



جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

قسم علم النفس



دور لغة الإشارة والإيماء في تشكيل الصورة الذهنية للتعبير لدى الصم

**Role of Sign language and Gesture in Shaping Mental
Picture for Expression among the Deaf**

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في علم النفس – تخصص (تربية خاصة)

إشراف دكتور؛

ياسر جبريل معاذ جبريل

إعداد الطالب/

عبد الله أحمد عبد الله محمد

ديسمبر 2017م

استهلال

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالَ تَعَالَى:

﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ

السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٧٨﴾

صدق الله العظيم

سورة النحل الآية (78)

إهداء

إلى الزملاء التربويين، ممارسين ميدانيين ومنظريين وباحثين في مجالات التربية الخاصة.
ليكن إيماننا أن قيمتنا في الحياة تُقاس بقدر عطائنا وما نضيفه إليها وأن نجعل هدفنا تغيير الذهنية
إلى الأحسن دائماً بتغيير التفكير في عالم قدر الله لنا فيه أن نكون رسل المعرفة والهداية.

شكروعرفان

من حق النعمة الذكر والشكر لله، وأقل جزاء المعروف الشكر فبعد شكر الله عز وجل، يجدر بي أن أتقدم ببالغ الإمتنان وجزيل الشكر إلى كل من وجهني وأرشدني أو سائلاً عن سير الدراسة، وأخص بالشكر مشرفي وقדوتي الدكتور ياسر جبريل معاذ والذي وجدت لديه سابق معرفة ودراية عملية مع فئات الصم لذا كان من السهل أن يكون متفهماً لكل ما يرد مني وخصوصاً وأن الدراسة تطرقت إلى جانب لغوي تحيلي عصي ونادر لم يسبق أن تطرق له حسب علمي شخص مختص في السودان بهذه اللغة (لغة الإشارة)، فله مني جزيل الشكر والتقدير. والشكر والعرفان لجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الدراسات العليا، كلية التربية، قسم علم النفس لاتاحتها لي هذه الفرصة وكما عهدناها دائماً سباقاً في مضمار العلوم والمعرفة جميعها. والشكر موصول لمكتبة كلية التربية جامعة السودان، والمكتبة الوطنية، ومكتبة جامعة أفريقيا، والشكر موصول إلى زملائي بمعاهد الصم و أخواني وتلاميذي الصم بمعاهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم بالخرطوم وبحري وأم درمان والشكر أيضاً لطلابي الصم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا (كلية الفنون الجميلة والتطبيقية - وكلية التكنولوجيا)، وكما اتوجه بالشكر لكل من ساندني بدعواته الصادقة وتمنياته المخلصة.

"اشكرهم جميعاً واتمنى من الله العزيز الحميد أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم".

الباحث

مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور لغة الإشارة والإيماء في تشكيل الصورة الذهنية للتعبير لدى الصم، وذلك عبر تحليل الصور الذهنية التي يتم تشكيلها باليد ولغة الجسد، وملاحظة الجانب اللغوي من هذه اللغة من حيث ابتكار واكتساب وانتاج لغة الإشارة ومقارنة تلك التشكيلات بلغات الإشارة من بلدان مختلفة، وتحليل بنية لغة الإشارة والفرق الثقافي للأصم.

استخدم الباحث المنهج الوصف الارتباطي وكذلك منهج الملاحظة، ولتحقيق أهداف الدراسة أُجريت التجارب على عينة من تلاميذ وتلميذات معاهد الأمل للصم والطلاب الصم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا حيث بلغ عدد العينة (120) طالباً وطالبةً أصماً وصماء. ولاستخلاص النتائج استخدم الباحث الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SSPS).

وقد اسفرت الدراسة عن النتائج وهي يتسم للصم بمستوى مرتفع في القدرة التعبيرية باستخدام لغة الإشارة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى). وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإبداع التعبيري تبعاً للصم تبعاً لمتغير العمر. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة. وبناءً على هذه النتائج قدم الباحث عدة توصيات منها على المعلمين والمعلمات مع الصم وتسلط الضوء على أوجه التشابه بين العلامات ومرجعياتها. وإجراء دراسة عن دور الأسرة في تقبل ورعاية الطفل الأصم.

Abstract

This aimed at investigating the role of sign language and gestures in shaping the mental picture among the deaf. The study analyses the mental pictures that are formed by hands and body language, noting the linguistic aspect of this language in terms of innovation, acquisition and production of the signs language. Comparing and contrasting these formations with the signs language from various countries, analyzing the structure of a sign language and the cultural variations among the deaf.

The researcher adopted the semi-empirical method, as well as an observation. To achieve the objectives of this study, the experiment was conducted based on the sample of pupils drawn from Amal Institutes of deaf students from Sudan University of Sciences and Technology. The sample comprised (120) male and female students. The researcher used the statistical package of social sciences (SPSS) to extract the research findings.

The study has come up with the following findings: the deaf are characterized by high ability of expression by using signs language; there are no statistically significant differences in creative expression among the deaf according to the gender variable (male/female).

There are statistically significant differences in the level creative expression among the deaf as attributed to the age variable, there are no statistically significant differences in creative expression among the deaf as attributed to the causes of disability. Based on these results, the study has come up with the following recommendations: teachers and workers who work with the deaf should highlight the differences between the signs and their references, students should be conducted on the role of a family accept the care of the deaf child.

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	رقم الصفحة
1.	الآية الكريمة	أ
2.	الإهداء	ب
3.	الشكر والعرفان	ج
4.	مستخلص الدراسة	د
5.	Abstract	هـ
6.	فهرس المحتويات	و
7.	فهرس الجداول	ط
8.	فهرس الأشكال	ي
9.	فهرس النماذج	ك
10.	فهرس الملاحق	ن
الفصل الأول: الإطار العام للبحث		
11.	المقدمة	1
12.	مشكلة البحث	2
13.	أهمية البحث	2
14.	فروض البحث	3
15.	أهداف البحث	3
16.	حدود البحث	3
17.	مصطلحات البحث	3
الفصل الثاني - الإطار النظري والدراسات السابقة		
18.	المبحث الأول (لغة الإشارة والإيماءات)	
19.	مفهوم لغة الإشارة	6
20.	تاريخ لغة الإشارة	7
21.	لغة الإشارة والجسد في القرآن الكريم	9
22.	لغة الجسد في الحديث النبوي الشريف	10
23.	لغة الإشارة وتطورها في العالم	11

13	لغة الإشارة وتطورها في العالم العربي	24.
15	لغة الإشارة واللغات المنطوقة	25.
17	قواعد لغة الإشارة	26.
23	تحليل الجملة الإشارية والإيماءات	27.
24	استخدام الجسد والإيماءات في التواصل مع الصم	28.
24	مدلول الاستخدام الحركي لأعضاء الجسم عند الصمم	29.
26	الرقم والعدد في لغات الإشارة	30.
30	خواص لغات الإشارة	31.
	المبحث الثاني - الصورة الذهنية لدى الصم	32.
40	تمهيد	33.
40	اكتساب اللغة	34.
40	إنتاج اللغة	35.
41	الأطفال الصم	36.
44	نمو الدلالي والمفاهيم	37.
48	نظرية الإشارة لفرديناد دي سوسيور	38.
50	نظرية المثلث الإشاري	39.
51	نظرية ثنائي الكود	40.
53	كيف تتشكل الصورة الذهنية	41.
54	الصور الذهنية عبر لغات الإشارة العالمية	42.
	المبحث الثالث: الإعاقة السمعية	43.
66	تمهيد	44.
66	تعريف الإعاقة السمعية	45.
69	أسباب حدوث الصمم	46.
71	أنواع اضطرابات السمع	47.
72	تصنيف معاقى السمع	48.
73	الخصائص العامة للمعاقين سمعياً	49.

	المبحث الرابع : الدراسات السابقة	50.
77	الدراسات السابقة	51.
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية		
88	إجراءات الدراسة	52.
88	منهج الدراسة	53.
88	مجتمع الدراسة	54.
89	عينة الدراسة	55.
93	إدوات الدراسة	56.
الفصل الرابع : مناقشة الفروض ونتائج الدراسة		
98	مناقشة الفروض ونتائج الدراسة	57.
99	عرض ومناقشة الفرض الأول	58.
101	عرض ومناقشة الفرض الثاني	59.
103	عرض ومناقشة الفرض الثالث	60.
104	عرض ومناقشة الفرض الرابع	61.
الفصل الخامس: النتائج والتوصيات والمقترحات		
106	النتائج	62.
106	التوصيات	63.
106	المقترحات	64.
107	قائمة المصادر والمراجع	65.
111	قائمة الملاحق	66.

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
13	حيز حركة وشكل اليد أو اليدين	(1/1/2)
23	الفعل الماضي لدى الصم	(2/1/2)
24	الفعل المضارع لدى الصم	(3/1/2)
46	مد المعنى لدى الأطفال السامعين	(1/2/2)
47	مد المعنى الإشاري أو الرمزي لدى الأطفال الصم	(2/2/2)
57	يوضح ترميز مفهوم شجرة	(3/2/2)
98	يوضح الجدول المجموع الكلي لمجتمع الدراسة	(1/3)
90	ملخص إحصائي لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر	(2/3)
91	توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى)	(3/3)
92	التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير أسباب الإعاقة السمعية	(4/3)
96	يوضح معامل الثبات	(5/3)
98	ملخص نتيجة مستوى الإبداع التعبيري للأصم بالصور الذهنية	(1/4)
100	يوضح نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)	(2/4)
102	يوضح مستوى الإبداع التعبيري للأصم في الصور الذهنية تبعاً لمتغير العمر	(3/4)
104	الفروق في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة السمعية.	(4/4)

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
49	يوضح النموذج (25) المفهوم والصورة السمعية	(1/2/2)
49	يوضح النموذج 26 مفهوم الشجرة وصورتها السمعية	(2/2/2)
51	يبين النموذج (27)	(3/2/2)
52	يوضح عملية تسلسل التعليم اللفظي	(4/2/2)
91	بيان لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر	(1/3)
92	التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ذكر / أنثى)	(2/3)
93	التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفقاً لأسباب الإعاقة السمعية	(3/3)

فهرس النمادج

رقم النمادج	عنوان النمادج	الصفحة
1	إشارة كوستي	20
2	إشارة سنار	20
3	إشارة كسلا	21
4	إشارة (فشل، سيء)	26
5	إشارة فشل (تعبير بالوجه)	26
6	الصوتيم (ب)	28
7	الصوتيم (ت)	28
8	العدد (1)	28
9	العدد (2)	28
10	أشارة (أحمر) السودانية	32
11	إشارة (أحمر) BSL	3
12	إشارة (أحمر) ASL	32
13	إشارة (دُش)	33
(أ،ب،ج)		
14	إشارة (ينسخ)	33
(أ،ب،ج)		
15	إشارة (طاولة)	34
(أ،ب)		
16	إشارة (شجرة) ChSL	35
17	إشارة (شجرة) BSL, ASL	35
18	إشارة (حليب) BSL	36

36	إشارة (حليب) السودانية	19
36	إشارة (حليب) دلالة لغوية بصرية	20
37	إشارة (طلاق) عربية موحدة	21
37	إشارة (تمساح)	22
38	إشارة (سرير)	23
38	إشارة (عقد قرآن)	24
49	المفهوم والصورة السمعية	25
49	مفهوم (شجرة) وصورتها السمعية	26
51	المثلث الإشاري	27
57	فونيمات للدلالة (شجرة) Taub	28
58	فونيمات للدلالة (شجرة)	29
59	إشارة أكل العربية	30
59	إشارة أكل الأميركية والبريطانية	31
59	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (بقرة)	32
	(أ،ب،ج)	
60	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (قط)	33(أ،ب،ج)
61	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (دراجة)	34
	(أ،ب،ج)	
61	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (جمل)	35
62	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (تمساح)	36
63	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (ليمون)	37
63	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (موز)	38

64	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (مانجو)	39
64	التطابق رمزي والمعنى عند مفهوم (أحمر)	40
70	زملة أعراض (ورد ينبرج Warden burg)	41

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
ملحق (1)	أسماء السادة المحكمين
ملحق (2)	ملخص نتيجة مستوى الإبداع التعبيري للأصم في الصورة الذهنية
ملحق (3)	استمارة البيانات الأساسية
ملحق (4)	(مقياس الإبداع التعبيري للصم بأستخدام لغة الإشارة عبر المخزون الصوري للمثيرات

الإطار العام للبحث

المقدمة:

يعاني الأصم إعاقه في القدرة على السمع وتتفاوت شدة هذه الإعاقه، فتترك أثراً سالبه على القدرة على تعلم الكلام إي يعجز عن النطق والكلام واللذان يعتبران من التحديات الخطيرة التي يواجهها للتواصل مع الآخرين من السامعين. فينتقل الأصم للتعبير والتواصل برموز بصرية/ إيمائية بدلاً من الرموز الصوتية (اللغة المسموعة).(مجدي،2008: 536)

هذه اللغة التي يعبر بها الأصم - لغة الإشارة - معبراً بها عن نفسه ومشاعره (فرحاً - حزناً - خيبة أمل - وغيرها) وما حوله من مفاهيم واسماء وافعال وحروف وافكار وخبرات بحيث تغدو هذه اللغة بسهولة المتنفس الطبيعي للتعبير وتصبح لغته الأم. (سمرين و البنعلي،2010: 37)

بهذه اللغة يستطيع أن ينقل ويفسر ما يجول في ذهنه بدلالات مفردات وأفعال بمستوى مرتفع من الإستدعاء والتعرف بنوع من المماثلة في عملية التشفير عند التعبير بها، ويستطيع أنتاج واكتساب صور ذهنية عن الأشياء المحسوسة والمجردة عن طريق اليدين والإيماءات وتعبيرات الوجه، بهاتين اليدين يكون علامات أو أشكال (ايقونات) مرئية يقترب من المعني أو يستعير من الأشياء كوداً محاولاً التواصل مع الآخرين بنقل الصورة الذهنية منقياً أدق (ايقونة) أو ترميزاً أو شكلاً عن ما يعبر عنه لتصبح هذه الإيقونه مفردة للمعنى أو المفهوم أو الشيء وينقل مستويات ممتازة من المعرفة والإدراك. ولا يخف علينا أن الصم يهتدون إلى التعبير عن لغتهم عن طريق حاسة البصر وأحياناً عن طريق الإحساس الداخلي بمعنى أن هناك مفاهيم محسوسة استطاع الصم أن يجد لها إشارة باليد رغم عدم رؤيته لها (Taub : 2010). وحتى نقرب من الأصم لابد أن نتعرف على لغته وقواعدها محاولين الدخول في عالمه الصامت الغريب والغامض للكثيرين منا حتى انه احياناً عالم غريب لوالديه. انطلاقاً من هذه الحقيقة، بدأ أهتمام الباحث بهذه الدراسة عندما لاحظ كيف تتشكل لغة الإشارة وتكون الصور الذهنية والمفاهيم لدى الصم لتصبح لغة تعبر عن أغراض تلك الفئات من المجتمع.

1/ مشكلة البحث:

تتحدد هذا مشكلة بحث في السؤال التالي: ما دور لغة الإشارة والإيماء في تشكيل الصورة الذهنية للتعبير لدى الصم؟ وفي ضوء السؤال الرئيسي للمشكلة فإن الباحث يطرح الأسئلة التالية:

- 1) ما مستوى القدرة التعبيرية للأصم بأستخدام لغة الإشارة ؟
- 2) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى) ؟

- 3) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير العمر؟
 - 4) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة؟
- ## 2/ أهمية البحث :
- تتحدد أهمية هذا البحث في النقاط التالية:

يعتبر هذا البحث سابقة في هذا المجال في المجتمع السوداني، يتطرق إلى جوانب من علم نفس اللغة (فهم وإدراك للغة). كما يعتبر بداية في تطوير مجال الدراسة والبحث في لغة الإشارة السودانية والعربية والأفريقية وخصوصاً أن الجامعات الغربية قد سبقتنا في دراسة هذه اللغة عبر مراكز متخصصة في البحث عن جوانبها المختلفة.

تتحدد أهمية هذه البحث في النقاط التالية:

- 1) يُعنى بإثارة موضوع لم يُطرق حسب علم الباحث كبحث يتناول دور لغة الإشارة والإيماء في تشكيل الصورة الذهنية للتعبير لدى الصم.
- 2) تنوير المهتمين والمختصين بموضوع جديد بالبحث والدراسة، وتحسين القدرة على فهم لغة الإشارة وبالتالي التواصل مع الأصم.
- 3) البحث يتعرض لخواص لغة الإشارة وكيفية انتاجها واكتسابها والإيماءات ولغة الجسد.
- 4) تزويد المكتبة العربية ببحث ذات علاقة بالتربية الخاصة.
- 5) من المرجح أن البحث سوف يسهم في مساعدة كل من له علاقة بالحقل (ولاية الأمور - المعلمين - الطلاب - المهتمين) وتقييم فاعلية البحث حول فونيمات لغة الإشارة بالرجوع إلى الابتكار والتعبير للأصم ومن ثم تطوير فهمهم للصم بصفة عامة.

3/ فروض البحث:

في ضوء أسئلة البحث، يطرح الباحث الفروض التالية:

- 1) يتسم الأصم بمستوي مرتفع في القدرة التعبيرية بأستخدام لغة الإشارة.
- 2) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للأصم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى).
- 3) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للأصم تبعاً لمتغير العمر.
- 4) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للأصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة.

4/ أهداف البحث: يهدف هذا البحث للآتي:

- 1) تحليل الصور الذهنية للأصم من خلال لغة الإشارة والإيماء عند تعبير الأصم عن المثير (المشار إليه).
- 2) التعرف على الإبداع التعبيري للأصم من حيث إنتاجه وإكتسابه للغة الإشارة.
- 3) التعرف إلى قواعد وخصائص لغة الإشارة وإرتباط ذلك بمستوى القدرة التعبيرية للأصم.
- 4) تحليل لغة الإشارة والإيماء ومعرفة كيف تتم عملية إنتاج الرموز والايقونات.

5/ حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بالمتغيرات التالية:

- أ. الحدود المكانية: ولاية الخرطوم (مجموعة معاهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم - الخرطوم)
(التعليم قبل المدرسي / مرحلة الأساس / المرحلة الثانوية) الطلاب الصم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا - كلية التكنولوجيا.

- ب. الحدود الزمانية: بحث ميداني اعتباراً من نوفمبر 2014 م

6/ مصطلحات البحث:

1. لغة الإشارة (اللغة المؤشرة) : Sign Language

هي اللغة الطبيعية للأصم وتعتبر اللغة الأم لهم، تؤدى بكلتا اليدين أو بيد واحدة بمصاحبة التعبير وحركات الجسم لتجسيد معاني للكلمات والمصطلحات ذات دلالة معينة، وهي وسيلة اتصال وتواصل تحكمها معايير إشارية. (مجدي، 2008، 538)

تُعرف إجرائياً بأنها لغة الإشارة بمثابة اللغة المرئية للاتصال المتعارف عليها بين الصم في مجتمع ما. وهي نظام متطور على مستوى عالٍ معتمداً على الرموز تشكل بالإيدي والأذرع في أوضاع مختلفة تحل محل الكلمات المنطوقة. وينبغي تدريب الصم من أجل تنمية مهارة التواصل مع الآخرين.

2. الإيماء : Gesture

هي التواصل بين الأفراد بصورة غير شفوية عن طريق الإيماءات والرموز المحسوسة والظاهرة على بعض أعضاء الجسم. أو هي إحدى صور الاتصال غير اللفظي، ويتم عن طريقها إرسال رسائل غير لفظية من فرد إلى آخرين، ومن ثم تعد هذه (الإيماءات) إحدى أساليب جذب الانتباه ونقل المعاني. وتشمل الإيماءات الجسدية حركات اليدين، الذراعين، الرأس، الوجه، العينين، الشفتين (مجدي، 2008، 287)

يعرفها الباحث إجرائياً بأنه عبارة عن رسائل شعورية ولا شعورية (غير شفوية) تنطلق من جسد الإنسان لإيصال مفاهيم أو رسائل معينة للآخر.

3. الصورة الذهنية: Mental Picture

هي تلك الرموز العقلية التي يستحضر بها الفرد صور الأشياء، حينما يفكر في موضوع بعينه. ويستخدم الفرد في تفكيره صوراً ذهنية عديدة من جميع الكيفيات الحسية المختلفة (سمعية، بصرية، شمعية، ذوقية، لمسية، عضلية، حركية) وتختلف الصور الذهنية في قوتها ووضوحها، حيث تكون واضحة جداً ودقيقة التفاصيل، عندما يدرك الفرد الأشياء في الواقع، ولكن عندما تكون الصور الذهنية ضعيفة غير واضحة المعالم وملموسة التفاصيل فإنه يفشل في إدراك الأشياء فعلياً. (مجدي، 2008، 288)

يعرف قاموس المورد للبلعكي الصور الذهنية هي: (الصورة أو الإنطباع الذهنية أو الفكرة أو مفهوم أو تصوير حي وكذلك تشبيه واستعاره ، وصور بلاغية) (منير بلعكي، 1986: 449)

يعرف الباحث الصورة الذهنية إجرائياً بأنها تقنية يستخدمها الأصم يعتمد على تشكيل صورة أو صور عقلية غير مألوفة للمثيرات المطلوب تذكرها أو الأحداث المتعلمة وتساعد على

تخزين المعلومات واسترجاعها عند الحاجة. وقد تتضمن تصور لأشياء لها شكل مرئي وغير مرئي.

4. الأصم (الصم): The Deaf

الأصم هو الفرد الذي يعاني من عجز سمعي إلى درجة تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام، سواء باستخدام السماعات أو بدونها، حيث يصل فقدان السمع 70 ديسبل فأكثر. (مجدي، 2008، 537)

بناءً على هذه الدراسة يُعرف الأصم إجرائياً بأنه التلميذ أو الطالب الفاقِد للسمع الذي يدرس بمعاهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم أو جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا — كلية الفنون الجميلة والتطبيقية.

5. الإعاقة السمعية: Hearing Impairment

تعني الإعاقة السمعية وجود مشكلات تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه بالكامل، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي (Hard of Hearing) إلى الدرجات الشديدة جداً والتي ينتج عنها صمم (Deafness). يستخدم مصطلح الإعاقة السمعية للدلالة على الأشخاص الذين يعانون من ضعف السمع أو الذين يعانون من الصمم (مجدي، 2008: 537)

ووفقاً لأغراض البحث يعرفها الباحث إجرائياً بأنها حدوث إعاقة سمعية على درجة من الشدة بحيث لا يستطيع معها الفرد أن يكون قادراً على السمع وفهم الكلام المنطوق، حتى مع استخدام معين سمعي. وكما تقاس بالمقاييس المقننة لذلك.

المبحث الأول

لغة الإشارة والإيماءات

تمهيد:

مفهوم لغة الإشارة والإيماء

اشتد الاهتمام في الحقبة الأخيرة من القرن الماضي بلغة الإشارة للصم، بعد أن أصبحت لغة معترف بها في جميع أنحاء العالم، ونُظر إليها على أنها اللغة الطبيعية الأم للصم، لاتصالها بابعاد نفسية قوية لديهم، ولما تميزت به من قدرتها على التعبير - بسهولة عن حاجات الأصم وتكوين مفاهيم لديه، بل لقد أصبح لدى البعض من المبدعين الصم القدرة على إبداع قصائد شعرية ومقطوعات أدبية، وترجمة الشعر الشفوي إلى هذه اللغة، والتي تعتمد - أساساً - علي الإيقاع الحركي للجسد ولا سيما اليدين، فاليد وسيلة رائعة للتعبير بالأصابع وتكويناتها، يمكن أن نضحك ونبكي، وأن نفرح ونغضب ونبدي رغبة ما، ونطلق انفعالات، ونفرج عن انفسنا. كما يمكن الغناء والتمثيل باليد بدلاً من الغناء والتمثيل الكلامي. (سمرين والبنعلي، 2010: 37)

تعتبر لغة الإشارة بمثابة اللغة المرئية للاتصال بين الصم، وهي عبارة عن نظام متطور على مستوى عال، وهو يعتمد على الرموز التي ترى ولا تسمع، وتلك الرموز تم تشكيلها عن طريق تحريك الأذرع والأيدي في أوضاع مختلفة، وفي لغة الإشارة فإن حركات الأيدي تحل محل الكلمات المنطوقة، وتعطينا تعبيرات الوجه وحركات الجسم إشارات مرئية تحل محل التعبير الصوتي، وتحل العيون محل الأذن في استقبال الرسالة. ولغة الإشارة تعتبر لغة قائمة بذاتها، لأنها تؤدي معنى متكامل، وهي لغة لا نستطيع على وجه التحديد أن نحدد جذورها وتطورها التاريخي، ولكن ما نستطيع قوله أنها لغة نشأت ونمت في مجتمع الصم، وأصبحت جزءاً لا يتجزأ من تكوينهم، ولذلك فإن لغة الإشارة هي أكثر أساليب الاتصال استخداماً بين فئات الصم.

لكن على الرغم من أهمية لغة الإشارة بالنسبة للصم، فإننا قد نجد بعض الآراء التي تتردد من حين إلى آخر، والتي تقلل من أهمية استخدام لغة الإشارة، بل وتطالب أحياناً بعدم استخدامها في تعليم التلاميذ الصم، مع الاعتماد فقط على الطريقة الشفهية. (اللقاني والقرشي، 1999: 60)

للرد على تلك الآراء نقول: إننا كعاديين نستخدم إشارات الأيدي والإيماءات أثناء حديثنا اليومي بشكل مستمر وبطريقة تلقائية لا شعورية، وهو ما يُكسب كلامنا قوةً وتأثيراً لدى المستمعين، فما بالنا بالأصم الذي حُرِم من القدرة على الكلام، فلم يجد إلا أصابعه لكي تحل محل لسانه، ورغم ذلك نريد أن نحرّمه من استخدام تلك الأصابع ليتضاعف حرمانه أكثر فأكثر.

إن لغة الإشارة قد فرضت نفسها الآن كلغة رسمية، وأصبحت لا غنى عنها بالنسبة للتلاميذ والطلاب الصم، ولكي نوضح مدى أهمية لغة الإشارة لدى الصم، نذكر أن المسؤولين عن تعليم الصم في الولايات المتحدة الأمريكية قد قاموا في الفترة من (1870م إلى 1970م) بتحريم استخدام لغة الإشارة، في تعليم التلاميذ الصم في المرحلة الابتدائية، واكتفوا باستخدام الطريقة الشفهية فقط. ولكنهم في نهاية الأمر فشلوا في منع التلاميذ الصم من استخدام لغة الإشارة، والتي ظلت حية طوال تلك الفترة داخل مجتمع الصم، فلم يكن أمامهم سوى الاعتراف بلغة الإشارة، وإعادة استخدامها مرة أخرى في تعليم التلاميذ الصم. ليس هذا فحسب، بل قاموا بتنظيمها وتبويبها وتضمينها في العديد من القواميس المختلفة التي تغطي مختلف المناهج الدراسية ومختلف الأغراض الحياتية التي تواجه الأصم. (اللقاني والقرشي، 1999: 61)

يري الباحث أننا لا نبالغ إذا قلنا إننا لن نستطيع الاقتراب من عالم الصم إلا من خلال معرفتنا بلغة الإشارة التي يتواصلون بها شأنها شأن تعلم أي لغة منطوقة فلكي اتواصل جيداً مع البريطاني فلا بد أن أتعلم اللغة الإنجليزية وأتعرف على حروفها ورموزها وفونيماتها وأصواتها. **تاريخ لغة الإشارة:**

يستخدم مصطلح لغة الإشارة هنا للإشارة إلى أي من لأعداد الكبيرة من اللغات الموجودة بين الأفراد الصم في العالم. وهذه اللغات طبيعية، وليست مستنبطة صناعياً، ولا ترتبط باللغات المحكية، وتستخدم في وظائف متنوعة واسعة؛ وتكتسب كلغة أولى (Taub ، 2010) في هذا المبحث سنتعرف على لغة الإشارة عن قرب ونتلمس جوانب قد تكون خافية علينا نحن المسمعين فهي لغة مجاورة وملاصقة للغة المنطوقة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الأصم، تأخذ بعض من الثقافة السائدة وتسائر المجتمع الذي يجاورها هذا المجتمع لو التفت إليها قليلاً لأدركها وعرف صوتياتها وقوانينها التي ليست عصية ولا معقدة كما يظن السامعين.

نشأة اللغات الإشارية

احتلت الكيفية التي نمت بها نشأة اللغات الإشارية وتطورها مكانة كبيرة في تاريخ الأفكار وارتبطت ارتباطاً وثيقاً بنشوء اللغات المحكية. وبحث الغرب كثيراً في هذه المسألة وذهب البعض منهم للقول إن منشأ لغات الإشارة الإنسانية تزامن مع منشأ اللغات المحكية (Mare Marschark ، 2003)

اختلف الفلاسفة القدماء في تحديد منشأ اللغات الإشارية ومنهم من ذكر أنه ربما تكون لغة الإشارة قد سبقت الكلام، أمثال كونديلاك كما أشار (اموس كيندال 1864م، حفل افتتاح جامعة جالودت) بأن تكون فكرة اللغات الإشارية مثل التي يستخدمها الصم لها علاقة بمنشأ اللغة المحكية قد تكون فكرة صحيحة، وانتشرت هذه الفكرة كنمط تفكير حتى بين الناس السامعين (سمرين والبنعلي، 2010، 38)

أما بالنسبة لإحتمالية أن تكون لغة الإشارة لغة قد سبقت الكلام فقد جاء الحسم واضحاً بناءً على ما ورد في القرآن الكريم ، إذ فصل في هذه المسألة بقوله تعالى : (وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (32) قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ (33) سورة البقرة الآيات (31-32-33)

جاء في تفسير القرطبي ((قال ابن عباس وعكرمة وقتادة ومجاهد وابن جبير : عَلَّمَهُ أَسْمَاءَ جَمِيعِ الْأَشْيَاءِ كُلَّهَا جَلِيلُهَا وَحَقِيرُهَا. وروى عاصم بن كليب عن سعد مولى الحسن بن علي قال :كنت جالساً عند ابن عباس فذكروا اسم الآنية واسم السوط، قال ابن عباس : ((وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا)). قلتُ : وقد روى هذا المعنى مرفوعاً على ما يأتي، وهو الذي يقتضيه لفظ (كلها) إذ هو اسم موضوع للإحاطة والعموم.

الصحيح أن أول من تكلم باللغات كلها من البشر آدم عليه السلام، والقرآن يشهد له (وعلم آدم الاسماء كلها) البقرة (31) واللغات كلها اسماء فهي داخلة تحته، وبهذا جاءت السنة، قال صلى

الله عليه وسلم : ((علم آدم الاسماء كلها حتى القصعة والقصيعة)) . (سمرين والبنعلي، 2009، 39)

يؤكد القرآن الكريم أن التواصل البشري كان تواملاً لفظياً منطوقاً كما جاء في الآية الكريمة ((وَاَتْلُوْا عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ اِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتَقَبَّلَ مِنْ اَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْاٰخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ قَالَ اِنَّمَا يَتَقَبَّلُ مِنَ الْمُتَّقِيْنَ (27) لَئِنْ بَسَطْتَ اِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِيْ مَا اَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ اِلَيْكَ لِأَقْتُلَنَّكَ اِنِّيْۤ اَخَافُ رَبَّ الْعَالَمِيْنَ (28))) المائدة (27 - 28)

هذا الحوار كان بين سيدنا آدم (عليه السلام) وولديه قابيل وهابيل. وقد نستدل بأن سيدنا آدم نقل اللغة المنطوقة التي تعلمها إلى زوجته حواء وآبائيه الأربعة (قابيل، هابيل، اقليم، يهودا). فالكلام سبق الإشارة في السماء قبل الأرض، ومن العقل والمنطق أن تستمر هذه الطريقة في التواصل بين سيدنا آدم وحواء وآبائيه الأربعة وقت نزولهم الأرض وتوارثتها الاجيال فيما بعد. **والقول هو:** كل لفظ قال به اللسان تاماً كان أو ناقصاً كما يعني بالقول لا لفظ المفردة التي يبني الكلام منها.

هذا التعريف يفيدنا علماً أن القول في الآيات السابقة كان لفظاً وليس إشارة (سمرين والبنعلي، 2010، 40)

لغة الإشارة والجسد في القرآن الكريم:

حرص القرآن الكريم على تنويع طرق إيصال المعاني للسامع فلم يقف عند حد الكلام المنطوق وإنما تضمن مواقف فيها توظيف اللغة الإشارة ولغة الجسد والإيماء وبيان أهمية هذا النوع من التواصل من خلال آيات قرآنية عديدة يمكن أن نورد منهم نمطين هما:

1. لغة الإشارة.

2. لغة الوجه.

عند تناول لغة الإشارة في القرآن الكريم فلقد حفظ لها في متون آياته، و ذلك قوله تعالى في محكم تنزيله، في قصة زكريا عليه السلام ، قال تعالى: (قَالَ رَبِّ اجْعَلْ لِي آيَةً قَالَ آيَتُكَ أَلَّا تَكَلَّمَ النَّاسُ ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ إِلَّا رَمْرًا وَادْكُرْ رَبَّكَ كَثِيرًا وَسَبِّحْ بِالْعَشِيِّ وَالْإِبْكَارِ (41)) آل عمران الآية(41)

قال ابن كثير والقرطبي والزمخشري معنى قوله: {إلا رمزا} أي: إلا إشارة بيد، أو رأس، أو عين، أو حاجب. وقال ابن عباس حبس لسانه وكان لا يستطيع أن يكلم أحد. فالرمز إذن لغة الإشارة أو الإيحاء.

