المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة جازان
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم اللغة العربية وآدابها

دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا (طلاب جامعة جازان نموذجًا)

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في اللغة العربية وآدابها- قسم الدراسات اللغوية والنحوية

إعـداد الطالب

عبد الإله حسن علي المنيعي

الرقم الجامعي: ٢٠١٥١٤٤٢٤

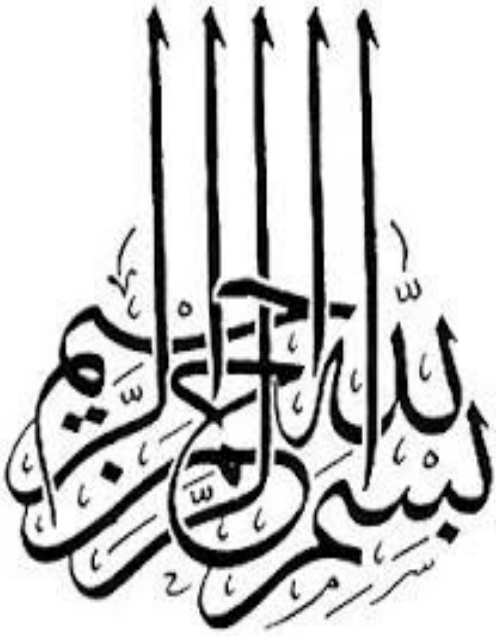
إشراف

الدكتور/ عباس السر محمد علي

الدكتور/ أحمد الحسن حامد حسن

رجب - ١٤٣٩هـ

إبريل - ٢٠١٨ م


بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة جازان
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم اللغة العربية وآدابها

دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا (طلاب جامعة جازان نموذجًا)

إعـداد الطالب

عبد الإله حسن علي المنيعي

الرقم الجامعي: ٢٠١٥١٤٤٢٤

تقرير لجنة المناقشة والحكم

تمت الموافقة على قبول هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على

درجة الماجستير في اللغة العربية ـ قسم الدراسات اللغوية والنحوية

لجنة المناقشة والحكم على الرسالة

أعضاء اللجنة	الاسم	المرتبة العلمية	التخصص	التوقيع
المشرف الرئيس	د. عباس السر محمد علي	أستاذ مشارك	علم اللغة	
المشرف المساعد	د. أحمد الحسن حامد حسن	أستاذ مساعد	طرق تدريس	
المناقش الأول	د. محمد عبد الرحمن أحمد محمد	أستاذ مشارك	علم اللغة	
المناقش الثاني	د. محمد داوُد محمد داوُد	أستاذ مشارك	علم اللغة	

(٩/ ٩/ ١٤٣٩هـ ـ ٢٤ /٥/ ٢٠١٨م)

إهـــداء

إلى:

- **أمـي الغاليـة حفظهـا الله التـي بـذلت كـل شـيء لإسـعادي، فمـا ونـت ومـا قصَّرت بحسن سؤالها ودعائها، وعظيم حرصها.**
- **والدي ـ رحمه الله- الذي أحسن تأديبي وتوجيهي، وتحمل كل المشاق في سبيل تربيتي، وكان أملي أن يشهد باكورة ثمار غرسه؛ ولكن عزائي بأن يتغمده الله بواسع الرحمات والفضل وأن يحسن له الكفاء والجزاء.**
- **إخوتي وأخواتي جميعًا مدعاة سعادتي وفخري، وعِدَتي بعد الله في هذه الحياة.**
- **زوجتي البارة التي رأيت فيها أملًا يحدوني لمواصلة المسيرة، فلم تدخر جهدًا للوقوف معي وإسعادي.**
- **إلى كل أحبابي وأصدقائي الذين هم عون لي بعد الله في دربي وإكمال سعادتي.**
- **إلى محبي اللغة الخالدة لغة القرآن الكريم.**

الباحث

الشكر والتقدير

أولًا: الشكر لله ـ عز وجل ـ إذ وفقني وأعانني على جمع مادة هذا البحث، وتحليلها، ومن ثم إخراجه على هذه الصورة، التي أرجو أن تكون بها فائدة للقراء.

ثانيًا: من لا يشكر الناس لا يشكر الله، أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان والعرفان للمشرفين عليَّ الدكتور/ **عباس السر محمد علي، والدكتور/ أحمد الحسن حامد حسن** اللذين لم يبخلا عليَّ بوقتهما وجهدهما وما قدما لي من توجيهات وآراء سديدة كان لها عظيم الأثر عليَّ أولًا وعلى مادة هذا البحث ثانيًا، فلهما مني صادق الامتنان والدعاء.

ثالثًا: الشكر إلى تلك الجامعة الشامخة جامعة جازان ممثلة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية التي أتاحت لي الفرصة لمواصلة دراستي العليا، والشكر موصول للدكاترة الأوفياء الدكتور/ عبد العزيز حكمي عميد الكلية، والدكتور/ عبد الله جعفري وكيل الكلية، والأستاذ الدكتور/ خالد ربيع الشافعي رئيس قسم اللغة العربية وآدابها على جهودهم المباركة التي أعدها نبراسًا أضاء لي الطريق.

رابعًا: والشكر موصول للسادة أعضاء هيئة التدريس الذين شرفت بتدريسهم وحسن توجيههم لي، سائلًا المولى ـ عز وجل ـ أن يبارك فيهم، وأن يحسن لهم الكفاء على جهودهم المباركة.

داعيًا الله عز وجل التوفيق للجميع.

الملخص

تدور فكرة البحث حول إبراز دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًا، وتقوم الدراسة على حصر مواضع الضعف في الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا، من خلال مستويات الدرس اللغوي (المستوى الصوتي، المستوى الصرفي، المستوى المعجمي، المستوى التركيبي، المستوى الدلالي)، ويتم ذلك عن طريق تسجيل مجموعة من الحوارات واللقاءات مع الطلاب المعوقين بصريًّا بجامعة جازان، ومن ثم كيفية التغلب على تلك المواضع، وسبل تعزيزها، وكذلك العمل على معالجة أبرز المشكلات السماعية، والأدائية التي تلازم بعض المعوقين بصريًّا.

بالإضافة إلى البحث عن الوسائل التي يمكن استغلالها في الاستفادة من الرموز غير اللغوية في تعزيز التواصل اللغوي لدى المعوقين بصريًّا، سيما في المرحلة الجامعية.

من أهم النتائج المتحصلة:

١ -لمهارة الاستماع دور رئيس في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا، ويتمثل ذلك في التحسين على المستوى الصوتي بالتعرف على الأصوات اللغوية وخصائصها التحليلية والتركيبية، والتحسين على المستوى الصرفي وبناء الكلمات، والتحسين على المستوى النحوي وكيفية تركيب الجمل، والتحسين على المستوى المعجمي والدلالي.

٢ -تتحمل مهارة الاستماع لدى المعوق بصريًّا أعباء القيام ببعض مهام مهارة القراءة.

٣ -تمثل الفونيمات فوق التركيبية (النبرات، والنغمات، والفواصل) أهمية كبيرة لدى المعوق بصريًّا؛ لاعتماده على الاستماع الذي ينوب عن البصر في إدراك العلامات والرموز والإشارات ولغة الجسد (اللغة المصاحبة).

٤- وجود عدد من الوسائل التي يمكن تطبيقها للاستفادة من الرموز غير اللغوية في رفع مستوى الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا.

Abstract

This study is entitled the role of listening skill in enhancing the linguistic performance for blind people (a case study of Jazan University students). The study stresses the areas of weaknesses in the linguistic performance of blind students including the phonological, morphological, lexical, structural and the semantic level. That could be achieved via recording dialogues and interviews with blind students at Jazan University and by doing so, the study hopes to reach conclusions about how to enhance these areas, overcoming these difficulties and finding solutions to the existing problems. In addition to that, the study is an attempt to help blind students make use of nonlinguistic symbols in enhancing communication among them.

Expected findings could be stated as follows:

1. Listening skill plays a very important role in enhancing the linguistic performance of blind students including the phonological level by identifying speech sounds and their characteristics. It also enhances the morphological, grammatical and semantic level of language.
2. Listening skill for blind students replaces reading skills in some of the functions.
3. Stress, tone and rhythm are very important for blind students since they depend on listening in identifying marks, symbols and body language.
4. There are some methods that can applied to make use of non-linguistics symbols and using them in enhancing the linguistic performance for blind people.

مقدمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على سيد البريات أفصح من نطق بالضاد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه ومن اقتفى أثرهم إلى يوم الحشر والميعاد.

أما بعد؛ فإن الأداء اللغوي السليم يمثل الثمرة المرجوة لتعلم أي لغة، فهو الصورة الحية التي تكشف عن المكونات الداخلية لمكنونات تلك اللغة وأهم المكونات الخارجية كوظائف اللغة.

من هنا تبرز أهمية العناية بسبل تحسين الأداء اللغوي، التي من أهمها: تنمية مهارة الاستماع، والوقوف على دورها في ذلك؛ فبقدر جودة الاستماع تكون جودة الأداء، ولما كانت فئة المعوقين بصريًّا تفتقر إلى إدراك الرموز بنوعيها اللغوي وغير اللغوي جاءت فكرة هذا البحث لتلقي الضوء على هذه المشكلة، وسبل معالجتها.

إن فئة المعوقين بصريًّا كغيرهم من فئات المجتمع، فهم ليسوا على مستوى لغوي واحد، بالإضافة إلى أن بعضهم قد تكون لديه إعاقات أخرى، الأمر الذي يستدعي الاهتمام بتعزيز المهارات اللغوية لديهم، واستغلال حواسهم الأخرى في ذلك.

فاللغة بوجه عام من أهم الأمور الأساسية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، كما أنها تعد من بين أبرز الوسائل التي يحتاجها الإنسان في حياته، خاصة وأنها الوسيلة التي تمكنه من الاتصال والتواصل مع المجتمع الذي يعيش به، فهي الأساس الذي تعتمد عليه تربيته في جميع النواحي الحياتية، فاللغة عبارة عن أداة للتفكير والتعبير عن الأفكار، لذلك ذهب العلماء إلى القول إن اللغة والتفكير أساسان لنظام تكاملي واحد، وبالتالي لا تصبح اللغة في هذه الحالة مجرد كلمات مترابطة؛ وإنما تصبح طريقة للتفكير تعبر عن شخصية الفرد[١].

ومن القضايا المهمة التي تشغل بال العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة بوجه عام، والمعوقين بصريًا بوجه خاص الاهتمام بالمهارات اللغوية، خاصة وأن معظم مشكلات المعوقين بصريًا تحدث من خلال المواقف الاجتماعية، حيث تبدو نظرة الآخرين السلبية لهم التي تشعرهم بالعزلة عن باقي أفراد المجتمع، وهو ما يتحول إلى النظر السلبي للمعوق نحو ذاته، ونحو الآخرين، مؤديًا إلى اتجاه المعوق نحو العزلة، لذلك يعزى الاهتمام بالمهارات اللغوية إلى كونها من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة، التي تعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي[٢]. لذلك يسعى البحث الحالي إلى التعرف على دور مهارة الاستماع في تحسين

---

(١) ينظر: عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ، "أثر برنامج تدريبي لغوي لمهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال من ذوي الاضطرابات اللغوية"، كلية المعلمين بجدة، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، مركز دراسات وبحوث المعوقين، ٢٠٠٦، ص.١.

(١) ينظر: إبراهيم الزريقات، "الإعاقة البصرية: المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٦م.

الأداء اللغوي وعلاقتها ببعض المهارات اللغوية الأخرى لدى المعوقين بصريًا، نظرًا لكونها جزءًا مهمًا من حياة المعوقين بصريًا التي تؤهلهم لخلق حياة اجتماعية سوية.

أسباب اختيار الموضوع:

قام الباحث باختيار هذا الموضوع نتيجة لعدة أسباب، من أهمها:

- كون هذا الموضوع يلامس حياة الباحث، سيما أنه من المعوقين بصريًا، وقد تولدت لديه هذه الفكرة من خلال معايشته لكثير من المواقف اللغوية المتباينة .
- وجود بعض المشكلات اللغوية التي تختص بطبيعة المعوق بصريًا، نتيجة لما يفقده من إدراك للعلامات المرئية التواصلية غير اللغوية، والرموز .
- الحاجة إلى توفير وسائل وبرامج خاصة تسهم في تعزيز مهارات التواصل اللغوي لدى المعوقين بصريًا .
- خصوصية اللغة وما تمثله من أهمية كبرى لدى المعوق بصريًا، فهي نافذته على العالم التي يتعرف من خلالها على ما يحيط به من أمور؛ لذلك قمت باختيار هذا الموضوع نظرًا لأهمية اللغة لدى المعوقين بصريًا، وأنها أكثر ما تدرك عن طريق مهارة الاستماع التي تعد الركيزة الأساسية في اكتساب اللغة .

أهمية البحث:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها لعدة أسباب منها:

- أنها دراسة توجه اهتمام فاقدي البصر (خاصة من طلاب الدراسات العليا في تخصص اللغة العربية) إلى إجراء دراسات تسهم في إيجاد حلول لمشكلة التعلم اللغوي لديهم، وتساعدهم على مواصلة مسارهم التعليمي، وإجراء الدراسات والبحوث التي قد تكون مفيدة جدًا لكل المجتمع.
- كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها من البحوث الحديثة في هذا المجال، فهي تتناول دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًا من منطلق لغوي، في حين تتجه معظم الدراسات التي تتناول هذا الموضوع إلى معالجته من منظور تربوي محض.
- يصلح تعميم نتائج هذه الدراسة على نطاق واسع من الدراسات اللغوية التي تعنى بتنمية المهارات اللغوية لأصحاب الإعاقات السمعية، أو البصرية، أو غيرهما.
- تربط هذه الدراسة بين مجالات الدراسات اللغوية، والدراسات النفسية والتربوية، وفقًا لمفهوم علم اللغة التطبيقي (applied linguistics)، فهي من الدراسات البينية.

أهداف البحث:

هنالك مجموعة أهداف يطمح الباحث أن تتحقق من هذه الدراسة:

(١) التعرف على المهارات المختلفة التي يعتمد عليها المعوق بصريًّا لتنمية مهارة الاستماع لديه.

(٢) بيان مكانة مهارة الاستماع بين المهارات اللغوية الأخرى.

(٣) السعي إلى حصر مواضع الضعف في الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا، من خلال المستويات اللغوية (المستوى الصوتي، المستوى الصرفي، المستوى التركيبي، المستوى المعجمي، المستوى الدلالي)، والبحث عن الوسائل المساعدة للتغلب على ذلك الضعف.

(٤) الكشف عن أبرز المشكلات السماعية اللغوية التي تصيب بعض المعوقين بصريًّا.

(٥) اقتراح بعض الأساليب لمعالجة جوانب القصور في مهارة الاستماع للمعوق بصريًّا.

(٦) الإسهام في رفع مستوى مهارة الاستماع لدى المعوقين بصريًّا، في المرحلة الجامعية.

(٧) الاستفادة من الرموز غير اللغوية في تعزيز المهارات اللغوية لدى المعوقين بصريًّا.

عينة البحث والمتن:

أما عينة البحث فهم الطلاب المعوقون بصريًا الذين يدرسون في جامعة جازان خلال العام ١٤٣٨هـ - ١٤٣٩هـ البالغ عددهم - حين إجراء الدراسة التطبيقية- واحدًا وعشرين طالبًا موزعين على ثلاث كليات هي: كلية الآداب وعدد طلابها ثمانية عشر طالبًا، وكلية الشريعة وعددهم طالبان، وكلية التربية فيها طالب واحد، باختلاف تخصصاتهم ومستوياتهم.

وأما المتن فيكمن في الحوارات المسجلة والمقابلات.

الدراسات السابقة:

من أهم الدراسات السابقة التي حاول الباحث الوقوف عليها في هذا المجال:

١ دراسة مهارة الاستماع والكلام (دراسة في علم اللغة النفسي) وهو بحث مقدم من: دوني أحمد رمضان؛ لاستيفاء بعض الشروط الدراسية بقسم تعليم العربية بجامعة مولانا مالك إندونيسيا، ويهدف هذا البحث إلى:

- معرفة الاستماع وأهميته وعناصره.
- معرفة أنواع الاستماع.
- معرفة كيفية تنمية الاستماع ومعوقاته.
- معرفة أهداف تدريس مهارة الاستماع.
- معرفة الكلام وجوانبه وعناصره.
- معرفة طبيعة عملية الكلام.

وقد جاء البحث في ثلاثة أبواب، تناول فيها تعريف الاستماع، وأهميته، وعناصره، وأنواعه وخطوات تدريس الاستماع، وكيفية تنميته.

ثم خلص البحث إلى مجموعة من النتائج منها:

- أن مفهوم مهارة الاستماع هو تلقي الأصوات بقصد، وإرادة فهم وتحليل، وقد ينقطع لعامل ما.
- أن عناصر الاستماع تتمثل: في فهم المعنى الإجمالي، وتفسير الكلام والتفاعل معه، وتقويم الكلام ونقده، وتكامل خبرات المتكلم والمستمع.

أما أهم أهداف تدريس الاستماع فمنها:

- أن يجيد الطلاب عادات الاستماع الجيد (اليقظة، الانتباه، المتابعة).
- أن يجيدوا نقد ما سمعوا، ومعرفة المتناقضات، والفرق بين الحقيقة والخيال.

والفرق بين الدراستين أن دراستي تتناول مهارة الاستماع فقط، وأنها دراسة تطبيقية على المعوقين بصريًا (طلاب جامعة جازان نموذجًا).

٢ ـ دراسة يعقوبي وفريقه (٢٠٠٢) بعنوان "دراسة أولية لفحص تأثير الوعي الصوتي في اكتساب المهارات الأساسية (القراءة والكتابة) في اللغة العربية" فقد هدفت إلى فحص أثر الوعي الصوتي في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية على عينة عربية محلية في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد طور يعقوبي وفريق بحثه أداة اشتملت على أحد عشر اختبارًا لفحص مهارات الوعي الصوتي، مثل: تمييز الأصوات في بداية ونهاية الكلمات، ومقارنة الأصوات في بداية الكلمات ونهايته، وفصل المقاطع الأول والأخير في الكلمات المعطاة للطفل، وقد توصل يعقوبي وفريقه إلى أن لدى أطفال الرياض قدرة طبيعية واستعداد على اكتساب وتطوير مهارة الوعي الصوتي.

وهذه دراسة يتجاذبها علم التربية وعلم اللغة النفسي، وهي دراسة تتعلق باكتساب اللغة لدى الأطفال، في حين أن دراستي تعتمد على أسس علم اللغة الحديث، وتأخذ من معطيات علم اللغة النفسي، ولكن يغلب عليها الطابع اللغوي وذلك بإظهار دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي.

٣ ـ دراسة جمال أبو زيتون وشادن عليوات (٢٠١٠) هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي في مهارات الاستماع للطلبة المعوقين بصريًّا، وقياس أثر هذا البرنامج في تحسين مهارات الاستماع. وتكونت العينة من ٣٨ طالبًا وطالبة من المعوقين بصريًّا الملتحقين بمدرسة عبد الله بن أم مكتوم، والذين تم توزيعهم بطريقة عشوائية على المجموعتين؛ التجريبية وتألفت من ١٧ مفحوصًا والضابطة

تألفت من ٢١ مفحوصًا، وتوصلت الدراسة إلى أن لمهارات الاستماع دورًا فاعلًا في تحسين الأداء اللغوي[١].

٤- قامت إدموندز وبرينج (Edmonds & Pring, 2006) بدراستين تجريبيتين هدفتا إلى تعرف قدرات الأطفال المعوقين بصريًّا بالمقارنة مع الأطفال العاديين في القدرة على الاستيعاب السمعي للنصوص، وتكوين الاستنتاجات من خلال الاستماع لهذه النصوص وقراءتها. وتكونت العينة في التجربتين من (٣٤) مفحوصًا منهم (١٧) معوقًا بصريًّا و(١٧) طفلًا سليمًا، وأشارت النتائج إلى أن الأطفال المعوقين بصريًا والعاديين كانوا قادرين على تكوين الاستنتاجات، كما أن الأطفال المعوقين بصريًّا استفادوا من خلال تنمية قدرتهم على الإجابة عن الأسئلة الحرفية المباشرة التي كانت تطرح عليهم بعد العروض السمعية مما يدعم فاعلية التدريب على مهارات الاستماع[٢].

٥- وقام كل من بانكرفوت وبيندبلي (Bancroft & Bendinelli ,1981) بدراسة هدفت إلى تعرف قدرة المعوقين بصريًّا على الاستماع، أو الاستيعاب السمعي. وتكونت العينة من (١٣) معوقًا بصريًّا من طلبة الكليات. وتكونت أداة الدراسة من اختبار لمهارات الاستماع. ولمعرفة قدرة هؤلاء الطلبة على الاستيعاب السمعي تم تعريضهم إلى ثلاثة أنواع من الكلام لمعرفة مدى استيعابهم السمعي، وتضمنت هذه الأنواع الكلام الطبيعي، والكلام المسرع، والكلام المضغوط. وأشارت النتائج إلى وجود دلالة في الأداء في الكلام المسرع مقارنة باستيعاب الكلام الطبيعي، والكلام والمضغوط. واقترحت النتائج بأن أنظمة الإحساس والإدراك لدى الإنسان قادرة على تنمية، وتسريع وظائف معالجة المعلومات، وبينت بأن الدماغ، والنظام العصبي يعملان بشكل متكامل في معالجة المعلومات التي يتعرض لها الإنسان[٣].

٦- كما قام دورتي (Daugherty,1974) بدراسة هدفت إلى مراجعة الأدب السابق المكتوب حول مهارات الاستماع، حيث استعرض ١٠٦ أجزاء من حواشي المراجع التي تناولت المجالات والأدوات التعليمية المتطورة المرتبطة بمهارات الاستماع، ومن مصادر المعلومات التي استعرضها التقرير السنوي الذي يصدر عن مؤسسة American Printing House For Blinds الذي أكد ضرورة تصميم أداة لقياس المهارات السمعية، وتطوير مهارات الاستماع من خلال الكتب الأساسية، والمواد

---

(١) جمال أبوزيتون و شادن عليوات (٢٠١٠)، أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصريًا، مجلة جامعة دمشق -المجلد ٢٦- العدد الرابع-٢٠١٠ ص ٢١٥-٢٤٩.

(2) Edmonds, C. J. & Pring, L. (2006). Generating inferences from written and spoken language: A comparison of children with visual impairment and children with sight. British Journal of Developmental Psychology; Jun2006, Vol. 24 Issue 2, p337-351.

(3) Bancroft, N. R. & Bendinelli, L. (1981).listening comprehension of compressed, Accelerated and normal speech by the Visually Handicapped.

التعليمية العلمية والأدبية المقدمة للطلبة المعوقين بصريًا في الصفوف المختلفة مما يؤدي إلى زيادة القدرة على تعلم هذه المواد. كما أشارت هذه المؤسسة إلى ثلاثة مجالات مهمة ضرورية لتطوير النظام السمعي هي: تصميم الكتب، ومواد الدراسة السمعية وتطوير التعليم باستخدام مهارات الاستماع. ومن بين الدراسات التي استعرضت دراسة كارتير (Carter, 1962) حول كيفية استخدام التسجيلات بشكل فعال مع المكفوفين، قام الباحث بتطوير كتيب للمواد المسجلة للمكفوفين على شريط تسجيل، وأشارت النتائج إلى أن ٩٣% من ٣٦٦ طالبًا قاموا بتفضيل المواد المسجلة على شريط التسجيل على غيرها[١].

٧ -دراسة رينوكاديف D.Renukadevi(٢٠١٤) بعنوان دور الاستماع في اكتساب اللغة؛ التحديات والاستراتيجيات في تدريس الاستماع: تناولت الدراسة الأهمية الرئيسة للاستماع في اكتساب اللغة والتحديات في تحقيق كفاءة الاستماع، مع اقتراح بعض الاستراتيجيات للتغلب عليها، وخلصت الدراسة إلى أن لمهارة الاستماع دورًا مهمًّا في تعلم اللغة وأنها تعد أهم مهارات تعلم اللغة عمومًا وبخاصة لدى ذوي الإعاقة البصرية. كما أشارت الدراسة ـ أيضًا ـ إلى أن هناك مشكلات تواجه المتعلمين في سبيل تطوير مهارة الاستماع وأن أسباب هذه المشكلات هي: أنهم يقضون القليل جدًا من الوقت لتحسين مهارات الاستماع لديهم، واستخدام الاستراتيجيات غير الملائمة مع بيئة التعلم، قلة أدوات مواد الاستماع والإعدادات المادية[٢].

التعقيب على الدراسات السابقة:

لا بد أن يشير الباحث هنا إلى قضية مهمة هي أن الدراسات السابقة التي تمكن من الوقوف عليها يغلب عليها الطابع التربوي والتعليمي، أو الطابع النفسي، ولا شك أن هذه القضية (الاستماع عند المعوقين بصريًا) مجال يبحث من وجهة نظر علم التربية، ومجال خصب للدراسات في علم النفس، وهو في الوقت ذاته مجال للدراسات اللغوية، ويجمع شتات كل هذه المجالات علم اللغة التطبيقي الذي يستقي مادته العلمية من أربعة علوم أساسية، هي: علم اللغة، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم التربية؛ فهي مصادر لعلم اللغة التطبيقي .

---

(1) Daugherty, K. M.(1974). Listening Skills: A Review of the Literature. New Outlook for the Blind, 68(8) 363-372. The role of listening skills in developing the linguistic performance of the visually impaired.

(2) D. Renukadevi (2014). The Role of Listening in Language Acquisition; the Challenges & Strategies in Teaching Listening. International Journal of Education and Information Studies. Volume 4, Number 1 (2014), pp. 59-63.

منهج البحث:

اقتضت طبيعة الدراسة أن تتكامل فيها ثلاثة مناهج لغوية هي: المنهج الوصفي ومن أدواته التحليل، والمنهج المعياري، والمنهج الاستقرائي .

حدود البحث (الحدود الموضوعية والزمانية والمكانية):

كما هو واضح من العنوان فإن حدود هذا البحث هو دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريًا على المستويات اللغوية الأربعة، هي: (المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى التركيبي، والمستوى الدلالي) بعد تحديد مواضع الضعف اللغوي لديه.

خطة البحث:

اقتضت طبيعة الموضوع، ورؤية الباحث أن يقسم البحث إلى مقدمة، وتمهيد، وفصلين مقسمين إلى مباحث، ثم ذيل البحث بخاتمة وفهارس.

أما المقدمة فقد احتوت على مجموعة قضايا أبرزها ما كان متعلقًا بأهمية البحث، وأسباب اختياره، وأهدافه.

وأما التمهيد فيتناول عدة محاور هي:

المحور الأول: مفهوم الإعاقة البصرية وأنواعها وأبرز أسبابها وخصائصها.

المحور الثاني: إشكالات تدريس المعوق بصريًا.

المحور الثالث: تعريف الأداء اللغوي والطرق التي يتبعها المعلم والمعوق بصريًا في إبراز دور مهارة الاستماع في تحسينه.

وجاء تقسيم الفصلين ومباحثهما على النحو الآتي:

الفصل الأول:

تحديد مواضع الضعف اللغوي لدى المعوقين بصريًا.

المبحث الأول: مواضع الضعف اللغوي على المستويين الصوتي والصرفي.

المبحث الثاني: مواضع الضعف اللغوي على المستويين التركيبي والدلالي.

الفصل الثاني: تحسين الأداء اللغوي من خلال مهارة الاستماع لدى المعوقين بصريًا، وهو يمثل الإطار التطبيقي للبحث، وجاءت مباحثه على النحو التالي:

المبحث الأول: تحسين الأداء اللغوي صوتيًا وينقسم إلي محورين:

المحور الأول: تحسين الأداء اللغوي صوتيًا.

المحور الثاني: تحسين الأداء اللغوي من خلال الفونيمات فوق التركيبية.

المبحث الثاني: تحسين الأداء اللغوي صرفيًا.

المبحث الثالث: تحسين الأداء اللغوي تركيبيًا.

المبحث الرابع: تحسين الأداء اللغوي دلاليًا.

ثم الخاتمة، وتتضمن أهم نتائج البحث وتوصياته.

ثم الفهارس، وتشمل:

فهرس الآيات القرآنية.

فهرس الأحاديث النبوية الشريفة.

فهرس الأعلام.

فهرس الجداول.

فهرس الأشكال.

فهرس المصادر والمراجع.

