وزارة التعليـــم العـــالي والبحـــث العلمـــي
جـــامعـــة ابن خلـــدون – تيارت –
كلية الآداب واللغـــات
قسم اللغة والأدب العربي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجستير
في الاتجاه الوظيفيّ في تعليميّة اللّغة العربيّة

تعليميّة اللّغة العربيّة من الوحدة الصوتيّة إلى البناء النّصي الطّور الابتدائي أنموذجا

إعداد الطالبـــة:
– حنـــــان عبد الجبـــار

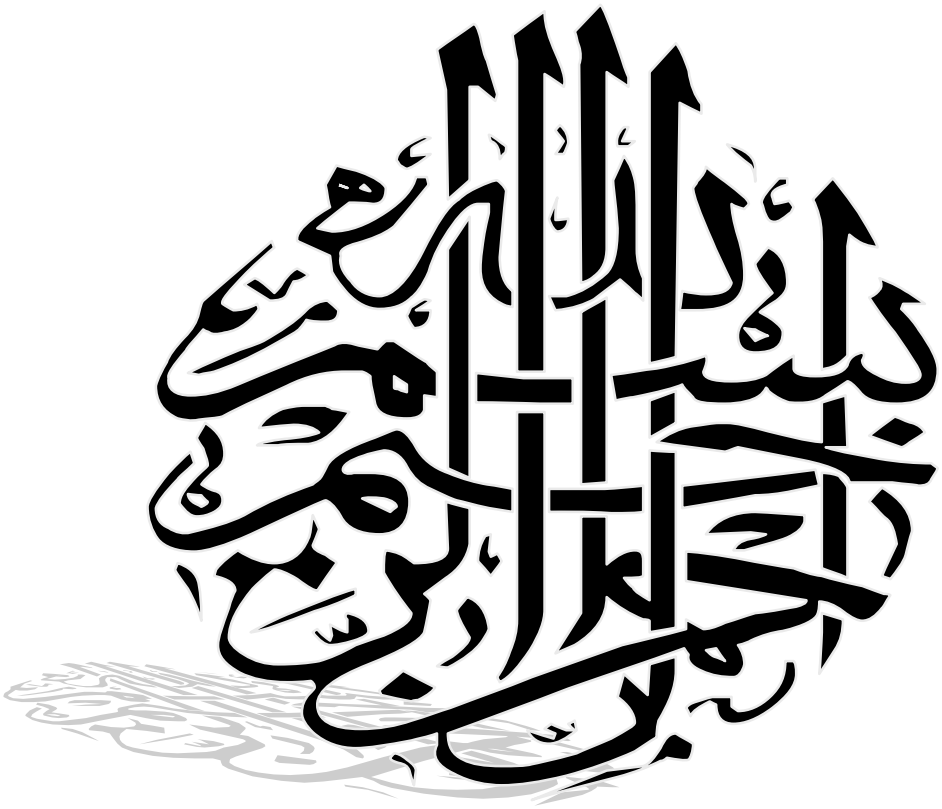
إشـــراف الدكتـــور:
– د.الحبيب دحماني

أعضـــاء لجنـــة المناقشـــة

أ.د.بوهادي عابد	أ.التعليم العالي	رئيســـــا	جامعة ابن خلدون تيارت
د.دحماني الحبيب	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا ومقررا	جامعة ابن خلدون تيارت
أ.د.بن جامعة الطيب	أ.التعليم العالي	عضوا مناقشا	جامعة ابن خلدون تيارت
د.كراش بن خولة	أستاذ محاضر "أ"	عضوا مناقشا	جامعة ابن خلدون تيارت
د.موفق عبد القادر	أستاذ محاضر "أ"	عضوا مناقشا	جامعة ابن خلدون تيارت

السّنـة الجامعية

*1436*هـ / *1437*هـ
*2015*م / *2016* م



شكـــر وعـــرفان

قال اللّه تعالى: **{رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ} النّمل،18**

أتقدم بالشّكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف دحماني الحبيب.

وإلى السّيد عميد الجامعة "بن جامعة الطّيب" وكلّ الطاقم الإداري لقسم

اللغة والأدب العربي، وعمال المكتبة.

إلى كلّ أساتذة اللغة والأدب العربي بجامعة "ابن خلدون" تيارت.

إهـــــداء

إلى كلّ أفراد عائلتي وعائلة زوجيّ الكرام.

إلى من جعله اللّه لي أنسًا وسندًا في هذا الوجود "زوجي الغالي".

إلى قرتي عينيّ وفلذتي كبدي "رهف ومحمّد"

إلى كلّ تلامذتي وأبنائي الأعزاء.

إلى كلّ من اختار مهنة التّدريس لينير دروب الأجيّال.

إلى جميع من ساهم في إنجاز هذا البحث ولو بكلمة طيبة.

مُقَدِّمَةٌ

مقدمـــــة:

علم اللّغة الحديث يدرس اللغّة انطلاقا من الوحدات الصغرى إلى الوحدات الكبرى، فمـــن الوحدات الصوتيّة الدّنيا يتألف عدد لانهائي من التّراكيب العليا، وذلك عن طريق الأنساق المتعددة لهذه الوحدات الصوتيّة في المواقع المختلفة، فالكلمات تنتظم وفق مجموعة من الأبنيـــة والـــسّوابق واللّواحق فتكون لكلّ مجموعة سماتها البنيويّة ومحتواها الدّلالي الخاص.

فالوحدات الصوتية تكون الكلمات والكلمات تكونّ الجمل الّتي ينبغي لها أن تحمل دلالات. لذا يتناول البحث الدّلالي كلّ ما يحدد معنى الكلمات والعبارات وتعد المعاجم نتيجـــة تطبيقيّـــة للبحث الدّلالي. ولقد حظيت أصوات اللّغة العربيّة منذ القدّم بالدّراسة والتحليل، ويعـــدّ معجـــم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي أوّل مصنف لألفاظ العربية، بالإضافة إلى ما جاء به ســـيبويه في كتابه "الكتاب" وابن جنيّ في "سرّ صناعة الإعراب" وغيرها من الأبحاث الصوتيّة.

لذا يعتبر علماء المسلمين من الرواد في هذا الحقل، فقد اهتموا بدراسة الأصوات من أجل حفـــظ اللّغة العربية من كلّ الشّوائب الّتي تعكر صفوها، وتصون بقاءها ما دام كتاب الله يرسم بـــضادها ويرتل على منابرها. حيث تشهد الدّراسات الّتي زخرت بها كتبهم على ذلك لتدل علـــى مـــدى ذكائهم وفطنتهم. كما تشهد إقرارات المنصفين من علماء الغرب بدّقة ما جاء عن علماء المسلمين من دراسات صوتيّة، فرفض بروكلمان الرّأي القائل بتأثير العرب بالدّراسات النحويّة والـــصوتيّة للحضارات القديمة وعدّ علم الأصوات ظاهرة قائمة بذاتها. كما أكد بروجيستراسر أسبقية البراهمة والعرب للغربيين في مجال الأصوات.

واهتم علماء الأصوات بالجانب النطقيّ من العمليّة الكلاميّة إضافة إلى الجـــانبين الفيزيـــائي والسّمعي اللّذين لا يقلان أهمية عن سابقهما لأنّ الكلام أوّل ما يحتاجه الإنسان لتعلّم اللّغة.

وإذا كان الكلام هو الإنجاز الفعلي للغة فإنّ الكتابة هي محاولة تمثيل له، والدليل علـــى ذلـــك أنّ الإنسان عرف الكلام قبل الكتابة بزمن طويل، فالطّفل يتكلم ولا يكتب إلاّ بعد التحاقه بالمدرسة، وهذا ما يجعل الدّراسات الصوتية تستقطب العديد من الباحثين في تعليم اللّغة.

وعلى الرغم مما حققه علماء الأصوات في وصف الجهاز النطقي الّذي يعتبر أكمـــل آلـــة موسيقيّة من حيث المرونة، ومن حيث القدرة على إخراج أنواع من الأصوات لاحدّ لها. وتعـــيّين مخارج الحروف وصفاتها إلاّ أنّهم بأمس الحاجة لتدوين ثمرات جهودهم، وهذا ما دفعهم للكتابـــة باعتبارها نقل للظاهرة الصوتيّة السّمعية إلى ظاهرة كتابيّة مرئية. كما أنّ الكتابة أهم وسيلة للتوثيق إذا توفرت لها الأمانة العلميّة والصّدق والموضوعيّة.

وبما أنّ علم الأصوات وفن الكتابة شرطان متلازمان لنجاح العملية التعليميّة التعلّمية فـــإنّ هـــذا مادفعني للبحث في هذا المجال للنهوض بمستوى المتعلم في ممارسة الأنشطة اللّغوية مـــن الجـــزء إلى الكلّ فوجدت نفسي أمام مجموعة من الإشكاليات:

- كيف أعلم المبتدئين اللّغة العربية انطلاقا من الوحدات الصغرى (الأصوات) إلى الوحدة الكبرى (النصّ)؟

-ماهي الصعوبات الّتي يواجهها متعلمو اللّغة العربية بالمدارس الابتدائيّة ؟

- ما هي الجهود المبذولة لتعليم المبتدئين اللّغة العربية بشكل صحيح ؟

وهذه جملة من التّساؤلات أثارت لدي حيرة علمية ودّدت الخوض في غمارها لمعرفـــة عواملـــها وانعكاساتها على المعلّم والمتعلم.

بما أنّ المتعلم هو محور العملية التعليميّة التعلّميّة كان لزاما علينا أن نهيئ له جميع الظروف الماديّـــة والمعنويّة بالبحث في أنجع الطرائق وأحسن الوسائل لتحقيق الأهداف المرجوة، وتلبيـــة حاجيـــات المتعلمين الذاتيّة بغية تكوّين مواطن صالح يخدم وطنه بإخلاص، ويكتسب كفاءة لغويّـــة عربيّـــة باستحقاق.

فكان موضوع البحث **"تعليميّة اللّغة العربيّة من الوحدة الصوتيّة إلى البناء النّـــصي –الطـــور الابتدائي أنموذجا–** " وحاولت من خلاله أن أجمع مفاهيم متنوعة لمعالجة الموضوع وفق خطـــة منهجية لما تقتضيه طبيعة العمل الأكاديمي في البحث العلميّ كما يلي:

مقدمة، ومدخلا،وثلاثة فصول، وخاتمة ضمنتها أهم النتائج المتوصل إليها من هذا البحث.

المقدمـــة

المدخل: وهو إطلالة عن مفهوم التعليميّة، عناصرها، ودورها.

الفصل الأول عنونته ب: **"ماهية علم الأصوات العربية"** وتطرقت فيه لمفهوم علم الأصـــوات، فروعه،مرورا بمخارج الحروف العربيّة وصفاتها، وتجليات علم الأصوات في فن تجوّيـــد القـــرآن الكريم،وكان الفرق بين الصوت والحرف أحد منعرجات البحث لتـــصنيف الأصـــوات اللغويّـــة وإحصاء أهم الوحدات الصوتيّة.

وفي **الفصل الثاني:** "**تعليمة المهارات اللّغويّة (المنطوقة والمكتوبة)**" ميزت بين:

أ-تعليمية اللغة المنطوقة:السّماع، الكلام (الحديث) والقراءة.

ب-تعليمية اللغة المكتوبة:الخطّ، الإملاء،والتعبير الكتابي.

وحاولت أن ألّم بالصعوبات والعلاجات المقترحة لكلّ مهارة من المهارات السّابقة.

وبما أنّ **الفصل الثالث:** هو الأخير جعلته"**دراسة ميدانية لتعليمية الأنشطة اللغوية من الوحـــدة الصوتيّة إلى البناء النّصيّ**"، فأرفقته بدروس تطبيقيّة لتلاميذ المدرســـة الابتدائيّـــة (الـــسّنة الأولى ابتدائيّ أنموذجا).كما انتقيت بعض النماذج من كتابات المتعلمين للقياس عليها.

أما **الخاتمة** فهي رصد للنتائج المتوصل إليها.

أما الموضوع فقد تطرق إليه بعض الدّارسين اللّغويين الّذين حافظوا على خصائص لغتـــهم وصانوها من كلّ دخيل، فكانت لهم قدما ثابتة وباعا طويلة في الدّراسات الصوتيّة ومنهم:

-فارس علم الأصوات أبو الفتح عثمان بن جنّي في كتابيه "سر صناعة الإعراب"

و "الخصائص"، والإمام محمد بن الجزري في "متن الجزرية في التجويـــد"، وأحمـــد مختـــار عمـــر في"دراسة الصّوت اللّغوي"، وكمال بشر في كتابه "علم الأصوات".بالإضافة جهود رجال التربيّة في حقل التعليميّة أمثال أحمد حساني "مباحث في اللسانيات"،محسن علي عطيـــة في" الكـــافي في

أساليب تدريس اللّغة العربيّة" وعصام جدوع صاحب"صعوبات التعلّم". وكذا غافل مصطفى في "طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلّم" وغيرهم.

وحاولت البحث عن أهم العوائق الّتي تواجه المعلّم والمتعلم في تعليميّة اللغة العربية والبحث عـــن الحلول لذلك من خلال دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية.

فاعتمدت المنهج الوصفي التحليليّ لدراسة الظاهرة وتفسير وتعليل الجوانب المحيطة بها ، بالإضافة إلى المنهج المعياري قصد الحكم على مدى ترجمة المعارف اللّغوية إلى سلوكات يمارسها المتعلمـــون في حياتهم اليوميّة لتصبح اللّغة العربيّة جزءا لا يتجزأ من شخصيّة الناشئين.

وفي الأخير أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي المشرف الدكتور دحماني الحبيب أحبَّه اللّـــه وجعله من عباده المخلصين.وإلى أعضاء اللّجنة المناقشة الّذين سيتحملون عبء قراءة هذه المذكرة وتصحيحها.فإن كنت قد أصبت فبرحمة من اللّه عزّ وجلّ، وإن أخطأت فمن نفسي والشّيطان.

ولا يسعني إلاّ أن أقول لكم ما قال الشاعر:

وَإِنْ تَجِدْ عَيْبًا فَسُدَّ الْخَلَلاَ فَجَلّ مَنْ لاَعَيْبَ فِيه وَعَلاَ

من إعداد الطالبة: **حنان عبد الجبار**

تيارت في 10شعبان1437 هـ الموافق ل 2016/05/16م

تعليمية اللغة العربية

مفهومها ، عناصرها، و دورها

إنّ أول آية نزلت على الرسول صلى الله عليه وسلم تدعو للقراءة وطلب العلم, إذ يخاطبه جبريل قائلا "إقرأ". فال صلى الله عليه وسلم "ما أنا بقارئ"، فككرها له ثلاث مرات ثم قال: **{اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ●خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ●اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ●الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ●عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ}**[1]

هذا دليل قاطع على قداسة العلم ورفعته.وأعلا الإسلام من درجة العلماء فجعلهم ورثة الأنبياء .فالعلم وسيلة لتحقيق الفلاح في الدّارين الدنيا والآخرة، لذا كان طلبه لزاما علينا على مر الأجيال، ومن هنا بدأ البحث في المقتضيات المنهجية البنائية للتعلم والتي تعد عنصرا جوهريا ضمن نسق الأداء البيداغوجي لضمان التدريس الفعال بواسطة الممارسة بمختلف الأشكال، والصيغ، والوضعيات لتجيسد طموحات المتعلم وتكوين شخصيته. لذا تعد تعليميّة اللّغات " وسيلة إجرائيّة لتنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية، تقتضي الإفادة المتواصلة من التّجارب والخبرات العلميّة الّتي لها صلة مباشرة وملازمة، في ذاتها بالجوانب الفكريّة والعضويّة والنّفسيّة والاجتماعيّة والأداء الفعليّ للكلام عند الإنسان"[2]

فالعملية التعليميّة هي ممارسة بيداغوجيّة فعليّة يجب أن ترتبط بواقع المتعلم،فتلم بكلّ الجوانب المحيطة به، كي تسهم في بناء شخصية قادرة على مواجهة حل المشكلات في جميع الأوقات .

وقبل أن أتطرق إلى مفهوم العملية التعليميّة التّعلميّة يجب أن أميّز بين معنى كلّ من التعليم والتعلّم.

التّعليم والتعلّم:

إنّ التّعليم والتعلّم فعلان متلازمان لا يمكن الفصل بينهما أثناء الدّراسة.

– التّعليم:

لغة: علّم: "نَفْسَهُ: وَسَمَهَا بِسِيمَا الْحَرْبِ وَلَهُ عَلاَمَةً، جَعَلَ لَهُ أَمَارَةً يُعْرَفُ بِهَا فَالْفَاعِلُ مُعَلِّمٌ، وَالْمَفْعُولُ مُعَلَّمٌ، وَفُلاَنُ الشَّيْءَ تَعْلِيمًا، عَلَّمَهُ جَعَلَهُ يَتَعَلَّمُهُ، أَمَّا تَعَلَّمَ الأَمْرَ: أَتْقَنَهُ وَعَرَفَهُ"[3]

[1] –سورة العلق، الآية 1-5.

[2] –أحمد حساني، دراسات اللّسانيات التّطبيقية حقل تعليمية اللّغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 1.

[3] –محمّد علي النجار، المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربية، 1960، 1، 675/2.

إذن فالتّعليم هو التّلقين والتعلّم هو المعرفة باتقان.

وورد الفعل علّم في قوله: **{و عَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلائِكَةِ فَقَـــالَ أَنبِئُـــونِي بِأَسْمَاء هَؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ }**[1]

إذن آدم هو معلّم البشريّة وتلقى تعليمه من الله عزّ وجلّ، فمهما توسع الإنسان في طلب العلم يبقى فوق كلّ ذي علم عليم.

اصطلاحا:

-التّعليم: هو عبارة عن: "نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حـــصوله، فهـــو عملية ينشأ بها فعل أو سلوك أو تصرف أو يتطور أو يتغير وذلك بمكافحة ظرف من الظـــروف، أو ممارسته والاستجابة له، ومعنى التطوير والتغيير مسمتر في السلوك والمقدرة"[2]

إنّ التّعليم هو عملية اكتساب المهارات ومقوّمات لتكوين فرد ذي شخصيّة "إنّ تعليم اللّغـــة لـــيس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ويتفاعل إيجابيا مع برنامج المادة التعليمية"[3]

فالتّعليم هو تنظيم معرفي موجه إلى المتعلم ليكتسب قدرات مختلفة يوظفها في حياته اليومية.

التعلّم:

"التعلّم كما هو معروف هو ممارسة البحث عن المعرفة انطلاقا من رغبة ذاتية راســـخة، وكـــلّ مـــا يستعمله هو بمثابة قاعدة ومنطلقا لمستجدات معرفية قد تتكامل مع المعـــارف الـــسابقة المكتـــسبة، وترسخها او تعد لها وتثريها"[4]

أي أنّ المعارف تشكل سلسلة يتمم بعضها بعضا بالتثبيت أو التغيير الجزئي حسب الطّـــابع الكمـــيّ والكيفيّ لهذه المعلومات.

[1] -سورة البقرة، الآية، 31.

[2] -حنا غالب، مواد طرائق، التعليم في التربية المتجددة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 2، 1970، ص 120.

[3] -أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التّطبيقيّة حقل تعليمية اللّغات، ص 140.

[4] -حاجي فريد، بيداغوجيا التّدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر،دط، 2005، ص 45.

وعرفه أحمد حساني بقوله عن التعلّم:" هو تغير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مـــستمر لخـــبرات ومهارات تؤدي بالضرورة إلى إدراك جديد"[1]

فالتعلّم هو تنمية قدرات المتعلم بصفة غير محدودة، وللتأكد من ذلك "نستطيع التعبير عـــن حصول التعلّم إذا أصبح بإمكان المتعلم القيام بنشاط معرفي أو مهاري لم يكن بإمكانه القيام به مـــن قبل"[2]

بهذا يكون التّقويم وسيلة للكشف عن مدى تحقق الأهداف والكفاءات المرجوة مـــن عمليـــة التعلّم.

التعلّم في الإسلام:

يعتبر التعلّم في الإسلام عبادة فقد: "ارتبط التعلم بالإيمان ربطا قويا فالمسلم الحق يندفع لطلب العلم عن قناعة وحرص ذاتيين لأن في عقيدة الإسلام (الوعد) و (الوعيد) يعمـــلان معـــا لاســـتثارة الدافعية نحو التعلّم، خشية ما يترتب من عقوبة على المسلم، وطمعا في المثوبة والمغفرة لطلب العلـــم باعتباره فريضة واجبة الأداء"[3]

لقد قدس ديننا الحنيف طلب العلم ودعا إليه بالترغيب تارة والترهيب تارة أخـــرى، حـــتّ يُقبل المسلمون عليه ولا يدبروا طمعا في رضا الله عز وجل لقوله تعالى: { قُلْ هَلْ يَـــسْتَوِي الَّـــذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُوا الأَلْبَابِ}[4] ولقد أعلى الله من درجة العلماء لذا يجب أن يسأل المسلم الله أن يُعلمه ما ينفعه وينفعه بما علّمه.

أشكال التعلّم وموضوعاته:

إنّ أشكال التعلّم وموضوعاته تتنوع بتنوع المجالات الّتي يحدث فيها التعلّم والغرض منه ويمكن تصنيفها إلى:

1-تعلّم معرفي: ويهدف إلى إكساب الفرد الأفكار والمعاني والمعلومات الّتي يحتاج إليها في حياته.

[1] -أحمد حساني، دراسات اللسانيات التطبيقية، حقل التعليمية، ص 46.

[2] -الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 200.

[3] -سليمان محمد الستاوي، الطريق للنجاح والتفوق الدراسي، دار أسامة، عمان، ط 1، 1996، ص 8.

[4] -سورة الزمر، الآية 9.

2-تعلّم عقلي: ويهدف إلى تمكين الفرد من استخدام الأساليب العلميّة في التفكير سواء في مجـــال المشكلات أو في مجال الحكم على الأشياء.

3-تعلّم انفعالي وجداني: ويهدف إلى إكساب الفرد الاتجاهات والقدرة على ضبط النفس في بعض المواقف الانفعالية.

4-تعلّم لفظي: ويهدف إلى إكساب الفرد العادات المتعلقة بالناحية اللفظية كـــالقراءة الـــصحيحة لمقال معين، أو نص قصير أو أبيات شعر من قصيدة معينة أو حفظ الأعداد والمعاني.

5-تعلّم اجتماعي وأخلاقي: ويهدف إلى إكساب الفرد العادات الاجتماعية المقبولـــة في مجتمعـــه، وتعلّم النواحي الخلقيّة، كاحترام القانون، واحترام كبار السّن، والدقة في المواعيـــد والتّعـــاون مـــع الآخرين.[1]

إنّ الأصناف السابقة للتعلم لا تتم بمعزل عن بعضها البعض، وإنما يمكن أن تحدث عدة أنواع من التعلّم في آن واحد لأنها متكاملة فيما بينها.

مفهوم التعليميّة

يرجع الأصل اللّغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبيّة ديداكتيك didactique المشتقة بدورها مـــن الكلمة اليونانية ديداكتيتوس didactitos والّتي تعني عَلَّمَ أو تَعَلَّمَ، وكانت تطلق على ضرب مـــن الشّعر يتناول بالشّرح معارف عملية أو تقنية، وهو شبيه بالشّعر التعليميّ عندنا، والّذي نظّمه أصحابه من أجل تيسير العلوم للدارسين ليكونوا قادرين على استيعابها، واستظهارها، والاستشهاد بهـــا عنـــد الضرورة"[2] وهذا دليل على أنّ هذا الفن ظهر منذ زمن بعيد وإن لم يتم التأصيل لـــه إلاّ في العـــصر الحديث.

على الرغم من تنوع مجالات التعليمية فإنها حصرت في موضوعين أساسيين هما: التعليميـــة العامة والتعليمية الخاصة.

[1] -نادر فهمي الزيود، صالح ذياب هندي، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر، الأردن، ط 3، 1993، ص 9.

[2] -المدخل العام للتعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، ص 9.

أ-التعليمية العامة: didactique générale

يطلق عليها أيضا التعليميّة الأساسية أو التعليميّة النظرية، وهي كلّ ما يجمع بين مختلف مـــواد التّدريس أو التكوين، وذلك على مستوى الطرائق المتبعة ولعل هذا ما جعل هـــذا الـــصنف مـــن الديداكتيك يقصر اهتمامه على ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعـــد والأســـس العامة الّتي يتعين مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار"[1]

إنّ التعليميّة العامة هي المبادئ الأولية لعملية التعلّم في إطار تكاملي بمختلف الأنشطة اللغويّة والعلميّة.

ب-التعليميّة الخاصة didactique spéciale

تعرف بديداكتيك المادة"وتهتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكوين من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها، وهكذا يمكن أن نتحدث عن ديداكتيك اللغة ونعني بذلك كل ما يتعلق بتدريس مكونات اللغة كالقراءة والتعبير والكتابة وغيرها"[2]

فالتعليميّة الخاصة هي الجانب التطبيقيّ للدراسات اللّسانيّة.

عناصر التعليميّة

تتكون التعليميّة من ثلاثة عناصر أساسية هي المعلّم والمُتعلم والمعرفة، ولكلّ عنصر خصائصه وأبعـــاده ويمكن حصر هذه الأبعاد في:

1-البعد النفسي (السيكولوجي): ويتعلق بالمتعلم وما يتضمنه من استعدادات نفسية وخصوصيات فردية.

ويتوقف نجاح المربي في مهنة التعليم على معرفة هذه الخصوصيات نظرا لارتباطها بالتحصيل الدراسيّ.

2-البعد التربويّ (البيداغوجي): يرتبط بالمعلّم ورسالته والسبل التربويّة التي ينتجها في تقديم مادته.

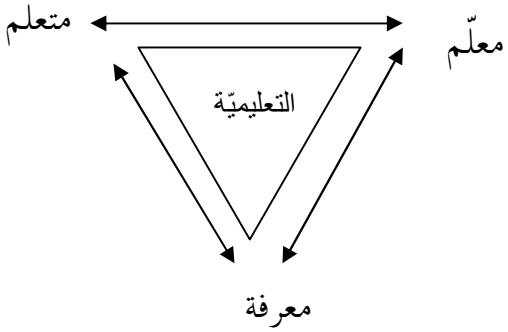
[1] -علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة لمدرسيةـــ دار الثقافة، الرباط، ط 1، 2005، ص 21.

[2] -المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3-البعد المعرفي (الابستمولوجي): ويتعلق بمادة التخصص من حيث مفاهيمها الأساسية، وخصائصها البنيوية، الدرس، مكوناته، عناصره، صعوباته[1]

ولضمان نجاح العملية التعليمية التعلميّة لابد من الاهتمام بالأقطاب الثلاثة لأن غايتها واحدة وهي النهوض بمستوى المتعلم.

والمخطط الآتي يوضح العلاقة بين الأقطاب الثلاثة السابقة:



المثلث الديداكتيكي.[2]

وإنّ الأقطاب الثلاثة للعملية التعليميّة التعلّمية (المعلّم، المتعلم، والمعرفة) تربطها علاقة وثيقة تجعل الكل كيانا تربويا متداخلا لا يمكن فصل وحداته.

-فالعلاقة بين المعلّم والمتعلم هي علاقة تربويّة بيداغوجية، فأساس نجاح المعلّم في تبليغ رسالته هو إطِلاعه على سيكولوجية المتعلمين ومعرفة طموحاتهم وحاجاتهم المعرفية.

-وعلاقة المعلّم بالمعرفة هي علاقة الخبير بمخبره فالمعلّم يسعى للبحث عن أجود المعلومات ويراعي مدى صحتها وتوافقها مع مستوى مُتعلمِيه، فينتقي ما يساعده على الوصول للهدف من التعليم بأنجح الطرق وأبسطها بالنسبة للمتعلم.

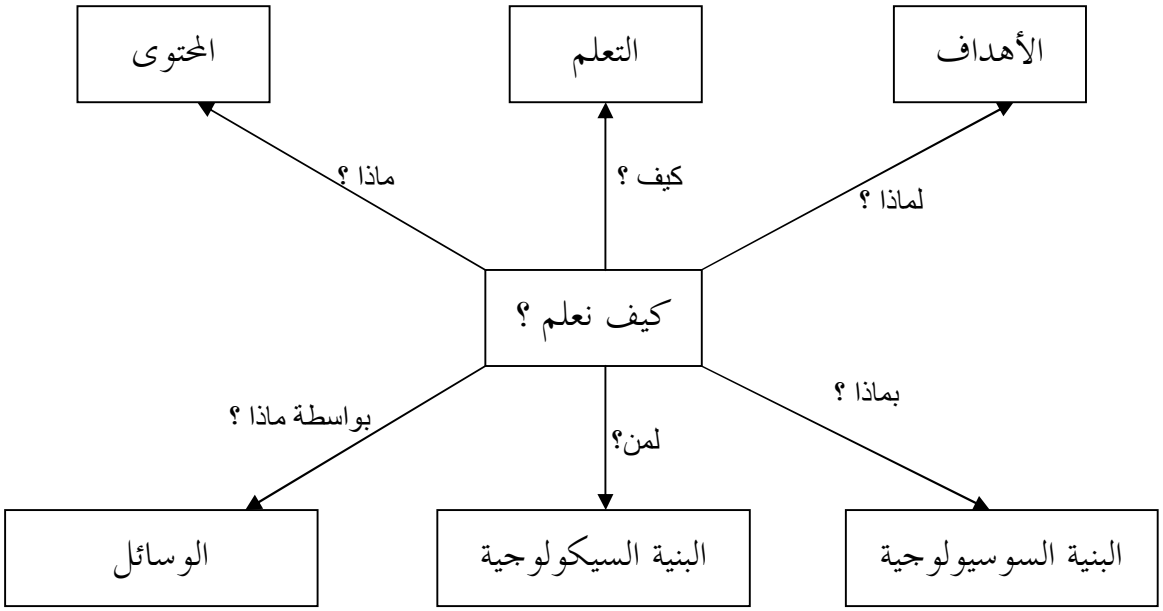
-أما علاقة المتعلم بالمعرفة في علاقة بناء وتكوين فالمتعلم يشارك في اكتشاف المعلومات وترسيخها كما يسهم في تصحيح أخطائه ليجنبها لاحقا، فينمي قدراته، ويطور مهاراته بطريقته الخاصة.

[1] -ينظر المدخل العام للتعليمية، المعهد الوطني لمستخدمي التربية، ص 12.

[2] -علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، ص 22.

علاقة اللّسانيات بالتعليميّة

إنّ التعليميّة هي حقل لتطبيق النظريات اللسانية، ولقد أفادت اللسانيات التعليمية بمـــا دئ وأســـس ابستمولوجية وسيكولوجية وسوسيولوجية تبحث في خواص المتعلم النفسيّة وكلّ ما يحيط بـــه مـــن عوامل داخلية (معرفية) ومؤثرات خارجية (علاقته بالمجتمع) وهذا ما يمكن تلخيصه كالآتي :[1]



"وهذا يبين أن التفكير اللّساني جزء من الاستراتيجية الديداكتيكية لأنّه يمدها بحقل من المفاهيم وبمنهج التحليل ومنظور التفكير، ويستمد منها في نفس الآن بعضا من فرضياته ومواضيع اشتغاله"[2]

فالتعليمية استفادت بكثير من الآراء والنتائج الّتي توصل إليها البحث اللـــساني، وطبقتـــها في مجـــال تعليمية اللغات. وهذا ما أكده أحمد حساني في قوله "إنّ الأمر الّذي لا يغرب عـــن أحـــد هـــو أنّ التعليميّة بعامة، وتعليميّة اللغات بخاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث أنّها الميدان المتوخي لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين"[3]

[1] -علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي "الأسس المعرفية والديداكتيكية" دار الثقافة، الدار البيضاء (الرباط)، ط 1، 1998، ص 24.

[2] -المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] -أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 130.

ساهمت فاللّسانيات في دفع التعليميّة نحو ركب التّطور اللغويّ، والتعليميّة نقلـــت اللّـــسانيات مـــن المفهوم إلى الإجراء.

دور التعليمية

تهتم التعليميّة بالدرجة الأولى بالعناصر الثلاثة (المعلّم والمتعلم والمعرفة) "العملية التعليمية ترتكز على الدراسات العلمية لطرائق التدريس، وتقنياته وأشكال التعلّم الّتي يخضع لها المتعلم، بحيث يجـــب على المدرس أن يضمن أن المادة التي يقدمها للمتعلم تتصل بالأغراض الّتي يحس بها" [1]

فالمعلّم يقوم بتنقيب المعارف وينتقي منها ما يخدم ميولات المتعلم ويتوافق مـــع خواصـــه النفـــسية والعقلية.

تبحث التعليميّة عن الطرق البيداغوجية الّتي تطور التعليم وتيسره للمتعلم حيث "إنّ الـــتفكير التعليمي يؤكد على العلاقة التوصيليّة القائمة بين المدرس والمتعلم والّتي هي بالأساس وضعيات تعلـــيم وتعلّم، وهي كلّ موقف تواصلي بين الطرفين، يهدف إلى إحراز التقدم أو التغيير"[2]

تراعي التعليميّة كلّ عوائق التعلّم الّتي تحول دون تأدية الهدف التعليمي لأنّ: "التعليميّة أمست مرتكزا معرفيا يُعَول عليه في تذليل الصعوبات والعوائق الّتي تعرض سبيل العملية التعليميّة، وهو الأمر الّذي يستدعي الاهتمام أكثر بالتطورات الحاصلة في المسار التحولي لتعليميّة اللغات عـــبر تاريخهـــا، وبخاصة منذ تقاطعها منهجيا وعلميا باللسانيات التطبيقية"[3]

وبالتالي فإنّ همَّ التعليميّة هو الرفع من مردودية التعلّم وتوفير الظروف الحسنة لكلّ من المعلّم والمتعلم لبناء معارف ذات دعامة قوية.

إنّ اللغويين يدرسون اللغات الّتي تتكلم والّتي تكتب، ويتتبعون تاريخها بمساعدة أقدم الوثـــائق الّـــتي كشف عنها.

[1] -جيلوفرد djilfoud علم النفس، تر:د. يوسف يوسف مراد، دار المعارف، مصر، القاهرة، د ط، 1975، ص 196.

[2] -المرجع نفسه، ص 197.

[3] -أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 155.

لا يستطيع أي دارس للصوتيات العربية تجاهل الدراسات القديمة عن الأصوات العربية والّتي جعلت اللّغة العربية من أوائل اللّغات البشرية الّتي دُرست وحُدد مخارج أصواتها وطرق إخراجها. وبقيت هذه الدراسات مرجعًا ليس لغويًا فحسب إنما دينيًا أيضا . حيث لا يزال علماء التجوّيد يعتمدون على ما ذكرته الدّراسات السّابقة في تلاوتهم للقرآن الكريم.

إنّ الصّوت من أحسن أنماط الاتصال لأنّه غالبا ما يكون مباشرا،لكن ظهور الكتابة كان منافسا قويا له.فبفضل الكتابة تدون العلوم وترسخ عبر التاريخ.

ولعل المكانة المرموقة والأهمية البالغة للصوت والكتابة في نقل اللّغة مباشرة عن طريق السّماع أو بواسطة المدونات فرض على المربّين حتمية النهوض باللّغة العربية والحرص على تلقينها للناشئة بطريقة صحيحة،وهذا ما سأتطرق له بالتفصيل في هذا البحث.

الفصل الأول

ماهيـة الأصـــوات العربيـة

- مفهوم علم الأصوات وفروعه
- مخارج الحروف العربيّة وصفاتها
- تصنيف الأصوات

إنّ الباحث في مجال اللّغات ملزم بالتّعرف على أصواتها قبـــل الـــشروع في دراســـتها، لأنّ الأصوات هي الوحدات الأساسيّة الّتي يتشكل منها البناء اللّغوي.

المبحث الأول: مفهوم علم الأصوات

مفهوم الصّوت:

لغة: لقد عرفه الخليل في كتابه العين [باب الثلاثي المعتـــل-الـــصاد والتـــاء ومعهـــا (و-ا-ي)] مادة[ص-و-ت]:"صَوَّتَ فُلاَنٌ (بِفُلاَن) تَصْوِيتًا أَيْ دَعَاهُ، وَصَاتَ يَصُوتُ صَوْتًا فَهُوَ صَائِتٌ بِمَعْنَـــى صَائِحٌ. وَرَجُلٌ صَائِتٌ: حَسَنُ الصَّوْتِ وَشَدِيدُهُ، وَرَجُلٌ صيّت:حَسَنُ الـــصَّوْتِ، وَفُـــلاَنٌ حَـــسَنُ الصِّيتِ:لَهُ صِيتٌ وَذِكْرٌ فِي النَّاسِ"[1]

وجاء في لسان العرب" الصَّوْتُ: الجَرَسُ وصَات يَصُوتُ، ويَصَات صَوْتا، وَأَصَاتَ، وصوَّت بِـــهِ: كُلُّهُ نَادَى، صَوَّتَ بإنْسَانٍ دَعَاهُ.

وصَائِتٌ مَعْنَاهُ صَائِحٌ، وَقَدْ يُسَمَى مِنْ كُلِّ ضَرْبٍ مِنَ الأُغْنِيَاتِ صَوْتًا وَالْجَمِيعُ الأَصْـــوَاتُ، وَرَجُـــلٌ صِيّتُ شَدِيدُ الصَّوْتِ، وَجَاءَ عَنْ ابْنِ سَكّيت: الـــصَّوْت صَـــوْتُ الإِنْـــسَانِ وَغَيْـــرِهِ. الـــصَّيتُ: الذِّكْرُ..."[2]

-وقال الفيروز آبادي في قاموسه المحيط: "يَصُوت وَيَصَاتُ نَادَى كَأَصَاتَ وَصَوَّتَ، وَرَجُلٌ صَـــاتٌ: صيّت والصِّيت بالكسر الذكر الحسن (ورد في الصحاح للجوهري عن الآبادي)"[3].