القصة الثانية هي قصة مريم مع قومها، قال تعالى: (فَأَتَتْ بِهِ قَوْمَهَا تَحْمِلُهُ قَالُوا يَا مَرْيَمُ لَقَدْ جِئْتِ شَيْئًا فَرِيًّا (27) يَا أُخْتَ هَارُونَ مَا كَانَ أَبُوكَ امْرَأَ سَوْءٍ وَمَا كَانَتْ أُمُّكَ بَغِيًّا (28) فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ قَالُوا كَيْفَ نُكَلِّمُ مَنْ كَانَ فِي الْمَهْدِ صَبِيًّا (29) مريم (29)

قال ابن الجوزي: " (فأشارت) أي: أومأت (إليه) أي: إلى عيسى فتكلم. وقيل: المعنى. أشارت إليه أن كلموه " (رباعية ، 2010، 11)

{فأشارت} وهذه إحدى وسائل الاتصال والإقناع ، فكان لابد من بيئة؛ إذ كيف يمكن لمريم عليها الصلاة و السلام أن تدافع عن نفسها في ظل هذه الظروف؟ فأشارت إليه لينطق ببراعتها، فأشارتها هنا قامت مقام الكلام، وأدت الغرض نفسه، مكتفية بتوجيه الأنظار منها إليه، مثلت الإشارة هنا نوعا من الاتصال عن طريق لغة الجسد. لذلك فهم قومها منها أنها تطلب منهم أن يكلموا عيسى عليه السلام لذلك قالوا لها: كيف نكلم من كان في المهد صبياً؟

مثال للغة الجسد في الوجه، قال تعالى: (وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِالْأُنثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ (58) النحل (58)

هذا الإسوداد إنما هو من شدة الحزن والكآبة، فإن ذلك يغير لون الوجه ويجعله أسوداً. قال الرازي: " إنما جعل اسوداد الوجه كناية عن الغم، وذلك لأن الإنسان إذا قوي فرحه انشرح صدره وانبسط روح قلبه من داخل القلب ووصل إلى الأطراف ولا سيما إلى الوجه (الرباعية ، 2010، 56)

لغة الجسد في الحديث النبوي الشريف:

نرى هذا الأسلوب واضحاً في الحديث النبوي حين أراد أن يبين مدى قرب كافل اليتيم منه قال: (أنا وكافل اليتيم في الجنة هكذا)، وقال بإصبعيه السبابة والوسطى. (صحيح البخاري: حديث 1083)

عن أنس رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ((بُعثت أنا والساعة كهاتين))
قال: وضم السبابة والوسطى) رواه مسلم.

روى البخاري: (عن أنس بن مالك رضي الله عنه أنه يقول: كانت الريح الشديدة إذا هبت عرف ذلك في وجه النبي صل الله عليه وسلم) (البخاري: حديث رقم 1034)
لأن الرسول عليه الصلاة والسلام يخشى أن تكون هذه الريح عذاباً فتظهر بعض التغيرات على وجهه الشريف.

لغة الإشارة وتطورها في العالم:

بالنسبة لتاريخ لغة الإشارة وتطورها في العالم فتعود البداية الحقيقية للاهتمام العلمي بتاريخ الصم إلى نهاية الستينات وبداية السبعينات. ومن هنا ومن حادثة الاهتمام بتاريخ الصم تتضح صعوبة تتبع لغة الإشارة في العالم وتوثيقها، إلا أن هذا لم يمنع بعض الباحثين من التأكيد على مر التاريخ وفي أي مكان في العالم يوجد فيه صم ستكون هناك لغة الإشارة. مما تجدر الإشارة إليه هو ارتباط تاريخ لغة الإشارة بتاريخ تربية وتعليم الصم إذ اتخذها الكثير من المربين كأساس لتعليم الصم.

بداية التوثيق التاريخي لتربية الصم واستخدام لغة الإشارة في تعليم الصم ترجع إلى القرن السادس عشر الميلادي عندما بدأ الراهب الإسباني دي ليون (Deleon 1520 – 1584) في تدريس طفلين أصميين من عائلة ثرية، حيث يعتبر أول مدرس معروف للصم في العالم، لا يُعرف الكثير عن الطريقة التي اتبعها دي ليون في التدريس، ولكن يُعتقد أن لغة الإشارة كانت جزءاً من الطريقة خصوصاً الإشارات المنزلية التي كان يستخدمها الطفلان الأصمان. (سمرين، البنعلي، 2010: 41)

أما كوردون (Cordon) الإيطالي فسر الموقف التعليمي للأصم بالآتي: إن المعوق سمعياً يمكنه تخيل كلمة خبز المكتوبة أمامه إذا تم إقترانها بموقف حقيقي، وهو مشاهدته لرغيف الخبز، وبعد رؤيته للشيء المراد تعليمه له يحتفظ به في الذاكرة ويمكنه مطابقته مع المواقف المتشابهة التي يتعرض لها فيما بعد. (القيوتي ، 2014 : 17)

ثم جاء إسباني آخر هو بونيت (Juan Bonet) الذي ألف كتاباً ركز على ابجدية الأصابع وكيفية استخدامها لتعليم الصم الكلام والنطق، علماً بأن ابجدية الأصابع تؤدي بيد واحدة فقط. ويعتبر الفرنسي آبية دي ليبيه (Abb de Lepee) أول من تبنى استخدام إيجدية الإصابع مع الإشارة، وكما تبنى لغة الإشارة المستخدمة بين الصم في باريس لتدريس الصم وتعليمهم وذلك لقدرتها في إيصال المعلومة للتلاميذ بسهولة، واعتقد دي ليبيه في عالمية لغة الإشارة. (سمرين والبنعلي، 2010، 41)

في الولايات المتحدة الأمريكية ارتبطت بداية التغيير والتطور في لغة الإشارة بإفتتاح أول معهد خاص للصم في أمريكا في عام 1817م والذي ساهم في افتتاحه كل من (توماس جالوديت Thomas Hopkins Gallaudet) و(لورنت كليرك Laurent Clerc) المدرس الأصم الذي قدم من معهد باريس للصم والذي يعتبر أول مدرس أصم في أمريكا، وقبل هذا التاريخ كان الصم يستخدمون لغة الإشارة ويتواصلون من خلالها، وهو ما يعرف بالإشارة المحلية، إلا أن المعهد وفر البيئة التي ساهمت في حدوث التفاعل بين لغة الإشارة الأمريكية القديمة التي يستخدمها الطلاب الصم ولغة الإشارة الفرنسية التي يستخدمها كل من كليرك وجالوديت في التدريس. ونتج عن هذا التفاعل لغة الإشارة الأمريكية المعروفة الآن (ASL) (American Sign Language) والتي تشير الدراسات إلى 30% منها مأخوذ من لغة الإشارة الفرنسية. هذه البداية في تعليم الصم في الولايات المتحدة الأمريكية استمرت وتطورت من خلال إنشاء المزيد من معاهد الصم في العديد من الولايات. وكننتيجة طبيعية لهذا التطور في التعليم العام للصم تم فتح المجال للصم لمواصلة التعليم الجامعي من خلال إنشاء جامعة جالوديت في عام 1864 م والتي تعتبر الوحيدة من نوعها في العالم المخصصة للطلاب الصم والطلاب السامعين الذين يتقنون لغة الإشارة الأمريكية. (اللقاني والقرشي، 1999، 61)

تشير (Rachel ، 2010) إلى أهمية أداء لغة الإشارة وعناصر شكل اليد أو اليدين، والأماكن المختلفة لليدين أمام وحول الجسم لتقدمان تعبيراً يحمل مفاهيم ومعاني، ويوضح الجدول التالي أماكن اليد أو كلاهما:

جدول رقم (1/1/2)

حيز حركة وشكل اليد أو اليدين

م	التعبير (الرمز الإشاري)	ملاحظات
1	الحركة (movement)	حركة (سريعة ، متوسطة السرعة ، بطيئة ، للأعلى ، للأسفل ، متكررة ، شديدة)
2	الحيز المكاني (التحديد المكاني) (Location)	موقع الرمز الإشاري على الجسم (الرأس ، الوجه ، الصدر ، اسفل الصدر ، الحيز المسموح به للمؤشر)
3	شكل اليد - تحديد الإتجاه (Handshape - Direction)	شكل اليد أو كلاهما (اليد مضمومة ، مفتوحة ، مثنية) الاتجاه (إتجاه راحة اليد ، إتجاه اليد خارج الجسم أو للداخل)
4	الإشارات غير اليدوية التعبير والإيماء المصاحب للحركة أو الرمز الإشاري (العين، الفم ، الحواجب ، الكتفين الخ)	

هذه المظاهر تحدث في وقت واحد بأسلوب متجانس متكامل فلغة الإشارة ليست مجرد حركة اليدين ، بل يساهم في إنتاجها نظرة العين وحركة الجسم والكتفين والوجه والحواجب، وكثيراً ما تكون هذه الإشارات غير اليدوية هي السمة الأكثر حسماً في تحديد المعنى وتركيب الجملة ووظيفة الكلمة.

تشير أمثلة التركيب النحوي هذه الأبعاد الزمنية للغة إي وقت حدوث الفعل وهناك نطاق مكاني أيضاً للغة الإشارة ، إذ تستخدم الحركة في اتجاهات مختلفة في فضاء ثلاثي الأبعاد للتعبير عن دلالات نحوية معنية.

لغة الإشارة وتطورها في العالم العربي:

أما بالنسبة لتطور لغة الإشارة في المنطقة العربية فقد بدأت بمحاولات خجولة من خلال بعض المحاولات لتوثيق اللغات الإشارية، وأولها كان القاموس المصري عام 1972م من الجمعية الأهلية المصرية لرعاية الصم بأشراف وزارة الشؤون الإجتماعية، ومن ثم الأردن عام 1995 م وبعدها توالى القواميس المحلية، وتم توثيق لغة الإشارة في معظم الدول العربية ونذكر منها

بعض الدول وهي: مصر، الأردن، فلسطين، ليبيا، العراق، الإمارات، الكويت، السعودية، المغرب، السودان، موريتانيا، قطر، سلطنة عمان، سوريا، لبنان، تونس.

في شهر أغسطس من عام 1984 م تم اقرار مشروع أبجدية الأصابع الذي قدمته لجنة الخبراء للندوة العلمية التي عقدت في دمشق على أن يتم تقويم هذه الإبجدية من قبل الدول العربية خلال فترة زمنية لا تقل عن سنتين، بعد ذلك تم إعتماد أبجدية الأصابع الإشارة العربية بعد إضافة الإشارة الخاصة بـ (الـ) التعريف وطباعتها وتوزيعها بشكلها النهائي على الدول العربية في عام 1986 م والتي لا تزال معتمدة ومستخدمة حتى الآن. (سمرين والقرشي، 2010:41)

لكن الحاجة ملحة لتطوير هذه اللغة ظهرت محاولات لتوحيد لغة الإشارة العربية على إعتبار الارتباط بالموروث الثقافي والاجتماعي والديني واللغوي والجغرافي الواحد، مما حاز بمجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب لإتخاذ قرار لتوثيق اللغة الإشارية العربية والخروج بقاموس عربي موحد، وبالفعل دشّن العرب القاموس الإشاري العربي الأول برعاية جامعة الدول العربية ومشاركة فاعلة من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والإتحاد العربي للهيئات العاملة برعاية الصم وكان ذلك في عام 1999م.

استكمالاً للجهود السابقة عقدت ورشة عمل لتوحيد لغة الإشارة خلال الفترة من 19 - 29 ديسمبر 2005 م في دولة قطر وباستضافة المجلس الأعلى لشؤون الأسرة بدولة قطر وبالتنسيق من جامعة الدول العربية، ممثلة بالأمانة العامة لمجلس الوزراء، والإتحاد العربي للهيئات العاملة برعاية الصم والمنظمة العربية للثقافة والعلوم. شارك في هذه الورشة ثماني عشرة دولة عربية ساهمت في إنجاز أكثر من ألف وستمئة مصطلح إشاري. وتم تدشين القاموس الإشاري العربي الموحد للصم في جزئه الثاني في يوم الاثنين 12 فبراير 2007 م. بغية توثيق العمل بشكل متكامل يواكب التقدم وعصر التكنولوجيا، قام المجلس الأعلى لشؤون الأسرة بدولة قطر بعمل قرص (DVD) بالصورة والصوت والحركة واحتوى القاموس الإشاري الموحد بجزأيه.

ساهم القاموس العربي الموحد بجزئه في إثراء لغة الصم العرب وكان حافزاً ومساعداً لهم على تطوير لغتهم الإشارية المحلية ، كما أن لغة الإشارة العربية الموحدة ساعدت الصم العرب في

كسر حاجز العزلة من خلال استخدامها في معظم المحطات الفضائية العربية بالتالي أصبح للأصم العربي لغة إشارة عربية موحدة ولغة محلية.

تجدر الإشارة أن أغلبية الإشارات الموجودة في منطقة الخليج وبلاد الشام وبعض دول افريقيا متشابهة جداً وأن نسبة تشابهها تزيد عن 70 % لمصطلحات القاموس الإشاري العربي الموحد. (سمرين والقرشي، 2010: 43-44)

يضيف الباحث :

من خلال قربيه من الطلاب الصم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا رأى الباحث مدى استفادة الصم من التكنولوجيا وذلك عبر استخدام وسائل التواصل الإجتماعي (Face book) والواتساب (Whatsapa) في مشاهدة مقاطع فيديو تعرض مادة دينية بلغة الإشارة من شيوخ صم بالمملكة العربية السعودية أو شيوخ بمصاحبة مترجم إلى لغة الإشارة وهي متاحة بالهواتف الذكية والمادة تشرح آية أو حديث شريف أو مسألة فقية خاصة للصم.

ينتشارك هؤلاء الطلاب الصم هذه المقاطع والمحاضرات الإرشادية بلغة الإشارة مما يوضح عدم وجود حواجز أو عوائق في فهمهم للغة، وكذلك حرص الطلاب الصم لمعرفة عقيدتهم بلغتهم التي يألفونها ويفهمون بها أفضل من غيرها من اللغات. ومن هذا المنطلق نشير إلى مجموعة الصم الذين يستخدمون لغة الإشارة ويشتركون في المعتقدات، والقيم، والخبرات التي تنتقل عبر مجموعاتهم وأجيالهم. وهي جزء من من ثقافة المجتمع لها ما يميزها بحسب البيئات العربية المختلفة.

يعرف طارق الرئيس طريقة (ثنائي اللغة/ثنائي الثقافة) بأنها أحدث الأساليب في تربية وتعليم الصم، والتي تقوم على أساس أن لغة الإشارة هي اللغة الأولى والطبيعية للطفل الأصم والتي من خلالها يتم تدريسه لغة المجتمع الذي يعيش فيه كلغة ثانية. كما تقوم على أساس ضرورة ربط اللغة بالثقافة وتعريف الأصم بثقافة الصم وثقافة مجتمع السامعين الذي يعيش فيه.

لغة الإشارة واللغات المنطوقة :

لغة الإشارة لغة طبيعية تتطور تطوراً طبيعياً مع الزمن لدى طائفة مستخدميها، كما أن مبادئ بنيتها النحوية تتشابه في إطارها العام مع كل اللغات الإنسانية، ولكنها تمتلك خصوصية مستقلة في نظامها من حيث قواعدها النحوية واستقلاليتها عن اللغة المحكية .

خلال العقود الثلاثة الماضية أثبتت البحوث المتعلقة باللغات الإشارية بأنها تمتلك نفس الموصفات اللغوية للغات المنطوقة، وتطورت طبيعياً مثلها، ولا أحد سواء من السامعين أو الصم اخترع أياً من اللغات الإشارة ليست عامة أو شاملة مما يعني أنه لا وجود للغة إشارة واحدة مستعملة من قبل جميع الصم في العالم أجمع .

كما أثبت (وليام ستوكي William Stokoe) من خلال بحوثه ودراساته المرتبطة بلغة الإشارة ، والتي نشرت بدءاً من عام 1960 م أن لغة الإشارة لغة حقيقية دقيقة لها قواعدها وأسسها المنظمة لها مثل اللغات المنطوقة (سمرين والبنعلي، 2010: 44-45)

اتفق الباحثون على أنّ اللغة ليست إلاّ باعتبارها أداة للإتصال بين الأفراد والجماعات، تستخدم لكي تثير بينهم استجابات محددة، وهذا ما هو متوفر في لغة الإشارة، وكما أشار البعض أنّ اللغة نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة. واللغة رموز فكلمة (شجرة) ليست شجرة بل هي رموز تدل على الشجرة الحقيقية. وكذلك شكل وموقع وحركة الرمز الإشاري هو رمز دال على شيء (سمرين والبنعلي: 2010:45)

يشترط أن يكون اتخاذ الرمز علامة تدل على علاقة طبيعية بينه وبين المرموز إليه (المشار إليه) بما يتلاءم مع لغته وثقافة مجتمعه، ويصبح لكل رمز ارتباطه ودلالته في مجتمعه وهذه الترابطات هي رموز ثقافية، منها ما يختلف باختلاف الجماعات الإنسانية ومنها ما هو مشترك، ويضفي الترميز عدة معاني على الأشياء والحوادث تزيد من مجرد الوعي الحسي. (سمرين والبنعلي، 2010: 46)

تشير هند سيف الدين (أنّ عمليات التواصل والتفاهم عن طريق اللغة تتضمن أربع خطوات رئيسية، وتعتبر كل خطوة منها عملية خاصة) وهي :

1. العمليات العقلية : تشمل استحضار الأفكار والإخيلة والوجدانيات المختلفة التي يراد نقلها إلى ذهن السامع (المتلقي)، وتعتبر عملية سيكولوجية.

2. العملية العضوية الحركية : هي مجموعة الحركات التي تقوم بها أعضاء النطق المختلفة والتي تصدر الرموز الصوتية التي تعبر عن الأفكار والصور الذهنية. وعند الصم تقوم بهذا الدور

حركات اليدين وتعابير الوجه وموقع الرمز الإشاري لتشكل في جملتها رمزاً إشارياً (لفظ إشاري) ذا معنى ودلالة، كذلك هناك استخدام الصم لجهاز النطق بالنفخ أو الشهيق أو الزفير أو إخراج اللسان ولكن هذا الاستخدام له دلالاته التي يعرفها مستخدمو هذه اللغة.

3. العملية العضوية الحسية : هي عملية إحساس السامع للغة المنطوقة وما يصاحبها من حركة أو إشارة وتقوم بها الأذن والعين وأعصاب الحس الموصلة منها إلى المخ . ولأنّ الرمز عند الصم حركي مرئي (غير مسموع) فأنّ الإحساس يعتمد على ما يشاهده من تعبير في الوجه أو إيماءة مطلقة من أحد أجزاء الجسم ، كما أنّ سرعة وشدة وبطء الحركة لهما معنى ومفهوم .

4. العملية الإدراكية الحسية المنطوقة : وهي عملية تفسير الرموز الصوتية التي وصلت إلى المخ. عند الصم يتم تفسير الرموز المرئية (الإشارات) التي وصلت إلى المخ وتفسير الرمز المصحوب بالتعبير والسرعة والشدة والبطء وكلها مجتمعة تماثل الصوت المنطوقة.

يمكن تقسيم التواصل البشري إلى قسمين وهما : التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، على اعتبار أن الكلمات أو الألفاظ المسموعة بمجموعة وتجانسها وتنظيمها تشكل التواصل اللفظي، أما الحركات والإيماءات وتنظيم الصوت وكلها مجتمعة تشكل تواصلاً غير اللفظي، ولكل نوع أو نسق من أنواع وأشكال التواصل أهميته في التفاعل والتفاهم بين الأفراد، ودلالته في النظام التواصل العام أو الكلي ومندمجاً مع الآخر ويتابع الناس كلا من أشكال التواصل اللفظي وغير اللفظي في محاولاتهم فهم الرسائل المرسلّة (المقصودة / غير المقصودة)، للاستزادة والتأكد من صحة المعلومات التي تصلهم ولا يختلف الصم في تواصلهم عن الآخرين. (سمرين والبنعلي، 2010: 46)

قواعد لغة الإشارة:

إن لغة الإشارة لغة قائمة بذاتها ولها نظامها يميزها عن اللغة المنطوقة، ومن أبرز ما يميزها، استخدامها اليد وتعابير الوجه وأعضاء الجسم المختلفة وأن كل إشارة ينتجها الأصم تؤدي معنى محدداً، وكما أن هناك قواعد أساسية يعتمد عليها الصم في التواصل وهي: الفراغ الذي تنتج فيه الإشارة وتشكيل حركة اليد وحركة الإشارة وقوة وسرعة وحجم الإشارة وحيوية الإشارة (القيوتي، 2006: 167)

قام سمير سمرين بمحاولة طريقة تجمع بين الأشكال الإشارية العربية الموحدة ولغة الإشارة لابتداع تكوين جديد يتماشى مع اللغة ويكون بمثابة إضافة لها. ونفصلها كالاتي:

1) الهجاء الإصبعي بتكوين الرمز الإشاري :

الهجاء الأصبعي - طريقة يدوية لتعليم الصم باستخدام لغة الإشارة وهجاء الأصابع في عملية الإتصال - تستخدم في تهجئة الاسماء والألفاظ التي ليس لها رمز إشاري متعارف عليه وتستخدم كصورة ذهنية للطفل الأصم عند تعليمه القراءة والكتابة باللغة العربية . كما تعتبر الأبجدية الإشارية من ملاحق ومكملات لغة الإشارة .

يذكر سمير سمرين والبنعلي (2010) أن معظم الرموز الإشارية تبدأ من أشكال الهجاء الأصبعي وبتحريكها واستخدام اليد الأخرى يتشكل الرمز الإشاري المرئي (اللفظ غير المنطوق).

فمثلاً الحرف (ا) يمكن أن يتغير ليصبح رمز إشاري آخر مثل (تمام) ، (سئ) ، (نجاح / فوز) ، (سباق) . والحرف (ل) يمكن أن يتغير ليصبح رمزاً آخر (خير) ، (تلفزيون) ، (صحيح) ، (قال) . والحرف (ي) يمكن تحويله ليصبح (خط عربي) ، (تلفون) ، (مهم) ، (دائم) وهكذا .(سمرين والبنعلي، 2010 :61)

يرى مصطفى القمش (2000) أن التهجئة بالأصابع تشمل تهجئة كل كلمة حرفاً حرفاً باستخدام أصابع اليد الواحدة أو اليدين معاً لتمثيل الحروف الأبجدية المختلفة للدلالة على الكلمات التي ليس لها إشارات وصفية، كأسماء الأعلام، والأرقام، والمصطلحات اللغوية وغير اللغوية من مثل: مبتدأ وخبر ، فاعل ، أكسجين (القريطي، 2014، 88)

يضيف الباحث : هذه الطريقة يمكن أن تنجح مع الصم المتعلمين ولكن يوجد صم لم يتلقوا أدنى أنواع التعليم فلن يستطيعوا تمييز وملاحظة أشكال الهجاء الإصبعي. وحول بنية لغة الإشارة، وبسبب شيوع عدد من المفاهيم الخاطئة، كان هناك قدر هام من سوء الفهم حول قواعد لغات الإشارة. أما بالنسبة لأولئك الذين يعتقدون أن لغات الإشارة هي تمثيلات يدوية للغات محكية، فكان هناك اهتمام أقل في تفحص تركيبها؛ إما بالنسبة للذين يعتقدون أن لغات الإشارة هي مجرد أنظمة صورية، فكانت هناك رغبة لأعتبار القواعد صورة (تعكس منطقاً بصرياً طبيعياً).

وعلى مستوى المفردات نرى هناك تأثير واضح لاستخدام الوسيلة البصرية على التنظيم القواعدي للغات الإشارة. إلا أن اللجوء إلى التخيل البصري في شرح التركيب لم يكن كافياً على أي حال.

(2) النحو بلغة الإشارة :

القواعد والإسـس التي يستخدمها من يتعامل بلغة الإشارة خلال التواصل والإساليب المتبعة:

الأسماء : يوجد للإسم أنواع في اللغة العربية منها

أ. الإسم الظاهر مثل: خالد ، شجرة ، فيل ، جبل.

ب. الضمائر مثل: أنا ، أنت ، نحن ، أنتم.

ج. اسماء الإستفهام مثل: كم ، إين ، لماذا ، كيف ، متى.

الإسم الظاهر: إذا كان الإسم علم مثل أحمد ، خالد ، يقوم الصم بأبجدة الإسم من خلال الهجاء الإصبعي ، وعادة يستخدم الصم اللقب الإشاري (الإسم الإشاري) ، إذ يتم ترميز الشخص صاحب الإسم بعلامة فارقة من خلال بحثهم في شكله وحركته بل وقد يتعدى الأمر ذلك لتكون إشارة الأصم هي رمزاً لقبيلته أو رمزاً لمنطقته السكنية ليصبح الرمز دالاً على ذلك الشخص ، وغالباً ما يقوم الصم بتسمية الأشخاص والمتعاملين معهم وبعض الرموز الوطنية ذات الشأن بأسماء أشارية وتعميمها فيما بينهم ، وذلك لسهولة الدلالة عليها ، وأحياناً يختار الأصم تسميته بنفسه ، وفي بعض الأحيان يتدخل المعلم لإقتراح اسم إشاري لأصم ، وعادةً ما يكون في المراحل الدراسية الأولى.

أما الأسماء الظاهرة الأخرى كأسماء الفواكه والخضروات والحيوانات، فعادةً ما يكون لها رمز إشاري (لفظ إشاري) دالاً عليه وهي ما تسمى الإشارات الوصفية التطابقية (إيقونات).

وفيما يختص بأسماء الدول والمناطق فإن الصم العرب اجمعوا على أن يؤخذ الرمز الإشاري الدال على البلد من خلال أبنائه الصم. وعند تسمية أو ترميز المناطق تتبع نفس القاعدة التي تنظم الألقاب الشخصية بحيث يتم ترميز اسم المنطقة من خلال علامة أو دلالة فارقة في تلك المدينة أو المنطقة، فمثلاً إشارة مصر كناية عن الأهرامات وكذلك باريس نسبة لبرج إيفل وقد تكون العلامة في شعار تلك الدولة أو علمها ، ويتعدى الأمر لدى الصم بأن يسموا الأحياء والقرى

بألقاب من يسكنها من أصدقائهم الصم أو أحد المتعاملين معهم والغاية من ذلك الترميز هو التعريف بالدلالة.(سمرين والبنعلي، 2010 ، 69)

يضيف الباحث بعض المدن السودانية رُمزت بحسب ما تشتهر به من أشياء (محاصيل أو هيئة مثال:

○ مدينة كوستي إشارتها كناية عن تقطيع البطيخ (مشهورة بكثرة زراعة البطيخ)، كما

تؤشر في النموذج رقم (1)

○ مدينة سنار إشارتها كناية عن عملية قضم قصب السكر، (وجود مشاريع قصب السكر)

كما تؤشر في النموذج رقم (2)



النموذج (2)

النموذج رقم (1)

○ مدينة كسلا إشارتها كناية عن عملية تقشير الموز، (مشهورة بكثرة زراعة الموز)،

تؤشر كما في النموذج رقم (3).

○ مدينة بورتسودان إشارتها كناية عن (شعر الهدندوة). (وجود قبائل الشرق وهيئة

شعرهم).



النموذج رقم (3)

الضمير

الضمائر مثل: أنا، أنت، انتم، نحن، فغالباً ما يستخدم الصم في بداية حديثهم رموزاً دالة على الضمير بتوظيف الجسم واتجاه حركة اليد بالإتجاه للجنب حسب المكان المفترض الذي وضع فيه الضمير الغائب (الشخص الغائب) (سعاد، 2015)

الباحث :

عند الإشارة (أنا) يوجه الأصم إصبع السبابة نحو صدره ثم يوضح ما يريد أن يقوله فمثلاً الفعل (أكلتُ) تصبح كالتالي (أنا + أكل) - الفعل (كتبنا) تصبح بالإشارة (نحنُ + كتب).

أسماء الاستفهام :

تعريفه : هو أسلوب الطلب يتوجه به السائل لمعرفة أمر ما في الجملة تنصّرها أداة استفهام. ويلاحظ أن أداة الاستفهام تنصدر الجملة الاستفهامية باللغة العربية وعادةً ما ينتهي السؤال بعلامة الاستفهام (?). ولكن بلغة الإشارة فإن علامة الاستفهام (?) هي التي تنصدر الجملة وأحياناً يستخدمها الأصم في نهاية الجملة وخاصة عندما يتسأل عن شيء مجهول.

كما أنها تميز بين أسماء الاستفهام بإضافة حركة أو إيماءة . وفي بعض الحالات تختفي ظاهرياً وتفهم من السياق كما في اللغة العربية عند حذف أداة الاستفهام. لأن الرمز الإشاري لأدوات الاستفهام متشابه وهو لف معصم اليد والأصابع مفتوحة ومثنية كما هو في الشكل التالي : ولتوضيح هذا الأمر نسوق الأمثلة التالية :

منْ : منْ استقبلكم في المطار ؟ تبدأ الجملة الإشارية برسم علامة سؤال لتكون على النحو التالي: (؟) المطار + استقبال + منْ أو (؟) المطار + انتظار + منْ .

متى : الصم في بداية الجملة يشيرون إلى الوقت بوضع الإصبع مكان وضع الساعة ثم إشارة الاستفهام . كما هو في الشكل التالي :

أين : لوحظ أن بعض الصم يستخدم الرمز الإشاري (أين) باستغلال الفراغ الفضائي الدال على تحديد المكان بمعنى أين ومن ثم يلحقونها بإشارة الاستفهام ، والبعض الآخر يبدأ بإشارة المكان ثم إشارة الاستفهام (أين) كما هو في الشكل التالي :

كيف : كثيراً ما يستخدمها الصم في سؤالهم عن الأحوال الشخصية والاطمئنان عن الآخرين لكنها لا تأتي ببداية الجملة ، وعادة ما تأتي في نهاية الجملة الإشارية ، وقد تأتي بإيماءة أو تعبير . فمثلاً عندما تسأل شخصاً عن أحواله تقول : كيف حالك ؟ ولكن في لغة الإشارة تبدأ بـ (حالك) ثم إشارة (جيد) وهذا يعتبر بمثابة الخيار الذي تتمناه له، ولكن هذا الخيار يقدم بطريقة السؤال وذلك بتحريك الرأس والتعبير الدال على الاستفسار، وقليل من الصم ينهي جملته بالرمز الإشاري (كيف) .

كم : في لغة الإشارة العربية الموحدة تم إضافة الهجاءة الإصبعي لحرف (ك) على إشارة الاستفهام ، ولكن معظم الصم الكبار لا يستخدمونها ، فقط يؤدون إشارة الاستفهام مع تحريك الأصابع كناية عن العدد وينهونها بحركة الفم بضم الشفتين كلفظ حرف (الميم) لماذا : الصم في أسلوب الاستفهام كثيراً ما يستخدمون كلمة (السبب) بمعنى لماذا وتأتي في آخر الجملة مثلاً:

لماذا مسافر إلى امريكا ؟ عند الصم تصبح (أنت سفر أمريكا سبب ؟)

يعتمد الصم في طريقة استفسارهم وسؤالهم على لغة الجسد بشكل كبير - الإيماءات - رفع الحاجب - ميل الرقبة تجاه علامة الاستفهام (؟)

تحليل الجملة الإشارية والإيماء:

يقسم الفعل من حيث الزمن إلى ثلاثة أقسام :

الماضي : وهو مادل على وقوع حدث قبل زمن التكلم مثل شرب الطفل اللبن .

المضارع : وهو مادل على وقوع حدث في الحاضر أو المستقبل يأكل الولد السمك .

الأمر : وهو ما يطلب به حدوث أمر بعد زمن التكلم مثل اشرب. تصنيف هذه الأفعال يؤخذ في لغات الإشارة على النحو التالي :

○ الماضي : وراء الجسم.

○ المضارع : الجسم نفسه أو بموازاته.

○ الأمر : أمام الجسم بامتداد بامتداد حركي. (سمرين والبنعلي، 2010: 81)

ويورد الباحث اللفظ الإشاري لكلمة (انتهى) بمعنى انتهاء الفعل وأصبح ماضي مثال لذلك بالجدول رقم (2):

جدول رقم (2/1/2)

الفعل الماضي لدى الصم

م	الجملة باللغة العربية	الجملة بلغة الإشارة + الإيماء
1	شربتُ اللبن	(أنا + شرب + انتهى) مع التعبير الجسدي لانتهاء الشرب .
2	سافرتُ قبل عام إلى القاهرة	(سنة قبل + أنا + سافر + القاهرة) مع التعبير الجسدي مع سنة وهي الرجوع إلى الخلف .

بالنسبة للفعل المضارع (الحاضر) شكل وحركة الرمز الإشاري لا يتغير في كافة أقسام الفعل فالذي يختلف هو تحديد زمن الفعل - وهي إشارة استمرار أو الرمز الإشاري لكلمة الآن مكررة للتأكيد بمصاحبة التعبير الجسدي المناسب، مثال لذلك الجدول رقم (3/1/2)

الجدول رقم (3/1/2)

الفعل المضارع لدى الصم

م	الجملة باللغة العربية	الجملة بلغة الإشارة + الإيماء
1	يشرب الطفل اللبن	(الآن الآن + الطفل + شرب + اللبن)
2	الرجل يأكل السمك	(الرجل + أكل + سمك + استمرار)

يلاحظ في الجملة الأولى أن الرمز الفعل شرب لم يتغير شكله عما كان في حالة الماضي وتم إضافة الرمز الإشاري لكلمة الآن ، للدلالة على استمرارية الفعل شرب. أما الجملة الثانية تظهر نوعاً آخر للتعبير عن الاستمرارية باستخدام الرمز الإشاري لكلمة استمرار ولم يتغير شكل الفعل أكل عما هو معروف في الفعل المضارع.

