

محاولة بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال بين 04 إلى 06 سنوات.

An Attempt to Build a Test to Assess Kids' Oral Language between 04 to 06 years.

عمراني زهير *

مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران 02، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

zoheir_amrani@yahoo.com

عادل آية

جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي. aad00963@gmail.com

تاريخ القبول: 2021/10/14

تاريخ الإرسال: 2021/09/04

ملخص:

تلعب أدوات القياس دوراً جوهرياً في تطور العلوم والتخصص بها، وذلك من خلال تنشيط البحوث والدراسات حول طرق التقييم والتشخيص، وبعث روح الممارسة الميدانية بقياس مختلف المتغيرات موضوع الاختصاص، والعمل على ابتكار طرق وأساليب لعلاجها أو تنميتها. وقد هدفت هذه الورقة البحثية إلى عرض طريقة بناء اختبار تقييمي للغة الشفهية على البيئة المحلية عند الأطفال في المرحلة العمرية بين 04 إلى 06 سنوات، وذلك بالنسبة لجانب الإنتاج والفهم اللغويين معاً، باعتبارهما أهم جوانب اللغة. وانطلاقاً من إشكالية عامة مفادها: هل يمكننا بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال في البيئة المحلية شريطة أن يكون حاملاً لخصائص سيكومترية مقبولة وموثوقة؟ وباستعمالنا للمنهج الوصفي بعد اتباعنا لأهم خطوات ومراحل بناء الاختبارات النفسية والتربوية، وكذا الإستعانة بعدة اختبارات لغوية أجنبية أو مكيفة على البيئة المحلية مثل: ELO؛ NEEL؛ O52... وتوزيع بنود هذا الاختبار على أهم محاور اللغة المتمثلة في: الفونولوجيا، المعجم، التراكيب، الدلالة والبراغماتية... مع التحقق من جودة خصائصه السيكومترية على البيئة المحلية باستعمال كل من صدق المحكمين، والثبات عن طريق التجزئة النصفية، تم التوصل إلى نتيجة مفادها أن الاختبار المصمم يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة، ما يجعله صالحاً للاستعمال، وقابلاً للتطبيق بهدف التشخيص من طرف الباحثين والمختصين.

الكلمات المفتاحية: اللغة الشفهية؛ بناء الاختبارات؛ ثبات الاختبار؛ صدق الاختبار.Abstract:

Measurement tools play a fundamental role in the advancement of sciences, by stimulating research and studies on methods of assessment and diagnosis, and instilling a spirit of the practice by measuring the various variables in the specialty, and working on discover ways to treat or develop them. The aim of this paper is to present our method of building an assessment test for oral language on the local environment for children between the ages of 04 to 06 years, with regard to both aspects of linguistic production and understanding, as they are the most important aspects of language. Proceeding from a general problematic: Can we

construct a test to assess the oral language of children in the local environment, with condition that it bears acceptable psychometric characteristics? By using the descriptive approach after following the most important steps and stages of building psychological and educational tests, as well as using several foreign language tests or adapted tests to the local environment, such as: ELO; NEEL; O52 ... and we distributed the items of this test on the most important language axes: phonology, lexicon, structures, semantic and pragmatic...We verificate the quality of its psychometric properties on the local environment using both of the arbitrators validity, and the reliability by way of halving, the conclusion was reached that the designed test has acceptable psychometric properties, which makes it usable, and applicable for researchers to diagnosis language disorders.

Keywords: Test Reliability; Test Validity; Oral Language; Build Tests.

أ. مقدّمة إشكالية:

إن تطوّر العلوم الإجتماعية مرتبط إلى حدّ كبير بتطوّر أدوات القياس فيها، حيث تلعب هذه الأخيرة دوراً هاماً في رصد وقياس الظاهرة موضوع الدراسة، وملاحظة تطوّر أو تغييرها عبر الزمن، أو اختلافها من مجتمع بحث لآخر، هذا مايطرح أكثر أهمية توقّر أدوات قياس حديثة؛ مقنّنة؛ ومكيّفة على الوسط المحلي، من أجل إثراء البحوث والدراسات، بما يخدم تطوّر الاختصاص في الجانبين النظري الأكاديمي، والميداني التطبيقي. هذا وتعتبر اللغة نسق من الرموز المتفق عليها بين أبناء المجتمع الواحد، فاللغة تلازمنا منذ سنوات مبكرة من حياتنا، ونحن نستخدمها في جميع أوجه الحياة للتعبير عن مشاعرنا، أو للاستعلام عن أمر ما، أو لنقل الأخبار... لذا فهي بقواعدها ميزة إنسانية فطرية، ذلك أن الاستعداد اللغوي فطري عند البشر، أمّا اللغة التي نتحدّث بها فهي مكتسبة — وإن كان هناك اختلاف بين العلماء في هذه النقطة — ، وتظهر اللغة بأشكال مختلفة أبرزها اللغة الشفهية أي الملفوظة أو المنطوقة والتي هي موضوع دراستنا.

تظهر قدرة الطّفل على اكتساب لغته الأمّ بصفة مذهلة، فخلال سنوات مبكرة من النّموّ يكون الطّفل قادراً على التحكّم في النّحو والمعجم لهذه اللغة، والتي هي نظام معقّد من المستويات الفونولوجية، المعجمية والتركيبية. والواقع أن الدراسات اللسانية والمعرفية عرضت مسألة اكتساب اللغة والكلام بالرجوع إلى مكونات هذا النظام، والمتمثلة في: الشّكل والمحتوى والاستعمال؛ فالشّكل يشمل الفونولوجيا، المفردات، المورفولوجيا والتركيب. أمّا المحتوى فيتمثّل في المعنى، أي دلالة اللغة. وأخيراً يتمثّل الاستعمال في الجانب البراغماتي، بمعنى دراسة مجموعة الرموز التي تحكم وتنظّم الرّغبة في الاتّصال من طرف.

ومع تقدّم الطّفل في العمر يتعلّم -دون توقّف- كلمات جديدة، فالطريقة التي يكتسب وينظّم بها الطّفل معارفه توحى لنا بماهية الميكانيزمات التي تتدخّل في عملية النّفاذ إلى المعجم الدّهني، كذلك حول الطّريقة التي ينتظم بها المعجم، كما تمدّنا بالمعطيات المتعلّقة بالصّعوبات الممكنة التي تظهر لدى الطّفل الذي يعاني من اضطراب لغوي ما. والحقيقة أنّ الاكتساب اللغوي يتدخّل في نموّه العديد من مجالات الكفاءة اللغوية مثل: القدرات الفونولوجية، الدلالية، النحوية والبراغماتية.

ومن أجل تقييم موضوعي للقدرة اللغوية عند الأطفال، يعتمد الأخصائيون الأروطونيون على مقاييس واختبارات مقننة، هي عبارة عن مجموعة من البنود، أو الأسئلة، أو المواقف التي تمثل القدرة أو السمة أو الخاصية المطلوب قياسها، ويتميز هذا النوع من الأدوات عن غيرها من وسائل تحليل البيانات (كالمقابلات الشخصية، الملاحظات، وفحص البيانات) في أغلب الأحيان بميزتين أساسيتينهما: إعطاءه للخاصية النفسية التي يقيسها درجة كمية تحدّد مدى توافر الخاصية موضع القياس؛ وتوفرها على درجة أعلى من الموضوعية في القياس (معمرية، 2007، 92).

