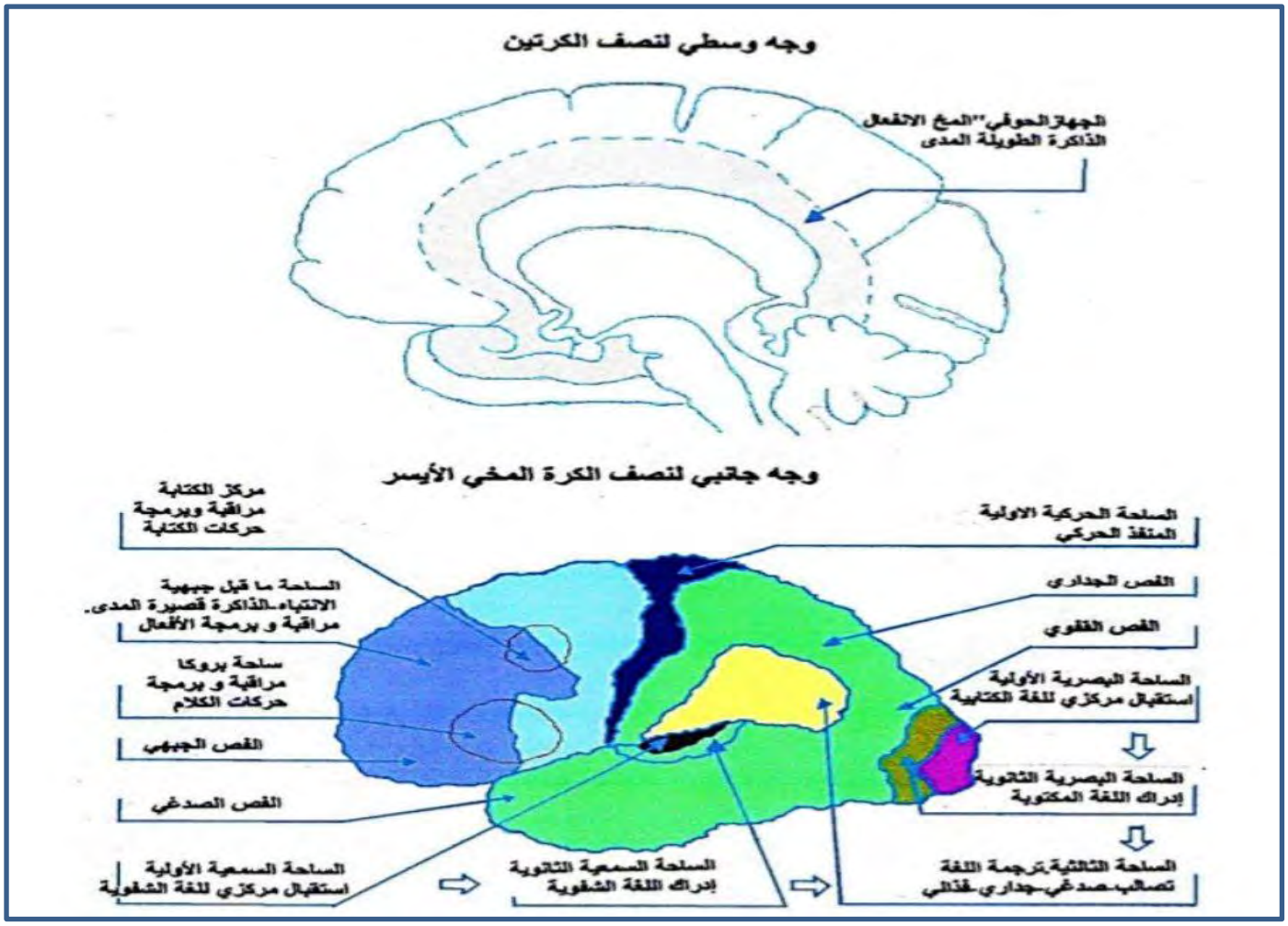
71- Bourien, J. (1982). **le petit larousse de la médecine**. librairie la rousse, paris.

لم الحق



ملحق رقم (1): فيزيولوجية السمع

ملحق رقم (2): جهاز الزرع القوقعي



ملحق رقم (3): موقع اللغة في الدماغ

ت ائ ج اخ ت ب ار ال ف روق

Rangs

	intégration	N	Rang moyen	Somme des rangs
morphosyntaxique	OUI	5	8,00	40,00
	NON	5	3,00	15,00
	Total	10		

Test[a]

	morphosyntaxique
U de Mann-Whitney	,000
W de Wilcoxon	15,000
Z	-2,619
Signification asymptotique (bilatérale)	,009
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,008[b]

a. Critère de regroupement : intégration

b. Non corrigé pour les ex aequo.

الملحق رقم (4): النتائج الإحصائية للمستوى المورفوتركيبي

Rangs

	intégration	N	Rang moyen	Somme des rangs
sémantiques	oui	5	8,00	40,00
	NON	5	3,00	15,00
	Total	10		

Test[a]

	sémantique
U de Mann-Whitney	,000
W de Wilcoxon	15,000
Z	-2,611
Signification asymptotique (bilatérale)	,009
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,008[b]

a. Critère de regroupement : intégration

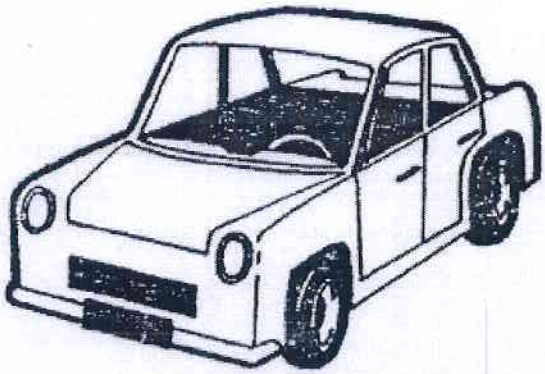
b. Non corrigé pour les ex aequo.

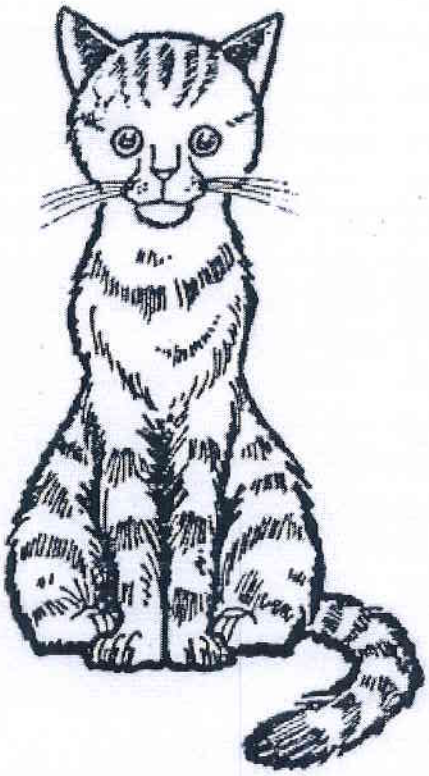
الملحق رقم (5): النتائج الإحصائية للمستوى الدلالي

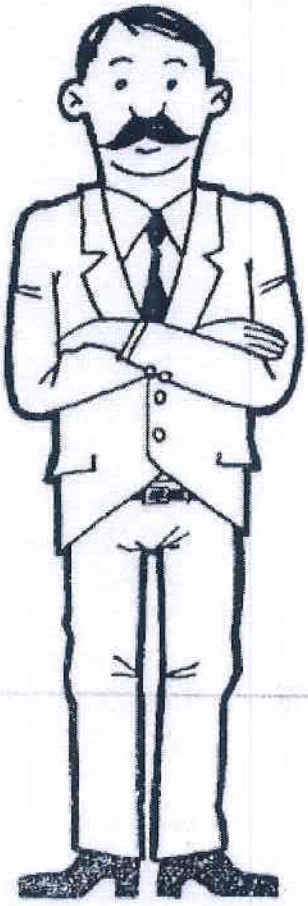
ورقة التنقيط

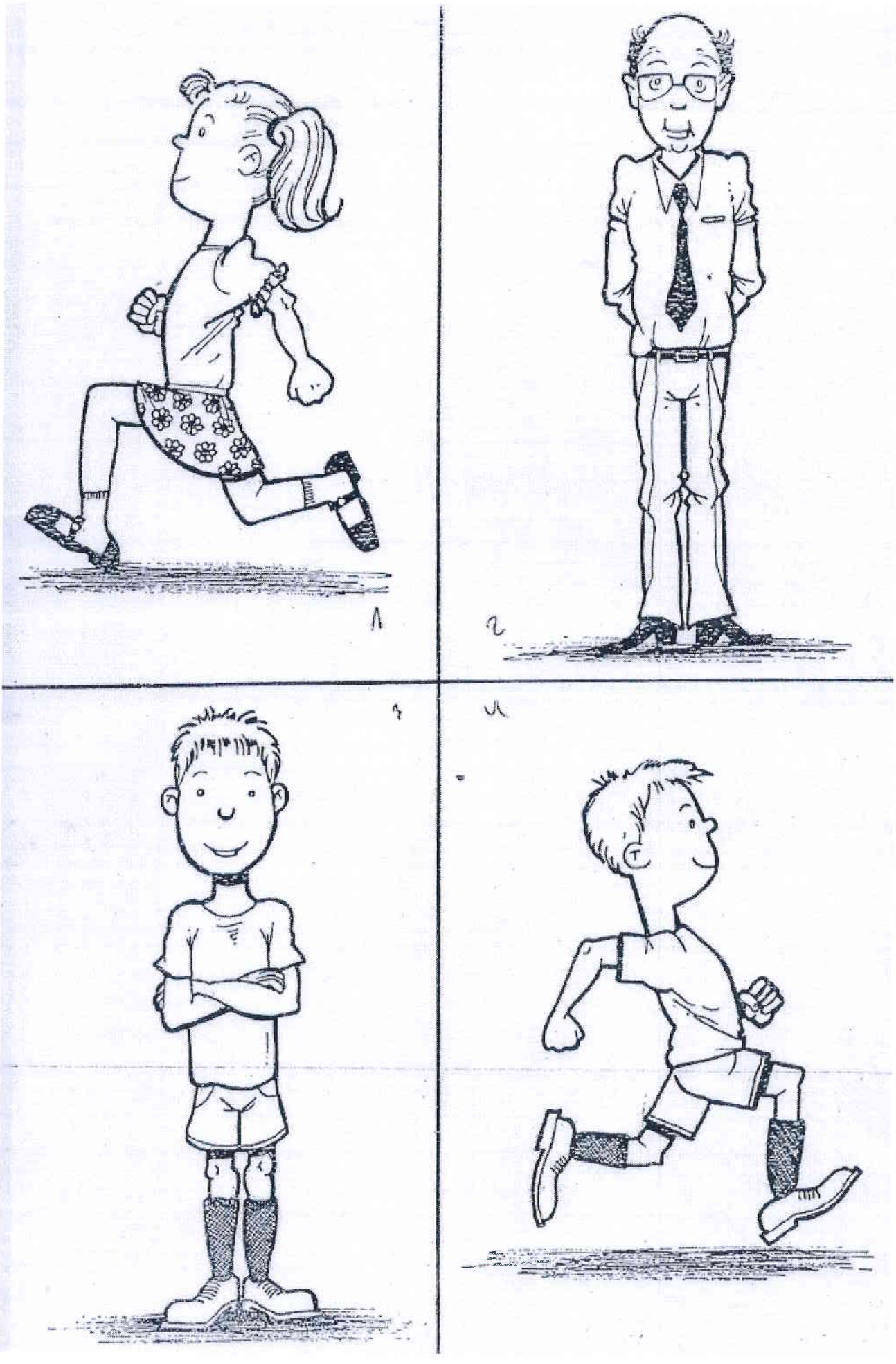
الجمل	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2
1-1 الولد يجري .	☐			☐ 4	☐	☐ 2	☐
2-1 الولد لا يجري .	☐			☐ 3	☐	☐ 1	☐
1-2القط أمام الشجرة.	☐			☐ 1	☐	☐ 1	☐
2-2 القط وراء الشجرة.	☐			☐ 4	☐	☐ 2	☐
1-3 الفنجان مكسور.	☐			☐ 4	☐	☐ 2	☐
2-3 الفنجان ليس مكسور.	☐			☐ 2	☐	☐ 1	☐
1-4 السيارة فوق السرير .	☐			☐ 4	☐	☐ 2	☐
2-4 السيارة تحت السرير .		☐		☐ 1	☐	☐ 2	☐
1-5 عصافير تطير.		☐		☐ 2	☐	☐ 1	☐
2-5 عصفور يطير .	☐			☐ 2	☐	☐	☐
6- أكل الكرز الذي تقطفه أمي.			☐	☐ 4	☐		
1-7 الكلب أمام الكرسي.		☐		☐ 2	☐		
2-7 الكلب وراء الكرسي .	☐			☐ 3	☐	☐ 4	☐
8- علبة الحلوى التي أعطوني اياها فارغة.		☐		☐ 1	☐		
9- القط الذي جذبته من ذيله خدشني.			☐	☐ 2	☐	☐ 1	☐
10- أرى المطر يسقط في الخارج.			☐	☐ 4	☐		
11- طلبت مني أمي لبس معطفي			☐	☐ 1	☐		
1-12 السيارة تدفعها الشاحنة.			☐	☐	☐		
2-12 السيارة تدفع الشاحنة.	☐		☐	☐ 1	☐	☐ 4	☐
1-13 سيذهب السيد.		☐		☐ 3	☐	☐ 1	☐
2-13 ذهب السيد.	☐			☐ 2	☐	☐ 4	☐
1-14 السيارة في المنزل.		☐		☐ 1	☐		
2-14 السيارة بين المنزلين.		☐		☐ 3	☐	☐ 4	☐
1-15 سقطت البنت الصغيرة.	☐			☐ 2	☐	☐ 1	☐

