مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي
ISSN 1112-9255
المجلد 11، العدد 2 – ديسمبر 2024

OEB Univ. Publish. Co.

تحليل أخطاء القراءة عند تلاميذ يعانون من صعوبات خاصة بتعلم القراءة

Analysis of reading errors in students with reading difficulties

حدة زدام*
[1] **مخبر اللغة والمعرفة والتفاعل جامعة البليدة2** h.zeddam@univ-blida2.dz

تاريخ التسليم:(2023/01/19)، تاريخ المراجعة:(2024/10/02)، تاريخ القبول:(**2024**/11/29)

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أخطاء القراءة لدى عينة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة في تعلم القراءة وذلك في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث تم اختيار هذه العينة بطريقة قصدية من العيادة المتعددة الخدمات ميرا بباب الواد بالجزائر العاصمة. وللوصول إلى هذا الهدف، قمنا بتطبيق اختبار القراءة للباحثة غلاب. وتوصلنا من خلال إجراءات الدراسة الميدانية إلى وجود صعوبات كبيرة في القراءة، مع أخطاء كبيرة وقراءة بطيئة جدا وغير مفهومة.

الكلمات المفتاحية: القراءة، أخطاء القراءة ، صعوبات القراءة

Abstract

This study aims to analyze the reading errors of a sample of pupils who suffer from special difficulties in learning to read in the primary education stage.
To reach this goal, we applied the reading test of the researcher Ghallab. And we found through the field study procedures that there are great difficulties in reading, with large errors and very slow and incomprehensible reading.

Keywords : reading, reading mistakes,reading difficulties

*حدة زدام : zeddam.hedda@gmail.com

1.مقدمة :

لقد تحول العالم اليوم إلى قرية صغيرة وذلك بفضل تطور أجهزة الاتصال، فأصبحنا نتكلم عن الانترنت، الهاتف النقال وعن عالم المعلوماتية الرهيب. جاء هذا التحول نتيجة رغبة الإنسان الملحة والمستمرة في التواصل دائمًا مع أخيه الإنسان، قصد تبادل المعارف والخبرات والمعلومات وذلك في وقت قصير مهما باعدت بينهما المسافات. وكما هو معروف فإن الطفل يتعلم اللغة الشفوية في البيت لكي يتواصل بها مع أفراد أسرته أو محيطه الصغير، كذلك يتعلم اللغة المكتوبة في المدرسة لكي يتواصل بها مع أفراد مجتمعه أو محيطه الكبير.

يرى الأستاذ علي تعوينات(1992)، أن تعلم اللغة المكتوبة شرط أساسي لكل عملية تعلم في المدرسة. هذا التعلم يتم عن طريق القراءة والكتابة بالدرجة الأولى، وعليه فإن القراءة تمثل قاعدة الاكتسابات المدرسية، فتعلمها يسمح فيما بعد للطفل بتعلم المواد الأخرى. هذا يعني أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تعلم القراءة قد يواجهون صعوبات في بقية الاكتسابات المدرسية، وبالتالي فإن مستقبلهم في المدرسة بشكل خاص وفي الحياة بشكل عام قد يكون في خطر.

(تعوينات،1992، ص6)

لقد أصبحت المدرسة الجزائرية اليوم توجه الكثير من هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تعلم خاصة في القراءة أو ما يعرف بـ "عسر القراءة / La Dyslexie إلى المراكز البيداغوجية حتى يتكفل بهم الأخصائيون الأرطفونيون. كانت لي تجربة سابقة في التعامل مع هؤلاء الأطفال وذلك خلال تربصي الميداني الدي دام قرابة عام في العيادة المتعددة الخدمات في العناصر، إذ تابعت رفقة الأخصائية الأرطفونية الكثير من هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تعلم القراءة.

كما هو معلوم، تقوم عملية القراءة على قاعدة من المكونات والعمليات المعرفية التي تشكل نظاما معرفيا خاصا بالقراءة، ولابد لهذه العمليات المعرفية أن تأخذ مكانها أثناء تعلم القراءة.

