

عنوان المقال باللغة العربية: ضعف الإملاء وانعكاساته على تدني المهارات اللغوية لدى المتعلمين وأسبابه وعلاجاته
- نماذج من أخطاء تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي -

Title of the article in English ,The Weakness of Spelling and Its Reflections on the Decline of Language Skills Among Learners, Its Causes and Remedies - Examples of Errors from Fifth Grade Students.

Titre de l'article en français, La faiblesse de l'orthographe et ses répercussions sur la baisse des compétences linguistiques chez les apprenants, ses causes et ses remèdes - Exemples d'erreurs d'élèves de cinquième année de l'école primaire -

محبوبة حبيلة¹، صلاح الدين مبارك حداد²

تاريخ الإرسال: 2024/11/15 تاريخ القبول: 2025/12/10 تاريخ النشر: 2025/12/31

ملخص:

تستكشف الدراسة مواطن ضعف الإملاء المتمثل في وجود أخطاء لدى المتعلم وتدني مستوى إتقان المهارات اللغوية كالقراءة والكتابة؛ والتي تتنوع أسبابها لتؤثر سلباً على عملية التعلم؛ ما ينتج عنه ضعف الكفاءة اللغوية، وتهدف الدراسة إلى تبيان أسباب هذا الضعف وعلاجاته واقتراح حلول لتحسين عملية تدريس الإملاء داخل الوسط التعليمي في ضوء بيداغوجيا المقاربات الحديثة؛ وتشمل منهجية البحث جمع الأخطاء من كراريس التلاميذ وتدوين الملاحظات في الأقسام وتقارير الأساتذة، ثم رصد أسبابها وتصنيفها ومحاولة تقديم علاجات لها باعتماد المنهج الوصفي التحليلي والاستعانة بمنهج تحليل الأخطاء؛ وأهم نتائج البحث تبين أنّ استعمال اللغة الفصحى في القسم والتركيز على تصحيح الأخطاء الإملائية دائماً، وتخصيص وقت كاف للتدرب على الإملاء هو الحل للعلاج. الكلمات المفتاحية: الإملاء؛ المهارات اللغوية؛ الكفاءة؛ تعلم؛ المقاربة.

Abstract:

The study explores weaknesses in spelling, manifested in learners' mistakes and poor mastery of language skills such as reading and writing. The causes of these weaknesses vary and have a negative impact on the learning process, resulting in poor linguistic competence. The study aims to identify the causes of this weakness and its remedies, and to propose solutions to improve the teaching of spelling within the educational environment in light of modern pedagogical approaches. The research methodology includes collecting errors from students' notebooks and recording observations in sections and teachers' reports, then monitoring and classifying their causes and attempting to provide remedies for them using a descriptive-

*المؤلف المراسل

¹ Mahbouba.habila, University of Jijel 18000 -Muhammad Sidique Ben Yahia-, abbreviation laboratory name: Laboratory of Literary, Linguistic, Educational Studies and Translation , Algerian, e-mail: mahbouba.habila@univ-jijel.dz, all in English,

²Salah eddine mebarek haddad, , University of Jijel 18000 -Muhammad Sidique Ben Yahia. Laboratory of Literary, Linguistic, Educational Studies and Translation, Algerian, e-mail: salah mebarekhaddad@univ-jijel.dz , all in English,

analytical approach and error analysis methodology. The most important findings of the research show that the use of classical Arabic in the classroom, a focus on always correcting spelling errors, and allocating sufficient time for spelling practice are the best solutions.

Keywords: spelling ; education; language skills; approach.

Résumé:

Cette étude explore les faiblesses orthographiques qui se traduisent par des erreurs chez l'apprenant et un faible niveau de maîtrise des compétences linguistiques telles que la lecture et l'écriture. Les causes de ces faiblesses sont diverses et ont un impact négatif sur le processus d'apprentissage, Il en résulte une faible compétence linguistique. L'étude vise à mettre en évidence les causes de cette faiblesse et ses remèdes, et à proposer des solutions pour améliorer l'enseignement de l'orthographe dans le milieu éducatif à la lumière de la pédagogie des approches modernes. La méthodologie de recherche comprend la collecte des erreurs dans les cahiers des élèves et la prise de notes dans les sections et les rapports des enseignants, puis d'en observer les causes, de les classer et d'essayer de proposer des remèdes en adoptant une approche descriptive et analytique et en recourant à l'analyse des erreurs. Les principaux résultats de la recherche montrent que l'utilisation de la langue classique en classe, l'accent mis sur la correction constante des fautes d'orthographe et le temps consacré à l'entraînement à l'orthographe sont les meilleures solutions pour y remédier.

Mots clés: orthographe; enseignement; compétences linguistiques; approche.

مقدمة

تعدّ مهارة الكتابة من المهارات الأساسية في تعليم اللغات، وأهم جزء يصقل مهارة الكتابة هو الإملاء؛ الذي يساعد على اكتسابها وتحقيق كفاءة عالية في اللغة؛ فهو يتمثل في تطبيق القواعد اللغوية والتّحوية للغات ويحقق تنمية للمهارات اللغوية الأخرى، ويعدّ إتقان الإملاء ضرورة حتمية لتعلّم اللغة العربية؛ ومما يلاحظ أنّ ظاهرة الضّعف الإملائي قد استفحلت في مختلف الأوساط التعليمية واتّسعت رقعتها لتشمل حتى أوساط الدّراسات المتقدمة والعليا؛ وذلك راجع إلى عدم معالجتها في الأطوار الأولى والاستهتار في منحها مساحة كافية بالدّراسة والحرص على محاربة أسبابها في بدايتها والحدّ من تفشيها.

وقد برزت إشكالية الدّراسة من خلال اطلاعنا على عملية تدريس مهارات اللغة العربية في الوسط التّعليمي الابتدائي؛ حيث لاحظنا وجود مشكلة ضعف الإملاء وتدني ملحوظ لاكتساب هذه المهارات بالنّسبة للمتعلّم، تختلف أسبابها ومنابعها؛ تتمثل في ضعف في اكتساب قواعد اللغة وتطبيقها واكتساب رصيد لغوي كاف وإتقان تقنيات الرسم الكتابي في اللغة العربية، حيث ينتج عنه حدوث أخطاء إملائية في التعبير، وضعف مهارة الكتابة ومهارة القراءة لدى المتعلم

بالإضافة إلى وجود ضعف في التواصل باللغة والتّحصيل، فارتأينا إجراء دراسة بحثية تهتم بدراسة هذه الإشكالية والبحث في خباياها وأسبابها؛ حيث تمحورت إشكالياتها فيما يلي:

- ما هي أسباب ضعف التّلاميذ في الإملاء في الوسط التعليمي؟
 - وما هي الحلول المقترحة لتجاوز هذه الإشكالية؟
 - إلى أي مدى تؤثر ظاهرة ضعف الإملاء على اكتساب المهارات اللغوية (الكتابة والقراءة) لدى المتعلّم في الطور الابتدائي (سنة خامسة)؟
- حيث تنطلق الدّراسة من فرضية وجود ضعف في المهارات اللغوية لمتعلم اللغة العربية ينتج عن ضعف الإملاء؛ حيث يلاحظ وجود أخطاء إملائية كثيرة لدى المتعلّمين في المراحل التّعليمية الأولى يجب علاجها قبل أن تتفاقم الأوضاع مستقبلا، قد تمثّلت أهداف الدّراسة فيما يلي:

- البحث عن الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي وتصنيفها.
 - تحليل بعض الأخطاء الإملائية الشّائعة لدى هذه الفئة والبحث عن أسباب الضّعف في الإملاء.
 - محاولة اقتراح حلول لعلاج ضعف الإملاء بالنسبة للمتعلمين في هذه المرحلة.
- وقد تمّ اعتماد المنهج الوصفي في الدّراسة والاستعانة بمنهج تحليل الأخطاء؛ وتم ذلك باختيار عيّنة من تلاميذ السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، وجمع الأخطاء من مصادر التي يدونون عليها (كراريس وأوراق التّعاير، وأوراق الاختبارات)، بالإضافة إلى الاستعانة بتقارير قدمها المعلمون، وباستخدام أدوات البحث الميداني المعروفة تم الكشف عن الظّاهرة المراد دراستها وتحديد إجراءات البحث ضمن الإشكالية المطروحة؛ حيث جمعت الأخطاء الإملائية الكتابية والشّفوية لدى التّلاميذ وتحليلها وتصنيفها ورصد أسبابها ثم اقتراح علاجات لها.

