الرقم الدولي المعياري للمؤتمر (معتمد ومصنف دوليًا) ISBN 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المؤتمر الدولي الحادي عشر للغة العربية

22 - 24 أكتوبر 2025م الموافق 30 ربيع الآخر - 2 جمادى الأولى 1447هـ

دبي - الإمارات العربية المتحدة

الهيئات العربية والدولية أعضاء المجلس الدولي للغة العربية

اسم الباحث: الدكتور بدر بن سالم بن جميل السناني.

الدرجة العلمية: دكتوراه

المسمى العلمي: أستاذ مشارك

المؤسسة: جامعة التقنية والعلوم التطبيقية (كلية التربية بالرستاق) - سلطنة عمان.

الدولة: سلطنة عمان

البريد الإلكتروني: bader.alsinani@utas.edu.om

عنوان البحث: توظيف المقاطع العروضية في علاج صعوبة النطق، الألعاب اللغوية نموذجا.

الملخص:

لَمَّا كان النطقُ هو الأصل في اللغة كان الأولى النظر في مشكلاته، والبدء بحلها؛ لذا حظيت دراسة لغة الطفل بعناية العلماء في تعلمها، وتعليمها، فركز الدرس اللغوي - القديم والحديث – على اللغة المنطوقة بدءا بالأصوات المفردة، إلى الألفاظ، إلى التراكيب، ثم إلى النصوص التامة، مع العناية في كل خطوة بالنظر في إنتاج اللغة وفهم المعنى وتوظيفه، ولم يَشْغَل الدارسون أنفسَهم باللغة المرئية إلا عند اشتغالهم بدراسة النصوص، وما يتطلبه الوصول إلى فهم معانيها من النظر في القرائن التداولية التي تخضع للإدراك البصري.

إن رغبة المرسل في إيصال رسالته واضحة، قبل الانتقال إلى المرحلة الكتابية تلزمه أن يتمكنَ -أولا- من نطق أصوات اللغة؛ لتسهل عليه عملية التعلم، فقد رأى المختصون في مجال صعوبات التعلم معالجة صعوبات اللغة في ظل مناخ استخدامها؛ فنادى كثير من التربويين وعلماء اللغة بضرورة توظيف اللعب في التعليم والعلاج، حيث يعد اللعب وسيلة مهمة تسهم في علاج الصعوبات التي قد يعانيها الطفل أثناء تعلمه اللغة، كالتلعثم، وتشويه الأصوات، والكلمات، والبطء الشديد في الكلام، والخجل والتوحد؛ لأن اللعب مصدر مهم لانخراط الطفل في المجتمع، وإقامة علاقات اجتماعية قوية بأقرانه تشعره بالإنجاز، متناسيا ما معه من

صعوبات فالعقل يلغي المشكلة، ويبرز المتعة، فيتناسى الطفل هذه الصعوبات فيستجيب للعلاج سريعا.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على المقاطع العروضية ودورها في معالجة صعوبة نطق الطفل كلمةً مكونةً من مقطعين صوتيين أو أكثر، ويشيع هذا الضرب عند مَن يعاني من مشكلة الحبسة الكلامية، أو التلعثم في الكلام؛ لذا يتكئ البحث على المقاطع العروضية بتوظيف الألعاب اللغوية؛ كونها من الأساليب الناجحة التي تعطي الطفل مجالا للإشباع الرمزي والإبداعي، فالألعاب وسيلة مهمة للتعامل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية في النطق، وطلاقة الحديث، وعدم القدرة على التعبير عن المشاعر، هذا فضلا عن علاج بعض الاضطرابات السلوكية للتقليل من مشاعر القلق، والخجل، والتوحد؛ بتفريغ الطفل طاقته السلوكية للمواقف المقلقة الناتجة عما يقابله في حياته من حوادث.

الأسئلة التي يجيب عنها البحث:

يجبب البحث عن سؤاله الرئيس الذي سيتفرع منه جملة من الأسئلة ستعالج في متن النص، أما السؤال الرئيس فهو: كيف تُوظَّف المقاطع العروضية في علاج صعوبة النطق ؟

منهج البحث:

يتكئ البحث على الدراسات اللغوية الاجتماعية معتمدا على المنهج الوصفي التفسيري، وما وصل إليه علم اللغة الاجتماعي في قضايا الاتصال والتواصل، والتشويش الذي قد يعيق إقامة الإرسال أو الاستقبال؛ كون التلعثم والحبسة من أهم أسباب التشويش الميكانيكي الذي يعيق عملية الاتصال والتواصل.

أدوات البحث:

يفيد البحث من علم اللغة الاجتماعي؛ لمعرفة طبيعة المتكلم عند أداء كلامه؛ ليخرج البحث بأهم الوسائل التي تساعد الطفل على التخلص من مشكلة النطق، وما يتعلق بها كالتوحد، والخجل، ويتمثل في طرح الباحث مقترحا لعلاج صعوبة النطق، مُرَكِّزًا جُهْدَهُ على الإفادة من المقاطع العروضية التي ستوظف عن طريق اللعب ولا سيما اللعب الإيهامي والفني، وقد أخذ مفهوم المعالجة طيلة البحث معنى المعالجة بالوصف، والتحليل بعد الاستماع إلى نطق الطفل.

محاور البحث:

حوى البحث ثلاثة مباحث رئيسة، بعدها الخاتمة، والمراجع، وعُنْوِنَت المباحث بالآتي:

الأول: مقاربات علم اللغة الحديث لدراسة لغة الطفل.

الثاني: دور اللعب في علاج صعوبات نطق الطفل، ومشكلاته النفسية التي يعاني منها.

الثالث: معالجة ظاهرة صعوبة النطق عند الطفل بالمقاطع العروضية.

المدخل النظري: مقاربات علم اللغة الحديث لدراسة لغة الطفل.

اللغة "ظاهرة سيكولوجية اجتماعية، ثقافية مكتسبة لاصقة بيولوجية ملازمة للفرد"[1]، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق اختيار معاني مقررة في الذهن، وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل، فاللغة ليست مجرد نظام لتوليد الأصوات الناقلة للمعنى، فهي مرتبطة بثقافة الشعب الذي يتكلمها، ومن أهم سمات انتماء الفرد اجتماعيا، وأنَّ كلمات اللغة ترتبط بدلالات استعمالها في تعاملنا اليومي[2]، فاللغة مَلَكة يصار إليها بكثرة الممارسة والمزاولة، وقديما نصح العلماء من أراد العربية بأخذها من أهلها، وحفظها من أفواههم بالرحلة إليهم، والإقامة معهم في بواديهم، أو استقدامهم وملازمتهم، حيث تُمَثِّلُ البيئة الاجتماعية الفصيحة التي ينشأ فيها الطفل، ويستمع الكلام الفصيح من أهم مصادر لاكتساب الملكة اللسانية[3].

يرى اللغويون أن لغة الطفل تمر بثلاث مراحل مهمة حتى تتطور وتظهر في صورتها الكلية، وهذه المراحل هي:[4]

المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل الكلمة الأولى.

يولد الطفل بأجهزته إدراكيَّة وصوتية غير قادرة بعد على إصدار الكلام؛ ولكن هذه القدرة تكتسب بناءً على عمليَّة نضج الجهاز العصبي المركزي، وتتمثَّل مرحلة ما قبل الكلمة الأولى في ثلاث صور، هما: مرحلة الصياح، ومرحلة المناغاة، ومرحلة البأبأة.

تبدأ مرحلة الصراخ بعد الولادة، وهي بداية إيجابية عند المولود لتحريك أعضاء النطق تهيئتها، وفي غياب هذه الصرخة عند البعض تكون إشارة مهمة لخلل في الجهاز الصوتي عند المولود[5]، وتعد مرحلة الصراخ مرحلة الانفعالات الوجدانية كالبكاء والضحك، وبها يتواصل مع العالم الخارجي، حيث يستخدم الطفل الصياح للدلالة عن احتياجه إلى الطعام، أو طلب الأم، أو التعبير عن آلام، وغيرها.