وفي هذا الصدد حسب (Chevrie Muller) "أنه من المهم جدًا اعتبار عملية تطبيق الاختبارات جزءاً روتينياً في الميدان الإكلينيكي، عندما يتعلّق الأمر بتقييم مختلف الجوانب المعرفية والنفسية، في حين أنها تبقى محدودة دائماً فيما يتعلّق بمجال اللغة. رغم أنّ تحليل الجوانب الشكلية للطفل لا يتمّ إلا بتطبيق تلك الأدوات". إنّ تطبيق الاختبارات المقننة هو الوسيلة الوحيدة التي تسمح بتشخيص الإضطراب (وجود تأخر لغوي) ثمّ تحديد حدّته، وهذا يصبح شيء مؤكّد إذا ما رجعنا إلى تعريف الاختبار الذي يعني فحص مقنّن في أدائه؛ بنائه؛ وتصحيحه يسمح بتقييم سلوك فرد ما من خلال النتيجة المتحصّل عليها، بمقارنته إحصائياً بالإجابات المتحصّل عليها دائماً في العينة المرجعية. وبغضّ النظر عن تشخيص الإضطراب فإن الفحص الإكلينيكي بتطبيق الإختبار المناسب يسمح بتحديد نوع التّكفل اللازم، وتقييم القدرات اللغوية التي يوجد الخلل على مستوياتها. وانطلاقاً من النتائج المتحصّل عليها من بطارية الاختبارات، يمكن رسم بروفيّل نفسلغوي، وتقدير درجة الفروقيّة لدرجة لغوية أخرى (الفهم مقارنة بالتعبير، المعجم مقارنة مع النحو ...) مع إتباع المنهجية الملائمة (Chevrie, 2000, 74).

إلا أنّه لا بدّ أن تحتوي هذه الاختبارات على خصائص ومميزات تمثّل المستويات التحليلية للغة، من أبسط مستوياتها إلى أعدها، بالإضافة إلى توفرها على خصائص سيكومترية مناسبة، تجعل بالإمكان تطبيقها والإطمئنان إلى نتائجها، فالاعتماد على وسائل التقييم اللغوي لقياس القدرات النفسلغوية مهمّ جداً، ويشترط التحكم فيها ومعرفة العناصر التي تقيسها بالضبط. وبالنظر إلى موضوع الإختصاص - الأروطونيا- التي تهتمّ بعلاج اضطرابات اللغة المكتوبة والشفهية عند الطفل والراشد، وانطلاقاً من حقيقة مفادها النقص الواضح والكبير لأدوات القياس المكيفة والمقننة في هذا الإختصاص، أو المبنية أساساً على البيئة المحلية. ومن أجل إثراء الوسط الإكلينيكي الجزائري بهذا النوع من الاختبارات، أردنا في عملنا هذا محاولة بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال، وذلك بالنسبة للفئة العمرية بين أربعة إلى ستة سنوات؛ اعتماداً على بعض مقاييس واختبارات اللغة من بينها: اختبار خمسي لتقييم اللغة الشفهية (ELO) المكيف على اللغة العربية الممارسة في البيئة الجزائرية من طرف الباحثة (عدى دليّة، 2017). ومن هنا نطرح الإشكال العامّ لدراستنا والذي مفاده:

هل يمكننا بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال في البيئة المحلية، شريطة أن يكون حاملاً لخصائص سيكومترية مقبولة؟

انطلاقاً من هذا الإشكال العام للدراسة يمكننا طرح التساؤلات الفرعية كالآتي:

- هل يتمتع اختبار تقييم اللغة الشفهية الذي تمّ بناؤه بمؤشر الصدق؟
- هل يتمتع اختبار تقييم اللغة الشفهية الذي تمّ بناؤه بمؤشر الثبات؟

ب. فرضيات الدراسة:

على غرار العلوم الاجتماعية الأخرى التي تتوفر على عدة روائز وإختبارات مقننة أو مكيفة على البيئة المحلية، تعتبر الأروطونيا كفرع فتيّ وحديث في الجزائر قليلة من حيث إختباراتها المتخصصة المنشورة والحاملة لخصائص سيكومترية (سواء كانت مكيفة أم مبنية أساسا على البيئة المحلية)، وعلى هذا الأساس وبالنظر إلى أنّ تخصّص الأروطونيا كغيره من التخصّصات النفسية والتربوية، يهتم بدراسة وقياس بعض المتغيرات اللغوية والنفسلغوية وحتى المعرفية، وأنّه بالإمكان إنشاء وبناء أو تكييف الإختبارات مهما كان تخصّصها، فإنّه يمكننا وضع الفرضية العامة للدراسة كالآتي:

- بالفعل يمكننا بناء إختبار تقييمي للغة الشفهية عند الأطفال في البيئة المحلية ويكون حاملا لخصائص سيكومترية موثوقة.

وتحت هذه الفرضية العامة للدراسة يمكننا إدراج فرضيات جزئية كالآتي:

- يتمنّع الإختبار الذي سيتمّ بناؤه بمؤشّر الصدق الذي سيتمّ حسابه.
- يتمنّع الإختبار الذي سيتمّ بناؤه بمؤشّر الثبات الذي سيتمّ حسابه كذلك.

ج. أهداف الدراسة:

- نسعى من وراء هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:
- محاولة بناء اختبار تقييمي مقنن في مجال الأروطونيا.
- حساب الخصائص السيكومترية لاختبار اللغة الشفهية، لمعرفة مدى ملائمة تطبيقه على البيئة الجزائرية (أمّ البواقي النموذج).
- تصميم اختبار للتقييم المبكر لصعوبات اللغة، لزيادة فرص نجاح الكفالة الأروطونية.
- توفير اختبار يتمنّع بدرجة مقبولة من الصلاحية، يمكن استخدامه من قبل المختصين الأروطونيين في تقييم اللغة الشفهية عند الحالات.
- توجيه أنظار المختصين والباحثين في الأروطونيا إلى وجوب الاهتمام بموضوع بناء الاختبارات، وتكييفها ضمن التخصّص.
- تزويد المكتبات بالدراسات التطبيقية في مجال بناء الاختبارات.

د. أهمية الدراسة:

- تتجلّى أهمية هذه الدراسة في العديد من النقاط نوجزها في الآتي:
- قلّة الاختبارات الأروطونية التي تمّ إنشاؤها أو تكييفها على البيئة الجزائرية، بحيث تكون منشورة وحاملة لخصائص سيكومترية موثوقة.
- كونها محاولة جادة لبناء اختبار تقييمي للغة الشفهية، الذي يعتبر الركيزة الأساسية لعمل المختص الأروطوني.
- توفير اختبار مقنن للمختصين والباحثين في مجال الأروطونيا، والذي سيساعدهم على تقييم اللغة الشفهية في البيئة الجزائرية.
- تنشيط البحوث ودفع عجلة إنشاء وبناء الاختبارات الأروطونية بما يخدم النهوض بهذا الاختصاص.
- تتجلّى في كون هذه الدراسة لبنة نيرة وجديدة في إثراء الوسط الإكلينيكي بهذا النوع من الاختبارات اللغوية.

- أهمية تقييم اللغة الشفهية كونها قاعدة أساسية وضرورية لاكتساب اللغة المكتوبة، واتخاذ الإجراءات المناسبة للكفالة في مرحلة مبكرة.
- استخدام الاختبار من قبل الباحثين كأداة صادقة لجمع البيانات، للاستعانة بها في بحوث مشابهة تتناول موضوع اللغة الشفهية.
- التشخيص الذي يتم عن طريق تطبيق هذا النوع من الاختبارات يسمح بالتدخل المبكر للاضطراب قبل معاناة الطفل من العديد من الاضطرابات المعرفية والنفسية.

