مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 2، العدد 5، 2022
Vol: 2 / N°: 5 (2022)
ISSN: 2701-9233

# The Child Language Devlopment after the Age of 6 Years Old

***Aida Haddar*** [1] ; ***Khadidja Benflis*** [2]

[1&2] University of Batna1. Algeria

*Email 1 : aida.haddar@univ-batna.dz*

*Email 2 : khadidja.benflis@univ-batna.dz*

| Received | Accepted | Published |
|---|---|---|
| 24/08/2022 | 31/08/2022 | 05/09/2022 |

DOI: 10.17613/bbwj-k618

## Abstract

This study is ditermined as one of the linguistic studies which attempts to address the issue that aoncerns the child's language acqusition. Forthermore, this study aims at complitiong what the psycholinguistic research did not revealed, in other words, exploring the language devlopment after the age of 6years old. In this sense, we have tried to clarify this li,guistic devlopment through language levels and what the studies came theoretically and descriptirly at once.

This linguistic study relies more on attaching the researcher's attention and study mor in depth the child's longuistic devlopment especially at this stage

**Keywords:** Language Development; Child; Language Levels

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 2، العدد 5، 2022
Vol: 2 / N°: 5 (2022)
ISSN: 2701-9233

# التطور اللغوي عند الطفل بعد 6 سنوات

عيدة حدّار [1]؛ خديجة بن فليس [2]

[1و2] جامعة باتنة1. الجزائر

الايميل1: aida.haddar@univ-batna.dz

الايميل 2: khadidja.benflis@univ-batna.dz



| تاريخ الاستلام | تاريخ القبول | تاريخ النشر |
|---|---|---|
| 2022/08/24 | 2022/08/31 | 2022/09/05 |

DOI: 10.17613/bbwj-k618

**ملخص**

تعتبر هذه الدراسة واحدة من الدراسات اللسانية، التي تحاول التطرق إلى مسألة اكتساب اللغة عند الطفل، وذلك بهدف إكمال ما لم يكشف عنه البحث النفس لغوي أي تطور اللغة بعد فترة 6 سنوات، وهو ما حاولنا توضيحه من خلال مستويات اللغة وما جاءت به الدراسات بشكل نظري وصفي، يعمد إلى لفت انتباه الباحثين إلى هذا النوع من الدراسات اللغوية وإلى التعمّق أكثر في دراسة التطور اللغوي عند الطفل في هذه المرحلة.

**الكلمات المفتاحية:** التطور اللغوي؛ الطفل؛ مستويات اللغة

**مقدمة**

الواقع أنّ الدراسات اللسانية والمعرفية تطرقت لمسألة اكتساب اللغة بالرجوع إلى مكونات النظام اللغوي بحد ذاته والمتمثلة في: الشكل (الفونولوجيا، المفردات، المورفولوجيا والتركيب)، والمحتوى (المعنى والدلالة)، والاستعمال (براغماتيا اللغة). (Maisonny.1975 , p .15)

في الواقع، يتهيأ لنا أن تطور اللغة لدى الطفل يكتمل عند سن 4 أو 5 سنوات ، هذا الذي يعتبر صحيحا من جهة، ولكنه خاطئ بشكل مريب من جهة أخرى . هو صحيح من حيث أنّ :

- مستوى الفهم و إنتاج الكلام ملحوظ بالنسبة لطفل بهذا السن، مما يسمح له بالتواصل والتوظيف اللغوي بمستوى مهم.
- الطفل قد اكتسب الميكانيزمات القاعدية للنظام اللغوي بمختلف أقسامه: الفنولوجيا (علم الأصوات)، علم المعاني (الدلالات)، الصرف تركيب و كذلك البراغماتي.

لكنه خاطئ من حيث :

- الطريق للوصول إلى المهارة اللغوية لأداء البالغ لا يزال طويلا و يحتاج مسارا إضافيا.
- ما هو هذا المسار الإضافي؟

يتمثل في التكملة (اكتساب اللغة بعد 5 سنوات)؛ لأنّ البحث النفس-لغوي لم يكتشف سوى هذه الفئة العمرية ( 4-5 سنوات) منذ عدة سنوات.

**الجدول رقم (1) تطور اللغة عند الطفل 0- 5/4 سنوات**

| العمر | المهارات |
|---|---|
| **من 0 إلى 4 / 5 سنوات** | • تبادل الحديث مع من حوله<br>• تطور المعجم والفونولوجيا<br>• تطور الكلام من كلمة واحدة إلى عدة كلمات<br>• إتقان مختلف أنواع الجمل L'intonation<br>• وأيضا إتقان الأصوات المعقدة |

(Rondal et Xavier.1999, p .40 )

## 1- التطور الصوتي

اكتساب المكون الصوتي الفونولوجي يعتمد على مبدأين:

**المبدأ الأول:** امتلاك الطفل لمجموعة من المبادئ التي تكتمل في وقت محدد، والمتمثلة في الفونيمات.

**المبدأ الثاني:** يحدث قبل تعلم الفونيمات(الانتباه للأصوات الكلامية الخارجية فيستمع أولا للأصوات التي يصدرها ثم أصوات الآخرين). (تكوتي. 2011، ص.49)

وللنمو الصوتي مكونين:

### 1.1- المكون الأول: خصوصيات النظام الصوتي المكتسب

يمكن ترتيب أصوات اللغة من خلال عدد، ونوع الاختلافات النطقية، والفيزيائية التي تفرقها، فنجد مثلا:

- الثنائيات الصوتية الأكثر تباينا( توجد تقريبا في كل اللغات ) مع الأقل تباينا (التي تميز لغات خاصة)، ففي نهاية السنة الأولى حتى حوالي السنة الخامسة، نجد أنّ:

- يظهر المُصوت (**a**)، الشفوي الحبسي (**p**) أو أحيانا الغُني (**m**) مما يسمح بالتنسيقات أو التركيبات الأولى بين الصوامت والمصوتات.

- تأتي المصوتات الأخرى الشفوية والغُنية ( **i ، u ، t ، k** )

- أما بالنسبة للصوامت: تظهر الحبسيات المجهورة (**b ، d ، g** ) والغُنيات ( **n ، gn** )، ثم التسريبيات المهموسة، والمجهورة ( **j ، z ، v ، s ، s ، l** )، والجانبيات ( **r ، l** )، وهذا النمو يكون عبر مرحلة سريعة تنتهي في سن العامين، وبعدها تبدأ مرحلة بطيئة. (زغيش. 2001، ص.49-50)

فمجموع الأصوات المتمثلة في ( ص، ض، ط، ظ) أي أصوات الإطباق، والتفخيم، وبعض أصوات أقصى الحنك، والحلقية (غ، خ، ع، ح ) يتأخر اتقانها؛ لأن نطقها يكلف جهدا، وتركيزا أكبر في التحكم.