---

[1]- دي سوسير.) 1985(. دروس في الألسنية العامة. ترجمة صالح القرمادي، ومحمد الشاوش، ومحمد عجينة. د. ت. ليبيا: الدار العربية للكتاب. ص 28.

[2]- اليحيى، فرحان.(2008). اللغة الوظيفية والدلالة. مجلة الموقف الأدبي. اتحاد الكتاب العرب بدمشق. العدد 446. ص 8.

[3]- الطيان، محمد حسن. كيف تغدو فصيحًا عفَّ اللسان. ط 1. بيروت: دار البشائر الإسلامية. 2002. ص 86.

[4]- ليونز، جون. (د. ت). اللغة وعلم اللغة. ط 1. القاهرة: دار النهضة العربية. ص 19، و بورو، ديدييه. (1997). اضطرابات اللغة. ترجمة أنطوان الهاشم. ط 1. بيروت: منشورات عوديات. ص 21.

[5]- خليل، حلمي. (1978). اللغة والطفل. ط 1. بيروت: دار النهضة العربية. ص 67.

أما مرحلة المناغاة فتبدأ- غالبا - بعد الشهر الرابع[6]، وقد تتأخر حتى الشهر السابع أو الثامن وتمتد – غالبا- حتى السنة، وتشهد بدايات الأصوات اللغوية، وهي تعقب مرحلة الصياح، فهي هي حلقة الوصل في انتقال الطفل من الصراخ البيولوجي البحت إلى أول أصوات اللغة، فالمناغاة هي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل بإصدار بعض الأصوات غير المفهومة، فهي مرحلة الأصوات غير الدالة على المعنى، يقول جاكبسون:" يستطيع الولد أن ينطق مثغثغا كمية من الأصوات لا تجتمع في أية لغة واحدة على الإطلاق، ولا حتى في أسرة من اللغات: صوامت ذات مخارج متنوعة، صوامت لينة، شفوية، صافرة، معطشة، صوائت مركبة، مزدوجة، . . ."[7].

إن أكثر الأصوات التي يصدرها الطفل في هذه المرحلة تكون قريبة من صوتي (النون والغين)، وهي أصوات تخرج لمجرد السرور والارتياح عند الرَّضيع، وهي تظهر في الشهر الثالث، أو منتصف الشهر الثاني من العمر، وتستمر حتى نهاية السَّنة الأولى، وفي هذه المرحلة يناغي الرَّضيع نفسه، دون أن يكون هناك من يستجيب لصوته، والأصوات التي تظهر في المناغاة تكون عشوائيَّة وغير مترابطة؛ لأن مظاهر التصويت التي تلاحظ قبل مرحلة التكلم ليست في حد ذاتها عناصر اتصال؛ لأنه ليس من المعقول أن يعزى إلى الطفل نية بهذا الخصوص، والواقع أن الثغثغة تحدث خلال فترات الطمأنينة، والسكينة، والشبع عندما لا يكون الطفل بحاجة إلى أحد.

يبدأ الطفل بنطق الأصوات الحلقيَّة المتحركة (آ)؛ لأن الهواء يمر من تجويف الزور إلى تجويف الفم دون أي عقبة، ثم تظهر حروف الشفة (م م، ب ب)، ثم يجمع بين الأصوات الحلقيَّة والشفة (ماما، بابا) فيما يعرف بمرحلة البأبأة التي تبدأ عندما ينطق الطفل بأصوات متوالية متشابهة، وهي غالبا ما تكون (با با با) وتشير إلى الأب، وبعدها ينطق (ما ما ما)، وتشير إلى الأم.

إن بنية النظام الصواتي تبدأ مع ظهور الـ(أ) (A)، يظهر حرف صامت مقفل سابق، وتعرض أولي صوامتي بين حرف شفوي (Papa - P)، وحرف أنفي (Maman - M)، ثم تظهر معارضات أخرى بين الصوامت (N - M - T- P)، ويلي التطور الصوامتي الأسرع تطور الصوائت.

المرحلة الثانية: مرحلة الكلمة الأولى.

---

[6]- عبد الجليل، عبد القادر. (2014). الأصوات اللغوية. ط 2. عمَّان: دار صفاء للنشر والتوزيع. ص 320.

[7]- بورو. اضطرابات اللغة. ص ص 22 - 23.

تأتي هذه المرحلة بعد مرحلة البأبأة، حيث يبدأ الطفل بنطق كلمة مفردة[8]، وقد أجمعت البحوث على أنَّ الطفل يكون قادرًا على نطق الكلمة الأولى بين السنة، والسنة والنصف بعد الولادة، وأنَّ الطفل المتوسط يبدأ باستخدام كلمات مفردة في حوالي السنة، وإن مفرداته تزداد إلى حوالي الخمسين كلمة خلال السنة الثانية، مع ضرورة الإشارة إلى وجود بعض الفروق الفرديَّة، إذ قد يتأخَّر بعض الأطفال عن نطق الكلمة الأولى حتى نهاية السنة الثانية.

لا يستطيع الطفل أن يصل إلى المرحلة الكلاميَّة قبل أن يتكوَّن لديه بوضوح مفهوم دوام الشيء - أي إنَّ الأشياء تظل موجودة في ذهنه حتى لو غابت عن مجاله الإدراكي الحسي – ويصبح الطفل قادرًا على الاحتفاظ بصورة الشيء، حتى ولو غاب عن نظره في سن السَّنة والنصف، فهو يقول (إمبو)، إذا أراد أن يشرب حتى لو غاب عنه الماء؛ لأن وضوح دوام الشَّيء عند الطفل يعطيه القدرة على تكوين معنى، أو دلالة للأصوات التي يستمع إليها.

يقول صوالحة: "إن الكلمة لا تستقيم عند الطفل إلا بعد أن تكون صورة ذهنية في عقله تعود ثابتة أو مفاهيم عن أشياء وأحداث تشير إليها هذه الكلمات"[9]، وهذه الكلمات الأولى التي يستخدمها الطفل في التَّعبير هي الكلمات التي تتضمَّن الأصوات الأكثر سهولة في النطق، وهو يستخدم الكلمات التي تعبر عن اهتماماته المباشرة فيما يشبع حاجاته الأوليَّة؛ كالطعام، والشراب، واللعب، وعما يجذب اهتمامه كالأشياء التي تقع في محيط بيئته، فإذا نطق كلمة فإنها تشير إلى جملة، ومن يعايش الطفل يستطيع أن يدرك هذا المراد.

المرحلة الثالثة: مرحلة الجملة الأولى.

يبدأ الطفل ينتقل إلى مرحلة الكلمتين، أي مرحلة اللغة الصغيرة عندما يحاول الطفل تكرار كلمات، أو جمل قصيرة يسمعها، فهي تقوم على المحاكاة، وهي تبدأ -غالبا- في السنة الثانية من عمر الطفل، وفي النصف الأخير منها على وجه الخصوص، ويكون يكون أكثر الأطفال في السنة الثلاثة قد استعمل أنواعًا عدة من الجمل السَّهلة يصل طول الجملة أحيانًا بين خمس وست كلمات.

أما في السَّنة الرَّابعة فيكون نظام الأصوات الكلاميَّة عند الطفل قد قارب كلام الكبار، ويصبح الطفل يمارس اللغة المشتركة، ويتحدث بلغة المجتمع، وإذا وصل الخامسة والسَّادسة من عمره، وجدنا أنَّ نضج اللغة عنده قد أصبح في مستوى كامل من حيث الشَّكل، والتَّركيب، والتَّعبير بجمل صحيحة تامَّة، وقد يستقل عن نطق أسرته، وتكون الجمل متنوعة تتضمَّن حتى الجمل الشَّرطية والفرضيَّة، ويكون استعمال الألفاظ أكثر دقَّة من قبل.

---

[8]- خليل. اللغة والطفل. ص 72.

[9]- صوالحة، محمد أحمد. (2007). تطور اللغة عند الأطفال. ط 1. عمَّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص 127.