هـ. الصعوبات التي واجهت دراستنا:

- واجهتنا عدة صعوبات أثناء قيامنا بهاته الدراسة نوجزها في النقاط التالية:
- قلة الدراسات السابقة المتعلقة ببناء الاختبارات في مجال الأروطونيا.
- تعقد اللغة وتشعب محاورها، ما يجعل مهمة تشخيصها وتقييمها أمرا بالغ الصعوبة.
- صعوبة التعامل مع أطفال الفئة العمرية للاختبار المصمم.
- صعوبة الحصول على التراخيص الإدارية للعمل مع أفراد العينة بسبب جائحة كورونا.
- طول مدة تطبيق الاختبار على الحالات، ما جعلنا نلجأ إلى تطبيقه على حصتين لتفادي تعب الحالات.

1. اللغة :

تعد اللغة من أهم وسائل التواصل والتعبير عن الذات، وهي نظام من الرموز والإشارات متفق عليه في بيئة معينة وفق تنظيم وقواعد مضبوطة، وذلك بما تحتويه من مهارات كالحدث والاستماع، القراءة والكتابة، التراكيب والصرف... فهي تمثل نافذة من نوافذ المعرفة، وتناقل الخبرات الحياتية عبر العصور. فاللغة من الموضوعات المهمة والأساسية في حياة الشعوب والأمم، وسمة حضارية أصلية تعد من أهم المكونات الأساسية للروابط الاجتماعية التي من خلالها يتم تبادل الآراء ونقل المعارف والأعراف. واللغة ليست مجرد أصوات مسموعة فحسب، إنما يمكن تحليلها إلى عدة مستويات، ويعرف كل مستوى عن طريق الوحدة اللغوية القاعدية له (صوت- مقطع- كلمة- جملة)، ونجد أن لكل مستوى علم خاص به كالفونولوجيا، المعجم، التراكيب، والدلالة...

1.1- تعريف اللغة:

اللغة على وزن فعلة، من الفعل لغوت أي تكلمت. والمصدر هو اللغو من الفعل "لغا"، "يلغو" يعني النطق والكلام. يعتقد بعض الباحثين أن مصدر كلمة لغة مأخوذة من كلمة «logos» اليونانية ومعناها «الكلمة». (السيد، 1996، 07)

يعرفها (Nobert) "أنها وظيفة التعبير والتواصل باستعمال رموز لها نفس القيمة بالنسبة لجميع الأشخاص الذين يستعملون نفس النظام اللغوي، وتكون مبنية على قواعد معينة (Nobert, 1999, 152). ويرى (F, De Saussure) أن اللغة لا يجب أن تختلط بالكلام، فليست اللغة جزء معين من الكلام، وإن كانت الأساس الجوهرية له، وفي نفس الوقت تعد حصيللة اجتماعية لمملكة الكلام. أما (J, Dewey) فقد عرفها على أنها "أداة اتصال وتعبير، تحتوي على عدد من الكلمات بينها علاقات تركيبية، تساعد على نقل الثقافة والحضارة عبر الأجيال (القضاة، والترتوري، 2006، 61).

ويرى (Dubret) أن اللغة وظيفة معقدة تتطلب التنسيق بين مجموعة من الوظائف، وتفاعل دائم مع الفكر، واللغة تنشط الجهاز العصبي المركزي (Dubret, Régis, 1989, 376).

2.1- خصائص اللغة:

حسب ما يرى (Chomsky) فإنّ للغة مجموعة من الخصائص التي تميّزها وهي (العشاوي، 2004، 69):

1-2-1 الازدواجية: وتشير إلى أن اللغة تتضمن مستويين هما:

* المستوى التركيبي: ويتضمن العناصر ذات المعنى التي تترابط معا لتألف الجمل في السياق الكلامي.

* المستوى الصوتي: ويتضمن الأصوات المنطوقة.

1-2-2 التحول اللغوي: ويشير إلى قدرة الطفل أو مستعمل اللغة على التعبير عن الأشياء والأحداث عبر الأزمنة والأمكنة المختلفة.

1-2-3 الانتقال اللغوي: وهي عملية انتقال اللغة من جيل إلى جيل آخر، فهي تكتسب وفق عمليات الارتقاء اللغوي، وتطور لدى الأطفال طرق التعبير اللغوي، وتركيب الجمل وإدراك المعاني وفق تسلسل منظم.

1-2-4 الإبداعية اللغوية: تمثل اللغة نظاما مفتوحا يتيح للأطفال إنتاج عدد غير محدود من الجمل والتركيب اللغوية، والإبداع في مجال استخدام اللغة للتعبير عن الفكر، المشاعر، الرغبات، الاتجاهات، المعتقدات والأشياء.

3.1- المهارات الفرعية للغة:

تتجلى اللغة من خلال شكلين رئيسيين هما: اللغة الشفهية (الفهم والإنتاج)، واللغة المكتوبة (والتي تشمل القراءة، والكتابة). هذه الأشكال أو المهارات مترابطة ومندمجة مع بعضها، وتشكل النظام اللغوي لدى الفرد، أما التفاعل بينها فهو يخدم بنية ذلك النظام. فالطفل عندما يكتسب مهارة وألفة بأحد أشكال اللغة (عادة ما يكون الاستماع) فإنه يبني معرفة وخبرة ببنية اللغة، هذا ما سيسمح له باكتساب شكل آخر من أشكال اللغة (وهو التحدث) وهكذا... فما يتعلمه الطفل عن النظام اللغوي من خلال اللغة المنطوقة يوفّر له أساس المعرفة لتعلم واكتساب القراءة والكتابة، ومن خلال ممارسة اللغة الشفهية سوف يتعلم الطفل بنيات اللغة؛ ينمي قاموسه اللغوي (المعرفة الدلالية)؛ يكتسب مختلف أشكال الجمل (المعرفة التركيبية). وما يتعلمه الطفل عن النظام اللغوي من خلال القراءة سوف يخدم مهارات الكتابة واللغة الشفهية أيضا من خلال اكتساب سيولة لفظية؛ مفردات وقواعد جديدة... إضافة إلى ذلك فإن الطفل إذا صادف صعوبة في اكتساب أحد أشكال اللغة فسوف تظهر لديه صعوبات لغوية في أحد الأشكال الأخرى للغة. فمثلا: طفل عانى من تأخر لغوي في سن ثلاث سنوات، فمن المحتمل جدًا أن يعاني من صعوبات في القراءة في سن ثماني سنوات، ومن صعوبات في الكتابة في سن الرابعة عشر (عمراني، 2015، 191).

إن اكتساب مهارات اللغة لدى معظم الأفراد يمرّ بتنظيم هرمي يسمح بالاكتساب التدريجي والتعاقبي لهذه المهارات وهي: الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة. هذه المهارات تتطلب لاكتسابها وجود قاعدة خبراتية عند الطفل باللغة الأم، وذكاء عادي فما فوق، وتحفيز من طرف المحيط.

4.1- مستويات تحليل اللغة:

يمكن تحليل اللغة إلى عدة مستويات، فنجد أحيانا أن التحليل يقتصر على الكلمات وذلك بدراسة كيفية تكوينها (عن طريق وحدات أقل منها) أو الأصوات التي تشكلها. نوع آخر من التحليل يركّز على الجملة مع ترتيب كلماتها؛ وهناك تحليل يخصّ وحدات أكثر كالفقرات والنصوص والحوار؛ إلى جانب ذلك نجد التحليل الذي يختصّ بالسياق الذي تنطق أو تكتب فيه الجملة، وذلك بدراسة الدلالات الضمنية التي يحويها الملفوظ أو الطريقة التي ينطق بها، ونجد أنّ لكل واحد من هذه المستويات التحليلية تخصص خاص به، ويمكن توضيح ذلك كالآتي:

1.4.1- المستوى الصوتي (الفونولوجي): يتمثل في أنّ لكل لغة أصواتا محدّدة تتألف منها الكلمات، ولكل وحدة لغوية سمات تميّزها عن غيرها. ومن خلال هذا المستوى يتم دراسة أصوات اللغة من جوانب مختلفة، فإن كان يدرسها من دون النظر إلى وظائفها، بل يحلّل الأصوات الكلامية ويصنّفها مهتمّا بكيفية إرسالها واستقبالها، فإن علماء اللغة يطلقون عليه اسم علم الأصوات العام Phonetics. وإن كان يدرس الأصوات اللغوية من حيث وظيفتها، فإنهم يطلقون عليه اسم علم الأصوات الوظيفي Phonology (بركات، 2009، 18).

