

الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية عند الأطفال المعاقين سمعياً المدمجين في المدرسة الابتدائية

Spelling, grammatical and disposal errors in hearing-impaired children integrated into primary school

أ/ حليمة بن صغير

أ/ حنان جنان عامر

الملخص:

تشير الدراسات المختلفة إلى انخفاض واضح في المستوى الأكاديمي للتلاميذ من ذوي الضعف السمعي، ويظهر هذا الانخفاض على شكل مشكلات في القراءة والكتابة والحساب وغيرها. وفي هذه الدراسة سنحاول وضع أيدينا على الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية التي يقع فيها التلاميذ ضعاف السمع المدمجين بأقسام خاصة بالمدارس الابتدائية أثناء الكتابة. حيث أن الملاحظ لما يكتبه هؤلاء التلاميذ يجد أشكالاً متعددة للأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية التي يقعوا فيها. ولأن هذه الأخطاء لم تحصر ضمن إطار بحثي محدد جاءت هذه الدراسة لتحاول التعرف عليها وتصنيفها وكذا فهمها واقتراح ما أمكن لاستدراكها.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الإملائية؛ الأخطاء النحوية؛ الأخطاء الصرفية؛ المعاقون سمعياً.

Summary:

Different studies indicate a clear decline in the academic level of students with hearing impairment. This decline manifests itself in the form of problems in reading, writing, mathematics, and other areas. In this study, we will try to identify the spelling, grammatical, and syntactic

errors made by deaf students integrated in special sections in primary schools while writing. Since the observer of what these students write finds multiple forms of spelling, grammatical, and syntactic errors that they make. Because these errors have not been confined within a specific research framework, this study came to try to identify them, classify them, understand them, and propose what is possible to overcome them.

Keywords : Spelling errors ; Grammar errors ; Morphological errors ; Hearing impaired.

1. إشكالية البحث:

في القرن العشرين أصبح بإمكان المعاقين سمعياً الدراسة في صفوف خاصة في المدارس العادية، إضافة إلى الدراسة في المؤسسات الخاصة، وأخيراً الاتجاهات الجديدة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومن ضمنهم ذوي الإعاقة السمعية. ومنه فالإعاقة السمعية أو القصور السمعي مصطلح عام والذي يغطي مدى واسع من درجات فقدان السمع ويتراوح بين الصمم أو فقدان الشدید الذي يعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف الذي لا يعوق استخدام الأذنين في فهم الحديث وتعلم الكلام واللغة. (رحاب أحمد راغب، 2009، 58). وقد تعددت التعريفات التي تناولت ضعف السمع نذكر منها ما هو متعلق بهذه الدراسة "ضعيف السمع هو الطفل الذي تكون حاسة السمع لديه رغم أنها قاصرة إلا أنها تؤدي وظائفها باستخدام هذه المعينات السمعية". (أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة www.gulfkids.com) . ويرى (جمال الخطيب وزملاؤه 2007) " أن ضعف السمع هو الشخص الذي يوجد لديه بقايا سمعية يستطيع من خلال استعمال السماع الطبية معالجة المعلومات اللغوية بنجاح من خلال السمع". (جمال الخطيب وآخرون، 2007، 221).

ويشير فاروق الروسان " بأن فقدان القدرة السمعية بشكل كلي أو جزئي يؤثر بشكل عام على عدد من المظاهر السلوكية للفرد المعوق سمعياً خاصة وأن اللغة كمظهر سلوكي هي

الجانب الأول الذي سوف يتأثر بدون شك بإصابة القدرة السمعية بالإضافة إلى جوانب أخرى من مثل القدرة العقلية والتحصيل الأكاديمي أو المدرسي والتكيف الاجتماعي (حسن الجبالي، 2005، 146).

ويختلف ضعيف السمع عن الأصم من حيث درجة الاعاقة السمعية، فالأصم هو الشخص الذي يتعذر عليه أن يستجيب استجابة تدل على فهم الكلام المسموع لأن حاسة السمع لديه معطلة بالتالي فهو يعجز عن اكتساب اللغة بالطريقة العادية، بينما ضعيف السمع هو الشخص الذي يستطيع أن يستجيب للكلام المسموع استجابة تدل على إدراكه لما يدور حوله لأنه لديه قصور سمعي (أي أن له بقايا سمع) بشرط أن يقع مصدر الصوت في حدود قدرته السمعية. (مداخلة سعيد عبد الرمان محمد في المؤتمر العلمي الأول قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة نهبأ).

وبما أن المعاق سمعياً أصبح الآن قادر على الدراسة في المدارس العادية في الصفوف الخاصة ويدرس نفس المناهج الدراسي الخاص بالأطفال العاديين، فقد لفت نظرنا موضوع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية. وبعد الملاحظات التي أجريناها على كتابات الأطفال الصم في مدرسة صغار الصم "بروية في شرق الجزائر العاصمة"، تبين لنا كثرة الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية التي يقع فيها الطفل من ذوي الإعاقة السمعية. كذلك بعد زيارتنا لعدد من الأقسام الخاصة بذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية، وحضور بعض الحصص التعليمية مع الأطفال تكررت ملاحظتنا للأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية. ومنه قررنا دراسة موضوع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية لدى الأطفال المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية.

إن الخطأ هو مقابل للصواب، وقد حدده الباحث "المصطفى بن عبد الله بوشوك" انطلاقاً من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ على مستوى اللغة المكتوبة حيث قسمها إلى نوعين، النوع الأول وهو الأخطاء التي تعتبر حالة عادية وتعكس القدرة الانتقالية للتلاميذ، إذ أنها أخطاء سطحية لا تمس النسق اللغوي العميق، أما النوع الثاني فيعتبره ذا طابع نموذجي

لما ترصده من دلالات لمختلف مراحل اكتساب اللغة ومظهرها من مظاهر التعليم والتعلم ولا يمكن غض النظر عنها. (بوشوك مصطفى بن عبد الله، 1994).