وذكر اَبْنُ فَارِسٍ فِي مَقَايِيسِ اللُّغَةِ:" الصَّوْتُ: هُوَ جِنْسٌ لِكُلِّ مَا وَقَرَ فِي أُذُنِ السَّامِعِ، وَرَجُلٌ صَـــائِتٌ شَدِيدُ الصَّوْتِ وَصَائِتُ إِذَا صَاحَ "[4].

---

[1]- الخليل عبد الرحمن بن أحمد الفراهيدي (100-175هـــ) كتاب العين، تح، مهدي المخزومي إبراهيم السامرائي، مؤسسة الأعلمي، بيروت،146/7

[2]- ابن منظور، لسان العرب مادة (ص وت)، تح: عبد الله الكبير وآخرون 1401هـــ.1981م، المجلد الرابع، ص28

[3]- الفيروز آبادي مجد الدين محمد بن يعقوب، قاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة ،بيروت،لبنان، ط8، 1426هـــ-2005م، ص155

[4]- ابن فارس أبو الحسن أحمد بن زكريا، مقاييس اللغة ،تح: عبد السلام هارون ، دار الفكر ، مصر-1399هـــ-1979م-ج3، ص318

الصوت اصطلاحا: إنّ أول من استعمل مصطلحا لغويا لدلالة على هذا العلم "علم الأصوات" هو ابن الجنّي، فعرّف اللغة بأنّها أصوات حيث قال: "أمّا حدها فإنّها أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم"[1].

-أكّد ابن جنّي أنّ اللغة أداة تواصلية منطوقة مستعملة بين البشر على اختلاف ألسنتهم، والعلم الّذي يهتم بدراسة هذه الأصوات هو علم الصوتيات أو علم الأصوات، حيث: "إنّ الأصوات هي اللبنات الّتي تشكل اللغة، أو المادة الخام الّتي تبنى منها الكلمات والعبارات، فما اللغة إلاّ سلسلة من الأصوات المتتابعة أو المتجمعة في وحدات أكبر ترقى حتّى تصل إلى المجموعة النفسيّة، وعلى هذا فإنّ أي دراسة تفصيلية للغة تقتضي دراسة تحليلية لمادتها الأساسية، أو لعناصرها التكوينية وتقتضي دراسة تجمعاتها الصوتية" [2].

فدراسة الوحدات الصوتية شرط أساسي لدراسة البناء اللغوي، لأنّ الأصوات تتآلف لتشكل كلمات والألفاظ تُركب بها العبارات والجمل.

-"فالصوت اللغوي أثر سمعي يصدر طواعية أو اختياراً عن تلك الأعضاء، المسماة تجاوزا أعضاء النطق، والملاحظ أنّ هذا الأثر يظهر في صورة ذبذبات معدّلة وموائمة لما يصاحبها من حركات الفم بأعضائه المختلفة، ويتطلب الصوت اللغوي، وضع أعضاء النطق في أوضاع معينة محددة أو بتحريك هذه الأعضاء بطرق معينة محددة أيضا، ومعنى ذلك أنّ المتكلم لابد أن يبذل مجهودا ما كي يحصل على الأصوات اللغويّة"[3].

ويقول ابن جنّي:"اعلم الصوت عرض، يخرج مع النفس مستطيلاً متصلاً، حتّى يعرِض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده استطالته، فيسّمى المقطع أينما عَرَض له حرفا" [4].

-أظهر ابن جنّي أنّ الصّوت هو جريان النفس حتّى يعترض مساره أحد أعضاء النطق فيصبح مخرجاً للحرف، ويسمى باسمه حروف حلقية، حروف شفوية...

---

[1]- بن جني عثمان أبو الفتح ، الخصائص، تح محمد علي النجار، (الكتب المصرية) 1952م.33/1

[2]- أحمد مختار عمر ،دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة ،1997م.ص401

[3]- كمال بشر ، علم الأصوات ،دار غريب، دط-1420هـ-2000م ، ص112

[4]- بن جني عثمان أبو الفتح، سر صناعة الإعراب، تح: محمد حسن إسماعيل، وأحمد شحاتة عامرّ، دار الكتب العلمية ،بيروت، لبنان، ط1،1421هـ-2000م، 19/1

و يوجد تقسيم آخر للأصوات يشمل نوعين: الصوت العام والصوت الخاص

الصوت العام: هو الصوت الطبيعي، ويعرّف بأنّه:" الأثر السمعي الّذي ينشأ من اتصال جسم بآخر، أو هو الحدث الّذي يختص السّمع بإدراكه وينشأ من التقاء جسمين أحدهما بالآخر"[1].

الصوت الخاص: هو الصوت اللّغوي: "وهو الصوت الصادر من جهاز النطق الإنساني...و قد اعتاد الإنسان أن يصدر أصواتا للتعبير عما يدور في نفسه، وما تمليه عليه رغباته الشخصية والجماعية وما يحيط به من أجواء، وينشأ الصوت الإنساني باصطدام الهواء الخارج من الرئتين بالأوتار الـــصوتية في الحنجرة، ثمَّ يمر خلال الفم أو الأنف حتّى يصل إلى أذن السّامع" [2].

-من خلال هذين المفهومين يتضح لنا أنّ الصوت الإنساني لا يختلف عن الصوت الطبيعي من حيث أنه أثر سمعي، ولكن الاختلاف يكمن في مصدر كل منهما وأنّ الإنسان كرّمه اللّه بالعقل وهذا مـــا ساعده على انتقاء الأصوات وفهمها وتحليلها بشتى الطرق.

بالتالي فإنّ لأصوات الكلام ثلاثة جوانب لا يمكن إغفالها وهي[3]:

أ-جانب إصدار الصوت(أو الجانب النطقي).

ب- جانب الانتقال والانتشار في الهواء (الجانب الفيزيائي).

ج- جانب استقبال الصوت (أو الجانب السمعي).

وباعتبار أنّ الصوت ظاهرة فيزيائية فإنّ:" سماع الصوت في حياتنا اليومية يأتي نتيجة لاهتزاز جـــسم ما في الهواء، وتأثير الاهتزازات خلال الهواء على طبلة الأذن، وحينئذ يبدأ جهاز السّمع في نقل هذه الاهتزازات خلال سلسلة العظيمات الثلاث إلى الأذن الداخلية، ثمّ عبر عصب الـــسّمع إلى المـــخ، حيث يتم تفسيرها"[4].

---

[1]- عبد الغفار حامد هلال ،الصوتيات اللغوية، دراسة تطبيقية على الأصوات اللغة العربية ،دار الكتاب الحديث القاهرة،ط1 ،2009م، ص33.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، دار المعرفة، الجامعة الإسكندرية، د ط، 1429هـ-2008م، ص19.

[4]- سعد عبد العزيز مصلوح، دراسة السمع والكلام (صوتيات اللغة من الإنتاج إلى الإدراك)، عالم الكتب -القاهرة-ط1. 1420هـ-2000م- ص17

-ومعنى القول أنّ حدوث الصوت يتطلب وجود جسم مهتز، ووسط ناقل لهذه الاهتزازات حتّى تقع على أذن السّامع ويتم نقلها عن طريق السيالة العصبية إلى المخ فتترجم وينتج عن ذلك رد فعل المتلقي (السّامع).

أهمية علم الأصوات

ارتبط الدّرس الصوتي عند أمة العرب بالقرآن الكريم، ارتباطاً وثيقا، لأنّه مناط الأحكام ودستور الأمة ولا يمكن أن يسجل لها التقدم، والرقي إلاّ بفهم نصوصه والوقوف على أحكام نظمه.

و بالإضافة إلى كون علم الأصوات وسيلة للحفاظ على سلامة اللغة، والنطق الصحيح للقرآن الكريم فله فوائد منها[1]:

-التقريب بين عادات النطق المحلية المختلفة وإذابة ما بينها من فوارق.

-تسهيل اللغة العربية لغير الناطقين بها.

-فهم الملامح الصوتية الّتي تصاحب التركيب اللغوي مثل النّبر والتنغيم.

-إرساء العادات النطقيّة الصحيحة لدى الأطفال وتوجيه الأسرة والقائمين على رعاية الطفل.

-يمثل العامل المهم في بناء الكيان اللغوي لدى الأطفال.

-تمكين المتعلم من النطق الصحيح لألفاظ لغتهم هو أساس كلّ تعليم لغوي

-إنّ تعليم النشء النطق الصحيح لألفاظ لغتهم هو ضمان لسلامة اللغة. وركيزة أساسية لنجاح تعليمية الأصوات.

- لذا فإنّ نطق الأصوات إمّا أن يكون بطريقة منهجية وفق برامج تعليمية مضبوطة من طرف أهل الاختصاص (الوزارة – الأساتذة –المدرسة.....) أو يكون تعلما عفويا بالتقليد والمحاكاة كاحتذاء الطفل طريقة أبويه في الكلام أو التأثر بأفراد المجتمع ووسائل الإعلام، وكذا الحال بالنسبة للأميين.

[1]- زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية،ص9_11

المبحث الثاني: فروع علم الأصوات

تعددت فروع علم الأصوات بتعدد جوانبه، فمنها ما اهتم بكيفية إصدار الكلام واستقباله، ومنها ما بحث في وظيفة الأصوات وطبيعتها والبعض الآخر أخضع هذه النتائج للتجريب.

و ظهر في الحقل اللغوي فروع رئيسية لعلم الأصوات تختلف فيما بينها وهذه الفروع هي[1]:

-علم الأصـــوات النطقـــيّ أو الفـــسيولوجيّ: Articularoty of physiological phonetics

هو أكثر فروع علم الأصوات انتشارا في البيئات اللغوية، ومرجع ذلك إلى وظيفته فهـــو يـــدرس نشاط المتكلم بالنظر إلى أعضاء النطق، وما يعرض لها من حركات، فيعيّن هذه الأعـــضاء ويحـــدّد وظائفها ودور كلّ منها في عملية النطق.

2- علم الأصوات الفيزيائيّ أو الأكوستيكيّ: Acoustic or physical phonetics

يتوجه هذا الفرع إلى دراسة التركيب الطبيعي للأصوات، فهو يقوم على تحليل الذبذبات والموجات الصوتيّة المنتشرة في الهواء بوصفها ناتجة عن ذبذبات ذرات الهواء في الجهاز النطقيّ المصاحبة لحركات أعضاء جهاز النطق.

3- علم الأصوات السمعيّ: Auditory phonetics

هو أحد فروع علم الأصوات وهو ذو جانبين: عضويّ أو فسيولوجيّ وآخر نفسيّ.

فالأول: يهتم بالنظر في الذبذبات الصوتيّة الّتي تستقبلها أذن السّامع وفي ميكانيكية الجهاز السّمعي.

و الثاني: يتوجه إلى التركيز على البحث في تأثير هذه الذبذبات ووقعها على أعـــضاء الـــسّمع، وفي عملية إدراك السّامع للأصوات وكيفية هذا الإدراك، وهذه مرحلة نفسية خالصة.

[1]- زين كامل الخويسكي- الأصوات اللغوية-ص22-26

4-علم الأصوات المقارن: .Compurative phonetics

يعنى بالمقارنة بين أصوات لغتين تنتميان إلى عائلة لغوية واحدة أو عائلتين مختلفتين، فيـــبين أوجـــه الاتفاق وأوجه الاختلاف بينهما.

5- علم الأصوات التاريخيّ: Historical phonetics

يدرس الأصوات عبر التاريخ من تطور في النطق الدلالي، والأسباب، والمؤثرات الّتي أدّت إلى ذلك

6-علم الأصوات المعياريّ: Normative phonetics

يعنى بوضع المعايير النموذجية لنطق أصوات لغة معنية.

7- علم الأصوات التجريبيّ: Experimental phonetics

يعنى بالدّراسات الصوتيّة معتمدا الأجهزة والآلات الّتي تقدم مختلف التّجارب على الـــصوت وسمـــي أيضا بعلم الأصوات المعمليّ.

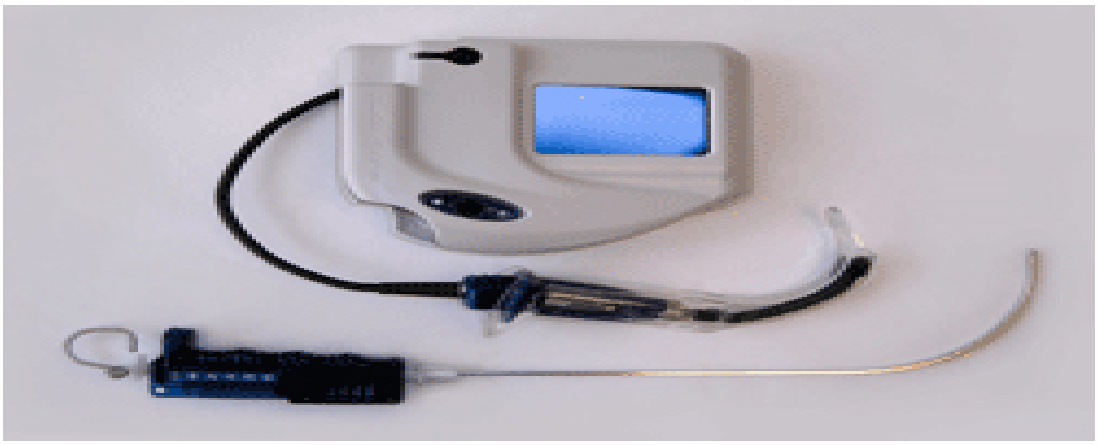
وأهم الآلات الّتي استخدمت في هذا المجال: [1]

-**الآلات الأكوستيكية**: منها المكروفون –راسم الذبـــذبات exillographe وجهـــاز رســـم الأطياف spectrographe ومرشحات الصوت.

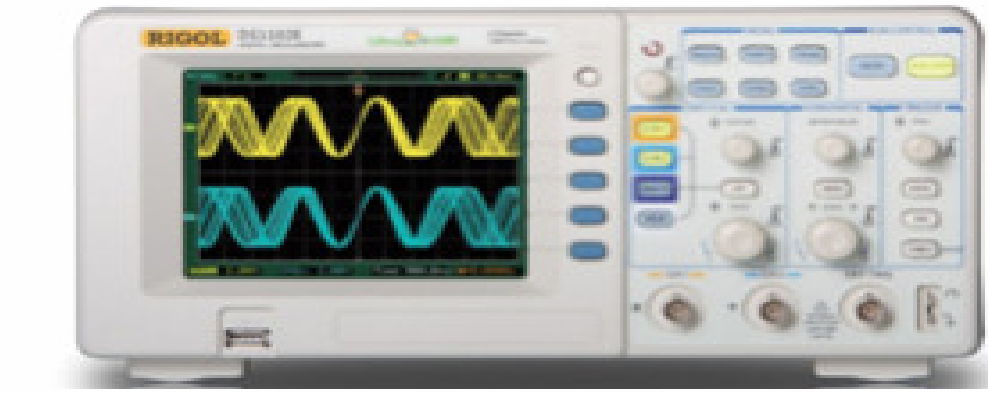
- **الآلات الفسيولوجية**: الكيموغراف kymographe- المجهر الحنجري –المـــرآة الحنجريـــة- جهاز الّرسم الحنجريّ –الحنك الاصطناعيّ.

- **آلات إنتاج الأصوات الصناعيّة**: ويسمى جهاز إنتاج الأصوات الصناعية The paramotric artificial talking device

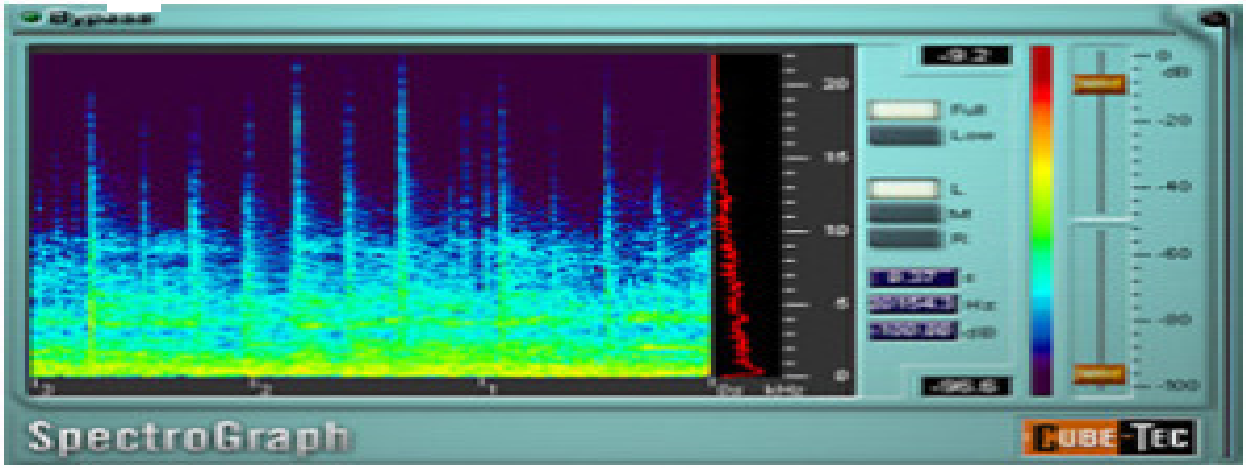
[1]- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي،ص54-64



منظار الحنجرةLaryngoscope (أ<)



راسم الذبذباتOscilloscope (ب)



المطياف أو راسم الأطيافSpectrograph (ج)

1- الوثائق (أ،ب،ج) نقلا عن موقع غانم قدوري أجهزة مختبر الصوت 7 يونيو2014

أولاً: علم الأصوات النطقيّ

-إنَّ عملية النطق عملية معقدة يقوم بها الجهاز العصبيّ للإنسان وفقا لديناميكية معينة.

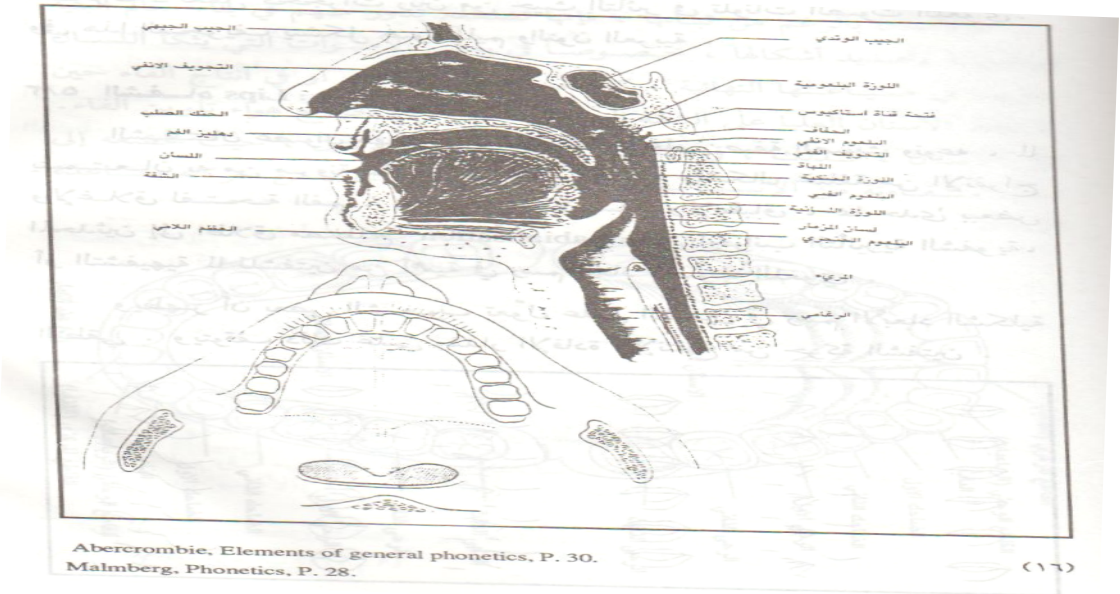
آلية النطق (ميكانيكية النطق):

"....يقصد بميكانيكية النطق مجموعة العمليات التّي تقوم بها أعضاء النطق، تلك العمليات التي يكمل بعضها بعضاً لترجمة نبضات عصبية صادرة عن الجهاز العصبيّ المركزي إلى أصوات منطوقة يتـــصف كلّ منها بمجموعة من الخصائص، تميّزه عن غيره من الأصوات، ويرتبط بهذه العمليات ما يـــسمى بديناميكية الهواء، والّتي تنتج عن تغيّر في الضغط الكائن في منطقة أعضاء النطق" [1].

-أي أنّ عملية النطق هي استجابة للسيالة العصبية القادمة من الدماغ، وتحويلها مـــن شـــفرات إلى أصوات منطوقة، ويشترط لتنفيذها وجود الهواء في المكان الّذي يخرج منه الصوت أو باعتراض هواء الزفير وتُنقل بعد ذلك الموجات الهوائية إلى أذن السّامع.

– أعضاء النطق:

إنَّ أعضاء النطق لا تنفرد بوظيفة النطق فقط، بل إنَّ لكلّ منها وظيفية حيوية أخرى كالذوق للسان والمضغ للأسنان والشَّم والتنفس للأنف وغيرها.



الرسم رقم02: أعضاء جهاز النطق

[1]- سعد مصلوح، دراسة السمع والكلام، ص77

و تنقسم أعضاء النطق باعتبار الحركة والثبوت إلى قسمين هما:

قسم ثابت: (لا يتحرك) ويشمل: الأسنان - اللثّة – الحنك الصلب.

قسم تحرك: ويشمل: الشفتين - اللّسان – اللّهاة – الأوتار الصوتيّة والحنجرة. [1]

1- **الشّفتان:** هما ثنيتان لحميتان تغطيان عند إطباقهما الفم من فوق ومن تحت، حركتهما إرادية، وتنقسم كلّ منها إلى حلقين داخلي يسمى باطن الشفة، وآخر خارجي يسمى ظاهر الشفة

2- **الأسنان:** منها القواطع والأنياب والضواحك والأضراس. وهناك أصوات لا يتم نطقها بـــصورة صحيحة في حال عدم وجود الأسنان مثلما يتم نطقها مع وجود الأسنان، والأسنان الطبيعيّـــة غـــير الأسنان الصناعيّة فنوع اللّدائن ينعكس على الموجات الصوتيّة [2]

3- **اللّثة:** هي جزء لحميّ محدب يقع خلف الأسنان ويؤثر على الأصوات[3].

4- **اللّسان:** يعد اللّسان العضو الرئيسيّ في عملية النطق، فإذا اُستؤصل اللّسان لا يكون مـــع استئصاله كلام أو نطق.

"يتحرك اللّسان نحو الطبق فينتج الأصوات المطبقة، ويتحرك نحو الغار فينتج الأصوات الحنكيّة أو نحو الأسنان فينتج الأصوات الأسنانيّة، أو نحو اللّثة فينتج الأصوات اللّثويّة، ولهذه الحركات ضوابط" [4]

5-**الحنك:** سقف الفم، والأصوات التّي مخرجها من الحنك اللين تعد أصواتاً طبقيّة، والأصـــوات الّتي مخرجها من الحنك الصلب تعد أصواتاً غاريّة.

6-اللّهاة: هي عضلة مخروطية الشّكل، مرنة وقابلة للتحرك، ويقوم الحنك اللّين واللّهـــاة بفـــتح الطّريق إلى الحنجرة الأنفيّة، أو إغلاق الطّريق عن نطق الأصوات الفمويّة[5].

-الحلق: هو تجويف عضلي، يقع بين جذر اللّسان والحنجرة.

---

[1]- سمير شريف استيتية، الأصوات اللغوية رؤية عضوية ونقطية وفيزيائية ، دار وائل ، عمان ،ط1،2003، ص19

[2]- المرجع نفسه ، ص 37

[3]- زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، ص82.

[4]- سمير شريف إستيتية، المرجع السابق ص30

[5]- المرجع نفسه، ص51.

"و كلّما زاد حجم الرّنين، انخفضت درجة النغمة التّي تصدر عنها. فالصوت الـــضخم (الخـــشن) يصدر عن حنجرة رنين يقل تردد الصوت فيها عن3000 هرتز.و الصوت الحاد يصدر عن حنجرة رنين يتراوح تردد الصوت فيها بين 3000-4000 هرتز"[1].

7-**الحنجرة:** اهتم ابن سينا بتشريح أعضاء النطق الخاصة بالحنجرة واللّسان وهي التّي تقـــوم بجـــلّ الدور في عملية التصويت وهي تتكون من:

-الغضروف الدرقيّ – الغضروف الحلقيّ، الغضروف المبكيّ أو الطر جهاريّ*.

ـــ وتقارب الغضروف الحلقيّ من الغضروف الدرقيّ يُحدث الـــصوت الحـــاد high- pitched voice وتباعدهما يحدث الصوت الثقيلlow-pitched voice

8- **الرغامي:** ويدعى أيضا القصبة الهوائية، والرنين الرغامي يؤثر على معدل ذبـــذبات الـــوترين الصوتين.

9- **الرّئتان:** توصف الرّئتان بأنّهما عضوا التنفس الرّئيسيان قوامهما إسفنجيّ غير أنّهما تمتازان بقوة ومرونة كقوة المطاط ومرونته.

"و هي عضو فعّال يمد جهاز النطق بالهواء والّذي هو مادة الصوت أثناء الـــشهيق والـــزفير وجميـــع الأصوات العربيّة تحدث أثناء الزفير"[2].

10- **الحجاب الحاجز:** "الحجاب الحاجز يشكل أرضية القفص الصدري، وهو فاصـــل عـــضويّ وتريّ، يفصل تجويف الصدر عن تجويف البطن فصلاً تاماً"[3]

و للحجاب الحاجز دور كبير في انبساط وتقلص الرّئتين.

11- **الأنف:** أوالحجرة الأنفيّة يشمل المنخرين، والجيوب الأنفية، وسائر الفراغات الأخرى. ولـــه دور في نطق الميم والنون في اللغة العربيّة.

---

[1]- سمير شريف إستيتية، ، الأصوات اللغوية رؤية عضوية ونقطية وفيزيائية ،ص52-53

*طر جهاري:نسبة إلى كلمة فارسية (طر جهارة) وتعني كأس للشرب أو فم إبريق.

[2]- زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، ص72

[3]- سعد عبد العزيز مصلوح، دراسة السّمع والكلام، ص75

"إنّ الأنف يعين في تقطيع الحروف، وتسهيل إخراجها في التقطيع لئلا يزدحم الهواء كلّه عند المواضع الّتي يحاول فيها تقطيع الحروف"[1].

12- الوتران الصوتيان: الأحبال الصوتيّة هي عبارة عن حزم لحمية مغطاة بغشاء مخـــاطي لـــزج، "وتتميز الأوتار الصوتيّة لدى النّساء والأطفال بالدقة والقصر، أما عند الرجال فهي طويلة ومتضخمة ويترتب على ذلك حدة الصوت عند النساء وخشونته عند الرجال"[2].

إنّ أعضاء الجهاز النطقيّ تشكل نظاما متكاملا ينفرد به الإنسان عن بقية المخلوقات بطابعه اللغويّ.

-التنفس والكلام: "إنّ الكلام في جوهره نوع من الاستغلال لهواء الزفير والتحكم فيه. ولذلك يقول R.H.Robins هل تستطيع أن تدلني على أحد يستطيع أن يستعمل النفايات بطريقـــة أجـــدى وأكثر كفاءة وأهمية من استعمال الإنسان لنفايات عملية التنفس؟

و يعلق الدكتور نايف خرما في كتابه (أضواء على الدارسات اللغوية المعاصرة ص25: الجواب "لا" طبعا فليس الكلام في واقع الأمر إلاّ اعتراضا لسبيل الهواء الفاسد المطرود من الرئتين"[3].

و ما نخلص إليه هو أنَّ اعتراض هواء الزفير هو الأصل في بإصدار الصوت اللغـــويّ وفـــق قواعـــد مضبوطة.

-و على الرغم من اهتمام علماء الأصوات بالجانب النطقي إلاّ أنَّ هذا لم يمنعهم من التعمق والبحث في الجانبين الفيزيائيّ والسّمعيّ باعتبار أنّهما مكملان للعملية الكلاميّة.

ثانيا: علم الأصوات الفيزيائي (الأكوستيكي)

- سمي بهذا الاسم نسبة إلى (Acoustics) وهو فرع من الفيزياء، "وظيفة هذا الفـــرع دراســـة التركيب الطبيعيّ للأصوات، فهو يحلل الذبذبات والموجات الصوتيّة المنتشرة في الهواء يوصفها ناتجة عن ذبذبات ذرات الهواء في الجهاز النطقيّ المصاحبة لحركة أعضاء هذا الجهاز. ومعـــنى هـــذا أنّ

[1]- محمد صالح الضالع، علوم الصوتيات عند ابن سينا،دار غريب، القاهرة، ص74

[2]- زين كامل الخويسكي – الأصوات اللغوية، ص88-89

[3]- سعد عبد العزيز مصلوح، المرجع السابق، ص75-76

وظيفته مقصورة على تلك المرحلة الواقعة بين فم المتكلم وأذن السّامع بوصفها الميدان الّذي تنـــتظم مادة الدراسة فيه"[1].

– و تعد هذه المرحلة أهم مراحل العلمية الكلامية لأنّها بمثابة الحبل السّري الّذي يربط بين المتحدث والمتلقي.

– و أهم الأفكار الّتي عالجها علم الأصوات الأكوستيكيّ في نظر أحمد مختار عمر هي[2]:

1- **مصدر الصوت:** هو أي شيء يسبب اضطرابا أو تنوعا ملائما في ضغط الهواء. مثل الشوكة الّرنانة، والوتر الممتد، وهو في أصوات اللّغة أعضاء النطق ولاسيما الوترين الصوتين.

2- **التّردد:** هو عدد الدورات الكاملة في الثانية.

3- **سعة الذبذبة:** هي البعد بين نقطة الاستراحة وأبعد نقطة يصل إليها الجسم المتحرك.

4- **الموجة الصوتيّة:** هي مجموعة من الذبذبات الصوتيّة المتعاقبة، الّتي تنتج إحداها عن الأخرى، فمصدر الصوت يسبب تحركات أجزاء الهواء المجاورة له.

–كما تؤثر على انتقال الصوت عوامل أخرى منها:

–سرعة الصوت: هي السّرعة الّتي تنتشر بها الموجة الصوتيّة في الوسط الناقل، وتصل سرعة الصوت في الهواء إلى1130 قدم في الثانية (1130ق\ث) وذلك في درجة حرارة 20°"[3].

وتختلف سرعة الصوت من وسط لآخر، إذ يعدّ الهواء أفضل وسط لنقل الصوت البشري.

شدة الصوت: (القوة الأكوستيكيّة):

"هي كمية القوة المنطلقة عبر جزيئات الهواء في مسافة1 سم^2، على زاوية قائمة بالنسبة لاتجاه انتشار الموجة الصوتية، والوحدة المناسبة لقياسها هي الواط في السنتيمتر المربع (واط/سم^2)."[4].

كلما كانت شدة الصوت أقوى كان لها وقع أكبر في أذن السّامع، ويجب أن يتميّز المتحدث بقـــوة أكوستيكيّة عالية سيما إذا كان الخطاب مباشرا.

---

[1]– كمال بشر ،علم الأصوات ، دار غريب ، القاهرة، 2000م،ص49

[2]– أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص21-27

[3]– سعد عبد العزيز مصلوح، دراسة السمع والكلام، ص32

[4]– المرجع نفسه، ص35

أثر علم الأصوات الفيزيائي على الدّرس الصوتيّ

لقد أثبتت الوسائل المستعملة في هذا المجال للدارسين ما يلي:[1]

- الكشف عن حقائق صوتيّة لم تكن معروفة من قبل.
- تعديل مناهج الدّرس اللّغوي وطرقه، وتغيير ملحوظ في آرائهم وانطباعاتهم السّابقة عن الأصوات.
- تأييد بعض الحقائق الّتي توصلوا إليها بالطرق التقليديّة وتأكيد الآراء المتعلقة بهذه الحقائق.
- ويقوم علم الأصوات الفيزيائي بخدمات جليّة في ميدان هندسة الصوت مثل: المـــذياع، وســـائل الاتصال السلكيّة المختلفة.
- وقوفه خلف الطرائق المختلفة لعلاج أنواع عيوب النطق.
- النظر في تغيير الأصوات وتطورها.

أما كمال بشر فقد صرح بأنّ الباحثين في علم الأصوات الفيزيائي لم يكتفوا بهذا الدور المحدود الّذي يقوم به هذا العلم في مجال البحث اللّغويّ، ويتوقعون إخضاع اللّغة لثلاث عمليات مختلفة:[2]

1-تحوّيل الكلام المنطوق إلى كلام مكتوب آليا.

2-تحويل اللّغة المكتوبة إلى كلام منطوق تلقائيا.

3-أما الخطوة الأروع والأكثر إثارة من سابقتيها، أنّهم يأملون في مرحلة يكون الإنسان قادراً على أن يتكلم في "مكبر الصوت" بلغة معينة ويحصل في الحال على ترجمة لهذا الكلام إلى لغة أخـــرى في صورة مكتوبة أو منطوقة على سواء.

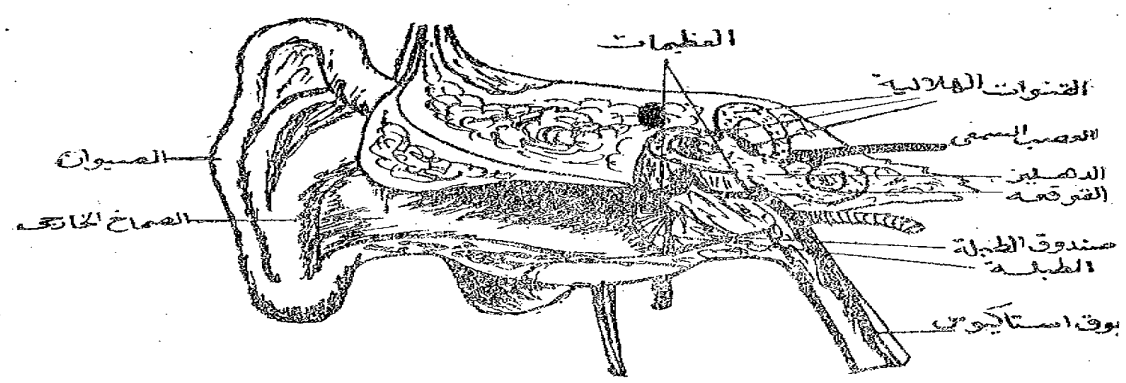
ثالثا: علم الأصوات السّمعي

إنّ دور السّامع في العملية الكلاميّة لا يقل أهمية عن دور المتكلم، ويتم استقبال الصوت عن طريـــق حاسة السّمع والّتي تعرف بالجهاز السّمعي وتتكون الأذن من[3]:

[1]- زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، ص24-25

[2]- كمال بشر علم الأصوات،ص53-54

[3]- عبد الغفار حامد هلال –الصوتيات اللغوية، ص71-72.



(شكل ١) اجزاء الاذن

الرّسم رقم03: أجزاء الأذن

1-**الأذن الخارجيّة:** وتشمل الصوان – الصماخ – الطبلة.

- **الصوان:** هو الجزء الظاهر من الأذن على جانبي الوجه وهو لا يتحرك عند الإنسان.

- **الصماخ:** عبارة عن قناة تعرف بالممر السّمعي.

- **الطبلة:** غشاء رقيق يتصل بالصوان بواسطة الصماخ، وهي أهم جزء في الأذن الخارجية.

2- **الأذن الوسطى:** وهي تلي الطبلة، وفيها تقع المطرقة والسّندان والركاب، وهي ثلاثة عظيمات تتعاون في نقل الذبذبات الصوتيّة الصادرة من جهاز النطق إلى مجال الأذن الداخلية.

3- الأذن الداخلية: وهي جسم ملتف ذو حوائط صلبة طوله حوالي 35مم ويوجد بها سّائل تتصل به الألياف العصبيّة الّتي تنقل ذبذبات الصوت الّتي تصلها من الطبلة إلى المخ لترجمتها.

و قد ثبت أنّ حاسة السّمع قادرة على إدراك أصوات بمعدلات معينة للتردد والتوتر ولهـــا حـــد أدنى وحد أعلى.

"فمجال التردد للأصوات الممكن سماعها قد يبدأ من حوالي 20دورة في الثانية إلى 20 ألـــف دورة للشخص الشاب ذي السّمع الجيّد.و بمرور الزمن تضعف حساسية الأذن للتـــرددات العليـــا، وإذا ازدادت شدة الصوت عن مقدار معين يصبح مؤذيا ومزعجاً. ويحدث ذلك إذا بلغت شـــدته 110 ديسيبل ويسبب ألما حاداً إذا بلغ 140 ديسيبل decible"[1].

و للسمع مزايا عديدة نجملها في:

1- السّمع يؤدي واجبه في جميع الأوقات، لا فرق بين نور وظلام ولا بين ليل ونهار.

[1]- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص49.

2- السّمع يمكن السّامع من إدراك المسموعات من مسافات قد لا تصل إليها حاسة أخرى.

3- وصول الصوت عن طريق يترك باقي الأعضاء طليقة.

4- ملكة السّمع تهيء للإنسان الوصول إلى أفكار أرقى. [1]

وعلى الرغم من مزايا عملية السمع إلاّ هناك صعوبات يعاني منها الباحثين في المجال وهي:

ا- انتشار الموجات الصوتية على طيلة الأذن ووقع هذه الموجات على أعضاء السمع شيء لا يمكـــن إدراكه إلاّ بواسطة أجهزة خاصة.

