وزارة التعلـــيم العالي والبحث العلمي
جامعة– سعيدة –د. الطـــاهر مولاي
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة والأدب العربي

الشعبة :دراسات لغوية

تخصص : لسانيات عامة (ل.م.د)

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر

دور المنهج الصّوتي الخطّي في تعليم اللّغة العربية

إعداد الطالبتين
زواري راضية
بطاهر فاطمة الزهراء

إشراف الدكتور
د. مجاهد تامي

لجنة المناقشة

01	أ.د : زحاف الجيلالي	جـــامعة سعيدة	رئـــيسا
02	أ.د : مجاهد تامي	جـــامعة سعيدة	مشرفا ومـــقررا
03	أ.د : بودية احمد	جـــامعة سعيدة	ممتحـــنا

السنة الجامعية : 1442هـ/ 1441هـ*** 2020م/2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

نشكر الله أن يسر لنا الخير كله و أن من علينا بدخول الجامعة أولا و بالتخرج أخيرا نشكره سبحانه و تعالى أن وفقنا إلى انجاز هدا العمل كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع إطارات الجامعة على رأسهم السيد رئيس القسم عبيد نصر الدين ونائبه دين العربي.

دون أن ننسى جميع أساتذتنا الكرام الذين بذلوا جهودا جبارة خدمة للطالب وعلي رأسهم الأستاذ المشرف مجاهد تامي الذي كان لنا نعم الأستاذ والأب

كما لا يفوتنا أن نخص الذكر لجنود الخفاء من عمال المطعم و عمال الصيانة والحراس و المنظفات الذين ساهموا في تهيئة الجو العام للجامعة.

كما نشكر جميع زملائنا الطلبة الذين قضينا معهم فترة دراسية رائعة

حفظ الله الجميع ووفقنا لما فيه الخير آمين آمين

إهداء

أهدي ثمرات جهدي

* إلى أعز الناس وأقربهم إلى قلبي إلى والدي العزيز ووالدتي العزيزة اللذان كانا عونا وسندا لي حماهما الله وأدامهما..

*إلى أروع من جسد الحب بكل معانيه، فكان السند والعطاء...قدم لي الكثير في صور من صبر...ومحبة ، لن أقول شكرا بل سأعيش الشكر معك دائما زوجي الغالي بن عدة *الأغواط*.

* إلى صاحب الأيادي الرافدة أستاذنا الفاضل والذي تفضل بالإشراف على هذا العمل،الأستاذ مجاهد تامي اعترافا بكرمه الوافر الجزيل ،وجزاءا عن طول صبره الجميل ،وشهادة بخلقه العالي الجليل.

*إلى الذين رفعوا رايات العلم والتعليم وخمدوا رايات الجهل والتجهيل جميع أساتذتنا الأفاضل ، وأخص بالذكر الأستاذ زحاف الجيلالي،الأستاذة دخيل وهيبة ، الأستاذ جلالي بومدين.

* إلى إخوتي حفظهم الله عز وجل وكل عائلتي صغيرا وكبيرا.

* إلى جميع موظفي وأساتذة متوسطة رفاس ابراهيم بحي النصر* سعيدة*

* إلى كل هؤلاء أهديهم هذا العمل المتواضع سائلة الله العلي القدير أن ينفعنا به ويمدنا بتوفيقه.

راضية زواري

إهداء

أهدي هذا العمل خاصة إلى الوالدين الكريمين أمد الله في عمرهما ، و أهديه عامة إلى كل المشتغلين بعلوم العربية و الغيورين عليها أمثال أستاذنا الفاضل مجاهد تامي الذي كان مشرفا على هذا العمل و مرشدا لنا ، و كل أساتذة قسم الأدب و اللغة العربية بجامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة .وإلى كل الإخوة و الأخوات والأعزاء و كل الأحباب و الأصدقاء و خاصة إلى كل طالب علم .

بطاهر فاطمة الزهراء

مقدمة

يحظى حقل التعليمية –عامّة– وتعليم اللّغة العربية خاصّة في عصرنا بأهمية متزايدة لدى الدّارسين والمربّين في العالم العربي والإسلامي ن حيث شهدت العقود الأخيرة تغيّرات جذرية في طرائق ومناهج تعليم اللغة العربية في العالم ، وذلك على خلفية الأبحاث والإثباتات العلمية التي ظهرت في مجال علم اللّغة التطبيقي والذي يهتمّ بوضع المناهج الدراسية ومقرّراتها واختيار الطّرائق التّربوية ، وتنظيم الدّروس وتصميم التطبيقات ، لذا فإنّ تعليم اللّغة العربية يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية ، وذلك مثل الوعي الصّوتي ومعرفة الحروف والتركيب الصّوتي وغيرها، وكلّ هذه القدرات تشكّل جسرا مهما وأساسيا للوصول لمرحلة الفهم والقراءة للغة العربية.

لذا يعدّ المنهج الصّوتي الخطي من أهمّ الضروريات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها ، ولابدّ من تجسيده على أرض الواقع وذلك لما له من أهداف في تعليمها خاصة في المراحل الأولى من التّعليم.

وتعدّ اللّغة الوسيلة الأساسية لتواصل الانسان مع غيره ،إذ يستعملها في محاوراته ومناقشاته ، لذا عنيت بالدراسة والاهتمام من قبل العديد من التّخصّصات كعلم النّفس وعلم الاجتماع والبنيوية ، فلا يكسب الفرد لغته دون الاستماع إلى أصواتها حيث إنّ المظهر المتطوّر لعلم اللّغة الحديث يتمثّل في علم الأصوات بمناهجه المتعدّدة ووسائل بحثه المختلفة وبآلاته وأجهزته المتطوّرة التي يستخدمها الدارس في ميدان البحث والممارسة.

والجانب الصّوتي للغة أحد الجوانب الهامّة والأساسية في الدراسة اللّسانية إذ أنّه يجسّد المفهوم الحقيقي لها باعتبارها أصواتا كما عرّفها ابن جنّي : "أنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم". وعلى هذا الاعتبار حظي الجانب الصّوتي للغة بالكثير من الدّراسة والفحص

والتّحليل ، أدّى إلى تفريع الصّوتيات لمناهج عديدة كل منها يتناول جانبا معينا من الدراسة ، ويساهم بشكل كبير في تعليم اللّغة العربية وتعلمها.

ومن هذا المنطلق آثرنا أن نضع بين أيدينا مرحلة التعليم الابتدائي والتي تعتبر الانطلاقة الأولى في حياة المتعلّم بين مراحل التّعليم كلّها ، فقد اخترنا السنة الأولى ابتدائي كونها تعتمد مجموعة من المناهج في طريقة التدريس كالمنهج الصّوتي الخطّي ، والذي سيكون موضوع بحثنا الموسوم ب: دور المنهج الصّوتي الخطّي في تعليم اللّغة العربية ، وعليه تمحورت إشكالية البحث حول مجموعة من التّساؤلات أهمّها :

- ما المنهج الصّوتي الخطي وما دوره في تعليم اللّغة العربية؟
- ما الدواعي والأسباب التي أدّت إلى اتباع هذا المنهج ؟
- هل هذا المنهج حقق أهدافا في المدرسة الجزائرية ؟

ونظرا لهذه التّساؤلات والانشغالات ؛ فإنّه جدير بالمنظّرين للمناهج أن يلفتوا نظر المتعلّمين إلى أنّ هذا المنهج – الصّوتي الخطّي- وسيلة وآلة يستعين بها المسترشد للوصول إلى غايات أخرى لما له من أهمّية بالغة .

وقد اقتضت طبيعة الدراسة على الاستعانة بالمنهج الوصفي التّحليلي كونه الأنسب لرصد الظّاهرة اللّغوية لدعم نتائج البحث .

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع منها ما يلي :

- الكشف عن مدى نجاح المنهج الصّوتي الخطّي في تعليم اللّغة العربية.
- إبراز المنهج المتبع حاليا في التّدريس نظرا للتّغيير الذي طرأ على المناهج التّعليمية حيث اعتمد على مبدأ الكفاءة كبديل لمبدأ الأهداف التّعليمية ، إضافة لإزالة الغموض

والتّعمـق في هـذا المجـال والكشـف عـن أهميـة المـنهج الصـوتي الخطـي وضـرورة تطبيقـه في المدارس.

لذا سنحاول أن نبتدئ عملنا هذا من منطلق تصفّح لمجمل المفاهيم والمصطلحات ، التي تمتّ بصلة وثيقة إلى عملنا ، وبداية سننظّر لمدخل أسميناه بمدخل أسميناه تأسيس المفاهيم و المصطلحات بعد مقدمة ، ثمّ تلاهما فصلان نظريان وفصل تطبيقي وخاتمة.

ففي المدخل تناولنا فيه بعض المصطلحات والمفاهيم الواجب توضيحها كاللسانيات باعتبار الصوتيات علم يتفرع عنها ، ومفهوم المنهج والصّوت، واللغة العربية ومفهوم التعليمية

وأمّا الفصل الأول فقمنا فيه بتخصيص ثلاثة مباحث ، فالمبحث الأول في اللسانيات وماهيتها ، وأما المبحث الثاني فقد تمحور حول النظام الصوتي الخطي ، وقد تضمّن المبحث الثالث أهمية المنهج الصوتي وأهم دواعي اعتماده في تعليم اللغة العربية ، وأهدافه وذكرنا الصعوبات وأهم العوائق والحلول المقترحة .

وفي الفصل الثاني تضمن هو الآخر ثلاثة مباحث حيث تطرقنا في المبحث الأول عن القراءة المقطعية ، وأما المبحث الثاني فقد تمحور فقد تمحور حول بناء وتنمية مهارة الوعي الصوتي في تعليم اللغة العربية ، لنصل للمبحث الثالث الذي عنون ب علاقة الوعي الصوتي بالقراءة المقطعية في تعليم اللغة العربية.

وأما الفصل الثالث – الإطار التطبيقي للبحث – فقد تضمّن كيفية تطبيق المنهج الصوتي الخطي للسنة الأولى ابتدائي معتمدين في ذلك على دراسة بعض المذكرات الخاصة بالسنة الأولى ابتدائي والتي تتضمن كيفية تطبيق هذا المنهج في الدراسة وذلك قصد التعرف على مدى نجاعته في التدريس وتعليم اللغة العربية .

ثمّ خاتمة تضمّنت خلاصة النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة متبعة ببعض الاقتراحات والحلول ، وقد اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع ذات الصلة بالموضوع والمادة ، والتي انصبّ الحديث فيها عن دور المنهج الصّوتي الخطّي في تعليم اللغة العربية نذكر أهمها : كتاب علم التربية التطبيقي ، المناهج وتكنولوجيا تدريسها لأبي طالب محمد سعيد ، وكتاب مناهج اللغة العربية في الطورين الأول والثاني من التعليم للأستاذ دلولة قادري ، وكتاب المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها للمفتشية العامة للبيداغوجيا من إعداد المفتش عبد الباري عبد الله ، ومؤلفات وكتب أخرى نذكرها لاحقا ، وقد بذلنا ما في وسعنا لإيفاء الموضوع حقه من البحث.

وبعد هذا فمن العرفان بالجميل ومن حق الأستاذ على الطالب أن نسجل في هذا

المقام مزيدا من الشكر والامتنان والاعتراف بالفضل لجميع أساتذتنا ، ومنا خالص الشكر للأستاذ المشرف تامي مجاهد الذي تفضّل بالإشراف على هذه المذكّرة ، والذي أحاطها برعايته وتوجيهاته وملاحظاته القيمة التي كان لها الأثر الكبير في تقويم المذكرة ، جزاه الله عنا خير الجزاء ، ووفقه لخدمة لغة القرآن الكريم وجعلها في ميزان حسناته.

مدخل

تأسيس المصطلحات والمفاهيم

إن المصطلحات مهمة لأهل كل اختصاص، فهي اللبنة الأولى في بناء المعارف، وهي النواة للمنهج، ثم أن للمعنى الاصطلاحي علاقة بالمعنى اللغوي فمنها يأخذ المصطلح قيمته، لهذا أردنا أن نمهد لهذا البحث بمدخل مفاهيمي نحدد فيه مفهوم كل من المصطلحات التي لها علاقة بالبحث حتى يسهل على قارئ البحث فهم ماهو موجود في طيات أو ثنايا البحث .

1- تعريف المنهج:

أ. **لغة**: "المنهج من نهج، ينْهجُ، ونهجَ الأمرُ:أبانهُ و أوضحهُ...و نهجَ الطريق:سلك مسلكه،ونهج فلان:أي سلكَهُ،ومنهجاً نهوجا{للأمر والطريق}وضُح و بانَ."[1]

نستنتج أن ابن منظور يرى أن المنهج هو الطريقة أو الوسيلة التي يتبِعُها الباحث أو غيره حتى يصل إلى طريق واضح و بيِّنْ يُسهل له عمله و يحقق به الأهداف.

"المنهج و المنهاج جمعها {مناهج}و معناها{الطريق الواضح}"[2]

وقد جاءت لفظة(المنهج أو المنهاج) في التنزيل:

﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾**سورة المائدة الاية:48**، وفي قول لابن عباس رضي الله عنهما:**"لم يمت رسول الله حتى تركَكُم على طريق ناهجة"**.

1- ابن منظور، **لسان العرب**، دار النوادر، ط10، 1290، مادة: نهج، ص:50.

2- سعد محمد جبر،ضياء عويد حربي العرنسي،**المناهج البناء و التطوير**، دار صفاء للنشر والتوزيع،ط1،1436،ص:17.

إن كلمة منهاج الواردة في لآية الكريمة،وكلمة ناهجة في قول ابن عباس رضي الله عنهما تعني الطريق الواضح، "وهي مشتقة من جذرلاتيني ومعناها مضمار سباقcurriculumوالكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاجالخيل."[1]

ونجد أيضا محمد صابر سليم يقدم نفس المعنى في تعريفه للمنهج فيقول:"تقابل كلمة المنهاج في ذات الأصل اللاتيني و معناها مضمار السباق"[2]curriculum.

والمنهج و المنهاج:"مناهج و يعني:الطريق الواضح،ومنه منهج أو مناهج التدريس"[3]وجاء في المعجم الوسيط:"نهج الطريق الواضح،و نهوجا:وضح واستبان،والمنهاج:الطريق الواضح."[4]

نستنتج من خلال هذه التعاريف اللغوية للمنهج أنها كلها تجتمع في معنى واحد و هو الطريقة أو الخطة المتبعة لأجل الوصول إلى هدف معين فهو وسيلة للوصول إلى الطريق الواضح و إبانته.

نلاحظ أيضا أن كلمة المنهج تتواتر في الدراسات الإنسانية بعامةً،وفي الأدب التربوي على وجه الخصوص و يختلف معناها بحسب السياق الذي ترد فيه،من منطلق أن المنهج هو وسيلة التربية الأساسية لتحقيق أهداف التربية المأمولة،فلا يمكننا إغفال الدور النسبي الذي يتحقق من خلال المنهج.

[1]– توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الجبلة، **المناهج التربوية الحديثة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط7، 2009، ص:21.

[2]– محمد صابر سليم،**بناء المناهج و تخطيطها**،دار الفكر،ط1،2006،ص:12.

[3]– ابراهيم محمد الشافعي،**المنهج المدرسي من منظور جديد**،دار الفكر،ط1،1996،ص:27.

[4]–ابراهيم أنيس،**المعجم الوسيط،دار احياء التراث العربي,ج2**،دط،دت،ص:966.

ب–اصــطلاحاً: هـو كـل نشـاط هـادف"تُقدمـهُ المدرسـة و تُنظمـهُ و تُشـرف عليـه وتكون مسؤولة عنه داخل المدرسة أو خارجها".[1]

نستنتج من خلال هذا التعريف أن المنهج عبارة عن خطة أو طريقة لها آلياتها ووسائلها التي تتبعها حتى تُحقق هدف كنت تريد الوصول له.

وهو أيضاً:"الأداة التي تُوظفُها الأداة التي توظفها المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية المنشودة،في إعداد الأجيال للحياة إعدادا صحيحا ومتكاملا في جميع الجوانب، و هي الجوانب العقلية و الروحية والاجتماعية و الصحية والنفسية و الجسمية والانفعالية،و ما يتمخض عنها من مهارات مختلفة لهذه الجوانب."[2]

يمكن القول أنكلمة منهج نقصد بها الطريقة التي يتبعها الفرد حتى يصل إلى هدف معين، وإذا رجعنا إلى مجال التربية فإنها تعني الوسيلة التربوية التي تحقق الأهداف التربوية المخطط لها.

فالمنهج عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها، و التي يتم إتاحة الفرص للمتعلم للمرور بها،وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمها الطلبة،"وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو المؤسسة التي تحمل مسؤولية التربية،ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية و قابلة للتطبيق و التأثير."[3]

---

[1]–عبد المحسن عبد العزيز،**المناهج الدراسية و التغيرات الاجتماعية و الثقافية** في المجتمع السعودي، مطابع التقنية للأوفست،ط1،1414،ص:12.

[2]–هاشم السامرائي،**المناهج، أسسها،تطويرها، نظرياتها**، دار الأمل للنشر و التوزيع، ط1، 1995،ص:7.

[3]–محمد فتحي عبد الهادي، **الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات، المكتبة الأكاديمية**، ط 14، 1421،ص:127.

نستنتج من خلال هذا التعريف أن المنهج هو مجموعة من الخبرات التي تسمح للمتعلم بتطبيقها سواءا في مؤسسة تربوية أو اجتماعية لتحقيق الأهداف شرط أن تكون هذه الخبرات قابلة للتطبيق.

وبذلك نستطيع القول أن المنهج هو كل نشاط يهدف إلى الوصول لهدف معين،وجميع الخبرات والأنشطة التي تُقدمها المدرسة تُنمي المُتعلم من كافة الجوانب تُكسبه مختلف المهارات لمجابهة الحياة، و بالتالي بلوغ الأهداف المبتغاة لِأغراض محددة.

فالمنهج عند كثير من المختصين في المناهج و طرق التدريس أمثال:محمد عزت عبد الموجود في قوله:"هو مجموع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم و تحقيق الأهداف المنشودة."[1]

نستنتج من خلال كل ما ذكرناه من تعاريف لغوية و اصطلاحية أن المنهج هو مجموعة الخبرات التي تقدمها المدرسة لاكتساب التلاميذ المعلومات و المهارات بغرض الوصول إلى الأهداف المنشودة، أو التفكير و البحث في ظاهرة ما بغية الوصول إلى حقيقة و البرهنة عليها، و الهدف الذي يسعى إليه المنهج عن طريق مختلف الخبرات التعليمية هو النمو الشامل و المتكامل للمتعلم و الذي يؤدي إلى سلوكه ...أي إلى تعلمه و عليه فهناك العديد من المناهج و منها المنهج الصوتي الخطي الذي هو موضوع البحث.

[1]-محمد عزت عبد الموجود،**أساسيات المنهج و تطبيقاته**، دار الثقافة للطباعة و النشر، ط1، 1981،ص:11.

2- تعريف الصوت:

أ. **لغـة**:يقـول ابـن فـارس في مـادة (ص و ت):"الصـاد و الـواو و التـاء أصـل صـحيح و هـو الصـوت،و هـو جـنس لكـل مـا وقـر في أُذن السـامع، يقـال:هـذا صـوت زيد،ورجل صيت إذا كان شديد الصوت وصائت إذا صاح."[1]

أمـا الخليـل فيُـورده في مـادة (ص و ت):"صـوت فـلان بفـلان تصـوريا أي دعـاه و صـات يصـوت صـوتا فهـو صـائت بمعـنى صـائح و كـل ضـرب مـن الأغنيـات صـوت مـن الأصـوات، و رجـل أحسـن الصـوت و فـلان حسـن الصـيت لـه صـيت و ذكـر في الناس حسن."[2]

نسـتنتج مـن خـلال تعريـف كـل مـن ابـن فـارس و الخليـل ابـن أحمـد الفراهيـدي أن الصـوت هـو كـل أثـرٍ وقـر في أذن السـامع، و الصـوت يختلـف مـن شـخص لآخـر، وهـذا مـن حيـث الشـدة و الرخـاوة و الخشـونة الـتي تكـون في الصـوت و لهـذا فـإن الصوت يلعب دورا مهما في تحقيق الفهم لدى السامع أو المتلقي.

الصـوت مصـدر صـات الشـيء يصـوت صـوتا فهـو صـائت، صـت تصـويتا فهـو مصـوت،" و الصـوت مـذكر لأنـه مصـدر كالضـرب و القتـل، و الصـوت معقـول لأنـه يُـدرك و لا خـلاف بـين العقـلاء في وجـود مـا لايـدرك و هـو عـرض لـيس بجسـم و لا صفة لجسم و الدليل على أنه ليس بجسم أنه مدرك بحاسة السمع."[3]

[1]-أبو الحسن ابن فارس ابن زكريا،**معجم مقاييس اللغة**، دار الفكر، دط،1979،ص:368.

[2]-الخليل ابن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، دار الفكر، ط1،1488، مادة:(ص و ت).

[3]-محمد بن أبي بكر الرازي، **مختار الصحاح**، دار الهدى، ط4، 1990،ص:242.

نستنتج أن الصوت لا يمكن عدُه جسماً لأنه لايدرك إلا بحاسة السمع، فالصوت يتعلق بأخص الذوات فلو كان جسما لكانت الأجسام جميعها مدركة.

وكذلك نجد في تفسير الرازي في قوله:"إن النظام المتكلم كان يزعم الصوت جسم و أبطلوه بوجوه: منها أن الأجسام مشتركة في الجسمية، و غير مشتركة في الصوت و منها أن الجسم باق و الصوت ليس كذلك."[1]

نستنتج أن تعريف الرازي يتفق مع التعريف السابق الذي يرفض تماما فكرة اعتبار الصوت جسم.

فالصوت معروف و صات الشيءمن باب قال، و صوت أيضا تصويتا والصائت الصائح، ورجل صيت أيضا شديد الصوت.

ب-اصطلاحاً:يعرف ابن جني الصوت:"الصوت عَرَضٌ يخرج مع النفس مستطيلا أملسا حتى يعرض في الحلق و الفم و الشفتين مقاطع تُثنيه عن امتداده و استطالته و يسمى المقطع أينما عرض له حرفا،و تختلف أجراس الحروف بحسب اختلاف مقاطعها."[2]

نلاحظ أن الصوت عند ابن جني عرَض، و العرض هو ما لا يكون له ثبات و منه استعار المتكلمون العرض لا ثبات له إلا بالجوهر كاللون و الطعم، وقيل الدنيا عرض حاضر نسبة لا ثبات لها قال تعالى: ﴿**تُرِيدُونَ عَرَضَ الدُّنْيَا وَاللَّهُ يُرِيدُ الْآخِرَةَ**﴾سورة الأنفال :الآية 67}.**وقال تعالى:**﴿**يَأْخُذُونَ عَرَضَ هَذَا الْأَدْنَىٰ** ﴾**الأعراف الآية:169**.

[1]-الرازي الامام فخر، **التفسير الكبير**، دار احياء التراث العربي،ط3، دت، ص:29.

[2]-ابن منظور، **لسان العرب**، دار النوادر، ط10، 1290،مادة:(ص و ت).

وعليه فإن الثابت و الجوهر و الأصل فهو النفس الحامل للصوت و هو أساس تكوينه و النفس هو الهواء المخزون في الرئتين و الذي يخرج بعد ضغط الحجاب الحاجز عليهما أثناء عملية التنفس الحيوية،"لكن عملية انتاج الأصوات تتطلب حجما أكبر من الهواء المضغوط اثناء عملية الزفير."[1]

و كذلك نجد الرازي يقول: " لاشك أن هذه الكلمات إنما تحصل من الأصوات والحروف فعند ذلك يجب البحث عن حقيقة الصوت، و عن أسباب و جوده ولاشك أن حدوث الصوت عند الحيوان إنما كان بسبب خروج النفس من الصدر، فعندها يجب البحث عن حقيقة النفس و أنه من الحكمة في كون الإنسان متنفسا على سبيل الضرورة و أن هذا الصوت يحصل بسبب استدخال النفس أو بسبب إخراجه."[2]

وعليه نستنتج أن كل هذا يحتاج إلى معرفة أحوال القلب و الرئة و معرفة الحجاب الذي هو المبدأ الأول لحركة الصوت و معرفة سائر العضلات المحركة للبطن و الحنجرة و اللسان و الشفتين.

فالمتفق عليه حتى الآن أن النفس أصل و الصوت عرض و تتبع لها ، إن النفس تنطلق من الرئتين إلى خارج الفم عن طريق الشفتين أو الخيشوم و قد يقطع طريقه مرة أو مرات مما يؤدي إلى إنتاج الأصوات اللغوية حسب الحاجة، "وحيث يتم القطع يتم إنتاج صوت معين و مخصوص فإذا تم القطع في منطقة(مساحة) الحلق نتجت أصوات خاصة بكل من هذه الأعضاء فيتم بذلك تصنيف

[1]-الراغب الأصفهاني، **المفردات في غريب القرآن**، دار الكتاب العربي، دط، دت، ص:311.

[2]-الرازي الامام **فخر،التفسير الكبير**، ص:11.

الأصـوات اللغويـة علـى أسـاس النطـق أو مـايعبر عنـه بالأسـاس الفيزيولـوجي، فقـد تتخـذ مـن الأوضـاع المختلفـة لأعضـاء النطـق نقطـة البدايـة لتنشـأ مختلـف الأصـوات و كذلك المصطلحات المتعلقة بها."[1]

ونجـد أيضـا أن الوسـائل الحديثـة للصـوتيات الفيزيولوجيـة قـد أعـادت تشـكيل جـزء كبـير مـن النظـام الـذي أرسـته الصـوتيات الكلاسـيكية، و قـد أوضـحت الوسـائل الحديثـة أن الحركـات النطقيـة أقـل ثبـات ممـا اعتقـد في الماضـي و ثبـت أيضـا أن الفكـر القـديم القائـل بـأن كـل صـوت مـن الأصـوات يتميـز بوضـع معـين لأعضـاء النطـق فكـرة خاطئـة تقريبـا، "فالأعضـاء في حركـة دائمـة مـن نقطـة إلى أخـرى في جهـاز الكـلام و إذا وصـفنا وضـعا معينـا للأعضـاء اللسـان مـثلا مـن حيـث كونـه العنصـر المميـز دائمـا و أبدا فهذا في حقيقة الأمر مُخل دعت إليه أسباب التعليمية."[2]

وعليـه و مـن خـلال المعلومـات السـابقة الموجـودة في أذهاننـا نلاحـظ أن الصـوت يشترط ثلاثة عناصر مهمة و هي :

1) وجود الهواء أو النفس الذي يعد الأصل و يمثل الحدث و الصوت تبع له.
2) وجـود الطريـق الـذي يسـلكه هـذا الصـوت ذو الامتـداد و الاسـتطالة و الـذي اصطلح عليه (المجرى).
3) وجود مقاطع أو نقاط قطع على مستوى الامتداد و الاستطالة.