لقد حاولت النماذج التطورية الخاصة بالقراءة، أن تحدد مختلف المراحل التي يمر بها هذا النظام المعرفي أثناء عملية النضج إذ لابد لهذا النظام أن يعمل شيئا فشيئا حتى يصل إلى نموذج القارئ الراشد. كما حاولت البحوث التي درست العلاقة بين اللغة الشفهية واللغة الكتابية أن تثبت أن القراءة وظيفة لغوية تشترك في عدد معين من المكونات ونظم المعالجة مع وظائف إنتاج وفهم اللغة

الشفهية، فوجدت أن الطفل يملك العديد من نظم معالجة المعلومة التي سوف يستعملها أثناء تعلمه للقراءة، وطوّر أيضا قدرات خاصة بالتحليل السمعي ونظاما للتعرّف السمعي على الكلمات، ويملك معجما فنولوجيا ومجموعة من التصورات المخزنة في الذاكرة الخاصة بالشكل الصوتي للكلمات، نظامه الدلالي يكون مشكلا سطحيا. تبرز كذلك لدى الطفل قدرات خاصة بالتحليل النحوي وهي تسمح له بفهم وإنتاج الجمل. نظم المعالجة هذه الخاصة باللغة الشفهية ليست خاصة بالقراءة ولكنها تتدخل أثناء تعلم القراءة فغيابها أو أي تأخر في تطوّرها سيبطئ كثيرا تعلم القراءة.(Lais,2016 ,p48)

إذا التحكم الجيد في اللغة الشفهية سواء في إنتاجها أو فهمها هو مؤهل مهم لتعلم القراءة. هذا التعلم يجب أن يقود إلى وضع استراتيجيات في مكانها تسمح بربط صورة كتابية معينة، سواء كانت معروفة من قبل أو غير معروفة بصورة شفهية تتوافق معها سواء كانت هذه الصورة الشفهية تنتمي إلى معجم الطفل أم لا. في الأغلب، تفترض النماذج النمائية الخاصة بالقراءة وجود مراحل متتابعة يستعمل الطفل أثناءها إستراتيجيات مختلفة لكي يربط وحدات كتابية بوحدات شفهية.

بناء على مبدأ الوضوح والبساطة ارتأينا الإحتفاظ بهذا الطرح الذي جاءت به النماذج التطورية ولكن كما ترى Valdois (16) هذا لا يعني أن هذه المراحل إجبارية كما أنها لا تتبع بالضرورة تسلسلا صارما، فثمة فروق فردية إذ لا توجد سن موحدة بين الأطفال للإنتقال من مرحلة إلى أخرى، إضافة إلى هذا فإن الإنتقال إلى المرحلة اللاحقة لا يعني الإستغناء عن إستراتيجيات المعالجة التي تم تطويرها في المرحلة السابقة.(Valdois, 1996, p 81)

و فيما يلي عرض للأطوار الثلاثة لتعلم القراءة حسب نموذج Frith و هي تتمثل في وجود ثلاث استراتيجيات:

- الاستراتيجيات اللوغوغرافية Les strategies Logo graphiques
- الاستراتيجيات الحرفية Les strategies Alphabétiques
- الاستراتيجيات المعجمية Les strategies Orthographiques

(زدام،2017، ص131)

إن العديد من الدراسات تميز بين مرحلتين من تعلم القراءة، مرحلة تكون فيها القراءة بطيئة وتحليلية لأن الطفل يركز خلالها جل انتباهه على معالجة الحروف التي تكوّن الكلمات حتى يعيد

ترميزها دون أخطاء، ومرحلة آلية تصبح فيها القراءة سريعة لأن الطفل لا يقوم بأي فك للترميز لسلسلة الحروف المكونة للكلمة. (منيب والسيد وفرج،2021، ص22). تتميز المرحلة الأولى أساسا بقدرة الطفل على تكوين رمز فونولوجي انطلاقا من معرفته بقواعد الربط بين الوحدات المكتوبة والملفوظة، في حين أنه يصل مباشرة إلى " التصور الفونولوجي " والمعنى في المرحلة الثانية. وعليه فإن القراءة الخبيرة تتميز بالوصول المباشر إلى المعنى وكذلك بجعل ميكانيزمات الترميز آلية ويبدو أنه عند الراشد القارئ يصبح الارتكاز على الانتباه واستعمال الوساطة الفونولوجية ضئيلا في حين تصبح المعالجة عن طريق العنونة آلية.