فأثناء فترة النمو اللغوي يستطيع الطفل فهم كيفية الربط، وبصفة صحيحة بين العلامات الفونولوجية(تسلسل الأصوات)، والمفاهيم ليتم تخزين كلمات جديدة، ويستطيع بناء تمثيلات ذهنية، واكتشاف النظم التي تحكم استعمال الكلمات من طرف الراشد. (مقيدش. 2017، ص.42-43)

- يبقى نطق بعض الصوامت بطريقة صحيحة إلى غاية سن 8 إلى 9 سنوات. (زغيش، 2001، ص50)، فحسب "روندال" فإنّ التطور الصوتي لدى الطفل لا يكتمل بعد عند سن الرابعة، وإن كان قد اكتسب الأهم خلال هذه الفترة،

فالأصوات التي يصعب النطق بها يستمر لاحقا في اكتسابها، وتحسينها « s , z , ch , j , l , r » بين 4 و6 سنوات أو حتى 7سنوات هذه الأصوات الثقيلة النطق، يتمكن الطفل من نطقها بشكل صحيح لكن عندما تكون معزولة أو داخل كلمة قصيرة أو بسيطة لكن من الصعب عليه نطق كلمات تجمع بين العديد من هذه الأصوات مع بعضها بشكل سلس (كلمة مركبة).

خلاصة القول هنا أنّ الاتقان الفونولوجي يظل في تطور بعد سن الرابعة وصولا إلى سن 7سنوات أو أكثر . (Rondal et Xavier.1999, p. 41)

## 2.1- المكون الثاني: العلاقات الموجودة بين انتاج الطفل وكلام الراشد

**1.2.1- العلاقات بين إدراك الطفل للأصوات و إنتاجها:** فالرأي الأول يقول أنه ابتداء من الشهور الأولى يكون الطفل قادرا على إدراك الاختلاف بين بعض الأصوات(المهموسة و المجهورة) في حين أنّ البعض الآخر يرى أن هذا الادراك لا يكون صحيحا إلّا حوالي 3سنوات.

**2.2.1- العلاقة بين مرحلة المناغاة والنمو الصوتي اللاحق:** هذه العلاقة تبقى غير واضحة، فحسب جاكبسون Jakobson هي مجرد تمرين صوتي لا علاقة له بالنمو الصوتي (متعلق بالحنجرة، والأوتار الصوتية). أما دُويل Doyle، أُولر Oller، و رُوس Ross، فأبحاثهم بسنة 1976 تبين وجود علاقة بين المناغاة ونمو النظام الصوتي إذ وجدوا أنّ هذه المرحلة بداية بعض ظواهر التبسيط لكلام الراشد التي تميز النمو الصوتي مع محاولة إعادة إنتاج بعض حدود النغمة الموجودة في لغة الراشد.

**3.2.1- استعمال الأطفال أثناء إنتاجاتهم اللفظية طرقا لتبسيط كلام الراشد:** ستانب Stampe، انغرام Ingram سنة 1976 قدّما تناولا خاصّا للنمو الصوتي يركز على استراتيجيات تبسيط كلام الراشد المستعملة من طرف الطفل، والتي تعبر عن محاولة الطفل إعادة انتاج كلمات الراشد، وليس لنقص إدراكه السمعي، تتمثل هذه التبسيطات، في: الابدال، التماثل، الحذف وتكرار المقاطع، وبظهور ونمو النظام الصوتي نلاحظ نقصا تدريجيا لاستعمال هذه التبسيطات. (زغيش. 2001، ص. 52)

ملاحظة: استمرار هذه التبسيطات بعد سن 3.5 – 4 سنوات يعتبر حالة مرضية.

## 2- التطور المعجمي

تتطور كلمات الطفل الأولى، ويحاول تصنيف هذه الكلمات وفقا لفئات القواعد التقليدية، فـ " بلوم " Bloom، وبناء على تحليل كلمات ابنته توصل إلى أنّ الكلمات الأولى تكون ضمن نمطين أساسيين: اسمية وسببية.

**1.2- الكلمات الاسمية:** تشير إلى فئات من الموضوعات أو الأحداث التي لها ملامح إدراكية أو وظيفية (ماما، دادا)

**2.2- الكلمات السببية:** تشير لأفعال أو حالات الكائن التي يمكن أن تؤثر في فئات، مثل: كلمة ( بح ) ليعني بأن الكوب فارغ، ويستخدم الكلمات السببية التي غالبا ما تشير إلى ظهور أو اختلاف الموضوعات، مثل: (قف، باي باي). (بوعزة.2017، ص.67-69)

وبناء على ذلك يكون النمو المعجمي وفق مستويين:

- عدد الكلمات التي يكتسبها الطفل.
- مختلف المعاني لنفس الكلمة. (مقيدش. 2017، ص.44)

أمّا "روندال"، فهو يطرح فرضيات لاكتساب المعجم لدى الأطفال بشكل علمي وإحصائي، فتطور الفهم والتلقي المعجمي عند الطفل يكون من الشهر الثالث إلى 15 سنة؛ حيث أنه يتعرض لمسألة الفهم والتلقي حسب الأشهر، والسنوات، وعدد الكلمات المكتسبة في كل مرحلة.

حيث تظهر الكلمات الأولى بين9 و18شهر، المعدل المتوسط يكون بين 12 – 14 شهرا أي بعد نهاية السنة الأولى حيث يبدأ الاقبال على الوظيفة اللفظية لدى الطفل دون اعتبار الاستثناءات كانخفاض الفهم اللفظي.

كما تنمو المفردات المنتجة من قبل الأطفال بشكل بطيء نسبيا، وخاصة في المرحلة الأولى من ظهور الكلمات إلى نهاية السنة الثانية حوالي 22 كلمة، ثم تلي هذه الفترة مرحلة الزيادة السريعة في الذخيرة المعجمية والإنتاجية، والتي تبدأ غالبا مع النطق بكلمتين، وأكثر من ذلك حيث تصل إلى 1200 كلمة تقريبا. (Rondal et Xavier .1999, p.121)

وتبقى أسباب هذا النمو المفاجئ للمفردات في النصف الثاني من العام الثاني غير واضحة، فيمكن إرجاع ذلك إلى مرحلة نضجية. (مقيدش. 2017، ص.45)