ب- عملية السمع لا يمكن التحكم فيها بالوقف أو الاستئناف مثل عملية الكلام.

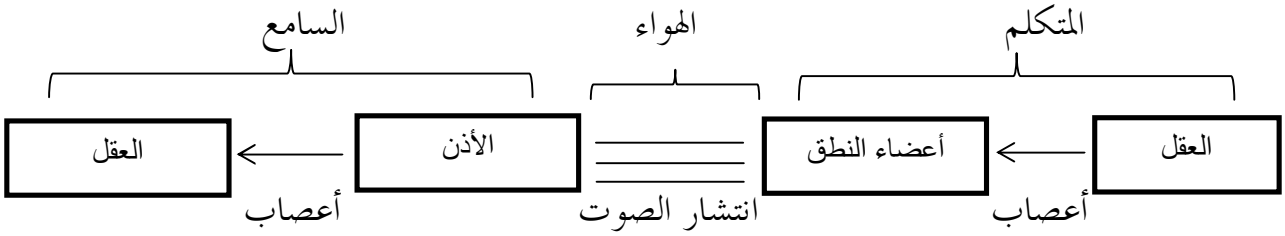
جـــ - ما يجري في الجهاز السمعي أشياء بعيدة المنال بالنسبة للعين المجردة. [2]

و ما نخلص إليه هو أنَّ العملية الكلامية لها ثلاثة جوانب متصلة لا يمكن تصور أحدها بدون الآخر.

1-جانب إصدار الصوت (النطقيّ) ويتعلق بأعضاء النطق وما ينتجه المتحدث من أصوات لغويّة.

2-جانب انتقال الصوت أو انتشاره في الهواء، (الجانب الأكوستيكيّ) أو الفيزيائيّ وتتمثـــل هـــذه المرحلة ما بين المتكلم والسّامع.

3-جانب استقبال الصوت(السّمعي) ويتمثل في وصول الذبذبات إلى الأذن وترجمتها مـــن طـــرف المتلقي.و الشّكل الآتي يبين حركة العملية الكلامية من أولها إلى آخرها: [3]



مخطط العملية الكلامية

[1]- عبد الغفّار حامد هلال، الصوتيات اللغويّة، ص49

[2]- كمال بشر، علم الأصوات ،ص45

3-أحمد مختار عمر،دراسة الصوت اللغوي، ص45

المبحث الثالث: مخا رج الحروف العربية وصفاتها

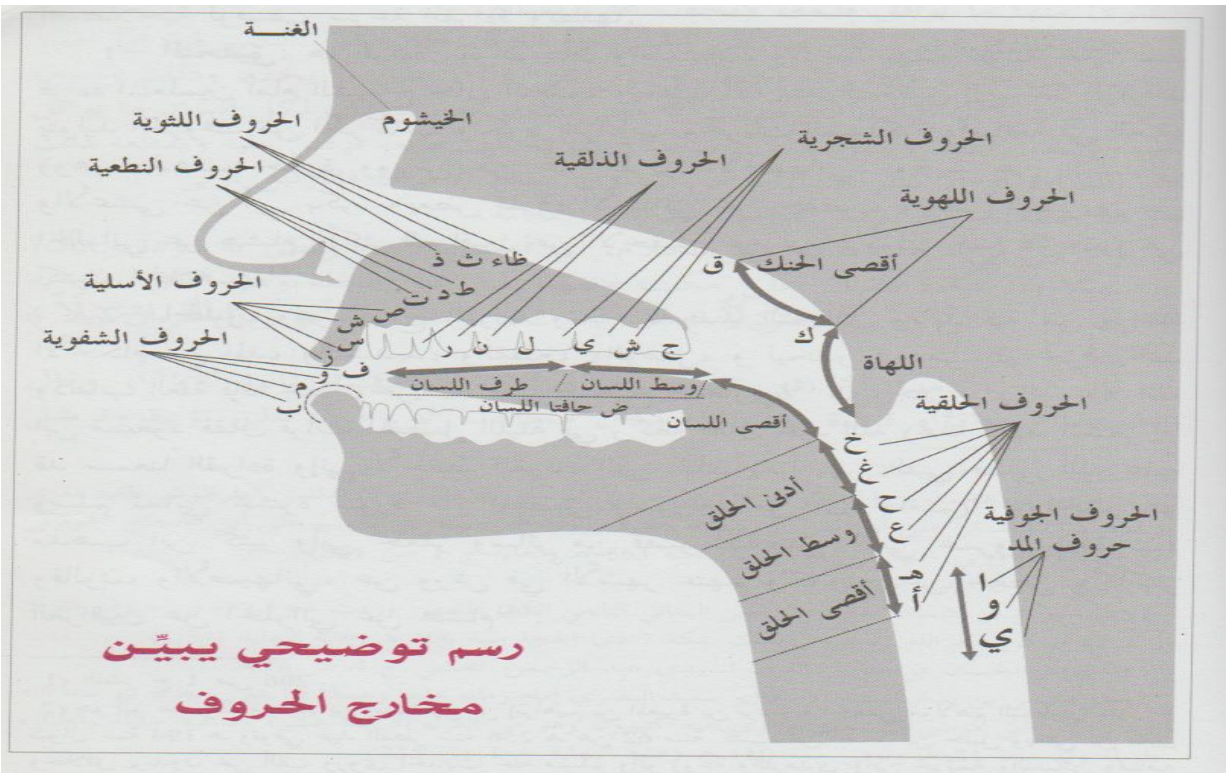
مخارج الحروف:

المخارج: جمع مخرج: اسم لموضع الخروج، وهو عبارة عن الحيز المولد للحرف.

الحروف:" جمع حرف والمراد بها حروف الهجاء وهي تسعة وعشرون حرفا ولمعرفة مخـــرج الحـــرف سكنه وأدخل عليه همزة وصل وأصغ إليه، فحيث انقطع صوته كان مخرجه "[1].

و قال ابن جنّي: "فأمّا الحرف فالقول فيه وفيما كان من لفظه: أن (ح رف)أينما وقعت في الكـــلام يراد بها حد الشّيء وحدّته... ويجوز أن تكون الحروف سميت حروفا لأنّها جهات للكلم ونـــواطح، كحروف الشّيء وجهاته المحدقة لقد به"[2]

- اختلف العلماء في تحديد عدد مخارج الحروف والرسم التخطيطي الآتي يوضحها:



الرسم رقم04: مخارج الحروف

[1]- جامع شروح المقدسة الجزرية في علم التجويد، محمد بن الخرازي– شرح خالد الأزهري – وزكريا الأنصاري، القاهرة – ط1- 1429هـ-2008م. ص27-28

[2]- ابن جنّي ، سر صناعة الإعراب، ص28-29

وأول من رتب الحروف حسب مخرجها هو **الخليل ابن أحمد الفراهيدي** حيث تذوقها وجعـــل لهـــا **تسعة مخارج (مدارج)** من الحلق إلى الشفتين: [1]

1- **الحروف الحلقيّة**: لأنَّ مبدأها الحلق وهي العين الهاء الخاء والغين.

2-- **الحروف اللّهوية**: لأنَّ مبدأها من اللّهاة وهي: القاف والكاف.

3-- **الحروف الشّجريّة**: لأنّ مبدأها من شجر الفم وهي: الشين والجيم والضاد.

4-- **الحروف الأسليّة**: لأنّ مبدأها من أسلة اللّسان وهي الصاد والسين والزاي.

5-- **الحروف النطعيّة**: لأنّ مبدأها من نطع الغار الأعلى، وهي: الطاء والدال والتاء.

6-- **الحروف اللّثويّة**: لأنّ مبدأها اللّثة، وهي الظاء والثاء والذال.

7-- **الحروف الذلقيّة**: لأنّ مبدأها من ذلق اللسان وهي الرّاء واللاّم والنون.

8-- **الحروف الشّفويّة**: لأنّ مبدأها من الشفة وهي الفاء والباء والميم.

"و قال الخليل: الياء والواو والألف والهمزة هوائية لأنّها هاوية في الهواء لا يتعلق بها شيء.،و هناك من اعتبرها حروفاً جوفيّة لأنّ مخرجها من الجوف أو الفراغ الداخلي."

- لقد أبدع الخليل في تذوقه للحروف مخارجها وأجاد تصنيفها حسب تقاربها، على الرغم من غياب الوسائل والأجهزة المساعدة على تحديد الصوت. و لكن ما يؤخذ عليه هو اعتبار الهمـــزة الجوفيـــة وضمها إلى الحروف المدية (الألف اللّينة والواو والياء).

- أما **سيبويه وابن جنيّ** فق حددا **ستة عشر مخرجا** ًللحروف، فق ورد في"الكتاب" لسيبويه:"أصـــل الحروف العربية تسعة وعشرون حرفاً، وتكون خمسة وثلاثين حرفاً بحروف هن فروع، وأصلها من التسعة والعشرين وهي كثيرة يؤخذ بها ويستحسن في قراءة القرآن والأشعار وهي: النون الخفيفـــة، الهمزة التي بين والألف التّي تمال إمالة شديدة، والشين التي كالجيم والصاد التي تكون كالزاي وألف التفخيم، يعني بلغة أهل الحجاز في قولهم: الصّلاة والزّكاة والحياة. وتكون اثـــنين وأربعـــين حرفـــاً

[1]- الخليل بن أحمد الفراهدي، معجم العين، ص21

بالحروف غير مستحسنة: الكاف الّتي بين الجيم والكاف، والجيم التي كالكاف والجيم الّتي كالشين والضّاد الضعيفة والصّاد الّتي كالسّين، والطاء التّي كالتاء، والظاء التّي كالثاء والباء التّي كالفاء" [1]

وللحروف العربية ستة عشر مخرجا.

فللحلق منها ثلاثة:

-أقصاها مخرجاً: الهمزة والهاء والألف.

- أوسط الحلق: العين والحاء.

أدناها مخرجا: (من الفم) العين والخاء.

-و من أقصى اللسان وما فوق الحنك الأعلى مخرج القاف.

-و من أسفل موضع القاف من اللّسان قليلا ومما يليه من الحنك الأعلى مخرج الكاف.

- ومن وسط اللّسان وبين وسط الحنك الأعلى مخرج الجيم والشّين والياء.

-و من بين أول حافة اللّسان وما يليها من الأضراس مخرج الضّاد.

- ومن حافة اللّسان من أدناها إلى منتهى طرف اللّسان مخرج اللام.

- ومن حافة اللسان من أدناها إلى منتهى طرف اللسان ما بينهما وبين ما يليها من الحنك الأعلـــى وما فوق الثنايا مخرج النون.

- ومن مخرج النون غير أنّه أدخل من ظهر اللسان قليلا لانحرافه إلى اللام مخرج الراء.

- ومما بين طرف اللّسان وأصول الثنايا مخرج الطاء والدال والميم والتاء.

- ومما بين طرف اللّسان وفوق الثنايا مخرج الزاي والسين والصاد.

- ومما بين طرف اللّسان وأطراف الثنايا مخرج الظاء والذال والثاء.

- ومن بين الشّفة السفلى وأطراف الثنايا العلى مخرج الفاء.

[1]- سبويه أبو بشر عثمان بن قنبر، الكتاب، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، دط،دت، 433/4.

- ومن الشّفتين مخرج الباء والميم والواو.

- ومن الخياشيم مخرج النون الخفيفة. [1]

- أسقط سيبويه وابن جنّي مخرج الجوف ووزعا حروفه على بقية المخارج.

- أمّا إمام القراء محمّد بن الجزري فقد جمع ما أتى به الخليل وتلامذته (سيبويه وبن جـــنّي) فجعـــل مخارج الحروف سبعة عشر وهو القائل:[2]

مَخارِجُ الحُرُوفِ سَبْعَة عَشْرَ ******* عَلَى الَّذِي يَخْتَارُهُ مِنْ اِخْتَبَرْ.

و يقصد المخارج السّتة عشر عند ابن جنّي مع مخرج الجوف عند الخليل فتصبح بذلك سبعة عشر.

- صفات الحروف

-**الصفات**: جمع صفة: وهي لغةً ما قام بالشّيء من المعاني.

اصطلاحاً: هي كيفية عارضة للحرف وأشار إليها ابن جنّي قائلا: "اعلم أنّ للحروف على اخـــتلاف أجناسها انقسامات نذكر منها..." [3]

وكان يقصد بالأجناس المختلفة الصفات الّتي تميّز كلّ حرف عن غيره من الحروف حتّ لو كانـــت تنتمي إلى نفس المخرج.

فائدتها: للصفات دور مهم في:

1- تميّز الحروف المشتركة في المخرج، فلولا هذه الصفات لكانت الحروف المشتركة في المخـــرج حرفاً واحداً.

2- تحسين صوت الحرف.

3- معرفة الحروف القويّة والضعيفة[4]

[1]- سبويه أبو بشر عثمان بن قنبر، الكتاب، 334/4

[2]- شمس الدين محمد بن الجزري ، متن الجزري في التجويد ،دار الإمام مالك ،باب الواد الجزائر ،ط3 ، 1432هـ -2011م،ص 25

[3]-ابن جنّي، سر صناعة الإعراب، ص75

[4]-محمّد بن موسى الشرويني، تجويد القرآن الكريم على رواية ورش، ص31

عدّدها: المختار عند المحقق بن الجزري أنّها سبعة عشر صفة ولقد وردفي:[1]

باب صفات الحروف

- صِفاتَهَا جَهْرٌوَ رَخْوُ مُسْتَفِــلْ مُنْفَتِــحٌ مُصْمَتَــهُ والصِنــدَ قُــلْ
- مَهْمُوسُهَا فَحَثَهُ شَخْصٌ سَكَتْ شَدِيدُهَــا لَفــْظُ أَجِــدْ قَط بَكَتْ
- وَبَيْنَ رَخْوِ والشَدِيدَ لِنْ عُمَــرْ وَسَبْعُ عُلْوٍ خُصَّ ضَغْطٍ قِــظْ حَصَرْ
- وَصادٌ ضَاد طَاءٌ ظَاءٌ مُطْبَقَــةْ وفَرَّ مِنْ لُــبِّ الحُرُوفِ المُــذْلَقَــةُ
- صَفِيرُهــَا صَــادٌ وزَايٌ سِيــنْ قَلْقَلَــــةٌ قُطْــبُ جَــدٍ واللِيــنُ
- وَاوٌ ويَــاءٌ سَكِّنــَا وانْفَتــَحَــا قَبْــلُهُمَــا والانْحــرَافُ صُحِّحــَا
- فِي اللاَّمِ والرَّاء بِتَكرَيــرٍ جُعِــلْ وِلِلتَفَشِــي الشِّيــَنُ ضَــادًا اِسْتَطِلْ

أقسامها: تنقسم صفات الحروف إلى قسمين: صفات لها ضد وصفات لا ضد لها.

أ-**الصفات التّي لها ضد:** وهي عشر صفات.[2]

1-**الهمس:** (الحس الخفي).

وهو جريان النفس عند النطق بالحرف لضعف الاعتماد عليه في المخرج. والهمــس مــن صــفات الضعف. حروف الهمس عشرة جمعت في (فَحَثَهُ شَخْصُ سَكَتْ).

2- **الجهر**:(ضد الهمس وهو الإعلان).

-انحباس جريان النفس عند النطق بالحرف لقوة الاعتماد عليه في المخرج، وهو من صــفات القــوة وحروفه تسعة عشر حرفا الباقية بعد حروف الهمس جمعها بعضهم في هذه الجملة (عَظُمَ وَزْنُ قَارِئٍ ذِي غَضٍّ جَدَّ طَلَبَ).

3- **الشّدة**:(القوة).

[1]- شمس الدين محمد بن الجزري، متن الجزري في التجويد ، ص 8،9.

[2]- محمّد بن موسى الشروني ، تجويد القرآن الكريم على رواية ورش، ص 31-33.

-انحباس الصوت عند النطق بالحرف لكمال الاعتماد عليه في المخرج، وهي مـــن صـــفات القـــوة. حروفها ثمانية مجموعة في القول ابن الجزري (أَجِدْ قَطٍ بَكَتْ) أو (أَجِدْتَ طَبَقَكْ).

4-**التوسط**: (الاعتدال)

- اعتدال الصوت عند النطق بالحرف.

حروفه: خمسة وهي (بنْ عُمَرْ).

5-**الرّخاوة**: (اللّين).

- جريان الصوت مع الحرف لضعف الاعتماد عليه في مخرجه

حروفها: ستة عشر حرفاً وهي ماعدا حروف الشِّدة والتوسط وهي:

الحاء- الخاء- الذال- الزاي- الثاء- السين- الشين- الألف - الصاد - الضاد – الطاء – الـــواو - الغين - الفاء – الهاء- الياء

5-الاستعلاء:(الارتفاع).

- ارتفاع اللسان إلى الحنك الأعلى عند النطق بالحرف وهو من صفات القوة.

حروفه: سبعة مجموعة في القول الناظم(خُصَّ ضَغْطٍ قِظْ).

6-**الاستفال**:(ضد الاستعلاء أي الانخفاض).

-انخفاض اللّسان أي انحطاطه عن الحنك الأعلى إلى قاع الفم عند النطق بالحرف وهو من صـــفات الضعف.

حروفه: اثنان وعشرون الباقية بعد حروف الاستعلاء السّبعة.

7-**الإطباق** :(الإلغاء).

- تلاصق اللّسان بما يحاذيه من الحنك الأعلى عند النطق بالحرف، وهو من صفات القوة.

حروفه: أربعة وهي الطاء والظاء والصاد والضاد، أقواها الطاء وأضعفها الظاء.

8-**الانفتاح**: (ضد الإطباق أو الافتراق).

- تجافي اللّسان عن الحنك الأعلى حتّى يخرج الرّيح بينهما عند النطق بالحرف، وهو مـــن صـــفات الضعف.

حروفه: خمس وعشرون حرفاً الباقية بعد حروف الإطباق الأربعة وجمعها بعضهم في هذه الجملة(مَنْ أَخَذَ وَجَدَ سَعَةً فَزَكًا حُقٌّ لَهُ شُرْبُ غَيْثٍ).

9-**الإذلاق**: (حدة اللّسان أي طلاقته وفصاحته).

- سرعة النطق بالحرف لخروجه من طرف اللّسان والشفتين، وهو من الصفات المتوسطة بين القـــوة والضعف.

حروفه: ستة مجموعة في قوله (فَرَّ مِنْ لُبِّ).

10- **الإصمات**: (ضد الإذلاق أي المنع).

- امتناع الحروف من الانفراد أصولاً في الكلمات الرباعية والخماسية .بمعنى أنّه ليس في العربية كلمة رباعيّة أو خماسيّة وليس لها حرف مذلق فليست عربية أصلاً مثل "عسجد" اسم للذهب وهي كلمة أعجمية والا صمات من الصفات الّتي بين القوة والضعف.

حروفه: ثلاثة وعشرون حرفاً الباقية من حروف الإذلاق الستة جمعها بعضهم في الجملة(جُـــزْ غِـــشَ سَاخِطٍ ضِدْ ثِقَةٍ إِذْ وَعْظُهُ يَحُضُّكَ).

ب-الصفات التي لا ضد لها: وهي سبع صفات[1]:

1-**الصفير**: (صوت يشبه صوت الطائر).

- صوت زائد يخرج من الشّفتين يصاحب أحرفه الثلاثة.

حروفه: ثلاثة وهي: الصاد – السين – الزاي.

[1]- محمد بن موسى الشروريني – تجويد القرآن الكريم- ص 34-36

و أقوى هذه الحروف الصاد لما فيها من الاستعلاء والإطباق.

2-**القلقلة**: (الاضطراب والتحريك).

القلقلة اضطراب المخرج عند النطق بالحرف ساكناً حتّى تسمع له نبرة قوّية، والقلقلة مـــن صـــفات القوة.

حروفها: خمسة مجموعة في (قُطَبَ جدٍ).

3-**اللين**:(ضد الخشونة).

- إخراج الحرف في لين وعدم كلفة وهو من صفات الضعف.

حروفه: اثنان وهما الواو والياء الساكنتان المفتوح ما قبلهما (البَيْت – خَوْف).

4-**الانحراف**: (الميل والعدول).

- ميل الحرف بعد خروجه إلى طرف اللّسان أو إلى ظهره وهو من صفات القوة.

حروفه: اثنان اللام تنحرف ناحية طرف اللّسان والرَّاء إلى ظهره.

5-التكرير: (إعادة الشّيء ولو مرة).

- ارتعاد رأس اللّسان عند النطق بالحرف ويظهر في حرف الرَّاء.

6-**التفشي**: (الانتشار).

- انتشار الرّيح في الفم عند النطق بالشّين، وهو من صفات القوة.

حروفه: له حرف واحد على الأصح وهو الشّين.

7-الاستطالة: (الامتداد).

- امتداد الصوت من أول إحدى حافتي اللّسان إلى آخرها وهي من صفات القوة.

حروفها: لها حرف واحد وهو الضاد المعجمة "ولا الضالين"

"والفرق بين الحرف المستطيل والممدود هو أنّ المستطيل جرى في مخرجه والممدود في نفسه"[1].

قال ابن جنّي: "ومن الحروف المهتوت: وهو الهاء: وذلك لما فيها من الضعف والخفاء" [2].

تجليات علم الأصوات في القرآن الكريم

إنّ القرآن الكريم هو العلم الجامع المانع الّذي اشتمل على كلّ ما ينظم حياة البشر في الدنيا والآخرة، ويعتبر التجوّيد أرقى صورة لعلم الأصوات لأنّه تنزيل من عزيز حكيم على طه أشرف المرسلين.لـــذا سأبيّن بعض جوانب هذا فن –التجوّيد- .

مفهوم علم التجويد:

لغة:مصدر جوّد،في القراءة:" قراءة بموجب أصول معلومة مع إعطاء كلّ حرف حقّه"[3]

اصطلاحا: التجوّيد هو" فن موضوعه دراسة قـــوانين تـــلاوة القـــرآن الكـــريم وكيفيـــة النطـــق بكلماته،وذلك بإعطاء الحروف حقها ومستحقها. فحق الحرف إخراجه من مخرجه بصفاته اللازمـــة كالاستعلاء والهمس.ومستحق الحرف صفاته العارضة كالتفخيم والإدغام والإمالة ونحوها" [4]

فالتجوّيد اعتنى بجميع الجوانب النطقيّة في القرآن الكريم من الحرف إلى السّورة. لذا جـــاء القـــرآن الكريم "بديع النظم ، عجيب التأليف، مُتناهٍ في البلاغة إلى الحدّ الّذي يُعلَم عجز الخلق عنه"[5]

غايته: "صون اللّسان عن اللّحن في لفظ القرآن الكريم حال الأداء"[6]

فقد جاء القرآن الكريم للحفاظ على سلامة اللّغة من كلّ الشوائب الّتي تعكر صفوَها.

---

[1]- محمّد بن الجزري، شرح المقدسة الجزرية، ص 44.

[2]- ابن جنّي، سر صناعة الإعراب، ج1، ص 78.

[3]- جبران مسعود، الرّائد،دار العلم للملايين،بيروت،ط3، 2005،ص226.

[4]- عبد الحميد قابة، المختصر الجامع لأصول رواية ورش عن نافع، دار البلاغ، الجزائر، دط، 2009، ص20

[5]- أبو بكر محمّد بن الطيّب البقلاني إعجاز القرآن، دار المعارف، مصرية، 35

[6]-مصطفى أكرور، حلية التلاوة، دار النّجاح، الجزائر، دط، 2010، ص7

حكمه: "إنّ العمل به فرض عين على كلّ مسلم، أما العلم به ففرض كفاية على مجموع الأمة، وإنما قيل بهذا التفريق لأنّ المرء يتلقى القرآن ويحفظه مجوّدا دون علم تفصيلي بأحكام التجويد، أمـــا إن توقف عمله بالتجويد على العلم به فلا ريب في وجوبه في حقه حينئذ"[1]

إنّ المسلم مجبر بتطبيق أحكام التجوّيد فور العلم بها، في حين يعفى القارئ الّذي ليس علـــى درايـــة بذلك.

لقوله تعالى: ﴿**وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً**﴾ [2] بمعنى جوّده تجويدا، وأكد اللّه الأمر بالمصدر تعظيما للقرآن.

فضله:" التجوّيد من أشرف العلوم وأفضلها لتعلقه بأشرف كتاب وأجلّه" [3]

والدليل على ذلك قوله تعالى:﴿ **الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَتْلُونَهُ حَقَّ تِلاَوَتِهِ أُوْلَـــئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ وَمن يَكْفُرْ بِهِ فَأُوْلَـــئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ**﴾[4]

وتعلّمه يعين المسلم على تلاوة القرآن ار ءلكريم حق تلاوته.

مراتب التلاوة:تنقسم التلاوة حسب سرعة الأداء إلى ثلاثة أقسام وهي:

1- التحقيق: وهو القراءة بتمهل واطمئنان مع المحافظة على أحكام التجويد ويسميه بعضهم الترتيل.

2- الحدر: وهو الإسراع في القراءة ماأمكن مع المحافظة على الأحكام أيضا.

3- التدوير: وهو حالة وسطى بين التحقيق والحدر. [5]

---

[1]- عبد الحميد قابة، المختصر الجامع لأصول رواية ورش عن نافع ،ض21.

[2]- سورة المزمل، الآية4

[3]- محمّد بن موسى الشرويني، تجويد القرآن الكريم على رواية ورش عن نافع بطريق الأزرق،ص24

[4]- سورة البقرة، الآية121

[5]- عبد الحميد قابة، المختصر الجامع لأصول رواية ورش عن نافع ،ص.25

وما نخلص إليه أنّه مهما كانت درجة تلاوة القرآن الكريم فإنّ التمعن والتدبر فيه، والالتزام بأحكام قراءته واجب.

القراءات القرآنيّة

إنّ تنوع القراءات في القرآن الكريم ضرب من البلاغة،ودليل على كماله وإعجازه وهي: "تلك الوجوه اللغويّة الصوتيّةالّتي أباح الله قراءة القرآن بها تيسيرا وتخفيفا على أمة القرآن"[1]

كما أنّ أصوات اللغة العربية اختلفت في طريقة نطقها من قبيلة إلى أخرى، فجاء القرآن شاملا لكلّ التباينات متحديا العرب في أعزّ ما يتفاخرون به فصاحة ألسنتهم.ولقد روي عن الرّسول صلى اللّه عليه وسلم أنّ القرآن جاء على سبعة أحرف حيث قال: "إنّ هذا القرآن على سبعة أحرف، فاقرؤوا ما تيسّرمنه" [2]

وسبب ورود القرآن على أحرف هو التخفيف على سبعة هذه الأمة وإرادة ليسرها، والتهوين عليها ، وتوسعة ورحمة، وخصوصيّة لفضلها، وإجابةلقصد نبيّها أفضل الخلق. كما أنّ الرّسول صلى الله عليه وسلم بُعث لكافة الخلق بشيرا ونذيرا لهم على اختلاف لغاتهم وأجناسهم وألوانهم."[3]

وهذه حجة على النّاس كافة ليكون الإسلام الدّين الّذي رضيه الله للعالمين.

المبحث الرّابع: الصوت والحرف

-الفرق بين الصوت والحرف

استعمل علماء الأصوات العرب(سبويه،ابن المبرد،...) مصطلحي الصوت والحرف للدلالـــة على المعنى نفسه، غير أن المحدثين(رمضان عبدالتّواب، ومكي درار،تمام حسّان...) حاولوا البحث في طبيعة كلّ من الصوت والحرف بتحديد الفرق بينهما.

[1]- محمّد محمود عبد اللّه، الأحرف السبعة وأصول القراءات، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص9.

[2]-صحيح مسلم، شر: محيّ الدّين أبو زكريا يحي بن شرف النووي، كتاب فضائل القرآن، باب أنّ القرآن أنزل على سبعة أحرف،رقم الحديث 818،دار الفيحاء، الجزائر،ط1، 2010، المجلد 2، ص113.

[3]- ينظر محمّد بن الجزري، النشر في القراءات العشر، دار الكتب العلمية، لبنان، 22/1.

"**الصوت**: هو ذلك الّذي نسمعه ونحسّه، أما الحرف فهو الرمز الكتابي الّذي يتخذ وسيلة منظـــورة وللتعبير عن صوت معين، أو مجموعة من الأصوات لا يؤدي تبادلها في الكلمة إلى اختلاف المعنى"[1]

ويرى بعض أن " الحرف المكتوب المرسوم، ليس إلاّ صورة ذهنيّة للصوت المسموع المنطوق وتحويل الصورة السّمعيّة إلى صورة بصريّة هي عملية تقريبية، ومن ثمة فالصوت سابق للحـــرف في الزمـــان والتّحقيق" [2]

فالكتابة هي نسخ للكلام بصورة تقريبية، فهناك حروف نكتبها ولا ننطقها وفق الضوابط الإملائيـــة للغة مثل: اللاّم الشّمسية والألف اللّينة في اللغة العربية.

وللتمييز بين المفهومين فإنّ: "الحرف ليس هو الصوت في حقيقة الأمر، فالحرف منظور لـــه صـــورة ورسم، بينما الصوت عملية نطقية سمعية ندركها عن طريق السّمع في المقام الأول، ثمّ بصريا نتيجة ما يؤديه الجهاز الصوتي من وظيفة فيزيولوجية خلال نطق الحرف"[3]

وهذا القول ينفي تطابق المصطلحين في درسنا العربي القديم الذي استعمل مصطلح الحرف للدلالـــة على الرمز المكتوب والصوت المنطوق.

أما تمام حسّان فقد جعل الحرف مساويا للاصطلاح الغربي فونيم بقوله: "الفرق بين الصوت والحرف هو فرق ما بين العمل والنظر...فالصوت عملية نطقيّة تدخل في تجارب الحواس...أما الحرف فهـــو عنوان مجموعة من الأصوات يجمعها نسب معين، فهو فكرة عقليّة" [4]

ولعل ما جاء به ابن جني هو دليل قاطع على الفرق بين الصوت والحرف حين قال: "اعلم أنّ الصوت عرض يخرج من النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق والفم والشّفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا"[5]

---

[1] -رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة والمناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 2، 1997، ص 83.

[2] -مكي درار، الحروف العربية وتبدلاتها الصوتية في كتاب سبويه (خلفيات وامتداد)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2007، ص46.

[3] -عبد القادر شاكر، علم الأصوات العربية، علم الفونولوجيا، (دراسة تبحث في مستوى التشكيل الصوتي القديم والجديـــد) دار الكتـــب العلميـــة، بيروت، ط1، 2012، ص 34.

[4] -تمام حسان، المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2000، ص129.

[5] -ابن جني، مر صناعة الإعراب، ص 19.

فالصوت عند ابن جنّي هو مرور الهواء عبر أعضاء النطق أثناء عملية التّنفس (الزفير) وهـــي خاصـــة يشترك فيها الإنسان الحيوان، بينما الحرف مقترن بالصوت اللّغوي فأينما انتهى المقطع الصوتيّ كـــان مخرج الحرف، وللحرف الواحد مجموعة من الأصوات، وهذا ما يؤكده القول الآتي:

"الصوت البشريّ لا يكون لغويا أو حرف لفظيا إلاّ إذا قُطِع بصورة معينة في أثناء مروره من الرّئة انطلاقه إلى الهواء الخارجيّ"[1]

وبذلك يكون التقطيع الصوتيّ شرطا رئيسيا لإصدار الحروف الهجائيّة.

وذكر الرازي في "رسالة الحروف" ثلاثة أنواع من دلالات الحرف وهي:[2]

1-حروف فكريّة: وهي صور روحانيّة في أفكار النّفوس مصورة في جوهرها قبل إخراجها معانيهـــا الألفاظ.

2-حروف لفظيّة: هي أصوات محمولة في الهواء مدركة بطريق الأذنين بالقوة السّامعة.

3-حروف خطيّة: وهي نقوش خطت بالأقلام في وجوه الألواح وبطون الطوامير مدركـــة بـــالقوة الناظرة بطريق العين.

وورد في رسائل إخوان الصفا: "اعلم أنّ الحروف الخطيّة إنّما وُضعت سمات ليستدل بها على الحروف الفكرية، والحروف الفكرية هي الأصل"[3]

ركز إخوان الصفاء على أسبقيّة الفكر، فجعلوا الحروف الفكريّة هي الأصل، فالإنسان يفكر فيمـــا يريد التعبير عنه ثمّ يشرع في الحديث أو الكتابة وبذلك يكون قد أنتج (أصدر) حروفـــا نطقيّـــة أو حروفا خطيّة.

-رغم الاختلاف القائم بين الحروف اللّفظيّة والحروف الخطيّة يبقى كلاهما وســـيلة مـــن وســـائل التواصل اللّغوي مشافهة أو كتابة.

[1] -أبو السعود أحمد الفخراني، البحث اللغوي عند خوان الصفاء، الأمانة، مصر، ط 1، 1991، ص 113.

[2] -الرازي، رسالة الحروف ضمن ثلاثة كتب في الحروف، تح: رمضان عبد التواب، نقلا عن احمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة،ص101.

[3] -رسائل إخوان صفاء، 393/1 نقلا عن أبو السعود احمد الفخراني، البحث اللغوي عند إخوان الصفاء، ص 112.

تصنيف الأصوات

الصوامت والصوائت:

تنقسم الأصوات باعتبار وضع الأوتار الصوتيّة وكيفية مرور الهواء إلى صوامت وصوائت أو أصوات ساكنة ومتحركة.

أ-الأصوات الصامتة:

"الصوت الصامت هو الصوت المجهور أو المهموس الّذي يحدث أثناء النطق به اعتراض أو عـــائق في مجرى الهواء في الفم"[1]

وللصامت تسميات أخرى وردت في التعريف "الصامت هو الصوت الّذي يحدث حين النطـــق بـــه انسداد جزئيّ أو كليّ، وللصامت في دراساتنا العربية تسميات أخرى كالصحيح والسّاكن والحبيس ويقابلها في الفرنسيّة مصطلح CONSONNE"[2]

ومهما تعددت التّسميات فإنّ صفة حدوث الصوت الصامت ثابتة "ويتميّز السّاكن بنطق مقارب عن طريق عضو أو أعضاء، بطريقة تعوق تيار الهواء، أو من ناحية أخرى، تسبب احتكاكا مسموعا"[3]

فالصوت الصامت قد يعوقه عضو أو عدة أعضاء من جهاز النطق أثناء مرور هواء الزفير، وهذا مـــا يحدث ذبذبة إلى أن يتوقف الهواء عند مخرج الحرف.

"والأصوات السّاكنة إما ينحبس معها الهواء انحباس محكما فلا يسمح له بالمرور لحظة من الزمن يتبعها ذلك الصوت الانفجاريّ، أو يضيق مجراه فيحدث النفس نوعا من الصفير او الحفيف"[4]

ويمكن دراسة الأصوات الصامتة من الجوانب التالية:

1-نتفحص مكان النطق، ونلاحظ أعضاء جهاز النطق، وكيفية إنتاج الصوت، وهذه الأمور تتعلـــق بالمخرج الصوتيّ.

---

[1] -كمال بشر، علم الأصوات، ص 151.

[2] -أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة، ص 57.

[3] -أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي،ص46.

[4] -إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة النهضة ، مصر، دط، دت، ص 27.

2-نتفحص العائق العضويّ، من حيث درجة انفتاح المجرى الصوتيّ، أو لإقفاله.

3-معاينة الأحداث الخاصة الّتي ترافق اجتياز العائق العضويّ ومعرفة كيفيـــة الـــتلفظ بالأصـــوات الصامتة.

4-قياس المدة الزمنيّة الّتي يستغرقها النطق بالصوت الصامت.

5-معاينة عمل بعض الفراغات الرّنانة المساعدة في عملية النطق بالأصوات الصامتة.[1]

وأطلق اللّغويون العرب قديما كالخليل وسبويه على الأصوات الصامتة حروفا، وهذه الحروف هي الّتي أولوها عناية خاصة، ووجهوا إليها معظم جهودهم وبحوثهم الصوتية، فهي الّتي أخضعوها للتـــصنيف والتقسيم دون الحركات، وهي الّتي نظروا فيها نظرا جادا من حيث مخارجها وصفاتها المختلفة"[2]

إنّ اختلاف اللّغات يؤدي إلى اختلاف الأصوات في صفاتها ومخارجها إلاّ أنّ: "الأصوات الصامتة لا تحتاج إلى كبير عناء في دراستها في اللّغات المختلفة، وذلك لأنها تتشابه في تلك اللّغات ولا تختلـــف كثيرا فالإنجليزي مثلا يمكنه النطق بالتاء العربية بسهولة ويسر لأنّها مشابهة للحرف (T) وكـــذلك الباء و (P) وهكذا في الفرنسيّة وغيرها من اللّغات"[3]

لذا تعد الأصوات الصامتة أصل الكلام وجوهره إلاّ أنّه لا بد لها من قرائن تنقلها مـــن الـــسّكون إلى الحركة. ولهذا الغرض سأتطرق للأصوات الصائتة.

ب-الأصوات الصائتة: إذا كانت هناك أصوات صامتة فلابد من وجود أصوات صائتة "وللـــصوت الصائت في دراستنا الحديثة تسميات متعددة كالمصوت، والحركة والعلّة وصوت اللّين وهي تقابل في الفرنسية مصطلح voyelle"[4]

[1] -احمد حساني: مباحث في اللسانيات، وهران، 1993، ص 77-78.

[2] -كمال بشر، علم الأصوات، ص 153.

[3] -عبد الغفار حامد هلال، الصوتيات اللغوية، ص 164.

[4] -أحمد محمّد قدور،مبادئ اللسانيات العامة، ص58.

