وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الاغواط

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

والأرطفونيا

رقم:...../2021

ميدان العلوم الإجتماعية والإنسانية

شعبة: الأرطفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

العنوان:

إستراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل أحادي اللغة والطفل ثنائي اللغة

دراسة مقارنة ل08 حالات باستخدام إختبار O52 بمدينة الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في الأرطفونيا تخصص :أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبتين:

نسيبة عياشي

ربيحة عيداوي

إشراف الدكتورة:

السعدية زروق

لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	العضوية
مداني بن يحي	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الاغواط	رئيسا
السعدية زروق	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الاغواط	مشرفا ومقررا
سعاد براهيمي	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الاغواط	مناقشا

الموسم الجامعي :2021/2020

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الاغواط

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

والأرطفونيا

رقم:...../2021

ميدان العلوم الإجتماعية والإنسانية

شعبة: الأرطفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

العنوان:

إستراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل أحادي اللغة والطفل ثنائي اللغة

دراسة مقارنة ل08 حالات باستخدام إختبار O52 بمدينة الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في الأرطفونيا تخصص :أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبتين:

نسيبة عياشي

ربيحة عيداوي

إشراف الدكتورة:

السعدية زروق

لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	العضوية
مداني بن يحي	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الاغواط	رئيسا
السعدية زروق	أستاذ محاضر ب	جامعة عمار ثليجي الاغواط	مشرفا ومقررا
سعاد براهيمي	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي الاغواط	مناقشا

الموسم الجامعي :2021/2020

شكر و تقدير

قال الله تعالى: ﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

سورة البقرة: آية 32

نبدأ بالشكر لله سبحانه و تعالى الذي ارتضى أن يكون شكر الناس شكراً له، و الصلاة و السلام على خير البشرية سيدنا محمد ﷺ معلم الناس الخير و مرشدهم إلى الهدي و النور، الحمد لله الذي أعاننا و يسرا لنا من قدم العون لانجاز هذا العمل المتواضع، الذي ما كان له أن يرى النور لولا دعمهم لنا في مسيرتنا العلمية.

كما نخص بالشكر الأستاذة **زروق السعدية** لإشرافها على هذه المذكرة، التي ساعدتنا في جميع الصعوبات التي واجهتنا أثناء إعدادها، جزاها الله عنا خير الجزاء.

كما نتقدم بالشكر الجزيل لجميع أساتذتنا الكرام لافادتهم لنا بملاحظاتهم و خبراتهم التي أفادتنا في مشوارنا العلمي، كما نقدر للجنة الكريمة المناقشة قبول مناقشة هذه الرسالة و توجيهها نحو الشكل المطلوب، شكراً لكم.

و اخيراً ما كان في المذكرة من صواب فبتوفيق من الله وحده، و أما ما كان فيها من خطأ فمن عندنا، و أدعو الله سبحانه و تعالى أن ينفع بها كل من قرأها و اطلع عليها من طلبة الأرطفونيا و طلبة العلم.

الإهداء

الحمد لله

الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل و لم نكن لنصل إليه لولا فضل الله علينا

أما بعد أهدي هذا العمل إلى منابع الطهر و العفاف و التي سهرت الليالي و بثت في روحي الوفاء و الإخلاص و كانت مصباح دربي و منبع حناني

"أمي أطال الله في عمرها "

إلي سندي الدائم في هذه الحياة مهما كبرت و كان لي و لا يزال معنيا و حافزا و مثلي الأعلى و الذي قدم لي الكثير و لا تكفي الكلمات لوصفه

"أبي أطال الله في عمره"

إلي أحباء قلبي و أغلي ما أملك أخوتي ﴿رميسة،سعد،أمل،رهف﴾ حفظهم الله لي

و إلى رفيقتي **"ربيحة"**و إلى صديقاتي في المهنة صورية /صبرينة

و إلى حبيبات قلبي أنفال ،خديجة،عيدة

نسيبة عياشي

الإهداء

الحمد لله الذي وفقنا لإنجاز هدا العمل

ولم نكن لنصل إليه لولا فضل الله علينا

أما بعد أهدي هدا العمل وثمرة جهدي

إلى اغلى ما أملك إلى والداي

اللذان سهرا وتعبا على تعليمي

ودعاءهما رافقني في إتمام هدا العمل

وإلى أفراد أسرتي سهام وعائشة وعلي ومنار و خاصة *سيف الدين ورهف*

وإلى كل من له فضل علي خلال مشواري الدراسي وبالخصوص رفيقتي في

العمل *نسيبة*

و والى كل من حملتهم ذاكرتي ومن لم تحملهم مذكرتي

وإلى توأم روحي *أحلام*

ريحة عيداوي

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة الفروقات بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة في درجة الفهم و في إستراتيجيات الفهم الشفهي و في الفروق المتواجدة في إستراتيجيات الفهم الشفهي بين الجنسين لدى الطفل أحادي و ثنائي اللغة و التعرف على إمكانية إختبار **O52** في تشخيص مستوى الفهم الشفهي لدى الحالات، طبقت الدراسة على عينة بلغت **(08)** تلاميذ من السنة (الثالثة ،الرابعة ، الخامسة) إبتدائي من إبتدائيات بمدينة الأغواط، حيث تم إستخدام منهج دراسة حالة.

حيث كانت فرضيات الدراسة كالأتي :

1)- يوجد فروق في درجة الفهم لشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

2)- يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

3)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

4)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

5)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس .

6)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

حيث تم تطبيق الدراسة بإستخدام أداة إختبار الفهم الشفهي **O52** للباحث عبد الحميد خمسي (1987) و قد اسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1)- يوجد فروق في درجة الفهم لشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

2)- يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

3)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

4)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

5)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس لصالح الإناث.

6)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس لصالح الإناث.

Abstract :

The aim of this study was to find out the differences between the monolingual and the bilingual child in the degree of comprehension and the oral comprehension strategies that has differences between genders of the monolingual and bilingual child along with the possibility of applying O52 test to diagnose the level of oral comprehension for these cases. this study was applied on a sample of (08) students around (third/fourth/fifth) grade of primary school in Laghouat city, where the case study approach was applied .

The study's hypothesis was as follows.

1/- there are differences in the levels of oral comprehension between the monolingual child and the bilingual child.

2/- there are differences in the strategies of oral comprehension between the monolingual and bilingual child.

3/- there are differences in the level of oral comprehension for the monolingual child due to a gender factor.

4/- there are differences in the level of oral comprehension for the bilingual due to gender factor.

5/- there are no differences in the level of oral comprehension strategies for the monolingual child due to a gender factor.

6/- there are no differences in the level of oral comprehension strategies for the bilingual child due to a gender factor.

The study was applied using the oral comprehension test method O52 for the researcher Abed Alhamid khamsi (1987).

This study shows the following results :

1/- there are differences in the levels of oral comprehension between the monolingual child and the bilingual child.

2/- there are differences in the strategies of oral comprehension between the monolingual and bilingual child.

3/- there are differences in the level of oral comprehension for the monolingual child due to a gender factor.

4/- there are differences in the level of oral comprehension for the bilingual due to gender factor.

5/- there are no differences in the level of oral comprehension strategies for the monolingual child due to a gender factor for girls.

6/- there are no differences in the level of oral comprehension strategies for the bilingual child due to a gender factor for girls.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة
شكر و تقدير	
الإهداء	
ملخص الدراسة	ـ أ.ب.ج ـ
فهرس المحتويات	ـ هـ.و ـ
فهرس الجداول	ـ ز ـ
فهرس لأشكال	ـ ح ـ
فهرس الملاحق	ـ ح ـ
مقدمة	-1-
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة و إختباراتها	
1- إشكالية الدراسة	-6-
2- فرضيات الدراسة	-7-
3- أهمية الدراسة	-8-
4- أهداف الدراسة	-8-
5-الضبط الإجرائي للمصطلحات	-9-
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
تمهيد	-12-
1- الدراسات السابقة	-12-
2- تعقيب على الدراسات السابقة	-18-
الفصل الثالث: إستراتيجيات الفهم	
تمهيد	-21-
1- تعريف الفهم	-21-
2- مستويات الفهم	-22-
3- عوامل الفهم	-24-
4- أنواع الفهم	-25-
5- تعريف الإستراتيجية	-27-

6- إستراتيجية الفهم	-27-
7- إستراتيجية الفهم عند الطفل ثنائي اللغة	-29-
خلاصة	-32-
الفصل الرابع: الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة	
تمهيد	-35-
1- تعريف اللغة	-35-
2/- خصائص اللغة عند الطفل	-37-
3/- اكتساب اللغة عند الطفل	-39-
4/-النظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل	-40-
5/-مفهوم الثنائية	-47-
خلاصة	-49-
الجانب الميداني	
الفصل الخامس:إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	-53-
1/- المنهج المستخدم	-53-
2/-حدود الدراسة	-54-
3/-مجموعة الدراسة	-54-
4/- أدوات الدراسة	-56-
5/- إجراءات الدراسة	-65-
الفصل السادس: عرض و تحليل و تفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	-68-
1/- عرض نتائج الحالات و تفسيرها	-68-
2/- عرض النتائج في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة	-74-
الإستنتاج العام	-85-
خاتمة	-88-
قائمة المراجع	-90-
قائمة الملاحق	-94-

فهرس الجداول

فهرس الجداول	الصفحة
الجدول رقم(01): يمثل نتائج حالات أحادي اللغة	-55-
الجدول رقم(02): يمثل نتائج حالات ثنائي اللغة	-55-
الجدول رقم(03): يمثل نتائج أداء الحالة (ر- ز)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-68-
الجدول رقم(04): يمثل نتائج أداء الحالة (أ-م-ف)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-69-
الجدول رقم(05): يمثل نتائج أداء الحالة (د- ر)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-70-
الجدول رقم(06): يمثل نتائج أداء الحالة (آ- ز)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-70-
الجدول رقم(07): يمثل نتائج أداء الحالة (ع- م)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-71-
الجدول رقم(08): يمثل نتائج أداء الحالة (م- س)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-72-
الجدول رقم(09): يمثل نتائج أداء الحالة (ل- ي)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-73-
الجدول رقم(10): يمثل نتائج أداء الحالة (ي- ن)على اختبارO52 بالطرح الشفهي	-73-
الجدول رقم(11): عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة	-74-
الجدول رقم(12): عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة	-74-
الجدول رقم(13): عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة	-75-
الجدول رقم(14): عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة	-76-
الجدول رقم(15): عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة ذكور	-77-
الجدول رقم(16): عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة إناث	-77-
الجدول رقم(17): عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة ذكور	-78-
الجدول رقم(18): عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة إناث	-79-
الجدول رقم(19): عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة ذكور	-80-
الجدول رقم(20): عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة إناث	-80-
الجدول رقم(21): عرض نتائج حالات ثنائي أحادي اللغة ذكور	-82-
الجدول رقم(22): عرض نتائج حالات ثنائي أحادي اللغة إناث	-82-

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال	الصفحة
الشكل رقم (01): مخطط النظام اللساني المركب	-30-
الشكل رقم (02): مخطط النظام اللساني المنسق	-31-
الشكل رقم (03): بند من بنود الإستراتيجية / اللوحة (01)	-57-
الشكل رقم (04): بند من بنود الإستراتيجية الصرفية-النحوية / اللوحة (14)	-58-
الشكل رقم (05): بند من بنود الإستراتيجية القصصية / اللوحة (10)	-59-

فهرس الملاحق

فهرس الملاحق	الصفحة
الملحق (01)	I
الملحق(02)	II
الملحق (03)	III
المحلق (04)	IV

المقدمة

مقدمة:

تعتبر اللغة من أهم مظاهر النمو لدى الطفل فهي تعتبر نظاماً من الأصوات اللفظية التي تساعد الشخص في التواصل و الاتصال المتبادل بين الناس و هي كأداة تعبير عن حاجيات حياته ، كما هي إطار قواعد و أصول لغوية ثابتة ، كما يعتبر الفهم لدي الطفل من جودة استعداد الذهن الاستنباط و هو المعرفة بموقف أو بشيء أو بحدث أو بتقرير لفظي و لفهم الحادثة الشفهية و ذلك بالرجوع إلى إستراتيجيات تمكنه من الإجابة على الحادثة و إستعمال الأفكار و المعارف التي تلقاها.

و من هذا المنطلق تتمحور دراستنا حول موضوع إستراتيجية الفهم لدي الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة باستخدام اختبار O52 لتحقيق ذلك جاءت خطة البحث على النحو التالي:

قمنا بتقسيم الموضوع إلى قسمين فالأول قسم نظري و الثاني قسم ميداني حيث احتوى الجانب النظري على أربعة فصول:

الفصل الأول بعنوان إشكالية الدراسة و اعتباراتها و تناولنا فيها إشكالية و الفرضيات المقترحة لهما ، كما عرضنا فيها أهمية الدراسة و أهدافها و كذا التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة .

أما الفصل الثاني كان بعنوان الدراسات السابقة و احتوى على تمهيد و الدراسات السابقة التي تعرضت لمتغيرات الدراسة و التعقيب على الدراسات.

أما الفصل الثالث بعنوان إستراتيجيات الفهم ، احتوي على تمهيد و سبعة عناصر، العنصر الأول تعريف الفهم و العنصر الثاني مستويات الفهم و الثالث عوامل الفهم و العنصر الرابع أنواع الفهم ، أما العنصر الخامس كان بعنوان تعريف الإستراتيجية و السادس إستراتيجية الفهم و العنصر الأخير إستراتيجية الفهم عند الطفل ثنائي اللغة و قمنا بإنهائه بخلاصة.

أما الفصل الرابع كان بعنوان الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة احتوى على تمهيد للفصل و على خمسة عناصر، العنصر الأول تعريف اللغة و العنصر الثاني خصائص اللغة عند الطفل ، الثالث إكتساب اللغة عند الطفل ، أما العنصر الرابع النظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل أما العنصر الخامس مفهوم الثنائية و في الأخير قمنا بإنهائه بخلاصة للفصل.

وبالنسبة للجانب الميداني احتوى على فصلين هما:

الفصل الخامس التي تم عرض فيه تمهيد و المنهج المستخدم ثم حدود الدراسة و مجموعة الدراسة و أدوات الدراسة و أخيراً إجراءات الدراسة.

الفصل السادس و الأخير فكان خاص بعرض الحالات و تفسيرها و عرض النتائج في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة.

و في الأخير الإستنتاج العام و خاتمة و قائمة المراجع و قائمة الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

إشكالية الدراسة و إعتبارتها

الفصل الأول :

تمهيد :

1/- الاشكالية.

2/- فرضيات الدراسة .

3/- أهداف الدراسة .

4/- أهمية الدراسة .

5/-الضبط الاجرائي للمصطلحات.

الاشكالية :

تعتبر اللغة ظاهرة معقدة يتميز بها الكائن البشري فهي تمثل نظاماً رمزياً اصطلاحيا للدلالة و التعبير و التواصل و يشمل مجموعة من الأدوات و الوسائل اللفظية و الغير لفظية بحيث تستخدم من قبل أفراد المجمع في عمليات التفاعل و التواصل و تشكل اللغة مظهراً هاما من مظاهر الحياة اليومية و عنصراً بارزاً في حياة الأفراد و تدخل في كافة فروع المعرفة و العلوم و تنتقل عبرها الخبرات و المعارف و المنجزات الحضارية من جيل لآخر و دراسة طبيعة اللغة من حيث عمليات الاكتساب و الفهم و الإنتاج اللغوي بالإضافة إلى العوامل النفسية المؤثرة في هذه العمليات.

فهي نظام رمزي يقرن الأصوات بالمعنى و هذه الرموز يكون متفقاً عليها من قبل البيئة و الثقافة و الأفراد و تكون منطوقة أو مكتوبة (السيد،2016،ص1).

كما يعرفها **ابن جني <** بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم **>** ، و يرى العالم الأمريكي **تشومسكي** أنه " لا وجود للغة خارج إطار تصورها العقلي و مهما تكن خصائصها فهي تختص بها عبر المسار العقلي للجهاز العضوي الذي أوجدها في كل جيل ، و الذي يوجد فيها الوقت نفسه الخصائص المتعلقة بشروط استعمالها و يبدو لنا أن اللغة مفيدة لسير المسار العقلي و اكتشاف نظامه" و أن" اللغة مجموعة متناهية أو غير متناهية من الجمل، كل جملة طولها محدود و مؤلفة من مجموعة متناهية من العناصر و كل اللغات الطبيعية في شكليها المنطوق و المكتوب هي لغات بهذا المعني و ذلك لأن كل لغة تحتوي على عدد متناه من الفونيمات (أو الحروف) و مع هذا، فإن عدد الجمل غير متناه.

فاللغة جانبين من النمو و التفكير و التعبير ، فالأول يتعلق بالعمليات المعرفية (الفهم) و الثاني هو نتيجة التفاعل و هو (التعبير) أي لغة التواصل ، فالفهم هو عملية معقدة تتمثل في عمليات متعددة و متداخلة بالرغم ما تبدو عليه من بساطة الفهم للجمل أو النصوص أو الخطابات لذلك فالفرد مخير بتكوين تمثيل دلالي للمعلومات التي قد يتبعها لينتقل بعدها إلى إعادة قراءة هذا التمثيل فيعتبر الفهم عامة و الفهم الشفهي خاصة عملية معرفية تساعد الطفل على تطوير مكتسباته المعرفية. (دحال،2005،ص10)

فالفهم الشفهي هو القدرة و الكفاءة اللتان تسمحان للطفل ، فهم الحادثة الشفهية و ذلك بالرجوع إلى إستراتيجيات تمكنه من الإجابة على الحادثة الشفهية من بينها إستراتيجية الفهم الفوري فهي القاعدة الأساسية للتعرف على المكتسبات ، إستراتيجية الفهم المعجمي فهي تسمح للطفل بالفهم ، إستراتيجية

الفهم الصرفي النحوي فهي تسمح للطفل بالتعرف على العناصر اللسانية الخاصة بها و منها الإستراتيجية القصصية و هي التي تعالج المكتسبات اللسانية من النوع الأعلى.

أما إستراتيجية الفهم الكلي فهي تسمح بالتعرف على السلوك المتخذ من طرف الطفل في حالة الوقوع في الخطأ و ذلك انطلاقاً من سلوك المواظبة و سلوك تغيير التعيين و سلوك تصحيح الذات.(دحال،2005،ص 10)

تعتبر الثنائية اللغوية مظهراً فريداً يتمثل في أن المرء يعرف لغتين معرفة متكافئة أو متفاوتة ، مظهراً اجتماعياً يتمثل في أن أعضاء المجتمع يستعملون لغتين مختلفتين يختارون استعمال إحداهما في مواقف معينة و يستعملون الثانية في مواقف أخرى ، قد يزاوجون بين اللغتين في موقف تواصل واحد في الآن نفسه ، حيث يتميز المجتمع الجزائري بالكثير من اللهجات ما يسمي ثنائية أي التنوع في لسان واحد فنجد في بيئتنا أطفال ثنائي اللغة في حين أحادية اللغة أو يطلق عليها بالانفرادية و هذا ما يحيلنا لطرح التساؤلات التالية:

1)- هل يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة ؟

2)- هل يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة ؟

3)- هل يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس ؟

4)- هل يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس ؟

5)-هل يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس ؟

6)- هل يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس ؟

2/- الفرضيات :

1)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

2)- يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

3)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

4)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس

5)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

6)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

3/- أهمية الدراسة : تكمن أهمية دراستنا في:

- أهمية عينة الدراسة المتمثلة في الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.
- ندرة الدراسات أو المعلومات حسب علم الباحثتين.
- حداثة تناول الموضوع حسب علم الباحثتين.
- أهمية الإختبار المطبق في الدراسة O52 الذي يقيس الفهم الشفهي لدي الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

4/- أهداف الدراسة : تهدف دراستنا إلى:

- معرفة الفروقات بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة في درجة الفهم إن وجدت.
- معرفة الفروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة إن وجدت.
- محاولة التعرف على الفروق المتواجدة في إستراتيجيات الفهم الشفهي بين الجنسين لدي الطفل أحادي اللغة إن وجدت.
- محاولة التعرف على الفروق المتواجدة في إستراتيجيات الفهم الشفهي بين الجنسين لدي الطفل ثنائي اللغة إن وجدت.
- التعرف على إمكانية أداة إختبار O52 في تشخيص مستوي الفهم الشفهي لدى الحالات.

5/- الضبط الإجرائي للمصطلحات :

5-1 الفهم الشفهي:

هو ما يقيسه إختبار O52 في درجته الكلية للفهم الشفهي و صاحبه الباحث عبد الحميد خميسي (1987) يهدف للكشف عن إستراتيجيات الفهم الشفهي.

5-2 إستراتيجية الفهم:

و نقصد بها الاستراتيجيات المعجمية ، الاستراتيجيات الصرفية النحوية ، الاستراتيجيات القصصية و الذي يقيسها اختبار O52 و أيضا إستراتيجية المواظبة عن الخطأ و إستراتيجية التصحيح الذاتي و إستراتيجية تغير التعيين.

5-3 الطفل أحادي اللغة:

و هو ذلك الطفل الذي يتكلم لغة في مستوي واحد و عمره من 07 إلى 09 سنوات ، المتمدرس في المرحلة الإبتدائية من السنة الثالثة إلى السنة الرابعة و السنة الخامسة لا يعاني من أي إعاقة سواء كان ذكراً أو أنثي.

5-4 الطفل ثنائي اللغة:

و هو ذلك الطفل الذي يتقن لغتين و لديه تداخل في لغتين في البيئة المجتمعية و عمره من 07 إلى 09 سنوات و المتمدرس في المرحلة الإبتدائية من السنة الثالثة إلى السنة الرابعة و السنة الخامسة و ليس لديه أي إعاقة سواء كان ذكراً أو أنثي.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الفصل الثاني :

تمهيد :

1/- الدراسات السابقة .

2/- تعقيب على الدراسات السابقة .

تمهيد :

يعتبر استطلاع الأبحاث و الدراسات السابقة من المراحل المنهجية في البحث العلمي بهدف التعرف على المساهمات السابقة فيما يتعلق بموضوع البحث ، و لقد تم استطلاع القليل من الدراسات فيما يخص موضع هذه الدراسة ، فيما يلي عرض لأهم ما توفر للباحثتين من دراسات تمس بالموضوع و هي كالتالي.

1- الدراسات السابقة :

1-1: الدراسات التي تناولت إستراتيجيات الفهم و أحادي اللغة و ثنائي اللغة (المتغيرين معا):

1-1-1: دراسة بلال حدباوي، محمود أسامة حشاني، عربي خالدية (2019/2018) مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علوم الاجتماعية تخصص أرطفونيا تحت عنوان مستوى الفهم الشفهي لدي أطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة دراسة مقارنة ل: 8 حالات بمدينة الأغواط ، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوي الفهم الشفهي لأطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة و معرفة الفروق الممكن تواجدها بين أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة و التعرف على إمكانية تطبيق اختبار (MTA) على الحالات و معرفة الفروق الممكن تواجدها في مستوي الفهم الشفهي لدي الجنسين ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ،و اعتمدت الدراسة على اختبار MT 86 تمثلت عينة الدراسة في تلاميذ الطور الإبتدائي المتمدرسين بالسنة الرابعة و السنة الخامسة و تكونت من (08) حالات و تم اختيارهم بشكل قصدي و تمت الدراسة خلال الموسم الدراسي الثالث و انحصرت من 2018/04/08 إلى غاية 2018/05/15 ، اجريت الدراسة في كل من (جريدان الأزهاري ، طيب العوفي ، حيقيرة عبد القادر الشيخ) و هي مدارس ابتدائية عمومية بمدينة الأغواط و افترضت الدراسة الفرضيات التالية :

- لاتوجد فروق بين أحادي اللغة و ثنائي اللغة في مستوى الفهم الشفهي .
- لا توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في مستوى الفهم الشفهي .

و ما أثبتته نتائج الدراسة هو :

- لا توجد فروق بين أحادي اللغة و ثنائي اللغة في مستوى الفهم الشفهي و تم تحقق الفرضية .

- لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى الفهم الشفهي (ذكور/إناث) و أيضا تحققت الفرضية .(بلال حدباوي،أسامة محمود حشاني،عربي خالدية،2019/2018)

1-1-2: دراسة محمد ميرود، (2008/2007) أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتواره دولة في علم النفس اللغوي المعرفي، بعنوان إستراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة و الطفل المزدوج اللغة –دراسة مقارنة– ، حيث هدفت الدراسة من خلال البحث إلى المعالجة العلمية لظاهرة الازدواجية اللغوية في المجتمع الجزائري ، هدفت إلى معرفة آثارها اللغوية و الثقافية و النفسية و الاجتماعية على مراحل تطبيق إختيار شوفري ميللر (EEL) لنتأكد من أحادية و ازدواجية مجموعة من الأطفال تم تطبيق إختيار إستراتيجيات الفهم (O52) عليها بعد تحديدها للتعرف على أهم الاستراتيجيات التي يوظفها الطفل الأحادي و الطفل المزدوج اللغة في تدرجه من الفهم الفوري باستراتيجياته الثلاث : الإستراتيجية المعجمية ، الإستراتيجية الصرفية و النحوية ، الإستراتيجية القصصية المعقدة . و الفهم الكلي للاستراتيجيات الثلاث : إستراتيجية التصحيح الذاتي ، إستراتيجية المواظبة ، إستراتيجية تغيير التعيين ، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن حيث تمثلت عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، أجريت الدراسة في مكتب المختص الأرطفوني على إنفراد، اعتمدت الدراسة على اختبارين: 1- اختبار اللغة chevrie muller (EEL)، 2- اختبار الفهم O52 و أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرضيات التالية حيث تمثلت الفرضية العامة :

- توجد علاقة إرتباطية بين السجلات اللغوية و استراتيجيات الفهم .

الفرضية الأولي :

- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في استراتيجيات الفهم الفوري .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطفل أحادي اللغة و مزدوج اللغة في الاستراتيجيات المعجمية .
- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في الاستراتيجيات الصرفية النحوية .
- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في الاستراتيجيات القصصية .

الفرضية الثانية :

- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في إستراتيجيات الفهم الكلي .

- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في سلوك تغيير التعيين .
- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في سلوك المواظبة .
- توجد فروق بين الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة في سلوك التصحيح الذاتي .

حيث أشارت نتائج اختبار الفهم الشفهي أن الأطفال مزدوجي اللغة يستعملون نفس استراتيجيات الفهم الشفهي لحل المشكلة التي يستعملها أحادي اللغة هذا يدل على التحكم الجيد في المعجمين اللغويين للغة العربية و الفرنسية ، أما نتائج اختبار اللغة لميلار، أن أطفال مزدوجي اللغة كانت أحسن من نتائج أطفال أحادي اللغة و هذا من خلال حساب المتوسط الحسابي الذي قدر ب 92.28 في اختبار تردد الجمل عند الأطفال مزدوجي اللغة ب 87.04 عند أطفال أحادي اللغة و هذا ما نجده في جميع الاختبارات الخاصة باختبار اللغة لشفري ، إذ أن هناك تقارب بين نتائج كل أطفال مزدوجي اللغة فيما بينهم و كذا أطفال أحادي اللغة .(محمد ميرود، 2008/2007)

2-1 : دراسة تناولت إسترتيجيات الفهم عند الطفل :

1-2-1: : دراسة سارة عبد النبي (2015/2016) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأرطفونيا بعنوان تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوي الفهم الشفوي للمتخلفين ذهنيا و تقييمه و دراسة أسباب التخلف الذهني التي تنتج أسباب وظيفة في المهارات العليا ، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي يتمثل لوصف الظاهرة و من ثم تحليل المعلومات المتعاقبة بها و تمثلت عينة الدراسة في 5 حالات كل حالة على حدة تعاني من تخلف ذهني بسيط من الجنسين تتراوح أعمارهم مابين (عدم ذكرهم في المذكرة) و اعتمدت الدراسة على اختبار الفهم الشفهي O52 و أجريت الدراسة بالمركز البيداغوجي النفسي للمتخلفين ذهنيا بأم البواقي على مستوي القسم التحضيري للأطفال المتخلفين ، بدأت الدراسة مند شهر جانفي 2016 من خلال جمع المعلومات و البيانات النظرية في حين قامت بالدراسة الاستطلاعية في شهر فيفري 2016 و بدأت الدراسة الميدانية فيها بين شهري مارس و أفريل 2016 . و افترضت الدراسة الفرضيات التالية ، فرضية الدراسة : عند

المتخلفين ذهنيا (درجة بسيطة) إستراتيجيات فهم شفوي خاصة ، أما في ما يخص الفرضيات جزئية :

- للمتخلفين ذهنيا فهم فوري خاص .
- للمتخلفين ذهنيا فهم كلي خاص .

حيث أثبتت الدراسة النتائج التالية :

نتائج الفرضية الأولي: وجد أن الحالات الخمسة كانت تعاني من نقص في الفهم الفوري و ذلك كلما تم الانتقال من إستراتيجية إلى أخري حيث لوحظ أن الأطفال في الإستراتيجية المعجمية كانت الإجابات متوسطة و أحيانا أكبر من المتوسط و ذلك بتوفير بعض المفردات التي ساعدتهم على تحقيق الإجابة الصحيحة أما الإستراتيجية الصرفية النحوية و إستراتيجية القصصية فلاحظنا أن الأطفال يعانون من نقص كبير نوعا ما في هذه الإستراتيجيات و ذلك راجع غلى عدم إكتسابهم لقواعد اللغة مثل أدواة الربط و النحو.

و في ما يخص نتائج الفرضية لثانية : وجد أن الحالات كانت تعاني من نقص على المستوي الفهم الكلي و ذلك راجع إلى إنخفاض على مستوي الفهم الفوري ، حيث أن إستراتيجية الفهم الكلي تتأثر بمستوي الفهم الفوري فكلما قل التحكم في إستراتيجيات الفهم الفوري و قلت نسبة الاجابات الصحيحة كلما كان التصحيح الذاتي و المواظبة و تغيير التعيين منخفض .(سارة عبد النبي،2016/2015)

1-2-2 : دراسة فاطمة حمزة (2013/2012) مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية – تخصص أرطفونيا- بعنوان دراسة إستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل المصاب بالتخلف العقلي البسيط ن حيث هدفت الدراسة للكشف عن استراتيجيات الفهم (الفهم الفوري و الفهم الكلي) التي يستعملها الأطفال المصابين بالتخلف العقلي البسيط و كذا التعرف على التوظيف المعرفي الذي يتبعونه في استعمال هذه الاستراتيجيات لكل من الفهم الفوري و الفهم الكلي مقارنة بالتوظيف المعرفي المرجعي الذي يكون لدى الأطفال العاديين ، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (بفرعية دراسة الحالة و المنهج الوصفي المقارن)، و تمثلت عينة الدراسة من 7 حالات لها نفس الخصائص المحددة و المطلوبة 03 إناث 04 ذكور تراوح أعمارهم ما بين 6-12 سنة ، اعتمدت الدراسة على الأدوات التالية: المقابلة ، إختبار كولومبيا للذكاء ، إختبار الفهم الشفهي O52 ، أجريت الدراسة بشكل فردي في مكتب

الأخصائية الأرطفونية و أحيانا في مكتب الاخصائية النفسية ، حيث قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية في شهر ديسمبر 2013 في المركز البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بمدينة عين وسارة ولاية الجلفة ، افترضت الدراسة الفرضيات التالية :

- توجد فروق بين الأطفال المصابين بالتخلف العقلي البسيط و الأطفال الأسوياء في الفهم الفوري و الاستراتيجيات المكونة له.
- توجد فروق بين الأطفال المصابين بالتخلف العقلي البسيط و الأطفال الأسوياء في الفهم الكلي و الإستراتيجيات المكونة له .
- أكثر إستراتيجيات الفهم التي يستعملها الطفل المصاب بتخلف عقلي بسيط في الوضعية الشفهية هي الإستراتيجيات البسيطة المعجمية .

و ما أثبتته نتائج الدراسة هو :

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الفهم الفوري و الاستراتيجيات المكونة له بين الأطفال بالتخلف العقلي البسيط و الأطفال العاديين ، ما عدا الإستراتيجية القصصية (C) التي أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائياً لصالح العاديين .
- وجود فروق دالة إحصائيا في إستعمال الفهم الكلي و الاستراتيجيات المكونة له بين الأطفال المصابين بتخلف عقلي بسيط و الأطفال العاديين لصالح العاديين ، ما عدا إستراتيجية المواظبة (p) حيث لم تكن هناك فروق دالة إحصائيا .
- الاستراتيجيات المعجمية (L) هي الأكثر إستعمالا لدى الأطفال المصابين بتخلف عقلي بسيط .(فاطمة حمزة ،2013/2012)

1-2-3 : دراسة عبد الله بن عصتمان (2006/2005) مذكرة لنيل درجة الماجستير في الأر طفونيا بعنوان دراسة استراتيجيات الفهم لدى الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي (IMC) بتطبيق اختبار O52 – دراسة ميدانية- ، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف على استراتيجيات الفهم (الفهم الفوري و الفهم الكلي) المستعملة من طرف الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي و كذلك هدفت على التعرف على الوتيرة التي يسيرون عليها في استعمال هذه الإستراتيجيات لكل من الفهم الفوري و الفهم الكلي مقارنة بالوتيرة المرجعية التي تكون لدي الأطفال الأسوياء ، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث قامت

هذه الدراسة على مجموعة متكونة من (10) من الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي الذين تتراوح أعمارهم ما بين 07- 09 سنوات ، اعتمدت الدراسة على إختبار الفهم الشفهي O52 للكشف عن إستراتيجيات الفهم الشفهي ، أجريت الدراسة في مدرسة خاصة بالأطفال المعاقين حركيا الموجودة بعيادة جراحة العظام بالحراش ، حيث أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرضيات و التي تمثلت في :

- الأطفال المصابون بالوهن الحركي الدماغي لا يستعملون إستراتيجيات الفهم بنفس الوتيرة التي يستعملها الأطفال الأسوياء .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستعمال إستراتيجيات الفهم لدى الأطفال المصابين بالوهن الدماغي و المستوي العادي للفهم .
- الأطفال المصابون بالوهن الحركي الدماغي يستعملون إستراتيجيات الفهم المعجمية (البسيطة) أكثر من الاستراتيجيات .

و لقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كثيرة من الأبحاث التي تؤكد على تأثير الوهن الحركي على القدرات و المهارات العقلية لكثير من المصابين به .(عبد الله عصتمان ،2006/2005)

1-2-4: دراسة سهام دحال (2004/2005) مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي بعنوان دراسة و تحليل إستراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة ، حيث هدفت الدراسة إلى دراسة الفهم الشفهي عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي و اعتمدت على ثلاث اختبارات : (اختبار القراءة L'alouette ، اختبار (KAB-C) ، اختبار الفهم الشفهي O52) ، أجريت الدراسة بثلاث مدارس بحي عين النعجة :مدرسة جبار مسعود ، مدرسة زهرة الربيع ، مدرسة عائشة عماري بحي عين النعجة . و تمثلت عينة الدراسة على 40 تلميذاً : 20 تلميذاً عادياً و 20 الباقية تلاميذ يعانون من صعوبات غي القراءة و تم اختيارهم في البلدية وفق المعايير التالية :

1. مجموعة الأطفال العاديين (المجموعة الضابطة) يتراوح أعمارهم ما بين 9-10 سنوات .