2.4.1- المستوى المعجمي: نظامه يتناول معنى أو معاني الكلمات، والتغيّرات الصرفية الخاصّة بها. وبعبارة أخرى فإنّ هذا المستوى هو الذي يتناول دراسة المفردات، من حيث الصّورة والدّالة معا، بحيث يتولّى وصف شكل الكلمة وعلاقتها بالمعنى الجزئي المحمول، وباختصار يختصّ هذا المستوى بالمفردة مستقلة عن التركيب، ولكنّه لا يتجاهل ما يمكن أن تحمله المفردة من معان جزئية (ابن حويلي، 2010، 45).

3.4.1- المستوى المورفوتركيبي: يحدّد كونه المستوى الذي يتناول صيغ اللغة من حيث العلاقات التركيبية داخل الجمل، فهو إذن يبحث في بيئة الكلمة وتشكلها من وحدات صرفية (مورفيمات)، وكيف تلتحم جذور الكلمات بالسوابق واللواحق لتشكّل كلمات مختلفة. تصنّف في هذا المستوى المورفيمات بحسب أنواعها ووظائفها، ويدخل في هذا الإطار علم الصّرف وعلم النّحو. إن الجانب النّحوي يدرس أحكام وقوانين نظم الكلمات داخل الجمل بمختلف أنواعها، وهو جزء من علم القواعد (غريسي، 2009، 11).

4.4.1- المستوى الدّلالي: إن الحديث عن الدّلالة في إطار البحث اللساني يصبح في نفس النّسق التحليلي للنّحويات (علم التّراكيب syntax) والصّوتيات phonetics؛ فإذا كانت الصّوتيات والنّحويات تدرسان البنى التعبيرية، وإمكانية حدوثها في اللغة، فإنّ الدّلائيات (الدّلالة اللسانية) تدرس المعاني التي يمكن أن نعبر عنها من خلال هذه البنى الصّوتية والتركيبية (عياشي، 1992، 12). وتمثّل هذه العناصر لحمة واحدة في فهم المعنى العام، إذ لا يستقيم معنى الكلام ما لم يأخذ بعين الاعتبار الارتباط بين التركيب والصّوت، ولذلك تحدّث علماء العربية القدامى عن معنى السّلامة اللّغوية.

كما قدّم تشومسكي نموذجا واضحا في نظريته اللّغوية حول دراسة المعنى، وأنّ معيار الفهم للكلام يتحدّد بفهم دلالة الكلمة في ذاتها، ثمّ داخل السّياق اللّغوي (التركيب).

5.4.1- المستوى البراغماتي: يهتمّ هذا المستوى بمعرفة أثر الكلام على المستمع وعلى المتكلّم في حدّ ذاته، والتعرّف على الوسائل المستعملة لهذا الهدف وتحديدها. فالكلام الذي يوجه للمستمع عادة يكون له هدف عام أو خاص يمكن تحديده، والبراغماتية تدرس العلاقة بين الإشارات ومستعملها، أو هي دراسة

الأفعال اللغوية، فمن هذا المنظور تعتبر عملية الإتصال كفعل وتفاعل في نفس الوقت (Nouani, 2004, 39).

كما تتضمن البراغماتية نوعاً من التفاعل بين المتكلمين، وهذا التفاعل يقتضي بدوره الأداء الخطابي الذي يؤثر على البعد البراغماتي، هذا يعني أنّ البراغماتية تدرس الأفعال اللغوية والسياقات التي تنتج فيها تلك الأفعال، وتعتبر عملية الاتصال من وجهة نظر البراغماتية كفعل وفي نفس الوقت كتفاعل. فعلى سبيل المثال عندما يتحدث المتكلم بإعطاء أمر للمخاطب فهو لا ينتج مجرد كلمات، وإنما يحققها في الواقع. أما فيما يتعلق بظاهرة التفاعل -أي البعد الاجتماعي لاستعمال اللغة- فيعتبر الاتصال عملية تفاعلية بين الفرد ومجموعة من الأفراد الذين يكونون موضوع الاتصال، فاللغة تظهر من جهة كوسيلة للتفاعل، ومن جهة أخرى كوسيلة لإظهار هذا التفاعل. وما يجب أخذه بعين الاعتبار في التحليل اللساني هو الجانب الوظيفي في نظام اللغة، وذلك بإدماج بعد البراغماتية (نواني، 2018، 193).

2- استراتيجيات استعمال اللغة الشفهية عند الطفل:

1.2- استراتيجيات الفهم الشفهي:

هناك استراتيجيتان للفهم الشفهي حسب (الخمسي، 1987) هما: الفهم الفوري، والفهم الكلي، وتحت كل استراتيجية نجد ثلاث إستراتيجيات فرعية، ويمكن توضيح ذلك أكثر كالآتي:

1.1.2- الفهم الفوري: تسمح هذه الاستراتيجية من الفهم الفوري بالتعرف على المستوى المعجمي اللساني للطفل، ولتقدير مستوى الفهم الفوري للطفل يجب تقييمه على ثلاث استراتيجيات وفق المخطط المقترح من طرف الباحث (خمسي، 1987) وهي: الاستراتيجية المعجمية، الاستراتيجية الصرفية النحوية، الاستراتيجية القصصية.

2.1.2- الفهم الكلي: وضعت هذه المرحلة بهدف التعرف على سلوكيات الطفل انطلاقاً من استراتيجيات تم وضعها من طرف الباحث "عبد الحميد خمسي" ذات علاقة بالفهم الفوري، والتي من خلالها يمكن وصف وتقييم القدرة على استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي، وقد قسمت هذه الأخيرة إلى 03 استراتيجيات هي كالآتي: سلوك المواضيع، سلوك تغيير التعيين، سلوك التصحيح الذاتي.

2.2- استراتيجيات الإنتاج الشفهي:

يعتبر الأشخاص أن الطفل الذي بدأ في إنتاج الكلمات وتركيب الجمل بأنه قد اكتسب اللغة، وهذه تعتبر بوادر جيدة، ولكن قبل أن يصل الطفل إلى ذلك فإنه قد استمع؛ واستقبل؛ وفهم؛ واحتفظ بشكل جيد بالكلمات ومعانيها والعلاقات بينها، فالكلمات التي نطقها ليست بخيالية وإنما هي موجودة في ذهنه منظمة، مخزنة، وجاهزة للاستعمال في الوضعيات المناسبة. فالطفل يميز بين شكل كلمة تتشابه مع كلمة أخرى ولكنها في نفس الوقت مختلفة عنها، وهو قد اكتشف أيضاً بعض القواعد الوظيفية التي يمكن استعمالها في وضعيات متطابقة، مثل استعماله لمعنى الامتلاك (فيقول ثوب أمي، قطتي)، إنه يعمم استعمال القاعدة وأحياناً يعممها بصفة مبالغ فيها وخاطئة عندما يقول حقيبة أنا.

وانطلاقاً من هذا التعميم والامتداد في استعمال هذه القاعدة، يبني الطفل اكتسابات دلالية ونحوية، تؤدي بدورها إلى ظهور إبداعات عابرة، هذه الإبداعات يمكن أن نسميها بالأخطاء الجيدة، فهي في الحقيقة أخطاء، ولكنها في نفس الوقت تخضع لقاعدة معينة تبين أن الطفل قد جسد بنيات منتظمة، والتي ستلعب دوراً في المزيد من الإكتسابات الأخرى.