وتعرف الأصوات الصائتة بأنّها: "الأصوات المجهورة الّتي يحدث في تكوّينها، أن يندفع الهواء في مجرى مستمر خلال الحلق والفم، وخلال الأنف معهما أحيانا، دون أن يكون هناك عائق، يعترض مجـــرى الهواء اعتراضا تاما أو تضيّيق لمجرى الهواء من شأنه أن يحدث احتكاكا مسموعا، والأصوات المتحركة في العربية الفصحى ما سماه نحاة العرب بالحركات، وهي الفتحة والضمة والكسرة، وكذلك حروف المد واللين، كالألف في "قال" والواو في "يدعو" والياء في "القاضي"[1]

والأصوات الصائتة تتميّز أثناء النطق بها ب:"خلو المجرى الصوتيّ من أي عارض عضويّ"[2]

ووصف بعضهم الأصوات الصائتة بالطول والقصر: "الصوائت وهي ستة، ثلاثة منها قصار وهي مـــا تعرف بـــ (الحركات) الفتحة والكسرة والضمة، وثلاثة طوال وهي ما تعرف ب (أصـــوات المـــد) الألف والياء والواو"[3]

وتمتاز الحركات عن غيرها من الأصوات بالخواص الآتية:

1-مرور الهواء من الفم حرا طليقا أثناء النطق بها.

2-الحركات غالبا ما تكون مجهورة في كلّ اللغات.

3-الحركات أقوى الأصوات وضوحا في السّمع.

4-الحركات وظيفيا (لا نطقا فعليا) مقطعية، بمعنى أنّها أشد مكونات المقطع وضوحا في السّمع. [4]

وأشار العرب (ابن جنيّ)إلى الحركات في دراساتهم اللّغويّة بالقلقلة.

وإشارة أبي الأسود الدؤلي إلى الحركات القصار بقوله " إذا رأيتني فتحت فمّي بالحرف فانقط نقطـــة فوقه على أعلاه، فإن ضممت فمّي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت فاجعل النقطة تحـــت الحرف، فإن اتبعت شيئا من ذلك غنّة، فاجعل مكان النقطة نقطتين "([5])

[1] -رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة العربية ومناهج البحث اللغوي، ص 42.

[2] -أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ص 76.

[3] -زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، ص 137.

[4] -كمال بشر، علم الأصوات العام، ص 217-219.

[5] – أبو عمرو الجاحظ،البيان والتّبيين، 236/2، نقلا عن زين كامل الخويسكي،الأصوات اللغويّة،ص34.

وأهم ما تتميز به الحركات هو الوضوح السمعي إذ لاحظ المحدثين أن: "الأصوات الـــساكنة علـــى العموم أقل وضوحا في السمع من أصوات اللين، فأصوات اللين تسمع من مسافة عندها قـــد تخفـــى الأصوات الساكنة او بخطأ في تمييزها"[1]

وتنقسم الصوائت إلى ثلاثة أقسام:

1-الصوائت الطويلة: يسميها القدامى حروف المد وهي الألف والواو والياء، والألف لا تقـــع إلاّ بعد فتحة وهي الحركة المجانسة لها، والواو إن سبقت بضمة، والياء إن سبقت بكسرة.

2-الصوائت القصيرة: هي الحركات القصيرة وقد اعتبرها القدامى أنّها من حروف المد، فكمـــا أنّ هذه الحروف ثلاثة فكذلك الحركات ثلاثة وهي الفتحة، والضمة، والكسرة، فالفتحة بعض الألف، والضمة بعض الواو، والكسرة بعض الياء.

3-أشباه الأصوات: تسمى الواو والياء إذا سكنتا مع عدم مجانسة الحركة السّابقة عليها (حرفي لين) مثل بَيْع وقَوْل.

ويطلق على أصوات اللّين شبه الصوائت وشبه الصوامت لأنّها وسط بينهما. [2]

ومهما يكن من اختلاف بين الأصوات الصامتة والأصوات الصامتة، فإنّ الأصوات الصامتة تبقـــى ظلالا تلازم الأصوات الصامتة، فالحروف سواكن والحركات طاقة ديناميكية لها تحركهـــا كيفمـــا شاءت.

- **الوحدات الصوتيّة**

لقد حدد تروبنسكوي (ت 1938م) مهمة الفنولوجيا ببحث العناصر الـــصوتيّة ضـــمن مجموعـــة العلاقات الّتي يفرضها نظام اللّغة المدروسة وصولا إلى بيان الوظيفة الّتي تؤديهـــا العناصـــر مجتمعـــة، وهكذا تحول الدّرس من الجزئيات المعزولة إلى النّظام والبنية الّتي ينبغي منها الانطلاق ثمّ يمكن البحث في الجزئيات من خلال علاقاتها المختلفة.

[1] -إبراهيم أنيس، الأصوات اللّغوية، ص 27.

[2] -عبد الغفّار حامد هلال، الصوتيات اللغوية، ص 126-147.

ويرى احمد مختار عمر أنّه: "من الممكن إذا تدرجنا من البسيط إلى المركب فالأكثر تركيبيا أن نقسم الوحدات الصوتيّة أو وحدات التّعبير الأساسية basic-untis إلى: الفونيم- المقطع –مجموعة النّبر –المجموعة النّغميّة –المجموعة النّفسيّة والجملة الفونولوجيّة."[1]

1-الفونيم: "أول من استخدم مصطلح الفونيم" كـــان defrich-desgenettes في اجتمـــاع الجمعية اللّغويّة الفرنسيّة في مايو 1873م، ثمّ انتشر المصطلح في العديد من بلدان أوروبا وأمريكا أما الاهتمام الكبير بنظرية الفونيم فلم يبدأ إلاّ منذ ظهـــور كتـــاب بلومفيـــد blomfild المـــسمى: language 1933 "[2]

اختلفت تعريفات الفونيم باختلاف العلماء والمدارس التي ينتمون إليها وأصاب الدكتور احمد مختـــار عمر حين قال: "لعل دانيال جونز كان على حق حين أعطى حكما كليّا على كلّ مـــا قـــدم مـــن تعريفات للفونيم فقال: لا واحد من التعريفات الّتي سمعت بها لا يمكن مهاجمته.."[3]

وأهم **الاتجاهات الّتي جمعت آراء حول الفونيم والأسس التي انطلقت منها:**

أ-الوجهة النّفسيّة والعقليّة: ترى أنّ الفونيم هو: " الصورة العقليّة للـــصوت"علـــى حـــد قـــول تروبنسكوي وعرفه sapir سابير: "الفونيم صوت مثالي نحاول تقليده ولكننا نفشل في إنتاجه تماما كما نريد، أو بنفس الصورة التي نسمعها"

وتستند هذه الوجهة الّتي تضم آراء متعددة من هذا القبيل إلى أنّ اللّغة تحيا في عقول الأفراد وتتطـــور تبعا للقوانين العقلية.

ب-الوجهة الماديّة: ترجع أصولها إلى سوسير الّذي نقد تمثيل الكتابة للأصوات منتهيا إلى أنّ تحديـــد الفونيم يجب أن يعتمد على أساسين عضويّ وسمعيّ فالفونيم هو عنصر صوتي في اللّغة المنطوقة يقوم على أساس عضويّ (وهو تكوينه بواسطة أعضاء النطق) وعلى أساس سمعيّ (وهو الصفة الموضوعيّة أو الشخصيّة للسّمع).

[1] -أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللّغوي، ص 161-162.

[2] - المرجع نفسه ، ص 169.

[3] - المرجع نفسه، ص174.

ج–الوجهة الوظيفيّة: ترى أنّ الفونيم وحدة مناسبة للتعبير الألفبائي لذلك يقصد بـــالفونيم معـــنى الحرف الذي هو أعم من الصوت.

د–الوجهة التجريديّة: يرى أصحاب هذه الوجهة ان الفونيم ليس واقعا ماديا او نفسيا وإنّمـــا هـــو وحدة مجردة خيالية.

ومن الّذين ذهبوا إلى التجريد الياباني جمبو jambo والانجليزي palnner. [1]

ويرى البعض أن هناك اختلافات بين الوحدات التّجريديّة،و الإنتاج الكلاميّ أو الأداء الفعليّ للغـــة حيث: " إذا كانت الفونيمات هي وحدات تجريديّة، أو أنماط صوتيّة في الذهن، ولها وظيفة التّمييّـــز بين المعاني، فهناك اختلافات كثيرة لهذه الوحدات التجريديّة عندما ننتجها في الفـــم أثنـــاء الكـــلام الفعليّ، ونستطيع أن نحدد هذه الاختلافات بأنّها فونات أو ألفونات إذن هي وحدات فوناتيكيـــة... والتّمييز الأساسي بين الفونيمات والألفونيمات يتضح من الآتي:

–استبدال فونيم بفونيم آخر يسفر عن كلمة جديدة لها معنى مختلف، ولكن الاستبدال ألفون بألفون آخر ينتج نطقا مختلفا لنفس الكلمة "[2]

فتتغير الفونيمات يؤدي إلى تغيير الكلمات مثل: قام–نام،صام.. وتتغير الألفونات بتغير المعنى لـــنفس الكلمة مثل: من–من– (مِنْ حرف جر، مَنْ اسم موصول).

ومن أهم ما تميزت به نظرية الفونيم ما يلي:

–الوحدة الصوتيّة هي مجموعة عناصر نطقيّة وسمعيّة لا تقبل التّجزئـــة حـــين الوصـــف الفـــونتيكي (كالمخرج والصفات والأثر السّمعيّ)

–أنّها ذات صور alophones نطقيّة في سياق الكلام.

–الوحدة الصوتيّة تفرق بين معنى وآخر.

[1] –أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة، ص 55–97.

[2] –صلاح الدين صالح حسنين، في اللسانيات العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1432، 2011، ص 130–131.

-الوحدة الصوتية لها وجود حقيقي على مستويي الدّرس الفونتيكيّ والفونولوجيّ.[1]

2-المقطع:

يمثل المقطع درجة أعلى من الفونيم في سلّم الوحدات الصوتيّة الفونولوجيّة لأنّ المقطع مكـــون مـــن فونيمات مرتبة ترتيبا معينا بحسب كلّ لغة.

"المقطع هو عبارة عن مجموعة من الأصوات المفردة تتألف من صوت طليق واحد معه صوت حبـــيس واحد أو أكثر أي: من صائت وصامت أو من صائت وصامتين"[2]

وعرف المقطع الصوتيّ بأنّه: "كمية من الأصوات تحتوي على حركة واحدة، ويمكن الابتـــداء بهـــا والوقوف عليها"[3]

فالمقطع الصوتي هو أصغر وحدة صوتية يمكن تكوينها أثناء نطق الكلمة.

وفي اللّسان العربي ستّة أنواع للمقاطع ثلاثة منها أساسية، وأخرى ثانوية [4]

المقاطع الأساسيّة:

1-صامت + صائت قصير← (كَتَبَ) ← /كَ/تَ/بَ/

2-صامت + صائت طويل ← (كَاتِبٌ) ← /كَا/.

3-صامت + صائت قصير + صامت← /هَلْ/ لَمْ/ لَنْ/.

المقاطع الثانويّة:

تنحصر المقاطع الثانوية في حالتين: حالة الوقف، حالة الابتداء بالسّاكن:

أ-في حالة الوقف:

4-صامت + صائت طويل + صامت← /كَانْ/ قَالْ/.

---

[1]- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة، ص 98.

[2] -عبد القادر شاكر، علم الأصوات العربية، ص 52.

[3] -رمضان عد التواب، المدخل إلى علم اللغة، ص 101.

[4] -أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ص 94-95.

5-صامت + صائت قصير + صامت← /نَهْر/ بَحْر/.

ب-في حالة الابتداء بالسّاكن:

6-صائت + صامت ←استخرج

-يتعلق هذا النوع بهمزة الوصل في اللّسان العربي، وهي الهمزة المساعدة على حمل الحركة للـــتخلص من الابتداء بالسّاكن.

وعليه تنقسم المقاطع الصوتيّة إلى قسمين: متحرك وساكن.

المقطع المتحرك: هو الّذي ينتهي بصوت لين قصير أو طويل (مفتوح).

المقطع السّاكن: هو الّذي ينتهي بصوت ساكن (مغلق). [1]

ويرى كمال بِشر أنّ "المقطع من حيث بنائه المثاليّ أو النّموذجيّ أكبر من الصوت sound وأصغر من الكلمة، وإن كانت هناك كلمات تتكوّن من مقطع واحد (من) بفتح الميم أو كسرها بلا فـــرق. والكلمة الّتي تتكوّن من مقطع واحد تسمى (أحادية المقطع) في حين الّتي تتشكل من أكثر من مقطع يطلق عليها متعددة المقاطع"[2]

وللمقاطع الصوتيّة أثر كبير في تعليم المبتدئين الإملاء، فكلّما كانت الأصوات واضحة سهلت علـــى المتعلم عملية الإصغاء سيما في الكلمات ذات المقاطع الصوتيّة الطويلة أو المتعددة كمـــا. أنّ دراســـة الّتقطيع الصوتيّ تساعد على تعلّم موسيقى الشعر وأوزانه.

3-النّبر:

لغة :"نَبَرَ" النُونُ وَالياءُ وَالرَّاءُ أَصْلٌ صَحِيحٌ يَدُلُ عَلَى رِفْعٍ وَعُلُوٍ، وَنَبَرَ الغُلاَمُ صَاحَ أَوَلَ مَا يَتَرَعْرَعُ. وَرَجُلٌ نَبّارٌ فَصِيحٌ وَجَهِيرٌ، وَسُمِيَ المِنْبَرُ لِأَنَّهُ مُرْتَفِعٌ وَيُرْفَعُ الصَّوْتُ عَلَيْهِ، وَالنَّبْرُ فِي الكَلاَمِ: الهَمْزُ أَو قَرِيبٌ مِنْه، وَكُلُّ مَنْ رَفَعَ شَيْئًا فقَدْ نَبَرَهُ"[3]

[1] -زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، ص 114.

[2] -كمال بشر، علم الأصوات، ص 503.

[3] - بن فارس أبو الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1399، 1979م، 380/5.

وإذا كان النّبر في اللّغة يعني البروز والظهور فإنّه اصطلاحا "النّبر في الدّرس الصوتيّ يعني نطق مقطـــع من مقاطع الكلمة بصورة أوضح وأجلى نسبيا من بقية المقاطع الّتي تجاوره، فالصوت أو المقطع الّذي ينطق بصورة أقوى مما يجاوره يسمى صوتا أو مقطعا منبورا stressed ويتطلب النّبر عـــادة بـــذل طاقة في النطق أكبر نسبيا كما يتطلب من أعضاء النطق مجهودا أشد. لاحظ مثلا الفرق في قوة النطق وضعفه بين المقطع الأوّل والمقطعين الآخرين في "ضرب" مـــثلا (ضَ/رَ/بَ) (da/ra/ba) المقطـــع الأول ينطق بارتكاز أكبر من زميله في الكلمة نفسها وهذا ما نلاحظه أيضا في المقطع (kaa) مـــن كاتب (kaa/tib) وفي المقاطع (ruub) من مضروب (mad/ruub)"[1]

وربط إبراهيم أنيس مفهوم النّبر بالجانب الفيزيولوجي فقال: "النّبر هو نشاط في جميع أعضاء النطق في وقت واحد فعند النطق بمقطع منبور نلحظ أنّ جميع أعضاء النطق تنشط غاية النّشاط"[2]

فالنّبر نشاط عضليّ يتطلب بذل طاقة أكبر ليكون المقطع المنبور أكثر وضوحا، ومنهم مـــن ر بطـــه بالوضوح السّمعي حيث:" النّبر هو الضغط على مقطع معين من الكلمة ليصبح أوضح في النطق مـــن غيره لدى السّمع"[3]

-ولا يوجد في اللّغة العربيّة سوى ثلاثة درجات من النّبر وهي: النّبر القوي، والوسيط والضعيف"

النّبر القوي: مثل كَتَبَ الكلمة مكونة من ثلاثة مقاطع وهي: كَ+تَ+بَ عند قراءة الكلمة بحيـــث يكون نطق صوت "ك" بارتكاز أكبر على هذا الحرف مقارنة بالحرفين ت+ب اللّذين يشكلان مـــع الحرف كلمة كتب.

النّبر الوسيط: أن يكون الارتكاز على المقطع الثالث للكلمة ذات المقاطع الثلاثة مثـــال: مُـــسْتَقْبَلْ فالكلمة تشمل ثلاثة مقاطع هي مُسْ/تَقْ/بَلْ فالمد يكون من الشمال إلى اليمين وبذلك فالنّبر الوسيط يقع على مقطع /تَقْ/ والنّبر القوي على مقطع /مُسْ/

[1] -كمال بشر، علم الأصوات، ص 312-313.

[2] -إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية،ص 97.

[3] -عبد الغفار حامد هلال، الصوتيات اللغوية، ص 281.

النّبر الضعيف: يقع على المقطع الأوّل من الكلمة (بَلْ/ ويقع على حرف السّين في كلمـــة جَلَـــسَ /سَ/.[1]

وصرّح رمضان عبد التّواب أنّه: "ليس لدينا نص، نستند إليه في معرفة حالة النّبر في العربيّة القديمـــة، فهذا صحيح، وأما أنّ العربية لم تكن تنبر، فإنّنا نشك في ذلك."[2]

لا ريب أنّ اللّغة العربيّة لم تكن خالية قط من النّبر حتّى وإن انعدمت الأدلة، لأنّ اللّغة العربية لغـــة شاملة لكلّ الظواهر اللغويّة باعتبار القرآن الكريم كان إعجازا عربيا.

4-التّنغيم:

إذا كان النّبر يميّز الكلمات فإنّ النغم يزيد الجمل وقعا وعذوبة في أذن السّامع.

لغة: "النَغَمُ: مُحَرَّكَةٌ وَتُسَكَّنُ: الكَلاَمُ الخَفِيّ الوَاحِدَةُ بَهَاءٌ وَنَغْمٌ فِي الغِنَاءِ ..... وَنَصَر وَسَمَعَ، وَتَنَغَّمَ وَنغم فِي الشَّرَابِ، كَنَغْمٌ وَالنُغْمَةُ بِالضَّمِ: الجُرْعَةُ، كصرد، وَقَد نَغَمَ نفسا."[3]

اصطلاحا: عرف البعض التنغيم بأنه: توالي عدد من النغمات على مجموعة من الكلمـــات المـــشكلة للجملة، او التركب أو الكلام في أي لغة من اللغات المختلفة التي ليست لغة نغمية."[4]

فالتنغيم يشمل العبارات والجمل أي التّراكيب بينما النّبر يعتري الكلمات المفردة أيضا.

واختلاف النغم يؤدي إلى اختلاف المعنى: "إنّ اختلاف التّنغيم هو الّذي يساعد نا في الّتعبير عـــن مشاعرنا وحالاتنا الذهنيّة المختلفة، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يساعدنا على أن نغـــير معـــنى الجملة من الخبر إلى الاستفهام أو إلى التّعجب".[5]

---

[1] -عبد القادر شاكر، علم الأصوات العربية، علم الفونولوجيا، ص 73.

[2] -رمضان عبد التّواب، المدخل إلى علم اللّغة،ص104.

[3] -مجد الدين الفيروز الأبادي، تح محمد نعيم العرقسومي، مؤسسة الرّسالة ،القاموس المحيط ،لبنان، ط 8، 2005، ص 1146.

[4] -عبد القادر شاكر، المرجع السابق، ص 86.

[5] -صلاح الدّين صالح حسنين، في اللسانيات العربية، ص 144.

فالتّنغيم إن صح القول تلاعب بالمعاني، وتوليد لمعاني جديدة حسب مستوى المتلقي وفطنته.

ويرى أحمد مختار عمرأنّ "كلّ لغة لها بالنسبة لكلّ مجموعة من الكلمات او الجمل نماذج من التنغـــيم متميزة تماما إلى الحد الّذي يمكن من أن يتعرف على اللّغة المتكلمة أمامه حتّ إن لم يميز فعلا واحـــدة من كلماتها"[1]

إذا كان المتلقي يستطيع أ يميز بين نموذج التّنغيم دون أن يدرك اللّغة فإنّ التنّغيم مرتبط بدرجة الصوت (حدته أو انخفاضه...) سيما إذا كان الاتصال مباشرا، وتوافق التنغيم مع ملامح الوجه.

وبين مختار عمر أن التّنغيم يشمل الكلمات والجمل، وسمي تنغيم الكلمات ب "تون" tone وتنغيم الجمل "ويأخذ التون أشكالا مختلفة صعودا وهبوطا أو يتكوّن من الصعود والهبوط معا...أما تنغـــيم العبارات فهو عبارة عما يلاحظ من التنوعات الموسيقية في الكلام"[2]

وبصفة عامة فإنّ: التنغيم هو رفع الصوت وخفضه في أثناء الكلام، للدلالة علـــى المعـــاني المختلفـــة للجملة الواحدة"[3]

التّنغيم توليد للمعاني من خلال التركيب الواحد حيث يتناسب طرديا مع قدرة المتلقي على التأويل.

5-مجموعة النفسيّة breath group: هي "تتابع صوتيّ تحدد بدايته ونهايته طاقـــة الـــنّفس... ويضع بعضهم هذه الوحدة بعد المقطع مباشرة، ويرى أنّها سلسلة من المقاطع تنطق مع زفرة نفـــس واحدة، وأنّها تتطابق مع شكل تنغيمي معين"[4]

إنّ ارتباط المجموعة النّفسيّة بطول النّفس يجعلها ذات طابع شخصي، فطولها أو قصرها متعلق بسلامة الجهاز التّنفسيّ.

[1] -احمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص 231.
[2] -عبد الغفار حامد هلال، الصوتيات اللغوية، ص 315.
[3] -رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة، ص 106.
[4] -أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص 162.

6-الجملة الفونولوجية phonological sentence

عبر عنها البعض بأنّها "تقابل الفقرة الموجودة في اللغة المكتوبة" [1]

"والجملة لها امتداد الصورة اللفظيّة بالضبط، بل إنّها غير محدودة بالطاقات الصوتيّة، إذ أنّه في غالب الأحيان لا يكفي نفس واحد لنطق جملة بتمامها، وقد يحدث أن تشمل جملة يعينها مجموعتين نفسيتين أو أكثر"[2]

إنّ التعرف على الوحدات الصوتيّة يثير لدى الباحث فضولا حول معرفة كيفيـــة تنـــسيقها وترتيبها ليتمكن المتكلم من التعبير عن أفكاره، ومشاعره بطلاقة ويسر، وهذا ما يـــسمى بالنّظـــام الصوتيّ، و الدليل عليه القول الآتي: "في كلّ لغة ترتبط الأصوات بعضها ببعض ارتباطا وثيقا، فهـــي تكون نظاما متجانسا مغلقا، تنسجم أجزاؤها كلّها فيما بينها، هذه هي أول قاعـــدة مـــن قواعـــد الصوتيات، وهي ذات أهمية قصوى، لأنّها تثبت أنّ اللّغة لا تتكون من أصوات منعزلة، بل من نظام من الأصوات"[3]

وإذا كانت اللّغة هي جملة من الأصوات فإنّ (المتكلم) المتحدث لا يستطيع التّعبير عن كلّ ما يجول بداخله إلاّ إذا امتلك رصيدا لغويا يفي بهذا الغرض "ولكن تحصيل اللّغة لا يقع دفعة واحـــدة، ففي أثناء هذه السّنين الأولى الّتي لها أهمية عظمى في نشوء الكلام يختزن الطفل يوما بيـــوم وبـــشكل مستمر الكلمات الّتي يجتهد في إبرازها كما حفظها، فليست الأصوات هي التّي يتعلم النطق بها، بـــل يتعلّمه بالكلمات أو بمجموعات من الكلمات... وقلما يصل إلى الصواب من أول خطوة، بل عليـــه أن يراجع الكرة مرارا مصححا نطقه على نطق الأشخاص الّذين يكلمونه حتّى يعتقد أنّه قد وصـــل تماما إلى محاكاة ما سمع، والصورة الّتي يتخذها نهائيا في ختام تعامله هي الّتي تكوّن نظامه الصوتيّ"[4]

لذا يجب الاهتمام بأخطاء المتعلمين الشّفويّة وتصحيحها وكذا الحرص على إثراء رصيدهم اللّغوي.

[1] – أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص 163.

[2] – جوزيف فندريس، اللغة، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، مكتبة الانجلو المصرية، 1950، ص 62.

[3] – المرجع نفسه، ص101.

[4] – المرجع نفسه، ص 64.

الفصل الثّاني

تعليمية المهارات اللغوية(المنطوقة والمكتوبة)

-مفهوم المهارات اللّغويّة

- تعليميّة المهارات اللّغوية المنطوقة

(الاستماع، الكلام، القراءة)

-تعليميّة المهارات اللّغويّة المكتوبة

(الخطّ، الإملاء، التّعبير الكتابيّ)

تنقسم اللّغة من حيث الاستعمال إلى لغة منطوقة، ولغة مكتوبة ويشمل كلّ فرع جملة من المهارات اللّغوية الّتي تنمو لدى الفرد بشكل متوازن، فلا يمكن فصلها. غير أنّني سأتطرق إليها بالتفصيل في هذا الفصل.

فاللّغة الشّفهيّة تتضمن مهارتي الاستماع والكلام بالإضافة إلى القراءة بينما اللّغة المكتوبة تتضمن ثلاثة فروع: "التّعبير الكتابيّ (التّحريري)، الرّسم الهجائيّ (الإملاء) والخطّ"[1]

إنّ نمط هذه الأنشطة اللغويّة متباين في ظاهره من حيث طريقة الأداء لكن جوهرها متآلف في عمقه من حيث الغرض،وهو إكساب اللّغة وظيفتيها لتحقيق التواصل السّليم.

المبحث الأول: مفهوم المهارة

لغة: (مَهَرَ المَرْأَةَ مَهْرًا: جَعَلَ لَهَا مَهْرًا وَأَعْطَاهَا مَهْرًا،وَالشَّيْءَ: فِيهِ وَبِهِ مَهَارَةً:أَحْكَمَهُ وَصَارَ بِهِ حَاذِقًا.فَهُوَ مَاهِرٌ.وَيُقَالُ مَهَرَ فِي العِلْمِ وَفِي الصِنَاعَةِ وَغَيْرِهِمَا). [2]

اصطلاحا:

تعني المهارة ضرب من الأداء تعلّم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليّا أو اجتماعيّا أو حركيّا. المعلّم الكفء يستطيع عن طريق تدريسه الفعّال تنمية مهارات عديدة لدى المتعلمين عقليّة، أو حركيّة أو اجتماعيّة ويحدد مجموعة من الخصائص تساعده على الحكم على الأداء الّذي يحاول تحقيقه مع المتعلم بالمهارة هي:

1-السّرعة: كثيرا ما تؤدي المهارات بسرعة.

2-الثقة: مع السرعة، مطلوب في المهارة الدقة الدالة على المهارة.

3-التآزر: التّفاعل والتّناسق بين المثيرات والاستجابات تكون واضحة عندما تتوافر صحة المهارة في الأداء.

[1] -محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006، ص 214.

[2] -محمّد علي النّجار وآخرون،المعجم الوسيط،944/1.

4-التوقيت: كثير ما يتطلب الأداء بمهارة دقة في التّوقيت للإنجاز.

5-الاستراتيجية: إنّ الأداء الماهر يتضمن جانبا معرفيا مهما فضلا عن الخط السّلوكيّ الملاحظ والقابل للقياس والحكم.[1]

المهارة تتناسب طرديّا مع السّرعة والدّقة في الأداء بينما تربطها علاقة عكسيّة بالزّمن، فكلّما زادت سرعة الشّخص في الإنجاز ودقته زادت مهارته، وكلّما زادت المدة الزّمنية المستغرقة للعمل قلت المهارة.

-"المهارة صفة منهجية وعلمية للإنسان بحيث يكون متقنا للعمل أداء له على أحسن نسق رتقا بلا فتق وقوة بلا ضعف ومرونة بلا تعسف، وديمومه بلا انقطاع في نباهة وفطنة وحضور بديهة نابهة انطلاقا من معايير الخبرة والتّمرس والإحسان الّذي كتبه على كلّ شيء، توفر المهارة القدرة اللازمة لأداء سلوك بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه، كالقراءة والكتابة ولعب الكرة..."[2]

فالمهارة هي أداء للعمل بسلاسة وإتقان دون كبير جهد وعناء في جميع ميادين الحياة.

-المهارات اللّغوية:

إنّ المهارات اللّغويّة هي إجادة كاملة شاملة لجميع فروع اللّغة فهي: "إحكام النطق والخط والفهم والإتقان والتّمرس والتّداول للّغة كتابة وقراءة واستماعا وتحاورا ونطقا وصوتا ومعجما وصرفا ونحوا ودلالة وأسلوبا، بحيث إذا أتقن الممارسة للغة في هذه المستويات بنية وتركيبا ودلالة وأسلوبا على جهة الإحكام سُمي ماهرا باللّغة وانتقلت في حقّه من ثقافة نظرية إلى مهارات تداوليّة وآليات تطبيقية فيها روحه ووجدانه وبصمته الخاصة من حيث طرائق التّعبير والتّحرير والتّفكير والإبداع"[3]

إذن فاللّغوي الماهر هو الّذي يلم بجميع فنون اللّغة دون تفاوت، ولا شك أنّ أهداف تعليم اللّغة وتعلّمها الّتي يسعى إليها أيّ متعلم للّغة تتمثل في سيطرة المتعلم على المستويات الأساسيّة كالنّظام

[1] - ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية (المفهوم-التدريب-الأداء) دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2003، ص 25-26.

[2] -أ.حسان، المهارات اللغوية، الإطلاع 22-03-201 faculty.ksu.edu.sa / hassan / courses

[3] - الموقع نفسه.

الصوتيّ للغة إنتاجا واستماعا، ومعرفة تراكيب اللّغة، بقواعدها الأساسيّة نظريا ووظيفيّا، والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللّغة للفهم والاستعمال.

-الكفاية الاتصاليّة وهي قدرة المتعلم على استخدام اللّغة بصورة تلقائيّة، والتّعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته مع تمكنه من استيعاب ما يتلقى من اللّغة في يسر وسهولة، لأنّ الأصل في اللّغة المشافهة، والوظيفة الأساسية هي التواصل.[1]

وللمهارات اللغويّة أنواع يكاد يتفق الباحثون التربويون على أنّها أربعة: الاستماع، الكلام(الحديث)، القراءة والكتابة.

المبحث الثاني: تعليميّة اللّغة المنطوقة

- مهارة الاستماع

إنّ الاستماع من أهم المهارات اللّغويّة وهو المصدر الرّئيسيّ لاكتساب المتعلمين اللّغة، فالطّفل يسمع ثمّ يتكلم ثمّ يقرأ ويكتب لاحقا. ونظرا لأهمية هذه الحاسة فقد ذكرها الله في عدة آيات وخصّها بالتقدم في الذّكر على البصر"لقوله تعالى: **{والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون}**[2]

وقوله تعالى: **{ليس كمثله شيء وهو السميع البصير}**[3]

وجرت العادة على استعمال ثلاث مصطلحات (السّماع، الاستماع، الإنصات) فما الفرق بينهما ؟

السّماع: "يعني استقبال الأذن ذبذبات صوتيّة من مصدر معين من دون أن يعيرها السّامع اهتماما يذكر، ومن دون إعمال الفكر فيها كسماعنا صوت سيارة في الشّارع"[4]

[1] -عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط 1، 2011، ص 107

[2] -سورة النحل، الآية 87.

[3] -سورة الشورى، الآية 11.

[4] -محسن علي عطية، الكافي أساليب تدريس اللغة العربية، ص 196.

الاستماع: هو "سماع باهتمام وقصد وإعمال الفكر"[1]

إذن فالاستماع يكون فيه وعي وإدارك للمسموع، مما يزيد عملية التّواصل بين المتحدث والمستمع فعالية أكبر.

الإنصات:" هو استماع غير أنّه مستمر فالمستمع يهتم وينتبه على ما يسمع، ولكن قد لا يكون هذا الانتباه، والاهتمام مستمرين، أما الإنصات فهو مستمر، والفرق بين الاستماع والإنصات هو فرق في الدّرجة"[2]

وبهذا المعنى جاء قوله تعالى: **{ وَإِذَا قُرِىءَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُواْ لَهُ وَأَنصِتُواْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ }**[3]

فالإنصات أعلى درجة من الاستماع لأنّ المنصت يملك الرغبة الجامحة في الاستماع للكلام من بدايته إلى نهايته.

وعرفه ابن خلدون بقوله: " السّماع أبو الملكات"[4]

ويعتبر الاستماع عنصرا فعالا في عملية التعلّم حيث أنّ "الاستماع في البرنامج المدرسيّ يشكل جزء حيويّا، فمعظم أوقات حصصنا داخل الفصول تخصص للعمل الشّفهي ونحن في حاجة إلى أن ندرب التّلاميذ على استخدام اللّغة بطلاقة، وفي تراكيب لغويّة سليمة فيها النّبر والتّنغيم"[5]

ولتدريب المتعلمين على الاستماع يمكن ممارسة الأنشطة الآتية:

1-سرد قصة محببة إلى نفوس الصّغار ومطالبتهم بذكر ما جاء فيها.

2-قراءة نصوص تتضمن أفكارا جميلة وواضحة ثمّ مطالبة المستمعين بذكر ما جاء فيها.

3-التّدريب على الإصغاء في أثناء حديث المعلّم أو أحد المتعلمين.

---

[1] -عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ص 108.

[2] - محسن علي عطية، الكافي أساليب تدريس اللغة العربية، ، ص 196.

[3] -سورة الأعراف، الآية 204.

3-عبد الرحمن ابن خلدون، المقدمة، دار ابن الجوزي، القاهرة، ط 1، 2009، ص506

[5] -حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق الدار المصرية اللبنانية، ط 4، 2000، ص 76.

4-مطالبتهم بتسجيل رؤوس أقلام عمّ تحدث به. [1]

وارتبط السّماع بالقراءة ليسفر عن مهارة جديدة وهي "القراءة الاستماعيّة أو السّماعيّة" وقد عرفت بأنّها: "عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معان وأفكار، وفيها يكون القارئ واحدا والآخرون مستمعون فقط، دون متابعة في دفتر أو كتاب كي يتفرغ الذهن للفهم وغيره من المهارات، وهي تقوم على الاستماع والإنصات"[2]

مما سبق يتبين لنا أنّ المعلّم يستعمل القراءة الاستماعيّة مع تلامذة الطور الأوّل (السّنة الأولى والثانية) من التعليم الابتدائي أثناء ممارستهم لنشاط القراءة الموجهة (المطالعة)، لأنّ المتعلمين خلال هذه المرحلة لا يجيدون قراءة النصوص المطولة، فيقرأ المعلّم على مسامعهم قصة هادفة ويطلب منهم مناقشة أفكارها واستخلاص العبر منها.

ولعل العرب أدركوا أهمية الاستماع بالنسبة للطفل، فكانوا يحرصون على لغة أبنائهم فيرسلونهم إلى البادية للحفاظ على استقامة ألسنتهم.

2_مهارة الكلام (التعبير الشفهي)

الكلام هو الإنجاز الفعلي للغة ولذلك وجب على المعلّمين الاهتمام بتنمية قدرات المتعلمين على الكلام بنوعية الشفهيّ والكتابيّ.

ونعني بتنمية قدرات الطفل على الكلام: "إكسابه المهارات، والاتجاهات والعادات والخبرات الأخرى المرغوبة التي تمكنه من الإفصاح عن نفسه بثقة ووضوح وبدقة وطلاقة وإبداع، وتجعله قادرا على إيصال أفكاره ومشاعره وانفعلاته إلى الآخرين في جمل تامة بصدق وجلاء في يسر وسهولة، وتعليمه كيف يستخدم الكلمات والعبارات المناسبة واللائقة في المنسبات المختلفة"[3]

[1] -محسن علي عطية، الكافي في أساليب اللغة العربية، ص 172.

[2] -عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص 111.

[3] -كريم ناجي، صعوبات التعلّم لدى الأطفال، دار أسامة، الأردن، 2005، ص 71.

ولا يستطيع المتعلم الكلام إلاّ إذا تلقى رصيدا لغويّا مسبقا، ولا يحصل على الكلمات إلاّ عن طريق السّماع أو القراءة "إنّ الطّفل ينتقل إلى القراءة والكتابة عبر فعاليات الاستماع والتّحدث التّي يتزود عن طريقها بثروة من الأفكار والمفردات الضرورية للتعبير الشفوي"[1]

فالمهارات اللّغويّة متممة بعضها بعضا ولا يمكن الفصل بينها أثناء سيرورة التعلّم حيث أنّ: "اللّغة تتشكل من أربع مهارات هي: الاستماع والكلام عندما يكون الخطاب مباشرا والقراءة والكتابة. والحديث عن هذه المهارات الأربع يكون بدأ انطلاقا من (نظرية الاتصال) وأركانها الأساسيّة الّتي لا تخرج على أنّ الإنسان يكون إما متحدثا أو مستمعا وإما كاتبا أو قارئا"[2]

فالمتعلم يكون في المراحل الأولى مستمعا أكثر منه متكلما لأنّه لا يجيد القراءة فيعتمد على الإنصات حتّى يتسنى له فهم اللّغة واكتسابها.

والكلام هو وسيلة للتعبير ولكنه ليس الوسيلة الوحيدة بل هناك وسائل أخرى نذكر منها:

1-تعبير الإشارة: كتحريك الرأس أو اليدين أو الكتفين، أو الدّق بالقدم على الأرض... كلّ هذه إشارات لها دلالات.