الأمر يستدل على فعل الأمر من خلال الإيماء والتعبير الجسدي فلا يختلف شكل الفعل عما كان عليه في الفعل الماضي أو المضارع ولكن يختلف في الأسلوب الأمر الذي يظهر على جسم المؤشر وحزمة في تنفيذ العمل.

استخدام الجسد (الإيماءات) في التواصل عند الصم :

مما لا شك فيه أن لغة الجسد ، وما تحتويه من إيماءات وتعبير من أهم العناصر لقواعد لغة الإشارة، فهي قد تماثل النحو والتصريف في اللغات المنطوقة. فعند التعبير الإشاري يتم تحريك جزء من الجسم بمصاحبه تعبير إيمائي يناسب الرسالة التي اطلقت اطلقت بمعاونة (العين، الحواجب، الرموش ، الكتف، الأنف ، الفم ، الذراع) . يؤكد ناجي زكانه خبير لغة الإشارة (إن فئة الصم هم الأقدر على استخدام الجسد ورسم العديد من الإيماءات وارسال إيماءات غير شفوية منطلقاً من أجسادهم، كما لديهم قدرة فائقة على قراءة ما تبثه أجساد الآخرين أثناء التواصل، وأتت هذه القدرة نتيجة الممارسة غير اللفظية وحاجاتهم للتواصل باستثمار كافة أجزاء الجسم لتكون بمثابة الناقل للرسالة) (سمرين والبنعلي، 2010: 147)

مدلول الاستخدام الحركي لأعضاء الجسم عند الصم :

- حركات الرأس : للأسفل والأعلى والميلان لليسر واليمين والتأرجح .

- الرأس للأسفل : ثني الرقبة للأسفل وتستخدم في كثير من الألفاظ الإشارية الدالة على القبول والرضا والاحترام والخنوع .وسبب يعود للتأثير الثقافي (العادات والتقاليد) العربي المحيط .
- ويضيف الباحث كذلك إشارة (التواضع) و(الإعتذار)
- الرأس للأعلى : ثني الرقبة للعلى والخلف قليلاً وتستخدم في الألفاظ الإشارية الدالة على الرفض ، وعدم الرضا ، والكبرياء ، والعزة ، وعدم الإحترام .
- ميلان الرأس والتارجح : تستخدم في الألفاظ الدالة على الشك، والإحتمال، والتعجب، والتوقع.
- تعتبر حركة الرأس حركة رئيسة أثناء التواصل اليدوي (الإشاري) ونادراً ما تجد ثباتاً للرأس بل يكاد يكون معدوماً، وتظهر حركة الرأس في كثير من الألفاظ الإشارية والتي يقابلها بالعربية (نعم ، لا ، أحياناً ، محتمل)
- ولا يمكن أن يتحرك الرأس دون مصاحبته لتلميح إيمائي بإستخدام التعابير الوجهية والتي تشترك فيه العين والحاجب والجبين والرمش كذلك الفم و الشفاه والهواء الخارج من الفم في بعض الأحيان . ويعتبر الرأس وعاء يحتوي تلك الاجزاء والتي تعمل كمجموعة متكاملة منظمة ، كل له دوره وألويته ، يتغير بتغير اللفظ الإشاري .

العين والحواجب والرموش والجبين :

تكون حركة هذه الأجزاء متلاصقة ومترابطة بحكم التكوين الجسمي وقربهما ، ولا يمكن الفصل بينهما إلا من خلال التركيز على الجزء المراد استخدامه فمثلاً : التعبير عن السعادة والمفاجأة السارة تظهر أولويه حركة العين من خلال إتساع بؤبؤ العينان الواضح ومن ثم ارتفاع الحاجبين للأعلى قليلاً وفتح الفم . أما إذا ضاق البؤبؤ العينان وانكمش الحاجبان وأغلق ، فالعكس هو ما حدث. (سمرين والبنعلي، 2008: 149-150)

يذكر الباحث أن التداخل بين لغة الإشارة والإيماءات وثيق ولا ينفصلان بحيث يبلغان أقصى أنواع التعبير المراد بثه للمتلقي أو المستقبل للرسالة فمثلاً في لغات الإشارة كي تدلل على (سئ) أو (إمتعاض وخيبة أمل) أو (فاشل) فالإشارة هي وضع أصبع الإبهام إلى أسفل في لغة الجسد كما في النموذج بالرقم (4)



النموذج (4)

ويصاحب هذه الإشارة تعبير في الوجه ليصبح التعبير هكذا كما في النموذج بالرقم (5) لتصل لمستقبل العبارة واضحة.



الرقم والعدد في لغة الإشارة:

الإرقام العربية هي رموز مستخدمة للتعبير عن الإرقام العددية. وتعتبر الأرقام العربية الأكثر استخداماً في العالم، حيث تستعملها معظم دول العالم. مع العلم أن العرب في الشرق الأوسط حالياً يستخدمون الأرقام الهندية (٠،١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩) أما عرب شمال إفريقيا فيستعملون الأرقام العربية (0،1،2،3،4،5،6،7،8،9) والأرقام ليست أعداد وإنما هي أشكال تكتب بها رموز الأعداد، وإذا كانت الأعداد ليس لها آخر فإن الأرقام عددها عشرة. والأرقام العربية اسم

يطلق على سلسلة الأرقام المستخدمة في العالم، وكذلك تسمى في المخطوطات الغربية، وهي (2،1،0،3،4،5،6،7،8،9)، فرمز العدد اثنان يتكون من رقم واحد من الأرقام العربية وهو 2، ورمز العدد خمسة وعشرون يتكون من رقمين من الأرقام العربية هما الرقم 5 والرقم 2، ونقول العدد 25. ومن الناس من يخلط بين رقم العدد - أي نقشه - ولفظ العدد، فإذا سمع أننا نستخدم في المشرق أرقاماً سنديّة أو هنديّة، وأن الأعاجم يستخدمون الأرقام العربية، توهم أن لفظ الواحد والاثنين والثلاثة، هي ألفاظ هنديّة أو سنديّة، وأن ألفاظ الأعداد الأعجمية هي ألفاظ عربيّة، والأمر ليس كذلك فالأرقام إنما هي النقوش لا الألفاظ.

إذاً الأرقام هي رموز طورها علماء الرياضيات المسلمون ثم حملوها الدلالة العددية بحسب ما ألفوه في نظام الجمل، إلى أن وصلت لابتكار الأرقام (النقوش)، والصفر والمنزلة، كذلك وضعوا رموزاً لعملية الضرب والقسمة والطرح والجمع والكثير من القواعد الرياضية لخدمة البشر، وبالتالي أصبحت أساس العلوم وتطورها.

الأرقام الإشارية الموحدة رموز يدوية (أشكال إصبعية) وضعت ليستدل الصم على الأرقام والأعداد المتعارف عليها رياضياً، وفيما يلي سنتعرف على مفهومها وطريقة العمل بها. يعتمد الرقم والعدد الإشاري على عنصرين أساسيين :

1. الشكل :

أ/ اتجاه وشكل اليد.

ب/ شكل الفم.

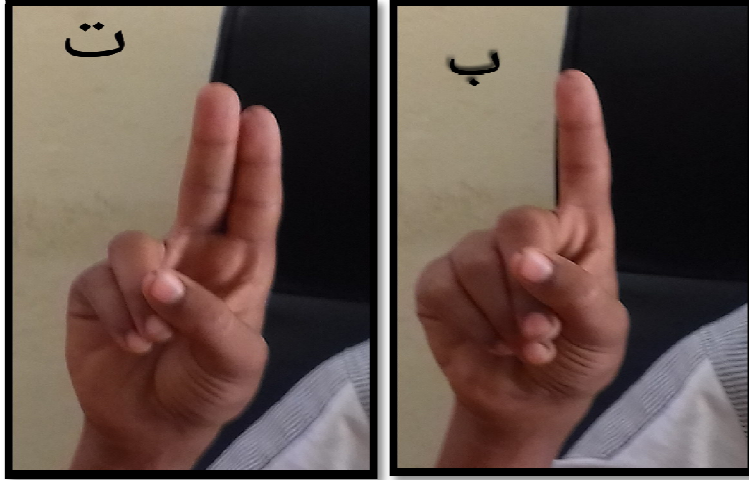
2. الحركة

الشكل : اتجاه راحة اليد، يجب الانتباه بأن يكون ظهر كف اليد باتجاه المستقبل وباطن الكف باتجاه جسم المرسل حتى لا تختلط الأبجدية الإشارية بالأرقام الإشارية.(سمرين، البنعلي، 2010:

(135

الأبجدية الإشارية: باطن اليد للمستقبل وظهر كف اليد للمرسل، مثال الحرف (ب) في النموذج

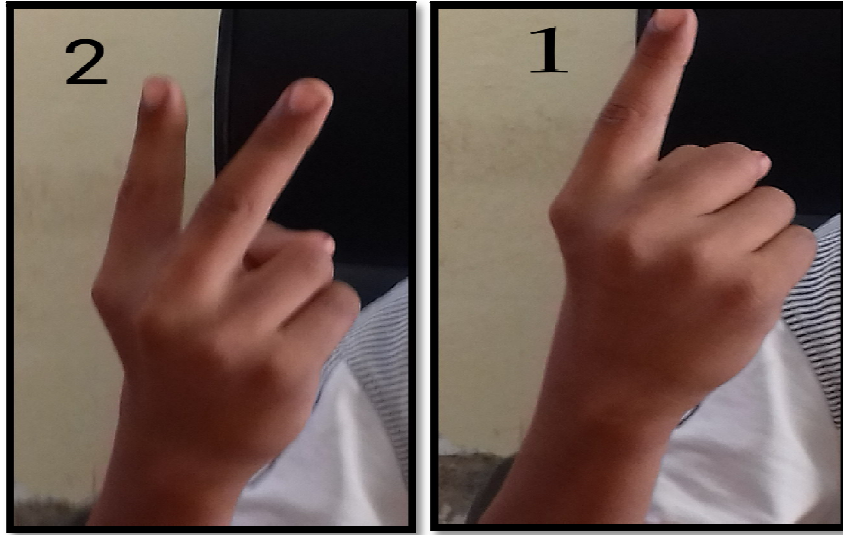
(6). والحرف (ت) بالنموذج (7)



النموذج رقم (6)

النموذج (7)

الأرقام الإشارية: ظهر كفّ اليد للمستقبل وباطنها للمرسل، مثال لذلك الرقم (1) النموذج (7).
والرقم (2) كما في النموذج (8).



النموذج رقم (8)

النموذج رقم (9)

أشكال الأرقام والأعداد العربية الإشارية:

شكل الفم:

عند استخدام الأرقام فإن الفم والشفاه تتشكل وفقاً للفظ الحرف كما هو باللغة العربية المنطوقة مع التركيز على إظهار حركة الشفاه للأحرف الرئيسية (غير الحلقية) التي يتكون منها الرقم أو العدد، وقد تكون ذات أهمية في الأرقام والأعداد دون خانة المئات، وتبدو حركة الفم وشكل الشفاه واضحة للتعبير عن رقم يتجاوز خانة المئات.

فمثلاً العدد (100) يكون التركيز بشكل الفم على حرف الميم أيضاً نرى بأن العدد (1000) بفتح الفم للأعلى والانتهاه بحرف الفاء ووضع الأسنان فوق الشفة السفلى وعادة ما يكون التركيز على الفاء.

الحركة:

يعتمد أداء الأرقام والأعداد على :

أ. حركة الأصابع وكف اليد من الرسغ كما في أشكال الأرقام السابقة.

ب. تؤدى بيد واحدة.

ج. حركة الأعداد:

أثناء تأدية العدد بلغة الإشارة ظهر أن هناك اختلاف في إتجاه الحركة ولم تظهر حركة موحدة بين الصم، ولكن تمت ملاحظة ورصد الأداء الحركي الأكثر شيوعاً والذي كان على النحو الآتي:

■ فمثلاً : العدد (25) تبدأ من اليمين قليلاً بشكل أفقي أمام الجسم بمستوى الصدر ضمن حيز لغة الإشارة إلا إذا كان المؤدي أعسر سيكون إتجاه الحركة معاكساً (من اليسار لليمين).

■ تؤدى حركة الأعداد بحيث لا تغطي الوجه وعادةً ما تكون بمستوى الذقن بمحاذاة الكتف وتؤدى من الجسم للخارج ومن خارج الجسم للداخل وذلك حسب اليد المستخدمة فإذا كان المؤدي أعسر فإن حركته تتجه لداخل الجسم، وإذا كان المؤدي أيمن فإن حركته تتجه لخارج الجسم.

1/ منزلة الأحاد : كف اليد ثابتة ويتم تغيير شكلها من حين لآخر لتعطي رقماً معيناً، وأهم ما

يميز الأحاد هو ثبات اليد ويكون موقعها خارج الجسم وبمحاذاة الكتف كما هو موضح

2/ منزلة العشرات: بعد تشكيل اليد لخانة الآحاد (الرقم) يتم ميل رسغ اليد باتجاه اليمين إذا كان المؤشر أيمن، وللإيسار إذا كان المؤشر أيسر، لتكون حركة الميل تلك كناية عن خانة العشرات فمثلاً رقم (2) اليد ثابتة لكنها تصبح (20) عند ميل الرسغ وكف اليد مرة واحدة. منزلة المئات: تكون اليد ثابتة مع ثني وفرد الأصبع أو الأصابع المستخدمة.

3/ الآلاف: أيضاً هي نفس الأعداد من (1-9) ولكن تضاف إليها الأصفار الثلاثة بعد الرقم فمثلاً: (4+000) تصبح أربعة آلاف (4000) يؤدي الرقم أولاً ثم الأصفار. هذه القاعدة الرئيسة في تشكيل الأرقام والأعداد التي يستخدمها الصم في العالم العربي. (سمرين، البنعلي، 2010: 140)

خواص لغات الإشارة:

يورد معظم المؤلفون أن لغة الإشارة لغة عالمية، ومطابقة للإيماءة، ويؤكدون أنه يجب تعلم لغة الصم إن كان لأبد للمربي أو المعلم يود أن يساعد الصم. والمؤلفون يقرّون باختلاف الإشارات في بلدان مختلفة ولكنهم يخلصون إلى القول أن ذلك مجرد درجة صغيرة من الاختلاف.

لغويات لغة الإشارة :

أ/ الصوتيات (الصوتيمات) والفونولوجيا في لغة الإشارة :

قد يبدو، للوهلة الأولى، أن استخدام مصطلحي الصوتيمات والفونولوجيا غير مناسبين تماماً في مناقشة لغات الإشارة التي لا تتألف، بالتعريف من أصوات. إلا أن هذه المصطلحات قد استخدمت على نطاق واسع في بحوث لغة الإشارة.

اعتبرت الاعتباطية والازدواجية منذ دي سوسور، على أنها سمات محددة أو معرفة لكافة اللغات البشرية. واعتبرت الإشارات قبل ستوكي (Stokoe 1960) -وهو لغوي بنيوي أمريكي- إيماءات أحادية وغير قابلة للتحليل، وبالتالي فهي لا تحتوي على مستوى يشبه الفونولوجي، ويمثل إسهامه في إمكانية النظر بشكل أكثر نفعاً إلى إشارات لغة الإشارة الأمريكية American Sign Language (ASL) على أنها مركبة، وبالتالي فأنها لا تشبه الإيماءات. واقترح تحليلاً للإشارات، من ثلاثة أقسام: على غير شاكلة تركيب الكلمات المتعاقبة السائد، قد وصفت الإشارة بأنها مؤلفة من:

1/ رزم من الألواح (اللوحة)، (موقع الإشارة علي الجسد أو في الفراغ)

2/ ومحددات (محدد هيئة اليد)

3/ مؤشـــــر (حركة اليد في الفضاء)

وقد تبني الباحثون العاملون على لغات الإشارة الأخرى هذا النموذج بصفة عامة منهم (ديوشار Deuchar 1978)، (وول Wall، كايل Kyle لوسن 1981 Lawson) وبفروقات تتعلق بإمكانية وجود محور أساسي رابع يتعلق بهيئة اليد. فعلى سبيل المثال يمكن وصف إشارة (أحمر) في لغة الإشارة البريطانية ((British Sign Language BSL) على النحو التالي: (اللوحة)، الشفتان. (المحدد)، السبابة ممتدة من القبضة. و(المؤشر)، ضربات متكررة على اللوح. و(الهيئة)، راحة اليد مقابل الجسم، وتشير أصابع السبابة إلى أعلى. وقد أعتبر (ستوكي)، هذه المحاور الأساسية عناصر عديمة المعنى بحد ذاتها تجمعت لتشكيل كامل إشارات اللغة، بطريقة مشابهة للفونيمات. إن عدد أشكال اليد ضمن هذا النموذج محدد ولأي لغة إشارة، وإن الإصدار المتنوع المتوفر لأي محور مقرر إعتباطاً.

وأدى تأصل البحث الفونولوجي حول الإشارات في اللغويات البنيوية إلى التركيز حول وصف جرد العناصر في سنواته المبكرة. أما في السنوات الأخيرة، فقد كان هناك اهتمام أكبر في وصف العمليات الفونولوجية.

وحتى ضمن منهج الجرد، لوحظ أن هناك مشكلتين أساسيتين في نموذج ستوكي الفونولوجي: تتمثل الأولى في تسلسل هذه الرزم لم يكن عديم المغزى كما تصوره ستوكو في البداية؛ والثانية، يبدو أن هناك علاقة على الأقل، بين بعض المحاور ومعاني الإشارة. (Woll: 1985)

الباحث : عند تحليل إشارة (أحمر) في لغة الإشارة السودانية تكون على النحو التالي: اللوح، اللسان. المحدد، السبابة ممتدة من قبضة اليد. والمؤشر، ضربات متكررة على اللوح(اللسان) كما في النموذج (9). والهيئة، راحة اليد مقابل الجسم، وتشير أصبع السبابة إلى أعلى. واعتبرت هذه مورفولوجية لمفهوم (أحمر). ويقابل إشارة أحمر السودانية، إشارة أحمر البريطانية بضربات متكررة على الشفاه كما في النموذج (10)، وكذلك مس الشفاه بالسبابة في إشارة الإمريكية كما في النموذج (11).



(أحمر) السودانية
النموذج (10)



BSL (أحمر)
النموذج (11)



ASL (أحمر)
النموذج (12)

ب / التزامنية أو التعاقبية:

في الوقت الذي اعترف فيه ستوكي أن هناك تنظيماً تعاقبياً للإشارات، فإنه أدعى أن ذلك لم يكن مهماً في المستوى الفونولوجي من التحليل. إلا أن ليدل (Liddell) وزملاؤه قد لاحظوا، على أي حال، أن هناك دليلاً للتسلسل التعاقبي في المحاور الأساسية الثلاثة. فعلى سبيل المثال، لدى إشارة (دش) Shower في لغة الإشارة البريطانية شكل اليد يتغير من أصابع مقبوضة إلى أصابع مفتوحة النموذج (12). في إشارة (الصباح) يتغير الموقع من الجانب المعاكس للصدر إلى الجانب الأمامي من الجبهة نفسها. وفي إشارة (طاولة) Table تتباعد اليدين في القسم الأول من الحركة وتحرك في الجزء الثاني إلى أسفل. بالمقارنة مع إدعاء ستوكي، فإنه يبدو أن هذه السمات تتعلق بفروقات في المعاني. وإذا ما وافقنا أن للإشارات تركيباً تعاقبياً، وأنه يتناظر مع قطع فونولوجية تتباين بالطريقة نفسها كما في اللغات المحكية، فإنه يمكننا بالتالي العثور على أزواج دنيا يمكن التمييز فيما بينها من خلال فروقات تعاقبية، وإيضاً يمكن من الفرق الذي وضعه ستوكي وصف إشارتي (دش) Shower و(ينسخ) Copy (اليد تتغلق) في لغة الإشارة البريطانية بشكل أفضل على أنهما تختلفان في سلسلة الحركة فقط، عوضاً عن الاختلاف في الحركة وشكل اليد النموذج (13)، كما يتطلب نموذج ستوكي. (Woll: 1985)

الباحث:

يلاحظ الباحث أن إشارتي (دش) shower و (ينسخ) copy أيضاً تستخدمان في الإشارة السودانية والعربية بنفس (الإشارات) المستخدمة في لغة الإشارة البريطانية. إشارة دش shower (شكل اليد يتغير من أصابع مقبوضة إلى أصابع مفتوحة) (تدفق وأندفاع المياه على الجسم)،

النموذج (13)



ج



ب



أ

النموذج رقم (13) [أ،ب،ج]

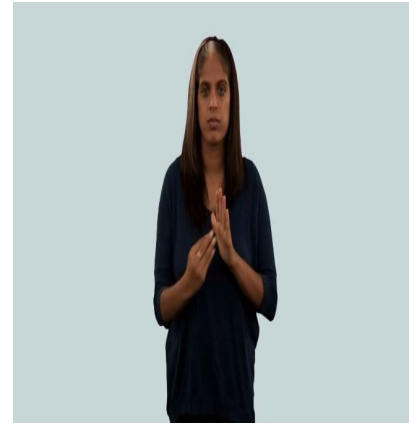
ينسخ (copy) (اليد مفتوحة على الأخرى ثم تباعد احدهما منغلقة) (كأنها نسخت الأخرى)



ج



ب



أ

النموذج رقم (14) [أ،ب،جـ]

كما أن إشارة طاولة السودانية تتشابه مع إشارة طاولة البريطانية، تتباعد اليدين في القسم الأول من الحركة (أ) النموذج (15) وتتحرك في الجزء الثاني إلى أسفل الحركة (ب)



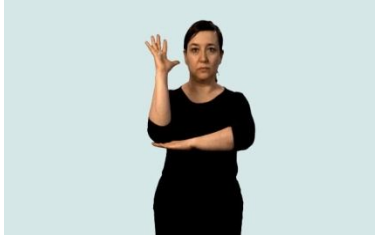
النموذج (15) أ، ب

ج/ المعجم: التطابق الرمزي والإعتباطية في شكل الإشارة

يمثل أحد أهم الفروقات بين الأشارات والكلمات في أن هناك كماً كبيراً من الإشارات توجد بينها وبين مدلولاتها علاقة بصرية. ولذلك ليس مدهشاً أن تظهر اللغات البصرية تطابقاً رمزياً أكثر من اللغات السمعية، طالما أن الأشياء في العالم الخارجي تميل إلى إمتلاك إحياءات بصرية أكثر من إحياءات سمعية. ولكن بسبب الأهمية المرتبطة بمفهوم الإعتباطية في اللغات المحكية (المنطوقة)، على أي حال اعتبر وجود التطابق الرمزية في لغات الإشارة سبب لإختلاف لغات الإشارة بشكل فريد عن اللغات المحكية، أو مدى عدم - الإعتباطية في علم التراكيب، ولكن كما توضح (دوشار 1984)، ربما كان الأكثر مناسبة الكلام في التقليدية عوضاً عن الإعتباطية كمقياس معرف للغة.

لقد أدى وجود التطابق الرمزي في لغات الإشارة إلى تصورات خاطئة. فقد ساد الاعتقاد أنه لا يمكن للإشارات أن تعبر إلا عن معاني بصرية ومحسوسة فقط، وأن وجود التطابق الرمزي قد جعل لغات الإشارة عالمية. ولا يمثل أي من هذه الإعتقادات اعتقاداً صحيحاً. فغالباً لا توجد هناك علاقة رمزية مطابقة في الإشارات التي تعبر عن الكينونات المحسوسة والأفكار المجردة ومدلولاتها، وحتى عندما يكون هناك أصل رمزي مطابق للإشارة، فإن العلاقة الخاصة الممثلة

هي خاصة بتلك اللغة. فعلى سبيل المثال، تتراوح الإشارات المتعلقة بالشجرة في لغات الإشارة المختلفة في يدين تقولبان شكل جزع شجرة (لغة الإشارة الصينية)، إلى تلميحات حول شكل الشجرة العام النموذج رقم (16)، إلى تشكيل شكل الشجرة، حيث يمثل الساعد جزع الشجرة والأصابع تمثل الأغصان (لغة الإشارة البريطانية و الأمريكية) كما في النموذج رقم (17).



لغة الإشارة البريطانية والأمريكية (شجرة)

النموذج رقم (17)



لغة الإشارة الصينية (شجرة)

النموذج رقم (16)

ويبدو أن خمسين بالمائة من مفردات لغة الإشارة هي مطابقة رمزية (أيقونية)، على الأقل، بمعنى أن غير المؤشرين سيوافقون على طبيعة الصورة عندما يخبرون بمعنى الإشارة (كليما وبيولوجي Klima & Bellugi 1979). ولا يبدو على أي حال، أن وجود التطابق الرمزي في الإشارات يؤثر على قابلية تعلم الإشارات أو خضوعها إلى عمليات منتظمة من التغير التاريخي. فعلى سبيل المثال نجد في (وول ولوسن Woll & Lawson 1981)، أن إشارة (الحليب) milk في لغة الإشارة البريطانية تشتق من تمثيل حلب البقرة باليد، (النموذج رقم (18) ولا يوجد هناك سبب للاعتقاد أن الطفل الصغير الذي يتعلم هذه الإشارة سيحتاج إلى معرفة كيفية حلب البقرة أو (كيف كانت تُحلب البقرة في الماضي) كي يتعلم هذه الإشارة، وبشكل مشابه، لا يوجد أي دليل على أن هذه الإشارة ستُبدل بأخرى تمثل آلة حلب آلية. (Woll: 1985)

إشارة (حليب) لغة الإشارة البريطانية



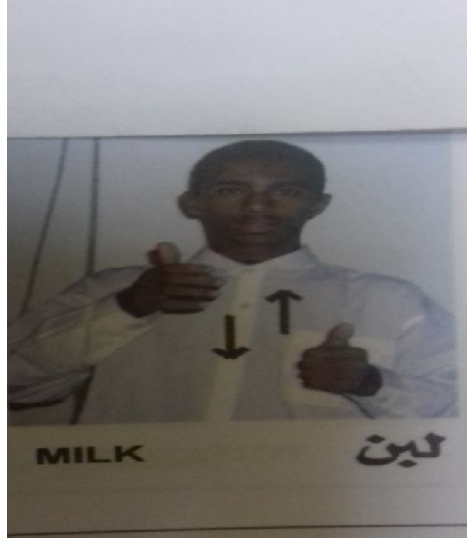
النموذج رقم (18)

الباحث: إن إشارة (حليب) في لغة الإشارة السودانية المحلية و لغة الإشارة العربية الموحدة تشترك من تمثيل حلب البقرة أو الماعز باليد ((النموذج رقم (19) و (20)))، مما يوضح المطابقة الرمزية ودلالة لغوية بصرية كما في الإشارة البريطانية والأمريكية.

milk



النموذج رقم (20)



النموذج رقم (19)

د/ قيود على شكل الإشارة:

تنشأ القيود على أشكال الإشارة من مصدرين وهما قيود فيزيائية وأخرى خاصة باللغة، وتضم المجموعة الأولى تلك القيود التي تتعلق بانتاج الإشارة واستيعابها. وقد لوحظ أن كافة المواقع في الجسم ليست متوفرة بالتساوي بالنسبة للإشارات؛ على غيرشاكلة الإيماء والمحاكاة، فإن الإشارات محصورة في منطقة تحدها قمة الرأس، والوركين، وعرض المرفقين ممتدين. وضمن هذه المساحة، فإن العدد الأكبر من المواقع المتباينة موجود على الوجه.

يقترح باتيسون (Battison,1978) قيدين على شكل الإشارة في لغة الإشارة الأمريكية، يبدو أنهما ينطبقان على لغات الإشارة الأخرى. حيث يقضي شرط التماثل بأنه لو تحركت كلتا اليدين في إشارة تتطلب بهما، فإنهما يجب أن يمتلكا شكل اليد نفسه والحركة نفسها. في حين يقضي شرط السيطرة أنه عندما يكون موقع الإشارة موقع يد سلبية (ثابتة)، فإنه يجب على شكل اليد السلبية أن يكون واحداً من من مجموعة أشكال اليد غير - المعلمة. (باتيسون: 1978)

الباحث هنا يرد أمثلة لبعض الإشارات تقضي فيها شرط التماثل من الإشارة السودانية يمتلكان شكل اليد نفسها والحركة نفسها في النموذج رقم (21) طلاق حيث تتباعد اليدين نحو الخارج. وفي النموذج رقم (22) تمساح فكي التمساح لهما شكل اليد تتقاربان وتتباعدان.



الصورة رقم (22)



النموذج رقم (21)

وفي النموذج رقم (23) سرير تأخذ اليدان شكل السرير وتتلاصقان مع بعضهما (سكون). وفي النموذج رقم (24) عقد قرآن اليدان تاخذان نفس الشكل متلاصقتان مما ينطبق عليهم شرط التماثل من امتلاك شكل اليد نفسها والحركة نفسها.



الصورة رقم (24)



الصورة رقم (23)

والأمثلة كثيرة في الإشارة السودانية والعربية الموحدة منها على سبيل المثال لا الحصر [الجريدة، الظلام، الملك، السجن، الكتاب، النار، الباص، الحذاء، العربية، الغوريلا، المؤذن، النت، الدراجة].

هـ/ التعبير التاريخي في شكل الإشارة:

تم القيام بعدد من الدراسات حول التغير التاريخي للإشارات في لغة الإشارة الأمريكية والفرنسية والبريطانية. وألقت الدراسة الضوء على عملية القيود الفونولوجية وأعطت أيضاً معلومات إضافية حول دور المطابقة الرمزية. وقد وصف (Woll, 1985) تغيرات منتظمة في فونولوجيا لغة الإشارة البريطانية وقعت في المائة والخمسين سنة الماضية. عندما تبتكر إشارات جديدة فإن المؤشرين غالباً ما يستخدمون مبادئ مطابقة رمزية في إبتكار إشارة جديدة، ولكن سرعان ما تبدأ هذه الإشارات الجديدة بالتغير وتخضع لقيود اللغة.

كما يؤكد الباحث على ضرورة الأهتمام بتوفير القواميس لغة الإشارة المتخصصة لتحسين كفاءة عملية التعلم وتطوير القدرات المهارات اللغوية وذلك بتفسير العلاقات بين الرمز ومرجعياته وتلك من شأنه أن يساعد على التفاعل الاجتماعي والتعليمي للأصم مع أفراد مجتمعه.

المبحث الثاني

الصورة الذهنية لدى الصم

تمهيد:

اكتساب اللغة

إن اللغة وسيلة أساسية من وسائل التواصل الاجتماعي، وخصوصاً في التعبير عن الذات وفهم الآخرين، ويكتسب السامعين اللغة التي يترسون عليها في مجتمعاتهم باعتبارها أهم قناة للتواصل، ويعتمد إتقانها على التعلم، وأهم بعد للتواصل بين الأفراد هو اللغة وأكثر ما هو مهم فيها الكلام (Speech)، ويتعلم الأطفال اللغة بواسطة الوسيلة الشفاهية، ويرفض المجتمع وجود أي فرد فيه يتمتع بسمع وبصر طبيعيين ويفشل في تطوير نظام التواصل الصوتي. ولتعلم اللغة على أصولها السليمة يجب على الطفل يتعلم ما يحيط ويصاحب اللغة المنطوقة من حركات وتعابير تظهر على وجه المتحدث، والإشارات والإيماءات المصاحبة لحديثه (القيوتي، 2006: 89). ومن المسلمات أن السمع كأداة للإدراك وهو المستقبل الرئيس للغة المنطوقة ويساعد على تأويل ظلال المعنى المصاحب للمؤثرات الصوتية وفهم الرموز. أما الرؤية (الإبصار) تساعد بدرجة كبيرة جداً في الحصول على المعلومات وكذلك بقية الحواس، الشم والذوق واللمس.

انتاج اللغة:

نعرف عن فهم اللغة أكثر مما نعرف عن انتاجها أو النطق بها ، لأننا نستطيع السيطرة تجريبياً على ما ينبغي للسامع (المشاهد) أو القاريء فهمه أكثر مما نستطيع السيطرة على ما يقوله المرء . فلا نستطيع أن نضع القيود على ما يريد. بكلمة أخرى لابد وأن جزءاً من القدرة على تعلم اللغة فطري، والوظائف اللغوية تتأثر بشدة بالتنبيهات البيئية . كيف نوفق بين هاتين المقولتين: اللغة فطرية واللغة متعلمة ؟

يورد (الحمداني) إن اكتساب اللغة شأنه شأن العمليات النمائية لدى الحيوانات كافة يتضمن تعليمياً يخضع بشدة لشروط بيولوجية تسيّر النمو في مسارات محددة تقررها ميول ومؤهلات وقدرات معينة يحملها الفرد وراثياً. من الواضح أن الطفل العربي لا يتكلم العربية بالفطرة، ولا الطفل البرتغالي يتكلم البرتغالية بالفطرة فعلياً أن نتعلم اللغة التي نتحدث بها انتهى. أي أن

الإنسان يتعلم اللغة ويكتسبها بعد الولادة من خلال المحيط والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه بما زوده الله من أجهزة النطق والكلام. (الحمداني، 2004: 185)

مراحل تطور اللغة لدى الأطفال الصم:

يشير (القريطي، 2006) أن المصابين بالصمم الشديد والحاد لاسيما قبل سن الخامسة يعجزون عن الكلام أو يصدرون أصواتاً غير مفهومة، حيث لا يواصلون مراحل النمو اللغوي (اللفظي) لعدة أسباب وأهمها:

أ- لا يتمكنون من سماع النماذج الكلامية واللغوية الصحيحة من الكبار، ومن ثم لا يستطيعون تقليدها.