أما الباحث "فهد خليل زايد" فيرى أن الخطأ الإملائي هو قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الذهنية أو الصوتية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها. والخطأ النحوي هو قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة. والخطأ في القواعد النحوية هو عدم معرفة التلميذ بالتغيرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجمل، أو التغير في بنية الكلمة الأصلية لعل من العلل الصرفية المعروفة. (فهد خليل زايد، 2006، ص 71)

إن الدراسات التي تناولت موضوع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية لدى المعاقين سمعياً قليلة مقارنة بدراساتها عينة الأطفال السالمين سمعياً، ومن بين الدراسات التي تناولت موضوع الأخطاء عند المعاقين سمعياً، دراسة "إيمان بعبيع" التي تناولت موضوع تأثير الإعاقة السمعية على المستوى النحوي للغة، وكانت نتيجة الدراسة أن الإعاقة السمعية لا تؤثر على المستوى النحوي لدى المعاق سمعياً، وأن الأخطاء النحوية راجعة إلى خلل في توظيف القواعد. (تفاصيل الدراسة تناولناها في الدراسات السابقة).

أما دراسة "سماح لحياني" حول الأخطاء اللغوية عند الأفراد المعاقين سمعياً في المحمدية بالمغرب، خلصت النتائج إلى أن هذه الأخطاء ترجع إلى الوضع المعيشي وإلى البرامج التعليمية الغير خاصة بهم. وللتعرف أكثر على هذا الموضوع تم طرح التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي:

هل يوجد تباين في نوع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية في كتابات التلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية؟

التساؤلات الجزئية:

- هل نسبة الأخطاء الإملائية أكثر من نسبة الأخطاء النحوية والصرفية في كتابات التلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية؟
- هل يوجد اختلاف في نسبة الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية للتلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية تبعاً لمتغير الجنس؟

2. الفرضيات:

الفرضية العامة:

توجد أخطاء إملائية ونحوية وصرفية في كتابات التلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية.

الفرضيات الجزئية:

- نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء النحوية والصرفية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية.
- يوجد اختلاف في نسبة الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية تبعاً لمتغير الجنس لدى التلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية.

3. أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة للتعرف على الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية في كتابات التلاميذ المعاقين سمعياً المدمجين في المدارس الابتدائية، وإن كانت نسبة الأخطاء الإملائية تفوق نسبة الأخطاء النحوية والصرفية لديهم وإن كانت تعزى لمتغير الجنس.

4. مصطلحات الدراسة:

1.4. آلية السمع: إن حاسة السمع هي من أهم الحواس بالنسبة للإنسان، ويؤكد ذلك ورودها في المقام الأول في العديد من آيات القرآن الكريم، حيث يقول الله تعالى في كتابه العزيز: "إن

السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولاً". وفي آية أخرى من الكتاب الكريم يقول الله تعالى: "صم بكم عي فهم لا يعقلون". فحاسة السمع هي التي تجعل الإنسان قادراً على تعلم اللغة وتمكنه من فهم بيئته والتفاعل معها، فالإنسان إذا ما فقد قدرته على السمع منذ ولادته فإنه لا يتمكن من أن يتكلم أو يقرأ أو يكتب مثل الأفراد العاديين، مما يترتب على ذلك حدوث صعوبات متنوعة تشمل جوانب النمو المختلفة وفرص التعلم وضعف في الجانب الاجتماعي. (مصطفى نوري القمش، 2007، 79).

ومن هنا تتضح الأهمية الكبيرة لحاسة السمع، فالسمع يمكن الإنسان من الاستجابة للأصوات الخارجية وتمييزها، ومن خلاله يكتسب المعرفة فيكون السمع جسر الوصول بين الإدراك والاستجابة والتعلم. والإنسان يسمع منذ أن يولد ويخرج إلى هذا الكون عارياً لا يفقه شيئاً فيصبح مؤهلاً لاستقبال وتعلم الإدراك والوعي من خلال السمع، فالأذن هي الجهاز الذي يلتقط الأصوات الخارجية. كما أن عملية التعلم تعتمد على حاسة السمع مما يجعل الأطفال الذين يعانون من الضعف السمعي يعانون من الناحية الأكاديمية وخاصة تعلم اللغة العربية باعتبارها اللغة الأم الشيء الذي يجعلهم يقعون في الأخطاء اللغوية.

2.4. الإعاقة السمعية: يقصد بالإعاقة السمعية تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه، 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 جدا والتي ينتج عنها صمم.

(يوسف القريوتي وآخرون، 2001، 102).

3.4. التلميذ ضعيف السمع: يعرف تربويا على أنه "الطفل الذي يستطيع أن يكتسب المعلومات اللغوية لوجود بقايا سمع وخاصة إذا استخدم المعينات السمعية"
(قحطان أحمد الظاهر، 2008، 119).