[1]-ينظر: المرجع السابق ، ص:12.

1-مالبرج برتيل، **الصوتيات**،ترجمة:محمد حلمي خليل، **عين الدراسات و البحوث**، دط، 1994،ص:106.

وجـــاء في كتـــاب التعريفـــات :"الصـــوت كيفيـــة قائمـــة بـــالهواء يحملهـــا إلى الصـماخ."[1]أي أن الصـوت هـو تمـوج الهـواء (هـواء الـنفس) النـاتج عـن قلـع أو قـرع، وهـو مفهـوم عـام يـرتبط بكـل أثـر سمعـي مهمـا كـان مصـدره : إنسـان، حيـوان، جمـاد، .....الخ.

3- تعريف اللغة العربية:

1. تعريف اللغة:

أ-لغـةً:ولغـةً اللسـن و النطـق يقـال:" هـذه لغـتهم الـتي يلْغُـون بهـا،أي ينطقـون. ولغـوي الطـير أصـواتها."[2]واختلـف في أصـل اشـتقاق المـادة فقيـل: "أخـذت مـن الميـل في قـولهم: لغـا فـلان عـن الصـواب إذا مـال عنـه، قـال ابـن الأعـرابي:"و اللغـة أُخـذت مـن هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين."[3]

و قيل: "مصدرها: اللغو، وهو الطرح، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به."[4]

نسـتنتج أن اللغـة تـرتبط بصـورة وثيقـة بالإنسـان و بيئتـه و تتضـح أهميتهـا في كونهـا الوسـيلة الـتي يحتـاج إليهـا الإنسـان لإتمـام عمليـة التواصـل بينـه و بـين بنيـه و الـتي تسمح له بالتعبير عن آرائه و أحاسيسه.

ب-اصـــطلاحاً:عرفهـا ابـن حـزم فقـال:" ألفـاظ يعـبر بهـا عـن المسـميات، و عـن المعاني المراد إفهامها، و لكل أمة لغتهم."[1]

1- الجرجاني، **التعريفات**، دار الفكر، ط1،1996، ص:177.

2- ابن منظور، **لسان العرب**، دار الفكر، ط1، 1427 ،مادة: لغو،ص: 290.

3- ينظر: المرجع نفسه،ص: 290.

4- محمد بن محمد بن عبد الرزاق الزبيدي، **تاج العروس من جواهر القاموس**، دار الكويت، ط2، 1422،مادة:لغو،ج39،ص:462.

فاللغـة ألفـاظ و تراكيـب بتـداولها قـوم اصـطلحوا عليهـا و بـذلك تحقـق لهـم التفاهم.

ويعرفها ابن جني في الخصائص:"حدُ اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]

نلاحظ أن تعريف ابن جني تعريف دقيق يذكر الكثير من الجوانب المميزة للغة فقد أكد أولا على الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير و نقل الأفكار كما بين أنها تُستخدم في المجتمع و عليه يوجد لكل قوم لغتهم.

وهذا التعريف نجده في العديد من الكتب، دون إضافة تذكر إليه وإحاطته و دقته في بيان مفهوم اللغة.

و كذلك هناك تعريف لابن خلدون للغة في مقدمته:"اللغة قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتبارية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما."[3]

نلاحظ أن اللغة عبارة عن ملَكة يتميز بها كل مجتمع عن غيره أو قوم نظرا للاختلاف الموجود بينهم في الألفاظ و الأصوات و غيرها من المسائل و غالبا ما نجد في البلد الواحد مجموعة من اللهجات بحسب ما يستخدمه أصحابها من الألفاظ المستعملة و المتداولة عندهم.

1- أبو محمد علي أحمد بن سعيد بن حزم، **الإحكام في أصول الأحكام**، دار الآفاق الجديدة، ط2،1983، ص: 200.

2- أبي الفتح عثمان ابن جني، **الخصائص، عالم الكتب** للطباعة و النشر، ط1، 2006،ص:9.

3- ابن خلدون، **مقدمة، المطبعة الأدبية**، دط، 1900،ص:546.

2-تعريف اللغة العربية:

يمكننا الآن تعريف اللغة العربية و تحديد مفهومها بعد أن قدمنا مجموعة التعاريف اللغوية و الاصطلاحية للغة، و عليه نقدم تعريف اللغة العربية بمفهومها العام.

اللغة العربية هي التي نطق بها الشعراء و البلغاء و أصبحت ديوان العرب و مدونتهم الكبيرة، و قد نزل بها القرآن الكريم بمختلف قراءاته و هو الحجة الكبرى و تحدث بها الرسول –صلى الله عليه وسلم– في أحاديثه المروية بالسند الصحيح و بعد هذا قد أصبحت المعيار اللغوي لأنماط و نماذج نهتدي بها، وقد دون القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف و كلام العرب شعره و نثره.

إن اللغة العربية هي التي تصل بين العرب و توحدهم فاللغة العربية هي الرابط الأساسي الذي يربط بين العرب عامة و المسلمين خاصة، "فاللغة و الدين هما العنصران المركزيان لأي ثقافة أو حضارة و من هنا فإن أي أحد لثقافته ماينطوي على لغته."[1]

و اللغة العربية"أكبر لغات المجموعة السامية من حيث عدد المتحدثين، وإحدى أكبر اللغات انتشارا في العالم، يتحدثها أكثر من أربعمائة و اثنين و عشرين مليون نسمة، و يتوزع متحدثوها في المنطقة المعروفة باسم الوطن العربي."[2]

1-أحمد بن محمد الضبيب، **اللغة العربية في عصر العولمة**، مكتبة العبيكان، ط2، 2006،ص:19.

2-ابراهيم أنيس، **في اللهجات العربية**، مكتبة الأنجلومصرية، ط3، 1975،ص:77.

إذن فالعربيـة هـي اللّغـة السّـامية الوحيـدة الـتي قـدّر لهـا أن تحـافظ علـى وجودهـا و أن تصـبح عالميـة، و مـا كـان ليتحقّـق لهـا ذلـك لـولا نـزول القـرآن الكـريم بهـا، إذ لا يمكـن فهـم كتـاب الله تعـالى الفهـم الصّـحيح و الـدّقيق و تـذوق إعجـازه اللّغـوي و البيـاني إلاّ بقراءته باللّغة العربية.

و اللّغـة العربيـة لغـة إنسـانية حيـة،" لهـا نظامهـا الصّـوتي و الصّـرفي و النّحـوي و التّركيـبي، كمـا لألفاظهـا دلالاتهـا الخاصّـة بهـا، و قـد رأى كـل العلمـاء أنّ الخـروج عـن هـذا النّظـام اللّغـوي المتكامـل يُعـد لحنـاً، سـواء أكـان هـذا الخـروج بخلـط الكـلام بلغـة أخرى ، أو استعمال اللّفظة في غير موضعها ..."[1]

نلاحظ أن اللّغة العربية ميراثاً عظيماً للغاية قد يكون الكثير منا غافلين عنه، ألا و هو اللّغة العربية و هي لغة الضّاد التي كان يسمّيها الكثيرون من أكثر اللّغات السّامية انتشارا في الوطن العربي و غيرها من البلدان، و تكتب العربية من اليمين إلى اليسار و تتوفر على 28 حرفاً.

4- تعريف الخط:

أ–لغة:" خط بالقلم أي كتب "[2]

نسـتنتج مـن خـلال هـذا التعريـف اللغـوي أن كـل مـن كتـب بـالقلم،و عليـه يعتـبر ماكتبه خط.

ب–اصطلاحا: له تعاريف عديدة منها:

1- ينظر: المرجع السابق ، ص:80.

2- ابن منظور، **لسان العرب**، دار الكتب العلمية ، ج7، دط،2003، ص:324.

عـرّف عبـد الرحمـان ابـن خلـدون الخـط بقولـه: "هـو رسـوم و أشـكال حرفيـة تـدل علـى الكلمـات المسـموعة الدّالـة علـى مـا في الـنفس فهـو ثـاني رتبـة عـن الدّلالـة اللّغويـة و هو صناعة شريفة."[1]

ففـي قولـه :"رسـوم و أشـكال حرفيـة" فهكـذا كـان الخـطّ المصـري القـديم و اليونـاني و اللاّتيـني أمـا ثـاني رتبـة هـي الكتابـة و الرتبـة الأولى هـي عبـارة عـن كلمـات منطوقـة مسـموعة، و عليـه فـإن الخـط و الكتابـة و التّحريـر و الـرّقم و السّـطر و الزيـر بمعنى واحد.

و عـرّف الزّمخشـري الخـط بقولـه:" خـطَ الكتـاب بخطِـه و كتـاب مخطـوط و الخطّـة مـن الخط،وقـد عـرف البسـتاني الخـط: خـط بـالقلم و غـيره بخـط كتـب أي صـور اللفـظ بحروف هجائية و خط على الشيء رسم عليه علامة و خطرة."[2]

نسـتنتج أن الخـطّ عبـارة عـن مهـارة أو خاصّـية خاصـة بكـل كاتـب، لأن كـل كاتب و طريقة كتابته و لهذا هناك أنواع كثيرة من الخطوط مثل: الخط الكوفي ...

وقـد عـرّف الشّـيخ شمـس الـدّين الأكفـاني الخـط في كتابـه ارشـاد القاصـد"... و هـو علـم تعـرف منـه صـور الحـروف المفـردة،و أوضـاعها و كيفيّـة تركيبهـا خطـاً أو مـا يكتـب منهـا في السـطور ، و كيفيـة سـبيله أن يكتـب، وإبـدال مـا يبـدل منهـا في الهجاء و بماذا يبدل."[3]

1-ابن خلدون، تاريخ خلدون **المسمى كتاب العبر و ديوان المبتدأ و الخبر، مجلد1**، دار الكتب، ط1، 1992،ص:444.

2-القيسي ناهض عبد الرزاق، **تاريخ الخط العربي**، دار الفكر، ط1، 2008، ص:28،27.

3-القلقشندي، **صبح الأعشى في صناعة الانشاء، وزارة الثقافة**، ج3،دط،دت، ص:3.

نستنتج أن الخطّ ملكة تتحكّم فيها جملة من القواعد التي يلتزمها الخطاط أو الكاتب تشمل جميع أنواع الخطوط العربية .

و قال اقليدس:" الخط هندسة روحانية و إن ظهرت بآلة جسمانية ."[1]

فالخط عبارة عن فن و تصميم الكتابة في مختلف اللغات .

5- تعريف الخطية:linear

أ- **لغةً**: "اسم منسوب إلى خطَّ مكتوب بخط اليد:عثر على رسالة خطية من العصر العباسي، أرسل رسالة خطية."[2]

نستنتج أن الخطية مرتبطة بالكتابة و هي نوع من أنواع التواصل و تساهم في حماية القدرة على القراءة.

ب-اصطلاحا: بما أن الركيزة المادية للدليل اللغوي هي الصوت فإنه يتسلسل عند إحداثه تسلسل الزمن في خط أفقي يسمى مدرج الكلام.

يقول (سوسير)[3] :"إن عناصر الدوال السمعية تظهر الواحد بعد الآخر مشكلة في ذلك سلسلة، و ما أن تتمثل هذه العناصر كتابةً، و ما أن تستبدل التعاقد في الزمن للعلامات الخطية بالخط الفضائي حتى تبدو هذه الصفة مباشرة."[4]

1-محمد سعيد شريفي،**خطوط المصاحف عند المشارقة و المغاربة من القرن 4 إلى 10**، دار الفكر، دط، 2001، ص:18.

2-ابراهيم أنيس، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية، دط، 1960، ص: 300.

3-فرديناند دي سوسير ولد في جنيف بسويسرا سنة 1857 م من أسرة مشهورة **بالعلم و الأدب**، و توفي سنة 1913 م.

4-فرديناند دي سوسير، **محاضرات الألسنة العامة**، تر: يوسف غازي، دار الفكر، ط2،1993،ص:92.

معـنى ذلـك أن العمليـات الذهنيـة المزامنـة لأدنى حـدث لغـوي و كأنهـا تأخـذ مسلكا مصطلحا يستجيب إلى مثيله في الفضاء.

كـذلك نجـد سوسـير يقـول:" فـإذا مـا نبرنـا مقطعـا صـوتيا، فإنـه يبـدو كأننـا نضـع علـى النقطـة نفسـها عناصـر دلاليـة مختلفـة(....) إذن المقطـع الصـوتي و نبرتـه لا يشكلان إلا فعلا نطقيا واحدا."[1]

نلاحـظ أن خاصـية الخطيـة تقتصـر علـى الـدال و المـدلول وحـده أي الصـورة السمعية بما أن الدال ذو طبيعة سمعية.

مـن خـلال مـا قـدمناه مـن بحـوث في السـنوات الدراسـية السـابقة اكتشـفنا أن الركيـزة الأساسـية للـدليل اللغـوي هـي الصـوت، فإنـه عنـد إحـداث الأصـوات بتسلسـل عـبر الـزمن في خـط واحـد أفقـي يسـمى مـدرج الكـلام، فمـثلا كلمـة: خـرج، مـن خلال نطقها تأتي حروفها متسلسلة (خ ر ج).

إن مبـدأ الخطيـة إجبـاري، فاللّغـة تمـر عـبر خـط معـين و بالتـالي فاللّغـة ليسـت مجموعـة وحـدات و إنّمـا بنيـة علـى أقـل تشـكل خطـا، و عليـه فـإن"الـدّال إذا كـان ذو طبعـة سمعيـة، فهـو بعـدا فهـو يقـيس هـذا البعـد مـن منحـى واحـد، هـو المنحـى الخطي."[2]

مـن خـلال مـا سـبق عـن مفهـوم الخطّيـة نلاحـظ أنهـا تتجسـد في تتـالي رموزهـا الصّـوتية الواحـد تلـو الآخـر، مكونـةً بـذلك سلسـلة و يظهـر هـذا التّتـابع في خـط

1-أحمد محمد قدور، **مبادئ اللسانيات المعاصرة**، دار الفكر، ط3، 2008، ص:31.

2-ينظر: المرجع نفسه، ص: 32-34.

الزمـان المنطـوق عنـد الـتلفّظ، أي يصـبح لـه امتـداد في الـزمن لمـا يظهـر التتـابع (الرمـوز الصوتية) في خط المكان عندما ترسم هذا الدليل كتابيا.

تعريف التّعليمية:

أ–لغـةً: مـن الفعـل تعلـم، عَلـم الأمـرُ تعلمـهُ أي: أتقنـه، و نقـول: عَلِـمَ و فَقِـه أي تعلم و تفقه، و علم و فقه أي ساد العلماء و الفقهاء."[1]

وهـي تعـني حسـب قـاموس روبـير الصّـغير درس أو علـم، "و تنحـدر كلمـة didactique (التعليميـة) مـن حيـث الاشـتقاق اللغـوي مـن أصـل يونـاني didactikos و تعـني فلنـتعلم أو فلـنعلم بعضـنا الـبعض، و قـد نفسـر كلمـة didactique بفن أو علم التعليم."[2]

يقـول حنفـي بـن عيسـى: "كلمـة تعليميـة في اللّغـة العربيـة مصـدر صـناعي لكلمـة تعلـيم هـذه الأخـيرة مشـتقة مـن علـم، أي وضـع علامـة أو سمـة مـن السّـمات للدّلالـة على كل شيء دون إحضاره."[3]

اسـتعملت كلمـة ديـداكتيك منـذ مـدة طويلـة للدلالـة علـى كـل مـا يـرتبط بـالتعليم من أنشطة تحدث عادة داخل القسم.

نلاحـظ أنـه عمومـا كلمـة ديـداكتيك تـدل علـى فـن و مهـارة تنظـيم عـرض، أو خطاب مصنف بعناية، الغرض منه عرض مبادئ و قواعد منهجية لتُعلم عمل ما.

1–ابن منظور، **لسان العرب**، ص: 418.

2–مجلة الباحث **في العلوم الإنسانية و الاجتماعية**، ع10، يونيو 2010، ص 7.

3–محمد دريج، **التدريس الهادف، قصر الكتابة**، دط،2000، ص:21–22.

و نجـد أن السفسـطائيون اسـتعملوها للإشـارة إلى فـنهم أو حـرفتهم كمعلمـين للعلم و الحقيقة للشباب الإغريقي.

و علـى العمـوم يعـرف البـاحثون الديـداكتيك بأنـه:"اسـتراتيجيه تعليميـة تواجـه مشـكلات كثـيرة: مشـكلات المـتعلم ، مشـكلات المـادة أو المـواد و بنيتهـا المعرفيـة، مشكلات الطرائق، و مشكلات الوضعيات التعليمية التعلمية."[1]

و مـا تجـدر الإشـارة إليـه أننـا نجـد في اللغـة العربيـة عـدة مصـطلحات مقابلـة لمصـطلح الديـداكتيك و السـبب الرئيسـي هـو تعـدد مناهـل الترجمـة و منهـا: تعليميـة، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية.

ب–اصـطلاحا: عرفهـا سميـث (smith) [2]"هـي فـرع مـن فـروع التربيـة موضـوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية، و كيفية مراقبتها و تعديلها عند الضرورة."[3]

و يعرفهـا محمـد الـدريج بقولـه:" هـي الدراسـة العلميـة لطـرق التـدريس و تقنياتـه لتنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ."[4]

أمـا أنطـوان صـياح فقـد عرفهـا بقولـه:" هـي مجموعـة الجهـود و النشـاطات المنظمـة و الهادفـة إلى مسـاعدة المـتعلم علـى تفعيـل قدراتـه و مـوارده في العمـل علـى تحصـيل المعـارف و المكتسـبات و المهـارات و الكفايـات و علـى اسـتثمارها لتلبيـة الوضـعيات الحياتية المتنوعة."[5]

1–محمد مكسي، **الدليل البيداغوجي مفاهيم مقاربات، منشورات صدى التضامن**، دط، 2003، ص:35.

2–(سميث): ولد يوم 16 يونيو 1723، وكان **فيلسوف و من كبار المفكرين في الاقتصاد السياسي** ، و توفي سنة 1790.

3–حثروبي محمد صالح، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**، دار الهدى، ط1، 2012، ص: 126.

4–محمد دريج، **تحليل العملية التعليمية**، دار النجاح، ط2،1990، ص: 15.

5–أنطوان صياح، **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، ط1،2008، ص: 18.

يبدو من خلال هذه التّعاريف أن التّعليمية تهتم بكل ماهو تعليمي تعلُمي، كما هي علم قائم بذاته له مرجعياته و مفاهيمه و اصطلاحاته إذ تشمل جميع أبعاد و مكونات العملية التّعليمية التعلّمية، كما يتضح أنها علم من علوم التّربية قاعدتها الأساسية قواعد و نظريات مرتبطة بالمواد الدراسية من حيث المحتوى و التخطيط.

فالتّعليمية مادة تطبيقية موضوعها تحضير و تجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل انجاز المشاريع ذات الطابع التّعليمي، و الغاية منه هو تحقيق تعلمات فعّالة من خلال التّحكم الجيد في الوسائل و المناهج مع مراعات طبيعة شخصية المتعلمين.

الفصل الأول: اللسانيات وعلاقتها بالنظام الصوتي الخطي

المبحث الأول: ماهية اللسانيات

المبحث الثاني :النظام الصوتي الخطي

المبحث الثالث :أهمية المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية

الفصل الأول : اللسانيات وعلاقتها بالنظام الصوتي الخطي

مـرّت اللّسـانيات الغربيـة بمحطّـات لسـانية متعـدّدة خـلال القـرنين التّاسـع عشـر والعشـرين، و كـان لمجموعـة المـدارس الأثـر الكبـير في تطـوير الـدّرس اللسـاني للمـدارس الألمانيـة، خاصّـة ماقدّمـه هامبولـت، و الّـذي اهـتمّ بدراسـة تعـدّد الألسـن داخـل حيـاة الشّـعوب و اسـتخلص إلى أنّ تطـوّر اللّغـة مـرتبط أشـد الارتبـاط بتطـوّر حيـاة الشّعوب المنتخبة لها.

وقـد شـهدت الدّراسـات اللّغويـة في القـرن العشـرين "تطـوّرا كبـيرا في مجـال البحـث اللّسـاني، حيـث ربـط الظّـواهر اللّغويـة بمـا يحـدث في العـالم الطبيعـي "[1] و علـى الـرغم مـن أن القـدماء تنـاولوا موضـوع اللغـة ، "إلاّ أنّ علـم اللّغـة الحـديث تنـاول اللّغـة بشـمولية أعظـم و منهجيـة حديثـة و اسـتطاع أن يصـل إلى حقـائق لم تُـدرْ في خلـد القـدماء و أن يكـف عـن مبـادئ و نتـائج أدق و أعمـق مـن تلـك الـتي عاشـوها دهـرا طويلا."[2]

1-حليمـة أحمـد عمـايرة، **الاتجاهـات النحويـة لـدى القـدماء فـي ضـوء المنـاهج المعاصـرة**، عمـان، دار وائـل، 2005، ص:34.

2-محمود السعران ، **علم اللغة مقدمة للقارئ العربي** ، بيروت ، دار النهضة العربية، دط،دت، ص: 22.

المبحث الأول : اللسانيات.

مفهوم اللسانيات :

لقد ظهر مصطلح اللّسانيات "أول مرة في ألمانيا (linguistik) ، ثم استعمل في فرنسا ابتداء من سنة 1826م، ثمّ في انجلترا ابتداء من سنة 1855م"[1]، و وسم هذا العلم في العالم بمسمّيات كثيرة ، تعكس فوضى المصطلحات المسيطرة على هذا الحقل المعرفي أهمّها: علم اللّغة ، و الدّراسات اللغوية و الألسنية ، واللّغويات و غيرها ...

و لفظة لسانيات ذات" أصل لاتيني قديم بحيث يرجع إلى كلمة lingua التي أضيفت إليها اللاحقة queللدّلالة على العلم أساسا (و على الصفة أحيانا)[2]".

مع العلم بأنّ "أوّل من استعمل مصطلح اللّسانيات (linguistique) هو جورج مونان و ذلك سنة 1833م [3]"، أمّا كلمة اللّساني "فقد استعملها رينوار سنة 1866م في مؤلفه : مختارات من أشعار الجوالة".[4]

مع الإشارة إلى وجود اختلاف في تحديد أوّل استعمال فقد قيل أنّ الفينيقيين كانوا سبّاقين إلى ذلك كونهم أوّل من اخترعوا الأبجدية.

1-أحمد حساني ، **مباحث في اللسانيات**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ،دط،دت،ص: 14.

2-زبير دراقي ، **محاضرات في اللسانيات التاريخية** ،دط، دت، ص: 6.

3-نسيمة نابي ، **مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللساني**ة ، مذكرة ماجيستير ، تيزيوزو، ص: 10.

4-أحمد مومن ، **اللسانيات النشأة و التطور**، دار الفكر ، دت، دط، ص: 7.

أمّا اللسانيات اصطلاحا فتورد لها عدة تعاريف هي كالآتي :"هو ذلك العلم الذي يحاول فهم اللغة من وجهة نظر بنيتها الداخلية[1]".

"أنها علم يدرس اللّغة الانسانية دراسة علمية تقوم على الوصف و معاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعلّمية و الأحكام المعيارية [2]".

نستنتج من خلال التعريفين السابقين أنّ اللّسانيات هي علم يبحث في اللغة ويتخذها موضوعا له، فيدرسها من النواحي الوصفية التاريخية و المقارنة ، كما يدرس العلاقات الكائنة بين اللغات المختلفة ، أو بين مجموعة من هذه اللغات ويدرس وظائف اللغة و أساليبها المتعددة و علاقتها بالنظم الاجتماعية المختلفة.

و في تعريف آخر هي :" دراسة اللغة على نحو علمي [3]".

"هي البحث في اللّغة معتبرة في ذاتها و من أجل ذاتها"[4].

نلاحظ أنّ اللّغة التي يبحث فيها هذا العلم هي اللّغة في ذاتها و من أجل ذاتها ، هي اللغة التي تظهر و تتحقق في شكل لغات أخرى كثيرة أو لهجات متعددة وصور مختلفة من صور الكلام الإنساني.

1-أحمد قدور ، **اللسانيات و المصطلح ، مجلة مجمع اللغة العربية** ، دمشق ، ع1، 3/4/81.

2- رمضان عبد التواب ، **المدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث اللغوي**، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1997،ص:7.

3-محمد فهمي حجازي ، **مدخل إلى علم اللغة** ، مطبعة دار قباء ، القاهرة ، دط،دت،ص: 17.[3]

[4]Ferdinand de saucier : cours de linguistique general , quatrainedition ,Paris , p : . .371

اللّسانيات هي الدّراسة العلمية للّغة ، و المقصود بالعلمية :" الملاحظة و وضع الفرضيات و فحصها و التجريب، و الدقة والشمولية و هذه الخصائص التي تميز الدراسة اللّغوية الحديثة عن الدراسة اللغوية القديمة"[1].

كما أن لكل علم موضوعا فكذلك اللسانيات موضوعها هو :" جميع مظاهر الكلام عند الإنسان سواء كان ذلك في المجتمعات البدائية أو المتمدنة ، وفي الفترات الكلاسيكية أو الفترات المتأخّرة [2]".

تختلف اللّسانيات عند الغربيين قبل القرن التّاسع عشر في كثير من الخصائص ، و يرى جون ليونز أنّ أهم الخصائص هي :

أن اللّسانيات تتّصف بالاستقلال، و هذا مظهر من مظاهر علميتها . على حين أن النحو (grammaire) التّقليدي كان يتصل بالفلسفة و المنطق، بل كان خاضع لهما في بعض الأحيان .

تعنى اللّسانيات باللّهجات و لا تفضّل الفصحى على غيرها على النّحو الذي كان سائد من قبل ، فاللّهجات على اختلافها و تعدّدها لا تقلّ أهمّية عن سواها من مستويات الاستخدام اللّغوي.

نستنتج أنّ اللّسانيات تسعى إلى بناء نظريّة لسانية لها صفة العموم ، إذ يمكن على أساسها دراسة جميع اللغات الإنسانية ووصفها .

1-عيسى مومني، **بيوغرافياللسانيات قراءة في أول مؤشرات المحاورة و مداخل السياقات** ،دار العلوم، ، دط،دت،ص:17.

2- فرديناند دي سوسير ، **علم اللغة العام** ، ترجمة: يوسف عزيز ، دار الآفاق العربية ، ، ط3، 1985، ص: 24.

و كذلك لا تقيم اللسانيات وزنا للفروق بين اللّغات البدائية واللّغات المتحضّرة لأنّها جميعا جديرة بالدّرس دون تمييز أو انحياز مسبق .

