

المعيار

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات
مصنفة " C "



جامعة تيسمسيلت - الجزائر -

شروط النشر وضوابطه

- المعيار مجلة علمية محكمة تنشر البحوث الأكاديمية والدراسات الفكرية والعلمية والأدبية التي لم يسبق نشرها من قبل.
- دورية تصدر مرتين في السنة عن جامعة تيسمسيلت. الجزائر.
- تُقبل البحوث باللغات العربية والفرنسية والانجليزية.
- ضرورة وجود مختصر أو تمهيد للمقال سواء باللغة العربية أو الأجنبية.
- تخضع البحوث والدراسات المقدمة للمجلة للشروط الأكاديمية المتعارف عليها.
- تخضع البحوث للتحكيم من طرف اللجنة العلمية للمجلة.
- تُقدم البحوث والدراسات مكتوبة في ورقة على مقاس (21/29.7) بهامش 1.5 سنتيم عن يمين الصفحة وعن يسارها وهامش 1.5 سنتيم عن أعلى الصفحة وأسفلها.
- تتم الكتابة بخط (Traditional Arabic) حجم (16)، وفي الهامش بالخط نفسه حجم (14).
- تتم كتابة البحوث كاملة أو الفقرات والمصطلحات والكلمات باللغة الأجنبية داخل البحوث المكتوبة باللغة الفرنسية بخط (Times new roman) حجم (12)، وفي الهامش بالخط نفسه حجم (10).
- تكون الهوامش والإحالات في آخر الدراسة ولا يستعمل فيها التهميش الأوتوماتيكي.
- يُقدم البحث في قرص مضغوط ونسخة ورقية مطبوعة.
- لا يقل حجم البحث عن 10 صفحات ولا تتجاوز 15 صفحة.
- الأعمال المقدمة لا تُردّ إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.
- المواد المنشورة تعبر عن آراء أصحابها، والمجلة غير مسئولة عن آراء وأحكام الكتاب. كما أن ترتيب البحوث يخضع لاعتبارات تقنية وفنية.

المدير المسئول عن النشر

أ. د. عيساني امحمد.

المعيار

المجلد الثاني عشر العدد 2 ديسمبر 2021

مجلة نصف سنوية متعددة التخصصات

مصنفة "C"

تصدر عن جامعة تيسمسيلت - الجزائر

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير

عن طريق البوابة الإلكترونية www.asjp.cerist.dz

جامعة تيسمسيلت . الجزائر.

الهاتف/الفاكس : 046573188

البريد الإلكتروني: www.cuniv.tissemsilt.dz

EISSN 2602-6376

ISSN 2170-0931

رئيس المجلة:

أ. د. دهم عبد المجيد

المدير المسؤول عن النشر:

أ. د. عيساني احمد

رئيس التحرير:

أ. د. مرسي رشيد.

نائبا رئيس التحرير:

أ. د. علاق عبد القادر، د. دهقاني أوب

سكرتير المجلة:

عرجان نورة

هيئة التحرير:

د. محي الدين محمود عمر د. بن رايح خير الدين، د. بوسيف إسماعيل، أ. د. شريط عابيد، أ. د. روشو خالد، أ. د. سعادية الهواري،

الهيئة العلمية:

من جامعة تيسمسيلت: أ. د. غربي بكاي، أ. د. شريف سعاد، د. يعقوبي قدوية، أ. د. مرسل مسعودة، أ. د. بن علي خلف الله، أ. د. رزاقية محمود، أ. د. دردار البشير، أ. د. فايد محمد
بوغاري فاطمة، أ. د. بوزيان أحمد، من جامعة صفاقس، تونس: أ. د. عبد الحميد عبد الواحد، د. بوبكر بن عبد الكريم، من جامعة المنصورة، مصر: د. محمد كمال سرحان، من جامعة طرابلس، ليبيا: د. أحمد رشرش،
من الجامعة الأردنية، الأردن: أ. د. صادق الحايك، من جامعة الجزائر 03، الجزائر: د. فتحي بلغول، من جامعة لمين دباغين، سطيف: أ. د. بوطالي بن جدو، من جامعة وهران: أ. د. مختار جبار، من جامعة سيدي
بلعباس: أ. د. محمد بلوحي، من جامعة سعيدة: د. عبد القادر راجي، من جامعة تلمسان: أ. د. محمد عباس، أ. د. عبد الجليل مراض، من جامعة تيزي وزو: أ. د. مصطفى درواش، من جامعة مستغانم: د. منصور بن
لكحل، من جامعة زيان عاشور، الجلفة: د. حري سليم، من جامعة حسية بن بوعلي، شلف: أ. د. حفصاوي بن يوسف، أ. د. موسى فريد، أ. د. بوراس محمد، أ. د. علاق عبد القادر، أ. د. روشو خالد، أ. د. مرسي
مشري، أ. د. لعروسي أحمد، د. قززان مصطفى، أ. د. محمودي قادة،
د. عيسى سماعيل، د. ضويحي حمزة، د. كروش نور الدين، د. بوكريد عبد القادر، د. عادل رضوان. من جامعة ابن خلدون تيارت:

أ. د. عليان بوزيان، أ. د. فثاك علي، أ. د. بوسماحة الشيخ، أ. د. بن داود إبراهيم، أ. د. شريط عابيد. UNIVERSITIE PAUL SABATIER TOULOUZE 03. FRANCE: CRISTINE Mensson

كلمة العدد

بعد تصنيفها في صنف "C" تواصل المجلة صدورها لتطل على قراءها الكرام بعدد كبير من المقالات وهذا راجع إلى المشاركات الكثيرة للأساتذة الباحثين دون إقصاء أحدهم وفسح مجال المشاركة والتسهيل للأخوة الأساتذة والباحثين لتسيير مساهمهم العلمي قصد الترقية أو المناقشة في مذكراتهم العلمية.

المدير المسئول عن النشر

فهرس الموضوعات

أ. د. عيساني امحمد :	ص ١٠
- كلمة العدد.	
د. نوبوة مريم:	ص ١١
- جهود مكى بن أبى طالب القيسي في الصوتيات الفيزيولوجية.	
د. فواتح إبراهيم عبد الرحيم:	ص ١٢
قراءات ضبطية لبعض القواعد الإملائية والدلالية في اللغة العربية.	
أقضي نوال:	ص ٢٥
- جماليات الصورة الحلم في شعر عز الدين ميهوبي.	
ط. الباحث : بوسنة الطيب / أ. د. قاسم قادة بن الطيب	ص ٣٦
- من جماليات الأسلوبية في متون الأربعين النووية.	
دلال عودة:	ص ٤٥
التدريس بالعصف الذهني ودوره في تنمية المهارات الفكرية.	
ختال بختة/ عمارة كحلي:	ص ٥٤
الدلالة الرمزية لجائحة كورونا من خلال الكاريكاتير والخرافتي (الجزائر وفلسطين أنموذجا).	
مزارى بودريالة/ د. يونسى محمد:	ص ٦٨
اللغة وأشكال التواصل - لغة منصات التواصل الاجتماعي نموذجاً -	
صافي زهرة:	ص ٨٠
التفكير النقوي الناقد في الخطاب اللساني العربي - قراءة في فكر حسن خميس الملخ -	
سلى فطيمة/ د. نور الدين علوى:	ص ٩١
الأنساق المضمرّة في الأمثال الشعبية الجزائرية	
د. بوزيدى محمد:	ص ١٠٩
جمالية التلقى؛ المفاهيم النظرية والإجراءات النقدية	
مهدي صياد:	ص ١١٧
تجليات العجائى في مؤلفى ابن الجوزى "ملتقط الحكايات وعجب الخطب"	
د. بلمصايح خالد:	ص ١٣٠
مصطلح الظاهرة القرآنية في الفكر الحدائى.	
د. عطار خالد:	ص ١٤٠
المصطلح النحوى في كتاب: النحو الوائى للدكتور عباس حسن.	
دريسى عائشة/ فارسي عبد الرحمن:	ص ١٤٩
الاقتباس القرآنى في الرسائل الموحدة	
د. فتوح محمود/ د. قردان الميلود:	ص ١٥٩
علاقة البلاغة العربية بالنقد الأدبى في الفكر العربى.	
بن حنيفية فاطمة:	ص ١٧٠
النقد النفسى بين النظرية والتطبيق في النقد الغربى	
قرفور أحلام:	ص ١٨٢
سياسة التعدد اللغوى ودورها في تعزيز المواطنة اللغوية.	
بوقرية نور الهدى / أ. د. جيلالى بن فريحة:	ص ١٩٢
ملاح من تعليمية أصوات اللغة العربية بين القلم والحديث	
جغام ليلى:	ص ٢٠٤
حضور المتلقى في نصوص كتاب "البيان والتبيين" للمحافظ	
حبيى خديجة/ أ. د. شريط سنوسى:	ص ٢١٢
إشكالية المنهج السوسيونصى / نقدي بين بير زما وكلود دوشى؛ قراءة تحليلية نقدية في المنهج والمفاهيم والآليات.	