2. مجموعة الأطفال (المجوعة التجريبية) الذين يعانون من صعوبات القراءة يتراوح أعمارهم مابين 11- 12 و هذا راجع لتكرار القسم أكثر من مرة .

و افترضت الدراسة الفرضيات التالية :

- توجد فروق على مستوي استراتيجيات الفهم الشفهي بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة و القراء العادين .
- يرجع اضطراب إستراتيجية الفهم الشفهي الفوري إلى إضطراب على مستوي الإستراتيجية الصرفية – النحوية و الإستراتيجية القصصية .
- تؤثر الاستراتيجيات التحتية للفهم الفوري على الإستراتيجيات للفهم الكلي.(سهام دحال،2005/2004)

2/- التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال ما تم عرضه من دراسات لاحظنا أن الدراسات كانت على أطفال عاديين و أطفال لديهم إعاقات مثل أطفال مصابين بالوهن الحركي (IMS) ، و عند المتخلفين ذهنيا و أطفال مصابين بالتخلف العقلي البسيط ، و أطفال يحملون إضطرابات مثل أطفال يعانون من صعوبات التعلم ، حيث تم دراسة الفهم ككل أو نوع منه و دراسة بعض الوظائف أو المهارات المعرفية لفئة أطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة و لقد لاحظنا من خلال الدراسات السابقة و بالأخص الدراسات المطابقة و هي دراسة بلال حدباوي، محمود أسامة حشاني، عربي خالدي (2019/2018) تحت عنوان مستوى الفهم الشفهي لدى أطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة دراسة مقارنة ل8 حالات بمدينة الأغواط ، و دراسة محمد ميرود (2008/2007) تحت عنوان إستراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة و الطفل المزدوج اللغة – دراسة مقارنة– ، أن أطفال ثنائي اللغة يستعملون نفس استراتيجيات الفهم الشفهي لحل المشكلة التي يستعملها طفل أحادي اللغة و هذا يدل على التحكم الجيد ، حيث أغلب الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي و دراسة مقارنة.

الفصل الثالث

استراتيجيات الفهم

الفصل الثالث:

تمهيد :

1/- تعريف الفهم.

2/-مستويات الفهم.

3/- عوامل الفهم.

4/- أنواع الفهم.

5/-تعريف الإستراتيجية.

6/- إستراتيجية الفهم.

7/- إستراتيجية الفهم عند الطفل ثنائي اللغة.

خلاصة

تمهيد:

يلعب التقدم المعرفي و اللساني دوراً هاما في عملية الفهم ، حيث يستمع الناس يوما بعض يوم إلى آلاف الجمل عن موضوعات شتى من مصادر مختلفة و يحاولون فهمها ، و لكي يتسنى لهم ذلك ينبغي عليهم إتخاذ سلسلة من القرارات التي تتطلب بدورها معرفة مفصلة و أحكاما دقيقة من كل الأنواع ، التي تتضمن عمليات عقلية يلجأ إليها الفرد ، تتراوح بين عملية تمييز الأصوات و إدراكها و ترجمة ما يعتقد أن المتكلم نقله إليها ، فالفهم هو مجموعة نشاطات معرفية التي تفسر جملة أو خطاب أو نص لبناء معنى و هو تكامل صحيح بين المعرفة الجديدة و المعرفة الموجودة من قبل لدى الطفل أو الفرد فإستراتيجية الفهم تعني بدورها فهم الحادثة انطلاقا من التعرف على الكلمة و بوضعها على علاقة مع سياق الكلام حتى يتمكن الطفل من فهم معنى النص.

1/- تعريف الفهم :

الفهم **لغة** : " هو حسن تصور الشيء، و جودة استعداد الذهن للاستنباط ، يقال فهمت فلان و فهمت به.

الفهم هو المعرفة بالشيء أو حدث أو موقف أو تقرير لفظي ، يشمل المعرفة الكاملة الصريحة بالعلاقات و المباديء العامة.

الفهم من الناحية السيكولوجية هو : معرفة العلاقات القائمة في موقف يجابه الفرد ، إدراك هذا الموقف ككل مترابط . و الفهم من الناحية العلمية هو التكيف الناجح لموقف يجابه الفرد و هذا التكيف الناجح لا يأتي إلا نتيجة لفهم العلاقات القائمة في الموقف و تمييز العناصر البعيدة عن الهدف ، فالفهم هو المقولة الثانية من مستوى تدرج مقولات بتنمية الجانب العقلي عند المتعلم ، إذ يعتبر مرحلة أرقى من مرحلة التعرف و التي تتوقف عند عملية الحفظ .

يعني الفهم في تصنيف بلوم Bloom : حال من الإدراك أو التصور ذهني يسمح للطالب معرفة ما يقال له ، ثم استعمال الأفكار و المعارف التي تلقاها دون إقامة بالضرورة علاقة بينها أو إدراكها كليا و يميز كارول بين نوعين من العمليات بوصفها أساسيتين في عملية الفهم : و هنا فهم العمليات اللغوية و الربط بين هذه المعلومات و بين سياق أوسع. (بن عصتمان،2006، ص85)

يعرفه **إبن منظور** في لسان العرب " الفَهْمُ : مَعْرِفَتُكَ الشَّيْءَ بِالقَلْبِ ، فَهِمَهُ فَهْمًا وَفَهّماً وَفّهامّةٌ : عَلِمَهُ وَ فَهِمْتُ الشَّيْءَ : عَقَلْتُهُ وَعَرَفْتُهُ وَفَهَّمْتُ فُلاناً وَأَفْهَمْتُهُ ، وَتَفَهُّمَ الكَلامَ : فَهِمَهُ شَيْئاً بَعْدَ شَيْءٍّ ، وَرَجُلٌ فّهِمٌ سرَيِعُ الفَهْمِ ، وَيُقَالُ : فَهْمٌ وَفَهِمٌ وَأَفْهَمَهُ الأَمْرَ وَفَهَمَهُ وَإِيَّاهُ : جَعَلَهُ يَفْهَمُهُ وَاسْتَفْهَمَهُ سَأَلَهُ أَنْ يُفَهَّمَهُ وَقَدِ اسْتَفْهَمَنِي الشَّيْءَ فَأَفْهَمْتُهُ وَفَهَّمْتُهُ تَفهيماً " (ابن منظور، ص3481) .

يعرفه جاردر (Gardner) على انه إدراك كاف للمفاهيم و المبادئ و المهارات ، بحيث يستطيع المرء أن يجعلها تؤثر في مشكلات جديدة و مواقف و أن يقرر بأي الطرق قد يتطلب المرء مهارات معرفية جديدة.(بابطين ، 2006، ص 40)

الفهم هو العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المستمعون من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم ، يستخدمونها في صياغة تفسير لما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم و عملية إشتقاق المعاني من الأصوات. (جمعة ، 1990، ص 58)

حدوث الفهم من السلوك ذاته (جلال،2003، ص 117). يعرفه أحمد زكي صالح بأن العملية التي يتم بها إدراك الموقف أو الموضوع الخارجي و ربطه في إطار علاقة محددة ، لذلك يعتبر نتاج عوامل النضج و التعلم.(عبد النبي،2016 ،ص58)

الفهم هو المعرفة بشيء أو موقف أو حدث أو تقرير لفظي و يشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات و المبادئ العامة و على الرغم من أن الفهم يشمل التفسير و التوظيف و الذاكرة اللغوية.(جمعة، 199 ص 59)

2/- مستويات الفهم :

للفهم مستويات عديد نذكر منها ثلاث مستويات نلخصها في مايلي :

2-1 : مستوى معاني الكلمات :

هذا يعني أنه يوجد هناك ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد و مستوي الفهم الشفهي ، أي أن تكون للكلمة معني واحد أو عدة معاني و معني الكلمة يحدد من خلال السياق المستعمل فيه ، كما يرتبط

المعني بالخبرات السابقة للمتعلم ، فإن الفرد لديه قدرا كبيرا من المعاني و لا بد أن يرجع للسياق كي يفهم المعني .

2-2 : مستوي معاني الجمل :

تعمل الجملة معاني الكلمات التي تكونها حيث يتم فهم المعني التام للجملة انطلاقا من ترتيب الكلمات و السمات النحوية للكلمات في الجملة و صيغ الزمن النحوي ، في الأفعال الموجودة في الجملة و الضمائر و الروابط لذا تنقسم عملية فهم الجملة إلى فهم التراكيب ، فهم المعني .

2-2-1 : فهم التراكيب :

يتم من خلال التحليل التركيبي للجملة ، هذا بالتركيز على مفاهيم قواعد التحويل و البنية السطحية للجملة و بينتها العميقة ، يقصد بالبنية السطحية بالتقسيم الهرمي للجملة إلى وحدات تسمى أشباه الجمل أما البنية العميقة فهي تشير إلى الشكل التحتي الذي يتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعني ، و لعل أم الأساليب التي استخدمت في دراسة فهم التراكيب هو الذاكرة ، فيمكن لشخص بعد سماعه جملة في وقت قصير ان يعيد المعني العام لتلك الجملة برغم أنه يمكن أن ينسي تفاصيل معينة خاصة بتركيبها ، يعتمد التحليل التركيبي على مجموعة من معايير تساعد في التعرف على المكونات الأساسية للجملة.

2-2-2 : فهم المعني :

يتم الحصول على معني الكلمة عن طريق فحص المرجع العقلي الذي تخزن فيه المعاني ، كما يحدث في القاموس اللغوي فمن المعتقد أو المرجع يحوي الشفرة الصوتية للكلمات و لبناء المورفيمي الفئة التركيبية و معناها (أدافر، 2012،ص ص20-21) .

2-3 : مستوى معني الفقرة :

يعني تتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكون فقرة ، حيث تكون الجملة منتظمة مرتبطة ببعضها ، يعتمد فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع ، تكوين الخطط و يعالج معني النص كافتراضات مترابطة في نظام هرمي (ميرود ،2008 ، ص ص 143-144) .

3/- عوامل الفهم :

يستخلص السامع المعني أو الفهم من خلال معاني المفردات داخل الجمل و تركيبها كما يستخلص بعض جوانب فهم المعنى من التنغيم ، فالتنغيم الذي نشير إليه في الكتابة بعلامات الترقيم من نقطة و فاصلة و علامة استفهام و علامة تعجب ، يجعل السامع يميز المعنى كما يمكن للمعنى أن يختلف من خلال النبر التأكيدي أو التقابلي لكلمة معينة في الجملة ، كما يوجد عوامل أخر غير لغوية تؤثر على الفهم ، منها سياق الحال أو السياق الاجتماعي و معرفتها لحقائق الحياة (ميرود، 2008، ص141) .

3-1 : سياق الحال أو السياق الاجتماعي :

يقول المتكلم أحيانا جملة في سياق معين ، فيفهم السامع منها غير المعنى الحرفي الذي تؤديه الجملة ، فإذا قال المتكلم عن شخص ما إنه ذكي جدا بعد صدور ملاحظة من ذلك الشخص لا تتم عن الذكاء، فإن السامع يفهم أن المتكلم يسخر منه ، ففي هذه الحالة فهم المعنى المقصود لا يتم إلا إذا تم فهم المعنى الحرفي ، أي أن السامع يفهم أولا المعنى الحرفي ثم يفسره تفسيراً جديداً في ضوء سياق الحال .

3-2 : حقائق الحياة :

فهم الجملة أيضا قد يعتمد على حقائق الحياة ، فعند سماعنا لجملة: (صنعت الأم كعكة ووضعها على الطاولة في الغرفة و قالت إني متأكدة من أن إبنتي ستحبها) فإننا نفهم أن الضمير (ها) في جملة ستحبها يعود على الكعكة مع أن كلمتي الطاولة و غرفة أقرب من حيث الموقع في الجملة إلى ذلك الضمير ، ذلك من خلال معلوماتنا عن الحياة التي ستوجهنا للمعنى الصحيح ، فقد لوحظ أن السامع يعتمد على معلوماته عن الحياة أكثر مما يعتمد على تركيب الجملة عندما يكون تركيب الجملة معقداً لكن هذا لا يعني أن تركيب الجملة لا أهمية له ، ففي الأحوال العادية يفهم السامع الجملة حسب تركيبها و يلاحظ عدم معقوليتها (عبده، 1979، ص ص 98-100) .

4/- أنواع الفهم La comprihension :

هناك عدة أنواع من الفهم و كل يكمل الآخر و نلخصها فيما يلي:

4-1 الفهم الشفهي La comprihension oral :

يعرف الفهم الشفهي بأن اللغة تكون مقروءة أو منطوقة (مسموعة) – (الفهم الشفهي) ، فإن ما ينطبق على الفهم الشفهي بناءا على كون ما ينطبق عن الجزء حتما و بالضرورة نذكر من بينها : عرفه القاموس الأرطفوني (1997) على أنه " القدرة على تحقيق المعني و دلالة الرسائل اللغوية سواء كانت مكتوبة أو منطوقة و أن الفهم الغوي يستدعي قدرات الفرد اللسانية (معرفة اللغة) و قدرات أخرى عديدة (الإدراك التمييز السمعي البصري ، الإنتباه ، الذاكرة ، القدرات الذهنية ...) عند وضعية الاتصال صاحب الفهم و اللغوي و الغير اللغوي ، هذا الأخير مرتبط بما يسمي (paramretre linguistique) كالمضمون ، العلاقات بين المتخاطبين ، الإيماءات و التي بدورها تحدد دلالات الرسالة ". (غازلي، 2012، ص5)

الفهم الشفهي هو القدرة على إدراك معاني الكلمات أو الأفكار و هو أحد عوامل مصفوفة العوامل في النموذج النظري لبناء العقل. و هو أيضا عامل يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات و يقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى الفرد لمعاني الألفاظ المختلفة . و يعرف أيضا على انه إدراك الواعي لمعاني الألفاظ و العبارات حيث أن هناك نوعين من الإدراك : إدراك تلقائي لا شعوري و هو لا يزيد عن مجرد محاكاة و استرجاع غير إرادي لما يسمعه الطفل ، إدراك واعي شعوري و هو ما يطلق عليه الفهم . فيعرف الفهم الشفهي على انه ذلك النشاط الذي يخفي حقيقة النشاطات الذهنية ، حيث أن عندما يكون الأطفال في حالة الإنصات ، فهم في حالة نشاط ذهني دائم ، ذلك لأن الفهم الشفهي يتطلب عمليات ذهنية عليا و معقدة. (دحال ، 2005، ص 65)

فالفهم الشفهي هو النشاط الذي يتطلب إدراج آليات معروفة سابقا عند الفرد ، منها الرصيد اللغوي كإعادة استعمال المفردات و الكيانات المكتسبة من قبل ، كما يلجأ التلميذ لضمان استمرارية فهم و تكوين تراكيب لفظية جديدة إلى ربط مفردات المتعلمة في المواقف الجديدة بالتراكيب و المعاني المكتسبة سابقا و المخزنة في الذاكرة لتعرف على المفاهيم الجديدة (شعباني ، 2005، ص 24) .

4-2 الفهم الكتابي La comprihension ecrte:

يعرف الفهم الكتابي على أنه القدرة على فهم معاني الألفاظ و العبارات و يتمون هذا العامل مند بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة و رموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعني معين لدي الطفل . و يعرف أيضا على انه القدرة المقاسة بأي من الاختبارات العديدة المعدة لقياسها مثل الاختبارات الفرعية للمفردات و القدرة على إستخراج المعلومات من فقرة قصيرة ، القدرة على البنية النحوية.(دحال، 2005 ، ص 62)

4-3 الفهم التركيبي La comprihension syntletique :

عملية التركيب هو علم دراسة نظام الكلمات و بنية الجمل و الألفاظ التي تتخذها العبارة في اللغة و دراسة العلاقات الموجودة بين الوحدات اللسانية ، يبحث في أنواع الجمل ، أما الفهم التركيبي فهو فهم النظام الخاص بالكلمات داخل الجملة لتحقيق الفهم العام للجملة ، مثلا الجملة " رأيت بائع التفاح" تختلف في معناها عن " رأيت تفاح البائع" ، لذا يستوجب معرفة تركيبات الجمل من فعل و فاعل و مفعول به ، فالطفل يعتمد على ترتيب الكلمات و العلامات الصرفية في فهم العلاقات الموجودة بين عناصر الجمل. (سعيدون، 2019، ص 81)

4-4 الفهم الدلالي La comprihension semantique :

يهم علم الدلالة بدراسة المعاني و الدلالات المترابطة بالمفردات و الجمل و التعابير اللغوية ، فهو يسعي إلى تحديد و فهم العملية العقلية التي يستخدمها المستمع في تمييز الأصوات المسموعة و عمليات ترميزها و تفسيرها كما يهتم بدراسة الشروط الواجب توفرها في الرمز اللغوي لكي يكون قادراً على إعطاء معني معين ، أما عملية فهم المعني أو تحقيق ما يسمى بالفهم الدلالي فيتطلب معالجة مهمة لمعاني المفردات و الجمل المتضمنة في النصوص اللغوية و معانيها المرتبطة بها و يشمل هذا المعجم العقلي على الشيفرة الصوتية للكلمات و بنائها المورفيمي و الفئة التركيبية و المعاني بحيث يتم إحراز المعاني المعجمية من خلال عمليات التمثيل الصوتي للمفردات ، إذا الفهم يكون على المستوى التركيبي و على المستوى الدلالي بهما يستطيع الفرد التوصل إلى الفهم الجيد للجملة. (غازلي، 2012، ص 105)

5/- تعريف الإستراتيجية :

الإستراتيجية هي وضع خطط و إدارة العمليات الحربية و البراعة في التخطيط ، الخطة الشاملة في ميدان ما ، و تعني علم الخطط الحربية ، التدبير، التنظيم.(ميرود،2008،ص 153)

يعرف هينسن و إلير (henson & eller) أن إستراتيجيات بأنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المختص و المتعلم .

و يعرفها أيضا هالاهان و كوفمان (hallahan & kauffiman) أنها إدراكه لأساليب التحكم و السيطرة الذاتية على محاولات الفهم و التعلم التي يقوم بها لتحقيق أهدافه. (الشربيني،الطناوي،2015،ص43)

6/- إستراتيجية الفهم:

تنقسم استراتيجيات الفهم إلى نوعين:

6-1 الفهم الفوري :

تسمح هذه المرحلة من الفهم الفوري بالتعرف على المستوي المعجمي اللساني للطفل ، و لتقدير مستوي الفهم الفوري للطفل يجب تقييمه على ثلاثة إستراتيجيات وفق المخطط المقترح من طرف الباحث " عبد الحميد خمسي (1989) "

6-1-1 الاستراتيجية المعجمية (Lexicales) :

تسمح هذه الإستراتيجية بفهم الحادثة انطلاقا من التعرف على الكلمة و بوضعها على علاقة مع سياق الكلام حتى يتمكن الطفل من فهم معنى النص و التمكن من الإجابة ، يكتسب الطفل هذه الإستراتيجية في نفس مرحلة التي تكتسب فيها المرحلة الحسية الحركية ، أي يكتسب الطفل هذه الإستراتيجية عندما يبلغ من العمر ما بين أربع سنوات و أربع سنوات و نصف .

6-1-2 : الإستراتيجية الصرفية النحوية (Morphp-syntanxiques) :

تهتم هذه الإستراتيجية بمعالجة الوحدات اللسانية المعقدة (الجملة) من الناحية الصرفية ، النحوية، فعلى الطفل أن يكون واعي بكل التحويلات التي لا بد من القيام بها ، لفهم الحادثة على الطفل أن يكون

قادر على وضع العلاقة بين الاسم و الفعل و هو آدني مستوى في هذه الإستراتيجية ، كما عليه أن يتفق إستعمال متغيرات صرفية–نحوية أخرى فيما بينها تسمح له بفهم الحادثة ، تعتبر هذه المسألة على الدرجة قصوى من الأهمية في قيام التلاميذ بكيفية تركيب أو بناء الاستدلال و كذا التفكير في ماهية إجاباتهم عن السؤال المطروح أو الموجه إليهم ، يمكن للطفل البالغ من العمر مابين خمس سنوات و ست سنوات من إتقان هذه الإستراتيجية. (دحال،2005، ص65)

6-1-3 الإستراتيجية القصصية (Narrative):

تتطلب هذه الإستراتيجية من أجل فهم الحادثات القدرة على المعالجة المتتابعة للبنية الزمنية و السببية المطبقة في هذه الاستراتيجية و التي تكون خاصة ببعض النصوص مثل القصص القصيرة ، لهذا تم تحديد الحادثة على أنها وحدة لسانية مركبة .

فحسب الباحث (cohen– Bacri,1978) أنه يمكن تطبيق هذه الاستراتيجية على مختلف النصوص و القصص التقليدية ، كما يمكن تطبيقها على الحادثات الأكثر تعقيداً من الناحية الصرفية المعرفية ، يتمكن للطفل البالغ من العمر سبع سنوات أن يتقن هذه الاستراتيجية بطرقة جيدة .

6-2 الفهم الكلي :

وضعت هذه المرحلة بهدف التعرف على سلوكات الطفل انطلاقا من إستراتيجيات تم وضعها من طرف الباحث " **عبد الحميد خمسي** " و هي على علاقة بالفهم الفوري و التي من خلالها يمكن وصف و تقييم القدرة على إستعمال استراتيجيات الفهم الشفهي ، قد قسمت هي الآخرى إلى ثلاثة إستراتيجيات و هي كالتالي :

6-2-1 : سلوك المواظبة (comportements de perseveration) :

نجد هذا السلوك عند الأطفال الأصغر سنا ، التي توافق عدم القدرة على التركيز في سياق الكلام بالنسبة للعرض الأول للحادثة ، هذا يدل على عدم التأكد من الإجابة الصحيحة ، بالتالي عجز على المستوى اللساني المعرفي ، هي إستراتيجية تهدف من خلالها إلى معرفة ما إذا كان قد توصل إلى فهم محتوى الحادثة .

6-2-2 : سلوك تغيير التعيين (comportements de changement de designation) :

يمكن للطفل أن يكتسب ، هذا النوع من السلوك انطلاقا من تحليل ثاني للحادثة أو لسياق الكلام ، كما يمكن أن يكتسبه من سلوك إجتماعي إنطلاقا من الراشد ، هذا يسمح بتدخل إستراتيجية أخرى ألا و هي الاستراتيجية المعرفية – الإجتماعية التي تتدخل في إنتاج **Para-verbale** و إشارات الراشد ، معالجة السلوك الذي يطلب من الطفل تغيير التعيين في حالة الإجابة خاطئة ، إذن هذا النوع من السلوك لا يتطلب معارف جديدة ، بل يحتاج على معارف اجتماعية. (دحال،2005، ص66)

6-2-3 : سلوك تصحيح الذاتي (comportements d´auto-correction):

يتطلب هذا النوع من السلوكيات اكتساب السلوك الاجتماعي الذي يضبط هذا الاخير ، يسمح هذا السلوك للطفل من المرور من استراتيجية معجمية إلى الإستراتيجية الصرفية-النحوية و بالتالي إلى الاستراتيجية القصصية ،أن اضطراب هذا المسلك يؤدي بالضرورة إلى اضطراب الفهم الفوري للحادثات .

إن نجاح الطفل في إستراتيجيات الفهم الفوري يؤدي به إلى إتخاذ السلوك أمام أي مشكل يواجهه ، بالتالي تطوير المُستوى اللساني المعرفي لديه ، هذا ما يمكنه من الانتقال إلى إستراتيجيات أكثر تعقيداً من المذكورة أعلاه ، و المراقبة الذاتية تتطلب الأداء الايجابي في عملية التعلم و ليس الأداء السلبي ، في حين يظهر على التلاميذ عدم الوعي على بالمناقصات ، بهده الطريقة يتعلم التلاميذ كيف يفحصون المادة العلمية قبل أن يجيبوا على أي سؤال ، الهدف من المراقبة الذاتية هو تقليل الإجابة الاندفاعية غير المتقنة و التأني في الاستجابة حتى نصل إلى الاستجابة السليمة عن طريق البحث المنظم ، حيث لا يعرف التلاميذ كيف يتفاعلون مع النص بفاعلية ليحصلوا على المعلومات الجديدة مع ما لديهم من معلومات سابقة. (دحال،2005، ص67)

7/- إستراتيجية الفهم عند الطفل ثنائي اللغة :

استعمال اللغة الثانية أو نظام لساني جديد يستلزم استعمال مصطلحات جديدة و رسائل منظمة انطلاقاً من عوامل صوتية و معجمية و نحوية مختلفة و اعتباطية ، حيث نبدأ في استعمال نوع جديد في فك الترميز (السمع) و في الترميز (النطق) و بالتالي سننظم دال (مصطلح) و مدلول (صورة سمعية).

ففي وضعيات عديدة نجد دليلين ينتميان إلى لغتين مختلفتان يعبران عن واقع واحد (مدلول واحد) إذ نجد فكرة قط بالألمانية ، أو في الإنجليزية أو في الفرنسية ، تنطلق من مدلول واحد الذي سيحول إلى: Katze Un Chat , A Cat , Eine.

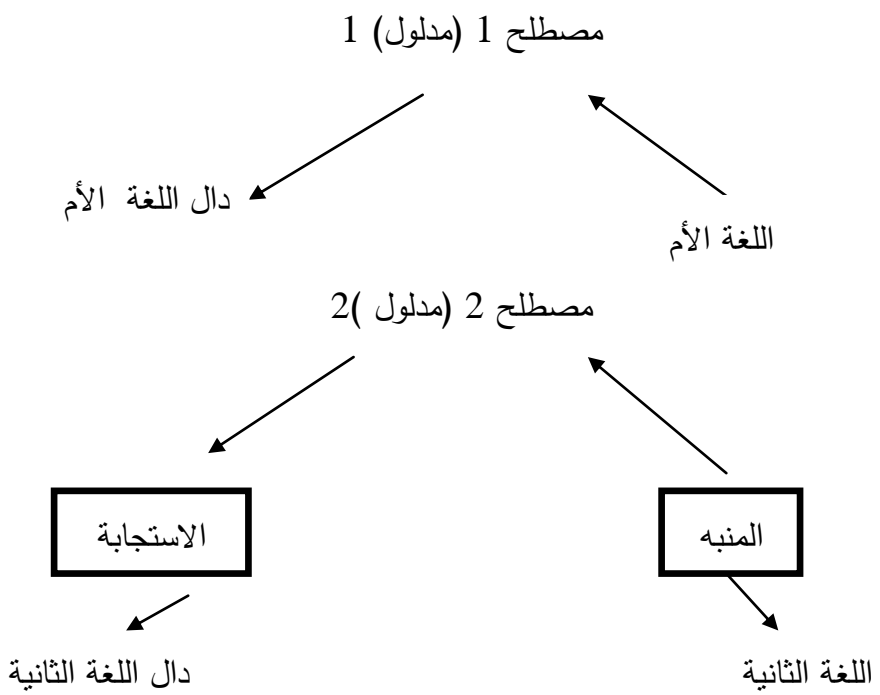
لكن لن يتم الفهم بهذه البساطة عند الطفل المزدوج اللغة في كل الوضعيات ، كون الواقع يختلف من لغة إلى لغة أخرى ، و المرادفات في أغلب الأحيان ستوقعنا في الخطأ (ميرود،2008،ص 154)

فهناك استراتيجيات يتم من خلالها فهم اللغة من طرف الطفل المزدوج :

7-1 : النظام اللساني المركب Systeme linguistique Compose :

الطفل ثنائي اللغة الذي يستعمل هذه الإستراتيجية للفهم أو النظام اللساني المركب ، سيقوم بترجمة مجموعة من المدلولات ، إستعانة بنظام ترميز اللغة الأولى أو لغة الأم ، إلى نظام ترميز ثاني لمرادفه في اللغة الثانية :

الشكل رقم (01): مخطط النظام اللساني المركب

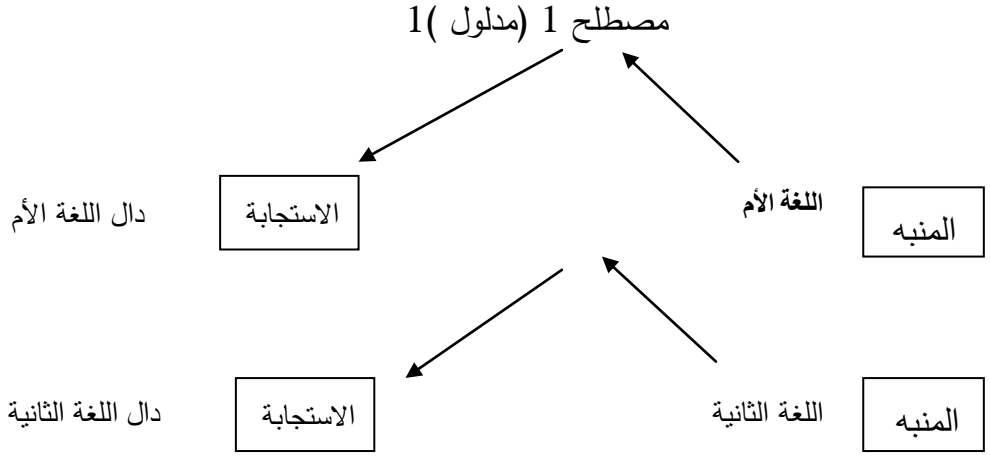


من خلال هذا المخطط يتضح لنا أن ترجمة المنبهات أو فهم المنبهات يتم على مستوى لغة الأم سواء استعملت اللغة الأم أو اللغة الثانية ، فإن الطفل يستعين باللغة الأم لكي يتمكن من الاستجابة للمنبهات.

هناك إستراتيجيات ثانية من خلالها الفهم عند الطفل مزدوج اللغة و هي :(ميرود،2008،ص 155)

2-7 :النظام اللساني المنسق Systeme Linguistique Coordonne:

الشكل رقم (02): مخطط النظام اللساني المنسق



في هذه الحالة الدال في اللغة الأولى يعطي مدلولا واحدا فقط في اللغة الأم ، و يبقى مستقلا عن اللغة الثانية و العكس صحيح بالنسبة للغة الثانية حيث نجدها مستقلة عن اللغة الأم ، إذن للطفل نظامان لسانيان كل واحد منهما مستقل و منفصل عن الأخر . هذا النوع أو هذا النظام اللساني المنسق خاص بالأطفال مزدوجي اللغة الحقيقيين ، الذين نجد في استعمالهم للغة الثانية نفس علاقة (دال – مدلول) التي نجدها عند أحادي اللغة .

ونجد هذا النوع عند الأطفال الذين يستعملون لغتين مختلفتين في البيت و في المدرسة .

قمنا بعرض الإستراتيجيتين منفصلتين عن بعضهما لكنهما قد تتواجدان مختلطتان عند بعض الأطفال مزدوجي اللغة.(ميرود،2008،ص 156)

مشكلة الفهم عند الطفل مزدوج اللغة :

الانتقال من لغة إلى أخري يتم بإتباع صيرورة مختلفة حسب اللغة المسيطرة على الطفل و نوع الإستراتيجية التي يتبعها الطفل في الفهم.

***النظام اللساني المركب :**

يتعلق الأمر بالمرور للاستعانة بمنبه في اللغة الأم للاستجابة في اللغة الثانية كما سبق أن وصفنا . حيث سنجد للمدلول الواحد دالان أو مفهومان (**في اللغة الأم ثم في اللغة الثانية**) . حيث الاستجابة ستكون مختلفة عن تلك التي انطلق منها الطفل (**إذ إنطلق من اللغة الثانية ، فهم على مستوى النظام اللساني للغة الأم ، ثم استجاب في اللغة الثانية**) و نجد عدة تداخلات على المستوى الصوتي و الدلالي و النحوي ، حيث يكون الفهم صعبا لأن اللغة الثانية تبقى مرتبطة باللغة الأولى من خلال المدلول المشترك .

***النظام اللساني المنسق :**

يكون الطفل متمكناً من النظامين اللسانين و هذا ما يسمح له بالإنتماء الثقافي للغتين لكن الانتقال من لغة إلى لغة يبقى صعبا خاصة إذا كانت اللغتان متباعدتان جدا ، لكن الطفل سيكون تدريجيا روابط ما بين النظامين على مستوى الاستجابات تبعا لوضعيات و عادات المتكلم ، بالتالي يتم الفهم بسهولة نوعا ما عند هذا النوع من مزدوجي اللغة (مزدوجي اللغة الحقيقيين). (ميرود ، 2008، ص 157)

خلاصة:

من خلال ما تطرقنا له في دراستنا للفصل يمكن القول أن الفهم هو العملية التي يتم بها إدراك المواقف أو المواضيع الخارجية و ربطه في إطار علاقة محددة فهو نشاط معقد حيث يكون الفهم و الاستيعاب جيداً خاصة في الحالة الشفهية حيث يتم الفهم من خلالها على عدة مستويات و استراتيجيات.

الفصل الرابع :

الطفل أحادي اللغة و

الطفل ثنائي اللغة

الفصل الرابع:

تمهيد :

1/- تعريف اللغة.

2/-خصائص اللغة عند الطفل.

3/- اكتساب اللغة عند الطفل.

4/- النظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل.

5/- مفهوم الثنائية.