فهرس المحتويات.

التمهيد

المحور الأول:

مفهوم الإعاقة البصرية Visual Impairment:

ظهرت تعريفات متعددة للإعاقة البصرية؛ بعضها ركز على الجوانب القانونية، والبعض الآخر ركز على الجوانب التربوية؛ ومن أبرز تلك التعريفات ما يأتي:

تعرف بأنها: "حالة من الضعف في حاسة البصر بحيث يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره (العين) بفعالية واقتدار؛ الأمر الذي يؤثر سلبًا في نموه وأدائه، وتشمل هذه الإعاقة ضعفًا أو عجزًا في الوظائف البشرية"(١).

وتعرف بأنها: "ضعف في حاسة البصر يحد من قدرة الشخص على استخدامها بفعالية مما يؤثر سلبًا في أدائه ونموه، والإعاقة البصرية ضعف في أي من الوظائف البصرية الخمس وهي: البصر المركزي، والبصر الثنائي، والتكيف البصري، والبصر المحيطي، ورؤية الألوان"(٢).

وتعرف الإعاقة البصرية من زاويتين أساسيتين؛ هما: (الزاوية القانونية والزاوية التربوية):

يعتمد التعريف القانوني (الطبي) على حدّة البصر (Visual Acuity)، وحدة البصر هي القدرة على التمييز بين الأشكال (كقراءة الأحرف أو الأرقام أو الرموز).

وبعبارة أخرى (Chapman, et al, 2009): "حدة البصر هي قدرة العين على أن تعكس الضوء بحيث يصبح مركزًا على الشبكية، وحدة الإبصار العادية هي ٢٠/٢٠. فأن نقول إن حدة إبصار الشخص ٦٠/٢٠ مثلًا يعني أن الشخص لا يرى إلا عن بعد ٢٠ قدمًا؛ أي ما يراه الناس الآخرون عن بعد ٦٠ قدمًا. وتبعًا لمستوى حدة البصر ــ يعد الإنسان مكفوفًا (قانونيًّا) إذا كانت حدة الإبصار لديه أضعف من ٢٠٠/٢٠، كذلك يتضمن التعريف القانوني للإعاقة البصرية تحديد مجال الإبصار (Field of vision)، ومجال الإبصار هو: المساحة الكلية التي يستطيع الإنسان العادي رؤيتها في لحظة ما دون أن يحرك مقلتيه. ومجال الإبصار يقاس بالدرجات؛ وهو يبلغ حوالي (١٨٠) درجة عند الإنسان الذي يتمتع بقدرات بصرية طبيعية، فإذا كان مجال البصر يساوي (٢٠) درجة أو أقل فالإنسان مكفوف قانونيًّا"(٣).

أما من الناحية التربوية "فالإنسان المكفوف هو الذي فقد بصره بالكامل، أو الذي يستطيع إدراك الضوء فقط؛ ولذلك فإن عليه الاعتماد على الحواس الأخرى للتعلم. وهذا الشخص يتعلم القراءة والكتابة عن طريق برايل، وما ينبغي التنويه إليه هنا هو أن المكفوفين قانونيًّا غالبًا ما يكون لديهم شيء من القدرة

---

(١) سعيد حسني العزة. التربية الخاصة. - عمان- الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع،٢٠٠١. -ص١٩٧

(٢) جمال محمد الخطيب، منى الحديدي. المدخل إلى التربية الخاصة. – ط١ . – عمان: مطبعة دار الفكر، ٢٠٠٩. – ص ١٦٦

(٣) ينظر: L.K. Chapman et al. / Journal of Anxiety Disorders 23 (2009) 387–392.

على الإبصار، أو ما يسمى بالبصر المتبقي (Residual Vision)، وأما ضعاف البصر فهم من الناحية القانونية الأشخاص الذين تتراوح حدة إبصارهم ما بين ٧٠/٢٠ إلى ٢٠٠/٢٠ في العين الأقوى بعد التصحيح، ومن الناحية التربوية، فالضعف البصري هو عدم القدرة على تأدية الوظائف المختلفة بدون اللجوء إلى أجهزة بصرية مساعدة تعمل على تكبير المادة المكتوبة"[١].

أنواع الإعاقة البصرية:

يصنف المعوقون بصريًّا إلى فئتين رئيستين:

الأولى: فئة المكفوفين (Blind) وينطبق على هذه الفئة التعريف القانوني والتربوي للإعاقة البصرية، ويطلق على هذه الفئة (قارئي برايل Braille Readers): وهم الذين يستخدمون أصابعهم للقراءة.

الثانية: فئة المبصرين جزئيًّا (Partially sighted) وهذه الفئة تستطيع القراءة باستخدام وسيلة تكبير أو نظارة طبية، وتتراوح حدة إبصار هذه الفئة ما بين ٢٠/٧٠ إلى ٢٠/٢٠٠ قدمًا في العين الأقوى حتى مع استعمال النظارة الطبية، ويطلق على هذه الفئة (قارئي الكلمات المكبرة Large- Type Readers): وهم الذين يستخدمون عيونهم للقراءة مع تكبير الكلمات[٢].

أسباب الإعاقة البصرية:

هناك بعض الأسباب المؤدية للإعاقة البصرية؛ منها ما يلي:[٣،٤]

(١) الأسباب الخَلقية: وهي إما نتيجة عوامل وراثية وإما عوامل تتعرض لها الأم الحامل؛ فتؤثر في الجهاز البصري للجنين، ويشير (Chapman, et al, 2009) إلى أن حوالي ٦٤% من الصعوبات البصرية المختلفة لأطفال المدارس هي نتيجة لعوامل قبل الولادة، والجزء الأكبر منها يعود إلى عوامل وراثية كمرض تحلل الشبكية والتشوهات الخلقية في القرنية والماء الأبيض الوراثي والحصبة الألمانية.

(٢) الأمراض التي تصيب العين وأهمها التراكوما، والرمد الحبيبي، والماء الأبيض، والماء الأزرق والسكري.

(٣) الإصابات التي تتعرض لها العين كالصدمات الشديدة للرأس التي قد تؤدي إلى انفصال الشبكية أو تلف في العصب البصري، أو إصابة العين بأجسام حادة، أو تعرض الأطفال غير مكتملي النمو إلى كميات عالية من الأكسجين في الحاضنات؛ مما يؤدي إلى تليف الشبكية.

---

(١) جمال محمد الخطيب، منى الحديدي. - مرجع سابق. – ص ١٦٧.

(٢) ينظر: تيسير مفلح كوافحه، عمر فواز عبد العزيز. "مقدمة في التربية الخاصة". – ط٤ . - عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م - ١٤٣٠هـ. – ص ٨٤.

(٣) ينظر: L.K. Chapman et al. / Journal of Anxiety Disorders 23 (2009) 387–392.

(٤) ينظر: يوسف القريوتي، عبدالعزيز السرطاوي، جميل الصمادي. المدخل إلى التربية الخاصة. – دبي: دار القلم للنشر والتوزيع، ٢٠٠١ . – ص ص ١٥٧- ١٥٩.

(٤) الإهمال في معالجة بعض الصعوبات البصرية البسيطة؛ مما يؤدي إلى آثار جانبية وتطور هذه الصعوبات إلى درجة أشد، كما هو الحال في حالات طول النظر، وقصر النظر، والحول، والمياه الزرقاء والبيضاء.

(٥) انفصال الشبكية: وينتج عن ثقب في الشبكية؛ مما يؤدي إلى تجمع السائل وانفصال الشبكية عن جدار مقلة العين؛ مما يسبب ضعف الرؤية.

(٦) اعتلال الشبكية الناتج عن السكري: ويحدث حينما تصاب الأوعية الدموية في الشبكية، ويحدث نزيف دموي يؤدي إلى حالة العمى.

(٧) ضمور العصب البصري: ويحدث نتيجة الحوادث أو الالتهابات والأورام ونقص الأكسجين؛ مما يؤدي إلى فقدان البصر.

أبرز الخصائص النفسية والاجتماعية لدى المعوقين بصريًّا:

إن النمو النفسي للطفل المعوق بصريًّا لا يختلف عنه عند المبصرين، ويمكن القول بأن الطفل المعوق بصريًّا لا يواجه صعوبات انفعالية مختلفة عن الآخرين، والاضطرابات الانفعالية التي قد تظهر لدى الطفل المعوق بصريًّا هي ذاتها التي يمكن أن يتعرض لها الطفل المبصر مع فرق في الدرجة بحكم ما يتعرض له المعوق بصريًّا من ضغوط، وتلعب الخبرات الأسرية في الطفولة المبكرة ونمط تنشئة الطفل المعوق بصريًّا دورًا كبيرًا في تحديد مفهوم الطفل لذاته من جهة ودرجة توافقه النفسي من جهة أخرى.

إن المعوق بصريًّا أكثر من أقرانه المبصرين عُرضة للقلق خاصة في مرحلة المراهقة؛ نظرًا لعدم وضوح مستقبله المهني والاجتماعي وما يواجهه من صعوبات في تحقيق درجة عالية من الاستقلالية التي يسعى لها جميع المراهقين في العادة.

أما بالنسبة للخصائص الاجتماعية فترتبط بدرجة التوافق الاجتماعي لدى الفرد؛ إذ يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصريًّا بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة، ودرجة تقبل الفرد وتكيفه مع إعاقته من جهة أخرى، وتعد الاتجاهات الاجتماعية حيال المعوقين بصريًّا وطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعوق بصريًّا عوامل أساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة.

وفيما يتعلق بالاتجاهات السائدة حيال المعوقين بصريًّا في المجتمعات الغربية فهي متناقضة في نتائجها، ويصعب على المبصرين التعرف على المعوقين بصريًّا، أما فيما يتعلق بطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعوق بصريًّا وعلاقته بتوافقه الاجتماعي؛ فقد أظهرت دراسات عديدة أن المعوقين بصريًّا الذين يتلقون خدمات تربوية في المدارس العادية أكثر توافقًا ممن هم في مدارس التربية الخاصة أو المدارس الداخلية.

ومن العوامل التي ترفع من درجة التوافق الاجتماعي بصريًّا التدريب على النشاطات الحياتية المختلفة خاصة فيما يتعلق بالعناية بالذات، والمظهر، والتنقل في البيئة. وإتقان ذلك يعمل بشكل مباشر على تعزيز ثقة المعوق بصريًّا بنفسه وتقليل درجة اعتماده على الآخرين، كما أنه يسهم بشكل غير مباشر في تحسين الاتجاهات السائدة نحوه[١].

(١) ينظر: جمال محمد الخطيب، منى الحديدي. - مرجع سابق. – ص ص ١٦١- ١٧٠.

المحور الثاني

إشكالات تدريس المعوق بصريًّا في المرحلة الجامعية

تعد المرحلة الجامعية مرحلة مهمة في حياة الطالب، وذلك لما لها من أهمية كبرى في تكوينه التعليمي والأكاديمي، والذي يعد ركيزة أساسية في الحياة الاجتماعية والحياة العملية. وتشهد هذه المرحلة بعض المشكلات التي قد تعيق من تحصيله العلمي؛ فقد تكمن هذه المشكلات في الطالب نفسه، أو في طريقة تدريس الأستاذ له، أو قد ترجع إلى طبيعة المادة العلمية المعطاة له، التي لا تتناسب مع احتياجاته في بعض الأحيان.

وتتضخم هذه المشكلات والصعوبات لدى الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة لا سيما فئة المكفوفين منهم؛ هذه الفئة التي تحتاج إلى مزيد من سبل الرعاية، وتوفير البيئة العلمية الملائمة التي تمكنهم من تحقيق ذواتهم، والسير جنبًا إلى جنب مع أقرانهم العاديين في ظل الحياة الأكاديمية والعملية.

ويمكن إجمال المشكلات والعقبات التي يواجهها الطالب الكفيف في هذه المرحلة في ما يأتي:

أ. مشكلات ترجع إلى الطالب نفسه، ومنها:

- فَقْد المعرفة الكافية بالوسائل والأدوات التعليمية التي يعتمد عليها الكفيف في أثناء دراسته بالجامعة، ومدى تنوعها.
- عدم اهتمام بعض الطلاب ببيان حالة الإعاقة لديهم أو درجتها لمن يقومون بتدريسهم، خاصة أن بعض المكفوفين لا تظهر عليهم سمات فقد البصر من خلال النظر إليهم؛ مما يعرضهم لعدم مراعاة أحوالهم في عملية التدريس أو متطلباتها .
- ضعف الجانب الاجتماعي لدى بعض الطلاب المكفوفين مع أقرانهم المبصرين، وهو ما يؤدي بدوره إلى غياب روح التآزر والتعاون في ظل هذه المرحلة المهمة؛ مما يؤثر سلبًا في تحصيلهم التعليمي والأكاديمي.
- التحرج من إبداء الرأي حول أساليب التدريس التي لا تتناسب وإعاقة الطالب.

ب. مشكلات تعليمية ترجع إلى طريقة تدريس المادة؛ ومنها:

- عدم مراعاة بعض الأساتذة لخصائص المكفوفين من الناحية الانفعالية والاجتماعية، ومن حيث الصعوبات التي قد يواجهونها في عملية التدريس.
- اعتماد بعض الأساتذة في أثناء الشرح على التمثيل باليدين كثيرًا دون إيضاح لذلك التمثيل، وهو ما يقلل من مستوى عملية الفهم واستيعاب المادة التعليمية لدى الطلبة المكفوفين.
- عدم مراعاة وضوح الصوت، وكذلك عدم الاهتمام بالفصاحة اللغوية في عملية الشرح.
- التركيز على استخدام الرسوم التوضيحية في عملية الشرح، وجعل ذلك مطلبًا لفهم المادة والحصول على الدرجات العليا بها من دون مراعاة حالة الطلبة المكفوفين خاصة ذوي الإعاقة منذ الولادة؛

فالطالب الكفيف-كما هو معلوم- يجد صعوبة في استدخال الرسومات والبيانات وإعطاء تصور ذهني لها؛ مما يعيق مواصلة فهم المادة التعليمية لديه.[١]

وهذا ما يجيب عن التساؤل الثاني للدراسة.

ج. صعوبات ترجع إلى طبيعة محتوى بعض المقررات الجامعية؛ ومنها:

- اشتمال بعض المواد على مجموعة من الرموز أو الرسومات كما هو الحال في مقرر علم الأصوات سواء بقسم اللغة العربية، أو بقسم اللغة الإنجليزية؛ إذ يشمل ضمن مفرداته التعرف على أشكال الرموز الصوتية وطريقة كتابتها، بالإضافة إلى رسومات لأعضاء النطق، خاصة في قسم اللغة الإنجليزية، وهو ما يشكل عبئًا لدى الطلبة المكفوفين؛ لكونهم يؤدون الاختبارات بواسطة الكتاب؛ الأمر الذي يستدعي تقييمهم على ذلك شفهيًّا.
- طبيعة بعض المواد الحسابية؛ مثل: مادة الإحصاء بقسم التربية الخاصة، التي يجد الكفيف صعوبة في أثناء دراستها باعتبارها تتطلب فهمًا لبعض أشكال الرموز الرياضية؛ من أجل القدرة على إجراء العمليات الحسابية بدقة وتركيز، وهي ضمن العلوم التجريدية[٢].

د. مشكلات ترجع إلى عدم وضوح بعض الآليات الإدارية المتعلقة بالطلبة المكفوفين بالجامعات؛ ومن تلك المشكلات المتكررة:

- صعوبة توفير الكُتّاب الذين يكتبون للطلبة المكفوفين في أثناء الاختبارات، وعدم تحديد مسؤولية إحضارهم؛ فتارة يكون ذلك من قبل الكلية، وتارة يوكل إلى الطالب الكفيف نفسه.
- كذلك عدم الدقة في توضيح الشروط التي يجب الالتزام بها من قبل الكُتّاب.
- عدم تقبل مرافق الطالب الكفيف الذي يقوم بإحضاره معه إلى القاعة لتلخيص المحاضرات وتدوينها. وهذا الأمر متاح في الأنظمة الجامعية لمن يحتاج إليه من الطلبة المكفوفين لا سيما في التخصصات التي تستدعي ذلك، إما لاختلاف لغتها، وإما لتعدد جوانبها العملية والتطبيقية؛ مثل: تخصص اللغة الإنجليزية، والتربية الخاصة، والقانون، وغيرها.

ويتعرض الطالب الكفيف بسبب هذا الأمر إلى كثير من المضايقات والمساءلات من قبل بعض الأساتذة الذين لا يولون هذا الأمر اهتمامًا.

- الحاجة إلى مضاعفة الوقت اللازم للإجابة في لجان الاختبارات؛ فالطالب الكفيف يحتاج إلى وقت أطول، وذلك من أجل ما يستغرقه من القراءات المتكررة للأسئلة وللإجابة وللحديث مع الكاتب من أجل شرح وتبسيط ما يكتبه خاصة إذا كان لا يعلم أبدًا بطبيعة التخصص.

---

(١) ينظر: منى الحديدي. مقدمة في الإعاقة البصرية. - عمان – الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر،٢٠٠٠. –ص ١٩٠.

(٢) ينظر: سعاد أبو بكر محمد المقرح. دمج ذوي الإعاقة البصرية في التحصيل العلمي. – ليبيا: منشورات جامعة الفاتح، ٢٠٠٩.- ص ص ٣٦- ٤٢.

- عدم توافر الكتب التعليمية، والمراجع، والمحاضرات بطريقة برايل، وهذا ربما يجعل الطالب الكفيف في تبعية دائمة لأصدقائه ومن يقرؤون له؛ مما يحرمه من عملية المراجعة والاستذكار في الوقت الذي يناسبه.

- عدم توفير مجسمات للرسوم والمخططات المستعملة لتوضيح الفهم لدى الطلبة المكفوفين.

- قلة الاهتمام بتوفير بعض الأجهزة التعليمية المصممة لخدمة الطلبة المكفوفين، التي تسهم بشكل كبير في تسهيل العملية التعليمية لديهم، كما تمنحهم الاستقلالية والاعتماد على الذات في هذه المرحلة. وهذا الأمر يتطلب سعيًا جادًّا لإيجاد آليات خاصة تُعنى بهذا الشأن؛ ومنها: جهاز برايل سينس، وجهاز إن فوكس، والحواسيب الناطقة، وغيرها، وهذه الأجهزة تجنب الطالب الكفيف كثيرًا من الصعوبات التعليمية، وتمكنه من البحث العلمي المتواصل دون حاجة إلى غيره[١].

وهذه باختصار مجمل المشكلات والعقبات التي يواجهها الطلبة المكفوفون في أثناء دراستهم بالمرحلة الجامعية.

وقد وقفتُ عليها من خلال معايشتي لجانب منها، آملًا أن تجد الجامعات الآليات والاستراتيجيات المناسبة لمواجهة هذه المشكلات والعقبات التي تعيق البحث العلمي المتواصل لدى الطالب الكفيف، وتعمل على عرقلة مسيرته التعليمية والعلمية.

---

(١) ينظر: منى الحديدي. - مرجع سابق. – ص ٣٢.

المحور الثالث

أهم الطرق التي يتبعها المعلم والمعوق بصريًّا لإبراز دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي

إن السمع ليس مهمًّا للكفيف فحسب، ولكنه ذو أهمية بالغة للناس جميعًا؛ فالإنسان المبصر يتعلم كثيرًا من خلال الاستماع إلى الآخرين، إلا أن فقدان البصر يجعل حاسة السمع أكثر أهمية بالنسبة للكفيف، ولعلنا نحتاج إلى التأكيد مرة أخرى هنا على أن البحث العلمي لم يدعم الاعتقاد القائل بأن حاسة السمع لدى الكفيف تفوق حاسة السمع لدى المبصر، فالفرق بين الاثنين –إذا وجد– هو أن الشخص الكفيف ينمي ويطور مهارات الانتباه السمعي بشكل فعال، فالإدراك السمعي بالنسبة للكفيف لا يقتصر على استخدامات فهم ما يقوله الآخرون ولكنه يتعلق مباشرة بالقدرة على التنقل والتحرك في البيئة؛ إذ إن الكفيف يعتمد إلى درجة كبيرة على المثيرات السمعية في المشي والتنقل من مكان إلى آخر، ولعل قدرة كثير من المكفوفين على التنقل وكأنهم يشعرون بالحواجز هي التي دفعت بعض الباحثين إلى القول بأن لدى الكفيف حاسة سادسة يطلق عليها عادة اسم حاسة الحواجز تساعدهم على اكتشاف الحواجز.

تعريف الأداء اللغوي لغة واصطلاحًا:

جاء في معجم العين: "وأَدَّى فلانٌ ما عليه أداءً وتأدِيةً، وفلانٌ أدى للأمانةِ من فلانٍ. غير أنّ العامة قد لَهِجُوا بالخَطَأ، يقولون: فلان أدَّى للأمانةِ، وهذا في النَّحْو غير جائز. وألف الأداة هي الواو، لأنك تقول: أدَوات، لكلِّ ذي حِرْفةٍ أداةٌ، وهي آلتُه يقيم بها حِرْفتَه. وأداةُ الحرب: السِّلاح، ورجل مُؤْدٍ: كاملُ السِّلاح"(١).

وجاء في لسان العرب: "قَالَ أَبو مَنْصُورٍ: مَا عَلِمْتُ أَحدًا مِنَ النَّحْوِيِّينَ أَجاز آدَى لأَن أَفْعَل فِي بَابِ التَّعَجُّبِ لَا يَكُونُ إِلَّا فِي الثُّلَاثِيِّ، وَلَا يُقَالُ أَدَى بِالتَّخْفِيفِ بِمَعْنَى أَدَّى بِالتَّشْدِيدِ، وَوَجْهُ الْكَلَامِ أَن يُقَالَ: فُلَانٌ أَحْسَنُ أَدَاءً. وأَدَّى دَيْنَه تَأْدِيَةً أَي قَضاه، وَالِاسْمُ الأَدَاء. وَيُقَالُ: تَأَدَّيْتُ إِلَى فُلَانٍ مِنْ حقِّه إِذَا أَدَّيْتَه وقَضَيْته. وَيُقَالُ: لَا يَتَأَدَّى عَبْدٌ إِلَى اللَّهِ مِنْ حقوقه كما يَجِبُ. وتقول لِلرَّجُلِ: مَا أَدري كَيْفَ أَتَأَدَّى إِلَيْكَ مِنْ حَقّ مَا أَوليتني. وَيُقَالُ: أَدَّى فُلَانٌ مَا عَلَيْهِ أَدَاءً وتَأْدِيةً. وتَأَدَّى إِلَيْهِ الخَبرُ أَي انْتَهى..."(٢)

الأداء اللغوي اصطلاحًا:

يعرف (بليابيف Belyayev) الأداء اللغوي بأنه: "ما هو إلا عملية التواصل منفذة بأدوات لغوية"، ولم يبعد (سلام، ١٩٩٩) عن هذا المعنى إذ يعرفه بأنه: "ممارسة اللغة فعلًا في مواقف التواصل".

---

(١) البصري، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي (ت ١٧٠هـ). كتاب العين؛ تحقيق مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي. بغداد: دار الهلال، (أ د ى) ج ٨ ص ٩٨.

(٢) أبو الفضل، محمد بن مكرم بن على، ابن منظور، جمال الدين (ت ٧١١هـ). لسان العرب. – ط٣ . –بيروت: دار صادر، ١٤١٤ هـ ؛(أ د ى) ج١٤ ص ٢٦.

وهذا يعني أن الأداء اللغوي – بصفة عامة – يمكن تعريفه بأنه: "كل ما يصدر عن الإنسان من كلام يتواصل به مع غيره من بني جنسه لقضاء حاجة من حاجاته الحياتية، سواء أكان هذا الكلام منطوقًا أم مكتوبًا" (١).

وتعرف هدى محمد صالح الأداء اللغوي بأنه: "الممارسة اللغوية الجيدة، أي قدرة الفرد على أن يفهم وأن يُفهم بأسلوب صحيح"(٢).

" والأداء اللغوي ضربان: أداء إنتاجي، أو كما كان القدماء يسمونه أداء نشطًا أو فاعلا؛ وهو حين ينتج الإنسان اللغة؛ أي حين يكون متكلما أو كاتبا. وأداء استقبالي، أو ما كان يسمى أداء سلبيًّا، وهو حين يستقبل الإنسان اللغة؛ أي حين يكون مستمعا أو قارئا"(٣).

والأداء اللغوي -عند تشومسكي- هو طريقة استعمال المتكلم للكفاية اللغوية بهدف التواصل، ويميز بينه وبين الكفاية اللغوية بأنها: المعرفة الضمنية لمتكلم اللغة المثالية والعارف بقواعد لغته(٤).

وسأتناول بالحديث هنا نقطتين:

الأولى: الطرق التي يتبعها المعوق بصريًّا لتحسين الأداء اللغوي لديه:

توجد طرق متنوعة تساعد في تحسين الأداء اللغوي، منها:

أ- التخيل والتصور.

تعد وسيلة التخيل والتصور من أهم الوسائل التي تسهم إلى حد كبير في تنمية الثراء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا خاصة إذا تم توظيفها واستغلالها بشكل أمثل، وهو ما ينعكس بدوره على أدائهم اللغوي، وهذا يرجع إلى شدة اعتمادهم على هذه الوسيلة في مختلف شؤونهم الحياتية .

يقول عبد الرحمن إبراهيم: "إن القدرة على التخيل والتصور البصري هي استدعاء ما سبق أن شوهد فعلًا" (٥).

والنشاط التخيلي يرتكز على عمليتين؛ هما:

- استرجاع الصورة الحسية في الذهن (التخيل الاستحضاري).
- ربط هذه الصور ببعضها البعض؛ بحيث تستحدث مركبات ذهنية جديدة (التمثيل الإنشائي).

---

(١) ينظر: على عبد العظيم سلام. أثر كل من الجنس ونوع التعليم على تمكن طلاب المرحلة الثانوية من المهارات الأساسية للكتابة العربية. - مجلة كلية التربية – المنصورة. – ع ٣٩ (يناير١٩٩٩). - ص ٣٣ .

(٢) هدى محمد صالح، الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. - جامعة عين شمس: كلية التربية، ١٩٩٤ . - ص ٥٤ . - رسالة ماجستير غير منشورة .

(٣) ينظر: عبده الراجحي. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. - الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.- ص٢٢.

(٥) ينظر: بغورة الزواوي، الفلسفة واللغة نقد المنعطف اللغوي في الفلسفة المعاصرة، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت، ط١، ٢٠٠٥، ص ١٤٠.

(٥) تربية المكفوفين وتعليمهم– القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣. - ص ٦٩.

ويشير ـ أيضًا ـ إلى أن العلماء قد انقسموا في تناولهم لمفهوم التخيل عند الكفيف إلى فريقين:

- ذهب فريق إلى أن الكفيف رغم عجزه عن الرؤية قادر ببصيرته على أن يرى الأشياء ويصفها بدقة شأنه شأن المبصر، ويستند هؤلاء إلى ما يأتي به المكفوفون من بعض الصور البصرية الحافلة بالحركة الفائقة الدقة والوصف، ونجد في هذا أمثلة كثيرة لأدباء، مثل: أبي العلاء المعري، وبشار بن برد ، وشافع بن علي بن علاء العسقلاني، وغيرهم كثير في الأدب الحديث والأدب الأجنبي، مثل: هوميروس صاحب ملحمة الإلياذة والأوديسا، ونيكولاس ساوندرس عالم الرياضيات، وقبل هؤلاء كلهم الصحابي الجليل عبد الله ابن أم مكتوم ــ رضي الله عنه ــ الذي ضرب أسمى الأمثلة للمعوقين بصريًّا من خلال قوة عبقريته وتعدد قدراته.
- وأما الفريق الآخر فقد ذهب إلى أن هذه الصور البصرية ليست أكثر من كونها ترتيبًا لفظيًّا، ولعب فيه الاقتران دورًا كبيرًا؛ إذ حفظه الكفيف ثم استدعاه لتركيب صور بصرية لا تقابل في ذهنه شيئًا يمت إلى الواقع المرئي بصلة، وهذا الاقتران قد لا يكون دائمًا لفظيًّا بل قد يكون اقترانًا بين إحساسين؛ أحدهما بصري والآخر المصاحب المقترن به؛ أي أنه لا يدرك الإحساس البصري إلا عن طريق إحساس آخر؛ فقد يصف الكفيف السماء بأنها صافية، ولكنه لا يدرك هذا الإحساس البصري إلا عن طريق الإحساس الآخر الذي يصاحبه، وهو الإحساس بهدوء الجو الذي لا تتخلله رياح أو مطر.