4.4. الخطأ: يعرف ابن منظور الخطأ في (لسان العرب) بقوله: "خطأ: الخطأ والخطاء: ضد الصواب. وفي التنزيل: "ليس عليكم جناح فيما أخطأتم به" ... وأخطأ الطريق: عدل عنه. وأخطأ

الرَّامِي الغَرَضَ: لم يُصِبْه. ... وَأَخْطَأَ نَوُوهَ إِذَا طَلَبَ حاجَتَه، فلم يَنْجَحْ، ولم يُصَبْ شيئاً. والخِطَأُ: أَرْضُ يُخْطِئُها المطرُ وَيُصِيبُ أُخْرَى قُرْبَهَا. (ابن منظور، 2003) ويرى نايف خرما بأن الأخطاء هي التي تخترق قاعدة من قواعد اللغة في جانب من جوانبها (نفس المرجع، 2003، 81)

5.4. الخطأ اللغوي الشائع: يقصد بالكلمتين معا الانحراف أو الخطأ في جانب من جوانب اللغة في الصوت، أو النحو، أو الصرف، أو الدلالة، وذلك حسب كمال بشر " الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، فما خرج عن هذه القواعد أو ما انحرف عنها بوجه من الوجوه يعد لحناً أو خطأ، وما سار على هديها وجاء مطابقاً لمبادئها فهو صواب". (كمال بشر، 1988، 105)

6.4. الأقسام المدمجة: وهو " القسم المتواجد بمدرسة عادية ويستقبل أطفالاً معاقين ويهدف هذا القسم إلى الإدماج المدرسي للأطفال الذين يعانون من إعاقات حيث يتم إدماجهم داخل القسم العادي إن أمكن، أو في قسم خاص في المدرسة العادية. لهذا الإدماج أشكال متنوعة، وهو يشترط التعاون بين المعلمين والفريق الطبي وشبه الطبي" (FREDERIC BRIN, 1997, 39).

7.4. الخطأ اللغوي: يعد الخروج عن السنن المألوفة في اللغة العربية عند اللغويين القدامى خطأ لغوياً أطلقوا عليه اسم اللحن، إذ وصفوه بأنه عيب وقبح ينبغي عدم الوقوع فيه، وهذا ما دعى إلى نشوء مبدأ تنقية اللغة العربية. وتنقسم الأخطاء اللغوية إلى ثلاثة أنواع:

- زلة اللسان: هو الخطأ الناتج من تردد المتكلم.
- الأغلاط: هي الأخطاء الناجمة من إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف.
- الخطأ: بالمعنى الذي يستعمله فهو ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة. (رشدي أحمد طعمية، 2000، 307).

8.4. الإملاء: يرى حسن شحاته أن الرسم الإملائي نظام لغوي معين موضوعه الكلمات التي يجب فصلها، وتلك ينبغي وصلها، والحروف التي تزداد وتلك التي تحذف، والهمزة بأنواعها

المختلفة سواء كانت مفردة أم على الألف اللينة، وهاء التأنيث وتاؤه، وعلامات الترقيم ومصطلحات المواد الدراسية والتنوين بأنواعه، والحركات الثلاث، وإبدال الحروف واللام الشمسية والقمرية. (راتب عاشور، 127). وتتمر عملية الكتاب الإملائية عبر ست مراحل متداخلة هي:

- المرحلة السابقة للنطق: رسم أشكال مشابهة لحروف غير صحيحة.
 - مرحلة النطق الأولية: يبدأ بكتابة أشكال شبيهة بالحروف تقريبا.
 - مرحلة تسمية الحروف: إدراك الطفل أن للحروف أصوات تدل عليها.
 - مرحلة الإملاء الانتقالي: اكتمال معظم الأصوات المتعلقة لدى التلميذ.
 - مرحلة الإملاء الاشتقاقي: يتقن التلميذ كتابة معظم الأصوات.
- (فهد خليل زايد، 2006، 196).

1.8.4. الخطأ الإملائي: هو عدم قدرة الفرد على تمثيل القواعد الإملائية بشكل سليم أثناء الكتابة، ويؤدي الخطأ الإملائي إلى:

- تعريف المعنى وغموض الفكرة.
- يشوه الكتابة.
- يعوق فهم الجملة.
- يدعو إلى زعزعة ثقة القارئ بالكاتب. (زكرياء أبو الضبعان، 155).

2.8.4. أشكال الأخطاء الإملائية: وتظهر في همزة القطع، مواضع همزة القطع، الحروف التي تزداد وحروف التي تحذف في الكلمة، زيادة الألف، حذف الألف، حذف "أل"، التاء المفتوحة.

9.4. الأخطاء النحوية: يعد علم النحو أساساً من أسس العربية، ويعرف الخطأ النحوي بأن " قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها" (فهد خليل زايد، 2006، 71)، ومنه يمكن أن نعرف الخطأ النحوي على أنه نقص أو عدم القدرة على صياغة الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو، وذلك بعدم إتباع القاعدة النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجرورات أو المنصوبات وغيرها من الأخطاء التي تتركب من طرف الأطفال ضعيفي السمع في الأقسام المدمجة في المدارس العادية.

1.9.4. أنواع الأخطاء النحوية: الأخطاء النحوية مختلفة ومتنوعة ومتشعبة لها عدة تصنيفات، فقد صنفها ابن هشام الأنصاري على النحو التالي: " شرعت من هنا في ذكر أنواع المعربات وبدأت منها بالمرفوعات، لأنها أركان الإسناد وثبتت بالمنصوبات لأنها فضلات غالباً وختمت بالمجرورات لأنها تابعة في العمدية والفضيلة لغيرها وهو المضاف..." (ابن هشام الأنصاري، 2002، 286). ومنه حسب ما سبق نجد أن ابن هشام صنف أنواع المعربات حيث بدأ بالمرفوعات، ومن ثم المنصوبات والمجرورات والتوابع إلى غاية العدد، ومنه اخترنا تصنيف ابن هشام الأنصاري حيث يعد سهلاً ويمكن للقارئ استيعابه وليس متوسعاً ولا شاقاً ولا حتى مملاً. نلخصها في الجدول التالي.