228 ص	حاجي حنان / رواينة الطاهر:
	المقامة وفاعلية التأويل عند الناقد عبد الفتاح كيليطو
236 ص	ميمون يوسف / د. طعام شامخة:
	سيكولوجية العصبية في الشعر العربي القديم قراءة تحليلية في نماذج شعرية مختارة
248 ص	د. خراب ليندة:
	ميثاق التناسق بين رواية نوار اللوز لواسيني الأعرج وسيرة بني هلال
258 ص	شحلاط موسى / د. بوركبة بختة:
	تظاهرات التّجريب في الرواية النّسائيّة الجزائريّة "رواية عازب حي المرجان لريّعة جلطي مثلاً"
273 ص	د. شوقي نذير / أ. د. برادي أحمد:
	أثر مرض الموت على أصل أحكام الطلاق في الشريعة والقانون الجزائري
282 ص	عبد الكريم باسماعيل:
	امتلاك السلاح في العلاقات الدولية: جدلية الحرب والسلام
294 ص	جيري ياسين:
	الرسائل المجهولة والتبليغ عن الفساد
310 ص	د. لميز امينة:
	مجلس المنافسة بين الاستقلالية والتبعية على ضوء الأمر 03/03 المعدل والمتمم
321 ص	Boumeddane Zaza

Le cadre juridique du mariage et du divorce en Droit turc The legal framework of marriage and divorce in Turkish law

328 ص	بن عمور عائشة:
	نطاق الجريمة الإلكترونية من حيث الأشخاص والموضوع
339 ص	وطواط محمد:
	الحماية الوقائية للأموال الغاية من الحرائق في التشريع الجزائري
368 ص	د. لرقط عزيزة:
	الاعتراض على الأمر الجزائي كضمانة في محاكمة عادية
378 ص	د. قروف جمال:
	التزامات الموظف العمومي بحماية المعلومات والوثائق المصنفة المتعلقة بالسلطات العمومية طبقاً للأمر 21-09.
292 ص	ط. د. / حجاج خديجة / د. / زرقين عبد القادر:
	فعالية الضبط الإداري في حماية البيئة من التلوث الهوائي
403 ص	د. بلجدوي بسمة:
	النظام القانوني للدفع العقاري في التشريع الجزائري
412 ص	Imen Misraoui

National Security: an eternal "ambiguous symbol

419 ص	قوق علي:
	تجارب العدالة الانتقالية في دول ما بعد الصراع
429 ص	محمد فلاح عربي / بن داهة عدة:
	الاستغلال الاستعماري لغابات بلوط الفلين بالجزائر ما بين (1830-1930) من خلال المصادر الفرنسية
444 ص	فلاك نور الدين:
	انعكاسات إستراتيجية الأمن القومي الأمريكي على القضية الفلسطينية خلال عهد الرئيس دونالد ترامب
464 ص	تسابت عبد الرحمان / مولاي علي هواري:
	التجربة البريطانية في مجال الشراكة بين القطاع العام والخاص-قطاع الصحة، التعليم والنقل نموذجاً -
477 ص	ضبيان كريمة / محمودي أحمد:
	أثر الخداع التسويقي على اتجاهات المستهلك -دراسة حالة الوكالات السياحية الحج والعمرة-
477 ص	طوير امباركة:

- دور التشخيص الاستراتيجي في تطوير أداء المنظمات دراسة ميدانية مؤسسة كوندور إلكترونيك
د.قوادري رشيد: ص 506
- دراسة ميدانية على المؤسسة العمومية للمباني الصناعية والنحاس "باتيسيك غرب" عين الدفلى -
ط.د. سلطاني عادل: ص 521
- أثر الاقتصاد الموازي على النمو الاقتصادي في الجزائر دراسة قياسية للفترة 1990-2019
ط.د. مغراوي ميلود/ د.يوني محمد: ص 534
- أثر تقلبات سعر الصرف على ميزان المدفوعات الجزائري (دراسة قياسية خلال الفترة 1990-2019)
شداد ناصر: ص 550
- دور برامج التدريب في تطوير الكفاءات المحورية للمؤسسات - دراسة تحليلية -
وهاب سمير / حمدي معمر: ص 563
- تقييم الملاءة المالية في شركات التأمين الجزائرية دراسة حالة الشركة الوطنية للتأمين SAA
د. لحمر حكيمة: ص 576
- العلامة التجارية وأثر إبعادها على المستهلك: دراسة ميدانية على عينة من مستهلكي أجهزة الحاسوب المحمول بولاية سكيكدة
بوسهوه نذير/ بن حوة أمينة: ص 592
- أثر العقوبات الاقتصادية الدولية على الحق في التنمية
ط.د. مغربي السعيد/ أ.د. العيداني إلياس: ص 607
- أثر الإبداع الإداري في تحسين الأداء الوظيفي
نجاح عائشة/ بوقادير ربيعة: ص 627
- دور تحسين أداء رجل البيع في تقوية الموقع التنافسي للمؤسسة الجزائرية للمنسوجات لولاية تيسمسيلت
Ramdane MEHIRI/ Arbia SABBABI
..... ص 646
- Managing University Large Classes: A descriptive study
ط.د. بن حامد كمال/ د.العقاب محمد: ص 663
- أثر الصدمات الهيكلية على العلاقة بين التضخم وبعض المتغيرات النقدية:الجزائر أمودجا
ط.د. قاسي يسمينة/ د. بولصنام محمد: ص 678
- دور صناعة التكنولوجيا المالية في تعزيز الشمول المالي في الدول العربية
d. zaaf nacera
..... ص 692
- The contribution of transformational leadership to achieving organizational excellence at the Faculty of Economic, Commercial and Management Sciences
medea
ط.د. سواعدي براهيم/ د. بوزكري جيلالي: ص 711
- دور التوظيف الإلكتروني في استقطاب المواهب لدى صندوق الضمان الاجتماعي بالجلفة
زيتوني هوارية/ زكرياء مسعودي: ص 726
- أثر القروض الموجهة للقطاع الخاص على التشغيل في الجزائر - دراسة قياسية للفترة (1980-2017) -
ط/د: زيار محمد/ د. طالم صالح: ص 743
- أثر الالتزام بأبعاد المسؤولية الاجتماعية على تعزيز ولاء الزبائن (دراسة عينة من زبائن مؤسسة اتصالات الجزائر)
بن لوصيف حنان/ بولحية سليم: ص 760
- الاستثمار في المجال الرقمي خيار التحول لتسويق الخدمات البنكية في الوطن العربي
Rakhrour Youssef/ Benilles Billel
..... ص 775
- L'impact de l'intermédiation financière sur la croissance économique en Algérie : Analyse par l'approche ARDL (1990-2020) The impact of financial
intermediation on economic growth in Algeria: Analysis by the ARDL approach (1990-2020)
د.بن عدة القادر: ص 788
- التكامل الاقتصادي العربي كآلية لتفعيل الشراكة العربية الأوروبية-دراسة تحليلية مقارنة-
د. قرقور محمد/ بوحاج سباع: ص 804
- تأثير استخدام برنامج تعليمي وفق التغذية الراجعة الخارجية في تعلم مهارة الإرسال البسيط في كرة الطائرة في ظل التدريس بالجيل الثاني لدى تلاميذ الطور المتوسط.
بونشادة ياسين: ص 820
- فعالية برنامج تدريبي لتحسين السباحة الحرة لدى سباحي فئة الناشئين من 09-12 سنة

- د. سليمان فيسة نورة د. عبد اللاوي صبيحة: ص 1096
- العوامل المؤدية لعمالة الأطفال في الجزائر وآثارها
- د. عدة بشير / قشوط بن عودة: ص 1115
- التربية الإعلامية الأسرية على الإعلام الحديث في الجزائر دراسة ميدانية على عينة من الأسر الجزائرية
- حمدوش زهيرة: ص 1127
- الشمسيات في العمارة بالجزائر خلال الفترة العثمانية
- حاج علي حكيمة/ حماش الحسين: ص 1140
- الضغط النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى عينة من النساء العاملات في القطاع الصحي لولائي تيزي وزو وبومرداس.
- د/ بررد رتيبة: ص 1158
- الصعود السلمى الصينى والتوقع الاستراتيجي في النظام العالمي
- فقيه تقي الدين / ربيعي محمد: ص 1173
- المرونة النفسية وعلاقتها بالاتجاه نحو السلوك الصحي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمؤسسة كمال زميرين المدية
- الوافي آسيا / يحشاشي رايح: ص 1187
- أهمية الذكاء الاقتصادي لحماية المصارف الإسلامية
- بروي جهيده/ دادون مسعود: ص 1200
- الذكاء الاصطناعي في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية؛ تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على دوولينجو أنموذجا
- عبد الحميد فضيلة: ص 1217
- أثر إجراءات التسويق الداخلي في تعزيز الولاء التنظيمي للعاملين في بنك السلام الجزائر
- حاج سعيد يوسف / رايحي بوعبد الله: ص 1230
- التحفيزات الجبائية كآلية لدعم المؤسسات الناشئة في الجزائر