خلاصة

تمهيد:

تعتبر اللغة مصدر قوة الإنسان و تفرده ، حيث أنها وسيلة للتفاهم و التواصل مع أبناء مجتمعه فهي عبارة عن نظام من الرموز الصوتية يستخدم للتعبير عن الحاجات و الأفكار بين أفراد مجتمعة و تشمل اللغة مجموعة رموز سواء ملفوظة أو مكتوبة تختلف من لغة لأخرى و حسب الوظيفة المطلوبة من تلك الرموز و تعتبر عملية عقلية تقوم على المعالجة و تعتبر عملية عقلية تقوم على معالجة و تشغيل المعلومات بناء على تصور ذهني لخبرة الطفل و الفرد ، فتعتبر الثنائية اللغوية لدى الطفل هو بأن يجيد المرء لغتين معا إجادة تامة و لغة الأهل و لغة أخرى ، يعتبر الطفل أحادي اللغة هو من يجيد لغة الأم

1/- تعريف اللغة :

لقد توفرت العديد من وجهات النظر حول أصل اللغة . فمن العلماء من يري أن اللغة اصطلاحية بين أفراد المجتمع اللغوي، حتى يحل مشاكله عندما فشل في الاعتماد على نظام الإشارات و الرموز التي لم تنجح في جميع المواقف و الظروف و خصوصاً أثناء الظلمة ، لذلك اصطنع الإنسان بعض الأصوات البدائية للاتصال بين الأفراد و هنالك وجهة نظر ثانية أكدت أن اللغة نمط من التقليد و المحاكاة لأصوات الطبيعة ، حيث حاول الإنسان تقليد أصوات الحيوانات و مساقط المياه و التعبيرات الانفعالية على شكل أصوات تحولت لاحقا إلى كلمات و جمل في مرحلة متقدمة من تطور اللغة ، أما وجهة النظر الثالثة حول أصل اللغة فتستمد وحيها من المفهوم الديني حيث تفترض أن اللغة إلهام إلهي من قبل الله تعالى إلى سيدنا آدم عليه السلام لقوله تعالى: {وَعَلَّمَ ءَادَمَ اَلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا} (البقرة:31). (العتوم،2004، ص291)

يعرفها **ابن منظور** "اللُّغَةُ : اللَّسْنُ ، وَحَدُّها أَنَّها أَصْواتٌ يُعَبِّرُ بِها كُلُّ قَوْم عَنْ أَغْراضِهِمْ ، وَ هِيَ فُعْلَةٌ مِنْ لَغَوْتُ ، أَيْ تَكَلَّمْتُ ، أَصْلُها لُغْوَةٌ ككَرَةٍ وَ قلَّةٍ وثُبَةٍ كُلُّها لا ماتُها واواتٌ ، وَ قِيلَ : أَصْلُها لُغَى أَوْ لُغَوٌ ، وَ الهاءُ عِوَضٌ ، و جَمْعُها لُغًى مِثْلُ بُرَةٍ و بُرًى. (ابن منظور، ص4050)

ابن جني بأنها " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " و يري أيضا اللغوي السويسري **دي سوسير** في كتابه "محاضرات في اللسانيات" "هي نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية في أذهان الجماعة

اللغوية يحقق التواصل بينهم و يكتسبها الفرد سماعا من جماعة و أن اللسان له مظهر إجتماعي هو اللغة و مظهر فردي هو الكلام"(**ابن جني، ص361**)

أما سي هجمان فيقول " اللغة قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما " ، يري عالم اللغة المعاصر **تشومسكي** "اللغة ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم و تكوين جمل نحو" و هو يعتمد في تحديد هذا المفهوم على ثنائية القدرة: و التي تمثل المعرفة اللغوية التي يولد بها الطفل و الأداء: و هو يمثل ما ينطق به الإنسان فعلا. عرف اللغة غي كتابه "البنى التركيبية" قائلاً " من الآن فصاعداً سأعد اللغة مجموعة متناهية أو غير متناهية من الجمل، كل جملة طولها محدود و مؤلفة من مجموعة متناهية من العناصر و كل اللغات الطبيعية في شكليها المنطوق و المكتوب هي لغات بهذا المعني و ذلك لأن كل لغة تحتوي على عدد متناه من الفونيمات (أو الحروف) و مع هذا، فإن عدد الجمل غير متناه" فتشومسكي يري " أن كل جملة من الجمل يمكن تمثيلها سلسلة متعاقبة من الأصوات ، ومن مهام عالم اللغة لدى صفة لغة ما، أن يقرر أيا من هذه السلاسل المتعاقبة محدودة العناصر تشكل جملا و أيا منها لا تشكل جملا ، كما عليه أن يبين إذا استطاع إلى ذلك سبيلا الخصائص البنيوية التي تتمتع بها نظمها الصوتية و النحوية و الدلالية . يرى pinker في كتابه " غريزة اللغة" إن اللغة من صنع الإنسان أو نتاجا لإبداعه أو أنها شيء نتعلمه كما نتعلم كيف نخبر عن الزمن بل إن اللغة قطعة من التكوين البيولوجي لأدمغتنا ، تتطور و تنمو عند الطفل بشكل عفوي دون جهد مبذول متعمد و هي مقدرة سيكولوجية و أداة عقلية و نظاما عصبياً و وحدة حاسوبية. تنظر الجمعية الأمريكية "ASHA" على أنها نظام معقد ديناميكي من الرموز المتفق عليها يستخدم في شتى أنواع التفكير و التواصل و يؤكد على هذه الجوانب التالية :

- تتطور اللغة في إطار تاريخي اجتماعي ثقافي معين .
- اللغة سلوك تحكمه قواعد معينة و يتألف هذا السلوك من مستويات مختلفة هي الصوتي، الصرفي ، النحوي، الدلالي، البراجماتي.
- اكتساب اللغة و استخدامها تحكمه مجموعة متشابكة من العوامل البيولوجية و الإدراكية و النفسية و البيئية .

- يتطلب الاستخدام الناجح و الفعال للغة لغايات التواصل فهما عميقا و واسعا للسلوك و التفاعل الإنساني و يشمل ذلك على فهم لعملية التواصل غير اللفظي و لدور التعزيز و العوامل الثقافية و الاجتماعية في اكتساب اللغة .(مرابط ،2011،ص ص 373.363)

و هناك من يري أيضا بأن اللغة مجرد مجموعة من الرموز المنطوقة التي تستخدم كوسيلة للتعبير أو الاتصال مع الغير ، كما هي أيضا نظام من الرموز المتفق عليها في ثقافة معينة أو بين أفراد فئة معينة أو جنس معين على أن يتسم هذا النظام بالضبط و التنظيم طبقاً لقواعد محددة و بالتالي فهي إحدي وسائل التواصل .(العزالي، 2011، ص262)

كما هي تكوين للرموز و الأصوات و الأفكار وفقا لقواعد نحوية صرفية و دلالية بهدف توصيل الأفكار و المشاعر (زايدي، ص6) .

فاللغة هي نظام رمزي يقرن الأصوات بالمعني و هذه الرموز يكون متفق عليها من قبل البيئة و الثقافة و الأفراد و تكون منطوقة أو مكتوبة (السيد،2016،ص1).

كما يعرفها الدكتور نايف "أنها الأصوات و الألفاظ و التراكيب المنسقة في نظام خاص بها و لها دلالات و مضامين معينة يعبر عنها كل قوم عن حاجياتهم الجسدية و النفسية و نشاكهم الفكري ، فهي نظام بعني تبادل التأثير بين عناصرها في الكل و تأثر الكل على عناصر المكونة (أبوشنب،2015،ص28).

2/- خصائص اللغة عند الطفل :

تتميز خصائص اللغة عند الطفل في الخصائص التالية و هي كالأتي :

أ. اللغة نظام :

إن اللغة تقوم على قواعد و أسس موضوعة فالتراكيب اللغوية و أنظمة خاصة ثم التواضع عليها و هناك نوعان من الأنظمة :

- إن النظام اللغوي يتكون من عناصر كالأصوات أو الحروف و المفردات و نظام نحوي و غيرها و أن لكل عنصر من هذه العناصر دوراً في النظام اللغوي .

- حيث تتكامل هذه الأنظمة في شكل النظام اللغوي و من المعروف أن للكل عنصر في هذا النظام حدود و قوانين تحكمه و موضوعات و مفردات تندرج تحته و كل عنصر في النظام اللغوي لا تؤديه العناصر الأخرى .

ب. اللغة صوتية :

إن اللغة ذات طبيعة صوتية و لكل رمز صوتي وظيفته في الكلمة و لكل كلمة وظيفتها في الجملة أو العبارة و الإلتزام بالنسق الصوتي المتعارف عليه واجب في البيئة اللغوية الواحدة و الخروج عنه يفقد الرمز قدرته على النقل أو الإيحاء .

ج. اللغة عرفية :

إن هذه الصفة تعني أن للغة قواعد متعارف عليها و أن العرف هو الذي يحكمها و لا يحكمها المنطق و عندما يتعارض المنطق و العرف ، يأخذ بالعرف و يترك المنطق .

د. اللغة اجتماعية :

إن هذه الصفة تعني أن اللغة يمكن إكتسابها خارج الإطار الاجتماعي فلا يمكن للإنسان أن يتكلم من دون أن يعيش مع الآخرين .

هـ. اللغة سلوك مكتسب :

إن اللغة لا تورث إنما تكتسب و أن ما يميز الإنسان عن غيره في هذا المجال أنه خلق مزودا بما يجعله قادراً على النطق بالغة ، فمند ولادته يستمع لما حوله من أصوات ثم يحاكيها تدريجياً تبعاً لنضج أعضاء النطق و قدراته العقلية .

و. اللغة متطورة :

إن اللغة تنمو و تتطور و تزداد مفرداتها و تقبل مفردات جديدة و تخرج كلمات لا تستعمل في الكلام و هي متطورة على مستوى الفرد و الأمة.

ز. اللغة إنسانية :

أن الإنسان خاصَّة باللغة من دون غيره فهي لازمة ، فقد خلق الإنسان مستعداً بالفطرة. (دخيل،2019، ص 58)

1- الازدواجية :

إن بنية اللغة إنسانية تكون ذات مستويين هما مستوى تركيبي يضم عناصر توظيف الجمل في السياق الكلامي ، مستوى صوتي.

2- الإنتقال اللغوي :

بمعني أن اللغة الإنسانية تكتسب و تعلم و تنتقل من جيل لأخر.

3- التحول اللغوي :

أي مقدرة الإنسان على إستخدام اللغة في التعبير عن الأشياء و الأحداث عبر الأزمنة.

4- الإبداعية :

حيث تتكون اللغة الإنسانية من تنظيم مرن مفتوح يسمح بإنتاج و فهم عدد غير محدد من الجمل التي يسبق الفرد سماعها. (العزالي،2011، ص270

3/- اكتساب اللغة عند الطفل :

أن الطفل لكي يتعلم النطق لا يترتب عليه فقط أن يستخلص كلمات من دفق من الأنغام و أن يتعرف على القواعد النحوية التي تضبط تنظيم الكلمات ، بل عليه أيضاً أن يعرف كيف يستعمل مختلف أشكال الدقة في اللغة الأم في مواقف خاصة بها ، دون أن ينسى الشرط الأول لاكتساب اللسان و هو أن على الطفل أن يرغب في التواصل مع محيطه : إن الرضيع الصراخ ينادي الأم " أو بديلها" و الغاية من الصراخ تهدئة الجوع ، و طلب حضور ما يستجيب الأم عن طلبات طفلها و هي تحمل له البادرة أو العناية الملائمة ، ففي هذا التفاعل الذي يدعى بالتوافق العاطفي أي تبنى أسس اللسان عند الطفل يكتسب الطفل بتعلمه النطق ، الأفعال الأساسية للتواصل ، كالطلب و التسمية و التأثير و الإقناع

سيحصل على المعرفة الألسنية دفعة واحدة بفضل التفاعلات مع أشخاص محيطه في الوقت ذاته و على مدى الشهور سيكتسب معارف لغوية ، أي طريقة تعبير عن أفعال التواصل في لغة محددة ، لغة أمة و لغة بيئته ، إن تلك المعارف اللغوية هي وحيدة إذا كان المحيط يستعمل لغة واحدة و تكون مزدوجة أو متعددة إذا كان المحيط يستعمل لغتين أو لغات كثيرة ، ففي تلك الحالة سيصبح الطفل مزدوج أو ثنائي اللغة أو متعدد اللغات. (بربارة،2009،ص ص 16.15)

4/- النظريات المفسرة لاكتساب اللغة عند الطفل :

تعتبر القدرة على اكتساب و تعلم اللغة من الخصائص التي تميز الكائن البشري و من خلالها يستطيع إثبات ذاته و التعبير عن مشاعره و أحاسيسه ، كما يستطيع التعرف من خلالها على مشاعره و أحاسيس و اتجاهات الآخرين نحوه . و يبدأ الطفل بطبيعة الحال فهم لغة الآخرين الأكبر منه سنا و خصوصا الراشدين ، ثم يستخدم هذه اللغة ، فالفهم هي العملية الأولى و عملية استخدام اللغة هي العملية الثانية. (قحطان، 2010، ص 54)

يعد أيضا موضوع اكتساب اللغة من أكثر مواضيع اللغة إثارة لاهتمامات علماء النفس اللغوي حيث دار حوار كبير حول الطرق التي يكتسب فيها الأطفال المفردات و التراكيب اللغوية مند السنوات الأولى من أعمارهم . و يبدأ الأطفال بتعلم كلماتهم الأول مند السنة الأولى ليتعلم بعدها الجمل و التراكيب اللغوية بشكل مقبول مع عمر 4-5 سنوات من العمر. و يعتبر (Sternberg 2003) أن قابلية الإنسان لاكتساب اللغة هي قابلية نفسية و اجتماعية ذات طابع فطري مستبعداً أية استعدادات بيولوجية في اكتساب اللغة. (العتوم، 2004، ص 297)

شهد منتصف القرن الماضي نقاشا كبيراً حول اللغة و كيفية اكتسابها ، من أشهر النظريات المعاصرة و الشائعة التي ظهرت هي النظرية السلوكية و التي ترى أن اللغة تكتسب نتيجة عوامل أو مؤثرات بيئية . أما النظرية الأخرى التي اهتمت بإكتساب اللغة فهي النظرية الفطرية التي تنظر إلى اللغة على أنها تكتسب نتيجة لعوامل فطرية تولد مع الفرد و تبقى معه طيلة حياته ، و هي موجودة داخله. و هناك نظرية ثالثة تجمع بين النظريتين عي النظرية التفاعلية و التي ترى أن اكتساب اللغة نتيجة للتفاعل بين البيئة و الوراثة. (قحطان،2010،ص 55)

إن الاهتمام بموضوع اكتساب اللغة ليس جديد عند علماء ، كما أن موضوع اكتساب اللغة عند الطفل شغل اهتمام الكثير من العلماء ، تعد ظاهرة مشتركة بين علم النفس و علم اللغة و لذلك ظهر ما يسمي حديثا بعلم النفس اللغوي و الذي اعتبر أن اكتساب اللغة لدى الطفل يبدأ باكتساب الأصوات اللغوية ، ثم تبدأ تلك الأصوات في التمايز لتصبح كلمات لها معني ، ثم يتم تركيب هذه الكلمات مع بعضها البعض لتكون جملا نحوية و تراكيب ذات معني (ميرود،2007، ص 44). فالنظريات التي حاولت تفسير عملية اكتساب اللغة لدى الطفل ، العوامل المؤثرة في ذلك ، البيولوجية ، النفسية ، الاجتماعية و فيمايلي عرض لأهم النظريات التي حاولت تفسير عملية اكتساب اللغة عند الطفل:

4-1 : النظرية السلوكية :

تعتبر هذه النظرية من أقدم النظريات التي قدمت قواعد و قوانين للتعلم البشري استنادا إلى تجارب ميدانية على الحيوانات ، حيث تعتبر اللغة سلوكا اجتماعيا كلاميا كسائر السلوكيات الأخرى يكتسبه الطفل مند ولادته عن طريق المحاكاة و التقليد و التكرار فيترسخ هذا السلوك شيئا فشيئا ليتحول إلى عادة لغوية كسائر العادات السلوكية الأخري المكتسبة ، لذلك يركز السلوكيون على الاستجابات التي تخضع للملاحظة و العلاقة بين تلك الاستجابات و الأحداث المحيطة به. (عرعار،هاشمي،2016، ص3)

تعتمد على مبادئ التعلم من خلال استخدام التعزيز و التقليد مع الأطفال كمايلي:

أ. الاشراط :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الكلام يمكن تعلمه عن طريق الاشراط فعلى سبيل المثال يتعلم الطفل إصدار صوت معين للوالدين أو المحيطين به عندما يسمع أصواتهم و ينظر إليهم حيث يشعر بالراحة و السرور و الأمن و بالتالي يميل إلى تكرار ذلك مرة ثانية نتيجة للتعزيز و كذلك عندما ينطق الطفل كلمة ماما و تعززه الأم بمداعبته و عناقه فيميل إلى تكرار السلوك و ممارسته و قد يعمم هذا السلوك فينطق هذه الكلمة في أي وقت يريد فيه الطعام .

ب. التقليد :

يلعب التقليد دوراً مهما في اكتساب اللغة حيث يقلد الطفل المحيطين به في ما ينطقون به من نماذج و قواعد و تراكيب لغوية و أحيانا يتم تعزيز الطفل على هذا التقليد مما يقوي أثره و يزيد التقليد في تعلم اللغة حيث يميل الطفل إلى تكرار الأصوات التي يقلدها نتيجة لما يحصل عليه من خبرات سارة .

ج. التشكيل :

يلعب التشكيل دوراً أساسياً في اكتساب الطفل اللغة من المحيطين به حيث يتم تدعيم السلوكيات اللغوية التي يصدرها و التي تكون أقرب إلى السلوك اللغوي الصحيح و شيئا فشيئا يصل الطفل إلى السلوك اللغوي الجيد حيث يتم إهمال السلوكيات اللغوية غير الصحيحة .

و يذكر **سكينر skiner** ثلاث طرق يتم بها تشجيع تكرار استجابات الكلام :

الأولى : و فيها يستخدم الطفل استجابات ترددية حيث يحاكي صوتا يقوم به آخرون يظهرون له التأييد فوراً و تحتاج هذه الأصوات لان تتم في حضور شيء قد يرتبط به .

الثانية : و تتمثل في نوع من الطلب أو استجابة حيث تبدأ كصوت عشوائي و تنتهي بارتباط هذا الصوت بمعني لدى الآخرين و الاستجابة الترددية تتبعها غالبا تعبيرات طلب حيث يلجأ أحد الوالدين بعد أن يستمع للطفل و هو يردد ماما أو بابا إلى إستخدام هذا التعبير لتكوين كلمة و تشجيع الطفل على تكرار التلفظ بها .

الثالثة : تظهر فيها الاستجابة المتقنة بحيث يتم القيام بإحدى الاستجابات اللفظية عن طريق المحاكاة عادة في حضور الشيء و يكافأ الطفل بالتأييد و لذلك يرجع ظهور الاستجابة ثانية و يمكن ملاحظة أهمية حضور أشخاص آخرين و بدون وجود أحد حول الطفل يظهر له التأييد أو يقيس دقة التلفظ بالكلمات فإن هذه التلفظات لا تلبث أن تستبعد بعد قليل .

ووفق هذه النظرية فإن الطفل يتلفظ بالكلام و الجمل و العبارات مباشرة عن طريق التقليد و بعد ذلك تتأكد من خلال التدعيم . (العزالي، 2011، ص ص 270-272)

الانتقادات التي وجهت للنظرية السلوكية :

من أهم الانتقادات التي وجهت لنظرية التعلم ككل بأنواعها ، التدعيم، التقليد ، المحاكاة و التشكيل في اكتساب اللغة عند الطفل و هي :

- إهمال العلماء السلوكيون قضية المعني في تعلم اللغة ، فاللغة عندهم هي الكلام في المقام الأول . أما التفكير في معني الكلمة و إقامة بني ذهنية عقلية ليست ضرورية من وجهة نظرهم ، فقدرة الطفل على إعطاء الاستجابة الصحيحة سواء كانت كلمة أو عبارة هو المهم. (ميرود، 2007، ص 49)
- تفسر النظرية تعلم الإنسان كلمات أشياء لم يعزز عليها و كلمات لم يسمعها من الآخرين و من ثم لم يقلدهم فيها . و إن جميع الأطفال يكتسبون اللغة في جميع أنحاء العالم بالطريقة نفسها و بأسلوب متشابه و متماثل و بمعدلات متقاربة رغم اختلاف البيئات. (العزالي ، 2011، ص272)
- اعتبار العلماء السلوكيون اللغة مجموعة من العادات التي تتكون عند الإنسان نتيجة لاستجابات المتواصلة للمؤثرات الخارجية ، دون الحاجة إلى جهاز عقلي خاص في حين أن السلوك اللغوي للفرد لا ينبعث من الخارج فقط و إنما قد يكون داخليا أيضا .
- عملية التدعيم التي جعلها السلوكيون ركيزة أساسية لاكتساب اللغة تبقي محدودة باعتبار أن هناك كلمات و جمل عديدة تشير إلى حالات خاصة في الذهن و لا يمكن تدعيمها إجتماعيا .

4-2 : النظرية الفطرية :

تحدثت العديد من النظريات الفطرية كنظرية تحليل المعلومات ، النظرية التحويلية ، النظرية التوليدية و التي يعد **تشومسكي tchomsky** من أكبر روادهما ، يري هذا الاتجاه أن اللغة قدرة فطرية يشترك بها جميع أفراد الجنس البشري و قد تكون مرتبطة بالعوامل البيولوجية و طبيعة عمل النصف الأيسر من المخ ، كما يري أصحاب هذا الاتجاه أن جميع الأطفال بغض النظر عن ذكائهم أو مدى تشوه الخبرات اللغوية البيئية من حولهم قادرون على تعلم اللغة وفق عدد من الخصائص البيولوجية الوراثية التي تجعلهم يكتسبونها تلقائيا و لذلك يعد السجع و المناغاة و ترديدات الأطفال انعكاسا لهذه القدرات الفطرية البيولوجية. (العتوم، 2004، ص 300)

أن اللغة هي بمثابة إستعداد فطري داخلي أي أنها تخصصيه بشرية يولد الأفراد و هم مزودون بالإستعداد القبلي لاكتساب اللغة و انتاجها بالشكل الذي يتحدثون فيه ، هذا الاستعداد هو بمثابة خريطة تساعد الفرد

على السيطرة على الرموز و الإشارات الصوتية القادمة و إعطاءها المعاني الخاصة بها ، و تمكنه من إنتاج الأصوات و تعلم القواعد البنائية التي تحكم التراكيب و البناءات اللغوية و ذلك من خلال عدد قليل من فرص التفاعل مع البيئة و الخبرة.(الزغلول، الزغلول، ص 250)

و تري هذه النظرية أيضا أن الفرد يولد مزود بالأجهزة الفسيولوجية التي تمكنه من فهم الكلام و ممارسته التعبير و أنه يولد ولديه استعداد عضوي لمعرفة قواعد اللغة أو على الأقل مهيئا لتعلمها ، كما أن الطفل يولد مزودا بما يمكن أن نسميه جهاز اكتساب اللغة و يكون جزءا من جهازه العصبي و يشترك في ذلك جميع أطفال العالم و يساعده هذا الجهاز على ما يلي :

- القدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية و الغير اللغوية .
- ترتيب أصوات اللغة في مجموعات يطلق عليها المجموعات الدلالية أو المعاني .
- القدرة على إصدار أحكام لغوية من حيث التكوين الصوتي و النحوي .
- القدرة على تقييم نظامه اللغوي و اختيار الأسهل و الأنسب في الظروف الحياتية المختلفة .
- القدرة البشرية على توليد و فهم اللغة وراثية و مقصورة على الإنسان .
- تقوم اللغة على أساس آليات بيولوجية تشمل جهاز النطق و مراكز اللغة في المخ و الجهاز السمعي الذي يتولى معالجة أصوات الكلام .
- إن جميع الأطفال يمرون بنفس مراحل النمو اللغوي رغم اختلاف لغاتهم و بيئاتهم فكل الأطفال يمرون بصرخة الميلاد و الأصوات الانفعالية و المناغاة و الأصوات التلقائية و مرحلة الجملة الكلمة و مرحلة الجملة الكلمتين الخ .
- ترتبط عملية تطور و نمو اللغة بالنضج البيولوجي شأنها شأن تعلم المشي و غيره من المهارات.(العزالي،2011 ، ص ص 274.273) .

إن اكتساب اللغة عند الطفل هي تخصصيه فطرية بشرية ، أن التعبير اللغوي على النضج الجسمي إلى حد كبير مع القليل من التعرض إلى العوامل البيئية ، فإن عمليات اكتساب اللغة تتم من خلال تسلسل منظم وفق سرعة ثابتة و حتى في حالة وجود مشاكل في النضج لدي الأفراد غير العاديين ، فإن نمو اللغة يسير بنفس التسلسل و لكن بمعدل بطيء مقارنة مع الأطفال العاديين .(الزغلول، الزغلول، ص 251)

تقييم و نقد النظرية الفطرية :

إن ما يميز هذه النظرية هي الأهمية البالغة التي يولونها للفهم ، حيث يرون إن التراكيب اللغوية ذاتها لا يمكن استخدامها ما لم تكن قائمة الفهم التام فالفهم مهما اختلفت طرق التدريس يظل العنصر الرئيسي الهام في تعلم اللغة . فمن نظرية **تشومسكي tchomsky** قام بدراسات أيدت ما أسماه " بالقدرة الفطرية " لاكتساب اللغة ووجد أن تطور اللغة يسيرا سيرا متوازنا ، مع التغيرات العصبية التي تحدث كنتيجة للنضج.

إنتقد مفهوم الكفاءة اللغوية الذي نادي به **تشومسكي tchomsky** حيث يري أنها لا تدل على القدرة اللغوية عند الإنسان العادي ، فالإنسان و أن كان يمتلك بالفعل قواعد اللغة الأصلية فان هذه القواعد وحدها لا تكفي لكي يتمكن من استخدام اللغة في مجتمعه بصورة صحيحة ملائمة ، إذا لا بد من اكتساب القدرة على التواصل الاجتماعي ، أي استخدام اللغة استخداما مناسبا في المواقف المختلفة .

4-3 : النظرية المعرفية :

اطلق علة هذه النظرية اسم النظرية المعرفية لاعتقاد **بياجيه Piaget** أن اللغة تنتج مباشرة من خلال النمو المعرفي و أن قدرة الطفل على التصور العقلي تنبشق في نهاية مرحلة النمو الحسي الحركي لذلك لذلك تنبثق اللغة في هذه الفترة حوالي السنة الثانية من عمر الطفل و يري بياجيه أن اكتساب اللغة ليس عملية تشريطية بقدر ما هو عملية وظيفية إبداعية و أن النمو اللغوي للطفل هو انعكاس لنموه العقلي و المعرفي الذي يسير في مراحل متتابعة و أن النمو المعرفي ضرورة و مطلب سابق للنمو اللغوي في حين أن اللغة ليست شرطا ضروريا للنمو المعرفي بل هي انعكاس له. (العزالي ، 2011 ، ص ص 277.276)

تعد نظرية بياجيه في النمو العقلي من أكثر نظريات المعرفية شيوعاً ، لقد إهتم بياجيه بدراسة الذكاء و عمليات التفكير لدى الأفراد مند الولادة و حتى المراحل العمرية المختلفة . و تركز جل اهتمامه في محاولة تفسير التغيرات التي تحدث على إدراك الأفراد و أساليب التفكير لديهم عبر مراحل النمو المتعددة . يفترض بياجيه أن طبيعة العمليات المعرفية التي يستخدمها الأفراد في معالجة الأشياء و التفكير بها يختلف من مرحلة إلى مرحلة عمرية أخرى و أن التغير الذي يحدث عليها هو كمي و نوعي في نفس الوقت ، لقد استخدم بياجيه مفاهيم مثل البنية المعرفية و المخطط العقلي للدلالة على

النمو العقلي الذي يحدث لدى الأفراد ، حيث أن هذه البنى تزداد عدداً و تعقيداً و يحدث فيها التغيرات وظيفية مع التقدم في العمر و يفترض بياجيه أن لدى الأفراد نزعة داخية للتعامل مع الرموز اللغوية و انتاجها و تنظيميها في البناء المعرفي لديهم ، يري أن النمو اللغوي يسير عبر مراحل ترتبط بمراحل النمو المعرفي الأربعة و هي :

أ- المرحلة الحس حركية :

و تبدأ من الولادة حتي نهاية السنة الثانية و يشكل الاتصال الحسي المباشر بالأشياء و الفعل و الحركة ، استراتيجية التفكير الرئيسية التي تحكم هذه المرحلة فمن خلال هذه الأساليب يسعى الطفل إلى فهم العالم المحيط به ، و يظهر بعض الأصوات في بداية المرحلة و لا سيما الصراخ للتعبير عن حاجاته ، و تتطور في نهاية السنة الأولى من خلال نطق المقاطع و بعض المفردات و هي في الغالب مفردات بسيطة تعكس حاجاته و بعض الأسماء في بيئته ، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأشياء المادية الملموسة.

ب- مرحلة ما قبل العمليات :

و تمتد من السنة الثالثة و حتى السنة الرابعة و فيها يحدث تطور كمي و نوعي على الحصيلة اللغوية للطفل ، حيث تزداد قدرته على التسمية و التصنيف و استخدام اللغة للتعبير عن الأنا ، ففي هذه المرحلة يكون الطفل متمركزاً حول الذات ، غالبا ما يستخدم اللغة للحديث عن ذاته و عن رغباته و حاجاته بالوقت الذي يهمل فيه حاجات ورغبات الآخرين ، يمارس الطفل في هذه المرحلة ما يسمى بحديث الذات ، إذا غالباً ما يتحدث إلى نفسه أثناء انشغاله في العديد من الأنشطة و الألعاب. (الزغلول، الزغلول ، ص 253)

ج- مرحلة العمليات المادية :

و تمتد من السنة الثامنة و حتى الحادية عشرة و فيها تتسع الدائرة اللغوية لدى الطفل و تزداد عدد مفرداته و تصبح جمله و عباراته أكثر تعقيداً و يحدث تحولاً لغوياً لديه ، إذا تتحول من لغة الأنا لتأخذ الطابع الاجتماعي ، فغالباً ما يستخدمها في التعبير عن الجماعة التي تنتمي لها ، يستطيع الطفل في هذه المرحلة وصف العمليات لغوياً ، و يطور المفاهيم المادية و يستطيع تصنيف و ترتيب الأشياء لغوياً.

د- مرحلة العمليات المجردة :

و تمتد من السنة الثانية عشرة و مابعدها ، إن ما تمتاز به لغة الفرد في هذه المرحلة بأنها تصبح قريبة من لغة الراشدين من حيث البناء و المعني ، ففي هذه المرحلة يستطيع الطفل استخدام اللغة كأداة من ادوات التفكير ، حيث يصبح قادراً على إدراك المفاهيم المجردة و تشكيل الصورة الذهنية للأشياء غير الحسية ، من هنا فهو يستطيع التعبير لغوياً عن المجردات و يستطيع وضع الفروض اللغوية و عمل الاستدلالات و الاستنتاجات المنطقية اللغوي .(الزغلول، الزغلول ، ص ص 254-256)

تقييم النظرية المعرفية :

ارتقاء الكفاءة اللغوية كنتيجة للتفاعل بين الطفل و البيئة ، تتضمن المفاهيم و العلاقات الوظيفية الأساسية التي تسمح بالدور التفسيري . لقد كانت تعارض فكرة " تشومسكي" في وجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة إلا أنها وفي نفس الوقت لا تتفق مع نظرية التعلم في أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد و التدعيم لكلمات وجمل معينة ينطق بها الطفل في سياقات موقفية . اكتساب اللغة عند بياجيه ليس عملية شرطية بقدر ما هو وظيفة إبداعية و هو يفرق ما بين الكفاءة و الأداء ، فالكفاءة لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية تبدأ أولية ، ثم يعاد تنظيميها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية و الأفضل لتحقيق فهم أفضل لتفسير سلزك الطفل ، في اكتساب و استخدام اللغة هو أن تتكامل مختلف هذه النظريات و إيجاد النظرية التكاملية التي ينبغي أن تسود عند تفسير عملية اكتساب اللغة .

5/- مفهوم الثنائية :

يعرفها **بلومفيلد Bloomfield** (1935) الثنائية اللغوية بقولة " أنها تعني حيازة الكفاءة اللفظية كالمتكلم بلغته الأصلية في كل من اللغتين " .(بن الطيب،2016،ص15) و معنى هذا أن الفرد الثنائي اللغة يستطيع أن يستعمل اللغة الثانية بنفس الكفاءة التي يستعمل بها لغته الأولى . و يذهب **مارتيني** بنفس الاتجاه حين يُعرف الشخص ثنائي اللغة بأنه " هو الذي يمارس استعمال لغتين وطنيتين بنفس الكفاءة " . أما (**VAN.Overback**) يعرف الثنائية بأنها " امتلاك وسيلة مضعفة ضرورية أو اختيارية للاتصال الفعال بين عالمين مختلفين أو أكثر بواسطة نظامين لغويين " و يعرفها أيضا **تيتون** (**Titone**) إلى

التوضيح أكثر حين يربط استعمال اللغة الثانية بضرورة احترام المفاهيم و البنيات الخاصة بهده اللغة دون اللجوء إلى الترجمة باللغة الأم. (ناصر،2013،ص 53) .

تعد الاستراتيجيات التي يستخدمها أطفال ثنائيو اللغة ، هي تحديد اللغة التي يتحدث يتحدث بها مع كل شخص و الإلتزام بهده اللغة. (موقع الكتروني)

تعرف الثنائية اللغوية لدى الطفل بأن يجيد المرء لغتين معا إجادة تامة ، لغة الأهل و لغة أخرى و قد يكتسبها معا و قد يكتسب لغة الأهل أولا ، تعرفها **Evelyn** بأن " ذلك الفرض الذي يقرر أن اللغات الثواني تتمثل في المخ تمثلا مختلفا عن اللغات الأوائل" . و لقد اختبرت **Mater (1974)** ذلك الفرض بعمل اختبار الإنصات المزدوج على الأمريكيين الذين يدرسون الاسبانية ، فاكتشفت وجود ميزة الأذن اليمنى للكلمات الاسبانية و الكلمات الانجليزية و لكن الميزة كانت أقوى إحصائيا بالنسبة للاسبانية عنها بالنسبة للانجليزية ، و لكنها جربت على الجمل القصيرة لم تجد فرقا ذا أهمية تذكر ، هذا يعني في علم اللغة العصبي أن الجمل الطويلة من اللغة الاسبانية (الثانية) تعالج في النصف الأيسر من المخ بنسبة أكبر من نظريتها في اللغة الانجليزية (الأولى) أما الجمل القصيرة فتعالج في النصف الأيسر بنسب متقاربة لكلا اللغتين. (جلال، 2003، ص 109)

تتخد الثنائية اللغوية مظهراً فريداً يتمثل في أن المرء يعرف لغتين معرفة متكافئة أو متفاوتة ، مظهراً اجتماعياً يتمثل في أن أعضاء المجتمع يستعملون لغتين مختلفتين يختارون استعمال إحداهما في مواقف معينة و يستعملون الثانية في مواقف أخرى ، قد يزاوجون بين اللغتين في موقف تواصل واحد في الآن نفسه ، قد وردت عدة تعريفات لمصطلح الثنائية اللغوية منها :

- أن يتكلم الناس في مجتمع ما لغتين .
- أن يعرف الفرد لغتين .
- أن يتقن الفرد لغتين .
- أن يستعمل الفرد لغتين .

خلاصة :

إن عملية إغتناء اللغة الأم هي أوسع و أعمق من أن يحيط بها الفرد أو يتلقنها بمجرد العيش مع أسرته و الاختلاط بالمحيط مهما كان إستعداد الفطري و كانت العوامل المساعدة و الظروف مهيئة لإكتساب اللغة .

حيث تعد اللغة الثنائية أداة أساسية في تنمية اللغة الأم و ذلك عن طريق تعلمها و فهمها و ترجمتها حيث تقتضي تربية الطفل في اللغتين جهداً و يكون على طول السنين من عمره ، فالثنائية اللغة هي حصيلة تعاون الأسرة بأكملها سواء كانت اللغة الثنائية لغة الوالدين أو لغة المجتمع أو مجرد قرار تفرضه أسرة أحادي اللغة على الطفل .