الجدول 01: تلخيص أهم الأخطاء النحوية

الأخطاء المرفوعات	يقع الخطأ في	ومن الأخطاء التي تقع أو ترتكب
	الفاعل	ما قدم الفعل أو شبهه عليه وأسند إليه
	المبتدأ والخبر	هو نصب المبتدأ أو الخبر إذا لم يدخل عليهما أي عامل من عوامل النصب فحكمها الرفع
	اسم كان	في إعراب اسم (كان) وأخواتها إذا كان خبرها متقدماً على الاسم حيث ينصب هذا الاسم
	خبر إن وأخواتها	في حركات الإعراب الفرعية التثنية وجمع المذكر السالم
الأخطاء المنصوبات	المفعول به	رفع المفعول به في حالة الحركات الإعراب قولهم " صافحت القادمين "
	المفعول به الثاني	هو المفعول المتعدي الذي ينصب مفعولين اثنين مثل " ظن " وأخواتها و " أعطى " وأخواتها. فهناك أخطاء تقع في هذا الجانب
	المستثنى	الخطأ قول " عاد الموفدون ما خلا سعدٍ " ، فالصواب " عاد الموفدون ما خلا سعدا "
	اسم إن	رفع اسم (إن) والذي حقه أن يكون منصوباً ومن ذلك قولهم " إن المهاجمون قتلوا "
الأخطاء المجزورات	المجرور بالحرف	وهو من، إلى، عن، الباء، اللام، في الكاف..... الخ
	المجرور بالإضافة	إن الفصل بين الجار والمجرور ممتنع أصلاً، وقد نقل كثير من علماء العربية ذلك ونصبوا عليه

الأخطاء المجزورات	الفصل بين المضاف والمضاف إليه	نجد أنه لا يمكن دخول حرف الجر على الظرف أي زيادة حرف الجر على الظرف إلا في حالة فقط وهي حرف الجر (من) بالظرف (عند) فتصبح مجزورة.
	الفصل بين المضاف والمضاف إليه بالمعطوفات	وذلك أن يأتي المعطوف بعد المضاف إليه مضافاً، ويلحق بها ضمير يعود على المضاف إليه
الأخطاء المجزومات	لمجزومات	من الأخطاء التي قد تكون في هذا المجال عدم حذف الياء في الفعل المضارع المعتل الآخر في حالة الجزم مثل "لم يرمي"، الصواب "لم يرم"
الأخطاء التوابع	التابع	يطلق على مجموعة من الأسماء تلازم ما قبلها ولا تنفك عنه وتتبعه في أمور كثيرة
	النعت	النعت يتبع منعوته في الحركة الإعرابية
الأخطاء العدد		حكم العدد من حيث التذكير والتأنيث بالمفرد لا بالجمع فمن الخطأ قول أربع سجلات الصواب "أربع سجلات"، الصواب "أربع سجلات".

المصدر: عبد الراجحي، 2013

10.9. الأخطاء الصرفية: وهي تتعلق بما يعتري بنية الكلمة العربية من تغيير سواء بزيادة أو نقص، مما يؤثر في معناها ومعناها. فمت علم العربية من الكوربين قد لا يدرك أهمية ذلك في العربية، فيتكئ على شكل الكلمة، ولا يهتم بمعناها، ولا شك أن معنى الكلمة يشكل مرتكزا

مهماً في العربية، كتحديد الزمن سواء أكان ماضياً أم مضارعاً أم أمراً، كذلك العدد من أفراد وتثنية وجمع، والنوع سواء أكانت الكلمة مذكراً أم مؤنثاً. ومن القضايا التي تكثر فيها الأخطاء الاشتقاق: وهو نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتها معنى وتركيباً ومغايرتهما في الصيغة، فقد يجد صعوبة في التعامل مع بعض الموضوعات التي تعدّ من هذا الباب، ومنها:

- **التذكير والتأنيث:** ظاهرة التذكير والتأنيث في اللغة العربية تحكم جلّ مفرداتها فالتذكير والتأنيث موضوع صرفيّ جدليّ، فهناك الجانب اللفظيّ، والجانب المعنويّ، ويصعب إدراك الخطّ الفاصل بين الذكر والأنثى في التسميات، وربما ألحقت علامة التأنيث بالذكور، وبهذا يكون الالتباس اللفظيّ. ومما يزيد الصّعوبة في هذا المنحى أنّه يتقاطع مع أبواب صرفيّة ونحويّة أخرى كما يجد التلميذ من ذوي الضعف السمعي صعوبة في إدراك علامات التأنيث وتمييزها وهي التاء المربوطة، ألف التأنيث المقصورة، ألف التأنيث الممدودة.
- **التعريف والتنكير:** هاتان الظاهرتان محور الاتساق في النّص والجملة لمالهما من أثرٍ في التراكيب اللغويّة، واللفظ بشكل أخصّ، فاللفظ يحدد المعنى والهدف المتبقي. أل " في اللغة العربيّة حرف، وهي من العلامات التي يختص بها الاسم دون الفعل، تدخل على النكرة فتفيده التعريف، فحذف هذه الأداة أو إضافتها يعدّ من الأخطاء التي يترتب عليها خرق قاعدة نحويّة تتعلّق بالمطابقة بين النعت والمنعوت، فكما نعرف أنّه يجب تعريف النعت إذا كان المنعوت معرفاً بـ «أل»، والعكس إذا لم يكن، ومن نماذج الأخطاء حذف الأداة من الصفة المعرفة عند التلاميذ، وهكذا، نرى حذف أل التعريف من الصّفة التي يقتضي السياق تعريفها أو الاسم الموصوف المعرف «بأل»، علاوة على ذلك إضافة أل التعريف إلى الصّفة الواجب تنكيرها، فمما يشكّل أساساً في اللغة العربيّة أنّ المضاف يجب أن يكون نكرة والمضاف إليه معرفة.

