

السداسي	الثالث
طبيعة المادة	وحدة التعليم المنهجية
عنوان المادة	منهجية البحث 1
الرصيد	3
المعامل	2
أهداف التعليم	إعداد الطالب للدراسات الأكاديمية والمسابقات المهني-. - إتقان الطالب للمهارات المنهجية الأساسية - - تمكين الطالب من توظيف المفاهيم النظرية في إجراء البحوث - الميدانية وإعداد مذكرة التخرج - إعداد الطالب للمساهمة في حل مشكلات واقعه الاجتماعي والمهني بتقنيات علمية ومنهجية.
المعارف المسبقة	- الإلمام بمفاهيم البحث العلمي - الإلمام بتعاريف البحث العلمي - الإلمام بأنواع البحوث
القدرات المكتسبة	تمكين الطالب من توظيف المفاهيم النظرية لإجراء البحوث و إعداد مذكرات التخرج
مفردات المادة (يجب أن يتضمن السداسي 15 مفردة تعليمية/درسا).	1- تعريف البحث العلمي 2- صفات الباحث العلمي 3- أسس بناء البحوث 4- مراحل البحث العلمي وخطواته 5- اختيار موضوع البحث 6- مشكلة الدراسة 7- صياغة بناء الإشكالية 8- فروض البحث 9- مناهج البحث وتصميم البحوث الألفونية 10- المنهج الوصفي وأنواعه 11- المنهج الكليينيكي 12- المنهج الشبه التجريبي 13- المنهج التجريبي 14- التحليل الكمي 15- التحليل الكيفي
طريقة التقييم	مراقبة مستمرة + امتحان
المراجع:	1- إحسان محمد الحسن ، الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، ط1، بيروت 1982. 2- جودت عزت عطوي ، أساليب البحث العلمي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان 2000 الأردن.

3- حمد سليمان المشوخي، تقنيات ومناهج البحث العلمي، منشأة المعارف، الإسكندرية 2002. 4- رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة 1999. 5- سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، عمان 2002. 6- سعد عبد الرحمن، القياس النفسي - النظرية و التطبيق - دار الفكر العربي، ط3، القاهرة 1998. 7- صفوت فرج، الإحصاء في علم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية، ط3، القاهرة 1996. 8- صلاح الدين أحمد مراد وأمين علي سلمان، الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية و التربوية، دار الكتاب الحديث، القاهرة 2002. 9- صلاح الدين محمود علام، تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية و الاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة 2000. 10- محمد الطيب شبل بدران وآخرون، مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 2003. 11- محمد عثمان الخشت، فن كتابة البحوث العلمية وإعداد الرسائل الجامعية، دار رحاب للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر 1989. 12- مصطفى سويف، مشكلات منهجية في بحوث علم النفس العيادي، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، القاهرة 2005، مصر. 13- يوسف يعقوب الكندري، طرق البحث الكمية والكيفية في مجال العلوم الاجتماعية والسلوكية، مجلس النشر العلمي، ط1، جامعة الكويت 2005، الكويت. 1- Bestm John W. (1981), Research in Education, New Jersey: Prentice-Hall, INC, Englewood Cliffs. 2- Maurice Angers (1996), Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, les éditions CEC inc, Québec, Canada. 3- Roulin J-L. " Normes de l'American Psychological Association" U.F.R , Département de Psychologie, 2002. 4- Tedd Lucy A. An introduction to shaving resources via the internet in Academic libraries and information centres in Europe Program, vol 29 N° 1, January 1995. P.P.43-61.	
--	--

السداسي	السداسي الرابع
طبيعة المادة	وحدة التعليم المنهجية
عنوان المادة	منهجية البحث 2
الرصيد	3
المعامل	2
أهداف التعليم	- إعداد الطالب للدراسات الأكاديمية والمسابقات المهنية. - إتقان الطالب للمهارات المنهجية الأساسية. - تمكين الطالب من توظيف المفاهيم النظرية في إجراء البحوث الميدانية وإعداد مذكرة التخرج. - إعداد الطالب للمساهمة في حل مشكلات واقعه الاجتماعي والمهني بتقنيات علمية ومنهجية. - المساهمة في إعداد الشخصية العلمية والبحثية للطالب.
المعارف المسبقة المطلوبة	الدراية ببعض المفاهيم الأساسية في منهجية البحث العلمي
القدرات المكتسبة	التعرف على خطوات اعداد بحث علمي في مجال الأرطفونيا
مفردات المادة (يجب أن يتضمن السداسي 15 مفردة تعليمية/درسا).	(1)تعريف وتحديد مشكلة البحث (2) تحديد أهداف البحث العلمي (3)جمع المادة العلمية (4)وضع الفروض العلمية وطرق اختبارها (5)الدراسات السابقة (6)كيفية توظيف الدراسات السابقة (7)مجتمع البحث (8)عينة البحث ومراحل اختيارها (9)أدوات جمع البيانات في البحوث الأرطفونية (10)طرق توثيق المراجع في البحث (11) أدوات التشخيص والقياس (12)الحوصلة الأرطفونية (13)الاختبارات والبرتوكولات الأرطفونية (14)عرض وتحليل وتفسير النتائج (15)الوصول الى تعميمات عملية النتائج.
طريقة التقييم	مراقبة مستمرة + امتحان
المراجع	-إحسان محمد الحسن ، الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، ط1، بيروت 1982.