حظيت دراسة لغة الطفل بعناية علماء اللغة، واهتمامهم، وإن كانت أصوله في الدرس العربي قديمة، إلا أن دراسة لغة الطفل، وسلوكه اللغوي تُعَدُّ ثمرة من ثمار التقدم الذي تشهده بحوث علم اللغة الحديث، حيث أصبحت دراسة سلوك الطفل اللغوي من أهم المسائل التي أولاها علماء النفس اهتماما، وتؤكد دراسات جيمس مل، وابنه جون استيورت مل في إنجلترا أن الأفكار المعقدة تشبه ترابط الكلمات في تراكيب بنائية، هذه التراكيب تكشف عن ارتباطات بين الأفكار الأدنى مستوى التي تمثلها، وتُعَبِّرُ عنها الكلمات في اللغة[10].

يعد العالم اللغوي بلومفيلد ممن أهتموا بتراكيب اللغة الشكلية، فبنى منهجه في الدراسة اللغوية على مبدأ المثير والاستجابة متأثرا بالنظرية السلوكية في علم النفس، فلفت الانتباه إلى أهمية الموقف والاستجابة التي تستدعى لدى السامع في تحديد معنى الصيغة اللغوية التي تشير إلى الموقف الذي ينطقها المتكلم فيه، والاستجابة التي تستدعيها من السامع فعن طريق نطق صيغة لغوية يحث المتكلم سامعه على الاستجابة لموقف، هذا الموقف وتلك الاستجابة هما معنى الصيغة اللغوية[11]، فاللغة في نظره عادة سلوكية قابلة للملاحظة والتفسير، مثل أي عادة سلوكية أخرى، ومن هنا أطلق بعضهم على اللغة مصطلح السلوك النطقي، أو السلوك اللغوي.

انطلق بلومفيلد في نظرته إلى اللغة من أنها سلوك فيزيولوجي تجاه مثيرات خارجية، فهي - عنده - مجموعة من الاستجابات الإنسانية لمثيرات، ودوافع فيزيائية محيطة بالإنسان، هذه الاستجابات الإنسانية ليست فطرية غريزية، بل هي بديلة لأشكال أخرى من أشكال السلوك الفيزيولوجي، وليدلل على هذا السلوك الفيزيولوجي جاء بمثاله المشهور قصة (جيل وجاك)[12]، التي تتكون من ثلاث مراحل مرتبة زمنيا:[13]

- الأحداث العملية السابقة على العمل اللغوي.
- الأعمال اللغوية، أي: الكلام أو الخطاب.
- الأحداث العملية التي تلي العمل اللغوي.

يتحصل المعنى من خلال الربط بين الموقف وما يستدعيه من كلام المتكلم، ويطلق بلومفيلد على كل الأحداث التي سبقت كلام الفتاة وتتعلّق بها (المثير)، ويسمي رد فعل السامع بما يستدعيه من كلام، أي: كل الأحداث العملية التي تولّدت عن خطاب الفتاة (الاستجابة)، وهذا يؤكد أن سلوكية بلومفيلد تنفذ في تحليلها اللغوي إلى عناصر غير لغوية مرتبطة بالكلام، وتعدها

---

[10]- البهنساوي، حسام. (1993). لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث. ط 1. القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية. ص 5.

[11]- عمر، أحمد مختار. (1988). علم الدلالة. ط 5. القاهرة: عالم الكتاب. ص 61.

[12]- الوعر، مازن. (1987). نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية. ط 1. دمشق: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر. ص 70.

[13]- السعران، محمود. (د . ط). علم اللغة. مقدمة للقارئ العربي. بيروت: دار النهضة العربية. ص 306.

عنصرا لازما للوصول إلى المعنى، فهي لا تتجاهل شخصية المتكلم، وشخصية السامع، وبعض الظروف المحيطة إلا أنها تعبر عنها بمصطلحاتها الخاصة.

لم يركِّز بلومفيلد على عنصر المعنى، وإن كان يرى أن الكلام بعدِّه أصواتا دون اعتبار المعنى يؤدي إلى نقض النظرية من أساسها[14]، إلا أنه كان يرى أن دراسة المعنى أضعف نقطة في الدراسة اللغوية، وأن من الأجدر أن يحدد مجال علم اللغة بالمادة التي يمكن ملاحظتها وتجربتها وقياسها، فالوصول إلى المعنى يتطلب معرفة دقيقة بعالم المتكلم، وهو أمر لم تصل إليه حدود المعرفة الإنسانية[15]؛ لهذا صب بلومفيلد اهتمامه على بنية اللغة الخارجية، بجعله الحدث الكلامي سلوكا خاضعا للملاحظة والتفسير فتناول الفونيم وأنماطه، والتركيب الصوتي، والأشكال النحوية، والجغرافيا اللهجية، وأنواع التغير اللغوي[16].

إن النجاح الذي حققته المدرسة البنيوية الوصفية في دراسة اللغة قابلته المدرسة التوليدية التحويلية بكثير من النقد[17]، إذ يرى أنصار هذه المدرسة أن بعض تصورات المدرسة البنيوية غير ملائمة لوصف اللغات، لهذا رفض التوليديون الجوانب السلوكية عند أنصار هذه المدرسة الذين جعلوا الكلام سلوكا ظاهريا آليا، تحكمه قوانين شكلية محددة لا صلة لها بالمعنى أو العقل، فهذه النظريات لا تفسر الجانب الخلَّاق من ملكة البشر اللغوية، ولا تفسر سرعة اكتساب الطفل هذه الملكة، لذا اهتم أتباع المنهج التوليدي التحويلي بدراسة العقل البشري، ودوره في العملية اللغوية لمحاولة تفسير الظواهر اللغوية[18].

يرى تشومسكي أن المدرسة البنيوية تهتم بظاهر اللغة، لا بعمقها، وتفسر اكتسابها تفسيرًا آليًّا، ولا تهتم بالجانب الإبداعي الخلَّاق في اكتسابها، واستعمالها، فهي "لا تفرق بين السلوك الإنساني، والسلوك الحيواني، حيث إن تطبيق هذه النظرية السلوكية على اللغة، يحوله إلى شيء شبيه بالآلة، بينما اللغة هي المميز بين الإنسان من ناحية، والآلة والحيوان من ناحية أخرى"[19].

اكتفى علم اللغة في إطار السلوكية بدراسة تراكيب كلام الإنسان السطحية، دون إعطاء أدنى اهتمام بالبنية العميقة، وتلك هي بنية الكلام الحقيقية التي تكشف عن خصائص العقل البشري وقدرته، وهو الهدف النهائي لدراسة اللغة الإنسانية.

---

[14]- الراجحي، عبده. (د. ت). النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج. د. ط. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية. ص 41.

[15]- خليل، حلمي. (1996). العربية وعلم اللغة البنيوي. د. ط. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية. ص 125.

[16]- الراجحي. النحو العربي والدرس الحديث. ص 41، ونحلة، محمود. مدخل إلى دراسة الجملة العربية. د. ط. بيروت: دار النهضة العربية. 1988. ص ص 27 - 34.

[17]- حجازي، محمود فهمي. (1998). علم اللغة العربية. د. ط. القاهرة: دار قباء. ص 121.

[18]- محمد داود. (2001). العربية وعلم اللغة الحديث. ط 1. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.. ص 92.

[19]- البهنساوي: لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث. ص 9.

سعت نظرية تشومسكي اللغوية إلى تحديد الآتي: الكفاية اللغوية، والأداء اللغوي، ويمثل نموذج الكفاية اللغوية أو القدرة اللغوية امتلاك الآلية اللغوية، وهي معرفة الشخص لغته، أي: ملكة معرفة اللغة، فهي المعرفة اللغوية المتعارف عليها بين المتكلم والمستمع، والموجودة في الدماغ البشري، فهي عبارة عن نظام القواعد النحوية الموجودة في الدماغ الإنساني، التي من خلالها يمكن للمرء أن يعرف لغته شكلا، ومضمونا بوجهيها الكلامي والفهمي، فهي نظام القواعد النحوية الذي يولد الجمل اللغوية الصحيحة ثم بالتالي يفسرها تفسيرا دلاليا صحيحا ومفهوما، حيث يمكن للفرد إنتاج عدد غير محدود من الجمل، وفهمها، وتحديد الخطأ، وتلمس الغموض الكامن في الناتج اللغوي، فهي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي تقود عملية التكلم، أو هي القدرة على الجمع بين الأصوات اللغوية، ومعانيها الضمنية في نسق وثيق مع قواعد اللغة.

