

التواصل اللغوي عند الأطفال المتأخرين ذهنياً

بنييني عبدالكريم قسم اللغة العربية
جامعة طاهر مولاي / سعيدة

ملخص

اللغة هي قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز ارتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما، فهي مكونة من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنتظمها، وهي السبل إلى تنمية أفكار الإنسان وتجاربه وإلى تهيئته للإبداع والخلق وبوساطتها ينمي قدراته الذهنية، بل ويصنعها¹. ولا شك أن اللغة تؤثر في التطور العقلي للطفل منذ الأشهر الأولى من حياته، فقد أكدت التجارب أن الطفل لا يتمكن من إنجاز وتحقيق أي تصرف من تصرفاته العديدة والمتنوعة دون أن يستعين بالرموز اللغوية، وأن اضطراب نظام هذه الرموز يؤدي بالضرورة إلى اضطراب في سلوكياته ومعارفه².

يبدو أن لغة المتأخرين ذهنياً قريبة من لغة الأشخاص العاديين، أما الاختلافات فهي في مستوى اللغة وليست في طبيعتها. فالأطفال المتأخرين ذهنياً يحتفظون في العادة بالأشكال اللغوية غير السليمة مقارنة مع الأطفال العاديين الذين يقصون تلك الأشكال بمجرد اكتسابهم اللغة السليمة. ويتجسد العجز اللغوي عند المتأخرين ذهنياً في كل المستويات اللسانية: الصوتية؛ المفرداتية؛ الصرفية؛ التركيبية والدلالية، وذلك العجز يظهر عادة في شكل أمراض لغوية تفوق نسبتها نسبة الأمراض اللغوية عند الأطفال العاديين، وتختلف حدتها بتفاوت مستويات التأخر الذهني.

الكلمات المفتاحية: التواصل اللغوي، التأخر الذهني، الأمراض اللغوية.

وجه علم النفس اللساني اهتماماً خاصاً بالبحث في لغة الطفل بشقيها الصحي والمرضيين، وقد اعتنى بدراسة الأشكال المختلفة للحالات اللغوية المرضية ومنها حالة الأطفال المتأخرين ذهنياً الذين يعانون إلى جانب تأخرهم الذهني تأخراً لغوياً. إذ لا يُنعت الإنسان بالخلل الذهني إلا إذا كان يعاني من خلل في وظيفة الذكاء وسلوكه الاجتماعي، فيسبب ذلك صعوبات في التعلم وفي تكيّفه مع محيطه ووسطه وقد

يكون ذلك الخلل ناتجاً عن أسباب عضوية أو أمراض ما قبل أو بعد الولادة، فلقد أُكِّدَت البحوث أنّ التطوّر العقلي عند الطفل يتمّ بالموازاة مع تطوّر مهارات أخرى كالجلوس والمشي والحركة والكلام وهي المهارات التي يلجأ لها العلماء لتقدير نسبة ذكاء الطفل.

حاولت، انطلاقاً من اختبار ميداني أنجزته في إطار الإعداد لنيل شهادة ماجستير في اللسانيات والتواصل، أن أدرس نظام التواصل عند الأطفال المتأخرين ذهنياً المسجلين ضمن نظام تربوي رسمي.

قمت باتصالات أولية مع الفريق التربوي بالمركز البيداغوجي الطبيّ الكائن بدائرة الحساسنة/ولاية سعيدة والذي يستقبل أطفالاً متأخرين ذهنياً من مستويات عقلية مختلفة.

عابنت، في البداية، المصالح البيداغوجية المسؤولة عن المتابعة والمراقبة والتنظيم، فأجريت حوارات مع المربين والأخصائيين وتحصلت على معلومات أولية انطلقت منها لبناء تصور عام حول طبيعة الاختبارات التي سأجريها مع الأطفال، ثم قمت بزيارات ميدانية للوحدات التربوية الموجودة في المركز، واتفقت مع المربين حول طريقة الإجراء والاختبار معتمداً على توجيهاتهم ونصائحهم وملاحظاتهم التي سجلوها بفعل تعاملهم مع أطفال المركز. تدوم كل حصة اختبار خمس عشرة (15) دقيقة³ يتم من خلالها اختبار مستوى الكفاءة اللغوية بشقيها: الفهم والتعبير.

اختبار مستوى الفهم

تمّ اختبار مستوى الفهم عند أطفال المركز من خلال بعض الألعاب البيداغوجية التي اعتاد المربّون استعمالها. يطلب من هؤلاء الأطفال الإشارة إلى اللعبة بعد أن يسمعوها اسمها أو وضعها في مكان ما أو البحث عنها إن كانت مختبئة.

يُنجز الإجراء الثاني بطرح أسئلة تتضمن الإشارة إلى أعضاء الجسم أو بالإشارة إلى الاتجاهات: فوق/تحت، يمين/يسار. والهدف من هذا الاختبار هو تحديد درجة فهم الأطفال للكلام الموجّه إليهم.

اختبار مستوى التعبير

طلبت من المربين أن يخلقوا جواً من التواصل مع الأطفال، وقد قسّمت هذا الاختبار إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى، يتم فيها تبادل الحديث بين المربي والأطفال على أن يختار المربي موضوعاً مثيراً يهتم الأطفال ويشجعهم على الحديث.

أمّا المرحلة الثانية، فهي للمحادثة ومبادلة أطراف الكلام بين الأطفال أنفسهم، وتكون الإثارة من قبل المربي الذي يقترح الموضوع ويثير في الأطفال الرغبة في التعبير.

قمت بتسجيل هذه الاختبارات بواسطة آلة كاميرا طيلة أيام عديدة تردّدت فيها على المركز وجمعت من الأشرطة المسجلة مدونات حللتها وتوصلت من خلالها إلى مجموعة من الاستنتاجات. احتوت المادة التي حللتها على ست مدونات مقسمة إلى ثلاثة مستويات. اخترت في كل مستوى عقلي عيّنتين، تجنّباً للوقوع في اللبس ورغبة منّي في المقارنة بين الملاحظات التي أسجلها في نفس الحالة.

الإجراءات الاختيارية

العينة الأولى: خ.ع (تأخّر ذهني حاد)

اختبار مستوى الفهم

- تطلب المربية من الطفل أن يمسح السبورة فيفعل؛
- تطلب منه أن يعيّن الاتجاهات بأن يحمل الممسحة، ويشير بها إلى الاتجاه الذي تذكره فيستجيب لطلبها ويعيّن الاتجاه بشكل صحيح؛
- تطلب منه المربية أن يعيّن عينيه: [وين را هم عينيك]، فيشير إلى أذنيه، ثم تكرر طلبها بالإشارة، فيتوصّل إلى تعيين عينيه؛
- تطلب منه أن يشير إلى أنفه فيفعل؛
- تطلب منه أن يرسم دائرة على السبورة، فيرسمها، لكن رسمه غير دقيق.

اختبار مستوى التعبير

- تطلب منه المربية أن يعين أنفه، وأن يذكره لفظاً: [قول نيفي]، فيشير إليه بيديه، لكنّه يكتفي بالصمت؛
- تطلب منه أن يذكر فمه: [قول فُمّي]، فيجيب [ف]؛
- تقول له: [قول وذني]، فيشير إلى أذنيه، لكن لا يسمّيها؛
- تكرر المربية نفس الطلب، منتقلة من عضو إلى آخر. الطفل يعيّن بعض أعضاء جسمه بالإشارة إليها، لكنّه يبقى صامتاً ولا يذكر أسماء تلك الأعضاء.