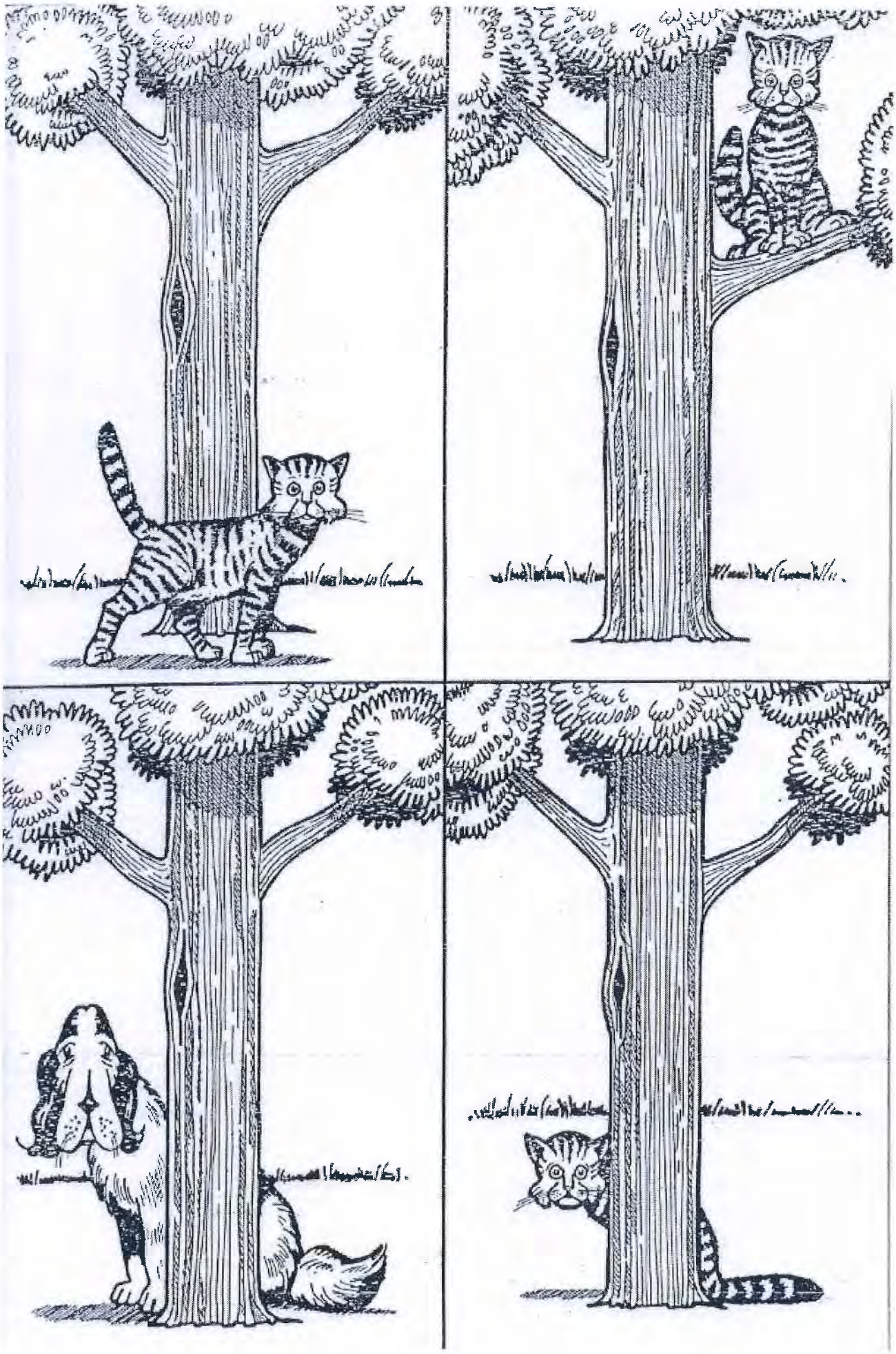
2-15 هل سقطت البنت الصغيرة.	☐	☐3	☐	☐4	☐			
1-16 الأطفال يلبسون أحذيتهم ؟.	☐	☐2	☐	☐1		☐		
2-16 الأطفال لبسوا أحذيتهم.	☐	☐3	☐	☐3			☐	
1-17 السيارة تتبع الشاحنة .	☐	☐1	☐	☐3		☐		
2-17 السيارة التي تتبعها الشاحنة.	☐	☐1	☐	☐4		☐		
1-18 البنت الصغيرة تنظر اليه.			☐	☐1	☐			
2-18 البنت الصغيرة تنظر الى نفسها .			☐	☐3		☐		
1-19 قالت أمي "أين هذه البنت".			☐	☐3		☐		
2-19 قالت أمي "من هذه البنت".			☐	☐4		☐		
1-20 البنت التي يغسل لها الولد.	☐	☐3	☐	☐1	☐			
2-20 البنت تغسل للولد.	☐	☐3	☐	☐4			☐	
1-21 البنت الصغيرة تمشط شعرها.	☐	☐1	☐	☐3		☐		
2-21 البنت الصغيرة تمشط له شعره.	☐	☐1	☐	☐2		☐		
22- ينظر الى العصفور الذي يطير .	☐	☐2	☐	☐3		☐		
1-23 أخبئ الشاحنة التي كسرت عجلاتها .	☐	☐2	☐	☐3			☐	
2-23 أخبئ الشاحنة التي لم تكسر عجلاتها .	☐	☐2	☐	☐1		☐		
24- الباخرة التي في الميناء لها شراعات.			☐	☐2	☐			
1-25 الاطفال يلعبون.	☐	☐3	☐	☐2		☐		
2-25 الولد يلعب.	☐	☐1	☐	☐1			☐	
1-26 كل الاولاد لديهم قبعات .	☐	☐2	☐	☐4		☐		
2-26 بعض الاولاد لديهم قبعات.	☐	☐2	☐	☐1		☐		
27- أراك تأكل المثلجات.	☐	☐2	☐	☐1	☐			
1-28 الدب نائم.	☐	☐2	☐	☐4	☐			
2-28 الدببة نائمة.	☐	☐2	☐	☐1			☐	
1-29 الدراجة على الحائط.	☐	☐4	☐	☐1	☐			
2-29 الدراجة بجانب الحائط.	☐	☐4	☐	☐3		☐		
1-30 البنت أكبر من الولد.			☐	☐2	☐	☐		
2-30 البنت اقل من الولد.			☐	☐4	☐	☐		
المجموع :	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	