- 2- جودت عزت عطوي ، أساليب البحث العلمي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان 2000 الأردن.
- 3- حمد سليمان المشوخي، تقنيات ومناهج البحث العلمي، منشأة المعارف، الإسكندرية 2002.
- 4- رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، دار النشر للجامعات ، القاهرة 1999.
- 5- سامي محمد ملحم ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط2، عمان 2002.
- 6- سعد عبد الرحمن ، القياس النفسي – النظرية و التطبيق – دار الفكر العربي ، ط3، القاهرة 1998.
- 7- صفوت فرج ، الإحصاء في علم النفس ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط3، القاهرة 1996 .
- 8- صلاح الدين أحمد مراد وأمين علي سلمان ، الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية و التربوية ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة 2002.
- 9- صلاح الدين محمود علام ، تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية و الاجتماعية ، دار الفكر العربي ، القاهرة 2000.
- 10- محمد الطيب شبل بدران وآخرون ، مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية 2003.
- 11- محمد عثمان الخشت ، فن كتابة البحوث العلمية وإعداد الرسائل الجامعية، دار رحاب للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر 1989.
- 12- مصطفى سويف ، مشكلات منهجية في بحوث علم النفس العيادي ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ط1 ، القاهرة 2005 ، مصر.
- 13- يوسف يعقوب الكندري، طرق البحث الكمية والكيفية في مجال العلوم الاجتماعية والسلوكية، مجلس النشر العلمي، ط1 ، جامعة الكويت 2005 ، الكويت.
- 1- Bestm John W. (1981), Research in Education, New Jersey: Prentice-Hall, INC, Englewood Cliffs.
- 2- Maurice Angers (1996), Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, les éditions CEC inc, Québec, Canada.
- 3- Roulin J-L. " Normes de l'American Psychological Association" U.F.R , Département de Psychologie, 2002.
- 4- Tedd Lucy A. An introduction to shaving resources via the internet in Academic libraries and information centres in Europe Program, vol 29 N° 1, January 1995.
- P.P.43-61.

منهجية البحث في الأرطوفونيا (1)

– ما معنى ولماذا سيرورة الأشكلة The Problematization ورهاناتها؟

يتطلب العمل الأرطوفوني عيش وتطبيق التفكير العلمي بخطواته الأساسية. نشير، ضمن هذا المسار، إلى أهمية عيش الأشكلة The Problematization/To Problematiser (Foucault, 1984) حيث يكون الغرض من حياة المختص الأرطوفوني وعمله المهني في تخصصه هو إعادة النظر في كل من الاعتقادات المتوارثة المميّزة للتفكير العامّي والإجابات الثابتة المميّزة للتفكير العلمي. هذا الذي يعني إنماء التفكير والبحث العلميين اللذين مصدرهما عيش سيرورة الأشكلة المتمحورة حول تفعيل ثنائية التساؤل↔الإجابة. ضمن هذا المسار، المختص الأرطوفوني معني بالتحقيق المعرفي للأشكلة التي تتبعها بالسؤال المحوري، المتمركز حول استثارة أسئلة ماذا، كيف ولماذا. هذا الذي يتبعه بناء مؤقت لفرضيات ثم للصياغة التدريجية والمؤقتة لمختلف الإجابات العلمية التي نتصور، من منظور علمي موضوعي، أنها إجابات مؤقتة قابلة باستمرار للمراجعة والمساءلة العلميتين.

– هل للانتقال من منطق التفكير في الشفاهة إلى منطق التفكير في الكتابة معنى؟

من منطلق ما أشرنا علينا، أي كمختصين أرطوفونيين، التفريق بين التفكير العلمي المتميّز بتمحوره حول المكتوب وبين التفكير العامّي، المتميّز بتمحوره حول الشفهي. يؤكّد، ضمن هذا الصدد، Jack Goody (1979 ; 1977 ; Privat, 2018) إلى أنه هناك فرق أساسي بين طريقة التفكير وتصنيف المعارف والرؤية إلى العالم في التفكير داخل المكتوب، الذي يميّز طريقة بناء المعرفة العلمية، وبين طريقة التفكير وتصنيف المعارف والرؤية إلى العالم في التفكير داخل الشفاهة، الذي يميّز طريقة بناء المعرفة العامة. ضمن هذا المسار تتميّز المعرفة العلمية الممنهجة داخل منطق الكتابة بتفاعل خاص مع اللسان ومع العالم ومع الذات ومع الآخر. يتجلى هنا التركيز على ترتيب المعارف فضاءيا وعلى تجريد المعارف وعلى تحقيق المسافة الانفعالية مع الموضوع اللساني/الخطابي محل الاهتمام. إن تحويل هذا الأخير إلى صيغة مكتوبة يسمح بتحليله معرفيا بشكل أكثر دقة حيث يمكن تناوله

بشكل أعمق من منظور التفكير النقدي. إضافة إلى أن تحقيق التفكير داخل منطق الكتابة يسمح بتحقيق القدرة على الاستدكار. كل هذا تختص به المعرفة العلمية القائمة على بناء المعنى داخل منطق الكتابة بالمقارنة مع المعرفة العامة القائمة على بناء المعنى داخل منطق الشفاهة التي تفتقد للميزات السالف ذكرها أي المرتبطة بمنطق الكتابة.

- هل عيش القطيعة الإبيستيمولوجية له انعكاسات؟

ينبثق عن التفاعل مع منطق التفكير في المكتوب ما أحال إليه Gaston Bachelard الذي أكد على أهمية عيش الباحث العلمي للقطيعة الإبيستيمولوجية La rupture épistémologique (Bachelard, 1947) اتجاه المعرفة العامة. لهذا، وضمن نفس السياق يؤكد Bachelard على أنه ليس المدرسة التي تعد جزء من المجتمع وإنما على المجتمع أن يصبح جزءا من المدرسة حتى يتم تحقيق التحول المستمر من التفكير العامي إلى التفكير العلمي. ضمن هذا المسار، تظهر أهمية ما كتبه غاستون باشلار Gaston Bachelard في آخر صفحة من كتابه تكوين العقل العلمي La formation de l'esprit scientifique

"المدرسة مستمرة على مدار الحياة. ثقافة محصورة في فترة مدرسية هي نفي للثقافة العلمية. لا يوجد علم إلا من خلال مدرسة دائمة. هذه هي المدرسة التي يجب على العلم أن يؤسس لها. إذن ستتقلب المصالح الاجتماعية نهائياً: المجتمع سيكون مبنياً للمدرسة وليس المدرسة مبنية للمجتمع." (Bachelard, 1947: 252).