1- الأهداف العامة من تدريس مهارة الكتابة الإملائية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

يعتمد تعليم اللغة العربية أساسا على تعليم المهارات اللغوية لإتقان مهارات الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة بها وفهم معانيها، ويعتمد تعلّم وإتقان مهارة الكتابة على الإملاء وإتقان قواعد اللغة؛ لهذا يتم وضع برامج ومقررات تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بالجزائر وفق أسس تتضمّن نشاطات تعزز مهارات اللغة.

1-1 أسس تعليم الإملاء ومفهوم الخطأ الإملائي:

من المعروف أنّ إتقان تعلّم أي لغة يستوجب تحسين المهارات اللغوية (الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة) وذلك يكون بالتّدريب المتكرر والمستمر لتطويعها لدى المتعلّم، وبما أنّ الإملاء فرع هام من فروع اللغة العربية؛ وهو من أهم أسس التّعبير الشّفهي والكتّابي والتّواصل اللغوي، كما أنّه وسيلة تحسن الطّريقة التي يعبر بها الفرد عن أفكاره كتابة ونطقاً؛ فإنّ تعليم الإملاء يتم وفق خطوات منظّمة تمكّن المتعلّم من استيعاب اللغة وفهم قواعدها واكتساب المهارة التّواصلية مشافهة وكتابة، وتكسبه القدرة على رسم الكلمات رسماً صحيحاً.

1/ الإملاء: يعرف بأنّه؛ نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها، والتي يجب وصلها، والحروف التي تزداد والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، سواء أكانت مفردة أم على أحد حروف اللين الثلاثة، والألف اللينة، وهاء التّأنيث وتاءه، وعلامات التّرقيم، ومصطلحات المواد الدّراسية، والتّنوين بأنواعه، والمدّ بأنواعه، وقلب الحركات الثّلاث، وإبدال الحروف، واللام الشّمسية والقمرية. (شحاتة، 1992، صفحة 11)، فهو عماد اللغة ومنازة الكتابة التي يهتدي بها المتعلّم لاكتساب اللغة السليمة، ويشمل الإملاء ثلاثة أنواع هي:

أ- الإملاء المنقول: يقوم فيه المعلّم بعرض الموضوع مكتوباً على لوحة، يحدد المهارة المطلوب التّدريب عليها بلون مغاير أو بوضع خط تحتها؛ يقرأ التّلاميذ الجملة وتناقش في معناها، ويناقش المعلّم الكلمات التي يريد معالجة المهارة من خلالها ويحلّلها التّلاميذ صوتياً وكتّابياً، ثم يكتب التّلاميذ الجملة كلمة كلمة ويحاكون بذلك المعلّم، ويتتبعون النّقط وينسخون النّموذج معتمدين على محاكاة المعلّم.

ب- الإملاء المنظور: يتم بعرض المعلّم للعبارات أو الجمل؛ ثم يقرأها بصوت مسموع، ثم يناقش التّلاميذ في المعنى الإجمالي لها، ويكتب الكلمات المشتملة على المهارة بلون مغاير، ويوجّه تركيزهم نحو الكلمات ويوضح بالتّحليل الصوتي والكتّابي، يدرّب التّلاميذ على كتابة الكلمات منفردة، ومن ثمّ يخفي المعلّم اللوحة ويملي العبارة، ثم يصوّب الأخطاء.

ج- الإملاء التّعليمي: يقصد به تدريب التّلميذ على كتابة كلمات مماثلة للنّمط الذي سيملى عليه، فالتّلميذ يتدرّب أولاً على محاكاة النّمط شفويّاً وكتّابياً، ثم يكتب كلمات مماثلة للنّمط الذي تدرّب عليه.

أمّا عن مصطلح تعلّم فيشير إلى: (تغيّر ذاتي، وهو اكتساب أنماط جديدة من السلوك تؤدّيها بالطّرائق المختلفة حسب نوعيّة التّشّاط الذي نقوم به) (حمّار، 2008، صفحة 52)، أي يرتبط التّعلّم بالتّغير في السلوك حسب التّشّاط المقدم.

و عن استخدام "كراشن" لمصطلح "تعلم" يقول: (سنستخدم مصطلح التعلم من الآن فصاعدا لنشير إلى المعرفة الواعية باللغة الثانية) (سوزان جاس ولاري سلينكر، 2009، صفحة 31)، أي معرفة القوانين والأسس والمعايير التي تتحكم في تعلم اللغة؛ فالتعلم هو المعرفة الواعية باللغة، ومعناه الوقوف على ضبط استخدام المصطلح بربطه بالمعرفة الواعية للغة.

وبالحديث عن **المهارات اللغوية والتعلم** يبرز مصطلح الكفاءة؛ الذي انبثق مع بيداغوجيا الكفايات التي تعتمد على توسيع شبكة التفاعل بين الأطراف التعليمية واعتماد مركزية المتعلم في العملية التعليمية، فالبيداغوجيا الحديثة تتجه نحو تبادل التفاعل بين جميع المكونات عندما يتعلق الأمر بإعادة توزيع الأدوار داخل المثلث الديداكتيكي، و أنسب التعاريف لمفهوم **الكفاءة** يتحدد بهدف تقييمها، وهو التعريف الذي قدمه فريق الباحث البلجيكي "دوكثيل" والذي نصه؛ (إن الكفاية هي هدف إجرائي في وضعية معينة من الإنجاز) (الجوادي، 2018، صفحة 52)، يفهم من التعريف أنها مجموعة منظّمة من القدرات تمارس على جملة من المحتويات، في إطار أصناف معينة من الوضعيات، قصد حل المشكلات التي تطرح داخل الوسط التعليمي وخارجه في إطار عملية التعلم. أما **المقاربة** فتعرّف أنها: (مجموعة الافتراضات التي تربطها بينها علاقات متبادلة، وهذه الافتراضات تتصل اتصالاً وثيقاً بطبيعة المحتوى المدرّس وما يتطلبه من عمليات تعليمية تعليمية). (الجوادي، 2018، صفحة 15). فهي طريقة عامّة للتعامل مع عملية التدريس.

2/ مهارة الكتابة في اللغة: الكتابة مهارة يمكن أن يتعلمها المتعلم ويتقنها بوصفها نشاطا ذهنيا يقوم على التفكير، وهي كأيّ عملية معرفية تتطلب إعمال التفكير، وتحتاج إلى جهد كبير، وتتميز اللغة المكتوبة في أنها؛ صيغت على درجة عالية من التعقيد، ذلك أنها تتضمن الكتابة اليدوية (الآلية أو النسخ) والكتابة الإملائية، والتهجئة، والتعبير الكتابي. (عبد المنعم حسن عثمان وبشرى عثمان الشيخ أبشر وأنور بن سعد الجدعاني، 2022، صفحة 352)، أي هي عملية تسعى إلى إعمال التفكير لتحقيق المعرفة باللغة إضافة إلى استغلال القدرات الأخرى كاليد لرسم الحروف والنظر والسمع.