ملامح من تعليمية أصوات اللغة العربية بين القديم والحديث

Features of Arabic educational sounds between ancient and modern

أ.د بن فريجة جيلالي

مخبر الدراسات النحوية واللغوية بين التراث والحداثة في الجزائر
جامعة تيسمسيلت (الجزائر)

djabouilyes@gmail.com

بوقرية نور الهدى*

مخبر الدراسات النحوية واللغوية بين التراث والحداثة في الجزائر
جامعة تيسمسيلت (الجزائر)

b.nhouda2018@gmail.com

الملخص:

يسعى هذا المقال لإبراز الدور المحوري للأصوات في تعليم اللغات عموماً وتعليم اللغة العربية بصفة خاصة، فقد ظفر المكوّن الصوتي بحيز واضح من الأهمية في مجال تعليم اللغة عند علماء اللغة قديماً وحديثاً، وليبان ذلك تناولنا مهاداً نظرقنا فيه إلى مفهوم تعليمية اللغة والمرجعية الصوتية في طرائق التدريس، ثم انتقلنا إلى تعليمية الأصوات في التراث العربي القديم وبخاصة عند علماء التجويد الذين كانت لهم عناية خاصة بالجانب الأدائي ذي المنحى الصوتي التعليمي، والذي يعدّ متركزاً قوياً ومرجعية صلبة لخدمة تعليم اللغة العربية، وعرضنا في الأخير لبعض الطرق والمفاهيم الحديثة في تعليم أصوات اللغة العربية.

معلومات المقال

تاريخ الارسال: 24 / 09 / 2021

تاريخ القبول: 23 / 11 / 2021

الكلمات المفتاحية:

- ✓ تعليمية اللغة العربية
- ✓ تعليم الأصوات
- ✓ طرائق التدريس
- ✓ المنهج الصوتي الخطّي

Abstract :

The current article highlights the pivotal role of sounds in teaching languages generally and teaching Arabic Specially. The phonetic component has gained a clear area of importance in the field of language education for linguists, ancient and modern. To demonstrate this, we dealt with the concept of language teaching and phonemic reference in teaching methods. Then, we moved on to the features of teaching sounds in the ancient Arab heritage, especially among the scholars of reciting whom had a special interest in the performative aspect of the acoustic-educational approach, which is a pillar foundation and a strong reference for the service teaching the Arabic language.

Article info

Received: 24/09/2021

Accepted: 23/11/2021

Keywords:

- ✓ Teaching Arabic
- ✓ Teaching Sounds
- ✓ Teaching Methods
- ✓ Linear Phonetic Curriculum

مقدمة:

إنّ تعلّم اللغة سواء أكانت اللغة الأصل عند الطفل أم اللغة الثانية، يبدأ بتعلّم نطق أصواتها بوضع أعضاء النطق في أوضاع ما أو تحريكها وفق طرق محدّدة، وإدراك مكوّنات النظام الصوتي لتلك اللغة، وهذا ما جعل من علم الأصوات الركيزة الأساسية والعمود الذي تقوم عليه تعليمية اللغات، لا ينحصر ذلك عند المتعلّمين القادرين على السمع والنطق بل حتى عند الصمّ؛ على اعتبار أنّ وصف كيفية نطق الأصوات سبيل ناجح لتمكين الصمّ من القدرة على التكلّم باللغة للتواصل الشفهي، نظراً لحاجتهم إلى فهم اللغة المنطوقة التي تمثّل اللغة الأساسية لغالبية أفراد المجتمع، ومن ثمّ أولويتها على اللغة الإشارةية، ومما ساعد علم الأصوات على النجاح في خوض غمار الدرب التعليمي اعتماده على التقنيات التكنولوجية المخبرية الحديثة في التعرّف على الأصوات وكيفيات إنتاجها وتحليلها وتركيبها، حيث أصبح بالإمكان تسجيل نماذج لأصوات لغة معينة، جاهزة لمن يروم تعلّم تلك اللغة، ومن ثمّ كانت العلوم اللسانية كلاً على علم الأصوات في تطوير المجال التطبيقي بنقله لها إلى ميدان التكنولوجيات.

وفي هذا السياق يمكننا أن نطرح مجموعة من التساؤلات منها:

ما الدور المحوري للأصوات في تعليم اللغات عموماً وتعليم اللغة العربية بصفة خاصّة؟ ما مدى حضور تعليمية الأصوات في التراث العربي القديم؟ وما هي أبرز الطرق والمفاهيم الحديثة التي توصّل إليها الدارسون في تعليم أصوات اللغة العربية؟.

أولاً: التوجّه الصوتي في طرائق التدريس:

تأخذ طرائق التدريس أهمية بالغة في تعليمية اللغة، باعتبارها آليات عملية لتطبيق إستراتيجية معينة، ولأن صعوبات تعلّم لغة معينة لا ترتبط بتلك اللغة في حدّ ذاتها بل بطرائق تعلّمها وتعليمها وحسن انتقاء الطريقة التي تتيح للمتعلّم المزيد من الخيارات وتحقق الكفاءة المطلوبة، وقد فرّق الدارسون بين الطريقة الإستراتيجية على اعتبار أنّ مفهوم الإستراتيجية أعمّ فهو "مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتّبعها المعلّم للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها وتتضمن في هذه الحالة مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم للمساعدة على تحقيق الأهداف"⁽¹⁾، فهي خطة متكاملة أمّا طريقة التدريس فهي جزء منها وآلية من آليات الإستراتيجية تتجلى في خطوات معيّنة يتّبعها المعلّم بغرض تحفيظ المتعلّمين أكبر كمّ ممكن من المادة المدروسة فتعدّ بذلك وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها⁽²⁾.

والمتّبع لمسار تعليم اللغات يجده حافلاً بطرق متعدّدة ومختلفة بسبب تعدّد واختلاف الأهداف المنشودة في تدريس تلك اللغات، وقد بدا لنا بعد التمعّن في هذه الطرق أن نصنفها صنفين أحدهما يختصّ بتعليم اللغات الأجنبية ومن أبرز الطرق: طريقة النحو والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة السمعية الشفوية، الطريقة الاتصالية، الطريقة الانتقائية...⁽³⁾، وصنف آخر من الطرق - وهي التي حظي فيها النظام الصوتي بمكانة هامة - يشمل تطبيقها تعلّم اللغة عموماً سواء كانت اللغة الأمّ أو اللغات الأجنبية، وتهدف إلى تعلّم النطق إذا كان الأمر يتعلّق بتعلّم اللغة الأجنبية وإلى تصحيح النطق إذا ارتبط بتعلّم اللغة الأمّ لمعالجة تلك الفوارق الصوتية الموجودة بين اللهجات وبين اللغة الأصلية، على اعتبار أنّ "الدراسات الصوتية من خير وسائل تعلم اللغة القومية تعلمًا سليماً... فالمتعلمون - وبخاصة في المراحل الأولى - معرضون للخطأ والانحراف بها عن الطريقة الصحيحة لأدائها، ذلك لأن هؤلاء المتعلمين يأتون من مناطق مختلفة وينتمون إلى بيئات اجتماعية غير متجانسة، ولكل واحد من هؤلاء عاداته النطقية التي يؤدي بها لهجته المحلية"⁽⁴⁾.

ومن الطرق التعليمية المعتمدة لتعليم النطق وتصحيحه ما يلي:

1- الطريقة التصويتية النطقية:

تقوم هذه الطريقة على مراقبة أوضاع أعضاء النطق حين إصدار الأصوات، فهي تعتمد تعليم اللغة على شرح مخارج الأصوات وصفاتها للمتعلّم، بمعنى أنها تمثل تطبيقاً لما يسمّى بـ "الصوتيات النطقية"، هذه الطريقة حققت نجاحاً إلى حدّ ما، لكن تطوّر الدرس اللساني وتأكيد الدارسين على أنّ اللغة ليست مجموعة من الوحدات الصوتية المنفصلة عن بعضها بل هي نظام مترابط الأجزاء، أظهر أن لهذه الطريقة عيوباً، كونها تركز على نطق الأصوات منعزلة وإهمال تلاحم العناصر الصوتية الأخرى، ومن ثمّ إخفاقها في الربط بين الصوت المنفرد والنظام الصوتي للغة بالإضافة إلى عدم الاهتمام بظواهر مهمة مثل النبر والتنغيم، كما لم ينل موضوع السمع في هذه الطريقة على الرغم من أنّ إدراك وضعيات الأعضاء في حال النطق يقوم على الاستماع الجيّد⁽⁵⁾.