الملاحظات الخاصة باختبارات العينة الأولى

- مستوى فهم هذا الطفل محدود جدًا، فهو قادر على تمييز الاتجاهات والاستجابة إلى بعض الأسئلة، لكنه يتعرف إلى أعضاء جسمه بصعوبة، وقد يدلّ صمته أحياناً على عدم فهمه السؤال؛
- هذا الطفل يجد صعوبة كبيرة في نطق الكلمات، بل هو ينطقها أصواتاً؛

- إنه غير قادر على تركيب الجمل؛

- إنه لا يتواصل مع الآخرين.

العينة الثانية: ع.أ. (تأخر ذهني حاد)

اختبار مستوى الفهم

- تلامس المربية رأس الطفل وتقول له: [وين راسك؟]، فيلمس بدوره رأسه؛

- تسأله المربية: [وين عينيك؟]، فيشير إلى أذنيه، وتكرّر نفس السؤال، وهي تشير إلى عينيها، فيعيّن عينيّه بأصابعه؛

- تطلب منه المربية أن يحمل دمية موضوعة على المكتب، ويضعها في الخزانة، فيفعل، ثم تطلب منه أن يغلق باب الخزانة فيستجيب لطلبها؛

- طلبت منه أن يمسح السبورة، ففعل، ثم طلبت منه أن يرسم دائرة، فرسمها، ولكن بشكل سيء؛

- طلبت منه أن يحمل الدمية وأن يشير بها إلى الاتجاه الذي تذكره: [الفوق-تحت-ليمنة-ليسرة]، فعين الطفل هذه الاتجاهات، ولكن بعد تردد وصمت.

اختبار مستوى التعبير

- تلامس المربية رأس الطفل وتسأله: [شوا ذا؟]، فيجيب: [هاس]؛

- تشير المربية إلى عينيّه وتسأله: [شهادو؟]، فلا يجيب؛

- تشير إلى الأذنين وتقول: [قول: ودنيا]، فيسكت؛

- تشير إلى الأنف وتقول: [قول: نيف]، فيقول: [نيت]؛

- تشير إلى اليدين وتقول: [قول: يدين]، فيسكت.

الملاحظات الخاصة باختبارات العينة الثانية

- مستوى فهم هذا الطفل محدود، فهو لا يتعرف إلى بعض أعضاء جسمه ويتردد في التعرف على الاتجاهات؛

- يجد صعوبة كبيرة في نطق بعض الأصوات، فهو يحذف بعضها مثل:

- [كراع]←[كاع]، ويبدل البعض الآخر مثل: [نيف]←[نيت]؛
- يصعب عليه نطق المفردات؛
- لا يستطيع أن يركب جملاً، حتى وإن كانت قصيرة؛
- كثير الصمت؛
- لا يتواصل مع الآخرين.
- العينة الثالثة: ش.ج (تأخر ذهني متوسط)
- اختبار مستوى الفهم
- تطلب المربية من التلميذة أن تذكر أمثلة من الواقع تحمل الألوان التي ستسمعها:
- [أزرق]، فنقول التلميذة: [كي سما]؛
- [أحمر]، فنقول التلميذة: [كي دم]؛
- [أخضر]، فنقول التلميذة: [كي علام]؛
- تشير المربية إلى آلة الكاميرا التي أستخدمها وتسال التلميذة [شوا ذا؟]، فتجيب التلميذة: [صورة].
- اختبار مستوى التعبير:
- تُخرج المربية مكعبات كُتبت عليها أرقام، وتطلب من التلميذة أن تذكر الرقم المكتوب في كل مكعب، فتجيب التلميذة: [واحد (1)]-[البعة (4)]-[اثنين (2)]-[خمس (5)]-[ثلاثة (3)]-[سيف (0)]؛
- تطلب المربية من التلميذة أن تحدثها عن الرحلة التي نظمها المركز الأسبوع الفارط، فنقول: [أنا عن بيضا. ..]←[رُحنا لعين البيضا]؛
- تطلب المربية من التلميذة أن تحدثها عن الحيوانات التي شاهدها في السيرك، فتجيب: [شئت ديب وعات]←[عياد]؛
- تطلب منها المربية أن تذكر لها المناسبة التي يُحتفل بها في كل يوم 14 مارس، فنقول التلميذة [باطاش ماس] تتوقف ثم تواصل: [عيد المعوقين]؛
- تطلب المربية من التلميذة أن تؤدي أنشودة "طيبة"، فتتشدها ببعض الصعوبة.
- الملاحظات الخاصة باختبارات العينة الثالثة:
- مستوى الفهم عند هذه التلميذة مقبول، فهي تستجيب بشكل إيجابي لأسئلة المربية؛
- تعاني بعض الصعوبات النطقية، فهي تبدل الأصوات في مواضع كثيرة، مثل: [البعة]←[ربعة]، [أحنا]←[رُحنا]. وتحذف أصواتاً في مواضع أخرى، مثل [ثاته]←[ثلاثة]. [ماس]←[مارس]؛

- تستعمل تراكيب قصيرة؛
- تُجيب عن الأسئلة التي تستدعي جملاً تامة بمفردات؛
- تجد صعوبة في احترام إيقاع الكلام؛
- لا تحسن استغلال عملية التنفس، ما يعيقها أثناء الكلام؛
- تستعين أثناء كلامها بالإشارات؛
- تتواصل مع المربية ومع زملائها بشكل مقبول، وإن كان ناقصاً.
- العينة الرابعة: ض.ب (تأخر ذهني خفيف)
- اختبار مستوى الفهم
- تطلب منه المربية أن يذكر لها أمثلة من الواقع تحمل الألوان التي سيسمعا:
- [أزرق]، يقول التلميذ: [كي سما]؛
- [أحمر]، يقول: [كي دم]؛
- [أخضر]، يقول: [كي علام]؛
- تشير المربية إلى آلة التصوير التي أحملها وتسأله: [شوا ذا؟]، فلا يجيب.
- اختبار مستوى التعبير
- تُطلعه المربية على المكعبات التي تحمل أرقاماً وتطلب منه أن يذكر الرقم المكتوب في كلّ مكعب، فيقول: [صف (0)]-[واحد (1)]-[زوج (2)]-[سبعة (7)]-[البعة (4)]-[خمسة (5)]؛
- تطرح عليه المربية بعض الأسئلة فيكتفي بالصمت؛
- تطلب منه أن يؤدي أنشودة "طيبة" فينشدها، ولكن بصوت خافت، ثم يتوقف عن الإنشاد قبل إتمامها.
- الملاحظات الخاصة باختبارات العينة الرابعة
- هذا الطفل يستجيب لبعض الأسئلة ويسكت في بعض الأحيان، دلالة على أن مستوى فهمه لكلام الآخرين متوسط؛
- يعاني من بعض الصعوبات النطقية، فيحذف أصواتاً أحياناً، مثل: [صف]-[صفر]، ويبدل أخرى، مثل: [البعة]-[ربعة]؛
- التراكيب التي يستعملها غير تامة؛
- يستعمل الجمل الكلمات، مثل: [شانديروا دورك] فيجيب [الفطور]؛
- كثير الصمت؛
- يستعين بالإشارات أثناء حديثه؛
- تواصله مع الآخرين نسبي، فهو يتكلم تارة، ويسكت أخرى.