أمَّا الأداء اللغوي فهي عملية استخدام هذه القدرة في نسق محدد، أو استعمال اللغة الحقيقي في حالات ملموسة، أي: هو استعمال اللغة استعمالا فعليا في سياق أو حالات محددة، فهو الوجه الظاهر المنطوق للمعرفة الضمنية الكامنة في اللغة، أو هو استعمال اللغة الآني ضمن سياق معين، وفيه يعود المتكلم بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفاءته اللغوية التي تقود عملية التكلم[20].

فرق تشومسكي بين القدرة العملية والقدرة اللغوية؛ لأن معرفة استخدام اللغة تختلف عن معرفة اللغة، فلو قال شخص: (أهذا كتابك؟) سيعتمد السامع كفايته العملية ليترجم ما قصده المتكلم (هل وجه إليه سؤالا، أو أنه يتعجب ؟)، لكنه سيعتمد قدرته اللغوية (النحوية في هذه الحالة) ليفرق بين الخطأ والصواب في الجملتين التاليتين:

- كتابك الجديد مفيد (جملة صحيحة).
- كتابك الجديد مفيدة (جملة غير صحيحة).

هذا ما أشار إليه الوعر حيث يرى أن ثمة فرقا بين إتقان المرء لغة ما، ومعرفته الدقيقة هذه اللغة، يقول: "يجب أن نؤكد على حقيقة أخرى وهي أن هناك فرقا جوهريا بين تعلم اللغة وبين تعلم بنية اللغة، فإذا تعلم المرء لغة من اللغات فلا يعني أنه تعلم بنيتها وتركيبها، إن الفرق بين هاتين الحالتين هو فرق بين نوعية القول: إتقان لغة معينة، وبين كيفية المعرفة الدقيقة لبنية اللغة"[21].

---

[20]- الوعر، مازن. (1988). قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث. دمشق : دار طلاس للنشر، ص 116، وميشال زكريا. (1992). بحوث ألسنية عربية. ط 1. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر. ص 47.

[21]- الوعر. قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث. ص 33.

إن اتحاد الكفاية اللغوية، والأداء اللغوي تمكن ابن اللغة (أو متقن اللغة) من التمييز بين ما هو صحيح من الجمل، وما هو غير صحيح، يقول: سعيد بحيرى: "ليس هناك من يقدر على تحديد الصحة النحوية أو عدمها إلا ابن اللغة، فهو وحده الذي يمتلك الكفاية التي تمكنه من التمييز بين ما هو صحيح، وما هو غير صحيح، ويعود هذا إلى تأثير فكرة أن القبول النحوي ما لا يتوقف على معنى عناصر الجملة المعجمي، لكنَّه يرتكن إلى نظام عميق يمتلكه المتكلم، وبه يستطيع أن يميز جملة من أخرى"[22].

إن اللغويين العرب القدامى تحدثوا عن كثير من النظريات الحديثة، فتناثرت في كتب التراث العربي أصول هذه النظريات، وكانت آراؤهم مؤثرة جداً في آراء علماء اللغة المحدثين، يقول جاسم علي جاسم:" إن اللغويين العرب القدامى لم يسبقوا اللغويين الغربيين إلى دراسة هذه الموضوعات اللغوية النفسية فحسب، بل وكان تأثيرهم واضحاً في آرائهم وأفكارهم عن اللغة؛ وبذلك فقد حازوا قصب السبق في هذا المجال، وكانوا رواد هذا العلم بلا منازع"[23].

إن وقوف المرء على عتبات تراثنا العربي، مقلبا صفحاته، ومنقبا بين سطوره يلمس ما كان يتمتع به علماؤنا من رأي مؤصل في تناولهم اللغة، ونظرة عميقة في دراستهم مواضيعها، وفكر بعيد في معالجة ما يتصل بقضاياها، فكان لهم قصب السبق في كثير من قضايا علم اللغة، وهذا يظهر جليا في معالجات اللغوين العرب كمعالجات الخليل بن أحمد، وسيبويه، والجاحظ، وابن جني، وابن سينا، وعبد القاهر الجرجاني، وابن خلدون، وغيرهم.

درس اللغويون العرب الصوت منفردا، ومنتظما مع غيره من خلال الظواهر الصوتية المختلفة، فاعترف الغرب بهذا السبق اللغوي يقول العالم الفرنسي كانتينو:" كان الخليل أول من فتح الباب ليلج منه علماء كبار كسيبويه، وابن جني"[24]، حيث توقف ابن جني عند جهاز النُّطق، وشبَّهه بالنَّاي، وبوتر العود، ليقدّم صورة عن العملية الطبيعية لإنتاج الكلام، واعتنى أبو عثمان الجاحظ في كتابه البيان والتبيين بالنطق ومشكلاته عناية فائقة، وشاركهم في هذا الاهتمام الأطباء والحكماء كابن سينا الذي اعتنى بعلم الأصوات النطقي، فعالج الأصوات علاجا مختلفا عن علاج من سبقه من اللغويين؛ حيث ألم بجانبها الفيزيائي والفسيولوجي؛ فسجل مصطلحاته الصوتية في رسالته الشهيرة (أسباب حدوث الحروف).

من أهم الإشارات التي تؤكد هذا السبق معالجات الجاحظ الكثير من الأمراض اللغوية، وبيانه أسبابها، ووضعه طرقا لعلاجها بشكل مفصَّل ومركَّز، حيث وقف أبو عثمان الجاحظ

---

[22] بحيرى، سعيد حسن. (د. ت). عناصر النظرية النحوية. د . ط . القاهرة: مؤسسة المختار. ص 157.

[23] جاسم علي. علم اللغة النفسي في التراث العربي. مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. العدد 154. ص ص 505 - 506.

[24] كانتينو، جان. (1961). دروس في علم أصوات العربية. ترجمة صالح القرمادي. د. ط. تونس: نشر الجامعة التونسية. ص 18.

على مسائل متصلة بلغة الطفل، يقول: "والميم والباء أوّلُ ما يتهيّأ في أفواه الأطفال، كقولهم: ماما، وبابا؛ لأنهما خارجان من عمل اللسان، وإنما يظهران بالتقاء الشفتين"[25]

إن اللغة ظاهرة اجتماعية، يكتسبها الفرد سريعا عندما يتعلمها في مناخها الاجتماعي، وبيئتها الطبيعية حيث يوظفها ليتواصل مع أقرانه، وليس هناك أنسب للطفل من اللعب عندما يوظف توظيفا حسنا، فهو يؤدي إلى إكسابه المهارات، وينمي وظائفه المختلفة، ويعالجة ما قد يعانيه من صعوبة دون الشعور بالحياء، أو الخجل؛ لهذا نادى كثير من التربويين وعلماء النفس والاجتماع بضرورة توظيف اللعب في التعليم والعلاج، حيث تؤكد الدراسات التربوية والنفسية أن اللعب هو من أفضل وسائل تحقيق نمو الطفل الشامل المتكامل بين وظائف الجسم الحركية، والانفعالية، والعقلية العليا كالتذكر، والتفكير، والإدراك؛ حيث يعد اللعب وسيلة مهمة تسهم بدرجة كبيرة في إكساب الطفل المهارات، وتعلمه الفعال الذي تدعو إليه التربية الحديثة، هذا فضلا عن دور اللعب الكبير في علاج الصعوبات التي قد يعانيها الطفل أثناء تعلمه اللغة، كالقضاء على الخجل والتوحد، وعلاج مشكلات النطق؛ لذا نحاول توظيف اللعب في علاج النطق الذي يظهر في التلعثم، وتشويه الأصوات، والكلمات، والبطء الشديد في الكلام مع سلامة جهاز النطق.