إن الالتباسات التي يقع فيها الطفل عندما يستعمل اللغة تظهر أحيانا في عدّة تحريفات صوتيّة، مورفولوجيّة ودلاليّة، هذه الأخيرة يكون الطفل أحيانا واع بها وأحيانا لا، وإذا أحسّ بأنه هناك خطأ فإنّه يتوصّل إلى تصحيح الخطأ بنفسه، وفي بعض الأحيان يقوم الرّاشد بإعادة إنتاج الكلمة الصّحيحة بعدما نطقها الطفل بالخطأ (Aimrad, 1996 , 117)

3.2- أقسام اللغة الشفهية:

إنّ الهدف الأساسي للغة هو التّواصل، فهي أساس المجتمع في كل نواحي الحياة، وهي مصدر من مصادر تحقيق الإنسانيّة، وحتى يتحقّق هذا الهدف فإنّ عمليّة التّواصل اللّغوي تتطلّب من الفرد القدرة على استيعاب ما يتحدّثه الآخرون (اللغة الاستقبالية)، وكذلك القدرة على إيصال الأفكار للآخرين بلغة مفهومة ومعبرة (اللغة التعبيرية)، وبهذا فإنّ اللغة الشفهية لها جانبين: جانب الإنتاج أو التعبير الشفهي، وجانب الإستقبال أو الفهم الشفهي.

1.3.2- الإنتاج الشفهي: رغم أنّ إنتاج الأصوات هو المقدّمة الطّبيعيّة لإنتاج اللغة، فإنّ هذه المرحلة لا تمكّننا من الحديث عن اللغة بالمعنى المعروف، فلا بدّ من توافر عناصر أخرى كالمعنى، ثمّ النّحو حتّى نسوّي ما يصدره الصّغير لغة. وبالتالي فإنّ إنتاج اللغة نعني به القدرة على التّعبير، أو تقديم منتج لغوي يتفق و القواعد العامّة لإنتاج اللغة (سيد يوسف، 1990، 77). ونفهم من هذا أنّ الكلام لكي يكون محققاً لأهدافه التّواصلية لابدّ أن يتميّز بنوع من الدقّة والكفاءة والتّنظيم القواعدي، أي أنّ المتحدثين يبدؤون كلامهم ببنية التّأثير في الآخرين بشكل ما، ويختارون الجمل التي يظنّون أنّها تؤدّي ذلك الغرض و ينطقونها. و بناء على ذلك يبدو أنّ عمليّة التّحدّث (الإنتاج الشفوي) تنقسم إلى نوعين من النّشاط هما: التّخطيط والتّنفيد. ورغم ذلك فإنّ الفصل بين التّخطيط و التّنفيد ليس فصلا تامّا، ففي أيّ لحظة يقوم المتحدثون بالنّشاطين غالبا، فهم يخطّطون لما سيقولونه فيما بعد أثناء تنفيذهم لما سبق لهم أن خطّطوا له من قبل (تداخل العمليتان)، فمن المستحيل أن نحدّد أين ينتهي التّخطيط ومتى يبدأ التّنفيد وعلى العموم فإن عمليّة الإنتاج الشفوي تمرّ بالمراحل التّالية (سيد يوسف، 1990، 80):

1- تخطيط الحديث (الموضوع): وهو الخطوة الأولى، فعلى المتحدث أن يحدّد نوع الحديث الذي يريد اللّوجاليه: يحكي قصّة، يتحاور مع الآخرين، يعطي تعليمات... فكلّ نوع من هذه الأنواع له بنية مختلفة. وعلى المتحدث التّخطيط لمفوضاته بما يناسب ذاك الموضوع، وكل ملفوظ ينبغي أن يسهم في الحديث بنقل الرسالة الصحيحة التي خصّص لها.

2- التّخطيط للجملة: بعد أن يحدّد المتكلم الموضوع والرّسالة التي يرغب في نقلها للآخرين، عليه أن يختار الجمل التي تقوم بهذه المهمة، وأن يحدّد ما هو الفاعل وما هو المفعول به... وعليه أن يحدّد أيضا كيف يرغب في نقل الرّسالة، هل ينقلها مباشرة بالمعاني الحرفيّة للجملة، أو بشكل غير مباشر عن طريق الأشكال البلاغية، أو غير ذلك.

3- التّخطيط للمكوّنات: فيمجرّد تحديد الخصائص العامّة للجملة، يجب على المتكلم أن يخطّط لعناصرها، فيختار الكلمات والأفعال والرّوابط ويضعها في الترتيب الصحيح.

4- البرمجة الصّوتية: بعد اختيار كلمات محدّدة، يقوم المتحدث بصياغتها في شكل برنامج صوتي في الذاكرة، فهي بذلك تشمل تمثيلا للمقاطع الصّوتية الفعلية؛ النّبرات؛ والتّنغيم والتي تنفّذ في الخطوة التالية.

5- النطق المفصل: فالخطوة الأخيرة هي تنفيذ مضمون البرنامج النطقي، ويتم ذلك من خلال الميكانيزمات التي تضيف النتائج والثبوت للبرنامج النطقي، و تُخبر العضلات الخاصة بالنطق متى تفعل ذلك، وتُترجم هذه الخطوة إلى أصوات مسموعة، أي الكلام الذي كان المتكلم ينوي إنتاجه.

2.3.2- الفهم الشفهي: للفهم الشفهي معنيان شائعان: فهو يشير بمعناه الضيق إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المستمعون من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، ويستخدمونها في صياغة وتفسير لما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم. وبمعنى أكثر بساطة إنه عملية اشتقاق المعاني من الأصوات، وبرغم ذلك فإن الفهم بمعناه الواسع نادراً ما ينتهي عند هذا الحد، فعلى المستمعين أن يضعوا التفسيرات التي صاغوها موضع التنفيذ، فعند سماع جملة تأكيد، فإنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي تضمنتها، ويصفونها في الذاكرة، وعند سماع سؤال فإنهم يبحثون عن المعلومات التي سئلوا عنها، ثم يكونون ردّاً أو إجابة. وعند سماع أمر أو طلب فإنهم يقررون ما يجب عليهم فعله، ثم ينفذونه... وباختصار فإنه تحت معظم الظروف يستخرج المستمعون ما ينبغي عليهم فعله، ثم يقومون بفعله، وبالتالي ينبغي أن يكون لديهم عمليات عقلية تمكنهم من استخدام التفسير الذي قاموا بصياغته (سيد يوسف، 1990، 58).

و يتبين أن تحقيق الفهم الشفهي يمرّ بعدة مراحل هي:

- استقبال المعلومات المسموعة، و الاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة (قصيرة المدى).
- يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة إلى مكونات جمليّة قصيرة، تمهيداً لترميزها في نفس الوقت الذي تتلقّى فيه الذاكرة العاملة مزيداً من ألفاظ الجمل اللاحقة عبر الأذن.
- تحوّل المكونات الجمليّة القصيرة إلى معاني (عملية الترميز)، مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.
- يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات الجمليّة القصيرة ليتكوّن معنى شمولي و تكاملي للجملة الكاملة.
- يتمّ التخلص من الصورة اللفظية للمكونات الجمليّة، في حين يتمنقل بعض معاني الجمل الكاملة و الكلية إلى الذاكرة طويلة المدى، من أجل التخزين الدائم فيها.
- و في حال ما تطلّب النصّ المسموع إجابة على سؤال وُجّه للسامع، أو إتباع تعليمات معيّنة خلال أداء مهمة ما للدلالة على الفهم، فإنه يتمّ استخدام و توظيف تلك المعاني التي تمّ تمثيلها (العوم، 2004، 274).