الجانب الميداني

الفصل الخامس :

إجراءات الدراسة الميدانية

الفصل الخامس :

تمهيد :

1/- المنهج المستخدم .

2/- حدود الدراسة .

3/- مجموعة الدراسة .

4/- أدوات الدراسة .

5/- إجراءات الدراسة.

تمهيد:

إن الدراسة الميدانية من أهم مراحل البحث حيث تمكن الباحث من تحصيل المعلومات و جمع البيانات حول مجال بحثه و دراسته ، ثم يقوم بتفريغ تلك البيانات و المعلومات و تفسيرها و تحليلها وفق طرق و أساليب منهجية و منه يتم بعد ذلك التوصل إلى نتائج تكون بمثابة العامل الأساسي للجانب النظري و يحقق كل هذا صدق الفروض من خطأ بعد دراسة موضوع الجانب النظري و في هذا الفصل سيتم محاولة الإلمام بالموضع من الناحية التطبيقية مع عرض المنهج المستخدم لهذه الدراسة.

1/- منهج الدراسة :

يعتبر المنهج هو فن التنظيم الصحيح من سلسلة من الأفكار العديدة من أجل الكشف عن الحقيقة قد يعني الخطة التى يرسمها الباحث لنفسه في ترتيب أفكاره و توجيه موضوع بحثه و هو ينتقل من نقطة إلى أخرى ، من أجل الوصول إلى إستنباط الأحكام العامة و النتائج الكلية و الخروج بالمبادئ و النظريات التي تمثل العلوم و المعارف (نوزاد، 1996، ص ص 33-34) .

و يعتبر أيضا المنهج مركز أساسي لأي بحث ولا سيما في الميادين الإجتماعية والنفسية و التربوية، فهو الذي يكسب البحث طابعه العلمي حيث أن صحة البحوث تقوم أساسا على نوعية المنهج المستعمل (بن عبيد،2016، ص68).

نظرا لطبيعة دراستنا التي تهدف إلى دراسة الفهم لدي أطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة ، فقد إعتمدنا على منهج دراسة الحالة لأنه الأنسب لأهداف و مقاصد البحث ، و الذي عرفه "**رشيد زرواتي**" في كتابه مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الإجتماعية بأنه الطريقة التي يتم بها جمع المعلومات العلمية الخاصة بوحدة سواء كانت فردا أو مؤسسة أو نظام إجتماعيا أو مجتمع محليا أو عالميا بغيت التعمق في دراسة مرحلة معينة من تاريخ الوحدة أو دراسة جميع المراحل التي مرت بها من أجل الوصول إلى تعميمات علمية تخص الوحدة المدروسة وعلاقتها بالوحدة المماثلة والمشابهة لها.

يهدف منهج دراسة حالة إلى :

- وصف كامل للوحدة الإجتماعية موضوع الدراسة .

- فهم الحالة و علاقتها بالعوامل المتأثرة بها .
- إيجاد الحلول للعوامل المؤثرة في الموضوع عن طريق الكشف عن أسبابها وعلاقتها ببعضها (زرواتي ،2007،ص ص 153-154).

2/- حدود الدراسة :

إنحصرت دراستنا في الحدود البشرية و الزمانية و المكانية كالتالي :

2-1 : الحدود البشرية :

تمثلت الحدود البشرية لدى أفراد عينة الدراسة في تلاميذ الطور الإبتدائي ، المتمدرسين في السنة الثالثة و السنة الخامسة ابتدائي.

2-2 : الحدود الزمانية :

تمثلت الحدود الزمانية للدراسة في المدارس الإبتدائية خلال الموسم الدراسي الأول من 2021/03/28 إلى غاية 2021/03/31 ، و الفترة الثانية من 2021/04/04 إلى غاية 2021/04/07.

2-3 : الحدود المكانية :

أجريت الدراسة كل من إبتدائية (جريدان لزهاري) المتواجدة بولاية الأغواط و إبتدائية (سعد شعيبي) المتواجدة ببلدية برج السنوسي.

3/- مجموعة الدراسة :

تكونت مجموعة دراستنا من (**08**) حالات ، تم اختيارهم بشكل قصدي و كانت المعاينة غير إحتمالية و في مايلي وصف الحالات:

الجدول (1) : يمثل حالات أحادي اللغة

الحالة	الجنس	العمر	الرتبة	المستوى الدراسي	اللغة الأم
د- ر	أنثي	09	03	سنة خامسة إبتدائي	عربية
أ – ر	أنثي	08	04	سنة ثالثة إبتدائي	عربية
ر- ز	ذكر	09	02	سنة خامسة إبتدائي	عربية
أ – م – ق	ذكر	10	04	سنة خامسة إبتدائي	عربية

الجدول (2) : يمثل حالات ثنائي اللغة

الحالة	الجنس	العمر	الرتبة	المستوى الدراسي	اللغة الأم
ي – ن	أنثي	08	01	سنة ثالثة إبتدائي	عربية- مزابية
ل – ي	أنثي	09	01	سنة خامسة إبتدائي	عربية-فرنسية
م – س	ذكر	08	05	سنة ثالثة إبتدائي	عربية- أمازيغي
ع – م	ذكر	08	01	سنة ثالثة إبتدائي	عربية- إنجليزية

4/- أدوات الدراسة :

4-1 : اختبار الفهم الشفهي (O52) :

الهدف من الاختبار :

قام الباحث عبد الحميد خمسي (1987) بإعداد هذا الاختبار بهدف الكشف عن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة من طرف الأطفال الذين تتراوح أعمارهم مابين 08-10 سنوات هذه الإستراتيجيات لا تتعلق بالفهم بصفة عامة فقط ، بل يتعلق الأمر بالفهم في الوضعية الشفهية و ذلك بإستعمال الإستراتيجيات المعجمية ، الصرفية ، النحوية و كذلك الاستراتيجيات القصصية ، كلها تدخل في الفهم الفوري الذي يعتبر مقدمة للفهم الكلي ، الذي بدوره يشتمل على السلوك التصحيح الذاتي و السلوك تغيير تعين و السلوك المواظبة.

مبدأ الاختبار :

يحتوي الاختبار على 52 صورة (حادثة) و الإجابة لا تتقيد بالمصطلحات التي اكتسبها الطفل في المدرسة فقط و إنما تسمح بالكشف و التعرف على المكتسبات القاعدية التي اكتسبها في سن مبكرة و التي يتم بعد ذلك تطويرها في المدرسة ، من هنا يمكن الكشف على الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل من أجل فهم الحادثة في الوضعية الشفهية . و لهذا فعلى الطفل أن يجيب بالتعيين على اللوحة الصورة التي توافق الجملة التي يلقيها عليه الباحث. (بن عصتمان ،2006، ص 80)

و أهم الاستراتيجيات التي نجدها في هذا الاختبار هي :

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

أما بالنسبة للفهم الكلي فنجد :

- سلوك المواظبة .
- سلوك تغيير التعيين .

- سلوك تصحيح الذاتي .

قبل القيام بتطبيق الاختبار لابد من التأكد من أن الطفل يفهم ما معنى التعيين على الصور ، الاختبار يحتوي على 52 صورة (حادثة) موزعة على 30 لوحة ، كل لوحة تحتوي 4 صور و هناك بعض اللوحات تستعمل أكثر من مرة ، أي لوحة

واحدة يمكن ان تتضمن حادثتين في وقت واحد ، تنقسم اللوحات إلى ثلاثة أجزاء:

الجزء (أ) :

يحتوي هذا الجزء على 17 موقف (حادثة) موزعة على 14 لوحة تسمح باختبار الإستراتيجية المعجمية ، التي يرمز لها ب (L) و من المفروض أن الطفل البالغ من العمر ما بين أربعة (04) و ست (06) سنوات قادر على أن يجتازها بنجاح . أهم اللوحات ، التي نجدها في الإستراتيجية المعجمية هي : اللوحة الأولى (01) ، الثانية (02) ، الثالثة (03) ، الرابعة (04) ، الخامسة (05) ، السابعة (07) ، العاشرة (10) ، الحادية عشرة (11) ، الثالثة عشرة (13) ، السادسة عشرة (16) ، العشرون (20) ، الثالثة و العشرون (23) ، الخامسة و العشرون (25) و الثامنة و العشرون (28) ، تجدر بنا الإشارة إلى أن عدد الحادثات لا يتوافق مع عدد اللوحات و هذا راجع أن هناك لوحات تمثل حادثتين مختلفتين في نفس الوقت من أهم هذه اللوحات : اللوحة الأولى ، الثانية و الثالثة ، كما هو موضح في المخطط التالي:

الشكل (3) : بند من بنود الإستراتيجية المعجمية – اللوحة 01

الرجل واقف	البنت تجري
الولد يجري	الولد واقف

الجزء (ب) :

يحوي هذا الجزء على 23 حادثة موزعين على 17 لوحة ، يسمح لنا هذا الجزء باختيار الإستراتيجية الصرفية النحوية و التي يرمز لها ب (M-S) ، من المفروض أن الطفل قادر على اجتياز هذه الاستراتيجية في سن الخامسة و نصف . أهم اللوحات التي نجدها في هذه الإستراتيجية هي : اللوحة الرابعة (04) ، الخامسة (05) ، السابعة (07) ، الثالثة عشر (13) ، الرابعة عشرة (14) ، السادسة عشر (16) ، السابعة عشر (17) ، الثامنة عشر (18) ، التاسعة عشر (19) ، الواحدة و العشرون (21) ، الثانية و العشرون (22) ، الثالثة و العشرون (23) و الخامسة و العشرون (25) ، السادسة و العشرون (26) ، التاسعة و العشرون (29) و باللوحة الثلاثون (30) . و نذكر أن هناك لوحات تمثل حادثتين في نفس الوقت ، تعتبر هذه الإستراتيجية (الصرفية النحوية) أصعب من الإستراتيجية السابقة (المعجمية) ، هذا لإستعمال أدوات الصرف و النحو ، نذكر على سبيل المثال : حروف الجر ، الضمائر ، البنية الزمانية ، الجمع ، المفرد ، المثنى ، المذكر .....الخ ، هذا ما يظهر في كل اللوحات ما يسمح للطفل بتنشيط قدراته اللسانية و بالتالي تمكنه من اختبار صورة عن أخرى. (بن عصتمان، 2006، ص 81)

المثال التالي يوضح أحد اللوحات بمواقفها الأربعة لهذه الإستراتيجية :

الشكل (4) : بند من بنود الإستراتيجية الصرفية – النحوية – اللوحة 14

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

الجزء (ج) :

يحتوي على 12 حادثة موزعة على 12 لوحة ، أي لكل حادثة لوحة ، حيث يسمح لنا بإختبار الإستراتيجية القصصية التي يرمز لها ب (C) من المفروض أن الطفل قادر على إجتياز هذه الإستراتيجية إنطلاقا من 06 سنوات إلى ما فوق ، أهم اللوحات التي نجدها في هذه الإستراتيجية : اللوحة السادسة (06) ، التاسعة (09) ، العاشرة (10) ، الحادية عشر (11) ، الثانية عشر (12) ، الخامسة عشر (15) ، الثامنة عشر (18) ، العشرون (20) ، الرابعة و العشرون (24) ، السابعة و العشرون (27) ، الثامنة و العشرون (28) ، التاسعة و العشرون (29) .

يعتبر هذا الجزء أعتقد من سابقة ، و هذا التنوع البنيات اللسانية و كذا التشابه بين حادثة و أخرى و الشكل الموالي يوضح أحد اللوحات بمواقفها الأربعة لهذه الإستراتيجية. (بن عصتمان، 2006، ص ص83.82)

الشكل (5) : بند من بنود الإستراتيجية القصصية / اللوحة 10

الولد نائم و المطر يتساقط في الخارج	أرى أنها مشمسة في الخارج
أرى أنّها تمطر في الخارج	الولد يلعب في المطر و الأم تنظر إليه

4-2 : أدوات الاختبار :

يتكون الاختبار من الأدوات التالية :

دفتر (Manuel) يحتوي على التعريف بأهداف هذا الاختيار ، الخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق الاختبار .

دفتر ثاني يضم كل لوحات الاختبار (30) ، حيث أنه كل لوحة تحمل أربع صور يتم ترقيمها على النحو التالي :

1	2
3	4

ورقة التنقيط التي يتم من خلالها تسجيل إجابات الطفل الخاصة بكل إستراتيجية و هي عبارة عن ورقة مزدوجة مقسمة على النحو التالي :

- الصفحة الأولى تحتوي على معلومات خاصة بالطفل ،إضافة إلى طريقة حساب النقاط المحصل عليها ، و في أسفل الصفحة مخطط لتمثيل النسب المتحصل عليها لكل من الفهم الفوري ، الفهم الكلي لكل حالة .
- الصفحة الثانية و الثالثة توجد فيهما الجمل الخاصة ب (52) موقف (حادثة) الموزعة على مختلف الاستراتيجيات . و هي مقسمة إلى سبعة (07) أعمدة ، يتم تسجيل في كل عمود العلامة المناسبة : العمود الأول (L) و الذي يمثل الإستراتيجية المعجمية ، و تحتوي على سبعة عشر (17) جملة .

العمود الثاني (M–S) و الذي يمثل الإستراتيجية الصرفية النحوية ، و تحتوي على ثلاثة و عشرون (23) جملة .

العمود الثالث (C) و الذي يمثل الإستراتيجية القصصية أو المعقدة التي تحتوي على اثنتي عشرة (12) جملة . يتم فيها تسجيل الإجابة الخاصة بالتعيين الأول لكل إستراتيجية .(D–1) كل من العمود الأول و الثاني و الثالث ينطويان تحت التقديم الأول .

العمود الرابع (D–2) و الذي يمثل التقديم الثاني ، يتم فيه تسجيل الإجابات الخاصة بالتعيين الثاني إن كان التعيين خاطئ في التقديم الأول.

(P) العمود الخامس و الذي يمثل سلوك المواظبة على الخطأ ، يتم فيه تسجيل بعد التعيين الأول و الثاني ، التي كانت إجابات خاطئة في كلتا الحالتين .

العمود السادس (DA 1) و يتم فيه تسجيل الإجابات الشاذة (aberrante) و يتم فيه تسجيل إجابات (premerepresentqtion) .

العمود السابع (DA 2) يتم فيه تسجيل الإجابات الشاذة (aberrante) في التقديم الثاني (deuxiemepresentation) .

- الصفحة الرابعة و الأخيرة توجد فيها ست (06) مخططات خاصة بتجانس النتائج التي تمثل الفهم الفوري التي حصلها التلميذ مقارنة بقسمة 1 .

4-3 التعليمة :

يجب على الفاحص أن يتأكد في البداية من فهم الطفل لمعني التعيين على اللوحة التي تحتوي على أربعة (04) صورة و لهذا فاللوحة المرقمة صفر (00) الموجودة في البداية تستعمل للتدريب و تقدم لطفل عل النحو الأتي :

" سوف نقوم بلعبة : أنا أقرأ أو ألقى عليك جملة ، أنت تقوم بتعيين الصورة التي تتناسب و الجملة "

مثال :

- 1 أرني الصورة أين يوجد " الولد " .
- 2 أرني الصورة أين توجد " البنت الصغيرة " .
- 3 أرني الصورة أين يوجد " الرجل مع مربع والدين " .

و بالتالي تكون التعليمة لكل الإختبار على النحو التالي :

" أرني الصورة أين توجد ....."

مع مراعاة عدة عدة أمور و التي تتمثل في أن تعطي التعليمة.

1- بصوت عادي .

2- دون إصرار أو إلحاح .

3- دون تغيير في حدة الصوت .

4-4 التنقيط :

تعطي علامة (+) في حالة إجابة الطفل صحيحة في التعيين الأول ، و توضح و هذا مع كل المواقف (الحادثات) ، (L,M,S,C) العلامة أمام إحدى الخانات الثلاث أما في حالة الإجابة الخاطئة ، يتم وضع رقم الصورة التي أشار إليها الطفل في الخانة المناسبة .

إذا أخفق الطفل في التعيين الأول ، تعطى له فرصة أخرى ، ذلك بإعادة التقديم للمرة الثانية ، بنفس التقديم الأول من غير نقصان و لا زيادة ، يتم تدوين العلامة في الخانة التي تتدرج تحت العمود (D2) و هي خاصة بالتعيين الثاني .

في حالة الإجابة الصحيحة نضع العلامة (+) أما إذا كانت خاطئة ، فنضع رقم الصورة المعينة من طرف التلميذ . (بن عصتمان، 2006، ص83)

4-5 طريقة حساب النقاط :

في المرحلة الأولى يكفي حساب عدد العلامات (+) الموجودة داخل الأعمدة السبعة و يتم وضع النتيجة النهائية في أسفل الورقة ، هذا تحت كل العمود حسب الترتيب التالي من اليسار إلى اليمين:

L., M-S., C., D2., P., DA1., DA2

النقطة (N 1) هي حصيلة جمع نقاط الأعمدة الثلاث (L, M-S ., C) ، وفق القانون التالي:

$$N1 = L+M-S+C$$

النقطة N2 يمكن التحصيل عليها انطلاقا من النقطة (N1) بالإضافة إلى النقطة (D2) 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 المحصل عليها في العمود الخاص ، ليطبق بعد ذلك القانون التالي :

$$P = \sum P/52-N * 100$$

النقطة (A–C) يتم حساب هذه النقطة إنطلاقا من النقطتين (N2) ، (N1) الخاصة بالتعيين الأول و الثاني ، يتم بعد ذلك تطبيق القانون التالي:

$$A\text{-}C = N2 - N1 / 52 - N1 * 100$$

النقطة (C–D) يتم حسابها انطلاقا من نقطة (A–C) و النقطة (P) بتطبيق القانون بالتالي:

$$C - D = 100 - A - C - P$$

وانطلاقا من كل هذه النقاط المحسوبة يمكن التوصل إلى التعرف على الاستراتجيات 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 ، و للحصول على كل هذه المعلومات يوجد في ورقة التنقيط منحنين :

المنحنى الأول الموجود في الورقة الأولى من ورقة التنقيط يسمح بالتعرف على مستوى الفهم عند الطفل ، انطلاقا من النقطتين N1 و N2 .

المنحنى الثاني الموجود في الورقة الأخيرة (الرابعة) ، دائما من ورقة التنقيط يسمح من التحقق من تجانس النتائج وفقا لقيمة الفهم الفوري N1 (normalité) المحصل عليها ، و كذا التأكد حقا من أن الطفل متموضع في المنطقة العادية أو غير ذلك.

4-6 طريقة إجراء الإختبار :

قمنا بتطبيق الاختبار الفهم الشفهي **O52** ، على تلاميذ الطور الثالث و الطور الخامس إبتدائي ، على أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة بطريقة فردية ، أي انه كنا نستقبل التلميذ في القاعة الخاصة بالأساتذة في إبتدائية سعد شعيبي و إبتدائية جريدان الازهاري على انفراد قمنا بتطبيق الاختبار معه ، بعرض عليه صور الإختبار واحد تلو الإخري مع سؤال التلميذ ، و لا يكون ذلك إلا بعد أن نشرح للتلميذ جيدا طريقة إجراء الاختبار و ما ذا نهدف من وراء ذلك حتى نجد منه قبولا و نتخلص من الشك الذي ينتابه إزاءنا ، و تكون هناك مصداقية التي نحصل عليها .

أما التعليمة فقد كانت نفس التعليمة المعطاة في الإختبار بمعنى :

<< ..... أرني الصورة أين يوجد >>

و قبل ذلك يتم شرح الطريقة التي سوف نعمل بها مع تلميذ بقولنا < سأقدم لك لوحة تحتوب أربعة (04) مواقف (حادثات) ، و سأقرأ عليك جملة ، و ما عليك إلا أن تقوم بتعيين الموقف (الحادثة) التي تعبر عنها الجملة ، و ذلك عن طريق الإشارة إلى الصورة بيدك أو إصبعك > .

4-7 : ثبات إختبار الفهم الشفهي O52 :

المقصود بالثبات هو درجة الركون إلى نفس نتائج المقياس و درجة الثقة في هذه النتائج ، فالثبات هو أن يعطي المقياس نفس النتائج (درجات المفحوصين في أدائهم على المقياس) ، كلما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد تحت نفس الظروف التي طبق فيها في المرة الأولى ، لذا فالمقياس الثابت هو الذي يعطي نفس النتائج إذا قاس نفس الشيء مرات متتالية بعد فترات من الزمن.

و قد اعتمد الباحث **ميرود محمد** في حساب ثبات المقياس على طريقة حساب المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري.

4-8 : صدق إختبار الفهم الشفهي O52 :

يقصد بالصدق أنه يقيس السمة أو القدرة أو الشيء الذي وضع من أجل قياسه ، و بهذا فإن الصدق يشير إلى مدى صلاحية الإختبار و صحته ، و المقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه .

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق المحكمين ، بحيث قاما بعرض المقياس على مختصين منهم نفسانيين و أرطوفونيين ، و منهم أساتدة في قسم علم النفس و البقية أخصائيين ممارسين ، و لقد تحصلنا على ردا ، إذ أجمع المحكمون على ملائمة المقياس من حيث قياسه للصفة المراد دراستها .(أدافر، 2012، ص 125)

5/- إجراءات الدراسة:

بعد ما تم تحديد موضوع الدراسة ، تم زيارة بعض الدارس إلى لتي قمنا بإختيارها من أجل الانطلاق في التطبيق حيث قمنا بإختيار (08) حالات تتراوح أعمارهم مابين 08 إلى 10 سنوات ، طبقنا عليهم إختبار (**O52**) و ذلك بهدف التدرب على الإختبار بعد الانتهاء من اختيار أدوات الدراسة و التأكد من أنها مناسبة لتطبيقها على الفئة المرغوبة تم طلب الإذن من الجامعة للتصريح لنا بزيارة المؤسسات التربوية قصد البحث عن أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة و على هذا الأساس توجهنا إلى المؤسسات التربوية التي حظينا داخلها بالتعاون من طرف المدراء والأساتذة في البحث عن الأطفال بين الأقسام والمستويات الثلاث (الثالثة ، الرابعة ، الخامسة)، في كل مؤسسة كان يقدم لنا مجموعة من التلاميذ على أساس أنهم ثنائي اللغة ، بعد اختيار الحالات تم العمل معهم داخل مؤسساتهم حيث وفر لنا المدراء قاعات فارغة للعمل داخلها و منهم قاعة الأساتذة ، تم العمل مع الأطفال بشكل فردي و كان العمل في أوقات الفراغ بعد الإنتهاء من الدرس و أحيانا في وقت الراحة.

الفصل السادس :

عرض و تحليل و تفسير

نتائج الدراسة

الفصل السادس :

تمهيد

1/- عرض الحالات و تفسيرها .

2/- عرض النتائج في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة.

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الحالات لدى أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة و تفسيرها و تقديم النتائج في ضوء الفرضيات.

1/- عرض الحالات و تفسيرها:

1-1 عرض نتائج حالات أحادي اللغة :

1-1-1 نتائج الحالة الأولى :

- **تقديم الحالة 01 (ر- ز)**

يبلغ الحالة (ر- ز) ذكر من العمر 09 سنوات ،مستواه الدراسي الرابعة إبتدائي ، المرتبة الثانية في ترتيبه بين الإخوة من أصل أربعة و لا توجد لديه أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي متوسط.

الجدول رقم (03) : يمثل نتائج أداء الحالة (ر- ز) على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
ر- ز	16	22	06	00	12,5	00	00	44	44	00	87,5

- **تفسير نتائج الحالة 01 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة تعاني من الصعوبات في استخدام الإستراتيجية القصصية C=06 و بطبيعة الحال لاحظنا أنه يوظف نوعا ما سلوك المواظبة عن الخطأ P=12.5 ، سلوك التصحيح الذاتي A-C=00 و سلوك تغيير تعيين C-D=87.5في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية الصرفية-النحوية M-S=22 و ذلك لاعتمادها على أدوات الصرف و النحو و الإستراتيجية المعجمية L=16.

1-1-2 نتائج الحالة الثانية :

- **تقديم الحالة 02 (أ- م- ف)**

يبلغ الحالة (أ – م- ف) ذكر من العمر 10 سنوات ، مستواه الدراسي الرابعة إبتدائي المرتبة الأخيرة في ترتيبه بين الإخوة من أصل ثلاثة ، و لا توجد لديه أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي جيد.

الجدول رقم (04) : يمثل نتائج أداء الحالة (أ- م- ف)على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
أ-م-ف	16	22	06	01	25	01	01	44	45	12,5	62,5

- **تفسير نتائج الحالة 02:**

إن نتائج الإختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة تعاني من الصعوبات في استخدام الإستراتيجية القصصيةC=06 و بطبيعة الحال لاحظنا أنه يوظف نوعا ما سلوك المواضبة على الخطأ P=25 و سلوك تغيير التعيين C-D=62.5 و سلوك التصحيح الذاتيA-C=12.5 في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية الصرفية-النحوية M-C=22 و الإستراتجية المعجمية L=16.

1-1-3 نتائج الحالة الثالثة :

- **تقديم الحالة 03 (د- ر)**

تبلغ الحالة (د- ر) أنثى من العمر 09 سنوات ،مستواها الدراسي الرابعة إبتدائي ، المرتبة الثالثة في ترتيبها بين الإخوة من أصل أربعة و لا توجد لديها أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي متوسط .

الجدول رقم (05) : يمثل نتائج أداء الحالة (د- ر) على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
د- ر	15	21	08	02	12,5	01	00	44	45	25	62,5

- **تفسير نتائج الحالة 03 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة ، تعاني من بعض الصعوبات في استخدام الإستراتيجية القصصية C=08 و بطبيعة الحال لاحظنا أنه توظف نوعا ما سلوك المواظبة عن الخطأ P=12.5 و سلوك تغيير التعيين C-D=62.5 و سلوك التصحيح الذاتي A-C=25 في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية الصرفية-النحوية M-C=21 و الإستراتيجية المعجمية L=15.

. 1-1-4 نتائج الحالة الرابعة :

- **تقديم الحالة 04** (آ- ر)

تبلغ الحالة (آ- ر) أنثى من العمر 08 سنوات ، مستواها الدراسي الثالثة إبتدائي ، المرتبة الأخيرة في ترتيبها بين الإخوة من أصل أربعة و لا توجد لديها أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي متوسط .

الجدول رقم (06) : يمثل نتائج أداء الحالة (آ- ر)على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
د- ر	17	23	06	00	00	00	00	46	46	00	100

- **تفسير نتائج الحالة 04 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة، تعاني من الصعوبات في استخدام الإستراتيجية القصصية C=06 و في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية الصرفية النحوية M.C=23 و الإستراتيجية المعجمية L=17.

1-2 عرض نتائج حالات ثنائي اللغة :

1-2-1 نتائج الحالة الأولى :

- **تقديم الحالة 01 (ع- م)**

يبلغ الحالة (ع- م) ذكر من العمر 08 سنوات ، مستواه الدراسي الثالثة إبتدائي، المرتبة الاولى في ترتيبه بين الإخوة من أصل أربعة و لا توجد لديه أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي جيد .

الجدول رقم (07) : يمثل نتائج أداء الحالة (ع- م) على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
ع- م	13	20	13	01	66	01	01	43	44	11	23

- **تفسير نتائج الحالة 01 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة ، تعاني من بعض الصعوبات في استخدام الإستراتيجية الصرفية-النحوية M-C=20 و الإستراتيجية المعجمية L=13 و بطبيعة الحال لاحظنا أنه يوظف نوعا ما سلوك المواظبة على الخطأ P=66 و سلوك تغيير التعيين C-D=23 و سلوك تصحيح الذاتي A-C=11 في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية القصصية C=13.

1-2-2 تقديم الحالة الثانية :

- **تقديم الحالة 02 (م- س)**

تبلغ الحالة (م- س) ذكر من العمر 08 سنوات ،مستواها الدراسي الثالثة إبتدائي ، المرتبة الأخيرة في ترتيبها بين الإخوة من أصل خمسة و لا توجد لديها أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي جيد .

الجدول رقم (08) : يمثل نتائج أداء الحالة (م- س) على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
م-س	15	22	07	01	00	00	01	44	45	13	87

- **تفسير نتائج الحالة 02 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة، تعاني من الصعوبات في استخدام الإستراتيجية القصصية C=07 و بطبيعة الحال لاحظنا أنه يوظف نوعا سلوك تغيير التعيين C-D=87 و سلوك تصحيح الذاتي A-C=13 في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية الصرفية-النحوية M-C=22 و الإستراتيجية المعجمية L=16 .

1-2-3 تقديم الحالة الثالثة :

- **تقديم الحالة 03 (ل- ي)**

تبلغ الحالة (ل- ي) أنثى من العمر 09 سنوات ، مستواها الدراسي الخامسة إبتدائي، المرتبة الأولى في ترتيبها بين الإخوة من أصل ثلاثة و لا توجد لديها أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي جيد.

الجدول رقم (09) : يمثل نتائج أداء الحالة (ل- ي) على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
ل- ي	17	20	11	02	25	00	00	48	50	50	25

- **تفسير نتائج الحالة 03 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة، تعاني من بعض الصعوبات في استخدام الإستراتيجية النحوية-الصرفية M-C=20 و بطبيعة الحال لاحظنا أنه يوظف نوعا ما سلوك المواظبة عن الخطأ P=25 و سلوك تصحيح الذاتي A-C=50 في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية المعجمية L=17 و الإستراتيجية القصصية C=11.

1-2-4 نتائج الحالة الرابعة :

- **تقديم الحالة 04 (ي- ن)**

تبلغ الحالة (ي-ن) أنثى من العمر 09 سنوات ، مستواها الدراسي الثالثة إبتدائي ، المرتبة الأولى في ترتيبها بين الإخوة من أصل ثلاثة و لا توجد لديها أي إعاقات أو إضطرابات نفسية و مستواه الإجتماعي متوسط .

الجدول رقم (10) : يمثل نتائج أداء الحالة (ي- ن) على إختبار O52 بالطرح الشفهي

الحالة	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2	N1	N2	A-C	C-D
ي-ن	17	22	06	04	83	01	01	45	45	29	00

- **تفسير نتائج الحالة 04 :**

إن نتائج الاختبار الفهم الشفهي O52 بالطرح الشفهي بينت لنا أن الحالة، تعاني من الصعوبات في استخدام الإستراتيجية القصصية C=06 بطبيعة الحال لاحظنا أنه يوظف نوعا ما سلوك المواظبة عن الخطأP=83 في حين أنه اعتمد على الإستراتيجية الصرفية-النحوية M-C=2 و الإستراتيجية المعجمية L=17.

2/- عرض النتائج في ضوء الفرضيات و الدراسات السابقة:

2-1 عرض نتائج الفرضية الأولى :

يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة :

الجدول (11) عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	00	87.5	00	12.5	00	44	44	06	22	16	(ر- ز)
01	01	62.5	12.5	25	01	45	44	06	22	16	(ف-أ- م)
00	01	62.5	25	12.5	02	46	44	08	21	15	(د- ر)
00	00	100	00	00	00	46	46	06	23	17	(آ- ر)
02	02	287.5	62.5	50	03	181	178	26	88	64	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن نتائج أطفال مجموعة الأطفال أحادي اللغة تمكنو من الإجابة على كل بنود الاختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 94% في الإستراتيجية المعجمية و 95% في الإستراتيجية الصرفية-النحوية 54% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الكلي حيث قدر معدل النجاح ب (50) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (287.5) في سلوك تغيير التعيين و (62.5) في سلوك تصحيح الذاتي ، و هذا أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة أحاذي اللغة.

الجدول (12) عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
01	01	23	11	66	01	44	43	13	20	13	(ع- م)
01	00	87	13	00	01	45	44	07	22	15	(م- س)
00	00	25	50	25	02	50	48	11	20	17	(ل- ي)
01	00	71	00	29	00	45	45	06	22	17	(ي- ن)
03	01	206	74	83	04	184	180	37	84	62	المجموع

نلاحظ أيضا من خلال الجدول (12) أن نتائج أطفال ثنائي اللغة تمكنوا من الإجابة على كل من بنود الإختبار بطريقة مقبولة حيث قدر معدل النجاح ب 91% في الإستراتيجية المعجمية و 91% في الإستراتيجية النحوية–الصرفية و 77% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الشفهي حيث قدر معدل النجاح ب (83) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (206) في سلوك تغيير التعيين و (74) في التصحيح الذاتي وهاذ ما أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة ثنائي اللغة.

و من خلال هذه النتائج المعروضة نرى أن مجموعتي أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة كانت القيم متقاربة خاصة في الإستراتيجية المعجمية و في الإستراتيجية النحوية–الصرفية حيث قدرت قيمة (NA1=178) لمجموعة أحادي اللغة و (NA1=180) لمجموعة ثنائي اللغة و كان هناك فرق شاسع في الإستراتيجية القصصية و ذلك راجعا إلى تعقيد الجمل وتركيبها حيث نجحوا في هذا الإختبار بصفة جيدة ومن خلال هذه النتائج و منه تحققت هذه الفرضية أنه توجد فروق ، و هو ما اختلف مع دراسة بلال حدباوي، محمود أسامة حشاني، عربي خالدية **(2019/2018)**، و ما اتفق مع دراسة محمد ميرود**(2008/2007)**، دراسة سارة عبد النبي(2016/2015) ، دراسة فاطمة حمزة(2013/2012)، دراسة عبد الله بن عصتمان(2006/2005)، دراسة سهام دحال(2005/2004).

2-2 عرض نتائج الفرضية الثانية :

يوجد فروق في إستراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

الجدول (13) عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	00	87.5	00	12.5	00	44	44	06	22	16	(ر-ز)
01	01	62.5	12.5	25	01	45	44	06	22	16	(ف-أ-م)
00	01	62.5	25	12.5	02	46	44	08	21	15	(د-ر)
00	00	100	00	00	00	46	46	06	23	17	(آ-ر)
02	02	287.5	62.5	05	03	181	178	26	88	64	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن نتائج أطفال مجموعة الأطفال أحادي اللغة تمكنو من الإجابة على كل بنود الاختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 94% في الإستراتيجية المعجمية و 95% في الإستراتيجية الصرفية–النحوية و 55% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الكلي حيث قدر معدل النجاح ب (50) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (287.5) في سلوك تغيير التعيين و (62.5) في سلوك تصحيح الذاتي ، و هذا أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة أحاذي اللغة.

الجدول (14) عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة

DA2	DA1	C–D	A–C	P	D2	N2	N1	C	M–C	L	
01	01	23	11	66	01	44	43	13	20	13	(ع- م)
01	00	87	13	00	01	45	44	07	22	15	(م- س)
00	00	25	50	25	02	50	48	11	20	17	(ل- ي)
01	00	71	00	29	00	45	45	06	22	17	(ي- ن)
03	01	206	74	83	04	184	180	37	84	62	المجموع

و نلاحظ أيضا من خلال الجدول (14) أن نتائج أطفال ثنائي اللغة تمكنوا من الإجابة على كل من بنود الإختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 91% في الإستراتيجية المعجمية و 91% في الإستراتيجية النحوية–الصرفية و 77% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الشفهي حيث قدر معدل النجاح ب (83) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (206) في سلوك تغيير التعيين و (74) في التصحيح الذاتي وهاذ ما أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة ثنائي اللغة .