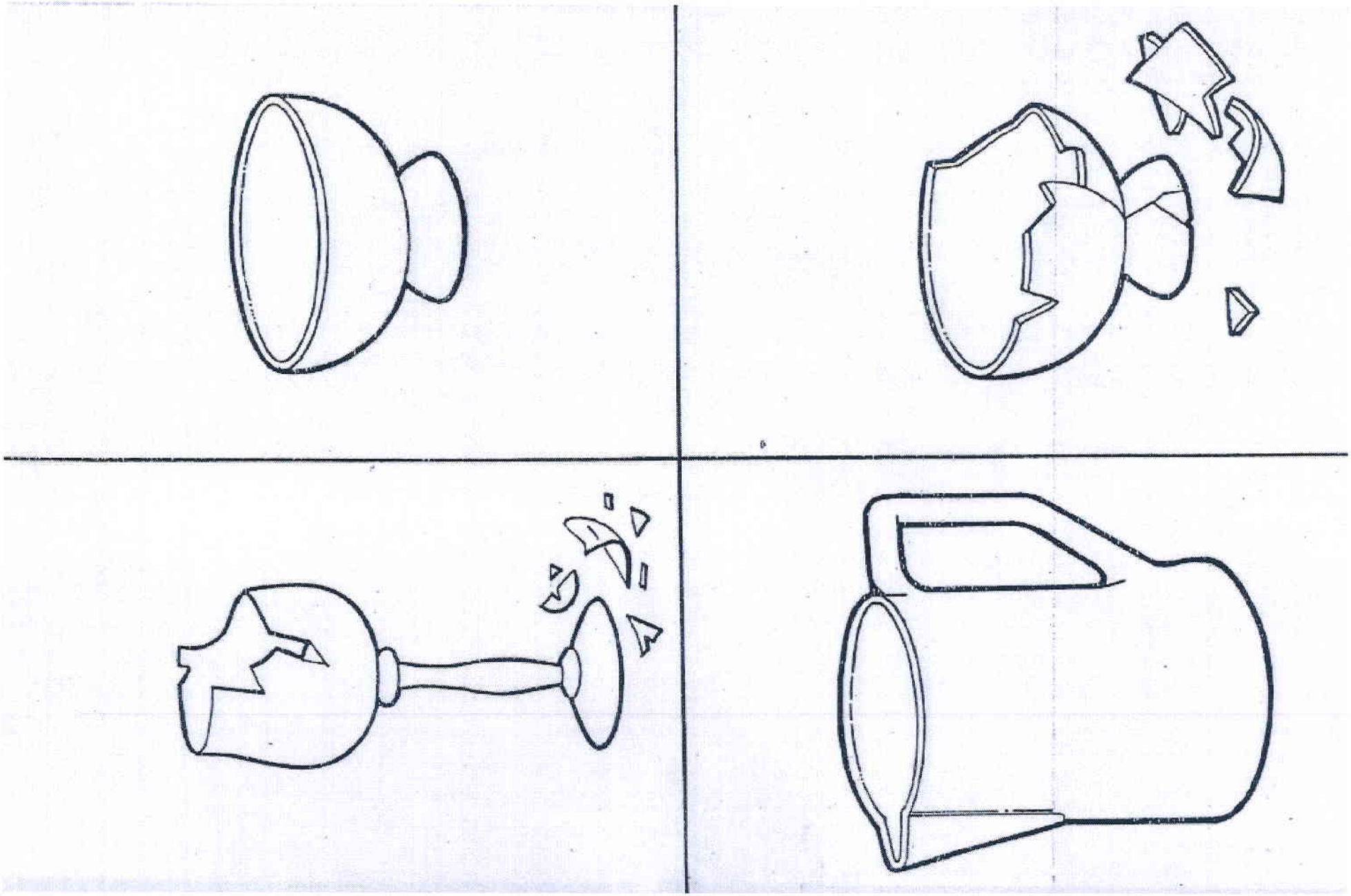


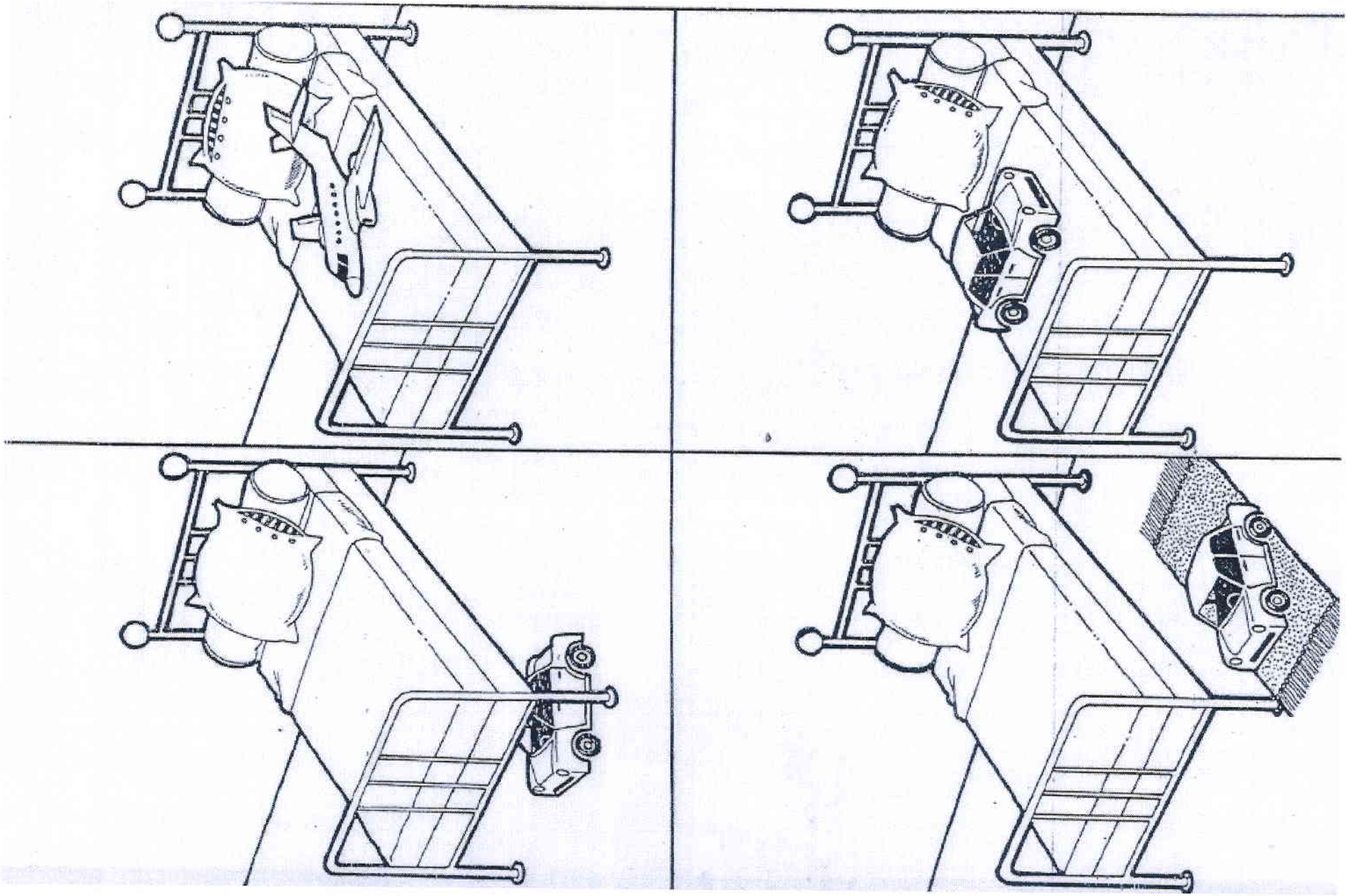


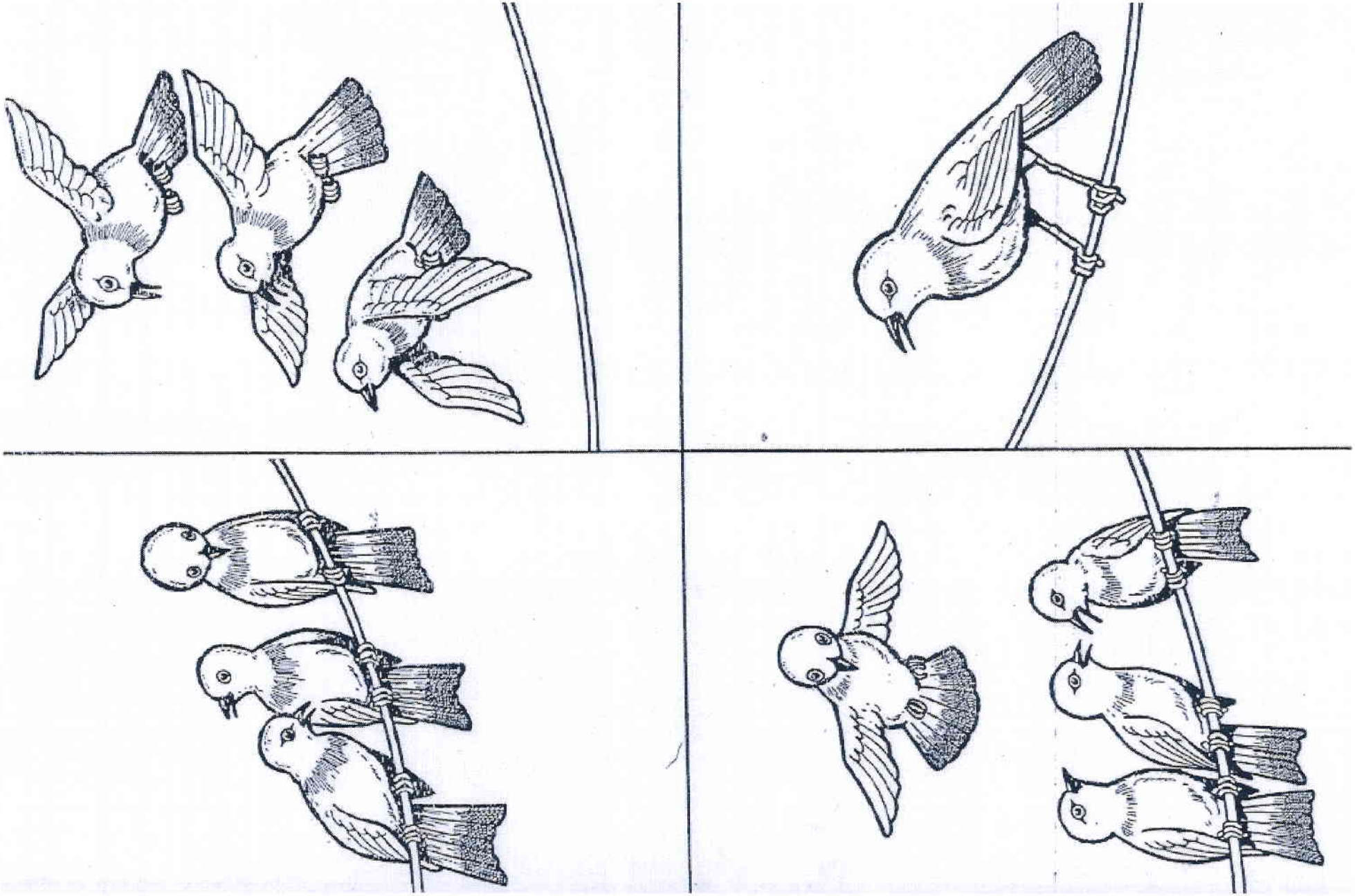


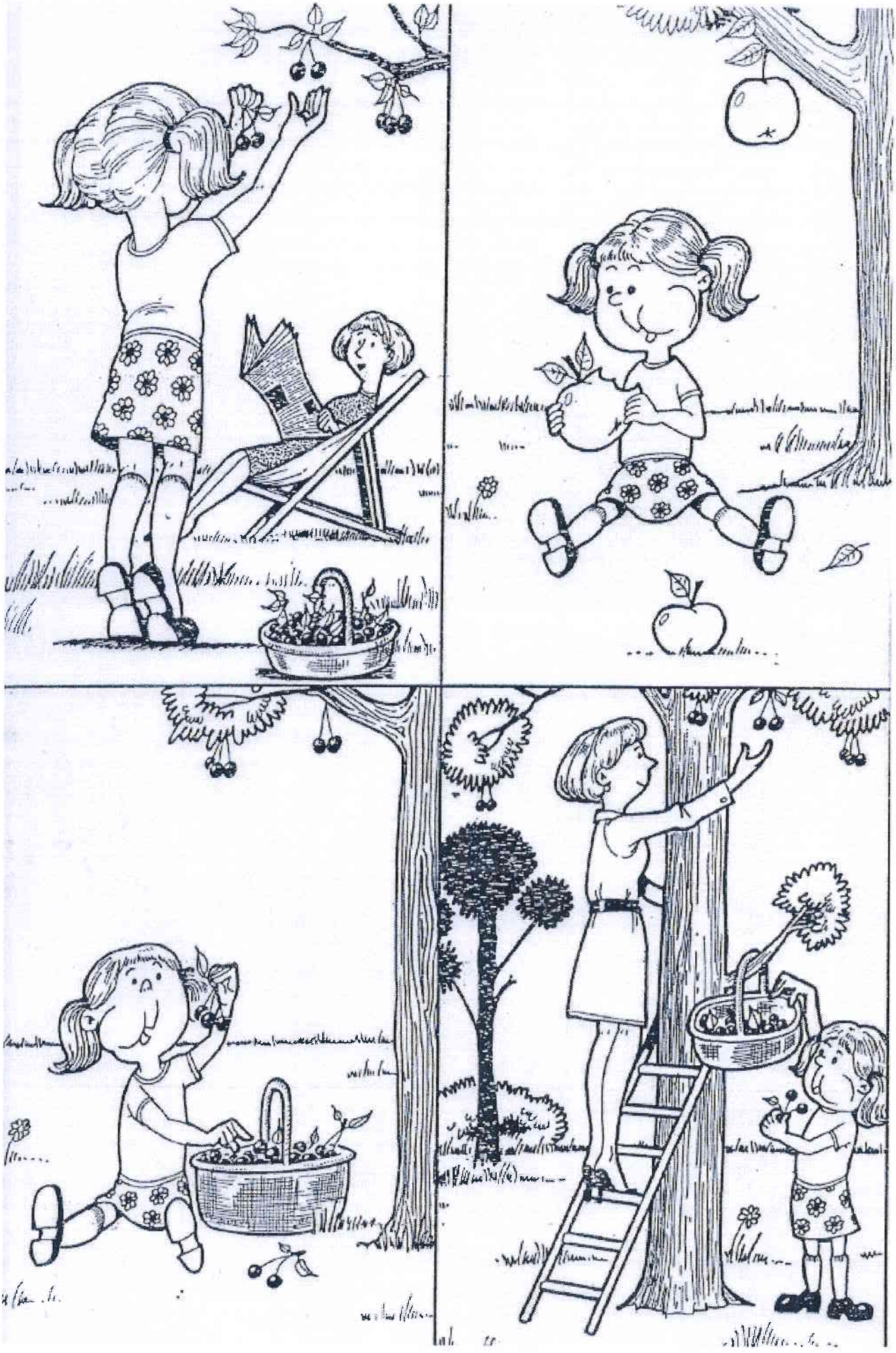


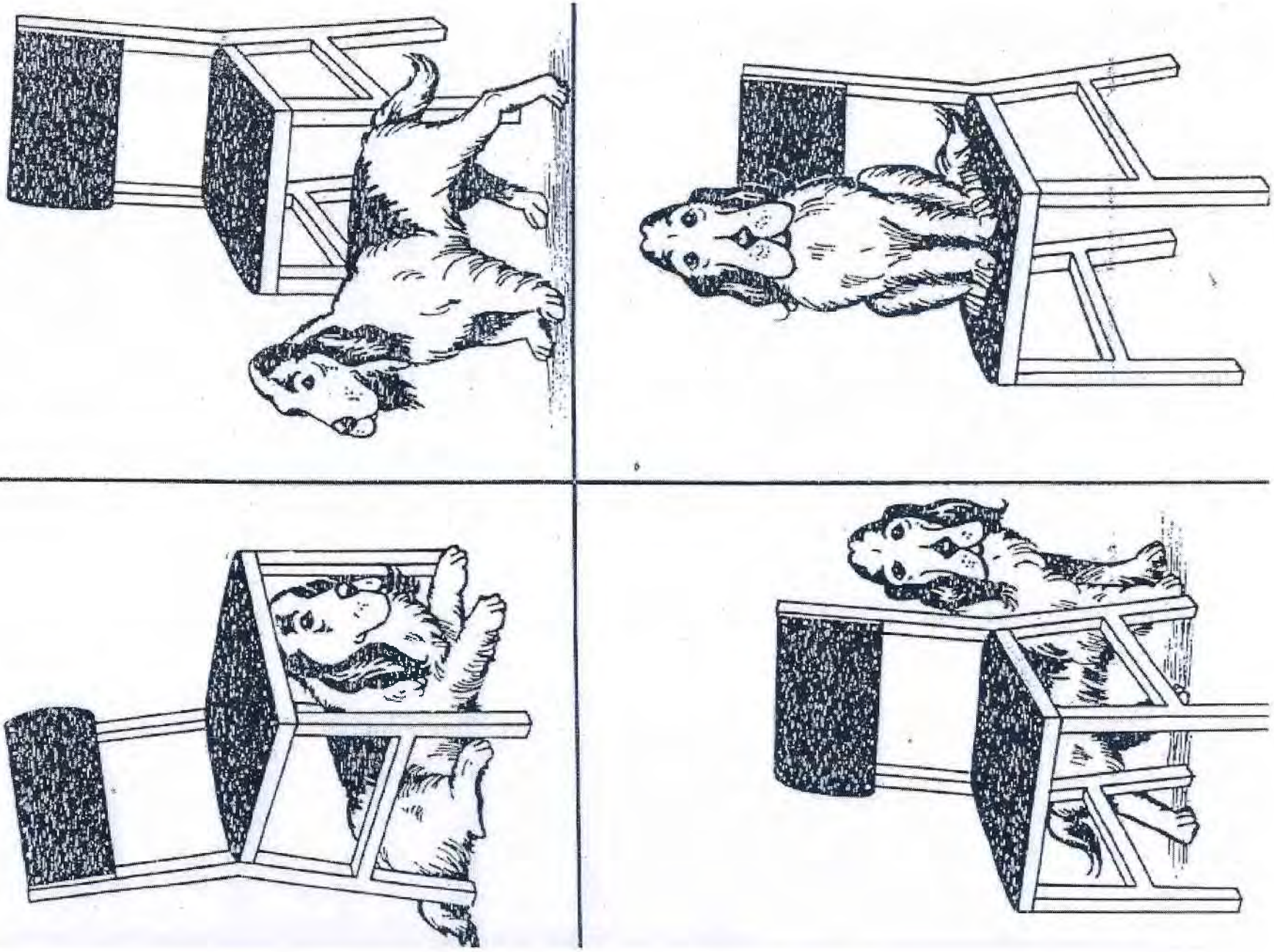


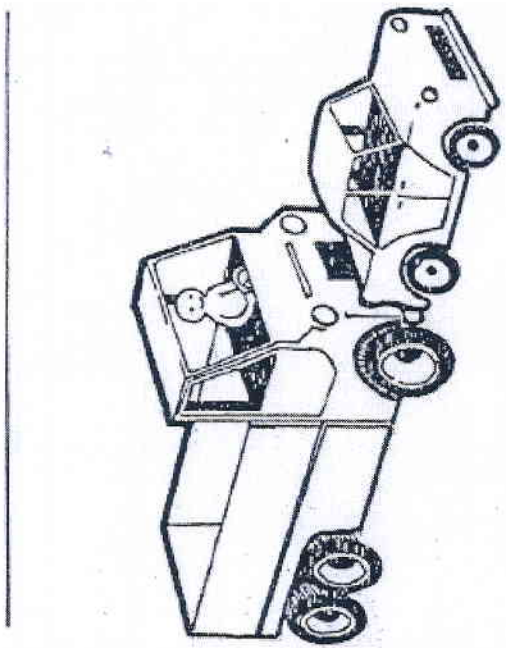


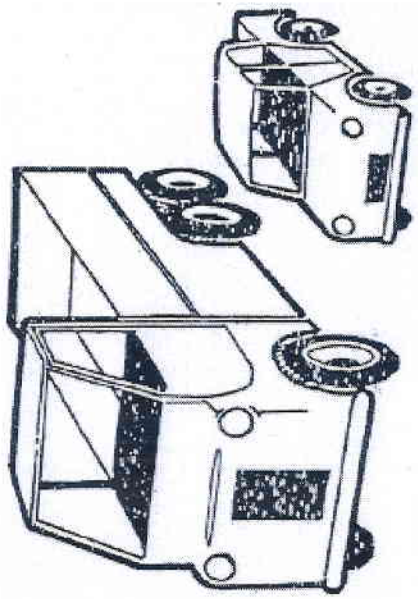


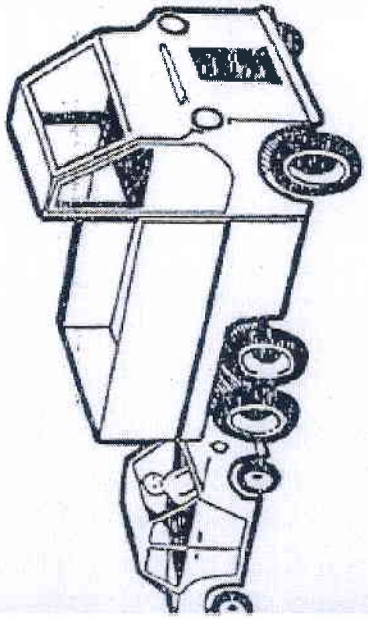


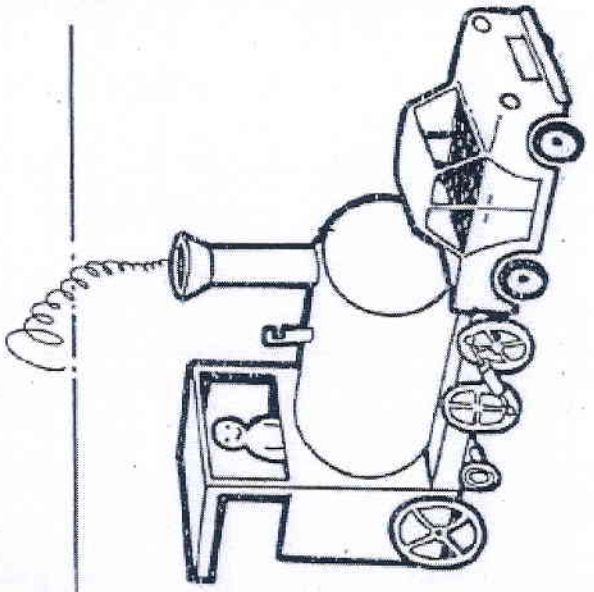


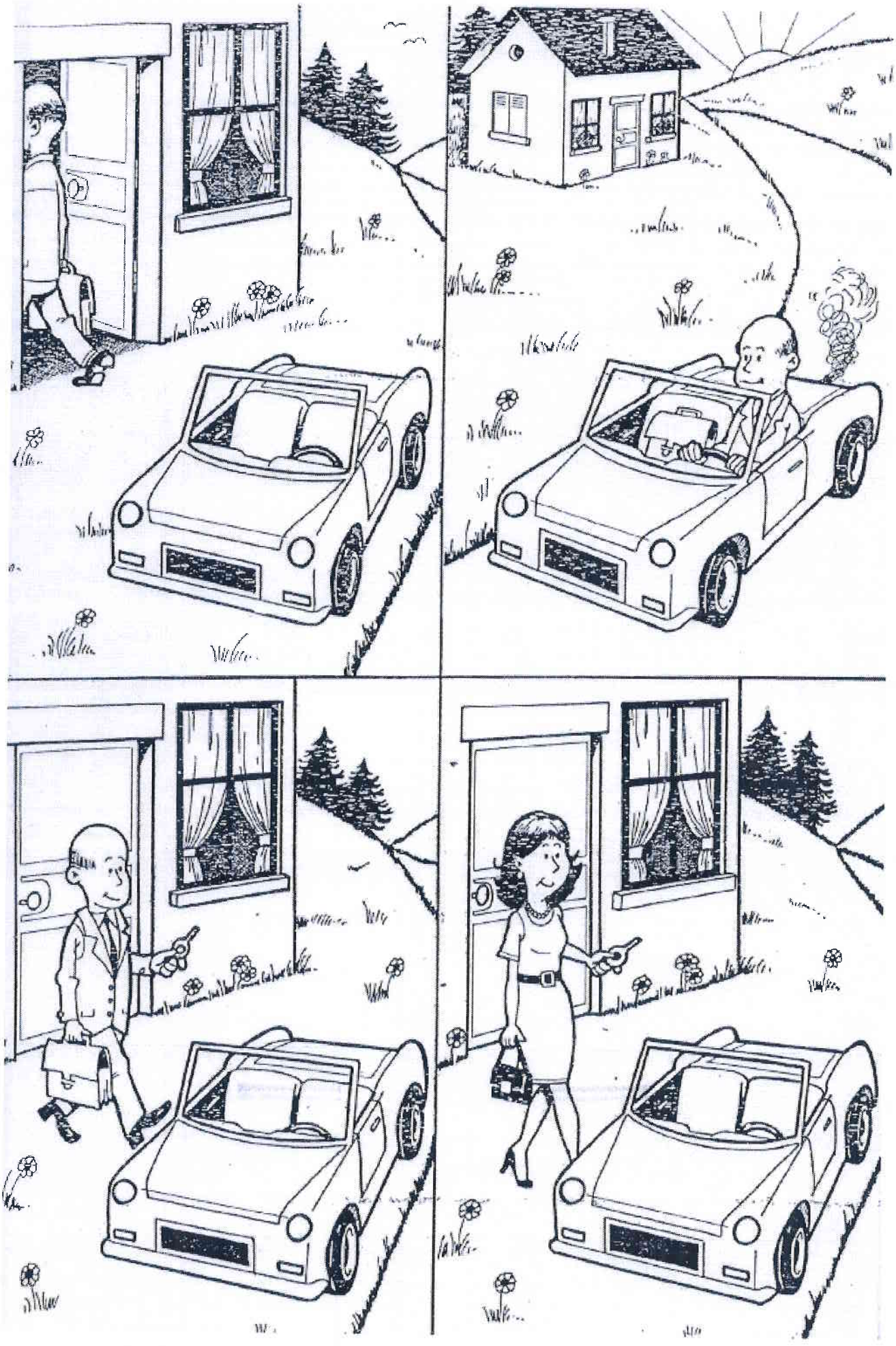


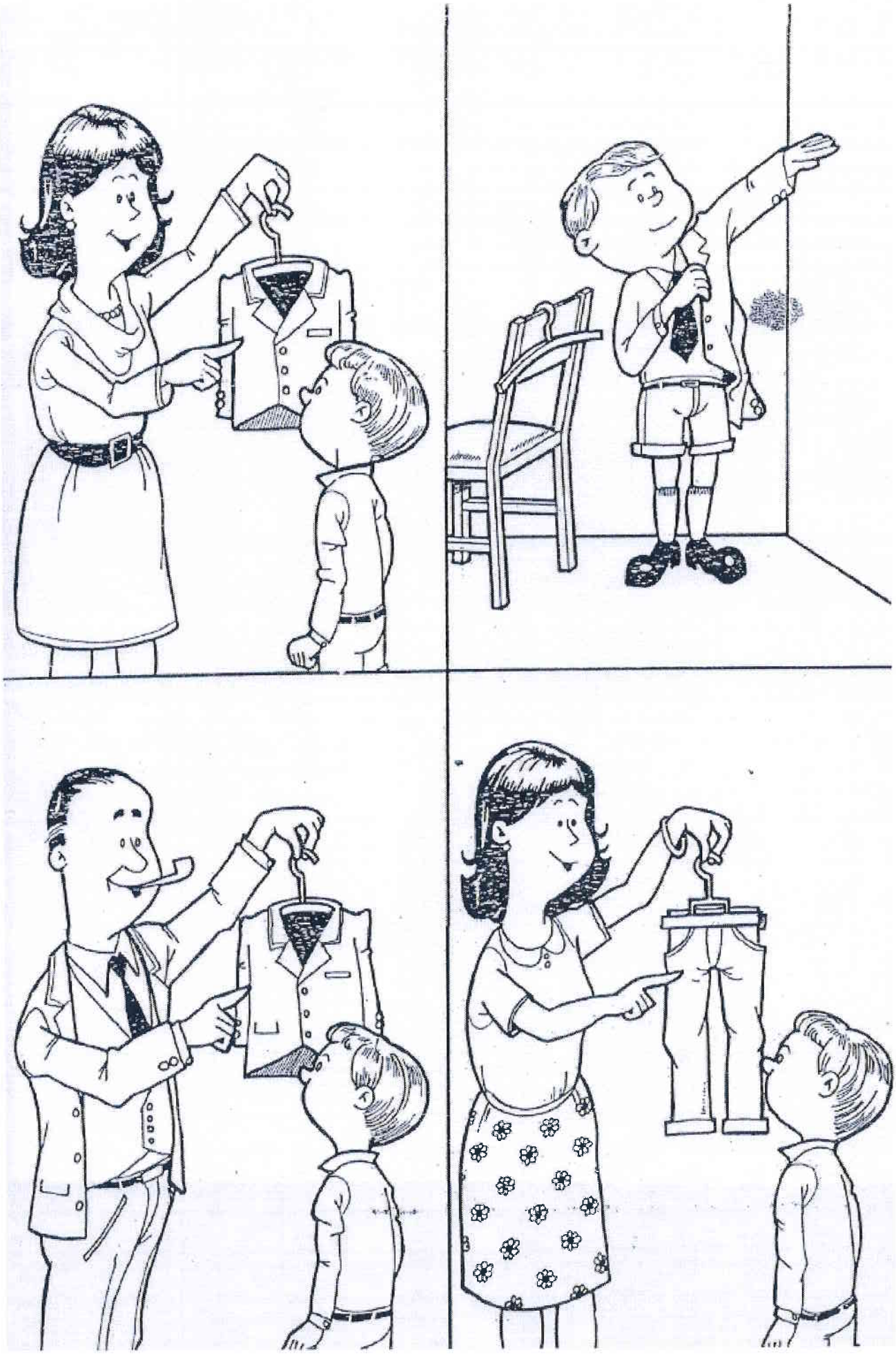


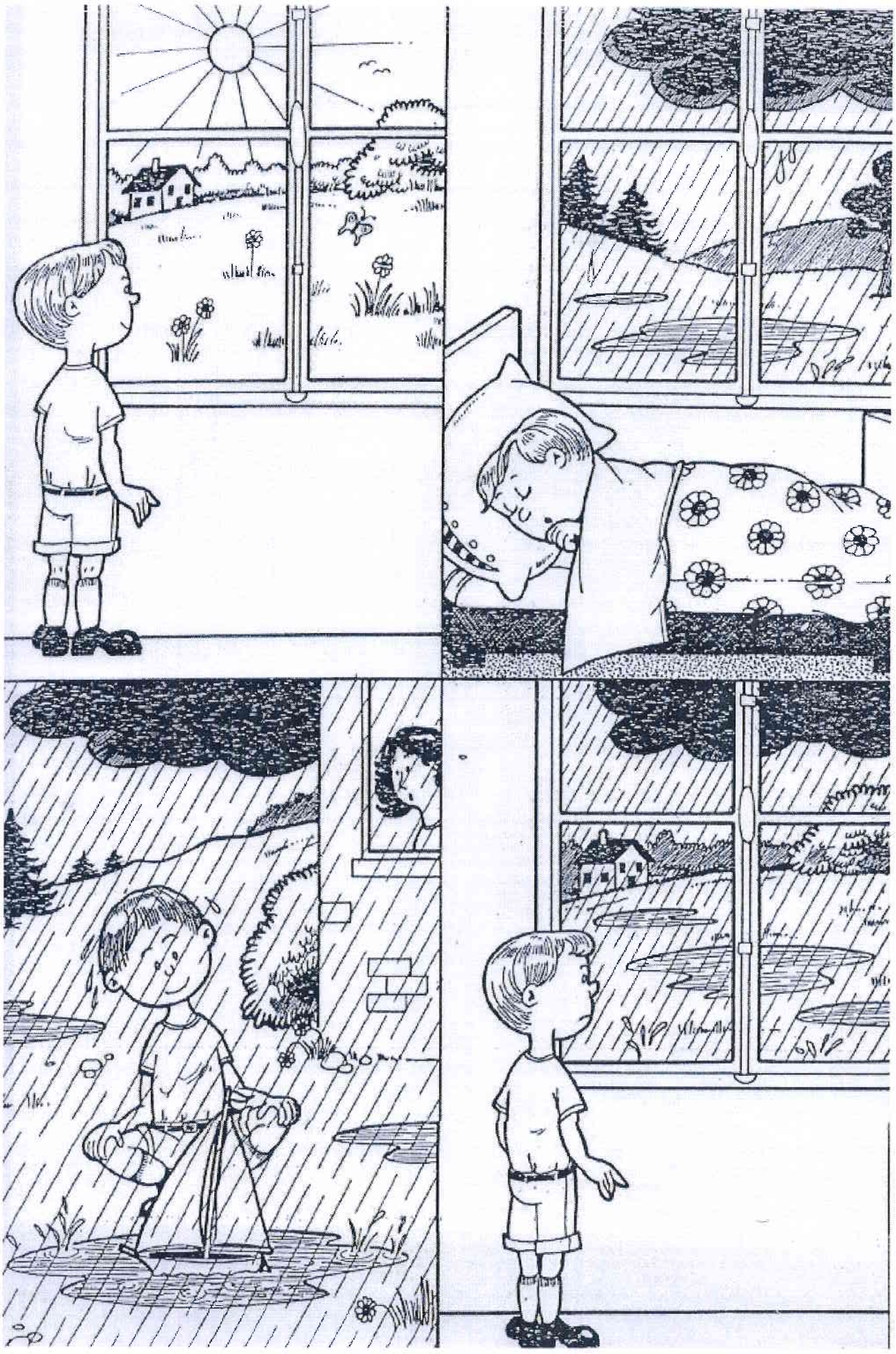




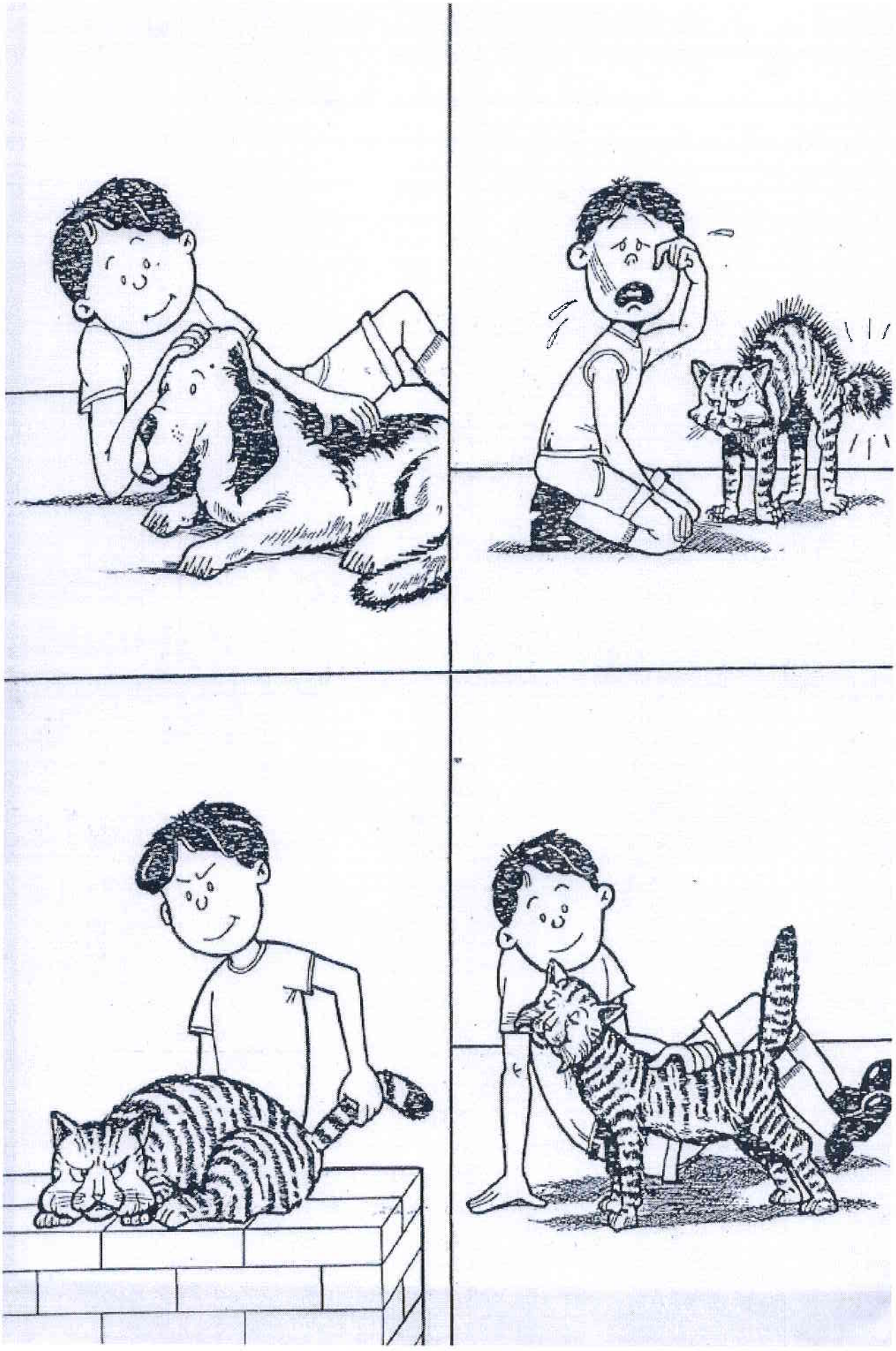


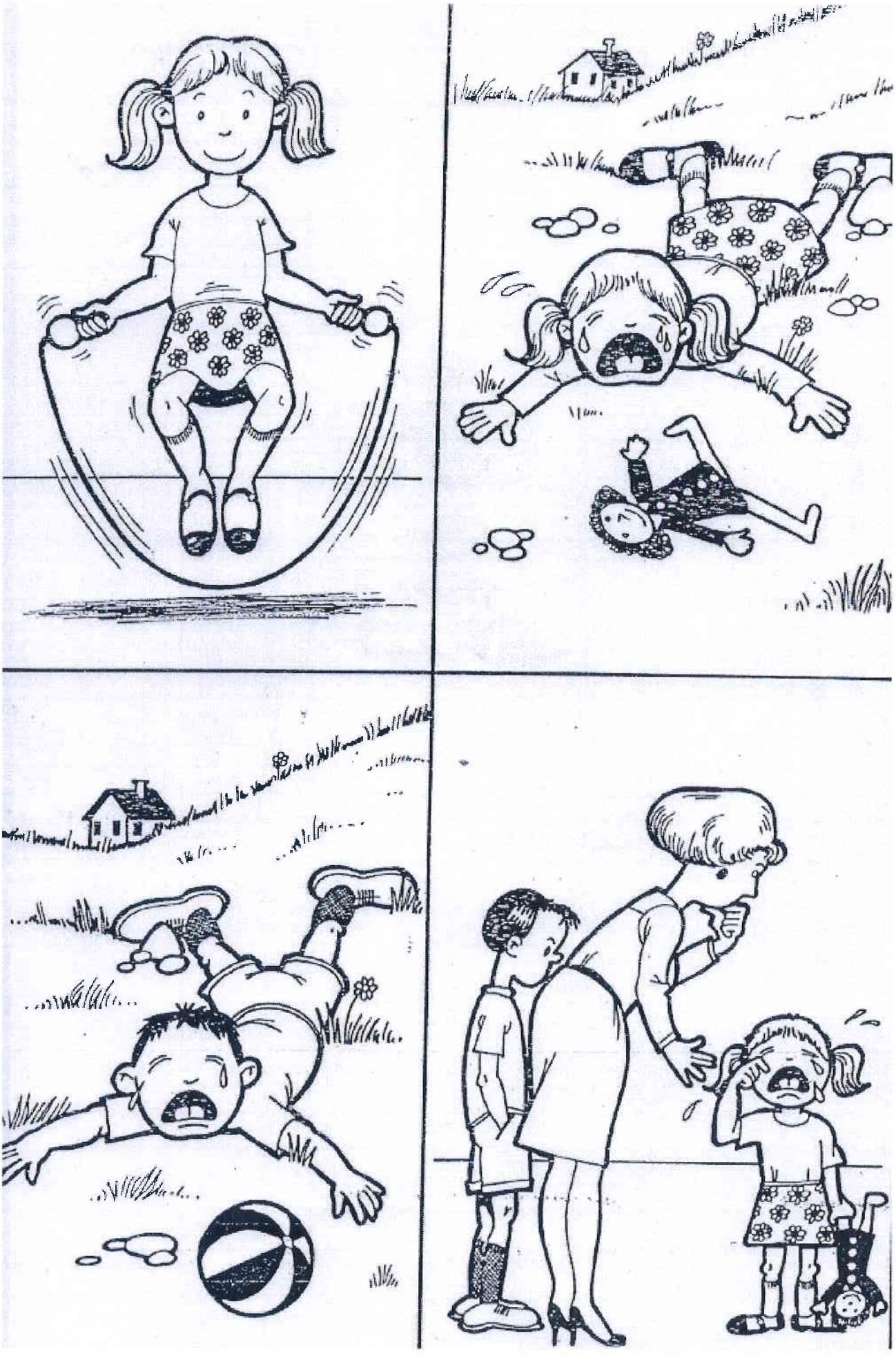


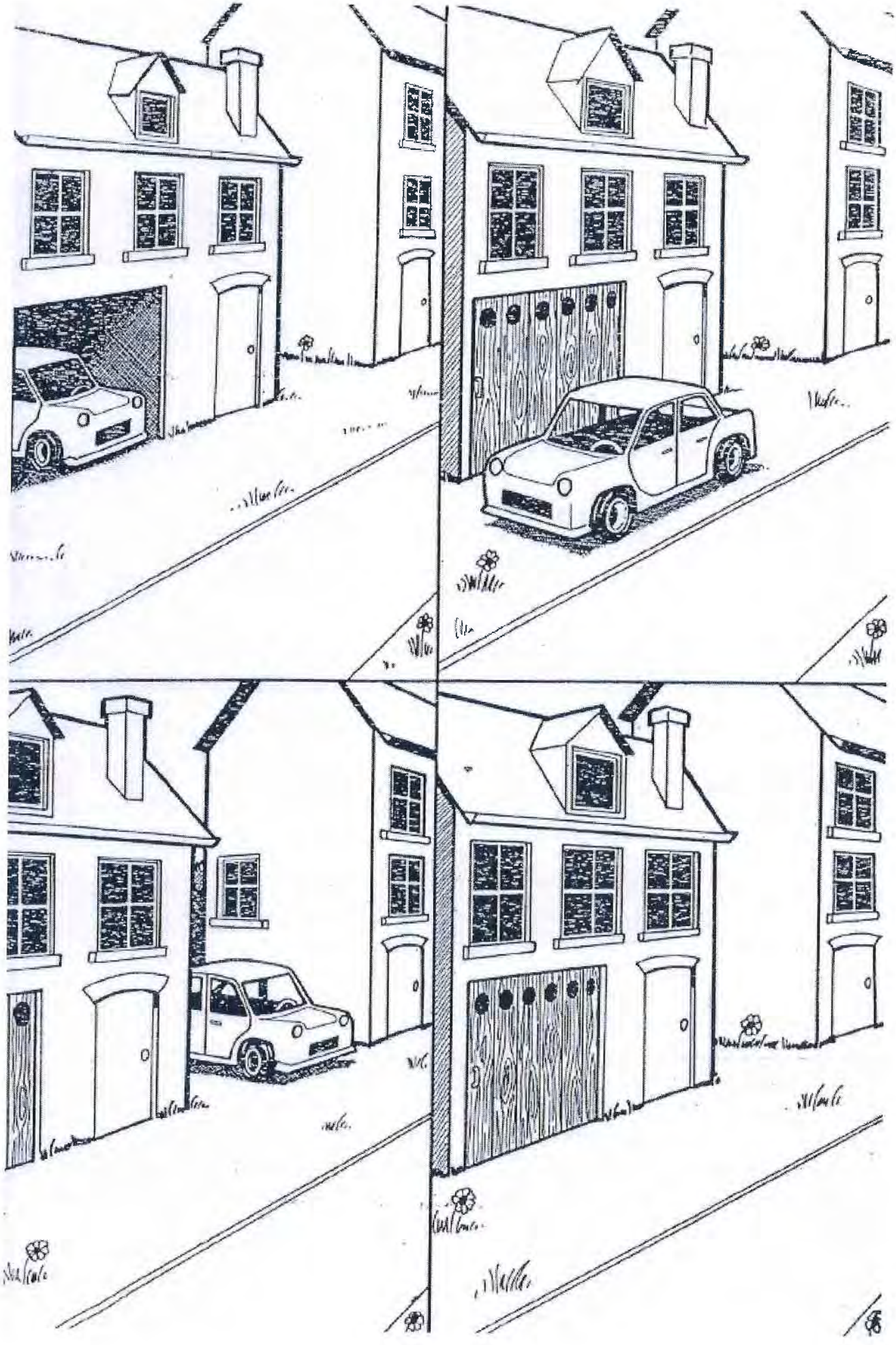


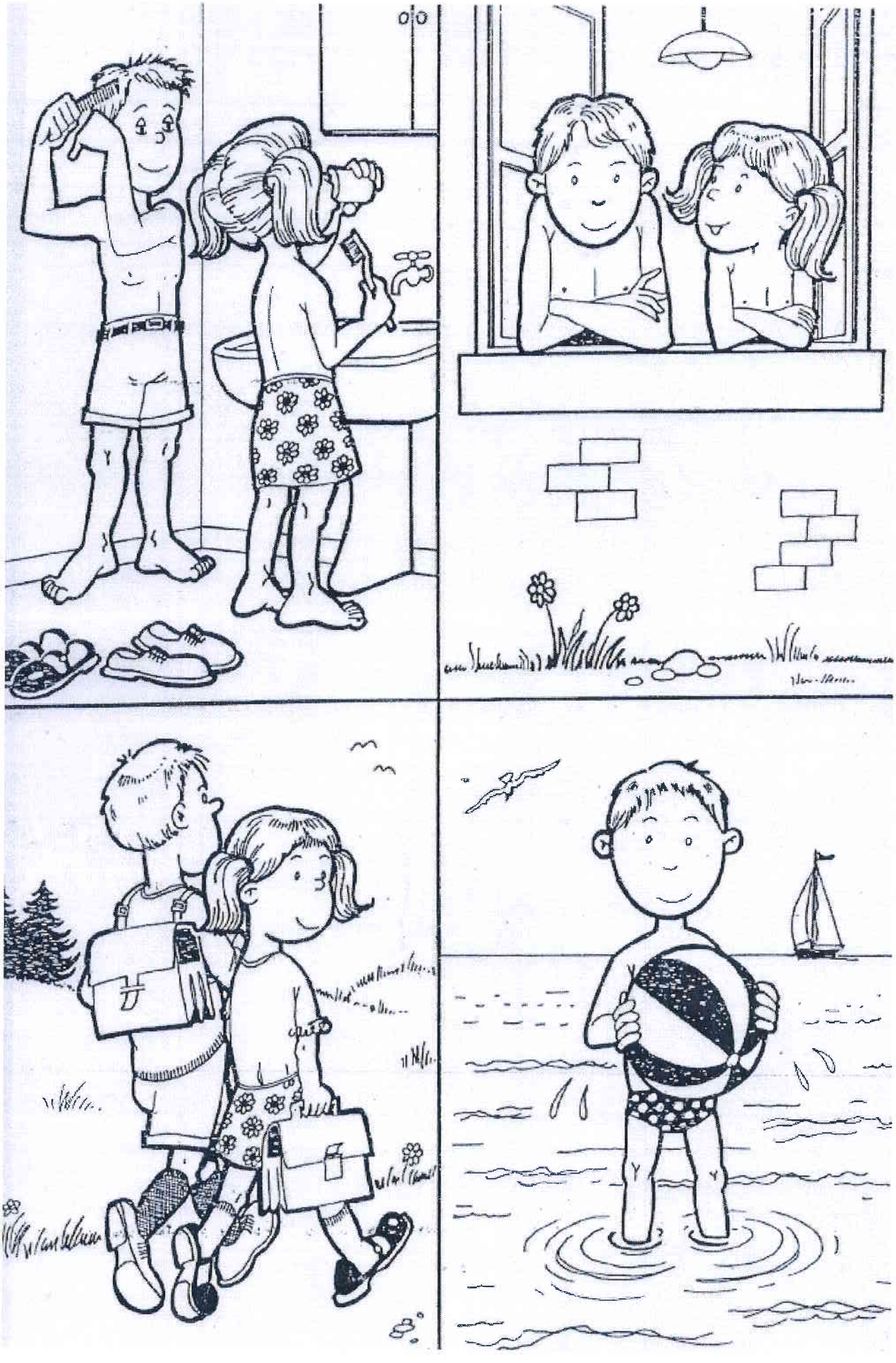


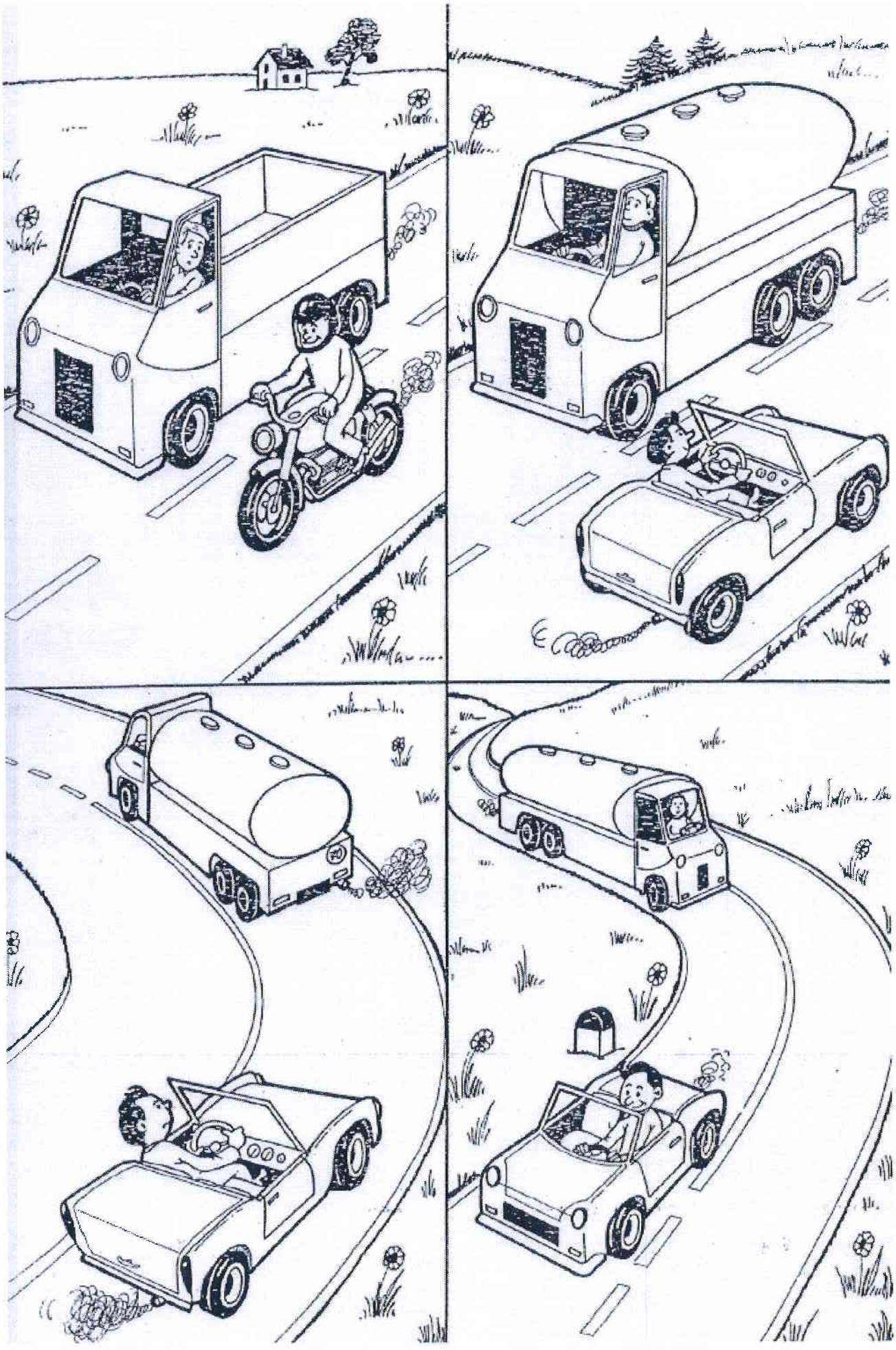
BONBONS
BONBONS

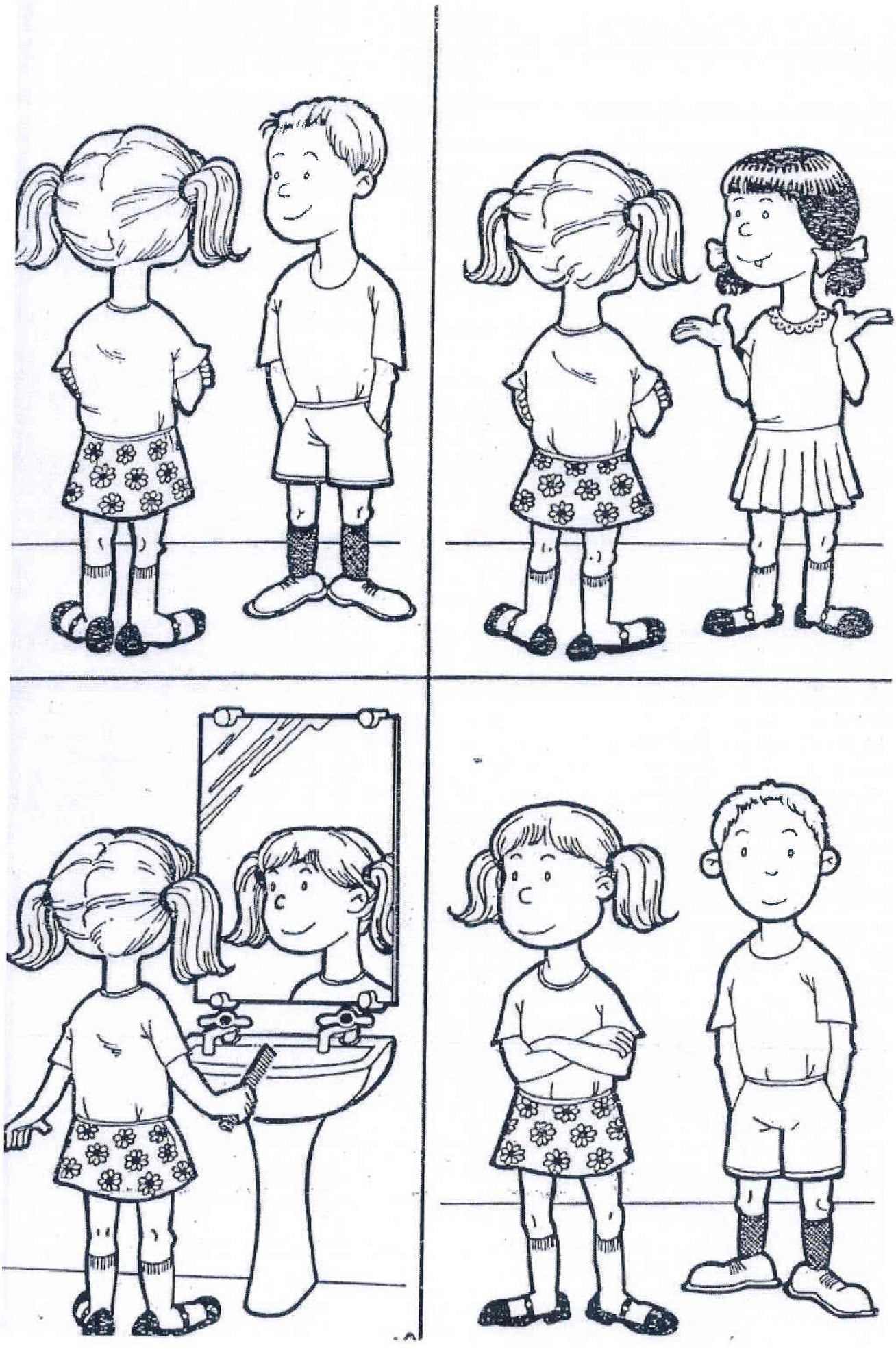


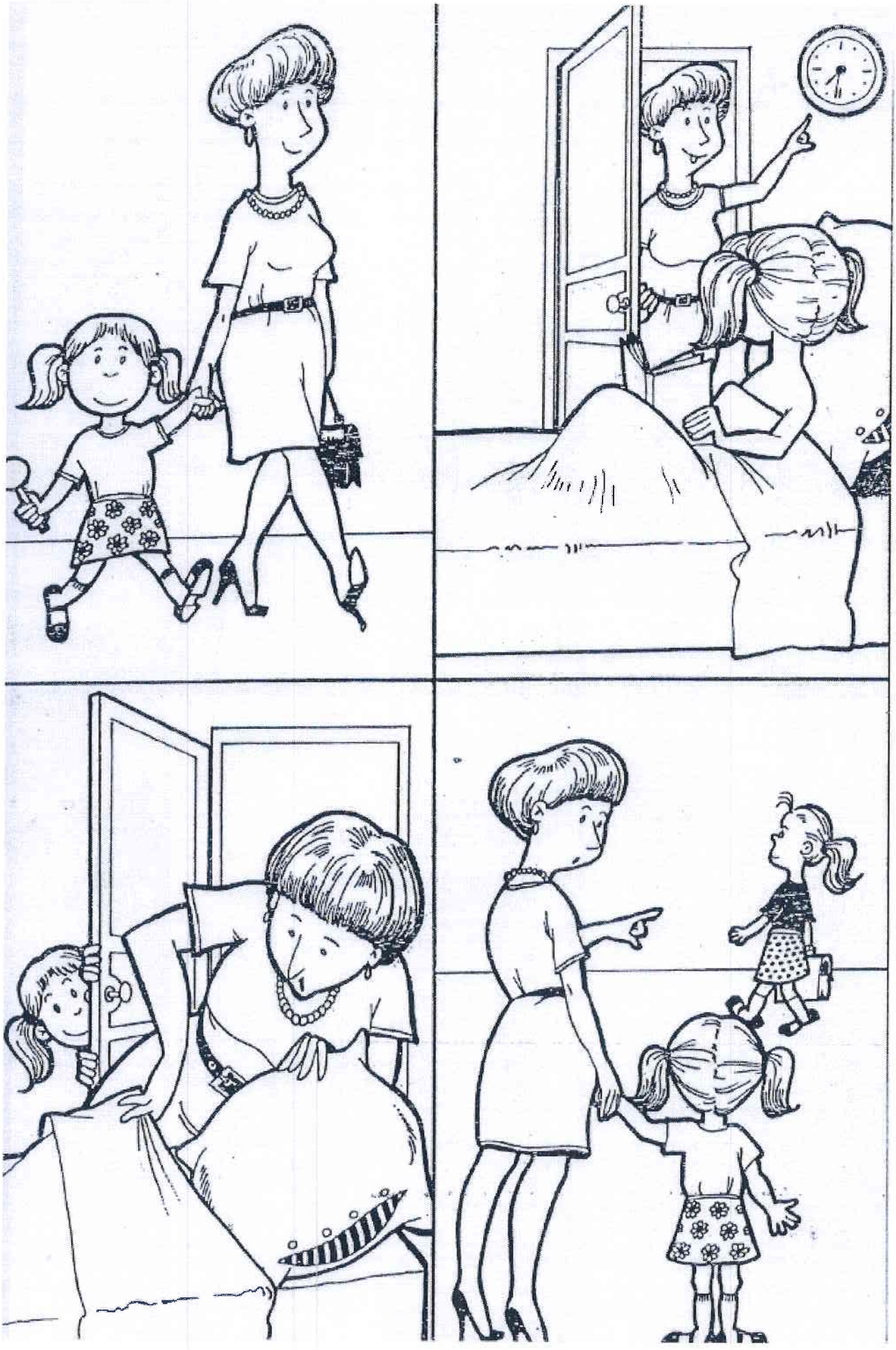