وقد قام "سمير الدروبي" في دراسته بتحليل أحلام المكفوفين والمبصرين، وأشارت النتائج إلى أن العناصر البصرية التي تتراءى في أحلام المكفوفين لم تكن أكثر من التعرف عليها بواسطة ما يملكونه من حواس أخرى – غير حاسة الرؤية – وأن لفظ الرؤية ومعناه لا يحمل في أذهانهم نفس ما يحمله المعنى في أذهان المبصرين [١].

من هنا فإن القدرة على التصور والتخيل البصري قد يكون فائق الدقة لدى المعوقين بصريًّا إلا أنه ربما لا يقابل الواقع المرئي الحقيقي؛ لذا فإن الباحث يذهب إلى أنه يمكن العمل على استغلاله وتوظيفه في كل ما من شأنه رفع مستوى الأداء اللغوي لديهم تبعًا لما يعرف بتنمية مهارات الخيال العلمي[٢].

ب- التركيز والانتباه:

يعد تشتت الانتباه من العوامل الرئيسة المؤدية إلى عدم تحقيق تفاعل الكفيف مع البيئة المحيطة، وبخاصة البيئات الصفية على سبيل المثال في أثناء حضوره للمحاضرات؛ إذ يقلل من فرص حصول

---

(١) ينظر: سمير الدروبى. دراسة تحليلية مقارنة لأحلام المكفوفين. – جامعة دمشق، ١٩٦١. - ص ١٠٤. - رسالة ماجستير.

(٢) ينظر: Hallahan.D. & Kauffman.J (2002). Exeptional learning: Introduction to special education (9th Ed.) Allyn & Bacon.(34).

الكفيف على التعليم بفاعليته، ويحدث التشتت أو ضعف التركيز ـ في الغالب ـ نتيجة للعديد من العوامل المتباينة التي من أهمها تأثيرًا في الكفيف ما يأتي[١]:

ـ الشرود الذهني الناتج عن بعض الأفكار التي لا علاقة لها بموضوع الدرس.

ـ وجود بعض المشاعر المتضاربة لديه.

ـ تعدد الأصوات المزعجة المنبعثة من الخارج.

لذا يُعد الانتباه من أهم المهارات الأساسية للتعلم؛ وهو: الفترة التي يستطيع فيها الطالب التركيز على موضوع معين، وإهمال ما عداه من الموضوعات أو المعلومات الأخرى التي لا علاقة لها بذلك الموضوع.

ويمكن القول: إن تنمية التركيز والانتباه لدى الكفيف تكون أسهل من غيره؛ وذلك لعدم تعاطيه مع المثيرات البصرية التي تعد من أبرز عوامل زيادة تشتت الانتباه، ولعل أفضل ما يمكن الإفادة منه في هذا الصدد بالنسبة للكفيف هو التركيز على تنمية مهارة الاستماع لديه، التي بدورها تعمل على تحسين أدائه اللغوي، وتزيد من قدرته على التركيز وحسن التلقي؛ لكونها أهم القنوات الرئيسة التي يعتمد عليها في مجال تعلمه، ومختلف مهاراته الحياتية والمعرفية.

ويتطلب علاج تشتت الانتباه وضع خطة علاجية وفقًا لثلاث مراحل أساسية:

- المرحلة الأولى: تتمثل في تنمية مهارات التركيز والانتباه.
- المرحلة الثانية: تتمثل في زيادة مدة تركيز الانتباه.
- المرحلة الثالثة: تتمثل في المرونة في نقل الانتباه.

وتتم المعالجة بطريقة فردية عن طريق الإرشاد الفردي، أو من خلال الإرشاد الجماعي عن طريق برامج تعديل السلوك[٢].

ويذهب الباحث إلى أن الانتباه والذاكرة السمعية من العمليات العقلية التي قد يتفوق فيها المعوقون بصريًّا إلى حد كبير على أقرانهم المبصرين، وليست هذه خاصية وراثية، بل هي نتاج الاعتماد الكبير على حاسة السمع، وهو ما يؤدي إلى نضوج مستويات الطلاقة اللغوية لديهم.

وقد أكدت دراسات مختلفة عديدة أجريت على بعض فئات المعوقين بصريًّا على أن فقد البصر له أثر كبير في نمو الموهبة والتفوق الفكري والمعرفي لدى هؤلاء الأشخاص، خاصة إذا وجدوا البيئة الداعمة والرعاية اللازمة، ومن هذه الدراسات:

---

(١) ينظر: أبو الدهب البدري علي. أثر استخدام استراتيجية مقترحة في ضوء نظرية قبعات التفكير الست لإدوارد دي بونو في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. - مجلة القراءة والمعرفة. ع ٨٨ (٢٠٠٩). – ص ٧٠ – ١١٧ .

(٢) عادل عبد الله محمد. التعليم العلاجي للأطفال ذوي صعوبات التعلم.–القاهرة: دار الرشاد، ٢٠١٢.- ص٩٦

دراسة جالينيل (Gellennel, 1972 ،H): وهدفت إلى التعرف على أثر الحرمان البصري على قدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال[١].

ودراسة ايفلينكورنيال(Chorniak, 1984): وقد تناولت الباحثة في هذه الدراسة مناقشة ظاهرة التفوق العقلي والموهبة والإبداع لدى الطلاب المكفوفين واستعرضت الجوانب المختلفة التي تظهر فيها تلك الموهبة، مثل: نسبة الذكاء، واللغة، والتفكير الابتكاري، والقدرة على فهم العلاقات المختلفة وإدراكها، والسلوك المتوافق مع النظم المدرسية والحساسية لتوقعات الآخرين ومشاعرهم والمهارات الاجتماعية والأداء الحركي الجيد، وقد قدمت الباحثة خمسة برامج مقترحة لتنمية الإبداع لدى هؤلاء الطلاب مع التركيز على ضرورة معاملة الأطفال المكفوفين على قدم المساواة مع زملائهم المبصرين قدر الإمكان وتزويدهم بالخبرات والمعارف التي تتيح لهم الفرصة لكي تنمو شخصيتهم نموًّا سليما؛ ومن ثَمَّ يرتفع مستوى الذات لديهم، وفي نهاية الدراسة استعرضت الباحثة مواطن النقص في المناهج الدراسية الخاصة بالطلاب المكفوفين وكيفية معالجتها[٢].

ودراسة جيرالد وجوان بيكتا (Bequette.E، Joan ،Grimm,1995): وهدفت الدراسة إلى وصف للمبادئ الأساسية للبرامج المقدمة لخدمة الموهوبين في مينسويا التي تخدم الطلاب المعوقين والموهوبين، كما تهدف إلى شرح كيفية وجود الموهبة[٣].

ودراسة (أسماء إبراهيم، ١٩٩٧): وهدفت هذه الدراسة إلى تصميم مقياس للكشف عن موهبة الإبداع الأدنى لدى الأطفال المعوقين بصريًّا من الجنسين[٤].

ج- تجنب المحاكاة الصوتية:

يلاحظ في بعض أوساط الطلبة المكفوفين أن هناك فئة منهم تظهر لديهم بعض السلوكيات غير المناسبة في البيئة الصفية، التي تتمثل في: أسلوب المحاكاة الصوتية لما يعرض أمامهم، أثناء المحاضرات؛ إذ يقوم بعضهم بتكرار بعض الكلمات محاكين في ذلك المعلم أو المحاضر في أثناء شرحه؛ حرصًا منهم على الحفظ، وتحصيل المعلومة، ولكن - مع الأسف- هذا الأسلوب غير سوي، ويعد موروثًا

---

(١) ينظر: Gellennel, H. (1972) .Parenting Styles and Self-Esteem: A study of Young Adults with Visual Impairments. Journal of Visual Impairment and Blindness, 95,(5),261.

(٢) ينظر: Chorniak, E. J. (1984). Conceptualizing the gifted blind Child .In A. M. Sykanda (Ed.), Insight in Sight: Proceedings of the conference on the visually impaired child (pp. Columbi . Vancouver, British)176-190

(٣) ينظر: A Study of Gifted Students' Peer Relationship in an Elementary School's General and Gifted Classes, (1995), Grimm،Joan، E.Bequette, Mansuia, (45)

(٤) ينظر: أسماء إبراهيم. تصميم مقياس للكشف عن موهبة الإبداع الأدنى لدى الأطفال المعوقين بصريا من الجنسين. - جامعة غزة، ١٩٩٧ - رسالة ماجستير.

سلوكيًا خاطئًا اعتاده الكفيف منذ صغره نتيجة لبعض المشكلات المتعلقة باكتسابه للغة، التي ترجع إلى طبيعة التعامل مع إعاقته؛ لذا يجب القيام بتقويم ذلك السلوك مبكرًا، والعمل على التخلص منه، وإخضاع الطلبة الذين تأصل لديهم هذا النمط من السلوك إلى جلسات إرشادية تعنى ببرامج تعديل السلوك.

وقد تعددت آراء العلماء حول تقليد المعوق بصريًّا للأصوات دون الانتباه إلى سائر مستويات الكلام من ألفاظ وعبارات وتراكيب ودلالات؛ ولذا يجب أن ندرك أن اللغة ليست مجرد أصوات يسمعها الإنسان فيقلدها دون أدنى تدخل، فاللغة (نظام) سواء على مستوى الأصوات أو العبارات والتراكيب والدلالة، ويستطيع الطفل أن يدرك هذا النظام اللغوي حينما يصل إلى سن الثالثة أو الرابعة[١].

الثانية: الطرق التي يتبعها المعلم أو المحاضر لإبراز دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريًّا:

لا شك أن الدور الذي يقوم به المعلم أو المحاضر في أداء رسالته العلمية لفئة الطلاب المعوقين بصريًا يتطلب جهدًا كبيرًا من حيث استغلال مهارة الاستماع لديهم، والعمل على تنميتها، وجعلها قادرة على استيعاب ما يفقدونه من المدركات البصرية للرموز غير اللغوية؛ الأمر الذي يستدعي اتباع مجموعة من الوسائل والطرق في ذلك:

أ - الاهتمام بإخراج الأصوات إخراجًا صحيحًا[٢].

ومما يندرج تحت هذا المحور ما يلي:

١) تعريف الأصوات وتمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة، وتعريف الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.

٢) التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق والمتشابهة في الصوت؛ نحو: "بفبفتبفبفة وبفبافا"[٣].

٣) إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والمكتوبة والتمييز بينها.

٤) إدراك أوجه التشابه والفروق بين الأصوات العربية وما يوجد في لغة الطالب الأمّ من أصوات.

٥) متابعة حديث الطالب، وإدراك ما بين جوانبه من علاقات.

٦) التمييز بين نغمة التأكد والتعبيرات ذات الصبغة الانفعالية.

٧) إدراك ما يريد الطالب التعبير عنه من خلال النبر والتنغيم العادي.

٨) استخدام طرق التدريس التي تركز على مهارة الاستماع لدى الطلاب المعوقين بصريًّا.

---

(١) ينظر: عاطف بحراوي. النمو اللغوي للمعوقين سمعيًّا. - جامعة الأردن، ١٤٣٣ هـ . - ص ٥.

(٢) ينظر: تربية المكفوفين وتعليمهم. - مرجع سابق. - ص ٦٩.

(٣) ينظر: ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني (المتوفى: ٣٩٢هـ). الخصائص. – ط ٤. - القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج ٣ ص ٢٣٠.

ب- استعاضة لغة الجسد (اللغة المصاحبة) بالفونيمات فوق التركيبية (النبرات، والنغمات، والفواصل):

إن المظاهر النمائية اللغوية تتطور لدى المكفوفين تطورًا طبيعيًّا إذا لم يكن لديهم إعاقات أخرى، ولكن أنماط النمو اللغوي المبكر لديهم تختلف عن تلك التي تظهر لدى المبصرين؛ وذلك بسبب الافتقار إلى المداخلات البصرية والتنقل، وبسبب اختلاف الخبرات المبكرة التي يمرون بها.

وقد أثبتت دراسات عديدة أن الكفيف يعاني من مشكلة التواصل اللفظي والتعبيرات بمفهومها الشامل؛ إذ يتمكن من إعطاء تعريف لغوي صحيح للكلمة، ولكنه لا يتمكن من تعيين الشيء الذي ترمز له تلك الكلمة.

كما أن الإعاقة البصرية لا تؤثر تأثيرًا مباشرًا على اكتساب اللغة لدى الفرد المعوق بصريًّا؛ فهو يسمع اللغة المنطوقة، مثل:الإنسان العادي[١].

ويحتاج المعلم إلى توظيف التقطيع الصوتي والتنظيم للكفيف؛ أي أنه يستعمل الجمل والفواصل من أجل التدفق المكتوب أو المسموع، كما أن الجمل بحاجة إلى المعلومات التي تتمثل في النحو والصرف، وكذلك على المعرفة التي يمتلكها القارئ الماهر أو المبتدئ.

والفونيمات فوق التركيبية هي[٢]:

١ - النبرات:

يقول رمضان عبد التواب: "حين يتحدث الإنسان بلغته، يميل في العادة إلى الضغط على مقطع خاص من كل كلمة، ليجعله بارزًا أوضح في السمع مما عداه من مقاطع الكلمة. وهذا الضغط هو الذي يسميه المحدثون من اللغويين "بالنبر" "Accect "Stress""[٣].

ويعرفه تمام حسان بأنه: "وضوح نسبي لصوت أو مقطع، إذا قورن ببقية الأصوات والمقاطع في الكلام، يكون نتيجة عامل أو أكثر من عوامل الكمية، والضغط، والتنغيم[٤].

ويقول كمال بشر: "معنى هذا أن المقاطع تتفاوت فيما بينها في النطق قوة وضعفًا، فالصوت أو المقطع المنبور، ينطق ببذل طاقة أكثر نسبيًّا، ويتطلب من أعضاء النطق مجهودًا أشد. لاحظ الفرق -

---

(١) ينظر: زينب محمود شقير. سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين. – القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٩ . ص ٢٦٤-.

(٢) ينظر: محمد علي الخولي . مدخل إلى علم اللغة: الأردن، دار الفلاح، ٢٠٠٠. - ص ٥٥.

(٣) ينظر: رمضان عبد التواب . المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط ٣ . – القاهرة: مكتبة الخانجي، ١٤١٧هـ. ١٩٩٧م. - ص١٠٣.

(٤) ينظر: تمام حسان . مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية- ص ١٦٠.

مثلًا- في قوة النطق وضعفه، بين المقطع الأول في: "ضَرَبَ" والمقطعين الأخيرين "ضَ/ رَ/ بَ"، تجد "ضَ" ينطق بارتكاز أكبر من زميليه في الكلمة نفسها"[١].

٢- النغمات:

جمع نغْمة، والنغمة غير التنغيم، والتنغيم هو: "رفع الصوت وخفضه في أثناء الكلام، للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة، كنطقنا لجملة: "لا يا شيخ" للدلالة على النفي، أو التهكم، أو الاستفهام، وغير ذلك. وهو الذي يفرق بين الجمل الاستفهامية والخبرية، في مثل: "شفت أخوك" فإنك تلاحظ نغمة الصوت تختلف في نطقها للاستفهام، عنها في نطقها للإخبار"[٢].

٣- الفواصل:

وهي سكتة خفيفة بين عدة كلمات، وتوظف لتحديد مكان انتهاء الكلمة، وبداية الكلمة الجديدة.

ومن أهم اضطرابات اللغة والكلام التي يمكن العمل على معالجتها لدى المعوقين بصريًّا من خلال الفونيمات فوق التركيبية ما يلي[٣]:

١- الاستبدال: وهو استبدال صوت بصوت.

٢- التشويه أو التحريف: وهو استبدال أكثر من حرف في الكلمة بأحرف أخرى تؤدي إلى تغير معناها؛ وبالتالي عدم فهم ما يراد قوله.

٣- عدم التغير في طبقة الصوت: بحيث يسير الكلام على نبرة ووتيرة واحدة.

٤- العلو: ويتمثل في ارتفاع الصوت الذي قد لا يتوافق مع طبيعة الحدث الذي يتكلم عنه.

٥- قصور في الاتصال بالعين مع المتحدث: يتمثل في عدم التغيير أو التحويل في اتجاهات الرأس عند متابعة الاستماع لشخص ما.

٦- القصور في استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية المصاحبة للكلام.

٧- اللفظية: وهي الإفراط في الألفاظ على حساب المعنى، وينتج عن هذا القصور في الاستخدام الدقيق للكلمات أو الألفاظ الخاصة بموضوع ما أو فكرة معينة، فيعمد المعوق بصريًّا إلى سرد مجموعة من الكلمات أو الألفاظ علَّه يستطيع أن يوصل ما يريد قوله.

٨- قصور في التعبير: وينتج عن القصور في الإدراك البصري لبعض المفاهيم أو العلاقات أو الأحداث، وما يرتبط بها من قصور في استدعاء الدلالات اللفظية التي تعبر عنها.

---

(١) ينظر: كمال بشر. علم اللغة العام: الأصوات، القاهرة، ١٩٧٠، ص ٢١٠

(٢) ينظر: المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مرجع سابق. – ص ١٠٦.

(٣) ينظر: كمال سالم. المعوقون بصريا خصائصهم ومناهجهم . ط ١. – الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية، ١٩٨٨ .- ص ص ٥٨- ٥٩.

ج- تشجيع المعوق بصريًا على تنمية الحفظ، والاهتمام بالتسجيل الصوتي:

إن تنمية الحفظ منذ وقت مبكر تعد من الأهمية بمكان لدى المكفوفين؛ إذ إنها الوسيلة الأولى لتعليم الكفيف، وحتى يمكن التغلب على ذلك يحتاج الكفيف إلى مميزات لفظية وتفاعل مستمر ومتكرر مع الآخرين، كما يحتاج إلى مساعدة لإجراء عملية الربط بين ما يسمع والأشياء ذات المعنى في البيئة؛ إذ يلمسها ويكتشفها بيديه.

ونظرًا لأن تدريب الكفيف على تنمية مهارة الحفظ ضروري ومهم؛ فإن المربين والمعلمين وأولياء الأمور يمكنهم اتباع كثير من الطرق لتحقيق ذلك؛ ومن هذه الطرق[١]:

- جذب انتباه الكفيف إلى ما يمكن الاستماع إليه بطريقة مشوقة وماتعة.
- استخدام استراتيجية قص القصص، ثم تكليف الكفيف بإعادة ما سمعه ومحاولة تلخيصه واستخلاص الأفكار الأساسية للقصة.
- الاستماع إلى الأشرطة المسجلة والتعليق عليها.
- محاولة التخلص من التشتت وضعف التركيز، وذلك بعدم إطالة زمن الاستماع، وجعله على فترات مناسبة.
- تشجيع الكفيف على الاستماع، وتعزيزه على ذلك.
- يمكن الاستعانة بأشخاص آخرين للتدريب على تمييز الأصوات.
- أن تتم عملية التعلم في جو من الهدوء والأمان والتنظيم.
- تركيز الانتباه على النقاط المهمة وإعطاء وقت كاف لاستيعابها.
- تدريب الكفيف على عملية التواصل المنظم، وخاصة مع الآخرين؛ كمعرفة وقت الاستماع ووقت التحدث أو الرد، وهكذا.

---

(١) ينظر: تربية المكفوفين وتعليمهم. - مرجع سابق. - ص ٧٢.

الفصل الأول

مواضع الضعف اللغوي لدى المعوقين بصريًا

اللغة هي المفتاح لتحصيل العلوم لذا كان من الضروري العناية بتعلمها لكل من يريد أن يخوض في أي مجال من مجالات العلم والمعرفة، بل ولكل أفراد المجتمع للتخلص من الأمية إلى الأبد، بما في ذلك فئة المعوقين بصريًّا في كافة المراحل الدراسية بشكل عام والمرحلة الجامعية بشكل خاص؛ وذلك لأن الطالب الجامعي المعوق بصريًا إنسان يتمتع بكل القدرات العقلية والنفسية التي تؤهله لأن يكون فردًا عالمًا متعلمًا ومعلمًا.

فقد شكلت اللغة كينونة الإنسان؛ فأصلها ناتج عن طبيعة الفرد الاجتماعية، ومن حاجته إلى التواصل مع الآخر، ومن ثم؛ فهي تجسد عند الفرد الرغبة في تحقيق نوع من التماهي مع الذات والذوبان بين الذات والآخر من جهة، وبين الذات والعالم الخارجي من جهة أخرى، وبذلك تشكلت اللغة جسرا بيولوجيًا ونفسيًا حيويًا يربط الفرد بالمحيط، ويمنحه الاطمئنان النفسي والاجتماعي، والأمان في علاقته الخاصة والعامة مع الآخر، والتعبير عن الإرادة في حق الوجود(١).

فالإنسان المبصر لا يجد ما يعيق تعلمه للغة بكل أشكالها وبمختلف الطرق والأساليب، فهو قادر على تمييز موقع الكلمة، والتعلم بالقراءة الصامتة أو القراءة الجهرية، كما يمكنه التعرف على علامات الإعراب دون أي عناء، فله مطلق الحرية في اختيار ما يناسبه من أساليب التعلم.

أما الإنسان الكفيف- وهو موضوع الدراسة- فكان يجد مشقة في اكتساب اللغة وتمييز الأصوات، إلى أن تم اكتشاف ما يعرف باللغة الرمزية "فقد أسهمت اللغة الرمزية، أو ما يسمى بالكتابة البارزة، أو الكتابة والقراءة بطريقة برايل، في تعميم تعلّم اللغة بالنسبة للمعوقين بصريًا مستعينين في ذلك بالحواس المتبقية لهم، ومنها على الخصوص، السمع واللمس، فقد شكل هذا الاكتشاف فتحًا مبينًا في عالم الإعاقة البصرية، بحيث إنّه يمكنهم من إدراك الرموز الصوتية المستعملة في اللغات البشرية للدلالة على الأشياء المرئية، وإعادة صياغتها ضمن اللغة الرمزية، بما يسمح له باستعمالها في المواقف التواصلية المختلفة، كما هو الحال عند الأسوياء"(٢).

---

(١) سعيد الفراع. الطفل واكتساب اللغة بين البنائية والتوليدية.- مجلة رؤى تربوية – ٤٤،٤٥ (٢٠١٤) - ص١٦٣.

(٢) جبور بشير. التواصل التعليمي عند المعوقين بصريا السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجًا. - جامعة السانيا وهران: معهد اللغة العربية وآدابها، ٢٠١٢ . – رسالة ماجستير غير منشورة.

لذا تعد حاسة السمع أهم وسيلة للتعلم لدى الشخص الكفيف. فالأذن هي أول وسيلة تعمل عند الجنين، وأول وسيلة يستقبل بها العالم الخارجي عند ولادته، وذلك قبل حاسة البصر، وهي الأداة التي تعمل باستمرار في اليقظة والمنام[١].

ويعد السّماع ركيزة أساسية في التحصيل واكتساب التربية، فقد أدرك أسلافنا ما للسّمع من أهمية بالغة في هذا المجال، ولم يخف عليهم المنهج الرباني والنبوي في الاعتماد على السّمع الذي يعد من أهم حواس الإنسان وأشرفها في اكتساب العلم والمعرفة [٢].

وقد حدد إبراهيم أنيس مزايا السمع، ودوره في تعلم اللغة فيما يأتي[٣]:

١- إن إدراك الأصوات اللغوية عن طريق السمع يدع سائر الأعضاء حرة طليقة، فيمكن الانتفاع بها في ضروريات الحياة الأخرى فالتفاهم بالإشارة يحرم الإنسان من يديه وأطرافه فلا تستغل في وظائفها الأصلية التي خلقت لها؛ هذا إلى أن الالتجاء إلى السمع يصرف النظر إلى وظيفته الأصلية دون حاجة إلى التعبير بالنظر عما يختلج في النفس.

٢- والسمع يدرك الأصوات من مسافة قد لا تستطيع النظر عندها إدراكًا، هذا إلى أن الصوت قد ينتقل ضد التيارات الهوائية بخلاف الشم الذي تذهب به الرياح أينما اتجهت.

وقد استطاع الإنسان أن يدرك عن طريق تلك المقاطع الصوتية التي نسميها كلامًا، أفكارًا أرقى وأسمى مما قد يدركه بالنظر، الذي مهما عبر فتعبيره محدود المعاني غامضها، اللهم إلا عند الشعراء ذوي الخيال الخصب الذين يستلهمون أفكارًا سامية من نظرات الحسان.

هناك بعض الفروق في اكتساب اللغة بين الطفل الكفيف والمبصر، فالتواصل المستمر مع الطفل يمكنه من الكلام بشكل سليم ويخرجه من عزلته، فغياب البصر يحرم الطفل من قدرته على ربط الكلمات مع الأشياء والمفاهيم. والأطفال عمومًا لا يتعلمون اللغة إلا بعد الاستماع والإصغاء لفترة طويلة حتى تتكون لديهم حصيلة لغوية تمكنهم من الكلام و استيعاب المفاهيم والربط بين الأشياء والكلمات.

يواجه المعوق بصريًا صعوبات في اكتساب الكلام واللغة ويرجع ذلك إلى أن:

- الطفل الفاقد للبصر تمامًا منذ الميلاد لا يستفيد من أسلوب المحاكاة التي تلعب دورًا رئيسًا في تعلم الكلام لدى الطفل العادي ويترتب على ذلك أن الطفل الكفيف يتعلم الكلام بمعدل أبطأ من معدل النمو عند الطفل المبصر، كما يؤثر كف البصرية ـ أيضًا ـ على اكتساب معاني الألفاظ وتكوين المفاهيم حيث إن الكفيف يتعلم إطلاق مسميات على الأشياء دون أن يكون لديه خبرات حقيقية بها، وهذا قد لا يحدث لدى المبصرين، وذلك لأن المبصر يكتسب المعاني عن طريق حاسة السمع

(١) ينظر: يحيى علاق. أهمية السّماع في اكتساب اللغة وفي تعلمها قبل التمدرس. - جامعة قاصدي مرياح ورقلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، ٢٠١١. - ص ١٦. - رسالة ماجستير غير منشورة.

(٢) المرجع السابق نفسه

(٣) إبراهيم أنيس. الأصوات اللغوية. – القاهرة: نهضة مصر، ١٩٧٩ . - ص٢٣.

والبصر وكافة الحواس وكذلك بعض التلميحات والإيماءات الصادرة عن المتحدث وتقليدها مما يسهل عليه تعلم اللغة" [١].

- كما أن بعض عيوب النطق لدى المكفوفين تأتي نتيجة أنه يتعلم الكلام دون أن يكون قادرًا على تعلم إخراج الأصوات المطلوبة للكلام وما يصاحبها من حركات بدنية وإيماءات تكتسب من خلال التقليد البصري.

ووفق ذلك يمكن القول: إن لغة المعوق بصريًا تتخذ اتجاهين:

-الاتجاه الأول يشير إلى أن كف البصر لا يؤثر في النمو اللغوي لأن حاسة السمع هي القناة الرئيسة لتعلم اللغة .

-والاتجاه الثاني يشير إلى أن النمو اللغوي للكفيف يختلف عنه لدى المبصر؛ لأن الكفيف يعتمد على الكلمات والجمل التي تتوافق مع خبراته الحسية فيما يسمى باللاواقعية اللفظية "ولا غرابة من ملاحظة ظاهرة اللفظية أي التكلم دون معرفة المعنى"[٢]؛ لأنه يعتمد على وصف عالمه من خلال وصف المبصرين، وهناك لغة غير لفظية يتواصل بها الناس كهزّ الرأس، ووضع الجسم وتعبيرات الوجه، ولا يعي الكفيف الأبعاد البصرية للتواصل بها فهو يستقبل معلوماته من الكلمات، ونبرة الصوت وكلاهما قد يساء تفسيره، ولكن يجب الإشارة إلى أن مشكلات النطق والكلام يعاني منها بعض المبصرين وبعض المكفوفين على حد سواء كما أن بعض المكفوفين الذين لديهم تأخر في النمو اللغوي ليس السبب في تأخرهم الإعاقة البصرية أو أنه كفيف بل البيئة والمحيط الذي نشأ فيه، وإهمال الأسرة له لغويًا هو الذي ساعد على ذلك فيجب على الأم الاهتمام بإكساب الكفيف التعبير اللغوي الذي يساعد على نموه في جميع الجوانب؛ حيث إن اللغة هي وسيلة الاتصال والتفاعل والحصول على المعلومات بين الناس جميعا وبواسطتها يستطيع الفرد التعبير عن نفسه وحاجاته، كما يجب أن تجعل الأم مجال الطفل الكفيف متسعًا لفهم ما يقال وما يسمع ويلفظ عن طريق إكسابه الخبرات المادية بالأشياء، ولإعطاء اللغة معنى ومفهومًا ذا دلالة واضحة، والربط ما بين اللغة المنطوقة وعلاقتها بالأشياء المعينة؛ لأنه بحاجة إلى أن يعود ويوظف حواسه الأخرى على إدراك ماهية الشيء الذي يسمعه ويلمسه، والقدرة على ربط تلك العلاقة بالمفاهيم، فمثلًا عندما نحدث الكفيف عن السمكة نشرح له صفاتها فإنه يستطيع لفظ ما قيل عن السمكة أو مسكها حيث تكون السمكة حقيقية، وهنا يجمع عنها معلومات شاملة عن طريق شكلها ورائحتها، وملمسها، وطعمها، وبيئتها؛ لذا فعلى الآباء أن يدركوا أن إكساب الطفل اللغة ليس فقط بتعريفه الأسماء والنطق بها

---

(١) ينظر: ماجدة السيد عبيد. المبصرون بآذانهم الإعاقة البصرية.- عمان-الأردن : دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.- ص ١١٥-٣٢٣.