من منطلق ما أشرنا، بالنظر إلى أسس التصور العلمي عند Gaston Bachelard، نفهم كيف أنه علينا أن نؤمن بأن المؤسسة التعليمية هي مصدر التتوير المعرفي. المؤسسة التعليمية هي مصدر مراجعة الذات الاجتماعية التي تشكل هويتنا التي نبنيها في خضم

¹ فيما يلي الفقرة من النص الأصلي باللسان الفرنسي:

« L'École continue tout le long d'une vie. Une culture bloquée sur un temps scolaire est la négation même de la culture scientifique. Il n'y a de science que par une École permanente. C'est cette école que la science doit fonder. Alors les intérêts sociaux seront définitivement inversés : la Société sera faite pour l'École et non pas l'École pour la Société. » (Bachelard, 1947: 252).

تفاعلات الحياة اليومية. بكلمات أخرى، علينا أن نفهم ذواتنا الموجودة خارج المدرسة بناء على تشكيل ذواتنا داخل المعرفة والثقافة المدرسيتين. من هذا المنطلق نستمر في أن نتكوّن ونكوّن داخل المعرفة العلمية حتى نواجه تشكّلنا خارج حدود المعرفة المكتوبة أي إلى ذاك الفضاء المحيل إلى المعرفة الشفوية التي يعيش فيها المجتمع الذي يبني معارفه ومواقفه من حيث أنه موجود داخل تلك المعرفة الشفوية. بالمقابل، تصبح المؤسسة التعليمية هي مصدر التغيير المستمر لذواتنا، أي التغيير الذي تنقله لنا المعرفة المكتوبة، الحامل لمعنى بّناء. هذا المعنى الذي يجيب، في أرقى صيغة، على الأسئلة الوجودية العميقة: ما معنى أنني أعيش ولماذا أعيش وكيف أعيش؟ من منطلق منطق التفكير داخل المعرفة المكتوبة.

– هل للحلقة التأويلية أفق ينبثق عنه بناء المعنى؟

نشير بأن تحقيق المعرفة العلمية يتم عبر الحلقة التأويلية The hermeneutical circle/Le cercle herménéutique التي يشير إليها الباحثون في مجال التأويليات Hermeneutics أمثال Paul Ricoeur (2013) و Hans-Georg Gadamer (2013) وغيرهما. يؤكد هؤلاء على أهمية بناء مختلف معاني الخطابات والنصوص في حقل العلوم الإنسانية والاجتماعية عبر الانتقال المستمر، أثناء بناء المعنى، من النسيج العام للخطاب وللنص إلى المكونات الخاصة للخطاب وللنص، محيلين إلى مختلف الملفوظات المشكّلة للخطاب وللنص. ثم ننقل من اهتمامنا ببناء المعنى من هذا الخاص إلى ذاك العام.

نشير بأن تطبيق السيورة المعرفية المذكورة تتعلق بطريقة استوعاب المعاني العلمية المكتوبة (عبر تناولها في الخطابات والنصوص) وعبر استوعاب المعاني العامة الشفهية التي تتجلى عن الحالات التي يدرسها المختص الأرطوفوني أثناء تفاعله مع تلك الحالات حيث يكون الغرض هو تحويل تلك المعاني الشفهية إلى إجابات علمية مكتوبة.

– ما أهمية الربط بين التأويل والفهم، من جهة، والشرح، من جهة أخرى؟

نشير بأن التحقيق الموضوعي للحلقة التأويلية يكون من خلال ما أشار إليه الباحثون في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث نحيل هنا إلى Paul Ricœur، الذي تناول كل من الشرح Explaining، من جهة، والتأويل Interpreting والفهم Understanding، من جهة أخرى، أثناء بناء المعارف العلمية حيث يربط Ricœur بين الأداءين المعرفيين المذكورين (Ricœur, 1991) حيث يعيد النظر في الفصل بين التأويل والفهم، من جهة، والشرح، من جهة أخرى، كما أشار إلى ذلك Dilthey (1894/2010) Dilthey².

نشير إلى أن الشرح يكون عبر تتبّع الآثار اللسانية للخطاب وللنص (صوتيا ونحويا-تركيبيا ومعجميا-دلاليا وتداوليا-قصديا) لبناء مختلف المعاني اللسانية الجزئية للخطاب وللنص. أما سيرورتي التأويل والفهم فيتم تطبيقهما من طرف القارئ-السامع عبر ربطه القصدي لتلك المعاني المنبثقة عن سيرورة الشرح حيث يكون غرض المتلقي للخطاب وللنص هو التركيب الشامل لمختلف تلك المعاني الخطابية والنصية حتى يتحقق استوعاب المعنى الكلي للخطاب وللنص. نشير هنا إلى أن سيرورة التشكيل الكلي لمعنى الخطاب وللنص، أي التأويل والفهم، تساهم فيها سيرورة التشكيلات الجزئية لمعاني الخطاب والنص، أي الشرح. كما تساهم سيرورة التشكيلات الجزئية لمعاني الخطاب والنص، أي الشرح، في سيرورة التشكيل الكلي لمعنى الخطاب والنص.

– ما رهان محورية الحوارية Dialogism في التفكير العلمي وفي التفكير فيه وفي التفكير في التفكير العامي؟

علينا أن نكون على وعي بأنه أثناء البحث العلمي والتعامل مع الحالات يتم تناول أداة منهجية أساسية في التفكير العلمي حيث نحيل إلى الحوارية The Dialogism التي أشار إليها Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1986 ; 1981) (Bakhtin, 1981) وطوّره بعده المفهوم المذكور كل من Oswald Ducrot (1984) (Ducrot, 1984) و Tzvetan Todorov (1981) (Todorov, 1981) وغيرهما. فقد أكّد Bakhtin على أنه ليس هناك ملفوظ مستقل بذاته وإنما كل ملفوظ، سواء كان علميا أو عاميا، فهو في تفاعل مع ملفوظات تسبقه، أي تستثير

² يشير Wilhelm Dilthey (1833-1911) إلى أن ما يميّز منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية هو التأويل والفهم بالمقارنة مع العلوم الدقيقة وعلوم الحياة التي تتميز منهجيتها بالشرح.

وجوده ومعناه ورهاناته. كما أن كل ملفوظ هو أيضا في تفاعل مع ملفوظات تلحقه، أي يستثير وجودها ومعانيها ورهاناتها.