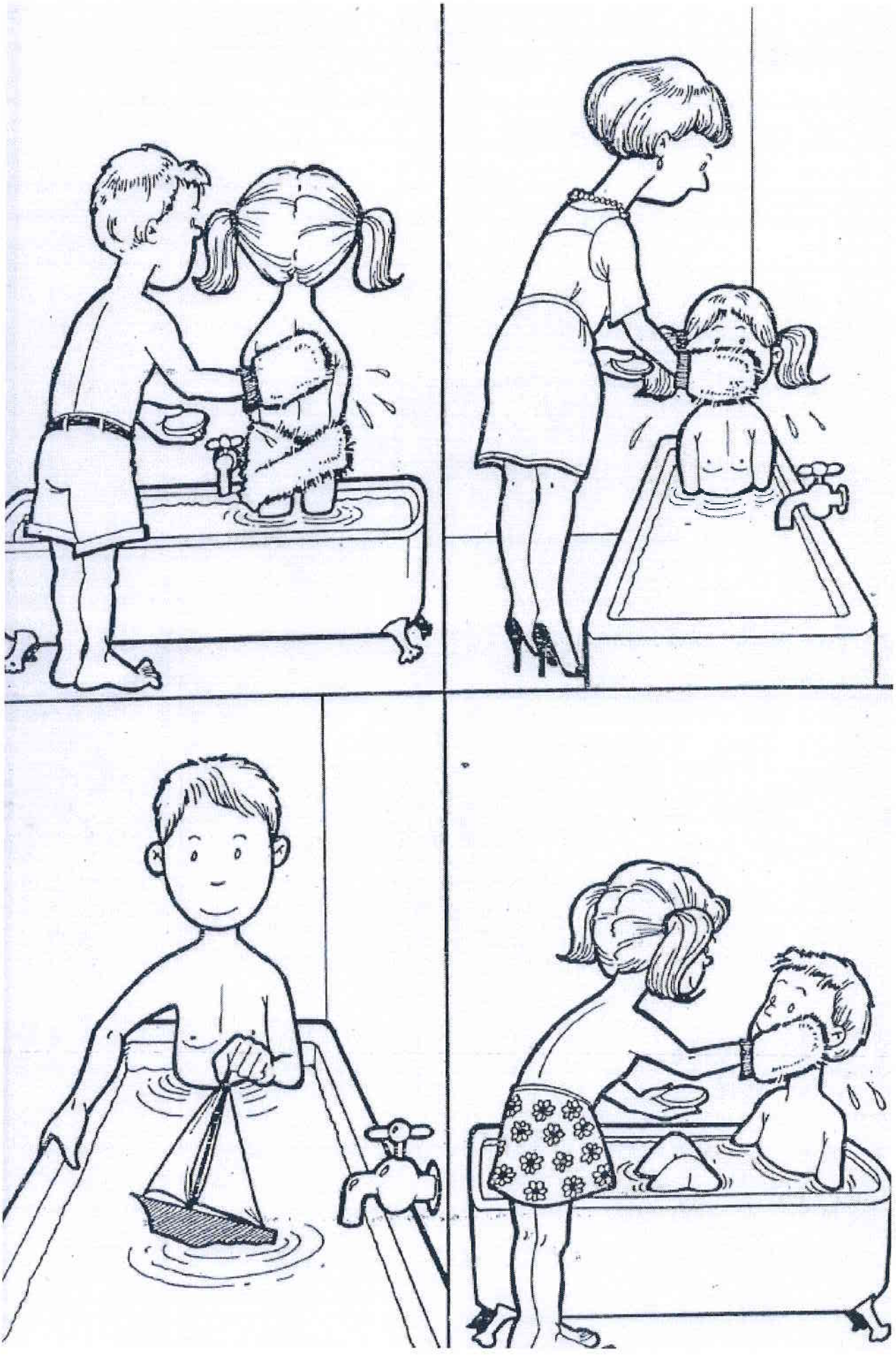


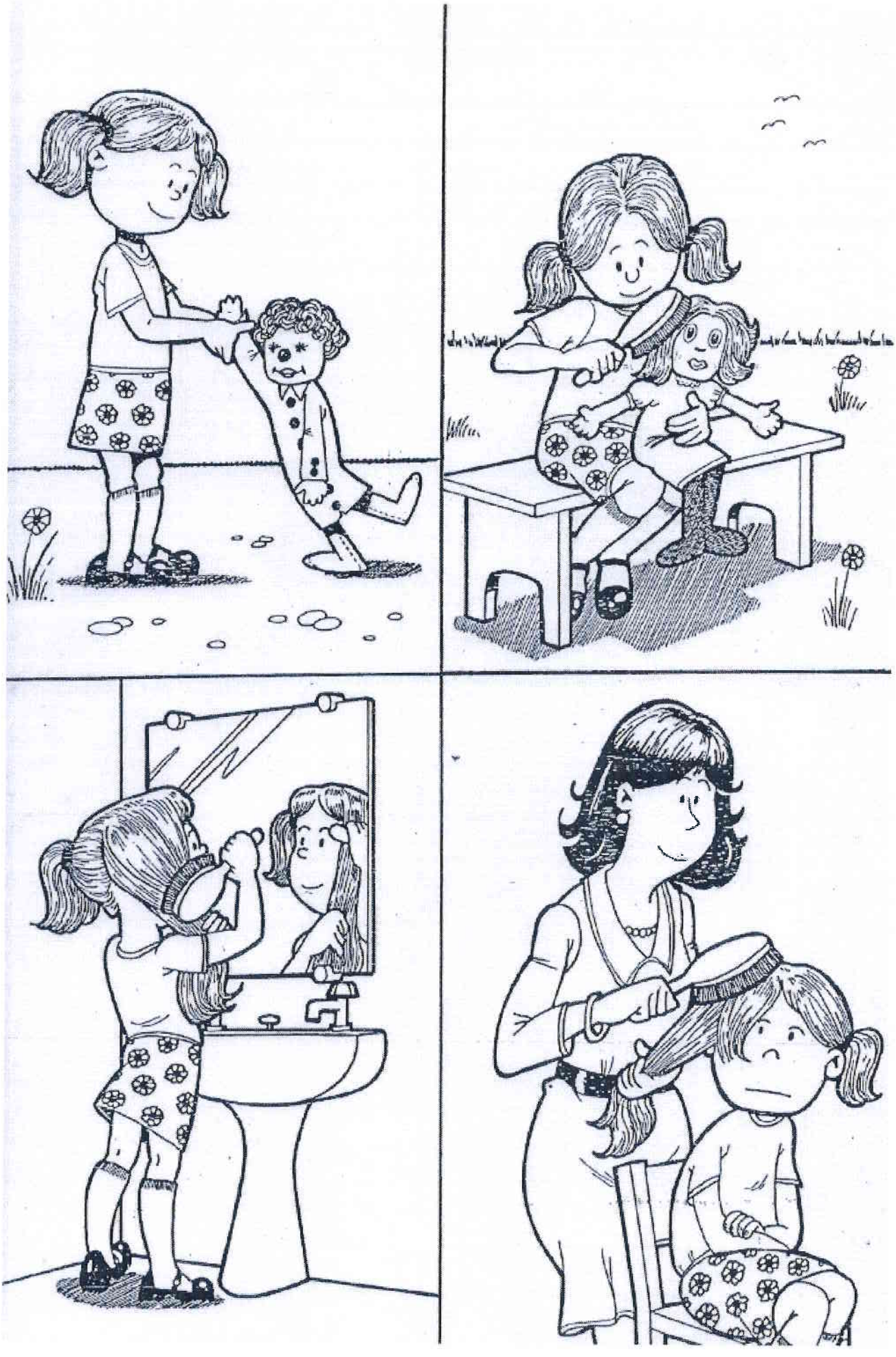


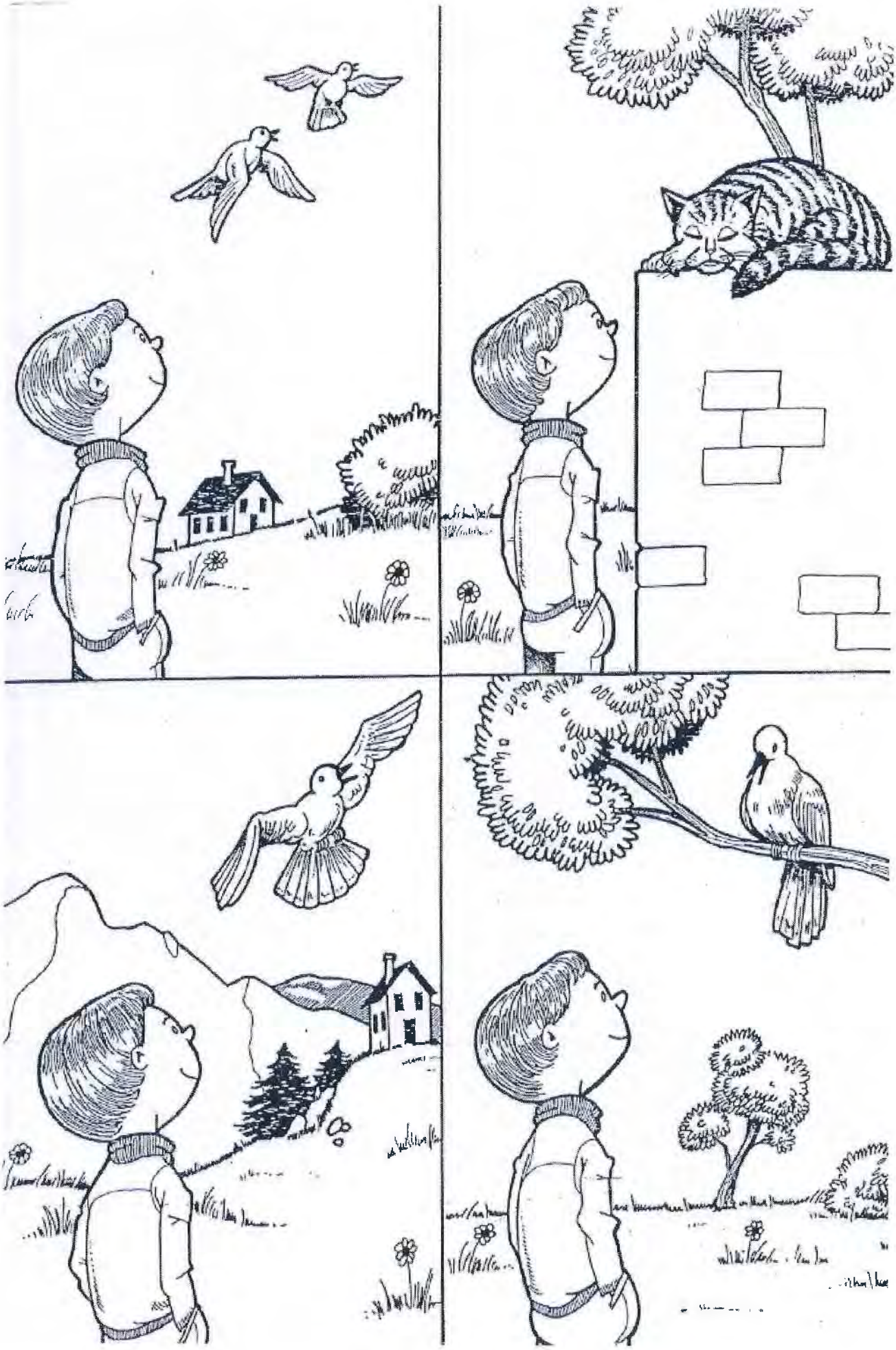


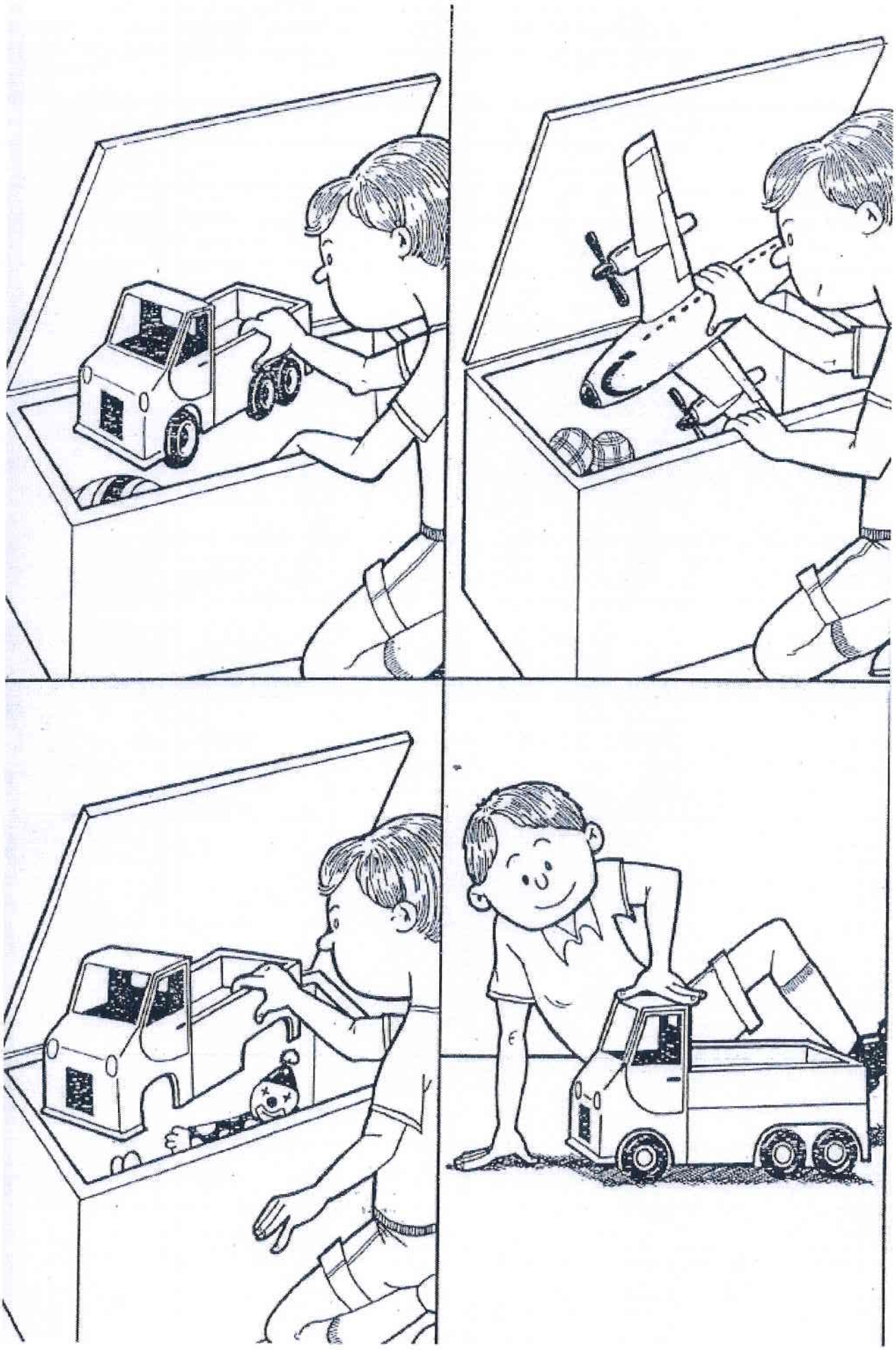


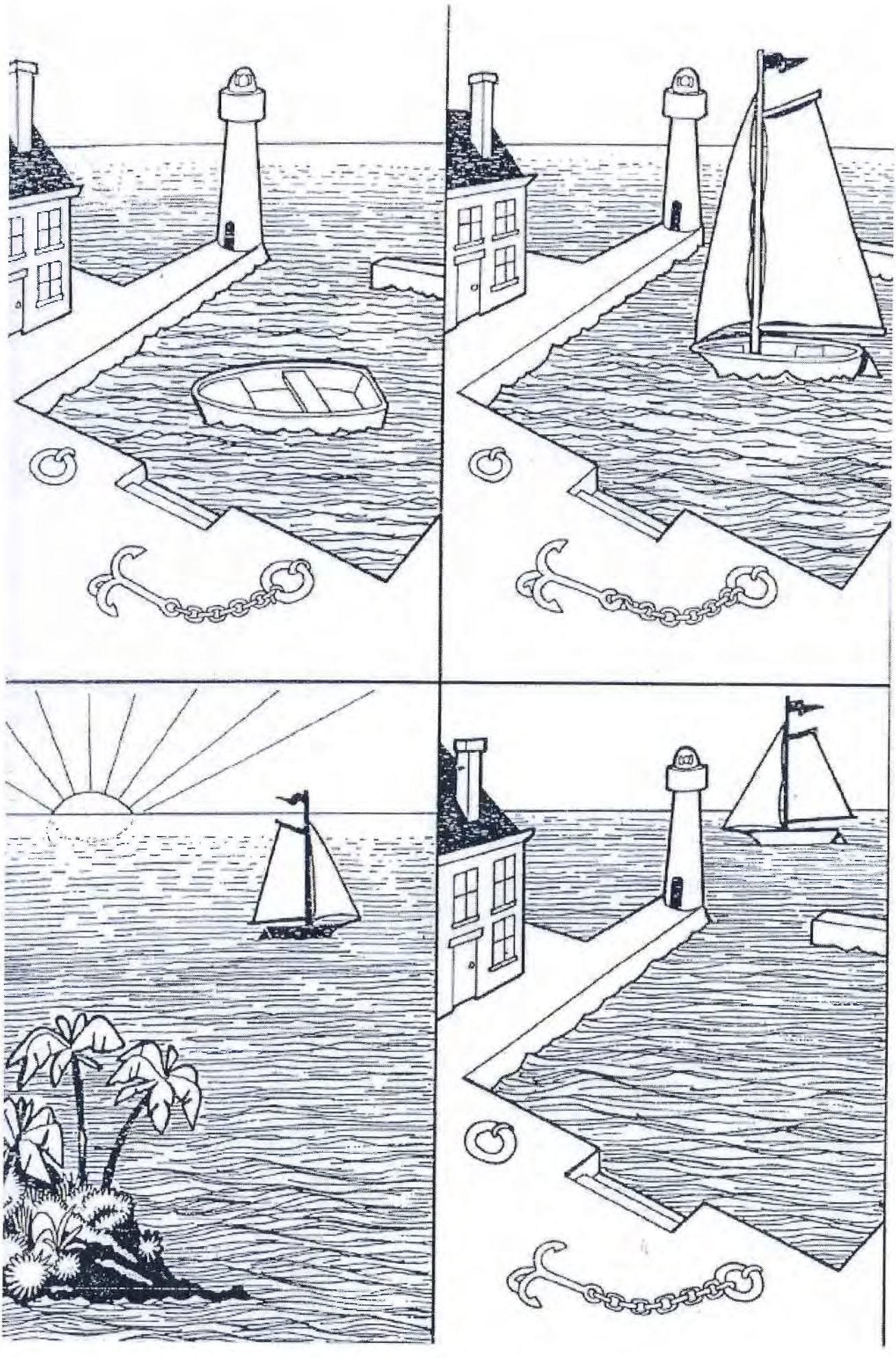


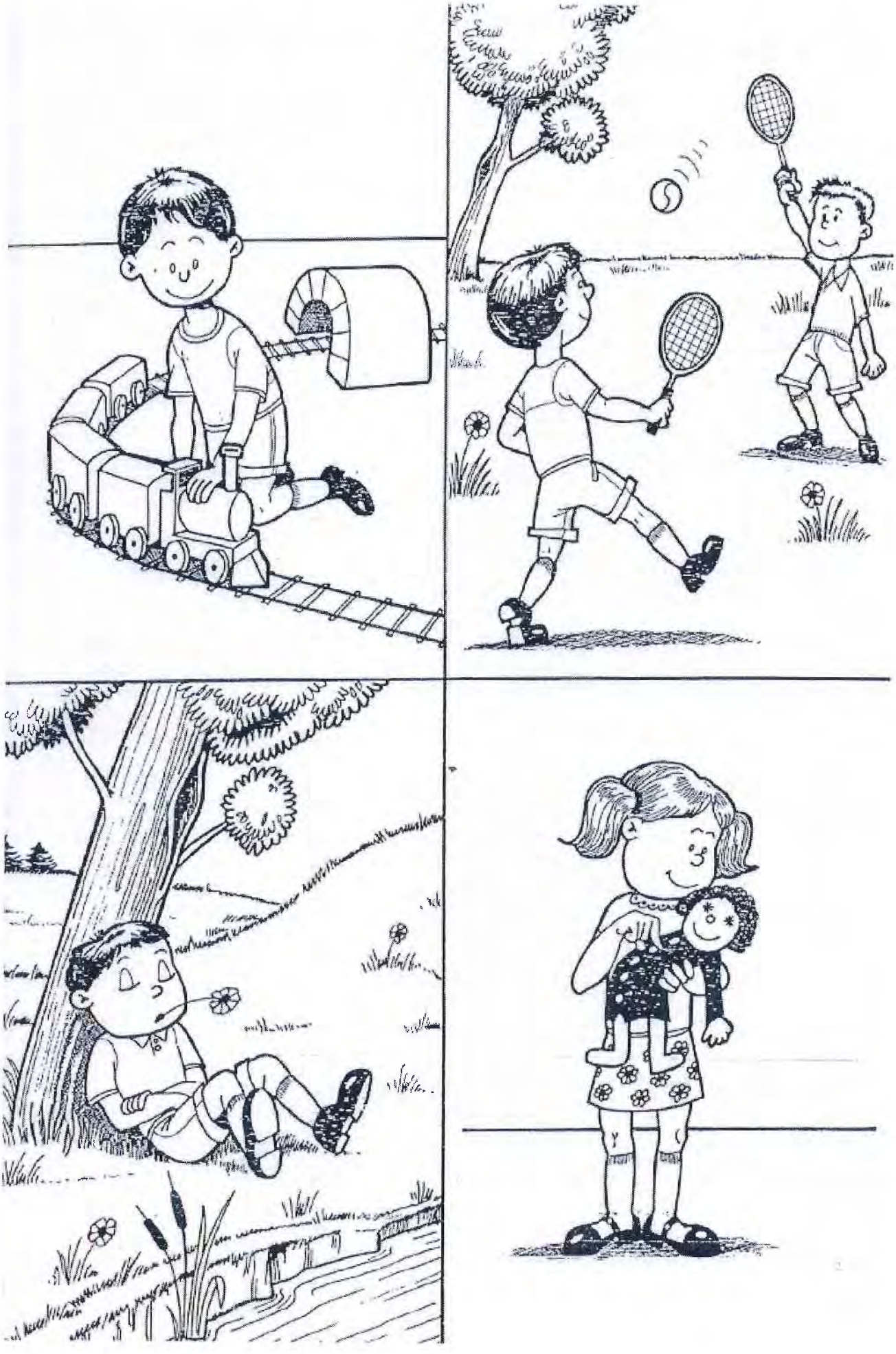


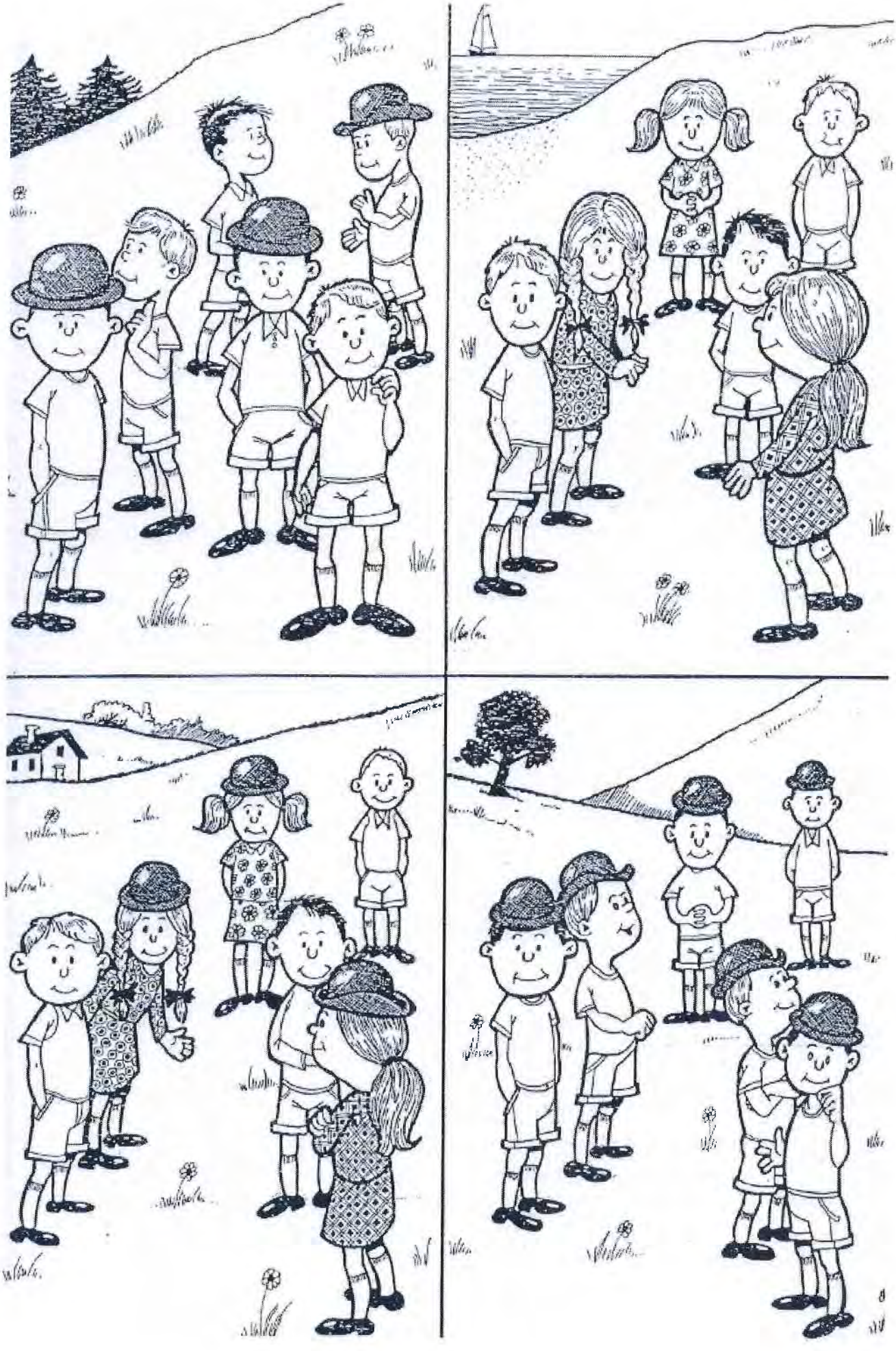


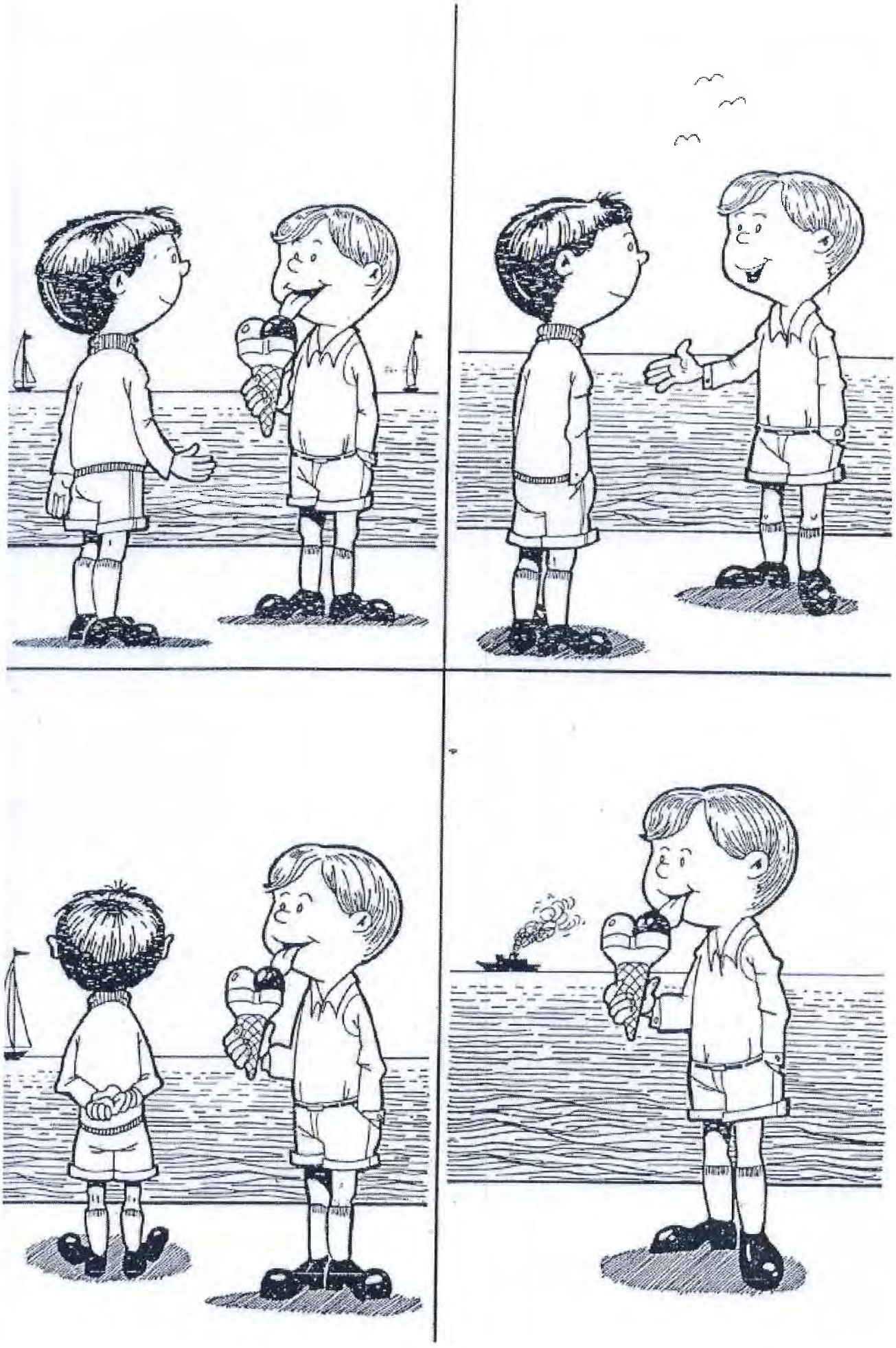


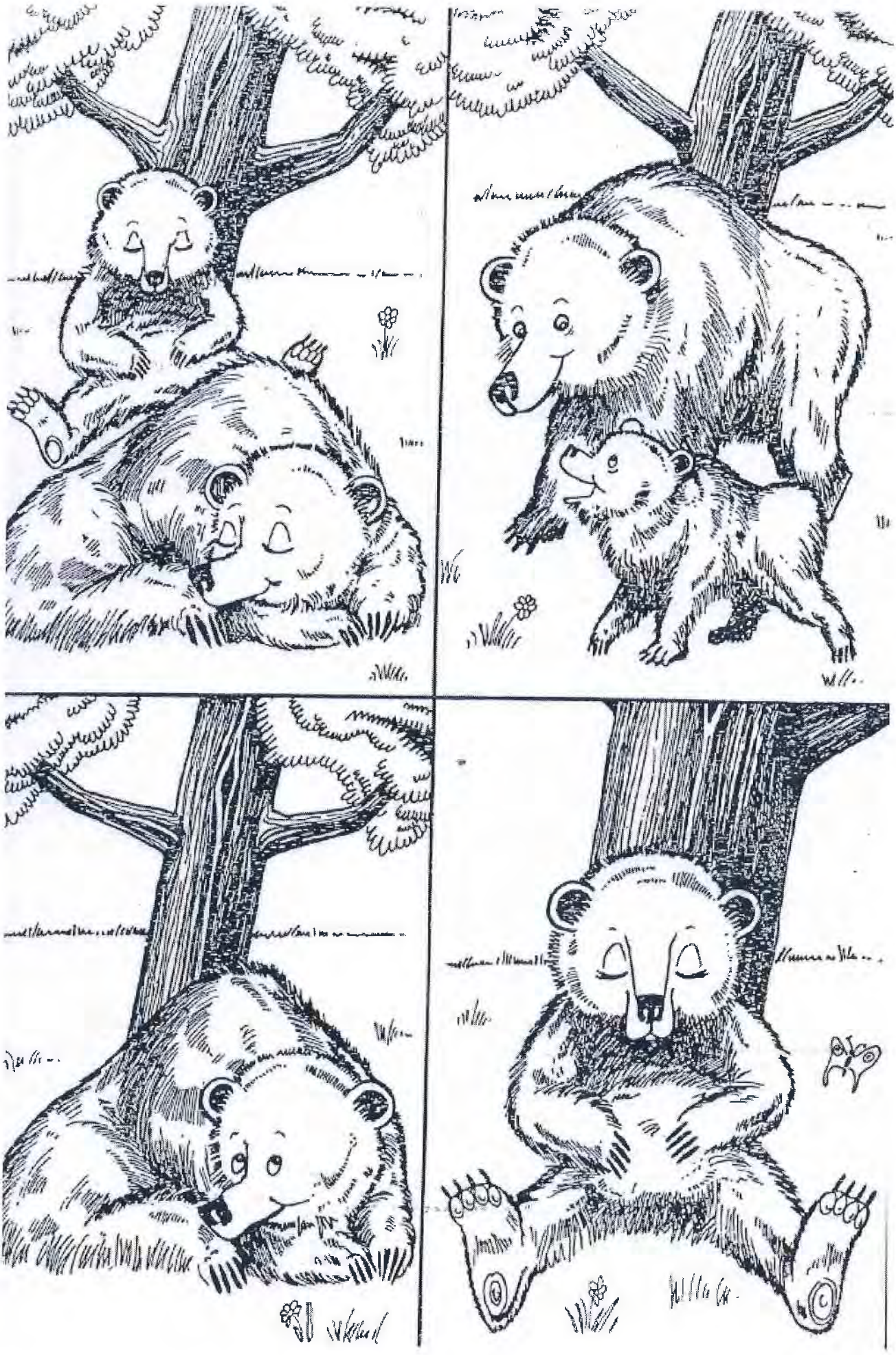


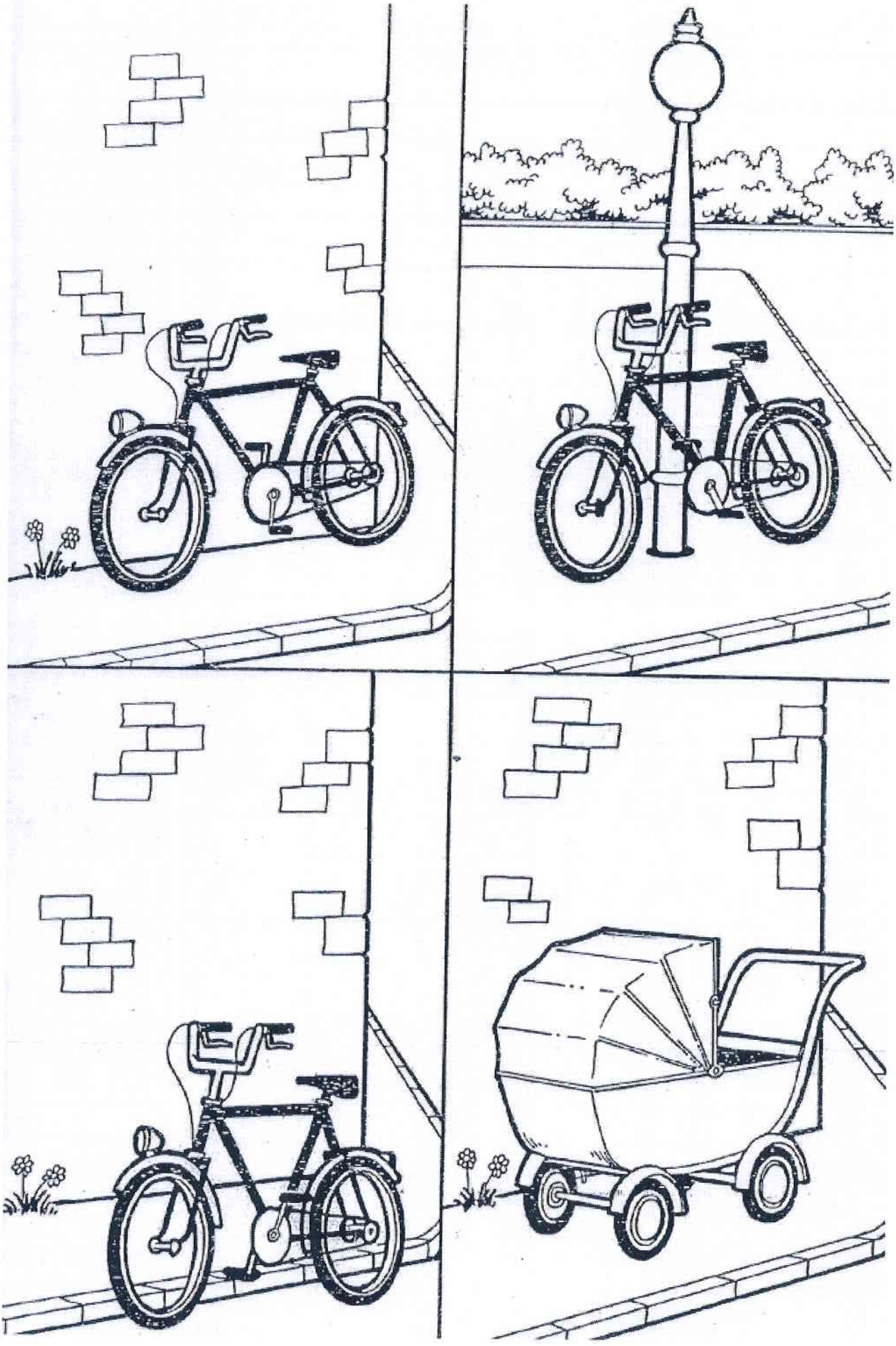


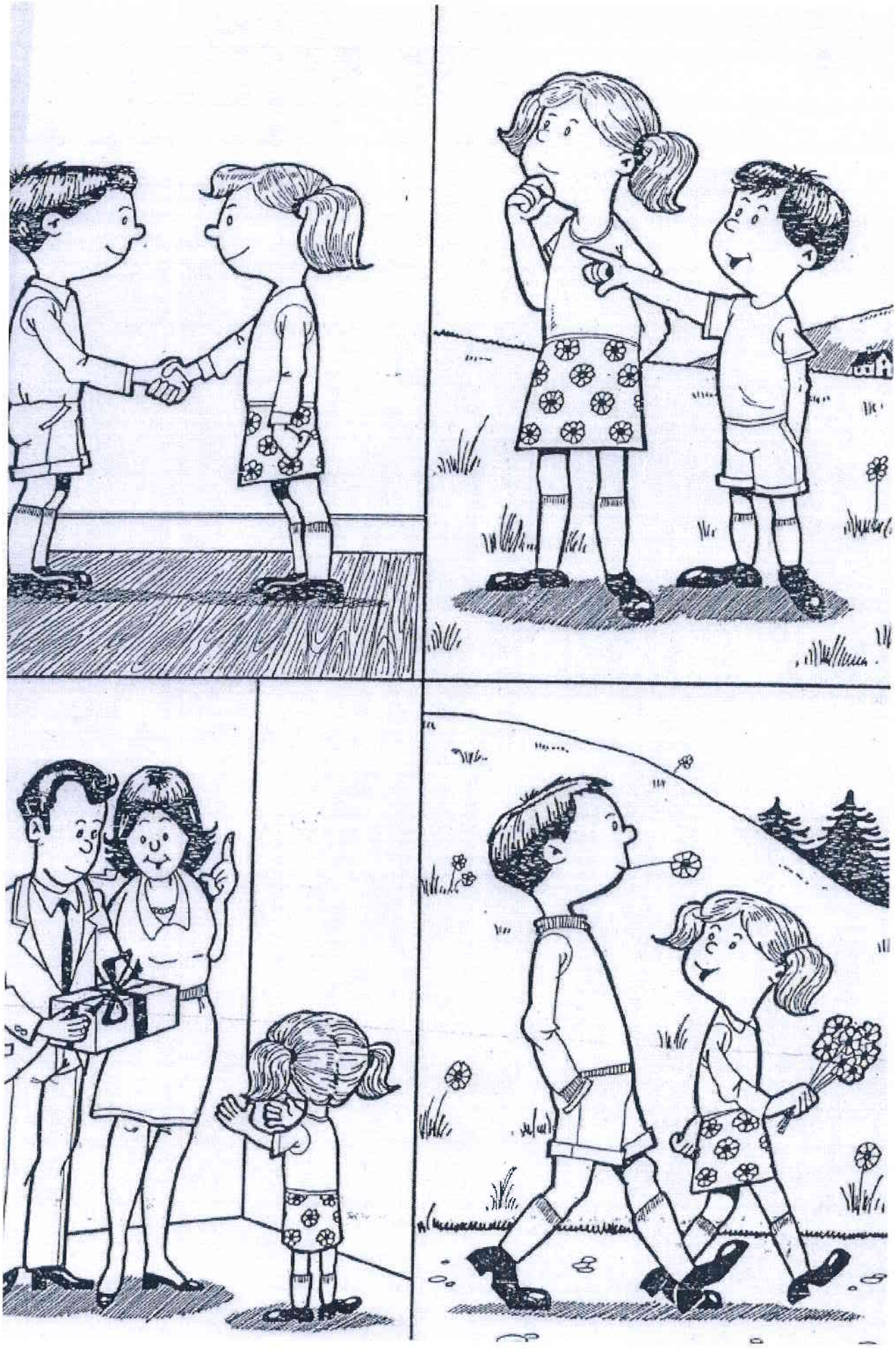












ملحق رقم : 1.

اختبار الذّاكرة الدّلالية:

1-بعد شرح الكلمات:

الكلمة.	شرحها.
1-صيدليّ.	
2-غنيّ.	
3-عامل.	
4-يحضر.	
5-أشفق.	
6-سكّين.	
7-حلاّق.	
8-سجن.	
9-ينبح.	
10-انهار.	
11-وسادة.	
12-صينيّ.	
13-يصطاد.	
14-يموء.	
15-يبحر.	
16-يطير.	
17-يزحف.	
18-يختبأ.	
19-شقيق.	
20-مرعب.	

2-بعد الأضداد:

الكلمة.	ضدّها.
1-جميل.	
2-ساخن.	
3-ينظّف.	
4-بطيء.	
5-ثمين.	