وقد ذكر روندال وسميث في دراسة كلاسيكية سنة 1926؛ أنّ عشرين كلمة يفهمها الطفل الطبيعي خلال 18-20 شهرا. كما يمتلك حوالي 500 كلمة في 30 شهرا، وحوالي 1500 كلمة في المتوسط عند بلوغه 48 شهر. كما أن ظهور الكلمات الأولى يكون في مرحلة نهاية السنة الثانية حيث يمتلك حوالي 2000 من الكلمات في حدود 5 سنوات. ويشير(كاري، 1985) بصورة تؤكد أن الطفل يتعلم حوالي 50 و 100 كلمة خلال 18 شهرا، 200 كلمة خلال 20 شهرا، وحوالي 400- 600 كلمة في حدود السنة الثانية. حوالي 1500 كلمة خلال 3 سنوات، وتبعا لما طرحه (كاري، 1982) ما بين 2 و5 سنوات يتعلم الأطفال كلمة جديدة كل ساعة، وحوالي 3500 من الكلمات الجديدة كل عام، ويمكن أن نستنتج مما سبق؛ أن الاستراتيجيات الأولى التي يوظفها الأطفال في تطوير المكون المعجمي هي التنظيم المحكم للمادة المعجمية في الذهن. ( Rondal et Xavier .1999, p.121- 122)

وفي دراسة لـ "ديكر" بعنوان: نوعية مفردات الأطفال بين الثانية والسادسة؛ حيث قامت الباحثة بإجراء اختبارات لغوية على عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين 2 و6 سنوات بُغية التعرف على نوعية المفردات المستعملة من حيث الأسماء، والأفعال، والحروف، وقد توصلت الباحثة إلى نتائج هامة من خلال دراستها، ومن هذه النتائج أنّ:

- الطفل بعمر 2 سنوات: مجموع مفرداته هو 62 اسما، 18 فعلا، 6 ضمائر.

- الطفل بعمر 3 سنوات: مجموع مفرداته 110 اسما، 33 فعل، 13 ضميرا.

- الطفل بعمر 4 سنوات: 39 فعل، 14 ضميرا.

- الطفل بعمر 5 سنوات: 158 اسما، 45 فعل، 13 ضميرا.

- الطفل بعمر 6 سنوات: 180 اسما، ينخفض عدد الأفعال إلى 43 فعلا، 13 ضميرا. (مقيدش.2017، ص.46-47)

كما أن للطفل حوالي 2000 جذر في حدود 10 سنوات، وحوالي 10000 كلمة جديدة سنويا، وما بين 9 و 15 عاما يمتلك حوالي 80.000 من الجذور، و100.000 على الأقل من الكلمات المختلفة. (Rondal et Xavier,1999 . p.121- 122) التي يبقى تعلمها مستمرا طوال الحياة مع زيادة السن لنجد أن مفردات شخص راشد مثقف تمتد إلى عشرات الملايين من الكلمات. (زغيش.2001، ص.60)، وهي النتائج التي وصل إليها "روندال" في متوسط الاكتساب المعجمي عند الطفل. ثم يفصّل روندال في هذه الفرضيات لدى الأطفال حسب الأعمار والسنوات، كما ربط هذه المراحل بمستويات التعلمات لدى الأطفال. ليعرج بعد ذلك لتحليل خارطة الفهم لدى المتعلم الطفل من خلال ربط الرموز بالمرجعيات، أي تحليل الشفرات التي تجعل من المتعلم يفك شفرات النص شفويا أي قرائيا، وربطها بالخارطة الذهنية التي يتحقق من خلالها إدراك المعنى، مما يجعل المتعلم ينتج ردود أفعال من خلالها تظهر مؤشرات النمو المعجمي لديه ( Rondal et Xavier .1999, p.121- 122). وبرغم الأرقام الصادرة عن الكتب، والدراسات فيما يخص نوعية مفردات الأطفال بين 2 و6 سنوات إلا أننا نجد تضارب بالزيادة أو النقصان فيما بينها، وعلى إثر ذلك كانت هذه المحاولة منا في بناء جدول توفيقي انطلاقا منها:

**الجدول رقم(2) نوعية مفردات الأطفال بين 2-6 سنوات**

| | 2 سنوات | 2.5 سنوات | 3 سنوات | 3.5 سنوات | 4 سنوات | 4.5 سنوات | 5 سنوات | 5.5 سنوات | 6 سنوات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأسماء | 62 | طول الجملة من 2 الى 3 كلمات | 111 | / | 131<br>• يفهم الصيغ الصرفية أما انتاجها فهو يتحسن بتقدم السن<br>• الاسم الأول في الجملة هو المنفذ الحقيقي للفعل | • يبلغ طول الجملة 5.6 كلمة | 158 | • يبلغ طول الجملة 6.3 كلمة | 180<br>• تتميز الجملة بأنها مفيدة وتامة الأجزاء<br>• يميل إلى استعمال النكرة |
| | | • الانفجار اللغوي و يرتبط بالنمو المعرفي على الصعيدين الكمي و الكيفي و خاصة قدراته على التصنيف الدلالي<br>• بداية اكتساب المورفيمات والأدوات التي تساعد على إعطاء المزيد من المعنى الدقيق للكلمات التي يستخدمها | | | | | | | • إضافة إلى أن الطفل يكتسب القواعد الصرفية المفرد و المثنى قبل الجمع ، الفعل المُتعدي قبل الفعل اللازم ، الايجاب قبل النفي |
| | • كلمة جديدة كل ساعة و حوالي 3500 كلمة كل عام | | | | | | | | |
| الأفعال | 18 | | 33.5 | | 39 | | 45 | | 43 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | |
| الضمائر | 6.5 | | 13.5 | | 14 | | 13.5 | 13.5 |
| الظروف | 7 | | 14 | | 16 | | 16.5 | 15 |
| أحرف الجر | 2.5 | | 6 | | 8 | | 8 | 8.5 |
| | • لا يقوم الطفل هنا باستعمال منهجي ( منتظم ) لعلامات الجنس و العدد في تحديد الاسم الذي يعود عليه الضمير ( هو ، هي ، هم و الضمير المتصل ـه ..... الخ )<br>• بالنسبة لضمائر الملكية فيتم اكتسابها بطريقة مماثلة للضمائر المنفصلة ( مثلا : أنا ، أنت ) فاكتسابهما بالنسبة للإنتاج والفهم يكون قبل الضمير ( هو ) | | | | | | | |
| | • الاستعمال المشترك لكلتا اليدين ، فوق ، تحت ، داخل ، خارج | • اكتساب المفردات الخاصة بالألوان | • اليدين ، القدمين،الأنف ،العينين ، الشعر والفم ،الأذنين، الظهر ، البطن والصدر<br>• اكتساب مفهومي (في)(عند) | • الصفات (طويل ،قصير)<br>• مفهوم (عند) | • تقلبات في تحديد الجهة المسيطرة فتكون بذلك غير محددة | • يعرف تقريبا كل الألوان الأساسية | • وسط، وراء، وألفاظ أخرى قليلة الاستعمال | • يحدد مواقع الأشياء بالنسبة اليه ( هنا ، هناك، من قبل ، من بعد ) |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المفاهيم الأولية** | • ادراك مفهوم كلمة ( لا نعم )<br>• مرحلة الفطام | | • ادراك ما هو عملي و نفعي بصفة مباشرة له | | • أمام، بجانب، حول، بين<br>• ادراك العلاقات المكانية الذاتية<br>• التفرقة بين الأنا والغير<br>• يدخل دار الحضانة | | | • يعرف معاني الأرقام ، صباح مساء ، صيف ، شتاء |
| | | | | | | | • التعرف على اليمين و اليسار من وجهة نظر الطفل الخاصة (تظهر هنا تفضيلات استعمال إحدى اليدين فتثبت الجانبية | |
| **مجموع المفردات** | **600-400 كلمة** | | **1500 كلمة** | | | | **2000 كلمة** | **2600- 2562 كلمة** |