(٢) ماجدة السيد عبيد.- مرجع سابق.-ص ١٢١.

والتعبير عنها لفظيًّا عن طريق حواسه الأخرى لصعوبة تعلم بعض الأشياء عن طريق هذه الحواس، مثل: السماء والنجوم، والألوان، وأن الاتصال اللغوي بحاجة إلى عاملي الحديث والاستماع بطريقة جيدة، فليس المهم أن يتعلم الكفيف اللغة فقط بل عليه أن يتعلم كيفية استخدامها بالوجه الصحيح.

ويؤكد الباحث أن الضعف اللغوي لدى الكفيف ناشئ عن عدم فهمه للغة الإشارة والإيحاءات والإيماءات من ناحية، وإهمال الأسرة والمجتمع له من ناحية أخرى.

تعريف الضعف اللغوي وأبرز مظاهره:

يمكن تعريف الضعف اللغوي بأنه: "عدم قدرة المتعلم علي القراءة والكتابة بشكل سليم، وعدم قدرته على التعبير عن آرائه وحاجاته بلغة سليمة صحيحة[١]، ويُعرَّف ـ أيضًا ـ بأنه "تدني قدرة التلاميذ إلي الحد الذي لا يمكنهم من استخدام اللغة وظيفيا، وهذا الضعف يأخذ أشكالا كثيرة، ولكنه كظاهرة عامة يشتمل على مجالات الضعف الكتابي، الضعف اللفظي، وضعف الاستماع، الضعف في المحادثة، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على كل مجال من مجالات الضعف اللغوي من وجهة نظر المعلمين علي مقياس الضعف اللغوي المستخدم في هذه الدراسة"[٢].

ويوجد العديد من مظاهر الضعف اللغوي سواء على مستوى المعوقين بصريًا أم الأسوياء، ومن هذه المظاهر:

١) كثرة الأخطاء النحوية التي تصك الآذان، وتدمي الأفئدة في أحاديث المتكلمين باللغة العربية الفصحى.
٢) شيوع نطق الكلمات على غير وجهها السليم، وكذلك الخلط بين المفرد والمثنى والجمع، واستخدام حروف الجر في غير ما وضعت له.

والضعف اللغوي الناتج عن هذه المظاهر ترجع أسبابه إلى "القصور الذي يظهر من خلال أسلوب المتعلم للغة العربية في عجزه عن التعبير عن آرائه، وإيصالها كما هي إلى المستمع، وكذلك فقد الجمل التي ينطقها للمعنى، وخلو حديثه من الجماليات الفنية، وتوظيف الكلمات في غير موضعها، مما لا يتماشى مع السياق؛ مما ينتج عنه حديث جاف لا معنى له، مليء بالأخطاء النحوية، يصيب المستمع بالتشتت والملل"، وقد قام العديد من التربويين، والمختصين بمجال اللغويات، واللسانيات بالعديد من الجهود

---

(١) مصطفى العودات. الدور التكاملي لمعلمي المواد المختلفة في معالجة الضعف اللغوي عند الطلبة. ـ مجلة رسالة المعلم. مج ٥١، ع١(٢٠١٣). – ص ٣٢.

(٢) ينظر: فاضل فتحي والي . الضعف اللغوي قديما وحديثًا مظاهره- أسبابه- علاجه، فعاليات الندوة العامة لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي، في الفترة من (٥/٩/ ١٤١٤هـ إلي ٧/٦/ ١٤١٤هـ). – حائل: دار الأندلس، ١٩٩٤. ـ ص ص ٢٤ـ ٢٥.

لمعالجة هذا الضعف اللغوي لدى الطلاب الأسوياء، والطلاب المعوقين بصريا خاصة. والجهود الهادفة لمعالجة الضعف اللغوي مستمرة، واستمرارها دليل استحكام المشكلة وإخفاق الحلول التي قدمتها الجهود السابقة؛ إما حلول غير علمية أو حلول لم تؤخذ مأخذ الجد[١].

لذا قام الباحث بتسليط الضوء على هذه المشكلة، محاولًا وضع يده على نقاط الضعف اللغوي لدى الطلاب المعوقين بصريًّا، كي يتسنى له تقديم الحلول التي من شأنها معالجة هذا الضعف، ويصبح الطالب المعوق بصريًّا كأي طالب عادي، لا تنقصه فصاحة اللسان، ويستطيع تحدي إعاقته التي تحول بينه وبين رؤية العلامات الإعرابية، ومواضع الكلمات، مما يؤثر في مستواه اللغوي، وبلاغته في التعبير.

(١) أبو أوس إبراهيم الشمسان. مجابهة الضعف اللغوي.- مجلة العقيق. مج ١٢،ع ٢٤،٢٣(١٤٢٠هـ).- ص ٣.

المبحث الأول

مواضع الضعف اللغوي على المستويين الصوتي والصرفي

أولًا: المستوى الصوتي:

يعد علم الأصوات أحد الأركان الأساسية في علم اللغة العربية، وحقيقة هذا العلم يمتد إلى جذور اللغة المنطوقة المواكبة والمسايرة مع تاريخ ولادة البشرية، لكن الشيء السائد في مفهوم الصوت آنذاك لا يعدو سوى إطلاقات صوتية نطقية معبرة عن إشارة معينة أطلق عليها اسم اللغة إذ لم يعنى أبناء تلك العصور السحيقة بماهية هذا الصوت، وعلاقته مع مقاربه بالمخرج أو الصفة، ودوره في بناء مفردات اللغة، ومن ثم أثره في النظام القائم على العلاقات الدلالية بين بنية وأخرى؛ فكل ذلك قدمه لنا سيبويه حين عرض لنا نظامًا لغويًّا كاملًا في علم اللغة العربية، وهذا النظام البارع الذي جسد بـ (الكتاب) قدم مفاهيم صوتية تعتمد على الذائقة الذاتية لكل حرف من حروف العربية، وكان هذا التذوق لتلك الحروف مثار جدل كبير عند أبناء العصر الحديث[١].

حيث إن الحرف هيئة للصوت، عارضة له يتميز بها عن صوت آخر مثله في الحدة والثقل تميزًا في المسموع، والحروف بعضها في الحقيقة مفردة، وحدوثها عن حبسات تامة للصوت، أو الهواء الفاعل للصوت، يتبعها إطلاق دفعة، وبعضها مركبة وحدوثها عن حبسات غير تامة لكن تتبع إطلاقات، والحروف المفردة: الباء والتاء والضاد، ـ أيضًا ـ من وجه، والطاء، والقاف، والكاف، واللام، والميم، والنون، ـ أيضًا ـ من وجه، ثم الحروف الأخرى كلها مركبة، فإنها تظهر من أحباس غير تامة، بل إذا أطلق الحبس [٢].

فقد أدرك علماء العربية القدماء حقيقة الصوت اللغوي وخصائصه، وأصله السمعي، وأهميته في الدرس اللغوي، ووضعوا أبجدية صوتية للغة العربية، رتبت أصواتها وفق أساس علمي دقيق، وهو الأساس الصوتي الذي ابتكره الخليل؛ فقد وضع أول أبجدية من هذا النوع عرفتها اللغة العربية[٣].

حيث اتسمت الدراسات الصوتية عند العرب بالابتكار كالذي اعتمده أبو الأسود الدؤلي في وضعه صور لرموز الحركات العربية، فأول صنيع علمي لصيانة هذه اللغة هو صنيع صوتي، وابتكار الخليل

---

(١) حيدر فخري ميران، وعلي جواد كاظم. مخارج الأصوات الصامتة عند الدكتور غانم قدوري حمد في ضوء الدراسات القديمة والحديثة. ـ مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية. – مج ٢، ع ١ (٢٠١٢). ـ ص٢٥.

(٢) ابن سينا، أبي علي الحسين بن عبد الله (٣٧٠-٤٢٨هـ). أسباب حدوث الحروف تحقيق: محمد حسان الطيان، ويحيى مير علم. – دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية دمشق. ـ ص١٠٦.

(٣) سليمة بلعزوي . الفكر اللساني عند إبراهيم أنيس من خلال مصنفيه (الأصوات اللغوية، دلالة الألفاظ): دراسة وصفية تحليلية. ـ جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، ٢٠١٤ .– رسالة ماجستير غير منشورة. ـ ص ١١٨.

للعديد من الرموز الصوتية سواء تلك المتعلقة بالصوامت أو بالحركات معتمدا على حسه المرهف وتذوقه الدقيق، وجاء بعده أعلام كثيرون أكملوا مسيرته على نحو من الجودة والمنهجية[١].

إن أية دراسة على أي مستوى من مستويات البحث اللغوي تعتمد في كل خطواتها على نتائج الدراسات الصوتية، فالنظريات البنيوية الحديثة تنظر إلى اللغة باعتبارها بناء يتكون من عناصر مختلفة، تتضافر فيما بينها في إتمام هيكلة البناء اللغوي وإقامته، وتبدأ مقومات هذا البناء بالمستوى الصوتي، باعتباره أصغر الوحدات اللغوية يتبعه المستوى الصرفي ثم التركيبي (النحوي) وأخيرًا المستوى الدلالي.[٢]

وتكون الدلالة الصوتية إما ذات وظيفة مطردة، وإما ذات دلالة صوتية غير مطردة فأما الدلالة الصوتية المطردة فهي ما كانت لها دلالة تخضع لنظام معين أو قواعد مضبوطة، فهي التي تعتمد على تغيير مواقع الفونيمات، أي باستخدام المقابلات الاستبدالية بين الألفاظ حتى يحدث تعديل أو تغيير في معاني الألفاظ؛ لأن كل فونيم مقابل استبدالي لآخر، فتغيره أو استبداله بغيره ينبغي أن يعقبه اختلاف في المعنى وقد يكون هذا الاستبدال استبدال حرف بحرف، أو حركة بحركة في الكلمة الواحدة. أما الدلالة الصوتية غير المطردة فهي تلك الدلالة التي لا تخضع لنظام معين أو قواعد مضبوطة ومن صورها، الأصوات الثانوية، أو ما يطلق عليها الأصوات فوق التركيبية (Superasegmental Phonemes)، (النبر والتنغيم والوقف) وغيرها من الملامح الصوتية التي لا تدخل في تأليف البنية الصوتية للكلمة، ولكنها تظهر في الأداء فقط[٣].

فقد رُوِيَ أنه قدم أعرابي في خلافة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب –رضي الله عنه- فقال: من يقرؤني شيئًا مما أنزل على محمد -صلى الله عليه وسلم-؟ فأقرأه رجل سورة براءة فقال: "أن اللهَ بريء من المشركين ورسولِهِ" (بالجر) فقال الأعرابي: أو قد برئ الله من رسوله؟ إن يكن الله بريء من رسوله فأنا أبرأ منه، فبلغ عمر- رضي الله عنه- مقالة الأعرابي فدعاه فقال له: يا أعرابي تبرأ من رسول الله -صلى الله عليه وسلم-؟ فقال: يا أمير المؤمنين إني قدمت إلى المدينة، ولا علم لي بالقرآن فسألت من يقرؤني فأقرأني هذا سورة براءة. فقال: "أن اللهَ بريء من المشركين ورسولِه"، فقال عمر- رضي الله

---

(١) أحمد رحماني . التوجيه الصوتي والصرفي لتبدلات الهمز في القراءات القرآنية في كتاب نظم الشاطبية. - جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، ٢٠١٠.- رسالة ماجستير غير منشورة.- ص١٣٠.

(٢) أحمد رحماني . المرجع السابق. – ص ١٣١.

(٣) ينظر: بوزيد ساسي هادف . الدلالة الصوتية عند ابن جني من خلال كتابه الخصائص. - مجلة حوليات التراث. - ع ٩ (٢٠٠٩). - ص ص ١٠٣- ١٠٤.

عنه- ليس هكذا؛ بل ﴿ أَنَّ ٱللَّهَ بَرِيٓءٞ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ وَرَسُولُهُۥٓ﴾ [التوبة: ٣]؛ وأمرَ أن لا يقرئ القرآن إلا عالم باللغة، وأمر أبا الأسود الدؤلي أن يضع النحو(١).

وهذه بعض المواضع والمشكلات على المستوى الصوتي:

أ -مشكلات التمييز بين الأصوات:

تتمايز الأصوات اللغوية سواء أكانت أصواتًا صامتة، أم صائتة فتختلف الأصوات الصامتة باختلاف أحيازها ومخارجها، وكيفية خروجها وطريقة خروج الهواء معها، ووضع الحبال الصوتية في أثناء خروجها، وتختلف الأصوات الصائتة باختلاف كمياتها وأزمانها.

قد يواجه المعوق بصريًا صعوبة في التمييز بين الأصوات نتيجة لفقدانه حاسة البصر، ولانعدام التعالق بين السمع والبصر الذي يتسبب في ضعف الإدراك اللغوي ولذا يلجأ المعوق بصريًا إلى تحميل حاسة السمع العبء كاملًا ليسد النقص الناتج عن فقدان حاسة البصر، ومن أمثلة صعوبة التمييز بين الأصوات:

١- ضعف التمييز بين الأصوات المتحدة والمتقاربة في المخارج، مثل: العين والحاء، والهمزة والهاء، والجيم والشين والياء.

ومن أهم اضطرابات اللغة التي يعاني منها بعض المعوقين بصريا، التي أجمعت عليها معظم الدراسات والبحوث في هذا الميدان، ما يلي(٢):

- **الاستبدال**: وهو استبدال صوت بصوت؛ كاستبدال حرف الشين بحرف السين، أو حرف الكاف بحرف القاف.
- **التشويه أو التحريف**: وهو استبدال أكثر من حرف في الكلمة بأحرف أخرى تؤدي إلى تغير معناها، وبالتالي عدم فهم ما يراد قوله.
- **العلو**: يتمثل في ارتفاع الصوت الذي قد لا يتوافق مع طبيعة الحدث الذي يتكلم عنه.
- **عدم التغيير في طبقة الصوت**: بحيث يسير الكلام على نبرة ووتيرة واحدة.

٢- صعوبة التمييز بين النظائر على أساس (الإطباق والانفتاح)، مثل: الفرق بين السين والصاد والتاء والطاء والذال والظاء والدال والضاد، وترجع الصعوبة إلى أن المعوق يعتمد على التخيل فقط إذ

---

(١) ينظر: الأنباري، أبي البركات كمال الدين عبد الرحمن بن محمد بن . نزهة الألباء في طبقات الأدباء. تحقيق: إبراهيم السامرائي. – ط٣ . - الأردن: مكتبة المنار، ١٩٨٥ . - ص ص ١٩- ٢٠.

(٢) جبور بشير. التواصل التعليمي عند المعوقين بصريا السنة الأولي من التعليم الابتدائي نموذجا. - جامعة السانيا وهران: معهد اللغة العربية وآدابها، ٢٠١٢. - رسالة ماجستير. - ص ص ٤١- ٤٢.

تنقصه مشاهدة التدريبات، والرسومات، والأشكال التي يعرضها المعلم على الطلاب للتعرف على الفرق بين الصوت المطبق والصوت المنفتح

٣- صعوبة التمييز بين النظائر على أساس (الهمس والجهر)، مثل: الفرق بين السين والزاي، والثاء والذال، والتاء والدال.

وتعود هذه الصعوبة - أيضًا - إلى نقص استفادة المعوق بصريًا من التدريبات الصوتية التي تساعده على التمييز بين هذه الأصوات.

٤- ضعف التمييز بين الأصوات الأنفية (النون والميم) وبقية الأصوات الفموية؛ لأن المعوق بصريًا يعتمد على إحساسه وما لديه من تصور ذهني فقط، ولا يمكنه مشاهدة ارتفاع الطبق (الحنك اللين) واللهاة مع الأصوات الفموية لتمنع مرور الهواء من خلال فتحتي الأنف، ولا يشاهد انخفاضه مع النون والميم ليخرج الهواء عن طريق الأنف - أيضًا - .

ومن مواضع الضعف عند المكفوفين الضعف في مجالي القراءة والاستماع؛ فالمتعلمون في أكثر الأحيان يخطئون في النطق، وإلقاؤهم لا يعبر عن فهم المعنى؛ فبالإضافة إلى البطء الذي يميز قراءتهم، فهم- في أغلب الأحوال- لا يدركون بدقة ما وراء المقروء ولا يحسنون الاستماع[١].

ويذهب الباحث الى أن من أبرز مواضع الضعف لدى المعوقين بصريا، القصور في استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية المصاحبة للكلام، وعدم التغيير في طبقة الصوت، فالشخص المعوق بصريًّا -غالبًا - ما يكون ذا وتيرة صوتية أقرب إلى الثبات، ونادرًا ما يستخدم التعبيرات الوجهية والجسمية، حيث إنه لا يكون على يقين بوضعية المستمع له.

كما يلاحظ لدى كثير من المكفوفين قلة حركة الشفاه عند النطق ببعض الأصوات.

ثانيًا: المستوى الصرفي:

إن الصرف شديد الصلة بعلم الأصوات، ويعجب المرء ممن يتعاملون مع الدرس الصرفي دون الاعتماد على نظريات العلوم الصوتية وأفكارها، ويرى شاهين بأن الصرف العربي عانى من خلل في الماضي بسبب ربطه بالنظام الكتابي وابتعاده عن النظام الصوتي، فالكتابة تعجز في كثير من الأحيان عن توضيح مفاهيم البني الصرفية على عكس علم الأصوات الذي يتولى هذه المهمة بكل يسر واقتدار، كالنبر والتنغيم، وذكر دي سوسير أنه لا يمكن فصل المستوى الصوتي عن المستوى الصرفي؛ لأنهما متكاملان، ولكن الدراسات اللغوية الحديثة فصلت بينهما لضرورات منهجية وتعليمية [٢].

---

(١) جبور بشير. - التواصل التعليمي عند المعوقين بصريا السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجًا. ص ص ٣٩- ٤٠.

(٢) ينظر: خالد حسين أبو عمشة. تعالق المستوى الصرفي بمستويات اللغة أخرى ودوره في تبيان الدلالة في تعليم العربية للناطقين بغيرها. - المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، بتاريخ (٧-٢٠١٤/٥/١٠)، دبي، الإمارات. ص ٥.

فالصيغ الإفرادية هي ذات الدلالة الزمنية وهي ما تعرف بالصيغة الصرفية؛ فهي تشكل الكلمة أو مادتها الأصلية التي تتكون منها، وهيئتها التي بنيت عليها حروفها سواء كانت أصلية أم زائدة، ووظائفها الصرفية التي تمتاز بها، وهي دلالتها على الحدث المقترن بالزمن وإيحاءاتها الدلالية الناتجة عن مادتها وهيئتها التي بنيت عليها وعن استعمالاتها المختلفة، والفعل أكثر الأبنية وأوسعها بابًا من حيث تقسيمها إلى عدة أقسام [١].

لقد نظر الصرفيون إلى الكلمات التي تدخل تحت بحثهم –وهي الأسماء المتمكنة والأفعال المتصرفة- فوجدوها لا يقل عدد حروفها الأصول عن ثلاثة أحرف إلا لعلة استوجبت ذلك أو اعتباطًا كما في بعض الألفاظ، ولا تزيد عن خمسة أحرف فألفوا الميزان من ثلاثة أحرف، لأن مخارج الحروف ثلاثة، هي: الحلق واللسان والشفتان[٢].

وفيما يلي تفصيلٌ لبعض المسائل الصرفية:

الأولى: تصرف الكلمة لغاية معنوية، مثل:

- الاشتقاق:

الاشتقاق هو أخذ كلمة أو أكثر من أخرى لمناسبة بين المأخوذ والمأخوذ منه في الأصل اللفظي والمعنوي ليدل بالثانية على المعنى الأصلي مع زيادة مفيدة لأجلها اختلفت بعض حروفها أو حركاتها أو هما معًا[٣].

-التصغير:

هو بناء كلمة على هيئة معينة لغرض من الأغراض، ويكون تصغير الاسم بضم أوله وفتح ثانيه وزيادة "ياء" ساكنة بعده وكسر ما بعدها إن لم يكن حرف إعراب، ومن الأغراض التي يستخدم بها التصغير، كتحقير شأن الشيء وقدره كـ "رُجَيْل، وكُلَيْب" أو للتقليل كـ "دُرَيْهِمات" أو للشفقة والتلطف نحو: يا بُنَيَّ، ويا أُخَيَّ، أو للتقريب نحو: قُبَيْل، وبُعَيْد، أو للتعظيم، أو للتلميح كقول الشاعر[٤]:

يا ما أُمَيْلِحَ غِزلانا شَدَنَّ لَنا مَنْ هؤلَيّائِكِنَّ الضَّالِ والسَّمرِ

---

(١) أم السعد فضيلي. البني الصرفية سياقاتها ودلالاتها في شعر محمود درويش قصيدة "لاعب النرد" أنموذجا. - جامعة فرحات عباس: كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، ٢٠١٢ . - ص ٦٦، رسالة ماجستير.

(٢) خديجة عبد الرازق الحديثي. أبنية الصرف في كتاب سيبويه. – بغداد: مكتبة النهضة، ١٩٦٥. – ص ٨٨ .

(٣) المرجع السابق نفسه– ص ٢٦٤.

(٤) خديجة عبد الرازق الحديثي. - المرجع السابق. - ص ص ٣٤٠- ٣٤١، محمود أحمد المكاوي. التطبيقات العربية على القواعد النحوية والصرفية لطلاب العالمية مع إجازة التدريس، ج ٢ . – ط٢ . - القاهرة: مطبعة دار التأليف، ١٩٦١. - ص١٧٥ وما يليها. والبيت من بحر البسيط، وهو للعرجي، ينظر: ١٨٣، والتبصرة:٢٧٢/١، وشرح المفصل: ١٤٣/٧.

- النسب:

النسب ظاهرة لغوية مهمة التفت إليها القدماء فخصوها بدراسة مستفيضة ولعلها أكثر أهمية في عصرنا الحاضر؛ لكثرة الحاجة إلى استعمالها بسبب انتشار العلوم ومناهج التفكير ومذاهب الأدب، والفنون، والسياسة، والاجتماع، ويتم النسب بشيئين[١]:

١. زيادة ياء مشددة في آخر الاسم تسمي ياء النسب، مع ضرورة كسر ما قبلها؛ فتقول في النسب إلى عرب- إسلام- نحو- صرف: عربيّ- إسلاميّ- نحويّ- صرفيّ.

٢. إجراء تغييرات معينة في آخر الاسم الذي تتصل به ياء النسب، وتغييرات أخرى في حروف داخل الاسم.

-التأنيث:

وفي هذا الصدد يوضح السيوطي أن التأنيث فرع التذكير؛ لأن التذكير هو الأصل من الأسماء إذ ما من شيء يذكر أو يؤنث إلا ويطلق عليه "شيء"، وشيء مذكر في لغاتهم، (ومن ثم) كون التأنيث فرعًا احتاج إلى علامة؛ لأن الأشياء الأول تكون مفردة لا تركيب فيها، فعلامة التأنيث (ألف مقصورة، وممدودة)، وقال البصريون: الممدودة فرع عن المقصورة أبدلت منها همزة؛ لأنهم لما أرادوا أن يؤنثوا بها ما فيه ألف لم يمكن اجتماعهما لتماثلهما، فأبدلت للدلالة على التأنيث همزة[٢].

الثانية: وحدات التغيير التي تدخل على الكلمات لغاية غير معنوية، ومنها:

-الإبدال:

للإبدال اثنا عشر حرفًا جمعت في "طال يوم أنجدته"، وجمعها آخرون في"هدأت موطيا" وفي هذه يورد اللغويون تشعبات وضروبًا عدة لكل من هذه الحروف؛ فالإبدال كظاهرة صوتية لا يشمل كل المفردات ولا يضبط قانونًا صوتيًّا يتضمن جميع الحالات التي يحدث فيها، بل إنه لا يتجاوز الصوتين المعوضين طلبًا للخفة في النطق ومن ثَمَّ إحداثًا للانسجام بين الأصوات، ونادرًا ما يقع في أكثر من كلمتين بأن يصل عدد الكلمات التي تحدث فيها ثلاثًا؛ نحو: الصقر، السقر، الزقر؛ كما أنه إن كان هناك صوتان مبدلان لتقاربهما يمكن إدغام أحدهما في الآخر، إلا أن هذه المسألة نسبية؛ لأنه ليس كل ما جاز إبداله جاز إدغامه، والعكس، وبإمكاننا الاستدلال على ذلك بالهمزة التي تبدل من هاء وعين وألف كما في الآية:﴿أَلَمۡ تَرَ أَنَّآ أَرۡسَلۡنَا ٱلشَّيَٰطِينَ عَلَى ٱلۡكَٰفِرِينَ تَؤُزُّهُمۡ أَزّٗا﴾ [مريم: ٨٣] [٣].

---

(١) عبده الراجحي . التطبيق الصرفي. – بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٧٣. – ص ١٣٩.

(٢) السيوطي، جلال الدين . - المرجع السابق. – ص ٦١.

(٣) ونيسة بوختالة . البنية الصوتية لقصار السور القرآنية وأثرها في تعليم اللغة العربية- المرحلة الابتدائية نموذجا. - قسم اللغة العربية، تخصص دراسات لغوية تطبيقية، ٢٠٠٧. - ص ص ٨٤- ٨٥. - رسالة ماجستير غير منشورة.

-الإدغام:

قد يحدث الإدغام أحيانا بين صوتين متماثلين في كلمتين ويكون الصوت الأول متحركًا فيسكن الصوت الأول ويدغم في الثاني، وفي هذه الحالة يجوز الفك والإدغام، وفي حالات أخرى قد يتجاور صوتان مختلفان لكنهما متقاربان من حيث المخرج، من مخرج واحد أو من مخرجين متقاربين؛ فيقلب أحد الصوتين ليتماثل مع الصوت الآخر، ويسكّن الأول إن لم يكن كذلك ويحدث الإدغام(١).

-الإمالة:

الإمالة هي أن تنحو (تجنح) بالفتحة نحو الكسرة(e)، وبالألف نحو الياء(a)، ومعنى ذلك أن الإمالة متحولة عن الفتح، ولذلك اهتم القدماء بموضوع الأصلية والفرعية فيها وذهب الأكثرون إلى أن الفتح هو الأصل والإمالة فرع له، قد تنبه القدماء إلى أن الإمالة تحدث لأسباب صوتية معينة، بحيث تؤدي إلى الانسجام بين الأصوات والكلام؛ فقالوا إن الغرض منها تناسب الأصوات وتقاربها لأن النطق بالياء والكسرة انحدار وتَسَفُّل وبالفتحة والألف تصعد واستعلاء، وبالإمالة تصير نمطًا واحدًا في التسفل والانحدار(٢).