6-متكبّر.	
7-أمين.	
8-أصم.	
9-إفراط.	
10-نادر.	
11-يبتعد.	
12-يصعد	
13-ضيّع.	
14-كبير.	
15-بخلع.	
16-مر.	
17-أبيض.	
18-طويل.	
19-ضعيف.	
20-خفية.	

3-بعد الكلمة الدّخيلة:

-مثال للتمرين: ملك. مروج. فارس. أمير.
كرة المضرب. شاحنة. كرة السلة. كرة القدم.

1-	ثعبان.	حصان.	مطرقة.	زرافة.
2-	كراس.	محفظة.	مكتب.	سرير.
3-	قمر.	شمس.	نجمة.	وسادة.
4-	طماطم.	ثوم.	سفر.	بصل.
5-	شتاء.	رصيف.	صيف.	ربيع.
6-	بستان.	حقل.	باخرة.	مزرعة.
7-	الرّعد.	أغنية.	العاصفة.	البرق.
8-	الخميس.	الثلاثاء.	مضراب.	الأحد.
9-	فطور.	طوق.	غداء.	عشاء.
10-	نهر.	واد.	حديقة.	بحيرة.
11-	الفول.	البازلاء.	الجزر.	بطاطا.
12-	منزل.	لحام.	حمّار.	بقّال.
13-	جسر.	نفق.	سلحفاة.	طريق.
14-	رسم.	مشمش.	فراولة.	مدرسة.
15-	آلة.	جذع.	غصن.	ورقة.
16-	أب.	أم.	طابع.	بنت.
17-	لبن.	قطن.	عصير.	ماء.
18-	خاتم.	دخان.	عقد.	سوار.
19-	ورقة.	مزمار.	فتارة.	كمان.
20-	عين.	فم.	منبّه.	أنف.
21-	دركيّ.	شرطيّ.	جندي.	ثعبان.