الفصل الأول: العلاج باللعب

إن اللعب وسيلة تربوية ينبغي اعتمادها في تشكيل جوانب الطفل، حيث يساعده على اكتشاف المحيط، واكتساب الخبرات، فضلا عن مساعدته على تدريب الحواس، وتنمية الملاحظة، وتنمية معظم إمكانياته الجسمية والعقلية، وتلبية حاجياته، وميوله إلى اللعب والحركة، ومساعدته على التكيف الاجتماعي، وتسهيل اكتساب المعارف عن طريق الممارسة.

من أجل هذا وظَّف علماء التحليل النفسي اللعب في العمل العلاجي؛ لكونه أداة فعالة للتخلص من الانطواء والتمركز حول ذواتهم، فهو يساعد الأطفال الذين يتسمون بالعدوانية والتخريب على نبذ تلك السلوكيات تدريجا ولا سيما إذا كان لعب هؤلاء الأطفال متبوعا بالملاحظة، والمتابعة، والتوجيه من قبل الراشدين[26]، وأولياء الأمور، أو المعلمين.

إن اللعب وسيط تربوي يسهم في نموه الشخصي والصحة النفسية، وهو وسيلة علاجية مهمة للتخفيف من الشعور بالقلق، والتوتر أثناء التعلم، وله دور مهم في علاج بعض المشكلات النفسية كالانطواء، والعزلة[27]، حيث يسقط الطفل على الدمى انفعالاته التي لا يستطيع إظهارها؛

---

[25]- الجاحظ، عمرو بن بحر. (1998). البيان والتبيين. تحقيق عبد السلام محمد هارون. ط 7. القاهرة: مكتبة الخانجي. ج 1 ص 3، وج 1 ص ص 144 - 146، وج 3 ص ص 12 - 13.

[26]- الحريري، رافدة. (2014). الألعاب التربوية وانعكاسها على تعلم الأطفال. ط 1. عمَّان: دار اليازوري. ص 30.

[27]- العساف، دلال محمد، وعفانة، نور محمود الحاج. (2017). توظيف الألعاب اللغوية في تعليم المفردات للناطقين بغيرها. جامعة عمار ثليجي بالأغواط. ص 190.

خوفا من العقاب، أو توقعه، وهذا يسهل تشخيصها ومعرفة أسبابها النفسية، لأن اللعب مخرج لمواقف الإحباط في الحياة، فيمكن التخلص من كثير من هذه الاضطرابات عن طريق ملاحظة الطفل وهو يلعب بالدمى، أو يرسم، أو الاستماع إلى حديثه أثناء اللعب، أو متابعة حركاته وانفعالاته؛ لذا يلجأ علماء النفس إلى اللعب كأسلوب لمعالجة اضطرابات الطفل النفسية، واختلافاته السلوكية[28]، حيث يمثل اللعب أرقى وسائل التعبير في حياة الأطفال.

وظفت ميلاني كلاين عام 1919 اللعب التلقائي في علاج الاضطرابات[29]، فافترضت أن ما يفعله الطفل في اللعب الحر يرمز إلى الرغبات والمخاوف والمسرات والصراعات والهموم التي لا يكون على وعي بها. ممن وظَّف اللعب في العلاج عالم التحليل النفسي إريسكون الذي أشار إلى قيمة اللعب العلاجية، وعدَّه نشاطا شفائيا يقوم به الطفل المضطرب، فهو يرى أن الطفل في لعبه يعاود ترتيب الأحداث الحياتية بشكل يسره أو على الأقل لا يضايقه وبهذا يتخلص مما يقلقه[30]. ويعد اللعب الإيهامي وسيلة مهمة لمعالجة أمراض الطفل النفسية، وتنمية مهارته اللغوية، فهو يعطي الطفل الخجول فرصة أكبر للتعبير عن أفكاره، ومشاعره بوضوح، فاحتل اللعب الإيهامي مكانة بارزة في دائرة اهتمام الباحثين، وعلماء النفس والاجتماع، وأشار فين عام 1978 إلى أن الأطفال يحولون كل ما حولهم رموزا عندما ينخرطون في هذا النوع من اللعب.

استخدم فرويد اللعب في معالجة أمراض الأطفال النفسية، وفقا لنظرية التحليل النفسي، فهو يرى أن اللعب يساعد الأطفال على التنفيس الانفعالي والتخلص من المشاعر المرتبطة بالأحداث والخبرات المؤلمة؛ من أجل هذا كان "اللعب من أفضل الوسائل التي يمارسها الطفل للتخلص من الضغوط، والتوترات النفسية، إذ يحدث لديه اتزان عاطفي من جراء اللعب، فقد يقوم بلعب أدوار الكبار لعبر من خلالها عن شعوره من ناحيتهم، فإذا كانت معاملتهم له تتسم بالقسوة، والعنف ونجده يقلدهم بضرب الدمية أو تأنيبها عن طريق اللعب الإيهامي"[31].

ينقل الطفل -في اللعب الإيهامي- مشكلاته، وثقافة مجتمعه إلى عالمه الخاص الذي يعيشه أثناء اللعب، فمثلا نجد طفلا ينقل حوارا حدث بين والديه إلى محاكاته للدمى التي يلعب بها، وكأنها تعبر عن واقعه، أو مثلا يمكن أن نشاهد طفلة تتفاعل بدرجة كبيرة مع دمية تمثل والدتها التي تعرضت لمشكلات وخناقات كبيرة مع والدها، وهكذا فمن خلال الألعاب الإيهامية ينقل الأطفال حياتهم الواقعية إلى حياة خيالية عن طريق اللعب، وبذلك نجد الأطفال يعيشون خياليا

---

[28]- هايدي موثقي. (د, ت). علم نفس الطفل. ط 1. بيروت: دار الهادي. ص 32.

[29]- الحريري. الألعاب التربوية وانعكاسها على تعلم الأطفال. ص 217.

[30]- عبد المجيد سيد وآخرون. (2003). سيكولوجية الطفولة المبكرة. دار أفياء للنشر والتوزيع. ص 375.

[31]- الحريري. الألعاب التربوية وانعكاسها على تعلم الأطفال. ص 214.

أثناء اللعب في بيئات مختلفة يستمتعون بها، ويمارسون طاقاتهم الجسمية والعقلية والنفسية كما هو الحال في ممارسة ألعاب بناء المنزل، والطبخ، وترتيب الأثاث، وقيادة السيارة، وغيرها.

يعد العلاج باللعب - ولا سيما اللعب الإيهامي، واللعب الفني - من الأساليب الناجحة التي يعطي الطفل مجالا للإشباع الرمزي والإبداعي، وهو وسيلة مهمة للتعامل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية في النطق، وطلاقة الحديث، وعدم القدرة على التعبير عن المشاعر، هذا فضلا عن علاج بعض الاضطرابات السلوكية للتقليل من مشاعر القلق، والخجل، والتوحد؛ بتفريغه الطاقة السلوكية للمواقف المقلقة الناتجة عما يقابله في حياته من حوادث، وسيبكون التركيز في المبحث القادم على التركيز على توظيف المقاطع الصوتية في علاج عسر النطق.

الفصل الثاني: عسر النطق، أسبابه وعلاجه

2. 1. أسباب عسر النطق

اللغة المكتوبة رموز بصرية، ناقصة، وملبسة في كثير من الأحيان[32]، وهي ظاهرة عامة ليست مقصورة على لغة دون أخرى؛ لأن نطق اللغة شيء، ورسمها كتابةً شيء آخر، وذكر فندريس التأرجح بين المنطوق والمكتوب في اللغتين الفرنسية والإنجليزية[33]، ولما كان النطق هو الأصل في اللغة كان الأولى النظر في مشكلاته، والبدء في حله، ومحاولة البحث عن حلول ليستطيع المرسل إيصال رسالته واضحة، قبل الانتقال إلى مرحلة الكتابة، وقد اعتنى الدرس اللغوي الحديث بقواعد التعبيرات الخطية لصورة الكلام النطقية، وهو ما يعرف باسم علم الجرافولوجي، أو علم الجرافيمكس[34].