وتنقسم مهارة الكتابة إلى قسمين هما: المقدرة على كتابة الرموز بشكل صحيح (النسخ والإملاء) وهي مهارة آلية، والمقدرة على استخدام الرموز الكتابية في التعبير عن حاجات المتعلم وأغراضه (التعبير الكتابي) (عبد المنعم حسن عثمان وبشرى عثمان الشيخ أبشر وأنور بن سعد الجدعاني، 2022، صفحة 253)، فهي مهارة لغوية تهدف إلى تحقيق قدرة المتعلم على الكتابة الصحيحة والتّطق السليم للغة وممارسة اللغة وتحسين مهارات اللغة.

3/ مفهوم الخطأ: يتحدد مفهوم الخطأ عموماً؛ بأنه مرادف لمصطلح اللحن، أو هو العدول عن الصواب أو وجود خلل في النموذج؛ والخطأ يلتصق دائماً بالمتعلم؛ ذلك أنّ التعلم يهدف إلى الوصول لتطبيق النسق الصحيح للنموذج، وفي أثناء تعلّمه يحدث المتعلم أخطاء.

أ- الخطأ في الإملاء: يعني قصور المتعلم عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها (زايد، 2006، صفحة 71)، معناه أنّ الخطأ في الإملاء يرتبط بإحداث المتعلم لخلل أو لحن في نظام الكتابة في اللغة أو قواعدها أو الأنساق المتعارف عليها.

ب- مواطن ضعف الإملاء

يستند الإملاء على تعليم قواعد اللغة التحويلية والصرفية والرسم الكتابي لكلمات والجمل حيث يتكون الضعف في مهارة الإملاء في عدم إتقان هذه القواعد وتطبيقها أو اغفال جزء منها في أثناء التعلم ويتجلى ذلك في حدوث أخطاء تتضح بوجود خلل في إحدى مهارات اللغة (الكتابة، الاستماع التحدث والقراءة) يتم علاجها بتحليل الأخطاء المنتظمة وتشخيصها، ويتحدد معنى "تحليل الأخطاء" ضمن ما استعمل في مجال تعليم اللغة؛ (هو الخطوة التالية للتحليل التقابلي، لعلّه ثمرة من ثمراته، لكنّه يختلف عنه... أمّا هو فيدرس لغة المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى وإنما نقصد لغته التي ينتجها و هو يتعلم والذي لاشك فيه أنّنا جميعاً نخطئ، ونخطئ عند تعلّمنا للغة وعند استعمالنا لها ومن ثمّ فإنّ درس الخطأ أمر مشروع في حد ذاته) (الخولي، 2014، صفحة 114)، ومنه يتبيّن جلياً المعنى المضبوط لتحليل الأخطاء، والذي يتخصص في توضيح عملية البحث عن أخطاء المتعلم التي ينتجها أثناء تعلّمه لأيّ لغة أو أخطاء أثناء تعلّمه لغته، ويقوم بدراستها وتحليلها بناء على منهج علمي مضبوط وقواعد محكمة؛ فتكون الأخطاء الناتجة عن تعلّم اللغة هي مادة الدراسة وفق منهج تحليل الأخطاء، ويعتبر تحليل الأخطاء المنتظمة لدى المتعلمين من بين المقاربات المعتمدة في التقويم بغية التوصل إلى تشخيص بيداغوجي دقيق للصعوبات التي يعاني منها المتعلمون وتحديد الأسباب والمعوقات المانعة لتحقيق الأهداف المسطرة وبلوغ الكفايات المستهدفة.

يلاحظ تنوّع منابع الخطأ، حسب مصدرها فهناك خطأ عائد إلى المعلم، وخطأ عائد إلى المتعلم، وخطأ عائد إلى طبيعة المعرفة؛ والذي يتعلّق بالمعرفة الواجب تعلّمها. وتحليل الأخطاء ثلاثة مراحل، يتم من خلالها معالجة الأخطاء وتتلّخص بداية في؛ التعرف على الخطأ ثم وصفه ومن ثمّ تفسيره؛ وهذه المراحل مترابطة فيما بينها؛ فمثلاً بعض المعلمين

يرون أنّ باستطاعتهم التعرف على الخطأ عند وقوعه، لكنّهم ربّما كانوا مخطئين فالمتعلّم يمكن أن يأتي بتعبيرات حسنة الصياغة ظاهراً ولكنّها لا تعبّر عن مقاصده التي أرادها منها وبذلك يحدث الخطأ، ومن الممكن دائماً أن تفسّر تلك التعبيرات تفسيراً خاطئاً لذلك؛ فإنّ التعرف على الخطأ يعتمد اعتماداً كبيراً على التفسير الصحيح لمقاصد المتعلّم، ولا يمكن أن يبدأ الوصف إلّا بعد هذا التعرف (محمود اسماعيل صيني و محمد الأمين اسحاق، 1982). فالترابط والتدرج في اتّباع مراحل تحليل ومعالجة الأخطاء هو السبيل الناجع لنجاح تطبيق عملية تحليل الأخطاء وعلاجها.

1-2 اهدف من مقرر ومحتوى تعليم الإملاء في المراحل الابتدائية إلى:

- تمكين المتعلّم من رسم صورة صحيحة للكلمة، وتقويّة ملاحظته للتفريق بين الحروف المتشابهة في الرّسم.
- جعله يعتاد على حسن الاستماع ويدرك الفروق الدّقيقة بين مخارج الحروف.
- أن يكتسب المتعلّم تقنيات مسك القلم، فيحقق السرعة في الكتابة ويتمكّن من تعلم الخط ووضوحه، دون عوائق.
- أن يتعرّف المتعلّم على القواعد الإملائية الرّئيسة، وعلامات التّرقيم، ويستخدمها في كتاباته.
- أن يكتسب العادات الكتابيّة السّليمة مثل: الدّقة والنّظافة، والتنسيق، والتنظيم.
- تنمو ثروته اللغوية وتتّسع خبراته ومعارفه، ينمو لديه اتجاه ايجابي نحو أهميّة استخدام مهارة الكتابة الصحيحة (عبد المنعم حسن عثمان وبشرى عثمان الشيخ أبشر وأنور بن سعد الجدعاني، 2022، صفحة 356).

2- أسباب ضعف الإملاء وأسباب حدوث الأخطاء لدى أفراد العينة

يعتمد الكشف عن أسباب ضعف الإملاء في الكتابة لدى المتعلّم وإحداثه للأخطاء أثناء تعلّمه على اتّباع منهجية الدّراسة الميدانيّة الفعليّة لعملية تعليم مهارات اللغة في الوسط التعليمي؛ وضرورة تفعيل الملاحظة الميدانية وتطبيق الأسس المنهجية في البحث والدّراسة، واكتشاف هذه الظاهرة من مختلف الجوانب وتفحصها قصد الوصول إلى نتائج مضبوطة

ودقيقة، وقد تبين من الدراسات والملاحظات الميدانية السابقة - وهذه الدراسة - وجود أسباب لتدني المهارات اللغوية ترجع إلى حدوث الخطأ في الإملاء وقواعد اللغة الكتابية عموماً لدى تلاميذ الطور الابتدائي نجلها فيما يلي:

من بين أبرز الأسباب التي تحدث الخطأ في الكتابة والإملاء، وجود أسباب تعزى إلى المعلم؛ وتشمل اختياره لطرائق التدريس وتطبيقها، واستخدام استراتيجيات التعليم العقيمة، ووجود ثغرات في العقد التربوي الذي يربط المعلم بالمتعلم (التلميذ يجب أكثر عن سؤال المعلم، الحل الوحيد هو الحل الذي يقدمه المعلم)؛ وأيضاً ضعف تركيز المعلم على المهارات اللغوية وأسلوبه المعقد، ونقص خبرته المهنية في التعامل مع المتعلمين أثناء وقوعهم في الأخطاء، كلها أمور تساهم في تفاقم الأوضاع وحدوث الخلل الذي يعيق حسن سير عملية التعليم.