العينة الخامسة: ب.م (تأخر ذهني خفيف)

اختبار مستوى الفهم

- يطلب المربي من التلاميذ أن يفتحوا كتبهم، وأن يذكروا أسماء الحيوانات المرسومة على بعض الصفحات؛
- يستجيب الطفل لهذا الطلب، ويتمكن من تحديد أسماء الحيوانات؛
- يطلب المربي منه أن يشير إلى الاتجاهات المختلفة عندما يذكرها أمامه، فيوفق الطفل في تعيينها؛
- يطلب منه المربي أن يقوم إلى السبورة ليصحح خطأ ارتكبه أحد زملائه، فيستجيب الطفل، لكنه يرتكب بدوره خطأ آخر.

اختبار مستوى التعبير

- يذكر أسماء الحيوانات لفظاً، بعد أن يتعرف إليها: [بقرة]، [عوز]، [فيل]؛

- يتحدث إلى المربي بطلاقة؛

- يتحدث إلى زملائه بشكل سليم.

الملاحظات الخاصة باختبارات العينة الخامسة

- يفهم كلام المربي والتلاميذ المحيطين به؛
- فهم كلامي وأنا أتحدث إليه جانباً؛
- تلميذ نشيط، كثير الحركة؛
- ثرثار، يكثر الكلام؛
- الأصوات التي ينطقها صحيحة وكلماته سليمة؛
- يكثر من استعمال الجمل القصيرة؛
- لاحظنا بعض الخلل في تراكيبه؛
- يستعين بالإشارات أثناء حديثه؛
- يتواصل مع المربي ومع محيطه بشكل عادي.

العينة السادسة: ك.خ (تأخر ذهني خفيف)

اختبار مستوى الفهم

- طلب المربي من التلاميذ أن يفتحوا كتبهم على صفحات معينة، وأن يذكروا أسماء الحيوانات المرسومة؛
- استجاب الطفل إلى مطلب المربي وتعرف إلى الحيوانات المرسومة؛
- طلب منه المربي أن يعين الاتجاهات التي سيذكرها أمامه، فيتمكن الطفل من ذلك؛
- يطلب منه المربي أن يقوم إلى السبورة لكتابة حرف العين، فيفعل، لكنه يكتبه خطأ.

اختبار مستوى التعبير

- يطلب منه المربي أن يذكر أسماء الحيوانات المرسومة في الكتاب، فيفعل قائلاً: [بقرة]، [عَودٌ]، [فيل]؛
- يطلب منه المربي أن يحدثه عن مقابلة كرة القدم، فيسترد في الكلام، لكنّه ينحرف للحديث عن قضية أخرى، لا علاقة لها بالموضوع الأول؛
- يروي قصّة غريبة غير مفهومة، يسأله المربي [شارك تقول؟]، فيجيبه بكلام غير واضح.

الملاحظات الخاصة باختبار العينة السادسة

- يفهم هذا الطفل ما يقوله له المربي وزملاؤه، ويستجيب بشكل إيجابي للأسئلة التي تُطرح عليه؛
- يتكلم الطفل بدون استئذان ويرفع صوته أثناء الكلام؛
- إنّه ثرثار، يُكثر الكلام ويقول أشياء غير مفهومة؛
- الأصوات التي ينطقها سليمة، وكلماته صحيحة، لكن عباراته مختلّة من حيث التركيب؛
- معاني الجمل التي يشكّلها غير متجانسة؛
- يُكثر من استعمال الإشارات والإيماءات؛
- يتواصل مع المربي ومع أقرانه من الأطفال بشكل عادي.

الملاحظات العامة

العَيْنَتان: الأولى والثانية (التأخر الذهني الحادّ)

- مستوى الفهم ضعيف؛
- مستوى التعبير ضعيف جداً؛
- العجز عن التواصل مع الآخرين.

العَيْنَتان: الثالثة والرابعة (التأخر الذهني المتوسط)

- مستوى الفهم مقبول على العموم؛
- مستوى التعبير متوسط: لاحظنا وجود بعض الصعوبات في نطق الأصوات وتشكيل الكلمات وتركيب الجمل مع الاستعانة بالإشارات أثناء الكلام؛

- مستوى التواصل مقبول مع وجود بعض الصعوبة.

العَيْنَتان: الخامسة والسادسة (التأخر الذهني الخفيف)

- مستوى الفهم حسن؛

- مستوى التعبير مقبول، مع ملاحظة بعض الخلل في تركيب الجمل والعبارات، والثرثرة في الكلام واستعمال الإشارات؛

- مستوى التواصل مقبول.

تحليل النتائج ومناقشتها

مكّنتنا الملاحظات، التي توصلنا إليها، من خلال اختبار القدرات التواصلية عند أطفال المركز البيداغوجي الطبي (الحساسية)، من التوصل إلى استنتاجات تتفق مع التصورات التي وضعناها، وهي استنتاجات تجيبنا عن التساؤل الذي طرحناه والمتمثل في طبيعة لغة الأطفال المتأخرين ذهنياً: هل هي عادية أم مرضية ؟

نظام التواصل اللغوي عند المتأخرين ذهنياً

تأخذ اضطرابات الكلام الناجمة عن نقص في القدرة العقلية صوراً متعدّدة، فقد تكون على شكل إحداث أصوات عديمة الدلالة يقوم بها الطفل كوسيلة للتخاطب والتفاهم وهو في هذه الحالة أقرب إلى جماعة الصمّ والبكم في طريقة تعبيرهم عن حاجياتهم ودوافعهم أو أن يأخذ مظهراً آخر، فنجد الطفل وقد تقدم في السنّ بدرجة تسمح له بأن يستعمل اللغة استعمالاً ميسوراً لا يزال يعبر عما يريد بإشارات وإيماءات مختلفة بالرأس أو اليدين، حيث يتعدّر عليه الكلام باللغة المألوفة في مجتمعه، بل إنّه قد يستعمل لغة خاصة ليست لمفرداتها أيّ دلالة لغوية. وتتفاوت هذه المظاهر من حيث الدرجة بتفاوت مستويات التأخر الذهني.⁴

أجري بحث في مدينة برشلونة (إسبانيا) درس مجموعة تتكون من أربعة عشر ألف (14000) طفل قُدّر مقياس ذكائهم (Q.I) بأقلّ من عشرين (20/ تأخر ذهني حادّ)، فنعت ذكاءهم بالصفات الآتية:

- انتباه ضعيف وصعوبة كبيرة على الاحتفاظ به.
- إحساس نسبي بالواقع الموضوعي، وخيال واهم، وقلة الحسّ النقدي.
- عدم القدرة على التجريد والتفكير المنطقي.
- تأخر كبير في عملية تطوّر اللغة.⁵

و أنجز فريق آخر من الباحثين دراسة، دامت عشر (10) سنوات في مركز المتأخرين ذهنياً بمدينة سانت ماندي (Saint-Mandé) الإسبانية حول أطفال متأخرين ذهنياً يبلغ مقياس ذكائهم ما بين 30 و50، أي أن تأخرهم متوسط، فبيّنت الدراسة أن 9% منهم لا يعانون من عيوب لغوية وأن البقية (91%) مصابة بخلل متفاوت الحدة في الكلام واللغة (parole et langage).