2- طريقة التقطيع الصوتي:

اعتماداً على هذه الطريقة يقوم المعلّم بتحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات ويقدمها في مرحلة أولى ببطء للمتعلّم معتمداً على الوقف بين المقطع والمقطع الآخر، ثمّ بعد ذلك يتدرّج في سرعة النطق إلى أن يصل إلى نطقها نطقاً عادياً، بمعنى أن المعلّم يقدم تدريجاً سمعياً تحليلياً للمقاطع والأصوات، والمتعلّم يقوم بإعادة تركيبها، فإذا أخطأ سرّع له المعلّم في النطق، وعلى هذا الأساس يتمّ تطوير مهارات القراءة والإملاء لدى المتعلّمين بتعزيز إدراكهم للبنية الصوتية العميقة وتنمية قدراتهم السمعية في تحليل المكونات الصوتية للكلمات، لا شكّ أن لذلك أثراً إيجابياً يؤدي إلى النجاح في مهارة القراءة وفن الأداء الصوتي⁽⁶⁾.

3- طريقة المخبر أو التسجيل الصوتي:

نشأت هذه الطريقة اعتماداً على تطور الوسائل السمعية البصرية، ولها ارتباط تاريخي بالحرب العالمية الأولى عندما احتاجت الدول المستعمرة لتعليم اللغات الأخرى للجنود والمعمّرين، ونشر لغتهم في الدول المستعمرة، حيث يتمّ استخدام المسجل الصوتي المغناطيسي في الاستماع- لساعات طويلة- إلى نصوص اللغة المسجلة على الشريط المغناطيسي، ولم تحقق هذه الطريقة نجاحاً بل بقيت صعوبات التعلّم قائمة، وأرجع المختصون ذلك إلى تمسك المتعلّمين بالقواعد والعادات الصوتية للغة الأصلية⁽⁷⁾.

4- الطريقة السمعية البصرية:

تتميّز هذه الطريقة عن سابقتها باعتمادها الصورة البصرية في تطبيقاتها، والواقع أن هذه الطريقة قد تطوّرت بتطور الوسائل التعليمية، وصولاً إلى تكنولوجيا التعليم السمعي البصري، التي أحدثت تغييراً كبيراً في عمليات التدريس ولعبت دوراً مهماً في إثراء العملية التعليمية، ولا شكّ أنّ هذا الدور تضاعف حالياً بسبب التطورات التقنية المتلاحقة التي جعلت البيئة المحيطة بالمدرسة تشكّل تحدياً لأساليب التعليم والتعلّم لما تذخر به هذه البيئة من وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة⁽⁸⁾.

5- طريقة النظام الكلي السمعي البصري:

عُرِفَت هذه الطريقة في دول أوروبا مع بداية ستينيات القرن الماضي، وهي ناتجة عن تعاون بحثي بين فريقين من الدارسين بعضهم يعمل بمركز بحث (SREDIF) بفرنسا والبعض الآخر ينتمي إلى "معهد الصوتيات" بـ "يوغسلافيا"، حيث أقاموا هذه الطريقة على مجموعة من الأسس التي تتمّ من خلالها مراحل العملية التعليمية وتتلخص فيما يلي:

- الاستماع إلى حوار مسجل مدعوم بمجموعة من الصور التوضيحية، ومحاولة فهم أبعاده السياقية، وتسمى هذه المرحلة بالتقديم أو العرض.
- الفهم التفصيلي لأجزاء الحوار والعلاقة بينها، وتسمى بمرحلة الشرح.

- تكرار مجموعة من البنيات الصوتية والصيغ الصرفية والعمل على تصحيح محاولات المتعلم، وهذه المرحلة تدعى بالترديد أو التكرار.

- مرحلة قلب المواضع وتغييرها حيث تتم مناقشة المسائل اللغوية المختلفة، ثم منح التلاميذ فرصة التعبير الحر⁽⁹⁾.

ولعل السبب في تعدد واختلاف طرق تعليم اللغات للناطقين بها وبغيرها وتطور تلك الطرق يرجع إلى الأهداف التي كانت تنشدها تلك النظريات وإلى خلفياتها المتمثلة في النظريات اللغوية والتعليمية المختلفة، وعلى هذا الأساس ذهب بعض المتخصصين في هذا المجال إلى أن " التحولات التي حدثت في مجال تعليم اللغات على مرّ العصور أتاحت لنا التعرف على التغيرات التي حدثت فيما يتعلّق بنوعية الكفاية التي يحتاج إليها الدارس مثل التوجه نحو الكفاية الشفوية بدلاً من فهم المقروء بوصفها الهدف من دراسة اللغة، وتعكس لنا تلك التحولات أيضاً التطور الذي لحق بالنظريات الخاصة بطبيعة اللغة وتعلمها"⁽¹⁰⁾.

ثانياً: تعليم النظام الصوتي للغة العربية⁽¹¹⁾:

يهدف البعد الصوتي في تعليمية اللغة العربية إلى ترسيخ نظامها الصوتي لدى متعلميها وذلك من خلال تلقينهم لعموميات النظام الصوتي العربي؛ حروفه وحركاته والتفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة وبين الحروف متقاربة المخرج... وما يتصل بذلك من القواعد التي تنتظم البنية الصوتية للغة العربية، وقد كان للعلماء قديماً نظرات تعليمية دقيقة في تناولهم لبعض المسائل الصوتية، كما سعى الدارسون المحدثون سعياً حثيثاً إلى ربط البحث الصوتي بتعليمية اللغة العربية.

1- الاهتمام بتعليم الأصوات في التراث العربي:

على الرغم من أن الجانب النحوي كان هو المنطلق والأساس الذي قامت عليه المحاولات الأولى لوضع قواعد لتعليم اللغة العربية، إلا أن المعايير التي أقام عليها علماء اللغة قواعدهم كانت على أساس صوتي هو صحة الأداء الصوتي أي النطق السليم من اللحن لأصوات اللغة العربية، ومع ذلك لم يهتم علماء النحو بربطه بالجانب التعليمي إلا قليلاً، إن هي إلا إشارات ولحات متفرقة تحيل بعضها إلى ما سمع عن العرب من كفيات نطقهم، من ذلك قول سيويو: "... وإنما وصفت لك حروف المعجم بهذه الصفات لتعرف ما يحسن فيه الإدغام وما يجوز فيه وما لا يحسن فيه ذلك ولا يجوز فيه، وما تبدله استثقلاً كما تُدغم وما تخفيه وهو بزنة المتحرك"⁽¹²⁾، والأمر نفسه حتى بالنسبة للنحاة الذين ألفوا في الصوتيات، فابن جني في كتابه الصوتي "سر صناعة الإعراب" اتجه نحو العناية بالتقعيد للظواهر الصوتية فضلاً عن طغيان الجانب الصرفي فيه وهو ما ذكره في مقدّمة الكتاب متحدّثاً عن نهجه فيه: "وأذكر أحوال هذه الحروف في مخارجها ومدارجها، وانقسام أصنافها، وأحكام مجهورها ومهموسها وشديدها ورخوها، وصحيحها ومعتلّها، ومطبقها ومنفتحها... ثم أفرد فيما بعد لكل حرف منها باباً أغترق فيه ذكر أحواله وتصرفه في الكلام من أصلية وزيادته، وصحّته وعلّته، وقلبه إلى غيره وقلب غيره إليه"⁽¹³⁾، فلم يركّز اهتمامه في تلك المادة العلمية الصوتية الغزيرة التي احتواها الكتاب على كفيات تقديمها وتوضيحها للمتعلّم إلا نادراً، من ذلك شرحه للطريقة التطبيقية التي يُكتشف بها صدى الصوت بقوله: "... وسبيلك إذا أردت اعتبار صدى الحرف أن تأتي به ساكناً لا متحرّكاً لأنّ الحركة تُقلق الحرف عن موضعه ومستقرّه وتجتذبه إلى جهة الحرف الذي هي بعضه، ثم تُدخل عليه همزة الوصل مكسورة من قبله لأن الساكن لا يمكن الابتداء به فتقول: إك، إق، إج، وكذلك سائر الحروف، إلا أنّ بعض الحروف أشدّ حصراً للصوت من بعضها"⁽¹⁴⁾.