ومن الأسباب التي تعزى إلى المتعلم؛ أسباب تتدرج وتشمل المستوى الذهني، ونظرة المتعلم للمعرفة؛ يضاف إليها عوائق تؤثر على اكتساب المعرفة والنمو اللغوي السليم؛ ويضاف إليها وجود عيوب خلقية أو مرضية على مستوى الحنجرة أو اللسان أو اليد تعيق إتقان مهارة الكتابة السليمة، وصعوبة التمييز بين الأصوات المتقاربة وأيضاً الصمم الجزئي أو الكلي أو المرحلي الناتج عن فقدان التركيز والانتباه، والتأخر العقلي وضعف الذكاء، وكذلك مرحلة تعلم لغتين في وقت واحد التي تعزز تقليد المتعلم للنماذج اللغوية الخاطئة. كما يمكن أن يعود سبب بعض الأخطاء الإملائية إلى أحد الأسباب من جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي والمتأخرين دراسياً، وعدم وجود دافعية للتعلم، ونقص التحفيز وانعدام الميول، ونقص الذكاء وضعف الذاكرة، وصعوبات التعلم واضطراب في العمليات الذهنية [الانتباه، الذاكرة، التركيز، الإدراك] (زايد، 2006، صفحة 81.82). كما أنّ هناك أسباب تعزى إلى المحتوى؛ حيث ينبغي أن يتأسس المحتوى التعليمي على مبادئ في تعليم القواعد النحو وهما؛ الانتقال بالمتعلم من المجهول إلى المعلوم، واعتماد مبدأ التدرج في الصعوبة مروراً بالمعرفة البسيطة فالمركبة ثم المعقدة.

- العينة: تشمل عينة الدراسة تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي؛ وقد تم اختيارها لأنّ التلاميذ تجاوزوا المرحلة التأسيسية للغة وهم مقبلون على الانتقال للمرحلة المتوسطة، إضافة إلى أنّ الوزارة تخصص حصص لتعليم الإملاء في هذه

السنة، وتتكوّن العيّنة من مجموعة تلاميذ مدارس الطّور الابتدائي بمدينة فرجيوة ولاية ميلّة، والتي تتراوح أعمارهم بين إحدى عشرة واثنا عشرة سنة، تمّ الاستعانة بأربعة أقسام يحتوي القسم الواحد على عدد من التّلاميذ من 30 إلى 35 تلميذاً، شملت المنهجية المتبعة في الدراسة؛ بداية جمع المعلومات من مصادرها وكان ذلك من خلال تدوين الملاحظات أثناء حضور حصص الإملاء ومراجعة كرايس التّلاميذ وأوراق التّعايير الكتابية، والاختبارات والواجبات إضافة إلى تقارير كتابية قدمها المعلّمون، أولاً؛ البحث عن الأخطاء ثم تصنيفها ثم تحليلها واقتراح العلاج لها.

2-1 أسلوب تنفيذ الإملاء التعليمي: يقوم تعليم الإملاء على مبدئين؛ الأول يشمل الاعتماد على النّمط والمثال، وهو نمط يجعل المتعلّم يكتب على منواله اختبارياً بعد المرور في التّحليل والتّركيب، فيقدّم المعلّم للمتعلّم مثلاً أو نموذجاً يحاكيه شفويّاً ثم كتابياً؛ مثلاً نمط (قال)؛ ويتم تدريب المتعلّم على محاكاة هذا النّمط شفويّاً وكتابياً مع التّحليل الصّوتي والكتابي وتركيب كلمات مماثلة من حروف ومقاطع مصاغة على هذا النّمط؛ ويملى عليه اختبارياً كلمات مماثلة للنّمط نفسه مثل باع، سار، جاع... الخ. ويتم تقويم الأداء فردياً بعد كل اختبار لكلمة. ثانياً مبدأ الاعتماد على المهارة المستهدفة؛ وهي مهارة محددة يكتب التّلميذ اختبارياً على منوالها بعد المرور في التّحليل والتّركيب، يدرّب المتعلّمون عليها من خلال القراءة والتّحليل والتّركيب أولاً، تتم قراءتها وتحليلها صوتياً وكتابياً ويتم التّعرف على المهارة، يعطى المتعلّمون كلمات مماثلة تشتمل على المهارة مثلاً اللام القمرية ولها النّمط نفسه ما أمكن ذلك مثل (المكتبة، المعلّمة، اللعبة...)، وتحلّل شفويّاً وكتابياً، ثم يملأ عليهم اختبارياً كلمات بها المهارة نفسها، ويحرص المعلّم على نمط محدد لتكوين آلية في الكتابة تساعد على ترسيخ القاعدة والعبارة المختارة؛ حيث يتم إملاءها على المتعلّمين اختبارياً، مثلاً الأعلام المشهورة وبعض الأسماء المحببة لهم أو الكلمات التي تتكرر كثيراً ويستمر ورودها دائماً مسيرة المتعلّم ويتم إملاءها اختبارياً؛ يتم التّصويب الدّائلي للكلمات التي تم التّدريب عليها.

أما عن مهارات الإملاء في الطّور الأساسي وطريقة التّدرب عليها من خلال المشاهدة الميدانية؛ فقد شملت الدّراسة

البحث في المهارات المحددة للتّعلم في المرحلة الابتدائية والتي تمثلت ما يلي:

- الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة) والحركات الطويلة (المدود الثلاثة).
- الحروف المتقاربة رسماً (د، ذ، ر، ز، ج، ح، خ، س، ش، ص، ض، ع، غ، ط، ظ، ف، ق، ت، ث، ن، ب) والحروف المتقاربة صوتاً (غ، ق، س، ش، ت، ث).
- حركات السّكون، الشّدة، التّنوين بأنواعه.
- اللام الشّمسيّة واللام القمرية.
- التّاء المفتوحة والتّاء المربوطة.
- الهمزة في أوّل الكلمة ووسط الكلمة وآخرها.
- علامات التّرقيم.

تسير عمليّة تعليم الإملاء في الوسط التّعليمي وفق طريقة تقديم درس نشاط الإملاء التي لا بدّ في إعدادها اعتماد

العناصر الرّئيسة المدرجة في مقرر وزارة التّربية والسّير وفقها، والتي تتبع منهجية؛ عنوان الدّرس/الحصة، الكفاية المستهدفة، الهدف من الدّرس، الوضعيات التّعليمية -المهام- التّعليمات، الوسائل الدّيداكتيكية المتاحة، التّقويم.