تعلم القراءة إذا ينتهي بإنشاء نظام تعرف على الكلمات المكتوبة " متخصص وآلي / Spécialisé et Automatisé " يتضمن طريقتين أساسيتين: طريقة فونولوجية بالتجميع وأخرى معجمية بالعنونة. تقوم القراءة المسترسلة أساسا على المعالجة المعجمية، التي تسمح بالوصول المباشر إلى المعنى ومع أن هاتين الطريقتين تتواجدان في نفس الوقت إلا أن استعمال طريقة أو أخرى يتوقف على ما هو مطلوب من القارئ.(Van Hout,1996, p51)

بناء على ما كل ما سبق نحاول من خلال هذه الدراسة الكشف عن طبيعة أخطاء القراءة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما هي طبيعة أخطاء قراءة الحروف عند التلاميذ الذين يعانون من صعوبات بتعلم القراءة ؟
2. كيف تظهر هذه الأخطاء عند قراءة الكلمات الخاصة بفحص مسلكي التجميع والعنونة؟

2. مفاهيم الدراسة

1.2 القراءة:

تعرف الباحثة القراءة على أنها القدرة على التعرّف على الكلمات المكتوبة من خلال التحكم في آليات القراءة (التجميع والعنونة) ويظهر ذلك في تمكن الطفل من قراءة وفهم النصوص والكلمات المعزولة مهما كان نوعها (كلمات مألوفة أو نادرة، أو كلمات مضبوطة أو غير مضبوطة، أو كلمات أو أشباه الكلمات أو كلمات بسيطة أو معقدة). وأخيرا ترى الباحثة أن القراءة هي الأداء الجيد في الاختبار المعياري للقراءة وذلك بالنسبة لمعياري الزمن والكلمات الصحيحة.

2.2 أخطاء القراءة:

تعرف الباحثة أخطاء القراءة على أنها عيوب أو صعوبات تعيق الطلاقة في قراءة الحروف والكلمات والجمل؛ نتيجة لعدم قدرة التلميذ على إدراك شكل أو أصوات الحروف المكتوبة، تظهر على شكل حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، أو إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة أو إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها، وإعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر أو قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة حيث يقرأ التلميذ الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة، ونقصد بها إجمالا في هذه الدراسة أخطاء الإبدال و الحذف و الإضافة وأخطاء القلب.

3.2 صعوبات القراءة:

تعرف الباحثة صعوبات القراءة على أنها صعوبات كبيرة في اكتساب الآليات الضرورية للتحكم في القراءة. غير أن الأطفال المصابين بها لا يعانون من أي اضطرابات نفسية أو عقلية أو عجز حسي (سمعي أو بصري). وهو صعوبات موجودة في مختلف الأوساط الاجتماعية والثقافية. و على الرغم من الاعتقاد بأن صعوبات القراءة تكون نتيجة لاختلال عصبي، إلا أنها لا تعد إعاقة ذهنية ، حيث تصيب أشخاصاً بمستويات ذكاء مختلفة، سواء كان ذكاء متوسط أو فوق المتوسط أو عالي . هذا الاضطراب اللغوي يؤدي إلى تأخر مدرسي هام عند أطفال كانوا يملكون في بداية التمدرس كل فرص النجاح. يتميز هذا الاضطراب أساسا في صعوبة الربط بين الأصوات (الفونيمات) والرموز الكتابية (الجرافيمات) وهذا ما يجعل الأطفال المصابون بهذه الصعوبات يخلطون بين الحروف أو المقاطع في الكلمات.

2. أهمية الدراسة

1.2 الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذه الدراسة في اهتمامها بفئة خاصة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي فئة ذوي صعوبات تعلم القراءة ومحاولة الكشف عن اهم الأخطاء القرائية لديهم مع التركيز على طبيعة

هذه الأخطاء. إلى جانب المساهمة في إثراء مجال البحوث التربوية والنفسية وتوسيع الاهتمام بهذه الفئة من التلاميذ في المدرسة.

2.2 الأهمية التطبيقية:

1. أهمية مادة القراءة عند تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، التي يركز فيها منهاج اللغة العربية على القراءة باعتبارها من أبرز الدعائم، التي تقوم عليها عملية التعليم والتعلم وهي من الركائز الأساسية التي تقوم عليها المدرسة.
2. كما تكتسي هذه الدراسة أهميتها من أهمية مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر.
3. ما تسفر عنه من نتائج في تشخيص عيوب القراءة، قد تفيد المختصين الأرطفونيين والنفسانيين، الذين يقومون بالتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في تعلم القراءة، في بناء بروتوكولات علاجية قائمة على طبيعة هذه العيوب والأخطاء القرائية.
4. كما تساعد نتائج هذه الدراسة المشرفين على تطوير المناهج بصفة عامة، ومناهج اللغة العربية بخاصة، وذلك عند اختيار المحتوى التعليمي.