- تمييز زمن الفعل: ينقسم الزمن في إلى الماضي والحاضر والمستقبل، ويعتمد ذلك على الحدث زمن التكلم، والعلامات التي تشير إلى زمن الفعل سواء أكان ماضياً أم مضارعاً أم مستقبلاً تأتي آخر الأفعال، بينما يعتمد زمن الفعل في العربية على المعنى، ولا يخفى على أحد أهمية المعنى خلال المواقف الاستعمالية للكلمات العربية، ومن الأخطاء التي وقع فيها بعض التلاميذ ويترتب عليها تغير في معنى، فاستخدام المضارع يصبح مع زمن مضى وهو عام يؤدي إلى الخلط بين الماضي والحاضر زمن التكلم، والصواب استخدام الفعل الماضي أصبح، وهذا الخطأ الصرفي يترتب عليه خطأ في دلالة الزمن الماضي والمضارع.
 - صَوغ الفعل المعتل: تتجلى الأخطاء في صَوغ هذا الفعل سواء أكان معتلاً مثلاً أم أجوفاً أم ناقصاً ومن الأمثلة على أخطاء التلاميذ في صَوغ المضارع من الفعل المعتل المثال الواوي، فهذا الخطأ الصرّفي المتمثل في استعمال بنية الفعل المضارع المعتل المثال الواوي كما هي في المضارع الصحيح، يترتب عليه خطأ صوتي بنطق الواو بعد حرف المضارعة، وخطأ إملائي بعدم حذف الواو في الفعل المضارع المثال والواجب حذفها، كذلك تتمثل بعض الأخطاء في عدم حذف حرف العلة من الفعل الناقص كعلامة إعرابية، ينتج عنه خطأ إملائي بعدم حذف حرف العلة من الفعل المضارع المسبوق بحرف الجزم، بالإضافة إلى ذلك هنالك أخطاء في استخدامهم للفعل الماضي الأجوف تتمثل في حذف حرف العلة من وسط هذا الفعل إذ اتصل بتاء التأنيث الساكنة، ممّا يترتب عليه أخطاء لغوية أخرى. ويعدّ هذا الخطأ من أخطاء التعميم، فالتلميذ لا يعرف قاعدة حذف عين الفعل الأجوف إذا اتصل به ضمير الرفع المتحرك، فيعمّم ذلك على تاء التأنيث الساكنة، وهي حرف وليست ضميراً، فالقاعدة تنصّ على عدم حذف عين الفعل الأجوف إذا اتصل بتاء التأنيث الساكنة.
- (منى العجرمي، هالة حسني بيدس، 2015، 1093)
- أخطاء التثنية: يوجد خطآن شائعان في باب التثنية يتعلق أحدهما بتثنية المقصور، مثل كبرى، ودعوى، والآخر باستعمال كلا وكلتا.

5. إجراءات البحث الميدانية:

1.5. الدراسة الاستطلاعية: مكنتنا من ضبط متغيرات عينة الدراسة وأدوات جمع البيانات وكذا التعرف على أنواع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية التي يقع فيها تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي من ذوي الإعاقة السمعية والمدمجين في الأقسام الخاصة بالمدارس العادية، وكان ذلك في ثلاث ابتدائيات بمديرية الجزائر شرق، وقد صنفنا هذه الأخطاء ما بين الأخطاء الإملائية وأخرى نحوية وصرفية وكانت عماد دراستنا الأساسية (سنوضح ذلك لاحقاً).

1.1.5. مجريات الدراسة الاستطلاعية ونواتجها: طبقنا في البداية على المقابلة مع معلمي الأقسام الخاصة في المدارس الابتدائية للتعرف على ماهية الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية التي يقع فيها التلاميذ الذين يعانون من الإعاقة السمعية، وعن مدى تباين هذه الأخطاء بين الذكور والإناث، فكانت إجاباتهم مختلفة، فمنهم من بين أن كتاباتهم مليئة بالأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية من خلال التعامل اليومي معهم، ومنهم من أظهر لنا أن نسبة الأخطاء عند الذكور تفوق منها نسبتها عند البنات. مما سمح لنا بجمع بعض المعلومات كما أعطتنا فكرة عن طبيعة الأخطاء التي يقع فيها هؤلاء التلاميذ. كما قمنا باستخراج الأخطاء الموجودة في التعابير الكتابية الخاصة بهؤلاء التلاميذ (المواضيع أنجزوها في وقت سابق من العام الدراسي)، كما صنفنا هذه الأخطاء، وكان ذلك كما يلي:

الجدول 2: الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية عند التلاميذ المدمجين
 والذين يعانون من الإعاقة السمعية

الأخطاء الإملائية	الأخطاء النحوية والصرفية
-عدم كتابة الحركات والخلط بينها. -عدم رسم حرف الإدغام. -حذف نقط الحروف أو زيادتها أو خلط مكانها. -المد الزائد في الحركات (فتحة، ضمة، الكسرة).	-إضافة ضمائر. -خطأ في جمع الأسماء. -حروف العطف (إضافة، حذف). -خطأ في الإعراب.

وقد بدا لنا مبدئيا وجود تباين بين نسبة الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية لصالح الأخطاء الإملائية.

2.1.5. أهداف الدراسة الاستطلاعية: كانت كما يلي

-ضبط متغيرات عينة الدراسة .

-التعرف على الظروف و الجوانب التي تميز الجانب الميداني للدراسة.

-تجريب واختيار أداة الدراسة وحساب الصدق .

-التدرب على إجراءات تطبيق أداة الدراسة ميدانيا.

3.1.5. نتائج الدراسة الاستطلاعية: ومنها ما يلي

-أنها مكنتنا من صياغة الفرضيات بشكل دقيق .