ب- نتيجة للإعاقه السمعية لا يتلقون أي تغذية راجعة (Feedback)، أو ردود أفعال بشأن ما يصدرونه من أصوات سواء من الآخرين أو حتى من داخل أنفسهم، ومن ثم يفتقرون إلى التعزيز السمعي (Auditory Reinforcement) اللازم مقارنة بالعاديين، ولذلك فغالباً ما يرتبط الصمم (Deafness) بالبيكم (Muteness).

كما يؤكد القريوتي (2006) أن الطفل يمر بمراحل نمائية تعمل على تطوير اللغة وتقسّم إلى:

1- مرحلة الصراخ: وتأتي بعد الميلاد مباشرة، وتهتبر أول صوت يصدره الوليد وهي عملية عضوية تنتج بسبب دخول الهواء لأول مرة في الجهاز التنفسي. وهذا الصوت أشبه ما يكون بصورة (آه) ولا يمكن اعتباره منطوق لغوي ولكن لا يمكن تجاهل أثر هذه المرحلة في تطور المراحل المتقدمة. ولوحظ أن فاقد السمع يصدرون أصواتاً مثلهم مثل السامعين، ولكن يقل تكرارهم وتنويعهم للأصوات.

2- المناغاة (Babbling) : يطلق الأطفال فيما بين الشهرين السادس والعاشر من العمر سلسلة من المقاطع المكررة تقترب من كثيراً من الكلمات. وتدعى هذه المقاطع المكررة بالمناغاة. وعندما نقول أنها تقترب من الكلمات فإننا نقارنها بأشكال التصويت الأخرى التي تسبق المناغاة وهي عبارة بكاء وأصوات عشوائية. ويتميز تصويت الطفل خلال هذه الفترة بصيغتين من المناغاة هما المكررة Reduplicated babbling تكرار لمقطع يتألف من ساكن وحركة مثل ماما ماما أو دا دا دا الخ. أما الثانية فتدعى بالمناغاة غير المكررة Non-

reduplicated والتي تتألف من مقاطع مختلفة مثل / دامينو/. وتستمر المناغاة حتى الشهر التاسع أو العاشر من العمر حيث تظهر آنذاك الكلمات الأولى. كما يناغي الأطفال الصم بالولادة شأنهم شأن الأطفال السليمين، بيد أن الأصوات التي يطلقونها تختلف عنهم نوعاً ما. ويوحى ذلك بأهمية التغذية الراجعة (المرتدة) حيث يتأثر نطق الطفل بما يسمعه من نطقه هو (دو بويسن - بارديز وزملاؤه de Boysson – Bardies et al., 1989) أو أن إدراك الأصوات مؤثر في نطقها. وتقرب مناغاة الأطفال بالتدريج من لغتهم وتختفي بالتدريج الأصوات التي لا تظهر في لغتهم القومية بينما يتوقف الأطفال الصم عن المناغاة فيما يقرب من الشهر السادس من العمر. (الحمداني، 2004 : 203-204)

3- مرحلة الإشارة الأولى و الجملة الإشارية الواحدة: ظهر من الدراسات المكثفة التي أجريت خلال العقود الأربعة الماضية أن لغة الإشارات التي يستعملها الصم والبكم لا تختلف كثيراً عن الكلام المنطوق في لغات العالم المختلفة. (انظر كليما وزملاءه klima 1982).

فقد ظهر تشابه في الذخيرة اللفظية وفي المبادئ التنظيمية للغة. فهي تتألف من حركات اليدين تقابل الأصوات اللغوية، التي تنتظم في كلمات وصرفيمات ، تنتظم بدورها في جمل وعبارات. وقد ظهر أن الأطفال الذين يكتسبون من والديهم الصم لغة الإشارة، سواء كانوا صماً أو أصحاء ، يمرون بنفس المراحل التي يمر بها الأطفال الذين يتعلمون اللغة المنطوقة. (نيو بورت وماير 1985 , Newport) .

ولكن معظم الأطفال الصم يولدون في أسر سليمة لغوياً حيث يتعلم الأبوان لغة الإشارة لكي يتواصلوا مع طفلهم الأصم. إلا أن بعض الآباء يرفضون ذلك ويريدون أن يتعلموا أطفالهم الصم قراءة الشفيتين وتعلم النطق العادي. بيد أن هذه الطريقة ليست مضمونة النتائج ، فلا يحسن جميع الأطفال الصم صمماً تماماً اللغة المنطوقة. وبما أن هؤلاء الأطفال لا يتعرضون للغة الإشارة، وفي الوقت نفسه لا يستطيعوا سماع اللغة المنطوقة، فإنهم في الواقع يفتقرون للإثارة اللغوية خلال السنوات الأولى من عمرهم، إنهم لا يستطيعون تعلم اللغة القومية لسبب بسيط هو عدم قدرتهم على سماعها. ولا يتعلمون لغة أخرى بديلة، (إحدى لغات الإشارة) لأنهم لم يتعرضوا لها.

هل سيبتكر هؤلاء الأطفال لغة ما في غياب الفرصة لتعلم اللغة ؟

لقد درست غولدن - ميدو (Golden - Meadow، 1984) وزملاؤها هذه المسألة في عشرة أطفال صم بالولادة، وأجريت الدراسة على هؤلاء الأطفال عندما كان عمرهم يتراوح بين 1 - 4 سنوات من العمر (وهي الفترة التي ينشط فيها الطفل لاكتساب اللغة) وجاءت تلك الدراسة بنتائج مذهشة، فالمعروف أن الأطفال الذين يتعلمون العربية أو الفرنسية ينطقون كلماتهم الأولى في نهاية السنة الأولى من العمر. لقد بدأ الأطفال الصم بإنتاج حركات اليدين الأولى في ذلك العمر تماماً. وكانت هذه الحركات مفهومة لأنها أيقونية iconic فيضع الطفل راحتيه مبسوطتين فوق أذنيه ليحبر عن " ميكي ماوس " ويحرك يديه في الهواء واصفاً نزول الثلج ليحبر عن كلمة (ثلج). ولكن الأطفال المسمعين لا يستعملون مثل تلك الإشارات لأنهم يأملون أن تكون كلماتهم البدائية مفهومة لدى الأبوين. إضافة إلى ذلك كان عدد الكلمات التي ابتكرها الأطفال الصم ومحتواها يشابه عدد الكلمات أقرانهم المسمعين ومحتواها على الرغم من أن الصم " يبتكرون " الكلمات بينما (يتعلم) الأطفال المسمعين تلك الكلمات.

4- مرحلة السنتين والثلاث سنوات: وفي سن الثانية من العمر يبدأ الأطفال الصم شأنهم شأن أقرانهم المسمعين باستعمال إشارتين أو ثلاث بتتال معين يقارب التتالي الذي يظهره في الجملة ذات كلمتين والجمال الأطول قليلاً. قد يؤشر الطفل الأصم مثلاً إلى الدجاجة المشوية على المنضدة الطعام ويفتح راحة يده بمعنى أعط أو يؤشر إلى نفسه (أنا) ومن ثم يؤشر إلى فمه بمعنى أكل. وعندما قام الباحثون بتحليل هذه الجمل البدائية وجدوا لدهشتهم أن هذه الجمل منظمة وذات نحو، ولو كان النحو بدائياً. بحيث تحتل المفردات مواقع محددة استناداً لموقعها من الإعراب فعلاً واسماً وصفةً. فقد ظهر أن الأطفال الصم يميزون بين " دجاج أكل " و " أكل دجاج " على العكس من أبويهم المسمعين.

دراسة أخرى قامت بها مجموعة من الباحثين بجامعة بنسلفانيا Pennsylvania سجلت ست حالات مختلفة لابتكار لغات الإشارة بواسطة أطفال لا يسمعون لأباء يسمعون. وهذه الحالات تزودنا بدليل واضح عن الطرق التي تعمل بها القدرات اللغوية على عاتقها الخاص. هؤلاء الأطفال قد تربوا على أكتاف آباء لا يعتقدون في فائدة استخدام لغة الإشارة للصم (والتي هي

نسق لغوي مؤطر يكتسب بطريقة عادية لأطفال صم لآباء صم يستخدمون الإشارة). أيا كانت اللغة التي يستخدمها هؤلاء الأطفال، فإنها إذن لم تكن مؤسسة على مدخل لغوي من الآباء { أي أن الآباء لم ينشئوا لغة لأبنائهم}، وأنها لم تكن جزءاً من نسق صوتي — سمعي طبيعي. ومع ذلك فإن كلا من هؤلاء قد ابتكر فعلاً نوعاً من اللغة الإشارية ماضين خلال ما يبدو أنه نمو متتال طبيعي من ناحيتي المضمون والبناء. لقد كان الأطفال هم الذين يبتكرون العلامات. وعند فحص هذه اللغة المبكرة وإلى أي حد مؤطرة ومتتابة في نموها، فلقد استمر الأطفال من المراحل المتطورة في الكلام (المقصود بالكلام التشاور) بنطوق ذات إشارة واحدة، ثم نطوق ذات إشارتين، ثم نطوق أكثر طولاً. (جلال، 2003: 251-252)

يبدو أن الأطفال يبتكرون اللغة عندما تفتقر البيئة إلى النماذج اللغوية المناسبة. ولعل الأهم من ذلك مسألة توقيت نشوء المهمات اللغوية. ففي نهاية السنة الأولى تظهر التفصيلات على الجمل ذات الكلمتين فيما بين السنتين ونصف السنة والثلاث سنوات. وهكذا فإن ظهور هذه المراحل هي جزء من النمو البيولوجي الذي يظهر على وفق جدول النضج المناسب للطفل الطبيعي النامي حتى عندما تغيب البيئة اللغوية.

في الوقت نفسه يجدر القول أن هذه اللغة التي يبتكرها الأطفال لا ترتقي أبداً لتبلغ مستوى اللغات الطبيعية سواء كانت منطوقة أو لغة إشارة. وتغيب على الخصوص جميع الصرفيات الوظيفية والمقيدة والأفعال المساعدة. وهكذا فإن اللغة تنمو استناداً لجدول نمائي بيولوجي واستناداً للتعرض لنماذج لغوية أيضاً. (الحمداني، 2004: 192-193). إن فقدان السمع غالباً — ليس دائماً — ما يكون مستمراً غير قابل للتخلص منه وبخاصة إذا وقع خلال أخطر الفترات وهي سنوات ميل الطفل وتكوين استعداده، وخلال هاتين السنتين أو السنوات الثلاثة الأولى من حياة الطفل يكون الطفل مبرمجاً من الناحية البيولوجية لتعلم اللغة وحين يولد الطفل أصم تكون القناة الطبيعية لتعلمه اللغة عاطلة عن أداء وظيفتها وحينئذ يغرق الطفل في عالم الصمت ويعتمد على حاستي البصر واللمس ليحافظ على الإتصال بالآخرين. (الحمداني، 2004 : 94)

النمو الدلالي والمفاهيم:

قد تقول الأم لطفلها " انظر إلى القمر أليس القمر جميلاً؟" كيف يلتقط الطفل ما تدل عليه كلمة القمر من بين جميع الأشياء التي يستطيع أن يراها حوله؟ وهل تدل كلمة القمر على لونه أو

موقعه أو حجمه أو شكله... الخ؟ وكيف يدرك الطفل أن ما يراه هلالاً وبدراً.... الخ هو ما يسمى بالقمر. إن مهمة ربط كلمة القمر بالقمر الشيء مهمة معقدة وكبيرة. لذلك لا غرابة في حدوث الأخطاء. وتشير كلارك وزوجها (Clark & Clark, 1977) إلى بعض الأخطاء في هذا الصدد. - تنظر الأم إلى كلب وتشير إليه وتقول "هو هو" ويطلق الطفل تعبير "هو هو" على الكلب والقطعة والبقرة والخيول. وقد يتسأل المرء عن ماهية السمات أو الخصائص التي تحدد تخمينات الطفل حول دلالات الكلمات، وكيف يجري تصحيح تلك الدلالات. تعتقد كلارك وزوجها أن الطفل يضع افتراضين حول أغراض اللغة، هما:

1. غرض اللغة هو التواصل.

2. أن اللغة ذات معنى في السياقات الاجتماعية المختلفة.

نمو الدلالات والمفاهيم:

يعتمد اكتساب الدلالات لدى الطفل على التطور المفاهيمي. ولا يستطيع الطفل أن يتعامل مع المعاني إلا من خلال المفاهيم المتاحة له في ذلك الوقت. وهكذا يسبق النمو المفاهيمي النمو اللغوي. غني عن البيان عن أن بعض التمييزات المفاهيمية لا تحظى بتمييزات لغوية. أي أن الطفل قد يمتلك مفاهيم لا يعرف كلمات تقابلها (راجع هرش - باسك Hirsh-Pasek, 2000) إن الأطفال يختلفون فيما يفضلونه من مفاهيم. فقد يسمع الطفل كلمة كلب ويلتفت إلى الشكل العام للكلب فيسمي كل حيوان ذي أربعة أرجل كلباً، بينما يلتفت طفل آخر إلى فرو الكلب فيسمي كل شيء ذي فرو كلباً حتى ولو لم يكن حياً كالمعطف والقبعة، وقد يلتفت طفل غيرهما إلى حركة الحيوان الخ . وفي كل حالة من هذه الحالات يضع الطفل فرضية عن معنى الكلمة ويجرب استعمالها . ويختلف الأطفال في الفرضيات التي يضعونها.

وإذا كان الجدل ما زال محتدم حول الوراثة في اكتساب اللغة ، فلا بد من الإيمان بوجود بعض العمليات الفطرية التي تقود لتصنيف الأشياء على الأقل. في ما لا شك فيه أن الطفل يولد وهو يمتلك القدرة على تكوين المفاهيم . ويعتقد كوين وإيماس (Quinn & Eimas , 1986) أن التصنيف هو جزء من البنية الفطرية للعمليات المعرفية عند الإنسان.

الأخطاء في معاني الكلمات المبكرة:

تكشف الأخطاء التي يقترفها الطفل حول معاني الكلمات ، أشياء مهمة عن سمات البيئة وعن تطور العمليات العقلية لدى الطفل فيما بعد، ويمكن أن نتصور أربعة علاقات ممكنة بين المفهوم لدى الطفل والمفهوم المستعمل لدى الكبار وهي:

أ. تطابق تام بين المفهومين .

ب. أن يطلق الطفل الكلمة على طيف واسع من الأشياء، كأن يطلق كلمة كلب على القطط إضافة للكلاب .

ج. أن يطلق الطفل الكلمة على صنف أضيق من الصنف الذي يستعمله الكبار، كأن يطلق كلمة كلب على نوع واحد من أنواع الكلاب.

د. لا توجد علاقة بين المعنى الذي يشير إليه الكبار والمعنى الذي يشير إليه الطفل.

يطلق على هذا النوع مصطلح مد المعنى Over-extension . وقد التفتت إلى هذا الموضوع الباحثة كلارك (Clark, 1973) ووجدت أن هذه الظاهرة تشيع في اكتساب اللغة في جميع اللغات. وفي دراسة لاحقة وجدت ريسكورلا (Rescorla,1980) أن ثلث الكلمات المائة الأولى التي يستعملها الأطفال في المرحلة المبكرة من اكتساب اللغة تعاني من مد المعنى بما في ذلك الكلمات ذات التواتر العالي. وقد جمع كلارك وزوجته (Clark & Clark,1977) قائمة من الكلمات التي مد الأطفال معانيها بالجدول رقم (1/2/2) في الإيضاح التالي:

الجدول رقم (1/2/2)

مد المعنى لدى الأطفال السامعين

الكلمة	ميدان التسمية
قمر	نقود ، كعك مدور ، حلقة.
كرة	تفاح ، عنب ، بيضة ، أي شيء مستدير.
عصا	خيزران ، مظلة ، مسطرة ، جميع الأشياء التي تشبه العصا.
حصان	بقرة ، عجل ، خروف ، جميع الحيوانات ذات الأربع.
ذباب	نقطة من الوسخ ، حشرات صغيرة ، إصبع الطفل.
مقص	جميع الأشياء المعدنية.

ويحذر مكشين ودكريل (Mcshane & Dockrell, 1983)، أن لجؤ الطفل لمد المعنى لا يعني بالضرورة أن الطفل يعتقد أن البقرة هي الحصان حينما يسميها كذلك، بل يطلق الكلمة على البقرة لأنه لا يعرف اسمها. ويتضح منها أن مد المعنى يعتمد بالدرجة الأساس على خواص الشيء الإدراكية. ويلتفت الصغار عادة إلى الشكل بالدرجة الأولى، والحركة بالدرجة الثانية يليها الحجم واللمس والصوت. ويرى نلسون (Nelson 1974) أن الأطفال يعممون استناداً للوظيفة أيضاً ، أما يامبولسكايا (yampolskaya) فتري أن مد المعنى استناداً للوظيفة يأتي عندما توضع اللغة في خدمة الفكر. (بتصرف Clark & Clark,1977) (الحمداني، 2004 : 209-214)

يلاحظ الباحث من الدراسة (عند إجراء الاستبيان) ومن الممارسة في هذا الحقل أن لدى الأطفال الصم مد المعنى الإشاري من خلال عرض مجموعة من المثيرات (مأكولات) مثل (الموز ، البرتقال ، العنب) فيظهر الطفل إشارة الأكل لكل المثيرات السابقة دون أن يهتدي إلى اللفظ الإشاري لمفهوم الشيء المشار إليه. وكذلك عند عرض مجموعة وسائل النقل (عربية صغيرة ، بص سياحي ، شاحنة) فيظهر حركة المقود (تحريك اليدين الاثنين أعلى وأسفل) دون تفصيل بين هذه الأنواع من وسائل النقل. وكذلك عند عرض الألوان. ويورد الباحث بالجدول رقم (2/2/2) بعض الأمثلة:

الجدول رقم (2/2/2)

مد المعنى الإشاري أو الرمزي لدى الأطفال الصم

الكلمة	ميدان التسمية	الرمز الإشارية
الألوان	الأحمر - الأخضر - الأسود - جميع الألوان	ضم الاصابع مع بعضها
الفواكه	الموز - سمك - تفاح - برتقال - عنب كل ما يؤكل من الأطعمة	يأشر كأنه يأكل بتحريك اليد نحو الفم
العربة	السيارة الصغيرة - البص السياحي - كل ما له مقود (عجلة قيادة)	تحريك اليدين الاثنين كأنه يمسك مقود العربة

دور الصور الذهنية والرمزية اللغوية:

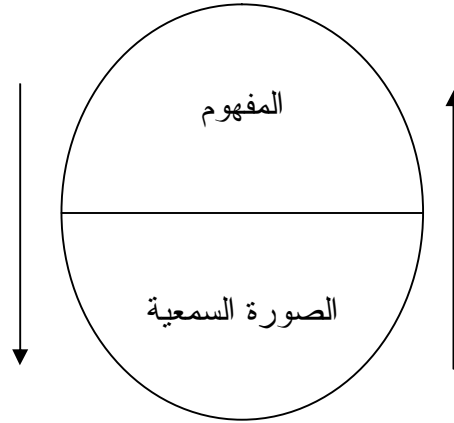
يعرف قاموس المورد الصور الذهنية هي: (الصورة أو الإنطباع الذهنية أو الفكرة أو مفهوم أو تصوير حي وكذلك تشبيه واستعاره ، وصور بلاغية) (منير بعلبكي ، 1986: 449)
من خلال عدة اتجاهات في تحليل التصورات ، منها ما يربط الألفاظ بالأشياء على نحو مباشر وهناك تناول لهذه الإتجاهات في هذه البحث (المثلث الإشاري) و (الإشارية) و (الترميز المزدوج). فالصورة الذهنية تشمل الصور الحسية والصور اللفظية ، وهذا ما يعبر عن التصور أو التخيل . فالصورة الذهنية هي خبرة أو واقعة ذات طابع حسي يحضرها الشخص في ذهنه ويختلف الناس من حيث نوع الصورة الذهنية التي تغلب على تفكيرهم .

1- نظرية الإشارة لـ فرديناند دو سوسيور Ferdinand de Saussure

يرى (دو سوسيور) أن الإشارة اللغوية تتكون من مشير (الدال) ومشار إليه (المدلول) وهما الصورة السمعية والتصور اللذان يربط بينهما رابط نفسي أي الأصوات التي ننطقها أو الأشياء الواقعية التي نتكلم عنها وأشار إليها برموز مصطلح عليها. وأن الكلمة (word) تتكون من عنصرين أساسيين، العنصر الأول هو المفهوم (concept). أما العنصر الثاني هو الصورة السمعية (Auditory Image). ونبه أن الصورة السمعية ليس المقصود منها الجانب المادي للصوت أي ليس الصوت الناشيء (Physical Sound) عن تحريك الفم أو الذي تسمعه الأذن ، وإنما هو الأثر النفسي (Psychological Imprint) الذي يتركه الصوت فينا، فمثلاً عندما يتحدث المرء مع نفسه، كأن يستعيد قطعة شعرية في ذاكرته مثلاً ، فإن الفرد يتحدث مع نفسه دون أن يحرك شفتيه أو لسانه ، أي دون أن يحدث صوتاً من الناحية المادية، ولكنه يتحدث مع نفسه من خلال الأثر النفسي الذي يتركه الصوت في ذهنه، تلك هي الصورة السمعية التي يقصدها (دو سوسيور) . وكل من (المفهوم) و (الصورة السمعية) يرتبطان معاً بشكل وثيق حتى أن أحدهما يستحضر الآخر في ذهن الفرد. (ميشال، 2009)

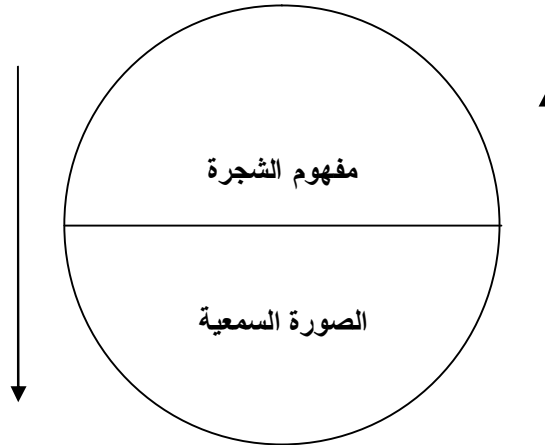
عند النظر إلى السهم الموجود في النموذج رقم (25) والذي يوضح به (دو سوسيور) المفهوم والصورة السمعية على النحو التالي:

شكل رقم (1/2/2) يوضح النموذج (25) المفهوم والصورة السمعية



فإذا ما أخذنا مثلاً مفهوم كـ (شجرة)، سوف نجد له العديد من الصور السمعية المختلفة في اللغات المختلفة ،وعند أفراد أحد هذه اللغات فإن الصورة السمعية المعبر عنها عن المفهوم (شجرة) فيها ، وتستحضر عندهم ذلك المفهوم شجرة، بينما لدى أفراد لغة أخرى تستحضر عندهم صورة سمعية أخرى لهذا المفهوم (ميثال، 2009). انظر إلى النموذج التالي النموذج (26)

شكل رقم (2/2/2) يوضح النموذج 26 مفهوم الشجرة وصورتها السمعية



النموذج (26) مفهوم الشجرة وصورتها السمعية

ويطلق (دو سوسيور) على المفهوم مصطلح (المدلول) Signified - المشار إليه - ويطلق على الصورة الصوتية المقترنة بهذا المفهوم مصطلح (الدال) Signifier وهما الشقان اللذان تتكون منهما (العلامة) Sign . أما الشيء نفسه كما هو في الواقع، إذ تحدث (دو سوسيور) هنا عن المفهوم وليس عن الشيء نفسه فهو يتحدث عن مفهوم (شجرة) وليس الشجرة نفسها. أما تلك الموجودة في الواقع ، فإن (دو سوسيور) يطلق عليها مصطلح (المرجع) Referent .

توصل (دو سوسيور) إلى أربعة كشوف هامة وهي:

أولاً : مبدأ العلاقات الثنائية اللفظية أي التفرقة بين (الدال والمدلول).

ثانياً: مبدأ أولية النسق أو النظام على العناصر.

ثالثاً: مبدأ التفريق بين اللغة والكلام.

رابعاً: مبدأ التزامن والتعاقب.

فلو رأينا المبدأ الأول يتحدث عن الكلمة ، فالكلمة عنده هي إشارة وليست اسماً بل هي كل مركب يربط الصورة السمعية والمفهوم ، وهو بذلك يقصد الدال وهو الصورة السمعية والمدلول وهو المفهوم. إذن اللغة عند (دي سو سيور) هي نظاماً من الإشارات التي تعبر عن اللغة، وإن العلاقة بين تلك الإشارات ومدلولاتها علاقة إعتباطية بدليل اختلاف الإشارة . أما المبدأ الثاني أولية النسق أو النظام على العناصر يشير إلى أن اللغة نظاماً ويريد بنية هذا النظام لكونه مؤلف من وحدات لها تأثير متبادل على بعضها، فهو يدعو إلى تحليل بنية النظام وكشف عناصرها كالرموز والصور في نسيج العلاقات اللغوية أي في اتساقها لمعرفة ملابسات بنيتها من الداخل والخارج ، فيريد البحث عن مجموعة العناصر وعلاقاتها المتشابكة داخل هذا النظام.

أما المبدأ الثالث وهو التفرقة بين اللغة والكلام فالمبدأ الأول ذكر أن اللغة نظاماً من الإشارات التي تعبر عن تلك اللغة، فهو بذلك يفرق بينهما فاللغة مجموعة القواعد والوسائل التي يتم التعرف اللغوي طبقاً لها . أما الكلام فهو الطريقة التي تتجسد من خلالها تلك القواعد والوسائل في موقف بعينه ولوظيفة بعينها. أما المبدأ الرابع والآخر وهو التفرقة بين التعاقب والتزامن حيث يذكر (دو سوسيور) أن تكون دراسة اللغة أما تزامنية أو تعاقبية ، ويُعرّف المصطلحين (بأنه يمكن نصف كل شيء يرتبط بالجانب السكوني من عملنا بأنه تزامني، في حين يمكن أن نصف كل شيء له علاقة بالتطور بوصف بأنه تعاقبي (الكعبي، 2006)

2- نظرية المثلث الإشاري — Richards and Ogden

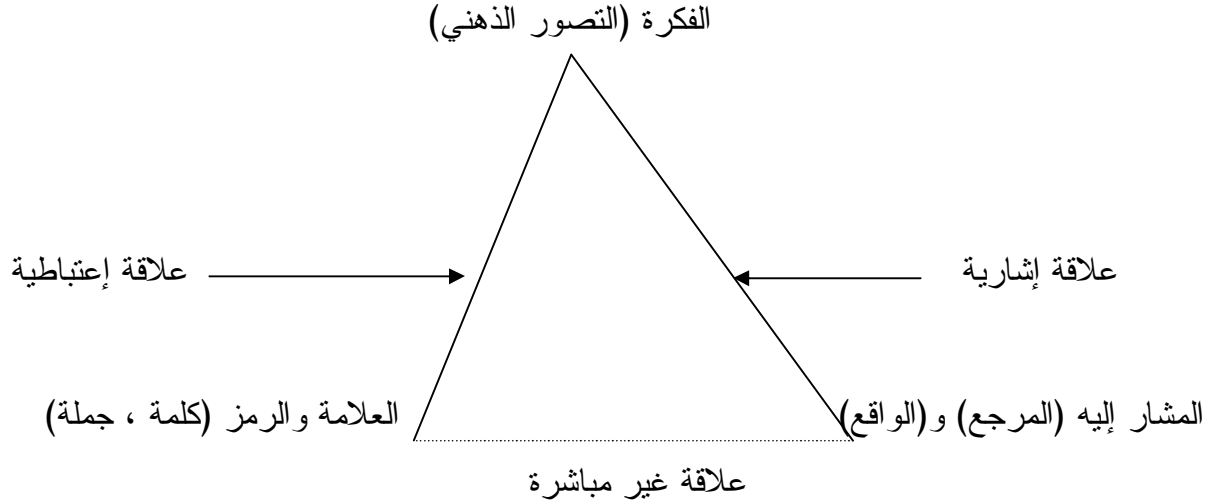
هي نظرية تصورية تحليلية لعناصر الدلالة في مثلثها المشهور، وهي ليست إشارية بحتة ولا تصورية بحتة وإنما حاولت أن تبين أن الدلالة هي محصلة علاقة بين عناصر ثلاث هي :

أ/ العلامة. ب/ الفكرة أو المفهوم. ج/ مشار إليه في العالم.

شكل رقم (3/2/2) يبين النموذج (27)

وتُبين على النحو التالي: النموذج (27)

النموذج (27)



- العلاقة بين العلامة والفكرة مباشرة واعتباطية .
- العلاقة بين الفكرة والمشار إليه تلازمية (إشارية) وقد تكون شبة ايقونية .
- العلاقة بين العلامة والمشار إليه غير مباشرة ولا تكون إلاّ عن طريق الفكرة ؛ لذا رُسم خط متقطع بين العلامة والمشار إليه .

وتوضح النظرية العناصر الثلاثة للمعنى بالآتي:

- أ. الفكرة : المحتوى العقلي- وهو المدلول الذي يخطر في ذهن الشخص حيث يسمع الأصوات أو الفكرة أو تلقي الإحساس بأحد الحواس وتكوّن الصورة الذهنية (العقلية) للشيء.
- ب. العلامة (الرمز) وهو العنصر اللغوي نحو الكلمة أو الجملة فهو يمثل الكلمة المنطوقة المكونة من مجموعة معينة من الأصوات المتتابعة.

ج. المرجع (الواقع) وهو المشار إليه في العالم وهو المقصود بالإشارة. (منقور، 2001: 22)

3- نظرية ثنائي الكود أو الترميز المزدوج (Allan Paivio) The Dual Code Theory

هي نظرية تستخدم اثنين من الرموز منفصلة لتمثيل المعلومات في أدمغتنا هما :

أ. رموز الصور Image Codes

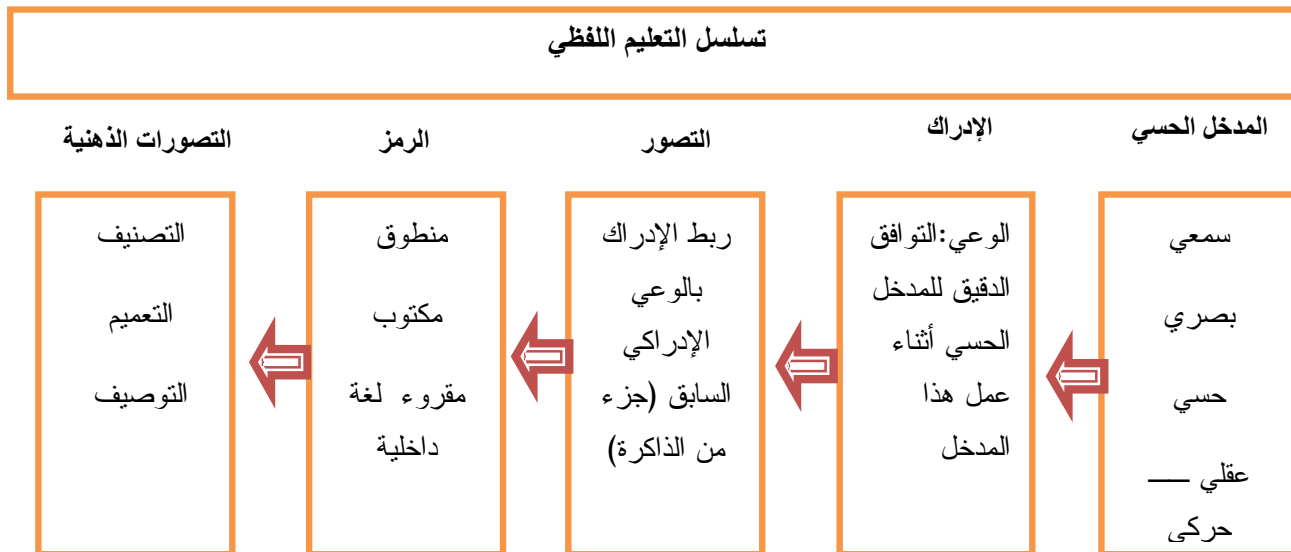
ب. رموز اللفظ Verbal Codes

رموز الصور هي الأشياء مثل التفكير في صورة (كلب) عندما كنت تفكر في كلب. أما رموز اللفظ : هي هنا التفكير في كلمة وحروف (ك ل ب). مثال آخر هو الاختلاف بين التفكير في الكلمات المجردة مثل العدالة أو الحب، والتفكير في الكلمات الملموسة مثل كلب أو فيل أو جبل. عندما يفكر في كلمات مجردة فمن السهل أن يفكر فيها من حيث رمز لفظي وإيجاد الكلمات المحددة له أو وصفها بكلمات أو رموز غالباً تكون أسهل للاستخدام.