3. أهداف الدراسة

- الكشف عن أخطاء القراءة باللغة العربية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، الذين يعانون من صعوبات خاصة بتعلم القراءة.
- الوقوف على طبيعة هذه الأخطاء القرائية.

4. الإجراءات المنهجية للدراسة

1.4 منهج الدراسة:

بما أن الدراسة الحالية تحاول تحليل أخطاء القراءة عند الطفل، فقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي فهو الملائم لهذا النوع من الدراسات، ذلك أنه يقدم وصفا للظاهرة محل الدراسة، ومن ثم تحليل نتائج الدراسة للربط بين متغيراتها، واستخلاص النتائج من علاقاتها، ومن ثم الوصول إلى مجموعة من التعميمات والتوصيات (عبيدات ،1997، ص10).

2.4 عينة الدراسة:

تتألف من تلميذين (ذكرو أنثى)، يعانون من صعوبات كبيرة في القراءة، أعمارهم كانت تتراوح أثناء إجراء الدراسة ما بين 8 سنوات و7 أشهر و9 سنوات و11 شهرا (9 سنوات في المتوسط)، كلهم

يتابعون تكفل أرطفوني. خصصنا لكل طفل ستة حصص، الحصة الأولى حضرنا فيها المقابلة مع الأولياء، في الحصتين الثانية والثالثة تابعنا التشخيص الأرطفوني، بعدهما بدأت مرحلة تطبيق الإختبار المستعمل في هذه الدراسة لمدة ثلاثة حصص متتالية، بحيث خصصنا لفحص كل بند من الاختبار حصة واحدة. وعليه فقد اخترنا هذه العينة لأنها خضعت لفحص طبي، نفسي و أرطفوني شامل، و من ثمة تكون معايير الاختيار هي الآتية:

-عدم وجود خلل حسي أو حركي أو عصبي.

-عدم وجود مشاكل نفسية أو سلوكية مهمة.

-وجود صعوبات كبيرة في القراءة أثرت سلبا عبى المردود الدراسي لهؤلاء الأطفال.

3.4 حدود الدراسة

- **الحدود المكانية:**

لقد كان من الصعب علينا إيجاد عينة من أطفال يعانون من صعوبات خاصة في تعلم القراءة، تتوفر فيها المعايير التي حددتها التعاريف المتبناة في هذه الدراسة. فكان لزاما علينا التوجه إلى عدد من المراكز الاستشفائية في العاصمة و بعض العيادات المتعددة الخدمات إلى جانب بعض المراكز الطبية البيداغوجية UDS، التي تستقبل يوميا أطفال يعانون من اضطرابات شتى، و انتهى بنا المطاف إلى مكتب أخصائية أرطفونية تعمل في العيادة المتعددة الخدمات الرائد ميرا الكائنة بباب الوادي، بولاية الجزائر العاصمة .حيث تتعامل مع مجموعة من الأطباء و المختصين في " الطب العام، أمراض العيون، أمراض الأنف، الحنجرة و الأذن، الطب العقلي، طب الأعصاب، طب الأطفال و مختصة في علم النفس الإكلينيكي "، من داخل العيادة أو من خارجها.

هذه الأخصائية الأرطفونية تستقبل سنويا الكثير من الأطفال الذين يواجهون مشاكل مدرسية متعددة، راجعة أساسا إلى خلل في المواد الاساسية (القراءة، الكتابة والحساب)، الشيء الذي أكسبها خبرة في التعامل مع هؤلاء الأطفال والتكفل بهم. وهكذا تمكنا بمعية هذه الأخصائية وبعد حضورنا عدة حصص من الكفالة الأرطفونية أن نكوّن عينة من أربعة أطفال يعانون من صعوبات كبيرة في تعلم القراءة، تتوفر فيهم إلى حد ما المعايير المعتمدة في هذه الدراسة.