ويعرّ التّدريب عليها بمراحل محدّدة؛ يجب أن يمرّ تعليم الإملاء لتدريب المتعلّم على استخدامه لأكثر من حاسة

فالهدف هو جعله (يشاهد الكلمة أو يستمع لنطقها، وينطقها ويكررها، ويحلّلها بصوت مسموع، ثم يكتبها ويتم تقييمه

أو تصحيح الخطأ إن وجد)، كما يتدرّب المتعلّم من تعليم الإملاء بالمنظور على تذكّر الكلمات وكيفية كتابتها؛ فهو يشاهد

الكلمة ثم تحتفي من أمامه، ويحلّلها بالسّماع فقط فيتقن على التّحليل السّماعي وتذكر الكلمة، ويكتبها ثم يراجع ما كتبه

بالتّحليل الصّوتي للتّأكد. أمّا بالملاحظة الميدانية نلاحظ أنّه تتم كتابة الحروف العربية مجرّدة وضمن كلمات وجمل بصورة

سليمة تتميّز بالجماليّة والنّظافة والتنظيم والوضوح، تبعاً لنماذج خطيّة تعرض على المتعلّمين، أو نقل كلمات وجمل وفقرات

قصيرة نقلا سليما؛ مع استعمال علامات التّزقيم والألوان التّمييزية، والكتابة السّليمة لبعض الظواهر البسيطة للرّسم الكتابي. والإنجاز الكتابي لبعض التّمارين البسيطة في الأساليب والتّركيب والصّرف والتّحويل، وفي آخر المراحل يتم تصويب الأخطاء الإملائية؛ وذلك بتصويب الأخطاء الشّفوية وفق النّشاطات كما يلي:

- نشاط القراءة: يتم تصويب الخطأ بعد الانتهاء من القراءة للفقرة أو الفقرتين والتذكير بعد الانتهاء من قراءة النص.
 - نشاط القواعد: يتم التّصويب بمجرد وقوع الخطأ من المتعلّم بعد الشّرح، وفي وقت إجابة التّدريبات وبعد الانتهاء من إجابة السّؤال وفي الاختبارات.
 - نشاط التّعبير: يتم التّصويب أثناء الحدث بمجرد وقوع الخطأ، وقد يتم بعد الانتهاء من السّرد أو القصّة تذكيرا به.
 - نشاط المحفوظات: بعد الانتهاء من التّسميع مباشر يصوّب الخطأ ويحدد سببه.
 - باقي النّشاطات: على المعلّم محاولة تصويب الأخطاء بكل أشكالها والتّركيز على ذلك مع ذكر سبب حدوثها.
- أمّا بالنّسبة للأخطاء الشّائعة فيتبع المعلّم ثلاث خطوات هي:

- (1) تصحيح الخطأ إذا شاع بين المتعلّمين بنسبة 10 % فأكثر يصوّب أمامهم على اللوح فوراً والتّنبية إلى سببه وعلاجه.
 - (2) تخصص حصة لتصويب الأخطاء الشّائعة كل أسبوع أو كل شهر أو في نهاية الوحدة.
 - (3) تصحح أخطاء كل متعلّم على حدة في كراسته، أو إذا وقع خطأ منه عند القراءة أو التّحدث، أي بطريقة فردية.
- (حسن شحاتة ومروان السمان، صفحة 278).

2-2 أخطاء الرّسم الكتابي

الجدول-1-: يبين بعض الأخطاء الإملائية المدروسة

الخطأ الإملائي	تصحيحه	تحليل وتفسيره
العنلية/ العالة/	العائلة	خطأ في رسم الهمزة
إبن/	ابن	خطأ في رسم الهمزة
جدن/ مريضن/ خائفان...	جدا/ مريضا/ خائفا/	خطأ في رسم حركة التنوين
اعداد/ اعلان/	إعداد/ إعلان	خطأ في رسم الهمزة
نطلق	انطلق	خطأ في رسم الهمزة
من	منا	خطأ في رسم الألف والشدة
جمعن	جمعا	خطأ في رسم حركة التنوين
جاء، جأت	جاءه/ جاءت	خطأ رسم الهمزة

كبير	كبيراً	خطأ في رسم حركة التنوين
مدينتن	مدينة	خطأ في رسم حركة التنوين
عدما	عندما	حذف حرف النون
حسوب	حاسوب	حذف ألف المد
لمذا	لماذا	اسقاط حرف المد
وصلن	وصلنا	حذف حرف الألف
ضلام/ مضلة/ طعيف	ظلام/ مظلة/ ضعيف	خطأ في رسم الحروف المتقاربة الطاء والضاد
فرشات/ طاولت/ حديقت	فرشاة/ طاولة/ حديقة	خطأ في رسم التاء المربوطة
نهضا	نهض	زيادة حرف الألف
ذهين/ ذهينا	ذهينا	خطأ و خلط في رسم الحروف المتقاربة
أكلو/ نامو/ قالو/ تناولو...	أكلوا/ ناموا/ قالوا/ تناولوا	خطأ نحوي في رسم الألف
شمش/ المشتف/	شمس/ المستشفى	خطأ و خلط في رسم الحروف المتقاربة
المستوسف/ سار/ خسارة	المستوصف/ صار/ خسارة	خطأ في رسم الحروف المتقاربة
ألق/ سق...	ألقى/ سقى	خطأ في رسم الألف اللينة
صرت/ استدم	سرت/ اصطدم	خلط بين الحروف
بل/ قل/ سم...	بلى/ قال/ علا/ سما	خطأ في رسم الألف اللينة
هداي/ هدي	هدايا/ هدية	خطأ إملائي في كتابة التاء وألف المد
حلو/ حلو	حلولي	خطأ في رسم حرف المد أو زيادة حرف التاء المربوطة
أبدء/ أبدؤ/ بدء/ جأت/ بهدؤ/	أبدأ/ بدأ/ بهدوء/ أطفأ	خطأ في رسم الهمزة
تتكل	تأكل	خطأ في رسم الهمزة
من أيام أسبوع	الأسبوع	خطأ في التعريف والتكرير
إلى داري	إلى الدار	زيادة حرف ياء النسبة
والأصدقائي	الأصدقاء/ وأصدقائي	خطأ في استعمال الكلمة وأداة التعريف
الذين/ اللذي/ المكن/ الجميله/	الذين/ الذي/ المكان/	حذف أو زيادة حرف
ال جذاب	ال جذابة/ الجميلة	

المصدر: الدراسة الميدانية (جمعتها الباحثة).

- **قراءة وتعليق:** من خلال الاطلاع على نماذج من التعبير الكتابي استطعنا استخراج بعض الأخطاء الإملائية المتكررة؛ ومنها النحوية والدلالية والصرفية؛ وقد لاحظنا وجود أسباب مختلفة لها فمنها؛ ما هو راجع إلى ضعف المهارات اللغوية أو إلى أمراض وعاهات خلقية لدى المتعلمين؛ وأيضا وجود نقص كفاءة وضعف التكوين لدى بعضهم؛ يضاف لها وجود ضعف التركيز والانتباه للأخطاء وتصحيحها من المعلم والمتعلم؛ وقد تمثلت أغلب الأخطاء عند المتعلمين في أخطاء اسقاط الصوامت وهذا راجع إلى التداخل اللغوي بين العامية واللغة الفصحى وتأثير العامية بشكل واضح؛ وأيضا نلاحظ وقوع أخطاء الخلط بين الأصوات وهذا الخطأ راجع إلى ضعف مهارة السمع لدى المتعلمين أو عدم وضوح النطق عند المعلم، ومما يلاحظ أيضا عدم انتباه المتعلمين لتصويب بعض الأخطاء أثناء تركيزهم على الكتابة، وإبدال الأصوات ببعضها أو حذف بعضها، وتنحصر أغلب الأخطاء الصوتية في إبدال حرفي السين والصاد والطاء والضاد؛ وهذا يعود سببه إلى تقارب مخارج الحرفين وشكل رسمهما وصعوبة النطق بهما وقلة تداول هذه الكلمات.

- أخطاء في رسم التاء المربوطة والمفتوحة؛ في أغلب الكلمات لا يميز المتعلمين بين رسم التاء المفتوحة والتاء المربوطة، والسبب هو عدم تمييزهم بين الحرفين أو تذكرهم لقاعدة كتابة التاء أو نسيان تطبيق القاعدة أو تهاون المعلم في تصحيح الأخطاء الإملائية وضعف تركيزهم عليها.