-ساعدتنا في ضبط الاختيار.

-مكنتنا من التدرب على تطبيق الاختبار في الظروف المتاحة داخل المدرسة.

-ساعدتنا في التعرف على ظروف تدريس اللغة العربية للأطفال ذوي الإعاقة السمعية .

-تمكننا من التعرف على الظروف المتوفرة بالأقسام الخاصة بالمدارس الابتدائية والصعوبات التي قد تواجهها.

وهذا كله ما زاد من حماسنا للبحث في موضوع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية عند الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين في المدارس الابتدائية وكان ذلك بأدوات نراها فيما يلي.

2.5. أدوات الدراسة: اعتمدنا المقابلة واستمارة معلومات للتعرف على الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية لأفراد العينة، والاختبار الكتابي بهدف تحديد وتصنيف الأخطاء اللغوية في كتابات افراد العينة.

3-5 إجراءات تطبيق الاختبار: طبق الاختبار على الفئة تلاميذ السنة 4 و5 ابتدائي الذين يعانون من إعاقة سمعية ويستعملون المعينات السمعية أو الزرع القوقعي، والذين يدرسون في الأقسام الخاصة التابعة للمدارس الابتدائية العادية، طبقناه على أساس نشاط إدماجي (ساعة ونصف) في الحصة المدرسية العادية وتحت إشراف أستاذة اللغة العربية للقسم.

4.5. عينة الدراسة: بلغ عددهم (24) تلميذاً، منهم (11) ذكور، ويتراوح سنهم ما بين (10 و13) سنة، أما درجات فقدانهم السمعي تتراوح بين صمم متوسط وعميق، ويستخدمون المعينات السمعية أو الزرع القوقعي.

6. عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1.6. عرض نتائج الدراسة:

بعد تطبيق الاختبار على عينة الدراسة، قمنا بتصحيح إجابات التلاميذ وبعدها قمنا بتصنيف الأخطاء اللغوية وتكراراتها حسب كل نوع وفق البنيات اللغوية النحوية والصرفية والإملائية، حيث قمنا:

- بوضع نتائج العينة في جداول، حيث صنفنا الأخطاء الإملائية في جدول والأخطاء النحوية والصرفية في جدول آخر.
- عرضنا نتائج كل نوع من الأخطاء وفق البنيات اللغوية المختلفة لكل من السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- ثم رتبنا أنواع الأخطاء اللغوية بحسب نسبة شيوعها وتكرارها في كتابات التلاميذ وقمنا بالتعليق على النتائج.
- وبعدها قمنا بتفسير الأخطاء اللغوية لدى التلاميذ وبيان أسبابها.

2.6. عرض وتصنيف النتائج:

جدول رقم (4) يبين عدد الأخطاء ونسبتها في الإملاء للسنوات الرابعة والخامسة ابتدائي

الرقم	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
01	عدم تمييز التلاميذ عند كتابة الهمزة (الألف، الواو، الياء، السطر)	34 2.72%
02	الخلط بين همزة القطع وهمزة الوصل	34 2.72%
03	الخلط بين الألف الممدودة والألف المقصورة	01 0.08%
04	حذف الألف في الكلمات: هذا، هذه، ذلك، لكن.	04 0.32%
05	الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية	43 3.45%
06	الخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة	10 0.80%
07	الخلط بين التاء المربوطة والتاء المربوطة	10 0.80%
08	إهمال ألف الإطلاق عند تصريف الكلمة أو زيادتها	10 0.80%
09	قلب ترتيب الحروف الكلمة	15 1.20%
10	عدم التمييز بين الحروف المتقاربة في المخرج والخلط بينها	50 4%
11	إبدال حرف مكان حرف تكون متشابهة في الرسم الإملائي	14 1.12%
12	إبدال حرف مكان حرف غير متقاربة في المخرج وغير متشابهة في الرسم الإملائي	45 3.61%
13	زيادة حروف أو إنقاص حروف	59 4.73%
14	قلب أو حذف كلمة مكان الكلمة الأصلية قلب أو حذف أو زيادة بعض الحروف في الكلمة الأصلية	307 24.63%
15	عدم كتابة الحركات والخلط بينها	66 5.39%
16	التنوين بأنواع (كتابة نونه)	13 1.04%
17	الخلط في كتابة المد أو حذفه	33 2.64%
18	المد الزائد في الحركات (الفتحة، الضمة، الكسرة) في الكلمات	45 3.61%
19	حذف نقط الحروف زيادة نقط أو خلط مكان رسمها	60 4.82%
20	زيادة سن في الحروف (س، ش، ص، ض)	23 1.84%
21	إهمال كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق	01 0.08%
22	عدم التفريق بين الضاد والظاء عند رسمها	16 1.3%
23	عدم رسم حرف الإدغام	259 20.8%
24	علامات الوقف (النقطة، الفاصلة، التعجب، الاستفهام)	94 7.5%
المجموع		1246 100%

جدول رقم (5) يبين عدد الأخطاء ونسبتها في النحو والصرف للسنوات الرابعة والخامسة
ابتدائي