يتبين، انطلاقاً مما تقدم، أن لغة المتأخرين ذهنياً تتسم بانعدام تجانسها وتناسقها، ويظهر ذلك من خلال لغتهم العفوية وعدم موافقة إجاباتهم للأسئلة التي تُطرح عليهم، فكلامهم مشكّل من جمل غير مُحكمة الرّبط (Décousues) مع توظيف غريب للكلمات. وتؤدّي هذه الأعراض في العادة إلى إنتاج لغة غير مفهومة.⁶

إنّ الأطفال المصنّفين ضمن فئة التأخر الذهني الحادّ يعانون من اضطرابات لغوية حادّة، فهم مصابون بعيوب نطقية تبرز من خلال استبدال بعض الأصوات وحذف أخرى، كما يعانون تأخراً كلامياً ناتجاً عن خلل في إدراك الكلمة واستقبالها ثم تشكيلها، وتأخراً لغوياً من المستوى الثالث لأنهم عاجزون عن فهم الجملة وبنائها. أمّا الأطفال المصنّفون في فئة التأخر الذهني المتوسط، فإنهم يعانون من تأخر لغوي من المستوى الثاني، لما يجدونه من بعض الصعوبة في تركيب العبارات وبناء الجمل. والأطفال الذين يعانون تأخراً ذهنياً خفيفاً مصابون باضطراب كلامي يظهر في الثرثرة وبناء الجمل الصحيحة التي لا تفيد معنى.

إنّ الأطفال المتأخرين ذهنياً يعتمدون وبشكل أساسي على لغة الإشارات والإيماءات من أجل تدعيم وتأكيد الفعل التواصل عندهم، فلغتهم مضطربة، تتفاوت درجة مرضيتها بتفاوت مستوى التأخر الذهني؛ وكلما كان الخلل الذهني حاداً تعطلت عملية التواصل اللغوي ويرتقى مستوى هذا التواصل عندما تتطور القدرات الذهنية.

تواصل الأطفال المتأخرين ذهنياً مع الراشدين

ابتداءً من الشهر الثاني من حياة الطفل، تنتظم شبكة التواصل بينه وبين أمّه⁷ وتتحوّل الأصوات الصادرة من الطرفين إلى حوار حقيقي تضاف إلى هذه الشبكة الحوارات الجانبية بين الطفل ووالده. وقد ثبت أنّ المبادلات التصويتية بين الأمّ وابنها هي التي تؤسّس أشكال

المحادثات الأكثر تعقيدا والتي يتعلم من خلالها الطفل كيف يكون باثا ومتقيا في نفس الوقت.

أنجز الباحث "جونز" (Jones1977) دراسة⁸ قارن من خلالها بين مجموعتين من الأطفال يبلغون ما بين ثمانية (08) شهرا وثمانية عشر (18). تتشكل المجموعة الأولى من أطفال عادييين بينما تتكوّن الثانية من أطفال متأخرين ذهنيا، وقد وضع الباحث هؤلاء الأطفال في وضعيات تواصلية مع أمهاتهم، فلاحظ مايلي :

- الأطفال المتأخرون ذهنيا قليلو المبادرة وردود أفعالهم قليلة، وفي هذه الحالة تضطرّ الأم إلى التحكم في الوضعية والسيطرة على عملية التواصل؛

- يعاني الأطفال المتأخرون ذهنيا عجزا في تركيز النظر على الأم وعلى موضوع المحادثة في نفس الوقت، وهذا التركيز مهم جدًا في اكتساب المفردات التي سيسعين بها الطفل في عملية التواصل. إنّه يربط بين التراكيب الصوتية التي يسمعها والموضوع الذي تحيل إليه، فنتشكّل لديه العلاقة بين الدال والمدلول ويستطيع بذلك توظيفها في لغته اليومية؛

- الأطفال العاديون ينظمون تصويّاتهم بشكل يسمح للأمّهات بالتدخل من حين لآخر، إنهم يميلون إلى اختصار هذه التصويّات وترك مجالات زمنية بينها، أمّا الأطفال المتأخرون ذهنيا فيبدون اهتماما قليلا ومبادرة أقلّ في تعاملهم اللغوي مع الأم. إنهم يعمدون إلى التصويت أو تكرار تصويّاتهم في فترة زمنية محدودة جدًا (ثانية واحدة تقريبا)، وغياب الفترات المتباعدة بين الإصدارات اللغوية لهؤلاء الأطفال يمنع الأم من التدخل والتعقيب في الوقت المناسب؛

- أمّهات الأطفال المتأخرين ذهنيا يستعملون لغة تميل إلى البساطة والسذاجة، وتتجلى هذه البساطة في تراكيب الجمل البسيطة وغير السليمة نحويا، إضافة إلى توظيف جمل تلغرافية؛

- تتركز لغة أمّهات الأطفال المتأخرين ذهنيا على تفعيل مراقبة سلوكيات أطفالهنّ من خلال الإكثار من أساليب الأمر والنهي وإهمال لغة المحادثة التي تتطلب مشاركة الطفل في العملية التواصلية⁹؛

-إنّ الأم تحاول أن تثري رصيد ابنها اللغوي أثناء المحادثة لكنّها تركز على الفهم التداولي (pragmatique) المعتمد على السياق، على

حساب فهم الكلام نفسه، وهي تثير الابن للربط بين البنى الفكرية المكتسبة لديه مسبقاً والبنى اللغوية التي هو بصدد تعلّمها، ولا تدفعه إلى تعلّم تراكيب لغوية جديدة¹⁰؛

- تبين بحوث كثيرة أنّ لغة الأمّ الموجهة إلى طفل متأخر ذهنياً لغة فقيرة تسهم في تعمق التأخر اللغوي عنده.¹¹

تواصل الأطفال المتأخرين ذهنياً في الوسط التربوي

إنّ الالتحام والتداخل بين المربين والأطفال المتأخرين ذهنياً أمر شديد الأهمية في بناء الفعل التربوي. إنّهُ يمثّل آلية التعلّم والوسيلة الأساسية لتطويع قدرات التعبير والفهم عند هؤلاء الأطفال. والمعطيات المسجّلة نتيجة لدراسة لغة المتأخرين ذهنياً في علاقتهم مع المربين تبدو قليلة، وهي تُقدّم الملاحظات الآتية:

- يتواصل المربّون بنسبة محدودة مع الأطفال، وتبقى المحاولات اللغوية الأولى للأطفال مجهولة من قبل هؤلاء المربين الذين يحصرّون كلامهم في التعليقات أو إصدار الأوامر والنواهي والتي تبلغ نسبة 78% من ذلك الكلام؛

- يتوجّه المربّون في العادة إلى الأطفال المصابين بتأخر خفيف لأنّهم الأكثر استجابة.