- يكثر الخطأ في نطق اللغة أثناء التعبير ويتجلى ذلك في نطق المتعلمين للغة كأثما لغة عامية أو قريبة من العامية بتسهيل نطق الحروف واسقاط بعضها خاصة حروف المد والحروف المتقاربة في النطق والمخارج وذلك نلاحظه في حصص نشاط التعبير الشفوي أو عند الإجابات في باقي الحصص.

- خطأ حذف حرف أو زيادة حرف؛ وتكون بحذف أحد حروف الكلمة أو زيادة حرف للكلمة من الأمثلة على ذلك (الذين/الذي، الممكن، ارتو، الجميله، الجذاب)؛ وسببه نقص التركيز أو الفهم الخاطئ والسرعة في الكتابة وعدم ضبط الكلمات واعتماده على اللغة المنطوقة أي كتابة الحروف المنطوقة فقط أو رسمها كما تنطق.

- خطأ في التعريف والتذكير؛ وذلك بحذف (أل) التعريف من الكلمات (الأسبوع)

- الخطأ في رسم الهمزة: يعد أهم وأكثر الأخطاء شيوعا وسط المتعلمين (جأت، بهدوى، أطفء)؛ وهذا الخطأ سببه عدم قدرتهم على تطبيق القاعدة النحوية ونقص تركيزهم أو عدم فهمهم لكون الهمزة حرفا متحركا، وتأثرها بالحرف الذي قبلها والحركة التي تلحقها.

- تكثر أيضا الأخطاء النحوية الإملائية؛ وهي أخطاء في تطبيق القواعد وتشمل الجمل والكلمات (لم يبقى، ترضا).

- أخطاء في تشكيل الكلمات بحركات تجعل الخطأ النحوي واضحا، وقد تؤدي إلى وجود أو تغيير خطأ في المعنى.

3-2 أخطاء ناتجة عن نقص معرفة قواعد اللغة وتأثير اللغة الأجنبية

يستعمل المتعلمون عادة في تعاملاتهم اليومية أغلب الكلمات باللغة الفرنسية أو العامية المأخوذة من الفرنسية؛ وربما يجهلون أسماء بعض الأشياء باللغة العربية؛ ولذلك يطغى استعمال هذه الكلمات باللغة الفرنسية فلا يستطيع بعضهم استحضار الكلمة باللغة العربية إذا ما طلب منهم ذلك أو أثناء التعبير الشفهي، والأمثلة على هذه الكلمات هي أخطاء

نتيجة عن تداخل كلمات اللغة الفرنسية مع اللغة العربية. تستعمل كلمات في اللغة العامية عادة بمسمياتها الفرنسية لكنها تخضع لسمة العامي أو ما يعرف بظاهرة (قولة الكلمة مع اللهجة العامية، فرانكوارب)، وما نلاحظه أنه عند التعبير ينسى التلاميذ أسماء هذه الأشياء باللغة العربية فيستعملونها بالفرنسية، فمثلا الماحي يخطئ أغلب التلاميذ في ذكر اسمه باللغة العربية وقد يظنون أن بعض الكلمات عربية وليست فرنسية فيستعملونها

يستخدم معظم المتعلمين الكلمات باللغة الفرنسية في التعبير غالبا أثناء تعاملاتهم اليومية للتعبير عن مختلف حاجاتهم، ويستعملونها بشكل متواصل ولا يجذون استعمال المقابلات لها باللغة العربية؛ حيث يرتبط استخدام بعض هذه الألفاظ باللغة العربية عند المتعلمين في أثناء التعبير باللغة العربية فقط، وقد يختلط الأمر على بعضهم حتى مع كلمات مثل (المحفظة cartable)، (الصورة photo) فيخطئون في استعمالها بالفرنسية في حصص التعبير الشفهي؛ ذلك أنه يكثر استعمالها في العامية، وبعض الكلمات ينساها التلاميذ لنقص استعمالها وينحصر استعمالها في مواقف محددة من استخدام اللغة العربية، ما يجعل الخطأ يقع من المتعلم في تعابيره، ومن الأمور الملفتة استعمال كلمة (Fasseur) (الماحي أو المبيض أو قلم التصحيح) حيث يستعمل المتعلمون هذه الكلمة باللغة الفرنسية في مختلف المواقف والملاحظ أن أغلبهم لا يعرفون اسم هذا القلم باللغة العربية، إذ يمكن أن نعزو هذه الأخطاء إلى ضعف مهارة الإملاء في اللغة لدى المتعلم لأنه لم يكتسب الرصيد اللغوي الكافي من لغته واستنجد بألفاظ أجنبية وأخرى من العامية.

يلاحظ أيضا وجود نوع من الأخطاء القليلة وهو الخطأ في تحديد اتجاه الكتابة؛ حيث يمر بعض المتعلمين بمرحلة عسر تختلط فيها عليهم الأمور حول اتجاه الكتابة فيكتبون في بعض الأحيان باللغة العربية في جهة اليسار، أو يعكسون اتجاه الورقة ويظهر هذا في أوراق الامتحان أو الواجبات المنزلية، كما لوحظ وجود خطأ عند نسبة قليلة جدا منهم حيث يطبقون الخاصية الموجودة في اللغة الفرنسية على العربية والتي تسمح بشرط الكلمة إلى شطرين ووضع مطة تدل على ارتباطها ومن أمثلة ذلك ما جاء في الجدول التالي:

الجدول -2-: خطأ استخدام خاصية الشرط لكلمات العربية.

اللغة	الجملة	تفسير
اللغة العربية	خرجت البنّت إلى اللعب بعد- ما أُنحت واجباتها.	يشطر التلميذ الجملة إلى نصفين أو يخطئ في كتابة كلمة (بعدها)، اللغة العربية لا تجيز هذا لأي غرض كان

المصدر: الدراسة الميدانية (الباحثة).

تحدث هذه الأخطاء لأنّ المعلّمين لم ينتبهوا ليحذروا التلاميذ من مثل هذا الخطأ؛ ذلك أنّهم لا يصادفون مثل هذه الأخطاء بكثرة فبعد أن يلاحظ المعلّم وقوع أحد المتعلّمين في هذا الخطأ يتنبّه باقي المتعلّمين إلى أنّهم لا يجب أن يكتبوا بهذه الطّريقة في اللغة العربية؛ لأنّ هذه الخاصية متوفرة في اللغة الفرنسية والإنجليزية عكس العربية التي لا تقبلها، ومثل هذه الأخطاء قليلة الحدوث سيما وأنّ المتعلّمين في هذه المرحلة قد تجاوزوا مرحلة تعلّم المبادئ الأولى في اللغة العربية ويفترض أنّهم تعلّموا أنّ العربية لا تجيز الكتابة بهذا الشكل لكن عدم ذكر هذا لهم جعل الخطأ يحدث.

3- نتائج الدراسة

بالبحث والتحليل تمّ التوصل إلى استنتاجات ونتائج مفادها أنّ:

- تتعلّق معظم الأخطاء الإملائية بالمهارات اللغوية لدى المتعلّم فأى خلل في إحدى هذه المهارات يؤدي إلى نشوء أخطاء إملائية على مستوى النطق أو الكتابة.
- يكثر المتعلّم في هذه المرحلة من الأخطاء الإملائية الكتابية والصوتية أثناء التعبير.
- تعزى نسبة من الأخطاء الإملائية إلى فقدان التركيز والانتباه لدى المتعلّم أثناء التعبير، ذلك أنّ جلّ اهتمامه منصب على التعبير لا على تصحيح الأخطاء فإن كان النشاط هو الإملاء فإنّه لا يقع في هذه الأخطاء، لذلك يتوجب على المعلّم تصحيح الأخطاء الإملائية في كل الكرايس وفي كل النشاطات وليس فقط أثناء نشاط الإملاء أو ضمن كراس الإملاء فقط فذلك يعزز انتباه المتعلّمين لهذه الأخطاء.
- تحدث بعض الأخطاء الإملائية نتيجة عدم تمييز المتعلّمين للحروف المتقاربة المخارج وهذه الأخطاء يمكن تفاديها بالتذكير الدائم والمستمر بالفروق بين الأصوات ومخارجها وصفاتها وإعطاء أمثلة عنها.