ومع هذا النمو في الحصيلة المفرداتية الذي يقول عنه (Hoff, 2006) أنه يكون أسرع من ذي قبل خاصة مع التحاق الطفل بالمدرسة(بعد6 سنوات)، فإنّ " هاليت وآخرين (Hulit et al, 2001 ) تقول أنه إضافة للنمو المعرفي المواكب لهذا التطور فإن الأطفال لا يتعلمون مفردات ويتذكرونها فحسب، بل يطبقون قدراتهم المتزايدة في تنظيم الكلمات التي يعرفونها بالتتابع أو بشكل هرمي(كبير، أكبر، الأكبر)، ويساعد على هذا التنظيم استراتيجيتان، هما:

- التكتل أو التجميع chunking
- التحول من الروابط النحوية إلى الروابط الدلالية Syntagmatic-paradiagmatic shift

فهم ينظمون كلماتهم في فئات أو مجموعات، وتسمى تكتلا(تجميع) دون أن يكون هذا التكتل مميزا أو مصنفا، ثم مع النمو المعرفي تبدأ هذه المجموعات الكلية في التقسم إلى مجموعات فرعية. أمّا (Owns, 2008) فهي ترى أن استراتيجية تنظيم الكلمات بناء على روابط نحوية أو دلالية تكون على مرحلتين، فطفل ما قبل المدرسة إذا سألته عما يخطر بباله عند سماع كلمة" طفل" فإنه يقول: "صراخ"، "بكاء"، "رضاعة"، فهنا نجد أن الارتباط نحوي تتابعي لعناصر اللغة Syntagmatic، وله علاقة بترتيب الكلمات، أما الطفل الأكبر من ذلك فإنه سيقدم إجابات مبنية على دلالات لفظية أو معان، مثل: رضيع، صغير، عائلة. فالانتقال إلى فئات مرتكزة على المعنى هو انتقال ارتباطات(فئة) صرفية لغوية paradiagmatic ، ويعكس تنظيم الكلمات حول معاني القدرة المتنامية للطفل على التفكير المجرد، هذا التغيير من تنظيم مفردات عن طريق ما يليها أو ما يسمى الارتباطات التتابعية لعناصر اللغة Syntagmatic associations إلى التنظيم بالمعنى أي الارتباطات الصرفية التتابعية للغة paradiagmatic associations.

ومع نمو الرصيد المعجمي أكثر يكون الطفل قادرا على استخدام استراتيجيات مختلفة لتذكر أو استحضار الكلمات كالأدلة أو التلميحات السمعية والبصرية. والأسلوب الآخر الذي تتطور به لغة الطفل حسب بريس (Brice, 2009)، يكون من خلال اكتشاف معان جديدة لكلمات يعرفونها مسبقا، مثل: تعلم أن "حفلة ما" يمكن أن تكون "حدثا" أو "مناسبة" أيضا.

أما حسب "أنجلين وبلوم" (Anglin et Bloom, 1993 )، ففي هذه المرحلة فإن الاطفال يواجهون متاعب مع كلمات مجردة مثل العدل والاقتصاد، وقد لا يفهمون كذلك الحالة الاحتمالية (الافتراضية)، مثل: إذا كنت فراشة، لو كنت فراشة؛ لأن القدرة المعرفية على التفكير بوضوح في الأشياء غير الحقيقية "ولكني لست فراشة"، وربّما يفسرون جميع العبارات حرفيا ولهذا يسيئون فهم التهكم والاستعارة (المجاز).

في حين أنهم حسب (Owen, 2009) يستعملون السياق ليفهموا ما قد تعنيه الكلمات الجديدة، وغير المألوفة لينتقلوا فيما وراء فهم كلمة ما في ضوء مصطلحات ضيقة بناء على جملة واحدة في 5 سنوات، إلى تجريد وبناء معنى أوسع اعتمادا على خبرات كثيرة وهذا حوالي 11 سنة، أما قبل هذا بثلاث سنوات أي 8 سنوات، فإنهم يبدؤون بتقديم تعريفات أطول تصف علاقات معقدة، مثل: الحافلة كبيرة وتحمل كثيرا من الناس، واستمرار النضج يؤدي بهم لتقديم تعاريف تشمل التصنيف العام للكلمة وصولا إلى إضافة سمات محددة وأكثر دقة بعمر 10 سنوات، مثل: الكلب حيوان ذو 4أرجل وهو أليف.

وبذكر الجوانب النحوية للتنظيم المعجمي، فإنه يحدث على مستواها تغيير حوالي 7 أو 8 سنوات، وهذا ما أثبتته بعض الدراسات حول ارتباط الكلمات داخل ثنائيات، فمثلا: إذا أعطينا الطفل كلمة(منبه) وطلبنا منه إعطاء كلمة مباشرة (جواب) نجد أنه إذا كان يربط الكلمات وفق مبدأ التركيب، مثل: القط يأكل ، الكلب ينبح، فالتغيير سوف يكون على مستوى طبيعة هذه

الارتباطات فيستعمل فيما بعد كلمات من نفس التقسيم النحوي، مثل: قط ، كلب ... أي أنه ينتقل إلى ارتباطات نموذجية أو مثالية Paradigmatique. (زغيش. 2001، ص.74)

### 3- التطور الصرفي التركيبي

بعد تعلم القواعد المورفولوجية الخاصّة بالكلمات يبدأ الطفل حينها باكتساب القواعد النحوية، فيكتسب الطفل نظامه القواعدي مباشرة بعد انتظام الأصوات اللغوية، واكتمالها أي منذ تكوين الكلمات الأولى. (تكوتي. 2011،ص.56)