-الوقف:

من المؤكد أننا لا نستطيع أن نتحدث أو أن نقرأ بوصل كل الكلمات بعضها ببعض؛ لأن طاقة النفس لا تسمح لنا بذلك، كما أننا أحيانًا نراعي المعاني فنقف على الكلمة التي نعرف أنها أتمت معنى معينًا أو التي نريد أن نلفت إليها انتباهًا أشد؛ فالوقف إذن قانون أساسي من قوانين اللغات، فهناك قواعد معينة للوقف في اللغة العربية، منها(٣):

١. **الوقف على غير المنون**: إذا كانت الكلمة غير منونة؛ كأن تكون اسمًا معرفًا بالألف أو اللام، أو اسمًا ممنوعا من الصرف، أو فعلا، فإننا نقف على آخره بالسكون.
٢. **الوقف على الاسم المنون**: إذا كان منصوبًا يبدل تنوينه ألفًا؛ مثل: رأيت زيداَ، وإذا كان مرفوعًا أو مجرورًا يحذف التنوين ونقف على الحرف الأخير بالسكون، مثل: جاء زيدْ.
٣. **الوقف على الاسم المقصور**: نقف عليه بالألف دائمًا، مثل: جاء فتى، أو رأيت فتى.
٤. **الوقف على الاسم المنقوص**: إذا كان منصوبًا أثبتنا ياءه، وأبدلنا التنوين ألفًا، وإذا كان مجرورًا أو مرفوعًا حذفنا الياء وعوضنا بالكسرة بدلًا عنها، وإذا كان معرفًا بالألف واللام ثبتت ياؤه في كل الأحوال.

---

(١) وصال الحميد. الاصطلاح الصرفي بين اللسانيات وفقه اللغة،، باختصاص فقه اللغة العربية. - جامعة البعث، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية، ٢٠٠٩. - ص١٧٢. - رسالة ماجستير.

(٢) عبده الراجحي . - التطبيق الصرفي. – ص ١٨٧.

(٣) عبده الراجحي . - المرجع السابق. – ص ١٩٨.

ومن مواضع الضعف لدى المعوقين بصريًّا ما يلي: ضعف المتعلمين في التعبير بنوعيه (الكتابي والشفهي)؛ إذ لا يستطيعون الإبانة عن أفكارهم في وضوح، ويشيع في حديثهم الخطأ النحوي والضعف في ربط الجمل بعضها ببعض[١].

بينما يرى الباحث أن الأشخاص المعوقين بصريًّا بشكل عام خاصة الدارسين للغة العربية، يكونون أكثر مقدرة على التعبير الشفهي، فهم أكثر الفئات استخدامًا للحديث، مثل: استخدامهم للسمع، لذا فهم ينتقون كلماتهم بدقة بالغة، كي يوصلوا ما يريدون إلى الآخر، كما يرى أن من أهم مواضع الضعف على المستوى الصرفي لدى المعوقين بصريًّا هو الخلط بين المشتقات المختلفة للفعل، فالفعل الواحد تشتق منه العديد من الكلمات، المتقاربة في المخارج الصوتية وهذا يُحدث نوعًا من التشتت لدى البعض.

(١) جبور بشير. - التواصل التعليمي عند المعوقين بصريا السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجًا. - ص٤٠.

المبحث الثاني

مواضع الضعف اللغوي على المستويين التركيبي والدلالي

أولًا: المستوى التركيبي:

"إن كلام البشر ليس بالبساطة التي يبدو عليها لأول وهلة، فهو نشاط فكري وحضاري فعال في غيره، ومنفعل به، وهو حي متطور متغير، يعتريه النمو والاضمحلال، ويتألق فيه الشباب كما تصيبه الشيخوخة، بل إنه كثيرًا ما يواجه الموت، ومن الواضح أن العلوم اللغوية المعيارية، التي تتضمن قوانين الفصاحة والسلامة في لغة ما، كالنحو والصرف مثلا، لا تجيب عن أكثر هذه المسائل التي لا مجال لتجاهلها؛ لذلك عني القدامى من المفكرين العرب وغيرهم بتقلب هذه الأمور على وجوهها المختلفة، وامتحان كل الآراء والظنون التي تبدو حولها" (١).

و"لقد ارتبطت دراسة النحو ارتباطًا وثيقًا بمفهوم التركيب أو الجملة، هذه الأخيرة التي لا يمكن أن تؤلف إلا بقواعد نحوية تحدد بناءها وتضبطها ضبطًا صحيحًا، فهذا المفهوم اللغوي لعلم النحو لم يأت عبثًا أو اعتباطًا، بل أتى من إدراك اللغويين الشديد لأهمية النحو في استخراج القواعد، والقوانين المتحكمة في تأليف التراكيب والجمل حتى تؤدي الدور المنوط بها، والمعنى المراد لها، ولذلك أخضعوا المستوى التركيبي أو النحوي إلى نوعين من العلاقات: تأتي في مقدمتهما العلاقات الجدولية وهي التي تصنف الصيغ الصرفية في فصائل نحوية كالجنس والعدد...الخ، وتلعب هذه الفصائل النحوية دورًا أساسيًّا في تشكيل التراكيب والجمل" (٢).

"فيعد النحو أحد مستويات البحث اللغوي التي تتعاون فيما بينها للنظر في اللغة ودراستها، ويأتي كخطوة ثالثة من خطوات التحليل اللغوي، بعد الأصوات والصرف، وعليه فدراسة اللغة في ضوء المستوى النحوي دراسة في طورها الناضج الهادف فيه إدراك أسرار التركيب، وأبعاد المعنى، فهو يمثل قمة الدراسة اللغوية، وهي تجسيد لقواعد اللغة وعمومها من قواعد صوتية، وصرفية ونحوية ومعالجة الصرف أو الأصوات" (٣).

ويرى الباحث أنه من أهم مواضع الضعف على المستوى التركيبي لدى المعوقين بصريًّا، هو القصور في ضبطهم للكلمات فهم لا يدركون أشكال علامات الإعراب وبخاصة اللذين حرموا من تعلم طريقة برايل أو ما شابهها من الطرق التعليمية الأخرى...

---

(١) ينظر : حسن ظاظا. اللسان والإنسان مدخل إلي معرفة اللغة. – ط٢ . - دمشق: دار القلم، ١٩٩٠ . - ص٧ .

(٢) نجية عبابو .التحليل الصوتي والدلالي للغة الخطاب في شعر المدح ابن سحنون الراشدي- نموذجا.- جامعة حسيبة بن بوعلي، كلية الآداب واللغات: قسم اللغة العربية وآدابها، ٢٠٠٩. - ص٣٣.- رسالة ماجستير غير منشورة.

(٣) محمد عبد الرحمن أحمد محمد . اختلاف اللهجات علي المستوى التركيبي كتاب "توضيح المقاصد والمسالك" للمرادي "نموذجًا". – مجلة جامعة جازان . - مج٢، ع٢(٢٠١٣) . – ص ٧٠ .

فالكلمة الواحدة تختلف طبقًا لاختلاف موقعها في الجملة؛ مما يؤثر في ضبطهم للكلمات في مواضعها في الجملة، وهذا ربما يُحدث نوعًا من التشويش في أذهانهم للاستخدامات المتعددة للكلمة الواحدة، في مواضعها المختلفة.

كما لاحظ الباحث أن إحلال بعض الحروف المتحركة محل علامات الإعراب يؤدي إلى حدوث خلط في التعبير، فبعض معلمي الطلاب المعوقين بصريًّا في المراحل الأساسية، قد يغيب عن أذهانهم بعض الأسس التعليمية المهمة، مثل: أنه لابد من التأكيد في أثناء نطقه للكلمة أن هذه علامة إعرابية، وهذا حرف متحرك، ...إلخ، وهذا القصور يؤدى إلي تنشئة الطالب المعوق بصريًا وبذهنه العديد من المعلومات الخاطئة التي يفاجئ بها في المراحل الدراسية العليا.

ثانيًا: المستوى الدلالي:

يخلط الكثير من الطلاب أو غير المتخصصين في اللغة بين المستوى الدلالي والمستوى المعجمي، فقد يتعامل معهما البعض كأنهما مترادفان، لكن هناك بالفعل فرق بين المستوى المعجمي والمستوى الدلالي؛ فالمستوى المعجمي يشير إلي البحث عن معنى الكلمة داخل المعاجم اللغوية، وما يتعلق بالكلمة من مشتقات، أما المستوى الدلالي فهو يشير إلي الدلالات المتنوعة للكلمة الواحدة، حيث تختلف ـ وفقًا لغرض البحث ـ عن دلالة الكلمة، فهناك الدلالة الصرفية التي يُستدل عليها عن طريق الصيغ الصرفية الواردة بالجملة، وهناك الدلالة النحوية التي تتضح من ترتيب الكلمات داخل الجملة، فترتيب الكلمة في الدلالة النحوية يختلف طبقا لاختلاف موضع الكلمة، ويوجد ـ أيضًا ـ ما يعرف بدلالة السياق وهي تستمد من خلال سياق الحديث، فتختلف الكلمة طبقا لما يستبقها وما يليها من كلمات. فقد "استقر لدى العلماء العرب مفهوم اجتماعية الدلالة اللغوية وعرفيتها، أي اكتسابها حركتها وفاعليتها بفضل (الاصطلاح) بين أبناء المجتمع اللغوي، وقد مر بنا قول ابن سينا: "إن الطبيعة الإنسانية بحاجة إلى محاورة لاضطرارها إلى المشاركة والمجاورة، وقد رأي أبو حاتم أن كل شيء يعرف باسمه ويستدل عليه بصفته من شاهد يدرك أو غائب لا يدرك، وربما دعى الشيء باسم لا يعرف اشتقاقه من أي اسم هو"[(١)].

"ومن أجل اهتمام علم الدلالة بكل ما يحمل معلومات فهو يهتم بالناس وعاداتهم الاجتماعية وطرق الاتصال القائمة بينهم والآلات أو الوسائل المستخدمة في ذلك، ويتوجه جزء كبير من اهتمامه للعمليات العضوية المركبة في الفم، وفي أعضاء النطق بالنسبة للمتكلم، وتتبع ما تحدثه من اهتزازات هوائية تلتقطها أذن السامع"[(٢)].

---

(١) فايز الداية. علم الدلالة العربي النظرية والتطبيق دراسة تاريخية، تأصيلية، نقدية. – ط٢ . - لبنان: دار الفكر المعاصر، ١٩٩٦. - ص١٧

(٢) أحمد مختار عمر. علم الدلالة. - ط٥ : عالم الكتب، ١٩٩٨. ص ١٦ .

ذكر أحمد عزوز أن الدراسات اللغوية العربية الحديثة لم تعرّف المصطلح- الحقول الدلالية- إلاَّ بعد اطلاعها على الدراسات اللغوية الغربية، بل يمكن القول إنَّ التعاريف المتناثرة فى تلك الدراسات متماثلة ومتشابهة ومترجمة، على الرغم من أن الدراسة العربية قد عرفت الحقول الدلالية تطبيقيًا وإجراءً في أكثر من مصدر وعبر قرون متعاقبة[١].

في حين ذكر بعضهم أن الخطوات الأولى في وضع الحقول الدلالية كانت للعرب الأوائل، ثم جاء بعدهم باحثون معاصرون خاضوا في قضية الدلالة والنظرية، فأوجدوا هذه النظرية وهي ما يسمى اليوم بـ (النظرية الدلالية)، إذن يتبين لنا أن الحقول الدلالية مرت بمراحل منذ النشأة الأولى إلى أن اتخذت طريقا فيه من الدقة والتميز، وأصبحت نظرية ذات أبعاد وقيم وأصول عند المحدثين أي في الوقت الحاضر[٢].

إن الإشكالية اللغوية في هذا العلم هي الوقوف على قوانين المعنى التي تكشف أسراره وتبين السبل إليه وكيفية حركته، لترقى الدلالة؛ فتؤدي وظائف حضارية عالية في الحياة اليومية، وميادين العلوم، وآفاق الفن، وتغدو أداة طيعة بين أيدي البشر.

مواضع الضعف لدى المعوقين بصريًّا على المستوى الدلالي:

إنّ أهم ما يعاني منه تعليم اللغة للمعوقين بصريًّا في الأطوار الأولى من التعليم المتخصص، هو كيفية استيعاب دلالات المفردات والأصوات الدالة على الأشياء المحسوسة، والمفاهيم المجردة؛ ذلك أنه محروم من حاسّة البصر التي تقرن، في معظم الأحيان، بين هذه المفاهيم وما يقابلها من أصوات دالة عليها، خلافًا للمتعلم السليم الذي يستعمل حاسة البصر في تعلم الحروف والفرق بينها وبين الأشياء والألوان، مدركًا بسهولة أبعادها الدلالية والمعرفية؛ مما يجعل الصور والأشكال الدالة على الكلمات ترسخ في ذهنه في شكل مفاهيم قابلة للتوظيف في الوضعيات التواصلية المختلفة[٣].

كما يرى الباحث أن من أهم مواضع الضعف اللغوي لدى المعوقين بصريا على المستوى الدلالي، هو فقر الخيال المعبر عن الكلمات فهو لا يعلم أشكال العديد من الأشياء الموجودة حوله، فهو يعلم أن السماء صافية، لكنه لا يعلم أنها تحتوي ـ أحيانًا ـ على سحب بيضاء وأحيانًا رمادية الشكل، وماهية أشكال هذه السحب، كما يعلم أن الشجرة ذات أوراق خضراء، ولكن هناك أنواع مختلفة لهذه الأشجار تختلف في شكلها وحجم أوراقها؛ فالشخص المعوق بصريًّا لديه خيال خصب كما يرسمه هو، لكن ربما يتنافي هذا الخيال في بعض الأحيان مع الواقع المحيط به.

---

(١) أحمد عزوز. أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية. – دمشق: اتحاد الكتاب العرب، ٢٠٠٢. – ص ١٢.

(٢) قسمة مدحت حسين درويش، نبراس جلال عباس. الحقول الدلالية في الجزء الأول من القرآن الكريم وعلاقتها بالبلاغة العربية. ـ جامعة ديالي: كلية التربية الأساسية، قسم اللغة العربية، ٢٠١٣. -ص ص ٤- ٦.

(٣) جبور بشير. التواصل التعليمي عند المعوقين بصريًّا السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجًا. – المقدمة ب.

لذا يجب أن تقدم المعلومة للشخص المعوق بصريا بشكل واقعي محض، بتفسير شامل كامل ناقلا للصورة الحياتية المحيطة بها بكل أشكالها سواء كانت سيئة أم جيدة؛ كي يعيش الحياة كالشخص المبصر، يعلم مكنوناتها، مما يساعده على التعبير بشكل أكثر دقة، والتعايش مع الحياة كما يراها الآخرون.

الفصل الثاني

تحسين الأداء اللغوي من خلال مهارة الاستماع لدى المعوقين بصريًا

يمثل الفصل الثاني الإطار التطبيقي للبحث؛ إذ يقوم على تطبيق ما تناوله الباحث في الفصل النظري لمواضع الضعف لدى المعوقين بصريًّا على مستويات الدرس اللغوي، وقد استُخدمت أداتان للتطبيق؛ هما:

١. **الاستبانة**: وصُمِّمت لقياس طرق تحسين الأداء اللغوي من خلال مهارة الاستماع وبيان دورها في ذلك.
وقد تضمنت خمسة جوانب، هي: تحسين الأداء اللغوي صوتيًّا، ومن خلال الفونيمات فوق التركيبية، ومن خلال المستوى الصرفي والتركيبي والدلالي.

٢. **المقابلة**: وذلك من خلال إجراء بعض الحوارات والمناقشات مع عينة البحث من الطلاب المكفوفين.

أولًا/ نتائج الاستبانة:

المبحث الأول:

تحسين الأداء اللغوي من خلال المستوى الصوتي:

المحور الأول:

تحسين الأداء اللغوي صوتيًا

استخدم الباحث النسب المئوية والأشكال البيانية في تحليل نتائج المحور الأول، والجدول رقم (١) يوضح نتائج المحور الأول.

جدول رقم (١)

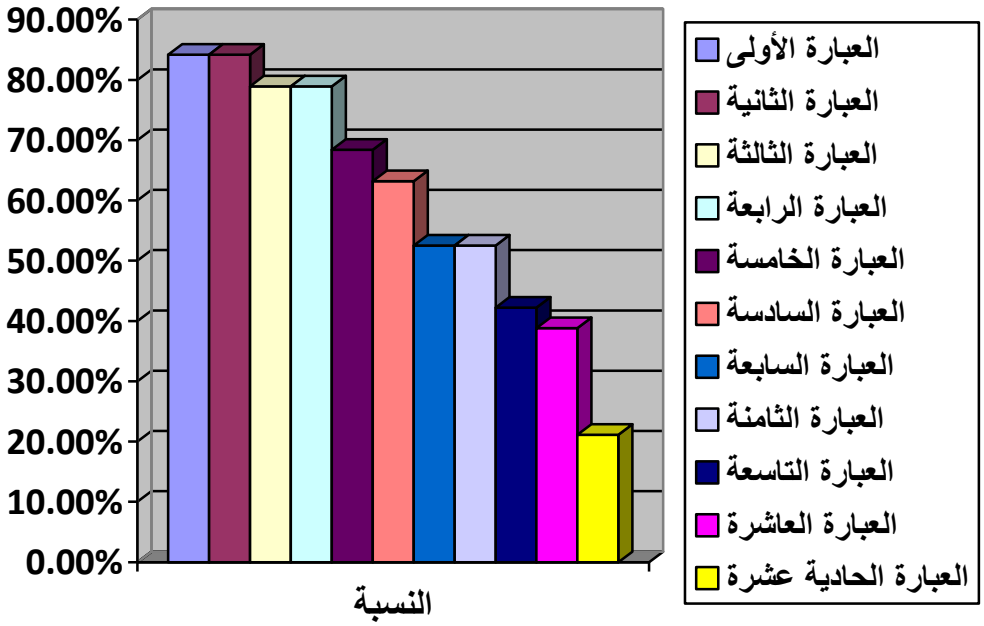
يوضح نتائج المحور الأول

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
		النسبة				
١.	تعين مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات الانفجارية (الشديدة) والاحتكاكية (الرخوة)، مثل: الفرق بين (القاف والكاف والتاء والطاء من جهة والسين والشين والصاد والضاد).	%٨٤,٢	%١٠,٥	%٥,٣	٠	٠
٢.	تعين مهارة الاستماع على التمييز بين الهمس والجهر.	%٨٤,٢	%١٥,٨	٠	٠	٠
٣.	تساعدني مهارة الاستماع على التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة مثل: (الألف والواو المدية والياء المدية).	%٧٨,٩	%٢١,١	٠	٠	٠
٤.	تعين مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات المتقاربة والمتجانسة.	%٧٨,٩	%٢١,١	٠	٠	٠
٥.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين الأصوات الأنفية (النون والميم) وبقية الأصوات الفموية.	%٦٨,٤	%٢١,١	%٥,٢	%٥,٣	٠
٦.	تساعد مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات الصامتة والأصوات الصائتة أي الفرق بين (الحروف والحركات).	%٦٣,٢	%٣٦,٨	٠	٠	٠

٧.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين النظائر على أساس(الإطباق والانفتاح)، مثل: الفرق بين السين والصاد والتاء والطاء والذال والظاء والدال والضاد.	%٥٢,٥	%٤٢,١	%٥,٤	٠	٠
٨.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين النظائر على أساس (الهمس والجهر)، مثل: الفرق بين السين والزاي والثاء والذال والتاء والدال.	%٥٢,٥	%٣٦,٨	%٥,٤	%٥,٣	٠
٩.	أواجه مشكلة في التمييز بين الأصوات المتقاربة في المخارج والصفات والمتجانسة (يحدث بينها استبدال).	%٤٢,٢	%١٠,٥	%٢٦,٣	%١٠,٥	%١٠,٥
١٠.	أواجه مشكلة في التمييز بين بين النظائر على أساس (الهمس والجهر)، مثل: الفرق بين السين والزاي، والثاء والذال، والتاء والدال (يحدث بينها استبدال).	%٣٨,٨	%١٠,٥	%٢١,١	%٣,٣	%٢٦,٣
١١.	أواجه مشكلة في التمييز بين بين النظائر على أساس (الإطباق والانفتاح)، مثل: الفرق بين السين والصاد والتاء والطاء والذال والظاء والدال والضاد (يحدث بينها استبدال).	%٢١,١	%٢٦,٢	%١٥,٨	%١٥,٨	%٢١,١

شكل رقم (١)

يوضح استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة



يلاحظ من الجدول رقم (١) أن استجابات أفراد العينة على عبارات المحور متباينة حيث تراوحت النسب في خيار أوافق بشدة بين ٢١,١% و٨٤,٢ %، وبعامة فإن نسبة الموافقة بشدة والموافقة هي السمة الغالبة في معظم عبارات الاستبانة، وبالنظر للعبارات التي تزيد نسبة الموافقين بشدة عليها عن ٦٠% وتزيد عن ٨٩% في خياري موافق بشدة وموافق فهي العبارة من ١ إلى ٧ كما في الجدول رقم (١) هذه العبارات ت، مثل: نتائج المحور الصوتي، أي أن دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريًّا في الجانب الصوتي يتمثل في:

١ ـ تعين مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات الانفجارية (الشديدة) والاحتكاكية (الرخوة)، مثل: الفرق بين (القاف والكاف والتاء والطاء من جهة والسين والشين والصاد والضاد)، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٨٤,٢% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٧%.

٢ ـ تعين مهارة الاستماع على التمييز بين الهمس والجهر، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٨٤,٢% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ١٠٠%.

٣ ـ تساعد مهارة الاستماع على التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، مثل: (الألف والواو المدية والياء المدية). حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٧٨,٩% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ١٠٠%.

٤ ـ تعين مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات المتقاربة والمتجانسة، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٧٨,٩% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ١٠٠%.

٥ تساعد مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات الأنفية (النون والميم) وبقية الأصوات الفموية، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٨,٤% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٩,٤%.

٦ تساعد مهارة الاستماع على التمييز بين الأصوات الصامتة والأصوات الصائتة أي الفرق بين (الحروف والحركات)، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٣,٢% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ١٠٠%.

٧ تساعد مهارة الاستماع على التمييز بين النظائر على أساس(الإطباق والانفتاح)، مثل: الفرق بين السين والصاد، والتاء والطاء، والذال والظاء، والدال والضاد، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٣,٢% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٦%.

المحور الثاني:

تحسين الأداء اللغوي من خلال الفونيمات فوق التركيبية

استخدم الباحث النسب المئوية والأشكال البيانية في تحليل نتيجة المحور الثاني والجدول رقم (٢) يوضح نتائج المحور الثاني.

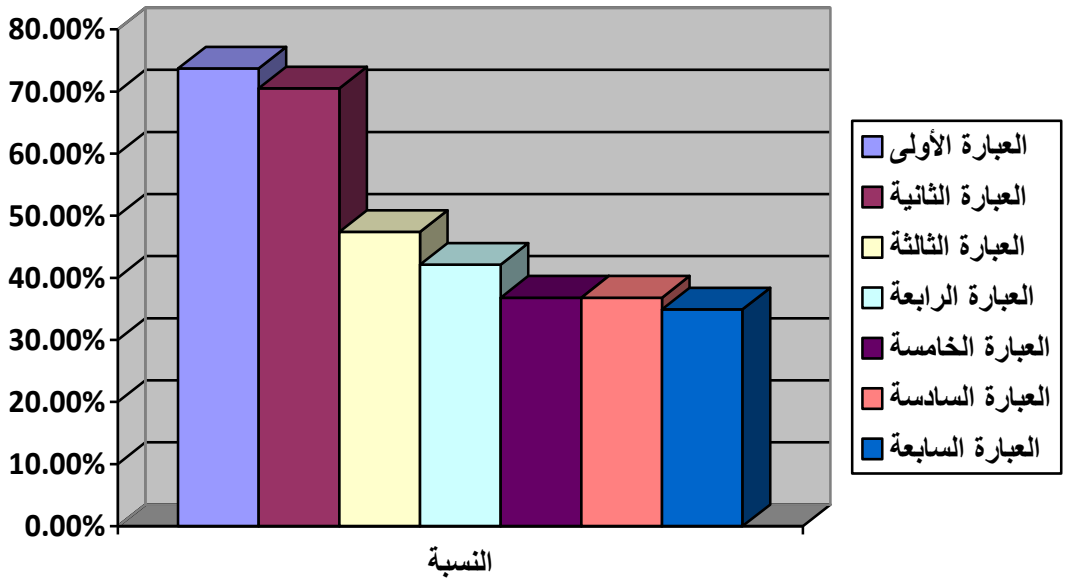
جدول رقم (٢)

يوضح عبارات المحور الثاني (الفونيمات فوق التركيبية)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
		النسبة				
١.	تعمل مهارة الاستماع على تنمية قدرتي في فهم نبرات الصوت.	%٧٣,٧	%١٠,٥	٠	٠	%١٥,٨
٢.	تعمل مهارة الاستماع على تنمية قدرتي في فهم نغمات الصوت.	%٧٠,٥	%١٥,٨	%١٣,٧	٠	٠
٣.	تعمل مهارة الاستماع على تنمية قدرتي في فهم الفواصل.	%٤٧,٤	%١٥,٨	%٣,٢	%٢١,١	%١٠,٥
٤.	تعالج الفونيمات فوق التركيبية مواضع القصور في استخدام الإيماءات المصاحبة للكلام.	%٤٢,١	%٢٦,٣	%١٥,٨	%١٥,٨	٠
٥.	تقوم الفونيمات فوق الصوتية بما تقوم به لغة الجسد لدي المبصرين.	%٣٦,٨	%٢١,١	%٣١,٦	%٥,٣	%٥,٢
٦.	تعالج الفونيمات فوق التركيبية مواضع القصور في استخدام التعبيرات الجسمية الأخرى المصاحبة للكلام.	%٣٦,٨	%٢١,١	%٣٦,٨	%٥,٣	٠
٧.	تعالج الفونيمات فوق التركيبية مواضع القصور في استخدام التعبيرات الوجهية المصاحبة للكلام.	%٣٤,٩	%٢٨,٣	%٢٦,٤	%١٠,٤	٠

شكل رقم (٢)

يوضح استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة



يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن استجابات أفراد العينة على عبارات المحور متباينة حيث تراوحت النسب في خيار أوافق بشدة بين ٣٤,٩% أدناها و٧٣,٧ % أعلاها، وبعامة فإن نسبة الموافقة بشدة، والموافقة هي السمة الغالبة في معظم عبارات الاستبانة، وبالنظر للعبارات التي تزيد نسبة الموافقين بشدة عليها عن ٤٢,١% وتزيد عن ٦٣% في خياري موافق بشدة وموافق في العبارة من ١ إلى ٤ كما في الجدول رقم (٢) هذه العبارات تمثل نتائج محور الفونيمات فوق التركيبية، يلاحظ هنا أن استجابات أفراد العينة ضعيفة مقارنة بمحور المستوى الصوتي، أن دور مهارة الاستماع في تنمية الفونيمات فوق الصوتية أقل من دور مهارة الاستماع في تنمية الجانب الصوتي.

خلاصة: يمكن القول بأن دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريًّا في محور الفونيمات فوق التركيبية يتمثل في:

١ -تعمل مهارة الاستماع على تنمية قدرتي في فهم نبرات الصوت، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٧٣,٧% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٤,٢%.

٢ -تعمل مهارة الاستماع على تنمية قدرتي في فهم نغمات الصوت، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٧٠,٥% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٦,٣%.

٣ -تعمل مهارة الاستماع على تنمية قدرتي في فهم الفواصل، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٤٧,٤% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٦٣,٢%.

٤ -تعالج الفونيمات فوق التركيبية مواضع القصور في استخدام الإيماءات المصاحبة للكلام، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٤٢,١% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٦٨,٤%.

المبحث الثاني:

تحسين الأداء اللغوي صرفيًا

استخدم الباحث النسب المئوية والأشكال البيانية في تحليل تحسين الأداء اللغوي صرفيًّا كما في الجدول رقم (٣).