- هل للمقاربة الظواهرية L'approche phénoménologique أهمية؟

نشير هنا إلى أهمية ما ساهمت من خلاله المقاربة الظواهرية L'approche phénoménologique (Husserl, 1985 ; 2002) حيث أكدت هذه المقاربة إلى أهمية عيش الباحث العلمي للاختزال الظاهري أو الفينومينولوجي La réduction phénoménologique (Husserl, 2010) أو ما يسمى في السجل الفلسفي اليوناني بـ Époque. بكلمات أخرى، من خلال هذه السيرة المعرفية يعلق الباحث العلمي في ذهنه كل الأحكام المسبقة حول الموضوع الذي يدرسه. عبر هذا الإجراء، يسعى الباحث العلمي إلى التفاعل مع موضوع بحثه في ذاته، أي عبر وساطة الوعي المباشر، وليس عبر المعتقدات والأحكام المسبقة المتنوعة التي تحيط بموضوع دراسته. فمثلا عندما يدرس المختص الأرطوفوني أكاديميا حالة مصابة بالتأتأة أو أن هذه الأخيرة تأتي عند عيادة ذاك، فالمختص يضع بين قوسين الأحكام المتداولة في الواقع الشعبي حول المتأتى. نشير هنا إلى تجلي، على سبيل الذكر لا الحصر، ما يظهر في الملفوظات التالية: "عقون" [aqūn] بهلول [bahlūl]... ضمن هذا الصدد، على المختص إدراك وضعية معيش المتأتى في حد ذاته، أي كيف يدرك هذا الأخير ذاته عبر الملفوظات التي يفكر فيها. بكلمات أخرى، على المختص الأرطوفوني أن يتقذى الالتفات إلى كيف يدرك الواقع الشعبي، عبر ملفوظاته، نفس تلك الحالة المتأتة.

- ما انعكاسات النظرية المتجذرة أو الاستقرائية الاستنتاجية The Grounded theory على الباحث الأرطوفوني؟

نفهم، من منطلق ما أشرنا، بأن البحث الأكاديمي والميداني في العلوم الإنسانية والاجتماعية عموما وفي الأرطوفونيا خصوصا يرتكز على التناول المنهجي الذي تشير إليه النظرية المتجذرة أو الاستقرائية الاستنتاجية (Charmaz, 1995 The Grounded theory (Strauss & Corbin, 1997 ; 1998) ; Glaser & Strauss, 1967 ; 2000) التي

تركز على أهمية الانطلاق، في البحث الأكاديمي، من المعطيات الميدانية البحتة. بكلمات أخرى، تركّز The Grounded theory على أهمية ما يظهر مباشرة من الحالة المدروسة في تركيبها وتعقيدها المتمثل في ارتباطها بكل ما يتجلى أثناء سياق co-texte ظهورها ومقام contexte حدوثها³. إن لمفهومي السياق والمقام في غاية الأهمية لاستوعاب مختلف الملفوظات التي يعبر عنها الحالات حيث تتجلى رهانات تشكّل المعاني أخذا بعين الاعتبار امتداداتها الدلالية والتداولية والقصدية للمتكلمين ولما يحيط بهم لسانيا وخطابيا وقصديا (Austin, 1962 ; François, 1993 ; 2005 ; Linell & Marková, 1993 ; Nouani, 1996 ; 2004 ; Searle & Vanderveken, 1985 ; Wittgenstein, 2009).

نشير أيضا إلى تركيز The Grounded theory على جمع مختلف المعلومات الخاصة بالحالات وتسجيل المعطيات المنبثقة عن تنوّع المواقف التي تحيط بالحالات المذكورة حيث يتحقق، من منظور النظرية المذكورة من دون تأويل و/أو فهم مسبقين يطفوان على مستوى ذات الباحث الأكاديمي قبل جمع مختلف تلك البيانات الكيفية والكمية المذكورة التي تظهر عن الحالة/الحالات و/أو الوضعية/الوضعيات المدروسة. بكلمات أخرى، يعد جمع مختلف المعاني المنبثقة عن معيش الحالة/الحالات سابق للتظير وللأدبيات ولتطبيق مختلف المفاهيم والمقاربات على تلك المعاني المعيشة. من هذا المنطلق نفهم أهمية عيش الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية وبالتالي الباحث الأرطوفوني للتحرّر القيمي أو الحياد الأخلاقي⁴ (Swedberg and Agevall, 2016).

³ نشير هنا إلى تصور الباحث اللساني عبد الرحمن الحاج صالح، حول مفهومي السياق والمقام. ضمن هذا الصدد، يرجع الحاج صالح إلى التراث اللساني العربي القديم، حيث يحيل الحاج صالح إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي وإلى سيوييه وغيرهما. ضمن هذا الصدد، كتب الحاج صالح عن مفهوم "القرائن" "qarā'in" (Hadj-Salah, 2011: 59) التي تنقسم إلى "قرينة حالية" وإلى "قرينة مقالية". ضمن هذا الصدد يكتب الحاج صالح في أطروحته « ce sont là les appellations techniques des contextes situationnel et verbal... » (Hadj-Salah, 2011: 59). كما يحيل الحاج صالح إلى الجاحظ الذي أشار بشكل مغاير إلى "المواقف" أو "المقام" [كما نعبّر الآن في المصطلح المعاصر] حيث عبّر الجاحظ عن ذلك بمفهوم "الحالات" "ḥālāt" (Hadj-Salah, 2011: 59). أما ما نعبّر عنه الآن في المصطلح المعاصر بمفهوم "السياق" فقد عبّر عنه الجاحظ بمفهوم "المقالات" "maqālāt" (Hadj-Salah, 2011: 59) الذي يعني الملفوظات السابقة، كما يعني المواضيع المستهدفة أثناء تخاطب المتكلمين.