غالباً ما يكون أسهل استخدام رموز الصورة واحضار صورة عن انسان أو حيوان في عقلك بدلاً عن احضار الكلمات المرتبطة بها أو وصفية لها. رموز الصور ورموز اللفظ يعملان بشكل متزامن أو بشكل متواز وبالتالي كلها اجزاء من الصور المتاحة في آن واحد تعمل بالتتابع ، كلمات تأتي في وقت واحد في تسلسل مناسب من حيث التركيب الجملي . الرمز ان يتدخلان في تجهيز المعلومات ولكن التركيز الأكبر هو على واحد أو آخر. والرموز الصورية تحتوي على المعلومات التي تولد الصور الذهنية للكائنات الطبيعية. (منقور، 33-34)

إن عملية التعلم لها تسلسل مترابط مرحلة تلو مرحلة ويمكن توضيحها بالآتي:

شكل رقم (4/2/2) يوضح عملية تسلسل التعليم اللفظي



وتبدأ عملية التعلم بالتعرض لمثير حسي مثلاً (سمعي أو بصري)، ونوعية المثير هي التي تحدد أي الحواس تم استخدامها، ومن ثم الانتقال إلى المرحلة الثانية، وهي الإدراك حيث يتم فهم طبيعة المثير وتحليله، ثم الانتقال إلى المرحلة الثالثة وهي التصور حيث تتم على جزأين أولهما ربط الإدراك بالوعي الإدراكي السابق (جزء من الذاكرة) وثانيهما إضافة وعي وإدراك جديد - فمثلاً - إذا كان لدى الفرد خبرة سابقة عن هذا المثير الذي تعرض له ومحفوظ في دماغه، فإن الدماغ يقوم بتذكر أو استخراج الصورة الذهنية التي حفظها بها، بمعنى الفهم والتحليل والدلالة ويؤكد تثبيت المعنى، وإذا كان شيئاً جديداً يتم حفظه بطريقة معينة عن طريق إعطائه رمز (لفظ). وهذه هي المرحلة الرابعة. أما المرحلة الأخيرة وهي عملية التصور العقلي الذي يتم من عمليات التصنيف أو التعميم أو التوصيف للمثيرات (المدخلات الحسية). (سمرين والبنعلي، 2010، 30)

ومن الممكن أن نقول أنه عندما يتعلم الطفل النطق، تأتي مرحلة المعاني وبداية خلع المعاني على الألفاظ وهذا يتحقق عن طريق التقليد والتعلم، مثال ذلك عندما ينطق الطفل (با) نجد الأم تشجعه أن يكرر الصوت فتتطرق كلمة (بابا) وتشير إلى أبيه فيرتبط اللفظ بمدلوله أو معناه، فإذا رأى الطفل أباه ينطق لفظ (بابا)، وهكذا يتم ميلاد الكلمة. وعادة تأخذ الكلمات الأولى عند الطفل صفة العمومية، فالطفل يطلق كلمة (بابا) على كل رجل يراه، وكلمة (ماما) على كل امرأة يراها. وبالنمو وبزيادة الإمكانات العقلية تبدأ مرحلة التخصيص في استعمال الألفاظ (جلال، 2003: 167)

والحقيقة التي نراها أن الطفل لا يتعلم لغة الأبوين عن طريق واحد هو التدعيم بل هناك وسائل أخرى تعمل مع التدعيم، واحد هذه الوسائل هو المحاكاة لقوالب اللغة التي يسمعها من والديه، وفي كثير من الأحيان نصوب له نطقه الخاطئ مما يجعل الطفل يقترب شيئاً فشيئاً من النطق الصحيح (جلال، 2003: 76)

كيف تتشكل الصور الذهنية لدى الصم :

بالنسبة للأطفال الصم فأنا نجد ثغرة واضحة في المرحلة الثانية من تسلسل التعليم اللفظي وهي مرحلة الإدراك حيث المثيرات السمعية موجودة ولكن لفقدانهم حاسة السمع لا يستطيعوا

إدراك هذه المثبرات وبالتالي حدوث فجوة ما بين عمليات التعلم المختلفة . أما حاسة البصر عند الصم تترتب عليها مهمتان أولهما بديل لحاسة السمع وثانيهما دورها الطبيعي (الرؤية) (أذن وعين في عين) . وتتكون لغة الإشارة من ألفاظ مرئية (رموز إشارية) والتي تُسمع الصم عن طريق حاسة البصر ، والقاعدة تقول أنّ الأصم يسمع بعينه ويتكلم بيديه لتؤكد على دور لغة الإشارة بتكوين أو تشكيل الصورة الذهنية وبالتالي مخزون صوري ثقافي داخل عقل الأصم شأنها شأن اللغات المنطوقة. (سمرين والبنعلي: 2010: 29)

وقد قام (Robin & Others, 2010) بالعديد من الدراسات والبحوث في هذا المجال حيث أشاروا (إن الايقونية في جميع لغات العالم فعند مثال لإنتاج (المشروب) ينتج من صورة ذهنية لعملية الشرب وهي اليد منحنية إلى الفم وتمثل كوب والشرب منه ، وإشارة يأكل هي جلب اليد إلى الفم تماماً كما تفعل لو كنت تجلب الطعام إلى الفم)

تؤكد سناء الغول — صماء — (تبقى اللغة المنطوقة غريبة على أغلب الصم لا يستوعبونها كاستيعاب السامع لها ، وعلى حد علمي لم تتوفق الطرق على تنوعها في تذليل اللغة حيث بقيت عصية عليهم).

ويرى (زغلول وعماد، 2008: 29) أن هناك وظائف للتصور الذهني منها تخزين المعلومات، والاحتفاظ بها لفترة طويلة، وتسهيل عملية تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل أسرع. وتسهيل عملية ربط المعلومات معاً في الذاكرة.

الصورة الذهنية عبر لغات الإشارة العالمية:

إن تكوين الصور الذهنية أو المدركات الكلية من خلال تحليل وتركيب المدركات الحسية، يحتاج إلى لغة لتحديد هذا المدرك أو المفهوم وتثبيته. ويذكر عبد الرازق عن الاتصال هو عملية مركبة، ويُقصدُ بها تحقيق هدف يرمي إليه المرسل أو المتصل. واللغة كما عرفها ابن جني: (أصوات يُعبر بها كل قوم عن أغراضهم) فإن الغرض الذي يقصده المتصل هو الأساس الذي تقوم عليه عملية الاتصال (عبدالرازق، 2010: 20) . هنا مجموعة من إشارات لصور ذهنية كونها الصم في مجتمعات مختلفة ليعبروا من خلالها عن أنفسهم ويتواصلوا مع الآخرين عبرها،

ولكن غلبت عليها سمة التشابه أو الاختلاف البسيط ولكن لم تبعد عن مميزات المشار إليه أو المرجع. ومن اللغات الإشارة التي سوف نتعرض وكيف يتم اختيار الرمزية اللغوية الآتي:

(1) لغة الإشارة الأمريكية ASL

(2) لغة الإشارة البريطانية BSL

(3) لغة الإشارة العربية الموحدة

ذكرت (Taub ، 2010) في بناء التطابق اللغوي مستويات عدة، والعمليات التي قد تكون ضرورية لإنشاء نموذج لغوي صحيح مع المحافظة على هيكل المرجع نفسه. رسمت سارة نموذجاً لبناء رمزي تماثلي (iconic) مكون من ثلاث خطوات لإنشاء أشكال رمزية لغوية للإشارة الأمريكية:

1. الخطوة الأولى هي إختيار الصورة الذهنية التي ترتبط مع المفهوم الأصلي (المرجع).
2. الخطوة الثانية مخطط للتفاصيل جوهريّة من الصورة الذهنية ليتم اختيارها، أما التفاصيل غير الضرورية تُسقط ويتم تجاهلها .
3. وأخيراً يتم ترميز (تشفير) المخطط، وذلك باستخدام الموارد المناسبة والمتاحة من اللغة. ويتم بذلك ميلاد الكلمة للمثير أو المرجع، وتفصيل الخطوات الثلاث كالآتي:

(1) إختيار الصورة: Selecting Image

تبدأ عملية تكوين مفهوم والذي يحتاج إلى تطابق رمزي مع المرجع. هذا المفهوم قد يكون متعدد النماذج ومزدهم بالمعلومات فعلى سبيل مفهوم (شجرة)، ربما يحتوى على صور بها العديد من الطرائق الحسية المختلفة، والصور المرئية من أنواع الأشجار المختلفة وصور عن الملمس والأوراق واللحاءات والفروع وصوت الأشجار عند مهب الرياح، وصور حركة الأغصان وأنواع نمو الأشجار من متسلق إلى أشجار قطع. وصور من الروائح والأذواق المرتبطة بالأشجار جنباً إلى جنب مع هذا الكم الهائل من الصور الحسية، وليس هنالك شك في المعلومات الموسوعة حول كيف تنمو الأشجار من البذور عبر دورة حياتها واستخداماتها. وخارج من هذا القدر الهائل من المعلومات نختار صورة حسية للوقوف على المفهوم بأكمله، ويجب أن تكون الصورة بطريقة أن اللغة تُمثل مباشرةً بها مثلاً لذلك :

Spoken Language ○ تمثيل سماعي وهي هنا للغات المنطوقة

Signed Language ○ تمثيل مرئي وهي هنا للغات المؤشرة

ورمز الشجرة في لغة الإشارة الأمريكية يوصف بنمو الشجرة على أرض مسطحة ولها فروع على قمة جذع عاري.

ونلاحظ أن هناك الكثير من الأحيان عدداً من الصور المناسبة لأختياري النموذج، والإختياري يمكن أن يختلف من لغة لأخرى ومن ثقافة لأخرى. والصورة المختارة التي تُستخدم للغة معنية تمثل خيار المستخدمين للغة. وإختياري الصورة قد يكون تعسفياً (اعتباطي) إلى حد ما (ضمن البدائل المناسبة)، ولكنه يصبح تأسيس تقليدياً للغة. والصورة المحددة (المختارة) من قبل لغة الإشارة الأمريكية هي النموذجية إلى حد ما وأقرب للثقافة الأمريكية، على الرغم من أنه أُشير أن هناك كثير من أنواع الأشجار التي تبدو مختلفة إلى حد ما.

(2) المخطط Schematization:

الآن بعد أن تم اختيار صورة مناسبة، توضع هذه الصورة وفقاً لخواص اللغة (لغة الإشارة). الخطوة الأولى في هذه العملية هي التأكد من أن الصورة في شكل يمكنه التعامل مع لغة الإشارة. وإذا كانت هناك كثير من التفاصيل الحية في صورة المرجع لابد من إجراء تعديل يتوافق مع دلالية اللغة بجزء أكبر. وكما نستصحب مستوى حسي من التعقيد بحيث يمكننا التعامل مع فونيمات اللغة، وهذه العملية التي تدفع بالتفاصيل المهمة تسمى بالتصميم أو المخطط. وهنا أوردت (Taub, 2010) بلغة الإشارة الأمريكية ثلاثة عناصر لكلمة (شجرة، Tree) الجدول (7) والنموذج (28)، يمكن ملاحظة الشجرة نمت على الأرض طولياً ولها جذع وفروع : أ. مفهوم (شجرة).

ب. صورة بصرية نموذجية من (شجرة)

ج. صورة مخططة (برمجة) لتناسب خواص لغة الإشارة الأمريكية. (المخطط)

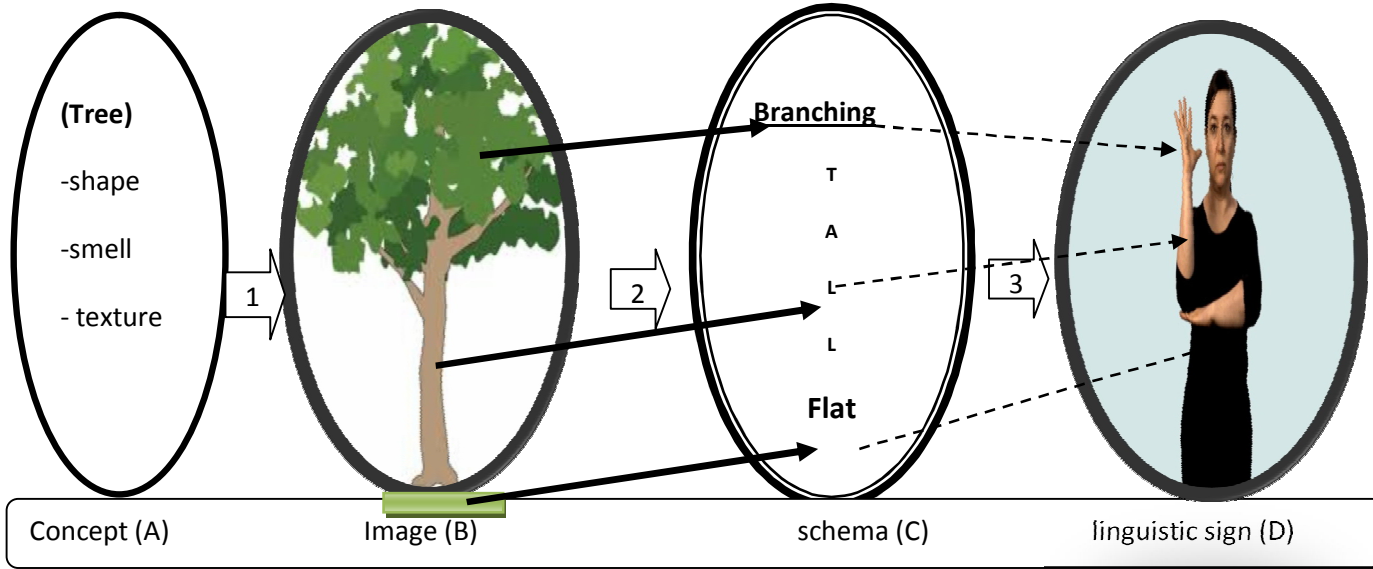
د. صورة مشفرة على شكل (شجرة). (الترميز)

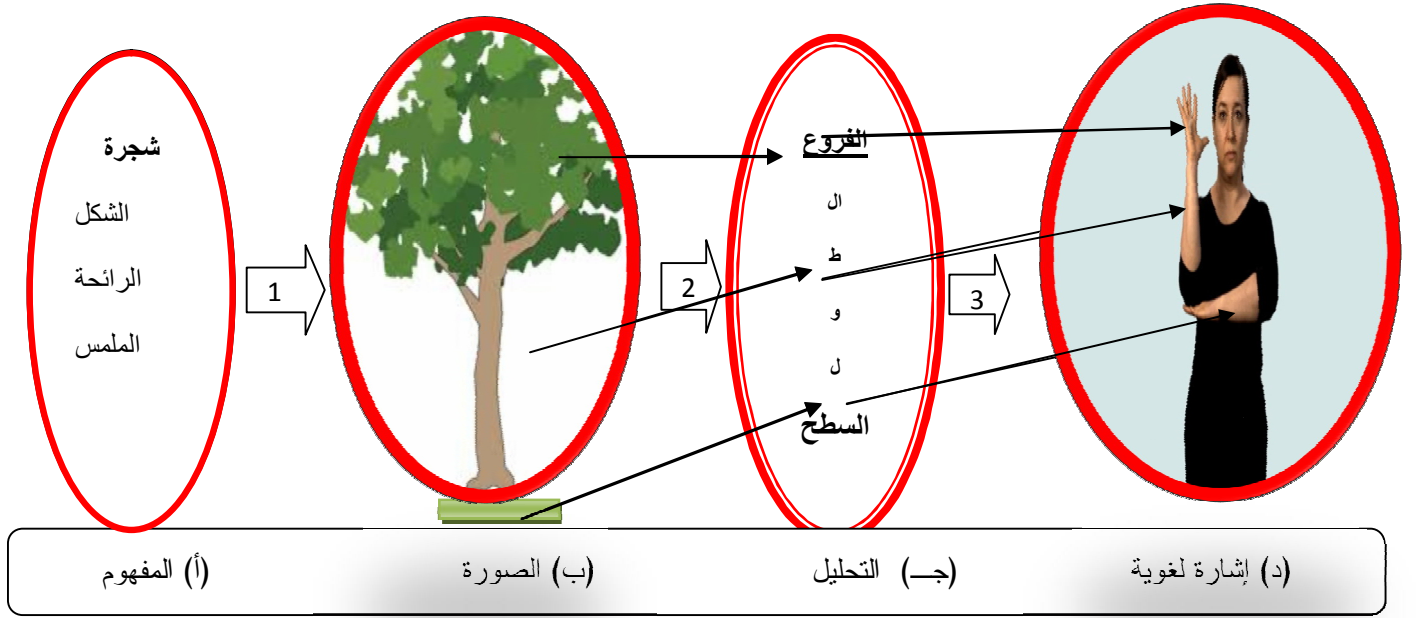
السهام تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين (ب،ج،د).

الجدول رقم (3/2/2) يوضح ترميز مفهوم شجرة

المرجع أو المشار إليه	ترميز وصورة ذهنية لـ (شجرة) ASL
أ. جذع (ساق)	الساعد الرأسي المهيمن يمثل الجذع
ب. هناك فروع	أصابع اليد المهيمنة تمثل فروع الشجرة.
ج. الأرض التي تنمو فيها	الساعد الأفقي غير المهيمن يمثل الأرض

شكل رقم (5/2/2) يوضح النموذج رقم (28)





النموذج (29)

وبطبيعة الحال، فإن الطريقة البصرية تكون قادرة على الترميز التماثلي بعدة طرق بصرياً وحركياً أكثر من طرق اللغات المنطوقة (الشفوية). وتأكد (Taub, 2010) أن الرمزية شائعة على حدٍ سواء في اللغات المؤشرة والمنطوقة وفي كل مستويات البنية اللغوية. وفي لغة الإشارة إنها ليست مسألة بسيطة من التشابه بين الشكل والمعنى، ولكن عملية متطورة يتم بناؤها بالموارد والصوتيات المسموح بها من اللغة تصل إلى تطابق وتماثل بصورة مرتبطة بالمرجع أو المشار إليه بشكل وثيق. وتتطوي هذه العملية على قدر كبير من العمل المفاهيمي، بما في ذلك اختيار الصورة، ورسم الخرائط المفاهيمية والتخطيط من البنود لتناسب القيود المفروضة على اللغة.

(Taub, 2010 44-45)

3) الترميز (التشفير): Encoding

الخطوة التالية هي الترميز الفعلي للصورة في لغوي، ثم تحليل الصورة إلى قطع تناسب الفئات الدلالية للغة الإشارة. نختار شكل مادي لتمثيل كل قطعة ونتأكد من أن هذه العملية تحافظ على الهيكل العام للمرجع أو المشار إليه. نتيجة لهذه العملية يتم التزاوج بين الشكل اللغوي

والمعنى. ومن الأهمية بمكان أن نلاحظ أن هناك نوعان من المستويات اللغوية في اختيار الإعتباطية إلى حد ما وعن كيفية عملية الترميز. هذه المستويات مهمة لإختيار الترميز المحدد (المختار) لبناء الشكل اللغوي واختيار المركبات أو أدوات لهذا البناء اللغوي للإحتفاظ بها كعناصر معجمية أو صرفية للغة. فعلى سبيل المثال (شجرة) الفئة الدلالية (السطح، الفروع، الجذع)، أما من الجهة المقابلة في لغة الإشارة فالشكل الفونيمات (الساعد الأفقي، نشر الأصابع، الساعد الرأسي) وقد قامت كل أداة على التطابق للحفاظ على الشكل والمعنى. هذه المستويات ولاختيارات محددة هي جزء مهم من العملية لجعل عملية الترميز مختلفة (أكثر تقييداً) من التمثيل الصامت الحر أو التقليد (Taub,2010)

الباحث: تحليل التطابق الرمزي من الصور الذهنية التي يكونها الأصم لوضع مفاهيم خاصة للتعبير بلغة الإشارة:

أ. الأكل (Eat) توحدت الإشارات العربية لمفهوم (أكل) نموذج رقم (30) مع مفهوم (أكل) لدى لغات الإشارة الأمريكية والبريطانية ASL & BSL النموذج رقم (31).



ASL & BSL

النموذج رقم (31)

eat / food



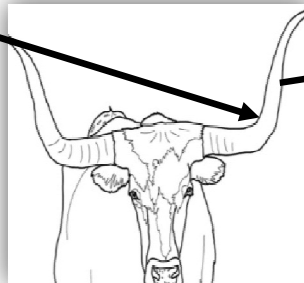
العربية (أكل)

النموذج (30)

البقرة (Cow) :



أ



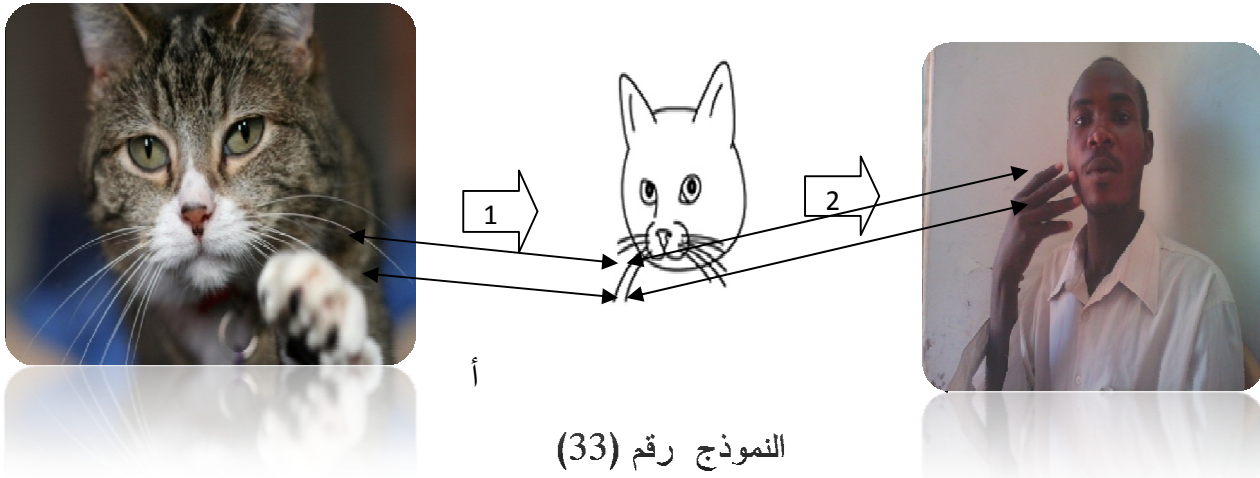
ب



ج

النموذج رقم (32)

1. صورة بصرية نموذجية عن (بقرة) النموذج (32- أ)
 2. صورة تحليلية لتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (32- ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق رمزي) علي شكل (بقرة) النموذج (32- ج)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية لوضع الترميز الإشاري.
- توحدت ايقونة البقرة في جميع الإشارات (العربية الموحدة و السودانية والإمريكية والبريطانية وهي وضع اليد أو اليدين أعلى الرأس في شكل قرن)
- القط (Cat):**

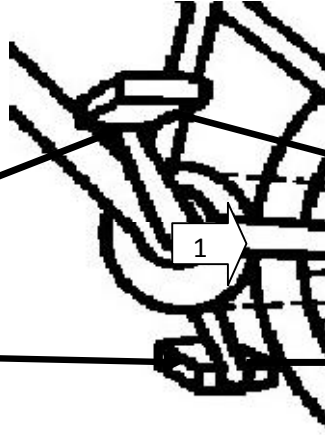


1. صورة بصرية نموذجية عن (القط) النموذج (33- أ)
 2. صورة تحليلية لتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (33- ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق رمزي) علي شكل (شوارب القط) (33- ج)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. يلاحظ خضوع الرمز لقيود اللغة من حيث (شوارب القط) ليصبح الترميز المشفر لمفهوم (قط) بلغة الإشارة.

الدراجة (Bicycle)



أ



ب



ج

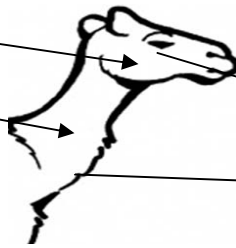
النموذج رقم (34)

1. صورة بصرية نموذجية عن (الدراجة الهوائية) النموذج (34 - أ)
 2. صورة مصممة لتتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (34 - ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق لرباط مفاهيمي) علي شكل بديل الدراجة (34 - ج)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. نلاحظ خضوع الرمز لقيود اللغة من حيث وجود (البديل) في المنطقة السفلى (مكان الرجلين). ولكن قيود اللغة تجعل من الرمز في فضاء الإشارة (قمة الرأس - الوركين - وعرض المرفقين ممتدين).

الجمال (Camel)



أ



ب

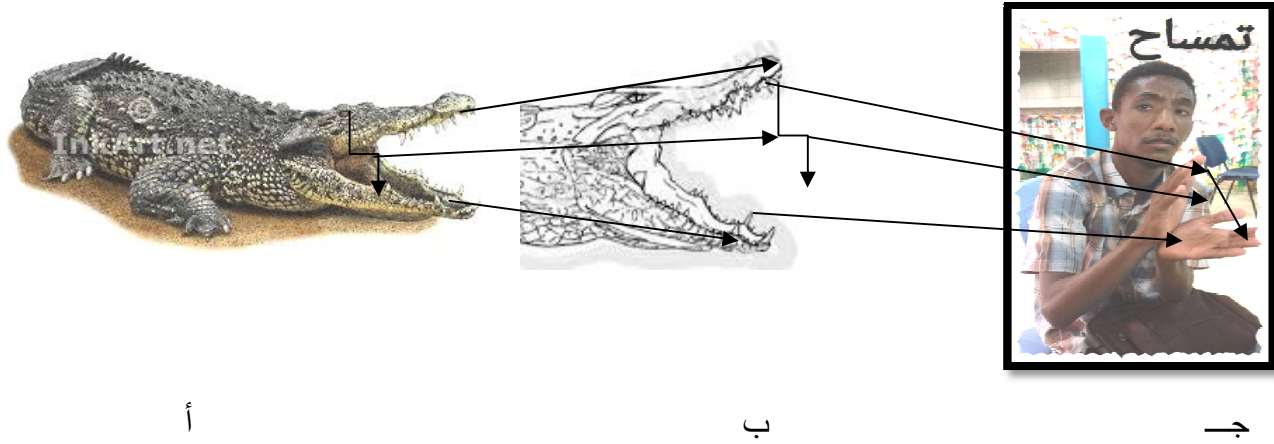


ج

النموذج رقم (35)

1. صورة بصرية نموذجية عن (الجمال) النموذج (35 - أ)
 2. صورة مصممة لتتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (35 - ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق لرابط مفاهيمي) علي شكل (عنق الجمال) (النموذج 35 - جـ)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. يلاحظ خضوع الرمز لقيود اللغة من حيث (عنق الجمال) لتصبح المماثلة اللغوية هي (معصم اليد وكف اليد) هما مفهوم (الجمال).

التمساح (Crocodile)



أ

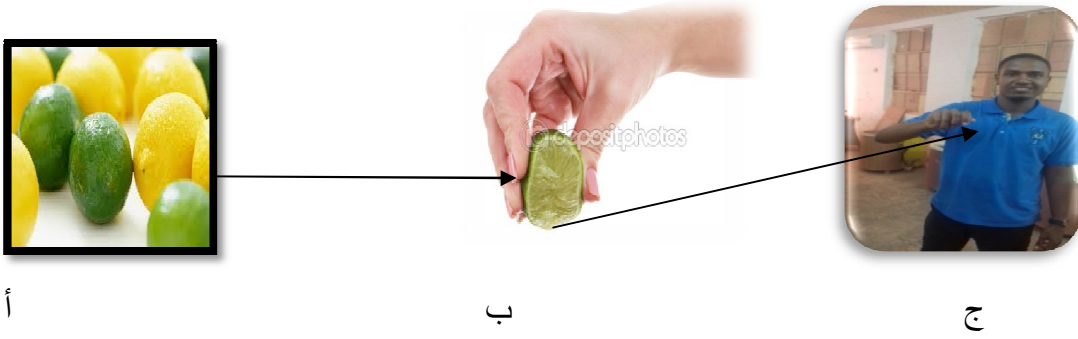
ب

جـ

النموذج رقم (36)

1. صورة بصرية نموذجية عن (التمساح) النموذج (36 - أ)
 2. صورة مصممة لتتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (36 - ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق لرابط مفاهيمي) علي شكل (فك التمساح) النموذج (36 - جـ)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري.
- يلاحظ الرمز والمماثلة ليصبح (فك التمساح) الرمز اللغوي (الكفان) هما مفهوم (تمساح).

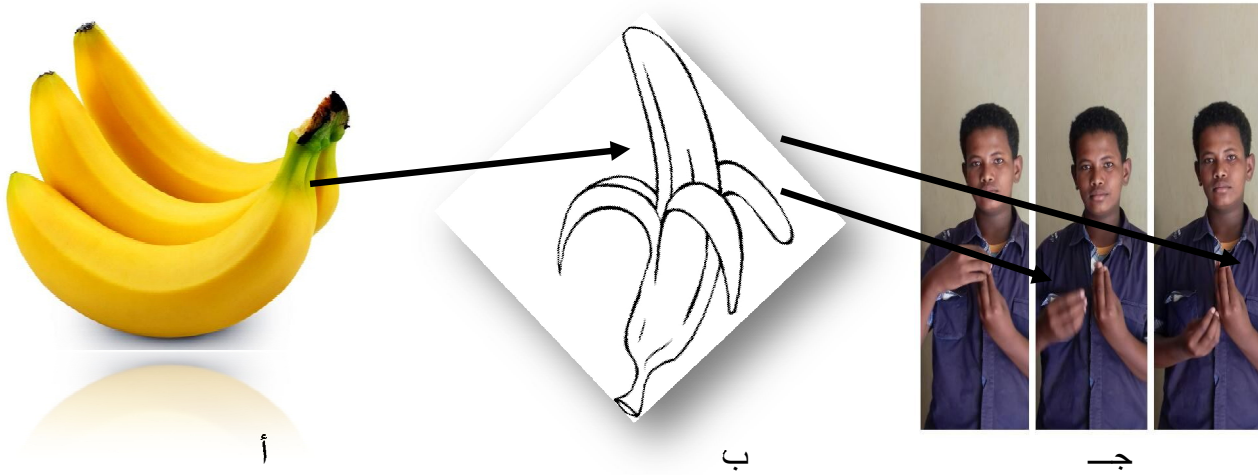
الليمون (Lime)



النموذج رقم (37)

1. صورة بصرية نموذجية عن (الليمون) النموذج (37 - أ)
 2. صورة مخططة لتتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (37 - ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق لرابط مفاهيمي) علي شكل (عصر الليمون) (النموذج 37- جـ)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. يلاحظ (الليمون) وتطابق رمزي وهي من عصر الليمون باليد.

الموز (Banana)



النموذج رقم (38)

1. صورة بصرية نموذجية عن (الموز) النموذج (38 - أ)
2. صورة مخططة لتتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (38 - ب)
3. الترميز المشفر (تطابق لرابط مفاهيمي) علي شكل تقشير الموز النموذج (38- جـ)

السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. يلاحظ التطابق الرمزي في عملية (تفسير الموز) ليصبح فعل التقشير هو مفهوم (موز) بلغة الإشارة.

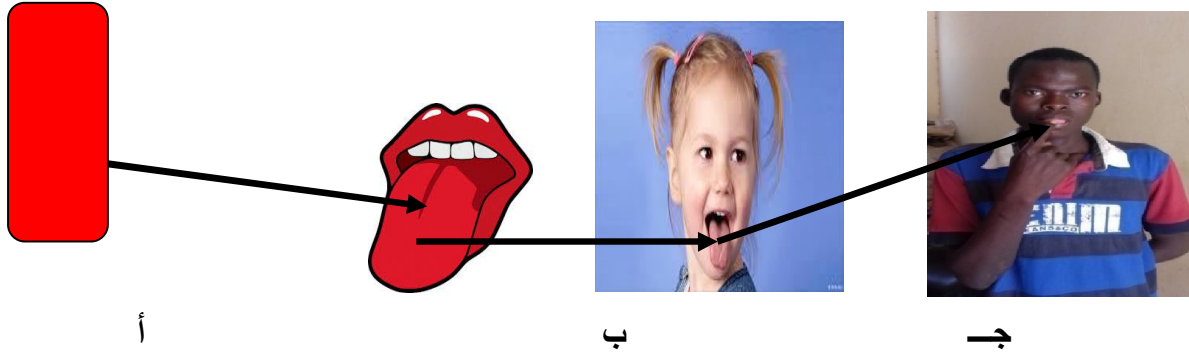
المانجو (Mango)



النموذج رقم (39)

1. صورة بصرية نموذجية عن (المانجو) النموذج (39- أ)
 2. صورة مخططة لتتناسب خواص لغات الإشارة، النموذج (39 - ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق لرابط مفاهيمي) علي شكل (أكل المانجو) النموذج (39- ج)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. يلاحظ هنا التطابق التمثيلي في عملية (لعل المانجو) لتصبح مفردة لمفهوم (مانجو).

الأحمر (Red) (لون)



النموذج رقم (40)

1. صورة بصرية نموذجية عن (اللون الأحمر) النموذج (40-أ)
 2. صورة مخططة لتتناسب خواص لغات الإشارة، تشبيه أقرب لون أحمر النموذج (40 - ب)
 3. الترميز المشفر (تطابق لرابط مفاهيمي) الإشارة إلى (اللسان) النموذج (40-ج)
- السهم تظهر هيكل الحفاظ على المطابقات بين الصورة البصرية والصورة التحليلية ووضع الترميز الإشاري. يلاحظ هنا تطابق مماثل (لون اللسان) ليصبح هو مفهوم (أحمر).