تدرس اللّسانيات اللّغة في كلّيتها و على صعيد واحد ضمن تسلسل متدرّج من الأصوات إلى الدّلالة مرورا بالجوانب الصّرفية و النّحوية.

المبحث الثاني : النّظام الصّوتي الخطّي .

1- مفهوم الصّوت :

أـ لغة :الجرس ، قال ابن السكيت : " الصّوت صوت الإنسان و غيره ، والصّائت الصائح ، و رجل صيت : أي شديد الصوت ".[1]

بـ اصطلاحا: " اضطراب طبيعي خارجي يعرض بجميع الأجسام و خاصّة الهواء، و هذا الاضطراب من جنس و صنف الظواهر الاهتزازية و التموّجية وهو حركة جسم في اتجاهين، فهو تموج ينتشر في الهواء أو غيره أو في غيره من المواد القابلة للاهتزاز".[2]

2 . مفهوم الصّوت اللّغوي:

" أثر سمعي يصدر طواعية و اختيارا عن تلك الأعضاء المسماة تجاوزا أعضاء النطق و الملاحظ أن هذا الأثر يظهر في صور ذبذبات معدلة و ملائمة لما يصاحبها من حركات الفم بأعضائه المختلفة ، و يتطلب الصوت اللغوي وضع أعضاء النطق في أوضاع معينة محددة أو تحريك هذه الأعضاء بطرق معينة محددة أيضا ."[3]

نستنتج أنّه لابدّ للمتكلم أن يبذل مجهودا ما كي يحصل على الأصوات اللّغوية.

1-فرديناند دي سوسير ، **علم اللغة العام** ، ص: 318 .

2- خولة طالب ابراهيمي ، **مبادئ في اللسانيات** ، دار الفكر ، الجزائر ، ط1 ، دت ، ص : 45.

3- كمال بشر ، **علم الأصوات** ، دار غريب ، القاهرة ، دط ، 2000م ، ص : 119.

3 . مفهوم الحرف :

أ ــ لغة : "حرف كل شيء طرفه و شفيره ، و الحرف واحد حروف الهجاء ، والرابطة و القراءة من القرآن ، و الحرف اللغة "[1].

نستنتج أنّ الحرف في معناه اللّغوي هو الطّرف و ذلك لأنّها أطراف الكلمة .

بـ اصطلاحا : لقد تباينت آراء القدماء و المحدثين في مفهومه وعلاقته بمفهوم الصوت اللغوي حيث عرف ابن جني الصّوت بأنّه : " عرض يخرج مع النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق و الفم و الشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده و استطالته فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا.[2]"

فقصد بالصّوت هنا الصّوت الخام، الذي يعدّ نواة الصّوت اللّغوي، فإذا اعترض في المخرج أصبح حرفا.

و ذكر السيوطي مثل هذا فقال : "ما خرج من الفم إن لم يشتمل على حرف فصوت [3]."

و على ذلك نلاحظ أنّ العلاقة بين الصّوت اللّغوي والحرف هي علاقة ترادف عند جمهور المتقدّمين ، أمّا المحدثون فيفرقون بين مصطلحي الصّوت اللّغوي والحرف ، فالأوّل عندهم مادل على المنطوق و الثّاني جعلوه رمز للصّورة الكتابية و نظروا للحرف على أنّه وحدة تقسيمية

1- ابن منظور، **لسان العرب**، دار صاد، بيروت، ط6، 1417هـ، ج9، ص: 41.

2- ابن جني ، **سر صناعة الإعراب ، تح : حسن هنداوي** ، دار القلم ، دمشق ، ط2، 1993، ص:60.

3-السيوطي ، **الأشباه و النظائر في النحو** ، مطبوعات مجمع اللغة العربية ، دمشق ، دط، 1987، ص: 4.

يندرج تحتها عدد من الأصوات ، و ذلك أنّ الأصوات في أي لغة أكثر من رموزها الكتابية .

يقول فندريس : "لسنا في حاجة إلى القول بأننا لا نستطيع إحصاء الأصوات المستعملة في لغة ما بعدد الحروف الموجودة في أبجديتها ، فكل لغة فيها من الأصوات أكثر مما في كتابتها من العلامات.[1]"، و يقول تمام حسان :" فالصوت ينطق فيكون نتيجة تحريك أعضاء النطق ، وما يتبع ذلك من آثار سمعية ، أما الحرف فلا ينطق ، و إنما يفهم في إطار نظام من الحروف يسمى النظام الصوتي للغة .[2]"

ثم يضرب تمام حسان مثالا لتتبين علاقة كل منهما داخل نظام اللغة فيقول :" ومثل الأصوات و الحروف في علاقة كل منهما بالآخر مثل الطلاب والصفوف، فالطالب حقيقة مادية و الصف وحدة تقسيمية ... لأن الحرف عنوان على عدد من الأصوات و الصف مثله عنوان على عدد من الطلبة.[3]"

نستنتج من خلال المثال أن الصوت و الطالب حقيقتان ماديتان و الحرف والصف قسمان من نظام يضم غيرهما من الأقسام.

1- جوزيف فندريس ، **اللغة** ، **تر** : **عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، دط، 1950 ،ص: 62.

2- تمام حسان **اللغة العربية معناها و مبناها** ، دار الثقافة ، دط، 1994 ، ص : 73 .

3- تمام حسان ، **اللغة العربية معناها و مبناها** ، ص : 73.

فحرف النون مثلا وحدة تقسيمية يندرج تحتها عدد من الأصوات المختلفة "حيث أن النون الموجودة في كلمة (نقول) ، قطعا هي غير النون في (إن) أو (إن قام) و هذه الأصوات المختلفة المخرج نطلق عليها جميعا اسم (صوت النون) ..."[1]

أمّا سيبويه فقد لمس هذه القضية في جانب من جوانبها عندما فرّق بين الحروف الأصول و ما يندرج تحتها من الفروع نحو : " الألف و ما يندرج تحتها من الألف الممالة ، و ألف التّفخيم ... "[2] و لكنه أطلق عليها جميعا مصطلح "حرف " ، و علّل تمّام حسّان بقوله :" لكن سيبويه و أصحابه حين تصدّوا لتحليل الأصوات العربيّة كان بين أيديهم نظام صوتي كامل معروف و مشهور للّغة العربية ، و كانت الحروف التي يشتمل عليها هذا النّظام قد جرى تطويعها للكتابة منذ زمن طويل ، فكان لكل حرف منها رمز كتابي يدلّ على الحرف في عمومه ، دون النّظر إلى ما يندرج تحته من أصوات"[3] .

النظام الصوتي	النظام الحرفي
. عدد الأصوات: 34	. عدد الحروف و الأشكال الخطية : 37.
. عدد الصوامت : 28	. عدد الحروف : 29 .
. عدد الصوائت (الحركات): 6	. عدد الأشكال الخطية : 8.

1- رمضان عبد التواب ، **المدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث اللغوي** ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ،ط3، 1997،ص: 83.

2- سيبويه ، **الكتاب** ، مكتبة الخانجي، القاهرة ، دط ، 1966، ج4 ، ص :431 .

3- تمام حسان ، **اللغة العربية معناها و مبناها** ، ص : 51 .

. الحروف العربية: ـ ء ، ا ، ب ، ت ، ث ، ج ، ح ، خ ، د ، ذ ، ر ، ز ، س ، ش ، ص ، ض ، ط ، ظ ، ع ، غ ، ف ، ق ، ك ، ل ، م ، ن ، هـ ، و ، ي .	. الأصوات العربية (الصامت و الحركات) /ت//ط//ك//ق//ء//ب//د//ض//ج//ف//ت//س//ص//ش//خ//ح//هـ//ذ//ز//ظ//غ//ع//م//ن//ل//ر//و//ي.
. الأشكال الخطية و هي :	ـ الكسرة / ِ/الفتحة / َ/الضمة / ُ / الكسرة الطويلة /ي/الفتحة الطويلة/ ا/ الضمة الطويلة /و/ .[1]

أعضاء جهاز النطق :

يرتبها ابن جنّي . أعضاء جهاز النطق الإنساني ." من الحلق إلى الشفتين:"[2]

1ـ الصّدر: و هو مصدر الصّوت عند ابن جنّي، ليس بمخرج ولكنّه يوفّرالهواء بفضله يحدث تصويت.

2ـ الحلق : وهو ينقسم عنده إلى : أقصى الحلق، و وسط الحلق والقسم الثّالث الّذي يطلق عليه بعضهم مصطلح "أدنى الحلق"يذكره ابن جنّي بالقول :" وممّا فويق ذلك (أي وسط الحلق) مع أوّل الفم مخرج العين و الخاء."

3– الفم :يذكر مق

[1]– المفتشة العامة للبيداغوجيا، **المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية و تعلمها في الطور الأول من التعليم الابتدائي**، دط، 2018،ص:47.

2– ابن جني ، **سر صناعة الإعراب** ، ص : 13 .

4ـ اللّســان :و هــو ينقســم إلى: أقصــى اللّســان ، و وســط اللّســان و أوّل حافّــة اللّسان، و منتهى طرف اللّسان .

5 . الثنايا : و هي تضم : أصول الثّنايا و أطراف الثّنايا .

6 . الشّفتان :و هي بمثابة الدخل للتعبير عن الصوت و الكلام والنطق.

7 . الخياشم : هو الفتحة المتصلة من أعلى الأنف إلى الحلق ، و تخرج منه الغنّة.

كمـا قسّـم (لندرسـي) في كتابـه مبـادئ الصّـوتيات جهـاز النطـق إلى ثلاثـة أقسـام كـبرى ، وهـي أعضـاء مشـاركة في عمليـة النّطـق مـن خـلال تشـريحها بدقـة كبـيرة للتعـرف علـى الوظيفـة الحقيقيـة لكـل عضـو لأن عمليـة الكـلام هـي نتـاج عمـل العديـد من الأعضاء .

لـذا درس علمـاء الأصـوات جهـاز النّطـق في العصـر الحـديث دراسـة علميـة دقيقـة وعرفـوا أجـزاءه عضـوا عضـوا بمسـاعدة علـوم أخـرى، كعلـم الطّـب و خاصّـة التّشـريح ، فوجدوا أنه يتكون من الأقسام الآتية:[1]

1ـ عضـلات الصـدر و الـبطن و الحجـاب الحـاجز و الرئتـان و القصـبة الهوائيـة الـتي تكـون مصـدر الطاقـة اللازمـة لإنتـاج الأصـوات الكلاميـة و يمكـن تسـميتها بالمنفـاخ تحت المزماري .

2ـ الحنجـرة عضـو مسـؤول عـن التصـويب ، يعـد بمثابـة صـمّام يـنظم تـدفق تيـار الهـواء و يمكن تسميتها بالمصدر الصّوتي .

1- ينظر : لندرسي : **مبادئ الصوتيات** ، دار الفكر ، ط1 ، دت ، ص : 75.

3ـ تجاويف الحلق و الفم و الأنف ، و هي تقوم بدور حجرات الرّئتين و فيها يتم إنتاج معظم الأصوات التي تستعمل في الكلام ، و يمكن تسميتها بحجرات الرئتين فوق المزمارية .

نستنتج أنّ الأصوات اللّغوية تنتج بفضل مجرى الهواء المندفع على طول قناة التّنفس ، و هو ماعبر عنه في السّابق بالصّدر ، و تجويف الحلق و الفم ، وهي تختلف باختلاف مواضع أعضاء النطق و تحركاتها ، أثناء اصطدامها بمجرى الهواء ، وقبل التطرق لدور هذه الأعضاء من الواجب التعرف على بنيتها وطبيعتها ، من خلال ما قدمه علماء الأصوات المحدثين :

أ . **أعضاء التنفس** : يرى ابن جني "أن الأصوات اللغوية لا تنتج إلا بتوفر هواء منبعث من المصدر"[1]، فإن النظريات الحديثة تشدد هي الأخرى على أن إنتاج الأصوات اللّغوية لايتمّ إلاّ بوجود مجرى هواء مندفع ، و ذلك بفضل عمليات تشريح مختلف الأعضاء المساعدة في إصدار الصوت ، فأظهرت أن الأعضاء التي توفر هذا الهواء هي :

ـ **الحجاب الحاجز** : " هو عضلة مسطحة على هيئة صفحة من الورق تمتد بين عظم القفص و العمود الفقري عند الخاصرة مكسوة بنسيج غشائي أبيض ، ولأنه يفصل بين الأعضاء الأخرى كالرئتين و القلب و غيرهما سمي بالحجاب الحاجز." [2]

1- ينظر : **ابن جني سر صناعة الإعراب** ، ص : 13 .

2- إبراهيم خليل العطية ، **في البحث الصوتي** ، دار الفكر ، دط ، دت ، ص : 13 .

ـ **الرّئتان** :تقومان باستقبال الهواء و إخراجه ، و" الرئة عبارة عن جسم مطاطي قابل للتمدد و الانكماش بفضل حركات الحجاب الحاجز من جهة و القفص الصدري من جهة أخرى ، و يندفع الهواء منهما إلى القصبة ."[1]

ـ **القصبة الهوائيّة** : لها شكل أسطوانة مفلطحة من الخلف ، مكونة من حلقات غضروفية متصلة فيما بينها بواسطة غشاء مخاطي وهي تقع بموازاة العمود الفقري .

ـ **الحنجرة** : عضو أساسي في التصويت ، بل مصدر الصوت لأنها تحوي الوترين الصوتيين المسؤولين عن إنتاج الأصوات ، " و لهذين الوترين القدرة على اتخاذ أوضاع متعددة تؤثر في الأصوات الكلامية ."[2]ووضع الأوتار الصوتية هو الذي يحدد هيئة المزمار.

- الأوضاع التي تتخذها الأوتار الصوتية تتلخص على النحو الآتي :[3]

- قفل مجرى الهواء .
- الامتداد .
- الارتخاء التام أثناء التنفس العادي .

و هذه الأوضاع المختلفة للأوتار الصوتية تعود لبنيتها المطاطية التي تسمح لها بأن تدخل في اهتزازات تنتج متتالية دورية ، و ذلك بفضل نفخات الهواء التي يوفرها الدفق الحنجري المحرض للتجاويف فوق المزمارية ، و هذا الهواء هو الذي

1- ينظر : البدراوي زهران ، **في علم الأصوات اللغوية و عيوب النطق** ، دار الفكر ، ط1 ، دت، ص : 27

2- إبراهيم أنيس ، **الأصوات اللغوية** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط1، 1990 ، ص : 17 .

3- ينظر : لندرسي ، **مبادئ الصوتيات** ، ص : 79 .

يكون منبع الأصوات المجهورة الناتجة عن اهتزازات دورية للكلام ويمكن أن نقول في كلمة واحدة أنها تنتج الصوت .

بالإضافة إلى هذه الوظيفة الأساسية للحنجرة " فهي تمنع دخول الأجسام الغريبة للقصبة و قد تستغل كحجرة و هذا ما بينته البحوث الحديثة."[1]

بـ التّجاويف فوق المزمارية (التّجاويف الحنجرية) : هي قناة وتسمى أيضا بالقناة الصوتية ، تلعب في الأساس دور جهاز رنان في إنتاج الأصوات الكلامية ،" و في هذا المستوى يتم تعديل الدفق الحنجري و هذه القناة الصوتية عبارة عن أنبوب فيزيائي ، محدد من جهة بالأوتار الصوتية و من جهة أخرى بالشفتين ويقسم إلى قسمين كبيرين هما البلعوم و الفم ." [2]

1ـ البلعوم : هو تجويف يقع بين الحنجرة و الحنك اللين و يقوم بدور الموزع أي مفترق طريقي المريء و القصبة ، محاط بجدران عضلية تسمح بتعديل الحجم والشكل ،" يلعب دور الموجة لمصدر الصوت و المفخم له و يقوم بدور آخر أقل أهمية في معظم اللغات لكنه مهم في اللغة العربية هو دوره كموضع نطق لبعض الأصوات (صوت العين و الحاء) ".[3]

1-ينظر : المرجع السابق، ص : 80 .

1-ينظر : لندرسي ، **مبادئ الصوتيات** ، ص :90 .

2-إبراهيم خليل العطية ، **في البحث الصوتي** ، ص : 20 .

2ـ الفـم: أهـم تجـاويف القنـاة الصـوتية، " و فيـه يـتم إنتـاج معظـم الأصـوات الكلاميـة تحـيط بـه عضـلات تغـير مـن حجمـه و شـكله و فيـه أيضـا أعضـاء تقـوم بـأدوار رئيسـية في إخراج الأصوات الكلامية وهي سقف الحلق و الأسنان و اللسان والشفتان."[1]

3ـ اللّســان : لـه دور أساسـي في التّصـويت و يفضـل حركاتـه هـو الآخـر بتغيرشـكل الفـم و حجمـه و هـو عضـو أملـس يتكـون مـن سـبع عشـرة عضـلة موصـولة بـالعظم الأمـامي " وهـو هيكـل ليفـي ارتفاعـه يحـدد طـول البلعـوم فكمـا كـان اللسـان منخفضـا كلمـا كـان البلعـوم قصـيرا ، بالإضـافة إلى هـذا فـإن تحركـه إلى الـوراء أو إلى الأمـام يحدد طول القناة الصّوتية ."[2]

4ـ التجـاويف الأنفيـة : تعتـبر حجـرة رنـين بشـكل و حجـم ثابـت ،" تتصـل بالقنـاة الصوتية ، تتكون من أنبوبين تصل المنخرين بالبلعوم."[3]

ولهـا هـي الأخـرى دور في إنتـاج بعـض الأصـوات، فتلونهـا بميـزة تـدعى علـى إثرهـا الأصوات الخيشومية، صامتة كانت الأصوات أو مصوتة في بعض اللغات.

و هكـذا فـإن الكـلام ينـتج عـن عمليـات معقـدة مـن التجويـف الصـدري الـذي هـو بمثابـة منفـاخ يحـوي الهـواء الـذي تـنظم الحنجـرة تدفقـه ، فهـي مصـدر التصـويت لاحتوائهـا الأوتـار الصـوتية ، الـتي تهتـز بتحـريض مـن الهـواء المنبعـث مـن المصـدر ، بالإضـافة إلى بنيتهـا المطاطيـة و هـي الاهتـزازات الـتي تنـتج الصـوت ، و تبعـا للأوضـاع

1-ينظر : : لندرسي، **مبادئ الصوتيات** ، ص :80 .

2-ينظر : البد راوي زهران ، **في علم الأصوات اللغوية** ، ص : 52 .

3- ينظر : لندرسي ، **مبادئ الصوتيات** ، ص :100 .

الـتي تتخـذها هـذه الأوتـار مـن قفـل مجـرى الهـواء و امتـداد و ارتخـاء تتبـاين الأصـوات المنتجـة مـع الأخـذ في الاعتبـار العمـل الـذي تقـوم بـه التجـاويف فـوق المزماريـة الـتي تحدد نهائيا طبيعة هذا الصوت.

و قـد تبـيّن عـن طريـق التّحليـل الأكوسـتيكي للكـلام أنّ الاختلافـات الصـوتية التي يمكن إدراكها تعود إلى :

أ- درجة الصوت المتكون في الحنجرة بالنسبة للأصوات المجهورة .

ب-اخـتلاف الموجـات الصـوتية" تبعـا لاخـتلاف مكـان النطـق و لاخـتلاف الشـكل الكلي لتجويف ما فوق الحنجرة أثناء نطق الأصوات."[1]

وهكـذا نكـون تبينـا وظيفـة جهـاز النّطـق بمختلـف أجزائـه و كيفيـة صـدور الصّـوت اللّغـوي الـذي ينتجـه الإنسـان دون وعـي منـه ، يتـوفر شـروط في مقـدمتها إرادة الإنسـان و سـلامة كـل الأعضـاء المصـوّتة و لعـل أهمّهـا تـوفر الهـواء الـذي لا يحـدث بدونه تصويت .

5 . مخارج الأصوات العربية :

تختلـف تنـاولات مخـارج الأصـوات العربيـة و صـفاتها بـين الـدّرس الصّـوتي العـربي القـديم و الحـديث مـن جهـة إحصـاء عـدد مخـارج الأصـوات و مـن جهـة المصـطلحات المسـتعملة في وصـف هـذه الأصـوات . كمـا أنّ الاسـتقلالية العلميـة للمحـدثين في وصـف الأصـوات العربيـة و تحديـد مخارجهـا لم تكـن عمليـة عـابرة نتيجـة نـوع مـن الـترف الفكـري كمـا يظـن الـبعض بـل كانـت قائمـة علـى أسـاس ممـا توصـلت إليـه الأبحـاث اللغويـة عنـد الغـرب ، و علـى ضـوء ممـا اكتشـفته العلـوم الطبيعيـة و الفيزيائيـة

1- أحمد مختار عمر ، **دراسة الصوت** ، ص : 37.

كالتحديد التشريحي للحنجرة و الوترين الصوتيين و تحديد ماهية الصوت الفيزيائية.

1 . مفهوم المخرج :

لغة : من الفعل خرج يخْرُجُ خُروجاً ... قال الجوهري : "قد يكون المخرج موضع الخروج ."[1]

اصطلاحا : هوعند المتقدمين " الموضع الذي ينشأ منه الحرف " [2]

أو المقطع الذي ينتهي الصوت عنده ، أمّا المحدثون فقد عرّفوا المخرج تعريفا لا يبتعد كثيرا عمّا ذكره المتقدّمون فهو عندهم :" مكان النّطق أو النقطة الدقيقة التي يصدر منها أو عنها الصوت ".[3]

عدد المخارج و ترتيبها :

أـ في الدرس الصوتي العربي القديم: نستطيع التمييز بين مذهبين عند القدماء ، الأوّل هو مذهب الخليل بن أحمد الفراهيدي و عليه سار جمهور القرّاء ، و الثّاني هو مذهب سيبويه و عليه سار جمهور النّحاة . و لكن الذي سوف نعتمده ليكون الممثل لعلماء اللّغة القدماء هو ابن جنّي و ذلك نظرا لأسباب موضوعية ذكرها كمال بشر حيث يقول : " و نلاحظ أن هناك شيئا من التجاوز في كلام الخليل عند مناقشته هذه النقطة ، و على الرغم من الدقة النسبية في ترتيب سيبويه

1-ابن منظور ، **لسان العرب** ، ج2 ، ص 249 .

2-الداني ، **التجديد في الإتقان و التجويد** ، دار عمار ، ط1 ، 2000 ، ص : 102 .

3-كمال بشر ، **علم الأصوات** ، ص : 180.

للأصوات و توزيعها على مخارجها قد أثرنا تقديم ما أتى به ابن جنّي في هذا المقام لتفوقه على سيبويه في هذه المسألة ." [1]

يقول ابن جني : " واعلم أن مخارج هذه الحروف ستة عشر ، ثلاثة منها في الحلق :

1) فأولها من أسفله و أقصاه مخرج الهمزة و الألف و الهاء .

2) و من وسط الحلق مخرج العين و الحاء .

3) و مما فوق ذلك من أول الفم مخرج الغين و الخاء .

4) و مما فوق ذلك من أقصى اللسان مخرج القاف .

5) و من أسفل من ذلك و أدنى إلى مقدم الفم مخرج الكاف .

6) و من وسط اللسان ، بينه و بين وسط الحنك الأعلى مخرج الجيم و الشين والياء.

7) و من أول حافة اللسان و ما يليها مخرج الضاد .

8) و من حافة اللسان من أدناها إلى منتهى طرف اللسان ، من بينها و بين ما يليها من الحنك الأعلى ، مما فويق الضاحك و الناب و الرباعية و الثنية مخرج اللام.

9) و من طرف اللسان بينه و بين ما فويق الثنايا مخرج النون .

10) و من مخرج النون، غير أنه أدخل في ظهر اللسان قليلا لانحرافه إلى اللام مخرج الراء.

11) و مما بين طرف اللسان و أصول الثنايا مخرج الطاء و الدال و التاء .

12) و مما بين الثنايا و طرف اللسان مخرج الصاد و الزاي و السين.

13) مما بين اللسان و أطراف الثنايا مخرج الظاء و الذال و الثاء.

1-ينظر : المرجع السابق ، ص : 182 .

14) و من باطن الشفة السفلى و أطراف الثنايا العلى مخرج الفاء .

15) و مابين الشفتين مخرج الباء و الميم و الواو .

16) و من الخياشيم مخرج النون الخفيفة و يقال : الخفيفة أي : الساكنة ، فذلك شتة عشر مخرجا ." [1]

ب . عدد المخارج و ترتيبها في الدرس العربي الحديث :

يكاد الدارسون المحدثون لمخارج حروف العربية يتفقون على أمرين :

الأول : عدد مخارج حروف العربية عشرة ، و قد يزيد بعضهم مخرجا ، وينقص آخر مخرجا.

الثاني : ترتيب المخارج ترتيبا تنازليا يبدأ بالشفتين ، و ينتهي بالحنجرة أو أقصى الحلق ، و من أبرز هؤلاء إبراهيم أنيس الذي ألف أول كتاب حديث في الأصوات العربية الأصوات اللغوية ويليه كتاب مناهج البحث في اللغة لتمام حسان .

مخارج أصوات العربية عند المحدثين وهي :[2]

1 . الأصوات الشفوية : الباء و الميم و الواو .

2 . الصوت الشفوي الأسناني : الفاء .

3 . الأصوات الأسنانية و هي : الثاء و الذال و الظاء .

1-ابن جني ، **سر صناعة الاعراب** ، ج1 ، ص : 46 . 48 .

1- أبو بكر حسني ، الصوتيات العربية ، مطبعة مزوار ، الجزائر ، ط1 ، 2013 ، ص : 65 . 66 .

4ـ الأصوات اللثوية الأسنانية : التاء و الدال و الطاء و الضاد و السين و الزاي و الصاد .

5 . أصوات لثوية : النون و اللام و الراء .

6 . أصوات لثوية حنكية : الجيم و الشين و الياء و تسمى أيضا الشجرية .

7 . الأصوات الطبقية أو حروف أقصى الحنك : الخاء و الغين و الكاف .

8 . الصوت اللهوي : القاف .

9 . الأصوات الحلقية : العين و الحاء .

10 . الأصوات الحنجرية : الهمزة و الهاء .

و من خلال ملاحظة ترتيب الأقدمين و المتأخرين تتبين لنا حقيقة ذكرها كمالبشر عندما وصف الترتيب التصاعدي للمخارج بأنه ترتيب العرب الأقدمين ، و نسب الترتيب التنازلي إلى الدراسات الصوتية الحديثة .

صفات الأصوات العربية :

تعريف الصفة : " هي كل ما من شأنه أن يكسب الصوت اللغوي ميزة خاصة أو جرسا خاصا يميزه عن باقي الأصوات لاسيما التي تشاركه في المخرج نفسه ."[1]

1-أبو بكر حسيني، **الصوتيات العربية** ، ص : 96.