⁴ Max Weber مفكر وعالم اجتماع ألماني استعمال المفهوم الألماني Wertfreiheit. من هذا المنطلق تم ترجمة هذا المفهوم بعدة طرق حيث لدينا بالفرنسية وبالإنكليزية الترجمات التالية: Neutralité axiologique (Weber, 1959) بينما تقترح الباحثة Isabelle

- ما أهمية الأفق الذي يضيفه البحث الإجرائي Recherche-action/Action ?research

من منطلق ما أشرنا وكتكملة لمنهجية البحث العلمي بالمعنى التشخيصي يمكن أن يفكر الباحث في تحقيق مفهوم "البحث الاجرائي" « Recherche-action/Action research » الذي تناوله الباحث Kurt Lewin (1946) في علم النفس الاجتماعي. ضمن هذا الصدد، كان غرض Kurt Lewin هو تحقيق تغيير في الواقع المعيش المميز للحالات التي يدرسها أكاديميا وميدانيا. ضمن هذا الصدد، الذي يعنيه البحث الإجرائي هو عدم اكتفاء الباحث بتشخيص الحالات و/أو دراستها من حيث التناول الوصفي بل عليه أن يتناول إمكانية تغيير الحالات التي يدرسها حيث يقصد تحويلها وباستمرار إلى الأحسن. من هذا المنطلق تصبح الأرطوفونيا تخصص فاعل في الحياة المدنية. على اعتبار أنه يصبح للحالات دور بناء في الحياة المعيشة في الواقع الذي توجد فيه. من هذا المنطلق يتحقق تغير لدى الحالات من وضعيتها المنفعلة والمتأثرة سلبيا إلى وضعيتها الفاعلة والمؤثرة إيجابيا حيث تحقق مفهوم المواطنة la citoyenneté بالمعنى البناء في وجودها اليومي أثناء تفاعلها في مختلف المواقف النفس-اجتماعية المعيشة.

المراجع Bibliography

- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. London: Oxford University Press.
- Bachelard, G. (1947). *La formation de l'esprit scientifique : contribution à une psychanalyse de la connaissance*. Paris: Vrin.
- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin: University of Texas Press.

Kalinowski الترجمة التالية non-imposition des valeurs (Weber & Kalinowski, 2005) حيث تشير إلى أن قصد Weber من المفهوم السوسيولوجي Wertfreiheit ليس هو تملص الباحث العلمي نهائيا من القيم الأخلاقية، فهذا غير ممكن. ولكن الذي قصده Weber هو وعي الباحث بقيمه الأخلاقية أثناء عمله العلمي وسعيه، قدر الممكن، إلى عدم تحويله لتلك القيم لتصبح، من منطلق مكانته العلمية، مصدر للدعاية الإيديولوجية La propagande idéologique. لهذا على الباحث العلمي أن يحافظ إلى أقصى حد ممكن على الموضوعية العلمية عبر وعيه وتحليله لقيمه الأخلاقية وعمله المعرفي عليها. كما تم ترجمة مفهوم Wertfreiheit بالإنكليزية إلى Value-freedom (Parsons, 1971) وإلى ethical neutrality (Shils, 1965) و أيضا value-neutrality (Roth and Schluchter, 1979).

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية. قسم علم النفس Faculty : Human sciences and social sciences. Department of Psychology

السنة 2 ل.م.د. أرتوفونيا الأستاذ عبد المجيد بن حبيب 2nd year LMD SLP/Orthophonie Abdelmadjid Benhabib

مقياس منهجية البحث المحاضرة Module : Methodology of research – Lecture session/Cours

- Bakhtin, M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Charmaz, K. (1995). Grounded theory. In: Smith J A, Harre R, Van Langenhove L (eds.) *Rethinking Methods in Psychology*. Sage, London.
- Charmaz, K. (2000). Grounded theory: constructivist and objectivist methods. In: Denzin N K, Lincoln Y S (eds.) *Handbook of Qualitative Research*, 2nd edn. Sage, Thousand Oaks, CA
- Dilthey, W. (1894/SW.II) (2010). *Understanding the Human World*. Selected Works, R.A. Makkreel and F. Rodi (eds.), Princeton, NJ: Princeton University Press, 1985–2010.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Paris : Minuit.
- Firanesu, D. R. (2006). Speech Acts. In. Versteegh, K. (Eds.). *The Encyclopedia of Arabic Languages and Linguistics*. Volume IV. (pp. 328-334). Leiden : Brill Academic Publishers.
- Foucault, M. & Rabinow, P. (1984). *The Foucault Reader*. New York: Pantheon Books.
- François, F. (1993). *Pratiques de l'oral. Dialogue, jeu et variations des figures du sens*. Ed. Nathan.
- François, F. (2005). *Interprétation et dialogue chez des enfants et quelques autres: recueil d'articles, 1988-1995*. Lyon: ENS Editions.
- Gadamer, H.-G. (2013). *Truth and Method*. London - New York: Bloomsbury Academic.
- Glaser, B. G. Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Aldine, Chicago
- Goody J. (1977). *The Domestication of the Savage Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goody J. (1979). *La Raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris: Éd. de Minuit.
- Hadj-Salah. A. (2011). *Linguistique arabe et Linguistique générale : Essai de Méthodologie et d'Epistémologie du 'Ilm Al-'Arabiyya*. Vol. 2. Alger : ENAG.
- Husserl, E. (1985). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris: Gallimard.
- Husserl, E. (2002). *Recherches logiques*. (4 tomes). Paris: PUF.
- Husserl, E. (2010). *L'idée de la phénoménologie : Cinq Leçons*. Paris: PUF
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34-46.
- Linell, P. & Marková, I. (1993). Acts in discourse: From monological speech acts to dialogical inter-acts. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 23: 173-195.
- Nouani, H. (1996). Ebauche d'Analyse du Discours. in. *Psychologie*. (pp 213-239). Alger: S.A.R.P. n° 5-6.
- Nouani, H. (2004). Ebauche d'Analyse du discours pathologique chez le locuteur arabophone. in. *LANGAGE ET COGNITION – La Communication Prise en charge psychologique et orthophonique– N° 1-* . (pp. 37-54).
- Parsons, T. (1971). "Value-Freedom and Objectivity." Pp. 27–50 in Otto Stammer (ed.), *Max Weber and Sociology Today*. New York: Harper Torchbooks.
- Privat, J-M. (2018). « Sur La Raison graphique. La domestication de la pensée sauvage de Jack Goody », *Questions de communication*. [En ligne], 33 | 2018, Le genre des controverses. pp. 299-324. DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.12581>
- Ricœur, P. (1991). L'herméneutique et les sciences sociales. In. Paul Amselek (dir.). *Théorie du droit et science*. Paris: PUF (pp. 15-25).
- Ricœur, P. (2013). *Cinq études herméneutiques*. Genève: Labor et Fides.
- Roth, G. and Schluchter, W (1979). *Max Weber's Vision of History, Ethics and Methods*. Berkeley: University of California Press.
- Searle, J. R. & Vanderveken, D. (1985). *Foundations of Illocutionary Logic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shils, E. (1965). "Charisma, Order and Status." *American Sociological Review* 30: 199–213.
- Strauss A L, Corbin J (eds.) (1997). *Grounded Theory in Practice*. Sage, Thousand Oaks, CA