ومن ذلك اختصاره لبعض القضايا الصوتية في منحى تعليمي في كلمات موجزة بهدف تسهيل إدراكها وحفظها، يقول متحدّثاً عن الحروف المهموسة التي حدّدها بعشرة أحرف ذكرها ثم أوجزها بقوله: "ويجمعها في اللفظ قولك: سَشَحْكُكْ خَصَفَة"⁽¹⁵⁾، واختصاره للحروف الشديدة في عبارة: "أجذتْ طَبَقْ"، والحروف الرخوة في: "لم يُرَوَّعْنَا"⁽¹⁶⁾، وقد يجد الباحث في الكتاب لمحات تعليمية أخرى لكنها قليلة، فقد مال ابن جني إلى التنظير أكثر من التطبيق المفضي إلى الجانب التعليمي⁽¹⁷⁾.

وإذا تجاوزنا النحاة إلى علماء اللغة والأدب وجدنا الجاحظ ينبّه على بعض من المسائل الصوتية المتعلقة بالجانب التعليمي، حيث أشار إلى الأصوات الأولى التي ينطقها الطفل في بداية اكتسابه للغة قائلاً: "والميم والباء أول ما يتهيأ في أفواه الأطفال، كقولهم: ما ما، وبا با؛ لأنهما خارجان من عمل اللسان، وإنما يظهران بالتقاء الشفتين"⁽¹⁸⁾، فهذان الصوتان هما أسهل الأصوات لعدم حاجة الطفل إلى اللسان في نطقهما، ولأنّ مخرجهما وهو الشفتان قد حصل على تدريب كاف أثناء الرضاعة، وهذه الأصوات قد تحمل على أنها كلمات فمثلاً "ما ما" تُفسّر على أن المقصود بها أم الطفل لكنها في الواقع مجرد أصوات سهّل على الطفل النطق بها، لذلك جاءت مشتركة بين جميع لغات العالم.

ومن المسائل الصوتية الهامة التي تدخل في النطاق التعليمي التي تطرّق إليها الجاحظ صعوبة تعلّم أصوات اللغة الثانية إذا فات المتعلّم إدراكها منذ صغره، فإذا تعلّمها كبيراً لن يستطيع إتقان أصواتها بشكل صحيح مهما حاول ذلك، يقول: "فأمّا حروف الكلام فإنّ حكمها إذا تمكّنت في الألسنة خلاف هذا الحكم، ألا ترى أنّ السندي إذا جُلب كبيراً فإنه لا يستطيع إلا أن يجعل الجيم زايّاً ولو أقام في غلبا تميم وفي سفلى قيس وبين عجز هوازن خمسين عاماً، وكذلك النبطي القحّ خلاف المغلاق الذي نشأ في بلاد النبط، لأنّ النبطي القحّ يجعل الزاي سيناً، فإذا أراد أن يقول زورق قال سورك، ويجعل العين همزة فإذا أراد أن مشمعل قال مشمئل"⁽¹⁹⁾، ومردّد ذلك في نظر الجاحظ إلى تأثير لغته الأولى أو "المنشأ" على حدّ تعبيره يقول الجاحظ: "ومتى ترك شمائله على حالها، ولسانه على سجيته، كان مقصوراً بعادة المنشأ على الشكل الذي لم يزل فيه"⁽²⁰⁾.

وهذه القضية التعليمية أكّدت عليها كثير من البحوث المعاصرة التي أفضت نتائجها إلى ضرورة تعلّم اللغة الأجنبية في سنّ مبكرة، وأن ذلك لا يؤثّر على اللغة القومية، وفي المقابل المتعلّمون الأكبر سنّاً لا يمكنهم إتقان لهجة اللغة الثانية ولا يستطيعون السيطرة التامة على تراكيبها⁽²¹⁾.

إنّ الاهتمام البارز في التراث العربي بتعليم نطق أصوات اللغة العربية نطقاً صحيحاً مبنيّاً على قواعد وأسس صوتية يتجلى عند علماء تجويد القرآن الكريم، الذين كان لهم هدف تعليمي واضح يتمثّل في تدريب قارئ القرآن الكريم إتقان قراءته وتأدية حروفه أداء سليماً واصطلاحاً على هذا تسمية المنحى التطبيقي الذي نتج عن تطوّر علم القراءات بعلم "التجويد" وهو أقصى درجات ضبط قراءة القرآن الكريم وتحقيق تلاوته، من أداء الحروف ونطقها وإخراجها واتباع أحكامها.

لقد ارتبطت دراسة علماء التجويد لأصوات اللغة بما سمي عندهم بـ "اللحن الخفي" حيث قسّموا اللحن إلى قسمين جليّ وهو الخطأ في الحركات وهو مجال اختصاص النحاة وعلماء الصرف وخفيّ وهو عدم توفية الصوت حقّه من المخرج أو الصفة أو حكمه في التركيب وهذا هو ميدان علم التجويد الذي يتطلّب دراسة أمور ثلاثة تمثّل العناصر الأساسية لهذا العلم وهي: مخارج الحروف، وصفات الحروف، وأحكامها التركيبية⁽²²⁾، وقد شرح ابن الجزري "اللحن الجليّ ومثّل له بقوله: "تغيير بعض الحركات عما ينبغي نحو أن تُضمّ التاء في قوله تعالى: (أنعمت عليهم)"⁽²³⁾، ووضّح اللحن الخفي: "مثل تكرير الرّاءات، وتظنين التّونات، وتغليظ اللّامات وإسمائها وإشراؤها الغنة، وإظهار المخفّى، وتشديد المُلَيْن وتليين المُشدّد"⁽²⁴⁾.

فسبب الدراسات الصوتية عن علماء التجويد هو ضرورة معالجة وتصحيح أخطاء النطق الناتجة عن اللحن الخفي في قراءة القرآن الكريم، لذلك كان جهدهم منصباً على تحديد الصور الصحيحة لنطق أصوات اللغة، ورصد الأخطاء النطقية التي يمكن الوقوع فيها حتى يكون القارئ على علم بما فيتجنبها، فجاء عملهم شاملاً ومفصّلاً للظواهر الصوتية خلافاً لمن سبقهم من علماء اللغة الذين كانت دراساتهم ترتبط بأغراض معيّنة في الموضوعات التي كانوا يبحثونها، ولم تكن تتبّع نظرة شاملة مستقلة تهدف إلى بيان النظام الصوتي للغة العربية وما يخضع له ذلك النظام من الاعتبارات الصوتية في الكلام المنطوق⁽²⁵⁾.

ولا شك أن هذا المقام المحدود لا يسعنا للخوض بتفصيل في المباحث الواسعة للدراسات الصوتية عند علماء التجويد وأبعادها التعليمية، لذلك نُجمل باختصار جهودهم الصوتية التعليمية فيما يلي:

أولاً: تحليل البنية الصوتية العميقة أي دراسة الأصوات المفردة بوصف أعضاء نطقها ودور كل عضو في إنتاج الصوت، ثم بيان تصنيفاتها المتعددة بحسب مخارجها، حيث قاموا بدراسة مفصلة لجميع مخارج الحروف، يقول "القسطلاني" موضحاً كيف يعرف مخرج الحرف: "...أن يُسكّن الحرف وتدخل عليه همزة الوصل لتتوصل إلى النطق به فيستقرّ اللسان بذلك في موضعه، وإذا سُئلت اللفظ به فإن كان ساكناً حكيتّه كما تقدّم، وإن كان متحركاً حكيتّه بهاء السكت، كقول الخليل وقد سأل أصحابه: كيف تلفظون بالجيم من جعفر؟ فقالوا: جيم، فقال: إنما لفظتم بالاسم دون المسمى، لكن قولوا: جة" (26)، وبعد تبيانهم لمخارج الحروف انتقلوا إلى صفات الحروف، والصفات عندهم ذات أهمية بالغة لما يتحقق بها من جودة النطق وتناسق اللفظ وحسن التلاوة، وقد وضعوا لها اصطلاحات تتناسب مع معانيها الطبيعية، يقول "مكي بن أبي طالب": "وهذه الصفات والألقاب إنما هي طبائع في الحروف خلقها الله عز وجل على ذلك، فسميت تلك الطبائع التي فيها بما نذكر من الألقاب اصطلاحاً ولُغيت به اتفاقاً" (27).