و من خلال النتائج الموضحة في الجدولين(13–14) نلاحظ أن النتائج جد متقاربة بين مجموعة أطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة في الإستراتيجية المعجمية و الإستراتيجية النحوية–الصرفية و هذا ما يدل على أن الطفل أحادي اللغة يتحكم في قواعد الصرف و النحو بنفس الطريقة التي يتحكم بها الطفل ثنائي اللغة إلا أنه هناك إختلاف كبير في الإستراتيجية القصصية ، ومن خلال هذه النتائج تحققت الفرضية و هو ما اختلف مع دراسة بلال حدباوي، محمود أسامة حشاني، عربي خالدية (2019/2018)، و ما اتفق مع

دراسة محمد ميرود(2008/2007)، دراسة سارة عبد النبي(2016/2015) ، دراسة فاطمة حمزة(2013/2012)، دراسة عبد الله بن عصتمان (2006/2005)، دراسة سهام دحال(2005/2004).

3-2 عرض نتائج الفرضية لثالثة :

يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

الجدول (15) عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة ذكور

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	00	87.5	00	12.5	00	44	44	06	22	16	(ر- ز)
01	01	62.5	12.5	25	01	45	44	06	22	16	(ف-أ- م)
02	02	287.5	62.5	37.5	03	89	88	12	44	32	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن نتائج أطفال مجموعة الأطفال أحادي اللغة ذكور تمكنوا من الإجابة على كل بنود الاختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 94% في الإستراتيجية المعجمية و 95% في الإستراتيجية الصرفية-النحوية 50% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الكلي حيث قدر معدل النجاح ب (3) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (150) في سلوك تغيير التعيين و (37.5) في سلوك تصحيح الذاتي ، و هذا أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة أحادي اللغة ذكور.

الجدول (16) عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة إناث

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	01	62.5	25	12.5	02	46	44	08	21	15	(د- ر)
00	00	100	00	00	00	46	46	06	23	17	(آ- ر)
00	01	162.5	25	12.5	02	92	90	14	44	32	المجموع

و نلاحظ أيضا من خلال الجدول (16) أن نتائج أطفال أحادي اللغة إناث تمكنوا من الإجابة على كل من بنود الإختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 94% في الإستراتيجية المعجمية و 93% في الإستراتيجية النحوية–الصرفية و 58% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الشفهي حيث قدر معدل النجاح ب (12.5) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (162.5) في سلوك تغيير التعيين و (25) في التصحيح الذاتي وهاذ ما أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة أحادي اللغة إناث.

و من خلال هذه النتائج المعروضة نرى أن مجموعتي أطفال أحادي اللغة ذكور و أطفال أحادي اللغة إناث كانت القيم متقاربة حيث قدرت قيمة (NA1=88) لمجموعة أحادي اللغة ذكور و(NA1=90) لمجموعة أحادي اللغة إناث نجحوا في الإختبار بصفة مقبولة ومن خلال هذه النتائج تحققت هذه الفرضية، و هو ما اختلف مع دراسة بلال حدباوي، محمود أسامة حشاني،عربي خالدية(2019/2018).

2-4 عرض نتائج الفرضية الرابعة :

يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

الجدول (17) عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة ذكور

DA2	DA1	C–D	A–C	P	D2	N2	N1	C	M–C	L	
01	01	23	11	66	01	44	43	13	20	13	(ع- م)
01	00	87	13	00	01	45	44	07	22	15	(م- س)
02	01	110	24	66	02	89	87	20	42	28	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) أن نتائج أطفال مجموعة الأطفال ثنائي اللغة ذكور تمكنوا من الإجابة على كل بنود الاختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 82% في الإستراتيجية المعجمية و 91% في الإستراتيجية الصرفية–النحوية 83% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الكلي حيث قدر معدل النجاح ب (66) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (110) في سلوك تغيير التعيين و (24) في سلوك تصحيح الذاتي ، و هذا أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة ثنائي اللغة ذكور.

الجدول (18) عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة إناث

DA2	DA1	C–D	A–C	P	D2	N2	N1	C	M–C	L	
00	00	25	50	25	02	50	48	11	20	17	(ل- ي)
01	00	71	00	29	00	45	45	06	22	17	(ي- ن)
01	00	96	50	54	02	95	93	17	42	34	المجموع

نلاحظ أيضا من خلال الجدول (18) أن نتائج أطفال ثنائي اللغة إناث تمكنوا من الإجابة على كل من بنود الإختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 100% في الإستراتيجية المعجمية و 91% في الإستراتيجية النحوية–الصرفية و 70% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الشفهي حيث قدر معدل النجاح ب (54) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (96) في سلوك تغيير التعيين و (50) في التصحيح الذاتي وهاذ ما أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة ثنائي اللغة إناث.

و من خلال هذه النتائج المعروضة نرى أن مجموعتي أطفال ثنائي اللغة ذكور و أطفال ثنائي اللغة إناث كانت القيم متباعدة في الإستراتيجية المعجمية و الإستراتيجية القصصية حيث تفوق ثنائي الإناث على ثنائي الذكور في الإستراتيجية المعجمية في حين تفوق ثنائي الذكور على ثنائي الإناث في الإستراتيجية القصصية حيث قدرت قيمة (NA1=87) لمجموعة ثنائي اللغة ذكور و(NA1=93) لمجموعة ثنائي اللغة إناث نجحوا في الإختبار بصفة جيدة ومن خلال هذه النتائج تحققت هذه الفرضية ، و هو ما اختلف مع دراسة بلال حدباوي، محمود أسامة حشاني، عربي خالدية(2019/2018).

2-5 عرض نتائج الفرضية الخامسة :

لا يوجد فروق في استراتجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس

الجدول (19) عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة ذكور

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	00	87.5	00	12.5	00	44	44	06	22	16	(ر- ز)
01	01	62.5	12.5	25	01	45	44	06	22	16	(ف-أ- م)
02	02	287.5	62.5	37.5	03	89	88	12	44	32	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (19) أن نتائج أطفال مجموعة الأطفال أحادي اللغة ذكور تمكنوا من الإجابة على كل بنود الاختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 94% في الإستراتيجية المعجمية و 95% في الإستراتيجية الصرفية-النحوية 50% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الكلي حيث قدر معدل النجاح ب (3) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (150) في سلوك تغيير التعيين و (37.5) في سلوك تصحيح الذاتي ، و هذا أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة أحادي اللغة ذكور.

الجدول (20) عرض نتائج حالات أطفال أحادي اللغة إناث

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	01	62.5	25	12.5	02	46	44	08	21	15	(د- ر)
00	00	100	00	00	00	46	46	06	23	17	(آ- ر)
00	01	162.5	25	12.5	02	92	90	14	44	32	المجموع

و نلاحظ أيضا من خلال الجدول (20) أن نتائج أطفال أحادي اللغة إناث تمكنوا من الإجابة على كل من بنود الإختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 94% في الإستراتيجية المعجمية و 93%

في الإستراتيجية النحوية–الصرفية و 58% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الشفهي حيث قدر معدل النجاح ب (12.5) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (162.5) في سلوك تغيير التعيين و (25) في التصحيح الذاتي وهاذ ما أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة أحادي اللغة إناث.

حيث بينت نتائج الموضحة في الجدولين (19و20) أن أطفال أحادي اللغة ذكور و أطفال أحادي اللغة إناث تمكنوا في إستعمال إستراتيجيات الفهم الشفهي في إستراتيجيتي المعجمية و الصرفية–النحوية و أخفقوا في الاستراتيجية القصصية حيث كانت القيمة متقاربة و ذلك لتعقيد الكلمات و تركيبها بحيث لم يتمكنوا من الإجابة إلا بعد التعليمة للمرة الثانية وهناك أطفال لم يتمكنوا من الإجابة حتى بعد إعادة التعليمة مرة ثانية وأصروا على الإجابة رغم أنها خاطئة.

حيث كانت نسبة الرسوب كبيرة في الإستراتيجية القصصية على عكس الإستراتجيات المعجمية والصرفية –النحوية التي تبين نجاح أطفال مجموعتي كل من الذكور والإناث وإن إخفاق كل من الجنسين في التعيين الأول يدل على عدم قدرتهم على التحكم الجيد في هذه الإستراتجيات حيث أنه لا يمكنهم القيام بالتصحيح الذاتي في حالة الإجابة الخاطئة كما أنه لم يكن بإستطاعتهم التحكم الجيد في الإجابة سواء كانت خاطئة أو صحيحة هذا ما يوقعهم في الخطأ و الإستمرارية فيه ، وهذا ما تؤكده نتائج سلوك المواظبة على الخطأ والإستمرارية.

ومنه يمكن القول أن عدم القدرة على التحكم في إستراتيجية الفهم الفوري أو إحدى الإستراتجيات يؤدي بالأطفال إلى عدم القدرة في التحكم في إستراتيجية الفهم الكلي ومنه لم تتحقق الفرضية و لم تتفق مع أي من الدراسات السابقة.

2-6 عرض نتائج الفرضية السادسة :

لا يوجد فروق في استراتجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس

الجدول (21) عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة ذكور

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
01	01	23	11	66	01	44	43	13	20	13	(ع- م)
01	00	87	13	00	01	45	44	07	22	15	(م- س)
02	01	110	24	66	02	89	87	20	42	28	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (21) أن نتائج أطفال مجموعة الأطفال ثنائي اللغة ذكور تمكنوا من الإجابة على كل بنود الاختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 82% في الإستراتيجية المعجمية و 91% في الإستراتيجية الصرفية-النحوية 83% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الكلي حيث قدر معدل النجاح ب (66) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (110) في سلوك تغيير التعيين و (24) في سلوك تصحيح الذاتي ، و هذا أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة ثنائي اللغة ذكور.

الجدول (22) عرض نتائج حالات أطفال ثنائي اللغة إناث

DA2	DA1	C-D	A-C	P	D2	N2	N1	C	M-C	L	
00	00	25	50	25	02	50	48	11	20	17	(ل- ي)
01	00	71	00	29	00	45	45	06	22	17	(ي- ن)
01	00	96	50	54	02	95	93	17	42	34	المجموع

و نلاحظ أيضا من خلال الجدول (22) أن نتائج أطفال ثنائي اللغة إناث تمكنوا من الإجابة على كل من بنود الإختبار بطريقة جيدة حيث قدر معدل النجاح ب 100% في الإستراتيجية المعجمية و 91% في الإستراتيجية النحوية-الصرفية و 70% في الإستراتيجية القصصية ، وهاذ ما أثر نوعا ما على استراتجيات الفهم الشفهي حيث قدر معدل النجاح ب (54) في سلوك المواظبة عن الخطأ و (96)

في سلوك تغيير التعيين و (50) في التصحيح الذاتي وهاذ ما أثر سلبا على الفهم الشفهي عند أطفال مجموعة ثنائي اللغة إناث.

حيث بينت نتائج الموضحة في الجدولين (21 و22) أن أطفال ثنائي اللغة ذكور و أطفال ثنائي اللغة إناث تمكنوا من إستعمال الإستراتيجية المعجمية و الإستراتيجية الصرفية–النحوية و اخفقوا في الإستراتيجية القصصية بحيث لم يتمكنوا من الإجابة إلا بعد التعليمة للمرة الثانية وهناك أطفال لم يتمكنوا من الإجابة حتى بعد إعادة التعليمة مرة ثانية وأصروا على الإجابة رغم أنها خاطئة.

أيضا كانت نسبة الرسوب متوسطة في الإستراتيجية القصصية على عكس الإستراتجيات المعجمية والصرفية –النحوية التي تبين نجاح أطفال مجموعتي كل من الذكور والإناث وإن إخفاق كل من الجنسين في التعيين الأول يدل على عدم قدرتهم على التحكم الجيد في هذه الإستراتجيات حيث أنه لا يمكنهم القيام بالتصحيح الذاتي في حالة الإجابة الخاطئة كما أنه لم يكن بإستطاعتهم التحكم الجيد في الإجابة سواء كانت خاطئة أو صحيحة هذا ما يوقعهم في الخطأ و الإستمرارية فيه وهذا ما تؤكده نتائج سلوك المواظبة على الخطأ و الإستمرارية .

ومنه يمكن القول أن عدم القدرة على التحكم في إستراتيجية الفهم الفوري أو إحدى الإستراتجيات يؤدي بالأطفال إلى عدم القدرة في التحكم في إستراتيجية الفهم الكلي ومنه لم تتحقق هذه الفرضية و لم تتفق مع أي من الدراسات السابقة.

الإستنتاج العام

الاستنتاج العام :

انطلقت دراستنا من أهداف ، تمثلت في الكشف عن الفروقات الممكنة بين أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة في الفهم الشفهي و من ناحية إستراتيجيات الفهم الشفهي.

و كان ذلك بطرح إشكالية حيث تبنت 4 تساؤلات :

و للإجابة على التساؤلات الأربعة إفترضنا فرضيات على الجانب النظري و الدراسات السابقة لهذا الموضوع و كانت الفرضيات على النحوي التالي :

1)- يوجد فروق في درجة الفهم لشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

2)- يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

3)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

4)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

5)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

6)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

و لنتأكد من صحة هذه الفرضيات أجرينا دراسة على مجموعة قوامها 08 منها 04 ذكور و04 إناث أحادي اللغة و ثنائي اللغة المتمدرسين في الطور الإبتدائي من سنة ثالثة إبتدائي إلى سنة خامسة إبتدائي و ذلك بتطبيق أختبار الفهم الشفهي O52 في كل من الإبتدائيتين سعد شعيبي و جريدان لزهاري و كانت في حدود زمانية 2021/03/28 إلى غاية 2021/03/31 و 2021/04/04 إلى غاية 2021/04/07 و كان اختيار العينة بطريقة مقصودة مما اعتمدنا على منهج دراسة حالة لأنه الأنسب للأهداف و مقاصد البحث.

وبعد تطبيق هذا الإختبار و المعالجة و تفريغ البيانات و المقارنة بين المجموعتين و الجنسين أحادي اللغة و ثنائي اللغة توصلت دراستنا إلى النتائج التالية:

1)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

2)- يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي بين الطفل أحادي اللغة و الطفل ثنائي اللغة.

3)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس

4)- يوجد فروق في درجة الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

5)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل أحادي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

6)- لا يوجد فروق في استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل ثنائي اللغة تعود إلى عامل الجنس.

و من خلال نتائج هذه الدراسة و التي تمثلت في دراسة الفروقات بين أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة و أيضا من عامل الجنس كان هناك بين المجموعتين تباين كبير و واضح بحيث كلما تم الإنتقال من إستراتيجية بسيطة في الفهم الفوري مثل إستراتيجية المعجمية إلى إستراتيجية أكثر تعقيداً مثل القصصية فكلما قلت نسبة الإجابة الصحيحة يؤثر على التحكم الجيد في الفهم الكلي من خلال سلوكيات المواضبة عن الخطأ و التصحيح الذاتي و تغيير التعيين و كل هذا راجع إلى إنخفاض مستوى القدرات العقلية و تداخل اللغات، و منه لا ندعي تعميم نتائج دراستنا فهي تبقى رهينة حدودها التي ما بين المكانية و البشرية و منه نقترح مايلى:

- اقتصار المعلم على النطق بالعربية الفصحى فقط .
- إمكانية إستعمال الفصحى في الشارع و المنزل.
- تعويد التلاميذ على التحاور مع بعضهم البعض بالفصحى و تدريبهم أيضا على المطالعة.
- تخصيص حصص للقراءة مع إعطاء شرح للمفردات.
- حث التلاميذ على مشاهدة برامج تلفزيونية و رسوم متحركة هادفة تربوية.

الخاتمة

خاتمة :

من خلال الدراسات النظرية التي تطرقنا إليها في الجانب النظري و التي بينت أن الفهم الشفهي يلعب دوراً هاما في المعالجات المعرفية هذا من جهة و من خلال دراستنا و التي كان الهدف منها دراسة إستراتيجيات الفهم الشفهي عند أطفال أحادي اللغة و أطفال ثنائي اللغة ، و ذلك بتطبيق إختبار الفهم الشفهي **O52** حيث ذل تطبيق الإختبار الإستراتيجيات الفهم الشفهي على وجود فروقات في إحدى الإستراتيجيات خاصة الإستراتيجية التي تقيس المستوى القصصي تميز بالدقة في كل من الإسترتيجية المعجمية و النحوية –الصرفية و هذا ما يمكنهم من تحقيق نتائج دراسية أفضل و التمكن من الإتصال الجيد و زيادة على الأفاق التي يوفرها المجتمع لثنائي اللغة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1/- ابن الجني، دون تاريخ، الخصائص تحقيق محمد علي النجار، دون طبعة، لبنان : دار الهدى لطباعة و النشر.

2/- ابن منظور، دون تاريخ، لسان العرب ، د.ط ، مصر: دار المعارف القاهرة.

3/- أبوشنب ميساء أحمد، العتيبي فرات كاظم ، (2015)، مشكلات التواصل اللغوي ، ط1 ،عمان الأردن : دار النشر مركز الكتاب الأكاديمي.

4/- أدافر لامية، (2012/2011)، دراسة الفهم للغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد إخضاعه لإعادة التربية الصوتية،)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر: جامعة الجزائر-2-.

5/- بابطين هدى محمد حسين،(2006/2005)، فاعلية نموذج الاستقصاء العادل في تنمية فهم بعض القضايا،المملكة العربية السعودية : جامعة أم القري.

6/- بن الطيب نسيبة،(2016/2015)، علاقة الوعي المورفو اشتقاقي بالقدرة على اكتساب القراءة عند الطفل الديسلكسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر، أم البواقي : جامعة العربي بن مهيدي.

7/- بن عبيد نزهة، (2016/2015)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، دور الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفوية عند متلازمة داون، أم البواقي : كلية العربي بن مهيدي.

8/- بن عصتمان عبد الله، (2006/2005) ، دراسة إستراتيجات الفهم لدى الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي (IMS) بتطبيق اختبار O52، مذكرة لنيل درجة الماجستير ،الجزائر : جامعة الجزائر.

9/- بوير بربارة عبد الإله، (2006)، تحدي الأطفال المزدوجي اللغات، ط1 ، لبنان بيروت : دار الفاربي.

10/- جلال شمس الدين،(2003)، علم اللغة النفسي مناهجه و نظرياته و قضاياه (الجزء الأول) المناهج و النظريات، القاهرة الإسكندرية : مؤسسة الثقافية الجامعية للنشر و التوزيع.

11/- جلال شمس الدين،(2003)، علم اللغة النفسي مناهجه و نظرياته و قضاياه (الجزء الثانية) المقضايا، القاهرة الإسكندرية : مؤسسة الثقافية الجامعية للنشر و التوزيع.

12/- جمعة سيد يوسف، (1990)، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، دون طبعة، الكويت: دار علم المعرفة.

13/- حدباوي بلال، حشاني محمود أسامة، خالدية عربي،(2018/2017)،مستوى الفهم الشفهي لدى أطفال أحادي اللغة و ثنائي اللغة دراسة مقارنة ل08 حالات بمدينة الأغواط ، الأغواط : جامعة عمار ثليجي.

14/- حمزة فاطمة، (2013/2012) ، دراسة الفهم الشفهي لدى الطفل المصاب بالتخلف العقلي البسيط ،مذكرة لنيل شهادة الماستر ، الأغواط : جامعة عمار ثليجي.

15/- دحال سهام، (2005/2004 ،دراسة و تحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير.

16/- دخيل طارق، (2019/2018) ، تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الأطفال المعاقين سمعيا – درجة حادة–، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، أم البواقي : جامعة العربي بن مهيدي.

17/- زايدي باية، اضطرابات الكلام و اللغة ، مجلة جامعة تيزي وزو.

18/- زرواتي رشيد، (2007)، مناهج و أدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1 ،الجزائر : دار هدى للطباعة للنشر و التوزيع.

19/- الزغلول رافع النصيرة، الزغلول عماد عبد الرحيم، علم النفس المعرفي، ط1، عمان : دار الشروق للنشر و التوزيع.

20/- السيد مروة عادل، (2016)، إستراتيجيات اضطرابات النطق و الكلام (التشخيص و العلاج)، ط1، دون بلد: المكتبة العصرية للنشر و التوزيع .

21/- سيعدون محجوبة، (2019/2018)، دور الكفالة الأرطفونية في تنمية الفهم الشفهي و الإنتاج اللغوي لدى أطفال التوحد، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، مستغانم : جامعة عبد الحميد بن باديس.

22/- الشربيني فوزي، الطناوي عفت،(2015)، طرق و إستراتيجيات تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة، ط1 ، دون بلد: مركز الكتاب للنشر.

23/- شعباني مليكة، (2005/2004)، دور تدريس الفهم الشفهي في تطوير مفاهيم اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، الجزائر : جامعة الجزائر.

24/- عادل مصطفي، (2017)، فهم الفهم، د.ط ، المملكة المتحدة : مؤسسة هنداوي ،.

25/- عبد النبي سارة، (2016/2015) ، تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، أم البواقي : جامعة العربي بن مهيدي.

26/- عبده داود، (1979)، نحو تعليم اللغة العربية و ظيفيا، ط1 ، كويت : دار العلوم.

27/- العتوم عدنان يوسف، (2004)، علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق، ط1، عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع.

28/- عرعار سامية، هاشمي اكرام، (2016)، اضطرابات اللغة و التواصل(التشخيص و العلاج)، الأغواط : مجلة جامعة عمار ثليجي.

29/- العزالي سعيد كمال عبد الحميد، (2011)، إضطرابات النطق و الكلام التشخيص و العلاج /speech language disorders، ط1، عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع.

30/- عطية محسن، (2009)، اللغة العربية مستوياتها و تطبيقاتها، د.ط ، الأردن : دار المناهج للنشر و التوزيع.

31/- عمروني أعمر، سوفادن نزيهة، (2014/2013) ، الثنائية اللغوية عند الطفل في ظل العولمة و التعليم في المرحلة الإبتدائية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، الجزائر.

32/- غازلي نعيمة، الفهم اللغوي الشفهي، تيزى وزو : جامعة مولود معمري.

33/- قحطان أحمد الظاهر، (2010)، اضطرابات اللغة و الكلام، ط1 ، عمان : دار وائل للنشر و التوزيع.

34/- مرابط نادية، (2011)، علوم اللغة العربية، الجزائر : المجلس الاعلى للغة العربية.

35/- ميرود محمد، (2008/2007)، إستراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة، أطروحة دكتوراه، الجزائر : جامعة الجزائر.

36/- ناصر بلال، (2013)، الثنائية اللغوية، جامعة تلمسان.

37/- نوزاد حسن أحمد، (1996)، المنهج الوصفي في كتاب سيبويه، ط1 ، بنغازي : جامعة قازيونوس.

38/- **أكتساب لغتين ،ثنائيو اللغة، الفصل الخامس،** http://www.hindawi.org ، [23:45- 2021/01/07]

39/- http://www.uobabylon.edu.iq , [2:17 PM-2021/04/15

قائمة الملاحق

الملحق (01)

ÉPREUVE D'ÉVALUATION DES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION EN SITUATION ORALE

0 - 52

FEUILLE DE NOTATION DES RÉPONSES

NOM : _____ PRENOM : _____

AGE : _____ SEXE : _____ CLASSE : _____

DATE DE NAISSANCE : _____ DATE DE L'EXAMEN : _____

PROFESSION DES PARENTS : _____

ECOLE : _____

Formules pour le calcul des notes :

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

$$N_2 = N_1 + D_2$$

$$A\text{-}C = \frac{N_2 - N_1}{52 - N_1} \times 100$$

$$P = \frac{\text{Total P}}{52 - N_1} \times 100$$

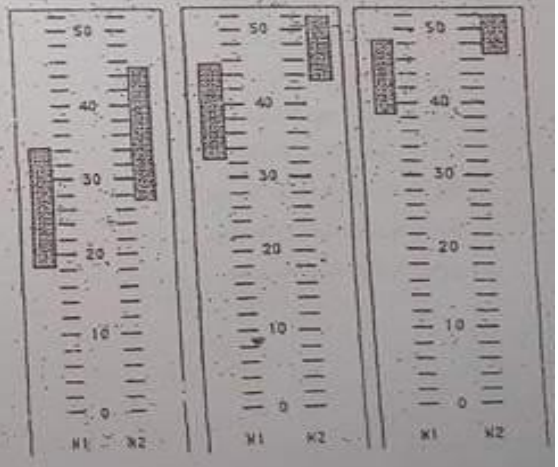
$$C\text{-}D = 100 - A\text{-}C - P$$

Récapitulatif

N_1 =	N_2 =
L =	A-C =
M-S =	P =
C =	C-D =
DA_1 =	DA_2 =

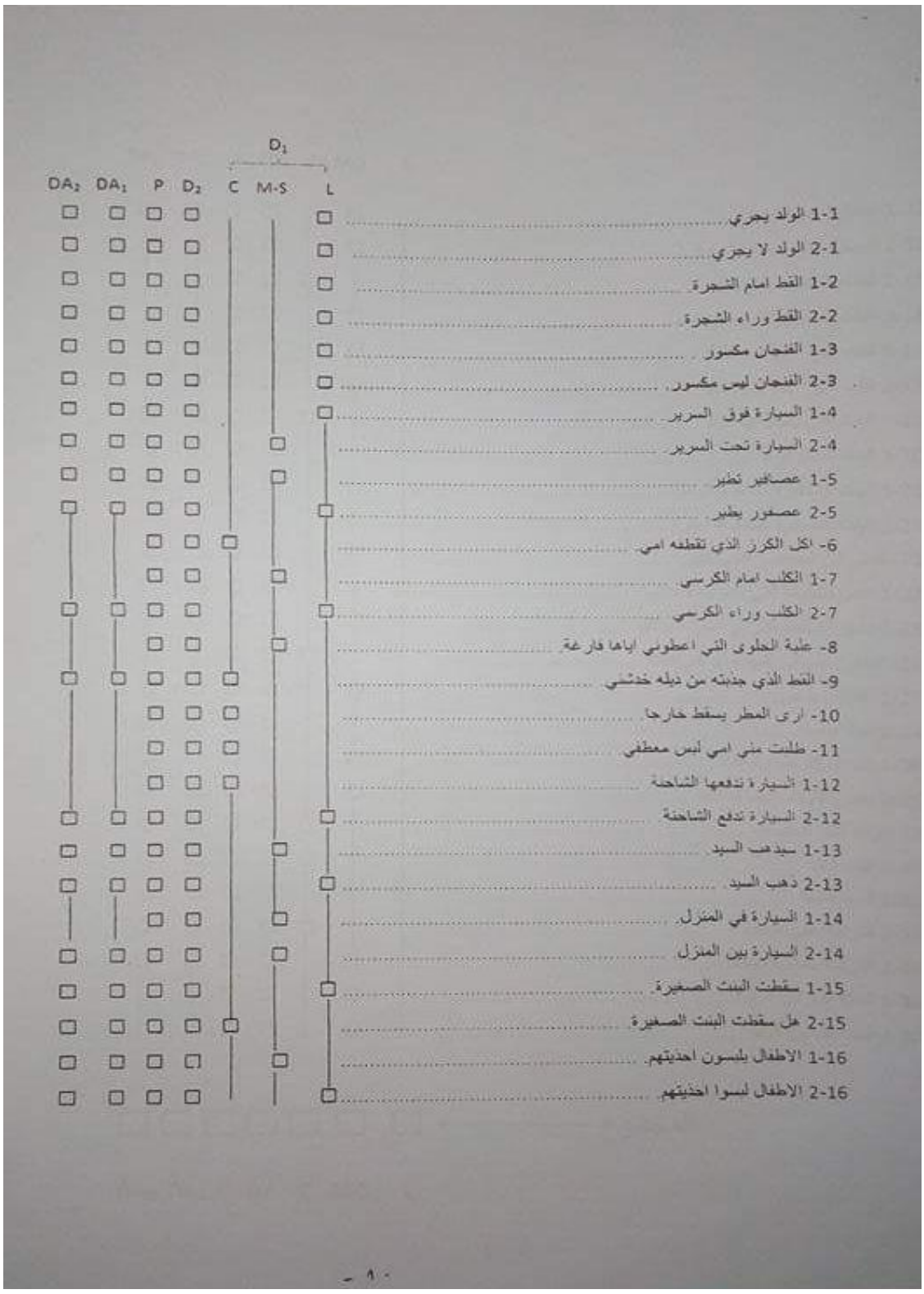
REMARQUES :

Profil de niveau de compréhension (Notes N_1 et N_2)

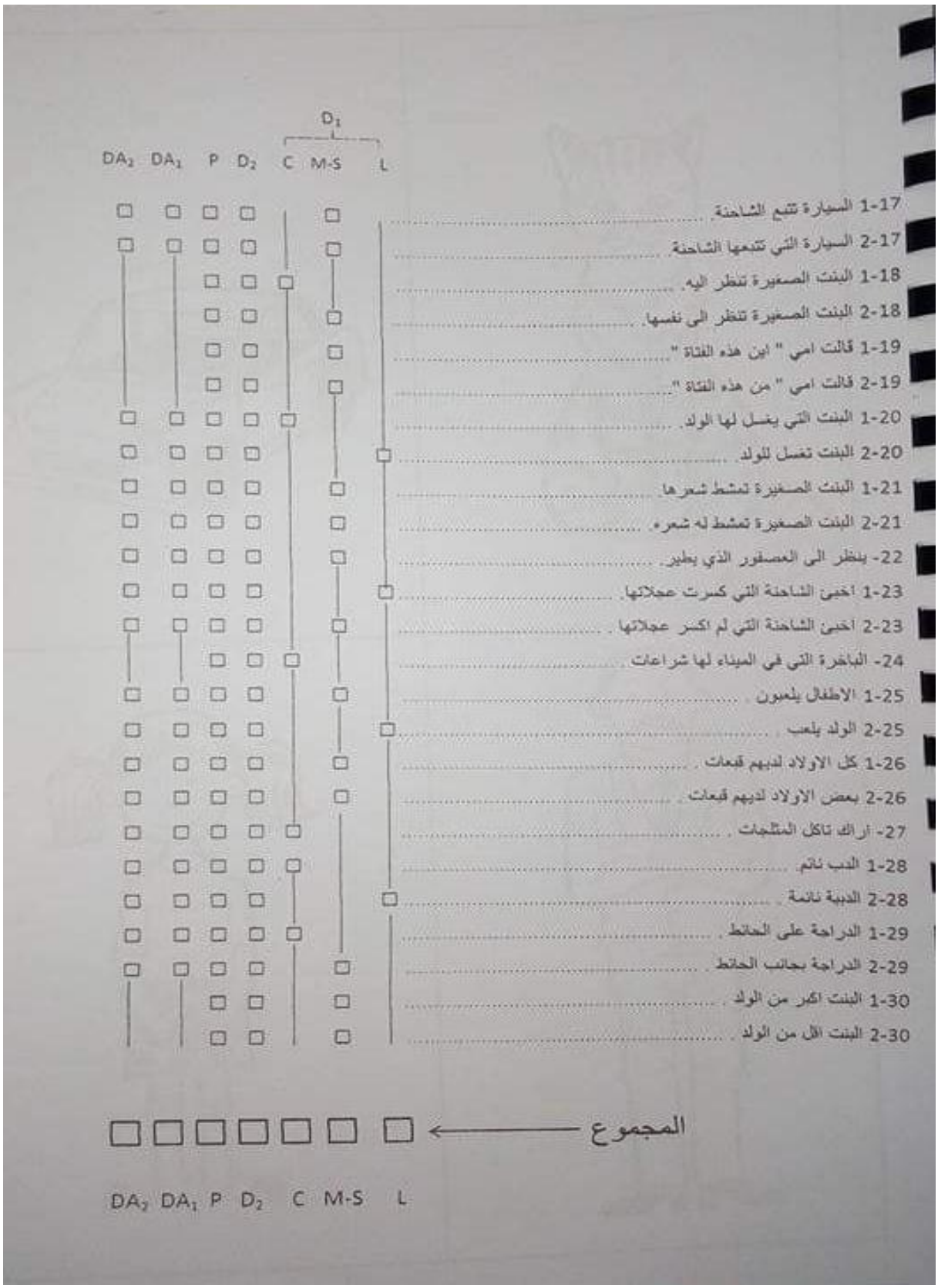


- ٨ -

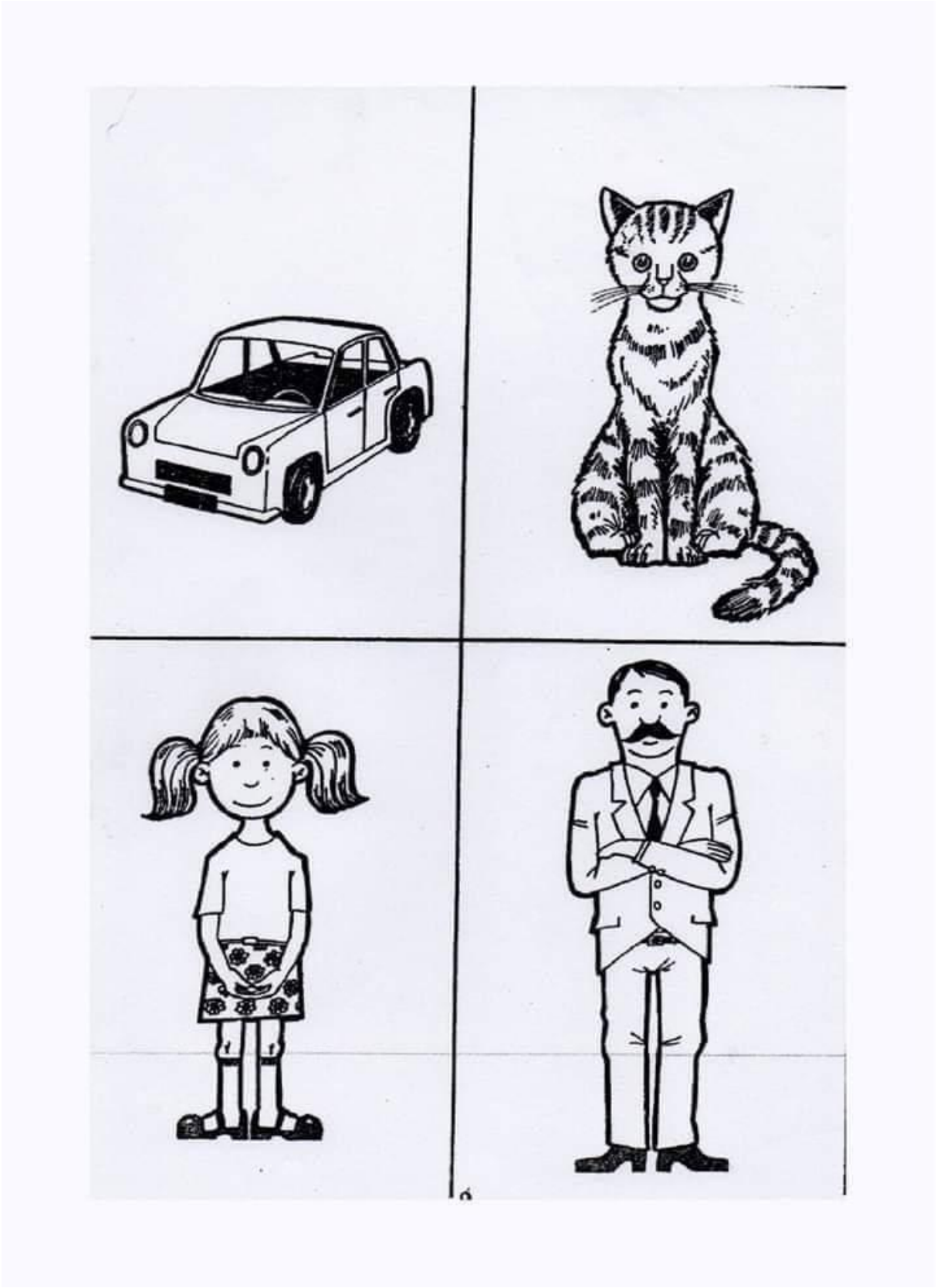
الملحق (02)