وبحسب دراسات "بوتي" Boutet، "كنتير" Gautier و"سان بيار" Saint-Pierre بين سنتي198-1983، فإنّ السن يعتبر عاملا مهما في نمو الوعي اللساني بالجملة عند الطفل، فهو ينتقل من مرحلة الاستعمال اليومي للغة إلى مرحلة الوعي اللساني، والقدرة على الانتباه، والتفكير في المواضيع اللسانية. (علوي. 2010، ص.88)

وقد ثبت مؤخرا أن الطفل يكتسب نوعين من المعارف أولهما معجمي تركيبي وثانيهما دلالي، وفشل الكثير من النظريات يعود حسب(دي بوشرون، 1981) إلى إغفال أصحابها للمظهر التفاعلي لهذين النوعين من المعارف. (أحرشاو. 1993، ص.114)

وطرح "روندال " في هذا أهم الصعوبات التي يواجهها الطفل في إنتاج، وفهم الجمل مع التركيز على الخصائص التي تجعل الطفل يمر بشكل تدريجي من مرحلة الكلمة إلى الجملة المكونة من كلمتين دون رابط، إلى إنشاء خطاب مستقل، ومتكامل يراعي فيه الخصوصية النحوية، والتركيبية للنظام اللغوي.

كما وقف على الخصائص المميزة للجمل المبنية للمجهول، والجمل المبنية للمعلوم. مما يجعلنا نبني نظره متكاملة إلى حد ما حول العناصر الكبرى التي تجعلنا نفهم سيرورة نمو التعبير الشفوي للطفل من شهوره الأولى حتى سن الرشد. (خاتري. 2018، ص.3)

#### 1.3- اكتساب التراكيب

أوضح "براون" (Brown, 1973) أنّ الطفل عندما يكتسب كلمات جديدة، ويفهم معانيها، فإنّه عندئذ يكتسب القواعد المورفولوجية أي القواعد التي تنطبق على هذه الكلمات، مثل: صيغة الفعل، وصيغ الملكية، والجمع المنتظم، وصيغ الحاضر المستتر، وصور النفي، وبعد أن يتعلم الطفل القواعد المورفولوجية الخاصّة بالكلمات، فإنه يكتسب القواعد الصرفية.

أكدت دراسات "غينيشي" (Gineshi, 1981)، و"غليسون" (Gleason, 1985) أنه حتى الأطفال الصغار، ويظهرون فهما للقواعد الصرفية عند بناء الجمل البسيطة المكونة من كلمتين حيث يكتسبون هذه القواعد بشكل اتفاقي يأتي من الحس السمعي لترتيب الكلمات التي يسمعونها من الراشدين، ولا يعني ذلك أنهم مجرد مقلدين لما يسمعونه من الكبار، وإنما يزداد قدر استخدامهم لقواعد تركيب الجمل تدريجيا. (علوي. 2010، ص.52-53)

وفيما يتعلق باكتساب الجمل، فإن دراسات كثيرة أثبتت أن اكتساب الجمل عند الأطفال يزداد مع النمو بدءا من السنة والنصف إلى خمس سنوات، فقد كشفت الدراسات التي قامت بها "مكارثي" بعرضها سنة 1954 أن هناك ثلاث(3) عوامل لتكوين الجمل:

- **مرحلة الكلمة (1-2 سنة)**: التي تقوم مقام الجملة (نهاية العام وبداية السنة الثانية)
- **مرحلة الجملة الناقصة (2-3سنوات)**: يستخدم الطفل فيها كلمتين أو أكثر فهي جمل ناقصة تلغرافية.

- **مرحلة الجملة التامة (بداية السنة الرابعة تقريبا)**: توضح الدراسات أن الجمل البسيطة يتناقص عددها بدءا من السنة الثالثة من عمر الطفل، وتحل محلها تدريجيا الجمل المركبة والأكثر تعقيدا. (بوعزة. 2017، ص.68)

أمّا (مكنيل، 1970)، فيقترح ثلاث مراحل للنمو اللساني عند الطفل:

- **المرحلة الأولى:** تتعلق بقاموس أحادي التعبير.
- **المرحلة الثانية:** تخص قاموس الجمل.
- **المرحلة الثالثة:** ترتبط بقاموس الكلمات.

ففي الأول لا يمكن الحديث عن الانفصال التام بين التركيب والدلالة؛ إذ أن الكلمة الواحدة تستعمل للتعبير عن دلالة جملة بأكملها أو عدة جمل، وبالتالي فإن ما يشبه هذا القاموس الأحادي التعبير غالبا ما يرهق ذاكرة الطفل بفعل غموضه الكبير، الناتج من ناحية أولى عن التعبير بكلمة واحدة عن دلالة جملة أو أكثر و التعبير من ناحية أخرى عن الكلمة نفسها بعدة مداخيل معجمية.

إذا بانتقاله من القاموس الأحادي التعبير إلى قاموس الجمل، يستمر الطفل في اختزان المعلومات، والأخبار التي ينقصها التمايز، والاستقلال حيث أن تعريف الجملة المعينة لا علاقة له بالتعريفات المتعلقة بالجمل الأخرى.

إلا أنه مع ظهور قاموس الكلمات الذي يشكل الصيغة الجديدة لقاموس الجمل يصبح نظام السمات الدلالية للطفل قريب الشبه من ذلك الذي نجده عند الراشدين. وإذا كانت العلامات الأولى على إنبناء قاموس الكلمات تتحدد حسب "مكنيل" في الفترة الممتدة من 28-30 شهرا، فإن توسيع هذا القاموس يتحقق بفعل أسلوبين نمائيين:

- **أسلوب النمو الأفقي**: أو ما يسمى" النمو العرضي" الذي تشكل فيه الكلمة جزء من قاموس الطفل رغم عدم استكمالها لجميع السمات الدلالية التي يسندها إليه الراشد، فهو يتعلق بتنظيم، وإثراء السمات الدلالية التي سبق للطفل أن اكتسبها.
- **أسلوب النمو العمودي**: بمعنى النمو الطولي الذي تحظى بموجبه جميع السمات الدلالية للكلمة بمكانة محددة في قاموس الطفل، وبما أن التمثلات الدلالية تبدو في البداية متباينة، فإن إقامة علاقات بين عناصرها المتماثلة تمثل الدور الرئيسي لهذا النمو. (أحرشاو. 1993، ص.78-79)