3- الدّراسة الميدانيّة:

1.3- منهج الدّراسة:

المنهج العلمي هو أسلوب للتفكير والعمل يعتمد الباحث لتنظيم أفكاره؛ تحليلها؛ وعرضها، وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدّراسة، ويمتاز هذا الأسلوب بالمرحليّة، بمعنى أنّه يتكوّن من مجموعة من المراحل المتسلسلة والمتراصة التي تؤدي كلّ منها إلى المرحلة التالية. ويبدأ المنهج عادة بعد تحديد مشكلة الدّراسة أو البحث مروراً بوضع وصياغة الفرضيات؛ اختيارها؛ وتحليلها ومن ثمّ عرض النتائج ووضع التوصيات. ويرتبط تحديد الأسلوب أو المنهج العلمي الذي يستخدمه ويطبّقه الباحث لدّراسة ظاهرة معيّنة؛ أو مشكلة معيّنة بموضوع أو محتوى الظاهرة المدروسة، مع الإشارة إلى أنّ بعض الظواهر لا يمكن دراستها إلاّ باستخدام أساليب ومناهج علميّة معيّنة. (عليان، وغنيم، 2000، 34)

هذا وتختلف المناهج باختلاف المقاربات المتناولة في مواضيع البحث، وعليه فإننا نرى أنّ اختيار نوع المنهج في البحوث العلميّة يتعلّق بطبيعة المشكلة المراد دراستها. وبما أنّ موضوع الدّراسة هو

عبارة عن محاولة لبناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية لدى الأطفال من أربعة إلى ستة سنوات، فقد تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي، باعتباره مناسباً لأغراض دراستنا، التي تهدف إلى جمع بيانات حقيقية ومفصلة لقياس الظاهرة اللغوية عند الأطفال في فترة عمرية محدّدة، مع الوصف الدقيق لجوانب اللغة الشفهية المختلفة. ويعتبر الأسلوب الوصفي أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محدّدة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقنّنة عن الظاهرة أو المشكلة، تصنيفها؛ تحليلها؛ وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم، 2002، 352).

2.3- عينة الدراسة:

من أجل دراسة علمية لا بدّ من وضع منهجية تتوافق مع طبيعة البحث، في إطار هذه المنهجية يتم تحديد نوع العينة المختارة كأساس للبحث، حيث يعرفها "أنجرس" على أنها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع البحث، كما أنّها ذلك الجزء من المجتمع الذي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية، بحيث تمثل ذلك المجتمع تمثيلاً صحيحاً (أنجرس، 2004، 301).

وقد تكوّنت عينة الدراسة الحالية من 40 طفل (15 ذكور و 25 إناث)، تتراوح أعمارهم ما بين 04 إلى 06 سنوات، تمّ اختيارهم بطريقة قصدية، حيث خضعت عينة البحث للمعايير التالية:

- كلّ الأطفال يستعملون اللغة العربية العامية للاتصال اليومي في البيت.
- كلّ الحالات لا تعاني من أية إعاقة بصرية؛ سمعية؛ أو حركية.

خصائص عينة بحثنا معروضة في الجدول (01).

3.3- حدود الدراسة:

تعتبر مراعاة لمسار البحث، وهي ثلاثة أنواع:

1.3.3- الحدود البشرية: أجريت الدراسة على عينة قوامها 40 طفل من الذكور والإناث، تتراوح أعمارهم بين 4 إلى 6 سنوات، تمّ اختيارهم بطريقة قصدية مثلما أوضحناه آنفاً، البعض منهم ممتدرّس في السنة الأولى، والبعض منهم في الطّور التحضيري، والبعض الآخر في رياض الأطفال.

2.3.3- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة بابتدائية الخنساء، وروضة ألاء وناجي بمدينة أم البواقي.

3.3.3- الحدود الزمانية: تمّ الإعداد النظري للاختبار في الفترة بين جانفي إلى أفريل 2021، بينما تمّ إجراء الدراسة التطبيقية له في الفترة الممتدة من 28 أفريل إلى 20 ماي 2021، وذلك بهدف حساب خصائصه السيكومترية.

4.3- أداة الدراسة:

تمثل الطّرق التي يتمّ من خلالها جمع البيانات والمعلومات المتعلّقة بالبحث، والتي تساعد في دراسة وتحليل المشكلة، وبعد ذلك التّوصل إلى نتائج، والأداة المستخدمة هنا هي الاختبار الذي حاولنا بناءه "اختبار تقييم اللغة الشفهية"، وسيأتي تفصيل بيانه.

1.4.3- خطوات بناء الاختبار: اعتمدنا في بنائنا لهذا الاختبار على عدّة خطوات نوجزها كالآتي:

- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى تقييم اللغة الشفهية عند الأطفال من 04 إلى 06 سنوات، حيث يسمح بمعرفة قدراتهم الفهمية؛ الإنتاجية؛ والبراغماتية، ويمكن من خلاله تحديد أو التنبؤ بالأطفال الذين يمكن أن يواجهوا صعوبات في التعلّم. وهذا الاختبار مخصّص لوصف وتقييم دقيق لمختلف

عناصر الكفاءة اللغوية والمتمثلة في: الفونولوجيا؛ المعجم؛ الجانب المورفوتركيبي؛ البراغماتية وذلك على نحو تام وكامل.

- تحديد مواصفات الاختبار: أدرجنا في هذا الاختبار مفاهيم لغوية بسيطة، تتناسب مع عمر الفئة المستهدفة، ومتعلقة بيوميّات الطفل ومحيطه، تتجلى هذه المفاهيم من عدّة ميادين: العائلة، المدرسة، أعضاء الجسم، الحيوانات، الخضر، الفواكه، المهن، الملابس، المفاهيم الزمانية والمكانية... وقد حاولنا تقييم مواقع القوة والضعف للمهارات اللغوية الشفهية، وتحديد بدقة أيّ من الميادين سابقة الذكر أقوى أو أضعف، وبمكّننا هذا الاختبار أيضا من معرفة نوع الاتصال الذي يستخدمه الطفل، وقدرته على سرد الأحداث من خلال دعم بصري-سمعي، ومدى استجابته وفهمه لتعليمات الفاحص.

- اختيار نوع المفردات: وذلك بمراعاة مجموعة من النقاط هي: (1) استخدام عبارات واضحة وسهلة؛ (2) تجنب الفقرات الطويلة وغير المباشرة؛ (3) استعمال صور ذات ألوان زاهية وواضحة من أجل لفت انتباه الطفل، ومساعدته على فهم مضمون الصورة، والاحتفاظ بانتباهه قدر الإمكان؛ (4) مراعاة القدرات العقلية للأطفال حيث أدرجنا بنود لعمر 4-6 سنوات؛ (5) تقييم مهارة الفهم ثم الانتقال إلى مهارة الإنتاج الشفهي والبراغماتي، باعتبارها الأسهل ولا تتطلب الكلام ويكتفي المفحوص بالإجابة بالتعيين على الصور مما يمكننا من اكتساب ثقة الطفل وتهيبته لاستثارة قدراته اللفظية.

- اقتراح بنود الاختبار: تم اقتراح بنود الاختبار بالرجوع إلى عدّة نقاط هي: (1) الاطلاع على دراسات سابقة حول تصميم اختبارات لتقييم اللغة والاستفادة منها؛ (2) الاعتماد على الخلفية النظرية للغة الشفهية (النماذج المعرفية)؛ (3) الاطلاع على أهمّ المقاييس واختبارات اللغة (NEEL؛ ELO؛ O₅₂؛ بناء اختبار لقياس اللغة الشفهية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون المتحدثين باللغة الأمازيغية).