إن هذه المحاولات وإن نجحت في حل الخلط المصاحب المنطوق والمكتوب، إلا أنها بقيت قاصرة عن بلوغ تمثيل القيم الخلافية التي تتمايز بها وظائف الأصوات في التراكيب اللغوية، لذا كانت مشكلة الكتابة في أي لغة أكثر وضوحا من النطق، ومن أهم ما قد يواجه الكاتب قضية تباين الأصوات بين المعروض والمسموع؛ أي: الأصوات التي تنطق ولا تكتب، أو تكتب ولا تنطق، وفقد تزاد فونيمات في الصورة الكتابية، لكنها لا تظهر في الصورة النطقية، وهي ظاهرة عامة في كثير من اللغات، ويكون إيلاف مثل هذه الكلمات في هذه اللغات حلا لتعلمها، يقول دي سوسير:" فنحن نقرأ بطريقتين: الكلمة الجديدة أو المجهولة يتهجاها القارئ حرفا بعد حرف، لكن الكلمة المستعملة والمألوفة تحتويها عيناه من أول وهلة، بصرف النظر عن

---

[32]- عبد الجليل. الأصوات اللغوية. ص ص 100 - 104.

[33]- فندريس، جوزيف. (1950). اللغة. ترجمة الدواخلي ومحمد القصاص. د. ط. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. ص 405.

[34]- عبد الجليل. الأصوات اللغوية. ص 105 .

الحروف التي تؤلفها، ذلك أن صورة هذه الكلمة تكتسب لدينا قيمة كتابة فكرية، وهنا يمكن للإملاء التقليدي أن يؤمن للكلمة حقوقها"[35].

لعل مما قد يضيف صعوبة إلى تباين الأصوات بين المعروض والمسموع تلك الاختلافات القائمة بين الفونيم والألفون، لذا فرق علماء الصوتيات بين مصطلحي الصوت والحرف، فهم يرون أن اللغة فيها من الأصوات أكثر مما فيها من الحروف؛ لأن الحرف المكتوب يمثل الفونيم، بينما الصوت يمثل الفونيم والألوفون[36]، وقد وضع نيكولاي تروبتسكوي مجموعة من القواعد لبيان وظيفة الفونيم، وهي كالآتي:[37]

1- إذا كان الصوتان من اللغة نفسها، يظهران في الإطار الصوتي نفسه، ويصلح أن يحل أحدهما محل الآخر دون أن يتغير المعنى، فهذان الصوتان صورتان اختياريتان لفونيم واحد، كصوت (الجيم) له ثلاث صور نطقية (الجيم المعطشة، والجيم غير المعطشة، والجيم الفصيحة)، ومثله صوت (النون).

2- إذا كان الصوتان من اللغة نفسها، يظهران في الإطار الصوتي نفسه، ولا يصلح أن يحل أحدهما محل الآخر دون أن يتغير المعنى، فهذان الصوتان صورتان مختلفتان للفونيم، كصوت التاء، والعين، والشين في (تاب، وعاب، وشاب)، وصوتي (p – b) في الكلمتين الفرنسيتين (pas – bas).

الفونيم على حد تروبتسكوي هو "أصغر وحدة فونولوجية في اللسان المدروس"[38]، فهو يمثل النماذج الصوتية التي لها قدرة على تمييز الكلمات وأشكالها، أو الأنماط الصوتية المستقلة التي تميز الحدث الكلامي المعين عن غيره من الأصوات الأخرى. يقول ماريو باي (Mario Pei):" إن موضوع علم الفونيمات هو الأصوات أو المجموعات الصوتية المتقاربة التي يدرك علاقتها شعور الجماعة التي تتكلم لغة معينة، والاختيار الموضوعي للفونيمات هو (المغايرة) أو الاختلاف في المعنى الذي يظهر، أو لا يظهر عندما يحل صوت محل آخر مع بقاء سائر حروف الكلمة كما هي"[39]، نحو: (قمر/qamar/) حيث ينطق فونيم القاف بأكثر من ألوفون، فينطق: (جَمَر /jamar/)، (أَمَر /?amar/)، (جُمَر /gumar/)، ينطق بجيم غير معطشة

---

[35]- دي سوسير. دروس في الألسنية العامة. ص 70.

[36]- لوشن، نور الهدى. (2006). مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي. ط 1. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث. ص 124.

[37]- عبد الرحمن حاج صالح. (1997). مدخل إلى علم اللسانيات الحديث. مجلة اللسانيات. مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية. الجزائر. العدد السابع. ص 10.

[38]- مناف، مهدي محمد. (1998). علم الأصوات اللغوية. ط 1. بيروت: عالم الكتب. ص 109.

[39]- ماريو باي. (2010). أسس علم اللغة. ترجمة أحمد مختار عمر. ط 9. القاهرة: عالم الكتب. ص 50.

بقلب فتحة القاف ضمة. ففونيم (القاف) في المثال السابق كان له ثلاثة أصوات كلها تؤدي إلى معنى واحد فكلها بديل نسقي؛ لأنه لم ينشأ عن ذلك تغير في المعنى.

أما الحرف المكتوب فهو يمثل الرّمز الكتابيّ الّذي يتخذ وسيلة منظورة للتّعبير عن صوت معين، فهو يصور أو يرسم الصوت المنطوق، فالحرف الصورة المكتوبة وعنوان مجموعة من الأصوات أو عائلة صوتية يجمعها نسب معين، فهو فكرة عقليّة لا عمليّة عضلية، أمَّا الصوت فيمثل الصورة المنطوقة، فهو عمليّة نطقيّة تتصل بالحواس ولا سيما السّمع والبصر، حيث يؤديه الجهاز النطقي حركة، وتسمعه الأذن، وترى العين بعضه، فهو " الطاقة المنقولة عبر الوسط الهوائي إلى أسماعنا، وأحاسيسنا، حاملة صورة الحرف إلى أذهاننا عبر ذبذباته الصوتية"[40].

يتولد صعوبة النطق والكلام نتيجة أحد أمرين:

الأول: مشكلة في جهاز النطق، أو مشكلة عقلية في الجهاز العصبي المركزي، فلا يقدر على نطق أصوات الكلمة كحالة الخرس الذي يولد بها الطفل.

الآخر: خصائص الكلمة، أو الجملة، فليس لجهاز نطق الطفل - في هذه الحالة - دور في الصعوبة، فقد لا يعاني الطفل من اضطراب في جهازه النطقي، لكن المشكلة تتمحور في عدم القدرة على إخراج الصوت بصورة صحيحة نتيجة الحذف، والإبدال، والتشويه، والإدغام.

قد تتولد الصعوبة عندما تتقارب مخارج أصواتها، فلا يستطيع الطفل أن ينطق الألفاظ المتقاربة في المخارج؛ لأن الكلمات المحتوية على أصوات متقاربة المخارج ومتتالية تكون أصعب في نطقها كاحتواء الكلمة على صوتين متجاورين كصوتي: الطاء والتاء، أو السين والتاء، أو الدال والتاء، أو الظاء والطاء. وفي ضوء هذه الخاصية يمكن أن تكون كلمة (تشرق) أسهل في نطقها من (تطلع)، ولعلها نظريا الأسهل في الاكتساب، و(اهتزَّ) أسهل من (اضطرب)، و(استلقى) أسهل من (اضطجع)، ويجد كثر من الناس عسرا في نطق بعض المفردات العارية من الفصاحة؛ لتقارب مخارج أصواتها، كنطق كلمة (مُسْتَشْزِرَاتَ).

يركز البحث جهده على الإفادة من اللعب في علاج اضطراب النطق بالمقاطع العروضية الضيقة أو المفتوحة، ومحاولة تصويب السلوك اللغوي الذي لا يكون سببه خللا في جهاز النطق، أو مشكلة عقلية، لهذا يمكن أن نرصد ثلاثة أشكال قد تظهر عليها اضطرابات النطق، وهي: [41]

أولا: صعوبة نطق الطفل صوتا لا كلمة.

ثانيا: صعوبة نطق الطفل كلمة مكونة من مقطعين أو أكثر.

---

[40]- عبد الجليل. الأصوات اللغوية. ص 114.

[41]- ابن قتيبة، عبد الله بن مسلم. (1988). أدب الكاتب. ط 1. بيروت: دار الكتب العلمية. ص 29.

ثالثا: صعوبة نطق جملة مكونة من كلمتين أو أكثر.