" تحدث العلماء عن نوعين من الصفات : صفات مميزة و أخرى محسنة ، فالمميزة هي التي تميز صوتا عن آخر أو ما يعرف حاليا بالفونيم ، و المحسنة هي التي تحسن الصوت دون أن تميزه عن غيره أي تجعل منه ألفونا و أن تخرجه عن إطاره الفونيمي ." [1]

أ . الصفات المميزة وهي :[2]

1ـ **الأصوات المجهورة** : إن مفهوم الجهر في تعاريف القدماء ، غامض كما أنه يخالف تحديد المحدثين له ، حيث ربطوه بتذبذب الوترين الصوتيين و الحاصل أن الأصوات المجهورة عند المتقدمين و على رأسهم سيبويه هي : الهمزة والألف و العين و الغين و القاف و الجيم و الباء و الضاد و اللام و النون و الراء و الطاء و الدال و الزاي و الظاء و الذال و الياء و الميم و الواو .

و هي الأصوات التي يتوقّف معها النفس على زعمهم ، أمّا المجهورة عند المحدثين فهي : العين و الغين و الدّال و الظاء و الذال و الواو و الياء و الميم والصوائت الستة .

2ـ **الأصوات المهموسة** : إن ما تقدم ذكره في الجهاز ينطبق تماما هنا لأنهما صفتان متضادتان ، فالأصوات المهموسة عشرة عند المتقدمين : الهاء ، الحاء ، الخاء ، الكاف ، السين ، الشين ، التاء ، الصاد ، الثاء و الفاء ، و هي عند المتأخرين باقي الأصوات العربية عدا المجهورة تبعا لمذهبهم المذكور آنفا ودون الهمزة

1- منصور بن محمد الغامدي ، **الصوتيات العربية** ، مكتبة التوبة ، الرياض ، ط1 ، 2001 ، ص : 90 .
2- أبو بكر حسيني، **الصوتيات العربية** ، ص : 71 .

أيضا فلهم فيها مذهب خاص فهي عندهم لا مجهورة و لا مهموسة لأن انتاجها يكون بانطباق الوترين لا تذبذبهما .

3ـ **الأصوات الشّديدة** : و هي التي تتكون بانحباس مجرى الهواء انحباسا تاما في موضع تشكلها ثم انفجار الهواء و تسمى أيضا الوقفية أو الانفجارية ، و هي ثمانية : الهمزة ، القاف ، و الكاف و الجيم ، و الطاء و التاء و الدال و الباء ، ويزيد المحدثون صوت الضاد الذي لحقه التغير الصوتي ففقد صفة الرخاوة .

4ـ **الأصوات الرّخوة** : و هي التي يجري فيها الصّوت مع النفس و ذلك لضعف انحصار الصوت في مخرجه و هي باقي أصوات العربية سوى أصوات الشدة .

5ـ **الأصوات المستعلية** : يرتبط هذا الاصطلاح الصوتي بالأداء الصوتي أكثر من ارتباطه بالأوضاع العضوية ، و هو ارتفاع اللسان إلى مايحاذي الحنك الأعلى عند النطق بالصوت و الأصوات المستعلية هي :الخاء و الصاد و الضاء و الغين و الطاء و القاف و الظاء .

6ـ **الأصوات المستقلة** : و تكون بانحراف ذات الصوت عند النطق به فلا يمتلئ الفم بصداه ، وهي ما سوى أصوات الاستعلاء .

7ـ **الأصوات المطبقة** : سميت مطبقة نظرا لارتفاع آخر اللسان لينطبق على الحنك الأعلى ، وهي أصوات أربعة : الطاء و الظاء و الصاد و الضاد ، والاطباق ارتفاع اللسان إلى الطبق ، حيث مجرى الهواء عند اللهاة ، لذلك سميت أصوات هذا الحيز الطبقية ، و إن لم تكن مطبقة وهي : الغين و الخاء و الكاف والضاد .

8ـ **الأصوات المنفتحة** : هو انفتاح مابين اللسان و الحنك الأعلى عكس الإطباق و أصواته باقي الأصوات العربية ماسوى المطبقة منها .

9ـ **أصوات الذلاقة** : وهي التي تخرج من منطقة الذلاقة أي من طرف اللسان وهي : الراء و اللام و النون و الفاء و الياء و الميم ، "و ما عداها من حروف كان يسميها مصمة فأي كلمة رباعية أو خماسية لم تحتوي حرفا واحدا على الأقل من حروف الذلاقة عدها الخليل من الدخيل . "[1]

إن تعريف الذلاقة يشير إلى مكان خروج حروفها ، و ليس إلى مايعرض لها في المخرج ، كالهمس و الجهر و غيرهما من الصفات التي لها أثر صوتي أي لا دخل لهاتين الصفتين في عملية النطق ، هذا من جهة و من جهة أخرى .

ب . **الصفات المحسنة** :

1ـ **الغنة** : صوت مستقر في جوهر النون و مثلها التنوين و الميم ، يخرج من الخيشوم عند النطق بهما ، "و هذا صوت مزيد فيهما ، كالإطباق الزائد في حروفه ، و الصفير الزائد في حروفه ."[2]

2ـ **التكرار**: "وهو ارتعاد طرف اللسان،و الصوت الذي يتسم بهذه الخاصية هو الراء ."[3]

1-مهدي المخزومي **الفراهيدي عبقري البصرة** ، **دار الشؤون الثقافية العامة** ، بغداد ، ط2 ، 1989 ، ص: 38

2-محمد خليل الحصري ، **أحكام قراءة القرآن** ، **دار البشائر** ، بيروت ، ط4 ، 1999 ، ص : 110.

3- منصور بن محمد الغامدي ، **الصوتيات العربية** ، ص : 92.

3ـ اللـين : " وهـو اتسـاع مخـرج الأصـوات اللينـة أكثـر مـن اتسـاع مخـارج الأصـوات الأخرى ، و هذا ينطبق على صوتي الياء و الواو. "[1]

4ـ **القلقلـة** : " اضـطراب الحـرف عنـد النطـق بـه سـاكنا حـتى تسـمع لـه نـبرة قويـة وحروفها القاف و الطاء و الباء و الجيم و الدال . "[2]

5ـ **الصـفير** : " عبـارة عـن صـويت زائـد يخـرج مصـاحبا للحـروف الأسـلية الصـاد و الزاي و السين . "[3]

4 . تعليمية الأصوات :

يسـمى هـذا الطـور التعليمـي لتأسـيس النظـام الصـوتي للعربيـة في نفـوس المتعلمـين بـدءا مـن تعلـيم القضـايا العامـة في نظـام العربيـة الصـوتي كتعلـيم الحـروف والحركـات إلى عـرض القـوانين الداخليـة الناظمـة لبنيـة العربيـة الصـوتية ، لعـرض التغـيرات الـتي تطـرأ علـى صـورة الصـوت الواحـد في بيئـات صـوتية متعـددة ، أو عنـد تركيبـه مـع غـيره ، و يشـمل ذلـك أيضـا عـرض الظـواهر الصـوتية كـالفرق بـين ال الشمسـية و ال القمريـة و استعمال النبر و التنغيم في المقامات للدلالة على المعنى المراد ...

و لهذا النوع من التعليم مراحل تعليمية كثيرة لعل أهمها : "تعليم الأداء أو فن النطق حيث تحتل اللغة المتكلمة في الوقت الحاضر مكانا لم تعرفه من قبل ، وذلك بسبب الحجم

1- ينظر : المرجع السابق ، ص : 92 .

2- سعيد قاضي الزواوي ، **الجرجرية ، عالم المعرفة** ، الجزائر ، ط1 ، 2011 ، ص : 111.

3- أحمد مختار عمر ، **دراسة الصوت** اللغوي ، ص : 402 .

الهائل من المخترعات كالهاتف و المذياع و الحاسوب ... مما جعل اللغة المتكلمة تحتل محل اللغة المكتوبة أكثر فأكثر ، و علم الأصوات هو القاعدة لأي نوع من هذا التعليم ." [1]

ومن هنا تتبين لنا أهمية تعليمية الأصوات و خاصة في المراحل الأولى حيث يكون المتعلمون عرضة للخطأ في نطق اللغة العربية و الانحراف بها عن الأداء الصحيح ، ذلك أنهم يأتون من مناطق مختلفة ، و ينتمون إلى بيئات اجتماعية غير متجانسة و لكل واحد عاداته النطقية التي يؤدي بها كلامه .

لكن الذي ننبه عليه في هذا الشأن أن مناقشتنا للقضايا اللغوية الآنفة الذكر لن يكون مجرد استعراض لها أو احصائها لا لشيء ، إلا لغلبة المستوى الصوتي عليها كما لن يكون تكلفا في تخريج المسائل اللغوية وفق المناظير الصوتية على نحو ما فعلت طائفة من العلماء المتقدمين في معالجاتهم للمسائل النحوية والبلاغية ... من الاغراق في منطقها وعقلنتها متجاهلين حقيقة اللغة مما ذهب بروحها و بهائها ، و لكنه بحث في ما يحيل عليه المنهاج المدرسي من النظريات الصوتية واضحة المعالم عند العلماء المتقدمين أو المتأخرين .

1- كمال بشر ، **علم الأصوات** ، ص : 587.

المبحث الثالث: أهمية المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وسلبياته و أهم الحلول المقترحة .

تعريف المنهج الصّوتي الخطّي :

قبل أن نتطرّق إلى تعريف المنهج الصّوتي الخطّي بمفهومه العام و الشامل يمكننا أن نقول أنه عبارة عن إملاء ، أي كأنك تسمع مايقوله المعلم و تحوله إلى كتابة أو خط و عليه نأخذ تعريفا عن الإملاء ليوضح ماقلناه فالإملاء هو : " تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة ، على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة ، و ذلك لاستقامة اللفظ و ظهور المعنى المراد ، و يعتبر الإملاء مقياسا دقيقا لمعرفة المستوى الذي وصل إليه الصغار في تعلمهم ."[1]

و عليه فإن المنهج ينطلق من فرضية مؤداها أن النسق الصوتي السمعي و النسق الكتابي متمايزان و لا يتطابقان ، إذ لكل نسق نظامه و عناصره البسيطة والمركبة و طريقة اشتغاله ، و لا أحد منهما يعكس الآخر . "ففي مقابل التطريز الصوتي السمعي، يوجد تطريز الرسم ، وكلما كان النظام الصوتي يسعى إلى تقديم الأصوات مفهومة و مسموعة كلما كان النظام الخطي يرمي إلى تقديم الكلمات أو العبارات أو النص في أجمل رسم كتابي أو خطي ".[2]

نلاحظ أن الصورة الصوتية تماثل الصورة الخطية و لهذا اهتم الباحثين بالنظام الصوتي مثلما اهتموا بنظام الكتابة .

1-راتب قاسم عاشور ، **فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق** ، عالم الكتب ، ط1، 2009 ، ص : 153 .

[2] - Http :hdl; hamdle ;net : 10576/11341.

على هذا الأساس يمكن القول أن المنهج الصوتي الخطي هو المنهج الذي يهدف إلى التأكد من مدى حفظ المتعلمين الصور الصحيحة للكلمات و اكتشافمايخطئون به منها ، والعمل على إعادة حفظها من جديد ، لتنطبع الكلمات في الذهن و يصبح عند المتعلم مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب من خلال تحويل كل مايسمعه من أصوات إلى عبارات و كلمات خطية أي مكتوبة

و عليه المنهج الصوتي الخطي يتطلب أيتوفر في المتعلم مهارة الاستماع لأن المعلم المتبع لهذه الطريقة أو المنهجية في التعليم يقوم ب : " يقرأ المعلم قطعته الإملائية قراءة جهرية على الطلبة ، تعقبها مناقشة في فهم معنى القطعة ، ثم مناقشة في هجاء كلمات متشابهة لما ورد في القطعة من كلمات صعبة و بعد أن يعرف الطلبة قاعدة هذه الكلمات تُملى عليهم القطعة ."[1]

نلاحظ أن هذا المنهج يساهم في الربط بين النطق و الرسم الإملائي أي الكتابة وعليه ينقل المتعلمين من الاعتماد على حاسة البصر و تذكر الصور البصرية إلى حاسة السمع و الربط بين الرموز الصوتية للكلمات و صورها ثم كتابتها بعد سماعها جيدا .

و عليه يعتبر كل من الخط و الصوت و سائل من وسائل الإتصال الصوتي والكتابي معا ، تقوم على تدريب الطلاب على الكتابة الصحيحة وفق قواعد رسم الحروف العربية و وفق الخطوط المختلفة بعد سماعها بصوت مفهوم و واضح .

1-عبد الرحمان السفاسفة ، **طرائق تدريس اللغة العربية ، مركز بريد الطلابية** ، ط2 ، 2004 ، ص: 126.

نلاحظ أن اعتماد المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية يُمكن التلميذ من تعلم و اكتساب مهارتين أساسيتين هما :

أـ مهارة الاستماع : يعتبر الاستماع أولى مهارات التعلم و النمو اللغوي بصفة عامة ، فأول شيء يقوم به الطفل لتعلم اللغة هو الاستماع : " فالطفل يبدأ بعد الولادة بعدة أيام في التعرف على الأصوات المحيطة به ، و نهاية عامة الأول تقريبا يبدأ في نطق الكلمات و مع بداية التعليم يستخدم حصيلة الأصوات المسموعة لديه ليتعرف على الكلمات و التمييز بين أصوات الكلمات المكتوبة فيقرأ و يكتب . " [1]

نستنتج أن الاستماع هو عملية انسانية واعية مدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة .

و قد عرفه علي سامي الحلاق بأنه :" مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته مركزا على انتباههم إلى حديثه محاولا تفسير أصواته وإيماءاته و حركاته و سكناته ." [2]

نلاحظ أن الاستماع و الصوت يلعب دورا مهما في تعلم أي لغة ، إذ يتعلم بنو الإنسان لغتهم عن طريق سماع رموز لفظية و تفسيرها و تقليدها في صوت الكلام و التحدث فيما بعد بها .

1-علي أحمد مذكور ، **تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف** ، دط، 1991 ، ص : 71 .

2-علي سامي الحلاق ، **تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، المؤسسة الحديثة** ، دط، 2014 ، ص : 290.

بـ مهـارة الكتابـة : تعـد الكتابـة مـن المهـارات المطلوبـة للنجـاح في المدرسـة والحيـاة عموما ، و هي قدرة التلميذ على إيصال أفكاره و مشاعره .

الكتابــة هــي :" أداءلغــوي رمــزي يعطــي دلالات متعــددة و تراعــي فيــه القواعــد النحويـة المكتوبـة ، يعـبر عـن فكـر الإنسـان و مشـاعره ، و يكـون دلـيلا علـى وجهـة نظره و سببا في حكم الناس عليه. "[1]

و أيضا الكتابة تعني : " عملية رسم رموز الأحداث و المعاني ." [2]

و عليـه مهـارة الكتابـة هـي : " تسـجيل أفكـار المـرء و أصـواته المنطوقـة في رمـوز مكتوبـة ، اصـطلح علمـاء اللغـة علـى تسـميتها حروفـا هجائيـة تنـتظم وفـق أحكـام اللغـة و قوانينهـا ، في كلمـات وجمـل مرتبطـة و تتمثـل الكتابـة في التعبـير الكتـابي أمـا الإملاء و الخط فيمكن تسميتها بالمهارات الكتابية المساعدة ."[3]

مــن خــلال هــذه التعــاريف نســتنتج أن الكتابــة تــدور في فلــك واحــد و هــي تسـجيل أفكـار المـرء و أصـواته المنطوقـة أو المسـموعة إلى رمـوز مكتوبـة تـترجم مايـدور في ذهـن الإنسـان و مايتبادلـه مـع الآخـرون مـن حـديث لأجـل الرجـوع إليهـا عنـد الحاجة و القدرة على الاحتفاظ بها من زمن إلى آخر .

1-زيـن كامـل الخويسـكي ، **المهـارات اللغويـة : الاسـتماع ، التحـدث ، القـراءة ، الكتابـة** ، دار المعرفـة ، دط ، 2004 ، ص :164.

2-ايمان البقاعي ، **المتقن معجم القراءة و البحث للطلاب** ، دار الراتب ، دط، دت ، ص :228 .

3- عبـد السلاميوسـف الجعافرة ،**منـاهج اللغـة العربيـة و طرائـق تدريسـها بـين النظريـة و التطبيـق**،مكتبـة المجتمـع العـربي ،ط1، 2011،ص: 291 .

يعد تعليم اللغة العربية في المدارس الجزائرية من بين الأولويات التي يعكف نظام التربية و التعليم على تحقيقها ، نظرا للمكانة التي احتلها و لا تزال تحتلها ،و على هذا الأساس تبنت وزارة التربية الوطنية مقاربة جديدة ارتكزت على تثبيت و تطوير كفاءات لغوية و تواصلية من خلال تدريس أو تعليم مادة اللغة العربية ، اعتمادا على مناهج و طرق متعددة و منها المنهج الصوتي الخطي والذي يرتكز على مهارة الصوت و الاستماع و الخط و الكتابة ، و هذا المنهج له أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية و هذا من أهم دواعي اعتماده و سندرج في هذا المبحث كل من الأهمية و الدواعي الأساسية التي أدت إلى اعتماد المنهج الصوتي الخطي .

أهمية المنهج الصّوتي الخطّي في تعليم اللغة العربية :

للمنهج الصّوتي الخطّي أهمية كبيرة في تعليم اللّغة العربية سواءا للناطقين بها أو غير الناطقين بها ، عبر كل المراحل التعليمية و لا بد للمتعلم أن يدرك أهمية المنهج لإنه في ضوئها يدرك كيف يسير الدرس اتباعا لهذا المنهج و عليه فإن المعلم هو : " الشخص الذي يخطط التعلم و يرشده و يقومه ، و إنه يصنع القرار مسبقا لتحديد ماذا تعلم ، و ما المواد التعليمية المستعملة و اللازمة لعملية التدريس ، و ما الطريقة التدريسية التي تناسب المحتوى المختار و كيف يمكن تقويم مدخلات التعلم ."[1]

فالمعلم هو المسؤول و المسيطر على المنهج الذي يختاره و يعتمده في عملية التدريس و المهم أن تحقق الأهداف التعليمية و التربوية المنشودة .

1-عمران جاسم الجبوري ، **المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار رضوان ، ط1 ، 2013 ، ص: 145 .

أما المتعلم فهو: " الأساس في العملية التعليمية وما يمتلكه من خصائص عقلية و نفسية و خلقية و لديه من رغبة ودافع للتعلم . " [1]

أي أن المتعلم يجب أن تتوفر فيه الشروط اللازمة حتى يستطيع المعلم تحقيق الأهداف من المنهج الذي اعتمده في التدريس مثلا في المنهج الصوتي الخطي يجب توفر كل من مهارة الاستماع و الكتابة .

و يمكننا حصر أهمية المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية في النقاط التالية :

1ـ يُنمي القدرة على استيعاب المسموع بصورة صحيحة و الربط بين عناصره، كما يُنمي أيضا القدرة على التعبير بلغة سليمة عما استوعبه الطالب مما سمع .

2 . تدريب الطلاب على صحة النطق و إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

3 . الاستماع بالمقروء و استثمار أوقات الفراغ فيما هو نافع و ممتع .

4 . جلب انتباه التلاميذ الصغار إلى الحروف و أصواتها .

5 . يساعد على الربط بين النطق و الكتابة.

6ـ تدريب الطلبة على كتابة مايسمعونه و مايقرؤونه كتابة صحيحة واضحة وسريعة .

7 . اختبار قدرة الطلبة على رسم الكلمات.

1- حسين أبو زيان ، زهرية عبد الحق ، **علم النفس التربوي** ، دار المسير ، ط1 ، 2007 ، ص :188.

8 –" اكساب الطلبة قوة الملاحظة و آداب الاستماع و الاتصالات و تحسين أساليبهم الكتابية ."[1]

9ـ المنهج الصوتي الخطي يعود التلاميذ صفات خلقية و تربوية مهمة و يعلمهم التمعن و دقة الملاحظة عن طريق المضاهاة بين مايكتبونه و الأصل .

10ـ" تكوين كثير من العادات الحسنة كالنظام و الدقة و حسن الترتيب والصبر."[2]

11ـ تعليم الخط من خلال هذا المنهج هو تعليم للعين على الملاحظة و للأصابع على الدقة و الاتزان ، و ذلك بتعويد الطالب ضبط أصابع يده أثناء الكتابة وتحريكها بسهولة و خفة .

12 . تنمية مهارة الحفظ و الفهم لدى الطلاب .

نلاحظ أن المنهج الصوتي الخطي يساعد على تنمية مهارات متعددة كالاستماع و الفهم و تحسين خط التلاميذ خاصة في مرحلة الابتدائي .

بعد أن تعرفنا على أهمية المنهج الصوتي الخطي ننتقل إلى أهمية تعليم اللغة العربية وتتمثل في:

1ـ تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية للقراءة و الكتابة حتى يتسنى له أن يقرأ ويفهم ما يقرأ ثم يعبر عما في نفسه قراءة و كتابة .

1. عبد الرحمان السفاسفة ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، ص : 120 .121 .

2- محمد سلمان فياض الخزاعلة ، **الاستراتيجيات التربوية و مهارات الاتصال التربوي** ، دار صفاء ، ط1 ، 2011 ، ص : 240 .[2]

2 . تمكين التلاميذ من تذوق الآيات القرآنية الكريمة و الأحاديث النبوية الشريفة.

3ـ اكساب التلميذ القدرة على التعامل باللغة العربية و الاتصال بغيره عن طريق التحدث و الاستماع و القراءة و الكتابة .

4ـ " اكساب التلميذ القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب و التحدث والكتابة ."[1]

هذه كانت مجموعة من النقاط فيما يخص أهمية المنهج الصوتي الخطي وأهميته في تعليم اللغة العربية و مثل ما لهذا المنهج من ايجابيات و أهداف له عيوب و سلبيات هي كالتالي

أـ السلبيات : تواجه المعلم مجموعة من الصعوبات في التعليم أثناء تدريسه واعتماده على المنهج الصوتي الخطي وهي :

1ـ عدم فهم بعض التلاميذ اللغة العربية الفصحى ، مما دفعهم إلى التحدث بالألفاظ العامية داخل القسم بدل الفصحى .

2ـ عدم تفريق بعض التلاميذ بين همزة الوصل و همزة القطع ، و الجهل في ذلك لعدم معرفة التلميذ بالهمزتين و مواطن استعمالها .

3 . عدم توفر الوسائل السمعية البصرية .

1- ينظر : المرجع السابق ، ص : 260 .

4ـ " وقوع التلاميذ في الخطأ في اللفظ من حيث الحذف أو الزيادة ، و ذلك بزيادة حرفا على الكلمة أو حذف آخر ، و بالتالي لايستقيم المعنى و تكثر أخطائه أثناء القراءة ." [1]

5 . تأخر بعض التلاميذ في الفهم مما يعيق بقية التلاميذ .

6ـ بعض التلاميذ لا يميز بين بعض الأصوات اللغوية مما يؤدي إلى نتيجة مباشرة لخطأ في تميزهم السمعي .

7 . وجود التلاميذ صعوبة في معرفة مواطن الشدة في الكلمات .

8ـ صعوبة فهم المنطوق فهو يتعلق بالاستماع و الفهم ، و عدم التمكن من الكتابة و هو يتعلق بالقراءة و الكتابة .

نستنتج أن المنهج الصوتي الخطي مثلما له أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية أيضا له مجموعة من السلبيات التي تؤثر على المتعلم و تعيق سيرورة الدرس من ناحية فهم ماهو منطوق أو من ناحية الكتابة .

بـ الحلول المقترحة : فيما يلي بعض الحلول المقترحة على هذه الصعوبات التي تعرقل الدرس :

1 . على المتعلم أن يتحدث بالعربية السليمة ، و أن يلتزم بها .

1- علي النعيمي ، **الشامل في تدريس اللغة العربية** ، دار النشر و التوزيع ، ط1 ، 2004 ، ص : 40 .

2 . تعويد التلاميذ على التزام الانصات و التحدث و احترام كلام الآخرين ومتابعة أقوالهم و عدم المقاطعة في الكلام .

3. متابعة التلاميذ الذين يشغلون أنفسهم عن الاستماع و تشخيص أسباب ذلك

4 . " التحدث إلى التلاميذ بأداء متزن و واضح و مؤثر و بصوت جذاب ".[1]

5ـ افساح المجال أمام التلاميذ للتدرب على مواقف التعبير الشفوي المختلفة وذلك بالحديث معهم بصوت مسموع و تعويدهم على الكتابة .

و من خلال كل ما قدمناه نستنتج أن عملية تعليم اللغة العربية يحتاج إلى مهارات و أساليب ممتعة و مناهج مدروسة و مسيرة لتعليم المواد ، و يعتبر المنهج الصوتي الخطي من أبرز المناهج وأحدثها و أنجحها في تعليم اللغة العربية لأن اللغة العربية تحتاج إلى سلامة النطق و الوضوح في الكلام و هذا لايتحقق إلا باعتماد المنهج الصوتي الخطي .

1- ينظر : المرجع السابق ، ص : 45.

الفصل الثاني: القراءة المقطعية وتنمية مهارة الوعي الصوتي في تعليم اللغة العربية

المبحث الأول :القراءة المقطعية

المبحث الثاني: بناء وتنمية مهارة الوعي الصوتي في تعليم اللغة العربية

المبحث الثالث:علاقة الوعي الصوتي بالقراءة المقطعية في تعليم اللغة العربية

الفصل الثاني :القراءة المقطعية وتنمية مهارة الوعي الصوتي في تعليم اللغة العربية

شهدت العقود الأخيرة تغيرات جذرية في طرائق تعليم القراءة في العالم ،وذلك على خلفية الأبحاث والإثباتات العلمية التي أظهرت أنّ تطور القراءة واللّغة العربية في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغويّة وذهنيّة أساسية مثل الوعي الصّوتي ومعرفة الحروف والتّركيب الصّوتي، والتّعرّف الدّقيق والسّريع على الكلمات، فهذه القدرات الأساسيّة تشكّل أساسا مهمّا لفهم المقروء، إذا تمكّن القارئ المبتدئ من تحويل القدرة على فكّ الرّموز إلى قدرة أوتوماتيكية ، في مرحلة أولى وهو مال يتيح له لاحقا استثمار قدرته الذّهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض وفهم مايقرأ.

المبحث الأول : القراءة المقطعيّة

ماهية القراءة

لغة : تقول قرأ، يقرأ، قراءة ، وقرآنا، أي : تتبّع كلماته نظرا ونطقا به ، أوتتبع كلماته ،ولم ينطق بها ، وسمّيت في العصر الحديث بالقراءة الصّامتة[1] .