ثانياً: دراسة السياق الصوتي أي الأحكام التي تعترض الأصوات عند النطق بها في التركيب، فلم يقتصر عملهم على وصف مخارج وصفات الحروف ليحكم القارئ النطق بها مفردة، بل تنبّهوا إلى ضرورة الاهتمام بالآثار الصوتية للتركييب على صفات الأصوات، الآثار الناتجة عن تأثر الأصوات بسبب التجاور، فقد تؤثر صفة حرف على صفة الحرف الذي قبله كتفخيم باء بَرَق مجاورتها الراء المخففة، فلا بدّ للقارئ أن يعرف كيف يُخلّص الحروف من بعضها ويعطي لكل حرف حقه ويروّض لسانه على ذلك يقول ابن الجزري: "فكم ممن يحسن الحروف مفردة ولا يحسنها مركبة بحسب ما يجاورها من محانس ومقارب، وقوي وضعيف، ومفخّم ومرقّق، فيجذب القوي الضعيف، ويغلب المفخّم المرقّق، فيصعب على اللسان النطق بذلك على حقه إلا بالرياضة الشديدة حال التركيب" (28)، والمتنبّع للظواهر الصوتية الناتجة عن التركيب يجد أنّ علماء التجويد يجد أنّ منطلقهم هو التسهيل والتخفيف النطقي على القارئ، وهذا ما ذهب إليه غانم قدّوري بقوله: "تكاد تفسيرات علماء التجويد للظواهر الصوتية التركيبية تنحصر في إرادة الناطق السهولة والاقتصاد في الجهد بالعدول عن الأثقل إلى الأخف" (29).

ثالثاً: مراعاة الجانب التطبيقي في القراءة، حيث فضّلوا الكيفيات الأدائية المختلفة التي يمكن أن يسلكها قارئ القرآن الكريم، وهذا عندهم يسمى بأسلوب القراءة وبمراتب القراءة وأوجه القراءة وقد صنّفوا ذلك على أساس السرعة والتمهل في القراءة إلى ثلاثة أساليب؛ أسلوب التحقيق ويعتمد على التروّي والتأني في القراءة وتوفية الحروف حقوقها من مدّ وتشديد وإدغام... وعدم التفريط في ذلك ويسمّون هذا الأسلوب أيضاً بالترتيل، وأسلوب الحذر الذي يعتمد على القراءة الخفيفة السريعة دون إخلال بصفات القراءة وأحكامها، مع تسهيل في بعض الأحكام كتخفيف الهمز واختلاس بعض الحركات، وأسلوب ثالث يتوسّط التحقيق والحذر يسمى التدوير (30).

وهذا الإجراء الذي قام به علماء التجويد له بعد تعليمي واضح يمكن لمعلّمي اللغة العربية استثماره في مواجهة صعوبات أداء أصوات اللغة العربية، ويمكن الاستفادة من مستويات القراءة عند علماء التجويد في تطوير المهارات القرائية عند التلميذ خصوصاً إذا تمّ ربطها بالمقامات المختلفة؛ فالتلميذ الذي يعرف القراءة الترتيلية سيسهل عليه قراءة القصائد الشعرية أو الكلمات الافتتاحية أمام الحاضرين، والذي يعرف القراءة الحدية يتمكن من قراءة حوار الشخصيات في المقاطع المسرحية، فيكتسب المتعلّم عفوية وطلاقة في اللغة لذلك ينبغي أن يعتمد عليها في تدريس التعبير الشفوي الذي تهدف تعليمته إلى حسن الأداء وسلامة النطق (31).

رابعاً: ترويض اللسان على القراءة وهو أيضاً جانب تطبيقي عملي، حيث يأخذ المتعلّم القراءة عن شيخه مشافهة واستماعاً ثم يمرّن لسانه ليصل إلى درجة الإتقان يقول ابن الجزري: "يُعمل لسانه وفمه بالرياضة في ذلك إعمالاً يصير ذلك له طبعاً وسليقة" (32).

إنّ المباحث الصوتية التي خلفها علماء التجويد تشكّل مرجعية فريدة في مبادئ ومستويات تعليم أصوات اللغة العربية، لذلك يتوجب على معلّمي اللغة العربية الإلمام بها بهدف ضمان تعليم جيّد لنطق أصوات اللغة العربية وآدائها.

2- تعليم أصوات اللغة العربية من الطرق الحديثة إلى مفهوم الوعي الصوتي:

يحرص كثير من المتخصصين في تعليمية اللغة العربية-باعتبار خلفياتهم اللسانية الحديثة التي تولي أهمية بالغة للمنطوق-على أن يكون المكون الصوتي من المنطلقات الأساسية في توجيهاتهم وإعداداتهم للمناهج، فقد أصبح البعد الأدائي هدفاً واضحاً، يتجلى في العناية بإنتاج الخطاب الشفهي والتحكم في تقنياته، ولتحقيق ذلك أثبتت مجموعة من الطرائق لتعليم النظام الصوتي للغة العربية، هذه الطرائق لا تخصّ الناطقين باللغة العربية بل تتعدّى إلى غير الناطقين بها سواء أكان المتعلمون صغاراً أم كباراً، ومن هذه الطرائق:

أ-الطريقة التركيبية أو الجزئية:

تقوم على أساس الانتقال من الجزء إلى الكل؛ من الحروف إلى المقاطع الصوتية إلى الكلمات ثمّ الجمل والفقرات والنصوص، ولهذه الطريقة صورتان إحداهما تسمّى الهجائية: بحيث يتمّ تعليم أسماء الحروف: الألف، الباء، التاء... ثمّ التدريب على نطقها مع الحركات القصيرة، ومع التشديد والتنوين، فإذا أدرك ذلك المتعلّم نقله المعلم إلى التدريب على الجمع بين الحرفين: أب، أم... ثمّ إلى الكلمات الثلاثية، إلى أن يصير في مقدوره إنتاج الجمل القصيرة، ثمّ بعد ذلك المتوسطة والطويلة. والصورة الأخرى تدعى الصوتية: تُعلّم من خلالها الأصوات مقرونة مع الحركات مباشرة⁽³³⁾.

ب-الطريقة الكلية أو التحليلية:

أتت هذه النظرية تماشياً مع تطورات البحث التعليمي خصوصاً ما ذهب إليه أصحاب نظرية "الجشطات" الذين أكّدوا على أنّ اكتساب اللغة وتعلّمها ينبني على تعلّم الكلّ قبل الأجزاء وهذه الطريقة إمّا أن تعتمد على الكلمة فتقدّم للمتعلّم الكلمات مقروناً نطقها بصورها الكتابية فيدرك ذنبيًا العلاقة بين نطق الكلمة وكتابتها ثمّ يحلّلها إلى أجزائها الصوتية والكتابية، وإمّا أن تعتمد على الجملة باعتبارها الوحدة المعنوية لجميع اللغات، والمتعلّم بعد تكرارها والربط بين الأصوات والكتابة يقوم بتحليل الجملة إلى كلمات ثمّ إلى أصوات⁽³⁴⁾.

ج-الطريقة التوليفية:

بعد الانتقادات الموجهة إلى الطريقتين السابقتين رأى المختصون أن يجمعوا بينهما في طريقة واحدة، تتراوح بين الكلّ إلى الجزء وبين الجزء إلى الكلّ، هذه الطريقة تولي أهمية للاختلاف بين المتعلّمين والفروق الفردية بينهم، وتراعي بذلك أساليب تعلّمهم⁽³⁵⁾. لكنّ تطوّر البحث وتنوع الدراسات في المجال التعليمي جعل الدارسين المعاصرين يركّزون على المشكلات التي تقف وراء صعوبات تعلّم القراءة والكتابة، فمن أخطر المشكلات التعليمية صعوبة فهم المقروء وإدراك العلاقة بين الكلمات وبالتالي صعوبة إدراك أصوات الكلمات، وقد بذل المختصون جهوداً لدراسة تفاصيل هذه المشكلة واقترح سبل لعلاجها، وكان من النتائج الهامة التي أسفرت عليها تلك البحوث مفهوم "الوعي الصوتي" أو "الوعي الفونولوجي"، وهو أهمّ المرتكزات التي قام عليها المنهج الصوتي الخطّي.

اعتماد المنهج الصوتي الخطّي في الطور الأول من التعليم الابتدائي في الجزائر:

مواكبةً للتطورات الحاصلة في المجال التعليمي ارتأت المفتشية العامة للبيداغوجيا بوزارة التربية الوطنية بالجزائر، أن يتمّ تفعيل المنهج الصوتي الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، حيث تمّ إنشاء دليل التكوين على المنهج الصوتي الخطّي ورد في مقدّمته "أنجز هذا الدليل بهدف تفعيل المنهج الصوتي-الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، وتحسين مهارات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية استكمالاً لجهود الإصلاحات

ويتمّ وفقاً لهذا المنهج قياس مدى تحكم المتعلّم بمهارتي القراءة والكتابة من خلال الوعي بالأصوات والأشكال؛ بمعنى إدراك الصوت والرمز الدال عليه وهو الحرف، ثمّ الربط بين الصامت والحركة ليتّمكّن في الأخير من قراءة وكتابة الحرف في أشكال مختلفة، ومن خلال القراءة المقطعية التي يتمّ بها التمييز بين أنواع المقاطع الصوتية، فالمنهج الصوتي الخطي قائم أساساً على الوعي الصوتي المفضي إلى التطابق الصوتي الخطّي.