المبحث الثالث

الإعاقة السمعية

تمهيد:

هي قصة طويلة من الكفاح والنضال قطعها الصم، بدءاً من العصور القديمة وحتى الآن لكي يلفتون أنظار غير المعاقين ممن يسمعون إلى عالمهم الصامت، لعلهم يجدون في النهاية آذاناً تصغي إلى أنينهم المكتوم وشكواهم ، فإذا أمعنا النظر في عيونهم - أي الصم - واستطعنا ترجمة نظرات عيونهم إلى كلمات ، فإن هذه الكلمات لا تطلب المستحيل - فهي تخبرك قائلة أنهم غير مسئولين عن الصمم الذي أصابهم وأنه فرد مثلك يمتلك نفس المشاعر والأحاسيس التي يمتلكها غيرهم من الأشخاص غير ذو إعاقة. (اللقاني والقرشي، 1999: 31)

أهتم ديننا الإسلامي بالإنسان. والله جعل الإنسان خليفته في الأرض ليعمرها وتوضح الكثير من الآيات هذا المعنى ومنها قوله تعالى (وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً) (الإسراء الآية 70)

توجيه الإسلام جاء بعد حقبة كانت قاسية على فئات المعاقين ، فهناك حضارات كالإغريقية كانوا يتخلصون من الأطفال الصم ، اعتقاداً منهم بأنهم يمتلكون قدرات عقلية منخفضة ، وأنهم سيصبحون عبء على المجتمع فحتى أرسطو كان معتقداً بعدم جدوى تعليم الصم لعدم مقدرتهم على السمع والكلام . وفي العهود الرومانية - التي تميزت بالصبغة الحربية - عملت على التخلص من المعاقين ووصفهم القانون الروماني بالعتة والبلاهة. وحرموا من حق الميراث وحضور الاحتفالات والزواج، وتم التمييز ضدهم. ومع ظهور الأديان السماوية ظهرت مفاهيم الرحمة والسلام والخير ، فالتوراة حرمت سب أو لعن الأصم ، لأن إصابته بالصمم حدثت بإرادة الله سبحانه ، وعندما انتشرت المسيحية نادى بالحب والسلام والمعاملة بروح الأخوة، فانعكس ذلك الأهتمام على الصم خيراً وعافيةً (القريوتي، 2006: 17)

تعريف الإعاقة السمعية :

تعني الإعاقة السمعية وجود مشكلات تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه بالكامل، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوح الإعاقة السمعية في

شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة جداً والتي ينتج عنها صمم.

يستخدم مصطلح الإعاقة السمعية Hearing Impairment للدلالة على الأشخاص الذين يعانون من ضعف السمع (Hard of Hearing)، أو الذين يعانون من الصمم (Deafness) تعرف بأنها حرمان الطفل من حاسة السمع إلى الدرجة التي تجعل الكلام ثقيل مع أو بدون استخدام المعينات السمعية للصم وضعاف السمع . ويورد حلاوة أن هذا المصطلح يشير إل وجود عجز في القدرة السمعية بسبب وجود مشكلة في مكان ما في الجهاز السمعي ، فقد تحدث هذه المشكلة في الأذن الخارجية أو الوسطى أو الداخلية أو في العصب السمعي الموصل إلى المخ ، والفقدان السمعي قد يتراوح مداه من الحالة المعتدلة إلى أقصى حالة من العمق والتي يطلق عليها الصمم. (مجدي، 2008: 537)

كما يمكن تعريف المعاق سمعياً من وجهات نظر مختلفة أهمها :

○ وجهة النظر الطبية :

يتعلق التصنيف الطبي للإعاقة السمعية بالعجز والتلف السمعي نتيجة لسبب عضوي ولادي أو مكتسب، بمعنى أن هناك علاقة بفسولوجية السمع وذلك اختصاص طبي يقوم على تحديد الجزء المصاب من الجهاز السمعي المسبب للإعاقة السمعية، وتصنف الإعاقة السمعية تبعاً لموقع الإصابة أو الضعف في الأذن إلى الآتي:

أ/ الإعاقة السمعية التوصيلية: تنتج الإعاقة السمعية التوصيلية عن اضطراب في الأذن الخارجية أو الوسطى (الصيوان، وقناة الأذن الخارجية، وغشاء الطبلة، والعظيمات الثلاث) يمنع أو يحد من من ثقل الموجات أو الطاقة الصوتية إلى الأذن الداخلية وبالتالي عدم وصولها إلى المخ، وينتج عنه ضعف سمعي بسيط. (القريطي، 2005: 139).

ب/ الإعاقة السمعية الحسية العصبية: تحدث من اضطراب أو تلف في الأذن الداخلية أو في العصب السمعي الموصل إلى المخ ويستحيل هنا وصول الموجات الصوتية مهما بلغت شدتها أو وصولها مشوهة.

ج/ الإعاقة السمعية المركزية: يحدث هذا النوع في حالة وجود خلل أو اضطراب يحول دون وصول الموجات الصوتية من الممرات السمعية في جذع الدماغ أو المراكز السمعية في الدماغ. (زياد، 2013: 207)

د/ الإعاقة السمعية المختلطة: تجمع الإعاقة السمعية المختلطة بين الإعاقة السمعية التوصيلية والإعاقة الحسية العصبية في ذات الوقت ويصعب علاج مثل هذا النوع من الإعاقة السمعية نظراً لتداخل أسبابه وأعراضه. (الخطيب، 2005: 32)

المعاق سمعياً: هو ذلك الفرد الذي أصيب جهازه السمعى بتلف أو خلل عضوي منعه من استخدامه في الحياة العامة بشكل طبيعي كسائر الأفراد العاديين .

○ وجهة النظر التربوية :

يُعنى التصنيف التربوي بالربط بين درجة فقدان السمعى وأثرها على فهم وتفسير الكلام وتمييزه، كذلك على نمو مهارات الكلامية واللغوية لدى الطفل، وما ينتج من ذلك من احتياجات تربوية وتعليمية خاصة. ويصنف التربويون الإعاقة السمعية إلى فيئتين هما الصم وثقيلو السمع: أ/ **الصم:** يعرف (القريطي، 2004: 52) الصم هم الذين يعانون من فقدان سمعي (70 ديسبل فأكثر) ولا يُمكنهم - من الناحية الوظيفية - من مباشرة الكلام وفهم اللغة اللفظية حتى مع استخدام معينات سمعية مكبرة للصوت، حيث لا يمكنهم اكتساب المعلومات اللغوية أو تطوير المهارات الخاصة بالكلام واللغة عن طريق حاسة السمع، وبالتالي يعجزون عن التعامل بفاعلية في مواقف الحياة الاجتماعية، ويحتاج تعليمهم إلى تقنيات ذات طبيعة خاصة.

ب/ **ثقيلو السمع:** وهم الذين يعانون من صعوبات أو قصور في حاسة السمع يتراوح ما بين (30 وأقل من 70 ديسبل)، ويمكنهم الاستفادة من المعلومات المنقولة في صورة لغة منطوقة وذلك باستخدام المعينات السمعية المناسبة لحالة السمع المتبقي لديهم، ومعظم أفراد هذه الفئة بإمكانهم استيعاب المناهج التعليمية المصممة للأطفال العاديين. (زياد وآخرون، 2013: 210)

وينظر البعض لضعيف السمع على أنه ذلك الطفل الذي أصيب بالصمم بعد أن تعلم الكلام وتكونت لديه حصيلة لغوية بالرغم من أنه قد لا يكون قادراً على سماع اللهجات أو الحديث، حيث يقال أن هذا الطفل عادي على خلاف الطفل الأصم فطرياً، الذي لم يتحصل على الكلام بشكل

طبيعي نسبياً ، ويبدو أنّ هذا التصنيف قد نظر للعملية من وجهة النظر الفسيولوجية والتعليمية (محمد السيد، 2002: 32)

يستخلص الباحث إن الإعاقة السمعية تعني مدى واسع من درجات فقدان السمع يعني منه المعاقين سمعياً والصم، وتصبح هناك مشكلات تقلل من قدرة الفرد على سماع الاصوات المختلفة.

أسباب حدوث الصمم:

يقصد بالصمم حدوث إعاقه سمعية على درجة من الشدة ، وهناك أسباب عديدة لحدوث الصمم ، فقد يحدث الصمم نتيجة لعوامل بيئية تحدث قبل أو أثناء أو بعد عملية الولادة ، وقد يحدث نتيجة لعوامل وراثية ، والتي تظهر في الصورة عيب خلقي أو فقدان تدريجي ، والتلميذ الأصم أو الطفل الأصم الذي أصيب بالصمم منذ ولادته يختلف تماماً عن الذي أصيب بالصمم بعد اكتسابه بعض الأشكال اللغوية ، واختلاف درجة فقدان السمع يتوقف عليها تحديد نوع الإجراءات التي يمكن اتباعه للتواصل مع الطفل .

وعلى ذلك يمكن تحديد أسباب حدوث الصمم بشيء من التفصيل فيما يلي:

أولاً - أسباب وراثية:

تعتبر الوراثة من الأسباب الرئيسة لحدوث الصمم ، حيث تشير الاحصاءات إلى ما يقارب من 50 % من المصابين بالصمم ترجع أصابتهم إلى العوامل الوراثية ، ويتم التحقق من العوامل الوراثية بدراسة التاريخ العائلي لحالات الصمم. وهناك بعض العوامل الجينية التي قد تنتج عنها الإعاقة السمعية، منها ما يسمى بزملة أعراض (تريتشر Treacher) وتظهر في صغر حجم أذن الطفل ، واتساع الفم وخلل في تكوين الأسنان والذقن ، وعيوب خلقية في عظام الوجه . وهناك ما يعرف بزملة أعراض (ورد ينبرج Wardenburg) وتظهر في وجود خصلة من الشعر الأبيض في مقدمة رأس الأصم وتلون العينين بلونين مختلفين ، وبروز الأنف ، وتقوس الشفاه، النموذج رقم (41)



النموذج رقم (41)

ثانياً: أسباب بيئية:

(1) أسباب تحدث قبل الولادة وتشمل :

أ. إصابة الأم في الشهور الأولى من الحمل بالحصبة الألمانية ، حيث يقوم فيروس الحصبة بمهاجمة الجنين قبل الولادة دون أن تشعر الأم بخطورة ما حدث للجنين. وتزيد نسبة احتمال الإصابة خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل.

ب. إصابة الأم ببعض الأمراض المعدية كالزهري ، مما قد يؤدي إلى حدوث صمم خلقي.

ج. تناول الأم لبعض العقاقير أو التعرض لأشعة إكس أثناء الشهور الأولى من الحمل.

د. تعارض عامل (RH) في دم الأم والطفل يمكن أن يسبب الصمم خاصة عندما يكون الـ

(RH) ايجابي والـ (RH) للأم سلبى. (القريطي، 2014 : 35-36)

(2) أسباب تحدث أثناء الولادة وتشمل :

أ. ولادة الطفل قبل اكتمال نموه ، فيكون أكثر عرضة للإصابة ببعض الأمراض التي قد تسبب الصمم.

ب. تعرض الطفل للإختناق أو نقص في الأكسجين ، بسبب تعسر الولادة أو مشاكل الحبل السري

، أو إصابة المخ بنزيف، مما يؤدي إلى تلف بعض خلايا المخ .

ج. استخدام الطبيب للآلات مثل (الجفت) أثناء عملية الولادة .

(3) أسباب تحدث بعد عملية الولادة وتشمل :

- أ. إصابة الطفل بالتهاب السحائي وهو الغشاء المغلف للمخ والحبل الشوكي .
- ب. إصابة الطفل بالتهاب الغدة النكفية والحمى القرمزية أو الحصبة ومضاعفاتها .
- ج. إصابة الطفل بالحمى الشوكية التي تصيب العصب السمعي بالتهاب والضمور .
- د. إصابة الطفل بنزلة برد شديدة وحدث التهاب في اللوزتين والحمية مما يؤثر على الأذن الوسطى التي قد يحدث بها التهاب صديدي قد يؤدي إلى حدوث ثقب في طبلة الأذن .
- هـ. تعرض الأطفال لسماع أصوات شديدة الإرتفاع لفترات طويلة .
- و. تعرض الطفل لضربة شديدة أو حادثة تؤدي إلى إصابة مركز السمع في المخ .
- ز. إصابة بعض كبار السن بالصمم ، نتيجة ضمور أنسجة السمع ، وهو ما يعرف بصمم الشيخوخة .

أنواع اضطرابات السمع :

1. الإضطراب التوصيلي Conductive disorder

وينتج عن وجود عائق يحول دون انتقال الصوت من خلال الأذن الخارجية أو الأذن الوسطى أو الأذن الداخلية ، فمن المعروف أنّ الأصوات تدخل إلى الأذن الخارجية ، وتمر من خلال مجرى الأذن إلى طبلة الأذن ، وطبلة الأذن هذه عبارة عن غشاء رقيق يهتز عند وصول الصوت، ثم تقوم عظيمات الأذن الثلاث بنقل هذه الإهتزازات إلى الأذن الداخلية، ولذلك فإن الكثير من حالات الاضطراب السمعي التوصيلي يكون ناتجاً عن مرض يمنع عظيمات الأذن من القيام بوظيفتها.

2. الاضطراب الحسي Disorder Sensor Neural

وينتج من بعض العيوب الموجودة في الأذن الداخلية أو العصب السمعي الذي يصل الأذن الداخلية والمخ ، فالأذن الداخلية يوجد بها عضو السمع الذي يحول الاهتزازات المنقولة إلى الأذن الداخلية إلى نبضات كهربية ، ثم يقوم العصب السمعي بتوصيلها إلى المخ . وعلى هذا فإن أي تلف في تلك الأنسجة الرقيقة ، يؤدي إلى اضطرابات في السمع. (اللقاني، القرشي، 1999: 60-61).

تصنيف معافي السمع:

يتضح مما سبق تفاوت الإعاقة السمعية مما تم تقسيمها إلى تصنيفات بحساب معدل فقدان من الديسبل (وهو وحدة لقياس التفاوت بين شدتي صوتين على الترددات الصوتية المسماة تحاورية التفاوت (500-1000-2000 Hertz) والتصنيف كالاتي :

1. فقدان خفيف (بسيط جداً) Slight

مقدار الخسارة عند هذه الفئة (27 - 40) ديسبل ، هؤلاء يواجهون صعوبات بسيطة في السمع ويستطيعون التعلم ضمن مدارس السامعين، وعندما يقترب فقدان السمع من 39 ديسبل يحتاج هؤلاء الأطفال إلى موقع مناسب، وإضاءة مناسبة في حجرة الدراسة، ويمكن تدريبهم على قراءة الكلام والنطق، مع استخدامهم للمعينات السمعية .

2. فقدان معتدل (بسيط) Mild (Medium)

مقداره (41 - 55) ديسبل وهؤلاء يواجهون صعوبة أكبر من الفئة السابقة في السمع وفهم الكلام ويستطيعون التعلم في مدارس السامعين باستخدام المعينات السمعية ، وهم أكثر الفئات مناسبة في عملية الدمج، ويطلق عليهم ضعيفي السمع .

3. فقدان ملحوظ (متوسط) Marked

مقدار فقدان (56-70) ديسبل وهؤلاء يفهمون لغة الحديث إذا كانت بصوت مرتفع ، هنالك صعوبة لديهم في إجراء مناقشات جماعية خارج وداخل حجرة الدراسة ، ويمتلكون قدراً محدوداً من الكلمات والألفاظ ، كما لديهم بعض العيوب في عملية النطق وإخراج الأصوات . ويتم إلحاقهم هؤلاء الأطفال في فصول خاصة ؛ لتدريبهم على برامج تعليمية تركز على مهارات اللغة واستخدام الكلمات والقراءة والكتابة ، مع إجراء التدريبات السمعية لاستغلال بقايا السمع لديهم .

4. فقدان حاد (شديد) Severe

مقدار فقدان (من 71 - 90) ديسبل وهؤلاء قد يسمعون الأصوات المرتفعة التي تصدر على بُعد قدم واحدة من الأذن ، وقد يسمعون بعض الضوضاء المنبعثة من البيئة من حولهم ، وقد يميزون الحروف المتحركة ، ولكن وعلى الرغم من استخدامهم للسماعات ، تظل لديهم صعوبة في تمييز الحروف الساكنة ، ويتم إلحاق هؤلاء الأطفال بفصول التعليم الخاص بحيث يمكن

اعتبارهم من ثقيلي السمع . ويلاحظ أن تلك الفئة تجد صعوبة في التعامل الإجتماعي مع السامعين.

5. فقدان عميق (شديد جداً) (Extreme)

مقدار فقدان (من 91 فأكثر) ديسبل وهؤلاء الذين يطلق عليهم الصم، حتى لو استطاعوا سماع بعض الأصوات المرتفعة جداً، وهم لا يمكنهم الإعتماد على القناة السمعية كوسيلة أولية للاتصال، ولكن يمكن تنمية وتطوير كل من كلامهم ولغتهم فقط من خلال تدريب واع مكثف ، وتعتمد هذه الفئة على الرؤية أكثر من السمع كوسيلة أولى للاتصال، ويلحق هؤلاء بفصول خاصة بالصم. وهم بحاجة لخدمات تربية متخصصة. وهؤلاء حدثت لديهم الإعاقة قبل تعلم اللغة. (اللقاني والقرشي، 1999: 25)

الباحث : يلاحظ الباحث من خلال العمل مع الصم أنّ الفئتين الأولى والثانية (فقدان خفيف – فقدان معتدل) لا يحتاجوا للغة الإشارة في تواصلهم مع بعضهم البعض أو مع المجتمع الذي يخالطهم . وليس من الصحة أن يتلقوا تعليمهم مع الفئات الأشداء فقدان للسمع والذين يتلقوا تعليمهم بلغة الإشارة مما يكون ذلك خصماً على اكتسابهم اللغوي الشفوي (المنطوق) وتحصيلهم الاكاديمي.

الخصائص العامة للمعاقين سمعياً :

الإعاقة السمعية ليس لها التأثير ذاته على جميع الأشخاص المعاقين سمعياً ، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئة متجانسة فكل منهم خصائص فريدة . ومؤشرات الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عدة عوامل منها نوع الإعاقة السمعية ، شدتها ، سرعة حدوثها ، القدرات السمعية المتبقية وكيفية استثمارها ، سبب الإعاقة وغيرها . ومهما يكن الأمر فمن المتوقع أن تؤثر الإعاقة السمعية على الخصائص النمائية المختلفة ذلك لأن مظاهر النمو مترابطة ومتداخلة وخصائص المعاقين سمعياً العامة هي :

1. الخصائص اللغوية :

يعاني الصم من مشكلتين رئيسيتين تؤثران بالسلب على خصائصهم اللغوية هما: عدم وجود وسيلة تواصل عامة يتواصل من خلالها أو يتلقوا عن طريقها المعلومات من الآخرين. وعدم

تطويرهم لنظام لغوي يمكنهم من تلقي استقبال وترميز واستخدام المعلومات البيئية المختلفة. وتتأثر خواص اللغة المنطوقة بعدة متغيرات من أهمها العجز عند الإصابة بفقد السمع ودرجة فقدان السمع والخبرات اللغوية التي كونها من البيت أو المدرسة. بينما يعاني الصم من مشكلات لغوية بدرجات متفاوتة، كمشكلات صعوبة سماع الأصوات المنخفضة، وفهم ما يدور حولهم من مناقشات، ومشكلات تناقص عدد المفردات اللغوية، وصعوبات التعبير اللغوي وبطء الكلام ونبرته غير المعتادة. وتتميز اللغة المكتوبة لديهم بقصر الجمل وبساطة تركيبها، جمل مفككة غير مترابطة المعنى، وكثرة الأخطاء النحوية. (القريطي، 2014: 68)

الخصائص المعرفية :

يذكر (Hallahan & Kauffman, 1978) أنه لا يبدو أن الإعاقة السمعية تؤثر على الذكاء ، فقد اشارت بحوث إلى أن مستوى ذكاء المعاقين سمعياً كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء الأشخاص السامعين (العاديين) كما أشارت إلى أن المعاقين سمعياً لديهم القابلية للتعلم والتفكير التجريدي ما لم يكن لديهم تلف دماغي مرافق للإعاقة. وثمة جدل عنيف حول أثر الإعاقة السمعية على النمو المعرفي ، فبعض الباحثين يعتقد أن النمو المعرفي لا يعتمد على اللغة بالضرورة ولذلك فهم يؤكدون أن المفاهيم المتصلة باللغة هي وحدها ضعيفة لدى المعاقين سمعياً. والبعض يرى في لغة الإشارة التي يستخدمها المعاقين سمعياً لغة حقيقية ويعتقد هؤلاء (إنه في حالة وجود إختلاف بين المعاقين سمعياً من حيث الأداء على إختبارات الذكاء فإن ذلك يعزى لعدم توافر طرق التعليم الفعالة وعدم تزويدهم بالإشارة المناسبة من قبل الآباء أو المشرفين) . وهناك من يرى أن النمو المعرفي يعتمد على اللغة وبما أن اللغة هي الأكثر ضعفاً بين مظاهر النمو المختلفة لدى المعاقين سمعياً فهم يعتقدون أن النمو المعرفي سيتأثر بالضرورة. (الخطيب، 1998: 87)

2. الخصائص الجسمية والحركية:

إن مشكلات التواصل التي يعانيها المعاقين سمعياً تضع حواجز وعوائق كبيرة أمامهم لإكتشاف البيئة والتفاعل معها ، وإذا لم يزود المعاق سمعياً باستراتيجيات بديلة للتواصل فإن الإعاقة السمعية قد تفرض قيوداً على النمو الحركي . البعض منهم يعيش بطريق مميزة فلا يرفع قدميه عن الأرض ، وترتبط هذه المشكلة بعدم قدرتهم على سماع الحركة وربما يشعرون بالأمن عندما

تبقى القدمان على إتصال دائم بالأرض (زينب، 1999) أن النمو الحركي للصم متأخر مقارنة بالنمو الحركي لغير المعاقين سمعياً. فهم عموماً يتحركون قليلاً حيث أنهم يخصصون معظم وقتهم للتواصل مع الآخرين (الخطيب، 1998: 90)

3. التحصيل الأكاديمي:

يتأثر أداء ذو الإعاقة السمعية بشكل سلبي في جانب التحصيل الأكاديمي، كالقراءة والعلوم والحساب ذلك بسبب تأخر نموهم اللغوي وتواضع قدرتهم اللغوية بجانب تدني مستوى دافعتهم ويتضح في انخفاض معدل تحصيلهم الأكاديمي، والفهم القرائي خاصة. وقد أجر كلوين (Kluwin, 1985) على حوالي ألف مفحوص من الأطفال الصم ممن لديهم مشكلات سلوكية في الصعوبة المشتركة أو الأكثر شيوعاً فيما بينهم هي ضعف المقدرة على القراءة. (القريطي، 2014: 70) وقد قامت كلية جالدويت في الولايات المتحدة الأمريكية بدراسة تهدف إلى تحديد مستوى التحصيل الأكاديمي الذي يبلغه الصم، جاءت النتيجة أن (5%) ممن هم في سن العشرين كان مستوى قراءتهم بمتوى الصف الرابع الابتدائي أو أقل من ذلك. وأن (10%) فقط منهم كانوا بمستوى الصف الثامن أو أكثر. وتشير العديد من الدراسات أن الصم يواجهون صعوبات في مواد العلوم لأنها تعتمد على معرفة اللغة. (الخطيب، 1998: 91)

4. الخصائص الإجتماعية والإنفعالية:

إن افتقار الشخص المعاق سمعياً إلى القدرة على التواصل الإجتماعي مع الآخرين وكذلك أنماط التنشئة الأسرية قد تقود إلى عدم النضج الإجتماعي والإعتمادية ، وقد أستخدمت عدة دراسات مقاييس مختلفة للنضج الإجتماعي مثل مقاييس فينلاند Vineland Social Maturity (Scale) وتبين أن أداء الأشخاص المعاقين سمعياً منخفض مقارنةً بأداء الأشخاص السامعين (العاديين). ومن المعروف أن المعاقين سمعياً يميلون للتفاعل مع اشخاص يعانون مما يعانون منه وهم يفعلون ذلك أكثر من أي فئة أخرى من الإعاقات المختلفة ربما بسبب عجزهم عن التواصل مع الأشخاص السامعين. (زينب، 1999: 38-39)

الأصم وثنائية اللغة والثقافة:

تحدث ستوكي عن الطريقة ثنائية اللغة/ ثنائية الثقافة، والتي تطبق في كثير من البلدان من دول العالم مثل السويد، والدنمارك، واليابان، والولايات المتحدة الأمريكية، وكندا وكل هذا على أساس أن لغة الإشارة هي اللغة الأولى للطفل الأصم وحق من حقوقه، ولغة المجتمع الذي يعيش فيه كلغة ثانية، وكذلك ينبغي أن تستخدم لغة الإشارة لتعريف الأصم بثقافة الصم وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه. وكما هذه الطريقة تعطي مرتبة متساوية لكل من لغة الإشارة وثقافة الصم وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه الأصم (Woll,1985)

الباحث:

وباعتراف هذه الدول المتقدمة في كل المجالات بحق الصم الأفراد بخصوصية لغتهم وثقافتهم، يجب تعريض الصم للغة الإشارة ولغة المجتمع الذي يعيشون فيه المكتوبة والمقروءة والمنطوقة.

المبحث الرابع

الدراسات السابقة

تمهيد:

قام الباحث باستعراض البحوث والدراسات التي ترتبط بموضوع البحث الحالي وذلك بغرض الاستفادة منها، من حيث الأهداف التي قامت عليها والمناهج المتبعة والعينات التي تمت دراستها وأهم النتائج التي توصلت إليها، ثم موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

أولاً: الدراسات المحلية:

(1) دراسة زينب عمر محمد أحمد الحاج (1999)

بعنوان "التربية الخاصة للمعاقين سمعياً وطرق التدريس"، بحث لنيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس، جامعة أفريقيا

هدفت إلى التعرف على برامج التربية الخاصة للمعاقين سمعياً والطرق التي يتم بها تدريسهم ومعرفة طرق التواصل بالنسبة للصم والمعاقين سمعياً ومعرفة الصعوبات التي تواجه تعليمهم . استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وطريقة الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بهذه الدراسة وإستخدام إستبانة حوت خمسة وأربعين سؤالاً للعاملين مع الصم حول تدريس المعاقين سمعياً وطرق التواصل المستخدمة في التدريس ومدى فعاليتها بعد تحليل المعلومات إحصائياً بإستخدام الحاسوب. وأهم ما توصلت له الدراسة هو أن لغة الإشارة تفيد المعاق سمعياً أو الأصم في التواصل مع من هم مثله فقط وليس مع الآخرين الذين يسمعون لأنهم لا يعرفوا لغة الإشارة . التدريس بلغة الإشارة فقط يعزل الأصم عن الآخرين.

(2) دراسة فاطمة محمد عبدالله (2001)

بعنوان " الوسائل التعليمية وأثرها في تعليم المعاقين سمعياً"، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، جامعة الخرطوم

هدفت لدراسة طرق وأساليب ووسائل تعليم المعاقين سمعياً، والذي يعتبر من المواضيع الرئيسة في ميدان التربية الخاصة، وأن معظم المشكلات التي يعاني منها المعاقين سمعياً هي

مشكلات لغوية عولجت بطرق تقليدية ولكنها لم تعالج تلك المشكلات بشكل فاعل، مما ترتب عليه العديد من المشكلات التعليمية والتربوية.

كما هدفت إلى معرفة أثر توظيف الوسائل التعليمية في تعليم هذه الفئات بفاعلية وكفاءة ، وتتمثل هذه الوسائل في كل الوسائل البصرية المحسوسة، وتتميز بالجمع بين عدد من الحواس والتي تشكل أدوات إدخال المادة التعليمية، فحاسة البصر يعتمد عليها المعاق سمعياً اعتماداً كبيراً. استخدمت الباحثة استبيان للحصول على المعلومات المطلوبة وقد حوى الاستبيان عدداً من المشكلات للتعرف على إمكانية حلها باستخدام الوسائل التعليمية، كما اشتمل الاستبيان أيضاً على عدد من الوسائل التعليمية للتعرف على درجة توافرها ودرجة استخدامها. وبعد الحصول على المعلومات تم إدخالها في جهاز الحاسوب لمعالجتها إحصائياً. توصلت الدراسة إلى ما يعوق تعليم المعاقين سمعياً من المشكلات التربوية التعليمية تتوافر بين فئة المعاقين سمعياً، وإذا ما توافرت الوسائل التعليمية يمكن أن تحل هذه المشكلة بصورة إيجابية. وأن معاهد المعاقين سمعياً تقتقر بل تنعدم فيها الوسائل التعليمية. وإن استخدام الوسائل التعليمية يؤثر بصورة واضحة على تحصيل التلاميذ وأكد على جدواها قبل وبعد التجربة. مما وضح فاعلية وجدوى استخدام الوسائل التعليمية وأثرها على التحصيل الدراسي.

(3) دراسة سمية بابكر برقदार (2007)

بعنوان (تعليم اللغة لدى المعاقين سمعياً وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي، دراسة تطبيقية على تلاميذ مرحلة الأساس، الحلقة الثانية، معهد الأمل (2) للصم، ولاية الخرطوم.

هدفت لدراسة دور اللغة في انجاح العملية التعليمية وتقليل مشاكل التحصيل الدراسي لدى المعاقين سمعياً. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وشملت العينة تلاميذ وتلميذات الحلقة الثانية بمعهد الأمل 2 للصم بأم درمان في الصفوف الرابع والخامس والسادس تراوحت أعمارهم بين 9-16 عاماً. وظهرت نتائج الدراسة، ضرورة استخدام لغة الإشارة التي يتواصل بها الصم فيما بينهم. وتعويض الصم بذخيرة لغوية يفقدها نتيجة الإعاقة وذلك عبر بذل المزيد من الجهد. وضرورة اهتمام أسرة الأصم بالجانب الروحي لأبنائهم وأشباعهم بالمثل الدينية والوساطة في التعامل مع ابنها الأصم.

ثانياً: الدراسات العربية:

(1) دراسة فاطمة أحمد عبد الحميد (1991)

بعنوان " القدرة على التفكير الابتكاري وبعض سمات الشخصية الابتكارية لدى الصم والبكم والعادين " دراسة مقارنة، رسالة ماجستير كلية تربية - جامعة المنصورة هدفت الدراسة إلى التعرف على الجانب الايجابي لفئة الصم والبكم وخاصة فيما يتعلق بقدراتهم على التفكير الابتكاري وسماتهم الشخصية للوصول بهم إلى أقصى ما تؤهلهم قدراتهم وسماتهم الشخصية ووضعهم في مكانهم المناسب إيماناً بمبدأ تكافؤ الفرص لتحقيق ذواتهم من خلال وضع برامج تعتمد على قدراتهم وأمكاناتهم. أجريت الدراسة على عينة من (50) مبحث عادي السمع من الطلاب المقيدون بمراكز التأهيل والتكوين المهني بمصر الجديدة والذين تراوحت أعمارهم بين 12 - 17 سنة، كما شملت العينة (50) مبحث أصم وأبكم (25 ذوو الصمم الولادي، 25 ذوو الصمم المكتسب). استخدمت الأدوات الآتية: اختبار تورانس للقدرة على التفكير الابتكاري باستخدام الصور - قائمة سمات الشخصية المبتكرة - اختبار الذكاء غير اللفظي - استمارة استبيان لتثبيت بعض المتغيرات. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الصم وعاديين السمع في المرونة لصالح الصم. ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين الصم وعاديين السمع في القدرة على التفكير الابتكاري لصالح الصم.

(2) دراسة محمد فتحي عبد الحي عبد الواحد (2000)

بعنوان برنامج تدريبي مقترح لتعليم الإشارة لطالبات التربية الخاصة جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الخامسة عشر، العدد 2000/17 م.

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي مقترح وبيان فعاليته في تعليم عينة من طالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة لغة الإشارة، كما هدفت إلى تحديد الفرق بين أداء طالبات التربية الخاصة للغة الإشارة وطالبات من تخصصات تربوية أخرى. تكونت عينة الدراسة من 72 طالبة جامعية تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، استمر البرنامج لمدة ثلاثة شهور لعدد 24 جلسة، مدة الجلسة ساعة ونصف بواقع جلستين اسبوعياً. أظهرت النتائج أن المشاركات قد تعلمن لغة الإشارة بمستويات مختلفة في الأداء، ووضحت النتائج أيضاً فعالية

البرنامج في إحداث عملية تعليم الطالبات لغة الإشارة، وعدم وجود فرق دال إحصائياً بين أداء مجموعة التربية الخاصة والمجموعة الثانية (تخصصات تربوية أخرى) للغة الإشارة.

(3) دراسة صلاح الدين عراقي محمد (2000)

بعنوان " دراسة التواصل غير اللفظي للمعلم وعلاقته بمفهوم الذات لدى الطفل المعوق سمعياً" كلية المعلمين، مكة المكرمة

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التواصل غير اللفظي (لغة الإشارة) للمعلم ومفهوم الذات لدى الأطفال الصم في المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً أصماً (صمم وراثي، صمم مكتسب) من معهد الأمل بمكة المكرمة وثلاث مدرسين يعملون بمعاهد الأمل للصم كعينة للدراسة. اتبع المنهج التجريبي حيث قُسم أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات كل مجموعة تحتوي على (20) طفلاً. المجموعة الأولى مجموعة تجريبية لمدرس ذي تواصل غير لفظي موجب. المجموعة الثانية تجريبية لمدرس ذي تواصل غير لفظي سالب. والمجموعة الثالثة ضابطة لمدرس طبيعي عادي في تواصله مع التلاميذ. استخدمت الدراسة اختبار مفهوم الذات للأطفال إعداد السرطاوي ومقياس التواصل غير اللفظي للمعلم. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الصم على اختبار مفهوم الذات في مجموعة المدرس ذي التواصل غير اللفظي الموجب، ومتوسط درجات الأطفال الصم على اختبار الذات في مجموعة المدرس ذي التواصل غير اللفظي السالب، وذلك لصالح أطفال مجموعة المدرس الموجب. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الصم على اختبار مفهوم الذات في مجموعة المدرس ذي التواصل غير اللفظي الموجب، ومتوسط درجات الأطفال الصم في اختبار مفهوم الذات في مجموعة المدرس العادي في التواصل، وذلك لصالح أطفال المدرس ذي التواصل غير اللفظي الموجب.