وفي دراسة مستعرضة لـ 21 طفلا تأكد "ديفيلايرز" Divilliers مما انتهى إليه " براون" فيما يخص نظام اكتساب المورفيمات، وهو ترتيب معقول إلى حد كبير، فالمورفيمات البسيطة يتم اكتسابها مبكرا عن المورفيمات الأكثر تعقيدا وهو المبدأ نفسه الذي يحكم الارتقاء المعرفي لدى الأطفال هذا التوازي في ارتقاء اللغة، والمعرفة جعل إلى القول من طرف بعض المنظرين أن ارتقاء اللغة يعتمد على مستوى الارتقاء المعرفي السابق للطفل، ومن الملاحظ أن تعلم اللغة لن يكون عملية فعالة ما لم يتعلم الطفل قواعد محددة لكل مجموعة جديدة من الكلمات التي يتعلمها(لك أن تتخيل كم من الوقت سيمضي لو أن الطفل تعلم الاشارة إلى شيئين أو مجموعة أشياء، ثم كان عليه أن يتعلم الجمع في كل مرة يرغب في ذلك، ولحسن الحظ فإن الأطفال يتعلمون قواعد نحوية عامة يمكن أن تُستخدم مع الكلمات الجديدة بنفس طريقة استخدامها مع الكلمات المألوفة. (شنافي. 2010، ص.41)

### 2.3- إصدار الأحكام التركيبية

وفيما يخص إصدار الأحكام التركيبية الواعية، فهي بحسب "كومبر" (Gombert, 1990) لا تظهر إلا بعد 7 سنوات فما فوق، أمّا فيما يتعلق بالتصحيح الذاتي، وتصحيح الأخطاء التركيبية للآخرين، ورفض بعض الجمل الخاطئة تركيبيا يمكن اعتبارها نوعا من المراقبة التركيبية التلقائية فتكون قبل سن7 سنوات، فنجاح الأطفال في مثل هذه المهام يعود إلى معرفتهم الضمنية باللغة على الرغم من أن "روندال" يشير لوجود صعوبة في التمييز بين أحكام الطفل التركيبية والأحكام الدلالية. (علوي. 2010، ص. 92-93)

## 4- التطور الدلالي

إذا كان المتوسط النمائي لاكتساب الكفاءة التركيبية يتحدد في السنتين 4 و5 تقريبا، فإن النمو الدلالي يستغرق وقتا أطول إذ أنه لا يتوقف عن الاسترسال في النمو حتى سن الرشد، ويعزو "مكنيل "هذه الظاهرة إلى ثلاث أسباب رئيسية.

- المعلومات الدلالية المفترض اكتسابها من طرف الطفل غالبا ما تكون معقدة .
- النمو الدلالي يتوقف في بعض جوانبه على المستوى الفكري الذي بلغه الطفل؛ ذلك أن اللغة والمعرفة تخضعان معا لتغيرات مهمة بعد سن السابعة.
- إن السمات التي تسند إلى الكلمات هي سمات مجردة، وبالتالي؛ فإن افتقار الأشكال السطحية للألفاظ المعجمية إلى العلامات الضرورية حول الإطرادات الدلالية الضمنية يؤدي بالطفل إلى استغراق وقت أطول، وإلى بذل مجهود أكبر في سبيل استكشافه لهذه الأخيرة. (أحرشاو. 1993، ص.78-79)

وبحسب "بوتي"، فإن الأطفال البالغين من العمر5 سنوات لا يقبلون بعض الجمل غير المكنة على المستوى الدلالي، مثل: "جعلني الوحل نظيفا" في حين تم قبولها من طرف الراشدين. (علوي. 2010، ص.91)

فـ"هاكس" (Hakes, 1980) يرى أن مثل هذه النتائج تكشف عن القدرة الدلالية المبكرة، ولا يمكن الحصول على أحكام تركيبية إلا بعد دخول الطفل للمدرسة، وتعلم القواعد التركيبية، وهذا بناء على دراسة أقامها شملت 100 طفل بين 4 و8 سنوات؛ كان عليهم فهم، وإصدار الحكم بالترادف أو القبول أو الرفض، وتقطيع الجمل إلى وحدات لسانية صغرى، فكانت النتائج أن:

- ترتكز أحكام الأطفال صغار السن على الجانب الدلالي للجملة، وعلى مضمونها.
- كلما تقدم الأطفال في السن كلما تناسبت أجوبتهم مع أجوبة الراشدين.
- يصدر الأطفال أحكامهم الدلالية قبل أحكامهم التركيبية، وهذه الأخيرة تبدأ مع دخولهم المدرسة حيث يتمكنون من إدراك، وتعريف الجُملة.

وبحسب "بريدار" و"روندال" (Bredart et Rondale, 1982)، فمراحل نمو الأحكام الدلالية عند الأطفال هي كالتالي:

- **المرحلة الأولى (2-3سنوات)**: يصدر الأطفال أحكامهم على الجمل بناء على تجاربهم اليومية المعاشة؛ حيث أن الطفل هنا يرفض جملا صحيحة تركيبيا، وممكنة دلاليا، مثل: " الحصان يشرب الماء "بدعوى أن " الكلب هو الذي يشرب الماء"، وهي تجربة مُعاشة تقترن بحياته اليومية، فهو في هذه المرحلة لا يستطيع التمييز بين ما هو كائن، وما هو ممكن.

- **المرحلة الثانية**: يظهر الطفل القدرة على تصحيح الجمل التي تتضمن مواضيع، وأحداث، وتجارب لم يسبق أن عاشها أو شاهدها، وهذا ما يؤشر على بداية ظهور الوعي الدلالي عنده.
- **المرحلة الثالثة**: خلال هذه المرحلة يتمكن الطفل من إصدار أحكام صائبة، ومن جعل نوع من المسافة بينه، وبين اللغة، وعناصرها المادية. (علوي. 2010، ص.92)

### 1.4- مراحل اكتساب التمثلات الدلالية

إن الطفل لا يكتسب التمثلات الدلالية إلا حينما يكون متوفرا على تمثلات معرفية؛ فهو من جهة يتمثل الوقائع، ويدرك الموضوعات، ومن جهة أخرى، فهو يحس بالمؤثرات، ويتمثل بعض الحالات الوجدانية، مثل: الفرح، الرغبة والغضب...