2.4.3- التعريف بالاختبار: صُمم هذا الاختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال بين 4 إلى 6 سنوات من طرف الباحثين، يسمح هذا الاختبار بالكشف عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في اللغة الشفهية، بحيث من الممكن أن يواجهوا صعوبات في التعلّم. هذا الاختبار مُخصّص لوصف وتقييم دقيق لمختلف مستويات اللغة، والمتمثلة في: الفونولوجيا، المعجم، النّحو، الدلالة، والبراغماتية على نحو تام وكامل، وذلك من خلال دراسة اللغة على مستوى كلّ من الفهم والإنتاج. والتّحليل الإكلينيكي الدقيق لهذه المستويات يسمح لنا بتكوين بروفيلات فردية عن الحالات، وتحديد على أيّ مستوى يجب التّدخل في مرحلة مبكرة.

يتكوّن هذا الاختبار من 14 بند مقسمة على 4 مجالات كبرى هي: (1) الفونولوجيا: (التعرّف على الأصوات اللفظية وغير اللفظية)؛ (2) المعجم: (الفهم المعجمي، والإنتاج المعجمي، تكرار الكلمات)؛ (3) النّحو-الدلالة: (الفهم، تنفيذ التعليمات، إنتاج العبارات)؛ (4) البراغماتية (فهم وإنتاج قصة).

3.4.3- طريقة تطبيق الاختبار: يُطبّق الاختبار بطريقة فردية، في مقابلة شخصية مع الطفل، مع مراعاة بعض النقاط التالية:

- يجب أن تُقدّم بنود الاختبار بصفة حيادية دون التلميح أو التّركيز على نقطة ما.
- يمكن تقسيم إجراء الاختبار في حصّتين لتفادي تعب الأطفال، وذلك نظرا للعدد الكبير للبنود.

4.4.3- مكونات الاختبار: يحتوي الاختبار على:

* دليل المستخدم.

* دليل الصّور.

* قرص CD-ROM: "أصوات الحيوانات + الآلات"

5.4.3- الخصائص السيكمترية للاختبار: عندما نتكلّم عن الخصائص السيكمترية لأيّ اختبار تمّ بناؤه، فإننا نقصد بذلك توافر ذلك الاختبار على معاملي صدق وثبات مقبولين، ذلك ما يجعله قابلاً للتطبيق وصالحاً للاستعمال على العيّنة المستهدفة، وسنعرض فيما يلي كيف تمّ حساب الخصائص السيكمترية لهذا الاختبار.

• **الصدق:** ونقصد به أن يكون الاختبار فعلاً يقيس ما وُضع لقياسه، أين تمّ اللّجوء إلى صدق المحكّمين (ويسمى كذلك بصدق المحتوى)، وذلك بهدف إعادة فحص وتمحيص بنود الاختبار، ومدى مناسبتها وملاءمتها للعيّنة المستهدفة، وفي نفس الوقت قياس صدق الأداة. وقد تمّ عرض الاختبار على 07 محكّمين (أساتذة ودكاترة من ذوي الاختصاص) بوضع عبارة يقيس/لا يقيس أمام كل بند، وتخصيص خانة ثالثة أمام كلّ بند كذلك لملاحظات المحكّمين. وقد تمكّنّا من الحصول على 04 إجابات من طرف السادة المحكّمين فقط، نتائج جرد إجاباتهم موضحة في الجدول رقم (02)، علماً أنّنا قمنا بتعديل بندين من الاختبار اتّفق معظم المحكّمين على ضرورة تعديلهما. وبعد حساب معامل الصدق تمّ الحصول على معامل قدره 0.81، وهو معامل قويّ يدلّ على صدق الأداة التي تمّ إعدادها.

• **الثبات:** ونعني به أن تكون نتائج تطبيق الاختبار متقاربة جدّاً إذا ما أُعيد تطبيقه على نفس العيّنة، وفي نفس شروط وظروف التطبيق الأولى. وقد لجأنا إلى طريقة التّجزئة النّصفية لحساب ثبات هذا الاختبار لعدّة أسباب:

- أنّها مختصرة للوقت والجهد والكلفة مقارنة بإعادة تطبيق الاختبار، أو إعداد صور متكافئة عنه.
- حتّى نتفادى ألفة الأطفال ببعض بنود الاختبار في حال إعادة تطبيقه.
فبعد تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين، تمّ حساب معامل الارتباط بينهما، وحصلنا على معامل ثبات قدره 0.72، وهو معامل ثبات قويّ. نتائج التّجزئة النّصفية للاختبار وكذا معامل الارتباط موضحة في الجدول رقم (03).

بعدها قمنا بتصحيح معامل الثّبات من أثر التّجزئة النّصفية باستعمال معادلة "سبيرمان وبراون"، أين حصلنا على معامل الثّبات المصحّح قدره 0.83، ممّ يدلّ على أنّ الاختبار يتمتع بثبات كاف ومقبول. الجدول رقم (04) يوضّح معالم ثبات الاختبار المُصمّم.

4- مناقشة وتفسير النتائج:

بعد القيام بجميع خطوات بناء الاختبار السالف ذكرها، نأتي الآن إلى تحليل، مناقشة، وتفسير النتائج. فمن خلال إجراءات حساب معامل الصدق التي اتبعناها حتّى نتأكّد من مدى مطابقة البنود للهدف الذي وضعت لأجله، وكذا شمولية البنود في قياس السّمة المراد قياسها (اللّغة الشّفهية)، اعتمدنا على صدق المحكّمين. ومن خلال النّتايج المتحصّل عليها بعد جرد إجابات المحكّمين على الاختبار في مجمله، قمنا بتغيير بندين متّفق على ضرورة تعديلهما، وقمنا بحساب معامل الصدق بعد ذلك، ووجدنا قيمته هي: 0.81، وهي قيمة مرتفعة تدلّ على أنّ الاختبار المُصمّم يتمتّع بالصدق. وبالتالي يمكننا القول أنّ الفرضيّة الجزئية الأولى قد تحقّقت.

أما ثبات الإختبار فمن خلال الإجراءات التي اتبناها للتأكد من ثباته باستعمال التجزئة النصفية، ربنا للوقت، وتقاديا لألفة المفحوصين ببعض بنود الإختبار في حال إعادة تطبيقه. فقد حصلنا على معامل ثبات قدره: 0.72 وللتخلص من أثر التجزئة النصفية لبنود الإختبار بعد تجزئته، قمنا بتصحيح المعامل الذي حصلنا عليه من أثر التجزئة النصفية باستعمال معادلة "سبيرمان وبراون"، فكان معامل الثبات المُصحَّح هو: 0.83 وهو معامل مرتفع يدل على ثبات الإختبار. وبالتالي يمكننا القول أنَّ الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت أيضا.

وعليه نصل إلى تأكيد أنَّ الفرضية العامة للدراسة محققة هي الأخرى، أي أنَّ الإختبار الذي تم بناؤه لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال هو إختبار يتمتع بخصائص سيكومترية موثوقة ومقبولة، مايجعله قابلا وصالحا للإستعمال من طرف الطلبة والباحثين، وحتى الأخصائيين من أجل تقييم شامل ومبكر لقدرات اللغة الشفهية عند الأطفال، هذا من شأنه أن يساهم في الكشف المبكر عن الأطفال ذوي صعوبات اللغة الشفهية، وإخضاعهم للكفالة الأطفونية في وقت مبكر، وذلك لرفع فرص نجاح الكفالة، انطلاقا من القاعدة التي تقول أنه كلما كان التشخيص مبكرا، كلما كانت فرص نجاح العلاج أكثر.

5- الأشكال والجدول:

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن و الأطوار التعليمية.