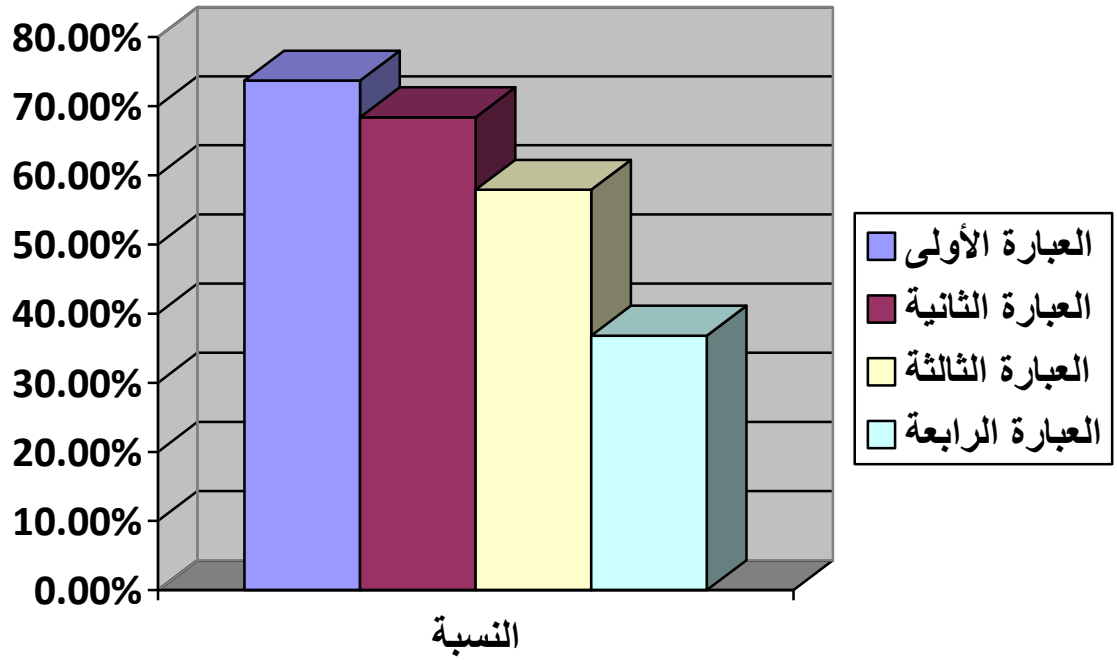
جدول رقم (٣)

يوضح عبارات المبحث الثاني (المستوى الصرفي)

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
		النسبة				
١.	تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من التمييز بين المشتقات، مثل: اسم الفاعل (كاتب)، واسم المفعول (مكتوب)، وصيغة مبالغة (كتّاب).	%٧٣,٧	%٢١,١	%٥,٢	٠	٠
٢.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين فعل ماضي (فتح)، وفعل مضارع (يفتح)، واسم فاعل (مفتوح)، وصيغة مبالغة (فتّاح)، واسم تفضيل (أفتح)، واسم آلة (مفتاح).	%٦٨,٤	%١٥,٨	٠	%١٥,٨	٠
٣.	يستطيع المعوق بصريًا من التمييز بين المعاني الصرفية للصيغ الصرفية، مثل: (استفعل)، (تفاعل)، (فعّال)، (أنفعل)، (الفعلان)، (فعّل)	%٥٧,٩	%٢١,١	%١٥,٨	%٥,٢	٠
٤.	لا أعاني من الخلط بين المشتقات.	%٣٦,٨	%١٥,٨	٠	%٢١,١	%٢٦,٣

شكل رقم (٣)

يوضح استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة



يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن استجابات أفراد العينة على عبارات المحور متباينة حيث تراوحت النسب في خيار أوافق بشدة بين ٣٦,٨% أدناها و٧٣,٧ % أعلاها، وبعامة فإن نسبة الموافقة بشدة والموافقة هي السمة الغالبة في معظم عبارات الاستبانة، وبالنظر للعبارات التي تزيد نسبة الموافقين بشدة عليها عن ٥٧,٩% في خياري موافق بشدة وموافق في العبارة من ١ إلى ٣ كما في الجدول رقم (٣) هذه العبارات تمثل نتائج المحور الثالث (المستوى الصرفي).

يلاحظ هنا أن استجابات أفراد العينة ضعيفة مقارنة بمحور المستوى الصوتي؛ لأن دور مهارة الاستماع في تنمية المستوى الصرفي أقل من دور مهارة الاستماع في تنمية الجانب الصوتي.

خلاصة: يمكن القول: إن دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريًّا في محور المستوى الصرفي يتمثل في:

١ ـ تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من التمييز بين المشتقات، مثل: اسم الفاعل (كاتب)، واسم المفعول (مكتوب)، وصيغة المبالغة (كتّاب)؛ حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٧٣,٧% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٨%.

٢ ـ تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين الفعل الماضي (فتح)، والفعل المضارع (يفتح)، واسم الفاعل (مفتوح)، وصيغة المبالغة (فتّاح)، واسم تفضيل (أفتح)، واسم آلة (مفتاح)، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٨,٤% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٤,٢%.

٣ - يستطيع المعوق بصريًّا التمييز بين المعاني الصرفية للصيغ الصرفية، مثل: (استفعل) (تفاعل)، (فعّال)، (انفعل)، (الفعلان)، (فعّل)، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٥٧,٩% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٧٩%.

كما أشارت النتيجة إلى أن أفراد العينة لا يعانون من الخلط بين المشتقات.

المبحث الثالث:

تحسين الأداء اللغوي تركيبيًا

استخدم الباحث النسب المئوية والأشكال البيانية في تحليل نتائج تحسين الأداء اللغوي تركيبيًا كما في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

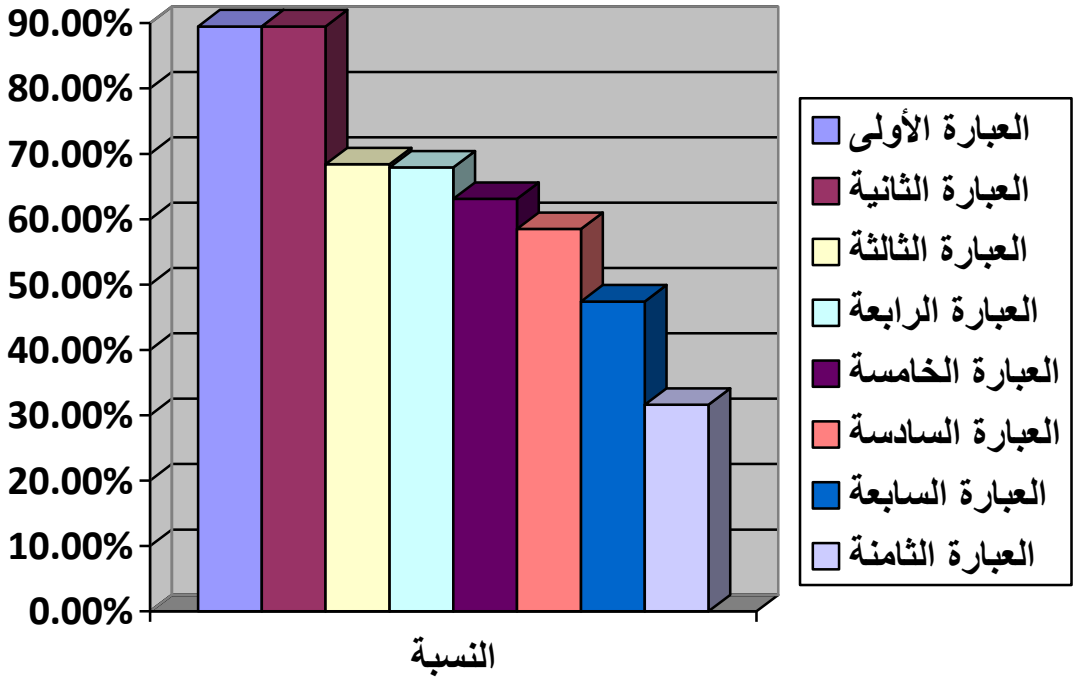
يوضح نتائج تحسين الأداء اللغوي تركيبيًا

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
		النسبة				
١.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين حالات الإعراب في الأسماء (الرفع، والنصب، والجر).	%٨٩,٥	%٥,٣	%٥,٢	٠	٠
٢.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين علامات الإعراب (الضمة والفتحة والكسرة).	%٨٩,٥	%١٠,٥	٠	٠	٠
٣.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين المرفوع والمنصوب والمجرور والأسباب المؤدية إلي كل حالة من هذه الحالات.	%٦٨,٤	%٢٦,٣	٠	٠	%٥,٣
٤.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين العلامة الإعرابية (وهي في آخر الكلمة) والحرف المتحرك.	%٦٧,٩	%٢٦,٣	%١٠,٥	%٥,٣	٠
٥.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين الجملة الأصلية ذات البنية العميقة، والجملة المحولة ذات البنية السطحية.	%٦٣,١	%٢١,١	%١٥,٨	٠	٠

٦.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين ترتيب مكونات الجملة الاسمية والفعلية، مثل: (تقديم الخبر على المبتدأ أو تقديم المفعول على الفعل والفاعل).	%٥٨,٥	%٣٠	%٢٠,٥	٠	٠
٧.	تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين الرتبة الحرة والرتبة المقيدة للكلمة في الجملة العربية الاسمية .	%٤٧,٤	%٢٦,٣	%١٥,٨	٠	%١٠,٥
٨.	تؤثر الإعاقة البصرية في ضبط أواخر الكلمات (الأسماء).	%٣١,٦	%٣١,٦	٠	%١٠,٥	%٢٦,٣

شكل (٤)

يوضح استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة



يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن استجابات أفراد العينة على عبارات المحور متباينة حيث تراوحت النسب في خيار أوافق بشدة بين ٣١,٦% أدناها و٨٩,٥ % أعلاها، وبعامة فإن نسبة الموافقة بشدة والموافقة هي السمة الغالبة في معظم عبارات الاستبانة، وبالنظر للعبارات التي تزيد نسبة الموافقين بشدة عليها، وتزيد عن ٨٠% في خياري موافق بشدة وموافق في العبارة من ١ إلى ٧ كما في الجدول رقم (٤) هذه العبارات تُمثل نتائج المحور الرابع المستوى النحوي (التركيبي).

خلاصة: يمكن القول بأن دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريًّا في محور المستوى النحوي (التركيبي) يتمثل في:

١ -تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين حالات الإعراب في الأسماء (الرفع، والنصب، والجر)؛ حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٨٩,٥% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٨%.

٢ - تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين علامات الإعراب (الضمة والفتحة والكسرة)؛ حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٨٩,٥% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ١٠٠%.

٣ - تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين المرفوع والمنصوب والمجرور، والأسباب المؤدية إلي كل حالة من هذه الحالات، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٨,٥% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٧%.

٤ - تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين العلامة الإعرابية (وهي في آخر الكلمة) والحرف المتحرك، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٧,٩% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٢%.

٥ - تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين الجملة الأصلية ذات البنية العميقة، والجملة المحولة ذات البنية السطحية، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٣,١% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٤,٢%.

٦ - تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين ترتيب مكونات الجملة الاسمية والفعلية، مثل: (تقديم الخبر على المبتدأ، أو تقديم المفعول على الفعل والفاعل)، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٥٨,٥% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٨,٥%.

٧ - تعمل مهارة الاستماع على مساعدتي في التمييز بين الرتبة الحرة والرتبة المقيدة للكلمة في الجملة العربية الاسمية، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٤٧,٤% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٤,٧%.

المبحث الرابع:

تحسين الأداء اللغوي دلاليًّا

استخدم الباحث النسب المئوية والأشكال البيانية في تحليل نتائج تحسين الأداء اللغوي دلاليًا، كما في الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

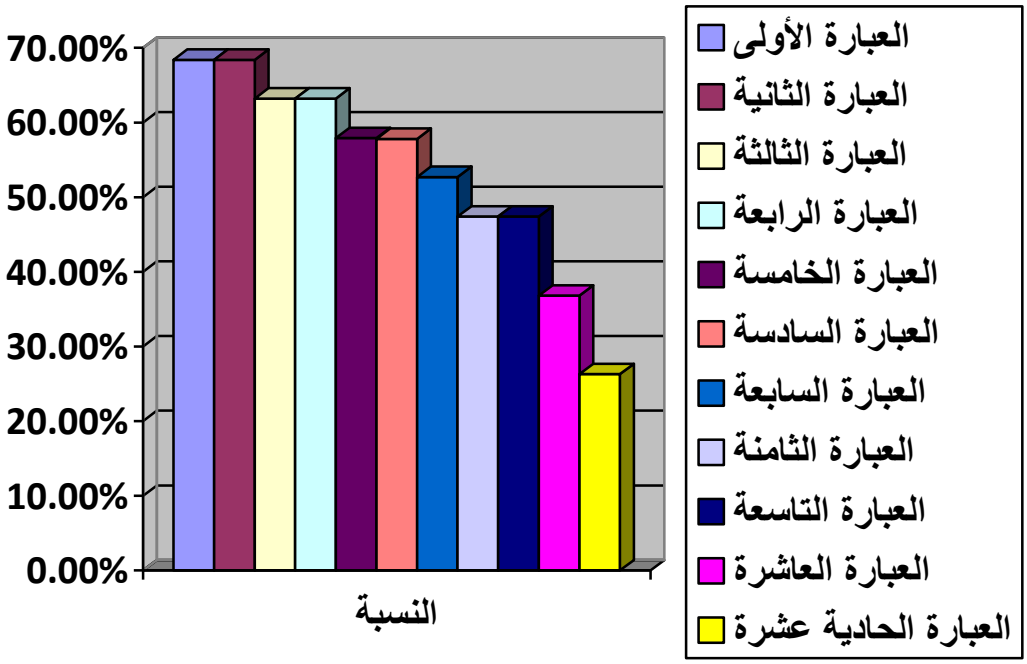
يوضح نتائج تحسين الأداء اللغوي دلاليًا

الرقم	العبـــــــارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
		النســـــبة				
١.	يقوم الأداء الصوتي بتمثيل شخصية المتكلم (صفاته الجسدية والنفسية) ومن ثم يجذب اهتمامي.	%٦٨,٤	%١٥,٨	%٣,٣	%١٠,٥	٠
٢.	يقوم الأداء الصوتي بدور الحركة (الإشارة) في تمثيل المعاني وتقريبها وتجسيدها في ذهني.	%٦٨,٤	%١٠,٥	٥,٣	%١٥,٨	٠
٣.	تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك بعض الملامح الدلالية لبعض الكلمات المضعّفة، مثل: شدّ، دفّ، غلّ.	%٦٣,٢	%٣١,٦	%٥,٢	٠	٠
٤.	تعمل مهارة الاستماع على تنمية مهارة تخيل بعض معاني الكلمات من خلال الوصف، مثل: (السماء صافية، الشجر أوراقها خضراء) الميدان مستطيل- الميدان مثلث- السجادة دائرية- الرئتان شكلهما مخروطي- اللسان يتخذ شكلًا محدبًا - الأضلاع مقوسة .	%٦٣,٢	%٣١,٦	%٥,٢	٠	٠
٥.	تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك الكلمات المتضادة، مثل:(القرء يراد به الحيض والطهر). و (الظن يراد به الشك واليقين).	%٥٧,٩	%٢١,١	%١٥,٨	٠	٠

٦.	تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك معنى التضعيف.	%٥٧,٨	%٢١,١	٢١,١	٠	٠
٧.	تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك الكلمات المحسوسة.	%٥٢,٧	%٢١,١	%١٠,٥	%٥,٢	%١٠,٥
٨.	يمكنني إدراك بعض الملامح الدلالية لبعض الكلمات من خلال أصوات الكلمة أي من خلال علاقة الصوت بالدلالة، مثل: الكلمات التي تعبر أصواتها عن إيحاءات دلالية نحو (حفيف، قصف ،قطع، جزّ، دويّ، صهيل، مواء، نعيق، صرير ....)	%٤٧,٤	%٢١,١	%١٠,٥	%٣,٢	١٥,٨
٩.	تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك الكلمات المشتركة لفظيا، مثل: (العين- عين الشمس، عين البئر، العين المطر).	%٤٧,٤	%٣١,٥	٢١,١	٠	٠
١٠.	عدم وجود المشار إليه (الشيء الخارجي) يضعف العلاقة بين مكونات الدلالة.	%٣٦,٨	%١٥,٨	%٢١,١	%١٥,٨	%١٠,٥
١١.	عدم وجود المشار إليه (الشيء الخارجي) يضعف الانسجام الدلالي، ومن ثم يؤدي إلى التشويش أو الغموض.	%٢٦,٣	%٢٦,٣	%٢٦,٣	٠	%٢١,١

شكل رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة



يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن استجابات أفراد العينة على عبارات المحور متباينة حيث تراوحت النسب في خيار أوافق بشدة بين ٢٦,٣% أدناها و ٦٨,٤ % أعلاها، وبعامة فإن نسبة الموافقة بشدة والموافقة هي السمة الغالبة في معظم عبارات الاستبانة، وبالنظر للعبارات التي تزيد نسبة الموافقين بشدة عليها وتزيد عن ٧٨% في خياري موافق بشدة وموافق في العبارة من ١ إلى ٦ كما في الجدول رقم (٥) هذه العبارات تمثل نتائج المحور الخامس من المستوى الدلالي.

خلاصة: يمكن القول بأن دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوق بصريا في محور المستوى الدلالي يتمثل في:

١ ـ يقوم الأداء الصوتي بتمثيل شخصية المتكلم (صفاته الجسدية والنفسية) ومن ثم يجذب اهتمامي، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٨,٤% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٨٤,٢%.

٢ ـ يقوم الأداء الصوتي بدور الحركة (الإشارة) في تمثيل المعاني وتقريبها وتجسيدها في ذهني، حيث بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٨,٤% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٧٨,٩%.

٣ ـ تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك بعض الملامح الدلالية لبعض الكلمات المضعّفة، مثل: شدّ، دفّ، غلّ، بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٣,٢% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٨%.

٤ ـ تعمل مهارة الاستماع على تنمية مهارة تخيل بعض معاني الكلمات من خلال الوصف، مثل: (السماء صافية، الشجر أوراقها خضراء) الميدان مستطيل- الميدان مثلث- السجادة دائرية- الرئتان شكلهما

مخروطي- اللسان يتخذ شكلًا محدبًا- الأضلاع مقوسة، بلغت نسبة الموافقين بشدة ٦٣,٢% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٩٤,٨%.

٥ -تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك الكلمات المتضادة، مثل: (القُرء يراد به الحيض والطهر). و(الظن يراد به الشك واليقين)، بلغت نسبة الموافقين بشدة ٥٧,٩% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٧٩%.

٦ -تعمل مهارة الاستماع على تمكيني من إدراك معنى التضعيف، بلغت نسبة الموافقين بشدة ٥٧,٨% ونسبة الموافقين بشدة والموافقين معًا ٧٨,٩%.

مناقشة النتائج:

خلصت الدراسة إلى أن هناك دورًا لمهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي للمعوق البصري في المستوى الصوتي، ومستوى الفونيمات فوق التركيبية والمستوى الصرفي والنحوي التركيبي والمستوى الدلالي، وأن أكثر هذه الجوانب تأثيرًا هي: المستوى الصوتي، ثم المستوى التركيبي، والمستوى الدلالي، ومستوى الفونيمات فوق الصوتية وأخيرًا المستوى الدلالي.

يرى الباحث السبب الأساسي هو أن المستوى الدلالي تبنى نتائجه على المستويات السابقة، وكذلك المستوى الدلالي يحتاج إلى دقة في الوصف من خلال تصوير الوقائع كما هي لدى المعوق بصريًا حتى يستطيع أخذ التصور الصحيح لتلك الوقائع.

اتفقت نتائج الدراسة مع نتيجة دراسة جمال أبو زيتون وشادن عليوات التي أشارت إلى إمكانية تنمية مهارات الاستماع لدى المعوقين بصريًا، من خلال التدريب، وهذا يؤكد أهمية مهارة الاستماع للمعوقين بصريًا بدليل وجود برامج تعنى بتدريب المكفوفين على تنمية مهارة الاستماع .

كما اتفقت النتيجة ـ أيضًا ـ مع الدراسة التي أجراها إدموندز وبرينج (Edmonds & Pring,2006) التي أشارت إلى إمكانية تنمية قدرة المعوقين بصريًا على الإجابة عن الأسئلة الحرفية المباشرة التي كانت تطرح عليهم بعد العروض بصريًا مما يدعم موضوع البحث في أن لمهاراة الاستماع دورًا في تحسين الأداء اللغوي.

اتفقت النتيجة ـ أيضًا ـ مع دراسة كل من بانكرفوت وبيندیلي Bancroft & Bendinelli (1981) التي أشارت نتائجها إلي أن قدرة المعوقين بصريًا على الاستماع، أو الاستيعاب السمعي تؤثر في الأداء الكلامي، كما أشارت الدراسة ـ أيضًا ـ إلي وجود دلالة في الأداء الكلامي حيث يتحسن الأداء الكلامي بتحسن قدرة المعوق بصريًا في استخدام مهارة الاستماع بفاعلية . واقترحت النتائج بأن أنظمة الإحساس والإدراك لدى الإنسان قادرة على تنمية وتسريع وظائف معالجة المعلومات، وبينت بأن الدماغ والنظام العصبي يعملان بشكل متكامل في معالجة المعلومات التي يتعرض لها الإنسان.

واتفقت نتائج الدراسةـ أيضًاـ مع نتائج دراسة دورتي(Daugherty,1974) الذي أكد ضرورة تصميم أداة لقياس المهارات السمعية، وتطوير مهارات الاستماع من خلال الكتب الأساسية، والمواد التعليمية العلمية والأدبية المقدمة للطلبة المعوقين بصريًا في الصفوف المختلفة مما يؤدي إلى زيادة القدرة على تعلم هذه المواد. كما أشارت هذه المؤسسة إلى ثلاثة مجالات مهمة ضرورية لتطوير النظام السمعي هي: تصميم الكتب، ومواد الدراسة السمعية وتطوير التعليم باستخدام مهارات الاستماع.

اتفقت نتائج الدراسة ـ أيضًا ـ مع نتائج دراسة رينوكاديف D. Renukadevi (٢٠١٤) التي خلصت إلي أن لمهارة الاستماع دورًا هامًا في تعلم اللغة وأنها تعد أهم مهارات تعلم اللغة عمومًا وبخاصة ذوي الإعاقة البصرية. كما أشارت الدراسة ـ أيضًاـ إلي أن هناك مشكلات تواجه المتعلمين في سبيل تطوير مهارة الاستماع وأن أسباب هذه المشكلات هي: أنهم يقضون القليل جدا من الوقت لتحسين

مهارات الاستماع لديهم، واستخدام الاستراتيجيات غير الملائمة مع بيئة التعلم، وقلة أدوات مواد الاستماع والإعدادات المادية.

اتفقت نتائج هذه الدراسة جزئيًا مع دراسة دوني أحمد رمضان (د. ت) التي أشارت إلي أن مفهوم مهارة الاستماع هو تلقي الأصوات بقصد، وإرادة فهم وتحليل، وقد ينقطع لعامل ما، وأن عناصر الاستماع تتمثل في فهم المعنى الإجمالي، وتفسير الكلام والتفاعل معه، وتقويم الكلام ونقده، وتكامل خبرات المتكلم والمستمع.

اتفقت هذه النتائج مع نتيجة دراسة يعقوبي وفريقه التي توصلت إلى أن لدى أطفال الرياض قدرة طبيعية واستعداد على اكتساب وتطوير مهارة الوعي الصوتي.

اتفقت هذه النتائج مع ما جاء في الإطار النظري حول تحسين مهارة الاستماع لدي المعوق بصريًا، حيث إن تنمية التركيز والانتباه لدى المعوق بصريًا تكون أسهل من غيره؛ وذلك لعدم تعاطيه مع المثيرات البصرية التي تعد من أبرز عوامل زيادة تشتت الانتباه، ولعل أفضل ما يمكن الإفادة منه في هذا الصدد بالنسبة للمعوق بصريًا هو التركيز على تنمية مهارة الاستماع لديه، التي بدورها تعمل على تحسين أدائه اللغوي، وتزيد من قدرته على التركيز وحسن التلقي؛ لكونها أهم القنوات الرئيسة التي يعتمد عليها في مجال تعلمه، ومختلف مهاراته الحياتية والمعرفية. فحاسة السمع هي أهم وسيلة للتعلم لدى الشخص الكفيف. فالأذن هي أول وسيلة تعمل عند الجنين، وأول وسيلة يستقبل بها العالم الخارجي عند ولادته، وذلك قبل حاسة البصر، وهي الأداة التي تعمل باستمرار في اليقظة والمنام.

ويشير الباحث إلي أن مهارة الاستماع تلعب دورًا بارزًا في نشر الثقافة والمعرفة بين أفراد المجتمع، فقد اعتمد الإنسان على الاستماع في تواصله مع غيره لتلبية حاجاته وجميع جوانب حياته، ويعد السمع أمرًا أساسيًّا للفرد وهو الذي يساعد الطفل على أن يكتسب الكلام من خلال التحدث والاتصال مع والديه والمحيطين به.

للاستماع مهارة وظيفية، حيث تستخدم مهارة الاستماع في معظم مواقف الحياة، ويحتاجها المتعلم بشكل أساسي؛ لأنه الطريق الرئيس لعملية التعلم . كما أن الاستماع له دور لا يمكن تجاهله للمعوقين بصريًا، فهو طريقتهم للتعلم، والتواصل اللفظي وغير اللفظي.

يتطلب تكيف الطلبة المعوقين بصريًا بشكل فعال مع متطلبات الحياة، وتعقيداتها المختلفة تعلم العديد من المهارات، والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة، مثل:هذه التحديات. إذ قد تتضمن هذه المهارات التدريب على تنمية الحواس: التي تتضمن الرؤية المتبقية، والسمع، واللمس، والشم، كما أن السمع ليس مهمًّا للمعوق بصريًا فحسب، ولكنه ذو أهمية بالغة للناس جميعًا؛ فالإنسان المبصر يتعلم كثيرًا من خلال الاستماع إلى الآخرين. والاستماع وسيلة المتعلم لبلوغ المعرفة، فهو يستمع لمعلميه وزملائه ولكل الذين يحيطون به، وقد يسعى جاهدًا للاستماع لوسائل الإعلام حوله. وعلى عاتق معلم اللغة (المسمع) مسؤولية

كبيرة، فينبغي إعطاء حصة الاستماع أهمية كبيرة، فيصمم التدريبات والأنشطة المعينة ليبلغ الطالب النص بلوغًا سليمًا وصحيحًا.

ويضيف الباحث أن التخيل والتصور من أهم الوسائل التي تسهم -إلى حد كبير- في تنمية الثراء اللغوي لدى المعوقين بصريًّا خاصة إذا تم توظيفها واستغلالها بشكل أمثل، وهو ما ينعكس بدوره على أدائهم اللغوي، وهذا يرجع إلى شدة اعتمادهم على هذه الوسيلة في مختلف شؤونهم الحياتية، وأن الانتباه والذاكرة السمعية من العمليات العقلية التي قد يتفوق فيها المعوقون بصريًّا إلى حد كبير على أقرانهم المبصرين، وليست هذه خاصية وراثية لديهم، بل هي نتاج الاعتماد الكبير على حاسة السمع، وهو ما يؤدي بدوره إلى نضوج مستويات الطلاقة اللغوية لديهم.

ويضيف الباحث أن من أهم سبل تحسين الأداء اللغوي لدي المعوقين بصريًا واستغلالهم لتعزيز مهارة الاستماع بشكل أمثل هو مراعاة توظيف الفونيمات فوق التركيبية (النبرات والتنغيم والفواصل الصوتية) بشكل صحيح.

وأخيرًا يرى الباحث إمكانية اكتساب الاستماع بالمران، واليقظة، وانتباه المتعلم وجديته، وأن هناك استراتيجيات لتطوير مهارة الاستماع، ومنها:

-إتاحة المعلم المجال لطلابه ليتعلموا الأصول العامة للاستماع، توضيح المعلم لطلابه الغرض من الاستماع.

- تدريب الطلبة على حسن الإصغاء والانتباه وتدوين أفكارهم وملاحظاتهم.

- عدم الانشغال عن النص المسموع وتعزيز عادات الاستماع الايجابية لدى الطلبة.

-استخدام المعلم لأسئلة مفتوحة ليطور الطلبة مهاراتهم في ربط الأفكار وتقسيمها، والاستنتاج والمقارنة.

- إعداد المعلم للتقويم الجيد يحقق الهدف المرجو.

- تعويد الطلبة على الاستماع ذاتيًّا لما حولهم.