وإذا كانت هذه التمثلات محسوسة في طابعها العام نظرا لانبنائها على إدراكات الطفل، فإن هذا الأخير يصبح متمكنا من بعض التمثلات الدلالية بمجرد وصوله لمرحلة الربط بين وسائله التعبيرية (اللفظية)، وتمثلاته المعرفية. لكن السؤال الوارد هنا هو: إلى أي حد يصح اعتبار التمثلات الدلالية الأولية تمثلات محسوسة ونوعية؟ بمعنى ما هي مكوناتها وعناصرها؟

تبعًا لنتائج الأبحاث الحالية لا يمكن صياغة اجابة نهائية عن هذا السؤال؛ ذلك لأنّ:

- المرحلة الأولى من الاكتساب اللغوي يختزل الطفل تمثلاته الدلالية إلى تمثلات دلالية معجمية، فهو لم يتوفر على ما يسمى"المخصصات" التي تترجم الخصائص العلائقية لهذه التمثلات الأخيرة، وكمثال على ذلك فإن الفعل "ذهب" لا يمثل حدث الاختفاء فقط، بل إنه يشكل الخاصية الملازمة لعملية الاختفاء؛ حيث يمكن استخدامه للإخبار عن حالة موضوع ما أو شخص معين. هذا ما يؤكد أن التمثل الدلالي لهذه المرحلة لا يتولد فقط من إضافة عنصر"المخصص" إلى التمثل الدلالي للمرحلة الأولى، بل إنه ينتج أحيانا عن التحليل الدقيق للتمثل الذي تنفرد به هذه المرحلة، فالطفل يصبح قادرا خلال هذه المرحلة على التمييز بين الفعل والموضوع متخذا إياهما كتمثلين دلاليين مختلفين. أما في المرحلة الثالثة، فإن "المخصصات" ستنفصل عن التمثلات الدلالية المعجمية للفعل و الموضوع و الحالة لتستقل كعناصر ذاكرية متميزة تباشر عملها على شكل مقولات دلالية.

والواقع أن إنبناء هذه "المخصصات" التي تقوم بدور هذه المقولات الدلالية العامة يستغرق عدة سنوات، رغم أنّ ظهورها قد لا يأخذ وقتا طويلا في بعض الحالات الخاصة إذا كانت تحتوي على مكون واحد. (أحرشاو، 1993، ص. 114-116)

بحسب نظرية " دي بوشرون " 1981 ومن خلال فحصها لمجموعة من الأعمال التجريبية قامت ببلورت نموذج نمائي للتمثلات الدلالية في 3 مراحل أساسية:

**1.1.4- المرحلة الأولى**: تتميز هذه المرحلة بمظاهر التداخل بين التمثلات اللفظية، والتمثلات الخاصة بالأوضاع، ويعني هذا أن التمثلات الدلالية لهذه المرحلة تتطابق مع الأوضاع المحسوسة على النحو الآتي:

- تتخذ طابعا إجماليا لكون أن الطفل لا يفرق بين مكوناتها، وعناصرها فهو لا يميز بين عمل الفعل، فاعل الفعل، موضوع الفعل، مكانه، ووضعه الفيزيقي والسيكولوجي.
- تبدو هذه التمثلات ذاتية، وموضوعية في الوقت نفسه، حيث أن الطفل لا يفرق بين وجهة نظره، وما يشاهده.

- هذه التمثلات لا تحظى بالثبات، والاستقرار نظرا لأنّ اللفظ نفسه يمكن استخدامه في أوضاع مختلفة جدا، وقد يحصل أن يحل تمثل الوضعية المعينة محل تمثل آخر، وبالتالي يسند مباشرة إلى اللفظ.
- يغلب على هذه التمثلات طابع التباين، وعدم الانتظام في بنى دلالية مركبة.

**2.1.4- المرحلة الثانية:** في عمر الثانية يصبح النمو المعرفي للطفل مطبوعا بطابع الانتقال من تمثلات الأوضاع إلى تمثلات الموضوعات، والأعمال المميزة بشكل أفضل، فانطلاقا من نهاية المرحلة الحسية الحركية يبدأ الطفل في الربط، والتمييز بين المنفذ وعمل الفعل، بين الموضوع الذي يتعلق به عمل الفعل، ونتيجة هذا العمل.

والواقع أن هذه التميزات تتحقق أولا على المستوى الإدراكي، وبعد ذلك على مستوى التمثلات المعرفية، والدلالية؛ حيث يفعل الطفل الاكتسابات المعجمية متوفرا على التمثلات الدلالية الخاصة، والتي تسميها (بوشرون، 1981) بالتمثلات النموذجية الأصل ذات الخصائص التالية:

- رغم التطابق الواضح بين هذه التمثلات، وخصائص الموضوعات، والأعمال، فهي تبقى مع ذلك ذات طابع إجمالي محسوس، حيث أن تمثل موضوع معين يتم هنا بشكل متكامل دون أي تمييز بين عناصره وخصائصه.
- يمكن التمييز داخل هذه التمثلات بين ثلاث مجموعات، **أولا:** موضوعية (مثل: كتاب)، **والثانية:** ذاتية (مثل: الشعور بالألم)، والمجموعة **الثالثة:** شبه موضوعية وشبه ذاتية (مثل: الفعل بكى).
- تتميز هذه التمثلات بثبات واستقرار كبيرين نتيجة التطور الحاصل في مدونة الطفل، والحقيقة أن هذا التطور هو الذي يسمح بتخصيص الدلالة الذاتية للألفاظ.
- إذا كان نشاط هذه التمثلات يتخذ من مبدأ المماثلة العنصر الرئيسي في التعبير عن البنى المعرفية اللفظية، فإن احتمالات تركيب هذه التمثلات أو الجمع بين مكوناتها تبقى محدودة جدا، فالطفل لا يمكنه أن يتمثل سوى الأحداث المتشابهة نسبيا مع الأحداث التي سبق له أن واجهها، وكون خبرة عن مضامينها.
- إن احتمالات تنظيم هذه التمثلات تبقى ضعيفة جدا؛ إذ أن العلاقات التي ينشئها الطفل بخصوص بعض التمثلات، وبناء على مبدأي المُجاورة والتشابه الوظيفي لا تحظى بالثبات والاستقرار اللازمين.

**3.1.4- المرحلة الثالثة:** إذا كان الطفل ينتقل في المرحلتين السابقتين من معرفة الأوضاع إلى معرفة الموضوعات والأعمال، والأحوال عن طريقة عملية التمييز، فإنّ هذه العملية لا تتوقف بل إنها تستمر في الامتداد حتى تشكل خصائص الموضوعات، وصيغ الأعمال، وكافة العلاقات المحتملة بين هذه وتلك، وهذا ما يدل على أن الأمر يتعلق بأحد المظاهر الأساسية للنمو الإجرائي؛ إذ أن الطفل يصبح واعيا من جهة بالخصائص المتنوعة أو الفريدة للموضوع المعين، ومن جهة أخرى، فهو يدرك الخاصية المشتركة بين الموضوعات المختلفة. (أحرشاو، 1993، ص.123-125)

## 5- الخلاصة

حاولنا من خلال هذا الفصل كما جاء فيه أن نتناول اللغة بوجه نظر سيكو-لسانية لا تنظر إليها كاكتساب ينتهي بانتهاء المرحلة اللغوية الحرجة للاكتساب في الست سنوات الأولى؛ إنّما كبناء يتعرض لمختلف التحولات التي من شأنها أن تؤثر فيه حتى بعد هذا السن في ظل فترات حرجة أخرى لعل أهمها عامل التمدرس بمقوماته وأدواته التربوية، لنتعرف ونفصل ما بين الاكتساب

اللغوي كعملية عفوية أو التفكير في اللغة بعلمية وموضوعية تجعل الطفل قادرا على الحكم عليها دلاليا وتركيبيا فيما يسمى بالوعي اللغوي.