(4) دراسة فادية (2007)

بعنوان " تقصي واقع لغة الإشارة في المجتمع السوري" للتعرف إلى مدى الإتيافاق حول هذه اللغة، والكشف عن الإشارات الأكثر تداولاً واستخداماً من قبل الصم في عينة سورية.

هدفت الدراسة للإجابة عن ماهية لغة الإشارة المتداولة بين الطلبة الصم في عينة سورية، وهل تختلف لغة الإشارة المتداولة بين الطلبة الصم في سورية باختلاف المنطقة النوع (ذكر/أنثى)، هل

تختلف لغة الإشارة المتداولة بين الطلبة الصم في سورية باختلاف المنطقة الجغرافية وأسباب الصمم . تكونت عينة الدراسة من (30) أصماً ممن هم في مرحلة عمرية ما بين (12-15) عاماً من مناطق (حمص/السويداء/دمشق)، وكانت نسبة الذكور (40%) أما نسبة الإناث بلغت (60%). تم إعداد مفاهيم وعددها (306) مفهوماً وترفق بصور معبرة عنها. أظهرت الدراسة النتائج التالية تراوحت نسبة الإتفاق بين أفراد عينة الدراسة على المفاهيم الإشارية ما بين (53% - 100%). تراوحت أعلى نسبة الإتفاق بين أفراد عينة الدراسة على المفاهيم الإشارية ما بين (76% - 100%). عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الذكور والإناث في المنطقة الجغرافية الواحدة وبين الذكور والإناث للعينة الكلية.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية :

(1) دراسة روبن طومسون وزملائه (Robin L. Thompson, David P. Vinson and Gabriella (2010)

بعنوان "الارتباط بين الشكل والمعنى في لغة الإشارة البريطانية: آثار أيقونية للقرارات الفونولوجية" .

The link between form and meaning in British Sign language: Effective of Iconicity of phonological Decisions.

هدفت الدراسة لتوضيح أن لغة الإشارة البريطانية (British Sign Language BSL) تستغل العامل البصري/ الإيمائي لأبتداع ايقونات ورموز تعبر عن مفاهيم ومعاني تصل إلى درجة من التماثل الرمزي عبر التصورات الذهنية للأصم. وافترضت الدراسة أن الأيقونة والرمز لهما علاقة بالمعنى الذي رمزت إليه واستقصت مدى الآثار الأيقونية والرمزية في اللغة. واستخدمت الدراسة أداة وهي مقياس ليكرت نوع (7 نقاط) (Likert-type scale) (points 7) ومثلت (1 = لا تمثل ايقونة اطلاقاً و 7 = ايقونة مطابقة تماماً). أما عينة الدراسة كانت من 41 شخصاً واحتوى على 162 بنداً اشارياً وفق معايير لغة الإشارة البريطانية. ومن خلال كل بند يستخرج المبحوثين من الفيديو رموز وإشارات تماثل الشيء المعروض ويقابلها بعرض ثلاث إشارات، اثنتان خطأً وواحدة يماثل الشكل المعنى. وتوصلت الدراسة إلى الايقونات والرموز

خارجة من عالم المعنى. الايقونات والرموز تعمل على معالجة اللغة في ظل انعدام العامل اللغوي الصوتي (النطق). وأن اللغة تميل إلى مطابقة النموذج (المشار إليه). طبقاً للتجسيد النظري (المرئي) للغة فالكلمة تصبح مفهومة عبر الصور الذهنية أو المحاكاة الذهنية وتشكيلها باليد.

(2) دراسة راشيل مايبري (Rachel Mayberry (2010)

بعنوان "عنصر شكل اليد في لغة الإشارة الكينية" (The hand shape Parameter in Kenyan Sign Language)

هدفت الدراسة إلى تقديم وصف للنظام اللغوي للغة الإشارة الكينية. ومدى تأثيرها بلغات الإشارة أخرى. أستخدم فيديو قاموسي تفاعلي به عدد 991 مقطع صُم كأداة للأسر التي لديها أفراد صم بالولاية الوسطى بكينيا، تعمل على قياس ومراعاة المجالات التالية شكل اليد hand shape طغيان الأيدي Handedness (بيد واحدة أو بالاثنتين معاً) نوع الحركة Movement type المعالم الصوتية Phonological types . العينة كانت صم من الجنسين بالولاية الوسطى بكينيا، من أربع مدارس للصم، مع إجراء مقابلات مع المختصين من معلمين مساعدي المعلمين الصم. وتوصلت الدراسة إلى أن لغة الإشارة الكينية قيود فونولوجية تتحكم بها من خلال الأيدي والأصابع، لغة الإشارة الكينية لديها هيكل فونولوجي له شبه بالمفردات للغات الإشارة الأخرى حيث اظهر المنحنى تماثل بلغات الإشارة (البريطانية والأمريكية ونيوزلندية). قدمت الدراسة دليل على وجود نوع جديد من القيود على شكل اليد.

(3) دراسة جوني جورج (Johnny. E Georg (2011)

Politeness in Japanese Sign Language (JSL): polite JSL expression as evidence for Intermodal language contact influence, University of California
بعنوان "التهذب في لغة الإشارة اليابانية: التعبير المذهب بلغة الإشارة اليابانية كدليل على نفوذ لغة الاتصال المتعدد الوسائط"

هدفت الدراسة إلى إظهار أن المؤشرين الصم بلغة الإشارة اليابانية يعبرون بتهذيب وكياسة بلغة الإشارة اليابانية، وذلك عبر عدد من الأساليب ذات ترميز. وأن هناك علاقة بين لغة الإشارة اليابانية واللغة اليابانية المنطوقة، وكيف تكيف مستخدمي هذه على سياق أسلوب اجتماعي. وتناولت كذلك مجتمع الصم الياباني باعتباره يستخدم لغة أقلية، والآثار المصاحبة على تطور لغة

الإشارة بشكل مستقل عن ثقافات اللغة اليابانية المنطوقة. تناولت عينات من مجتمع الصم الياباني واستخدم مقياس اختبار الخطاب لـ (Blum, & others 1989) عبر دراستين تناولتا المفردات والملاحم الخطاب المذهب والتأدب بلغة الإشارة اليابانية وفق سيناريوهات معدة لذلك وقياس ردود أفعال واستجابات المؤشرين تجاهها. وتوصلت الدراسة إلى أن لغة الإشارة اليابانية تنتج عدد من التأثيرات من ثقافة اللغة السائدة اجتماعياً تحدثاً وكتابةً، هناك اتصال بين لغة الإشارة اليابانية واللغة اليابانية المنطوقة مثال؛ ثقافة التواصل البصري- الحركي ، ولغة الجسد، والإيماءات ، وتعبيرات الوجه ومظاهر جسدية أخرى مثل (Bird whistle) وخلصت إلى وجود تشابه في الإيماءات المهدبة بين المتحدثين والمؤشرين الصم. ورغم اختلاف بنية لغة الإشارة اليابانية عن اليابانية المنطوقة إلا أن الصم لهم القدرة على أظهار نفس سياقات التفاعل الاجتماعي الموجودة بالمجتمع الياباني. لغة الإشارة اليابانية ولغات الإشارة الأخرى بمثابة منطقة جديدة للدراسة لأنها ممثلة تمثيلاً ناقصاً إلى حد كبير في اللغويات وعلم نفس اللغة.

(4) دراسة روبن طومسون وآخرين (2012)

بعنوان "الطريق لتعلم اللغة هو الرمزية: دليل من لغة الإشارة البريطانية"

The Road to language learning is iconic: evidence from British Sign Language. (Robin Thompson and others, 2012)

هدفت هذه الدراسة إلى اعتبار الإيقونية تحمل خصائص المعنى وأن ملامح النموذج اللغوي هي سمة موجودة على نطاق واسع في جميع لغات الإشارة في العالم. وأكدت الدراسة أن العديد من البحوث عملت على تأكيد دور الأيقونية في تطوير لغة الإشارة. كما هدفت الدراسة على تقديم دليلاً واضحاً بأن الإيقونية تلعب دوراً كبيراً في اكتساب لغة الإشارة من الفهم وإنتاج الإشارات، وكأن لغة الإشارة اتخذت الإيقونية نقطة انطلاق، لأنها تميل إلى ترميز المعنى إلى أعلى درجة من خلال التماثل. تمثلت عينة الدراسة في جمع بياناتها من تقارير ومرجعية الوالدين عبر فهم عدد من الإشارات التي ينتجها أطفالهم الصم - والذين تراوحت أعمارهم بين (8 - 36) شهراً وتألفت العينة من 31 طفل أصم. طلب من الوالدين ملء التقارير على نظام شهري. ووضعت لهم نماذج لأشرطة فيديو تحتوي على (BSL) وفقاً لقواعدها في اليد/اليدين (موقع وحركة وشكل

(اليد). وتوصلت الدراسة إلى أن العلامات المكتسبة مبكراً تصبح مألوفاً. الأطفال الأصغر عمراً لم ينتجوا إيقونات أو كانت أقل تعقيداً. يزداد إنتاج الإيقونات بمرور الوقت. ارتفاع معدل جودة الإيقونة للتشابه بين الإدراك الحسي والإجراءات الإيقونية. فمثلاً لإنتاج إشارة (شرب) تكون اليد منحنية إلى الفم لمحاكاة الفعلية للشرب، عندئذ هذه العملية تقيد الأطفال في إكتساب خبرة الحياة أو القدرة على إدراك طبيعة اللغة. ثراء الإيقونية في جميع لغات الإشارة ، ويتم انتاجها في فراغ ابصاري - وجوانب تجريدية لخصائص حسية وعلاقات مكانية - ودينامية زمانية . واوصت الدراسة بأن انتشار الإيقونية ودورها في لغة الإشارة يتطلب تقييم دور الإيقونية في جميع اللغات ((المؤشرة والصوتية (المنطوقة))) - والأخذ بمبدأ الإعتباطية (التعسفية) في الإعتبار. (روبن وآخرين: 2012)

(5) دراسة ميرام (2012) G. Mirriam Nosiphiwo

بغنوان "لغة اشارة جنوب أفريقية: التخطيط اللغوي وتحديات السياسة"

Mirriam N. Ganiso (2012), Sign Language in South Africa: language planning and policy challenges, Rhodes University, Grahams town

هدفت الدراسة لبحث أهمية لغة الاشارة ومدى استخدامها خاصة في مقاطعة الكيب الغربية بجنوب افريقيا. والتحقق في ما يحدث في مدارس الصم المختارة والكيفية التي يتم بها استخدام لغة الاشارة في التدريس. كما هدفت للتوصل إلى مقترحات محددة للمخططين وواضعي السياسات اللغوية التي يمكن تنفيذها على المستوى الوطني. ومقارنة للغة اشارة جنوب افريقية بلغات الإشارة البريطانية والأمريكية والأوربية (الدنمارك نموذجاً)، واستخلاص دروس يمكن تعلمها والاستفادة منها في لغة اشارة جنوب افريقيا. العينة كانت من الصم تم اختيارهم من أربع مدارس للصم بمقاطعة الكيب الغربية، وادارتين مختلفتين بالتعليم، واستخدمت الأداة الاستبيانات والمقابلات واستخدم المنهج النوعي باستراتيجية توكيد الكلمات وليس الكم في جمع وتحليل البيانات. أهم النتائج هي لا يزال هناك قصور في نظام التعليم المدرسي والتعليم بشكل عام بلغة الاشارة الاشارة جنوب افريقية. المناهج التعليمية تحتاج إلى تطوير لاستخدامها ضمن تعليم الصم. القرارات ذات جانب سياسي خاص بالصم لابد أن يتم من منظور البحوث مطلعة في لغة اشارة جنوب افريقية ليكون هناك تخطيط رسمي سليم. وتتطور وتنمو لغة الاشارة جنوب افريقية بشكل

سريع وذلك من خلال ادخال العديد من المفردات من لغات الاشارة الاخرى كالبريطانية والامريكية والاوربية.

الإستفادة من الدراسات السابقة:

تعدُ الدراسات السابقة من أهم الركائز العلمية التي يعتمد عليها الباحث في تحديد واختيار مشكلة البحث وتمثل تراثاً ومصدراً غنياً وتوفر للباحث العديد من الفوائد ومنها:

1. استفاد الباحث من الدراسات زينب (1999)، وصلاح (2000)، وفاطمة (2001)، وبرقدار (2007)، أن طريقة التواصل الأولى مع الصم كانت هي لغة الإشارة، وكانت حاضرة في كل الدراسات وبيان أهميتها حتى في التدريس بيد أنها أعتبرت اللغة الأم للصم.

2. استفاد الباحث من دراسة Robin (2010) في تقنين الاختبار المناسب لقياس التصورات الذهنية للصم، كما تم الاستفادة من نوع المقياس ومن ثم كيفية تحليل الرموز والايقونات وصولاً إلى كيفية معالجات لغة الإشارة في التعامل مع المثيرات.

3. كم استفاد الباحث من دراسة Mirriam (2012)، Johnny (2011)، فادية (2007) في معرفة طرق اختيار العينات واختيار الأساليب الإحصائية اللازمة في الدراسة الحالية، وكذلك اختيار المنهج والمفاهيم الإشارية الشائعة والمناسبة. وكيفية مقارنة لغة الإشارة المحلية والعربية مع لغات الإشارة العالمية كلغة الإشارة الأمريكية (ASL) ولغة الإشارة البريطانية (BSL).

4. تقدمت الدراسات الغربية الأمريكية والبريطانية Robin & others (2010)، (2012) بفارق زمني واضح في مجال البحوث والدراسات المقدمة عن الصم والصم ولغة الإشارة عن نظيراتها العربية والأفريقية مما أثمر عن نتائج ملموسة وواضحة اعانت الباحث في فهم الكثير من خبايا لغة الإشارة وتجويد وتطور الفهم للغة خصوصاً وأن الباحث يعمل في نفس المجال.

5. الدراسات الأفريقية السابقة Rachel (2010)، Mirriam (2012) عملت كذلك على دراسات مقارنة مع الإشارات الغربية للخروج بأفضل النتائج، وهي دراسات تتلمس طريقها لإيجاد صياغة علمية للغات الإشارة المحلية كهذه الدراسة ويتضح أنهم كذلك في بدايات

الطريق العلمي لهذه اللغة - لغة الإشارة - لوضع وبناء الإطار النظري ومناهج وطرق لتدريس الصم.

أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة:

1. اتفقت هذه الدراسة ونتائج الدراسات السابقة على أهمية لغة الإشارة للصم دراسة سمية (2007) ودراسة فاطمة (2001) ودراسة زينب (1999) ودراسة محمد فتحي (2000) نادت بضرورة استخدام لغة الإشارة في العملية التعليمية وفي التواصل بين الصم أنفسهم وكذلك تأهيل من يعمل معهم مما دلل على أن الصم ثنائيي الثقافة واللغة، لأنه بجانب التواصل بلغة الإشارة أيضاً يتم تعليمهم المواد باللغة العربية والتي تعتبر بمثابة لغة ثانية لهم.

2. كل الدراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحالية في جملة من العناصر التي تحدد إبداع الصم في لغتهم من حيث عناصر شكل اليد وحركتها والتعبير والإيماءات المصاحبة عند إنتاج اللغة وفهمها. واتفقت على أن فهم الصم لابد من تعلم وإتقان لغتهم ليسهل التواصل معهم.

3. يرى الباحث أن الدراسة الحالية اختلفت عن غيرها في أنها جمعت بين المفاهيم ومراحل تنميتها لدى الصم وذلك لجمعها مجموعات عمرية للصم من عمر (3-28) عاماً، مما أدى إلى تحليل هذه المفاهيم ومعرفة كيف تصبح لغة متداولة بين الصم.

موقع وتميز الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

1. الدراسة الحالية تعتبر أول دراسة علمية لفئة الصم لقياس التصورات الذهنية للصم باستخدام لغة الإشارة عبر اختبار تم إعداده للتصورات الذهنية وقياس مدى الإبداع التعبيري لديهم إشارياً.

2. تميزت الدراسة الحالية من حيث شمولها المراحل التعليمية المختلفة (التعليم قبل المدرسي، مرحلة الأساس، والمرحلة الثانوية، والتعليم العالي)، وهي دراسة طويلة مرت بمرحلة طفولة للصم حتى مرحلة الشباب.

3. تميزت الدراسة الحالية بتغلغلها في لغة الإشارة من حيث البنية ووجد العناصر وهي خطوة نحو دراسة السلوك الإدراكي للصم وكيفية إنتاج واكتساب لغة الإشارة. حيث أن هنالك قصور واضح في الدراسات الخاصة ببحوث تتناول لغات الإشارة العربية من حيث البنية واستقصى العلاقات والترابط بين المرجع والشكل، معظم الدراسات تناولت أهمية لغة الإشارة للصم وأهمية

استخدامها في كل المراحل التعليمية باعتبارها اللغة الأم للصم، فلا توجد دراسة عربية تناولت لغة الإشارة من حيث مدى الأعتباطية في لغة الإشارة من حيث المدلولات والإيحاءات البصرية وكذلك وصول لغة الإشارة إلى الأفكار المجردة ومدلولاتها رغم أن البحث في ميدان لغة الإشارة خصب وجديد ويحتاج إلى كثير من الدراسات العلمية.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

سيتناول الباحث في هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي أتبعها في هذا البحث، ويشمل ذلك وصفاً لمنهج ومجتمع البحث وعينته، وطريقة إعداد أدواته، والإجراءات التي أتخذت للتأكد من صدقها وثباتها، والطريقة التي اتبعت لتطبيقها والمعالجات الإحصائية التي بموجبها تحليل البيانات واستخراج النتائج.

أولاً: منهج الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي الذي يعد من مناهج البحث العلمي الرائجة الاستخدام في البحوث العلمية، ويرد حسين عبد المجيد (1985) أن مناهج البحث العلمي تعرف بأنها مجموعة من الخطوات المنظمة والعمليات العلمية الواعية والمبادئ العامة والطرق التي يستخدمها الباحث لتفهم الظاهرة موضوع البحث. ويورد عبيدات (2005) أن المنهج الوصفي الإرتباطي هو الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدارها أو حجمها ودرجات اتفاقها مع الظواهر الأخرى. أذن المنهج الوصفي الإرتباطي هنا يستمد معلوماته من الواقع العملي التطبيقي القائم على الملاحظة عن طريق عينات تم اختيارها من الأطفال والتلاميذ الصم بمرحلتي الأساس والثانوي وطلاب التعليم العالي. تراوحت درجة الإعاقة بين الشديدة والشديدة جداً وذلك لملائمة المنهج لطبيعة الدراسة.

وبما أن الدراسة تتناول دور لغة الإشارة والإيماء في تشكيل الصورة الذهنية للتعبير لدى الصم، فإنها تعتبر من الدراسات التي تمثل نوعاً من الدراسات الوصفية الإرتباطية أيضاً.

ثانياً: مجتمع الدراسة

يذكر صلاح الدين علام يُقصد بالمجتمع جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر التي لها خصائص يمكن ملاحظتها. يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى

الباحث أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة. (علام، 2000: 185). يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من والتلاميذ والتلميذات بمعاهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم بولاية الخرطوم، والطلاب والطالبات الصم بالتعليم العالي - جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا (كلية الفنون الجميلة والتطبيقية وكلية التكنولوجيا قسم الدراسات الإنسانية). حيث بلغ عدد أفراد العينة (285) أصم وصماء، الجدول التالي رقم (1/3) يفصل ذلك:

الجدول رقم (1/3)

يوضح الجدول المجموع الكلي لمجتمع الدراسة

تلاميذ وتلميذات معاهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم		الطلاب والطالبات الصم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا		المجموع الكلي
الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	الذكور + الإناث
120	90	40	35	285

ثالثاً: عينة الدراسة

تم اختيارها بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة، وبلغ عددهم (120) أصم وصماء واستجابوا جميعاً للإستبيان بما نسبته (100%)، وللخروج بنتائج دقيقة حرص الباحث على أن يتوفر في عينة الدراسة الآتي:

1. التنوع في الأعمار.
2. النوع من الجنسين (الذكور والإناث).
3. أسباب الصمم (وراثي / أثناء الولادة / بعد الولادة)
4. مدى تعرض أحد أفراد الأسرة للصمم (الوالدين أو أحدهما أو الأخ أو الأخت)
5. طريقة تواصل المبحوث مع الآخرين.

وفيما يلي وصفاً مفصلاً لأفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات

1/ العمر:

يوضح الجدول رقم (2/3) والنموذج الإحصائي رقم (1/3) لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر، يلاحظ عدد أفراد العينة (120) فرداً حيث بلغ أقل سنوات عمراً (3) سنوات وأكثرها (28) سنة.

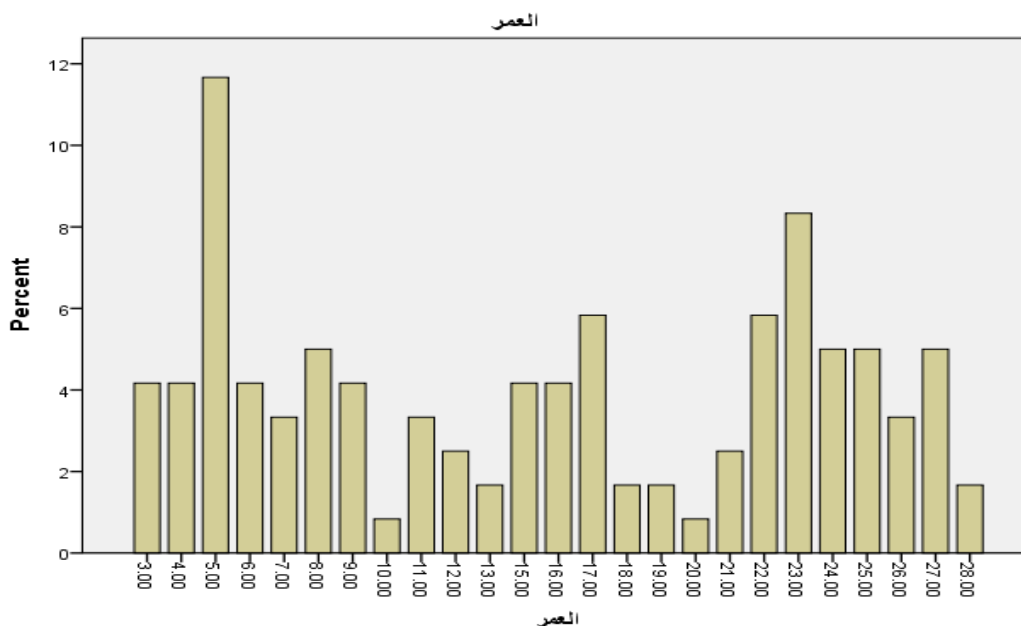
الجدول رقم (2/3)

ملخص إحصائي لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر

العمر	التكرار Frequency	النسبة المئوية Percent	المعدل التراكمي Cumulative Percent
3,00	5	4.2	4.2
4.00	5	4.2	8.3
5.00	14	11.7	20.0
6.00	5	4.2	24.2
7.00	4	3.3	27.5
8.00	6	5.0	32.5
9.00	5	4.2	36.7
10.00	1	0.8	37.5
11.00	4	3.3	40.8
12.00	3	2.5	43.3
13.00	2	1.7	45.0
15.00	5	4.2	49.2
16.00	6	4.2	53.3
17.00	7	5.8	59.2
18.00	2	1.7	60.8
19.00	2	1.7	62.5
20.00	1	0.8	63.3
21.00	3	2.5	65.8
22.00	7	5.8	71.7
23.00	10	8.3	80.0
24.00	6	5.0	85.0
25.00	6	5.0	90.0
26.00	4	3.3	94.3
27.00	6	5.0	98.3
28.00	2	1.7	100.0
Total	120	100.0	

شكل (1/3)

بيان لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر



2/ النوع

يوضح الجدول رقم (3/3) عدد أفراد العينة (120) مبحوث أما النموذج رقم (43) يبين أن غالبية أفراد العينة من الذكور إذ بلغ عددهم في العينة (73) فرداً ويمثلون ما نسبته (60.8%) من العينة الكلية، في حين بلغ عدد الإناث في العينة (47) فرداً ويمثلون ما نسبته (39.2%) من العينة الكلية.

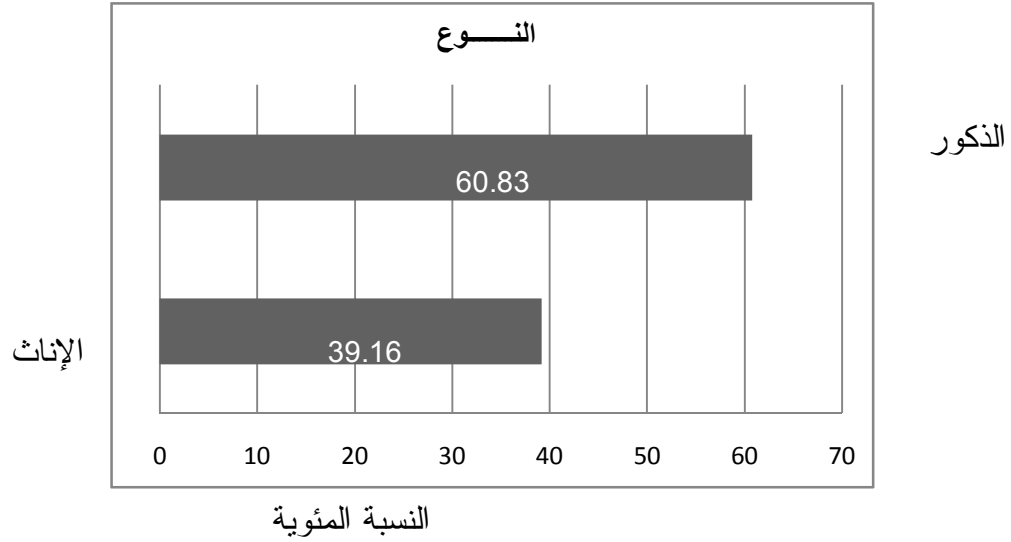
الجدول رقم (3/3)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى)

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	73	60.8
إناث	47	39.2
الجملة	120	100.0

شكل رقم (2/3)

التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)



3/ أسباب الإعاقة السمعية:

يوضح الجدول رقم (4/3) والنموذج رقم (2/3) التوزيع التكراري لأفراد العينة وفقاً لمتغير أسباب الإعاقة الصمم أو الإعاقة السمعية، حيث يوضح الجدول أسباب وراثية بلغ عددهم (58) فرداً ما نسبته (48.3 %) كأعلى نسبة. وتضمنت أسباب أثناء الولادة (21) فرداً ما نسبته (17.5%)، في حين بلغت أسباب بعد الولادة (28) فرداً ما نسبته (23.3%)، في حين بلغ عدد أفراد أسباب بعد الخمس سنوات (13) فرداً ما نسبته (10.8%) من عينة الدراسة.

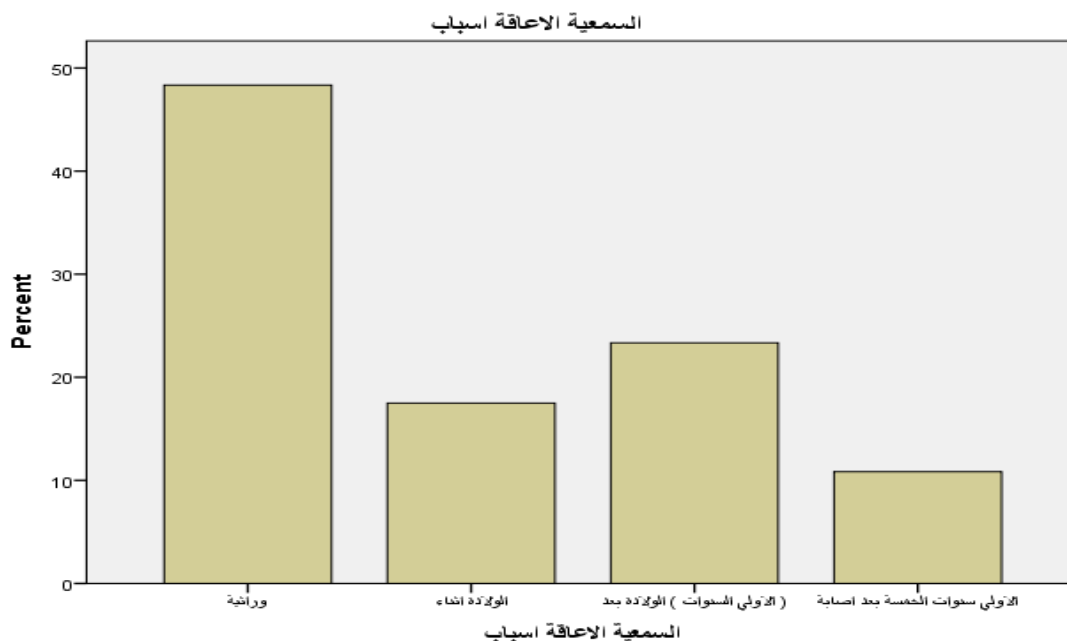
الجدول رقم (4/3)

التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير أسباب الإعاقة السمعية

م	المتغير	التكرار	النسبة المئوية	المعدل التراكمي المئوي
1	وراثية	58	48.3	48.3
2	أثناء الولادة	21	17.5	65.8
3	بعد الولادة (خمس سنوات الأولى)	28	23.3	89.2
4	إصابة بعد الخمس سنوات	13	10.8	100.0
5	المجموع	120	100.0	

الشكل رقم (3/3)

التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفقاً لأسباب الإعاقة السمعية



رابعاً: أدوات الدراسة

أداة الدراسة عبارة عن الوسيلة التي يستخدمها الدارس أو الباحث في جمع المعلومات اللازمة عن الظاهرة موضوع الدراسة. ويوجد العديد من الأدوات المستخدمة في مجال البحث العلمي للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة للدراسة. وقد أعتمد الباحث على مقياس من تصميمه كأداة رئيسة لجمع المعلومات من عينة الدراسة واطلق عليه (مقياس الإبداع التعبيري للصم باستخدام لغة الإشارة عبر المخزون الصوري للمثيرات) ملحق رقم (4). ولقد راعى الباحث في تصميمه لهذا المقياس المجالات الآتية الخاصة بلغة الإشارة السودانية والعربية الموحدة هي:

- الحركة Movement حركة اليد (سريعة / بطيئة / متوسطة / متكررة).
- الحيز المكاني Location موقع الرمز الإشاري على الجسم (الرأس / الوجه / الصدر / أسفل الصدر / الحيز المسموح به للمؤشر).

- شكل اليد Hand shape شكل اليد أو كلاهما (مضمومة / مفتوحة / اتجاة راحة اليد / اتجاة اليد خارج الجسم أو للداخل).
- الإشارات غير اليدوية التعبير والإيماءات المصاحب للحركة أو الرمز الإشاري (العين / الفم / الحواجب / باقي الجسم).
- المعالم الصوتية.

وصف المقياس:

أرفق مع المقياس خطاب للمبحوث تم فيه التتوير بموضوع الدراسة وهدفها وغرض المقياس، وأحتوى المقياس على قسمين رئيسيين: راجع الملحق رقم (3) والملحق (4) القسم الأول:

تضمن استمارة للبيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، حيث احتوى هذا القسم على بيانات حول العمر، النوع، أسباب الإعاقة السمعية، هل أحد الوالدين أصم، هل يوجد أصم بين أفراد الأسرة، كيف يتواصل مع أفراد الأسرة وأقرانه الملحق (3) القسم الثاني:

يحتوى هذا القسم على عدد (52) بنداً أو مثيراً، لقياس الأبداع التعبيري بلغة اشارة والإيماء من خلال الإجابة على كل المثيرات (البنود) وذلك بإستدعاء وتشفير المثير إشارياً بالتصورات الذهنية التي كونها الأصم عن المثير. طلب من أفراد عينة الدراسة التعبير عن كل مثير أو بند موضحاً المفهوم أو المعنى الإشاري له وأنتاج إشارة معبراً عنه برمز أو أيقونة وفقاً للتعبيري الإشاري الذي يرد إليه. الملحق(4)

تم تحديد طريقة الإستجابة وفق مقياس ليكرت الرباعي المتدرج الذي يتكون من أربع مستويات (مبدع جداً، مبدع، غير مبدع، غير مبدع اطلاقاً) تأخذ درجات (3،2،1،0) على الترتيب. تمثلت بنود الدراسة بـ (52 بنداً) عبارة عن مثيرات تؤشر وفقاً للغة الاشارة السودانية أو العربية، يختلف مفهوم كل بند من ناحية شكل ومكان وسرعة اليد، وكذلك إبدأ الايماءات الخاصة بالبنود التي تقيسها وفقاً لمعايير لغتي الاشارة العربية والسودانية - طبقاً للتجسيد النظري للغة، فالأصم يتصور ذهنياً المشار إليه (في كل بند) ويعمل على تسميته، وبما أن الأصم لا يستطيع

النطق باسم المثير أو المشار إليه سوف يعتمد إلى المحاكاة الذهنية للمشار إليه (التطابق الرمزي) ثم تشكيله باليد بقدر المستطاع حتي يماثل الشكل المعنى عبر قيود خاصة باللغة (Robin: 2010)

الصدق الظاهري للأداة:

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على عدد من المحكمين من أساتذة وخبراء ومترجمين للغة الإشارة السودانية والعربية الموحدة، وكذلك الصم المساعدون بمعاهد الأمل وبلغ عدد المحكمين (6) الملحق رقم (1)

وقد كان الغرض من التحكيم ما يلي:

1. مدى ملاءمة المثيرات أو البنود لموضوع الدراسة.
2. إجابة التعبير المبدع والصحيح للرموز والإشارات والإيماءات لكل بند.
3. حذف أي بند يراه المحكمون غير مناسب.
4. تعديل أو صياغة إي بند غير مناسب.
5. إضافة ما يراه المحكمون مناسباً من التصورات يخدم أغراض الدراسة.
6. إي ملاحظات أخرى.