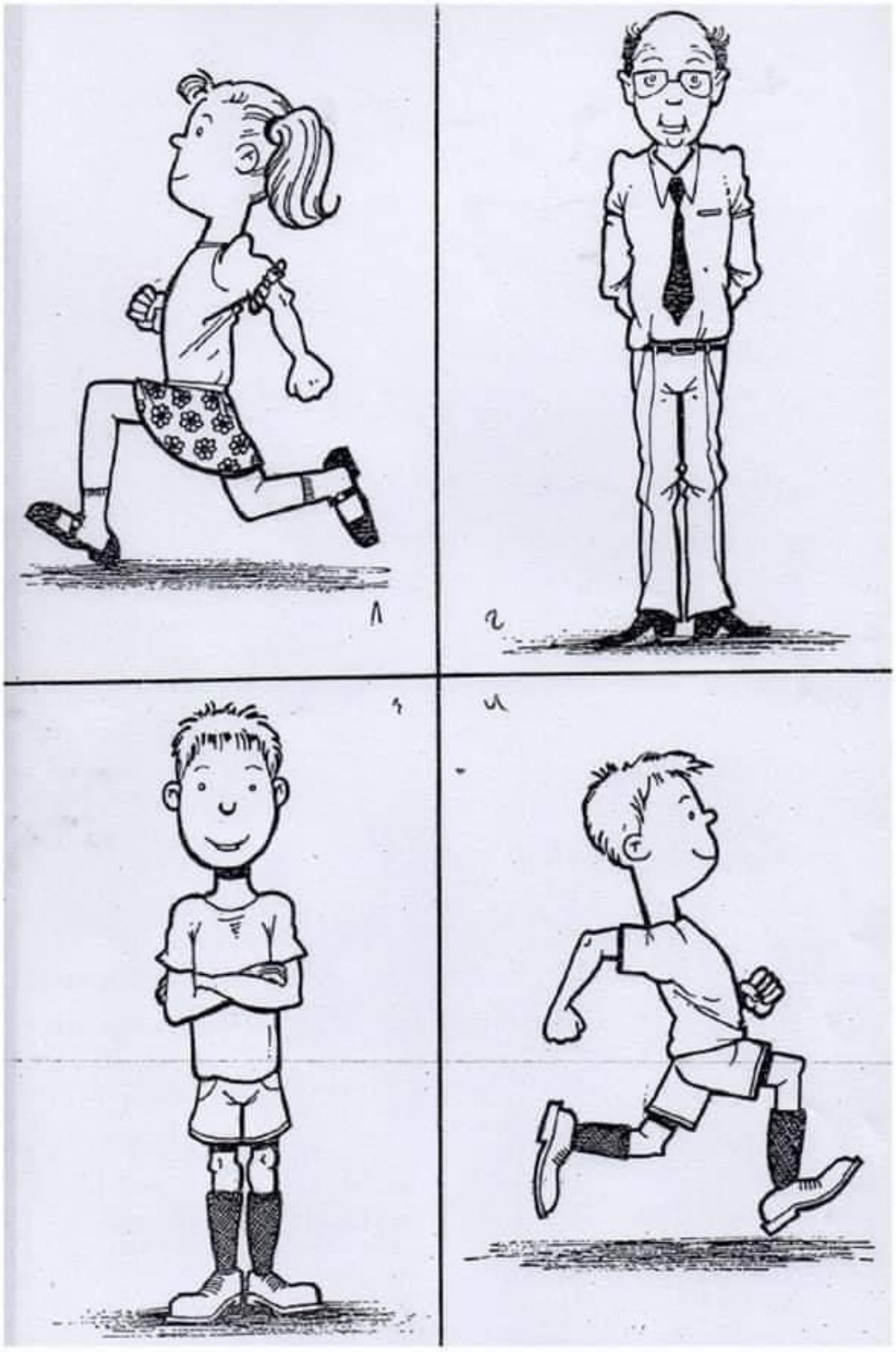

D_1
DA_2 DA_1 P D_2 C M-S L
1-1 الولد يجري
2-1 الولد لا يجري
1-2 القط امام الشجرة
2-2 القط وراء الشجرة
1-3 الفنجان مكسور
2-3 الفنجان ليس مكسور
1-4 السيارة فوق السرير
2-4 السيارة تحت السرير
1-5 عصافير تطير
2-5 عصفور يطير
6- اكل الكرز الذي تقطفه امي
1-7 الكلب امام الكرسي
2-7 الكلب وراء الكرسي
8- علبة الحلوى التي اعطوني اياها فارغة
9- القط الذي جذبته من ذيله خدشني
10- ارى المطر يسقط خارجا
11- طلبت مني امي ان اعطي معطفي
1-12 السيارة تدفعها الشاحنة
2-12 السيارة تدفع الشاحنة
1-13 سيدهب السيد
2-13 دهب السيد
1-14 السيارة في المنزل
2-14 السيارة بين المنزل
1-15 سقطت البنت الصغيرة
2-15 هل سقطت البنت الصغيرة
1-16 الاطفال يلبسون احذيتهم
2-16 الاطفال لبسوا احذيتهم

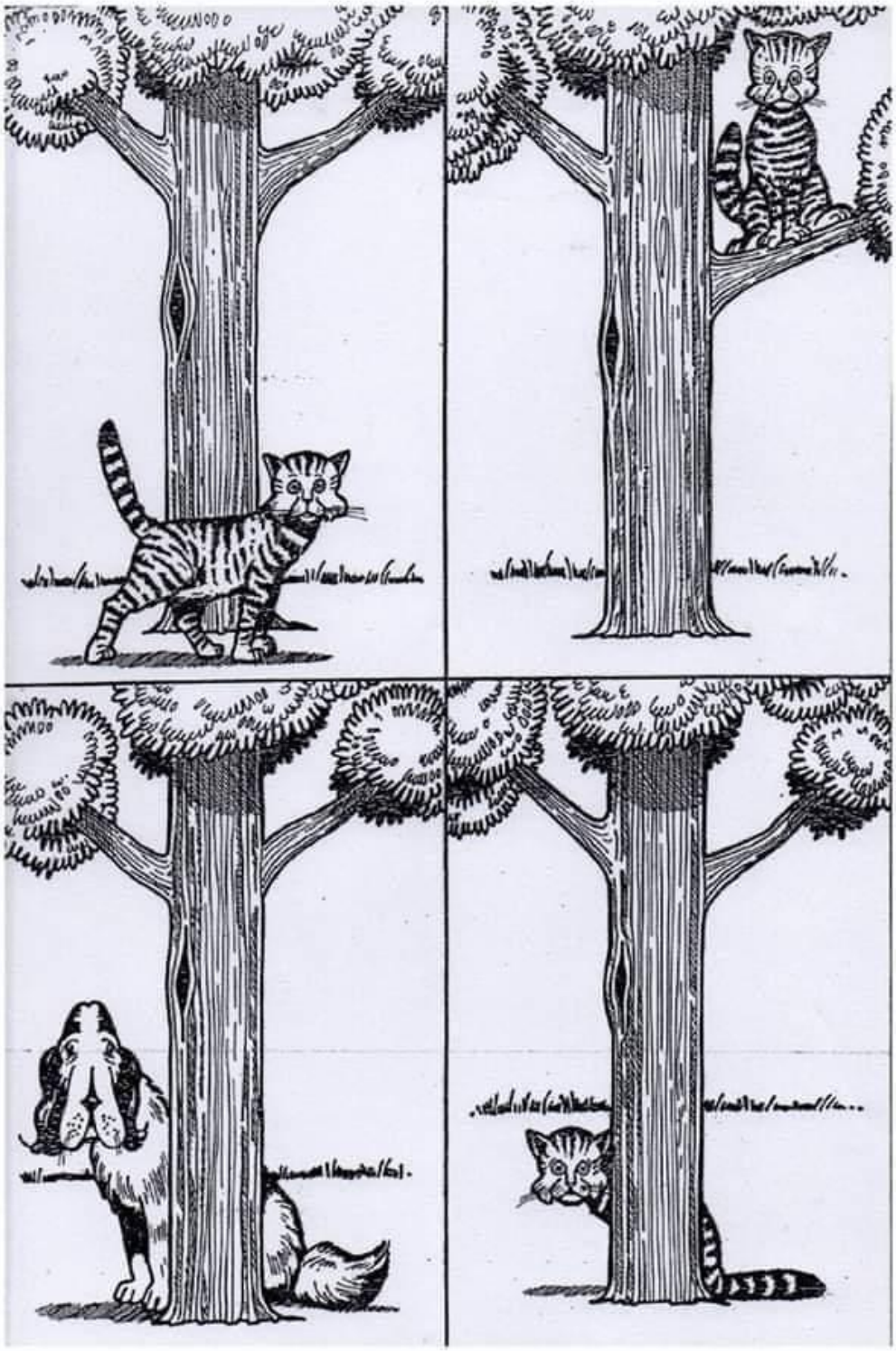
الملحق (03)

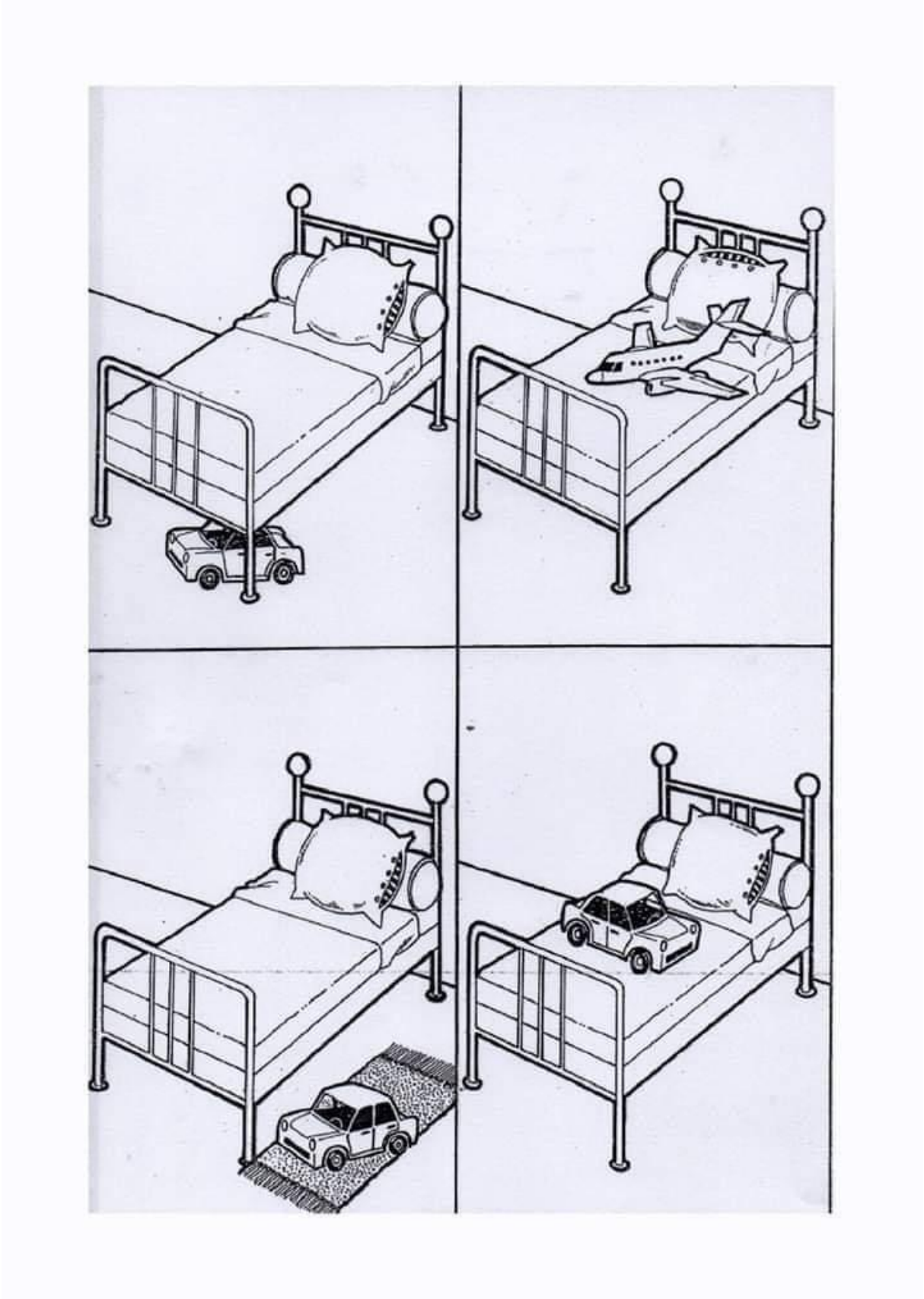

D1
DA2 DA1 P D2 C M-S L
1-17 السيارة تتبع الشاحنة.
2-17 السيارة التي تتبعها الشاحنة.
1-18 البنت الصغيرة تنظر اليه.
2-18 البنت الصغيرة تنظر الى نفسها.
1-19 قالت امي " اين هذه الفتاة "
2-19 قالت امي " من هذه الفتاة "
1-20 البنت التي يغسل لها الولد.
2-20 البنت تغسل للولد.
1-21 البنت الصغيرة تمشط شعرها.
2-21 البنت الصغيرة تمشط له شعره.
22- ينظر الى العصفور الذي يطير.
1-23 اخبئ الشاحنة التي كسرت عجلاتها.
2-23 اخبئ الشاحنة التي لم اكسر عجلاتها.
24- الباخرة التي في الميناء لها شراعات.
1-25 الاطفال يلعبون.
2-25 الولد يلعب.
1-26 كل الاولاد لديهم قبعات.
2-26 بعض الاولاد لديهم قبعات.
27- اراك تاكل المثلجات.
1-28 الدب نائم.
2-28 الدببة نائمة.
1-29 الدراجة على الحائط.
2-29 الدراجة بجانب الحائط.
1-30 البنت اكبر من الولد.
2-30 البنت اقل من الولد.
المجموع
DA2 DA1 P D2 C M-S L

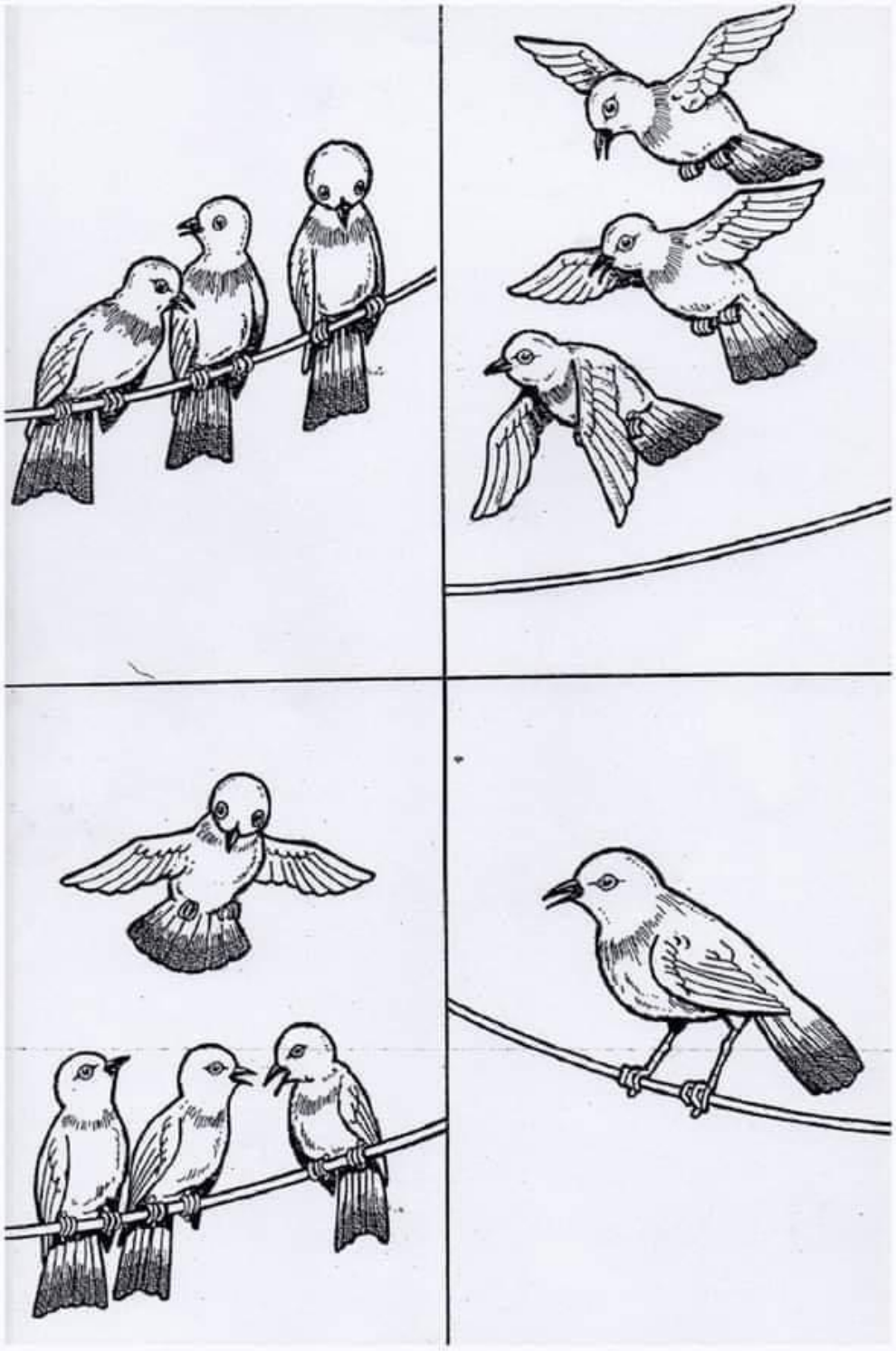
الملحق (04)