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية. قسم علم النفس Faculty : Human sciences and social sciences. Department of Psychology

السنة 2 ل.م.د. أرطوفونيا الأستاذ عبد المجيد بن حبيب 2nd year LMD SLP/Orthophonie Abdelmadjid Benhabib

مقياس منهجية البحث المحاضرة Module : Methodology of research – Lecture session/Cours

- Strauss, A. L., Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory Procedures and Techniques*. 2nd edn. Sage, Thousand Oaks, CA
- Swedberg, R. and Agevall, O (2016). *The Max Weber Dictionary. Key Words and Central Concepts*. Stanford (CA): Stanford University Press.
- Todorov, T. (1981). *Mikhail Bakhtine et le principe dialogique, suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine*. Paris: Seuil.
- Weber, M. & Kalinowski, I. (2005). « *La science, profession et vocation. Suivi de "Leçons wébériennes sur la science & la propagande* ». Marseille : Agone.
- Weber, M. (1959). *Le Savant et le politique*. Paris: Plon.
- Wittgenstein, L. (2009). *Philosophical Investigations*. 4th ed. Oxford: Wiley-Blackwell.

منهجية البحث في الأرطوفونيا (2)

المنهج العيادي:

يتناول المنهج العيادي الاهتمام بدراسة كل حالة على حدا من حيث أنها حالة خاصة. ضمن هذا الصدد، تحيل خصوصية الحالة إلى اعتبار أن هذه الأخيرة فريدة في وضعيتها المعيشة. من هذا المنطلق فالذي يهم المختص الأرطوفوني عند بحثه في خصوصية الحالة هو البحث عن ما يميزها عن كل الحالات الأخرى على الرغم من وجود تشابه بين تلك الحالات فيما يتعلق بتشخيصها بهذا الاضطراب أو ذاك.

على أساس ما أشرنا فإن المنهج العيادي قائم، من الناحية التقنية، على تطبيق المقابلة العيادية والملاحظة العيادية. فالمقابلة العيادية يطبقها المختص الأرطوفوني للاطلاع على الرهانات اللفظية المميزة للحالة. ضمن نفس الصدد، على المختص الأرطوفوني الاطلاع على الرهانات العابرة للفظي (النبرة) المميزة للحالة والتي بدورها تنقل مقاصد ومعاني تميز هذه الأخيرة. أما الملاحظة العيادية فيطبقها المختص الأرطوفوني للاطلاع على الرهانات غير اللفظية (الإماءات، الحركات...) المميزة للحالة.

نشير بأن المنهج العيادي يولي اهتماما بتاريخ الحالة من الناحية الفيزيولوجية والنفسية والاجتماعية، إلخ. كما يولي المنهج العيادي اهتماما بالمحيط الأسري و/أو العائلي للحالة من الناحية الكيفية. فعلى المختص الأرطوفوني التعرف على نوعية التفاعلات الأسرية و/أو العائلية التي لها علاقة بالحالة المدروسة.

من منطلق ما أشرنا يتم للمختص الأرطوفوني القيام بتشخيص الحالة. كما يتم له لاحقا اختيار الأداة/الأدوات العلاجية وتكييفها تبعا لخصوصية الحالة.

Bibliographical references:

- American Speech-Language-Hearing Association. (2004). *Preferred practice patterns for the profession of speech-language pathology*. Author.
- Gillam, R. B., & Marquardt, T. P. (Eds.). (2011). *Communication sciences and disorders: From science to clinical practice* (2nd ed.). Jones & Bartlett Publishers.
- Hegde, M. N. (1998). *Treatment procedures in communicative disorders* (3rd ed.). PRO-ED.

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية. قسم علم النفس
السنة 2 ل.م.د. أرطوفونيا الأستاذ عبد المجيد بن حبيب Abdelmadjid Benhabib
2nd year LMD SLP/Orthophonie

Module : Methodology of research – Lecture session/Cours (2) المحاضرة البحث (2) مقياس منهجية البحث

Hegde, M. N., & Davis, D. (2009). *Clinical methods and practicum in speech-language pathology*. Cengage Learning.

Irwin, D. L., Lass, N. J., Pannbacker, M., Tekieli Koay, M. E., & Whited, J. S. (2020). *Clinical research methods in speech-language pathology and audiology*. Plural Publishing.

Paul, R., Norbury, C. F., & Gosse, C. (2017). *Language disorders from infancy through adolescence: Listening, speaking, reading, writing, and communicating* (5th ed.). Elsevier.

Paul, R., & Simmons, E. S. (Eds.). (2020). *Introduction to clinical methods in communication disorders* (4th ed.). Brookes Publishing.

Shipley, K. G., & McAfee, J. G. (2021). *Assessment in speech-language pathology: A resource manual* (7th ed.). Plural Publishing.

منهج البحث الشبه التجريبي:

يفهم منهج البحث الشبه التجريبي بالمقارنة مع منهج البحث التجريبي. ضمن هذا الصدد، عندما لا نستطيع من الناحية الأخلاقية تحقيق ميدانيا منهج البحث التجريبي فإننا نلجأ إلى تحقيق منهج البحث الشبه التجريبي.