الرقم	نوع الخطأ	عدد الأخطاء	النسبة المئوية
01	إضافة ضمائر	14	% 2.42
02	خطأ في تصريف الضمائر المتصلة	38	%6.6
03	خطأ في جمع الأسماء	80	%13.9
04	خطأ في تثنية الأسماء	06	%1.03
05	الإفراد	20	%3.5
06	التذكير والتأنيث	71	%12.30
07	عدم التمييز بين المعرفة والنكرة والخلط بينها	107	%18.54
08	حروف العطف الإضافة أو الحذف	10	%1.73
09	إهمال حروف الجر/وضع حرف بدل آخر	29	%5.02
10	الخلط بين الأسماء الموصولة وأسماء الإشارة	03	%0.51
11	تقديم وتأخير في الجملة الفعلية	18	%3.11
12	أخطاء في الإعراب	04	%0.7
13	مخالفة النعت لمنعوته	55	%9.53
14	عدم التمييز بين علامات الإعراب بحيث يرفعون بالياء بدلا من الألف المثني في حالة جمع المذكر السالم	02	%0.34
15	خطأ في تصريف الأفعال مع جميع الضمائر وفي جميع الأزمنة	86	%14.90
16	رفع الفعل المضارع المنصوب رفع أو نصب الفعل المضارع المجزوم	06	%1.03
17	جر أو رفع الاسم المنصوب (مفعول به، خبر كان أو إحدى أخواتها، الحال)	06	%1.03
18	حذف نون الفعل المضارع المرفوع (الأفعال الخمسة) عدم حذف نون الفعل المضارع المنصوب والمجزوم (الأفعال الخمسة)	18	%3.11
19	نصب اسم كان بدلا من رفعه	01	%0.2
20	نصب المبتدأ	03	%0.5
	المجموع الكلي للأخطاء	577	%100

3.6. عرض وتحليل نتائج البحث:

تنص الفرضية الرئيسية على أنه توجد أخطاء إملائية ونحوية وصرفية في كتابات التلاميذ من ذوي الإعاقة السمعية، وللتأكد من هذه الفرضية اتبعنا منهج تحليل الأخطاء التي وجدناها في كتابات تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، وذلك انطلاقاً من الاختبار الكتابي المطبق عليهم. حيث استخرجنا هذه الأخطاء ورتبناها حسب نسبة تكراراتها من تلك التي تحتوي نسبة كبيرة إلى التي لها نسبة أقل وقد حوصلنا في الجدول 4 والجدول 5 هذه الأخطاء. وهذا يؤكد الفرضية العامة إذ فعلاً يوجد تفاوت بين أنواع الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية.

ومن خلال النتائج المحصل عليها دائماً في الجدولين السابقين نلاحظ تفاوت في نسب الأخطاء وتكراراتها حيث بلغت الأخطاء في الإملاء (564) عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. و(682) عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، بمجموع 1246 خطأ إملائي. أما الأخطاء النحوية والصرفية عند تلاميذ المستويين الرابعة والخامسة ابتدائي فقد بلغ 577 تكراراً. وبهذا نقبل الفرضية الجزئية الأولى.

أما الإجابة على الفرضية الجزئية الثانية فمن جدول رقم (6) المبين لعدد الأخطاء في الإملاء والنحو والصرف للسنة الرابعة والخامسة ابتدائي حسب متغير الجنس المعروف أدناه:

جدول رقم (6) يبين عدد الأخطاء في الإملاء والنحو والصرف للسنة الرابعة والخامسة

ابتدائي حسب متغير الجنس

النسبة المئوية		عدد الأخطاء		السنوات
السنة الخامسة ابتدائي	السنة الرابعة ابتدائي	السنة الخامسة ابتدائي	السنة الرابعة ابتدائي	
42 %	48 %	406	412	الذكور
58 %	52 %	566	439	الإناث
100 %	100 %	972	851	المجموع

الأخطاء الإملائية ظهرت بتكرار أكبر من الأخطاء النحو والصرف للسنة الرابعة والخامسة ابتدائي كما سبق وان بينا، وهذه الأخطاء ظهرت بنسب أكثر عند الإناث.

من النتائج المتوصل إليها نتوقع أن هناك أسباباً أدت إلى ارتكاب مثل هذه الأخطاء، لأن الوقوع في الأخطاء اللغوية مرده أن الكثير من التلاميذ يقعون في مثل هذه الأخطاء وذلك لاعتمادهم قوانين وقواعد مجردة، بحيث يشعر التلاميذ بأنها توازي قوانين الفيزياء والرياضيات، إذ تعتمد على التحليل والتفصيل والاستنباط. (فهد خليل زايد، 2009، 88). ومن خلال التربص الميداني الذي قمنا به في مدرسة صغار الصم في الرويبة، وكذلك الزيارات الميدانية في المدارس الابتدائية التي تضم الأقسام المدمجة الخاصة بالسنة الرابعة والخامسة ابتدائي، نلخص على إثر ذلك أسباب الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية كما يلي:

• أسباب خاصة بالتلميذ:

- ضعف الذاكرة السمعية لدى الأطفال المعاقين سمعياً، الشيء الذي يحول دون تذكر القواعد اللغوية وتوظيفها.

- الضعف السمعي يؤدي إلى عدم معرفة التمييز بين الحروف والمقاطع والكلمات خاصة الحروف المتشابهة في أصواتها.

• أسباب نفسية:

باعتبار الإعاقة السمعية تولد شعوراً بالنقص والخوف والانعزال، الأمر الذي يحول دون تكيف التلميذ في المدرسة العادية مع التلاميذ العاديين مما يؤثر سلباً على استيعاب الدروس.

• أسباب خاصة بالمعلم:

- معلمو الأقسام المدمجة (إعاقة سمعية) أغلبهم إن لم نقل كلهم مختصين أرطوفونيين وليسوا مختصين في اللغة العربية، مما يجعلهم عرضة للوقوع في الأخطاء اللغوية الإملائية والنحوية والصرفية.