السن	الأطوار التعليمية	التكرارات	الجنس		النسبة المئوية
			أ	ذ	
4 سنوات	تمهيدي	12	08	04	30%
5 سنوات	تحضيري	16	10	06	40%
6 سنوات	السنة الأولى	12	07	05	30%
المجموع	/	40	25	15	100%

الجدول رقم (02): نتائج جرد إجابات المحكمين.

المحكم الثاني			المحكم الثالث	المحكم الرابع		
لا يقيس	يقيس			لا يقيس	يقيس	
0	11	يقيس		0	12	يقيس
1	2	لا يقيس		2	0	لا يقيس

الجدول رقم (03): يوضح نتائج التجزئة النصفية للإختبار المُصمَّم.

N	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
X	77	79	71	73	73	76	76	75	82	78	76	77	73	74	70	75	69	73	92	71
Y	73	74	70	67	75	69	73	71	78	75	72	69	70	68	65	71	59	72	85	65
N	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
X	60	69	72	75	71	68	61	71	64	70	66	59	62	73	65	67	71	79	74	68
Y	65	58	61	66	63	56	53	59	51	57	49	61	66	59	71	58	64	72	66	71

حيث أن X: نتائج البنود الفردية. Y: نتائج البنود الزوجية.

الجدول رقم (04): يوضح معالم ثبات الإختبار المُصمَّم.

الطريقة المستعملة لحساب الثبات		معامل الارتباط		التفسير
طريقة التجزئة النصفية		يبين نصفي الاختبار		معامل الثبات مرتفع
		0,72	0,83	
		باستعمال معادلة سبيرمان-براون		

خاتمة:

كان الهدف من هذه الدراسة هو محاولة بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال، باعتبارها متغير هام من المتغيرات التي يهتم بها المختص الأروطوفوني من ناحية التقييم والعلاج، ولهذا كان من الواجب علينا توفير أدوات قياس لها تتمتع بخصائص سيكومترية على البيئة المحلية. هذا الاختبار موجه للفئة العمرية من 4-6 سنوات، بهدف التشخيص المبكر، حيث القاعدة العامة ترى أنه كلما كان التشخيص مبكراً، كلما كانت فرص نجاح العلاج كبيرة. ومن خلال اتباع المنهجية مضبوطة تمثلت في المنهج الوصفي، كونه مناسباً لأغراض دراستنا، قمنا بجمع بيانات حقيقية ومفصلة للظاهرة اللغوية عند الأطفال - في الفترة العمرية سالفة الذكر-، مع الوصف الدقيق لجوانب اللغة الشفهية الممارسة عند الأطفال في البيئة العادية (اللغة العامية).

وبعد تصميم الاختبار الذي يعتبر أداة تحليل وتقييم، سمحت لنا بالتعبير عن القدرة اللغوية باستعمال قيم عددية، قمنا بدراسة الخصائص السيكومترية للاختبار، بغرض التأكد من صلاحية استخدامه. فمن خلال حسابنا لصدق الاختبار باستعمال صدق المحكمين بعد عرض بنوده على مختصين-، تحصلنا على قيمة معامل صدق مقدرة ب 0.85، وهي قيمة مرتفعة، تدل على صدق هذا الاختبار. أما فيما يخص حساب الثبات، فقد اعتمدنا على استعمال طريقة التجزئة التصفية، باعتبارها أحد طرق حساب الثبات الملائمة في حال اختبارات الدقة غير المرتبطة بقياس الذاكرة والوظائف المعرفية. أين حصلنا على قيمة معامل ثبات مقدرة ب 0.72، ثم قمنا بتصحيحه بعد ذلك من أثر التجزئة التصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون. ووجدنا أن قيمة معامل الثبات المصححة تقدر ب (0.83)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاختبار الذي تم تصميمه ثابت.

وخلاصة القول أن الاختبار المصمم لتقييم اللغة الشفهية المستعملة والمتداولة في المجتمع الجزائري؛ وبعد مراعاة المراحل الأساسية والضرورية لبناء الاختبار، يمكن استخدامه وتطبيقه من أجل تقييم اللغة الشفهية لكل من جانبي الفهم والإنتاج. ويمكننا إدراج مجموعة من التوصيات في خاتمة هذا المقال:

- ضرورة تقنين هذا الاختبار على عينة كبيرة من الأطفال، بهدف معرفة الدرجات الفارقة لنتائجه.
- تنشيط عجلة البحث في بناء؛ تكييف؛ وتقنين الاختبارات ضمن التخصص ونشرها.
- الاهتمام برصد وقياس المتغيرات المرتبطة بجميع فروع اللغة والوظائف المعرفية.
- النهوض بالاختصاص من خلال مجال القياس النفسي.

المراجع:

- ابن حويلي، الأخضر. (2010). المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة. (ط1). الجزائر: دار هومة.
- السيد، أحمد محمود. (1996). علم النفس اللغوي. (ط2). سوريا: منشورات جامعة دمشق.
- العتوم، عدنان يوسف. (2004). علم النفس المعرفي - النظرية والتطبيق. (ط2). عمان: دار المسيرة.
- العشاي، هدى عبد الله. (2004). أطفالنا وصعوبات اللغة واضطرابات اللغة. القاهرة: دار الشجرة للنشر.

- القضاة، محمد فرحان، والتّرتوري، محمّد عوض. (2006). تنمية مهارات اللّغة والإستعداد القرائي عند طفل الرّوضة. (ط1). عمّان: دار الصّفاء للنّشر والتّوزيع.
- أنجرس، مورييس. (2004). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانيّة -تدريبات علميّة-. ترجمة: ماضي مصطفى. (ط2). الجزائر: دار القصبة للنّشر.
- بركات، سلمى. (2009). اللّغة العربيّة: مستوياتها، وآداؤها الوظيفي، وقضاياها. (ط1). عمّان: دار البداية.
- سيّد يوسف، جمعة. (19910). سيكولوجيا اللّغة والمرض العقلي. الكويت: عالم المعرفة.
- عليان، ربحي مصطفى، وغنيم، عثمان محمّد. (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي -النّظرية والتّطبيق-. (ط1). عمّان: دار صفاء للنّشر والتّوزيع.
- عمراني، زهير. (2015). علاقة صعوبات التعلّم النّمائية بصعوبات التعلّم الأكاديميّة من خلال تكيف وتقنين بطاريّة مقاييس التّقدير التشخيصيّة لصعوبات التعلّم. أطروحة دكتوراه علوم، جامعة باتنة 01. الجزائر.
- عياشي، منذر. (1992). علم الدّلالة. سوريا: دار طلاس للترجمة والنّشر.
- غريسي، أحمد. (2009). تنمية مهارات القراءة والكتابة. (ط1). سوريا: منشورات جامعة دمشق.
- معمريّة، بشير. (2007). القياس النفسي وتصميم أدواته للطّالّاب والباحثين. (ط2). الجزائر: منشورات الحبر.
- ملحم، سامي محمّد. (2002). مناهج البحث في التّربية وعلم النّفس. عمّان: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.
- نوّاني، حسين. (2018). الأرطفونيا واللّغة العربيّة. الجزائر: دار الخلدونية.
- Aimrad, P. (1996). Le Début du Langage chez l'enfant. Paris : Edition Duno.
- Chevie, M. (2000). Le Langage de L'enfant. Paris : Edition Masson.
- Dubret, G. Régis, F. (1989). Eléments D'anatomie et de Physiologie du Système Nerveux Central. Paris : Edition Flammarion Médecine Sciences.
- Nobert, S. (1999). Dictionnaire de Psychologie. Paris : Edition Larousse.
- Nouani, H. (2004). Ebauche d'analyse du discours pathologique chez le locuteur arabophone. Langage et Cognition, N° 1, pp. 37-54.