وجاء في لسان العرب : قرأ مصطلح اقرأ، إذا جعله يقرأ،و مقرئة ويطلق لفظ مقرئ على مرتّل القرآن فكأنه يقرأ نيابة عنك؛ فيقرا هو وتتعلّم أنت ، وعلم أن أوّل مانزل من القرآن على رسول الله صلّى الله عليه وسلّم : " اقرأ باسم ربّك الذّي خلق"[2]

والقراءة هي مطالعة المكتوب ، ومعرفة ما فيه، وتكون مجازا فيقال :" عندما كان المتّهم يتكلّم كان القاضي يقرأ أفكاره، أي يدرك مابين ألفاظه"[3] .

اصطلاحا: لا يوجد اتفاق بين الباحثين في علم النّفس والتّربية في تعريفهم للقراءة فبالنسبة للبعض منهم ؛ فإنّ مهارة القراءة هي عملية فسيولوجية ، وعقلية يتمّ فيه تحويل الرّموز الخطّية إلى أصوات منطوقة، وعند باحثين آخرين نجد أن القراءة هي عملية إدراكية في المقام الأوّل ، يتمّ تحويل الصورة البصرية إلى أصوات وكلمات منطوقة ؛ وكذلك إدراك دلالة هذه الأصوات والكلمات، أمّا اللغويون فإنّهم ينظرون إلى القراءة على أنّها إحدى مخرجات اللّغة ، وهي مهارة لغوية تقوم على أساس تحويل الإشارة الخطّية إلى شكل منطوق يتمّ إدراك دلالاته اعتمادا على

---

[1]- عبد الحق الكتاني، **معجم اللّغة العربية**،(**مادّة قرأ**)،دار الكتاب العلمية،لبنان سنة 2012،ص 107.

[2]- سورة العلق الآية 1.

[3]-ابن منظور، لسان العرب ، **دار صادر ن طبعة جديدة منقّحة**، بروت ، المجلّد 13 ، ض 142.

المخـزون اللّغـوي المكـوّن مـن المعـاني والألفـاظ ، وكـذلك علـى الخلفيـة والمفـاهيم المعرفيـة بشـكل عـام ، وهـي تقـوم علـى أسـاس إدراك العلاقـة بـين الرمـوز المكتوبـة أو الخطّية ، والأصوات المنطوقة[1].

القراءة وفق الطريقة المقطعية

تعـدّ هـذه الطريقـة وسـطى بـين الطّـرق الجزئيـة والكلّيـة ن حيـث تحـاول تعلـيم المتعلمـات والمتعلمـين القـراءة وفـق تقـديم وحـدات لغويـة أكـبر مـن الصّـوت اللّغـوي ،ولكنّهـا أقـلّ مـن الكلمـة وتبـني أصـولها علـى مقـاطع الكلمـات ، واعتبارهـا وحـدات لغويـة ؛ لأن الكلمـات في العربيـة تتـألف مـن مقطعـين أو أكثـر، وسمّيـت هـذه الطّريقـة بالمقطعيّـة لكـون المتعلّمـين والمتعلّمـات يتعلّمـون بهـا جملـة مـن المقـاطع، ثمّ يقومـون بتركيـب كلمـات مـن هـذه المقـاطع، ولـذلك يمكـن اعتبارهـا طريقـي تركيبيـة تحليليـة ، وتعتمـد القـراءة المقطعيـة عـدة مفـاهيم مركزيـة منهـا الـوعي الصّـوتي، والتطـابق الصّـوتي الإملائي،والطّلاقـة وتنميـة المفـردات والفهـم القرائـي، وقـد وجـدت القـراءة وفـق الطريقـة المقطعيـة منـذ اليونـان القديمـة ، وتتأسّـس علـى منطـوق التّـدرّج مـن البسـيط إلى المركّـب وفـق ثوابـت الانتقـال مـن المنطـوق إلى المكتـوب، حيـث يقـوم المـتعلّم بتحقيق الخطوات الآتية :[2]

[1]– عبد العزيزالسرطاوي، عماد محمد الغزو، سناء عوتاني طيبي، ناظم منصور، **مقدمة في صعوبات** القراءة، دار وائل للنشر الجبيهة ، عمان ، ط1 ، سنة 2009، ص 62.

[2]– دراسات في الإنسانيات ، **مجلة علمية محكمة (ل أ ف) العدد الخامس** 2019 ، المعهد العالي للدراسات التطبيقية في الانسانيات بقفصة ، ص 26.

أ- التحقيق النطقي السّليم للصّوت اللّغوي، واعتماد مسلك تثبيت الوعي بعمقه الفيزيائي إدراكا، وبمواضع تحققه في الجهاز الصّوتي نطقا .

ب- التمييز بين الوحدات المقطعية المشكلة للنّسق الصّوتي للّغة وفق التقطيع: صوامت ومصوّتات وأشباه صوائت.

ولذلك تسعى الطريقة المقطعية إلى تنمية الوعي الفونولوجي لدى المتعلّمين،حيث تمكّنهم من امتلاك القدرة على الرّبط بين المنطوق والمكتوب من القطع الصّوتية ، ثمّ الرّبط بين مجموع القطع المكوّنة للكلمة الواحدة.[1]

المقاطع الصّوتية :

يعود معناه إلى الفارابي الذّي ذكره أوّل مرّة،والمقطع عنده حصيلة اقتران حرف غير مصوّت (صامت) بحرف مصوّت (حركة) ، فنجده يقول في ذلك :" المقطع مجموع حرف مصوّت وحرف غير مصوّت).[2]

ويعرّفه عبد الصبور شاهين بأنه :" مزيج من صامت وحركة يتفق مع طريقة اللّغة في تأليف بنيتها ، ويعتمد على الإيقاع التنفّسي فكلّ ضغطة من الحجاب الحاجز على هواء الرّئتين يمكن أن تنتج إيقاعا يعبّر عنه مقطع مؤلف في أقلّ الأحوال من صامت وحركة (ص +ح).[3]

1المرجع السابق ص 27.

[2]-الفارابي ، أبو نصر محمد بن محمد بن طرخان: **كتاب الموسيقى الكبير، تحقيق وشرح غطاس عبد الملك خشبة،** القاهرة،دار الكتاب الجديد ،(د.ت)، ص 1072 ، وينظر : النوري ، محمد جواد : علم الأصوات العربية ،ص 234.

[3]- عبد الصبور شاهين ،**المنهج الصوتي للبنية العربية** ، دار النشر مؤسسة الرسالة ،بيروت، الطبعة الأولى سنة 1980 ، ص 38.

وقد عرّفه أحمد مختار عمر بأنّه :" تتابع من الأصوات الكلامية ، له حد أعلى أو قمة اسماع طبيعة، بغضّ النظر عن العوامل الأخرى مثل : النبر والنغم الصوتي، تقع بين حدّين أدنيين من الإسماع "[1] ، وقصد بالحدّ الأعلى قمة الاسماع في الحركات ، أمّا الحدّان الأدنيان من الإسماع فهما القمّة أو النواة والقاعدة أو الهامش ، والأصوات التّي تشغل القاعدة أو الهامش فهي الأصوات المقطعية وتشمل الصوامت وأنصاف الحركات[2]، وتشتمل اللغة العربية على ستة أنواع من المقاطع، وفيما يأتي أنواع المقاطع في اللغة العربية .

أ- **المقطع القصير** : ص ح (CV): ويسمّى أيضا بالمقطع المفتوح (opensyllable) والمقطع الحر (free syllable) أو المتحرك[3]، وعلى أية حال فالمقطع القصير يتألف من صوتين : صامت متلو بحركة قصيرة (shortvowel)(ص+ح).

ب- **المقطع المتوسط المفتوح** : ص ح ح(CVV):وهو مكون من صوتين : صامت + حركة طويلة (long vowel)(ص+ح ح) .

ت- **المقطع المتوسط المغلق** :ص ح ص(CVC): وهو يتألف من صامتين تتوسطهما حركة قصيرة (ص + ح + ص).

[1]- أحمد مختارعمر، **دراسة الصوت اللّغوي** ، دار النشر عالم الكتب ، مصر، الطبعة الأولى سنة 1418هـ/1997م ، ص 241.

[2]-محمد جواد النوري، **علم الأصوات العربية** ،دارالنشر جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين، الطبعة الأولى،2007 ، ص 241.

[3]- عبد الجليل عبد القادر، **الأصوات اللغوية**، دارصفاء للنشر ، عمان ، الطبعة الأولى ، 1998 ، ص 220.

وتعتبر هذه الاشكال المقطعية الثلاثة من المقاطع العربية هي الشائعة والتي تكون الكثرة الغالبة من الكلام العربي ، في حالتي الوصل والوقف ، بحيث لا يمكن أن يطرأ من الضرورة مايخل ببناء واحدة منها[1] .

ث- **المقطع الطويل المغلق** : ص ح ح ص (CVVC): وهو مكون من صامت + حركة طويلة + صامت (ص + ح+ ح+ ص) .

ج- **المقطع الطويل المزدوج الإغلاق** : ص ح ص ص(CVCC): ويتألف هذا المقطع من صامت + حركة قصيرة + صامت +صامت .وهذا النوعان فقليلا الشيوع ولايكونان إلا في أواخر الكلمات وحين الوقف [2].

ح- المقطع البالغ الطويل المزدوج الإغلاق : ص ح ح ص ص(CVVCC): ويتألف هذا المقطع الذّي تتألف منه الكلمة من : صامت + حركة طويلة + صامتين (ص +ح ح +ص +ص) .

وتصنّف المقاطع العربية من حيث معيار القوة والضعف الذي يعتمد على الزمن الذي يستغرقه النطق بلبّ المقطع (النواة والخاتمة) إلى مايلي :

❖ **المقطع الضّعيف** : يكون المقطع ضعيفا إذا كان اللّب فيه مؤلفا من حركة قصيرة ، متلوّة بما لايزيد على صامت قصير واحد ، ويطلق على هذا الزمن الذي يستغرقه نطق هذا المقطع اسم "مورا" "MORA"[3].

---

[1]- إبراهيم أنيس : **الأصوات اللّغوية** ، مكتبة نهضة مصر للنشر، مصر،الطبعة الخامسة ، 1975 ، ص 164.

[2]- المرجع نفسه ، ص 177.

[3]- ينظر : محمد جواد النوري ، **علم الأصوات العربية** ، ص 239.

❖ **المقطع القوي** : ويقصد به المقطع الذي يستغرق زمن النطق به أكثر من "مورا" ،ويتألف اللبّ فيه من أحد الأشكال التالية : حركة طويلة متلوّة بخاتمة أو دونها ، أو حركة قصيرة متلوّة بصامتين أو أكثر ،أو حركة قصيرة متلوّة بصامت طويل على الأقل، ويقصد بالصامت الطويل الصّامت المضعف أو المشدّد ، أمّا الصّامت القصير فيقصد به الصّامت غير المشدّد الوحيد[1]

دواعي اعتماد المقاربة المقطعية في تعليم اللغة العربية :

قد تمّ اعتماد القراءة من أجل النجاح وذلك لدعم الإصلاحات التي تنجزها وزارة التربية الوطنية وذلك في إطار تنزيل الرؤية الإستراتيجية للإصلاح وقصد الارتقاء بإتقان اللغات بشكل عام واللغة العربية على وجه الخصوص،إضافة إلى معالجة مشكلات تربوية فعلية تتجلّى في العزوف عن القراءة وضعف التمكّن منها وفق أراء مختلف الفاعلين التربويين ، كما تتجلىّ في تدنّي نتائج التقويمات الوطنية والدولية .

وقد بنيت نتائج الدراسة التي أنجزها المجلس الأعلى للتّربية لتقويم التعليمات في الابتدائي بأنّ الضّعف الحاصل في اللّغة العربية يدلّ على الضّعف في القراءة ؛لأنّها تشكّل المكوّن الأساس في الاختيار.

[1]- المرجع السابق ، ص 177

كما أبرزت الدراسات التّمهيدية من أجل النجاح الّتي قامت بها مديرية المناهج سنة 2014 أنّ المتعلّمات والمتعلّمين يواجهون صعوبات يمكن تبويبها فيمايلي :

- صعوبات في نطق أصوات الحروف وضبط مخارجها.
- التهجّي والتّلعثم أثناء القراءة.
- صعوبة القراءة بطلاقة.
- صعوبة فهم المقروء[1].

وهذا مادفع إلى الاعتماد على الطريقة المقطعية في التّعليم المبكّر للقراءة وتعلّم اللغة العربية، وهي طريقة تعتمد على التّدريس المباشر للعلاقة بين الأصوات والرّموز الممثّلة للكتابة ؛بهدف تمكين المتعلّم من تهجئة الكلمات وقراءتها ، عن طريق الرّبط بين الحرف والصّوت الخاص به ثمّ الرّبط بين المقاطع لقراءة الكلمات المركبة منها.

مميزات القراءة المقطعية وسلبياتها

- **مميزات القراءة المقطعية :**

إذا كانت القراءة المقطعية تهدف إلى تحقيق العديد من الأغراض منها توسيع خبرات التلاميذ القرائية في المجالات المتعدّدة ،وتنشيط خيالية وتنمية نموه ، فإنّ القراءة وفق الطريقة المقطعية تتميز بمايلي:

[1]- محمد بوجة : **منهجية تدريس القراءة.الأسس .الأنشطة وأساليب القراءة** ، منشورات ديداكتيكا ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، الطبعة الأولى ، 1995 ، ص 63.

أ- تمكّن الطفل من التدرّب على التعرّف والنطق بأكثر من حرف وتكون هذه الحروف مرتبطة ببعضها البعض وتمثل مقطعا لغويا.

ب- إنها طريقة منطقية متدرجة؛لأنها تبدأ بالجزء سواء أكان الجزء حرفا أو صوتا تزوّد الأطفال بمفاتيح القراءة (حروفها) فيسهل عليهم قراءة أي كلمة جديدة[1] .

ت- تسهّل عملية تعليم الكتابة، جنبا إلى جنب مع القراءة، فكلّ حرف يتعلمه الأطفال صوته يفرغ في رمزه المكتوب، فيتدربون على كتابته.

ث- تقوّي الأطفال في الخطّ والإملاء، إذ يتاح للطفل الوقت الكافي ليتدرب على كتابة الحروف وربطها فيما بينها لتكوين المقاطع في الكلمة الواحدة.

ج- إنّ اعتماد الطريقة المقطعية يتيح تلاقي صعوبات التعلّم في سياق التّعليم المبكّر في القراءة وهو تعليم يمكّن المتعلّم من الوعي الصّوتي لضبط أصوات الحروف استماعا ونطقا .والربط بين الأصوات والحروف لقراءة الكلمات والجمل والطلاقة في تمييز الأصوات وربطها بالحروف وقراءة الكلمات والجمل والنصوص بدقّة وسرعة،وفهم المقروء واستخراج معانيه الصريحة والضمنية.

ح- القراءة المقطعية قراءة وسطى بين الطريقة الجزئية والطريقة الكلّية (الحرف/الكلمة) وبذلك يتوقف نجاح القراءة المقطعية على إشراك المستفيدين من خلال الأنشطة التّعليمية في تملك مهارة الكتابة المقطعية للكلمة نطقا وكتابة وقراءة.[2]

[1]- محمد بوجة : **منهجية تدريس القراءة.الأسس .الأنشطة وأساليب القراءة** ، ص63.

[2]- ينظر: المرجع نفسه ، ص 64.

❖ **سلبيات القراءة المقطعية:**

إذا كانت للقراءة وتعلّم اللّغة العربية وفق الطريقة المقطعية عدّة إيجابيات فإنّها بالمقابل تتميز بعدة سلبيات منها :

أ- الطّريقة الجزئية التركيبية التي تتميز بها الطريقة المقطعية؛ أي أنّ الانتقال من الجزء إلى الكلّ كان قديما شيئا مسلّما به عند علماء النّفس، أما علماء النّفس المحدثون فيرونه منافيا للطّريق الطبيعي في الإدراك؛ لأن الشخص عادة يدرك الكلّ قبل الجزء ،كما أكّدت ذلك نظرية(GESTALT).

ب- أنّ الجزء في الكلمة ليس أيسر من الكل وهو الكلمة نفسها،لأنّ الطّفل يدرك كلمة (جمل) مثلا معنى، ولا يفهم دلالة ما لكلّ من الجيم والميم واللاّم. فأغلب المتعلّمين يعانون ضعفا واضحا في مسارات امتلاك الكفاية اللّغوية وفي امتلاك مهارات اللّغة العربية واللّغات الأجنبية على حدّ سواء، ومن تجلّيات ذلك عدم قدرة التّلاميذ علة فهم النّصوص واستيعاب مضامينها.[1]

وعلى الرّغم من الأهمّية التي تحظى بها أنشطة الدّرس اللّغوي في السّلك الابتدائي، فإنّ كفايات المتعلّمين اللّغوية لا تزال جدّ متواضعة،وهو ما يؤثر على مسارهم الدّراسي في المستويات اللاّحقة،كما غالبية المتعلّمين تعاني من صعوبات في التعبير والإنشاء على المستوى المعرفي والمنهجي واللّغوي ،نتيجة للعجز المتراكم في مجال القدرات القرائية وضعف تحصيل الموارد اللّغوية.

ناهيك عما يشير إليه كتاب الأستاذ من توجيهات تجعل المتعلّم ببغاويا في تعليمه والمدرس الذي يقدّم للمتعلّم القاموس اللّغوي المنتقى بعيدا عن حاجاته

[1]- محمد بوجة : **منهجية تدريس القراءة.الأسس .الأنشطة وأساليب القراءة ص 65**

ومحيطه، كما يقدّم للمدرّس الطريقة المقنّنة بحدود العمل الّتي لا يجب الابتعاد عنها بما يجعله منساقا بدون وعي ويغيب لديه الإبداع والاجتهاد والمبادرة.[1]

[1]- المرجع السابق ص 65 .

المبحث الثاني : بناء وتنمية مهارة الوعي الصّوتي في تعليم اللّغة العربية.

بما أنّ اللّغة عبارة عن أصوات ورموز توجب على العلماء والباحثين تتبع هذه الرموز والأصوات من حيث ماهيتها والمعنى الذي تؤدّيه ، وكيفية النّطق بها بالإضافة إلى التأثير الذّي تتركه، واللّغة هي لغة شفهية وليست مكتوبة ؛ لأنّ الظّاهرة اللّغوية في حقيقتها أصوات منطوقة ، لهذا وجب الاهتمام بالأداء المنطوق أولا قبل المكتوب، فمهارة الاستماع والصّوت والقراءة والكتابة تغيّر الأساس المنهجي الذّي يقوّم ويبني استعداد الفرد لتكلّم اللّغة العربية ، فتعليمها يرتكز على سماع الصّوت أو المنطوق ، ثمّ تحويل هذا المنطوق إلى مكتوب يحتفظ به ، ولهذا سمي بالمنهج الصّوتي الخطّي المرتبط بالوعي الصّوتي الذّي سنوضّحه كالآتي :

ماهية الوعي الصّوتي : (ConsciencePhonologique).

يعرفه **غياسون**[1] :الوعي الصّوتي (PhonologicaLawareness)بكونه مهارة "تمثّل اللّغة الشفوية كما لو كانت سلسلة من الوحدات أو القطع من قبيل المقاطع والقافية و الفونيم".[2]

1- – غياسون أستاذة **متفرغة في كلية التربية بجامعة لافال، حاصلة على دكتوراه في العلوم التربوية ودرجة الماجستير في علم النفس، من جنسية كندية لها كتاب دراسي ، القراءة والفهم.**

2- Jocelyne Gassion,la lecture : apprentissage et difficultés, adapté par : Géneviève , de boucle outils pour enseigner, Edition , 2011, p: 83

- وفي تعريف آخر إنّه :" وعي بنظام اللّغة الصّوتي المستخدم في اللّغة ،ووعي بالبيئة الصّوتية الموجودة في الكلمات، وهو كذلك القدرة على ملاحظة الأصوات اللّغوية في هذه الكلمات، وكيفية اتحادها وتجميعها في الكلمات.

- ندرك مما تقدّم أنّ الوعي الصّوتي إستراتيجية في التّفكير في بنيات اللّغة على المستوى الصّوتي من حيث مكوّناتها.

- وقد وضّح غيون[1] هذه الخاصّية، يذكر : " الوعي الصّوتي متعدد المستويات، ويرتبط بتقطيع الكلمات إلى وحدات صغرى: مقطع، قافية ، ثمّ فونيم "[2].

- والأمر ذاته أكّده **غولدسوورثي**[3] يقول :" إنّ الوعي الصّوتي قدرة عقلية تتّصل بتجزيء بنية أصوات اللّغة ."[4]

- وهوعند **بريكت**[5] :" تلك القدرة الميت الغوية ذات صلة بالقيام بمهمات حول اللّغة الشّفوية".

إذا الوعي الصّوتي يمكّننا عدّه قدرة على التفكير حول اللّغة ومعالجة قطعها الصّوتية، وهو جزء من وعي لغوي عام يلحق جميع المستويات اللغوية صرفا وتركيبا

1- غيون هي أكاديمية في **نيوزيلندا لتنمية الطفل تعمل حاليا أستاذة متفرعة في جامعة كانتربري**.

2- Gail .gillon,phonologic da wareness: from resarch to practice.thegrailford pressnewyork,2007,p: 09.

3- غولدسورثي : أستاذة علم الأمراض ، **حصلت النطق واللّغة في جامعة ولاية كاليفورنيا**.

4 Candace l.goldsworthy,c.l,source book of phonological.awareness activities, volumeb.children's core literature, delmarcenguage learning,2011,p02

5- بريكت سيرته الذاتية مجهولة ، **له كتاب الطقوس في رياض الأطفال**.

ومعجما وأصوات، وهي مستويات متكاملة ومترابطة فيما بينها ،يتمّ الفصل فيها لأسباب تدريسية ومنهجية فقط.

وإنّ الوعي الصّوتي معرفة ببنية اللّغة ، والقدرة على توزيعها إلى جمل ومقاطع وأصوات؛أي إمكان الفرد التفكير في اللّغة من حيث بنياتها الصّغرى كالوظيفة

– **الوعي الصّوتي** :" هو ميكانيزم تعلّم ذاتي قوي مرتبط بمصطلح الكتابات الأبجدية، فالطّفل عليه أن يبدأ بتعلّم المبدأ العام الأبجدي، ثمّ يكتسب عدد كاف من المتطابقات بين الحروف والأصوات للبدء في فك الترميز، هذا التطابق حرف ، صوت يبدأ بسرعة وتدريجيا يصبح آلي "[1]

نستنتج أنّ الوعي الصّوتي هو قدرة الأفراد على تمييز مختلف مكوّنات الكلام والزعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة ، والتعامل بوحدات فونولوجية، فهو ليس فطري أو عفوي ، إنّما يظهر مع تعلّم القراءة وينمو في شكل تفاعلي معها.

وكذلك نجد تعريف آخر يقول : " إنّ للوعي الصّوتي قابلية في إدراك وإنتاج وتمثّل الوحدات التقطيعية عبر الدلالة للغة الشّفوية كالمقاطع ، القافيات ، الأصوات"[2]

ونجد تعريف آخر : الوعي الصّوتي هو القدرة على تقديم اللّغة كسلسلة من الوحدات الصّوتية من طرف الأشخاص"[3].

[1]-Zorman,evaluation de la conxiena phonologique et entraissement des pomologique grand mateamelle,reduciation orthophonique,n197,1999,p139-

[2]- ينظر : المرجع نفسه ص : 140.

[3]-bariswa(1993) l'homme cognitive,puf,p:313

ومن خلال ماسبق من تعاريف نرى أنّ الوعي الصّوتي يعني امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الصّوت اللّغوي ، وكيفية إخراج هذه الأصوات والكيفيّة الّتي تتشكّل فيها الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والجمل والألفاظ مع القدرة على إدراك التّشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء كانت هذه الأصوات مفردة أو في الكلمات والتعابيراللّغوية المختلفة.

ويمكننا القول أنّ الوعي الصّوتي يعني امتلاك الطّفل لقدرات تتجاوز اللّغة إلى ماوراء اللّغة، بمعنى قدرة الطّفل على التنغيم ، وتقسيم الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى أصوات إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات.

فالوعي الصّوتي هو مقدرة الطّفل على تحليل الوحدات الصّوتية الّتي تكوّن منها الكلمة أو تكوين كلمة من وحدات صوتية مختلفة أو متشابهة، حذف، تبديل وحدات صوتية في الكلمة.

نمو الوعي الصّوتي وتطوّره:

ا- نموّه : ترى المدرسة الكلاسيكية أنّه لاكتساب نمو الوعي الصّوتي يجب اكتساب ثلاثة أشياء: نمو الوعي الصّوتي بالقافية، نموه بالمقطع ، ونموّه بالأصوات.

❖ **نمو الوعي بالقافية:** نلاحظ القافية في مراحل مبكّرة جدّا من اكتساب القراءة " هي نتيجة لدراسة تمت مع أطفال المدارس التّحضيرية وفي تحرية أثبتت

المؤلف (VGROSMANI)[1] أنّ الأطفال ذوي السن الخامس أو الرابعة أشهر قادرين على استخراج جزء من التّمثّلات عندما يتعلّق الأمر بالقافية "[2].

❖ **نمو الوعي الصّوتي بالمقطع** : يعتبر المقطع بنية فونولوجية تدليلية " وهو متكوّن من مكوّنين أساسيين المنطلق والقافية ؛ فنمو الوعي بالمقطع ينمو مثلما ينمو الوعي بالقافية من خلال تجارب لغوية متنوّعة كما يمكن اكتسابها قبل الدّخول المدرسي".[3]

إذن هو عبارة عن تأليف بسيطة تتكوّن منه الكلمة الواحدة أو أكثر الكلمات المتفق على إيقاعها النّفسي الطبيعي ومع نظام اللّغة مع صيغ مفردة لذلك فادراك الوعي بالمقطع يتمّ التعرّف عليه قبل السّن المدرسي ، وترجع سهولة إدراكه لكونه يوافق فعل نطقي موحّد مع سهولة عزله أو مادام المقطع وحدة صوتية مستقرّة على المستوى الإيقاعي ما يجعل الوعي بهذه الوحدة يتطوّر مبكّرا.

المقطع " يعتبر أصغر وحدة تركيبية في الكلمة أو أثغر كتلة يمكن أن يقف المتكلّم عليها، ويتكون من عدد الصوامت والصّوائت مصحوبة بظواهر صوتية أخرى كالنبر والتنغيم"[4]

---

[1]- shreger, charilles.l.caalis.lire le lecure et écriture acquisition et troubles du developpement.put.1996,p20.

[2] (V, grosmani : صحفي ،كاتب سيناريو ، مراسل عسكري وروائي سوفييتي روسي ، ولد بأكرانيا سنة 1905م وتوفي سنة 1964 بروسيا.