ثانيًا: نتائج المقابلة والحوارات:

النموذج الثاني للدراسات التطبيقية:

عن أبي ذر الغفاري -رضي الله عنه- عن النبي – صلى الله عليه وسلم - فيما يرويه عن ربه عز وجل أنه قال: "يَا عِبَادِي إِنِّي حَرَّمْتُ الظُّلْمَ عَلَى نَفْسِي، وَجَعَلْتُهُ بَيْنَكُمْ مُحَرَّمًا، فَلَا تَظَالَمُوا، يَا عِبَادِي كُلُّكُمْ ضَالٌّ إِلَّا مَنْ هَدَيْتُهُ، فَاسْتَهْدُونِي أَهْدِكُمْ، يَا عِبَادِي كُلُّكُمْ جَائِعٌ، إِلَّا مَنْ أَطْعَمْتُهُ، فَاسْتَطْعِمُونِي أُطْعِمْكُمْ، يَا عِبَادِي كُلُّكُمْ عَارٍ، إِلَّا مَنْ كَسَوْتُهُ، فَاسْتَكْسُونِي أَكْسُكُمْ، يَا عِبَادِي إِنَّكُمْ تُخْطِئُونَ بِاللَّيْلِ وَالنَّهَارِ، وَأَنَا أَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا، فَاسْتَغْفِرُونِي أَغْفِرْ لَكُمْ، يَا عِبَادِي إِنَّكُمْ لَنْ تَبْلُغُوا ضَرِّي فَتَضُرُّونِي وَلَنْ تَبْلُغُوا نَفْعِي، فَتَنْفَعُونِي، يَا عِبَادِي لَوْ أَنَّ أَوَّلَكُمْ وَآخِرَكُمْ وَإِنْسَكُمْ وَجِنَّكُمْ كَانُوا عَلَى أَتْقَى قَلْبِ رَجُلٍ وَاحِدٍ مِنْكُمْ، مَا زَادَ ذَلِكَ فِي مُلْكِي شَيْئًا، يَا عِبَادِي لَوْ أَنَّ أَوَّلَكُمْ وَآخِرَكُمْ وَإِنْسَكُمْ وَجِنَّكُمْ كَانُوا عَلَى أَفْجَرِ قَلْبِ رَجُلٍ وَاحِدٍ، مَا نَقَصَ ذَلِكَ مِنْ مُلْكِي شَيْئًا، يَا عِبَادِي لَوْ أَنَّ أَوَّلَكُمْ وَآخِرَكُمْ وَإِنْسَكُمْ وَجِنَّكُمْ قَامُوا فِي صَعِيدٍ وَاحِدٍ فَسَأَلُونِي فَأَعْطَيْتُ كُلَّ إِنْسَانٍ مَسْأَلَتَهُ، مَا نَقَصَ ذَلِكَ مِمَّا عِنْدِي إِلَّا كَمَا يَنْقُصُ الْمِخْيَطُ إِذَا أُدْخِلَ الْبَحْرَ، يَا عِبَادِي إِنَّمَا هِيَ أَعْمَالُكُمْ أُحْصِيهَا لَكُمْ، ثُمَّ أُوَفِّيكُمْ إِيَّاهَا، فَمَنْ وَجَدَ خَيْرًا، فَلْيَحْمَدِ اللهَ وَمَنْ وَجَدَ غَيْرَ ذَلِكَ، فَلَا يَلُومَنَّ إِلَّا نَفْسَهُ"(١).

قام الباحث من خلال هذا النص وبعض الأمثلة المصاحبة بإجراء دراسة تطبيقية على عينة من الطلاب المكفوفين لتحديد مواضع الضعف لديهم في مستويات الدرس اللغوي، وكانت النتائج على النحو التالي:

أولًا: المستوى الصوتي:

من مواضع الضعف التي وقف عليها الباحث على المستوى الصوتي ما يلي:

١ -التأثر باللهجات المحلية في نطق الأصوات وبلغت نسبة هذا الخطأ ٩٠%، ويذهب الباحث إلى أن التأثر باللهجات المحلية سبب رئيس في كثير من الأخطاء الصوتية والأدائية بوجه عام مثل:

- اضطراب المدود نوعًا وكمًّا في مدٍّ بلا مسوغ، ويقصر كذلك تبعًا لأثر اللهجة المسيطرة على أدائه.
- غياب النبرة الفصيحة في عملية الأداء، وهو ما يؤدي بدوره إلى تلاشي مواطن الوقف والابتداء، وغياب الملامح الدلالية لكثير من الجمل.

٢ -ضعف التمييز بين الواو المدية والواو غير المدية والياء المدية والياء غير المدية وقد تكرر هذا الخطأ بنسبة ٨٠%؛ وذلك نظرًا لتعدد أسبابه وتعدد مواضعه، ومن أمثلة ذلك:

---

(١) مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري. المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، ت: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي – بيروت– رقم الحديث: ٢٥٧٧، م٨، ص١٦.

أ- عدم المعرفة الكافية بقواعد النحو، مثل: عدم المعرفة بحكم جزم جواب الطلب والذي ينتج عنه إثبات الياء بدلًا من الكسرة كما في: "فاستهدوني أهدكم، فاستكسوني أكسكم" فتبدل هنا الكسرة ياء؛ لعدم معرفة أنه جواب الطلب.

ب- اختلاس التشديد أو عدم ضبطه كما في قوله: "إنكم لن تبلغوا ضري فتضروني".

ويذهب الباحث إلى أن أكثر أسباب عدم التمييز بين الواو المدية والواو غير المدية وبين الياء المدية والياء غير المدية هو سرعة القراءة وعدم مراعاة مواضع الوقف والابتداء في أثناء الكلام وبدايات الجمل ونهاياتها.

٣ -الخطأ في نطق الأصوات المتناظرة على أساس الإطباق والانفتاح كالخطأ في التمييز بين السين والصاد، والظاء والذال، والدال والضاد، وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٧٠%، وكان في عدد من المواضع أكثرها الخلط بين صوتي الظاء والضاد.

٤ -إبدال صوت بصوت نتيجة للتقارب في المخارج أو الصفات وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٧٠%، وأكثر ما ورد في إبدال الضاد بالظاء والذال بالظاء كما في بداية النص عن أبي ذر الغفاري رضي الله عنه.

٥ -الخطأ في تشديد الحروف وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٧٠%، ولعل من أبرز أسباب هذا الخطأ فقد الطالب لكثير من المهارات الأدائية، مثل :

-عدم مراعاة الدرجة المناسبة للنبر والتنغيم في أثناء سرد الكلمات والجمل.

- عدم الاهتمام بالطلاقة اللغوية في إخراج الأصوات.

٦ -تداخل الأصوات المتقاربة في مخارجها وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٦٠%، وهذا الخطأ ينتج عن ثقل في النطق، وبطء في الأداء لدى بعض المكفوفين كفقًا كليًّا منذ الولادة، وهو ما يؤدي بدوره إلى غياب كثير من الحركات القصيرة بل غياب صفات الأصوات إلى حد كبير في بعض الأحيان.

٧ -وصل همزة القطع وقطع همزة الوصل وهذا الخطأ تكرر بنسبة ٥٠%، وذلك في مجموعة من الكلمات الواردة في هذا النص التي منها: فاستهدوني أهدكم، فاستطعموني أطعمكم، فاستكسوني أكسكم، تخطئون بالليل والنهار.

٨ -إدغام ما حقه الإظهار، وإظهار ما حقه الإدغام وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٤٠%، وغالبًا ما يرجع هذا الخطأ إلى سرعة الأداء وعدم الحرص على تجويده.

٩ -قلب الأصوات والخطأ في ترتيبها، وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٤٠%، ولعل ذلك الخطأ يرجع إلى بعض عيوب النطق أو سرعة الأداء لدى بعض الطلاب.

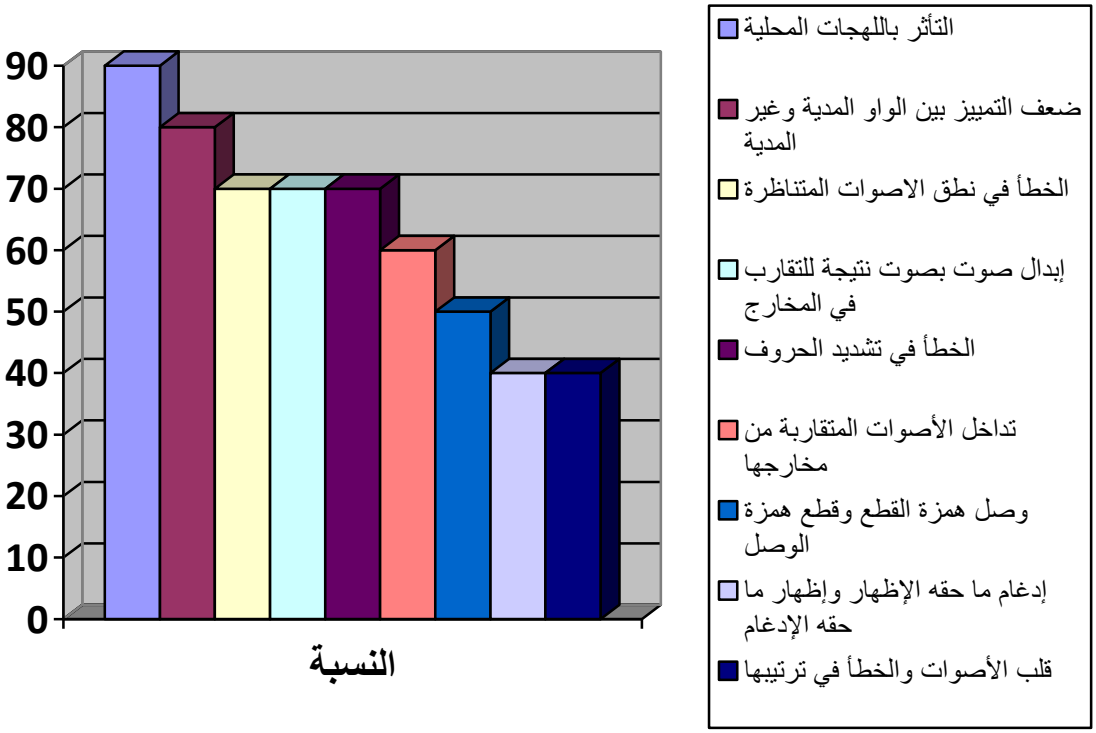
وفي نهاية التطبيق على المستوى الصوتي يود الباحث أن يشير إلى أنه قام بإجراء اختبارات هذا المستوى على عينة البحث من الطلاب المكفوفين، وعينة أخرى من الطلاب المبصرين، وذلك للمقارنة بينهما فيما إذا كانت هناك فروق أدائية أو نطقية لها علاقة بفقد البصر من عدمه،

ولم يقف الباحث في ذلك على أي فرق أو عيب سوى عيب واحد يمكن عزوه إلى فقد البصر، وهو البطء في الأداء لدى بعض الطلاب المكفوفين وبخاصة منهم فاقدي البصر كليًا، ولعل ذلك يرجع إلى بعض المشكلات ذات العلاقة باكتساب اللغة لديهم منذ الصغر.

أما بقية الأخطاء والعيوب الأدائية والنطقية فهي على حد سواء لدى أفراد العينتين.

شكل رقم (٦)

يوضح مواضع الضعف في المستوى الصوتي



ثانيًا: المستوى الصرفي.

من مواضع الضعف التي وقف عليها الباحث على المستوى الصرفي ما يلي:

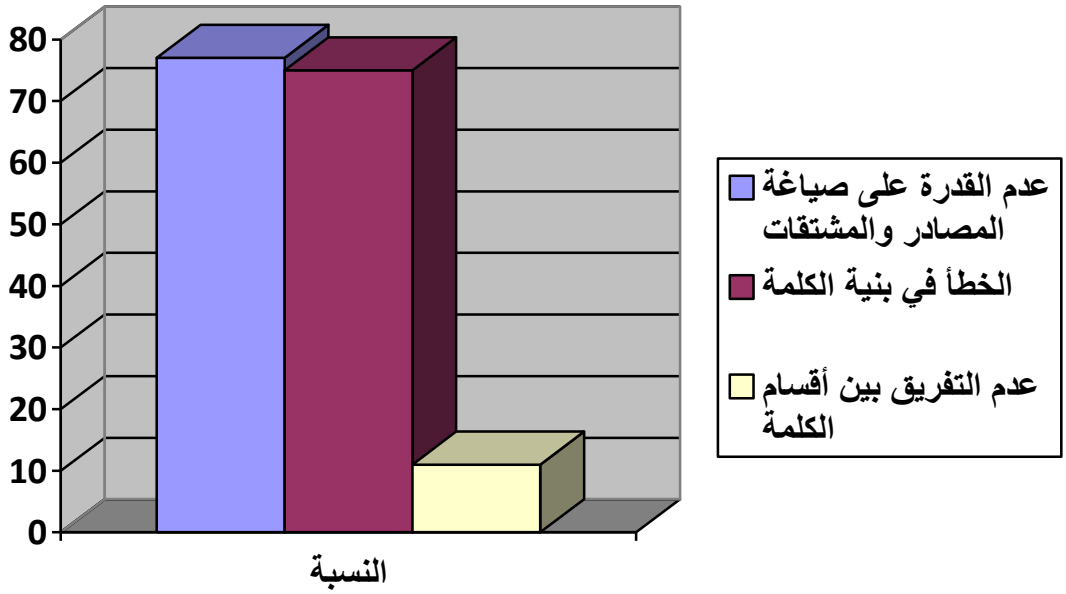
١ ـ عدم القدرة على صياغة المصادر والمشتقات وقد اختُبر هذا العنصر من خلال مجموعةٍ من الأمثلة وكانت نتيجة هذا الضعف ٧٧%، ومما يطمئن إليه الباحث في ذلك أن صياغة المصادر منها ما هو سماعي، ومنها ما هو قياسي؛ الأمر الذي يستدعي إلمامًا دقيقًا بقواعدها، وكذلك وجد الباحث أن هناك بعضًا من أفراد العينة يستطيعون القيام بعملية الاشتقاق ولكنهم لا يستطيعون التمييز بين أنواعه (اسم الفاعل- اسم المفعول – صيغة المبالغة – الصفة المشبهة باسم الفاعل)

٢ ـ الخطأ في ضبط بنية الكلمة، وقد بلغت نسبة هذا الخطأ ٧٥% ومن أمثلة ذلك عدم ضبط الهمزة بحركة الفتح في الكلمات: أَهدِكم، أَكسِكم، وعدم ضبطها بالضم في كلمة أُطعمكم وكذلك عدم ضبط كلمة ضُري ويميل الباحث إلى أن الخطأ في ضبط بنية الكلمة هو الأكثر اطرادًا في المستوى الصرفي وذلك لأن ضبط الكلمات من حيث البنية غالبًا ما يعتمد على السماع وما يرد فيه من لغات متعددة لذا فهو مظنةٌ للخطأ أو الاختلاف في حين أن ما يعتمد على القياس – وهو الأقل – يبقى معلومًا بحسب قواعده المطردة.

٣ ـ عدم التفريق بين أقسام الكلمة (الاسم والفعل والحرف) وباختبار هذا العنصر بلغت نسبة الخطأ فيه ١١%، وهذا مؤشر جيد لمعظم أفراد العينة حيث إنهم استطاعوا التفريق بين أقسام الكلمة وذلك بالوقوف عليها من خلال جملة ركب محمدٌ على الدراجة، وهذا الأمر من الأساسيات اللغوية الواضحة التي لا يُعذر الطالب بالخطأ فيها.

شكل رقم (٧)

يوضح مواضع الضعف في المستوى الصرفي



ثالثًا: المستوى النحوي.

من مواضع الضعف التي وقف عليها الباحث على المستوى النحوي ما يلي:

١ ـ الضعف العام في الإعراب وقد بلغت نسبة هذا الضعف ٨٩%، وتعد ظاهرة عدم فهم الإعراب أو ضبطه من أكثر المشكلات انتشارًا على المستوى النحوي إضافة إلى أنها سببٌ رئيس في حدوث كثيرٍ من صور الضعف على مستويات الدرس اللغوي الأخرى بشكل عام، ولا شك أن هذه المشكلة ليست على نطاق الطلاب فحسب بل هي على كثيرٍ من نطاقات اللغويين على اختلاف أحوالهم.

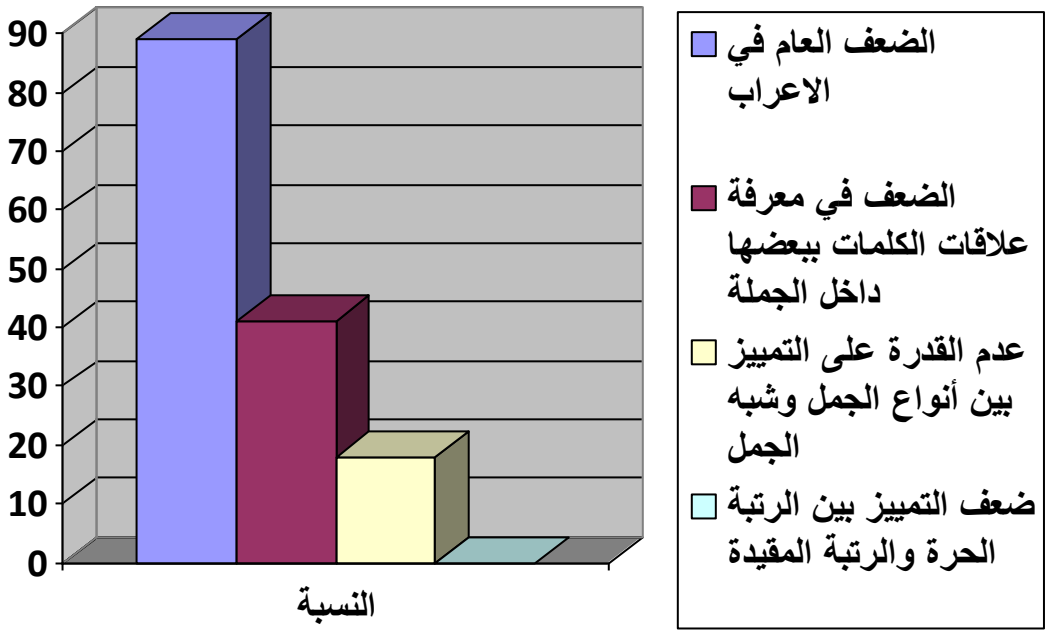
٢ ـ الضعف في معرفة علاقة الكلمات ببعضها داخل الجملة، وقد بلغت نسبة هذا الضعف ٤١%، ومن خلال اختبار هذا العنصر وجد الباحث أن بعض الطلاب يستطيعون التمييز بين علاقة الكلمات داخل الجملة ولكنهم لا يستطيعون التمييز بين وظائفها، أو مسميات وظائفها، والحق أن ذلك – من وجهةِ نظر الباحث- يرجع إلى مدى وضوح سياق الجمل من عدمه إضافةً إلى مستوى الفهم النحوي الذي يتحلى به الطالب.

٣ ـ عدم القدرة على التمييز بين أنواع الجمل (الاسمية، والفعلية)، وشبه الجملة، وقد بلغت نسبة هذا الضعف ١٨% ومن خلال إجراء هذا الاختبار استطاع معظم أفراد العينة التعرف على أنواع الجمل ولكن ما لاحظه الباحث أن كثيرًا من الطلاب لا يجيدون التمييز بين أشباه الجمل (شبه الجملة من الجار والمجرور، وشبه الجملة من ظرفي الزمان والمكان) فتجد أن بعضهم يطلق على الجار والمجرور مسمى شبه الجملة في حين يطلق على شبه الجملة من ظرف الزمان أو المكان جملةً اسمية، وهذا يرجع كما هو معلوم إلى عدم الفهم الجيد للقواعد النحوية.

٤ ـ ضعف التمييز بين الرتبة الحرة، مثل: رتبة المفعول والفعل، والرتبة المقيدة، مثل: رتبة المضاف والمضاف إليه، ورتبة الجار والمجرور، ولم يقف الباحث من خلال الاختبارات التي أجراها على العينة لهذا العنصر على أية صورة من صور الضعف في ذلك.

شكل رقم (٨)

يوضح مواضع الضعف في المستوى النحوي



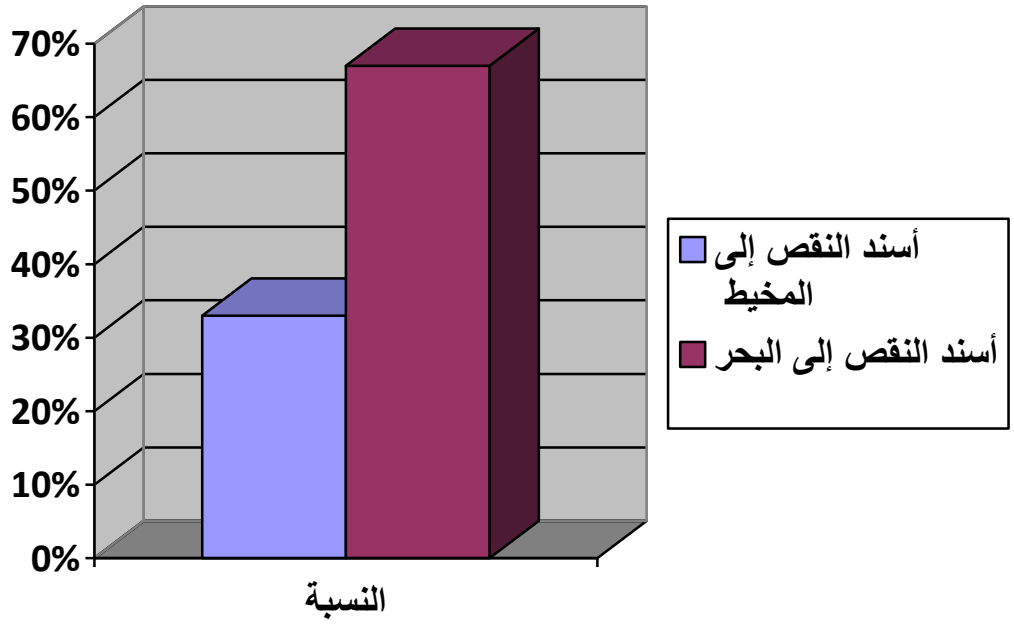
رابعًا: المستوى الدلالي:

قام الباحث بمعالجة هذا المستوى من خلال محاولة التطبيق على جملة (إلا كما ينقص المخيط إذا أُدخِل البحر) وبعد النظر في القيم التعبيرية والأسلوبية لدى أفراد العينة وقف الباحث على ما يلي:

أ- وجود تباين لدى أفراد العينة في فهم المعنى الذي تؤديه جملة (إلا كما ينقص المخيط إذا أُدخِل البحر) فبعض أفراد العينة أسند النقص إلى المخيط وبلغت نسبتهم (٣٣%)، والبعض الآخر أسند النقص إلى البحر، وبلغت نسبتهم (٦٧%) ومن ثم بنى تصوره للمعنى وتفسيره على ذلك.

شكل رقم (٩)

يوضح فهم المعنى الذي تؤديه جملة (إلا كما ينقص المخيط إذا أُدخِل البحر)



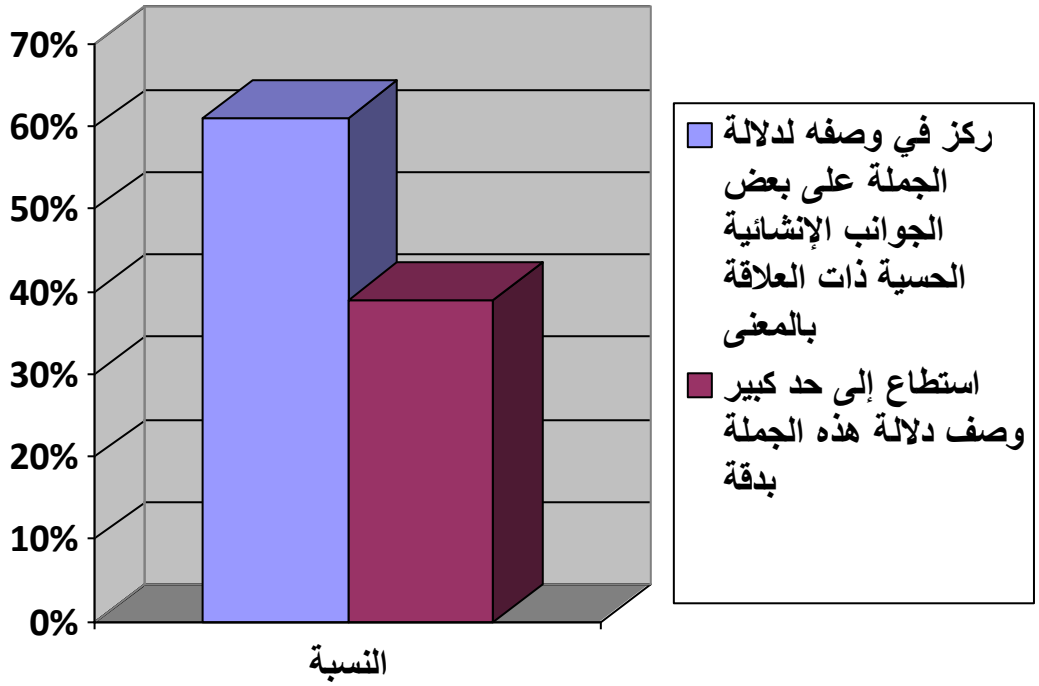
ب- من حيث وصف التصور الدلالي لألفاظ هذه الجملة انقسمت القيم التعبيرية والأسلوبية لدى أفراد العينة إلى قسمين:

قسم ركز في وصفه لدلالة الجملة على بعض الجوانب الإنشائية الحسية ذات العلاقة بالمعنى وبلغت نسبتهم (٦١%)، ولم يتطرق إلى صلب المعنى أو بعض جوانبه المجازية؛ لأن بعضهم لم يكن مدركًا لحجم البحر وبعده أو لونه.

والقسم الآخر استطاع إلى حد كبير وصف دلالة هذه الجملة بدقة، والتطرق إلى بعض جوانبها المجازية، وهذا القسم كان أقلَّ من سابقه حيث بلغت نسبتهم (٣٩%).

شكل رقم (١٠)

يوضح وصف التصور الدلالي لألفاظ جملة (إلا كما ينقص المخيط إذا أُدخِل البحر)



ومن وجهة نظر الباحث؛ فإن فهم الأبعاد الدلالية لأي جملة يعتمد اعتمادًا كليًا على فهم ألفاظها وإدراك أوجه التشابه والاختلاف بينها كما هو الحال في هذه الجملة وكذلك فهم الحقول الدلالية التي تجمعها، ولا علاقة للأمر بفقد البصر من عدمه، وإنما الأمر معتمد على ما يتحلى به الفرد من خبرات حسية ومعرفية، وهو ما تبين للباحث من خلال الاختبارات التي أجريت على أفراد العينة المكونة من مجموعة الطلاب فاقدي البصر كليًا وجزئيًا.

كما لا يفوت الباحث أن يشير هنا إلى أن للأداء الصوتي دورًا كبيرًا في فهم دلالة الجملة، وهو ما يُعلم بالضرورة من خلال النبر والتنغيم، وما لهما من أثر كبير في توجيه دلالة السياق كما هو الحال في التفريق بين الجمل الخبرية والاستفهامية والتعجبية ... إلخ.

الخاتمــة

يظـل الاهتمـام بـدور مهـارة الاسـتماع مـن الموضـوعات الحيويـة ذات الميـادين اللغويـة والتربويـة الخصبة، وما هذا البحث إلا واحدٌ من مئات البحوث والدراسات التي سبقته في هذا المجال؛ حاول الباحث فيه معالجة دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي لدى المعوقين بصريًا، مستقصيًا في ذلك - بعد الاستعانة بالله- كل إمكاناته، وقد خرج في نهاية هذا البحث بمجموعة من النتائج العامة والتوصيات، أما النتائج الخاصة والمباشرة فقد تم عرضها في الفصل الثاني الذي يمثل الإطار التطبيقي للبحث .

أولًا: النتائج العامة ومن أهمها:

١ -يعتمد المعوق بصريًا - إلى درجة كبيرة- على المثيرات السمعية في المشي والتنقل، وبالطبع يستخدمها بشكل رئيس في تحسين الأداء اللغوي لديه إنتاجًا واستيعابًا.

٢ -لمهارة الاستماع دور رئيس في تحسين الأداء اللغوي عن طريق التخيل والتصور.

٣ -تؤدي مهارة الاستماع دورًا أساسيًا في تحسين الأداء اللغوي عن طريق التركيز والانتباه، وتجنب المحاكاة الصوتية.

٤ - هناك مجموعة طرق يتبعها المعلم تساعد الطلاب المعوقين بصريًا على رفع كفاءة مهارة الاستماع لتحسين أدائهم اللغوي أهمها:

أ- الاهتمام بإخراج الأصوات اللغوية إخراجًا صحيحًا، وذلك عن طريق عدة خطوات ذكرت في ثنايا البحث.