## قائمة البيبليوغرافيا

- أحرشاو، غ. (1993). *الطفل واللغة تأطير نظري ومنهجي للتمثلات الدلالية عند الطفل*. (ط1). بيروت: المركز الثقافي العربي.

-أدافر، ل. (2012). *دراسة الفهم للغة الشفوية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد اخضاعه لإعادة التربية الصوتية، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الجزائر2.، الجزائر.

- بوعزة، م. (2017). *علاقة الذاكرة العاملة بمعالجة الجمل لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط، رسالة ماستر غير منشورة*، جامعة مستغانم، الجزائر.

- تكوتي، إ. (2011). *مساهمة في دراسة البنية الصوتية الفونولوجية للكلمة لدى عينة من الأطفال المستفيدين من الزرع القوقعي: تحليل نفسي لساني في ضوء النظرية الخليلية الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة سطيف، الجزائر.

- زغيش، و. (2001). *تحليل الكفاءة اللغوية وقدرات الاتصال اللفظي عند المعاقين ذهنيا: دراسة تحليلية على المستوى الشكلي والوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الجزائر، الجزائر.

- زهران، ح. (2007). *المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها*. (ط1). عمان: دار المسيرة.

- شنافي، ع. (2010). *دراسة وتحليل سياقات النفاذ إلى المعجم الذهني أثناء الانتاج اللغوي عند الطفل الديسفازي، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة بوزريعة، الجزائر.

- علوي، إ. (2010). *نمو الوعي الدلالي عند الطفل: الأسس المعرفية والممارسة التربوية*. (ط1). المغرب: عالم الكتب الحديث.

- مقيدش، ص. (2017). *دور التكفل بمستوى أفعال الكلام في تحسين المستوى المعجمي والتركيبي للغة لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، رسالة ماستر غير منشورة*، جامعة باتنة1، الجزائر.

- Borel Maisonny, S. (1979). Les troubles du langage de la parole se de la voix chez l'enfant. (2th eds.). France: Masson.

- Brin-Henry, F. (2011). Dicionnaire d'orthophonie. (3th eds.). France:Service d'Edition de la Fédéralisation National des Orthophonists.

- Rondal, J., & Seron, X. (1999). *Troubles du langage bases théoriques diagnostic et rééducation*. Belgique: Pierre Mardaga.

## Romanization of Arabic Bibliography

- Ahrashaw, G. (1993). *al-ṭfl wāllġ̈ t'aṭīr nẓrī ūmnhğ̄ lltmṯlāt al-dlālīẗ ʿnd al-ṭfl [The child and language is a theoretical and methodological framing of the semantic representations of the child]*. Beirut: Arab Cultural Center.

- Addaver, L. (2012). *drāstْ al-fhm llġẗ al-šfwyẗ ldi al-ṭfl al-mṣāb bāltūḥd bʿd aḫḍāʿh liʿādẗ al-trbīẗ al-ṣūtīẗ [A study of the oral language comprehension of a child with autism after undergoing vocal re-education]*, Unpublished Master's Thesis, University of Algiers 2, Algeria.

- Bouazza, M. (2017). *ʿlāqẗ al-ḏākrẗ al-ʿāmlẗ bmʿālğẗ al-ğml ldi al-ʾaṭfāl ḏwy al-tʾaẖr al-lġwy al-bsīṭ [The relationship of working memory with sentence processing in children with mild language delay]*, Unpublished Master's Thesis, University of Mostaganem, Algeria.

- Takuti, E. (2011). *msāhmẗ fī drāstْ al-bnīẗ al-ṣūtīẗ al-fūnūlūğīẗ llklmẗ ldi ʿīnẗ mn al-ʾaṭfāl al-mstfīdīn mn al-zrʿ al-qūqʿī: tḥlīl nfsī lsānī fī ḍūʾ al-nẓrīẗ al-ẖlīlīẗ al-ḥdīṯẗ [Contribution to the study of the phonological phonemic structure of the word among a sample of children who benefited from cochlear implants: a psycholinguistic analysis in the light of the modern Khalil theory]*, Unpublished Master's Thesis, University of Setif, Algeria.

- Zghish, O. (2001). *tḥlīl al-kfāʾẗ al-lġwyẗ ūqdrāt al-ātṣāl al-lfẓī ʿnd al-mʿāqīn ḏhnīā: drāstْ tḥlīlīẗ ʿli al-mstwiā al-šklī wālūẓīfī [Analysis of language proficiency and verbal communication abilities of the mentally handicapped: an analytical study on the formal and functional levels]*, Unpublished Master's Thesis, University of Algiers, Algeria.

- Zahran, H. (2007). *al-mfāhīm al-lġwyẗ ʿnd al-ʾaṭfāl: asshā, mhārāthā, tdrīshā, tqwymhā [Linguistic concepts in children: foundations, skills, teaching, evaluation]*. Amman: Dar Al Masirah.

- Shanafi, A. (2010). *drāstْ ūtḥlīl sīāqāt al-nfāḏ ili al-mʿğm al-ḏhnī aṯnāʾ al-āntāğ al-lġwy ʿnd al-ṭfl al-dīsfāzī [Study and analysis of the contexts of accessing the mental lexicon during the linguistic production of the dysphoric child]*, Unpublished Master's Thesis, University of Bouzareah, Algeria.

- Alaoui, I. (2010). *nmū al-ūʿī al-dlālī ʿnd al-ṭfl: al-ʾass al-mʿrfīẗ wālmmārsẗ al-trbwyẗ [The development of semantic awareness in the child: cognitive foundations and educational practice]*. Irbid: Alam Al-Kotoub Al-Hadit.

- Maqedish, S. (2017). *dūr al-tkfl bmstwi afʿāl al-klām fī tḥsīn al-mstwi al-mʿğmī wāltrkībī llġẗ ldi al-ʾaṭfāl al-mʿāqīn ḏhnīā [The role of taking care of the level of speech verbs in improving the lexical and syntactic level of language among mentally handicapped children]*, Unpublished Master's Thesis, University of Batna 1, Algeria.