- يتلقّى بعض الأطفال أغلب رصيدهم اللغوي من المربين، بينما تتعرّض البقية لإقصاء ولا مبالاة هؤلاء المربين؛

- إنّ نسبة 5% من الوقت المخصّص للفعل التربوي موجهة لحصص التدريب والتمرين؛

- حلّل الباحثان "فيليبس" و "بالتازار" (philips et balthazar)¹² التطوّر اللغوي عند تسعة وسبعين (79) طفلاً متأخراً ذهنياً عبر خمس (5) سنوات في مؤسسة تربوية، فلاحظوا تراجع هذا التطوّر بنسبة 30%؛

- إنّ ثلث الإنتاج اللغوي للمربي موجه إلى جميع التلاميذ في عمومهم وبدون تعيين أو تحديد المخاطب، و35.8% من إنتاجه ذلك موجه إلى طفل واحد؛

- تزداد نسبة الحوارات بين الأطفال عن نسبة اللغة الموجهة إلى المربين، وتتطور هذه النسبة مع تقدم السن، بينما تتأخر نسبة التواصل غير اللغوي والذي يبقى مصاحباً للغة الأطفال المتأخرين ذهنياً حتى في سن متأخرة.

وقارن الباحث "سكيتكات" (Schittekatte) ¹³ بين قسمين: القسم الأول خاص ويضم أطفالاً متأخرين ذهنياً والثاني قسم عادي، وحاولا تحليل مستوى التواصل بين التلاميذ والمدرّس لمدة عشرة (10) سنوات داخل القسم فلاحظ مايلي :

- مستوى التواصل بين المدرّس والتلاميذ في القسم الخاص يتسم بطابع الفردية بنسبة 78%، بينما تبلغ نسبة الفردية في القسم العادي 53%؛

- طول ملفوظات المدرّس ومستوى تركيباتها أكبر وأعمق في القسم العادي مقارنة بالقسم الخاص؛

- يجيب المدرّس في القسم الخاص عن أسئلته التي طرحها دون أن يترك فرصة وفسحة للتلاميذ، بينما ينتظر مدرّس القسم العادي إجابات التلاميذ ويحفّزهم من أجل التوصل إليها.

لقد أدّى تحليل الوسط اللغوي في المؤسسات التربوية الخاصة بالمتأخرين ذهنياً إلى نتيجة مهمة وواضحة وهي أنّ تلك المؤسسات تؤثر سلباً في عملية اكتساب اللغة عند المقيمين بها وتعرقل مساهمهم التواصل، وإن كان ذلك بغير قصد ¹⁴.

نظام التواصل اللغوي عند الأطفال المتأخرين ذهنياً من خلال المستويات اللسانية

المستوى الصوتي في لغة المتأخرين ذهنياً

أكدت الدراسات أنّ المسار التطوّري للنظام الفونولوجي عند المتأخرين ذهنياً هو نفسه عند الأشخاص العاديين إلا أنّه أبطأ منه. ويزداد التأخر اللغوي ظهوراً في مرحلة تركيب الكلمة وتركيب الجملة. ¹⁵ وتبيّن أنّ الإيقاع الصوتي لدى هؤلاء الأطفال (المتأخرين ذهنياً) يتنوّع بحسب المقام والحالة النفسية، فكلّ إثارة يتلقاها الطفل تؤدّي إلى حدّة الصوت، بينما تنخفض نبرته في اللحظات التي يواجه

فيها لامبالاة الآخرين. و يظهر انشغال الصوتي عند الأطفال المتأخرين ذهنيًا من خلال:

- استبدال الأصوات الصغيرية بالانفجارية، مثال: [شوفي] تتطوّر [توبي]؛

- اختزال الأصوات التي تجتمع في أزواج في صوت واحد، مثال: [ت/ك]، يستعمل صوت واحد موضع الصوتين، [تاكل] تتطوّر [تائل]؛

- تعويض صوت "الراء" بـ " اللام" أو " الياء" عادة، مثال: [نروح] تتطوّر [نلوح] أو [نيوح].

المستوى المفرداتي في لغة المتأخرين ذهنيًا

إنّ أسباب التأخر الملحوظ في تطوّر المفردات عند المتأخرين ذهنيًا لا تزال مجهولة، ومن لعل أهم الأسباب التي تفسر هذا التأخر ما يلي:¹⁶

- الخلل في الإحاطة بالعلاقة القائمة بين الأشياء، الأشخاص، الوضعيات، الأحداث، والكلمات التي ترمزُ إليها ؛

- صعوبة تخزين هذه العلاقة واستثمارها حتى لو كانت مُدركة من قبل الطفل؛

- الخلل في إدراك التركيب الفونولوجي للكلمة والذي يؤدي إلى صعوبة في إدراك علاقتها بالموضوع الذي تحيل إليه؛

- الخلل في التعرف على الموضوع الخارجي وإدراكه مع العجز عن تمثيله الذهني ؛

-التأخر والخلل في تطوّر القدرة على التمثيل بشكل عام، وبالأخص ما يتعلّق بالدلالات الرمزية.¹⁷

وقد بينت الدراسات أنّ الأطفال المتأخرين ذهنيًا يميزون بين أصناف الكلمات لأنهم يكتسبونها متفرقة وأنّ الكلمات الأكثر استعمالاً عندهم تنتمي إلى فئة الأسماء، تليها فئة الأفعال ثم النعوت، وفي الأخير يتم اكتساب الضمائر. إلا أنّ وعيهم بالقيمة الوظيفية لتلك الكلمات واستعمالها يبقى متأخرًا بالمقارنة مع قدرات الأطفال العاديين، إذ تظهر الكلمات الأولى عند الأطفال العاديين في الشهر الخامس عشر (15) بينما تتأخر عند المتأخرين ذهنيًا إلى الشهر الثاني والعشرين أو الرابع والعشرين (22أو24)، ويبقى مستوى ظهور هذه

الكلمات نسبياً ولا يكتمل بناء كلام دال ومقيّد إلا في حدود السنة الثالثة أو الرابعة¹⁸.

المستوى التركيبي في لغة المتأخرين ذهنياً

تبين من خلال الدراسات أنّ اكتساب الكفاءة الصرفية يتأخر عند الأطفال المتأخرين ذهنياً مقارنة مع الأطفال العاديين، الذين يكتسبون تلك الكفاءة في سن يتراوح بين الثلاث (03) والعشر (10) سنوات تقريباً، بينما يتأخر الأطفال المتأخرون ذهنياً في اكتسابها إلى سن متأخرة. وأكدت نفس الدراسات أنّ الطفل العادي يتمكّن من التركيب بين ثلاث (03) كلمات في سنّ الثلاثين (30) شهراً، ويبلغ الطفل المتأخر ذهنياً هذا القدر من التركيب في سنّ المئة والسبعة عشر (117) شهراً.¹⁹

يمكن أن نميّز مظاهر الكفاءة التركيبية عند الأطفال المتأخرين ذهنياً في العناصر الآتية:

- الأطفال المتأخرون ذهنياً بطيئون في تعلّم تراكيب جديدة، إضافة إلى أنّهم بطيئون في التخلص من التراكيب اللغوية الخاطئة؛
- يتمكّن الطفل العادي من اكتساب تراكيب صحيحة وجديدة عند بلوغه سنّ الرابعة (04)، ويكون في هذه المرحلة قادراً على إنتاج التراكيب الممكنة، أمّا الطفل المتأخر ذهنياً فإنّه يحافظ على التراكيب الخاطئة في نفس الوقت الذي يتعلّم فيه تراكيب صحيحة، حيث إنّّه قد يستعمل التركيب نفسه بطريقتين مختلفتين، إحداها صائبة وأخرى خاطئة؛
- أغلب الجمل الصادرة عن المتأخرين ذهنياً ناقصة وغير سليمة بنسبة (47.50%) بالمقارنة مع الأطفال العاديين الذين يبلغون نسبة (35.50%) من الجمل الناقصة وغير السليمة؛
- إنّ التراكيب البسيطة هي التي تتكرّر عادة عند الأطفال المتأخرين ذهنياً (فعل/فاعل/مفعول به)، بينما ينوع الأطفال العاديون تراكيبهم فيوظفون جملاً من مبتدأ وخبر، أو من: فعل مبني للمجهول ونائب فاعل؛
- الجمل المركّبة والطويلة تظهر بقلّة عند الأطفال المتأخرين ذهنياً، ويتمكّن الأطفال العاديون من إنتاج تلك الجمل؛

- تظهر الجمل الإشارية²⁰ بكثرة عند المتأخر ذهنياً، لكن تركيبها يبقى في العادة ناقصاً كأن يقول مثلاً: هذا رجل، بدلاً من هذا هو الرجل الذي...؛
 - يصرف الطفل (المتأخر ذهنياً) الفعل مرة واحدة بشكل صحيح في كل محاولتين؛
 - الزمن المستعمل بكثرة في أفعال المتأخرين ذهنياً هو الحاضر، أما المستقبل والماضي، فاستعمالهما شبه منعدم؛
 - يوظف المتأخر ذهنياً علامات النوع والعدد في ملفوظ واحد من بين ملفوظين²¹؛
 - الأطفال المتأخرون ذهنياً قادرون مثل العاديين من نفس العمر العقلي على أن يقلدوا ويفهموا جملاً مركبة انطلاقاً من قاموسهم اللغوي ومناسبة لمستوى كفاءتهم التركيبية الصادرة في إنتاجات تلقائية، لكنهم عاجزون عن فهم أو إنتاج جمل ذات تراكيب أكثر تعقيداً.
- أجرى الباحث روندال (Rondal) بالتعاون مع عدد من الباحثين تجربة²² ضمّتها إلقاء مجموعة من الجمل على أسماع أطفال متأخرين ذهنياً، وكانت تلك الجمل متنوعة (جمل مركبة وبسيطة، جمل مثبتة ومنفية، وجمل أخرى غير سليمة من حيث التركيب). وطلب من هؤلاء الأطفال تقليد ما سمعوه، فكانت الجمل المنفية أقل وضوحاً وأصعب تقليداً من الجمل الأخرى.
- يفسر هذا الخلل التركيبي عند الأطفال المتأخرين ذهنياً بعدم اكتسابهم كفاءة لغوية حيوية منتجة تكون مصدراً للخلق اللغوي، فانهدام الجانب الخلاق عند المتأخر هو الذي يتسبب في تأخره اللغوي. وإذا كان بالإمكان تحسين المستوى المعجمي للأطفال المتأخرين ذهنياً فإنّه من الصعب الرّفْع من مستوى أدائهم التركيبي لأن اكتساب القدرة التركيبية يتطلب مستوى ذهنياً مرتفعاً، وهذا ما يفقد إليه هؤلاء.
- المستوى الدلالي في لغة الأطفال المتأخرين ذهنياً يبدو من المستحيل إحصاء عدد الكلمات التي يعرفها الطفل المتأخر ذهنياً ومن الصعب جداً تعليمه الكلمات التي يكتسبها الطفل العادي بطريقة عفوية وبدون جهد.²³

يوظّف الطفل المتأخّر ذهنياً كلمات عامّة تصلح لدلالات واسعة، مثل كلمة: شيء. فهو عاجزٌ عن تحديد الدلالات الخاصّة لتلك الكلمات وتصنيفها تبعاً لحقولها الدلالية التي تنتمي إليها، ولا يُبدي أيّ قلقٍ إزاء عجزه هذا، بل إنّه يبدو غير واعٍ به وقد يستعمل ولمدّة طويلة كلمة واحدة للدلالة على معانٍ كثيرة، فيسمّي مثلاً كلّ الرجال الذين يصادفهم باسم (بابا)، كما أنّ هذا الاستعمال قد يمتدّ إلى غير الإنسان ليعبّر عن الأشياء.

وتصدر الكلمات عند هؤلاء الأطفال بالاعتماد على قياس الصوت والصورة دون تفكير منطقي، فإذا قرأنا أمامه الجملة الآتية: "الدراجة الحمراء تعطلت"، وطلبنا منه أن يعوّض كلمة "دراجة" بكلمة أخرى فإنّه قد يقول: "الدراجة الحمراء تعطلت"، لأنّ كلمة دراجة أقرب من حيث الصوت إلى كلمة "دراجة" رغم أنّها بعيدة عن حقولها الدلالي.

هذه العلائق القياسية لا تتشكّل بالصدفة، بل إنّها انعكاسٌ لفكر الطفل الذي يتكوّن من استنتاجات قياسية مرتّبة بشكلٍ تدرّجي، فالحركة هي التي تتشكّل في البداية ثمّ تليها الألوان فالأشكال ذات الأبعاد الثلاثة، أمّا الإيقاع فيُدرّك بشدّة تفوق إدراك الأصوات المنعزلة.

الكتابة عند الأطفال المتأخّرين ذهنياً

يظهر في كتابة المتأخّر ذهنياً خلل في تنظيم الأفكار وتناسقها لأنّ التراكيب الغريبة تتشكّل في ذهنه، فينعكس ذلك في كتاباته الهشّة وتتفاوت درجة هذه الهشاشة بتفاوت درجة التأخّر الذهني ودرجة الجهد المبذول في الكتابة.

ونلاحظ عند المصابين بتأخّر ذهني خفيف أنّ الصفحات والسطور الأولى مرسومة بشكل سليم، ثمّ يتغيّر نمط الكتابة مع أواخر الصفحات فيتحوّل إلى الرداءة والغموض، ويدلّ ذلك على أنّ ذهن الطفل قد تعب وبلغ درجة الخلط والوهم²⁴. وقد علمنا من الأخصائيين في المركز الطبّي البيداغوجي (الحساسنة/سعيدة)²⁵ أنّ الطفل يصاب بالإرهاق الفكري بعد جهد ذهني ممتدّ طيلة خمس عشرة (15) دقيقة.

مستوى الفهم في لغة الأطفال المتأخّرين ذهنياً

إنّ الأسئلة التي يُردّها الأولياء عادة تتعلّق بمستوى اللغة التعبيرية لأطفالهم:

- هل تعتقد أنه سيتكلم يوماً؟

- هل يمكنني الشروع في تعليمه الكلام؟

- إنه يتحسن الآن، لقد تمكّن من نُطق بعض الكلمات. ونادراً ما يتساءل هؤلاء عن مستوى فهم أطفالهم للغة، جاهلين أنّ الفهم هو الأساس الأوّل لإنتاج هذه اللغة.