- **الحدود الزمانية:**

حتى نقف على طبيعة أخطاء القراءة عند الأطفال، الذين يعانون من صعوبات خاصة في تعلم القراءة، قمنا بتطبيق اختبار القراءة للباحثة غلاب على عينة تضم أطفال يعانون من صعوبات في القراءة، ومن أجل ذلك جاءت الدراسة الميدانية في مرحلتين: مرحلة أولى خصصت للبحث من عينة الدراسة، ومرحلة ثانية خصصت لتطبيق الاختبار وذلك في الفترة الممتدة من بداية شهر مارس على غاية نهاية شهر ماي 2001.

5.4 أدوات الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على اختبار القراءة للباحثة **غلاب**، الذي أعد في إطار رسالة ماجستير تحت عنوان: " صعوبات تعلم القراءة في المدرسة الأساسية، بناء اختبار القدرة على القراءة باللغة العربية «. (غلاب،1998، ص225)

5.عرض ومناقشة النتائج

❖ بالنسبة للتساؤل الأول المتعلق بطبيعة أخطاء قراءة الحروف عند التلاميذ الذين يعانون صعوبات بتعلم القراءة، خضعت أخطاء المفحوصين إلى تحليل كمي وكيفي وقد صنفت إلى أربعة أنواع من الأخطاء وذلك كما يلي:

- أخطاء الإبدال.
- أخطاء الحذف.
- أخطاء الإضافة.
- أخطاء القلب.

وحتى نتمكن من الإجابة على التساؤل الأول المطروح في هذه الدراسة قمنا بتطبيق البند الأول من اختبار القراءة للأستاذة غلاب وهو عبارة عن سلسلة من الحروف المنعزلة التي خصصت في هذه الدراسة لفحص الروابط (حرف – صوت)، فكانت النتائج كما هو مبين في هذه الجداول:

الجدول 1: يوضح أخطاء قراءة الحروف عند التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة بتعلم القراءة

	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 89	% 9	% 0	% 19

فطومة. إ	% 76	% 10	% 1	% 10

يتبين لنا جليا من هذه النتائج أن الأخطاء في قراءة الحروف كانت كثيرة ومتنوعة، إذ كانت هناك أخطاء في الحذف وكذلك الإضافة إلى جانب أخطاء الإبدال التي كانت الأعلى نسبة.

عند تحليلنا لأخطاء هذه العينة وجدنا أن أخطاء الإبدال هي الأكثر، لأنها تكررت مرارا في مدوناتهم، نسبتها هي الأعلى مقارنة بالأخطاء الأخرى. وقد حدثت هذه الأخطاء على مستوى الصامتة والصائتة على حد سواء.

وجدنا عند هؤلاء الأطفال كل مظاهر صعوبات تعلم القراءة، التي تحدث عنها الباحثون ، فقد وجدنا الخلط بين الحروف المتشابهة في الشكل و كذلك المتشابهة في الصوت، التي تحدث عنها Launay، و التي ترجع أساسا حسب الباحثين إلى خلل في الآليات القاعدية للغة المكتوبة، أي عدم التحكم في مفاهيم الزمان و المكان، بمعنى أن هؤلاء الأطفال لا يدركون كما يقول Habib التتابع في الزمن للوحدات الصوتية، التي لابد أن يوافقها تتابع في المكان للوحدات الكتابية، فهم لا زالوا يخلطون بين " جـ – خـ " لأنهم ببساطة لا يفرقون بين المفاهيم " فوق – تحت "، لا زالوا يخلطون بين الحروف المتقاربة في الصوت لأنهم لا يملكون قدرات فونولوجية جيدة تسمح لهم بإدراك الفرق بين الأصوات المختلفة و هي قدرات مهمة لأنها تسمح للطفل كما رأينا في البحث النظر بالتحكم في الروابط (حرف – صوت). وجدنا أيضا قلب الحروف، الحذف، الإضافة، الخلط بين الحروف المجهورة والمهموسة، التماثل وخاصة الإبدال.