— إنّ من أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً بين المتعلمين هي أخطاء رسم الهمزة بين الوصل والقطع، ذلك أنّهم تعلّموا القاعدة النحوية لكن بقي لديهم خلل أثناء تطبيقها وممارستها.

— قد يقع المتعلم في أخطاء سببها التداخل اللغوي وتأثير العامية على الفصحى، ويتجلى ذلك بوضوح في حصص نشاط التعبير الشفهي، حيث يقوم بإسقاط أحرف من الكلمات ويسهل نطق بعضها.

— يرى بعض المعلمين أنّ التدرج في استعمال اللغة يساعد المتعلم على تقبل اللغة واستيعابها وتعلّمها، فهم يؤكدون على ضرورة مخاطبته باللغة التي يفهمها، ونعني بالتدرج في استخدام اللغة؛ أنّه بداية يكون تدريسها مرتكزاً على استعمال بسيط لمكونات بسيطة ثم يتدرّج المعلم في استخدام مكثف للكلمات المراد تعليمها.

— يساعد أسلوب تعامل المعلم المرن مع المتعلمين على تحقيق درجة عالية من تفاعلهم معه وتعزيز قدرتهم على استيعاب الدرس المقدم وترسيخ الأفكار في أذهانهم؛ فالمعلم الذي يحاول تبسيط الأفكار وتقديم الصعبة منها في قالب سهل على المتعلمين استيعابها؛ لا بدّ وسوف يحقق نتائج جيدة في عملية التعليم والتعلم؛ فالأسلوب يؤثر على نجاح العملية بنسبة كبيرة، والمعلم الناجح يتميز بأسلوب متميّز يجعله قائداً ومسيراً جيداً لعملية التعليم وقادراً على التحكم في سير هذه العملية ببراعة.

ملاحظة، من المفترض أنّ المتعلمين في هذه المرحلة يمتلكون رصيد لغوي يقارب حجم ما بين 2500/2000

كلمة؛ وهذا يحوّلهم إلى أن يتفادوا الوقوع في بعض الأخطاء الإملائية نظير تعرّفهم واستخدامهم الدائم والمتكرر للكثير من الكلمات التي تملأ عليهم، لكن ضعفهم وعدم وصولهم لهذا الحجم هو ما يخلق بعض العوائق والأخطاء التي يتوسع مداها ليؤثر بشكل فضيع على عملية التعلم والتعليم. كما أنّ هذه السن العمرية تزول فيها العيوب اللغوية لدى الأطفال العاديين لكن تظلّ هذه العيوب عند بعض الأطفال الذين يعيشون ظروف غير طبيعية أو اضطرتهم بعض الظروف فيلاحظ على بعضهم وجود خلل في النطق مثلاً: نطق الشمس بدل الشمس، والعجلة والسرعة في الكلام، وقلب الراء إلى لام، وقلب السين إلى التاء، والتردد في الفاء والتاء، وإدخال الكلام في بعضه البعض، وجود لكنة غير مفهومة عند الكلام... وضعاف السمع الذين يستعملون الجمل القصيرة الموجزة ولا يستطيعون تمييز الأصوات أو تذكر الجمل يقعون في أخطاء إملائية

كثيرة، وضعاف البصر الذين يطرحون الكثير من الأسئلة ولا يستطيعون تميز رسم الحروف والكلمات ونقل الجمل، وبطء التعلم وانخفاض معامل الذكاء.

4- مقترحات الدراسة

من خلال البحث والدراسة الميدانية عن حدوث الأخطاء في الإملاء في المرحلة الابتدائية تم اقتراح حلول يمكن أن تقلل من تفشي الظاهرة وتفاقمها في الوسط التعليمي، نلخصها في مستويين، ما يختص بالمعلم والآخر بالمتعلم، فيجب على المعلم أن يكون قادرا على التواصل مع المتعلمين عن طريق اللغة العربية، قراءة وكتابة وتعبيرا ويتعامل بها في مختلف المواقف التعليمية حتى خارج الوسط التعليمي، وضرورة تبنيه للممارسة بالفصحى واخضاع تعبيراته لقوانين وقواعد اللغة العربية ونسجها على النسق العربي الفصيح، بالإضافة إلى أنه يجب أن يكون عارفا بكل البنيات الأسلوبية والتركيبية والصرفية للغة العربية، في حدود مستواه الدراسي وقدراته الفكرية ويعمل على توظيف ذلك في التعليم، كما يتوجب عليه الاستعانة باستعمال رصيد لغوي وظيفي فصيح يرتبط بالحيط؛ ويتوسع في ذلك تبعا لتدرج مجالات البرنامج والمقترحات التعليمية، ويحرص على استعمال اللغة العربية لتحصيل بعض المعارف والتزود ببعض الخبرات المناسبة لمستواه الدراسي والاطلاع على آخر المستجدات؛ وأن يكون دائم ومستمر في التعلم ومواكب لآخر المستجدات في المجالات التي تنفعه، وأن يحرص على التقاط صور الحروف ورسمها، وقراءتها ضمن كلمات وجمل ونصوص بسيطة وواضحة، وأن يعمل على تحري الدقة والوضوح في الرسم الخطي للحروف العربية مجردة وضمن كلمات وجمل وفقرات.

أما من جهة المتعلم؛ فيتوجب عليه التدرب والمران المستمر على رسم الكلمات بأنواعها، والاطلاع على محتوى قواعد الإملاء باستمرار بالتذكر والاسترجاع ومحاولة الفهم مع الحفظ والاسترجاع، وأن يعتمد إلى الاكثار من تدريبات الإملاء الكتابي والرسم والتعبير الشفهي والكتابي، ويهتم بقواعد المفردات التي يكثر الخطأ فيها بالتركيز على كتابتها والتدرب، ومحاولة التعرف على معانيها ومرادفاتها، والحرص على العناية بعلامات الترقيم واستعمالها؛ والتجاوب والتفاعل مع الجمل

والكلمات الجديدة بوعي وبمنطق بالاعتماد على الإدراك السّمعي وواقعية الأشياء والحوادث، وتجدد الإشارة إلى ضرورة إخضاع المتعلّم لبرامج تكثيف وتحسين المهارات اللغوية، خصوصا محاولة تعزيز مهارة الاستماع عند المتعلمين باستعمال مختلف الوسائل التقنية، إلزامهم بمحاولة فهم الكلمات ذات المعنى المعاكس والحرص على التّزود برصيد لغوي متنوع، وحرص المعلّم على تدريب المتعلمين على ربط الصّورة الذهنية بالصورة الصوتية أي ربط الدّال والمدلول؛ بمعنى ربط بين الشّيء وخصائصه ووظيفته وطريقة رسم اسمه قصد التّمييز بين الكلمات والحروف المتشابهة.