نصطدم في كثير من الأحيان بعدم استجابة الأطفال المتأخّرين ذهنياً للأسئلة التي تطرح عليهم أو الطلبات التي تُقدّم إليهم، وبخاصّة إذا كان الكلام الموجّه إليهم مُركباً ومعقّداً، ونلاحظ أنّهم لا يشيرون حتّى بعدم الفهم ولا يطالبون بإعادة الشرح، بينما يستعمل الأطفال العاديون الذين لا يفهمون سؤالاً إيماءات الوجه للدلالة على عدم إدراكهم لمعنى السؤال أو يطالبون بإعادته.

إنّ اختبار القدرة على الفهم أمر معقّد بالمقارنة مع اختبار القدرة على الكلام، فالطفل قد يقدّم إجابة صحيحة انطلاقاً من تحليله لوضعية المحادثة دون أن يحلّل الكلام الموجّه إليه، فلو طلبنا منه مثلاً أن يغلق باب محلّ مفتوح ونوجّه نظرنا إلى الباب، فإنّه سيتوجّه إليه ليغلقه دون أن يفكر في الكلام الصادر عنّا، ونكتفي في العادة بالإشارات والإيماءات أو الإجابات البسيطة التي يُقدّمها الطفل، والتي تُوحي نسبياً بدرجة فهمه لكلامنا. وقد بين الباحث "ماركوفيتش" (Markowitz) (1976)، أنّ الأطفال المتأخّرين ذهنياً لا يوظفون نفس الإستراتيجية التي يعتمدونها الأطفال العاديون في استقبال وفهم اللغة، وقد يرجع ذلك إلى الخلل في مستوى القدرات الذهنية والمعرفية²⁶. وبالرغم من كلّ ما تقدّم ذكره، فقد أجمعت الدراسات على أنّ مستوى الفهم عند الأطفال العاديين أو المتأخّرين ذهنياً أحسن من مستوى الإنتاج اللغوي.²⁷

اضطرابات اللغة والكلام لدى المصابين بمتلازمة داون²⁸

متلازمة داون عبارة عن خطأ صبغي كروموسومي يُحدث خللاً في المخ والجهاز العصبي، تنتج عنه إعاقة ذهنية ومشاكل في الاتصال اللغوي، واضطراب في مهارات الجسم الإدراكية والحركية. وتظهر الصعوبات التواصلية عند الأطفال المصابين بهذا الخلل في المظاهر الآتية:

- قلة السمع الذي ينعكس على اكتساب اللغة يرجع إلى قناة أوستاكين وهو عبارة عن أنبوب غضروفي يربط الأذن الوسطى بالبلعوم؛
- كما تعاني نسبة كبيرة من الأطفال ذوي متلازمة داون من وجود عيوب خلقية على مستوى القلب تحتاج للعلاج عن طريق الجراحة ؛
- عيوب الأسنان وعدم انتظامها وكبر أو صغر حجمها؛
- وجود زيادة في عدد الأسنان في الفك العلوي؛
- اللسان كبير الحجم يؤثر أيضاً في النطق.
- من بين الاضطرابات نجد لديهم اضطرابات في النطق Trouble d'articulation، فلديهم نطق غير سليم خاصة بالنسبة للحروف الساكنة مثال: س ش ز ج وهذه الاضطرابات لها علاقة بالمرونة العضلية الحركية، وهذا يؤثر على النبرات الصوتية عند إخراج الكلام؛
- أطفال متلازمة داون ليس لديهم مشكلة خاصة بهم من ناحية الاتصال العام، فقدراتهم على فهم ما يقال لهم أعلى من قدراتهم على التحدث والتعبير عن أنفسهم، لذلك نجد أن اضطراب الجانب الإنتاجي التعبيري للغة أكثر إصابة من جانب الفهم اللغوي²⁹؛
- نجد كذلك أن هؤلاء الأطفال قادرون على اكتساب مفردات جديدة بالرغم من تلقيهم صعوبات واضحة في الربط بين هذه المفردات والكلمات لتكوين جملة صحيحة من ناحية القواعد، فقد يعاني البعض منهم من صعوبة ترتيب الكلمات في الجملة الواحدة بشكل صحيح³⁰.

خلاصة وآفاق

يُسم نظام التواصل اللغوي عند الأطفال المتأخرين ذهنياً بالاختلال والتأخر، ولعله من غير الموضوعي أن نعتبر التأخر الذهني سبباً للتأخر اللغوي، وأن نعتبر هذا الأخير سبباً للأول. إنّما الصواب في اعتقادي أن نفسر أحدهما بالآخر من خلال علاقة تلازمية وتضمينية تعكس طبيعة التداخل بين اللغة والفكر.

إنّ التواصل اللغوي يكتسي أهمية بالغة في حياة المتأخرين ذهنياً، ولهذا فإِنَّه من الطبيعي أن تركز البرامج التربوية على تحسين هذا التواصل من أجل إقحامهم في الحياة الاجتماعية.

يتمّ تشخيص التأخّر الذهني عند الأطفال قبل ثلاث سنوات من العمر، ولعلّ التأخّر في اكتساب اللغة وتوظيفها هو الذي يثير حيرة الأبوين ويدفعهم إلى زيارة المختصّ من أجل تفسير ذلك التأخّر والتدخّل لعلاجّه. ولكي يجني الفعل العلاجي ثماره، لا بدّ أن تتحقّق أربعة شروط:³¹

- البدء في العلاج في مرحلة متقدمة من عمر الطفل؛
 - إقحام العائلة بشكل إيجابي، وبخاصّة الوالدين في المعالجة اللغوية؛
 - الاعتماد على نمط تطوّر اللغة عند الأطفال العاديين من أجل المقارنة والمقاربة؛
 - الاستعانة بمبادئ التعليم المسطّرة من طرف علم النفس التعليمي، وتوظيف الأدوات والإجراءات الوظيفية في وضع برنامج تعليمي للأطفال المتأخّرين ذهنياً.
- بعد أن نضمن تحقّق الشروط التي أشرنا إليها أعلاه، نضع إستراتيجية علاجية قائمة على المبادئ التي تسجّل أثناء ملاحظة السلوك اللغوي للأطفال المراد علاجهم خلال التركيز على التوجيهات الآتية:
- يبدو أنّ الأصوات الصادرة عن الأطفال المتأخّرين ذهنياً قريبة جداً من فئة الأصوات الصادرة عن الأطفال العاديين، ولذلك فليس من الضروري التدخّل لتصحيح أو معالجة هذه الأصوات، إلا إذا لوحظ خللٌ في القدرات النطقية الناتجة عن أسباب عضوية أو نفسية؛
 - إنّ السلوكات ما قبل اللغوية (Prélinguistiques) للأطفال المتأخّرين ذهنياً تختلف بوضوح عن سلوكات الأطفال العاديين، ولهذا وجب وضع خطة لمعالجة هذه السلوكات؛
 - تبين مما تقدم أ اكتساب الدلالات الأولى عند الأطفال المتأخّرين ذهنياً يتأخّر مقارنة مع لغة الأطفال العاديين، وعليه فإنّه من الضرورة الانتباه إلى تسطير برنامج تعليمي يركّز على اكتساب الدلالات التي تمثّل أسس بناء اللغة التعبيرية.³²

إنّنا إذ ندعو إلى التدخّل من أجل تقويم لغة المتأخّرين ذهنياً، لا ندّعي القدرة على معالجة التأخّر الذهني، بل الرّغبة في إقحام هؤلاء في الحياة الاجتماعية، ولما لا، وضع قوانين تضمن لهم حقّ التّمدّس، مهما كانت درجة تأخّرهم، والدّعوة إلى تكفّل الدولة، من خلال

مؤسّساتها المختلفة، بتحسين المستوى التعليمي والتربوي لهؤلاء الأطفال.