[3]shreger, charilles.l.caalis.lire le lecure et écriture acquisition et troubles du developpement.put.1996,P413

[4]- ميهوبي الشريف، **المقطع الصّوتي وبنية الكلمة ، مجلة العلوم الإنسانية** ، 14،2000،ص 168

❖ **نمو الوعي بالأصوات** : إنّ التحليل الصّوتي في الغالب يتطوّر بالاحتكاك بالنّظام الأبجدي الذي يؤدّي إلى تطوّر هذه المهارة.

فالصّوت " هو الجوهر الذي يقوم التقطيع به التأليف ولن تكون لحركات اللسان لفظا و لا كلاما موزونا و لا منثورا إلا بظهور الصوت"[1].

من خلال ما سبق نلاحظ أنّ بداية نمو الوعي الصّوتي يكون بداية مع نشاطات وتمارينات لغوية تجعل الطفل يكتسب حقيقة الأصوات اللّغوية ، هذا ما يجعله أيضا يميز بين الأصوات الفونولوجية المقصودة وغير المقصودة ، وبالتالي تظهر هذه النتائج على الطفل أثناء الأداة الشفاهية سواء في المدرسة أو مع أصدقائه لكن تكون جيدة في المدرسة أكثر.

ب – تطوره: يفسر تطور الوعي الصّوتي في مرحلتين :" مرحلة الوعي الصّوتي الأولي، ومرحلة الوعي الصّوتي الثانوي ، حيث يرتبط الوعي الصوتي الأوّلي بالأنشطة التي يمارسها المتعلّم حول اللّغة ، وتمكنه من التعرف على الوحدات اللّغوية الصّغرى . في حين يتصل الوعي الصوتي الثانوي بالمهارة الميثاصواتية(metaphonology)؛ أي بالقدرة على القيام بمهمات حول فونيمات اللّغة كتجزيء الكلمات إلى أصوات ، والقيام بعمليات الاستبدال او الحذف أو الدمج أو الإضافة "[2].

[1]- منفي بن عيسى ، **محاضرات في علم النّفس التربوي ، ديوان المطبوعات الجامعية** ، 1980 ، ص 27

[2]- Jocelynegiasson,lalectur : apprentissage et difficultés, p:88

نلاحظ أن هذا التطوّر في القدرات الميتاصوتية عند المتعلمين يحدث بشكل تدريجي مع تفاوت السيرورات الذّهنية ، فالوعي الصّوتي ينمى تدريجيا بالمرور من الأنشطة التعليمية السّهلة إلى الصعبة ، فالمركبة خلال حصتي القراءة والكتابة. من ناحية أخرى فإن امتلاك قدرة صوتية لايحدث بشكل خطي بل من خلال تفاعل قرائي وكتابي و شفهي ، وهذا مايثبت صلة الوعي الصّوتي بالمهارات اللّغوية بشكل عام ، فالوعي الصّوتي ضروري للنجاح في تعلم اللغة العربية يعني امتلاك وعي كاف بالبنية الصّوتية للغة العربية.

مستويات الوعي الصوتي ومراحل اكتسابه:

❖ **مستويات الوعي الصوتي**:تتكون مستويات الوعي الصوتي من مختلف مكونات التّحليل الصّوتي للغة، لذلك اتصلت هذه المستويات بمختلف وحدات التعبير الرئيسية ، وهي :

جدول مستويات الوعي الصّوتي :[1]

مستويات الوعي الصّوتي	المهارات والقدرات	الأمثلة التوضيحية
1- الوعي بالكلمات المتشابهة الإيقاع أو القافية.	- أن يصبح المتعلّم قادرا على تعرف الكلمات المتفقة في القافية أو الإيقاع.	- الأفعال نحو :وعى- سعى - والأسماء نحو : عادلٌ -عاملٌ
2-الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمات.	- أن يدرك المتعلم مقاطع الكلمات سواء الأصلية منها أو الزائدة.	- أي يدرك المتعلم أن (درس) مكونة من ثلاثة مقاطع أصلية وأن كلمة (استخرج) تتكون من أربعة مقاطع منها مقطع زائد.
3- تقطيع الكلمة إلى مقاطع	- امكان المتعلم على التعرف	- يستطيع المتعلم تقطيع كلمة (فيل) إلى

[1]- إبراهيم مهديوي ، **أثر الوعي الصّوتي في تعلّم مهارة القراءة ، تقييم اللغة العربية ، المستويان** / 1 و2 ابتدائي أنموذجا، الطبعة الأولى ، 2020 ، ص 50.

	على مقاطع الكلمات المسموعة	مقطعين هما (في)و(لٌ).
4- دمج الأصوات	-قدرة المتعلم على إدماج الأصوات المسموعة لتكوين كلمة.	- ان ينطق المعلم أصوات الكلمة (كَ-تَ-بَ) ويتعين على المتعلم أن ينطقها مجتمعة (كَتَبَ).
5- التلاعب بالأصوات الحذف	- أن يكون المتعلّم قادرا على حذف أصوات ، أو استبدالها أو إضافتها لتكوين كلمات جديدة.	أ- الحذف :أن يحذف المتعلّم المقطع الأوّل (سَ) من كلمة (سماء) للحصول على كلمة (ماء).
		ب- الاستبدال : أن يستطيع المتعلّم استبدال المقطع الأوّل (صَوْ) في كلمة (صوت) بالمقطع (صَمْ) للحصول على (صمت). أ- الإضافة : ان يضيف المتعلّم المقطع (ص) إلى كلمة (عود) للحصول على كلمة جديدة (صعود).

نستنتج من خلال الجدول الذي عرضنا فيه مستويات الوعي الصّوتي أن الأطفال يستطيعون أولا تحقيق بعض المهمات التي تستدعي قدراتهم التّحليلية في معالجة الكلام ، ويستدعي هذا الأمر مهمات عديدة (عد الكلمات ، المقاطع ، الأصوات ، وتجزئة الكلمات إلى وحدات صغيرة ثمّ إلى عوامل التعرّف على القافية ، وإجمال العوامل المقدّمة بطريقة منفصلة ثمّ يستطيع الحذف والاستبدال والتلاعب بالكلمات مثل مايريد وهذا راجع لقدراته اللّغوية .

– مراحل اكتساب الوعي الصّوتي :

1. التمييز المبكر بين الأصوات اللّغوية والأصوات غير اللّغوية :

أ- **المرحلة الأولى** :وهي مرحلة تدريبية حيث تتمّ فيها عرض الأصوات على الأطفال وعليهم أن يقرروا إن كانت صوت لغوي أو لا.

ب- **المرحلة الثّانية** : وهي مرحلة تجريبية مماثلة للمرحلة السّابقة " إلاّ أنّها تتميّز بغياب الطّريقة الرّجعية التّصحيحية وكانت نتائج العينة الذين تحصّلوا على سبعة وستين بالمائة للأطفال ذوي خمس سنوات بصفة عالية ودلالية على الإجابات أمّا الإجابات المبنية على صفة تراوحت مابين ستّة وخمسين بالمائة ، أمّا الأطفال الأقلّ من خمس سنوات تحصّلوا على 28 %إجابة صحيحة.

1- **التعرّف على المقاطع** :إن أكثر الدّراسات التي اهتمّت بالتّعرّف على المقاطع هي تلك المتعلّقة بالتعرّف المبكّر على القافية من قبل الطّفل " وهي سلوك لساني ملاحظ في حياتنا اليومية مثل : شرب ، هرب ، هما كلمتان متناغمتان لهما نفس القافية (رب) "[1].

2- **التعرّف على الحروف** : إنّ صعوبة التعرف تزداد جدّة عند الانتقال من المقطع الذي يعتبره العديد من المؤلّفين الوحدة الطّبيعية لتقطيع الخطاب إلى الحروف التي تفترض تقسيم هذه الوحدة حيث تجدر الإشارة إلى الدراسة التي قام بها كلّ من (COL) و(VIBERANI)، ومجموعة من الباحثين عام 1914 م حين استحلوا نفس الطريقة لدراسة إمكانيات الطفل على التّمييز الواعي للحروف موازنة مع عدّة مقاطع مكوّنة للكلمات، ويتعلّق الامر بإعادة النّطق بالمقطع أو بكلمة أحادية المقاطع من قبل الأطفال الذين يبلغون عمر خمس سنوات، وسبع سنوات ثمّ الضّرب على الطّاولة بمقدار عدد الحروف الموجودة في المقطع المعروض (من واحد إلى ثلاثة أحرف)، ومهما كان سنّ الفحوص فإنّه لم يوجد مفحوص واحد استطاع النجاح مباشرة في محاولات السنة الأولى ن ويتمثّل

[1]- Comberte,J.E.le développemente métalinguistique éllution , AF,1990, p:92.

متوسط عدد المحاولات للنجاح في ستة وعشرين محاولة سواء بالنسبة لسنّ السادسة او السّابعة [1].

نستنتج أنّ مراحل اكتساب الوعي الصّوتي تبدأ أولا بتجزئة الجمل إلى كلمات ثمّ تقسيم الكلمات إلى مقاطع ثمّ تجزئة الكلمات إلى أصوات في عملية جزئية تنتقل من الجزء إلى الكلّ؛أي من الجمل إلى فونيمات.

– أهمية الوعي الصّوتي :

من خلال ما قمنا بتقديمه عن الوعي الصّوتي نجمل أهمية الوعي الصّوتي في جملة من النّقاط أهمّها :

- ❖ إن تعلّم اللغة العربية يحتاج إلى مهارات لغوية وذهنية متمثّلة في الوعي الصّوتي ؛ أي معرفة الحروف وتركيب الأصوات مع القدرة على التّعرّف السّريع على الكلمات المكتوبة.
- ❖ تتألّف اللّغة المحكية من مجموعة الأصوات هذه الأصوات تؤلّف مقاطع لتصبح كلمات ، وبالتالي نستطيع بهذه الكلمات تركيب جمل .
- ❖ الوعي الصّوتي هو القدرة على فهم أنّ اللّغة المحكية هي مجموعة من الأصوات وهي القدرة على الاستماع والتّعرّف والتّلاعب بالأصوات.
- ❖ للوعي الصّوتي أهمية بالغة في تعلّم اللّغة العربية ، وتعتبرمن الأسس لتعلّم اللّغة المكتوبة.

[1]– المرجع السابق ص 93.

❖ إنّ الوعي الصّوتي يستوجب تدريبا خاصا ومجهودات مقصودة من أجل التمكّن منه والعمل به على مستوى القراءة والكتابة.

طبيعة الوعي الصّوتي المتعلّق بتعلّم اللغة العربية :

رصد خصائص اللّغة العربية على المستوى الصّوتي :

يستدعي الحديث عن الجانب الصّوتي أولا وقبل كلّ شيء الإشارة إلى أهمية حاسة السمع في إدراك اللّغة أولا وإنتاجها ثانيا،"إنّ الإدراك سابق على الإنتاج"[1]؛ أي أنّه من الممكن أن يدرك الطفل دون أن ينتج، حالة الطفل الأصم مثلا معتمدا على التقابلات الصّوتية الأكثر تعبيرا من ناحية الإدراك والإنتاج ، والأكثر تخزينا في الذّهن والأكثر تناسبا مع المستوى التّواصلي للمتكلّم والمستمع.

تتداخل في عملية تعليم اللغة العربية عمليتي القراءة والكتابة معا عند المبتدئين عدة محددات جوهرية تساعد على النّجاح فيهما أو مواجهة صعوبات في ذلك نذكر من بينها تمثيلا لاحصرا: خصائص الكتابة العربية ، في هذا الإطار يمكن أن نذكر أهم مميّزات الخط العربي في النقاط التالية :

❖ "اختلاف أحجامه وأشكاله الهندسية دون التّأثير في دلالته، تنوع أشكال الربط بين حروفه ، غياب الحركات في الكتابة العربية ، إن نصف الحروف العربية لاتقرأ إلاّبالنقط وذلك من أجل تذليل صعوبة التّشابه وإزالة اللّبس..."[2].

[1]- عبد التواب مرسي حسن الأكرت،عيوب النطق ، دراسة في كتاب الكامل للمبرد، دار البشرى للطباعة والنشر، القاهرة، 1998م ص 33.

[2]- أحمد إبراهيم صومان ، **اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأول**ى، دار كنوز المعرفة العلمية للنضر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، 2019، ص : 315.

نستنتج أن لتعلّم اللّغة العربية لابد من إتقان مهارة الكتابة وتعلّمها حتى تستطيع الكتابة بخط عربي خاص بك.

❖ " إضافة إلى ذلك تؤدي الكفاية الصّرفية دورا حاسما في التعرّف على الكلمات وفهم معانيها، وحتى الإملاء له دور في تعلّم اللّغة العربية من قراءة وكتابة ولا نغفل أنّ اللّغة العربية تتميز بظاهرة الإعراب من رفع ونصب وجرّ في الأسماء والرفع والجزم والنّصب في الأفعال ..."[1].

نستنتج أن تعلّم اللغة العربية وتكلمها بطريقة جيّدة وأيضا الكتابة بالخط العربي يستدعي مراعاة عدّة قضايا صوتية وصرفية وتركيبية ومعجميّة واملائية يعدها متغيّرات رئيسية من الممكن أن تسل أو تعيق عملية التعليم والتعلّم ، وعليه فإنّ الوعي بالمستويات المتعدّدة للغة مدخل رئيسي لتعلم اللغة العربية ؛ لذا فالوعي الصّوتي له دور كبير في تعلّم اللّغة العربية وهو ما يتطلّب رصد للخصائص الصّوتية للغة العربية .

–مهارات الوعي الصّوتي وعناصره:

أ– **مهارات الوعي الصّوتي** :للوعي الصّوتي مهارات عدة منها [2]:

- **مهارة رصد المقطع** :تمييز المقاطع والتلاعب بها في الكلمة
- **مهارة رصد القافية** :معرفة الكلمات التي لها نفس القافية وتحديدها وإنتاجها.
- **مهارة العزل** : معرفة المقاطع الصّوتية المكتوبة للكلمة بعزلها.

[1]– ينظر المرجع السابق ص : 315-316.

[2]– بن عبد القادر عبد الصمد ، **المنهج الصّوتي الخطي ، المدرسة المميزة** ، د.ط ، 2019 ، ص 5.

- **مهـارة الـدّمج** :الاسـتماع إلى سلسـلة مـن المقـاطع الصّـوتية والجمـع بينهـا لتكوين كلمة .
- **مهارة التقطيع** :تجزيء الكلمة إلى وحدات أو قطع صوتية (مصوّتات).
- **مهارة الحذف** :معرفة الكلمة المتبقية بعد إزالة مقطع صوتي منها.
- **مهـارة الإضـافة** : هـي عمليـة عكسـية لمهـارة الحـذف وتـتمّ بإضـافة مقطـع صوتي إلى كلمة للحصول على كلمة أخرى.
- **مهارة التّعويض** :تعويض قطعة صوتية لتشكيل كلمة أخرى
- **مهـارة التجـزيء المقطعـي** : تعيـين كـل المقـاطع الصّـوتية المكوّنـة للكلمـة عـن طريق العد أو التّصفيف أو الخطوات .

نسـتنتج أنّ للـوعي الصـوتي مهـارات متعـددة تمكّـن مـتعلّم اللّغـة العربيـة مـن التّلاعـب بالكلمـات مثـل مـا يريـد مثـل الحـذف أو التقـديم والتـأخير وهـذا مـا يجعـل لـه رصيد لغوي ثري ، ويستطيع التواصل بسهولة مع الآخر باللغة العربية.

ب- **عناصـر الـوعي الصّـوتي** : يمكـن تحديـد عناصـر الـوعي الصّـوتي في النّقـاط التّالية :

- **تجـزيء الجمـل إلـى كلمـات** : " إكسـاب المـتعلم القـدرة علـى تقسـيم الجملـة إلى كلمـات كـأن يـدرك أنّ جملـة (رسـم عـلاء اللوحـة) تتكـوّن مـن المقـولات المعجمية الموالية : (رَسَمَ : فعل) و(عَلاَءُ: اسم) و (اللوحة : اسم).
- **تجـزيء الكلمـات إلـى مقـاطع** : تنميـة قـدرات المـتعلّم علـى تقطيـع الكلمات إلى مقاطعها الصّوتية والزائدة ن مثل : خَرَجَ : (خَ / رَ / جَ).

- **تجـزيء الكلمـات إلـى أصـواتها** : قـدرة المـتعلّم علـى توزيـع الكلمـات إلى أصـواتها اللّغويـة الـتي تكوّنهـا ، ونطـق كـل صـوت علـى حـدى بالترتيـب مـع التقيـد بضبط مخرجه وصفته ، وذلك نحو : (معلم :م/ع/ل/م)[1].

نستنتج ممـا تقـدم أنّ تنميـة قـدرة الـوعي الصّـوتي عنـد المـتعلّم تعتمـد علـى الطّريقـة الجزئية التي تنتقل من الجزء إلى الكلّ ؛ أي من الجمل إلى الفونيمات .

[1]- ينظر بن عبد القادر عبد الصمد ، **المنهج الصّوتي الخطي ، المدرسة المميزة** ص : 49.

المبحث الثالث : علاقة الوعي الصوتي بالقراءة المقطعية في تعليم اللغة العربية.

هناك علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي – الفونولوجي – وبداية اكتساب القراءة والكتابة لتعليم اللغة العربية ، حيث يساهم الوعي الصوتي في تعلّمها ويطوّر اكتسابها –القراءة – مع أنّ الوعي الفونيمي هو مهارة منفصلة عن معرفة الحروف ومعرفة القراءة والكتابة ، فإن معرفة الحروف ومحاولات القراءة والكتابة لدى الأطفال تساهم في تطوّر وعيهم الفونيمي بشكل سليم .

من أجل تحضير الأطفال يجب تنمية الوعي الصوتي لديهم مبكرا وذلك من خلال الكلمات المقفاة بإنتاج هذه الكلمات ومقارنة شفهية بين الأصوات الأولى والأخيرة لهذه الكلمات، وتنمية الوعي الصّوتي لايقتصر على استعمال الحروف بل على التحليل الشّفهي لأصوات اللّغة ، وتعزيز ذلك عن طريق الرّبط بين هذه لأصوات والحروف التي تكوّنها .[1]

لذا يستدعي الحديث عن الجانب الصّوتي، أولا وقبل كلّ شيء الإشارة إلى أهمية حاسة السمع في إدراك اللّغة أولا وإنتاجها ثانيا [2]؛ لأنّه من الممكن أن يدرك الطفل دون أن ينتج ، حالة الطفل الأصم مثلا معتمدا في ذلك على التّقابلات الصّوتية الأكثر تخزينا في الذّهن ، والأكثر تناسبا مع المستوى التّواصلي للمتكلّم

[1]– بن عبد القادرعبد الصمد ، **عرض مفصل شامل حول المنهج الصوتي الخطي** ، مدرسة شيخي عبد القادر،درمام ، سبدو ، تلمسان 2019 ، ص 5.

[2]– ينظر عبد التواب مرسي حسن الأكرت، **عيوب النطق ، دراسة في كتاب الكامل للمبرّد**، دار البشرى للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1998م ، ص 33.

والمستمع ، كما أكّدت مجموعة من الدّراسات على نموّ الجهاز السّمعي عند الطّفل منذ بطن أمّه (زهاء ثلاثة أشهر قبل الولادة)، وقدرته على التّعرّف على نسقه اللّغوي لاحقا[1].وعليه من المفروض ألاّ نغفل عن دور حاسة السّمع في العمليّة التّعليمية ، وبالضّبط في درس الأصوات ، وحصّة القراءة الاستماعية ؛ لما لهذه الحاسة من انعكاس جيّد على مستوى الفهم والاستيعاب والتّخزين والاستعمال .

من ناحية أخرى تطرح قراءة المكتوب إشكالية الإنقرائية (lisibilité) ، والتي تتعلّق بمجموع الأدوات اللّسانية التي تمكّن المتكّلم من الربط بين شكل الحرف أو متوالية الحروف متعددة الأشكال بمضمونها في عملية الإنتاج اللّغوي العربي [2]. وثمّة سمة أخرى تميّز القراءة والكتابة العربيتين تجسّدها علاقة المنطوق بالمكتوب في اللّغة العربية بصفتها لغة أبجدية ، معلوم أن الكتابة ترجمة للمنطوق لذا يفترض الأخذ بعين الاعتبار والمراعاة عدّة قضايا صوتية بعدها متغيّرات رئيسية من الممكن أن تشلّ أو تعيق عملية التّعلّم [3].

تركّز هذه الدراسة على علاقة الوعي الصّوتي بتعلّم القراءة وهو ما يتطلّب رصد للخصائص الصّوتية للغة العربية وعلاقتها بمهارة القراءة[4] .

---

[1]- Jean-Adolphe Rondal,Ledeveloppement du language oral.p06

[2]- محمد الحناش ، **دور الخط العربي في اللّغات : مبحث الإنقرائية و المكنية** ، مؤسسة العرفان للاستشارات التربوية والتطوير المهني ، 2012 م ، ص 73.

[3]- أحمد إبراهيم صومان ، **اللّغة العربية وطرائق تدريسها المرحلة الأساسية الأولى** ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الطبعة الأولى ، 2014 ، ص 315.

[4]- ينظر المرجع نفسه ص 316.

1.التطابق الصّوتي الخطي :

فالتطابق الصوتي الخطي هو إقامة العلاقات بين الشكل المنطوق (المسموع) من الأصوات اللّغوية والشكل المرئي المكتوب مع تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطّية ، كما يعني ترجمة الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة باستعمال العلاقة بين أصوات الحروف ورسمها.

والهدف منه معرفة الحروف بأصواتها وأسمائها وأشكالها بغرض ربط الصورة السمعية بالصورة البصرية ، وتلاقي الفروقات الموجودة بين النظامين الصّوتي والخطّي ، فالتحقيق الخطّي للصوت (كل منطوق له ما يقابله على مستوى المكتوب ، والتّمييزالسّمعي لصوت الحرف معزولا أو في مقاطع والتعرّف على ما يكتب ولا ينطق والتي يلزمها التّحقيق الخطّي والتعرّف على ما ينطق ولا يكتب يلزمها التحقيق النطقي .

ومن المهارات اللازمة لتعليم القراءة وتوظيفاته التعليمية :

- التعرف على اسم الحرف (الشكل الخطّي لصوت الحرف).
- التعرف على شكل الحرف (الأشكال المختلفة للحرف في المواضع المختلفة من الكلمة)
- التعرف على صوت الحرف وتمييزه بمختلف أشكاله.
- تمييز صوت الحرف بالحركات الطويلة والقصيرة
- دمج الحروف لتكوين كلمات ونطقها .
- معرفة حدود الكلمات خطّيا .
- تجزئة الكلمات إلى كقاطع .

- نطق أصوات الكلمة وكتابتها.
- دمج المقاطع وقراءتها.
- القراءة الصحيحة وفق المقاطع .
- التّعرف على الصّورة البصرية للكلمات عموما ومقاطعها تحليلا وتركيبا[1].

الطلاقة :

وهي القدرة على القراءة الدقيقة والمسترسلة والفاهمة إضافة إلى التعبير الصّوتي إضافة إلى تنمية المفردات بتنمية المعجم الذهني للمتعلم عبر معرفة كلمات جديدة وجعل المتعلمين قادرين على الفهم القرائي بفهم معاني النص واستيعابها.

[1]- بومدين بن موسات ، **دليل تكوين المكونين ، المنهج الصّوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، المفتشية العامة للبيداغوجيا** ، مارس 2018 ص 91.

كيفية تطبيق المنهج الصوتي الخطي لدى السنة الأولى إبتدائي

- الممارسة الميدانية المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي
- مهمات لتقييم المنهج الصوتي الخطي في السنة الأولى ابتدائي

كيفية تطبيق المنهج الصوتي الخطي لدى السنة الأولى ابتدائي :

خصصنا هذا الفصل كفصل تطبيقي نوضح فيه طريقة تطبيق المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية في مرحلة الابتدائي خاصة عند تلاميذ السنة الأولى ، فقمنا بأخذ مذكرة قراءة التي يعتمدها المعلم في تسير الدرس معتمدا على المنهج الصوتي الخطي وعليه سنوضح كل ما يستخدمه المعلم ليحقق الأهداف بواسطة المنهج الصوتي الخطي داخل القسم و الهدف منه هو تعليم اللغة العربية للتلاميذ نطقا سليما و كتابة صحيحة خالية من الخطأ و اللحن ، و هذا لا يتحقق إلا إذا كان المعلم فصيحا يتقن اللغة العربية و كل قواعدها الصرفية و النحوية والصوتية و الدلالية .

الممارسة الميدانية للمنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي:

يبدأ المعلم بنشاط تحفيزي متعلق بالوحدات الصوتية و مثال ذلك :

قطع الكلمات الآتية إلى وحدات صوتية :**فِنَاءٌ . حَصير . لَيْت** .

الكلمة	تقطيعها	عدد الوحدات الصوتية
فناء	ف . َ . ن . ا . ء . ُ . ن	07
حصير	ح . َ . ص . ي . ر . ُ . ن	07
ليت	ل . َ . ي . ت . ُ . ن	06

نستنتج أن في المرحلة الأولى يقوم المعلم بقراءة هذه الكلمات بصوت واضح و سليم على مسامع التلاميذ ، و عليه اكتشاف الأسس و المبادئ التي تعتمدها الطريقة المقطعية في تعليم اللغة العربية .

القـراءة المقطعيـة : يقـوم المعلـم بقـراءة مجموعـة الكلمـات و كتابتهـا علـى الصـبورة ثم يكلف التلاميذ بتحديد عدد المقاطع .

مثال : **كتب . مئزر . ساد** .

الكلمة	عدد المقاطع	الكتابة المقطعية
كتب	03	ك/ت/ب
مئزر	03	مئ/ ز / ر
ساد	02	سا / د

نسـتنتج أن المقطـع هـو أصـغر وحـدة مصـوتة بالإمكـان عزلهـا علـى المسـتوى السـمعي ، فـالكلام يخـرج علـى شـكل مقـاطع وقـف آليـة ، عمـل الحجـاب الحـاجز وجهاز النطق .

مـثلا في كلمـة (ك / ت / ب) عـدد المقـاطع هـو 03 ، و التعبـير المقطعـي لهـا هـو : ص + ح ، ص + ح ، ص + ح ، و نـوع المقطـع هـو مقطـع قصـير / مقطـع قصير / مقطع قصير .

فـالقراءة المقطعيـة هـي طريقـة تعتمـد علـى تقـديم وحـدات لغويـة أكـبر مـن الصـوت اللغـوي لكنهـا أقـل مـن الكلمـة ، و تنبـني أصـولها علـى مقـاطع الكلمـات و سميـت بالطريقـة المقطعيـة لكـون المتعلمـين يحللـون جمـلا و كلمـات إلى مقـاطع و أصـوات ثم يقومون بترتيب كلمات و جمل بهذه المقاطع و الأصوات .