22-	بندقية.	مسدّس.	شريط.	مدفع.
23-	زربية.	قبّعة.	مسجّادة.	بساط.
24-	ساعة.	دقيقة.	ثانية.	شمعة.
25-	أذن.	مهرّج.	لاعب.	حصان.
26-	كرسيّ.	طاولة.	أنبوبة.	كرة.
27-	شمال.	جنوب.	جريدة.	غرب.
28-	صنوبر.	صفصاف.	كرمة.	شوكة.
29-	طبيب.	حديقة.	ممرضة.	مريض.
30-	خال.	مشمش.	جدة.	عمّ.

ملاحظة: تمثل الكلمات التي تحتها سطر الإجابات الصّحيحة.

4-بند تكملة الجمل:

مثال للتمرين:
1-في الخريف تفقد الأشجار.....(أوراقها).
2-يباع الخبز عند.....(الخبّاز).

1-في المسبح نتعلم.....(السّباحة).
2-نتناول الحساء باستعمال.....(المعلقة).
3-من فضلك هل يمكنك إعطائي ورقة و.....(قلم).
4-في يوم الجمعة كل المحلاّت.....(معلقة).
5-هناك غيوم بعد قليل سوف.....(تطّار).
6-عندما لا نرى جيّدا يجب أن نلبس.....(نظّارات).
7-الأصفر لون فاتح و البني لون.....(غامق).
8-سنذهب للصيّد في البحر لكي نصطاد.....(السّمك).
9-السلحفاة بطيئة و الأرنب.....(سريع).