وافق المحكمون على المقياس يقيس السمات المراد قياسها ملحق رقم (1) يوضح المقياس المفاهيم والمعاني التي يعبر بها الصم بلغة الإشارة بعد تعرف الصم على هذه الصور من بيئته المحلية، وكذلك تمت مراجعة إشارة كل بند كما يؤثر به الصم لقياس قوة أو ضعف المفهوم الذهني الصوري للأصم وتتحدد ويقاس بذلك مدى ارتفاع المستوى التعبيري للأصم باستخدام لغة الإشارة.

الثبات والصدق الإحصائي:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما استخدم أكثر من مرة واحدة تحت ظروف مماثلة. ويعني الثبات أيضاً أنه إذا ما طبق اختبار ما على مجموعة من الأفراد ورُصدت درجات كل منهم، ثم أعيد تطبيق الاختبار نفسه على المجموعة نفسها تم الحصول على الدرجات نفسها يكون الاختبار ثابتاً تماماً. كما يعرف الثبات أيضاً بأنه مدى الدقة والاتساق

للمقاييس التي يتم الحصول عليها مما يقيسه الاختبار. ومن أكثر الطرق استخداماً في تقدير ثبات المقياس هي:

1. طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان - براون.

2. معادلة ألفا - كرونباخ.

3. طريقة إعادة تطبيق الاختبار.

4. طريقة الصور المتكافئة.

5. معادلة جوتمان.

أما الصدق فهو مقياس يستخدم لمعرفة درجة صدق المبحوثين من خلال إجاباتهم على مقياس معين، ويحسب الصدق بطرق عديدة أسهلها كونه يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات. تتراوح قيمة كل من الصدق والثبات بين الصفر والواحد الصحيح. ومقياس الصدق هو معرفة صلاحية الأداة لقياس ما وضعت له (عبد الدائم 1984).

قام الباحث بتطبيق معامل الثبات بطريقة التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ Alpha-Cornbach كالآتي:

جدول رقم (5/3) يوضح معامل الثبات

عدد البنود	معادلة ألفا - كرونباخ استناداً على عناصر أو بنود موحدة	ألفا - كرونباخ
52	.993	.993

درجة الصدق الاختبار = .996

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وللتحقق من فرضياتها، وللحصول على نتائج دقيقة قدر المستطاع، تم استخدام البرامج الإحصائية (SPSS).

كما تمت الاستعانة بالبرنامج Excel لتنفيذ الأشكال البيانية المطلوبة في الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. الأشكال البيانية.

2. التوزيع التكراري للإجابات.
3. النسب المئوية.
4. اختبار استقلالية العينات
4. اختبار ف لدلالة الفروق تحليل النتائج ANOVA
5. المنوال
6. الوسط الحسابي.
7. الإنحراف المعياري
8. المدى.
9. اختبار (T-test) العينات المستقلة (Independent Samples Test)

الفصل الرابع

مناقشة الفروض ونتائج الدراسة

تمهيد:

بعد أن عرض الباحث في الفصل السابق إجراءات الدراسة من خلال بيان منهج الدراسة وتحديد مجتمعها وعينتها، وأداة الدراسة من حيث بنائها وحساب صدقها وثباتها وتحديد المعالجات الإحصائية.

يتناول في هذا الفصل نتائج الدراسة بعد معالجة البيانات إحصائياً وتحليل وتفسير النتائج للإجابة على الأسئلة والتحقق من فرضيات الدراسة، ويليه ملخص بأبرز نتائجها ومقترحاتها. أولاً: ينص الفرض الأول على ما يلي: "يتسم الأصم بمستوي مرتفع في القدرة التعبيرية باستخدام لغة الإشارة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار الإبداع التعبيري للأصم عبر المخزون الصوري للمثيرات من إعداد ملحق رقم (4) جاءت النتائج على النحو التالي بالجدول رقم (1/4) وبالتفصيل بالملحق رقم (2) :

جدول رقم (1/4)

ملخص نتيجة مستوى الإبداع التعبيري للأصم بالصور الذهنية

عدد أفراد العينة 120 أصم وصماء							
المتغير لاحصائي	المتوسط	الوسيط	النسق	انحراف لمعياري	المدى	اقل ابداع تعبيري	كثير ابداع تعبيري
%	85.278	100.00	100.00	26.871	89.10	10.90	100.00

يتضح من الجدول (13) أعلاه أن أقل درجة متحصلة بلغت (10.90)، بينما كانت أعلى درجة

(100) وانحراف معياري (26.87) ومتوسط حسابي (85.27).

يتضح من الإحصائيات هناك دالة واضحة للغة الإشارة في التعامل مع المثيرات حيث بلغ مدى

العينة (100) وكانت أعلى درجة (100) ويتجه متوسط العينة إيجاباً (85.27)، وهي اللغة

المتاحة للصم للتعبير بها. ومن خلال النتيجة نخلص أنها متوافقة لتوقعات الباحث وهي يتسم الأصم بمستوى مرتفع في القدرة التعبيرية باستخدام لغة الإشارة.

مناقشة نتيجة الفرض الأول:

يتضح أن التلاميذ والطلاب الصم يستخدمون لغة الإشارة بشكل أفضل ويدلل ذلك الإتجاه الإيجابي للمتوسط الحسابي حيث بلغ (85.26) واتفقت النتيجة مع دراسات (برقدار، 2007 ، فاطمة، 2001، زينب 1999) إلى تميز الصم بمختلف أعمارهم وتمكنهم من لغة الإشارة، وخصوصاً أن مجتمع تلك الدراسات تلاميذ يتعلمون باستخدام لغة الإشارة في توصيل المعلومات والمفاهيم. كما اتفقت النتيجة مع دراسة (Mirriam, 2012) في أنه هناك تطور ونمو في لغة الإشارة بشكل سريع من خلال إدخال العديد من المفردات والمفاهيم. ونسبة لاتسام الصم واستخدامهم للغة الإشارة تتم عمليات تطويع المناهج التعليمية لتناسب الصم بلغتهم التي يجدونها. كما تتفق دراسة (Robin & Others, 2010) في أنه هناك تغلغل الرموز والإيقونات لدى الصم للتعبير عنها بلغة الإشارة في كافة فئاتهم العمرية وأن هذه المفاهيم يرمون من خلالها إلى معالجات لغوية لانعدام العمل اللغوي الصوتي (النطق) لذلك هي سمه بارزة لديهم للتواصل مع الآخرين.

والرجوع إلى الإطار النظري في التصورات الذهنية التحليلية لعناصر الدلالة في مثلثها المشهور (المثلث الإشاري) للعناصر الثلاث الفكرة وهي المحتوى العقلي للأصم والعلامة وهي الرمز أو اللغة المتاحة للتعبير بها، والمرجع وهو المشار إليه في العالم الخارجي (منقور، 2001). نجد أن الصم قد عبروا عن المثيرات بالتصورات واللغة المتاحة لهم وهي التعبير بلغة الإشارة والإيماءات دلاليًا. ودراسة (Golden-Meadow, 1984) التي قارنت الأطفال الصم بالولادة مع الأطفال السامعين خلّصت نتائجها إلى ابتكار الأطفال الصم بالولادة لإشارات وإنتاج حركات اليدين وكانت هذه الحركات مفهومة لأنها إيقونية.

يرى الباحث ويفسر أن ذلك يؤكد رغبة الصم في التواصل بلغة الإشارة لأنهم لا يجيدون غيرها. ومن هذه النتيجة نستطيع أن نؤكد أن هناك مستوى من اللغة للصم يتعلمون من خلالها بجانب اللغة العربية كلغة ثانية في المدارس.

يرى الباحث أن الصم قد عبروا عن المثيرات أو المشار إليه بلغتهم التي يجيدونها كلاً بحسب تصويره وإدراكه عن المعنى. الأطفال الصم عبروا بإشارة أو اثنتين وإن لم تكن على نسق لغوي مناسب أي لم يهتدوا إلى المفهوم الإشاري المناسب (التكويد الحقيقي) ولذلك يلاحظ أنهم مدوا العنى إشارياً، وذلك أما لأنهم لا يعرفونه أو هي من سمات البيئة وعن تطور العمليات العقلية لدى الطفل فيما بعد. أما الطلاب والتلاميذ الصم في الأعمار المتقدمة نجد أنهم قد رمزوا بطريقة تعبر عن تمكنهم من اللغة باعتبارها اللغة الأم لهم وباستخدام اللغة من حيث خواصها وقواعدها اللغوية وتم التزاوج بين الشكل والمعنى يتناسب والفئات الدلالية للغة الإشارة.

ثانياً: نتيجة الفرض الثاني :

نص هذا الفرض كان كما يلي "توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأبداع التعبيري تبعاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى)" وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

الجدول رقم (2/4)

يوضح نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في الابداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ انثى)

المتغيرات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الحرجة بزييلين	الاستنتاج
ذكور	73	84.4	27.9	.442	118	0.569	لا توجد
إناث	47	86.6	25.3				فروق ذات دلالة إحصائية

يلاحظ من الجدول اعلاه رقم (2/4) وبتطبيق اختبار (ت) على عينتين مستقلتين (ذكور/إناث) و بالمقارنة بين قيمة المتوسطات الذكور (84.40) و الإناث (86.63). وبدرجات

حرية (118)، نجد ان القيمة الحرجة تساوي (569). فهي غير دالة إحصائياً، ونستنتج من هذه النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

مناقشة الفرض الثاني:

من خلال النظر إلى الجدول (2/4) نجد أن النتيجة جاءت عكس ما توقع الباحث أشارت إلى عدم تحقق الفرض، حيث افترض الباحث أن أحد النوعين أكثر إبداعاً في التعبير. وجاءت النتيجة متوافقة مع (برقدار، 2001) التي أشارت فيها إلى استخدام لغة الإشارة في تدريس المناهج بمعهد الأمل والذي يضم النوعين الذكور والإناث في الفصل الواحد وهي لغة التواصل التي يفهم بها التلاميذ والتلميذات ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التواصل بها. كما اتفقت مع دراسة (فادية، 2007) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الذكور والإناث في المنطقة الجغرافية الواحدة وبين الذكور والإناث للعينة الكلية للدراسة. (Rachel, 2010) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعليم الصم بلغة الإشارة لوجود قيود فونولوجية تتحكم بها من خلال الأيدي والأصابع يحافظ عليها كل الصم من النوعين الذكور والإناث.

بالرجوع إلى الإطار النظري في مجال التصورات يذكر (فريدناد سوسيور) أن الإشارة اللغوية تتكون من مشير (الدال) والمشار إليه (المدلول) وهما يرتبطان معاً بشكل وثيق ويستحضر إحداهما الآخر في ذهن الفرد، وبذلك استطاع الصم الذكور والإناث تكوين مفاهيم وكذلك صور سمعية لكل مفهوم بحيث أصبحت لغة الإشارة صوتهم الداخلي.

يري الباحث بحكم عمله مع الصم في معاهد الأمل للصم بولاية الخرطوم أن هؤلاء الصم يتعاملون ويتعلمون بهذه اللغة ولا فرق بين الذكور والإناث ويلاحظ تبادل الأدوار في المناشط المختلفة الثقافية منها والاجتماعية. وإن عدم وجود فروق بين النوعين يرجع إلى الدور الكبير الذي يلعبه المعلمون والمعلمات والمشرفات والاختصاصيات الاجتماعيات مما يساهم في جودة التدريب والتأهيل والإبداع التعبيري بلغة الإشارة. من جانب آخر يفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ذلك أن لغة الإشارة لغة التواصل الأولى التي يعبر بها الصم الذكور والإناث مع بعضهم البعض بصورة فعالة، كما أنها اللغة التي يتلقوا بها المفاهيم الأكاديمية والمعرفية في

نفس البيئة. وأن تعرضهم للغة الإشارة انتاجاً واكتساباً من معاهد الأمل وجامعة السودان بنفس القدر يجعل مستوى إدراكهم ومعارفهم متقاربة وبالتالي تتعدم فرصة وجود فروق ذات دلالة إحصائية الإبداع التعبيري.

ثالثاً: نتيجة الفرض الثالث:

للتحقق من صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة الحالية والذي كما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير العمر"

قام الباحث بإجراء اختبار (التباين الأحادي) لمعرفة مستوى الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير العمر، الملحق رقم (9) يوضح نتائج هذا الإجراء. وبعد معرفة الوسط الحسابي والانحراف المعياري لفئات الأعمار المختلفة، وعليه أجرى الباحث اختبار (التباين الأحادي) لمعرفة دلالة الفروق بين هذه الأعمار في درجات الإبداع التعبيري للصم والجدول (15) يوضح نتائج هذا الإجراء.

الجدول (3/4)

يوضح مستوى الإبداع التعبيري للصم في الصور الذهنية تبعاً لمتغير العمر

المجموعات	قيمة ف	الوسط تربيع	د ف	مجموع المربعات
بين المجموعات	10.606	2607.127	24	62571.047
داخل المجموعات		245.824	95	23353.277
المجموع			119	85924.324

فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.000.

يوضح الجدول رقم (3/4) أن قيمة (F) المحسوبة قد بلغت (10.606) والتي تشير إلى نسبة كبيرة من الفروق ناتجة من اختلاف بين المتوسطات وكذلك قيمة (Sig) الجدولية والتي عن مستوى دلالة (0.000)، ونقبل الفرضية البديلة والقائلة هناك فروق إحصائية ذات دلالة في مستوى الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير العمر.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث:

من خلال النظر إلى الجدول (3/4) والتي تشير إلى تحقق الفرض أعلاه، هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسات (روبن وديفيد Robin & David, 2010) الأطفال الأصغر عمراً لم ينتجوا إيقونات أو كانت أقل تعقيداً ولم يهتدوا جيداً لقواعد اللغة، ولكن تزداد الإشارات بمرور الزمن. وكذلك دراسة (غولدين - ميدو Golden - Meadow 1984) لأطفال من أعمار (سنة إلى 4) سنوات أشارت لعدم إرتقاء لغة الأطفال الصم منذ الولادة لأنهم لم يتعرضوا لنماذج لغوية عن لغة الإشارة. دراسة جامعة (Pennsylvania) عن الأطفال الصم لا يسمعون لإباء يسمعون ولا يعتقدون في لغة الإشارة للصم رغم أن لغة الإشارة لدى الأطفال لم تنشأ من جزء من نسق صوتي - سمعي طبيعي. استطاع الأطفال الصم ابتكار لغة إشارة وازدادت نطاقاً أكثر وأكثر بمرور الزمن. واتفقت النتيجة مع دراسة (Robin & Others, 2012) أن هناك فروق إحصائية في جودة التعبير لدى الصم لفروق الأعمار، وارتفاع معدل جودة الإيقونات والرموز لإزدياد معدل اكتساب خبرات الحياة والقدرة على إدراك طبيعة اللغة.

ويعزي الباحث وجود الفروق الإحصائية في الإبداع التعبيري للصم وفقاً لمتغير لعمر لتناول الدراسة الأعمار من (3 إلى 28) سنة، وأن اكتساب اللغة عملية نمائية تتضمن تعليمياً يخضع لشروط بيولوجية تسيّر النمو في مسارات محددة تقررها ميول ومؤهلات وقدرات معينة يحملها الفرد الأصم.

ويلاحظ الباحث أن لغة الإشارة وعند نشأتها لدى الأطفال الصم تستغل العامل البصري/الإيمائي لأبتداع إيقونات ورموز تعبر عن مفاهيم وأكدت الدراسات أن الأيقونة لها الدور في تطوير لغة الإشارة، وأن اللغة تميل إلى مطابقة النموذج (المشار إليه) ويبدو أن خمسين بالمائة من مفردات لغة الإشارة هي مطابقة رمزية أو أيقونية، على الأقل، بمعنى أن غير المؤشرين سيوافقون على طبيعة الصورة عندما يخبرون بمعنى الإشارة (كليما وبيلوجي Klima & Bellugi 1979).

رابعاً: نتيجة الفرض الرابع :

وللتحقق من الفرض الرابع للدراسة الذي نصه كما يلي "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة"

وللتحقق من صحة الفرض، قام الباحث بإجراء اختبار (التباين الاحادي) لمعرفة الفروق، ويوضح الجدول رقم (4/4) نتائج هذا الإجراء:

الجدول (4/4)

الفروق في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة السمعية.

المجموعات	قيمة ف	الوسط تربيع	دف	مجموع المربعات
بين المجموعات	1.341	960.14	3	2880.43
داخل المجموعات		715.90	116	83043.89
المجموع			119	85924.32

فروق دالة إحصائياً عند مستوى 264.

يلاحظ من الجدول (4/4) أعلاه يوضح أن قيمة (F) المحسوبة قد بلغت (1.341) وهي أعلى من قيمة (Sig) الجدولية = (0.264)، فهي غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم تحقق الفرض وكانت النتيجة (عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة.

مناقشة نتيجة الفرض الرابع:

من خلال النظر إلى الجدول (4/4) نجد أن النتيجة تشير إلى عدم تحقق الفرض أعلاه، وعليه النتيجة جاءت عكس ما توقع الباحث. ونجد أن النتيجة اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة (صلاح، 2000) حيث دللت على استفادة الصم (صمم وراثي/ صمم مكتسب (بعد الولادة)) من التواصل غير اللفظي كمجموعات ثلاثة إلى متغيرات حيث كانت النتائج لصالح مجموعة المدرس ذو التواصل غير اللفظي الموجب عندما تعرضت للتواصل غير اللفظي (إشارة وإيماءات) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تواصلهم. كما اتفقت مع دراسة (برقदार، 2007) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للصم في أعمار (9-16) في تحصيلهم تبعاً لأسباب إعاقاتهم. كما اتفقت مع دراسة (فادية، 2007) في اتفاق الصم بمختلف أسباب إعاقاتهم على بعض المفاهيم، حيث تراوحت أعلى نسبة بين أفراد عينة الدراسة على المفاهيم الإشارية ما بين (76% -

100%) وهي نسبة إحصائية عالية لصالح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعامل مع المفاهيم الإشارية.

وبالرجوع إلى الإطار النظري يذكر ويذكر (Hallahan & Kauffman, 1978) أنه لا يبدو أن الإعاقة السمعية تؤثر على الذكاء، فقد أشارت بحوث إلى أن مستوى ذكاء المعاقين سمعياً كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء الأشخاص السامعين (العاديين) كما أشارت إلى أن المعاقين سمعياً لديهم القابلية للتعلم والتفكير التجريدي ما لم يكن لديهم تلف دماغي مرافق للإعاقة. (الخطيب، 1998: 87).

يرى الباحث أن لغة الإشارة هي أفضل ما يتواصل به الصم بدليل أنهم يحافظون عليها في كافة مستوياتهم العمرية ونجد أن اجتماع كافة أسباب الإعاقة السمعية لا يحد من قدرتهم على اكتسابها وإنتاجها فهذه الإعاقة لا تحد من ذكائهم. فمن خلال لغة الإشارة يعتمد الصم على تطويرها وتنمية إدراكهم وثقافتهم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

في ضوء النتائج التي اسفرت عنها الدراسة تم إيراد عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم في الوعي بقضايا الصم واللغة التي يعبرون بها.

1. يتسم الأصم بمستوى مرتفع في القدرة التعبيرية باستخدام لغة الإشارة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير النوع (الذكور والإناث).
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإبداع التعبيري للصم تبعاً لمتغير العمر.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع التعبيري للأصم تبعاً لمتغير أسباب الإعاقة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي اسفرت عنها الدراسة تم إيراد عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم في الوعي بلغة الصم:

1. على المعلمين والعاملين مع الصم تسليط الضوء على أوجه التشابه بين العلامات ومرجعياتها.
3. على الأسرة دور كبير في إدماج الطفل الأصم في المجتمع وتدريبه على مهارات الاتصال.
4. دور الأسرة في تقبل ورعاية الطفل الأصم.
5. على المجتمع تحقيق الرعاية المتكاملة للصم وخصوصاً المعاهد الخاصة بهم، ووسائل الإعلام المختلفة.
6. تنظيم دورات تدريبية للأمهات في كيفية وقاية الطفل من الأمراض، وتوعيتهم عند وقوع الصمم والتدبير التي يجب أن يتخذونها.

المقترحات:

1. إجراء دراسة عن الأسرة في تقبل ورعاية الطفل الأصم.
2. دراسة بعنوان دور الأسرة في إدماج الطفل الأصم في المجتمع.
3. إجراء دراسات عن أثر لغة الإشارة على متغيرات أخرى غير التي وردت في الدراسة الحالية.
4. إجراء دراسات عن العوامل والدلالات التي تساعد على استدعاء واسترجاع المعلومات لدى الصم.

المصادر والمراجع

المصادر

أولاً: القرآن الكريم.

ثانياً: السنة النبوية.

المراجع:

1. إبراهيم أمين القريوتي (2006)، الإعاقة السمعية، دار مكين للنشر والتوزيع: عمان
2. أحمد القرشي أمير اللقياني (1999)، مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ، (ط1)، عالم الكتب: القاهرة
3. جلال الدين شمس الدين (2003)، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، الجزء الأول، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع: الاسكندرية
4. جلال شمس الدين (2003)، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياها، الجزء الثاني، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع: الاسكندرية
5. جمال الخطيب (1998)، مقدمة في الإعاقة السمعية، (ط3)، دار الفكر: الأردن
6. حسن النجار شحاتة (2003)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (ط1)، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة
7. الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر (ت 538هـ): الكشاف عن حقائق التنزيل وعلوم الأقاويل في وجوه التأويل، 2 مجلد ، تحقيق: عبد الرازق المهدي، د.ط، د.ت، بيروت: دار إحياء التراث العربي، 389/1
8. زياد كامل، شريفة عبدالله ، صائب كامل (2011)، أساسيات التربية الخاصة ، دار المسيرة للنشر: الرياض
9. سعاد الطيب (2015)، قاموس المصطلحات الإشارية السودانية، (ط3)، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة: الخرطوم
10. سمير سمرين ومحمد البنعلي (2009)، قواعد لغة الإشارة القطرية العربية الموحدة، (ط1)، دار الشروق: الدوحة

11. عبد الرازق حسين (2010)، مهارات الاتصال اللغوي، العبيكان للنشر: الرياض
12. عبد المطلب أمين القريطي (2014)، ذوو الإعاقة السمعية تعريفهم وخصائصهم وتعليمهم، عالم الكتب: القاهرة:
13. عبدالباسط محمد الحسن (1971)، أصول البحث الاجتماعي، (ط1)، القاهرة: مكتبة القاهرة.
14. عصام يوسف (2000)، دليل العمل مع الأصم، (ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع: الأردن
15. فرانك بالمر (1997)، مدخل إلى علم الدلالة، ترجمة خالد محمود جمعة، مكتبة دار العروبة: ، الكويت
16. مجدي إبراهيم (2008)، تنمية تفكير التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، عالم الكتب: القاهرة
17. محمد حلاوة (2002)، الرعاية الاجتماعية للطفل الأصم، المكتب العلمي للنشر والتوزيع: القاهرة
18. موفق الحمداني (2004)، علم نفس اللغة من منظور معرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان
19. ميشال أريفيه (2007)، البحث عن فردينان دوسوسير، ترجمة محمد خير البقاعي، دار الكتاب الجديد المتحدة: بنغازي
- الرسائل الجامعية:**
1. أسامة جميل ربايعه (2010)، لغة الجسد في القرآن الكريم، رسالة لنيل درجة الماجستير في قسم أصول الدين ، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
2. زينب عمر محمد أحمد (1999م)، التربية الخاصة للمعاقين سمعياً وطرق تدريسهم، بحث لنيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس، جامعة افريقيا
3. سمية بابكر برقدار (2007)، تعليم اللغة لدى المعاقين سمعياً وعلاقاتهم بالتحصيل الدراسي، دراسة تطبيقية على تلاميذ مرحلة الأساس، الحلقة الثانية، معهد الأمل (2) للصم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، ولاية الخرطوم، دراسة لنيل درجة الماجستير، جامعة النيلين

4. فادية حمد أبو الحسن (2007) ، تقصي واقع لغة الإشارة في المجتمع السوري " للتعرف إلى مدى الإتفاق حول هذه اللغة، والكشف عن الإشارات الأكثر تداولاً واستخداماً من قبل الصم في عينة سورية. بحث لنيل درجة الماجستير في التربية، جامعة دمشق
5. فاطمة محمد عبدالله (2001 م) الوسائل التعليمية وأثرها في تعليم المعاقين سمعياً، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية، جامعة الخرطوم

المجلات والدوريات:

1. عبد الحي عبد الواحد، محمد فتحي دراسة برنامج تدريبي مقترح لتعليم الإشارة لطالبات التربية الخاصة جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الخامسة عشر، العدد 16 / 2000م
2. سمير أحمد مخلوف، الصورة الذهنية (دراسة في تصور المعنى)، مجلة دمشق، المجلد 26، العدد الأول + الثاني 2010م

المراجع الأجنبية:

1. Battison. R (1978) Lexical Borrowing in American Sign Language, linstok press, Silver Spring.
2. Klima,E and Belluge,U(1979) The Sign of Language, Harvard University, press Cambridge, Mass
3. Robin L. Thompson, David P. Venson, and Gabriella Vigliocco (2010),The link between form and meaning in British Sign language: Effective of Iconicity of phonological Decisions,Journal of Experiment Psychologe: learning. Meaning and Cognition , University Collage London.
4. Robin L.Thompson, David P. Bencie (2012) The Road to language learning is iconic: evidence from British Sign Language, American Psychological Association, University Collage London.
5. Taub. Sarah (2010) language from the body: Iconicity and metaphor in American Sign Language, Cambridge University Press UK.

مواقع الشبكة الإلكترونية (الانترنت):

www.depositphotos.com
www.dreamstime.com
www.handspeak.com

www.signbsl.com

[www.uc/as/pals/research.](http://www.uc/as/pals/research)

[www.angelfire.com/tx4/lison/lex_zanfromthmeaningofthmeaning.](http://www.angelfire.com/tx4/lison/lex_zanfromthmeaningofthmeaning)
from the meaning of meaning

www.wikipedia.org/wiki/mental_image

<http://www.scholarship.org/uc/item/8d8508zc>

مجلة الرياض على الموقع الالكتروني

www.alriyadh.com.sa/contents/18-11-2003/minpage/thakafa-8883-html

www.angelfire.com/tx4/lison/lex_zan

الملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

تم تصميم الاستبيان لقياس الأغراض التي من أجلها صُمم، حيث تم قياس مدى جدوى القياس لكل الفئات العمرية للصم ومناسبته لكل الأعمار من حيث توفر كل المقومات لقياس الصور الذهنية للصم والتعبير عنها بلغة الإشارة.

العمل	الدرجة العلمية	اسم المحكم	
الإدارة العامة للتربية الخاصة الاتحادية خبيرة ومدربة لغة الإشارة السودانية والعربية	دكتورة	د. فائزة حسن محمد	1
خبيرة ومدربة لغة الإشارة السودانية والعربية — مدير معهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم (1)	ماجستير خدمة إجتماعية	هيفاء عمر أحمد الحاج	2
خبيرة ومدربة لغة الإشارة السودانية والعربية	بكالوريوس تربية	السعادة المبارك محمد أحمد	3
مترجم لغة الإشارة بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا — كلية الفنون الجميلة والتطبيقية	ماجستير خدمة إجتماعية	عمار إدريس حمد	4
خبيرة ومدربة لغة الإشارة السودانية والعربية — معلمة بمعهد الأمل لتعليم وتأهيل الصم (1)	بكالوريوس تربية	فاطمة خيرى هرون	5
خبير ومدرّب ومعلم لغة الإشارة للصم بمعهد الأمل — الخرطوم	شهادة سودانية (أصم)	حامد محمد سنادة	6

ملحق رقم (2)

ملخص نتيجة مستوي الابداع التعبيري للاصم في الصور الذهنية البصرية

Cumulative Percent التراكمي	Valid Percent	Percent النسبة المئوية	Frequency التكرار	درجات الإبداع التعبيري باستخدام لغة الإشارة
.8	.8	.8	1	10.90
1.7	.8	.8	1	17.30
2.5	.8	.8	1	17.90
3.3	.8	.8	1	19.90
4.2	.8	.8	1	20.50
5.0	.8	.8	1	22.40
5.8	.8	.8	1	25.00
6.7	.8	.8	1	26.90
8.3	1.7	1.7	2	27.60
10.0	1.7	1.7	2	30.10
10.8	.8	.8	1	30.80
11.7	.8	.8	1	32.10
12.5	.8	.8	1	34.60
13.3	.8	.8	1	40.40
14.2	.8	.8	1	42.90
15.0	.8	.8	1	43.60
15.8	.8	.8	1	49.40
16.7	.8	.8	1	50.00
17.5	.8	.8	1	51.30
18.3	.8	.8	1	51.90
19.2	.8	.8	1	62.80
20.0	.8	.8	1	64.70

20.8	.8	.8	1	66.70
21.7	.8	.8	1	68.60
22.5	.8	.8	1	75.00
23.3	.8	.8	1	77.60
24.2	.8	.8	1	78.80
25.0	.8	.8	1	81.40
25.8	.8	.8	1	85.90
26.7	.8	.8	1	92.90
28.3	1.7	1.7	2	93.60
29.2	.8	.8	1	95.50
30.0	.8	.8	1	96.20
30.8	.8	.8	1	98.70
33.3	2.5	2.5	3	99.40
100.0	66.7	66.7	80	100.00
	100.0	100.0	120	Total

المادة ق (3)

عزیزی / عزیزتی

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بين يديك مفاهيم ومعاني تهدف الدراسة إلى التعرف على التعبير بلغة الإشارة الذي سوف تعبر بها عن هذه المعاني من خلال الصور الذهنية لديك، والتي تعتبر مفاهيم لغتك التي تعبر بها مع أقرانك أو مع المجتمع حولك للتواصل معهم.

- كيف تعبر عنها عبر الصورة الذهنية لإيصال المعنى إلى المتلقي بلغة الإشارة والإيماء.
- الرجاء التعبير (الإجابة) على جميع البنود.

شکر جزیلًا

الإستبيان

البيانات الأولية:

1. العمر:
2. النوع: ذكر ☐ أنثى ☐
3. أسباب الإعاقة السمعية: 1/ وراثية ☐ 2/ أثناء الولادة ☐
- 3/ بعد الولادة (خمس سنوات الأولى) ☐ 4/ إصابة بعد الخمس سنوات ☐
4. هل هنالك أحد الوالدين أصم:
1/ الأب ☐ 2/ الأم ☐ 3/ كليهما ☐ 4/ لا ☐
5. هل هناك أصم بين أفراد الأسرة:
1/ أخ أو أخت الأكبر ☐ 2/ أخ أو أخت الأصغر ☐
3/ أخرى ☐ 4/ لا ☐
6. كيف تتواصل مع أفراد الأسرة
1/ لغة الإشارة ☐ 2/ قراءة الشفاه ☐ 3/ أخرى ☐

الملحق (3)

عزيزي/ عزيزتي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

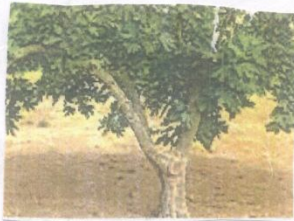
بين يديك مفاهيم ومعاني تهدف الدراسة إلى التعرف على التعبير بلغة الإشارة الذي سوف تعبر بها عن هذه المعاني من خلال الصور الذهنية لديك، والتي تعتبر مفاهيم لغتك التي تعبر بها مع أقرانك أو مع المجتمع حولك للتواصل معهم.

- كيف تعبر عنها عبر الصورة الذهنية لإيصال المعنى إلى المتلقي بلغة الإشارة والإيماء.

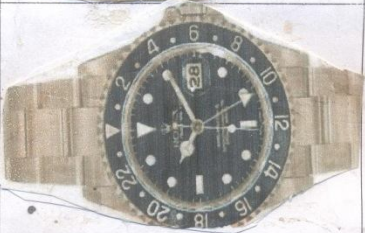
- الرجاء التعبير (الإجابة) على جميع البنود.

شكر جزيلاً

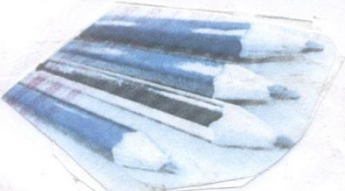
٣	النبل	مبدع جدا	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					

٣	البند	مبدع جداً	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
٧					
٨					
٩					
١٠					
١١					
١٢					

م	البند	مبدع جدا	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
١٣					
١٤					
١٥					
١٦					
١٧					

م	البند	مبدع جداً	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
١٨					
١٩					
٢٠					
٢١					
٢٢					
٢٣					

م	البنـد	مبدع جدا	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
٢٤					
٢٥					
٢٦					
٢٧					
٢٨					

م	البناء	مبتدع	مبتدع	مبتدع	غير مبتدع	غير مبتدع
٢٩						
٣٠						
٣١						
٣٢						
٣٣						

٣	البند	مبدع جداً	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
٣٤					
٣٥					
٣٦					
٣٧					
٣٨					

م	البناء	مبدع جداً	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
٣٩					
٤٠					
٤١					
٤٢					
٤٣					

م	البند	مبدع جداً	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
٤٤					
٤٥					
٤٦					
٤٧					
٤٨					

م	البند	مبدع جداً	مبدع	غير مبدع	غير مبدع إطلاقاً
٤٩					
٥٠					
٥١					
٥٢					