"إنّ لغة الإيماءات تتضمن الأداء مع الإشارات، أو تقتصر على الإشارات فقط، من غير الاستعانة بالكلمات وتستخدم كوسيلة مسليّة... إنّها واحدة من أكثر الوسائل الفعّالة البسيطة غير اللّفظيّة في التخاطب إنّ الأطفال يقومون تلقائيا عن طريق الفعاليات التمثيلية بالاتصال مع بعضهم بأسلوب الإماءات (الإشارات) الصامتة الّتي تستخدم فيها أعضاء الجسم جميعها"[3]

وأحيانا يتواصل الصّغار بإشارات يصعب على الكبار فهمها.

2-الّتعبير بملامح الوجه: وقد يكون هذا التعبير إراديا مثل إسبال العينين للتعبير عن التّواضع أو الحياد، كما أنّه يكون غير إرادي كشحوب الوجه عند الفزع أو جحوظ العينين عند الدهشة.

[1] - كريم ناجي، صعوبات التعلّم لدى الأطفال، ص 71.

[2] -عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2012، ص 106.

[3] -كريم ناجي، المرجع السابق، ص 75.

3-التّعبير بالصيحات والصّرخات: هي أصوات طبيعية لا يمكن أن تدخل تحت قواعد اللّغة نحواأو صرفا فمنها: الضحك، صراخ الألم....

4-التّعبير بالأدوات الصناعية: كاستعمال الطبول والأبواق الرايات والنيران في المجتمعات البدائيـــة، واستعمال الإشارات الضوئية. [1]

وأصبحت لغة الإشارات أكثر تداولا في الوقت الراهن بين البكم والسالمين،ويسهر علـــى تأطيرهـــا أخصائيون في هذا المجال.

"هذه كلّها أنواع من التعبير تؤدي وظيفة لا جدال فيها في نقل الخواطر بين البشر بعـــضهم بعـــضا ولكنها مع ذلك تسمى كلاما، ولا ترقى إلى أهمية الكلام الّذي هو ترجمة صائتة للفكر الإنساني"[2]

إذن الكلام هو أداة تبليغ مهما اختلفت طرقه.

"إنّ الحركات والإيقاعات والإيماءات، والنشاطات التمثيليّة تعتبر من العناصر الأساسيّة الّتي تـــساعد على توفير فرص نمو الإبداع الكلاميّ لدى الطفل"[3]

الطفولة عالم مفعم بالحيويّة والنّشاط لذا يجب على المعلّم استغلال هذه الطاقات واستثمارها في جانب تحصيل العلم.

اللّغة والأسرة:

إنّ النّمو اللّغوي لدى الأطفال يتطوّر بتقدم أعمارهم، فهو يكتسب لغته الأولى من المهد الّذي ترعرع في أحضانه (الأسرة) ثمّ يتم ترويض أسلوبه في الكلام بعد التحاقه بالمدرسة، ويسير لنمو اللّغوي لدى الفرد في عدد من المراحل هي:[4]

[1] -حسن ظاظا، اللّسان والإنسان، ص 19-21.

[2] -المرجع نفسه، ص 21.

[3] -كريم ناجي، ص صعوبات التعلّم لدى الأطفال 72.

[4] -عصام جدوع، صعوبات التعلم، دار اليازوردي العلمية، عمان، الأردن، 2007، ص 99-100.

1-مرحلة الكلمة الواحدة: وتكون هذه المرحلة في نهاية السّنة (عام) وتبلغ حصيلته اللّغوية حوالي خمسين كلمة في هذه المرحلة، وتنقسم كلمات هذه المرحلة بظاهرة التعميم الزائد، فكلمة "بابا" تعبر عن كل رجل، وكلمة "ماما" تعبر عن كل امرأة.

2-مرحلة الكلمتين: تبدأ هذه المرحلة في منتصف السّنة الثانية فالطفل يصل كلمتين للتعبير عن جملة أو أكثر، ويطلق على هذه المرحلة اسم "اللغة التغرافية" فيقول مثلا: "أنا أنام" للدلالة على أنه يريد أن ينام.

3-مرحلة أكثر من كلمتين: هذه المرحلة في عمر ثلاث سنوات فأكثر، فالطّفل يستطيع تكوين جملة مكونة من ثلاث كلمات فأكثر، وتتسم هذه المرحلة بمزيد من المعرفة بقواعد اللّغة وتركيباتها ودلالتها، فهو يعرف المذكر والمؤنث والمفرد والجمع...

ونظرا لأهمية الجانب النطقيّ للغة فإنّ المرحلة الأولى من التعلّم تولي عناية بالغة بعملية الكلام، وتسمى هذه الفترة بالمرحلة التمهيدية (التحضيرية لأنّها توطئ لنقل الطفل من اللّهجة العامية إلى استعمال اللّغة الفصحى تدريجيا.

ويُعد المستوى الصوتي مهما لأنّه:

-المقدمة الأولى لدراسة اللّغة وجوهري لسائر فروعها.

-الوسيلة الطبيعية لإيجاده الأداء والنّطق السّليم.

-يساعدنا في تعلم اللّغة الأصلية وتعلّم اللّغات المختلفة.

-أساس جوهري في دراسة علم الأصوات. [1]

إنّ الاسترسال في الحديث دليل قاطع على التّحكم في اللّغة، غير أنّ الوصول إلى هذه المرتبة ليس بالأمر الهين لأنّ اللّغة الشفهية تحمل بين طياتها جملة من الصعوبات تعرف **"بصعوبات اللّغة الشّفهية"**

وتتمثل فيما يلي:

[1] -موسى عبد الرحمن قباشي، وقفة مع العربية وعلومها، دار صفاء، عمان، ط 1، 1999، ص 21.

1-صعوبات اللّغة الاستقباليّة: يتمكن الأطفال الّذين يعانون من اضطرابات في اللّغة الاستقبالية من سماع كلام الآخرين ولكنهم لا يفهمون معنى ما يقال، وتسمى هذه الحالة بالحبسة الاستقبالية والحبسة الحسيّة أو الصمم اللّفظي وعدم القدرة على فهم المعاني اللّفظية السّمعية.

2-صعوبات اللّغة التكامليّة: يرجع مصطلح صعوبة اللّغة التكامليّة إلى الصعوبة في التصرف بشكل رمزي، فالأطفال ذوي صعوبة اللّغة التكامليّة لا يستطيعون الربط بين الألفاظ الّتي يسمعونها وخبراتهم السّابقة عن تلك الألفاظ، فهم يلفظون كلمة "مفتاح" مثلا ولكن لا يعرفون لماذا يستخدم.

3-صعوبات اللّغة التّعبيرية: وهي عدم قدرة الأطفال على التّعبير عن أنفسهم من خلال النطق والكلام عدا أنّهم يفتقرون إلى التّعبيرات الوجيهة، ويتسمون بالخمول والكسل أحيانا، وهناك نمطان لصعوبة اللّغة التّعبيريّة وهما: صعوبة اختيار واسترجاع الكلمات، وصعوبة بناء الجملة وتركيبها.

4-صعوبات اللّغة الاستقباليّة والتكامليّة والتّعبيريّة (المختلطة): وهو أشد أنواع صعوبات اللّغة حيث يظهر لدى الطفل أعراضا لجميع تلك الصعوبات بدرجات متفاوتة. إنّ الأطفال المصابين بهذا النوع يتصفون بعجز في فهم ما يقال لهم واستخدام رموز اللّغة والتّعبير عن أنفسهم بشكل شفهي[1].

وللحدّ من هذه الصعوبات أو تجنب الوقوع فيها يسعى المعلّم جاهدا للبحث عن الطرائق الناجعة والفعاليات الهادفة لمساعدة الفئة المتعلمة على إجادة الكلام.

فالكلام يكسب اللغة طابعا ديناميكيا وينقل أفكار المتحدث من الجماد والرّكود إلى الحيويّة والنقاش أو التّعديل أو التّصحيح بالتبادل مع المتلقي، فتتوسع الأفكار وتتضح المعاني ويزيد الاسترسال في اللّغة من قبل الطرفين (المتكلم-المستمع) لتنمو هذه المهارة وهذا ما يوضحه القول.

"إنّ مهارات الكلام تنمو وتتطور لدى الأطفال بشكل أفضل إذا ما استطاع أن يخلق لهم جوا مريحا مشبعا بالانشراح ومساعدا على الاسترخاء يستطيعون فيه الاتصال بالآخرين وتبادل الرأي معهم، والتّعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بحرية وانطلاق من غير وجل أو خوف من المقاطعة والنقد والاستهزاء"[2]

[1] -عصام جدوع صعوبات التعلم، ص 101-104.

[2] -كريم ناجي، صعوبات التعلم لدى الأطفال، ص 84.

إنّ الاهتمام بمهارة الكلام ساعد المتعلم على الاندماج في المجتمع بتوظيف ما تعلّمه في المدرسة خلال ممارساته اليومية.

"وبتنمية كيفية استخدام اللّغة شفهيا وتحريريا بما يسمح به على الأقل الاشتراك في المناقشة أو كتابة خطابات... تتطلبها الحياة اليوميّة"[1]

يحرص المعلّم الحذق على أن يكون تعليم تلامذته أكثر وظيفيّة ليربطوا تعلماتهم بالواقع غير أن: "الأصوات والكلمات ليست هي الوحدات الوحيدة للكلام، إنّنا لا نتكلم كلمات مفردة، ولكننا نكوّن منها تراكيبا عبارات أو جملا ووحدات أكبر من ذلك ووظائف هذه الوحدات هي بيان الارتباطات والعلاقات بين الأشياء، أما الأشياء نفسها فيرمز إليها بالكلمات المفردة "فالصوت والكلمة والتّركيب النّحويّ هي الوحدات الثلاث للكلام"[2]

إنّ التعبير الشفوي أو الحديث هو عملية تعليمية تقوم على تعليم فن التواصل وتنمية مهارة الحديث والاستماع، وحيث يطلب المعلّم من أحد التّلاميذ التّحدث عن موضوع ما بلغة سليمة والبقية يستمعون ثمّ يبدون رأيهم أو يحاورون زميلهم لإثراء النقاش وهكذا دواليك.

فالتعبير الشّفوي هو ممارسة لغويّة للحديث في مواقف جديدة، وكما يرتبط ارتباطا وثيقا برصيد المتعلم اللّغوي وجرأته وطريقة معالجته للأفكار لأنّ :" التّعبير الشّفهي هو الكلام، وهو مهارة من مهارات اللّغة بها تنتقل الأفكار والمعتقدات والآراء، والمعلومات والطلبات إلى الآخرين بواسطة الصوت، فهو ينطوي على لغة وصوت وأفكار وأداء"[3]

مما يلاحظ على جلّ المتعلمين أنّهم يخشون حصة التعبير الشفهي بسبب عوامل نفسيّة لا معرفية، لذلك فإنّ التّعبير الشفهي يهدف إلى:[4]

1-تمكين الطلبة من النطق الصحيح وإخراج الحروف من مخارجها.

[1] -عزة مختار الدعدع، سمير عبد الله أبو مغلي، تعليم الطفل بطيء التعلم، دار الفكر، عمان ط 2، 1992، ص 48.

[2] -ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللغة، تر: كمال بشر ، دار غريب، القاهرة، ط 12، 1997، ص 39.

[3] -محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص 204.

[4] -المرجع نفسه، ص 206-207.

2-تدريب الطلبة على استخدام الكلمات في سياقاتها الصحيحة.

3-تدريب الطلبة على بناء التّراكيب اللّغويّة بناء صحيحا.

4-تدريب الطلبة على ترتيب الأفكار والتّعبير عنها.

5-تدريب الطلبة على التّعبير الصوتيّ المعبر عن المعنى.

6- تدريب الطلبة على مواجهة الآخرين، وقتل الخجل في نفوسهم.

7- تدريب الطلبة على أساليب إلقاء الكلام، والتفاعل مع السّامعين.

8- تدريب الطلبة على حسن الاستماع وتسجيل الملاحظات.

9- تدريب الطلبة على كيفية مناقشة الآخرين، واحترام آرائهم.

10- تدريب الطلبة على كيفية الدفاع عن آرائهم بأسلوب لائق.

11-تيهئة التّلاميذ للتفكير المنطقي.

12-تنمية القدرة لدى الطلبة على الارتجال، والاسترسال في الحديث.

13-تنقية لغة الطلبة من الأخطاء الشّائعة.

14- تدريب الطلبة على وضع القواعد النّحويّة موضع التطبيق في الكلام.

15-إتاحة الفرص أمام الطلبة لاستخدام محصولهم اللّغوي وتنميته.

الفعاليات الّتي تساعد الطفل على إجادة الكلام

إنّ إجادة الكلام تساعد المتعلمين على التّحكم في اللّغة وتوظيفها لأغراض مختلفة كالتواصل مع الآخرين بالمناقشة، الّتعبير عن الرأي، سرد الأحداث، رواية القصص،... ولتسجيد ذلك لابد من تسطير برامج ديداكتيكية تمكن المتعلم من اكتساب مهارة الكلام ومن بينها:[1]

[1] -كريم ناجي، صعوبات التعلم لدى الأطفال، ص 80-86 بتصرف

-محادثات حول الأمور الّتي يهتم بها الأطفال مثل: النّشاطات البيتيّة، الألعاب، الحيوانات.

-التحدث عن الخبرات الشخصيّة المختلفة داخل المدرسة وخارجها.

-قيام الطفل بتقرير شفويّ بسيط عن إحدى مشاهداته أو سفراته.

-مناقشة قواعد الصّحة والسّلامة.

-محاكاة المعلّم بتكرار بعض العبارات أو الأحاديث القصيرة.

-إعادة رواية بعض القصص الّتي يسردها المعلّم.

-شرح طريقة بعض الأعمال الّتي يقوم بها.

-استعمال كلمات المجاملات الاجتماعية (نعم، شكرا، من فضلك، رجاء...)

-ممارسة فعاليات التّعرف والتّقديم.

-استعمال الهاتف ببراعة ولياقة للإخبار عن الطوارئ، توجيه أو تلقي دعوات،...

-احترام آراء الآخرين وأخذ الدّور في الحديث بلياقة.

-منح الطّفل الحرية في التعبير عن الأفكار بلغته الخاصة وكلماته البسيطة.

-عدم مقاطعة الطّفل أثناء الحديث، لكي لا تضر هذه المقاطعة بطلاقته وأفكاره.

-تصحيح أخطاء المتعلمين بصورة إجمالية من دون تخصيص الجزء المعيب منها.

-على المعلّم أن يكرر نماذج الكلام مرات عديدة قبل أن يطلب من الأطفال إعادتها.

-تعليم الطّفل التّحكم في جلسته وتنفسه بأن يجلس أو يقف مرفوع الرّأس والكتفين.

-تعويد الطّفل على الاسترخاء والتّحدث من غير توتر أو تردد.

إنّ نشاط التّعبير الشفهي هو الأرضية الّتي يبنى عليها نشاط القراءة، لذا يتوجب على المعلّم الاهتمـــام بكلّ العوائق الّتي تعترض حديث المتعلم قبل الشروع في مرحلة التّدريب القرائيّ.

3-مهارة القراءة

لغة: " قَرَأَ الكِتَابَ قِرَاءَةً،وَقُرْآنًا:تتَبَعَ كَلِمَاتِهِ نَظَرًا وَنَطَقَ بِهَا.وتتَّبع كَلِمَاتِهِ وَلَمْ يَنْطِقْ بِهَا ،وَسُمِيَتْ حَدِيثًا بِالقِرَاءَةِ الصَامِتَةِ، والآية من القرآن:نَطَقَ بِأَلْفَاظِهَا عَن نَظَرٍ أو عن حِفْظٍ. فهُوَ قَارِئٌ (ج) قُرَّاءٌ - و عليه السَّلامُ قراءةً: أَبْلَغَهُ إِيَاهُ و-الشيء قراءة،وقرآنا: جَمَعَهُ وضَمَّ بَعْضَهُ إِلَى بَعْضٍ"[1].

اصطلاحا:تعددت مفاهيم القراءة بتعدد أنماطها الآتية.

-أنواع القراءة

يعد نشاط القراءة نشاطا هاما خاصة في المرحلة الابتدائية وعرفت مهارة القراءة عدة أنواع منها:

-**القراءة المكثفة:**" تنمي قدرات الطالب على الفهم التفصيليّ لما يقرؤه، وتنمية قدرته على القراءة الجهريّة، وإجادة نطق الأصوات والكلمات وكذلك السّرعة وفهم معاني الكلمات والتغيرات"[2].

فهي قراءة متمعن فيها من كلاّ الجانبين الأدائي والدّلالي، فيحرص المتعلم أثناء ممارستها على تحقيق القراءة المسترسلة السّليمة المعبرة عن المعاني.

-**القراءة الموسعة:** هي مرحلة تعقب مرحلة القراءة المكثفة لأنّ :"القراءة الموسعة تعتمد على قراءة نصوص طويلة يطالعها الطالب خارج الصّف بتوجيه من المعلّم، وتناقش أهم أفكارها داخل الصف، لتعميق الفهم، وبذلك تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب، ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من الكتب الّتي تقع داخل دائرة اهتمامه[3].

القراءة الموسعة هي امتداد للقراءة المكثفة، فبعد أن يمتلك المتعلم الاستراتيجية الصّحيحة للقراءة ينمي كفاءته القرائية بالاطلاع على نصوص مطوّلة ويكون المعلّم في هذا الحين مجرد موجه ومرشد له فقط.

وتنقسم القراءة من حيث الأداء إلى ثلاثة أنواع: القراءة الصامتة القراءة الجهرية والقراءة الاستماعية.

1_محمد علي النجار وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية،القاهرة،1960، 1-2 /575.

2- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص124.

3- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

1-**القراءة الصامتة:** "وهي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من دون نطقها. أي أنّها قراءة خالية من الصّوت وتحريك الشّفاه والهمس[1].

ويمارس المتعلم القراءة الصامتة ليطلع على معنى الإجمالي للنص، ويختبر المعلم متابعة المتعلمين واهتمامهم بالقراءة الصامتة من خلال طرح بعض الأسئلة الواضحة لشد انتباههم أثناء القراءة.

"المواقف الّتي يستخدم فيها الإنسان القراءة الصّامتة تمتد وتتسع لتشمل قراءة الصّحف والكتب والقصص والقراءة لفهم موقف من المواقف السّياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية، والقراءة لتكوين رأي أو لكسب معلومات ولحل مشكلة أو لتوجيه سلوك الإنسان وجهة معينة، أو لتعرف آخر المعلومات في ميدان من الميادين"[2].

إذن لا يمكن للفرد الاستغناء عن القراءة الصامتة نظرا لما تتصف به.

مميزات القراءة الصّامتة: تنفرد القراءة الصامتة بمجموعة من المحاسن هي:

1-تسمح للذهن بأن ينشغل بالمعاني وتحليلها، وفهم الأفكار واستيعاب المضمون.

2-توفر جوا من الهدوء يساعد على استيعاب المعاني وترسيخها.

3-توفر الكثير من الجهد الوقت، وتعوّد القارئ الاعتماد على النّفس في الفهم.

4-تيسّر الحصول على المعارف، وتزود المتعلم بالخبرات وتزيد من حصيلته اللّغويّة والفكريّة[3].

ويقابل هذه المحاسن مجموعة من المساوئ تتمثل في:

عيوب القراءة الصامتة:

1-لا تدرّب على صحة النطق.

2-لا تمكّن المدرس من اكتشاف عيوب النطق.

[1]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص246.

[2]- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظيرة والتطبيق، ص122.

[3]- عبد المجيد عساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص125.

3-الطالب فيها قد يسرح ذهنه، فلا يمارس القراءة بل ينشغل في أمور أخرى.

4-لا تعالج عامل الخجل والخوف لدى التّلميذ في مواجهة الآخرين.[1]

ولضمان تحقيق الفعل القرائي الصّامت لا بد من تهيئة الجوّ لذلك، واتباعه ببعض الأسئلة الاختبارية.

عوامل نجاح القراءة الصامتة

1-شرح مفهوم القراءة الصامتة للطلاب، وأهدافها وفوائدها

2-إعداد مجموعة من الأسئلة لطرحها على الطلاب بعد الانتهاء من القراءة الصامتة للتأكد من تشديدهم على محتوى الموضوع.

3-شرح بعض التّراكيب الغامضة في الموضوع قبل قراءته، لأنّ الطالب يستوعب المعلوم أكثر من استيعابه المجهول.

4-الحرص على الهدوء وعدم الضوضاء لإتاحة الفرصة أمام أذهان الطلبة للتركيز على المعاني.

5-توجيه الطلبة إلى أمور أفكار محددة مطلوبة منهم في نهاية القراءة.

6-متابعة الطلبة في أثناء القراءة للتأكد من ممارستهم لها.

7-لغرض تحقيق السرعة في القراءة يجب أن يندرج المدرس في الزمن الّذي يخصصه لها، فيكون أقصر كلما مرّ الطلبة بتجربة أطول وعليه أن ينهي زمن القراءة الصامتة بالوقت الّذي ينتهي عند الطلبة المميزون، لكي يكون ذلك دافعا للآخرين للتدريب على الإسراع فيها.

8-التأكيد على الجلسة الصحيحة، والمسافة بين العين والكتابة[2].

رغم ما تحققه القراءة الصّامتة من كفاءات لدى المتعلم حول الفن القرائي إلاّ أنّه لا يمكن للدارس الاستغناء عن شقيقتها الجهرية.

[1]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص247.

[2]-المرجع نفسه ، ص248.

2-القراءة الجهرية:

"هي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة من القارئ بطريقة يراعي فيها صحة النطق وقواعد اللّغة، والتّعبير الصوتيّ عن المعاني"[1].

إنّ القراءة الجهريّة تتطلب من المتعلم الاسترسال في قراءته مع احترام علامات الوقف، والالتزام بمواضع النّبر والتّنغيم، فهي أداء مهاراتي يعكس شخصية المتعلم ومدى تحكمه في الضوابط اللّغوية.

ومن القدرات والكفاءات الّتي تتطلبها القراءة الجهريّة:"الدّقة والاستقلال في نطق الكلمات وزيادة الثروة اللّفظية، والدّقة والعمق في الفهم، والسّرعة في القراءة وحركات العين والقفزات والوقفات"[2].

إنّ تعلّم القراءة الجهريّة ليس بالأمر الهين، لذا يجب التّمرن عليها باستمرار لتحقيق هذه المهارة في بداية التعلّم لأنّ الحاجة إليها تزيد يوما بعد الآخر وتستخدم القراءة الجهريّة في مواقف متعددة منها :" قراءة قطعة للآخرين، تأيّيد رأي اتخذه القارئ في مناقشة من المناقشات، وإلغاء التّعليمات والإرشادات وإفادة الغير ببعض المعلومات العامة كرواية خبر من الأخبار، واسترجاع عمل من الأعمال السّابقة وقراءة قطعة شعرية للاستماع بموسيقاها"[3].

إنّ القراءة الجهريّة تربط المتعلم بغيره من المستمعين لذا تجعله محطّ الأنظار، كما تتمتع بجملة من السّمات الّتي تميّزها عن القراءة الصّامتة.

مميزات القراءة الجهرية: تنفرد القراءة الجهرية عن القراءة الصّامتة بـــ:

- التّدريب على صحة النطق.
- التّدريب على وضع النّحو واللّغة موضع التّطبيق.
- تدريب المتعلم على مواجهة الخجل والتخلص منه وتنمي عنده الجرأة.
- تمكن المدرس من اكتشاف عيوب النطق والقصور لدى الطلبة.

[1]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص248.

[2]- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص122.

[3]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- تدرّب المتعلم على حسن الإلقاء والّتعبير الصوتيّ عن المعاني.

- تدرّب المتعلم على كيفية التعامل مع علامات التّرقيم[1].

فالقراءة الجهرية تعالج الجانبين الفيزيولوجي النطقيّ والسيكولوجي للمتعلم. بيد أنّها لا تخلو من النقائص.

عيوب القراءة الجهريّة: هناك عدد من المآخذ على القراءة الجهرية منها:

- إنّ الذهن فيها لا يركز على المعنى بل ينصرف إلى صحة النطق.

- مجهدة للقارئ.

- لا تصلح في مواضع الدّراسة لأغراض الفهم، أو في الأوساط العامة.

- قد لا يستطيع المدرس تقرئة جميع الطلبة في الدّرس الواحد.

- قد يضطر المدرس إلى إعادة قراءة الدّرس من الطلبة مرات عديدة مما يحدث الملل لانتقاء عناصر التشويق فيه.

- قد لا يتابع الطلبة فيها من يقرأ، وينشغلون بأمور أخرى.

- الطالب الّذي يقرأ وينتهي دوره في القراءة يكون عرضه للشرود الذهني، وعدم متابعة القراءة.[2]

تعد حصة القراءة الدّعامة الأساسيّة الّتي تبنى عليها مختلف أنشطة اللغة والعربية خاصة وبقية المواد بصفة عامة لذلك يجب على المعلّم الاهتمام بنجاحها.

عوامل نجاح القراءة الجهرية: لكي يتحقق الهدف منها يجب:

- أن يهتم المعلّم بتوجيه تلاميذه على المحاكاة ومراعاة قواعد اللغة لأنّ لغته تعد لهم النّموذج العمليّ الصّحيح الّذي ينبغي تقليده.

[1]- محسن عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص248.

[2]- المرجع نفسه، ص249.

- البدء بالمميزين عند القراءة لإحصاء النّموذج لغيرهم ممن هم أقل منهم مستوى.

- شرح بعض المفردات والتّراكيب الصعبة إن وجدت قبل بداية القراءة.

- عدم مقاطعة القارئ وإن أخطأ لتدريبه على الاسترسال بشرط أن لا يخل الخطأ بالمعنى، أو يفسده خاصة في النّصوص الشّرعيّة واعتماد التصحيح الذاتيّ المنظم ولا يصحح المعلّم إلاّ إذا عجز المتعلمون عن ذلك.

- يكون التّصحيح بشرح القاعدة الإملائيّة أو النّحوية، حتّى لا يتكرر الخطأ.

- مفاجأة التّلميذ بالقراءة لضمان المتابعة وعدم الشرود بالذهن.

- تنويع الأنشطة المتعلقة بالقراءة ومزج فنون اللغة، كالنحو،شرح المفردات حتّى لا تتحول حصة القراءة إلى نشاط آخر[1].

- ويهدف نشاط القراءة للدفع بالمتعلم لتحقيق وجه القراءة بشقيه الأدائي والاستثماري انطلاقا من:

1-جودة القراءة المعبرة عن الفهم.

2-القراءة المحترمة لقواعد الإملاء والوقف والاسترسال.

3-فهم المقروء والتّقرب من معانيه.

4-تجاوز المعنى السّطحي والوصول إلى المعاني الداخليّة للاستعانة بالقرائن اللّغويّة وغير اللّغويّة.

5-اكتشاف المعنى السّياقي للمفردة والعبارة.

6-توظيف التّراكيب النّحويّة المختلفة.

7-تناول صيغ الكلمة، وفهم أثر التّصريف والتّحويل في تغير معنى الجملة وشكلها، وإنّ نشاط القراءة فرصة يتدرب فيها المتعلم على قراءة النصوص الأدبيّة والتواصليّة ذات الأنماط والأنواع المختلفة، ويكتسب منها الفوائد اللّغوية، دلالة، نحوا، صرفا، وإملاء بحسن استثمارها واستغلال مضامينها.[2]

[1]- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص127.

[2]- مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص16.

ولقد أضفت المقاربة النّصيّة * طابعاحيويا لحصة القراءة والقضاء على الملل عند المتعاملين "وتتمثل هذه المقاربة في نص يقرأه المعلّم ثم يمارس من خلاله التعبير الشفهي والتواصل، ويتعرف على كيفية بنائه، ويلتمس منه القواعد النّحويّة والصرفيّة والإملائيّة ليدمجها في إنتاجه الكتابيّ، وهذا يبرز العلاقة الوطيدة بين القراءة والكتابة والتلقي والإنتاج".[1]

وما نخلص إليه هو أنّه يجب تعليم المبتدئين العادات الصّحيحة للقراءة الصّامتة ثمّ يتم تدريبهم على القراءة الجهرية السّليمة والمعبرة ليعتمد فيما بعد على بناء معارفه اللّغويّة استنادا على النص المقروء.

أما الشكل الثالث للقراءة فهو القراءة عن طريق الاستماع.

3-القراءة الاستماعية:

"وهي عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها، وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معانٍ وأفكار، وفيها يكون القارئ واحدا والآخرون مستمعين فقط من دون متابعة دفتر أو كتاب كي يتفرغ الذهن لفهم المعاني واستيعابها، وهي تقوم على الاستماع والإنصات"[2].

تمارس القراءة الاستماعية خلال حصة المطالعة أو ما يعرف بالقراءة الموجهة المسموعة، وهي طريقة ناجحة لإثراء رصيد المتعلم اللّغويّ والمعرفيّ وخير دليل على ذلك هو تعلم الأميين القرآن عن طريق الاستماع الواعي.

طرق تدريس القراءة

باعتبار أنّ القراءة هي مفتاح العلوم فإنّ تعلّم الطّفل الحروف أصواتا وكتابة يتضمن تعليمة قراءة الكلمات وكتابتها لأنّ فنون اللّغة العربيّة متكاملة ومتداخلة ولا يمكن الفصل بينها أثناء سيرورة التعلّم وأشهر هذه الطرق الطريقة التّركيبيّة والطريقة التّحليليّة.

* – المقاربة النصية تجعل النّص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية فيكون المنطق الوحيد لها.

[1] – الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص14.

[2] – محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص250.

"يعلم جميع المعلمين أنّ الطريقة الرّسمية الواجب اتباعها في تعليم مبادئ القراءة هي الطريقة الصوتية تحليلا وتركيبا وكتابة في آن واحد".[1]

رغم توحد المناهج وتوافق البرامج إلاّ أنّ الفروقات الفرديّة بين المعلّمين تنعكس على المتعلمين فتكون لكلّ معلّم بصمة تميز فنياته البيداغوجية.

أ-الطريقة التركيبية:

تعتمد الطريقة التّركيبية على الانتقال من الجزء إلى الكلّ، ومن البسيط إلى المعقد وتقسم الطريقة التركيبية إلى ثلاث أقسام:

1-الطريقة الهجائيّة 2-الطريقة الصوتيّة 3-الطريقة المقطعيّة.

1-**الطريقة الهجائيّة:** "تسمى هذه الطريقة بالحرفية أو الألفبائية أو الأبجدية وهي تقوم على تعليم الطّفل الحروف الهجائيّة بأسمائها حسب ترتيبها المعروف (ألف ،باء ،ت،اء ثاء...)

وبعد أن يتعلّم الطّفل الحروف الهجائيّة بأسمائها وصورها، ينتقل المعلّم إلى مرحلة تعليم اسم الحرف مع الحركة وضبطه (بَ، بُ، بِ...)

وبعد أن يتعلّم الطّفل أسماء الحروف الهجائية وأسماء الحركات وكيف يلفظ كلّ حرف مع الحركات الثلاث ينتقل إلى تعليم هجاء الكلمات عن طريق ذكر اسم الحرف الأول من الكلمة متبوعا بذكر حركة ضبطية، ثمّ بصوته ثمّ ينتقل إلى الحرف الثاني، وهكذا حتّى ينطق الكلمة كاملة متقطعة مثل: زَ-رَ-عَ وبالتمرين المتواصل يتمكن الطّفل من قراءة الكلمة من غير تقطيع".[2]

مما يلاحظ على هذه الطريقة أنّ قراءة الكلمة تصعب على المتعلم في البداية، ولكن سرعان ما يتعود على ذلك يجد متعة في تركيب كلمات جديدة، غير أنّ بعض المتعلمين يعجزون عن قراءة كلمات قصيرة لأنهم يتعودون على تكرار الأصوات تلقائيا دون إدراكها، لذا يجب تشويش الحروف أثناء

[1]- غافل مصطفى ،طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، دار أسامة، الأردن، 2005، ص300.

[2]- المرجع نفسه، ص130.

نطقها (ب-رَ-مَ) حتّى بالنسبة لتحريك الحرف الواحد (بَا- بُـو- بِ-بَ...) لكسر الروتين والتكرار العشوائي الّذي اعتمده المعلّمون في طرائقهم القديمة (قبل التعليم بالكفاءات).

2-الطريقة الصوتية: هي إحدى الطرق التركيبية وتتميّز بأنّها:

"تقوم الطريقة الصوتيّة على تعليم صوت الحرف وصوت حركته، للمبتدئ بتعليم القراءة والكتابة بدل تعليمه اسم الحرف واسم حركته، كما مر معنا بالطريقة الهجائيّة".[1]

القواعد الأساسية للطريقة الصوتية:تتضمن مايلي:

1- الاعتماد على معرفة الأصوات: ويجب في تعليم الألفباء الابتداء الكلمات المعلومة لدى الأطفال والانتقال منها إلى الأصوات الّتي تؤلف تلك الكلمات بطريقة تحليلها وتدقيقها وتمرين التّلاميذ على تمييز تلك الأصوات.

2- يجب تعليم أصوات الحروف لا أسماءها: يجب عدم ذكر أسماء الحروف والاكتفاء بتعليم أصواتها في بادئ الأمر وعندما يتعلّم التّلاميذ جميع أصوات الحروف ويتمرنون على قراءتها جيّدا، يعلمون أسماء الحروف.

3- إنّ مبدأ تعليم الحروف بأصواتها يتطلب من المعلّم أن يتأمل في كيفية حدوث أصوات الحروف ومخارجها والصوائت والصوامت.

ولتعليم المبتدئين الأصوات والحروف بطريقة بسيطة يمكن إثارة اهتمامهم عن طريق الصور والتوضيح كالتالي:

- أن توضيح أصوات الحروف بصور تمثل النّاس، أو الحيوان في مواقف مألوفة ويقترن برسمه كحرف هجائي.

- أن يوضح الحرف أو الصوت بصورة تمثل كلمة بحيث يكون الحرف أو الصوت الأول من هذه الكلمة هو المراد تدريب الطفل عليه، فمثلا صورة للأرنب للتدريب على حرف الألف أو صورها،

[1]- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، ص178.

وصورة البطة للتدريب على حرف الباء أو صوتها وفي الوقت الّذي ينطق المعلّم أو الطّفل بالكلمة بوجه نظر الطفل إلى الصوت الأول منها، ثمّ يربط هذا الصوت بالحرف المرسوم أسفل الصورة. [1]

3-الطريقة المقطعية:

" وتسمى بطريقة الوحدة أيضا لانها تصطنع مقاطع الكلمات وحدات في تعليم القراءة للمبتدئين بدلا من أسماء الحروف في الطريقة الهجائية وأصوات الحروف في الطريقة الصوتية، ويتكون المقطع من حرف صامت مع آخر صائت مثل (دَا) أو من حرف متحرك وآخر ساكن مثل (قَبْ) ونطق كلمة مقطع على الحرف وحركته أيضا عند البدء بتعليم القراءة.

ويعتبر المقطع الوحدة الّتي تعين الطّفل هي التعرف على الكلمة في هذه الطريقة"[2].

ومما يؤخذ على هذه الطريقة أنّه يصعب على المتعلم تحديد مقاطع الكلمات الطويلة.

رغم ما تتميز به الطرق التركيبيّة من بساطة ومباشرة في تحقيق الهدف، القراءة المسترسلة، غير أنّها تعتبر أسلوبا قديما في التعليم. التلميذ فيه متلقيا أكثر منه فعالا في بناء تعلماته.

ب-الطريقة التحليليّة:

"تهتم هذه الطريقة بالكلّ قبل الجزء، وبهذا يمكن إدراجها تحت اسم الطريقة الكليّة"[3]. وتشمل هذه الطريقة ما يلي:

1-أسلوب الكلمة: "إنّ الأساس في هذه الطريقة هو البدء في تعليم المبتدئين القراءة بالكلمة أولا، ثمّ الانتقال إلى تحليل الكلمات والأصوات تحليلا مفصلا وتكوين كلمات جديدة من هذه الحروف والأصوات"[4]

تنطلق هذه الطريقة من الكلمة باعتبارها وحدة كبرى مكونة من مقاطع أو أصوات وحروف.

---

[1]- جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار صفاء، عمان، ط1، 2005، 1421هـ- ص102-103.

[2]- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم،ص202،203.

[3]- المرجع نفسه،ص85.

[4]- جميل طارق عبد المجيد، المرجع السابق، ص105.

2-أسلوب الجملة: "تقوم هذه الطريقة على البدء بتقديم الجملة كاملة، تحليل الجملة إلى كلمات،تحليل الكلمة إلى حروفها وأصواتها "[1].

تبنى هذه الطريقة على الجملة الّتي تجزأ بدورها إلى كلمات ثمّ حروف وأصوات.

مزايا الطريقة التحليلية:

تتميّز الطريقة التحليليّة بمجموعة من الخصائص نجمل منها ما يأتي:

1-إنّها طريقة طبيعية من مظاهرها.

2-تساعد على تكوين ونمو شخصية الطّفل: فهي تساعده على أن يكون ايجابيا في تعلمه وتجعل مصادر المعرفة نابعة من خبرات الأطفال وتجاربهم.

3-الطريقة التحليليّة الكلّية تجمع ما تحققه الطرق القديمة (التركيبيّة) مع تلافي عيوبها، وتحقق مفهوم القراءة الحديث (فليست القراءة مجرد ترديد ألفاظ مضبوطة بالشّكل من غير فهم، وإنّما هي قراءة صحيحة سريعة واضحة مفهومة يستطيع القارئ نقدها والحكم عليها والتأثر بها).

4-تحترم شخصية المعلّم وفكره، وتعطيه مجالا واسعا الابتكار والتجديد. [2].