نلاحـظ أن المـنهج الصـوتي الخطـي يعتمـد علـى القـراءة المقطعيـة ، وهـي بـدورها تهـدف إلى تنميـة الـوعي الصـوتي للمتعلمـين حيـث تمكـنهم مـن الـوعي بالمكونـات

الصوتية للوحدات اللغوية و امتلاك القدرة على الربط بين المنطوق و المكتوب من القطع الصوتية ، ثم الربط بين مجموع القطع المكونة للكلمة الواحدة .

و تساعد على الادراك العميق لكل مكونات الوحدة اللغوية ، الطع (صوامت – صوائت – أشباه صوامت) ، المقاطع (تأليفات متنوعة من مختلف القطع) و يساعد هذا المنهج على تحقيق الراحة للأستاذ و المتعلم ، و تمكين التلاميذ من تعلم القراءة و الكتابة و استعمال اللغة العربية بطريقة عفوية .

و تطبيق الوعي الصوتي يعتمد على مستويات :

المستوى الأول :الوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع و القافية .

- مثال : جمال ، كمال ، حمل ، جبل

المستوى الثاني :الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة .

- مثال : المتعلم يشير إلى عدد المقاطع حركيا بالمشي ، التصفيق ، أو الدق .

المستوى الثالث :الوعي بكيفية دمج المقاطع الصوتية .

- مثال : تقطيع الكلمات مثل ماسبق .

. المستوى الخامس : الوعي بكيفية التلاعب بالمقاطع .

- مثال : حذف أو إضافة أو استبدال .

أهمية الوعي الصوتي :

كيفية الوصول بالمتعلم لإدراك الوعي الصوتي :

- معرفة أن الكلمات المنطوقة تتكون من وحدات صوتية صغرى (غير قابلة للتجزئة).

- معرفة كيفية تقطيع الكلمات إلى وحدات صوتية صغرى وكيفية دمجها والتلاعب بها عن طريق الإضافة والحذف والتعويض
- معرفة كيفية دمج الأصوات لقراءة المقاطع والكلمات وتقطيع الكلمات إلى أصواتها لتهجيها

من خلال ملاحظتنا لا يتم تحقيق الوعي إلا عبر مجموعة من المهارات تسمى مهارات الوعي الصوتي .

وقد قدم للتلاميذ بعض الأنشطة لمعرفة مهارات القراءة المقطعية وفي الأمثلة التي تتبع كل مهارة يتم الإجابة عنها من قبل المتدربين قبل تصحيحها جماعيا.

مهارة القراءة المقطعية :

1. التمييز

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التمييز	تمييز عدد المقاطع المكونة للكلمة ، عن طريق (الدق، النقر ، المشي ، التصفيق ، الإشارة ..)	الأستاذ : كم عدد التصفيقات في كلمة مصطفى المتعلم : مص /طَ /في = 3 تصفيقات

وإعطاء أمثلة أخرى عن التمييز

- **مثال 01**: انطق كلمة " سَارَ" دفعة واحدة : سَارَ

في المرة الثانية أنطقها مميزا كل مقطع منها بدقة أو بنقرة أو إشارة أخرى:

سا (دقة) + ر(دقة) = دقتان= مقطعان

مثال 02: أنطق كلمة" تُفَّاحة " دفعة واحدة : تفاحة

ت (دقة) + فا (دقة) + ح (دقة) + ة (دقة) = 04 دقتان= أربع مقاطع مقطعان

مثال 03 : أنطق كلمة "مُسْتَشْفَى" دفعة واحدة : مستشفى

مُسْ (دقة) + تَشْ (دقة) + في (دقة) = 03 دقات = ثلاث مقاطع

وفي مثال آخر : أن يميز عدد مقاطع كل كلمة بربطها بعدد التصفيقات :

أحمد **تصفيقتان**

خديجة **ثلاث تصفيقات**

بلال **أربع تصفيقات**

شرطي **ثلاث تصفيقات**

وهنا يقوم المتعلم بربط المقطع بعدد التصفيقات.

2 – التصنيف:

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التصنيف	تصنيف حسب موقع الأصوات (البداية ، وسط ، آخر الكلمة)أو تصنيف الكلمات من نفس القافية	**الأستاذ** : عين الكلمة التي لها نفس القافية مع : وليد **المتعلم** : بعيد – بريد – فريد – سعيد

وإعطاء أمثلة أخرى عن التصنيف.

مثال 01:الأستاذ : حدد من بين الكلمات التالية التي لها نفس القافية : جزر – عمر – أرز – سهر

الإجابة : جزر– عمر – سهر

مثال 02: أكمل الكلمات التالية لتحقق القافية مع كلمة : زهور

زهور طير .. خير..... سط..... سـ .....

مثال 03 : الأستاذ : أحط بحيز الكلمات التي تبدأ بنفس الحرف : وسيم –وليد– رفيق– وميض

- **الإجابة** :وسيم – وليد – رفيق – وميض

- **العزل** :

مثال 01 : الأستاذ : سأنطق لكم كلمات وأطلب منكم تحديد الصامت"م" في بداية أو نهاية الكلمة.

- **الإجابة** :معلّم – سليم – عمل – ملعب .....

مثال 02 :الأستاذ : عين الكلمات التي تبدأ بالباء وتنتهي بالراء من الكلمات التالية :

طبل – بئر – وبر – راب – بقر

- **الإجابة** :بئر – بقر

مثال 03:الأستاذ :أحيط بحيز الموضع الصحيح لحرف التاء الموقع (بداية – وسط – آخر).

الكلمة	*موقع حرف التاء*
كتب	بدية – وسط – آخر
تاب	بدية – وسط – آخر
بيت	بدية – وسط – آخر

4- التركيب :

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التركيب	تركيب كلمات انطلاقا من مقاطع صوتية أو أصوات . المقاطع: مقاطع صوتية :مرتبة أو غير مرتبة.	الأستاذ : ماهي الكلمة المكونة من المقاطع : /س//عي //د/ المتعلم : سعيد

وإعطاء أمثلة أخرى عن التركيب.

مثال 01: الأستاذ :اربط الحروف التالية لتكون كلمة : /مِ/- /لْ/-/عَ/-/قَ/-/ةٌ/.

- **الإجابة** :ملعقة.

مثال 02: الأستاذ :ما الكلمة التي تتكون من /ك/ - /فتحة/ -/ت/ -/فتحة /-/ب/-/فتحة/.

- **الإجابة** :كَتَبَ.

مثال 03: الأستاذ :رتب الحروف التالية لتكون كلمة :/رَ/ - /عَ/ - /زَ/.

- **الإجابة** :زَرَعَ.

- **التفيء** :

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التفيء	أن يتعرف على كلمة تبتديء بوحدة صوتية تختلف عن باقي كلمات المجموعة.	**الأستاذ** : ما الكلمة التي تبتديء بصامت مختلف عن الصامت الذي تبتدئ به الكلمات الأخرى: كلام، كراس ، قصة ، كتاب **المتعلم** : قصة

وإعطاء أمثلة أخرى عن التفيء.

مثال 01: الأستاذ : ميز الكلمة التي تبتدئ بصامت مختلف عن باقي الكلمات الأخرى:

مكتب- مدير –كراس – معلمة – مقلمة.

- **الإجابة** : كراس

مثال 02: الأستاذ : أعين الكلمة التي لا تتضمن الصامت (س) مرفوقا بمد: يسار- سرير –كسول

- **الإجابة** :سرير

مثال 03: الأستاذ :صنف الكلمات التالية حسب نوع المد

صحيح – بحار – حائر – سحور – رحيق .

- **الإجابة** :المد بالألف : بحار ، حائر– المد بالواو : سحور– المد بالياء : صحيح- رحيق.

- **التقطيع** :

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التقطيع	تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية.	**الأستاذ** : لون حرف الباء بعد تقطيع كلمة الغابة **المتعلم** : ال/غا/ ي/ة في المرحلة الخطية

وإعطاء أمثلة أخرى عن التقطيع.

مثال 01: الأستاذ :قم بتقطيع كلمة " عظام" إلى وحدات صوتية.

- **الإجابة** :/ع/ – / كسرة/ – /ظ/- /فتحة/- /م/ – /ضمة/- /ن/.

مثال 02: الأستاذ :قم بتقطيع الكلمات التالية إلى صوامت ومصوتات: كتاب – بحر– فقير.

الإجابة :

الكلمة	تقطيعها	عدد الوحدات الصوتية
كِتَابٌ	ك/ـِ/ت/ـَ/ب/ـُ/ن	07
بَحْرٌ	ب/ـَ/ح/ر/ـُ/ن	06
فَقِيرٌ	ف/ـَ/ق/ـِ/ر/ـُ/ن	07

- **الحذف :**

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
الحذف	إزالة مقاطع صوتية أو خطية لإدراك أهمية الفونيم	الأستاذ : كيف تصبح كلمة "جمال " بدون المقطع /ج/ المتعلم : مال.

وإعطاء أمثلة أخرى عن الحذف.

مثال 01: الأستاذ :احذف المقطع ثم اقرأ الكلمة الجديدة.

الإجابة :

الكلمة	المقطع المحذوف	الكلمة الجديدة
جمال	/ج/	مال
ضباب	/ض/	باب
بريق	/ب/	ريق

مثال 02: الأستاذ : احذف المقطع المحذوف ثم إقرأ الكلمة الجديدة.

الإجابة :

الكلمة	المقطع المحذوف	الكلمة الجديدة
كلام	/ك/	لام
قفل	/ل/	قف
سماء	/ء/	سما

- **الإضافة :**

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
الإضافة	تشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي للكلمة الأصلية.	**الأستاذ** : أضف المقطع /سَ/ إلى كلمة ماء واكتشف الكلمة الجديدة. **المتعلم** : سماء.

وإعطاء أمثلة أخرى عن الإضافة.

مثال 01: الأستاذ : اضف المقطع ثم اقرأ الكلمة الجديدة.

الإجابة :

الكلمة	المقطع المضاف	الكلمة الجديدة
غار	/صـ/	صغار
صوص	/ذ/	نصوص
بريق	/بـ/	ريق

مثال 02: الأستاذ :أضيف المقطع في بداية أو وسط أو نهاية الكلمة ثم أكتشف الكلمة الجديدة.

الإجابة :

الكلمة	المقطع المضاف	الكلمة الجديدة
نعا	/مُ/	نعام
دار	/مَ/	دمار
هنا	/ك/	هناك

- **التعويض :**

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التعويض	تعويض مقطع صوتي بآخر داخل الكلمة لتكوين كلمات جديدة.	**الأستاذ** : عوض المقطع /جَ/ بالمقطع /رِ/في كلمة "جمال" واكتشف الكلمة الجديدة. **المتعلم** : رمال.

وإعطاء أمثلة أخرى عن التعويض

مثال 01: الأستاذ :عوض المقطع الصوتي ثم اكتشف الكلمة الجديدة.

الإجابة :

الكلمة	الوحدة الصوتية المعوضة	الكلمة الجديدة
فضاء	عوض /فَ/ ب /قَ/	قضاء
كريم	عوض /كَ/ ب /حَ/	حريم
فطور	عوض /فَ/ ب /سُ/	سطور

مثال 02: الأستاذ :أضيف المقطع في بداية أو وسط أو نهاية الكلمة ثم أكتشف الكلمة الجديدة.

الإجابة :

الكلمة	الوحدة الصوتية المعوضة	الكلمة الجديدة
مائل	عوض /مَ/ ب /سَ/	سائل
يطير	عوض /طِ/ ب /سِ/	يسير
بعيد	عوض /دٌ/ ب /رٌ/	بعير

- **التجزيء المقطعي :**

نوع المهارة	الوصف	أمثلة
التجزيء المقطعي	تعيين كل المقاطع لكلمة معطاة	**الأستاذ** : ما المقاطع التي تتكون منها كلمة " العالم". **المتعلم** : /اَلْ/ /عَا/ /لَ/ /مُ/.

وإعطاء أمثلة أخرى عن التجزيء المقطعي

مثال 01: الأستاذ :جزيء الكلمة التالية إلى مقاطع صوتية : مصطفى.

الإجابة : /مُصْ/-/طَ/-/فَ/.

مثال 02: الأستاذ :قم بتجزيء الكلمات التالية إلى مقاطع : طائر- مسامير – بيت.

الإجابة :

الكلمة	الوحدة الصوتية المعوضة	عدد المقاطع
طائر	/طَا/-/ءِ/-/رُ/	03
مسامير	/مَ/-/سَا/-/مي/-/ر/	04
بيت	/بيت/	01

مهمات لتقييم المنهج الصوتي الخطي في السنة الأولى ابتدائي

يتم حصر سبع مهمات لتقييم المتعلم في القراءة والكتابة في السنة الأولى ابتدائي هي :

1. الوعي بالأصوات والأشكال
2. القراءة المقطعية
3. قراءة كلمات
4. قراءة جمل قصيرة
5. قراءة جهرية لنص قصير
6. إملاء

ويتم تقييم هذه المهارات في محطات زمنية ثلاث وفقا لأزمنة المراحل التعليمية الثلاثة وهذه المهمات يتم اجراؤها مع المتعلمين من حيث شرحها وتنفيذها وتحديد مقياس الدقة في الأداء للحكم على مدى تملك المتعلم للمهمة بشكل صحيح وتان ،تحديد مقياس السرعة التي يتطلبها تنفيذ بعض المهات.

1- المهمة الأولى : الوعي بالأصوات والأشكال :

والهدف منها اختبار معرفة المتعلم لأصوات الحروف ، بأن ينطق المتعلم أصوات الحروف الهجائية، ويدرك العلاقة بين أسماء الحروف المكتوبة وأصواتها المنطوقة.وتنجز هذه المهمة الرئيسية عبرمهمات فرعية أربع :

1. معرفة الصوت
2. معرفة رمز واسم الصوت (الحرف).
3. ربط الصامت بالصائت (القصير والطويل).
4. قراءة وكتابة الحرف في أشكال مختلفة.

أ- المهمة الفرعية الأولى : معرفة الصوت

فينطلق المتعلم بأصوات الحروف في أشكالها الأساسية (من 27 إلى 00صوتا دون الهمزة والألف) باعتماد مقياسين : مقياس الدقة ومقياس السرعة.

	معيار الدقة			معيار السرعة	
المهمة الفرعية 1	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
معرفة الصوت	24-27 صوتا	17-23 صوتا	16- 00صوتا	120= ثانية	121 = ثانية

ب- المهمة الفرعية الثانية : معرفة رمز واسم الصوت :

يقرأ المتعلم الحروف بأشكالها الأساسية ، (من 29 إلى 00حرفا).

	معيار الدقة			معيار السرعة	
المهمة الفرعية 2	أداء تام	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام

	وصحيح				
معرفة الصوت (الحرف)	26-29 صوتا	18-25 صوتا	17- 00صوتا	=120 ثانية	= 121 ثانية

ج – المهمة الفرعية الثالثة :ربط الصامت بالصائت(القصيروالطويل)،(من 28إلى00حرفا).

يربط المتعلم الصامت بالصائت(القصير والطويل)،(من 28إلى00حرفا).

المهمة الفرعية 3	معيار الدقة			معيار السرعة	
	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
ربط الصامت بالصائت	25-28 حرفا	18-25 صوتا	17- 00صوتا		

د– المهمة الفرعية الرابعة : قراءة وكتابة الحرف في أشكاله المختلفة:

يقرأ المتعلم ويكتب الحرف في أشكاله المختلفة ،(من 28إلى 00حرفا).

المهمة الفرعية 3	معيار الدقة			معيار السرعة	
	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
ربط الصامت بالصائت	25-28 حرفا	18-25 صوتا	17- 00صوتا		

وبهذه المهمات يستطيع المتعلم أن يدرك ويعي العلاقة بين أسماء الحروف المكتوبة وأثوتاها المنطوقة.

2- المهمة الثانية : القراءة والتشكيل المقطعي :

والهدف من منها اختبار المتعلم على قراءة وتشكيل المقاطع المختلفة في اللغة العربية : قصيرة، طويلة ن مفتوحة ، ومغلقة ،والوعي الصوتي هو إدراك المبنى الصوتي لكلمات اللغة والقدرة على تحليل هذا المبنى إلى وحدات صوتية منفردة (مثل مقطع وفونيمات).

وتقاس هذه القدرة عن طريق تقطيع الكلمات إلى مقاطع أو فونيمات، وعن طريق مقارنة كلمات، حيث المبنى الصوتي، وعن طريق عزل الفونيمة الأولى أو الأخيرة عن الكلمة ، ومزج فونيمات أو مقاطع لتركيب كلمة .

ويتنامى المبنى الصوتي في اللغة عند الطفل من المقطع حتى الفونيمة.وهذه المهمة تتفرع إلى مهمتين فرعيتين هما:

أ- المهمة الفرعية الأولى : رصد أنواع المقاطع الصوتية في كل كلمة:

ومقياس الدقة يتمثل في تحديد عدد الإجابات الصحيحة ، وبناء على ذلك فإن درجات مقياس الدقة تتراوح بين 00-10 . ويكون التنفيذ صحيحا حين يحدد التلميذ عدد المقاطع في كل كلمة معروضة عليه.

	معيار الدقة			معيار السرعة	
المهمة الفرعية 1	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
رصد أنواع المقاطع	08-10 كلمة	05-07 كلمات	04-00 كلمات		

ب- المهمة الفرعية الثانية : قراءة وكتابة مقاطع صوتية:

فمقياس الدقة يتمثل في تحديد عدد الإجابات الصحيحة، وبناء على ذلك فإن درجات مقياس الدقة تتراوح بين 00-10 ، ويكون التنفيذ صحيحا حين يقرأ ويكتب التلميذ عدد المقاطع في كل كلمة معروضة عليه.

	معيار الدقة			معيار السرعة	
المهمة الفرعية 2	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
قراءة وكتابة مقاطع صوتية	08-10 كلمة	05-07 كلمات	04-00كلمات		

3- المهمة الثالثة : قراءة كلمات :

فالهدف من هذه المهمة اختبار قدرة المتعلم على قراءة كلمات مختلفة ؛ مألوفة (عالية التكرار)، وكلمات غير مألوفة (قليل التكرار).

النوع الأول :كلمات مألوفة، مرتبة من القصيرة (مقطعين فقط) إلى الطويلة (3-4 مقاطع).

النوع الثاني : كلمات غير مألوفة ، مرتبة أيضا من القصيرة (مقطعين فقط)إلى الطويلة (3-4 مقاطع). وذلك من أجل اختيار تطور وفاعلية القراءة الصورية للكلمات (اعتماد المميزات الخطية للكلمة) والإستراتيجية التركيبية.

وتعتبر القدرة على قراءة الكلمات بطلاقة (دقة وسرعة) مؤشرا أساسيا على فهم المقروء، في هذا المستوى يعتمد التلميذ على إستراتيجيتين في القراءة للكلمات:

1- الإستراتيجية الصورية الكلية : أي قراءة الكلمة والتعرف عليها عن طريق شكلها ككل ، وهي ميزة التلميذ القارئ المتمرس.

2- الإستراتيجية الجزئية / التركيبية : أي قراءة الكلمة عن طريق تحويل حروفها ومقاطعها إلى أصوات ، ومن ثم التركيب الصوتي ، وهي ميزة التلميذ القارئ المتعثر.

في هذه المهمة الثالثة يقرأ التلميذ بشكل صحيح كلمات تتراوح بين 20 و00 من مجموعة الكلمات المألوفة (عالية التكرار) ، كما يقرأ كلمات تتراوح مابين 20و00 من مجموعة الكلمات غير المألوفة (قليلة التكرار) . وفيها يمكن الوقوف على مدى توظيف المتعلم لاستراتيجيات التعرف القرائي على كلمات مألوفة من الدروس التي تعلمها ،وقراءة كلمات خارجية لم تتكرر كثيرا. ويختبرتنفيذ المتعلم للمهمة بواسطة مقياسين : مقياس الدقة ومقياس السرعة. وتتفرع لمهمتين فرعيتين :

أ- المهمة الفرعية الأولى : قراءة كلمات مألوفة

	معيار الدقة			معيار السرعة	
المهمة الفرعية أ	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
قراءة كلمات مألوفة	16-20 كلمة	10-15 كلمات	09- 00كلمات	140=ثانية	151=ثانية

ب- المهمة الفرعية الثانية : قراءة كلمات غير مألوفة :

	معيار الدقة			معيار السرعة	
المهمة الفرعية ب	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام

قراءة كلمات غير مألوفة	16-20 كلمة	10-15 كلمات	09-00 كلمات	150=ثانية	151=ثانية

4- المهمة الفرعية الرابعة : قراءة جمل قصيرة :

الهدف من هذه المهمة قدرة المتعلم على قراءة جمل قصيرة من درجتين :جمل كلماتها مألوفة ، وجمل بعض كلماتها غير مألوفة لتضمنها بعض الصعوبات في مستوى الحروف أو الحركات.ومن المهارات القرائية التي وجب رعايتها في هذه المهمة هي :

- أن يقرأ المتعلم الجمل قراءة سليمة مراعيا : مخارج الحروف ، وصحة الضبط والتمييز بين أصوات الحروف.
- أن يقرأ الجملة دون توقف ، مراعيا صحة الوصل وسلامة الوقف، والحركات القصيرة والحركات الطويلة.
- يفرق بين جملة وأخرى في التنغيم.

ويتم تنفيذ هذه القراءة باختبار المتعلم في قراءة عشر(10) جمل قصيرة وفق معيارين : معيار الدقة في الأداء ومعيار السرعة في القراءة المناسبة للمرحلة العمرية.حيث يطلب من المتعلم التعرف على كلمات الجمل ، بأن ينطق استراتيجيات القراءة الصحيحة (التهجئة، والقراءة الصورية لبعض الكلمات المتكررة) لقراءة تلك الجمل بدقة وطلاقة. ويتم تنفيذها وفق الجدول التالي :

المهمة	معيار الدقة			معيار السرعة	
	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
قراءة جمل	08-10 جمل	05-07 جمل	00-04 جمل	240=ثانية	241=ثانية

وهنا يجب التمييز بين نوعين من أخطاء المتعلمين حال القراءة:

1- الخطأ المؤثر: وهو خطأ في قراءة المتعلم لكلمة أو كلمات الجملة بحيث تنتج عنه كلمة جديدة ، أو معنى جديد للكلمة ؛ يؤثر في معنى السياق؛ لأن ذلك يعيق فهم المتعلم لما يقرأ،ولا يستطيع ربط الكلمة مع باقي كلمات الجملة للحصول على وحدة دلالية صحيحة.

2- الخطأ القرائي (الخفيف): وهو الخطأ الناتج عن قراءة المتعلم لكلمة دون أن يؤثر ذلك في بناء الكلمة أو في معناها ، كأن يخطئ في حركة إعرابية ،أو يتجاهلها نطقا ، أو يصل الهمزة المقطوعة .

5- المهمة الخامسة : قراءة جهرية لنص قصير:

الهدف من هذه المهمة اختبار قدرة التلميذ على قراءة جهرية لنص قصير (في حدود 30 كلمة) بشكل دقيق ، والتخلص من مشكلات التعرف على كلمات التي قد تعيق الفهم في القراءة الجهرية أو الصامتة ، وتحقيق الحد الأدنى من السرعة في القراءة ، مع الوضوح والأداء السلس .

وصف تنفيذ المهمة: في هذه المهمة ينبغي أنيظهر المتعلم قدرته على قراءة النصوص الحوارية قراءة جهرية لنصوص يسيطة تحقق معيار الطلاقة .

يستخدم المهارات الصوتية والصلة بين الصوت والحرف واستراتيجيات معرفة الكلمة، من أجل ملاحظة الحروف المعروفةوالتهجئة والسمات الأخرى للكلمات؛ مثل طول الكلمة، وشكلها، ومن خلال القيام بمقارنتها بكلمات أخرى معروفة لدى المتعلم

معايير الأداء للمهمة: يختبر تنفيذ المتعلم للمهمة بواسطة مقياسين: مقياس الدقة، ومقياس السرعة. كما هو موضح في الجدول:

المهمة	معيار الدقة			معيار السرعة	
قراءة جهرية للنص	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر	أداء تام	أداء غير تام
	30-25 كلمة	19- 24كلمة	18- 00كلمة	240 ثانية	241 ثانية

النص – رضا تلميذ مجتهد

عاد رضا من المدرسة، فدخل غرفته، وضع محفظته في الخزانة، تم شغل التلفاز.عندما دخل الأب وجده يتفرج رسوما متحركة فسأله:

- هل راجع وسك؟
- لا يا أبي .ولماذا؟
- أردت أن أستريح قليلا ثم أراجع دروس اليوم.
- قال له الأب:
- أ، أنت تلمي مهد؟

4) التعليمات:

أخطاء قرائية محتملة:

1. تغيير في لفظ عدة أصوات
2. . تبديل مواقع الحروف
3. إضافة أو حذف صوت صائت
4. يمكن أن يقطع (هجي) التلميذ الكلمة بالشكل الصحيح، ولكنه لا يستطيع لفظها (قراءتها) كاملة.

جدول نتائج تنفيذ المهمة رقم 05 قراءة جهرية لنص قديم

1) الهدف: اختبار قدرة التلميذ على فهم نصوص بسيطة في حدود 30 كلمة يفحص هذا القسم بعدين أساسيين في فهم المكتوب وهما: فهم المعنى الصريح وفهم المعنى الخفي في مستوى بسيط، يعتمد على الاستنتاج بواسطة ربط فكرة بأخرى من النص.

2) وصف تنفيذ المهمة: يختبر المتعلم في قدرته على الفهم والتحليل لما يقرأ من نصوص، بأن يظهر فهما جيدا للنص المقروء، ويجيب عن أسئلة، وينفذ تعليمات من خطوة، أو خطوتين، ويستخدم السياق لفهم معنيكلمات، ويربط بين معرفته وخبراته والمعلومات الواردة في النص المقروء تشمل هذه المهمة ثلاثة أنواع من الأسئلة متدرجة من الأسهل إلى الأصعب:

أ) تنفيذ تعليمات

ب) تحديد تفاصيل

ج) الرصيد اللغوي

د) فهم المعاني

3) معايير الأداء للمهمة رقم [6]:

يختبر تنفيذ التلميذ للمهمة بالإجابة عن جميع أسئلة المهمة (عشرة (10) أسئلة) :

لكل سؤال درجة واحدة :

مجموع الدرجات = 10 :

يختر تنفيذ المتعلم للمهمة بواسطة مقياس واحد فقط هو: مقياس الدقة، دون مقياس السرعة. كما هوموضح في الجدول:

المهمة	معيار الدقة		معيار السرعة
فهم المكتوب	أداء تام وصحيح	أداء غير تام	أداء متعثر
	08-10 إجابات	05-07 اجابات	00-04 اجابات

4) **التعليمات**: يتم توزيع الدرجات بحسب التعليمات التالية

- تجاهل الأخطاء الإملائية .
- إذا كانت هناك صعوبة في قراءة الخط وتقييم الإجابة، يمكن التأكد من مضمون الإجابة مع التلميذ.