نشير إلى أن المنهج الشبه التجريبي يتمثل في المقارنة بين مجموعتين موجودتين مسبقا كمجموعة لحالات متأثرة نقارنها مع مجموعة لحالات غير متأثرة. أو المقارنة بين وضعية عيادية سابقة (كوضعية حالة مصابة بالحسبة) ووضعية عيادية حالية (كوضعية الحالة المذكورة التي تلقت برنامجا علاجيا ما). كما يمكن الإحالة إلى المقارنة بين طريقتين علاجيتين مختلفتين يتم تطبيقها على نفس الحالات المدروسة. أخيرا يمكن أن نطبق منهج البحث الشبه التجريبي على حالات نقارن دراستها عياديا في واقع تجريبي اصطناعي [أي في العيادة] وندرسها بالمقابل في واقع طبيعي [أي في فضاء التفاعلات اليومية].

ضمن صدد الحديث عن منهج البحث الشبه التجريبي يمكن أن نشير إلى ما يقوم به المختص الأرطوفوني اتجاه حالة يدرسها أولا من باب التشخيص حيث يدرس وقيس القدرات اللسانية للحالة المدروسة عبر مراحل متعددة. بعدها، أي في المرحلة الثانية، يطبق المختص الأرطوفوني برنامجا علاجيا ما. بعد ذلك، أي في المرحلة الثالثة، يقوم المختص الأرطوفوني بتمييز الاختلافات العيادية التي ظهرت بين الفترة الأولى التي تتميز بتشخيص الأعراض والتعرّف على معيش الحالة، في المرحلة الأولى، وبين الفترة الثانية التي تتمثل في تشخيص

العلامات الجديدة التي ظهرت نتيجة تطبيق المختص الأرطوفوني للبرنامج العلاجي على الحالة العيادية المدروسة.

من ناحية أخرى، يمكن اعتبار تطبيق المنهج الشبه التجريبي شيء إيجابي جدا في المجال العيادي. كما يمكن تطبيق المنهج الشبه التجريبي على مجموعات صغيرة يمكن التحكم فيها بقدر من السهولة. كما أن المنهج الشبه التجريبي يمكن أيضا أن يطبق في حالة وجود مجموعة غير منسجمة يصعب تطبيق قواعد المنهج التجريبي التي تتطلب التطبيق على مجموعة منسجمة من حيث الخصائص التي تميزها.

Bibliographical references:

- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin.
- Farrag, S., Afolabi, M. O., & El Sayed, R. A. E. (2020). Effect of parents' involvement interventions in speech language delay among late talking toddlers in Egypt: A quasi-experimental study. *Research in Pediatrics & Neonatology*, 4(4), 1–10. <https://doi.org/10.31031/RPN.2020.04.000592>
- Frizelle, P., Mullane, E., O'Shea, A., Ceroni, A., Dahly, D., Horgan, A., Levickis, P., & McKean, C. (2021). Happy Talk: A pilot effectiveness study of a targeted-selective speech-language and communication intervention for children from areas of social disadvantage. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 56(5), 954–974. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12648>
- Harbick, S. C. (2022). *Quasi-experimental design and outcomes of a graduate clinician and caregiver-infant coaching intervention in a university speech-language pathology program* [Doctoral dissertation, James Madison University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Hegde, M. N., & Salvatore, A. P. (2019). *Clinical research in communication disorders: Principles and strategies* (4th ed.). Plural Publishing.
- Rescorla, L. (1989). The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54(4), 587–599. <https://doi.org/10.1044/jshd.5404.587>
- Robey, R. R., Schultz, M. C., Crawford, A. B., & Sinner, C. A. (1999). Single-subject clinical-outcome research: Designs, data, effect sizes, and analyses. *Aphasiology*, 13(6), 445–473. <https://doi.org/10.1080/026870399402028>

المنهج التجريبي:

بمقابل المنهج الشبه التجريبي يتناول المنهج التجريبي المقارنة بين مجموعتين مختلفتين، تسمى إحداهما المجموعة الضابطة *groupe témoin/control group*، التي لا يقع عليها أي تغيير حيث تبقى كما هي، وتسمى الأخرى المجموعة التجريبية *groupe expérimental/experimental group* التي يحدث فيها الباحث تغييرا.

بالمقارنة مع المنهج الشبه التجريبي الذي يخلو من وجود مجموعتين على التوالي ضابطة وتجريبية فإن المنهج التجريبي يتضمن وجود مجموعة تجريبية ندخل عليها متغيرات جديدة لنقارنها مع المجموعة الضابطة. كما أنه، ودائما بالمقارنة مع المنهج الشبه تجريبي، هناك إمكانية لتطبيق التوزيع العشوائي *random assignment/l'assignation aléatoire* الذي يعني منح كل فرد من العينتين المدروستين¹، نفس الفرصة ونفس الخصائص بالمقارنة مع الأفراد الآخرين المنتمين لنفس العينتين المدروستين. لهذا ومن هذا المنطلق المعياري يمكن للباحث إحداث تغيير في إحدى المجموعتين فتسمى، على إثر ذلك، مجموعة تجريبية حيث سيتم البحث في العوامل والنتائج الناشئة عن ذلك التغيير الذي يمس فقط المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي لم تخضع لأي تغيير. من هذا المنطلق يمكن دراسة التغير الحادث على عينة المجموعة التجريبية من منطلق دراسة العوامل التي تم فيها إحداث تغيير حيث يتم النظر في الانعكاسات اللاحقة لذلك التغيير/تلك التغيرات بالمقارنة مع عينة المجموعة الضابطة التي بقيت كما تم تشكيلها في البداية على اعتبار أنه لم يحدث فيها الباحث أي تغيير، ولو طفيف، بالمقارنة مع المجموعة التي أحدث فيها تغييرا والتي أصبحت تسمى، من منطلق هذا التغيير، المجموعة التجريبية.

علينا أن نشير أيضا إلى أن التوزيع العشوائي يمكّننا من تقادي التحيز في الاختيار *Les biais de sélection* الذي يحيل إلى تعزيز سمة أو خصائص مختلفة تتخلل فردا أو أفرادا منتمين للمجموعة الضابطة فتصبح هذه المجموعة غير ضابطة منذ البداية. هذا الذي سيؤثر على المجموعة التجريبية التي ستتأثر ليس فقط بالعناصر التي سيحدث فيها الباحث تغييرا

¹ اللاتي تكونان في البداية متشابهة في خصائصهما. من هذا المنطلق نتكلم عن مجموعتين ضابطتين في البداية حيث كل الأفراد متشابهون في خصائصهما الممثلان بأفرادها المتشابهة.