ب- استعاضة لغة الجسد (اللغة المصاحبة) بالفونيمات فوق التركيبية (النبرات، النغمات، الفواصل).

ج- تشجيع المعوق بصريًا على تنشيط الذاكرة وتنمية الحفظ لديه، بالاهتمام بالتسجيل الصوتي والعناية به.

٥ - بحسب ما وقف عليه الباحث من مواضع الضعف اللغوي؛ لم يجد موضع ضعف يمكن عزوه إلى فقد البصر من عدمه سوى موضع واحد على المستوى الصوتي وهو: وجود بطء في الأداء وثقل في النطق لدى بعض الطلاب المعوقين بصريًا خاصة منهم فاقدي البصر كليًا، ولعل ذلك يرجع إلى بعض المشكلات ذات العلاقة باكتسابهم للغة منذ الصغر.

٦ - هناك بعض مواضع الضعف اللغوي لها تأثير عام على بقية مواضع الضعف اللغوي الأخرى في مختلف مستويات الدرس اللغوي، ومنها:

أ- التأثر باللهجات المحلية في نطق الأصوات .

ب- الضعف العام في الإعراب .

ج- فقر الخيال لدى بعض الطلاب المعوقين بصريًا، والمترتب على عدم إدراكهم أشكال العديد من الأشياء الموجودة حولهم.

٧ - اتضح من خلال نتائج الاستبانة- التي تمثل المقياس الأول للدراسة التطبيقية - أن لمهارة الاستماع دورًا أساسيًا في تحسين الأداء اللغوي عمومًا، والأداء الإنتاجي على وجه الخصوص؛ وذلك على المستويات اللغوية جميعها (المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى النحوي، والمستوى الدلالي). إذ إن خياري الموافقة بشدة والموافقة على إثبات دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي للمعوقين بصريًا كان هو السمة الغالبة في معظم عبارات الاستبانة.

٨ - أظهرت الدراسة التطبيقية - بمقياسيها- أن أكثر الجوانب اللغوية تأثرًا بالاستماع هي الجوانب الصوتية، وأن أقلها تأثرًا هي نتائجه على المستويين الصرفي والتركيبي، وأن المستوى الدلالي يحتاج الى دقة في الوصف من خلال تصوير الوقائع كما هي لدى المعوق بصريا حتى يستطيع أخذ التصور الصحيح لتلك الوقائع.

٩ - إن فهم الأبعاد الدلالية لأي جملة يعتمد اعتمادًا كليًا على فهم ألفاظها وإدراك أوجه التشابه والاختلاف بينها، وكذلك فهم الحقول الدلالية التي تجمعها، ولا علاقة للأمر بفقد البصر من عدمه، وإنما الأمر معتمد على ما يتحلى به الفرد من خبرات حسية ومعرفية.

١٠ -للأداء الصوتي دور كبير في فهم دلالة الجملة، وهو ما يُعلم بالضرورة من خلال النبر والتنغيم، وما لهما من أثر كبير في توجيه دلالة السياق كما هو الحال في التفريق بين الجمل الخبرية والاستفهامية والتعجبية.. الخ.

ثانيًا: أهم توصيات البحث:

- يوصي الباحث بأن تقدم المعلومة للمعوق بصريا بشكل واقعي محض وبتفسير شامل كامل ناقلا للصورة الحياتية المحيطة بها كي يعيش الحياة كالشخص المبصر.
- يوصي الباحث بأن يهتم والدا الطفل المعوق بصريًا بتنمية مهارة الاستماع لديه من خلال اكتسابه للغة بالطرق الصحيحة التي تساعده على امتلاك أدوات التحدث من خلال التفاعل الاجتماعي، والحرص على التحدث معه بشكل مستمر؛ لتعويضه ما يفقده من الاكتساب اللغوي بسبب عدم الإبصار.
- يوصي الباحث معلمي الطلاب المعوقين بصريًا في مراحل التعليم الأولى بالحرص على تمييزهم بين حركات الإعراب الأصلية والفرعية وعدم الخلط بينهما؛ لأنه لوحظ انعكاس ذلك سلبًا على أدائهم اللغوي الإنتاجي في مراحلهم التعليمية المتقدمة.
- يوصي الباحث الطلاب المعوقين بصريًا في الجامعات بعدم التحرج من إبداء حالة الإعاقة لديهم؛ لمن يقومون بتدريسهم إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
- يوصي الباحث المعنيين في الجامعات بإقامة مجموعة من المسابقات والبرامج -بشكل دوري- تُعنى بتقييم جودة الأداء والطلاقة اللغوية لدى الطلاب المعوقين بصريًا.

- يوصي الباحث المعنيين في الجامعات بتوفير الأجهزة والبرامج التي من شأنها رفع مستوى مهارة الاستماع لدى الطلاب المعوقين بصريًا، ومساعدتهم على التفوق العلمي، والسير جنبًا إلى جنب مع أقرانهم المبصرين .

قائمة المصادر والمراجع

أولًا: القرآن الكريم.

ثانيًا: المصادر:

-أبنية الصرف في كتاب سيبويه، خديجة عبد الرازق الحديثي، مكتبة النهضة، بغداد، ط١، ١٩٦٥م.

-أثر المحتسب في الدراسات الصرفية، خالد محمد عيال سلمان، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠١١م.

-أسباب حدوث الحروف، أبي علي الحسين بن عبد الله بن سينا (٣٧٠-٤٢٨هـ)، مطبوعات مجمع اللغة العربية دمشق، تحقيق: محمد حسان الطيان ويحيي مير علم.

-أسرار العربية، عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنباري، تحقيق: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٧م.

-أصوات القران كيف نتعلمها ونعلمها، يوسف الخليفة أبو بكر، دراسة مقدمة، مكتبة الفكر الإسلامي الخرطوم، الطبعة الأولى ١٩٧٣م.

-الأصوات اللغوية، لإبراهيم أنيس، مكتبة نهضة مصر ومطبعتها، مصر، ١٩٧٩م.

-أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية، أحمد عزوز، دمشق، ٢٠٠٢م.

-البنية الصرفية لأسماء الآلة المستحدثة (دراسة تحليلية تقويمية)، سمير لعويسات، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر، ٢٠١١م.

-التراكيب الإسنادية الجمل: الظرفية- الوصفية- الشرطية، علي أبو المكارم، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط٢، ٢٠٠٧م.

-التربية الخاصة، سعيد حسني العزة ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ٢٠٠١م.

-تربية المكفوفين وتعليمهم، عبد الرحمن إبراهيم حسين، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٣م.

-التطبيق الصرفي، عبده الراجحي، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٧٣م.

-التطبيقات العربية على القواعد النحوية والصرفية لطلاب العالمية مع إجازة التدريس، محمود أحمد المكاوي،ج٢، ط٢، مطبعة دار التأليف، مصر، ١٩٦١م.

-التعليم العلاجي للأطفال ذو صعوبات التعلم، عادل عبد الله محمد، دار الرشاد، القاهرة، ٢٠١٢م.

-الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق: محمد علي النجار، ج١، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي.

-الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (ت ٣٩٢هـ) الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ الطبعة الرابعة ٢٣٠/٣.

-دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.

-دمج ذوي الإعاقة البصرية في التحصيل العلمي، سعاد أبو بكر محمد المقرح، منشورات جامعة الفاتح، ليبيا، ٢٠٠٩م.

-سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، زينب محمود شقير، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٩م.

-شرح ابن عقيل، ج٣، ط٢٠،، دار التراث، القاهرة، ١٩٨٠م.

-شرح جمع الجوامع، جلال الدين السيوطي، ج٥، تحقيق وشرح: عبد العال سالم مكرم، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٧٩م.

-علم الأصوات، لكمال بشر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٠م.

-علم الدلالة (علم المعنى)، محمد علي الخولي، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م.

-علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منقور عبد الجليل، دمشق، ٢٠٠١م.

-علم الدلالة العربي النظرية والتطبيق دراسة تاريخية، تأصيلية، نقدية، فايز الداية، دار الفكر المعاصر، لبنان، ط٢، ١٩٩٦م

-علم الدلالة، أحمد مختار عمر، ط٥، عالم الكتب، ١٩٩٨م

-علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، الدكتور/ عبده الراجحي ـ دار المعرفة الجامعية ـ الإسكندرية.

-القرينة في اللغة العربية، كوليزاركاكل عزيز، دار دجلة، عمان، ط١، ٢٠٠٩م.

-القواعد الأساسية للغة العربية، أحمد الهاشمي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-كتاب العين؛ أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي البصري (ت ١٧٠هـ)، المحقق: د مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي ـ الناشر: دار ومكتبة الهلال..

-كتاب دلائل الإعجاز،أبي بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، تعليق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٤م.

-الكتاب(كتاب سيبويه)، أبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، تحقيق وشرح: عبد السلام هارون، ج١، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٣، ١٩٨٨.

-لسان العرب، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي (ت ٧١١هـ)، الناشر: دار صادر ـ بيروت، الطبعة: الثالثة ١٤١٤ هـ.

-اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، حسن ظاظا، دار القلم، دمشق، ط٢، ١٩٩٠م.

-المبصرون بآذانهم والإعاقة البصرية، ماجدة السيد عبيد، دار الصفا للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

-المدخل إلى التربية الخاصة، أ.د. جمال محمد الخطيب، أ.د. منى الحديدي، مطبعة دار الفكر، عمان، ط١ ،٢٠٠٩م.

-المدخل إلى التربية الخاصة، يوسف القريوتي، عبدالعزيز السرطاوي، جميل الصمادي، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، ٢٠٠١م.

-المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، رمضان عبد التواب ـ الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة، الطبعة: الثالثة ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م.

-مدخل إلى علم اللغة، محمد علي الخولي، دار الفلاح، الأردن، ٢٠٠٠م.

-المزهر في علوم اللغة وأنواعها، عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، منشورات المكتبة العصرية، صيدا، بيروت.

-المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

-المعوقون بصريا خصائصهم ومناهجهم، كمال سالم، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، الطبعة الأولى ١٩٨٨م.

-مقدمة في الإعاقة البصرية، منى الحديدي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان – الأردن، ٢٠٠٠م.

-مقدمة في التربية الخاصة، د/تيسير مفلح كوافحه، أ/عمر فواز عبدالعزيز، ص٨٤، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة ٢٠١٠- ١٤٣٠هـ.

-مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، مكتبة الأنجلو المصرية.

-النحو التطبيقي من القرآن والسنة، المستوى الأول، أبي عبد الرحمن جمال بن إبراهيم القرش، تقديم: إبراهيم جميل محمد وفاروق إبراهيم مغربي، دار الضياء، طنطا، مصر، ٢٠٠٣م.

-النحو الوظيفي، عاطف فضل محمد، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١٠م، ط٢، ٢٠١٣م.

-نزهة الألباء في طبقات الأدباء، أبي البركات كمال الدين عبد الرحمن بن محمدابن الأنباري، حققه: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار، الأردن، ط٣، ١٩٨٥م.

-همع الهوامع في جمع الجوامع، جلال الدين السيوطي ج٦، تحقيق: عبد العال سالم مكرم، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٨٠م.

-همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، تحقيق: أحمد شمس الدين، ج١، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٨م.

ثالثًا: الرسائل العلمية:

- الاصطلاح الصرفي بين اللسانيات وفقه اللغة، وصال الحميد، رسالة ماجستير باختصاص فقه اللغة العربية، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة البعث، الجمهورية العربية السورية، ٢٠٠٩م.
- الإعراب في نظر دكتور إبراهيم أنيس في كتابه "من أسرار اللغة" (دراسة وصفية نقدية)، محمد صفوان هادى، بحث مقدم للحصول على اللقب العالمي، قسم اللغة العربية وأدبها، كلية الآداب، جامعة سوننكاليجاكا الإسلامية الحكومية، جوكجاكرتا، ٢٠٠٨م.
- الأنشطة اللغوية، وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية، لدى طلاب الصف الأول الثانوي، هدى محمد صالح، رسالة ماجستير منشورة إلكترونيًّا، كلية التربية، جامعة عين شمس.١٩٩٤ م.
- أهمية السّماع في اكتساب اللغة وفي تعلمها قبل التمدرس، يحيي علاق، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ٢٠١١م.
- البني الصرفية سياقاتها ودلالاتها في شعر محمود درويش قصيدة"لاعب النرد" أنموذجا، لأم السعد فضيلي، رسالة ماجستير، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة فرحات عباس- سطيف- الجزائر، ٢٠١٢م.
- البنية الصوتية لقصار السور القرآنية وأثرها في تعليم اللغة العربية- المرحلة الابتدائية نموذجا-، لونيسة بوختالة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم اللغة العربية، تخصص دراسات لغوية تطبيقية، ٢٠٠٧م.
- التحليل الصوتي والدلالي للغة الخطاب في شعر المدح ابن سحنون الراشدي- نموذجا، نجية عبابو، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة حسيبة بن بو علي- الشلف- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٠٩م.

- تصميم مقياس للكشف عن موهبة الإبداع الأدنى لدى الأطفال المعوقين بصريا من الجنسين، أسماء إبراهيم، رسالة ماجستير، جامعة غزة، ١٩٩٧م.
- التكرارية الصوتية في القراءات القرآنية قراءة نافعة أنموذجا، فضيلة مسعودي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة أبي بكر بلقان- تلسان، ٢٠٠٢م.
- التواصل التعليمي عند المعوقين بصريا السنة الأولي من التعليم الابتدائي نموذجًا، لجبور بشير، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة السانيا وهران، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٢م.
- التوجيه الصوتي والصرفي لتبدلات الهمز في القراءات القرآنية في كتاب نظم الشاطبية، أحمد رحماني، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان – الجزائر،٢٠١٠م.
- الحقول الدلالية في الجزء الأول من القرآن الكريم وعلاقتها بالبلاغة العربية، قسمة مدحت حسين درويش، نبراس جلال عباس، قسم اللغة العربية، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، ٢٠١٣م.
- خصائص نظام الجملة العربية من خلال القرآن الكريم –دراسة في المبني والمعنى، إبراهيم ميهوبي،رسالة ماجستير غير منشورة، الأدب العربي، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ٢٠٠٦م.
- علامات الإعراب الفرعية في السور المدنية في القرآن الكريم "دراسة نحوية دلالية"،فهيم عبد الله محمود العلي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، ٢٠٠٧م
- الفكر اللساني عند إبراهيم أنيس من خلال مصنفيه (الأصوات اللغوية، دلالة الألفاظ) دراسة وصفية تحليلية، سليمة بلعزوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر باتنة -الجزائر، ٢٠١٤م.

- نظرية الحقول الدلالية- دراسة تطبيقية في المخصص لابن سيده، هيفاء عبد الحميد كلنتن، ص٢٦، رسالة دكتوراه غير منشورة، فرع اللغة، قسم الدراسات العليا العربية، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠١م.

- النمو اللغوي للمعوقين سمعيًّا، عاطف بحراوي، بحث منشور، جامعة الأردن، ١٤٣٣هـ.

- وظائف علامات الإعراب، عمر بورنان، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري- تيزي وزو، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ٢٠١٤م.

رابعًا: الدوريات والمؤتمرات العلمية:

-أثر استخدام استراتيجية مقترحة في ضوء نظرية قبعات التفكير الست لإدوارد دي بونو في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، أبو الدهب البدري علي، مجلة القراءة والمعرفة -مصر، العدد(٨٨)، ٢٠٠٩م.

-أثر كل من الجنس ونوع التعليم على تمكن طلاب المرحلة الثانوية من المهارات الأساسية للكتابة العربية، على عبد العظيم سلام، مجلة كلية التربية، المنصورة، العدد(٣٩)، يناير١٩٩٩م.

-اختلاف اللهجات على المستوى التركيبي كتاب "توضيح المقاصد والمسالك" للمرادي "نموذجا"، محمد عبد الرحمن محمد، مجلة جامعة جازان، فرع العلوم الإنسانية، مج٢، ع٢، ٢٠١٣.

-الإعراب وأثره في المعنى، فضل الله النور علي، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ع١، ٢٠١٢م.

-الإعراب وحركاته في العربية، زهير غازي زهد، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، مج٧٩، ج٤.

-تعالق المستوى الصرفي بمستويات اللغة الأخرى ودوره في تبيان الدلالة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، خالد حسين أبو عمشة، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، بتاريخ (٧-٢٠١٤/٥/١٠م)، دبي، الإمارات.

-الحركة الإعرابية بين القيم الصوتية الدلالية، دراسة مقدمة، محمد سالم الرجوبي، مجلة الجامعة الأسمرية، ع٢٠، ٢٠١٤م

-دراسة تحليلية مقارنة لأحلام المكفوفين، سمير الدروبى، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، ١٩٦١م.

-الدلالة الصوتية عند ابن جني من خلال كتابه الخصائص، بوزيد ساسي هادف، مجلة حوليات التراث، مستغانم (الجزائر)، ع٩، ٢٠٠٩م.

-الدلالة الصوتية لألفاظ الجهاد في السنة النبوية، جميل محمد جبريل عدوان، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، فلسطين، مج٢٣، ع١، ٢٠١٥م.

-الصوامت والحركات الطوال في شعر البحتري، لعبد القادر شارف، مجلة الحكمة، العدد ٣١، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠١٤م.

-الضعف اللغوي قديما وحديثًا مظاهره- أسبابه- علاجه، فاضل فتحي والي، فعاليات الندوة العامة لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي، في الفترة من (٩/٥/ ١٤١٤هـ إلي ٦/٧/ ١٤١٤هـ)، دار الأندلس، حائل، ١٩٩٤م.

-الطفل واكتساب اللغة بين البنائية والتوليدية، سعيد الفراع، مجلة رؤى تربوية، (٤٤ + ٤٥).

-مجابهة الضعف اللغوي، أبو أوس إبراهيم الشمسان، مجلة العقيق، مج١٢، ع٢٣+ ٢٤، ١٤٢٠هـ.

-مخارج الأصوات الصامتة عند الدكتور غانم قدوري حمد في ضوء الدراسات القديمة والحديثة، لحيدر فخري ميران، وعلي جواد كاظم، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية، جامعة بابل، العراق، مجلد الثاني، العدد الأول، ٢٠١٢.

-مراحل نطق الصوامت الوقفية في سياقات العربية الصوتية، لمنير تيسير شنطاوي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثالث والثلاثون، الأردن، ٢٠٠٦م.

-نظرية الحقول الدلالية، عمار شنواي، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خضير بسكرة، ع٢، ٢٠٠٢م.

خامسًا: المراجع الأجنبية:

- Joan، E.Bequette, Mansuia, A Study of Gifted Students' Peer Relationship in an Elementary School's General and Gifted Classes, (1995), Grimm, (45).
- Chorniak, E. J. (1984). Conceptualizing the gifted blind Child.In A. M. Sykanda (Ed.), Insight in Sight: Proceedings of the conference on the visually impaired child (pp. 176-190). Vancouver, British Columbia.
- Gellennel, H. (1972) .Parenting Styles and Self-Esteem: A study of Young Adults with Visual Impairments. Journal of Visual Impairment and Blindness, 95,(5),261.
- Hallahan. D. & Kauffman. J (2002). Exeptional learning: Introduction to special education (9th Ed.) Allyn & Bacon.(34).
- L.K. Chapman et al. / Journal of Anxiety Disorders 23 (2009) 387–392.

فهرس الآيات القرآنية

الآية	السورة	رقم الآية	رقم الصحفة
﴿ أَنَّ ٱللَّهَ بَرِىٓءٌ مِّنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ۙ وَرَسُولُهُۥ ﴾	التوبة	٣	٣٢
﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّآ أَرْسَلْنَا ٱلشَّيَـٰطِينَ عَلَى ٱلْكَـٰفِرِينَ تَؤُزُّهُمْ أَزًّا ﴿٨٣﴾ ﴾	مريم	٨٣	٣٥

فهرس الأحاديث النبوية

الحديث	الراوي	رقم الصحفة
(يَا عِبَادِي إِنِّي حَرَّمْتُ الظُّلْمَ عَلَى نَفْسِي، وَجَعَلْتُهُ بَيْنَكُمْ مُحَرَّمًا، فَلَا تَظَالَمُوا، يَا عِبَادِي كُلُّكُمْ ضَالٌّ إِلَّا مَنْ هَدَيْتُهُ، فَاسْتَهْدُونِي أَهْدِكُمْ، يَا عِبَادِي كُلُّكُمْ جَائِعٌ، إِلَّا مَنْ أَطْعَمْتُهُ، فَاسْتَطْعِمُونِي أُطْعِمْكُمْ، يَا عِبَادِي كُلُّكُمْ عَار، إِلَّا مَنْ كَسَوْتُهُ، فَاسْتَكْسُونِي أَكْسُكُمْ، يَا عِبَادِي إِنَّكُمْ تُخْطِئُونَ بِاللَّيْلِ وَالنَّهَارِ، وَأَنَا أَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا، فَالمبصرون بااسْتَغْفِرُونِي أَغْفِرْ لَكُمْ، يَا عِبَادِي إِنَّكُمْ لَنْ تَبْلُغُوا ضَرِّي فَتَضُرُّونِي وَلَنْ تَبْلُغُوا نَفْعِي، فَتَنْفَعُونِي، يَا عِبَادِي لَوْ أَنَّ أَوَّلَكُمْ وَآخِرَكُمْ وَإِنْسَكُمْ وَجِنَّكُمْ كَانُوا عَلَى أَتْقَى قَلْبِ رَجُلٍ وَاحِدٍ مِنْكُمْ، مَا زَادَ ذَلِكَ فِي مُلْكِي شَيْئًا، يَا عِبَادِي لَوْ أَنَّ أَوَّلَكُمْ وَآخِرَكُمْ وَإِنْسَكُمْ وَجِنَّكُمْ كَانُوا عَلَى أَفْجَرِ قَلْبِ رَجُلٍ وَاحِدٍ، مَا نَقَصَ ذَلِكَ مِنْ مُلْكِي شَيْئًا، يَا عِبَادِي لَوْ أَنَّ أَوَّلَكُمْ وَآخِرَكُمْ وَإِنْسَكُمْ وَجِنَّكُمْ قَامُوا فِي صَعِيدٍ وَاحِدٍ فَسَأَلُونِي فَأَعْطَيْتُ كُلَّ إِنْسَانٍ مَسْأَلَتَهُ، مَا نَقَصَ ذَلِكَ مِمَّا عِنْدِي إِلَّا كَمَا يَنْقُصُ الْمِخْيَطُ إِذَا أُدْخِلَ الْبَحْرَ، يَا عِبَادِي إِنَّمَا هِيَ أَعْمَالُكُمْ أُحْصِيهَا لَكُمْ، ثُمَّ أُوَفِّيكُمْ إِيَّاهَا، فَمَنْ وَجَدَ خَيْرًا، فَلْيَحْمَدِ اللهَ وَمَنْ وَجَدَ غَيْرَ ذَلِكَ، فَلَا يَلُومَنَّ إِلَّا نَفْسَهُ.)	أبو ذر الغفاري	٦٤

فهرس الأبيات الشعرية

البيت	البحر	رقم الصحفة
يا ما أمَيْلِحَ غِزلانا شَدَنَّ لَنا مَنْ هؤلِيّائِكِنَّ الضَّالِ والسَّمرِ	من البسيط التام	٣٤

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصحفة
رقم (١)	نتائج المحور الأول	٤٣
رقم (٢)	يوضح عبارات المحور الثاني (الفونيمات)	٤٧
رقم (٣)	عبارات المبحث الثاني (المستوى الصرفي)	٥٠
رقم (٤)	نتائج تحسين الأداء اللغوي تركيبيًا	٥٣
رقم (٥)	نتائج تحسين الأداء اللغوي دلاليًا	٥٧

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصحفة
رقم (١)	استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة	٤٥
رقم (٢)	استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة	٤٨
رقم (٣)	استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة	٥١
رقم (٤)	استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة	٥٥
رقم (٥)	استجابات أفراد العينة على خيار أوافق بشدة	٥٩
رقم (٦)	مواضع الضعف في المستوى الصوتي	٦٧
رقم (٧)	مواضع الضعف في المستوى الصرفي	٦٩
رقم (٨)	مواضع الضعف في المستوى النحوي	٧١
رقم (٩)	يوضح فهم المعنى الذي تؤديه جملة (إلا كما ينقص المخيط إذا أدخل البحر	٧٢
رقم (١٠)	يوضح وصف التصور الدلالي لألفاظ جملة (إلا كما ينقص المخيط إذا أدخل البحر)	٧٣

فهرس الأعلام

العلم	رقم الصحفة
إبراهيم أنيس	٢٦
أبو الأسود الدؤلي	٣٠، ٣٢
أبو الدهب البدري	١٩
أبو العلاء المعري	١٨
أبو بشر (سيبويه)	٣٠
أبو ذر الغفاري	٦٤، ٦٥
أحمد عزوز	٤٠
أحمد مختار عمر	٣٩
أسماء إبراهيم	٢٠
ايفلينكورنيال	٢٠
بشار بن برد	١٨
بلياييف	١٦
تشومسكي	١٧
تمام حسان	٢٢
جالينيل	٢٠
جبور بشير	٢٥،٣٢،٣٣، ٣٧
جيرالد وجوان بيكتا	٢٠
حيدر فخري ميران	٣٠
خديجة عبد الرازق الحديثي	٣٤
الخليل بن أحمد الفراهيدي	١٦، ٣٠
دي سوسير	٣٣
رمضان عبد التواب	٢٢
سمير الدروبي	١٨
السيوطي	٣٥
شافع بن علي بن علاء العسقلاني	١٨
شاهين	٣٣
عبد الله ابن أم مكتوم	٤، ١٨
عبد الرحمن إبراهيم	١٧
عبده الراجحي	١٧، ٣٥، ٣٦
علي جواد كاظم	٣٠
علي عبد العظيم سلام	١٧
عمر بن الخطاب	٣١
قسمة مدحت حسين درويش	٤٠
كمال بشر	٢٢
ماجدة السيد عبيد	٢٧

محمود أحمد المكاوي	٣٤
نبراس جلال عباس	٤٠
نيكولاس ساوندرس	١٨
هدى محمد صالح	١٧
هوميروس	١٨

فهرس الموضوعات

الموضـــــوع	رقم الصحفة
نموذج إجازة الرسالة	أ
إهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
المخلص باللغة العربية	د
المخلص باللغة الإنجليزية	هـ
المقدمة	١
أسباب اختيار الموضوع	٢
أهمية البحث	٢
أهداف البحث	٣
عينة البحث	٣
الدراسات السابقة	٣
التعقيب على الدراسات السابقة	٦
منهج البحث	٧
حدود البحث	٧
خطة البحث	٧
التمهيد	٩
المحور الأول: مفهوم الإعاقة البصرية	٩
أنواع الإعاقة البصرية	١٠
أسباب الإعاقة البصرية	١٠
أبرز الخصائص النفسية والاجتماعية لدى المعوقين بصريا	١١
المحور الثاني: إشكالات تدريس المعوق بصريًا في المرحلة الجامعية	١٣
المحور الثالث: أهم الطرق التي يتبعها المعلم والمعوق بصريا لإبراز دور مهارة الاستماع في تحسين الأداء اللغوي.	١٦
الفصل الأول: تحديد مواضع الضعف اللغوي لدى المعوقين بصريًا	٢٥
المبحث الأول: مواضع الضعف اللغوي على المستويين الصوتي والصرفي	٣٠
المبحث الثاني: مواضع الضعف اللغوي على المستويين التركيبي والدلالي.	٣٨
الفصل الثاني: تحسين الأداء اللغوي من خلال مهارة الاستماع لدى المعوقين بصريًا.	٤٢
المبحث الأول: تحسين الأداء اللغوي صوتيًّا	٤٣
المبحث الثاني: تحسين الأداء اللغوي صرفيًا	٥٠
المبحث الثالث: تحسين الأداء اللغوي تركيبيًا	٥٣
المبحث الرابع: تحسين الأداء اللغوي دلاليًا	٥٧
مناقشة النتائج:	٦١
نتائج المقابلة والحوارات	٦٤
الخاتمة	٧٥
أولًا: النتائج العامة	٧٥

ثانيًا: أهم توصيات البحث	٧٦
قائمة المصادر والمراجع	٧٨
فهرس الآيات القرآنية	٨٧
فهرس الأحاديث النبوية	٨٨
فهرس الأبيات الشعرية	٨٩
فهرس الجداول	٩٠
فهرس الأشكال	٩١
فهرس الأعلام	٩٢
فهرس الموضوعات	٩٤