كانت هذه بعض مزايا الطريقة التّحليليّة ولها أيضا مساوئ لا يمكن أن تتعامل عليها منها:

عيوب الطريقة التحليليّة:

1-تحتاج إلى وسائل تعليمية كثيرة قد لا تتهيأ للمعلّم أو المدرسة مما يقلل من أثرها.

2- قد يعرض المعلّم على التّلاميذ عددا من الجمل، ويدرب الطفل على قراءتها وكتابتها آليا دون الاهتمام بالتّحليل إلى كلمات أو حروف.

3- تحتاج إلى معلّم ماهر ومدرب [3].

[1]- جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، ص106.

[2]- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة ومهارات التعلم للمبتدئين، ص36.

[3]- جميل طارق عبد المجيد، المرجع السابق، ص111.

نظرا لعيوب الطريقتين التركيبيّة والتحليليّة كان لا بد من البحث عن طريقة أخرى أشمل وأنجع وأكثر تفاديا لهذه العيوب ومن هنا ظهرت الطريقة المزدوجة لتسد ثغرات الطّريقتين السّابقتين.

3-الطريقة المزدوجة (التوليفية):

ليس هناك طريقة تحتكر كلّ المزايا، فلكلّ طريقة محاسنها وعيوبها أمّا الطّريقة المفضلة في تعليم القراءة فهي الطّريقة المزدوجة. وهي الّتي تجمع بين التّركيب والتّحليل وأهم عناصر الازدواج في هذه الطريقة هي:

- تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة (طريقة الكلمة).
- تقدم للأطفال جملا سهلة تتكرر فيها بعض الكلمات (طريقة الجملة).
- تعنى بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا لتميّيز أصوات الحروف وربطها برموزها (الطريقة الصوتيّة).

-تقصد إلى معرفة الحروف الهجائية اسما ورسما (الطريقة الأبجدية).

ومما يزيد صلاحية هذه الطريقة البدء بالكلمات القصيرة فيستخدم فيها الصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية وغير ذلك... [1]

إنّ المعلّم الحذق هو الّذي يختيار الطريقة المناسبة في الوقت المناسب، ليكون منهجه متكاملا.

- مظاهر الصعوبات القرائية

هناك مظاهر للصعوبات القرائية تظهر بشكل جليّ وواضح على الأطفال، حيث أنّ أهم ما يميّزهم هو عسر القراءة بنوعيه:

أ-عيوب صوتية: هي أصوات الحروف، بحيث يعجز الطّفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.

[1]- مسعد محمد إبراهيم حليبة، أستاذ مساعد بجامعة أم القرى، المحاصرة العاشرة، طرق تعليم القراءة للمبتدئين، 2010م، uqu edu sa

ب–عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككلّ: فهم ينطقون الكلمات في كـــلّ مـــرة كـــأنّهم يواجهونها لأول مرة[1].

إن المتعلم ليس مطالب بترجمة الرموز إلى أصوات وإنّما عليه أن يتمكن من أداء الفعل القرائي السّليم لأنّ القراءة هي :" عملية ترجمة الرموز إلى ألفاظ وفهم معانيها وأفكارها والتّفاعـــل معهـــا وتقـــوّيم المقروء"[2]

ومن أهم الصعوبات القرائية الّتي تتجلى بوضوح خاصة في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى هي:

1–التّعرف الخاطئ على الكلمة: وتشمل

أ–الفشل في استخدام سياق الكلام للتعرف على المعنى.

ب– عدم كفاية التّحليل البصري للكلمات.

ج–قصور المعرفة بالعناصر البنائيّة والبصريّة والصوتيّة للكلمة.

د–قصور القدرة على المزج السّمعي والبصريّ.

هـــ– الإفراط في التّحليل.

و– عدم القدرة على التعرف على المفردات بمجرد النظر.

ز–تزايد الخلط المكاني: حيث تحدث أخطاء في بداية أو نهاية الكلمة.

2–القراءة في اتجاه خاطئ: وتشمل:

أ– الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة.

ب– تبديل مواضع الكلمات في الجملة.

[1]– عصام جدوع، صعوبات التعلّم، ص128.

[2]– محسن علي عطية، الكافي في أسالب تدريس اللغة العربية، ص245.

3-القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم: وتتمثل:

أ-عدم القدرة على القراءة في وحدات فكرية متصلة وذات معنى.

ب-عدم فهم معنى الجملة.

ج-القصور في إدراك تنظيم الفقرة.

د-القصور في تذوق النّص.

4- صعوبة التمييز بين الرموز وتشمل:

أ- التمييز بين الحركات القصيرة (التشكيل) والحركات الطويلة (حروف العلّة).

ب-تمييّز الفرق بين اللاّم الشّمسية والقمرية.

ج-التّمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف.

د-تمّييز التنوين.

هـــ-التمييّز بين الهاء والتاء المربوطة والتاء المبسوطة

و-تمييز الحروف المشددة عن غيرها .

ز-تمييز همزات الوصل والقطع.

5-صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة، وازدياد حيرته وارتباكه عند الانتقال من نهاية السّطر إلى بداية السّطر الّذي يليه أثناء القراءة.[1]

[1]- عصام جدوع، صعوبات التعلّم ، ص129- 132.

-إضافة إلى هذه الصعوبات يمكن تلخيص بعض المشكلات القرائيّة من خلال الجدول الآتي:

المشكلة	الحل
البطء في القراءة	الإكثار من القراءة تحت ضغط الوقت "أي حدد أن تقرأ 10 صفحات في نصف ساعة، ثمّ 11 صفحة في نصف (2/1) ساعة وهكذا...
القراءة الجهريّة	حاول أن تعود نفسك على القراءة الصامتة لأنّها تحقق استيعابا أكبر، وسرعة أعلى
التراجع "لا يحرك الطالب عيونه إلى الأمام بانتظام بل تراه يرجع في نظره مرات عدة إلى أسطر قرأها من قبل"	اذهب بعينك إلى الأمام "أدرك أن هذه مشكلة وعليك التخلص منها "تذكر السياق وأن الذي ينظر للمسافة التي قطعها خلفه سوف تجعله يبقى في الخلف".
مشكلة التثبيت "لا ينظر للأمام فيثبت نظره على كلمة أو سطر دون حاجة"	أيضا تذكر السباق ثمّ حاول بعدها أن تنظر إلى الأمام ولا تقف على سطر واحد. ابدأ بالتقاط مدى واسع من الكلمات سطر أو نصفه "حتى يصبح هنا معنى لما تقرأ"
الشرود	ركز...ركز...ركز...لأنّ العقل لا يركز على أمرين متناقضين في آن واحد قراءة وشرود. ثمّ اقرأ تحت ضغط الوقت وعاقب نفسك بأن لا تدرس هذه المادة التي ذهب وقتها بالشرود ولاحظ النتيجة.
عدم الانتقاء "عدم معرفة الأفكار الرئيسية"	تأكد أن بعض الكلمات غير مهمة في المعنى وأنّ أهمية الجمل متباينة، فاختر الجمل وخططها

	وركز عليها.
السّرعة "زيادة السّرعة عن المطلوب تقلل التركيز والفهم"	يحدد الهدف من قراءتك وبالتالي تعرف كيف تكون سرعتك، ولا تنس أنّ لكل مادة سرعة مختلفة والهدف هو الحكم في هذا
التنظيم: أين يبدأ وكيف! والخطوات اللازمة للقراءة الفعالة.	دراسة وممارسة استراتيجيات القراءة
الملل من القراءة" ويتعطل الفهم بعدها"	إذا مللت من كتاب فتوقف عن قراءته وهذا الملل الّذي ينشأ بعد ساعة أو ساعتين وليس أقل. فعاقب نفسك بتركه حتى لا تبقى تمل من الكتاب.
الاستذكار "عدم التّسميع لنفسه"	قم خطوات استراتيجيات القراءة الأخيرة "التسميع"
الخطوط والملاحظات "لا يخطط الطالب لكل مادة ولا يمنع ملاحظات وخطوط لتمييز المهم من الأهم"	طبق النظام أو الاستراتيجيات
المراجعة، عدم المراجعة يقلل من احتمالية حفظها في الذاكرة	اربط المادة بحياتك العملية ولا تجعلها منفصلة عن حياتك.

مصدر الجدول: (1).

بناء على ما جاء في الجدول يتضح أنّ المتعلم المجيد هو الّذي يشخص الصعوبات الّتي يعاني منها ويبحث لها عن حل مناسب بتوجيه من الأستاذ.

[1]- نجلاء الصلاحات، المهارات الدراسية واقع وطموح، دار أسامة عمان، الأردن، ط1، 2008، ص51- 52.

ويمكننا هنا أن نقترح بعض **الإجراءات العلاجية لأهم المشكلات القرائيّة** مثل:

1-العجز عن معرفة صوت الحرف حسب الشكل:

- الاهتمام بتجويد الحرف بصوته واسمه.

- التّدريب على قراءة كلمات مألوفة للطفل والّتي تشمل على حركات واستمرار النطق بها حتى يتقنها.

- عدم الانتقال من حركة إلى أخرى حتّ يتقنها.

2-عدم التّعرف على الكلمات:

- تعوّيد التّلاميذ على الانتباه المباشر إلى كلّ كلمة.

- عرض الكلمة مقترنة بالصورة والتدرب على قراءتها.

- تكرار التّدريب على القراءة.

- إعداد بطاقات بالكلمات الّتي يخطئ فيها الطالب وتعليقها.

3- القراءة العكسيّة:

العناية باتجاه العين أثناء القراءة وذلك عن طريق تدريبات تتبع الحروف والإشارة بالأصبع أو وضع تحت الحروف أثناء القراءة.

أ-إضافة كلمات وحذف كلمات

- التركيز على المعنى أثناء القراءة.

- استخدام البطاقات الخاطفة الّتي تحتوي على جملة ناقصة وأخرى كاملة مع الموازنة بينهما.

- القراءة أمام المعلّم ومتابعة القراءة بشكل دقيق.

4-عدم فهم المادة المقروءة:

- استخدام مادة قرائيّة سهلة.

- التركيز على المعنى وتوضيحه بشكل مستمر.

- إثارة الدوافع نحو القراءة.

- التّدريب على القراءة باستخدام البطاقات.[1]

تعد القراءة مفتاح العلوم لذا يجب على المعلّم إدراك أهمية هذا النشاط بالنسبة للمتعلمين والبحث عن العلاجات الاستعجالية للصعوبات الّتي تواجههم.

المبحث الثالث: تعليمية اللّغة المكتوبة

إنّ الكلام هو الجانب الديناميكي الفعّال للغة، غير أنّ سلاسلة الحديث ورونقه لا يثبت ولا يترسخ في سجل العلوم إلاّ إذا تمّ تدوينه فالعلم صيد والكتابة قيده، ونظرا لأهمية الكتابة في حفظ المعارف فإنّ المنظومة التربويّة تولي اهتماما بالغا للغة المكتوبة و "يكاد يكون الاختيار في معظم المقررات مبينا على اللّغة المكتوبة، كما هو الأمر في تعليم العربية في العالم العربي"[2].

فالمتعلم المبتدئ يعتمد على السّماع والكلام بينما لا يمكنه الاستغناء عن الكتابة حيث يقول كمال بشر " إنّ الكتابة من شأنها أن تخلق نماذج من التعبير أرقى من نماذج الكلام"[3].

ولعل فضل الكتابة ودورها في تلبية حاجات المتعلم جعلنا نهتم بتعليمة اللغة المنطوقة ليعبر بها جسرا أعظم نحو اللّغة المكتوبة.

[1]- عصام جدوع، صعوبات التعلّم، 138_140.

[2]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998، ص66.

[3]- كمال بشر، دور الكلمة في اللغة، ص52.

مفهوم الكتابة:

لغة: كتب الكتاب – كتبا، وكتابا، وكتابة: خطّه وهو كاتب (ج) كتاب، وكتبه، ويقال كتب الكتاب: عقد النكاح"[1].

وكتب الله الشيء: قمناه وأوجبه وفرضه، وفي التنزيل العزيز {**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ**}[2]

ب–اصطلاحا:

يقصد بالكتابة مجموعة "رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدّالة على مافي النّفس، فهو ثاني رتبة في الدلالة اللّغوية، وهو صناعة شريفة، إذ الكتابة من خواص الإنسان الّتي يتميّز بها عن الحيوان، وأيضا فهي تطلع على ما الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلد البعيد، فتقضي الحاجات وقد دفعت مؤونة المباشرة لها، ويطلع بها على العلوم والمعارف وصحف الأولين وما كتبوه في علومهم وأخبارهم، فهي شريفة بجميع هذه الوجوه والمنافع"[3].

قدم لنا ابن خلدون تعريفا شاملا للكتابة حيث حدد أنواعها (الخط، والتعبير الكتابي) وبين أغراضها بين بني البشر.

ويقصد بالكتابة "اكتساب المهارات الميكانيكية اللازمة لرسم الحروف والكلمات بوضوح وسهولة، ودقة وأناقة وسرعة من ناحية، وإلى اكتساب القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بإجادة وإبداع من ناحية أخرى"[4].

تختلف الكتابة باختلاف الغرض فحسن الخطّ وجودته يعتمد على الالتزام بقواعد رسم الحروف وتدوينها، أما التعبير عن الأفكار والمشاعر فيمارسه المتعلم من خلال التعبير الكتابي والإنتاج الكتابي في مراحل متأخرة.

---

[1]– إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط معجم اللغة العربية، 1-2/ 826.

[2]– سورة البقرة، الآية183.

[3]– عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ص470

[4]– كريم ناجي، من صعوبات التعلم لدى الأطفال، ص99.

والكتابة وسيلة تبليغية لأنّ "الكتابة عملية اتصال مع القارئ"[1].

وحظيت الكتابة بمكانة مرموقة إذ اعتبرت " أعلى درجات الاتفاق في إحلال الإشارات الّتي تعتمد على العين محل الأصوات الّتي تعتمد على الأذن هي الكتابة. فهي في الواقع رموز بصريّة مرئيّة للأصوات...وعن الكتابة تفرعت الطّريقة اللّمسية منذ بداية هذا القرن الّتي ابتكرها "براي"* لتمكين العميان من القراءة والكتابة"[2].

ولكي يتمكن الطّفل من الكتابة لابد أن يكون قد تعلّم القراءة أولا بالإضافة إلى توفر القدرات الآتية:

1-الهيمنة على العضلات الكبيرة والصغيرة في الذراعين واليدين والأصابع.

2-التوافق الحركي بين اليد والعين.

3-الاتزان العصبي.

4-القدرة على التركيز والدّقة في الملاحظة.

5-تعتبر الكتابة مهارة معقدة تحتاج إلى قدر غير قليل من النضج والنمو من النواحي العقلية والجسمية وإلى كثير من الممارسة والتوجيه، والتدرج في خطوات تعلمها والتفوق فيها.[3]

فيجب مراعاة توفر هذه الشروط في المتعلمين قبل تعليمهم الكتابة والتي تتضمن ثلاثة فروع هي:

1-التعبير الكتابي (التحريري)

2-الرسم الهجائي (الإملاء)

3-الخط"[4].

وسأتطرق لهذه الفروع حسب تدرجها في المناهج التربوية.

[1]- أمينة التيتون، كيف نكتب "شرح وتحليل لمراحل عملية الكتابة "،دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2009من ص25.

*- لويس براي: عالم وأستاذ فرنسي ولد سنة 1809م، كان هو نفسه أعمى، واخترع الكتابة البارزة المعروفة باسمه التي تتسنى بها القراءة اللمسية للعمليان توفي سنة 1853م.

[2]- حسن ظاظا، اللسانيات والإنسان، مدخل معرفة اللغة، ص26.

[3]- كريم ناجي، صعوبات لدى الأطفال، ص99.

[4]- د.علي محسن عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص214.

أولا:مهارة الخط

إنّ عملية الكتابة لا تقل أهمية عن القراءة فهما متكاملتان وبما أنّ الكتابة هي "نقل الظاهرة الصوتية السّمعية إلى ظاهرة كتابية مرئية"[1].

فالمتعلم يحتاج إلى توظيف عدة حواس لتعلم فن الكتابة ومن أجل ذلك تمر الكتابة في ثلاث مراحل:

أ-مرحلة الاستعداد للكتابة: ويجب على المعلّم استغلال هذه الفترة أحسن استغلال وتعرف بمرحلة ما قبل الكتابة بمعنى أنّ: "الطّفل يحتاج إلى أنشطة عدة ذات صلة بالكتابة قبل البدء في الكتابة على أن يتم ذلك وفق خطوات مخطط لها ، وعلى أن يتوافر النموذج المقلد الّذي يمكن للطفل تقليده وتذكر شكله"[2].

وتهدف هذه المرحلة إلى تمرين عضلات المتعلم وتهيئتها لمسك القلم لأنّ هذا النّشاط مرهق له مقارنة مع قدراته الفكرية والبدنية، ويجب على المتعلم الربط بين الكتابة وبين الألعاب والأشغال اليدوية الّتي يقوم بها الأطفال منها:

أ-رسم الكلمات وتكوّينها من أعواد خشبية صغيرة أو من أعواد ثقاب.

ب-عمل كلمات من الطين بأنواعه.

ج-عمل كلمات من الورق المصمغ الملون، وإلصاقها على ورق أبيض.

د-كتابة كلمات على الرّمل.

2-استخدام الطباشير في كتابة الكلمات ثمّ التّدرج منه إلى قلم الرّصاص.

3-استخدام الألواح السوداء ليكتب عليها الأطفال ثمّ يمحون كتاباتهم حتّى تتمرن أيديهم على الكتابة[3].

[1]- أحمد الزمر، فن الكتابة وبناء النص، قراءة في الأسس المعرفية والتجليات الابدائية، مجلة دراسات يمنية، ص56.

[2]- جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل الغربي للقراءة والكتابة، ص155.

[3]- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمتعلمين ومهارات التعلم، ص168.

إضافة إلى ما سبق فإنّ عملية التّخطيط العشوائي على ورقة بيضاء (خربشة) تساعد الطّفل على التّحكم في مسك القلم، والتّعبير عن أفكاره بحرية.

ب-مرحلة الكتابة:

تعد هذه المرحلة حسّاسة بالنسبة لقطبي العملية التعليمية التعلّمية (المعلّم والمتعلم) فيجب على المتعلمين الانتباه والتّركيز أثناء الكتابة كما ينبغي للمعلّم أن يشخص العيوب الّتي تعترض كتابات المتعلمين بدّقة ويصححها في أوانها.

وتشترك القراءة والكتابة في طريقة تلقينهما إذ أنّ:"الكتابة تخضع لنفس النظرية الّتي تخضع لها القراءة في أساليبها وتواكبها في سيرها، فالطريقتان الهجائيّة والصوتيّة اللّتان تبدآن بالحرف، تبدأ عملية تعليم الكتابة فيهما بالحرف أيضا، والطريقة الكليّة الّتي تبدأ بالكلمة أو الجملة كذلك الكتابة فيها تبدأ بالكلمة أو الجملة وهي الطريقة المفضلة ثمّ تنتقل إلى إتقان الأجزاء والتّفاصيل لإتقان الكلّ"[1].

ونعتمد المقاربة الحديثة* على الانطلاق من الوحدة الكبرى (الجملة) وتجزئتها إلى كلمات، وبعد ذلك يتم تجريد الكلمة من الحروف مع الإبقاء على الحرف المستهدف وهذا ما يثبته القول:"ويبدأ تعليم الخط في الطرق الحديثة بالكلمات والوحدات الكبرى في تذكر تفصيلات الحروف، وأن البدء بالكلّ أي الكلمات له معنى ويؤدي إلى مزج الحركات المنفصلة، كما تراعي الطرق الحديثة البدء باستعمال الأشكال البسيطة، وتعني هذه الطرق بنمو حركة الكتابة الّتي تتمثل في الوحدة والاستمرار والانتظام، وشكل الحركة، والتّدريب على الخطّ ينبغي أن يستمر طوال المرحلتين الابتدائية نظرا على الكتابة أثناء البلوغ كما يحدث للصوت، وهو ما يؤدي ضرورة الاستمرار في الإرشاد والتّوجيه في تعليم الخطّ خلال المرحلة الإعدادية"[2].

إنّ مهارة الخط مهارة ذات طابع مرن يجعلها قابلة للتنمية والتطوير مع مرور الزّمن لذا يجب على كلّ من المعلّم والأستاذ الظفر بمجهوداتهما لتوجيه المتعلم وإرشاده لتحسين خطه.

---

[1]- المرجع نفسه، ص165.

*- المقارنة الحديثة، المقارنة بالكفاءات.

[2]- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص351.

أهداف تعليم الخط:

تسعى المناهج التّربوية للمبتدئين إلى تحقيق الكفاءات الآتية في مجال تعليم الخطّ:

- مسك القلم بطريقة صحيحة.
- رسم خطوط متنوعة (عمودية، أفقية، مائلة، منحنية...).
- كتابة الحروف متصلة في كلمات.
- تمّييز الحروف ورسمها رسما صحيحا.
- الكتابة على السطر واحترام أوضاع الحروف واتجاهاتها.
- كتابة الحروف بتناسق وتناسب بين الأحجام والمسافات.
- نسخ كلمات وجمل قصيرة مع مراعاة المسافات الفاصلة بينهما.[1]

مرحلة إجادة الكتابة:

تعد هذه المرحلة أرقى درجة في تعلّم الكتابة حيث تهدف إلى :" مساعدة التّلاميذ على اكتساب أسلوب الخط الناضج الشائع في بيئتهم، وتنمية الاهتمامات والاعتداد المتزايد ببلوغ نوعية جيدة من الخطّ وتنمية الاتجاهات والمهارات المطلوبة لوضوح الكتابة بما ييسر قراءتها وبسرعة معقولة، واكتشاف أسباب تخلف التلاميذ في إحراز تقدم في الخطّ، واستخدام أساليب العلاج الضرورية وتشجيع التّلاميذ على ممارسات الخط المختلفة"[2].

والخطّ هو مهارة تُنمى بالممارسة الواعيّة من مسك القلم إلى تدوين الفقرة أو النّص بخطّ واضح وسليم.

[1]- منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان، 2011، ص9.

[2]- د.حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص359.

مظاهر الصعوبات الكتابيّة

تعتبر الكتابة نشاطا معقدا باعتبارها " عملية صعبة على الطّفل في مبدإ تعلّمه لأنّها تحتاج منه إلى بذل مجهود جسمي وعقلي كبيرين وتتطلب منه أن يلاحظ حروف الكلمة ويميز عددها وأحجامها وأجزاءها، وما هو منقوط منها وما هو غير منقوط، ومواضع النقط، كما تتطلب منه ضبط الأصابع في إمساك القلم والسّيطرة على حركات المد والذراع".[1]

ويفقد الطّفل الّذي يعاني من الصعوبة في الكتابة مجموعة من القدرات اللازمة للقيام بنشاط الكتابة بشكل صحيح ومعبر، ومن أهم تلك القدرات النضج العقلي، الضبط الحركي، التأزر الحركي، البصري، التوجه المكاني، البصري، التميّيز البصري، الذاكرة البصرية، وضبط الجسم بما يخدم الكتابة ومفهوم الكتابة من اليمين إلى اليسار، وأهم مظاهر الصعوبات الكتابية هي:

- عكس كتابة الحروف، بحيث تكون كما تبدو في المرآة، أو عكس كتابة الكلمات والجمل.
- الخلط في الاتجاهات فهو قد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها من اليمين، وهنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ولا تبدو معكوسة.
- وترتيب حروف الكلمة والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة فمثلا كلمة (دار، راد...)
- خلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة خاف على أنها جاف.
- الصعوبة في الالتزام بالكتابة على خط مستقيم واحد.
- صعوبة قراءة الخطّ المكتوب ورداءته.
- رسم الحروف رسما خاطئا بالزيادة أو النقصان.
- إمساك القلم بطريقة خاطئة أو إمساكه في كلّ مرة بشكل مختلف.
- إهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها.

[1]- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، ص168.

- كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف غير المنطوقة كاللاّم الشمسية، أو واو الجماعة (اشمس- ذهبو) .[1]

إنّ تشخيص مظاهر الصعوبات الكتابية لدى المتعلم يحتم على المعلّم البحث عن طرق علاجية استعجاليه لهذا المشكل قبل تفاقمه ومن أجل ذلك نقترح مجموعة من الحلول:

-الإجراءات العلاجية للصعوبات الكتابية

للحدّ من المشكلات الكتابية يمكن ربط كلّ ممثلة بالطرق العلاجية الملائمة.

1-إمساك القلم بطريقة خاطئة:

- تنبيه الطالب للطريقة الصّحيحة في مسك القلم.

- التأكد من كيفية مسك الطلاب للقلم من خلال مراقبتهم وهم يكتبون.

- التّصحيح المستمر لطريقة الإمساك بالقلم.

2-الخطأ في طريقة كتابة الحروف أو بعضها

- كتابة الحرف الّذي يخطئ فيه الطالب على اللّوح.

- يوجه المعلّم الطالب إلى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته.

- يداوم المعلّم على مراقبة ورصد أخطاء الكتابة لدى الطلاب.

- عمل وسائل تعليمية توضح كيفية كتابة الحرف بحجم مناسب وبألوان مناسبة.

3-عدم وضع النقاط على الحروف :

- تصميم بطاقات للحروف ذات النقاط والمتشابهة في الشكل (خ- ج-ح) ويؤكد على التّلاميذ للانتباه إلى النقاط وتمييزها.

[1]- عصام جدوع، صعوبات التعلم، ص132- 133.

– التدريب على كتابة الحروف بشكل منفصل كلّ حرف لوحده، ثمّ كتابة الحروف ذات النقاط بشكل متتابع يكتب حرف (ج) لوحده عشرين مرة مثلا ثم يكتب (ح) (خ) بالتتابع عشرين مرة أيضا وهكذا.[1]

– يجب الاهتمام بصعوبات الكتابة عند المبتدئين وتصحيحها في أوانها لأنّ "الكتابة هي رموز تكوّن كلمات أو جملا ذات معنى وظيفي"[2].

ويقاس مدى تحكم المتعلمين في الكتابة والتميّز بين الحروف عن طريق الإملاء.

ثانيا: مهارة الإملاء

الإملاء هو نشاط يعتمد على توظيف مهارتي السّماع والكتابة بالإضافة إلى الرؤية والعقل وعرّف بأنّه" اكتساب المتعلمين مهارة عملية (يدوية، عقلية) تتمثل في القدرة على رسم الحروف وكتابة الكلمات مفردة، أو في جمل واستخراجها من الذاكرة كما حفظت بصورتها الصحيحة"[3].

ويعتبر الإملاء عملية تواصلية تربط بين المرسل والمتلقي فهو "إملاء قارئ وكتابة سامع، وإملاء وإملال لا فرق في ذلك من حيث اللّغة."[4]

ورمز له عبد السّلام هارون بالفن قائلا :" فن الرّسم هو ما يسمى اليوم بالإملاء"[5].

إنّ فن الرّسم المقصود هو فن رسم الكلمات لا الفن التشكيلي، والكلمات لا تكتسب حلتها الجميلة إلاّ إذا توافق الشّكل والمضمون، فالأخطاء الإملائية تشوه صور الكلمات كما قد تفسد معناها أحيانا.

لذا فالإملاء "بعد مهم من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي فهو يدرب التلميذ على كتابة الكلمات بالطريقة الّتي اتفق عليها أهل اللّغة وإلاّ تعذرت ترجمتها إلى معانيها "[6]

---

[1]– عصام جدوع، صعوبات التعلم، ص141-142.

[2]– جميل طارق عبد المجيد، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، ص147.

[3]– محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص227.

[4]– احمد قبش، الاملاء العربي نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته، دار الرشيد، دمشق، 1984م، ص8.

[5]– عبد السلام محمد هارون، قواعد الإملاء، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1993، ص5.

[6]– حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطني العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، الدار المصرية اللبنانية، ط2، 1992، ص12.

كما عرّف الإملاء باختصار نحو:"فحده هو قواعد تحفظ معرفتها عن الخطأ في الكتابة، وموضوعه الكلمات الّتي تكتب خلاف الملفوظ بها والّتي يجب وصلها أو قطعها"[1].

فموضوع الإملاء هو الكلمات وغايته هي كتابتها بطريقة صحيحة.

أ-أنواع الإملاء:

يقسم الإملاء من حيث طريقة التملية إلى أربعة أنواع وهي:

1-الإملاء المنقول: والمقصود بالإملاء المنقول هو أن يتولى المتعلم نقل (استنساخ) ما معروض أمامه نقلا مباشرا معتمدا في ذلك على المحاكاة والتقليد بالاعتماد على الملاحظة، ويستخدم هذا النوع من الإملاء في المراحل التعليمية الأولى.

2-الإملاء المنظور: ويعني أن ينظر الطلبة إلى القطعة الإملائية قبيل إملائها عليهم فقبل أن يقوم المدرس بإملاء القطعة الإملائيّة على الطلبة يعرضها عليهم.

3-الإملاء المسموع: إنّ هذا النوع من الإملاء ينتقل بالمتعلمين من الاعتماد على حاسة البصر، وتذكر الصور البصرية إلى حاسة السّمع، والرّبط بين الرموز الصوتيّة للكلمات، وصورها الّتي يفترض قد علقت في ذاكرتهم من خلال قراءتها سابقا.

ويعني درس الإملاء المسموع أن يقوم المدرس بقراءة القطعة الإملائية على الطلبة قبيل إملائها عليهم، وشرح معناها ومعالجة بعض الصعوبات الواردة فيها، ثمّ يقوم بعد ذلك بتمليتها من دون النظر إليها.

4-الإملاء الاختياري: هذا النوع من الإملاء يمارس بقصد اختيار الطلبة ومعرفة قدراتهم على الكتابة الصحيحة، وتمكنهم من القواعد الإملائية الّتي تعلموها، أو كتابة الكلمات الّتي اطلعوا عليها سابقا، ويتم الدّرس بموجب هذا النوع من الإملاء بأن يملي المدرس على الطلبة قطعة إملائية لم يسبق لهم أن نظروا إليها أو قرؤوها أو سمعوها قبيل تمليتها من المدرس".[2]

مهما اختلفت طرائق تدريس الإملاء فإنّ هدفها واحد وهو كتابة الكلمات بطريقة صحيحة.

[1]- محمد الطاهر الأزهيري الأزهري، انجلاء السحابة عن قواعد الإملاء وأصول الكتابة، المطبعة العثمانية الإسكندرية، 1329ه، ص5.

[2]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص229- 231.

أهداف تدريس الإملاء:

يرتبط نشاط الإملاء بالقراءة الّتي تمكن المتعلم من التعرف على مختلف أشكال الكلمات والحروف ويهدف إلى:

- تنمية قدرة المتعلم على ملاحظة الظواهر الخطيّة.
- تعليمية كتابة الكلمات بصورة صحيحة.
- استخدام كتابة الكلمات بصورة صحيحة.
- تنظيم الكتابة.[1]

- وبالإضافة إلى هذه الأهداف فإنّ الإملاء يكسب المتعلم بعض المهارات حيث:"يعوّد –الإملاء– التلميذ صفات تربوية نافعة فيعلّمه التّمعن ودقة الملاحظة، ويربي عنده قوة الحكم، والإذعان للحق، كما يعوّده على الصّبر والنظام والنظافة وسرعة النقد، والسيطرة على حركات اليد والتحكم في الكتابة، والسرعة في الفهم والتطبيق السريع اليقظ للقواعد المختلفة المفروضة"[2]

يتطلب الإملاء الدّقة والتركيز اللامتناهيين من أجل توظيف القواعد الإملائية، وجمعت هذه الأخيرة في فصل ذكر القواعد إجمالا من "حاشية العذراء":

_فَالأوّلُ الَهَمزُ فتاءٌ وَأَلِفْ والخَطُّ واللَّفْظُ وَكلٌّ قْد عُرِفْ.

فالقاعدة الأولى كتابة الهمزة والثانية التاء المربوطة والثالثة للألف الممدودة والمقصورة والرابعة ما يخط ولا يلفظ والخامسة ما يلفظ به ولا يخط"[3].

ويجب على المعلّم مراعاة أخطاء المتعلمين الإملائية ومعالجتها في أوانها لأنّ تركها يشكل عائقا بالنسبة للمتعلم أثناء التعبير الكتابي فيما بعد، وحتّى يؤتى الإملاء ثماره يجب أن " تكون القطع المختارة

[1]– منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، جوان 2011م، ص14.

[2]– حسن شحاتة، تعليم الإملاء في الوطن العربي، ص12.

[3]– حمد بن صالح القمر النابت، حاشية العذراء في نظم قواعد الاملاء، 1428ه، ص2.

مشوقة وتنسجم مع مستوى التلاميذ، وتخدم رصيدهم اللغوي ومن الممكن أن تختار إما من نص القراءة ومن نص المطالعة المقروءة"[1].

فدروس الإملاء تبنى على العوائق الّتي تواجه المتعلم ويتم استخلاصها من نص القراءة.

صعوبات الرّسم الإملائي

تعد صعوبة الرّسم الإملائي من أهم المشكلات الّتي تعرقل إنتاج المتعلمين اللّغوي ويمكن حصرها فيما يلي:

- صعوبة اختلاف الكتابة عن اللفظ فتزيد عنه تارة (اللام الشمسية) وتنقص تارة (التنوين)

- صعوبات كتابة الهمزة إنّها لا تكتفي بتمثيلها بحرف واحد كبقية الأصوات بل يمثلها حروف متعددة فتكتب على ألف وواو وياء وعلى السطر، وترسم في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها.

- صعوبات كتابة الألف اللّينة.

- صعوبات الفصل والوصل نجد صعوبة لدى المتعلمين في وصل بعض الكلمات بغيرها (حينئذ) بينما توجد كلمات لا توصل بغيرها (عبد الرحمن).

- صعوبة كتابة التاء بنوعيها.

- صعوبة استخدام علامات التّرقيم: والترقيم يعني وضع علامات خاصة (علامات الوقف النقطة، الفاصلة....) بين أجزاء الكلام، وذلك لتمييز بعضه عن بعض.

صعوبة الرّسم القرآني: يمثل الرّسم القرآني صعوبة بالنسبة للمتعلمين لاختلافه في حالات معينة عن قواعد الرّسم الإملائي المعروفة لديهم مثل (الصلواة، الزكواة...) "[2].

أسباب الضعف الإملائي:

تواجه المتعلم مجموعة من الصعوبات الّتي تجعله يقع في الخطأ منها:

[1]- الوثيقة المرافقة للمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص18.

[2]- محمد رجب فضل الله، صعوبات الكتابة الإسلامية، عالم الكتب، مصر، ط1، 1995م، ص21- 44 بتصرف.

1-بالنسبة للتلميذ: مما يعوق مستوى التّلميذ في الإملاء عدم إقباله على المدرسة أو عدم رغبته في التعلّم، او ضعف مستواه الذهني وضآلة حظه من الذّكاء، وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتكابه من عوامل ضعفه في الكتابة، وقد يكون ضعف بصره، أو ضعف سمعه من أسباب تخلفه في الإملاء.

2-بالنسبة للقطعة الإملائيّة: قد تكون القطعة الإملائية صعبة أو طويلة مما يؤدي إلى الخطأ في الكتابة.

3-بالنسبة للمعلّم: أن يكون سريع النطق، أو خافت الصوت أو لديه عيوب في نطق بعض الحروف المتشابهة أو المتماثلة، أو غير مهتم بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة[1].

مهما اختلفت مصادر الخطأ فإنّها تؤثر سلبا على مكتسبات المتعلمين اللّغوية، لذا يجب شد الحزام ورفع الهمة للقضاء على هذا الوباء قبل أن يستفحل حيث قال مدير إحدى المدارس الابتدائية "لطالما تمنيت أن يكون الضعف الإملائي من الأمراض الّتي يمكن علاجها بالأدوية والعقاقير! ولكن هيهات إنّ علاج الضعف الإملائي يتطلب علاجا من نوع آخر، يصاحبه حلم وصبر طويل".[2]

تصحيح الأخطاء الإملائية

يتم تصحيح الأخطاء الإملائية من طرف المعلّم داخل الصّف بمشاركة المتعلم أو خارج الصّف بالتأشير على الأخطاء ومطالبتهم بتصويبها، كما يمكن للمتعلم أن يصحح أخطاءه بمفرده أو بتبادل الدّفاتر مع زملائه وذلك تحت إشراف المعلّم وتوجيهه.[3]

وتصويب الأخطاء الإملائية أمر حتمي لأنّه " لا يخفي على عاقل أنّ تصحيح الإملاء ضرورة لكلّ من يمسك قلما، وذلك وفق الأصول الفنية الّتي ضبطت قواعد الكتابة، فيجب أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد"[4].

---

[1] – محمد محمود بندق، الكتابة العربية والقواعد الإملائية، مكتبة زهراء الشرق، دمشق، 1996، ص18- 19.

[2] – علي بن سعيد الغامدي، مدير مدرسة البراعم في إهداء الطويرقي، الإملاء للكتاب بلا أخطاء للصفوف الأولية، إدارة الخدمات التعليمية السعودية، 1429-1430،

[3] – ينظر: عماد توفيق السعدي وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الأمل، الأردن، ط1، 1992م، ص44- 43- وسميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة في تدريس اللغة العربية، دار مجلاوي، عمان، 1999م، ص42- 43.

[4] – فيصل يوسف أحمد العلي، قواعد الإملاء، مجلة الوعي الإسلامي، الكويت، الإصدار 58، 2012م، (تصدير بقلم رئيس التحرير).