10-عندما تكون الغرفة غير مرتبة، لا بد من.....(ترتيبها).
11-لكي يخرج الصّوص من البيضة عليه أن يكسّر.....(القشرة).
12-قبل أن أبعث الرّسالة ألصقت عليها.....(طابعا).
13-الفول السوداني طعمه مالح، و العسل طعمه.....(حلو).
14-أحيانا لا يذهب الأطفال للفناء في منازلهم بل يتغدّون في.....(المطعم).
15-إذا أردنا أن تكون رائحتنا طيبة نستعمل.....(العطر).
16-لكي يقبض على القاتل، على مفتش الشّرطة القيام بـــ.....(البحث).
17-نقرأ الأخبار في.....(الجريدة).
18-عندما نأكل كثيرا، نسمن و لما نتبع حمية.....(نحف).
19-نرمي بالفضلات و الأوراق القديمة داخل.....(القمامة).
20-نقطف التمر من.....(النّخلة).
21-يأتي موزّع البريد صباحا ليوزّع.....(الرّسائل).
22-في الدّقيقة هناك 60.....(ثانية).
23-نركب القطار في المحطة، و في المطار ستصل.....(الطّائرة).
24-نشتري اللّحم، من عند.....(جزّار).
25-تسير السيّارات على الطّريق، و تمشي المارة على.....(الرّصيف).
26-حين أستيقظ باكرا في الصّباح أستعمل.....(مشّط).