مفهوم الوعي الصوتي وأهميته في تعليم أصوات اللغة العربية:

تعدّدت تعريفات الوعي الصوتي ومن أشهرها أنه "امتلاك الطفل لقدرات تتجاوز اللغة إلى ما وراء اللغة بمعنى قدرة الطفل على تقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات" ⁽³⁷⁾، أي أن يدرك المتعلّم التركيب الصوتي الذي تألف منه كلمات اللغة، وأن يكون قادراً على تحليل البنى اللغوية إلى وحداتها الصوتية الدنيا، وقد أثبتت الدراسات في المجال القرائي أن الوعي الفونولوجي يعتبر قاعدة مهمة في تعلم القراءة واكتساب المهارات المرتبطة بها، ذلك أن القدرة على القراءة والفهم تتوقف على فك رموز الكلمات المفردة والتعرف السريع عليها، والوعي الصوتي يسبق مهارات فك الرموز، فهو يمثل أساس المهارات القرائية.

وتزداد الحاجة والأهمية إلى الوعي الصوتي إذا ارتبط الأمر بتعليم اللغة العربية نظراً لخصوصيتها حيث "تشهد اللغة العربية صعوبات تفرضها على القارئ المبتدئ أهمها التنوع الفونولوجي للكلمة ونمط التمثيل الخطّي للمصوّتات، هاتان الصعوبتان تعبّان من تدريب الوعي الفونولوجي منطلقاً علاجياً لصعوبة تعلّم القراءة ومحوراً لبروتوكول إعادة تربية اضطراب القدرة القرائية"⁽³⁸⁾، لذلك انبرى كثير من الدارسين لقياس مدى تأثير الوعي الصوتي في تعلّم القراءة لدى متعلّمي العربية المبتدئين وتوصّلوا إلى أنّ له نتائج مهمّة في تجاوز صعوبات القراءة وفي التخلص من العسر القرائي.

و للوعي الصوتي تطبيقات ومهارات تشمل عناصره ومستوياته ورصد تطوّراته لدى المتعلّم وغير ذلك مما يضيق المقام عن ذكره وتفصيله، لذلك نكتفي بالإشارة إلى مستوياته التي ترتبط بمكونات التحليل الصوتي للغة، حيث يمكننا في تعليم اللغة العربية الوقوف على بعض صور الوعي الصوتي وتدريباته الآتية⁽³⁹⁾:

- قدرة المتعلّم بعد نطقه للأصوات المسموعة منفردة مثلاً: (سَ. أ. لَ) على دمجها ونطقها مجتمعة لتكوين كلمات (سَأَلَ)، ثمّ التحكم في الكلمات والتلاعب بالأصوات بمحذف أصوات أو استبدالها أو إضافتها لتكوين كلمات جديدة (كحذف السين من "سماء" للحصول على كلمة "ماء").

- الوعي بالكلمات المتشابهة في الجانب الإيقاعي أو القافوي؛ بحيث يصبح للمتعلم القدرة على إدراك الكلمات المتحدة في الإيقاع والقافية، مثل وعى سعى وعادلٌ وعاملٌ، وهو ما له دور في تنمية قدرات المتعلم على التمييز بين الكلمات المتشابهة في أواخرها، والتأمل في مكوناتها الصوتية.

- وعي المتعلم بالمقاطع الأصلية والزائدة المكوّنة للكلمات؛ مثل المقاطع الثلاثة الأصلية لكلمة دَرَسَ، والمقطع الزائد في كلمة استخرَجَ، وهذا الوعي بالمقاطع يَمَكِّن المتعلِّم من مهارات دقيقة تنفِّرَع عن التقطيع ومنها قلب أصوات كلمة معيَّنة للحصول على مفردات جديدة مثلاً (لَمَحَ. حَمَلَ. حَلَمَ ...)، ومنها أيضاً استبدال مقاطع بأخرى في كلمة ما؛ مثلاً استبدال المقطع "قِ" في كلمة "عاقل" بمقاطع أخرى للحصول على كلمات جديدة مثل: عاجا، عاطا، عاما...

- الوعي بالنبر والتنغيم، وينتج من تدريب المتعلم على ترديد جمل منعمة بالضغط على أجزاء منها لبيان الأمر أو التعجب مثلاً والتنبيه على أثر هذه العملية في الفهم، لذلك يوصف التنغيم على أنه " أحد مجالات اللعب باللغة، والتي تعطي مؤشراً على قدرة الطفل على التحكم بالمجال الصوتي للغته، كما أن القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة يعتبر مؤشراً على النجاح في القراءة مستقبلاً، ويساعد التنغيم الأطفال على زيادة الوعي بأصوات اللغة مما يسهل عملية الترميز (ربط صورة الحرف بصوته والعكس)، كما يعلم التنغيم الطفل على وضع وتصنيف الكلمات مع بعضها اعتماداً على أصواتها، مما يسهل عليه عملية التعميم، وبالتالي يقلل عليه عدد الكلمات التي يجب أن يتعلم قراءتها⁽⁴⁰⁾.

إنّ قدرة المتعلم على إقامة علاقات بين الأصوات وأشكالها المكتوبة وتجسيد الأصوات في صور خطية وترجمة، واستخدام هذه العلاقات في ترجمة الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة، هو المقصود بالتطابق الصوتي الخطي الذي يهدف إلى معرفة الحروف بأصواتها وأسمائها وأشكالها⁽⁴¹⁾.

ولتوضيح المنهج الصوتي الخطي قدّم بعض المتخصصين في المجال التربوي النموذج التطبيقي الآتي⁽⁴²⁾:

لتطبيق المنهج الصوتي الخطي في تعليم الجملة المستهدفة " المزارع في القرية واسعة" يتبع المعلم مجموعة من الخطوات يمكن تقسيمها إلى مرحلتين: في المرحلة الأولى لا يتم استخدام السبورة، وفي المرحلة الثانية يستعين بالسبورة لتطبيق الإجراءات الديدانكية للوصول إلى مرحلة التطابق الصوتي الخطي.

في المرحلة الأولى وهي مرحلة بناء التعليمات تُوجّه للمتعلم أسئلة دقيقة لها علاقة بالنص المنطوق يتم من خلالها استخراج الجملة المقصودة من أفواه المتعلمين ثم ترديدها من طرف الأستاذ والتلاميذ، وشرح كلماتها ومعانيها، وتصحيح نطق التلاميذ والحرص على النطق وفق المقاطع الصحيحة داخل التركيب، بعد ذلك يتم ممارسة المحور التركيبي والاستبدالي؛ أما الجانب التركيبي فيقوم المعلم بتشويش الكلمات داخل الجملة (في القرية المزارع واسعة ... المزارع واسعة في القرية) وينطقها بالتلميذ، وينظر هل لها معنى بعد التشويش، وأما الجانب الاستبدالي فتستبدل الكلمات بكلمات أخرى من اقتراح الطرفين (الحقول في القرية واسعة .. العمارات في المدينة واسعة...) والإشارة إلى الكلمات المقبولة، ويندرج ضمن ذلك ممارسة الحذف والإضافة داخل الجملة بحذف كلمات أو إضافة كلمات جديدة: مثلاً (المزارع في القرية واسعة كبيرة).

ثم ممارسة مهارات الوعي الصوتي على الكلمة المفردة ومن هذه المهارات: التمييز، التقطيع، العزل، التصنيف، الإضافة، التعويض...

فبالتمييز يتم التعرف على عدد المقاطع الصوتية للكلمة الأولى من الجملة "المزارع" وهي خمسة مقاطع، توضح باستعمال الدق أو النقر المشي، التصنيف أو بالأصابع.

وبمهارة التقطيع يتم تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية بالدق أو العدّ أو الضغط على مقطع مقصود، المقطع الأخير مثلاً: غ.

وبمهارة العزل يتم عزل وحدة صوتية ومطالبة التلميذ بتحديد مكان هذه الوحدة في الكلمة، وتجريد الصوت من الحركة لنطقه ساكناً وتكرار النطق به ساكناً لتحديد مخرجه الصوتي ومن ثم الوصول إلى كيفية إخراج الأصوات وتصحيح المخرجات.