سجلنا في مدونات هؤلاء الأطفال الخلط بين الحروف التسريبية و الحبسية التي ذكرها Aimard و كذلك الأخطاء التي توصلت إليها الباحثة الباحثة صليحة غلاب و الخاصة منها المتعلقة بالصوائت، كعدم التحكم في المد و التنوين و حذف الشد و هي من أهم خصائص اللغة العربية.
(Aimard,1974,p91)

- ❖ بالنسبة للتساؤل الثاني المتعلق بكيفية ظهور هذه الأخطاء عند قراءة الكلمات الخاصة بفحص مسلكي التجميع والعنونة

خضعت أخطاء المفحوصين في هذا المستوى أيضا إلى تحليل كمي وكيفي وصنفت إلى الأنواع السابقة، حيث كان المهم بالنسبة لنا في هذا المستوى هو معرفة ما إذا كان المفحوص سيقرأ

بنفس الطريقة الكلمات الحقيقية وغير الحقيقية أم أنه سيكون هناك فرق في قراءة النوعين من الكلمات؟ هل سيجد صعوبة في قراءة الكلمات المألوفة أم في قراءة الكلمات غير المألوفة؟ هل ستكون الكلمات المضبوطة سهلة القراءة أم أن الكلمات غير المضبوطة هي التي ستكون الأسهل؟ ...

وحتى يكون التحليل الكمي وافيا ارتأينا أن نلخص نتائج هذه العينة في الجداول التالية:

الجدول 2: يوضح أخطاء قراءة الكلمات الخاصة بفحص مسلكي التجميع والعنونة

	الكلمات الحقيقية			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 100	% 20	% 0	% 20
فطومة. إ	% 60	% 0	% 0	% 0
	الكلمات غير الحقيقية			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 80	% 40	% 0	% 0
فطومة. إ	% 60	% 0	% 0	% 0
	الكلمات المألوفة:			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 80	% 40	% 0	% 40
فطومة. إ	% 80	% 20	% 0	% 0
	الكلمات غير المألوفة			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 100	% 20	% 20	% 40
فطومة. إ	% 80	% 40	% 0	% 0
	الكلمات المضبوطة			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 80	% 40	% 0	% 20
فطومة. إ	% 60	% 20	% 0	% 20

	الكلمات غير المضبوطة			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 80	% 0	% 0	% 20
فطومة. إ	% 80	% 40	% 20	% 20
	الكلمات البسيطة			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 80	% 20	% 20	% 0
فطومة. إ	% 60	% 0	% 0	% 0
	الكلمات المعقدة			
	إبدال	حذف	قلب	إضافة
علال. ل	% 80	% 20	% 0	% 0
فطومة. إ	% 80	% 0	% 0	% 0

أكد الباحثون أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة يجدون صعوبة أكبر في قراءة الكلمات غير الحقيقية من الكلمات الحقيقية وذلك راجع حسب الب احثينSprenger-Charolles و Casalis إلى أنهم لا يملكون نظام ربط فعال بين الحروف و الأصوات و هذا ما توصلنا إليه في قراءة الحروف فقراءة الكلمات غير الحقيقية تعتمد أساسا على التحويل النظامي للحروف إلى أصوات.

نفس الشيء بالنسبة للكلمات غير المألوفة التي تتطلب قراءتها القدرة على ربط الصور المكتوبة بالصور الصوتية الموافقة لها، لذلك غالبا ما يواجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة صعوبة في قراءة هذه الكلمات وهذا ما حدث بالنسبة لأطفال هذه العينة الذين قرأوا أحسن الكلمات المألوفة من الكلمات غير المألوفة.(Sprenger-Charolles, Casalis,1996,p52)

رأينا أيضا من خلال البحث النظري أن قراءة الكلمات المضبوطة تقوم هي الأخرى على قدرات فك الترميز النظامي لسلسلة الحروف إلى أصوات وهذا يفسر عدم قدرة أطفال هذه العينة على قراءة الكلمات غير المضبوطة، بينما كانت قراءة الكلمات المضبوطة بالنسبة لبعضهم أسهل. وجد أطفال

هذه العينة صعوبة أخرى في قراءة الكلمات المعقدة لأنها هي أيضا ترتكز على قدرات التحويل النظامي للحروف إلى أصوات في حين أن قراءة الكلمات البسيطة كانت أيسر نوعا ما.