27-بعد العودة من المدرسة على الأطفال أن يراجعوا.....(دروسهم).
28-الرّجل كبير، و الطفل.....(صغير).
29-بعد أن أغتسل أجفّف جسمي بـــ.....(المنشفة).
30-لكي نقطّع اللّحم نستعمل.....(سكّينا).

ملاحظة: تمثل كل كلمة بين قوسين الإجابة الصّحيحة المقترحة.

5-بعد ملأ الفراغات:

النص: كل خير ينتهي بخير.

كانت أمّ محمّد في مهمّة، يوم أمس صباحا، هي و ابنها الصّغير محمّد الذي لا يتجاوز عمره ستة أشهر. و بينما كانت الأمّ متوجّهة إلى البريد، تاركة محرّك السّيارة يدور، حاول لصّ سرقة السّيارة وهو يجهل تواجد الطّفل محمّد نائما على المقعد الخلفي للسيّارة.

عندما رجعت الأمّ، لم تجد السّيارة و الطّفل فأسرعت إلى إخبار الشرطة و الإذاعة، فتجنّد كلّ سكان المدينة للبحث عن السّارق. و بعد أربع ساعات و جد أحد المارة السّيارة، و مازال محرّكها يدور، و الطّفل سالما.

ملاحظة: تمثل الكلمات التي تحتها سطر، المفردات المطلوبة إيجادها بعد حذفها من النّص.