- نقص اهتمام عدد من مدرسي اللغة العربية بتصحيح الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلميذ بشكل كاف، وعدم تصويبها مباشرة.
 - عدم قدرة بعض المعلمين على تحديد المهارات اللغوية المفقودة عند الأطفال وفقدان الصبر والمثابرة في حل المشكلات التي تعترض التلميذ في اللغة.
 - التصحيح التقليدي لأخطاء التلاميذ وعدم مشاركة التلميذ في تصحيح الأخطاء.
 - عدم استعمال الوسائل التعليمية التوضيحية في تدريس قواعد اللغة العربية.
 - كثرة استعمال اللغة العامية في القسم من طرف المعلم ينقص من حظ الطفل المعاق سمعياً على سماع اللغة العربية واستعمالها.
 - عدم اهتمام المعلم بربط فروع اللغة العربية ببعضها البعض.
 - قلة التدريبات المصاحبة لكل درس.
 - عدم التنوع في طرائق التدريس مما يؤدي إلى الملل.
 - أن يكون المدرس سريع النطق أو خافت الصوت، أو غير معني بإتباع الأساليب الفردية في النهوض بالضعفاء أو المبطلين أو يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف، توضيحاً يحتاج إليه التلميذ، للتمييز بينها وبخاصة الحروف المتقاربة في أصواتها أو مخارجها أو يكون ممن يبالغون في إشباع الحركات، فيكتب التلميذ أحرف مد بدون داع.
- (عبد العليم إبراهيم، 1993، 22).

● أسباب خاصة بالمتهاج:

- كثافة البرنامج الدراسي يجعل المعلم يصب جل اهتمامه على اتمام البرنامج فقط.
- وجود عناصر كثيرة في المنهاج الدراسي تتعارض مع خصائص الأطفال المعاقين سمعياً.

- ورود أخطاء إملائية ونحوية وصرفية في الكتب المدرسية، وفي الإعلانات الموجودة في الشوارع وعلى المحلات التجارية والتي تجعل الطفل يتعود على رؤية الخطأ وبالتالي يتعلم اللغة العربية بشكل خاطئ.

- اعتماد النحو والصرف على القوانين المجردة والتحليل والتقسيم والاستبدال مما يتطلب جهوداً فكرية قد يعجز كثير من التلاميذ عن الوصول إليها.

- كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة والتعاريف المتعددة والشواهد والمصطلحات مما يثقل كاهل التلميذ ويجهد ذهنه، ويستنفذ وقته ويضطره إلى حفظ تعريفات كثيرة.

• أساليب علاجية مقترحة:

- كثرة التدريبات والتطبيقات المختلفة على المهارات المطلوبة.

- أن يقرأ المعلم النص قراءة صحيحة واضحة لا غموض فيها.

- تكليف التلميذ باستخراج المهارات من المقروء.

- تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كأن يجمع عشرين كلمة تنتهي بالتاء المربوطة مثلاً.

- توافر قطعة في نهاية كل درس تشتمل على المهارات المطلوبة تدريجياً، ويدرب من خلالها التلميذ في المدرسة والبيت.

- الإكثار من الأمثلة المشابهة للمهارة التي يتناولها المعلم في الحصة المدرسية.

- تدريب الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف.

- تدريب اللسان على النطق السليم.

- تدريب اليد المستمر على الكتابة لتحسين الخط وتجنب الوقوع في الأخطاء الكتابية.

- جمع الكلمات الصعبة التي يشكو منها كثير من التلاميذ وكتابتها ثم تعليقها في لوحات.

- عدم التهاون في عملية التصحيح.

- محاسبة التلاميذ على أخطائهم في المواد الأخرى.

المراجع:

- ابن منظور، لسان العرب لابن منظور، دار المعرفة، مصر، 2003. بوشوك مصطفى بن عبد الله، تعلم وتعلم اللغة العربية وثقافتها.. ط 2، الهلال العربية للطباعة والنشر، الرباط، 1994 جمال الخطيب وآخرون، مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، دار الفكر، الاردن، 2007
- حسني الجبالي، الكفيف والأصم بين الاضطهاد والعظمة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2005.
- راتب عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيقية، عالم الكتب الحديث، 2009.
- رحاب أحمد راغب، العمليات المعرفية والمعاقين سمعياً: الإدراك البصري، مستويات المعالجة المعرفية، دار الوفاء، الإسكندرية، 2009
- رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر، الاردن، 2000
- زكرياء أبو الضبعان، مدخل الى التربية الخاصة، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، 2001.
- سماح لحياني، 2014، الأخطاء اللغوية عند الأفراد المعاقين سمعياً في المحمدية بالمغرب، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 3، العدد 6.
- عبد الراجعي، دراسة تطبيقية لكتاب النحو العربي الدرس الحديث، دار المعرفة، مصر، 2013.
- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني " لمدرسي اللغة العربية"، دار المعارف، مصر، 1993.

عبد الله محمد الصبي، موقع خيرى متخصص، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة،
www.gulfkids.com

فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية
للنشر والتوزيع، الأردن، 2006

قحطان أحمد الظاهر، مدخل إلى التربية الخاصة، الناشر دار وائل، الأردن، الطبعة الثانية،
2008.

كمال محمد بشر، علم اللغة العام، الأصوات العربية، مكتبة الشباب، القاهرة، 1988.
مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعاينة ، كتاب سيكولوجية الاطفال ذوي
الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

منى العجومي، هالة حسني بيدس، تحليل الأخطاء اللغوية لدرسي اللغة العربية للمستوى
الرابع للطلبة الكوريين في مركز اللغات بالجامعة الأردنية، مجلة دراسات، المجلد 42، الملحق
1، 2015.

يوسف القريوتي وآخرون، كتاب المدخل إلى التربية الخاصة، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي،
2001.

FREDERIC BRIN, 1997, OrthoCorpus sur Ortolang,
<https://perso.atilf.fr/frederiquebrinhenry/actualites/>