وإنما ستكون تلك التغييرات موجودة مسبقا في المجموعة الضابطة وبالتالي سوف لن يكون التوزيع عشوائيا وإنما سيصبح في هذه الحالة توزيع تتخلله تحيزات. وبالتالي المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ستكون مختلفة.

من ناحية أخرى، علينا أن نشير بأن تطبيق المنهج التجريبي لا يخلو من رهانات أخلاقية سلبية ناتجة مثلا عن تطبيق برنامج علاجي على عينة معينة هي المجموعة التجريبية بينما لا يتم تطبيق نفس ذلك البرنامج على العينة المقابلة التي هي العينة الضابطة.

Bibliographical references:

- Barlow, D. H., & Hayes, S. C. (1979). *Alternating Treatments Design: One Strategy for Comparing the Effects of Two Treatments in a Single Subject*. Journal of Applied Behavior Analysis, 12(2), 199–210.
- Brady, M. C., Kelly, H., Godwin, J., Enderby, P., & Campbell, P. (2016). Speech and language therapy for aphasia following stroke. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2016(6). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD000425.pub4>
- Broomfield, J., & Dodd, B. (2011). Is speech and language therapy effective for children with primary speech and language impairment? Report of a randomized control trial. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46(6), 628–640. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2011.00039.x>
- Glogowska, M., Roulstone, S., Enderby, P., & Peters, T. J. (2000). Randomised controlled trial of community based speech and language therapy in preschool children. *BMJ*, 321(7266), 923–926. <https://doi.org/10.1136/bmj.321.7266.923>
- Law, J., Garrett, Z., & Nye, C. (2004). The efficacy of treatment for children with developmental speech and language delay/disorder: A meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(4), 924–943. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2004/069\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2004/069))
- Robey, R. R., & Schultz, M. C. (1998). A model for conducting clinical-outcome research: An adaptation of the standard protocol for use in aphasiology. *Aphasiology*, 12(9), 787–810. <https://doi.org/10.1080/02687039808249573>
- Yorkston, K. M., Miller, R. M., & Strand, E. A. (1995). *Management of speech and swallowing in degenerative diseases*. Pro-Ed International Publisher.

المنهج الوصفي:

يهتم هذا المنهج بوصف واقع معين أو حالة معينة أو ظاهرة معينة بطريقة طبيعية أي من دون إحداث تدخل اصطناعي. بكلمات أخرى، يشير المنهج الوصفي إلى أهمية تعليق

الأحكام المسبقة، كيفما كانت أي ذاتية أو اجتماعية، حيث يتم التركيز أولا وأخيرا على الظاهرة المدروسة، كما تظهر من دون إدخال تغييرات.

هذا الذي أشرنا إليه يجعل المنهج الوصفي مختلف جذريا عن المنهج التجريبي الذي ينطلق من مبدأ إحداث تغييرات على أي مجموعة تدرس حيث يتم تحويلها من مجموعة ضابطة إلى مجموعة تجريبية.

كما أن عرضنا حول المنهج الوصفي يجعله أيضا مختلف جذريا عن المنهج الشبه التجريبي الذي ينطلق من مبدأ إحداث تغييرات على نفس الحالة المدروسة أو المجموعة المدروسة. فهذا أيضا يختلف عما يصبو إليه المنهج الوصفي الذي يتميز أساسا بدراسة الظاهرة كما هي من دون أي تدخل فيها سواء بالمعنى التجريبي أو بالمعنى الشبه تجريبي.

نشير أيضا إلى أن تطبيق المنهج الوصفي على الظاهرة المدروسة ليس منقطع تماما عن المنهج التجريبي أو عن المنهج الشبه التجريبي. فتطبيق المنهج الوصفي هو الممهّد لتطبيق المنهج التجريبي أو المنهج الشبه التجريبي. بكلمات أخرى، عندما يتم تطبيق المنهج الوصفي يتم جمع بيانات متعددة ومتنوعة. فمن منطلق تلك المعطيات يتم التعرف على واقع حالة معينة (تأثأة، حبسة، إلخ.) فيتم على أساسها التفكير في إشكالية معينة ثم يتم التفكير في أسئلة بحثية معينة ثم من منطلق ذلك يتم صياغة فرضية أو فرضيات معينة. ومن منطلق هذه الخطوات البحثية يتم اختيار تطبيق المنهج التجريبي أو المنهج الشبه التجريبي حيث يكون ذلك التطبيق إجراء منهجي واعى يتبع التفكير في جملة المعطيات المتعددة والمتنوعة المنبثقة عن تطبيق المنهج الوصفي. وبالتالي ليس هناك تعارض بين المنهج الوصفي وبين المنهجين التجريبي والشبه التجريبي وإنما هناك أسبقية للمنهج الوصفي على المنهجين التجريبي والشبه التجريبي اللذين يكملان، كل بطريقته، ما مهّد له تطبيق المنهج الوصفي بخطواته التي تميّزه.

Bibliographical references:

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Dodd, B. (2013). *Differential diagnosis and treatment of children with speech disorder* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Hegde, M. N., & Salvatore, A. P. (2019). *Clinical research in communication disorders: Principles and strategies* (4th ed.). Plural Publishing.

Module : Methodology of research – Lecture session/Cours (2) المقاضرة البحث

Kovacs, S., & Darling-White, M. (2022). A descriptive study of speech breathing in children with cerebral palsy during two types of connected speech tasks. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 65(12), 4557–4576. https://doi.org/10.1044/2022_JSLHR-22-00295

Mansur, L. L., Radanovic, M., Rüegg, D., Zanutto de Mendonça, L. I., & Scaff, M. (2002). Descriptive study of 192 adults with speech and language disturbances. *São Paulo Medical Journal*, 120(6), 170–174. <https://doi.org/10.1590/s1516-31802002000600003>

McLeod, S., & Baker, E. (2017). *Children's speech: An evidence-based approach to assessment and intervention*. Pearson.

Silverman, F. H. (1998). *Research design and evaluation in speech-language pathology and audiology* (4th ed.). Allyn & Bacon.