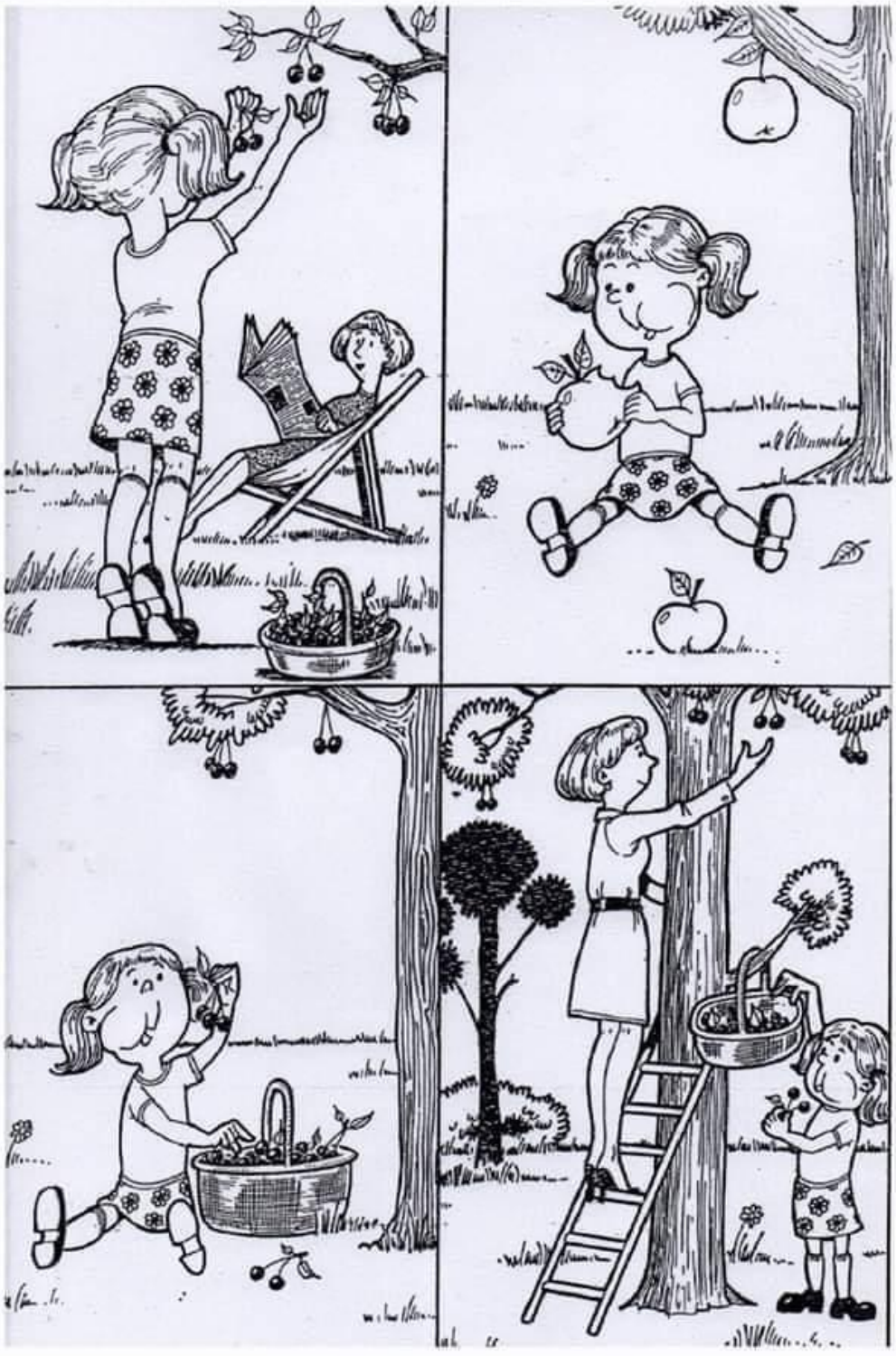


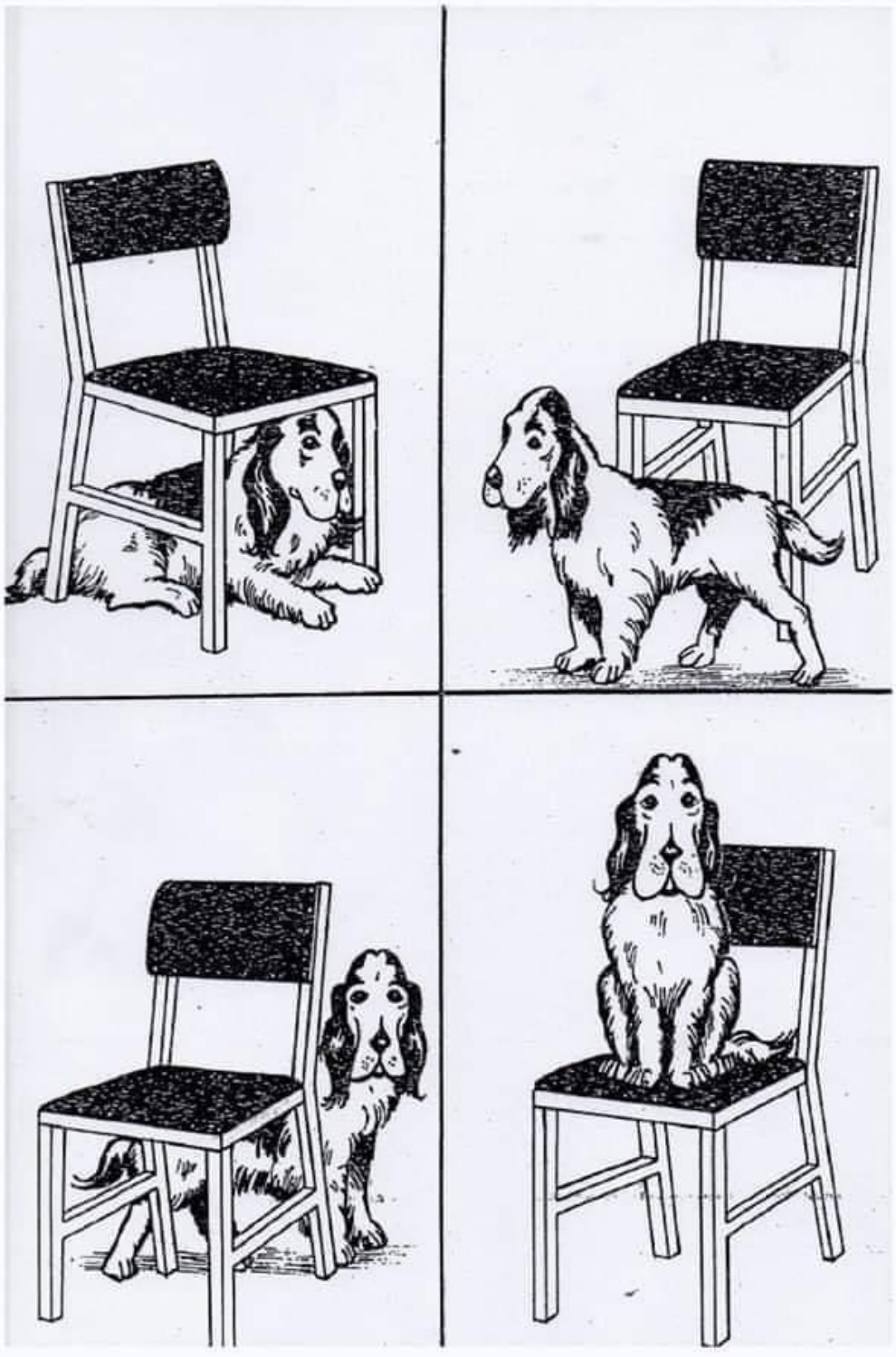




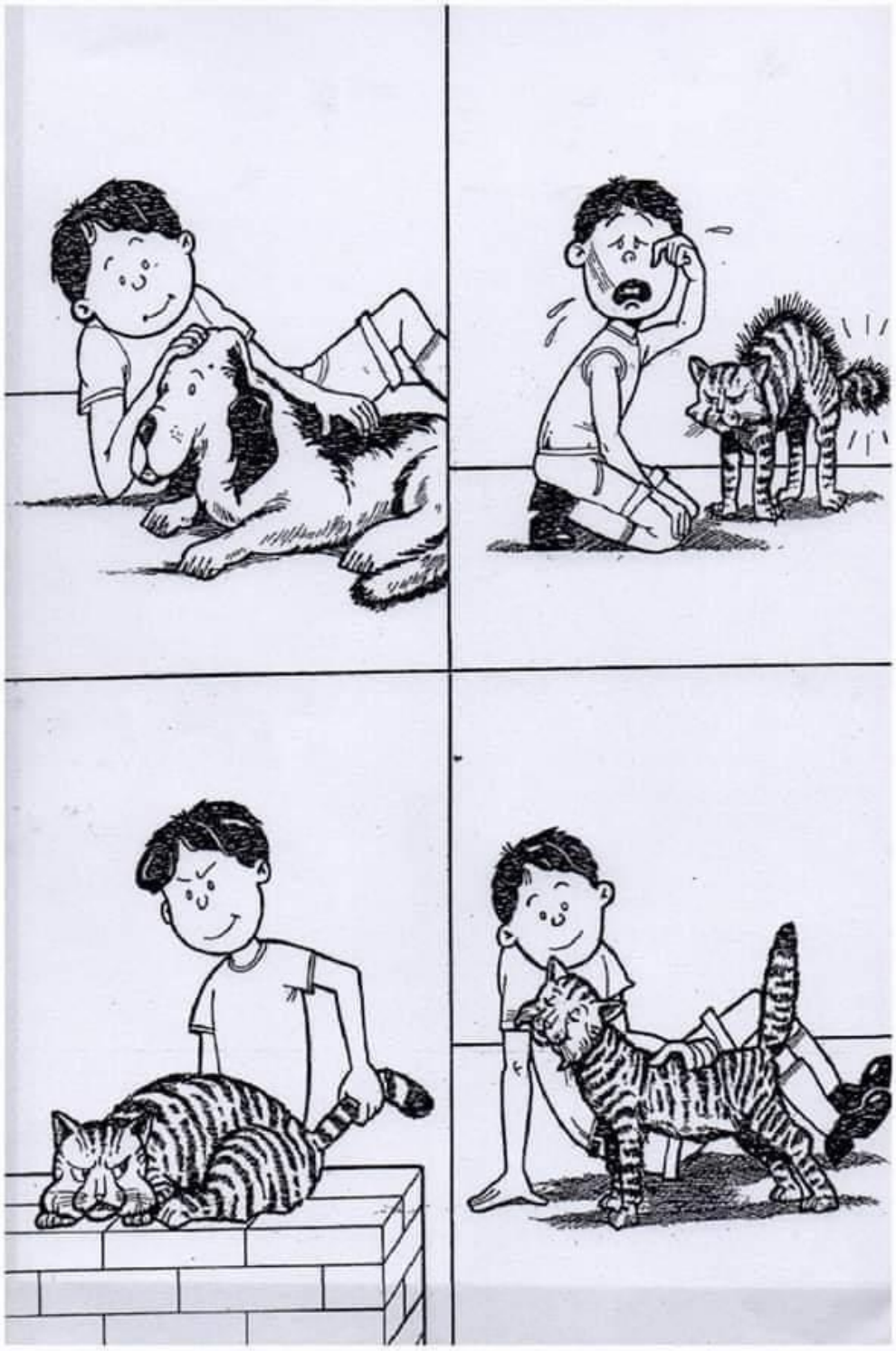


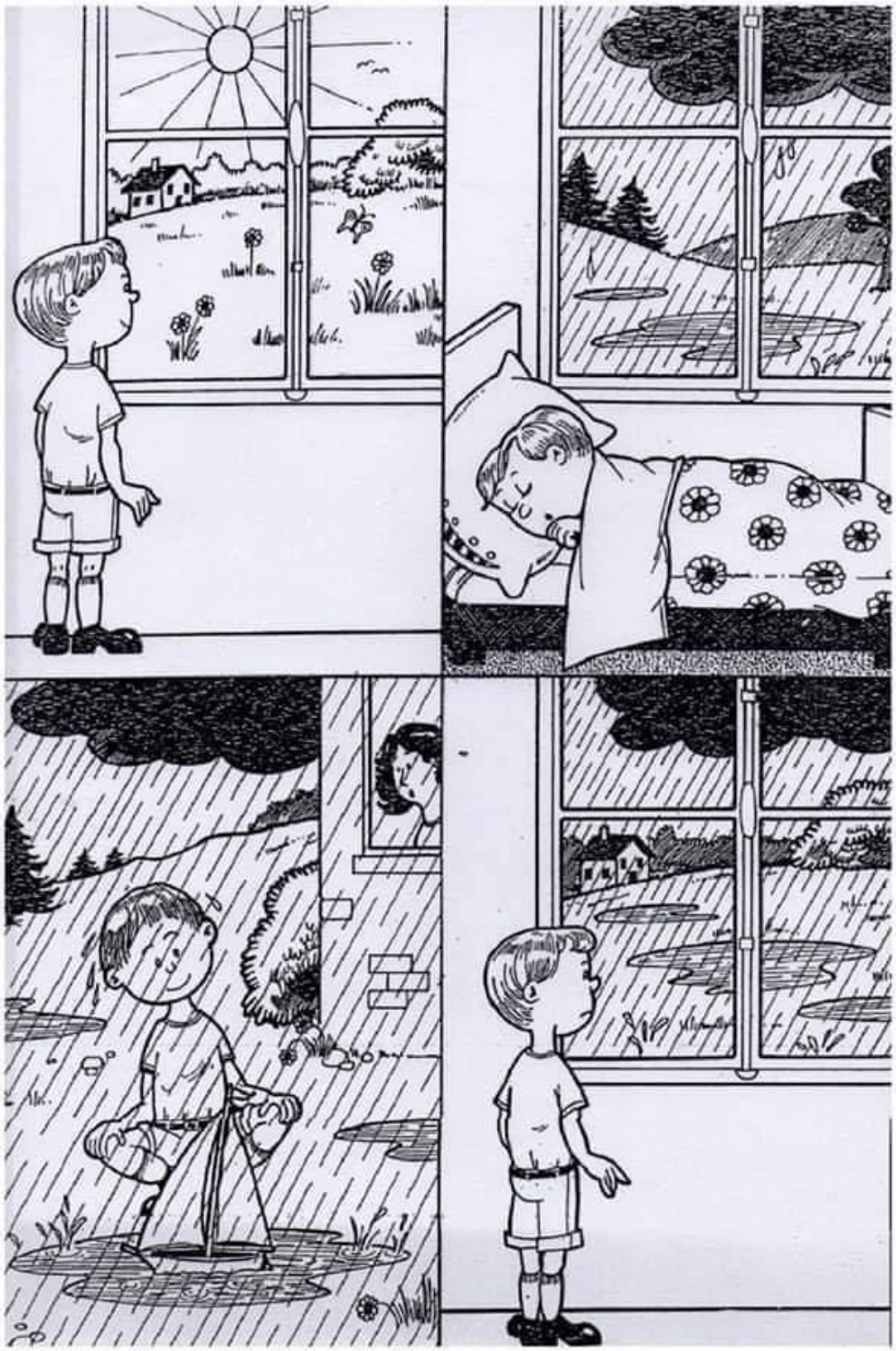


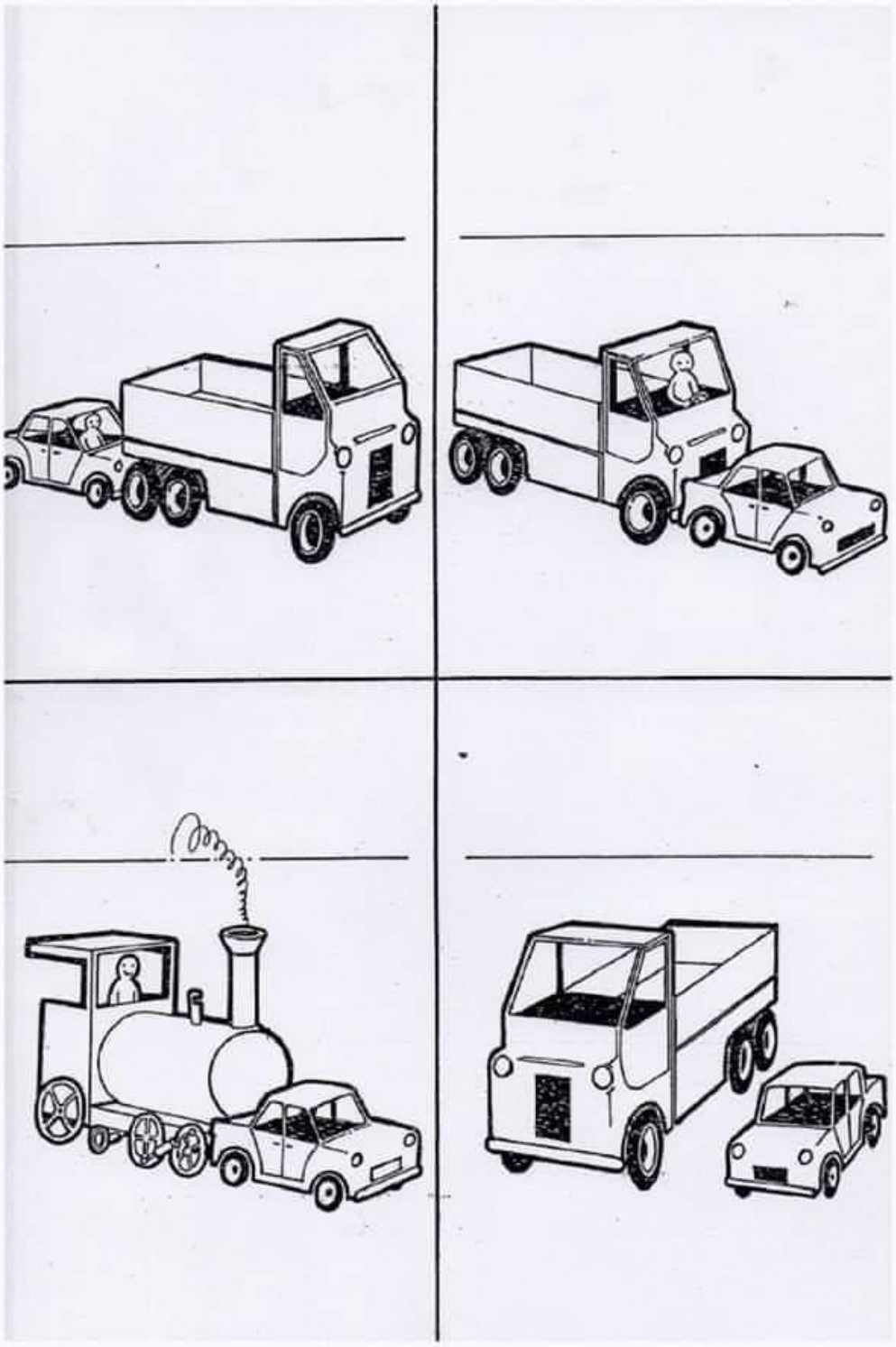


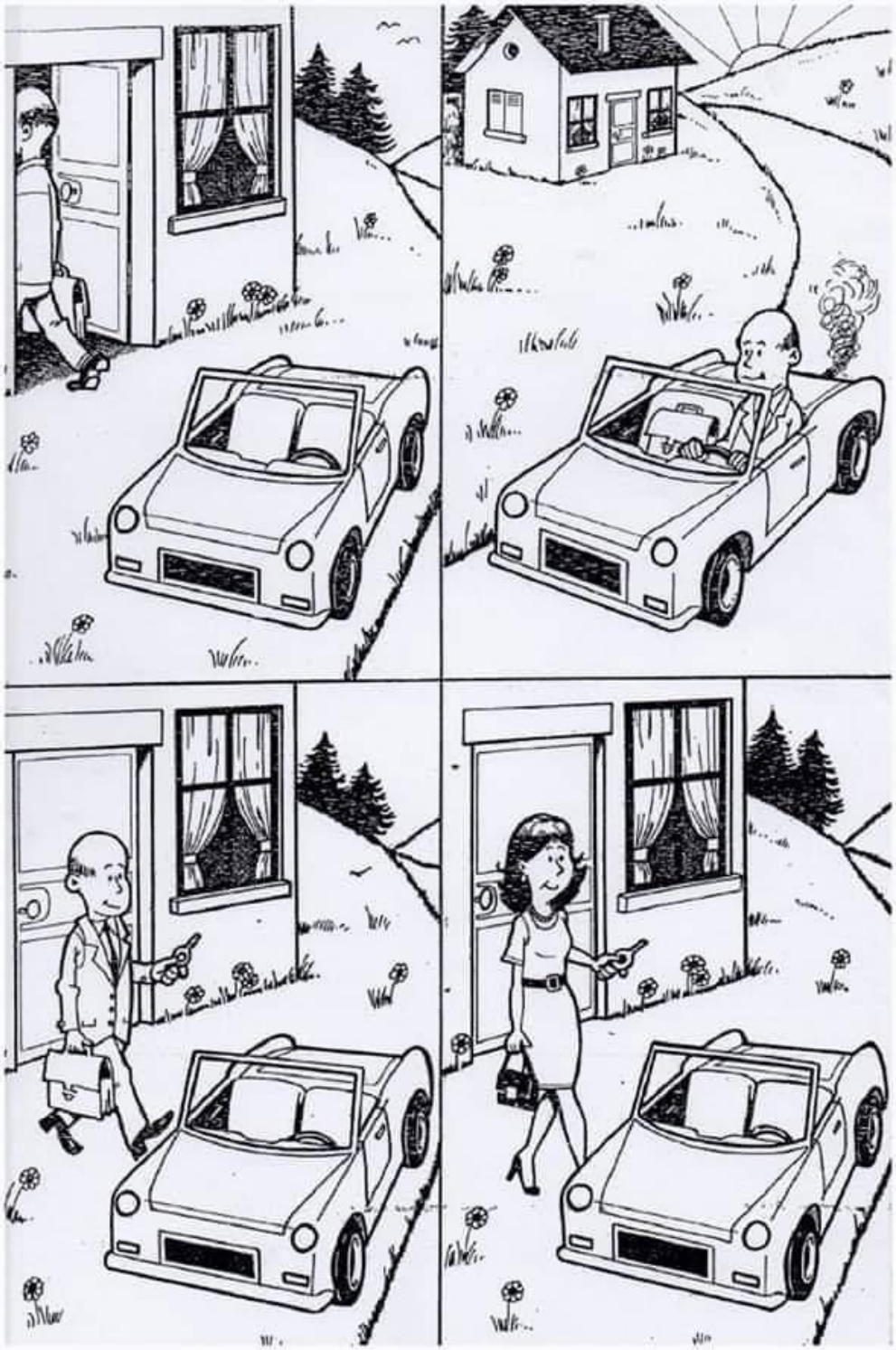


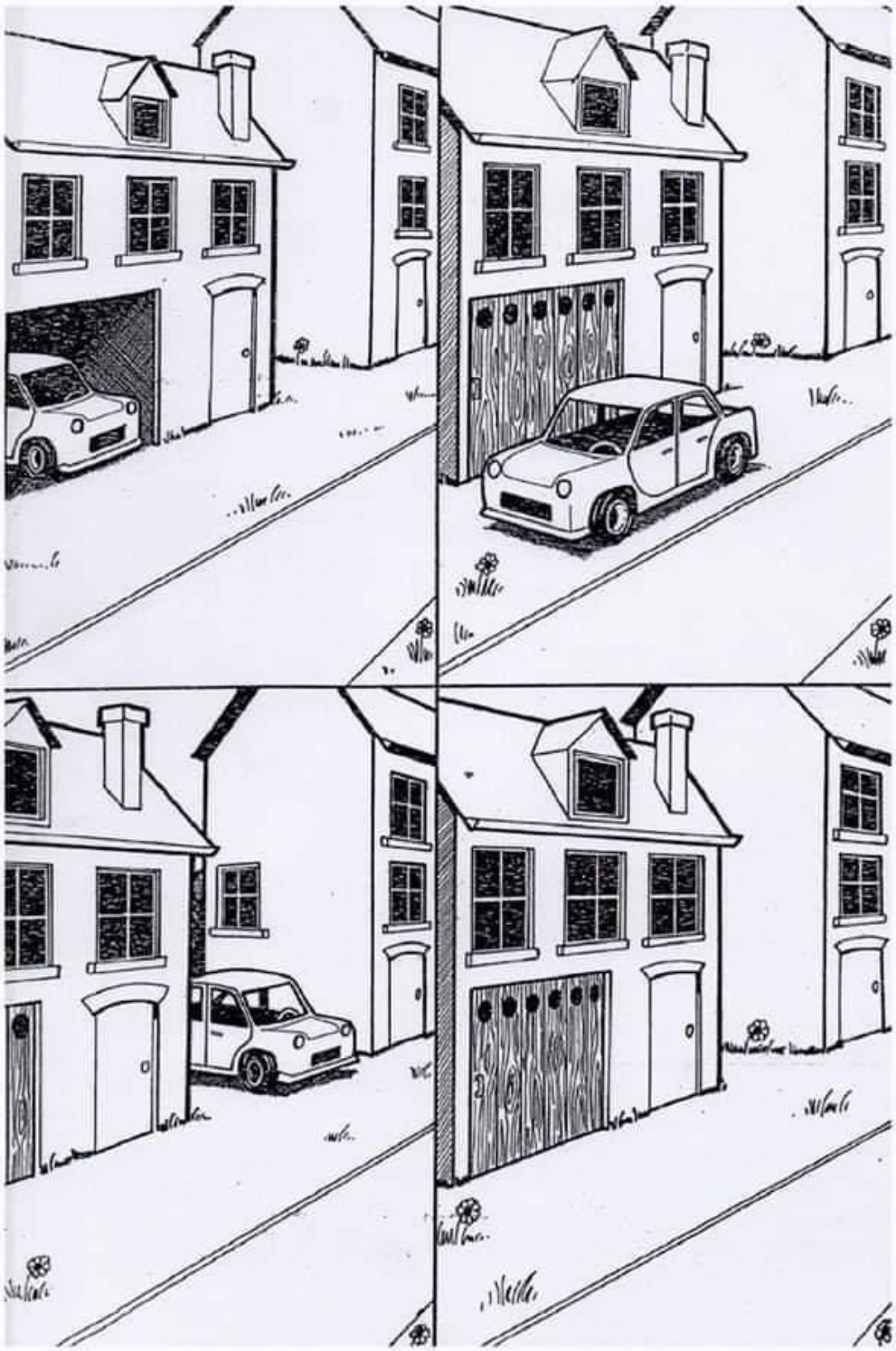
BONBONS
BONBONS

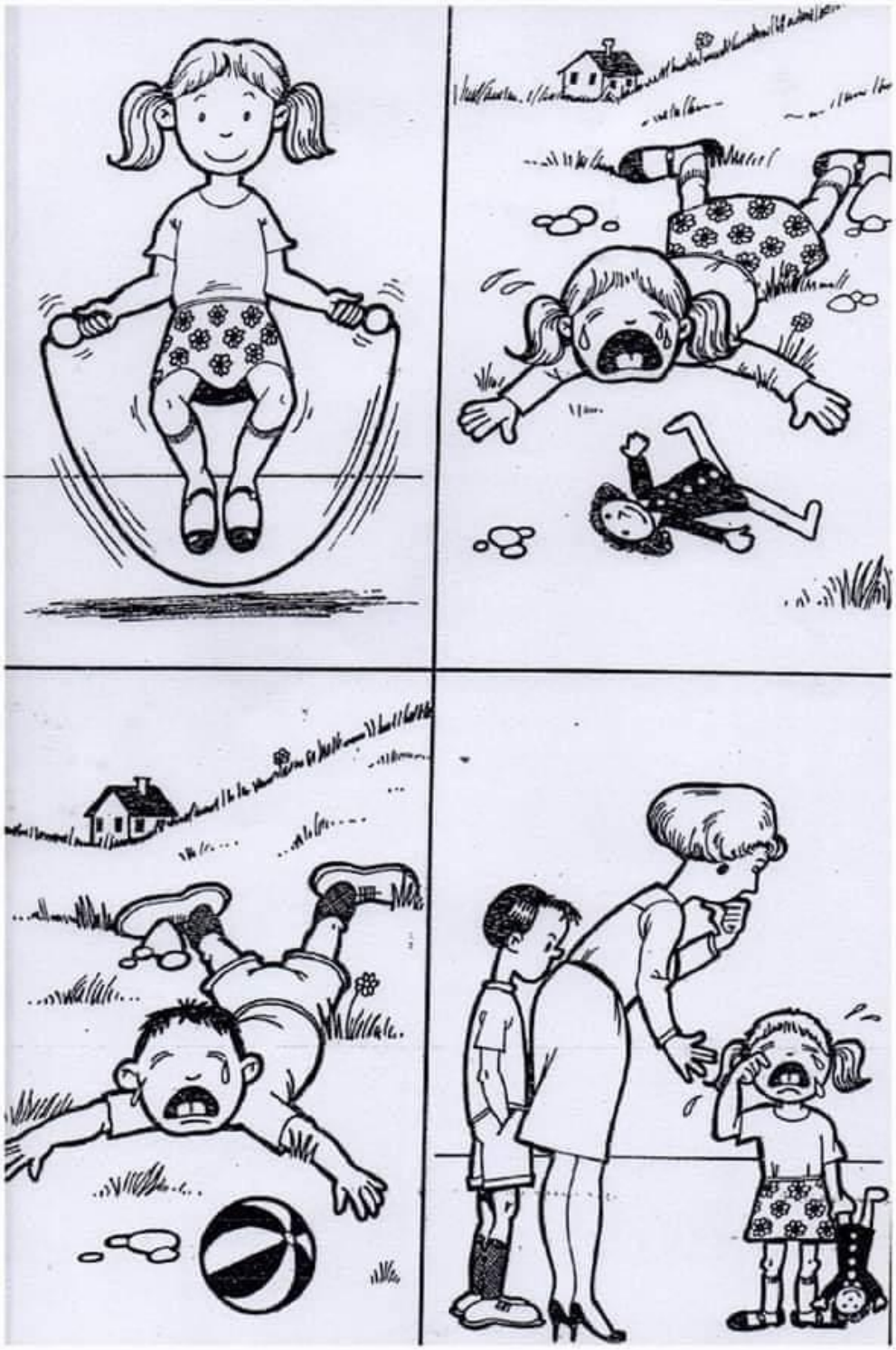


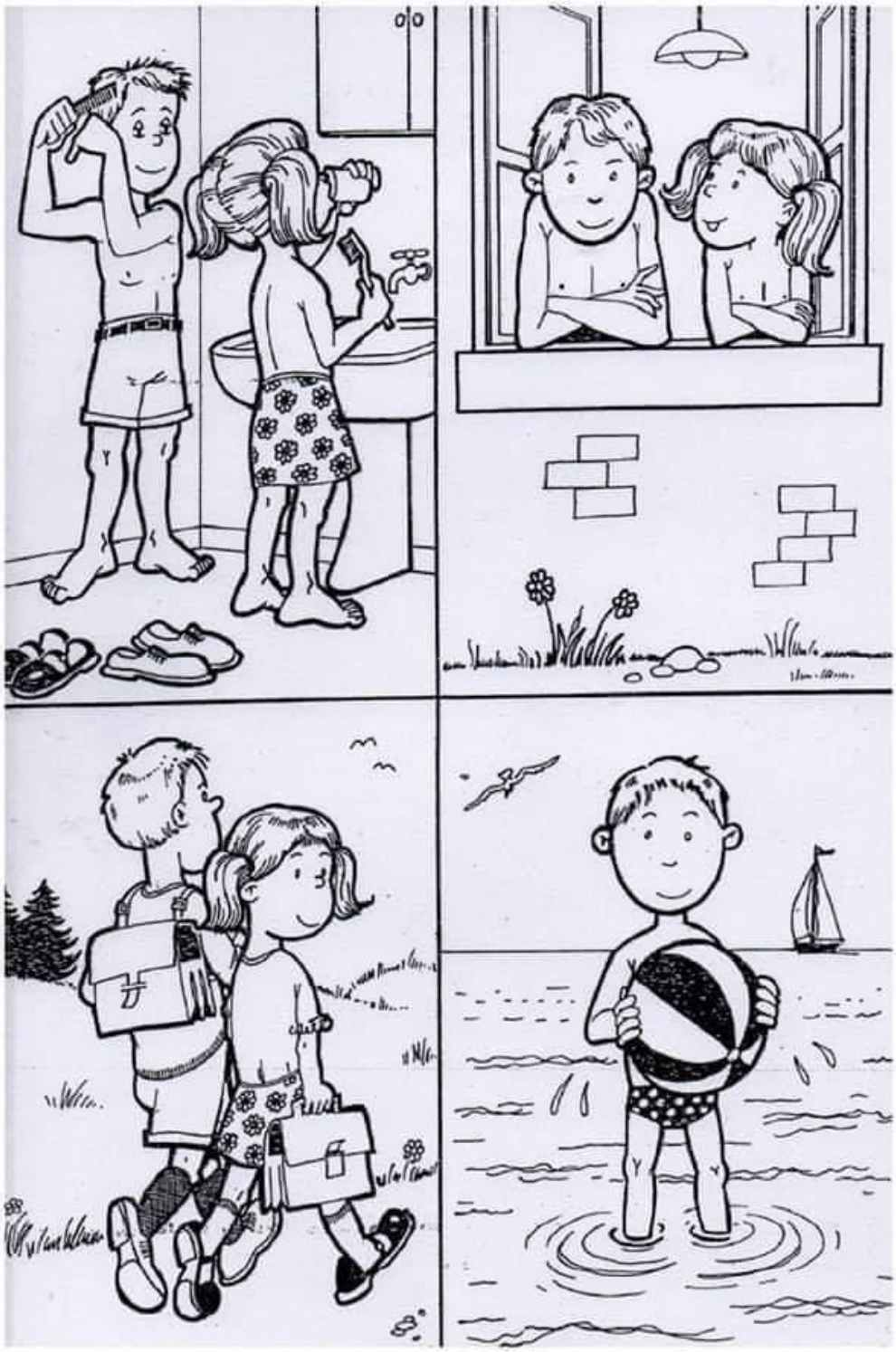


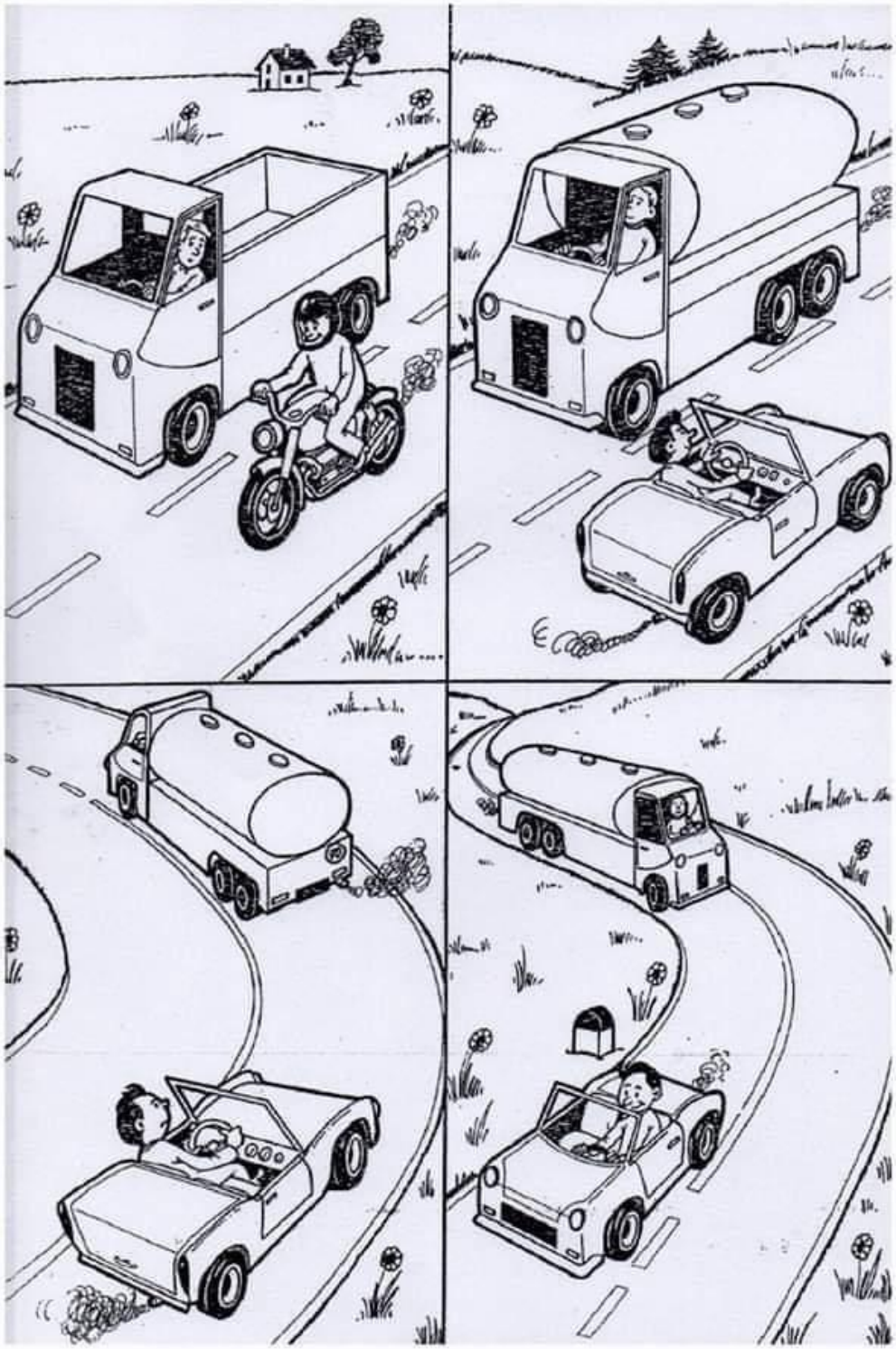


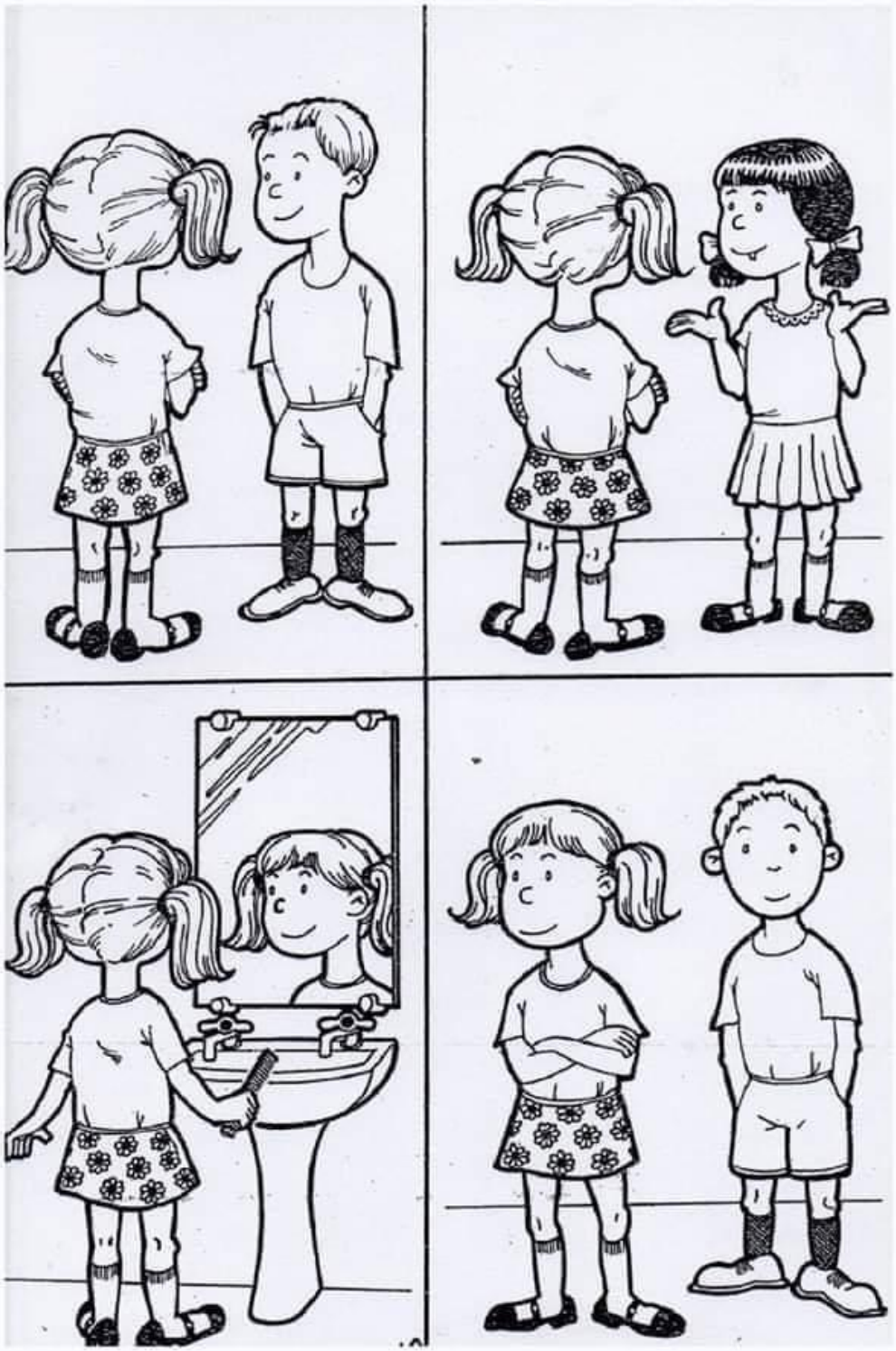


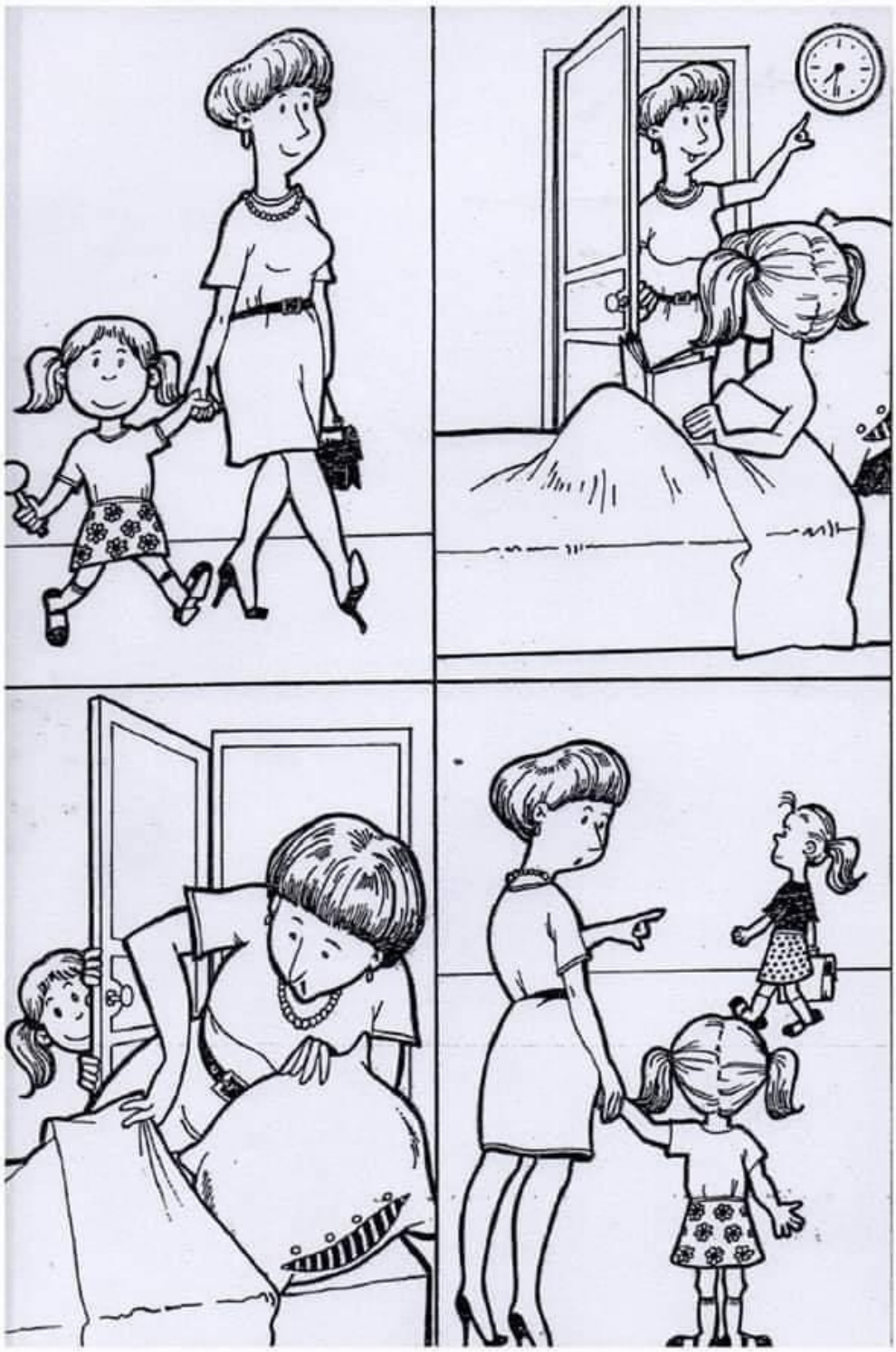


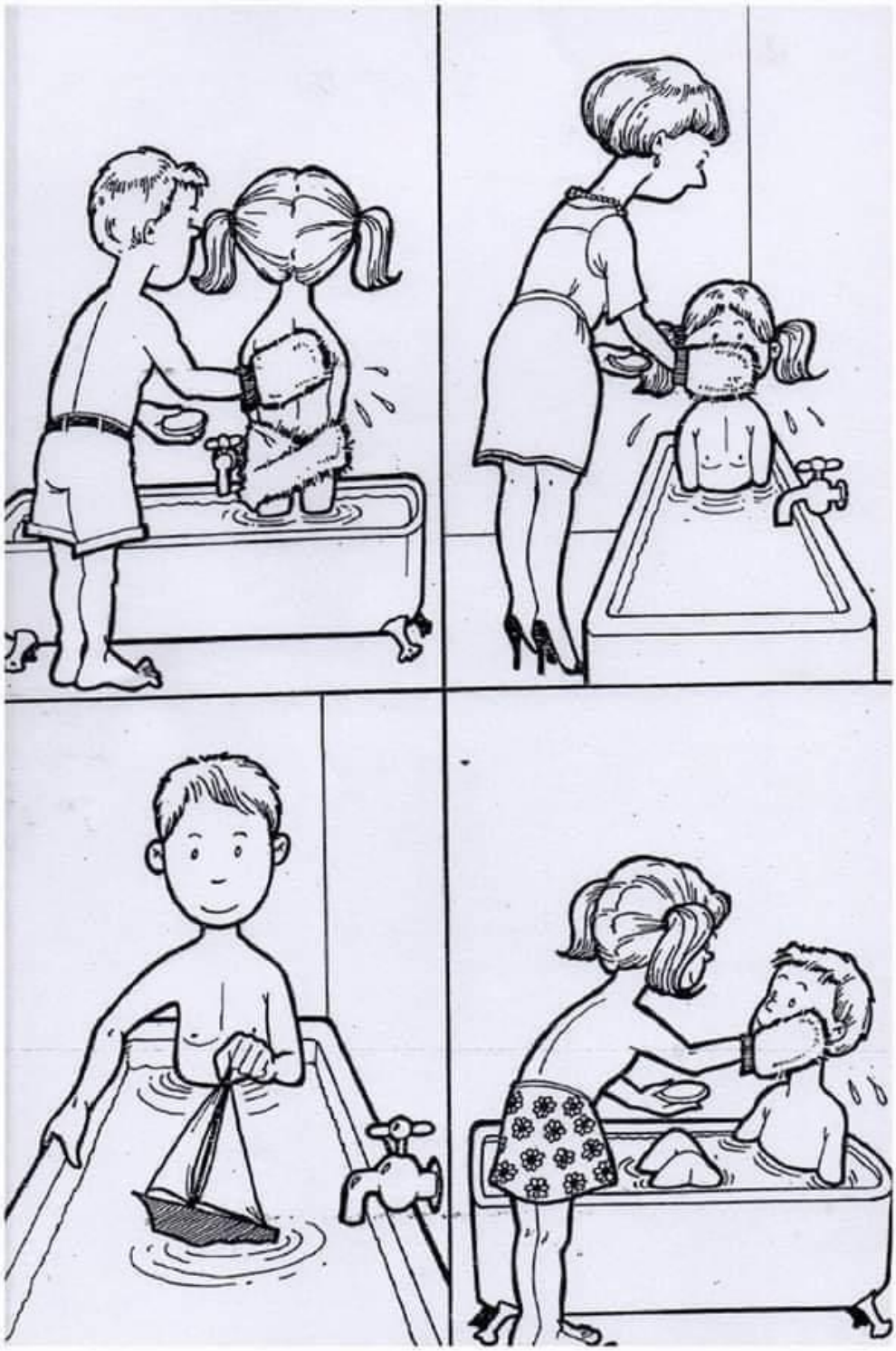


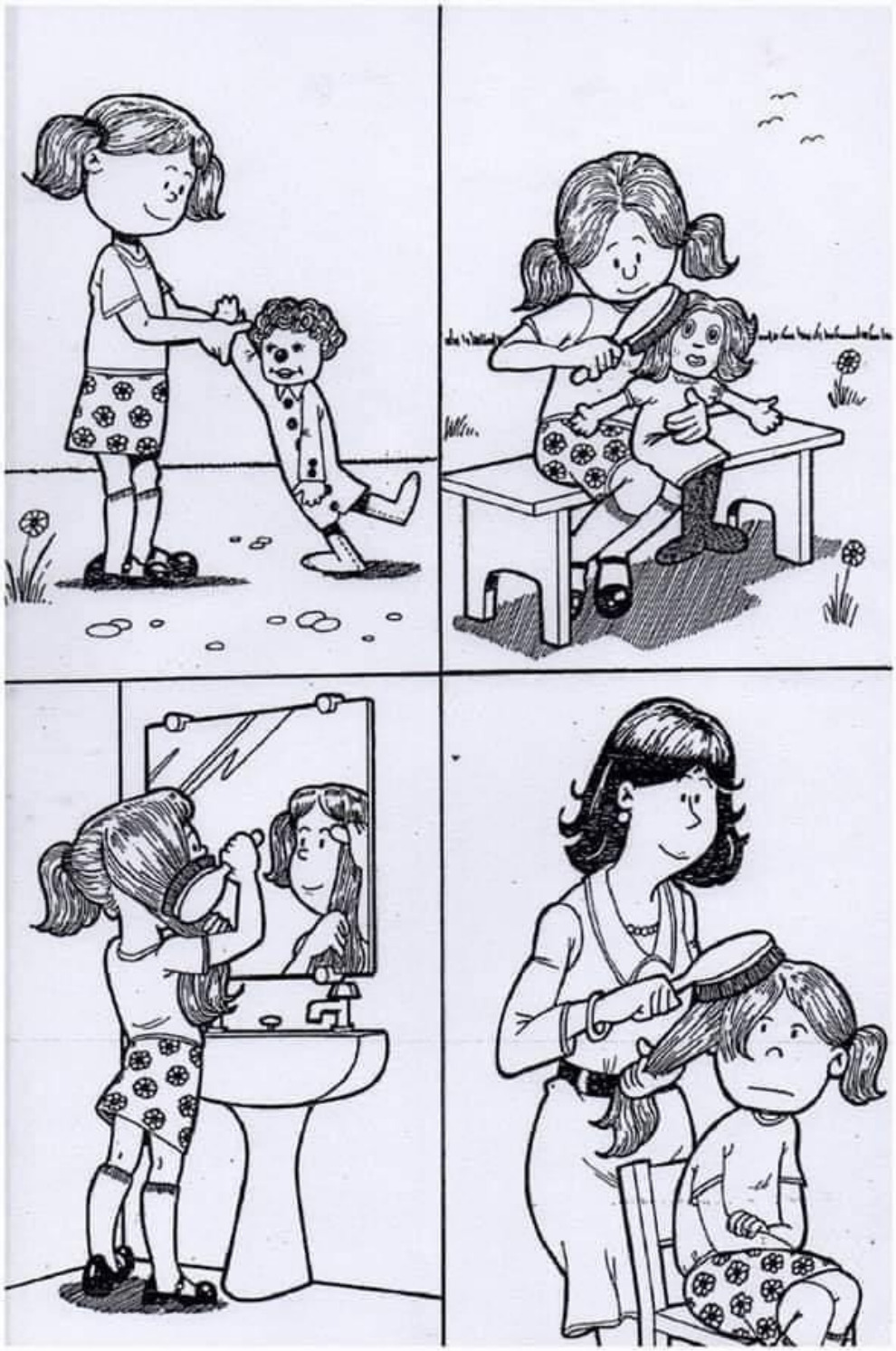


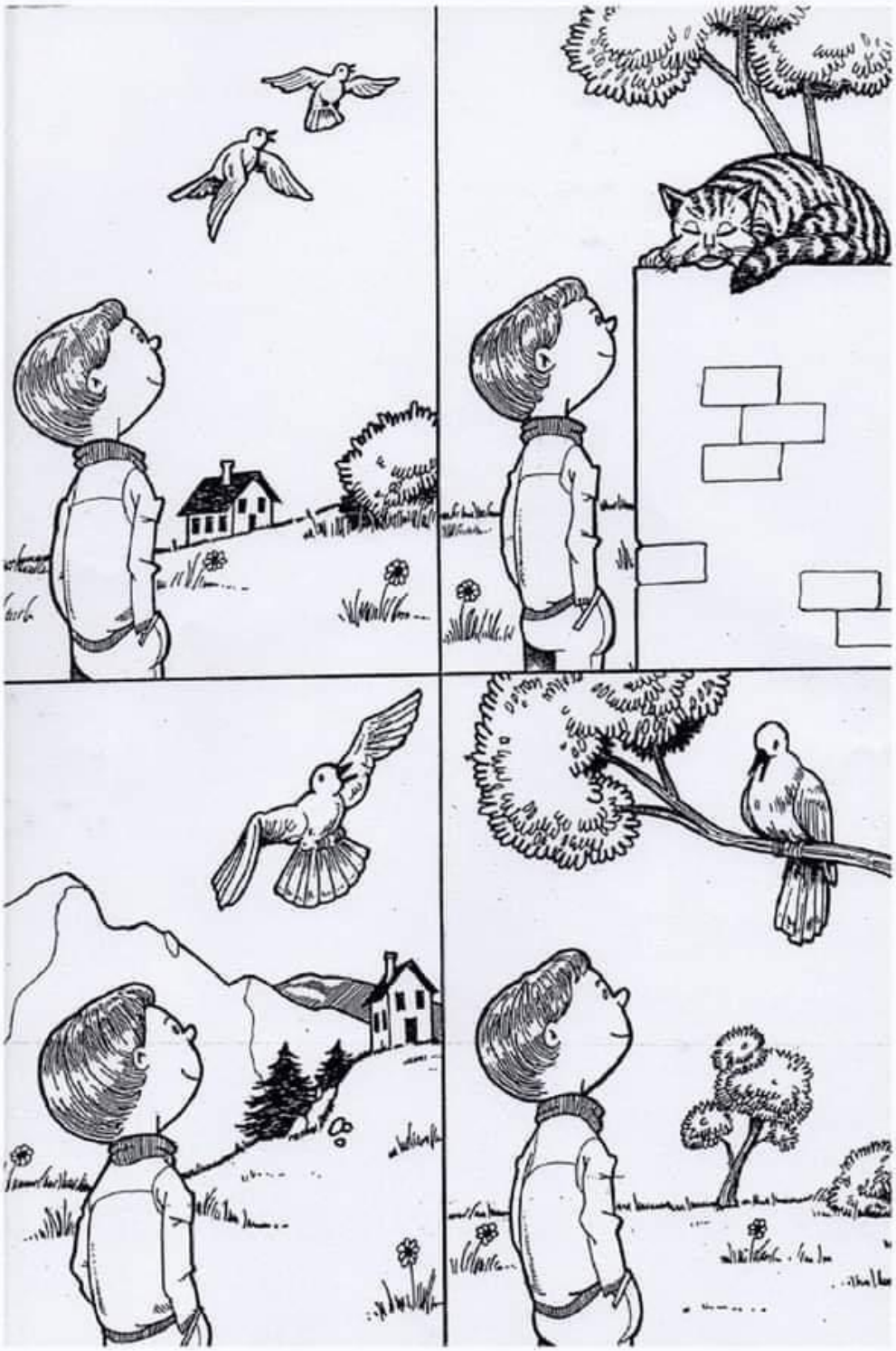


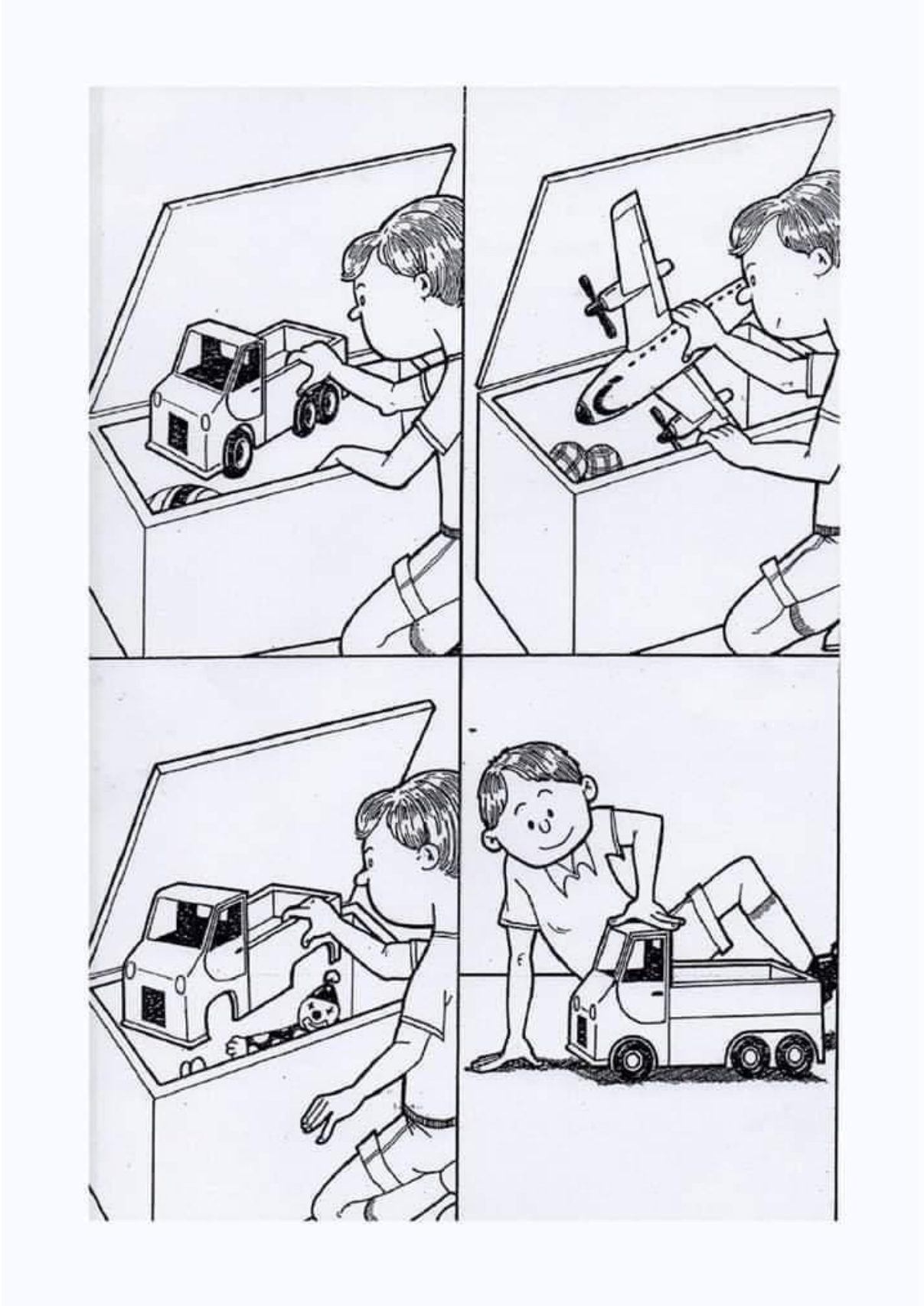


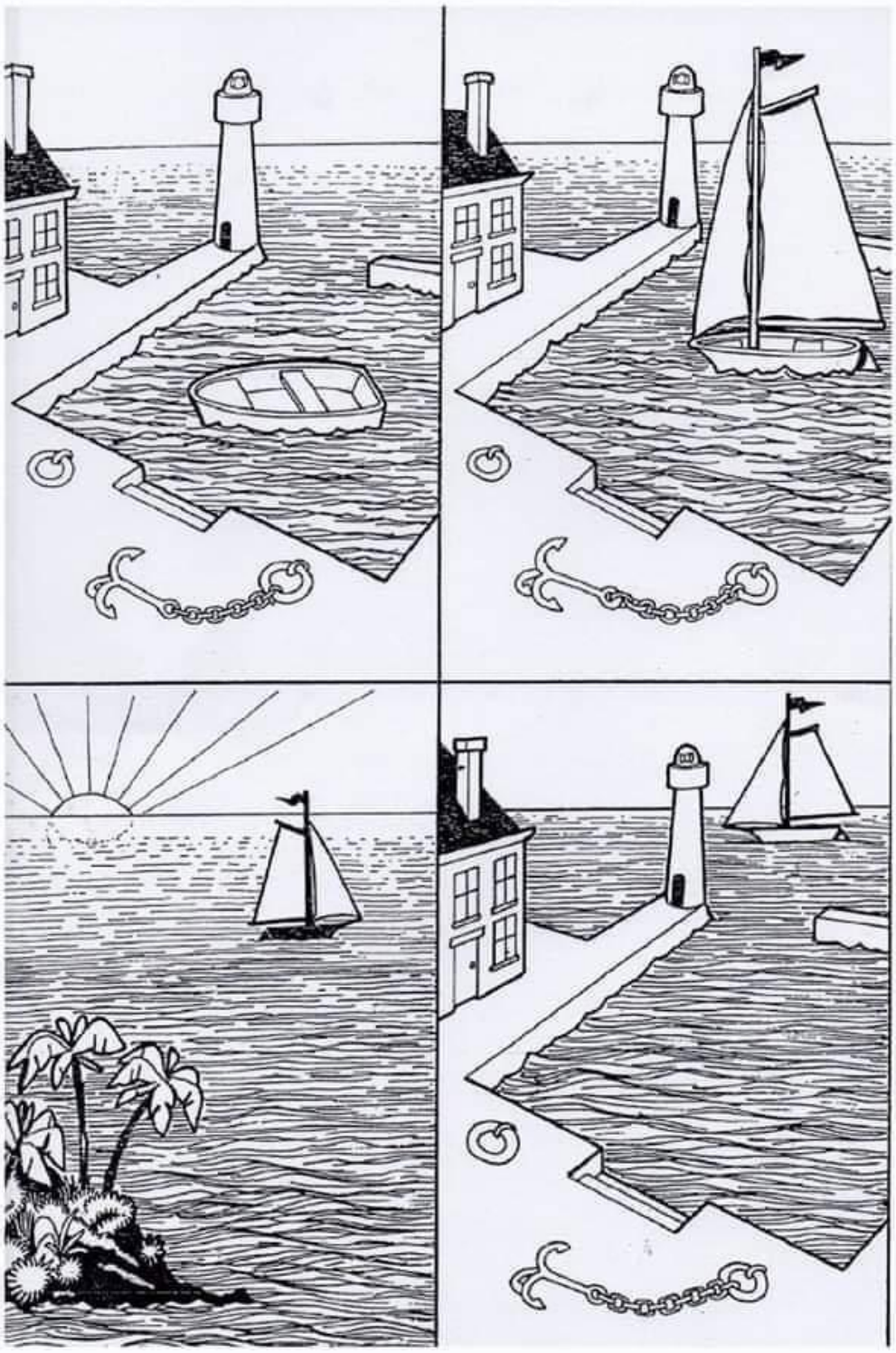


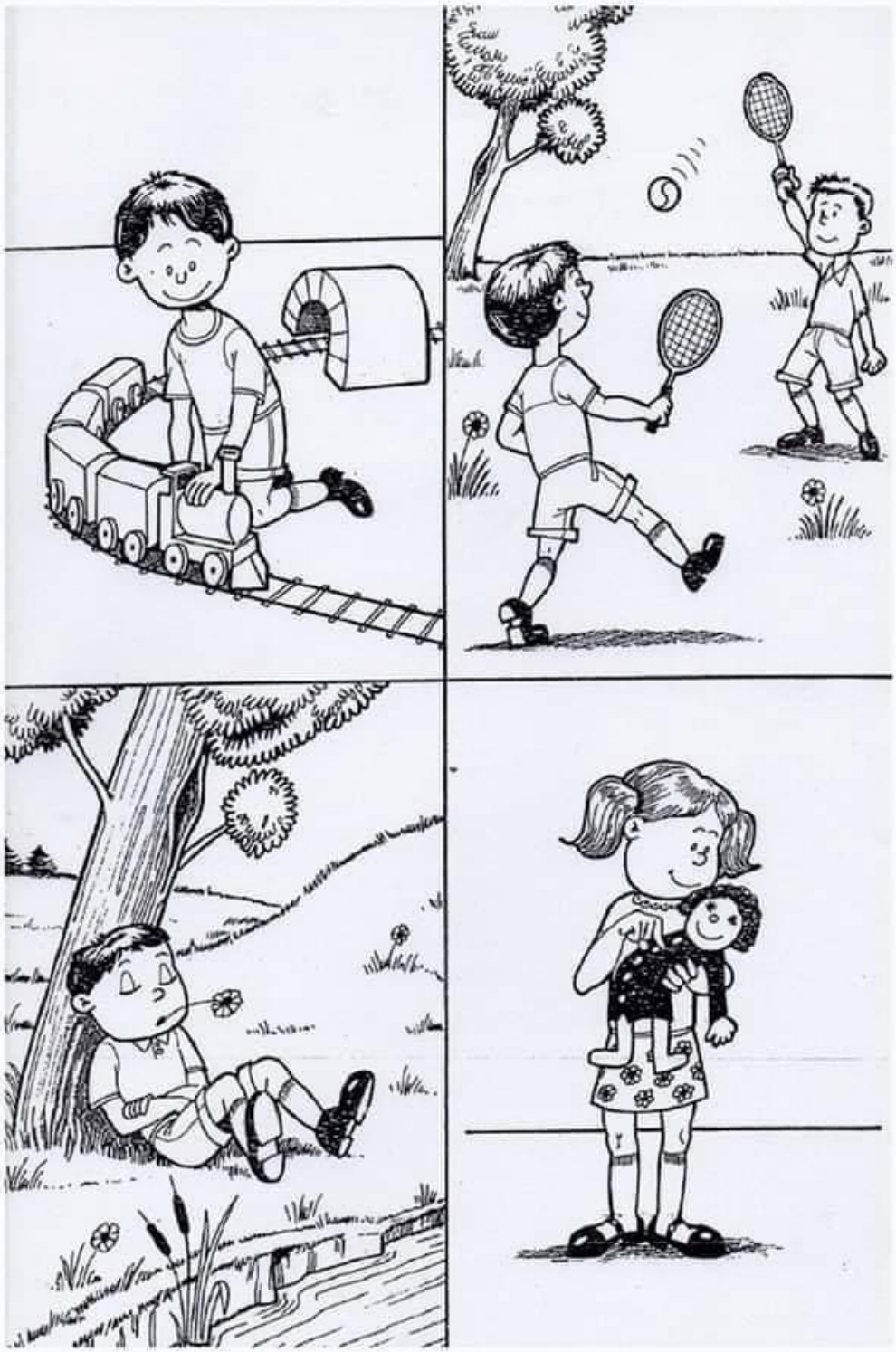


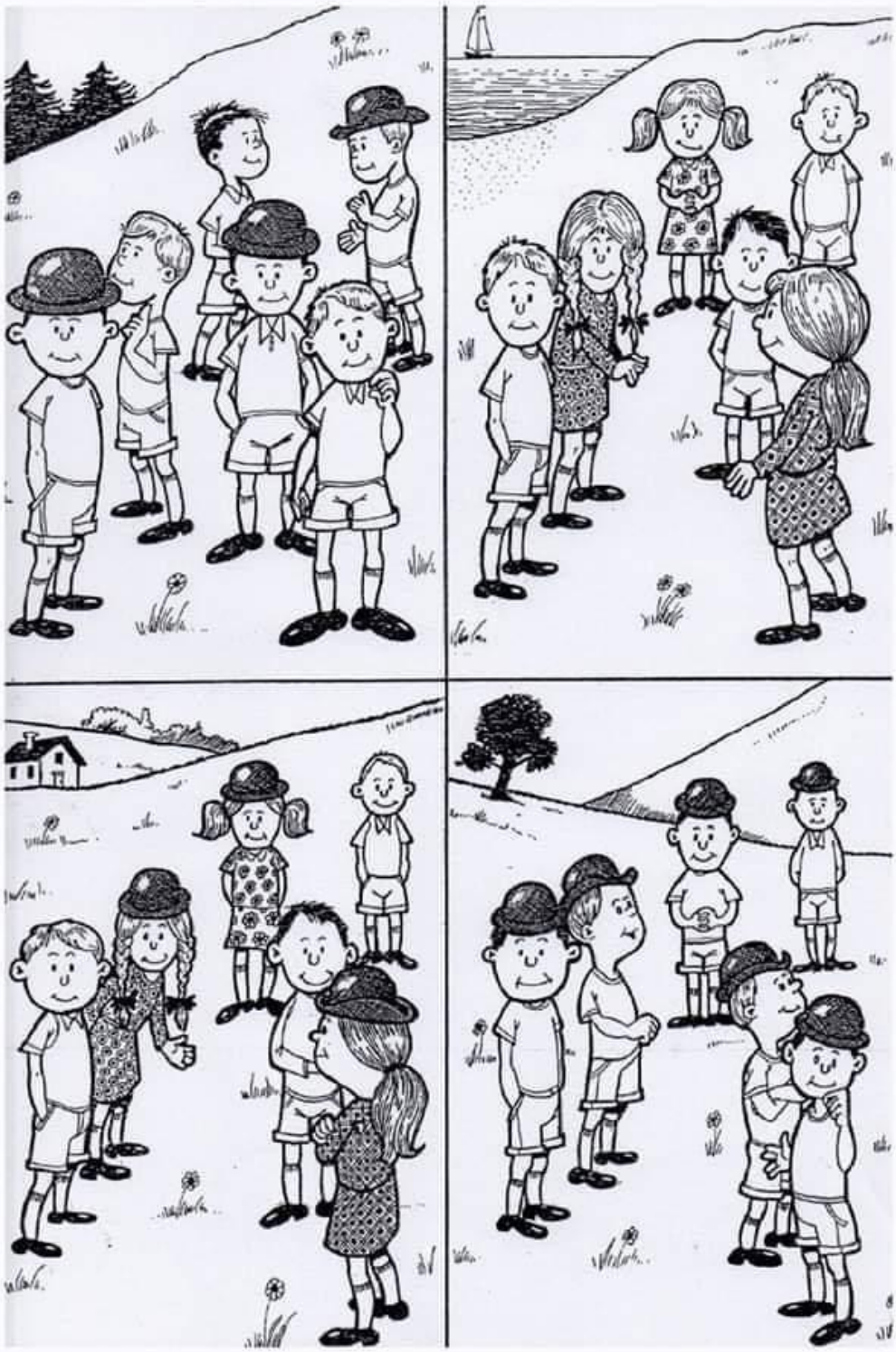


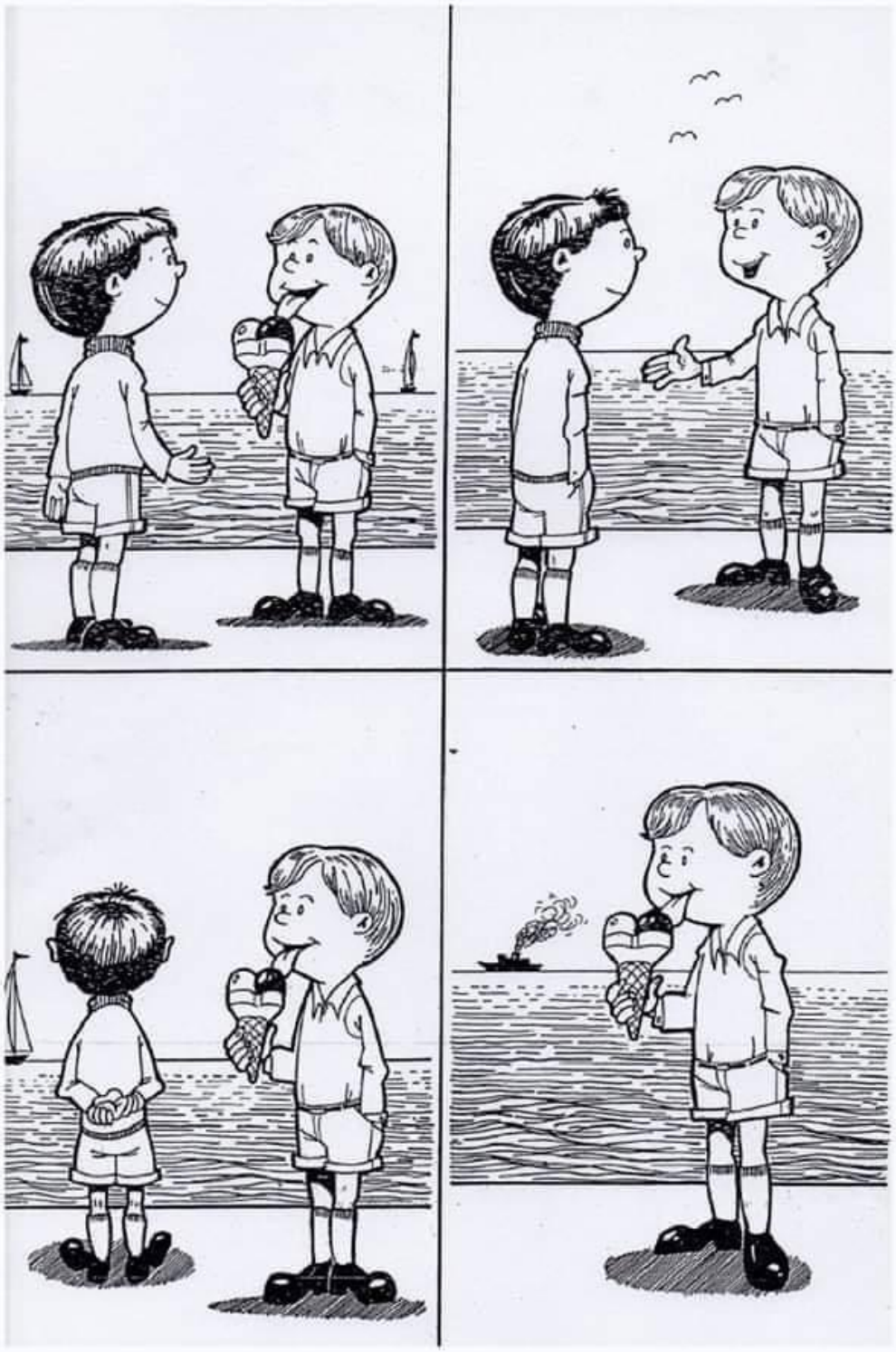


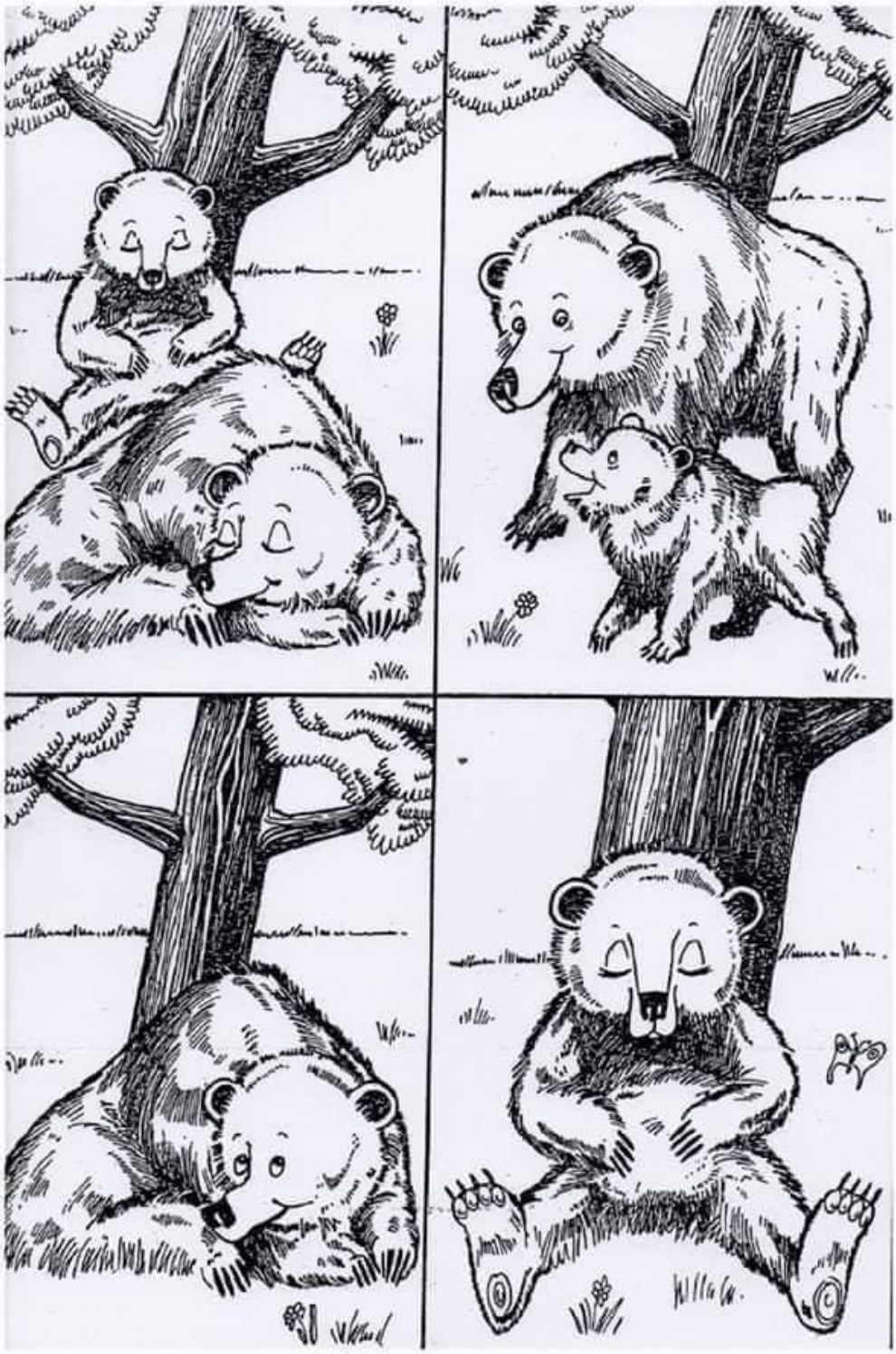


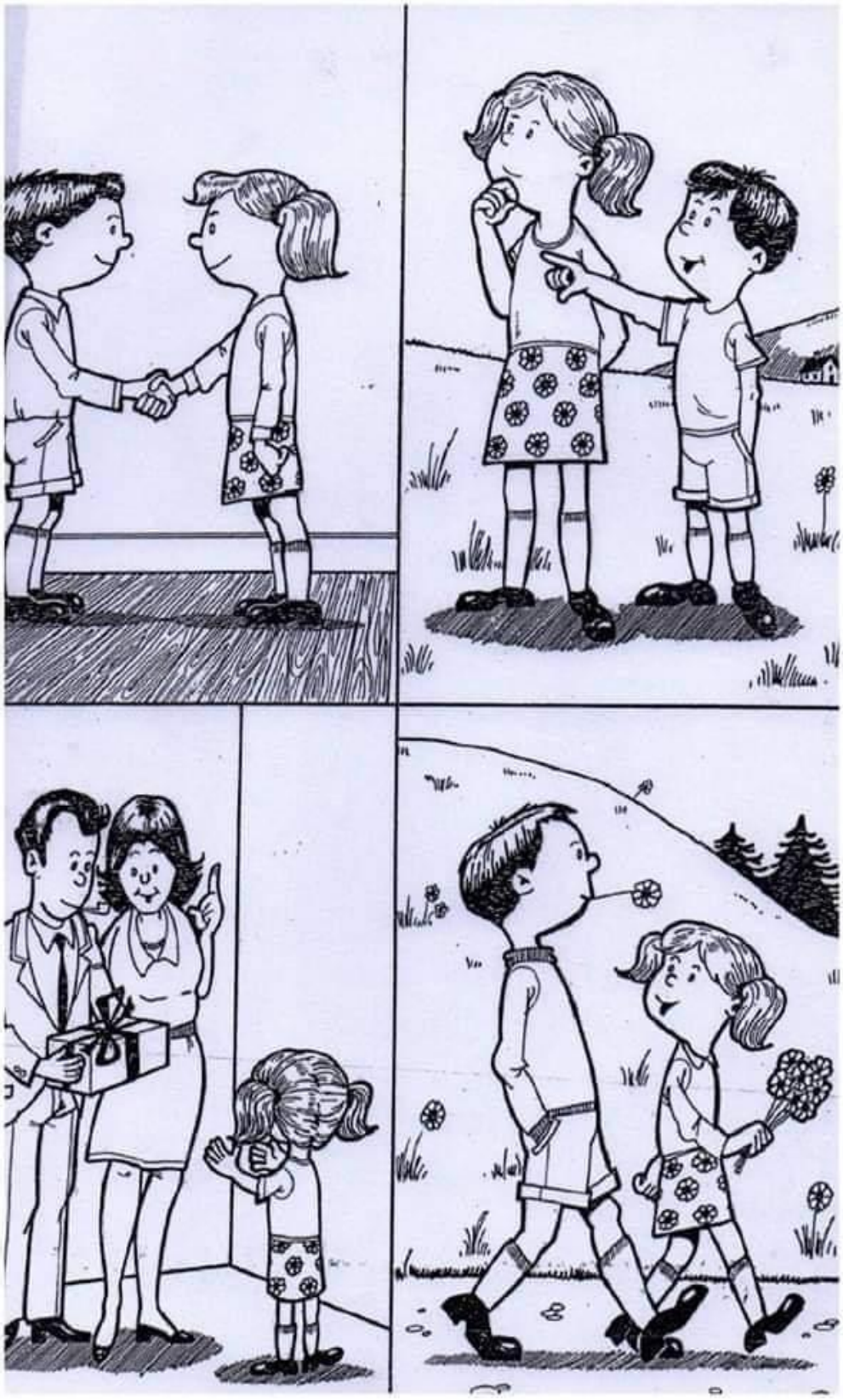












قائمة الجمل الخاصة بإختبار الفهم الشفهي (O52) لعبد الحميد خمسي

1-1 الولد يجري.

2-1 الولد لا يجري.

1-2 القط أمام الشجرة.

2-2 القط وراء الشجرة.

1-3 الفنجان مكسور.

2-3 الفجان ليس مكسور.

1-4 السيارة فوق السرير.

2-4 السيارة تحت السرير.

1-5 عصافير تطير.