وهو واجب على كل فرد غيور على اللغة العربية لأنّ الرّسول صلى الله عليه وسلم نصح أصحابه بإرشاد الرّجل الّذي لحن في حضرته. بناء على الحديث النّبوي الشريف فإنّه لا يمكن للمعلّمين التغاضي عن أخطاء المتعلمين اللّغوية بصفة عامة.

"ولكي يؤتى الإملاء ثماره يجب أن تكون القطع المختارة مشوّقة وتنسجم مع مستوى التّلاميذ وتخدم رصيدهم اللّغويّ".[1]

كما أنّ التغذيّة الرّاجعة لذهن المتعلم فعّالة وتساعد المتعلم على تذكر مكتسباته وتوظيفها، وقد ثبت علميّا أن التّغذية الرّاجعة الفوريّة أكثر نفعية من المؤجلة"[2].

إنّ التّغذية الرّاجعة تساعد المتعلم على الأداء اللّغوي الماهر لأنّ :" التّغذية الراجعة هي الّتي توجه سلوك المتعلم وتمكنه من إدراك الدّقة في الجزئيات والتفاصيل، وتقيّم أداءه المهاريّ وفق معايير الدّقة والسّرعة في الإنجاز معا، ناهيك عن النقصان المتدرج في عدد الأخطاء بما يواجهه من مشكلات تعليمية، إذ يسعى من خلالها نحو المزيد من التّقدم والنّجاح، وهذا النّجاح المعزز للمتعلم سيدفعه إلى زيادة الجهد، والإقبال على التعلّم وزيادة الثّقة بالنفس والتبصر في جزئيات ما يواجهه من مشكلات تعليمية"[3].

ويمكن للمعلّم استغلال نص القراءة لمراجعة التّراكيب النحويّة والصيغ الصرفيّة، والقواعد الإملائية بمطالبة المتعلمين بإعراب بعض الكلمات أو استخراج اسم فاعل، لذلك من حين لآخر. ولا تكون التغذية الرّاجعة في حصة اللّغة العربيّة فقط بل تتعداها إلى الأنشطة الأخرى أيضا (رياضيات، تربية إسلامية،...) لأنّ اللّغة العربيّة تخدم جميع المواد الدّراسيّة.

ولقياس مدى تحكم المعتلم في قواعد اللغة العربيّة لا بد من تكليفه بالكتابة لأنّ التّعبير الكتابي نهر تصب فيه جميع روافد اللّغة.

[1] – الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص18.

[2] – ينظر: عماد توفيق السعدي وآخرون، أساليب تدريس اللّغة العربية، ص45.

[3] – كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، دار أسامة، الأردن، ط1، 2013م، ص17.

ثالثا:مهارة التعبير

مفهوم التعبير:

لغة: "عَبَّرَ عَمّ فِي نَفْسِه وَعن فلان: أَعْرَبَ وَبَيَّنَ بِالكَلاَمِ، وَبِه الأَمْرَ، اشْتَدَ عليه، وبفلان: شَقَ عَلَيْهِ وأَهْلَكَهُ، والرُّؤْيَا: فَسَّرَهَا، وفلانا: أَبْكَاهُ. ويقال عبَر عيْنَهُ: أَبْكَاهَا"[1].

اصطلاحا: التّعبير هو فن واسع يصعب حصره في تعريف واحد لأنّه مرتبط بجميع المهارات اللّغوية ويساهم في تطوير كلّ الأفراد داخل المدرسة وخارجها، ويعد التّعبير:"تدفق الكلام على لسان المتكلم، أو الكاتب، فيصور ما يحسّ به، أو ما يفكر به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، والتّعبير إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة".[2]

إنّ التعبير وسيلة لنقل مشاعر وأفكار الشّخص لغيره بأسلوب واضح وسليم فهو: "وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان بقطع النظر عن بعدي الزمان والمكان" .[3]

وهذا ما يؤكّده التّعريف التّالي للكتابة:" هي نشاط اتصاليّ ينتمي إلى المهارات الإنتاجيّة"[4]. فالتعبير مهارة إبداعية يظهر من خلالها أسلوب المتعلّم الفردي وتعكس مدى تحكمه في فنون اللّغة الأخرى.

أنواع التعبير

يختلف التّعبير باختلاف طريقة الأداء والغرض منه ويمكن تقسيمه إلى:

أ-**أنواع التعبير من حيث الأداء:** وهو نوعين:

التعبير الشفوي:" تطرقت إليه سابقا وهو :"من أهل وسائل التخاطب والاتصال بالغير وتبادل وجهات النظر وإبراز ما يخامر الوجدان من العواطف والأحاسيس"[5].

ويجب الاهتمام بهذا النّشاط لأنّه وسيلة فعالة لبناء شخصية المتعلم من جهة واكتسابه مهارة الاسترسال في الحديث بطلاقة ويسر من ناحية أخرى.

التعبير الكتابي:وهو أهم أنواع التّعبير ويتم كتابيا :"فأداته الرّئيسية الرموز المكتوبة بواسطة القلم والورقة، أو أي وسيلة كتابية حديثة أخرى. ويأخذ هذا النوع من التعبير في المدرسة أشكالا مختلفة

[1] – إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، معجم اللغة العربية، 1-630/2

[2] – سميح أبو مغلي الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص52.

[3] – حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص243.

[4] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي،عمان، ط1، 2009، ص189.

[5] – منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص16.

ككتابة الأحاديث البيئية والأخبار المتنوعة، وتأليف القصص، والتّعبير بالصورة والنّص وكتابة التقارير عن زيارة أو رحلة معينة أو كتابة الرّسائل وعبارات التّهنئة والتّعزية..."[1].

إنّ التّعبير الكتابي من أهم النشاطات الّتي يرمي المعلّم النّاجح إلى تحقيقها لذلك " يأتي التعبير الكتابي تتويجا للوحدة التعليميّة حيث يجند فيه المتعلم مكتسباته مجسدا أفكاره، ومعبرا عن أحاسيسه في إطار يبرز شخصيته، فنشاط التّعبير الكتابي هو المرتع الخصب الّذي يدمج فيه المتعلم ما اكتسبه في الحصص الماضية" [2]

إذن حصة التّعبير الكتابي هي فرصة ثمينة للمعلّم والمتعلم، فالأوّل يقوّم مكتسبات متعلميه، والثاني يربط معارفه الجديدة ويعيد بناءها في قالب ذاتي.

ب–أنواع التعبير من حيث الغرض: وينقسم بدوره إلى شقين:

التّعبير الوظيفي: هو تعبير ذو وظيفة تبليغية فقط لأنّه: "يحقق اتصال النّاس بعضهم ببعض، لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم" [3]

وكذلك "هو التّعبير الّذي يؤدي وظيفة معينة في حياة الأفراد كالفهم والإفهام"[4].

فالتعبير الوظيفي هو استعمال للغة دون عناء وتكلف في انتقاء الألفاظ والعبارات والهدف منه إيصال الفكرة ببساطة.

التّعبير الإبداعي: إذا كان التّعبير الوظيفي ذو طابع تبليغي فإنّ التّعبير الإبداعي فنّي ينقل الأفكار في أجمل حلة لغويّة لها لأنّه: "ينقل المشاعر والأحاسيس والخواطر النّفسية إلى الآخرين بأسلوب أدبي مشوّق ومثير، مثل: كتابة الشّعر والتّراجم والتمثيلات والقصص الأدبي"[5]

ويوصف أيضا ب:" التّعبير الّذي يتم فيه إنتاج أفكار جديدة، استلهمها الفرد من وجدانه وانفعالاته وتأثره في المثيرات من حوله، فيعبر عنها بطريقة مألوفة أو مكررة ويكون إنتاجه إما جديدا، أو غزيرا،

[1] – عماد توفيق السعدي وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية، ص81.

[2] – الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص18.

[3] – حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص244.

[4] – عماد توفيق السعدي وآخرون، المرجع السابق، ص81.

[5] – حسن شحاتة، المرجع السابق، ص نقسها.

أو ذا وجوه عدة ويقصد في هذا النوع من التعبير التأثير في الآخرين ونقل هذه النتاجات إليهم ليتأثروا بها، ويسلكوا حيالها طريقة معينة تعبيرا عن هذا التأثر" [1]

من خلال التّعبير الإبداعي تظهر قدرات المتعلمين اللّغوية وتبرز إمكانات الموهوبين لذا يجب على المعلّم أخذها بعين الاعتبار وتنميتها بشتّ الطرق.

ويمكن اكساب المتعلم مهارات التعبير الإبداعي بمراعاة ما يلي:

أولا: الأفكار: من حيث

- استيفاء العناصر الأساسيّة للموضوع.
- صحة الأفكار وتسلسلها.
- الدّعم بالأدلة والاستشهاد بمأثور القول.

ثانيا: الأسلوب وحسن العرض

- وضوح العبارة وحسن العرض.
- جمال الصياغة.

ثالثا: السّلامة من الأخطاء اللّغوية والإملائيّة. [2]

ولتحقيق الهدف من التعبير الابداعي يمكن للمعلّم أن يراعي ما يأتي :

- حسن صياغة الموضوع بتوضيح عباراته ومطالبه.
- توجيه المتعلم إلى إعداد تصميم مناسب للموضوع المقترح.
- مناقشة هذه العناصر جماعيا.
- إخبار المتعلم مسبقا بمراحل الانجاز وبمقاييسه لاستغلاله في التقييم الذاتي[3].

تعتبر المرحلة الابتدائية البيئة المهذبة للغة المتعلم، والدّعامة الأساسيّة الّتي يبنى عليها المبتدئ لغته السّليمة. ويجب أن يكون التّعبير الكتابي أهم وسيلة لتحقيق ذلك نظرا لمنزلته بين فروع اللّغة.

[1] – عماد توفيق السعدي وآخرون، المرجع السابق، صفحة نفسها.

[2] – محمود عباس عبد الواحد، مهارات في فن التعبير والإنشاء، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص77.

[3] – الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص18.

أهداف تعليم التعبير

أهم أهداف تعليم التّعبير هي:

- استخدام الحصيلة اللّغوية استخداما سليما.
- اكتساب التّلاميذ مهارة ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي.
- مساعدة التّلاميذ على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة [1]

ولتحقيق الهدف من تدريس التعبير لا بد من وضع مخططات بيداغوجية محكمة لهذا الغرض.

مراحل تعليم التّعبير الكتابي:

قبل البدء في التعبير عليك أن تعلم عزيزي الطالب أن كلام المرء موجود في قلبه وفي عقله، وقد أنعم الله علينا باللّسان والقلم للتعبير عن مشاعرنا ونقل أفكارنا للآخرين وكم من كتّاب كتب لهم خلود الذّكر وذاع صيتهم وانتشرت شهرتهم بسبب مقدرتهم الفائقة على الكتابة والإبداع، والقدرة على امتلاك القلوب وإقناع العقول، فلم لا تكون واحدا منهم أيّها الطالب الذكي المجتهد، بل لم لا تكون أفضل منهم. [2]

ومهما اختلفت طرائق تقديم نشاط التّعبير فإنّها تجمع على ثلاث خطوات رئيسية لا يخلو منها أيّ موضوع وهي: المقدمة، العرض، والخاتمة.

المقدمة: (التمهيد) ويكون بإثارة نشاط التّلاميذ بالتحدث عن الموضوع والتشويق إليه.

العرض: ويتم من خلاله:

- تقسيم الموضوع المعطى إلى نقاط أساسيّة.
- إلقاء بعض الأسئلة على التّلاميذ تتناول أطراف الموضوع.
- جمع الأفكار وتنسيق العناصر.

الخاتمة: يربط بين عناصر الموضوع الّتي استنبطها مع المدرس ويكتبها في بلغة سليمة. [3]

وبعد التفكير والتنظيم والكتابة إليك مجموعة من التوصيات تساعدك في الكتابة يا بني:

- ابدء كلّ فقرة بكلمات جذابة تشد انتباه القارئ وتدعوه إلى إكمال الموضوع الّذي أمامه.

---

[1] – عماد توفيق السعدي وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية، ص77

[2] – ينظر: أحمد متولي، مهارات الكتابة والتعبير للناشئة والمبتدئين، دار الشافعي، قسنطينة، الجزائر، دط،2015، ص7.

[3] – ينظر:جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، الجزائر، ط13، 2012، ص126،.127

- الالتزام بنظام الفقرات: فلا نملأ الصفحة دون وجود فواصل فهذا ينفر القارئ.
- الالتزام بعلامات الترقيم (النقطة، الفاصلة...).
- عدم تكرار جمل أو كلمات بعينها.
- تحري الدّقة أثناء الكتابة ورفع الهمزات في مواضعها والتفريق بين التاء المربوطة والهاء.
- الاستعانة بآيات من القرآن الكريم وأحاديث، وأشعار وحكم الأمثال. [1].

ولتشجيع المتعلم لا بد من تقييم وتقويم إنتاجه الكتابي.

تصحيح التعبير الكتابي

للمعلم الحرية في طريقة التصحيح لكن حبذا لو ينوع في ذلك لتحفيز المتعلمين وعدم إحراجهم.

1-في الصفوف الابتدائية يسير المعلّم بين التّلاميذ فيصحح أخطاءهم أثناء انشغالاتهم بالكتابة، أو يستدعي واحدا واحدا إلى طاولة ويصحح له أخطاءه.

2-ويمكن للمعلّم أن يأخذ الدّفاتر لتصحيحها خارج الصّف على أن يوضحها للتلاميذ في الحصة التالية. [2]

ومن الأفضل أن يصحح مواضيع التّعبير خارج القسم ليلاحظ عليها، ويقدرها وفق شبكة التقييم الّتي يمكن أن تتضمن المقاييس والمؤشرات الآتية:

الوجاهة: التقيد بالموضوع، استعمال المعلومات الصحيحة.

الانسجام: ترتيب الأفكار، ترابط الأفكار،...

الإحاطة: الإلمام بعناصر الموضوع.

سلامة اللّغة: الاستعمال السّليم للغة (نحو، صرف، إملاء) تعتبر هذه المقاييس أساسية في عملية تقييم الإنتاجات الكتابية.

وتوجد طرائق مختلفة لمعالجة الأخطاء على سبيل المثال:

أ-التصحيح الثنائي: ويتم بتقسيم المتعلمين مثنى مثنى بمراعاة التفاوت في المستوى.

ب-التصحيح الفوجي: ويتم بتفويج المتعلمين حسب المقاييس الّتي أخفقوا فيها قصد التّعاون على ضبط الإجابة الصحيحة.

[1] - أحمد متولي، مهارات الكتابة والتعبير للناشئة والمبتدئين، ص8-12.

[2] -سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة، التدريس اللغة العربية، ص56- 57

ج-التصحيح الجماعي: وهو الّذي يخصصه المعلّم بين الفينة والفينة لعلاج الأخطاء الشائعة باستدراك الظواهر اللّغوية المدروسة. [1]

إنّ تنويع طرائق تصحيح أخطاء المتعلمين من حين لآخر،لا تشعر المتعلم بالملل وتتسنى لـه الفرصـة للاستفادة من تجارب زملائه وخبراتهم، ويتمكن من مواجهة الصعوبات الّتي تعوق تعلمـه لنـشاط التّعبير الكتابي.

صعوبات التّعبير الكتابي

يعاني المتعلمون من مشكلات عديدة أثناء تعلمهم لنشاط التّعبير الكتابي ويمكن أن نلخصها فيما يلي:

1-مشكلات تتعلق بالمعلّم: فهناك من يعلّم اللغة العربية وهو غير مختص بها، ومنـهم مـن يراعـي الأسس الّتي يبنى عليها درس التعبير، ومنهم من لا يؤمن بدرس التّعبير ولا يعتبره أساسـيا في دروس اللغة.

2-مشكلات إدارية تربوية: وتنحصر في عدم تهيئة مدير المدرسة أو المشرفين أو القائمين على التّعليم الخدمات المناسبة، والظروف الإدارية والفنية، والأجواء الصافية الملائمة للتعبير في المدرسة.

ومن المشكلات أيضا ما يعزى إلى المنهج المدرسي وكثرة ما فيه من حشو، أو إسهاب مما لا يـدع وقتا للمعمل لإعطاء التعبير ما يستحق من وقت وجهد.

3-مشكلات بيئة واجتماعية: وتعود في مجملها للأسرة الّتي لا تهتم بشراء الكتب والمجلات والقصص لأولادهم، كما أنّ انتشار اللّهجات العامية، يعيق التعبير الوظيفي خارج أسوار المدرسة.

ومن المشكلات التي تتعلق ببيئة المدرسة، ازدحام الصفوف بالطلبة مما يعيق ويحدد من إعطائهم الوقت والجهد اللازمين في التقويم[2].

- ولا يخفى على عاقل أنّ افتقار المتعلمين للرصيد اللّغوي من أهم أسباب الضعف في التعبير"والحصيلة اللّغوية ضعيفة أيضا عند الجميع بمفردات اللّغة الّتي يعرفها النّاس قليلة جدا ومحدودة وبيئية، أما قواعد اللّغة النّحوية والصرفية فقد باتت العبء الّذي ينوء بحملة طلاب المدارس والجامعات علـى الـسواء ويتذمرون منه، ويخالونه أشد صعوبة من قواعد اللوغريتمات أو حساب المثلثات" [3]

---

[1] - الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص20.

[2] -عماد توفيق السعدي وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية، ص85.

[3] -سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص107.

30-أحمد متولي ، مهارات الكتابة والتعبير للناشئين والمبتدئين، ص3

والتّعبير يحتاج إلى توظيف جميع فروع اللّغة وأيّ نقص قد يخل بالإنتاج اللّغوي.

إذا كانت هذه بعض الأسباب المؤدية لصعوبة التعبير عند المبتدئين فلا بد لكلّ الأطراف المعنية أن تشارك في تسيير هذا النّشاط وتنمية مهاراته.

علاجات صعوبات التعبير

من أهم العوامل التّي تساعد على تنمية مهارات التّعبير ما يلي:

أ-دور المعلّم:

- إيجاد مناخ يدفع التّلاميذ إلى التفّكير التّحليلي والتقويمي والتأهيلي.
- تعليم الأطفال كيفية الكتابة بأشكال وصيغ متنوعة (قصص، أشعار معلومات).
- التّأكد من أن الأطفال قرؤوا العديد من النّصوص لأغراض متنوعة.
- تعليم مهارات المراجعة والتنقيح وتصحيح الأخطاء الكتابية. [1]

وهناك اعتبارات أخرى يلتزم بها المعلم لتنمية هذه المهارة وهي:

- أن يدرب تلامذته باستمرار لأنّ التّدريس يولد الإتقان، وأن يكون على فترات متقاربة فالتّدريب المستمر يحقق التعليم، وإهمال التّدريب يؤدي إلى النسيان.
- أن يراعي استعداد الطلاب للتعلم.
- أن يستثار المتعلم وأن تزداد دوافعه نحو التعلّم.

ولكي يكون التعبير وظيفيا يجب أن يكون التقويم شاملا للمهارات الّتي يراد التدريب عليها، والمهارات الّتي سبق التدريب عليها حتّى لا تهمل هذه المهارات الأخيرة [2]

ومن عوامل النهوض بالتعبير أيضا:" تشجيع التلميذ على القول والكتابة أن يمنح التلميذ الحرية الكافية في درس التعبير،فيعطى فرصة اختيار الموضوع الّذي يجب أن يكتب فيه، ويمنح الحرية أيضا في عرض الأفكار الّتي يريدها أو يسفر بأنّه قادر على القول والكتابة فيها دون أن تكون مفروضة عليه"[3]

[1] -هدى محمود الناشف، اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، مصر، 2014م، ص124.

[2] -ينظر حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص251.

[3] - سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص57.

ب–دور الآباء وأفراد الأسرة:

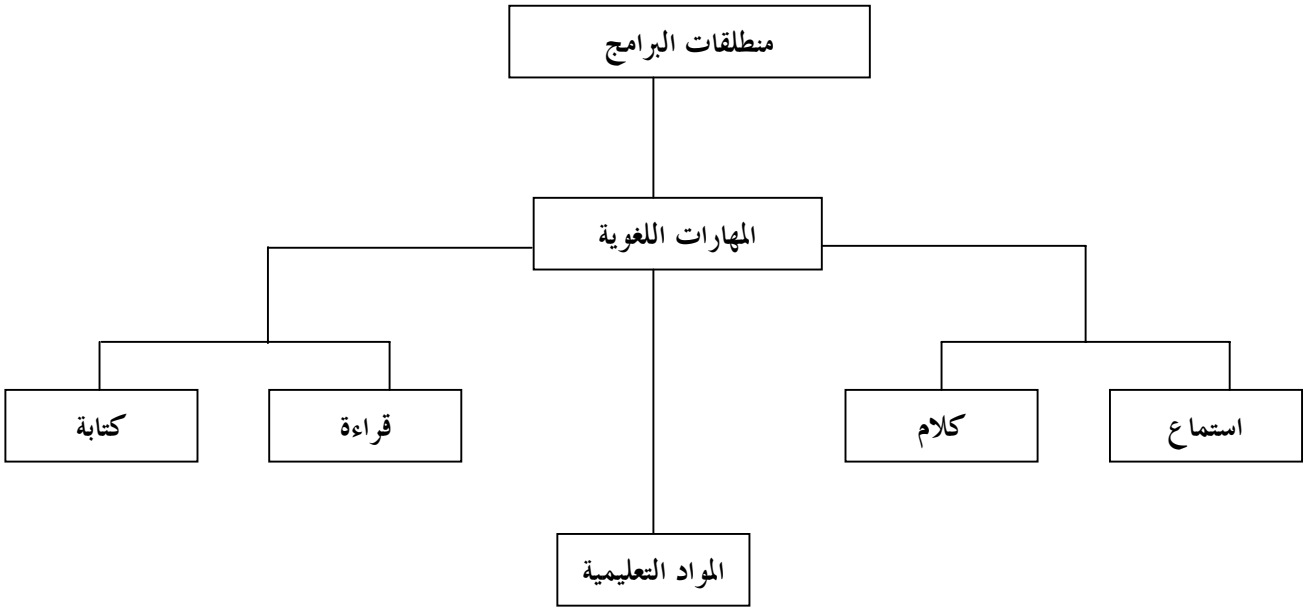
- الاستمرار في القراءة على الأطفال وتشجيعهم على القراءة لهم.
- توفير أنشطة للأطفال تتطلب القراءة والكتابة.
- المشاركة في أنشطة للأطفال المدرسية.
- إظهار الاهتمام بما يحققه الأطفال من تعلّم بغرض ما يكتبونه.
- زيارة المكتبة بانتظام.
- دعم اهتمامات الطّفل وهواياته بتوفير المراجع المناسبة له. [1]

وإذا كان غير الناطقين بالعربيّة يحرصون على تعلّمها والإلمام بقواعدها ، فمن باب أولى أن يحرص أهلها على تعلمها وإتقان مهاراتها ولذا فإنه يجب:"على الأباء مسؤوليات كبرى تجاه أبنائهم، فعليهم الاعتناء بهم وغرس مبادئ اللغة العربيّة بأذهانهم منذ نعومة أظافرهم،فمن جدّ وجد ومن زرع حصد، وعقل الإنسان كالوعاء إذا ملئ بالعلم والمعلومات نفع عند الحاجة،وإن ترك فارغا فلن يسعف يوما. [2] "

ما نخلص إليه هو أنّ المهارات اللّغوية متكاملة ولا يمكن تعليم إحداهما بمعزل عن الأخرى، بل يتم تلقينها وتقديمها للمتعلم بالتوازي ودون أن يشعر المبتدئ بوجود فجوات أو فواصل بينها، كما أنّها تخدم المواد الدّراسية الأخرى (التربية الإسلامية، التربية العلمية، الرياضيات....) وهذا ما يوضحه المخطط الآتي:

[1] – هدى محمود الناشف، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، ص125.

[2] – أحمد متولي، مهارات الكتابة والتعبير للمبتدئين، ص3.



مخطط لموقع المهارات اللغوية من خطة البرامج[1].

إنّ المهارات اللّغوية أداة تواصلية تسمح للمتعلم بتوظيف مكتسباته بشكل مرن خلال سيروة التعلّم، فيدمج جميع معارفه ويجندها لمواجهة الوضعيات المشكلة الّتي تصادفه في حياته اليومية داخل المدرسة وخارجها بكفاءة.

[1] – رشدى احمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، ص181.

الفصل الثالث

دراسة ميدانية

لتعليميّة الأنشطة اللّغويّة من الوحدة الصّوتيّة إلى البناء النّصيّ

-جوانب بنية اللّغة

- دروس تطبيقيّة لتلاميذ المدرسة الابتدائيّة

-تحليل نتائج الاستبانة

إنّ تعليم اللّغة العربية للناشئة والمبتدئين من أهمّ عناصر البحث اللّغوي، ولا يتم هذا التعلـــيم دفعة واحدة وإنّما يتطلب وقتا طويلا وصبرا جميلا، للأخذ بيد المتعلم من أصغر وحدة لغوية وصـــولا إلى أرقى بناء لغوي مظهرا أيّ من الصوت إلى النّص.

"الوحدات الصوتيّة تكوّن الكلمات، والكلمات تكوّن الجمل، والجمل ينبغي لها أن تحمل دلالات"[1]

فتكون بذلك الدّراسة من الجزء إلى الكلّ، ومن البسيط إلى المركب، ومن السّهل إلى الصعب.

ويدرس علم اللّغة الحديث بنية اللّغة من الجوانب التالية:

1- الأصوات phonetics phonology

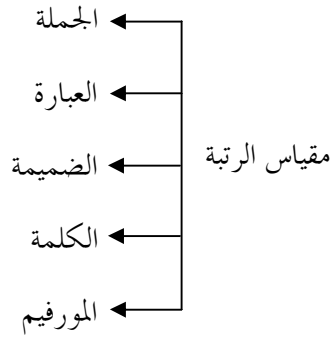
2- بناء الكلمة morphology

3- بناء الجملة syntax

4- الدّلالة semantics

وهذا التقسيم ينطلق من الوحدات الصغيرة في اللّغة إلى الوحدات الأكبر[2]

ومقياس الرتبة هو قائمة لهذه الوحدات على أساس كلّ من حجمها ووظيفتها كما يظهر في الّـــشكل الآتي: [3]



[1] – محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء،مصر، 1998، ص18.

[2] – المرجع نفسه، ص17.

[3] –berry, M (1975) vol1, P104 نقلا: عن محمود احمد نحلة، علم اللّغة النظامي، مدخل إلى النظرية اللغوية عندها ليداي، ملتقى الفكر، الإسكندرية، 2001، ص105.

"ويحكم ترتيبها على هذا النحو إذا اتجهنا من أعلى إلى أسفل العلاقة تتكون consisi of فالجملة تتكون من عبارة أو أكثر، والعبارة تتكون من ضميمة أو أكثر، والضميمة تتكون من كلمة أو أكثر، والكلمة تتكون من مورفيم أو أكثر، فالعلاقة بين الجملة والعبارة هي نفسها الّتي بين العبارة والضميمية، وهي نفسها بين الضميمة والكلمة وهي نفسها الّتي بين الكلمة والمورفيم.

وإذا اتجهنا من أسفل إلى أعلى فالعلاقة هي "تكوّن" constitué فالمورفيمات تكوّن الكلمات، والكلمات تكوّن الضمائم، والضمائم تكوّن العبارات والعبارات تكوّن الجمل" [1]

وهذا يعني أنّ النّظام اللّغوي يتسم بطابع تحليليّ إذا تناولنا دراسته من الكلّ إلى الجزء، ويكون تركيبيا من الجزء إلى الكلّ، وكلا الاتجاهين لا يمكنهما الاستغناء عن أي رتبة من مقياس الرّتب السّابق.

المبحث الأول: جوانب بنية اللّغة

1-الأصوات: الوحدات الصوتيّة تتمثل في: الفونيم، المقطع، مجموعة النّبر، المجموعة النّغمية، المجموعة النّفسية، وتطرقت إليها في الفصل الأول سابقا بالتفصيل.

2-الكلمة: "هي مجموعة من الوحدات الصوتيّة المؤلفة بطريقة معينة لكي ترمز للأشياء الحسيّة والأفكار المجردة...ويتحدثون عنها في دراسة اللّغة، شيئا موجودا محددا له كيان ذا سمات أساسية محددة بعضها يتصل ببنية الكلمة مثل: الجانب الصوتيّ والصيغة والوظيفة والاشتقاق والنّطق والكتابة، وبعضها يتصل بالمعنى مثل دلالة الكلمة ورمزيّة الكلمة" [2]

الكلمة هي الوحدة الأساسيّة في تركيب الكلام لأنّها هي وسيلة للتعبير عن الماديات والمعنويات، فالمعجم هو نبع فياض بالكلمات المتعارف عليها لتحمل بين ثناياها عدة دلالات. إذن فالكلمات هي دوال تعبر عن مدلولات او أشكال تشير إلى معان محددة.

أما من النّاحية البلاغيّة فللكلمة:" قدرة تعبيرية خاصة إذا كان جرسها يتفق مع ما توحي به من دلالات، وكانت أصواتها سهلة المخرج، سلسلة اللّفظ، مطابقة لما تدل عليه، ومن ثمّ كانت دراسة الكلمة تتصل أساسا بجانبين هما:

[1] - Ibid, p105 ، نقلا عن محمود احمد نحلة، علم اللّغة النظامي، مدخل إلى النظرية اللغوية عندها ليداي ص106.

[2] - منير سلطان، بلاغة الكلمة والجملة والجمل، دار المعارف، الإسكندرية، دط،1988، ص27.

1- أصوات الكلمة وعلاقة هذه الأصوات بعضها ببعض.

2- دلالة الكلمة وقيمتها من النّاحية الجمالية والتّعبيرية في حالة الإفراد والتركيب. [1]

ولطالما ارتبط حسن انتقاء الكلمات بفصاحة اللّسان، وروعة البيان.

3-الضميمة والعبارة: هي إحدى مكونات العبارة مثل:"كاد الزلزال يسقط بيتنا القديم"

فهذه الجملة تتكون من عبارة واحدة والعبارة تتكون من الضمائم الآتية:

1-كاد ...يسقط 2- الزلزال 3- بيتنا القديم.

والضميمة الأولى تتكوّن من كلمتين هما: كاد ويسقط وهي ضميمة غير متصلة، والضميمة الثانية تتكوّن من كلمة واحدة هي الزلزال والضمينة الثانية تتكون من كلمتين هما بيتنا القديم[2].

إذن مجموعة من الضمائم تعطينا عبارة واضحة تحمل دلالة معينة عند ربطها بعضها البعض.

4-الجملة: هي الوحدة الأساسية في النّظام النّحوي وعرفها إبراهيم أنيس بأنها " أقل قدر من الكلام يفيد السّامع معنى مستقلا بنفسه، سواء ترّكب هذا القدر من كلمة واحدة أو أكثر" [3]

ولعل ابراهيم أنيس ربط مفهوم الجملة بالكلام وهذا ما أكّده النّحويون في دراساتهم بقول يحي شرف الدّين العمريطيّ :[4]

كَلَامُهُمْ لَفْظٌ مُفِيدٌ مُسْنَدُ وَالْكَلِمَةُ اللَّفْظُ الْمُفِيدُ الْمُفْرَدُ

لِاسْمٍ وَفِعْلٍ ثُمَّ حَرْفٌ تَنْقَسِمْ وَهَـــــذِهِ ثَلَاثَةٌ هَيَ الْكَلِمْ

وورد في شرح المقدمة الآجرومية :الكلام: هو اللّفظ المركب المفيد بالوضع وأقسامه ثلاثة: اسم وفعل وحرف جاء لمعنى" [5]

[1] – منير سلطان، بلاغة الكلمة والجملة والجمل، ص29.

[2] – ينظر: محمود احمد نحلة، علم اللغة النظامي مدخل إلى النظرية اللغوية عند هاليداي، ص107.

[3] –ابراهيم أنيس، من أسرار اللغة، الإنجلو المصرية، ط5، 1975، ص276.

[4] –شرف الدين يحي العمريطيّ، نظم الأجرومية، متون النحو دار الآثار، القاهرة،ط1، 2002، ص36.

[5] – عبد الله محمد بن محمد بن آجروم، شر: محمد بن صالح العثيمين، دار الإمام مالك، الجزائر، 2010،ص7

فالكلام أو الجملة ما دلّ على معنى مفيد يحسن السّكوت عنه الجملة البسيطة هي :" نموذج للبنية الأساسية الّتي تتولد عنها أشكال نحويّة متنوعة ومتعددة في كلّ من نوعي الجملة الأصليين" [1]

أي أنّ الجملة هي مجموعة من الكلمات مركبة وفق نظام معين يحفظ لها سلامة المبنى والمعنى.

كما أنّ " الدّراسة الحديثة في بناء الجملة تهتم بترتيب الوحدات الصرفيّة في الجملة وتراعي الإعراب وتغيره للتعبير عن المعاني المختلفة وهذا مما بحث قديما بين علمي النحو والبلاغة" [2]

إذن لا تكتمل وظيفة التّراكيب إلاّ إذا حفظ قالب صياغتها وأدّت معانيها بدقة فتفي بالغرض الّذي تآلفت من أجله

وبلغت الجمل مثواها في نفوس البلاغيين لأنّ: " البلاغي لا ينظر للجمل على أنّها أحجار صماء ترامت لتبني هيكلا عاما هو الموضوع الّذي ركبت من أجله، بل ينظر إليها على أنّها كائنات حيّة، كلّ جملة لها طبيعتها وخصائصها، ولها ثقلها في غيرها، فهو ليس واصفا للبناء ولا للَبِنات البناء، إنّما هو باحث عن سرّ كينونتها وعن أثر وجودها وعن فاعليتها وعمّا يمكن أن تؤديه بوجودها معطوفة أو مستأنفة، موصولة أو مفصولة مقدّمة أو مؤخرة، معرفة أو منكرة، حالية أو مؤكدة" [3]

فالبلاغة لا تتهم بترابط هذه التّراكيب لتكوين جمل مفيدة وحسب إنّما تبحث عن جمالية هذا النّسق ورونقه.وصفوة القول أن هذه الوحدات تتألف وتنتظم لتشكل النموذج الأعلى لها ألا وهو "النص".

النّص: هو أكمل صورة للبناء اللّغوي إذا اسوفى جميع شروط البناء ومضمونه لأنّ النّص وحدة كبرى شاملة لا تضمنها وحدة أكبر منها، وهذه الوحدة الكبرى تتشكل من أجزاء مختلفة تقع من النّاحية النّحوية على مستوى أفقي ومن النّاحية الدّلالية على مستوى رأسيّ. ويتكون المستوى الأول من وحدات نصيّة صغرى تربط بينها علاقات التّماسك الدّلالية المنطقيّة ومن ثمّ يصعب أن يعتمد في

[1] – محمد حماسة عبد اللطيف، بناء الجملة العربية، دار غريب، القاهرة، 2003، ص32.

[2] – محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، ص118.

[3] – منير سلطان، بلاغة الجملة والجمل، ص189.

تحليل النّص على نظرية بعينها وإنّما يمكن أن تتبنى نظرية كليّة، تتفرع إلى نظريات صغرى تحتيّة تستوعب كلّ المستيوات" [1]

النّص هو نسيج من المفردات تركبت وفق ما يقتضيه النّظام النّحوي بالتتابع، وتترتب معانيه شاقوليا من سطر الآخر، ومن فقرة إلى أخرى لتتم دلالات بعضها البعض، مؤدية المعنى الإجمالي.

_معايير جودة النّص

توجد مجموعة من المؤشرات تحدّد جودة النّص أو رداءته و حصرت في سبعة معايير وهي:

"السّبك وهو معيار الترابط الرصفي ثم الالتحام وهو معيار الترابط المفهومي، ثم القصد فالقبول فرعاية الموقف فالتناسب فالإعلامية وهذه الخمسة الأخيرة معايير للنص على إطلاقه، وأوثق هذه المعايير صلة بالنّص هما السّبك والالتحام، وأوثقها صلة بعلم النّفس الموقف والتّناص" [2]

إنّ أهمّ مثال للتماسك النّصي هو نظرية النّظم لعبد القاهر الجرجاني حيث: "تطرق إلى قواعد التّماسك النّحوي ومنها: العطف والإحالة والتّقديم والربط بلام التعريف والاسم الموصول والتكرار والحذف والاستئناف وهي قواعد أشار إليها ونبه عليها المحدثون منهم رقية حسن وهاليدي hallifay و فان ديك dijk" [3].

ولعل قوة النّص مستمدة من قوة التّرابط الموجودين بين مكوناته والتّقنيات الإبداعية في تركيبها دون الإخلال بقواعد اللغة. ومن مقاييس الجمال في اختيار الكلمات أن تكون معبرة تعبيرا صادقا عن قائلها بحيث:

- تؤدي المعنى المراد خير أداء.
- أن تشيع جوا من المتعة بخصائصها الدّلالية ومكانها المختار في الجملة.
- تترجم بصدق فن ونفس وعقل صاحبها.

[1] – سعيد حسن بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لوجمان، القاهرة، ط1، 1997، ص119.

[2] – روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والاجراء ،تر: تمام حسان ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998، ص8.

[3] – إبراهيم محمود خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة، عمان، ط2، 2009، ص236.

- تقوم بتبادل الأخذ والعطاء بينها وبين جاراتها من الألفاظ في المعنى والمبنى والجرس.
- ألاّ يغني غناءها لفظ آخر.[1]

ما ينطبق على الكلمات ينطبق على النّص لأنّ المفردات هي اللبنات الأساسية في بناء النّص.