باختصار تحليل أخطاء هذه العينة في قراءة الكلمات الخاصة بفحص مسلكي القراءة باللغة العربية يؤكد النتائج التي توصل إليها الباحثون الاوروبيون والانجلو–سكسونيون، و هي أن الأطفال الذين يجدون صعوبات في تعلم القراءة، يقرؤون بصعوبة الكلمات غير الحقيقية، غير المألوفة، غير المضبوطة و المعقدة لأن قراءة كل هذه الأنواع من الكلمات يحتاج بالضرورة إلى التحكم الجيد في ميكانيزمات تحويل الحروف إلى أصوات. (Khomsi,1994,p78)

6. خاتمة:

من المعلوم أن الغاية من القراءة هي الفهم، ولكن تقويم القراءة انطلاقا من الفهم فقط ليس صحيحا دائما، ذلك أن صعوبات للقراءة ليست كلها راجعة للفهم، وهذه حالة الطفل الذي يفهم جيدا نصا نقرأه عليه ولكنه لا يفهم نفس النص عندما يقرأه لوحده، هذا الطفل يعاني من صعوبات خاصة بالقراءة وليس بالفهم. و إذا كنا نتعلم اللغة الكتابية عن طريق القراءة لكي نصل إلى الفهم، فيجب أن نعرف أن بلوغ هذه الغاية لا يتم إلا إذا كنا نتحكم بشكل جيد في الميكانيزمات الخاصة بالقراءة التي نسميها استراتيجيات التعرف على الكلمة أو استراتيجيات معالجة المعلومة الكتابية و هي: إستراتيجية العنونة و إستراتيجية التجميع.

لقد اثبتت البحوث التي اهتمت بدراسة تطور هذه الميكانيزمات أن الطفل السوي يستعمل في بداية تعلم القراءة إستراتيجية التجميع وهي ميكانيزم قاعدي لتعلم القراءة لأنه تطوري، يسمح للطفل بمعالجة أغلب الكلمات عن طريق نظام تحويل الحروف إلى أصوات. وكلما صادف الطفل الكلمات المعالجة بالإستراتيجية السابقة مرارا وتكرارا فإن هذا سيسمح له بإنشاء معجم من الكلمات المعنونة، والمخزنة في الذاكرة والتي يسهل استدعاؤها لاحقا دون الحاجة إلى تقسيمها.

أما الباحثين الذين اهتموا بدراسة هذه الميكانيزمات عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة فقد وجدوا أن الفرق بين هؤلاء الأطفال والأطفال العاديين يكمن في فعالية هذه الميكانيزمات.

بناءا على ما توصلت إليه الدراسات السابقة حاولنا من خلال هذه الدراسة تحليل أخطاء قراءة الحروف والكلمات عند عينة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة بتعلم القراءة. وذلك بتطبيق اختبار القراءة للباحثة غلاب.

النتائج التي توصلنا إليها أكدت أن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات كبيرة في القراءة فمستواهم كان أدنى بكثير من المستوى المطلوب، كما أن قراءتهم كانت بطيئة جدا وغير مفهومة. وجدنا أيضا أن نظام تحويل الحروف إلى أصوات عندهم غير فعال لذلك لا زالوا يخلطون بين أشكال الحروف وأصواتها، يغيرون مخارج الصوامت والصوائت على حد سواء، يغيرون حتى كيفية خروجها، كما ظهر أنهم لا يتحكمون في والتنوين.

نتائجهم في قراءة الكلمات المخصصة لفحص مسلكي القراءة كانت ضعيفة، وقد لاحظنا أن أخطاءهم كانت أكبر في قراءة الكلمات غير الحقيقية، غير المألوفة، غير المضبوطة والمعقدة وهذا دليل على وجود خلل في طريقة الوساطة الفونولوجية. نتائجهم في قراءة الكلمات الحقيقية، المألوفة، المضبوطة والبسيطة كانت أضعف، مما يثبت أن استراتيجية العنونة لديهم هي الأخرى مضطربة.

وعليه فهذه الدراسة تؤكد إلى حد ما صحة الفرضيات علم النفس اللساني الحديثة التي ترجع صعوبات تعلم القراءة إلى خلل في الميكانيزمات المعرفية اللسانية الخاصة بمعالجة المعلومة المكتوبة. و في تصورنا يعود اضطراب هذه الميكانيزمات إلى خلل في الآليات القاعدية و كذلك في القدرات الفونولوجية، و هنا تجدر الإشارة إلى العلاقة بين اللغة الشفوية و المكتوبة بحيث لابد أن يستفيد الطفل من القدرات التي طورها في تعلمه للغة الأم حتى يستطيع تعلم القراءة فدائما يرتكز الطفل على الإكتسابات السابقة (اللغة الشفوية)، ليطور قدرات جديدة (القراءة)، لذلك نحن نرى أن الكفالة الأرطفونية يجب ترتكز على مفاهيم الزمان و المكان و الصورة الجسدية و الإيقاع و كذا تنمية قدرات الإنتباه و الذاكرة، إلى جانب تطوير الوعي الفونولوجي و تنمية القدرات اللسانية بشكل عام.