الإشكالية الأولى: صعوبة نطق الطفل صوتا لا كلمة، وهو ما قد يطلق عليه مصطلح التحريف أو التشويه (Distortion)[42] كصعوبة نطقه صوت (الراء)، أو (اللام)، أو(الثاء)، ويندرج تحته مَن يعاني من اللدغة اللسانية Dyslalia، أو الخنف Nasality.

يشير مصطلح اللدغة اللسانية إلى انحراف الصوت عن مخرجه نتيجة وجود مشكلة في جهاز النطق، وقد تظهر هذه المشكلة في الحالات الآتية:

أولا: اللدغة الرائية وهى قلب صوت (الراء) ياء، أو لاما، أو غينا، فكلمة (رامي) تنطق (يامي)، (لامي)، (غامي).

ثانيا: اللدغة السينية وفيها يخرج صوت السين (س) بشكل غير صحيح، وهي ما يعرف باللثغ (Lisping) فالشخص الألْثغ يجد صعوبة في نطق الأصوات الصفيرية، حيث تأخذ اللثغة أو اللدغة السينية ثلاثة أشكال:

- أمامية فكلمة (سامي) تنطق (ثامي).
- جانبية فكلمة (سامي) تنطق (شامي).
- بلعومية فكلمة (سامي) تنطق (خامي).

ثالثا: اللدغة الخلفية الأمامية: يقلب الطفل صوت الكاف (تاء)، أو صوت الجيم (دالا)، نحو (كتاب) تنطق (تتاب)، و(جمل) (دمل).

أما الخنف اضطراب في النطق؛ ينتج عن عدم تكافؤ الصمام اللهائي البلعومي، ففي بعض الحالات لا يحدث غلق للتجويف الأنفي نتيجة عن عدم تكافؤ الصمام اللهائي البلعومي، الأمر الذي يجعل كثيراً من الأصوات تخرج منه، وهنا يحدث الخنف، فيقال به خنف.

الإشكالية الثانية: صعوبة نطق الطفل كلمة مكونة من مقطعين أو أكثر، ويشيع هذا الضرب عند من يعاني من المشكلات كالحبسة الكلامية، أو التلعثم في الكلام.

يشير مصطلح الحبسة الكلامية إلى عدم القدرة على أداء أصوات الكلام بشكل واضح صحيح؛ لاضطراب في الجهاز الحركي الذي يؤدي إلى تدهور التناسق بين عضلات جهاز النطق، فتنطق الكلمة وعضلات الفم في حالة تشنج فيحدث لها إدغام فيقول في (اسمي محمد): (اسي محَّد). أو تنطق الكلمة وعضلات الفم في حالة مرتخية فيحدث تطويل، فيقول في (اسمي محمد) اسميي (بشيء من التطويل) محمد، وقد سيكون التطويل أيضا في كلمة محمد.

---

[42]- العفيف، فيصل. اضطرابات النطق واللغة. ص 5. بحث منشور على موقع www.arabbook.com.

أما التلعثم في الكلام فهو انشطار الفونيم، ويُطْلَق عليها -أيضًا- التأتأة، وهو شكل من أشكال الكلام يتسم بتكرار الأصوات أو المقاطع، وبتطويل الأصوات وبالتردد في النطق، وهو ويظهر في الصور الآتية:

- تلعثم توقفي، ككلمة (محمد) تنطق مـ توقف ـ حمد. أو يفصل المقطع الأخير عن سابقه فينطق هكذا: محمـ توقف ـــــــــد.

- تلعثم تطويلي، ككلمة (محمد) تنطق مـ تطويلـ حمد. أو يفصل المقطع الأخير فينطق هكذا: محمـ تطويلـ مَـدٌّ.

- تلعثم تكراري مثال كلمة (محمد) تنطق م م م م م م حمد تكرار. أو تنطق محمد محمد محمد محمد، أو يقف طويلا على صوت الدال، أو المقطع الأخير من الكلمة.

يحدث التلعثم التكراري تكرار للصوت الواحد من الكلمة مثل (م). أو تكرار للكلمة بأكملها مثل كلمة (محمد) كما في المثال السابق.

الإشكالية الثالثة: صعوبة نطق جملة مكونة من كلمتين أو أكثر، ويستخدم في حل مشكلة الحبسة الكلامية، أو التلعثم، وهنا تظهر أهمية اللعب الفني فهو علاج ناجح لأن أغلب المشاكل تكون نتيجة الخجل، والانطواء.

2. 2. خطة مقترحة لعلاج عسر النطق

حظيت اللغة المنطوقة بعناية التعليم، والتعلم، بدءا بالأصوات المفردة، إلى الألفاظ، إلى التراكيب، ثم إلى النصوص التامة، مع العناية في كل خطوة بالنظر في المعنى وظيفيا كان أم معجميا، أم دلاليا، ولم يشغل الدارسون أنفسهم باللغة المرئية إلا عند اشتغالهم بدراسة النصوص، وما يتطلبه الوصول إلى فهم معانيها من النظر في القرائن التداولية التي تخضع للإدراك البصري[43]؛ حيث انطلقوا من قاعدة الأصل، فالأصل في اللغات النطق، وليس الكتابة، وما يسمى اللغة المكتوبة تعبير لا يمكن قبوله إلا على سبيل المجاز[44]، فاللغة - علميا - ذات طبيعة صوتية، و"مبدأ الكتابة لا يوصف بالحداثة فحسب إذا قورن بغيره، بل إن انتشاره من أماكن ظهوره في مصر والعراق والصين إلى الأماكن الأخرى قد حدث في غضون العصر التاريخي، وفوق ذلك أن عملية الانتشار لم تتم إلى هذه اللحظة؛ فثمة متكلمون أميون لجميع اللغات، وربما كانت غالبية لغات العالم لم تجرِ كتابتها بأقلام أهلها"[45].

---

[43]- تمام حسان. (2007). اجتهادات لغوية. ط 1. القاهرة: عالم الكتب. ص 333.

[44]- روبنز. (1997). موجز تاريخ علم اللغة في الغرب. ترجمة أحمد عوض. عالم المعرفة. سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت: العدد 227. ص 7.

[45]- تمام حسان. اللغة بين المعيارية والوصفية. ص 131.

إن طريقة العلاج المقترحة هنا تغطي الحالات التي لا يعاني أصحابها من أمراض عقلية تحتاج إلى عيادات طبية، فالبحث يركز على الحالات اللغوية التي تحتاج إلى تعديل السلوك اللغوي، وسيعتمد العلاج على المقاطع العروضية، حسب نوع الصعوبة التي يعاني منها الطفل:

أولا: إذا كان الطفل يعاني من صعوبة نطق الصوت لا كلمة.

العلاج المقترح بنطق بعض الكلمات التي تتضمن هذا الحرف، فالطفل الذي يعاني من صعوبة نطق صوت السين والزاي، يمكن وضع اللسان خلف الأسنان الأمامية– إلى أعلى –دون أن يلمسها، ثم محاولة نطق بعض الكلمات الى تتضمن أصوات السين، والزاي، مثل: سامي، سيارة، سائق، زهرة، زيد، زبدة.

إذا كان الطفل يعاني من حذف صوت، أو زيادة، أو إبدال، فالعلاج يكون بنطق الكلمة وتدريبه على أصواتها، فضلا عن استخدام المقاطع الصوتية التي تستخدم لمن يعاني من صعوبة في نطق المقطع.

ثانيا: إذا كان الطفل يعاني من صعوبة نطق المقاطع.

علاج هذه الصعوبة بتوظيف المقاطع العروضية القصيرة، وتفصيله سيأتي.

ثالثا: إذا كان الطفل يعاني من صعوبة نطق جملة؛ نتيجة الحبسة الكلامية، أو التلعثم.

علاجه هذه الضرب من الصعوبة سيكون بالمقاطع العروضية ذات المفاصل الصوتية المفتوحة، أو المتسعة، فالطفل الذي لا يستطيع أن ينطق مسترسلا جملة (هَذَا كِتَابُ زَيدٍ)، سيكون بالصورة الآتية: هَذَا / كِتَابُ / زَيدٍ.