2-5 عصفور يطير.

6 - أكل الكرز الذي تقطفه أمي.

7-1-الكلب أمام الكرسي.

7-2-الكلب وراء الكرسي.

- 8علبة الحلوى التي أعطوني إياها فارغة.

9 -القط الذي جذبته من ذيله خدشني.

10-أرى المطر يسقط خارجا.

11-طلبت مني أمي لبس معطفي.

12-1-السيارة تدفعها الشاحنة.

12-2-السيارة تدفع الشاحنة.

13-1-سيذهب السيد.

13-2-ذهب السيد.

14-1-السيارة في المنزل.

14-2-السيارة بين المنازل.

15-1-سقطت البنت الصغيرة.

15-2-هل سقطت البنت الصغيرة؟

16-1-الأطفال يلبسون أحذيتهم.

16-2-الأطفال لبسوا أحذيتهم.

17-1-السيارة تتبع الشاحنة.

17-2-السيارة التي تتبعها الشاحنة.

18-1-البنت الصغيرة تنظر إليه.

18-2-البنت الصغيرة تنظر إلى نفسها.

19-1-قالت أمي " :أين هذه البنت."

19-2-قالت أمي " :من هذه البنت."

20-1-البنت التي يغسل لها الولد.

20-2-البنت تغسل للولد.

21-1-البنت الصغيرة تمشط شعرها.

21-2-البنت الصغيرة تمشط له شعره.

22-ينظر إلى العصفور الذي يطير.

23-1-أخبئ الشاحنة التي كسرت عجلاتها.

23-2-أخبئ الشاحنة التي لم تكسر عجلاتها.

24-الباخرة التي في الميناء لها شراعات.

25-1-الأطفال يلعبون.

25-2-الولد يلعب.

26-1-كل الأولاد لديهم قبعات.

26-2-بعض الأولاد لديهم قبعات.

27-أراك تأكل المثلجات.

28-1-الدب نائم.

28-2-الدببة نائمة.

29-1-الدراجة على الحائط.

29-2-الدراجة بجانب الحائط.

30-1-البنت أكبر من الولد.

30-2-البنت اقل من الولد.