وفي المرحلة الثانية تدون الجملة السابقة بخطّ واضح على السبورة، وتقرأ قراءة تدريبية من المعلم والمتعلمين مركّزين الاهتمام على ربط الصورة السمعية بالصورة البصرية، والقراءة وفق المقاطع الصوتية، وبلاستعانة بالبطاقات الجماعية واستخدام الألواح حيث توضع الجملة في جدول لكل كلمة خانة خاصة، ويتم حذف أو إضافة كلمات إلى الجملة ومطالبة التلاميذ بتعيين الكلمات الدخيلة أو الكلمات الناقصة، مثلاً: المزارع. في القرية. واسعة. جداً.

بعد ذلك تتم ممارسة القراءة والتقطيع المقطعي على الكلمة المفردة؛ تحليلها إلى مقاطعها الصوتية أولاً: ال. م. ز. ا. ر. غ، ثم إلى حروفها: ا. ل. م.

خاتمة:

الهوامش:

- 201

بتدريس علم الصوتيات، والدراسات التي تناولت واقع تعليم مادة الصوتيات قليلة جدًا نذكر منها مقالاً بعنوان: الصوتيات بين مواد اللغة العربية واقع تعليمها وموقوفات اكتسابه دراسة استطلاعية، لـ: منصور أميرة، مجلة الأثر (جامعة ورقلة)، العدد 20، جوان 2014م، فبعض الدارسين لا يكادون يميزون بين هذين المجالين المختلفين، ومنهم: كمال الدين عطالله في مقال له بعنوان: تعليمية الصوتيات العربية، مجلة جسور المعرفة (جامعة الشلف) المجلد 5 العدد 1، ديسمبر 2019م، وليس فيه أثر لما يحيل عليه العنوان، المقال في مجمله ومفصله حديث عن تعليم اللغة العربية وخطوات تدريس أصواتها، ومرّد هذا الخلط إلى غياب الفهم اللغوي والمعرفي الدقيق في حال تقارب المصطلحات وتشابهها.

12- سيويو أبو بشر عثمان بن قنبر: الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، الطبعة الأولى، دار الجليل، بيروت، ج4، ص 436.

13- ابن جني أبو الفتح عثمان: سر صناعة الإعراب، تحقيق حسن هنداي، دار القلم، دمشق، ج1، ص 4-5.

14- المصدر نفسه: ج1، ص 6-7.

15- المصدر نفسه: ج1، ص 60.

16- المصدر نفسه: ج1، ص 61.

17- لذلك نرى أن بعض الدارسين قد بالغ في إقحام قضايا تعليمية في مؤلفات ابن جني، من ذلك ما ذهب إليه "هاجر عباس وأبو بكر حسيني" في مقال بعنوان: ملامح تعليمية الأصوات اللغوية في كتابي الخصائص وسر صناعة الإعراب لابن جني، مجلة الممارسات اللغوية (جامعة تيزي وزو) المجلد 10- العدد 3، ديسمبر 2019م، من القول بحضور المثلث الديدانكيكي مستدلّين بقول ابن جني: "اعلم أن كذا" و"فإن قلت كذا فالجواب كذا" على إثبات حضور المعلم والمتعلم، والواقع أن هذه العبارات هي سمة غالبية على مؤلفات القدماء ولا تحيل بالضرورة على وجود حوار وتفاعل بين معلم ومتعلم، كما أدخلت تحت مسمى "المحتوى التعليمي" مسائل علمية لا تعليمية مثل حدّ علم الأصوات ومصطلحات علم الأصوات، والأغرب من ذلك أنّ إحالة ابن جني بعض المسائل إلى مصادرها أي الأشخاص الذين نقلها عنهم، داخل ضمن الوسائل التعليمية! كل ذلك لا يمت بصلة قوية وواضحة إلى الجانب التعليمي بمفاهيمه المعرفية والاصطلاحية المعاصرة، على الرغم من أننا نحمد للباحثين اجتهداها في محاولة قراءة التراث اللغوي بمنظور معاصر.

18- المحاظ أبو عثمان عمرو بن بحر: البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، الطبعة السابعة، مكتبة الحانجي القاهرة 1998م، ج1، ص 62.

19- المصدر نفسه: ج1، ص 70.

20- المصدر نفسه: ج1، ص 70.

21- ينظر: علي جاسم جاسم: علم اللغة التطبيقي في التراث العربي الجاحظ أنموذجاً، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (الأردن) المجلد 40 العدد 2، 2013م، ص 297-298.

22- ينظر: قدوري الحمّد غانم: الدراسات الصوتية عند علماء التجويد، الطبعة الثانية، دار عمار، الأردن 2007م، ص 47-48.

23- ابن الجزري شمس الدين أبو الخير محمد: التمهيد في علم التجويد، تحقيق غانم قدوري، الطبعة الرابعة، مؤسسة الرسالة، بيروت 1997م، ص 77.

24- ابن الجزري شمس الدين أبو الخير محمد: النشر في القراءات العشر، تصحيح محمد علي الضبّاع، دار الكتاب العربي، بيروت، ج1، ص 214.

25- المرجع نفسه: ص 46.

26- القسطلاني شهاب الدين: لطائف الإشارات لفنون القراءات، تحقيق: عامر السيد وعبد الصبور شاهين، مطابع الأهرام التجارية، القاهرة 1972م، ج1، ص 188.

27- القيسي مكي بن أبي طالب: الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة، تحقيق أحمد حسن فرحات، دار المعارف، دمشق 1973م، ص 91-92.

28- ابن الجزري: النشر في القراءات العشر، ج1، ص 214-215.

29- قدوري الحمّد غانم: الدراسات الصوتية عند علماء التجويد، ص 331، وتدخل هذه الظواهر ضمن ما يعرف بالتطور الصوتي، فهناك مفردات تطوّر نطقها فاستحدثت لها تأدييات أخرى بغرض التسهيل واقتصاد الجهد النطقي، وفق قوانين ومظاهر صوتية كالإدغام والحذف والتقصير... وهذه التغييرات قد لا تؤدي إلى فوارق دلالية في الكلام العادي، إلّا أنّها في القرآن الكريم تحمل دلالات وأغراضاً مقصودة تتجلى من خلالها الكثير من الفروق البيانية والقيم التعبيرية، ينظر: بوجمل حمزة: بلاغة الحفّة والثقل في مفردات القرآن الكريم، مجلة الباحث (جامعة تيارت) المجلد الثاني - العدد الثاني عشر، ص 203.

- 30- ينظر: قَدُوري غانم: المرجع السابق، ص 468-471.
- 31- ينظر: ولد دالي محمد: المسائل الصوتية عند علماء القراءات دراسة نقدية لبعض المسائل على ضوء الصوتيات الحديثة رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 1997م، ص 225.
- 32- ابن الجزري: النشر في القراءات العشر، ج 1، ص 214.
- 33- ينظر: حسين أبو عمشة خالد وآخرون: الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض 2017م، ص 26-27.
- 34- ينظر: المرجع نفسه ، ص 27.
- 35- ينظر: المرجع نفسه ، ص 27.
- 36- المفتشية العامة للبيداغوجيا، المنهج الصوتي - الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، دليل تكوين المكونين، مارس 2018م، ص 4.
- 37- بودوح محمد وآخرون: الوعي الفونولوجي وعلاقته بالتعرف على الكلمة المكتوبة، مجلة آداب الفراهيدي (العراق) العدد 34- حزيران 2008م، ص 360.
- 38- لعوامن حمودي: الوعي الفونولوجي كمنطلق علاجي لصعوبة تعلم القراءة باللغة العربية، مجلة تنمية الموارد البشرية (جامعة سطيف) العدد ، ص 300.
- 39- ينظر: مهديوي إبراهيم: أثر الوعي الصوتي في تعلم مهارة القراءة بقسم اللغة العربية المستويان الثاني والثالث ابتدائي أنموذجاً، الطبعة الأولى، إصدارات المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين ألمانيا 2020م، ص 49-50.
- 40- التميمي فهد حماد: الوعي الفونولوجي وعلاقته بالعسر القرائي لدى الطفل، موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، موقع ألكتروني: <http://www.gulfkids.com/ar/artical-1233.htm>، تاريخ التصفح: 20 جويلية 2021م.
- 41- ينظر: المفتشية العامة للبيداغوجيا، المنهج الصوتي - الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، دليل تكوين المكونين، ص 91.
- 42- ينظر: تواتي حراثي: المنهج الصوتي - الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، الطور الأول من التعليم الابتدائي، مديرية التربية لولاية مستغانم، الجزائر 2019م، ص 11-14.