قبل الدخول في خطة العلاج المقترحة، وخطوات العمل، لا بد من الإشارة إلى أهمية قدرة المعلم على نطق الأصوات نطقا صحيحا، وسلامته من مشاكل النطق، ومعرفته الأخطاء النطقية غير المستعملة؛ لأن الطفل سيعتمد على طريقة نطق المعلم، لا سيما الطفل الذي يعاني من صعوبة نطق صوت وليس مقطع.

أما خطوات العلاج فيعلم الطفل - عن طريق اللعب - أصوات الحروف بدلا من أسمائها فالباء لا تنطق بَاء إنما تنطق (بـَ أو بُـ أو بِـ)، والتاء تنطق (تَـ أو تُـ أو تِـ) وهكذا، ثم ينتقل المعلم من الجزء إلى الكل، فينتقل من الصوت إلى المقطع، ثم إلى الكلمة.

من الأخطاء النطقية غير المستعملة التي يجب أن يتجنبها المعلم نطق الكاف الصماء، ونطق صوت الجيم ملتبسا بصوت الشين إذا جاء بعده صوتا الدال، أو التاء، نحو: (أجدر تنطق أشدر، اجتمع تنطق اشتمع)، أو نطق صوت الصاد ملتبسا بصوت السين، كـ صابر تنطق سابر، وهذه "حروف غير مستحسنةٍ ولا كثيرةٍ في لغة من ترتضى عربيته، ولا تستحسن في قراءة القرآن، ولا في الشعر؛ وهي: الكاف التي بين الجيم والكاف، والجيم التي كالكاف، والجيم التي

كالشين، والضاد الضعيفة، والصاد التي كالسين، والطاء التي كالتاء، والظاء التي كالثاء، والباء التي كالفاء"[46]. وهذه الحروف التي لا تستحسن ثمانية، هي: [47]

- الكاف الصماء التي تنطق بين الجيم والكاف نحو: كلهم عندك.
- الجيم التي كالكاف، نحو قولهم للرجل ركل.
- الجيم التي كالشين نحو قولهم في خرجت خرشت.
- الطاء التي كالتاء كقولهم في طلب تلب.
- الضاد الضعيفة كقولهم في أضرد أثرد.
- الصاد التي كالسين في قولهم صدق سدق، وصابر سابر.
- الظاء التي كالذال كقولهم في ظلم ذلم.
- الفاء التي كالباء كقولهم في فرند برند.

يمثل الصوت الفرعي الألوفون للفونيم فلا يتغير معنى الكلمة إذا استبدل بالصوت الأصلي من نوعه، وهذا البديل أغلبه مقيد ببيئة صوتية معينة، وقد يكون هذا الصوت البديل مزيجاً من صوتين أو أكثر، فهو في الغالب ليس من أصل حروف الهجاء التي وضعها العرب .

أمَّا خطوات تنفيذ العمل، فهي:

أولا: معرفة قاعدة تحديد المقطع الصوتي التي تقوم على تقسيم الكلمة إلى وحدات صوتية صغيرة، ينطق بكل وحدة منها منفصلة عن غيرها، فالمقطع يساوي نبضة صدرية واحدة، تقسم الكلمة إلى وحدات صوتية، تمثل كل وحدة منها أصغر جزء في الكلمة يمكن أن ينطق بها المتكلم مستقلة عن غيرها.

تتعدد المقاطع بالنظر إلى زاوية الدراسة، فيمكن أن نتناولها بالنظر إلى الصامت والصائت، أو بالنظر إلى الصامت دون الصوائت، فهو يقوم على بنيتين اثنتين هما: الحركة، والسكون، وهي نظرة عروضية. حيث ينقسم المقطع بالنظر إلى الصامت والصائت إلى ثلاثة أنواع:

أ- مقطع قصير أو مقطع مفتوح، يبدأ بصوت صامت، وينتهي بصائت قصير(ص ح).

ب- مقطع متوسط، يبدأ بصوت صامت، وينتهي بصائت طويل (ص ح ح)، أو يبدأ بصوت صامت، فصائت قصير ثم صامت ساكن (ص ح ص).

ج- مقطع طويل، يبدأ بصوت صامت، وينتهي بصائت طويل فصامت ساكن (ص ح ح ص)، أو يبدأ بصوت صامت، فصائت قصير ثم صامتين ساكنين، وهذا يكون في حالة الوقف (ص ح ص ص).

---

[46]- سيبويه، عمرو بن عثمان. (1999). الكتاب. تعليق إميل بديع يعقوب. ط 1. بيروت: دار محمد علي بيضون. ج 4 ص 572.

[47]- ابن جني، عثمان بن جني. (1985). سر صناعة الإعراب. تحقيق حسن هنداوي عبد الحميد هنداوي. ط 1. دمشق: دار القلم. ج 1 ص 46، والخفاجي، ابن سنان عبد الله بن محمد. (1982). سر الفصاحة. ط 1. بيروت: دار الكتب العلمية. ص 29.

أمَّا النظرة العروضية؛ أي: نظرنا إلى المقطع بالصامت دون الصوائت، فهو نوعان:

- المقطع القصير يتمثل في كل صوت متحرك بحركة قصيرة مثل (مَ) من مَنَار، وليس بعده صوت ساكن، أو هو ما تألف من صوت متحرك، لا يليه ساكن؛ أي: (صامت).

- المقطع الطويل يتمثل في كل صوت متحرك بحركة طويلة، مثل (نَا) من (مَنَار). أو يتشكل من صوت متحرك بحركة قصيرة بعده صوت ساكن، مثل (مَدْ) من (مَدْرَسَةٌ).

تمثِّلُ حروف المد - على القول الثاني - صوتا صامتا، بخلاف الرأي الأول فأصوات المد تمثل صائت طويل، وهي الألف بعد الفتحة، والواو بعد الضمة، والياء بعد الكسرة).

سنعتمد في هذه الدراسة على التقسيم العروضي؛ لسهولته، ولأن نطق الكلمة سيقوم على تحريك الأصوات، مع إيماننا بدقة التقسيم الأول، وخلوه من الاضطراب.

ثانيا: تلفظ الكلمة بمقاطعها الصوتية، بتحقيق المفاصل الصوتية، والتنغيم (مع التركيز على مسميات الأصوات)، نقول في كلمة (مَدْرَسَةٌ) مَدْ / رَ / سَ / تُنْ.

ثالثا: الجمع بين مقطعين، بتقليل المفصل الصوتي بينهما، وبتحقيق المفاصل الصوتية الأخرى. (بالتركيز على مسميات الأصوات)، نقول في كلمة (مَدْرَسَةٌ): (مَدْرَ / سَ / تُنْ) + (مَدْرَسَ / تُنْ).

رابعا: نطق الكلمة دفعة واحدة، وتكرارها (مَدْرَسَةٌ).

قد يحتاج الطفل في كل مرحلة إلى إعادتها مرات، فلا ننتقل إلى المرحلة الثانية إلا بعد إتقان المرحلة الأولى، مع ضرورة التركيز على اللعب في علاج صعوبات النطق.

الخلاصة والتوصيات:

إن التعرف بعمليات البنية المقطعية عند نطق الطفل من المعايير المهمة لتقويم تعليم اللغة، فإذا كان الطفل يعاني من عسر نطق مقاطع الكلمة؛ فإن من خطط العلاج الاعتماد على العلاج بالمقاطع العروضية المصحوبة باللعب ولا سيما اللعب الإيهامي والفني، فهو من أهم الوسائل المتكأ عليها في علاج مشكلة مَن يعاني من اضطراب في النطق، فيعمل على علاجها، أو التقليل منها، مما يقضي على كثير من الأمراض المتعلقة بهذا الجانب كالحبسة، والتأتأة، ويفرغ مشاعر التوتر، والغضب، والقلق، والخوف، والخجل، والتوحد.

من هنا يقترح البحث تقديم المقاطع العروضية أداة تمّكن المعلم من علاج صعوبة النطق، وهذا يلزم بضرورة زيادة الوعي الفونيمي بين معلمي اللغة العربية، وتوظيف الفونيمات فوق التركيبية في العملية التعليمية لدورها في تحسين مهارات التواصل والاتصال.