قالت المعلمة: أخت يا رضا أنت يمية معاون مثل سلمى وزكريا. لقد فزت بجائزة لحسن السلوك. تعالي، يا مني سلمي له الهدية.

تنفيذ تعليمات:

السؤال (1): ضع خطة تحت كلمة متعاون في النص.

السؤال (2): أرسم دائرة حول الكلمة التي تدل على الجائزة.

السؤال (3): أكتب اسمك في نهاية النص.

تحديد تفاصيل:

السؤال (4): لماذا سلمت المعلمة هدية لرضا؟

أ) لأنه مجتهد. ب) لأنه متعاون ج) لأنه أفضل من زكريا

السؤال (5) كانت المعلمةسعيدة بسلوك رضا، فقالت:

أ) ممتاز يا رضا ب) جميليا رضا ج) أكسنتيا رضا

السؤال (6) من قدم الهدية لرضا؟ أ) سلمى ب) شنى

ج) هى تصنيف وتعميم:

السؤال (7) حوط بدائرة حول الكلمة الشاذة: | الهدية | الجائزة | الصدقة | التكريم)

الرصيد اللغوي:

السؤال (8) اكتب معاني الكلمات التالية:

متعاون:جائزة: خس

التسلسل للأحداث

السؤال (9) رب الجمل التالية حسب تسلسلها في النص (1-3):

أ) سلمت مني الهدية لرضا ب) شكرت المعلمة رضاج) لأ رضا كان متعاونا

السببوالنتيجة:

السؤال (10) صل بين السبب والنتيجة

السبب شكرت المعلمة رضا نال رضا جائزة

السبب	النتيجة
شكرت المعلمة رضا	بسبب حسن السلوك
نال رضا جائزة	لأنه تلميذ متعاون

المهمة رقم [7] كتابة كلمات – الإملاء

1) الهدف:

اختبار قدرة المتعلم على رسم الكلمات العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة، وغير المنطوقة، بربط الأصوات المسموعة بالحروف التي تمثلها، وفق قواعد الكتابة العربية السليمة

2) وصف تنفيذ المهمة:

في هذه المهمة يكتب المتعلم كلمات قصيرة (مكونة من مقطع أو مقطعين) وكلمات طويلة (مكونة من 3 مقاطع)، من حيث رسم الحروف بحركاتها القصيرة والطويلة والحروف المضعفة. فيكون من مؤشرات التنفيذ السليم للمهمة:

- أن يكتب المتعلم الحروف المتشابهة كتابة والمتشابهة نطقا كتابة صحيحة .
- أن يكتب التلميذ الحروف المتحركة حركات قصيرة، وحركات طويلة (المدود الثلاثة)والحروف المضاعفة كتابة صحيحة
- أن يكتب التلميذ كلمات مألوفة وكلمات غير مألوفة.

كيف تنجز المهمة؟

يمكن للمعلم اعتماد أكثر من طريقة لتنفيذ المهمة، من ذلك:

الطريقة الأولى – إملاء كلمات مفردة، (راجع النموذج أدناه)

الطريقة الثانية . عرض نص قصير مكتوب على السبورة، منزوع الكلمات المستهدفة بالإملاء. والمتعلم يكمل الكلمة الناقصة محل الإملاء. يتم تناول الحصة على الحو الآتي:

- يقدم نص الإملاء للتلاميذ مكتوبا على أوراق، محذوف منه الكلمات المستهدفة بالإملاء
- تملى الكلمات على التلاميذ من خلال جملة، وعلى التلميذ أن يكتب الكلمة الناقصة التي يقرأهاالأستاذ(ة).
- يملي الأستاذ (ة) جمل الإملاء جملة جملة، كلمات الإملاء، قراءة أولية والتلاميذ يستمعون.
- يملي الأستاذ كل كلمة (بقراءة طبيعية، خالية من الإيحاء، أو المد غير الطبيعي) ويكررها مرتين

- و في المرتين الأولى والثانية يقرأ الأستاذ(ة) الجملة باسترسال، والتلاميذ يستمعون ولا يكتبون.
- و في المرة الثانية يقرأ الأستاذ (ة) الكلمة ببطء، دون توقف بين مقاطعها، والتلاميذ يكتبون.
- عند القراءة للنص وعند الإملاء على الأستاذ (ة) أن يظهر حركات التنوين والشدة، كما تظهر مكتوبة في كلمات الإملاء .
- في نهاية المهمة يعيد الأستاذ قراءة الجمل تامة مع التركيز على الكلمات جميعها المستهدفة، بشكل متسلسل ومتواصل، حتى يتسنى للمتعلمين مراجعة ما كتبوا.

معايير الأداء للمهمة رقم [7]:

يختبر تنفيذ التلميذ للمهمة بكتابة الكلمات المقترحة للإملاء (عشر (10) كلمات):

يكون التنفيذ صحيا حين تكون كتابة الكلمة صحيحة وكاملة، مع أو بدون حركات.

يتم تحديد الدرجات بحسب عدد الكلمات التي كتبت بشكل صحيح.

لكل كلمة درجة واحدة.

يختبر تنفيذ المتعلم للمهمة بواسطة مقياس واحد فقط هو: مقياس الدقة، دون مقياس السرعة. كما هو موضح في الجدول:

المهمة	معيار الدقة		معيار السرعة
كتابة كلمات (الاملاء)	اداء تام وصحيح	اداء غير تام	أداء متعثر
	08–10 كلمة	05–07 كلمة	00–04 كلمة

الخاتمة

الخاتمة :

قد أفضت بنا هذه الدّراسة التي حاولنا من خلالها الكشف عن دور المنهج الصّوتي الخطّي إلى جملة من النتائج والاستنتاجات والتي تمثلت فيما يلي :

1. إن المتعلّم يبني تراكيبه المعرفية الجديدة بربط الموقف الجديد بالخبرة المماثلة لديه في مخزونه المعرفي.

2. الوصول بالمتعلّم إلى أهمّية القراءة المقطعيّة والتّمييز بين الصّورة السّمعية والصّورة البصرية ومنه إعادة النّظر في منهجية فهم المكتوب.

3. يجب إنتاج مخطّطات تعليمية تعلميه للتّدريس وفق الطّريقة المقطعية مع تطبيق الوعي الصّوتي والتّطابق الصّوتي الخطّي

4. في حالة التّحقيق الصّوتي الخطّي نتعامل مع الكلمات صوتيا ثم نطبقهما خطّيا.

5 . في حالة التّحقيق الخطّي الصّوتي نتعامل مع الكلمات خطّيا ثم نطبقهما صوتيا

6. من مهارات الوعي الصّوتي :التّمييز،العزل،الحذف،التّركيب،الإضافة،التّعويض.

7. يجب ممارسة القراءة والتّقطيع المقطعي على المفردة ويتمّ التركيز الشفوي على النطق. وأحسن طريقة هي الطّريقة المقطعية .

8. التّطابق الصّوتي الخطّي هو إقامة العلاقات بين الشّكل المنطوق من الأصوات اللّغوية والشّكل المرئي المكتوب تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطّية

9. يكمن دور المنهج الصّوتي الخطّي في تمكين المتعلّمين من المقروء عبر آليات الاستماع والفهم والنطق السّليم والرّبط بين المنطوق والمكتوب.

10. لابدّ من تفعيل المنهج الصّوتي الخطّي في تعليم اللّغة العربية وتعلمها، وتحسين مهارات تعلّم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية استكمالا للجهود والإصلاحات التّربوية.

11. إذا أردنا النّهوض باللغة العربية في الوسط التّربوي التّعليمي لابد من اعتماد منهج يجمع بين المنطوق والمكتوب وخاصة لتلاميذ الطور الابتدائي .

قائمة المصادر والمراجع

❖ **قائمة المصادر والمراجع :**

❖ -القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

❖**أ-المصادر والمراجع:**

❖1 . إبراهيم أنيس،الأصوات اللغوية،مصر،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهر ، ط1 ، 1948 .

❖2 . إبراهيم إنيس،في اللهجات العربية،مكتبة الأنجلو المصرية، ط3 ، 1975 .

❖3 . إبراهيم محمد الشافعي ، المنهج المدرسي من منظور جديد ، دار الفكر ، ط1 ، 1996

❖4 . إبراهيم مهديوي ، أثر الوعي الصوتي في تعليم مهارة القراءة ، تقسيم العربية ، المستويات 1 و 2 إبتدائي أنموذجا ، ط1 ، 2020 .

❖5 . ابن جني ، سر صناعة الإعراب ، دار الفكر ، دمشق ، ط2 ، 1993 .

❖6 . ابن خلدون ، تاريخ خلدون المسمى كتاب العبر و ديوان المبتدأ ، دار الكتب ، ط1 ، 1992

❖ 7 . ابن خلدون ، مقدمة ، المطبعة الأدبية ، دط ، 1900 .

❖8 . أبو بكر حسني ، الصوتيات العربية ، مطبعة مزوار ، الجزائر ، ط1 ، 2013 .

❖9 . أبو محمد علي أحمد بن سعيد بن حزم ، الاحكام في أصول الأحكام ، دار الآفاق الجديدة ، ط2 ، 1983 .

❖ 10 . أحمد إبراهيم صومان ، اللغة العربية و طرائق تدريسها ، لطلبة المرحلة الأساسية الأولى ، دار كنوز المعرفة ، العلمية ، ط1 ، 2019 .

❖11 . أحمد بن محمد الضبيب ، اللغة العربية في عصر العولمة ، مكتبة العيكبان ، ط2 ، 2006 .

❖12 . أحمد حساني ، مباحث في اللسانيات ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، دط، دت .

❖13 . أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات المعاصرة ، دار الفكر ، ط3 ، 2008 .

❖14 . أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، دار النشر عالم الكتب ، مصر ، ط1 ، 1418 .

❖15 . أحمد مومن ، اللسانيات النشأة و التطور ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط1 ، 2008 .

❖16 . أندرسي ، مبادئ الصوتيات ، دار الفكر ، ط1 ، دت ،

❖17 . أنطوان صياح ، تعليمية ، اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، ط1 ، 2008 .

❖18 . بدراوي زهران ، في علم الأصوات اللغوية و عيوب النطق ، دار الفكر ، ط1 ، دت .

❖19 . بن عبد القادر عبد الصمد ، المنهج الصوتي الخطي ، المدرسة المميزة ، دط، 2019 .

❖20 . بن عبد القادر عبد الصمد ، عرض مفصل شامل حول المنهج الصوتي الخطي ، مدرسة شيخي عبد القادر ، دار امام ، تلمسان ، دط، 2015

❖21 . بومدين بن موسات ، دليل تكوين المكونين المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية و تعلمها ، المفتشة العامة للبيداغوجيا ، دط، 2018

❖22 . تمام حسان ، اللغة العربية معناها و مبناها ، دار الثقافة ، دط ، 1994

23 . الجرجاني ، التعريفات ، دار الفكر ، ط1 ، 1996 .

24 . حتروبي محمد صالح ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي ، دار الهدي ، ط1 ، 2012 .

❖25 . حسين أبو زيان ، زهرية عبد الحق ، علم النفس التربوي ، دار المسير ، ط1 ، 2007 .

❖26 . حليمة أحمد عمايرة ، الاتجاهات النحوية لدى القدماء في ضوء المناهج المعاصرة ، دار وائل ، دط ، 2003 .

❖27 . خليل عطية ، في البحث الصوتي ، دار الفكر ، دط ، دت .

❖28 . خولة طالب الإبراهيمي ، مبادئ في اللسانيات ، دار الفكر ، الجزائر ، ط1 ، دت .

❖ 29 . الداني ، التجديد في الاتقان و التجويد ، دار عمار ، ط1 ، 2000 .

❖30 . راتب قاسم عاشور ، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق ، عالم الكتب ، ط1 ، 2009 .

❖31 . الرازي الامام فخر ، التفسير الكبير ، دار احياء التراث العربي ، ط3 ، دت .

❖32 . رمضان عبد التواب ، مدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث اللغوي ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط3 ، 1997 .

❖33 . زبير درافي ، محاضرات في اللسانيات التاريخية ، دط ، دت .

34 . زيف كامل الخويسكي ، المهارات اللغوية ، الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة ، دار المعرفة ، دط ، 2004 .

❖35 . سعيد قاضي الزواوي ، الجرجرية ، عالم المعرفة ، الجزائر ، ط1 ، 2011 .

36 . سيبويه ، الكتاب ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، دط ، 1966 .

❖37 . السيوطي ، الأشباه و النظائر في النحو ، مطبوعات مجمع اللغة العربية ، دمشق ، دط ، 1987 .

❖38 . عبد التواب مرسي حسن الأكرت ، عيوب النطق ، دراسة في كتاب المبرد ، دار اليسرى للطباعة و النشر ، القاهرة ، دط ، 1998 .

❖39 . عبد الجليل عبد القادر ، الأصوات اللغوية ، دار صفاء للنشر ، عمان ، ط1 ، 1998 .

❖40 . عبد الرحمان السفاقسة ، طرائق تدريس اللغة العربية ، مركز بريد الطلابية ، ط2 ، 2004

❖41 . عبد السلام يوسف ، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق ، مكتبة المجتمع العربي ، ط1 ، 2011 .

❖42 . عبد الصبور شاهين ، المنهج الصوتي للبنية العربية ، دا النشر مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط1 ، 1980 .

❖43 . عبد المحسن عبد العزيز ، المناهج الدراسية و التغيرات الاجتماعية و الثقافية في المجتمع السعودي ، مطبعة الأوفست ، ط1 1414 .

❖44 . علي أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف ، دط ، 1991 .

❖ 45 . علي سامي الحلاق ، تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، المؤسسة الحديثة ، دط ، 2014 .

❖46 . علي النعيمي ، الشامل في تدريس اللغة العربية ، دار النشر و التوزيع ، ط 1 ، 2004 , 47 . عمران جاسم الجبوري ، المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية ، دار رضوان ، ط 1 ، 2013 .

❖48 . عيسى مومني ، بيبيوغرافيا اللسانيات قراءة في أول مؤشرات المحاورة و مداخل السياقات ، دار العلوم ، دط ، دت .

❖49 . الفارابي ، أبو نصر محمد بن محمد بن طرخان ، الموسيقى الكبير ، دار الكتاب ، القاهرة ، دط ، دت .

❖50 . القلقشندي ، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء ، وزارة الثقافة ، دط ، دت .

❖51 . القيسي ناهض عبد الرزاق ، تاريخ الخط العربي ، دار الفكر ، ط1 ، 2008 .

❖52 . كمال بشر ، علم الأصوات ، دار غريب ، القاهؤة ، دط ، 2000 ,

❖53 . محمد بوجة ، منهجية تدريس القراءة الأسس و الأنشطة و أساليب القراءة ، منشورات ديداكتيكا ، مطبعة النجاح ، الدار البيضاء ، ط 1 ، 1995 .

54 . محمد جبر ضياء عويد ، المناهج التربوية الحديثة ، دار المسيرة ، ط7 ، 2009 .

❖55 . محمد جواد النوري ، علم الأصوات العربية ، دار النشر ، جامعة القدس ، ط1 ، 2007

❖56 . محمد خليل الحصري ، أحكام قراءة القرآن ، دار البشائر ، بيروت ، ط4 ، 1999 .

❖57 . محمد الشاوش ، أهم المدارس اللسانية ، دار الفكر ، دط ، دت .

❖58 . محمد دريج ، تحليل العملية التعليمية ، دار النجاح ، ط2 ، 1990.

❖59 . محمد دريج ، التدريس الهادف ، قصر الكتابة ، دط ، 2006 .

❖60 . محمد سلمان فياض ، الاستراتيجيات التربوية و مهارات الاتصال التربوي ، دار صفاء ، ط 1 ، 2011 .

❖61 . محمد صابر سليم ، بناء المناهج و تخطيطها ، دار الفكر ، ط1 ، 2006 .

❖62 . محمد عزت عبد الموجود ، أساسيات المنهج و تطبيقاته ، دار الثقافة للطباعة و النشر ، ط1 ، 1981 .

❖63 . محمد فتحي عبد الهادي ، الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات ، المكتبة الأكاديمية ، ط4 ، 1421 .

❖64 . محمد فهمي حجازي ، مدخل إلى علم اللغة ، مطبعة دار فياء ، القاهرة ، دط ، دت .

❖65 . محمد مكسي ، الدليل البيداغوجي مفاهيم مقاربات ، منشورات صدى التضامن ، دط ، 2003 .

❖66 . محمود السعران ، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، دط ، دت .

❖67 . منصور بن محمد الغامدي ، الصوتيات العربية ، مكتبة التوبة ، الرياض ، ط1 ، 2001 .

❖68 . مهدي المخزومي الفراهيدي ، عبقري البصرة ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ط2 ، 1989 .

❖69 . نعمان بوقرة ، اللسانيات و اتجاهاتها و قضاياها الراهنة ، عالم الكتب ، الجزائر ، ط1 ، 2009 .

❖70. هاشم السامرائي ، المناهج أسسها نظرياتها ، دار الأملر ، ط1 ، 1995 .

❖ب–الصادر و المراجع المترجمة:

❖1 . جوزيف فندريس ، اللغة ، ترجمة : عبد الحميد الدواخلي و القصاص ، مكتبة الأنجلو المصرية ، دط ، 1950 .

❖2 . فرديناند دي سوسير ، علم اللغة العام ، ترجمة : يوسف غازي ، دار الآفاق العربية ، ط3 ، 1985 .

❖3 . مالبرج برتيل ، الصوتيات ، ترجمة : محمد حلمي خليل ، عين الدراسات و البحوث ، دط ، 1994 .

❖ج . المعاجم و القواميس :

❖1 . –أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء،معجم مقاييس اللغة،تحقيق:عبد السلام محمد هارون،بيروت،دار الجيل،مجلد5،دط،دت.

❖ 2 . أبي الفتح ابن جني ، الخصائص ، عالم الكتب ، ط1 ، 2006 .

❖3–ابن منظور أبو فضل جمال الدين المكرم، بيروت، دار صادر، ط1، 1991.

❖4–الخليل بن أحمد الفراهيدي،معجم العين،دار الكتب العلمية،ط2003،1.

❖5–الراغب الأصفهاني،المفردات في غريب القرآن،مكتبة الأنجلو المصرية، دط،دت.

❖د . المجلات والمحاضراتوالمقالات :

❖أ . المجلات:

❖ 1 . مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية ، ع 10 ، يونيو 2016 .

❖2 . مجلة علمية محكمة ، دراسات في اللسانيات ، ع 5 ، المعهد العالي للدراسات التطبيقية في اللسانيات .

❖3 . مجلة العلوم الانسانية ، المقطع الصوتي و بنية الكلمة ، ميهوبي الشريف ، ع 14 ، 2000

❖ب . المحاضرات :

❖1 . منفي بن عيسى ، محاضرات في علم النفس التربوي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1980 .

❖ج . المقالات :

❖1 . المفتشية العامة للبيداغوجيا ، المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية و تعلمها في الطور الأول من التعليم الإبتدائي .

❖د . مذكرات التخرج و مواقع الانترنت :

❖**1 .** فهد حامد التميمي ، الوعي الفونولوجي و علاقته بالعسر القرائي لدى الطفل في المدرسة السعودية ، أطروحة دكتوراه .

❖2 . نسيمة نابي ، مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللسانية ، مذكرة ماجيستير .

❖ 3 – h t t p : hdl : hamd le : net : 10576/1134

ج . المصادر و المراجع بالأجنبية :

1-shreger, charilles.l.caalis.lire le lecure et écriture acquisition et developpement.put.19961 . troubles du

2 - Zorman,evaluation de la conxiena phonologique et entraissement des pomologique grand mateamelle,reduciation orthophonique,n197,1999

3 - Gail .gillon,phonologic da wareness: from resarch to practice.thegrailford pressnewyork,2007

الفهرس

فهرس المحتويات

الشكر	أ
الإهداء	
الإهداء	
مـقدمة	أ . د
مدخـل :تأسيس المفاهيم و المصطلحات .	25.6
الفصل الأول :اللسانيات و علاقتها بالنظام الصوتي الخطي .	59 .25
المبحث الأول :اللسانيات .	
. مفهوم اللسانيات .	29 .26
المبحث الثاني : النظام الصوتي الخطي .	
. مفهوم الصوت .	30
. مفهوم الحرف .	34 .31
. أعضاء جهاز النطق .	40 .34
. مخارج الأصوات .	44 .40
. صفات الأصوات .	48 .44
. تعليمية الأصوات .	49 .48
المبحث الثالث : أهمية المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية .	
. تعريف المنهج الصوتي الخطي .	53 .50
. أهمية المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية .	57 .54
. سلبيات المنهج الصوتي الخطي و أهم الحلول المقترحة .	59 .57
الفصل الثاني : القراءة المقطعية و تنمية مهارة الوعي الصوتي في تعليم اللغة العربية .	89 .61
المبحث الأول : القراءة المقطعية .	

. ماهية القراءة .	63 . 62
. القراءة وفق القراءة المقطعية .	64 . 63
. المقاطع الصوتية .	67 . 64
. دواعي اعتماد القراءة المقطعية في تعليم اللغة العربية .	68 . 67
مميزات القراءة المقطعية و سلبياتها .	71 . 68
المبحث الثاني : بناء و تنمية مهارة الوعي الصوتي في تعليم اللغة العربية .	
. ماهية الوعي الصوتي .	75 . 72
. نمو الوعي الصوتي و تطوره .	78 . 75
. مستويات الوعي الصوتي و مراحل اكتسابه .	81 . 78
. أهمية الوعي الصوتي .	81
. طبيعة الوعي الصوتي المتعلق بتعليم اللغة العربية.	83 . 82
. مهارة الوعي الصوتي و عناصره .	85 . 83
المبحث الثالث : علاقة الوعي الصوتي بالقراءة المقطعية في تعليم اللغة العربية .	
. علاقة الوعي الصوتي بالقراءة المقطعية .	87 . 86
. التطابق الصوتي الخطي .	89 . 88
الفصل الثالث : كيفية تطبيق المنهج الصوتي الخطي لدى السنة الأولى ابتدائي .	91-116
. الممارسة الميدانية للمنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي .	91-103
. مهمات لتقييم المنهج الصوتي الخطي في السنة الأولى ابتدائي	104-116
. الخاتمة .	118
. قائمة المصادر و المراجع .	128-120
. الملاحق .	
. الملخص	

ملاحق

بـ . ـبـ . ـب . ب

أَكْتَشِفُ

اِسْمِي	بُشْرَى

بُشْرَى

بُـ

أَتَعَرَّفُ عَلَى رَسْمِ الْحَرْفِ

بـ ـبـ ـب

أَقْرَأُ الْكَلِمَاتِ الَّتِي فِيهَا حَرْفُ الْبَاءِ

بِلَالٌ

عُلْبَةٌ

كِتَابٌ

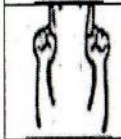
مِبْرَاةٌ

أَقْرَأُ وَأُثَبِّتُ

ب	بـ	ـبـ	ـب	بـ	ـبـ	ـبـ	ب
ـَ	بَـ	بَـ	ـبَ	بَا	ا	ـبَا	بًا
ـُ	بُـ	بُـ	ـبُ	بُو	و	ـبُو	بٌ
ـِ	بِـ	بِـ	ـبِ	بِي	ي	ـبِي	بٍ

ب	+	ُ	بُ
ب	+	َ	بَ
ب	+	ِ	بِ
ب	+	َ ا	بَا

مهارات إشارية للتأكّد من المطابقة الصوتية والمطابقة الصوتية الخطية.

الرقم	المهارات	الإشارة
01-	رفع السبّابة إلى أعلى في حالة صوت الحرف المستهدف مفتوحا.	
02-	استخدام السبّابة لرسم دائرة في الهواء في حالة صوت الحرف المستهدف مضموما.	
03-	إنزال السبابة للأسفل في حالة صوت الحرف المستهدف مكسورا.	
04-	ضم أصابع اليد على شكل قبضة في حالة صوت الحرف المستهدف ساكنا.	
05-	مدّ الذراعين إلى أعلى والسبابة مرفوعة إذا كان صوت الحرف المستهدف ممدودا بالألف.	
06-	مدّ الذراعين إلى الأمام ورسم دائرة بالسبابة إذا كان صوت الحرف المستهدف ممدودا بالواو.	
07-	مدّ الذراعين إلى أسفل والسبابة ممدودة إذا كان صوت الحرف المستهدف ممدودا بالياء.	

يمكن استخدام هذه الإشارات قصد ترسيخ الأصوات، وللمعلم الحرية المطلقة في ابتكار حركات أخرى بما يراه مناسبا ويساهم في ترسيخ التعلمات

الملخص

تهدف دراسة المنهج الصوتي الخطي في المدرسة الابتدائية– السنة الأولى ا إلى معرفة مدى فهم الأساتذة له، ومدى تحقيقه للغاية المرجوة منه، و المتمثلة في مساعدة المتعلم على تخطي صعوبات القراءة. حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي وذلك لعرض المعلومات المتعلقة بهذا المنهج، كذلك ملاحظة معلمي الصف الأول.

خلصت هذه الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

– عدم تمكن بعض الأساتذة من استيعاب المنهج الصوتي الخطي، وهذا يعود لعدة أسباب منها: قلة التكوين... . لم يحقق المنهج الصوتي الخطي غايته مع كل المتعلمين وذلك لأسباب منها الأستاذ.

وتم التوصل إلى مجموعة من التوصيات أهمها: . تكوين الأستاذ جيدا، وتوفير كتب وأدلة تساعدهم على فهمه وتطبيقه، كذلك عدم اكتفاء الأستاذ بمعارفه فقط بل عليه تطوير قدراته ومعلوماته. – توفير الوسائل والوقت وتخفيف من عدد المتعلمين في القسم حتى يتم الاعتناء بهم

Summary:

The aim of studying Linear audio curriculum in the elementary school first year study case is to know the extent of teachers'

understanding to this topic and the ability to achieve the desired goal

which is to help learners overcome the difficulties of reading. As the descriptive curriculum used to display data related to this curriculum

as well as the observation of first grade learners

This study is concluded by several results ,the most important ones are:

Some teachers were unable to understand the linear audio

curriculum due to many reasons among them lack of training

The goals were not achieved with all learners because of

lack of understanding this method by teachers.

A set of recommendation was reached the most interesting

ones are:

.To train teachers well, books and guides should be provided to

help them understand then apply. Besides, they have to develop their abilities and update their information

Giving time, providing means and reducing number of learners

in class to take care of them well