يبدو أنّ إستراتيجية المؤسّسات التربوية الخاصّة، هي عزل الأطفال المتأخّرين ذهنياً، حتى لا يتعرّضوا لأذى الآخرين ولا يتسبّبوا في الإساءة إلى غيرهم. وكأنّهم أشخاص فقدوا عقولهم بشكل كليّ، فاستوجبت الحيلة منهم وحمايتهم.

إنّ واجب تلك المؤسّسات هو بناء نظام تربوي قائم على رؤية واضحة، مرماها تمكين الأطفال المتأخّرين ذهنياً من ممارسة النشاطات الاجتماعية بشكل لائق، حتّى وإن كان ناقصاً. ويجب أن تُسهم اللسانيات بوجهيها: النظري والتطبيقي، في تشكيل المنهاج التعليمي للمتأخّرين ذهنياً، علماً أنّ الفحوص الأولية لتصنيف التآخّر الذهني، تتضمّن اختبارات لغوية، يقوم بها في العادة أشخاص يفتقرون إلى معرفة المفاهيم والمبادئ الأساسية للغة.

المراجع

- أحمد عكاشة، الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة، 1988.
- أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مطبعة العمرانية للأوقاف: الجيزة/مصر، 2001.
- بوشيل وايدمان، الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة، ترجمة الدكتور كريمة بدير، عالم الكتب: القاهرة، 2004.
- جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، المجلس الوطني للثقافة والفنون: الكويت، 1990.
- حسين (محي الدين)، التنشئة الأسرية والأبناء الصغار، الهيئة المصرية العامة للكتاب: القاهرة، 1987.
- كلارك (ل)، الاتجاهات الحديثة في دراسة الضعف العقلي، ترجمة عبد الحليم محمود السيد، دار الثقافة للنشر والتوزيع: القاهرة، 1983.
- مختار حمزة، سيكولوجية المرض ذوي العاهات، دار المعارف: مصر، 1956.
- نوري جعفر، اللغة والفكر، مكتبة التومي: الرباط، 1971.
- سيني سيريديو، التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، دار الفكر العربي: القاهرة، 1991.
- عطوف محمود ياسين، قضايا نقدية في علم النفس المعاصر، مؤسسة نوفل: بيروت، الطبعة الأولى، 1981.
- فرج صفوت، الإبداع والمرض العقلي، دار المعارف: القاهرة، 1983.

- ، PUF: Paris، les déficiences intellectuelles chez l'enfant.- Claude Kohler
1968.
Pierre ، Enseignement spécial et handicap mental.- Lambert (Jean-Luc)
1981. Editeur: Bruxelles-Mardaga
OPU: ، Etudes de cas: De la recherche en orthophonie.-Nacera Zellal
1992.،Alger
langage et communication chez les handicapés ،-Rondal (Jean-A)
1985. ، editeur: Bruxelles، Pierre Mardaga، mentaux
editeur: ، Pierre Mardaga، troubles du langage.-Rondal et autres
Bruxelles.

الهوامش

1. ينظر: أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، مرجع سابق، ص 33.
2. ينظر عبد السلام المسدي، اللسانيات من خلال النصوص، الدار التونسية للنشر، ط2: تونس، 1986، ص 21.
3. لا يستطيع المتأخر ذهنيا أن يتجاوز مدة خمس عشرة دقيقة في إنجاز نشاط فكري ما.
4. ينظر: جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، مرجع سابق، ص 180.
5. ، les déficiences intellectuelles chez l'enfant، Voir: Claude Kohler
P84.، 1968، PUF: Paris
6. de la recherche en orthophonie (études de ، Voir: Nacera Zellal
P142.، 1992 ، OPU: Alger، cas)
7. نركز على تواصل الطفل مع أمه، لأن الأم هي الأقرب إليه في مرحلة اكتساب اللغة.

8. langage et communication chez les ,Voir: Rondal (Jean-A.)
P 132.، op.cit:handicapés mentaux
9. يُنظر: حسين محي الدين، التنشئة الأسرية والأبناء الصغار، الهيئة المصرية العامة للكتاب: القاهرة، 1987، ص 179.
10. psycholinguistique et ,Voir: Rondal ;Lambert ; Chipman
، 1981، editeur: Bruxelles، Pierre Mardaga،handicap mental
138P.
11. يُنظر: أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مطبعة العمرانية للأوقاف: الجيزة، مصر، 2001، ص 85.
12. يُنظر: جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، مرجع سابق، ص 131.
13. langage et communication chez les ,Voir: Rondal (Jean-A)
P146.، Op.cit :handicapes mentaux
14. يُنظر: بوشيل وايدمان، الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة، مرجع سابق، ص 98.
15. psycholinguistique et ,Voir: Rondal ;Lambert ; Chipman
P14 ، Op. cit:handicap mental
16. langage et communication chez les ,Voir: Rondal (Jean-A)
P 52.، Op.cit :handicapes mentaux
17. يُنظر: عطوف محمود ياسين، قضايا نقدية في علم النفس المعاصر، مرجع سابق، ص 177.
18. يُنظر: أحمد عكاشة، الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، ط7: القاهرة، 1988، ص 214.
19. ، Pierre Mardage، troubles du langage،Voir :Rondal et autres
P 273.،editeur: Bruxelles
20. يُنظر: فرج صفوت، الإبداع والمرض العقلي، مرجع سابق، ص 69..
21. P 277.، op.cit، troubles du langage،Voir: Rondal et autres
22. langage et communication chez les ,Voir: Rondal (Jean-A)
75P، Op.cit :handicapes mentaux
23. يُنظر: بوشيل وايدمان، الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة، مرجع سابق، ص 48.
24. يُنظر: كلارك (ل)، الإتجاهات الحديثة في دراسة الضعف العقلي، مرجع سابق، ص 82.
25. من أجل مقارنة ما جمعناه من كتب الباحثين والمنظرين مع واقع التواصل اللغوي عند الأطفال المتأخرين ذهنيا بولاية سعيدة، أجرينا اختبارا ميدانيا بالمركز الطبي البيداغوجي الكائن بدائرة الحساسنة/ ولاية سعيدة.
26. يُنظر: أحمد عكاشة، الطب النفسي المعاصر، مرجع سابق، ص 213.
27. يُنظر: نوري جعفر، اللغة والفكر، مكتبة التومي: الرباط، 1971، ص 71.
28. مصطلح متلازمة داون هو المقابل العلمي للفظ منغوليا المستعمل في الأوساط العامة.
29. يُنظر: بوشيل وايدمان، الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة، مرجع سابق، ص 78.
30. يُنظر: مختار حمزة، سيكولوجية المرضى وذوي العاهات، دار المعارف: مصر، 1956، ص 124.
31. Psycholinguistique et ,Voir: Rondal ; Lombert ; Chipman
P 20. ، op.cit:handicap mental
32. يُنظر: سبيني سيرجيو، التربية اللغوية للطفل، مرجع سابق، ص 24.