إنّ من الضروري التركيز على تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى المتعلّم وجذب انتباهه وذلك باعتماد المواقف التربوية المعروضة لتكوّن من اهتماماته ورغباته وميولاته مع إعادة تشكيلها، وتغيير المواقف والوضيعات المطروحة للنّشاط عند ملاحظة عدم الانتباه أو وجود ملل والتّنوع في الوسائل المستخدمة، وتنويع أنشطة الممارسة في الإملاء؛ وتعزيزها بوسائل وأدوات تدعم التعلّم وتساعد على نبذ الرّتابة والملل وتعزز اكتساب المعرفة وسهولة استرجاع المعلومة؛ وتجنب تكرار الأنشطة نفسها والمواقف والوضيعات التعليمية وتكرارها، وعدم التّقيّد بالمدّة الزمنية لنشاط الإملاء ذلك أنّه يحتاج وقتا وتركيزا ومراقبة جيدة؛ وإضافة مدة استدراكية إذا استدعى الأمر، والعمل في الفضاء الخال من الضغوط واختيار المواضيع ذات الصلة برغبة الأطفال واهتماماتهم والتي تكون سهلة في التّعليم والتّدرج فيها من السّهل نحو الصعب، بالإضافة إلى استعمال الكلمات والجمل البسيطة والمفهومة والواضحة والتركيز على طريقة نطقها وتكرارها لثلاث مرات على الأقل، والتّأكد الدائم والمستمر من تحسين وتوفير جو ملائم ووضع مناسب وأدوات مناسبة أثناء انجاز النّشاط (الجلسة المناسبة أثناء الكتابة، وطريقة مسك القلم، والأدوات كاللوحه وأقلام التصحيح الملونة... الخ) هذه الأمور تساعد المتعلّم على التّعود على تحسين مهارة الإملاء والكتابة، مع ضرورة الحرص على تشجيع المتعلمين عند محاولة الإنجاز وتخفيفهم حتى عند الوقوع في الأخطاء ذلك أنّ العامل النّفسي يلعب دورا كبيرا في التّعلم، كما ينبغي الحرص على انتقاء المقاطع اللغوية المقدمة في المقررات بعناية؛ ومحاولة المعلّم تبسيطها لجعلها قابلة للتّداول وسهلة التّذكر ومناسبة لمستوى المتعلمين الإدراكي، وتدريبهم بشكل دائم ومستمر على التّمييز بين الحروف الهجائية المختلفة نطقا ورسمًا، وضرورة اشراك الأهل في عملية توجيه أبنائهم

نحو مشاهدة برامج تلفزيونية تعليمية مختلفة ومتنوعة يفيد المتعلم في اكتساب المعلومات وتحسين مهاراته اللغوية ومساعدتهم بمختلف السبل والوسائل لتحسين تعليمهم، نجمل المقترحات فيم يلي:

- يفضل استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تعليم القواعد وتصحيح الأخطاء الإملائية فهي طريقة فعالة جدا في التعليم وترسيخ المعلومة أو القاعدة في أذهان المتعلمين؛ وتساهم في الحد من بعض الأخطاء الإملائية.
- يجب الالتزام بالتنوع في أساليب وطرائق التعليم المتبعة في تدريس نشاط الإملاء والتعبير الكتابي والشفهي.
- يلاحظ وجود أخطاء متكررة يجب التنبيه لها والبحث عن أسبابها وتصحيحها ووضع خطط لتفاديها وعدم تكرارها، ولعلاجها يمكن تبني منهجية التخطيط، وذلك بتخصيص حصص استدرائية لتدريسها وتصحيحها وإعطاء حلول لها.
- ضرورة تخصيص دورات تكوينية للمعلمين بشكل مستمر تقدم فيها المستجدات في مجال التعليم وأسس ومبادئ وطرائقه وأساليبه وربطها الوسط التعليمي.
- ضرورة عدم استهتار المعلم فيما يخص الأخطاء الإملائية في حصتي التعبير الكتابي والشفهي، إذ يجب أن يحث المتعلمين على تصحيحها؛ ويتحدث بالفصحى بدوره؛ ويصحح أخطاءهم الإملائية في باقي النشاطات وينبّههم لها.
- يمكن دعم عملية تعزيز تعليم الإملاء خارج الوسط التعليمي من خلال (الألعاب التعليمية باستخدام مختلف الوسائل الإلكترونية والقصص والكتب، والمنصات الرقمية، ومراكز دروس الخصوصية).

خاتمة

إنّ حدوث الأخطاء الإملائية مشكلة استفحلت وسط المتعلمين بمختلف فئاتهم سيما الأطوار التعليمية الأولى؛ لذلك توجب إمعان النظر والبحث فيها لأنّ مرحلة التعليم الأولى يجب لأن يتأسس المتعلم جيدا فيها، ذلك أنّ تصحيح الأخطاء وعلاج مشكلة الضعف في الإملاء في بداياتها يسهّل عملية التعلم السليمة ويجعل المشكلة تتقلص مع الوقت ولا تتفاقم الأوضاع فيما بعد، ويعود بالنفع على المتعلمين والمعلمين. ومنه نستنتج أنّ لدراسة الإملاء منزلة كبيرة بين الدراسات اللغوية فهو لا يقل أهمية عن النحو الصرف وغيرهما، ذلك أن غايته وهدفه الأساس يتمحور حول إبراز العمل الكتابي

وتحسين النطق والحديث باللغة بصورة متكاملة بعيدة عن الأخطاء واللحن؛ فلاشك أن الخطأ يضعف إمكانية تعلم وإتقان مهارة الكتابة والتحدث، ويعيق تعليم اللغة ويحدث ضعفا في اكتساب المهارات اللغوية، ويجول دون الفهم الصحيح للكلمات العربية، ويخلق صعوبة واختلاط الفهم، والإملاء له أهمية بالغة بين فروع اللغة العربية وعلومها حيث يقوم بتحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة ونصوص بالاستعانة بتطبيق قواعد اللغة، وبالتالي يمكن اعتبار المعلم هو المسؤول الأول عن أداء واجبه في تبني مهمة تحقيق مبدأ اكتساب المتعلم السلامة اللغوية بتلقين الإملاء، وهذا ما يحتم عليه أن يكون ملما بجميع القضايا اللغوية والإملائية والمستجدات في مجال التعليم والمجالات التي تتقاطع معه؛ والتي تهدف أساسا إلى جعل المتعلم يتقن مهارة الكتابة والإملاء خلال مرحلة الطّور الأساسي في التعليم.

قائمة المصادر والمراجع

- 1/ أحمد عبد الكريم الخولي. (2014). اكتساب اللغة نظريات و تطبيقات (الإصدار 01). عمان، الأردن: دار مجدلاوي.
- 2/ حسن شحاتة. (1992). تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطويره (الإصدار 02). الدار المصرية اللبنانية.
- 3/ حسن شحاتة ومروان السمان. (بلا تاريخ). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. مكتبة الدار العربية للكتاب.
- 4/ أحمد عبد الكريم الخولي. (2014). اكتساب اللغة نظريات و تطبيقات (الإصدار 01). عمان، الأردن: دار مجدلاوي.
- 5/ حسن شحاتة. (1992). تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطويره (الإصدار 02). الدار المصرية اللبنانية.
- 6/ رياض الجوادي. (2018). المقاربة بالكفايات مدخل الكفايات: مفاهيمه ومقتضياته التعليمية والتقويمية (الإصدار 01). دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.
- 7/ سوزان جاس ولاري سلينكر. (2009). اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة. (الحمد ماجد، المحرر) الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.
- 8/ عبد المنعم حسن عثمان وبشرى عثمان الشيخ أبشر وأنور بن سعد الجدعاني. (2022). اكتساب اللغة وتعلمها بين الفطرة والبيئة. جدة، المملكة العربية السعودية: مركز النشر العلمي جامعة الملك عبد العزيز.
- 9/ فتيحة حمار. (2008). الثانوية ودورها في تعليم اللغات الأجنبية. الجزائر: جامعة الجزائر.
- 10/ فهد خليل زايد. (2006). الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

11/ محمود اسماعيل صيني و محمد الأمين اسحاق. (1982). التقابل اللغوي و تحليل الأخطاء (الإصدار 01). الرياض، المملكة العربية السعودية: مطابع جامعة الملك سعود.