هذا في مجال المرضي أما في مجال السواء، فإن هذه الدراسة سمحت لنا باستنتاج أن الطريقة المثلى في تعلم القراءة هي الطريقة المزدوجة (مقطعية وحوصلية) لأن الدراسات المعتمدة في هذه الدراسة بينت أن الطفل يستخدم في بداية السنة الأولى من تعلم القراءة طريقة الوساطة الفونولوجية ويطور مع نهايتها طريقة للعنونة. فنحن غالبا ما نرى أن أطفالنا في السنة الأولى يحفظون كلمات

وجمل دون أن يتمكنوا من التعرف على الحروف التي تكوّن هذه الجمل والكلمات. لذلك نحن نرى نعمل على أن يتعلم الأطفال أولا ربط الحروف بالأصوات الموافقة لها وفي نفس الوقت تكوين الكلمات وتركيب الجمل وقراءة النص حتى نربط القراءة دائما بالفهم وحتى ندرب الطفل على التفكير والإبداع انطلاقا من النص.

ولكن مشوار البحث في ميدان القراءة يبقى طويلا، إذ لا زلنا نجهل الكثير عن تعلم القراءة عند الطفل الجزائري، بالتالي علينا أن نقوم بدراسات كثيرة لنعرف ونفهم كيف تتطور ميكانيزمات القراءة عند الطفل الجزائري؟ وما هي المراحل التي يمر بها في تعلم القراءة؟ ما دور وأهمية الآليات القاعدية في تعلم القراءة؟ كيف تتدخل القدرات الفونولوجية في الديناميكية التطورية لتعلم القراءة؟ ما هي الصعوبات التي يواجهها في تعلم القراءة باللغة العربية وحتى باللغة الفرنسية؟ ما أفضل الطرق لتعليم القراءة في المدرسة الجزائرية؟ ...

واعتمادا على مبدأ الانطلاق من السواء لعلاج الاضطرابات، فإن البحث في كل هذه الميادين يسهل دون شك التكفل بالطفل الجزائري الذي يعاني من صعوبات في تعلم القراءة ويزيد من فعالية تقنيات إعادة التربية الأرطفونية ويضاعف من فرص نجاحها.

7.قائمة المراجع:

تعوينات. علي. صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة في الطور الثالث من التعليم الأساسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

زدام.حدة. دراسة آليات القراءة عند الطفل من خلال بناء اختبار باللغة العربية لتشخيص عسر القراءة في المدرسة الجزائرية، أطروحة دكتوراه علوم في الارطوفونيا، جامعة الجزائر 2،2017.

منيب.تهاني محمد عثمان و السيد.بسمة أسامة و فرج.سمرحافظ. مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة لأطفال المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، العدد(45)،2021.

Aimard P. (1974) . *l'enfant et son langage* . (2ème Edition). France. Simep.

Ghellab.S, « Troubles de l'apprentissage de la lecture à l'école fonda mentale : Elaboration d'un test en langue arabe », Thése de Magister, Institut de psychologie et des sciences de l'éducation, Université d'Alger, 1997-1998

Khomsi .A, « Essai de définition des dyslexies » , 9éme Journées régionales d'Etude sur le jeune Enfant Handicapé , France 24-25 Mars, 1994.
Layes,S , , « Facteurs métalinguistiques et cognitifs prédictifs de la dyslexie chez l'enfant arabophone apprenant le farnçais », Thése de Doctorat, Université de Rouen, 2016.
Sprenger-Charolles .L, S.Casalis .S, « Lire : lecture et écriture : acquisition et troubles du développement », 1ére Edition PUF, Paris, 1996
Valdois .S & Coll, « Approche cognitive des troubles de la lecture et de l'écriture chez l'enfant et l'adulte » , Edition Solal, Marseille, 1996 .
Van Hout A, « Dyslexies », Edition Masson , Paris, 1998