كما أنّ "النّص وحدة دلالية وليست الجمل إلاّ الوسيلة الّتي يتحقق بها النّص"[2]

وهذا دليل على أنّ العقل يفكر بصفة مجملة أو بأفكار عامة يتم تجزئتها إلى أفكار رئيسية يعبر عنها بجمل معاقبة تربطها علاقة انسجام واتساق ما يوضحه المخطط الآتي):[3]

المعاني (النظام الدلالي)

↙

الكلمات (النظام النّحوي، المعجمي، النحو والمفردات)

↙

الأصوات /الكتابة (النّظام الصوتيّ والكتابة)

وبالتالي فالاتساق شرط لتآلف أصوات الكلمة الواحدة حتّى لا تكون غريبة النطق، وهو حبل وثيق يشد الكلمات بعضها بعض لتكوين جمل مفيدة تتكامل دلالاتها لترصد المعنى العام للنص "الوحدة الكبرى"

(و يتصف التركيب الجيد بالوضوح والتسلسل والواقعية، والمنطقية ليكون أكثر جاذبية ويؤدي الفهم والإثارة والتفاعل)[4]

[1] – ينظر: منير سلطان، بلاغة الكلمة والجملة والجمل، ص 52- 53.

[2] –محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب المركز الثقافي العربي، المغرب، ط 2، 2006، ص 13.

[3] –المرجع نفسه، ص 15.

[4] –ينظر: يوسف أبو عدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، دار الميسرة، عمان، ط 1، 2007، ص 201.

إنّ الانتقال بالمتعلم من الصوت اللّغوي البسيط إلى النّسيج النّصي ليس بالأمر الهين، ولذا يجب على المعلّمين الصّمود أمام هذه العقبات ورفع لواء التّحدي لينيروا دروب الأجيال، وبما أنّ فروع اللّغة العربية متكاملة فلا يمكن فصلها عن بعضها البعض خلال العملية التعليمية التعلّمية لأن "فنون اللّغة تعد وحدة كليّة واحدة، محال أن يوجد جزءا منها بعيدا عن التأثر عن غيره، أو في منأى عن التأثير بغيره، ونادرا جدا ما يتكلم الإنسان بدون أن يستمع إليه آخر ويندر كذلك أن يكون هناك نص مكتوب لا يتوقع له أن يكون مقروءا" [1]

فلا يمكن التّغاضي عن أيّ مهارة من المهارات اللّغوية لأنّها تشكل كيانا واحدا ألاّ وهو اللّغة. لذلك يجب على المعلّم أن يسخر جميع قدراته لتحقيق الكفاءة اللّغوية لمتعلميه، ولا يتم إلا بالتخطيط الجيّد للدروس.

أهمية التخطيط التدريسي

إنّ مخططات العمل اليومية الّتي يحضرها المعلّم هي المنطلق الرّئيسي لعملية التعليم، من أجل هذا يجب على المعلّم أن يولي هذه العملية اهتماما بالغا لكي:

1-يؤدي التّخطيط التّدريسي إلى تجنيب المعلّم العشوائية في التّدريس وتمكينه من تنظيم عناصر الموقف التعليمي وتنظيم تعلّم التّلاميذ.

2-يساعد المعلّم على مواجهة المواقف التعلّيمية بثقة وروح معنوية عالية.

3-يمكن المعلّم من استخدام المصادر التّربوية المتوافرة بفعالية.

4-يمكن المعلّم من اتخاذ القرارات التّربوية السّليمة التّي تعتمد على أفضل المعلومات.

5-يساعد المعلّم على النمو المهني المستمر.

6-يجنب المعلّم من التعرض للمواقف المحرجة، والوقوع في مشكلات أمام طلابه.

7-يساعد المعلّم على تطوير وتحسين العملية التربويّة.

8- يمكن المعلّم من تقديم اقتراحات جديدة لتصحيح المنهج وتطويره.

[1] -حسني عبد البارئ عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها تقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2005، ص 89.

9-يمكن المعلّم من اكتساب مهارات لازمة في مجالات متعددة.

10-يمكن المعلّم من تحديد الأولويات في العمل.[1]

إنّ إدراك المعلّم لأهمية التحضير اليومي يجعله لا يتهاون عنه ويحمله المسؤولية تجاه متعلميه.

وهذا ما دفعني إلى وضع خطة لتقديم مجموعة من الأنشطة الدّراسية الّتي يحتاجها المتعلم في نشاط اللّغة العربية من الصوت إلى الإنتاج الكتابي، واخترت مستوى السّنة الأولى ابتدائي لأنّها حجر الأساس الّذي تبنى عليه بقية التّعلمات.

المبحث الثاني: دروس تطبيقية لتلاميذ امدرسة الابتدائية

1.نشاط الاستماع والّتعبير الشفوي (الحديث)

لم يرد تعليم الاستماع في مناهج اللّغة العربية بصفة مستقلة، وإنّما تمّ إدماجه مع نشاط التّعبير الشفوي من خلال نشاط " أشاهد وأستمع"

نشاط أشاهد وأستمع: هو الحصة الأولى حيث "يتأمل المتعلم المشهد ويعبر عنه بصفة تلقائية قصد تقريبه من نص التّسميع ثمّ يستمع بوعي لما يلقى عليه فيعبر عنه باستغلال السّند البصري مع التركيز على الصيغة المستهدفة" [2]

يتيح المعلّم الفرصة للأطفال للتعبير عن المشهد بحرية ثمّ يلقي النّص المرافق له على مسامعهم ويطالبهم بالتعبير عنه مرة أخرى لتصحيح تصوراته وتصويب طريقة نطقهم.

[1] -نادر فهمي الزبود، صالح ذياب الهندي، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر، الأردن، ط 3، 1993، ص 138-139.

[2] -دليل المعلم السنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الإسلامية والتربية المدنية، جوان، 2012، ص 14.

مخطط عمل يومي

الفئة المستهدفة: السنة أولى ابتدائي

النشاط المستهدف: تعبير شفوي وتواصل.

مجال التعلّم: المدرسة

الوحدة التعليمية/التعلّمية: رضا يدخل المدرسة

الكفاءة القاعدية: التّمعن في السّند المسموع والاستجابة له شفويّا بلغة سليمة.

مؤشرات الكفاءة: - يجيب عن الأسئلة بجمل مفيدة.

- يدرك المعنى العام لما يسمعه.
- يحاكي النموذج المسموع في تعبيره.
- يختار أفكاره ويعبر عنها بلغة بسيطة وسليمة.

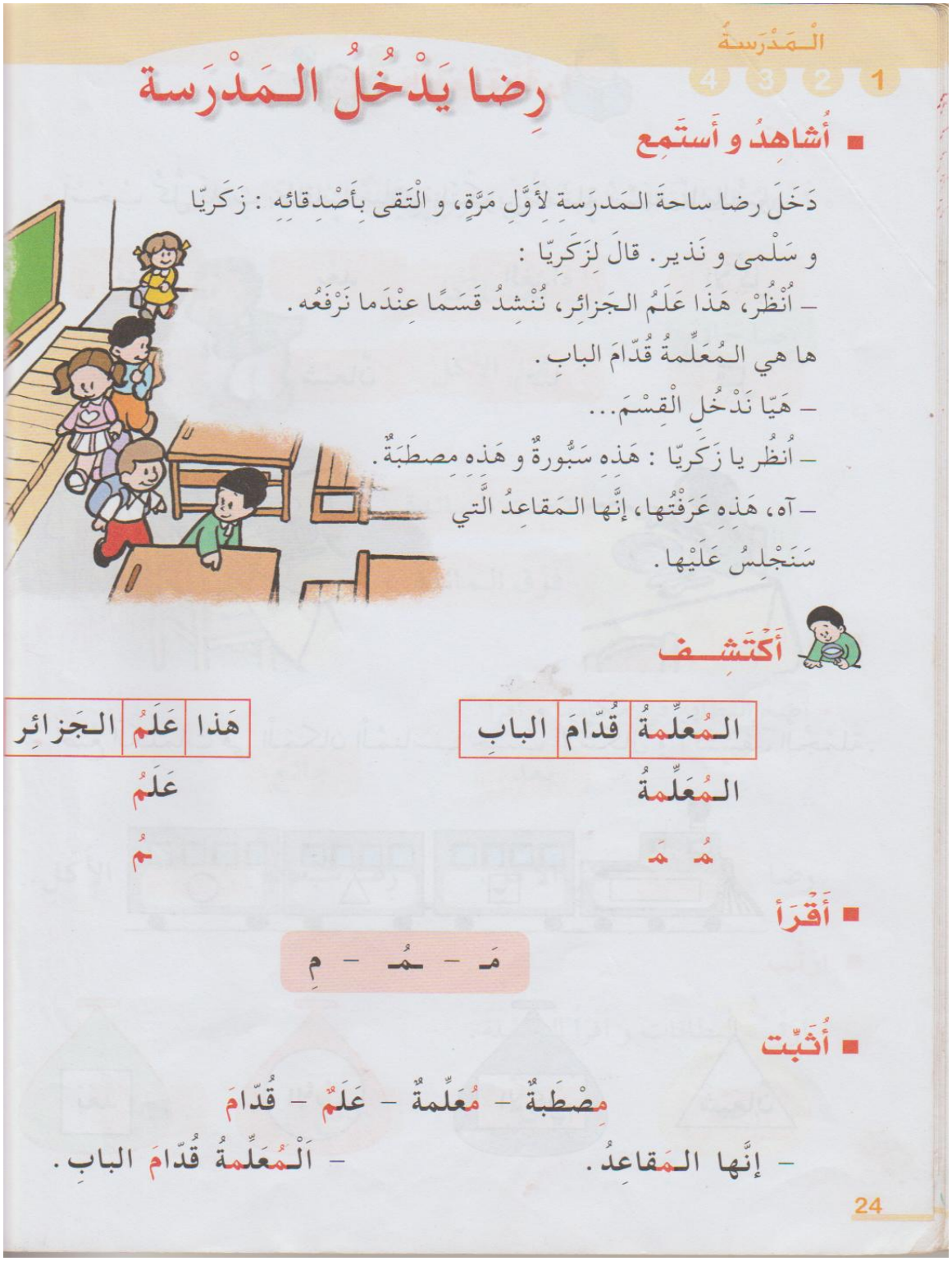
الوسائل / السندات: مشهد.

مراحل سير الحصة

المراحل	الوضعيات والأنشطة المقترحة	التقوّيم
وضعية الانطلاق	استيقظ رضا باكرا ليجهز نفسه للدخول المدرسي. ما هي الأعمال الّتي يقوم بها؟	**مبدئي:** يجيب بعبارات أو جمل مفيدة، يغسل وجهه، يتناول فطور الصّباح، ينظف أسنانه، يرتدي المئزر.
بناء التعلمات	- يلاحظ المشهد ثمّ يعبر عنه. -يلقى المعلّم النّص المرتبط بالمشهد على مسامع المتعلمين	**بنائي:** _يستنطق الصورة. _يستمع للسند بوعي واهتمام.

	بطريقة معبرة. ـ يحاور المتعلمين حول ما سمعوه. أين دخل رضا ؟ ماذا رأي في ساحة المدرسة ؟ ماذا وجد داخل القسم ؟	-يجيب عن الأسئلة المطروحة بجمل مفيدة من خلال ما يشاهده ويسمعه.
استثمار المكتسبات	-أنت أيضا التحقت بالمدرسة، صف لنا ما يوجد بمدرستك وبين الأشياء الّتي أعجبتك فيها.	**ختامي:** يحاكي النّموذج المسموع ويؤلف نصا شفويا مفهوما يصف من خلاله قسمه ومدرسته.

ملاحظة: يجب تشجيع المتعلم على تعبيره مهما كان بسيطا لتحفيزه على الاسترسال في الكلام، كما ينبغي على المعلّم تصحيح أخطاء المتعلمين بلطف، وعدم مقاطعتهم حتّ لا يشوش أفكارهم.



الـمَدْرَسَةُ

1 2 3 4

رِضا يَدْخُلُ الـمَدْرَسة

■ أُشاهِدُ و أَستَمِع

دَخَلَ رضا ساحةَ الـمَدرَسةِ لأَوَّلِ مَرَّةٍ، و الْتَقى بِأَصْدِقائِه : زَكَريّا و سَلْمى و نَذير. قالَ لِزَكَريّا :

– أُنْظُرْ، هَذا عَلَمُ الـجَزائِر، نُنْشِدُ قَسَمًا عِنْدَما نَرْفَعُه.

ها هي الـمُعَلِّمةُ قُدّامَ البابِ.

– هَيّا نَدْخُلِ الْقِسْمَ...

– أُنظُر يا زَكَريّا : هَذِهِ سَبُّورةٌ و هَذِهِ مِصطَبَةٌ.

– آه، هَذِهِ عَرَفْتُها، إنَّها الـمَقاعِدُ الَّتي سَنَجْلِسُ عَلَيْها.

أَكْتَشِـف

الـمُعَلِّمةُ	قُدّامَ	البابِ

الـمُعَلِّمةُ

مُ مَ

هَذا	عَلَمُ	الـجَزائِر

عَلَمُ

مُ

■ أَقْرَأ

مَـ – ـمُـ – مِ

■ أُثَبِّت

مِصْطَبةٌ – مُعَلِّمةٌ – عَلَمٌ – قُدّامَ

– إنَّها الـمَقاعِدُ. – اَلْـمُعَلِّمةُ قُدّامَ البابِ.

24

المصدر: كتاب اللّغة العربية السّنة الأولى ابتدائي

وبصفة عامة يجب على المعلّم تحقيق الكفاءات الآتية من خلال نشاط الاستماع والتواصل الشفوي:

فهم المسموع: يمكن تلخيص أهم كفاءاته وأهدافه فيما يلي: [1]

الكفاءات	الأهداف
1-أن يرد استجابة لما سمع	-يرد على ما يسمع بكيفية ملائمة -يتفاعل مع ما يسمع لفظا أو إيماء -يعرف خصائص الكلام العربي من حيث أصواته وإيقاعه والتلفظ به ونغمه.
2-أن يقدر على التمعن فيما يسمع بواسطة سند شفوي	-يفهم ما يسمع بصفة عامة. -يدرك المعنى الرئيسي لما يسمع من الكلام. -يدرك تماسك الكلام المسموع. -يقدر القيم الّتي تحملها التقاليد الشفوية. -يستخلص جملة من المعلومات مما يسمع
3-أن يقدر على تحليل معالم لوضعية تواصلية	-يتعرف من المتحدث أو من المتحدثون -يدرك ما يترتب على التبادلات الكلامية
4-أن يقدر على التريث لما يسمع فيعمل تفكيره ويستعد للرد.	-يحسن الاستماع. -يدرك مقاصد المتحدث

[1] -مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 10.

ب–تناول الكلمة: يمكن تناول الكلمة من خلال ما يلي: [1]

الكفاءات	أهداف التعلم
1–أن يقدر على تبادل الحديث مع غيره	–يصوغ الكلام حسب وضعية التواصل. –يلعب دوره كطرف في التحدث مع الغير. –يستعمل المستوى اللّغوي الّذي يناسب المخاطبين. –يربط الاتصال بالغير بواسطة الحديث والإشارة. –يدافع عن رأيه بواسطة الأمثلة والبراهين.
2–أن يكون حديثه مفهوما	–يستعمل تراكيب اللّغة الشفوية –يفصل كلامه بوضوح. –يسرد المحفوظات الشعرية بحسن الأداء –يكيف حديثه وإيقاعه واداءه وصوته مع العناصر المادية لوضعية التواصل
3–أن يقدر على التعبير عن ذاته	–يتناول الكلمة لتقديم نفسه وتقديم غيره.
4–أن يقدر على نقل كلام غيره بكيفيات مختلفة	–يبلغ عن غيره المعلومات –يخبر عن الوقائع والأحداث الحقيقية والخيالية مع مراعاة التسلسل الزمني

إنّ الكلمات هي الوحدات الأولية في عملية القراءة فالمتعلم يقرأ الكلمة ثمّ الجملة ليتوصل إلى قراءة نصوص مطوّلة.

[1] – مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 10.

إنّ أهم ما يجب على المعلّم الاهتمام به في اللّغة الشّفوية، هو مراعاة عيوب الكلام عند الأطفال ومساعدتهم على التخلص منها أو التّعايش معها دون إحراج.

عيوب النطق:

تنقسم اضطرابات الكلام وعيوب النطق حسب العلّة الّتي ترجع إليها إلى قسمين رئيسيين هما:

عيوب عضوية organic: ويكون السّبب فيها أحد العوامل الآتية: عيب في الجهاز الكلامي أو السّمعي كالتلف أو التشوه، أو سوء التركيب في أيّ عضو من أعضاء الجهازين، أو نقص في القدرة الفطرية العامة (الذكاء).

عيوب وظيفية functionel نلاحظ أنّ المصاب لا يشكو أي نقص عضوي في الجهاز الكلامي أو السّمعي وكلّ ما هناك أن قدرة الفرد على التعبير متأثرة بعوامل غير عضوية. [1]

ومن أكثر العيوب العضوية انتشارا بين النّاس ما يلي:

أ–الحُبْسَةُ: وهي تعذر الكلام عند إرادته، وهي تنتج عن عجز في الخلقة أو من أثر اللّغة السّابقة على اللّسان، أو من طول الصمت.

ب–الحِلْكَةُ: وهي ذلك الضرب في العجز النطقي الشّديد الّذي يتولد من اجتماع عدة آفات في جهاز النطق، تمنع الإنسان من البيان عن المراد.

ج–التمْتَمَةُ: وهو أن يتردد اللّسان في التاء.

د–الفَأْفَأَةُ: وهو أن يتردد اللّسان في الفاء.

ه–التَهْتَهَةُ والهَتْهَتَةُ: التواء اللّسان في الكلام.

و–التَّعتعة: التردد في الكلام من حصر أوعيّ.

ز–اللّثغة: فنقلب السين تاء، والقاء واللام إلى ياء أو كان والراء إلى ياء أو غين، أو ذال أو تاء...[2]

ومن بين العيوب الوظيفية العيوب الآتية:

[1] –ينظر: مصطفى فهي في علم النفس أمراض الكلام، مكتبة مصر، ط 5، 1975، ص 31.

[2] –يوسف أبو عدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، دار الميسرة، الأردن، ط 1، 2007م، ص 191.

عيوب تتعلق بالتزمين وسرعة الأداء:

وهي تتحقق إذ لم يراع المتكلم نظام لغته التزميني، فيسرع حين يجب الإبطاء أو يبطئ حين يلزم الإسراع، أو بين هذا وذاك في موقف يقتضي أحد الجانبين" [1]

اقتراحات لمعالجة أمراض الكلام عند المتعلمين

1- يجب على المعلّم الاتصال بأولياء المتعلمين المصابيين بأمراض عضوية في جهاز النطق ليعرضهم على طبيب أخصائي، أوعرض المتعلم على أطبّاء الفرع المدرسيّ لتقرير إذا ماكانت حالة المصاب تستدعي عملية جراحية أم لا؟ وأرجو أن تسلط الأضواء على هذه الفئة من طرف المسؤولين عن الصّحة المدرسيّة لأنّ هذا الوباء ينعكس سلبا على تحصيل المتعلمين الدّراسي.

2- في حالة الأمراض الوظيفية ينبه المتعلم باستمرارية لخطئه حتّى لا يقع فيه ثانية .

- معاينة المريض من طرف أخصائي نفساني ليتعايش مع الوضع.
- مطالبة المصاب بترديد الأصوات ضمن الفوج خاصة في حصة المحفوظات والأناشيد.
- وأهم ما يجب عليه مراعاته هو منع المتعلمين من السخرية من زملائهم المصابين بأمراض الكلام.
- تسجيل المتعلم في مركز علم النفس الكلينيكي (العيادي).

2-نشاط القراءة والكتابة

تخصص في المراحل الأولى من التّعليم حصتين متتاليتين لتقديم نشاطي القراءة والكتابة في آن واحد، حيث لا يمكن الفصل بينهما لأنّ: "القراءة والكتابة في هذه المرحلة، السنة الأولى ، نشاطان مكملان لنشاط التّعبير الشّفوي، إذ أنّ موضوع القراءة والكتابة يستوحى بين النّشاط السّابق، فيتدرب التّلاميذ على القراءة والكتابة معا، حسب الأهداف التعليمية المقررة في الوحدة وفق ما يتطلبه كلّ نشاط وتقتضيه إمكانات المتعلمين"[2]

[1] -عبد الله ربيع، الملامح الأدائية عند الجاحظ في البيان والتبيين، نقلا عن أبو السعود أحمد الفخراني، البحث اللغوي عند إخوان الصفاء، ص 235.

[2] -منهج السنة الأولى من التعليم الإبتدائي، جوان، 2011، ص 8.

من خلال حصة القراءة يميّز المتعلم بين الأصوات وينقل الحروف من صورتها النطقية (الـــصوت) إلى صورتها الخطية (الكتابة).

مخطط عمل يومي

الفئة المستهدفة: السّنة الأولى ابتدائي.

النشاط المستهدف: قراءة وكتابة.

مجال التعلّم: المدرسة

الوحدة التعليميّة: رضا يدخل المدرسة

الكفاءة القاعدية: يتمكن من قراءة الجملة، ويربط بين الصوت والحرف.

مؤشرات الكفاءة: - يتذكر النص المسموع ويجيب

- يقرأ المتعلم الجملة ويكتشف الحرف، ثمّ يحدد مخرجه.
- يميّز بين الصوت القصير والطويل.
- يكتب حرف الميم وفق مقياس الخط.

الوسائل / السّندات: صور –الكتاب –السّبورة –اللّوحة

مراحل سير الحصة

المراحل	الوضعيات والأنشطة المقترحة	التقويم
وضـــــــعية الانطلاق	التقى رضا بأصدقائه: زكريا وسلمى ونذير في ساحة المدرسة. ماذا قال رضا لزكريا ؟ استدراج المتعلمين للتوصـــل إلى الإجابـــة الصحيحة	**مبدئي:** يتذكر النص المسموع في حـــصة التعـــبير الشفوي ويجيب.
وضعية بنـــاء	تسجيل المعلّمة الجملة على السّبورة يخـــط	يستمع جيدا للقراءة النموذجية

للتعلمـــــــات "القراءة"	واضح ثمّ تقرأها: المعلّمة قدّام الباب. يقرأ المتعلم الجملة مراعيا سلامة النطق. يجزىء المتعلم الجملة إلى كلمات معتمـــدا الطريقة التحليلية. يحدد الكلمات الّتي تحتوي علـــى حـــرف "الميم" معلّمة قدام يجرد هذه الكلمات حيث يبقى على حرف الميم فقط المعلّمة/قدام/الباب الـــمعلّمة قدام مُـــ مَـــ مَ يقرأ المقاطع الصوتية التي تحصل عليها تشير المعلمة إلى شكل حرف الميم في الصور مطالبة المتعلمين بنطق "إم" بتركيز لتحديد مكان النطق هذا حرف "م" الميم إذ حركناه يصبح مَ –مُ –مِ وعندما نمدده يصبح مَا – مُو– مِي أُذكر بعض الكلمات التي تحتوي على حرف الميم.	يقرأ الجملة دزم نهج محاكيا المعلمة يتمكن من تجزأة الجملة يكتشف الحرف المستهدف ويبين موضـــعه في الكلمات، ثمّ يجرده يميز بين شكل الحرف وصوته. تحديد مخرج حرف "الميم" يميز بين المقطع الصوتي القصير والطويل يثبت مكتسباته
الكتابة	يعد أن يجزىء الجملة ويجرد الحرف "الميم" يلاحظ شكل حرف الميم جيدا يكتب الحرف في الفضاء ثمّ ينقلـــه علـــى اللّوحة تسجيل المعلّمة الحرف على مقياس الخـــط	يربط بين الصورة النطقية والصورة الخطية للحرف يتدرب على رسم الحرف بتوجيه من المعلّمة يكتب حرف الميم بخط واضـــح محترمـــا مقياس الخطّ

	بدقة ينقل الحرف حسب النموذج	
استثمار المكتسبات	ارسم حرف الميم المناسب في الكلمة واقرأها عل..، ...درسة ، حل ... يرتب البطاقات ليكون جملا ثم يقرأها المدرسة- رضا- ساحة- دخل. دخل- رضا- ساحة- المدرسة إتاحة الفرصة للمتعلمين لتشكيل الحرف بالمعجون	يكتب حرف الميم بطريقة صحيحة، حسب موضعه في الكلمة يركب جملة مفيدة ويقرأها. تنمية مهارات المتعلمين .

ملاحظة:

ورد ترتيب الحروف في الكتاب المدرسي للسنة الأولى ابتدائي بالشّكل الآتي: "ميم- باء، تاء، راء، ضاد، هاء، سين، زاي، طاء، لام، نون، جيم، شين، صاد، همزة، حاء، فاء، كاف، واو، غين، خاء، تاء، ذال، ياء، ظاء" [1]

ومن المعلوم أنّ هذا التّرتيب لا يوافق الترتيب الصوتي ولا يتوافق أيضا مع الترتيب الهجائي.

وتنحصر الكفاءات المرجو تحقيقها من نشاط القراءة والكتابة فيما يلي:

- يتمعن في نص القراءة.
- يكيف قراءته مع أحد أهداف القراءة ومع نمط النّص.
- يتريث حين يقرأ ليرتب أفكاره أو ليتهيأ للكلام.
- أن يعرف ويتحكم في مختلف أشكال الحروف والضوابط للكتابة العربية
- ينتج نصوصا متنوعة [2]

[1] -كتاب التلميذ اللغة العربية، السنة أولى من التعليم الابتدائي، الشهاب، الجزائر، 2014، ص 4-5.

[2] -ينظر مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 11.

ويجب على المعلّم أن يكون حريصا على إجادة الخطّ لأنّه نموذج بالنسبة للمتعلم.

3-نشاط الإملاء:

بعد أن يتدرب المتعلم على كتابة الحروف والكلمات يعتمد الإملاء كوسيلة لقياس مدى تذكره لهذه الصور الخطيّة، فيحضر المعلّم مجموعة من الوضعيات لاختباره قدرة المتعلمين على كتابة الكلمات بطريقة صحيحة.

فالإملاء هو "نشاط أساسي تقيّيمي وهو متلازم مع القراءة والكتابة والتّعبير الشّفوي، ويعتمد في تنشيطه على المنظور والمسموع" [1]

فالتنويع في أساليب تدريس الإملاء بين المنظور والمسموع والمنقول والاختياري يجنب المتعلم الشعور بالملل خلال هذه الحصة.

مخطط عمل يومي

الفئة المستهدفة: السنة أولى ابتدائي

النشاط المستهدف: إملاء

مجال التعلّم: المدرسة

الوحدة التعليمية التعلمية:

الكفاءة القاعدية: ربط الصوت بصورته المكتوبة لرسم هذا الصور رسما صحيحا حسب مواقعها في الكلمة

مؤشرات الكفاءة: يحدد الأخطاء ويصححها معتمدا على مكتسباته القبلية

يلاحظ الكلمات ويكتبها بطريقة صحيحة

يميز بين الأصوات ويربطها بصورتها المكتوبة

الوسائل / السندات: اللوحة –السبورة –الكراس.

[1] -الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى، من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 15.

مراحل سير الحصة:

المراحل	الوضعيات والأنشطة المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	إليك الحروف الآتية : مَ، مُ، مِ، مَى، مُا، مِا ماذا تلاحظ ؟ يتذكر الحركات وحروف المد التي تناسبها (التغذية الراجعة لذهن المتعلم)	**مبدئي:** يكتشف الخطأ ويحدد يبين أن الفتحة تناسب الألف والضمة يناسبها الواو والكسرة يناسبها الياء.
\\	1-تسجل المعلمة على السبورة الجملة الآتية: هذا علم الجزائر يقرأ المتعلم الجملة ويلاحظها جيدا مسح عناصر الجملة بالتدريج ومطالبة المتعلمين بإعادة كتابتها على اللوحة تصحيح أخطاء المتعلمين الفردية ثم التصحيح الجماعي على السبورة. تملي المعلمة بعض الكلمات على مسامع المتعلمين: محفظة، مدرسة، معلمة، ملف، أم، ماجد مراقبة كتابات المتعلمين وتصويب أخطائهم	**بنائي:** يوظف تقنية الإملاء المنظور، لتسجيل الكلمات دون أخطاء. يكتب ما يسمعه بطريقة صحيحة
استثمار المكتسبات	يستمع المتعلم جيدا ثم يكتب العلم نور والجهل ظلام يتبادل المتعلمون الكراريس لتصحيح الأخطاء	**ختامي:** يتمكن من كتابة الجملة بدون أخطاء إملائية

ملاحظة:

يتم التدرج في تقديم دروس الإملاء حسب البرنامج الدراسي ويكون الإملاء في المراحل المتقدمة من التعلم وفق الظواهر الإملائية مثلا:

علل كتابة الهمزة في الكلمات الآتية: سأل – مؤمن – مئزر

أو يكتب فقرات قصيرة كما يسمعها موظفا الضوابط الإملائية وعلامات الترقيم.

نشاط التعبير الكتابي:

إلى جانب الخط والإملاء يعتبر التعبير الكتابي "أهم ما ترمي إليه نشاطات اللغة في المناهج الجديدة، إنه ناشط إدماجي يستثمر فيه المتعلم مكتسباته المختلفة، فيوظف الأساليب التعبيرية مستعينا في ذلك بقواعد الكتابة الواضحة وعلامات الوقف والعلامات الفقرية"[1]

وما يؤخذ على المناهج الجديدة أنها لم تخصص للتعبير الكتابي إلا حصة واحدة (45 دقيقة) وهذه المدة غير كافية لتنظيم التعبير الكتابي من جميع جوانبه.

مخطط عمل يومي

الفئة المستهدفة: السنة الخامسة ابتدائي

الناشط المستهدف: تعبير كتابي

مجال التعالم: المواطنة

الوحدة التعليمية: حب الوطن

الكفاءة القاعدية: يختار أفكاره ويعبر غنها بلغة سليمة

مؤشرات الكفاءة: يميز بين حقوق وواجبات المواطن

يصف مشاعره تجاه الوطن ويبين واجباته نحوه.

يختار أفكاره ويعبر عنها بدون أخطاء

يقيم إنتاجه الكتابي ويقومه بالموازنة مع شبكة المعايير.

[1] – مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011، ص 18

الوسائل / السندات:

المراحل	الوضعيات والأنشطة المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	يتمتع كلّ مواطن بجملة من الحقوق وتترتب عليه مجموعة من الواجبات. أذكر بعض حقوق وواجبات المواطن الجزائري	**مبدئي:** يميز بين حقوق وواجبات المواطن
	إثارة المتعلمين للتحدث عن الموضوع أين يقع وطنك الجزائر ؟	
بناء التعلمات	بم تتميز الجزائر ؟ كيف تساهم في ازدهار وطنك ؟ "حب الوطن من الإيمان" أُكتب فقرة من (8-10) أسطر تتحدث فيها عن حبّك للوطن، وبين واجب كلّ فرد تجاهه موظفا إن إحدى أخواتها، يحدد عناصر الموضوع: المقدمة، التعريف بالوطن. العرض: يصف مشاعره نحو وطنه يحدد الواجبات الخاتمة: نصيحة للنهوض بالوطن يحرر فقرة سليمة من الأخطاء	**بنائي:** يوسع أفكاره حول الموضوع يفهم التعليمية وستجيب لها كتابيا يختار أفكاره وينظمها للتعبير عنها بلغة سليمة.
استثمار المكتسبات	قراءة بعض المواضيع على مسامع المتعلمين تدوين شبكة معايير على أوراق التعبير يتبادل المتعلمون الأوراق ليصحح كلّ متعلم لزميله ويبين له مدى مطابقة موضوعه لشبكة المعايير يقوم إنتاجه الكتابي ويقيمه.	**ختامي:** يختار المتعلمون أحسن تعبير لتشجيع صاحبه. رصد أخطاء المتعلمين وتصويبها يحرر نصا مشتركا مع زملائه لإثراء رصيده اللّغوي.

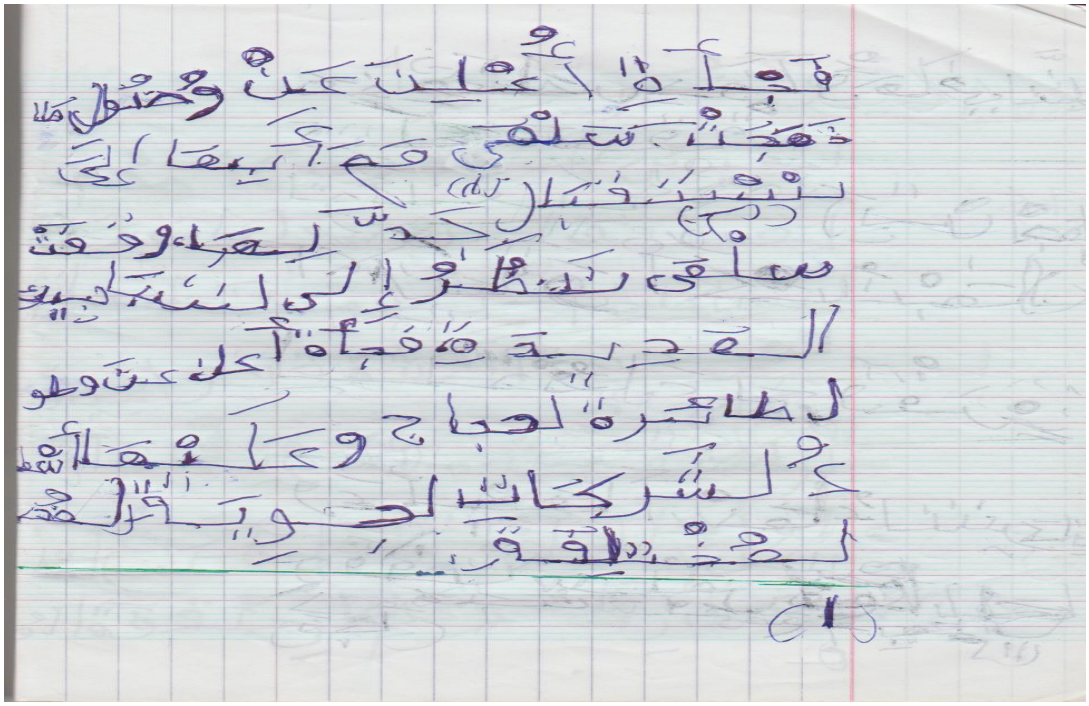
ملاحظة: يجب على المعلّم التركيز على الأخطاء الشّائعة في تعابير المتعلمين، وتخصيص حصص علاجية لذلك لأنّ :"تقويم الكتابة أمر لازم للحكم على جودتها وعمقها" [1]

ولا يكون ذلك إلاّ إذا أحسنت الكتابة شكلا ومضمونا.

- من خلال الزيارات الميدانية للأقسام الابتدائية اكتشفت أنّ بعض المتعلمين يواجهون صعوبات كتابية مختلفة والنّماذج الآتية دليل على ذلك:

نماذج لصعوبات الكتابة عند المتعلمين:

عدم احترام مقياس الخطّ

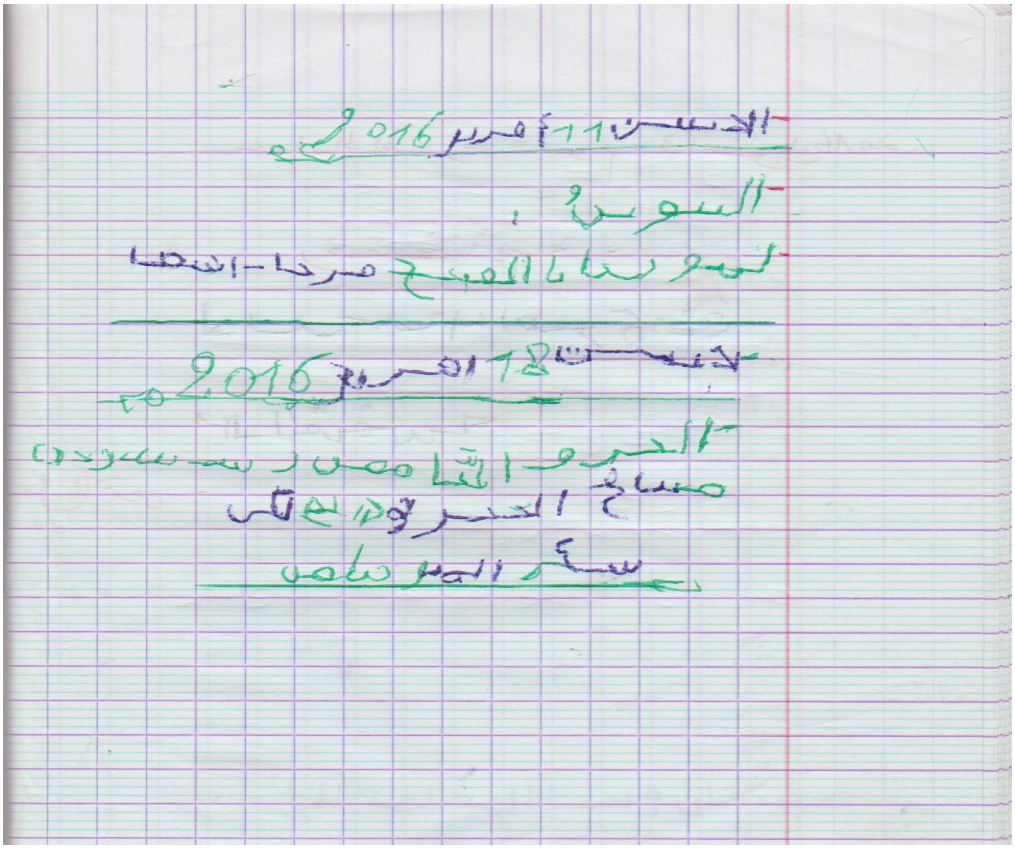


ويلاحظ أيضا أنّ هذا المتعلم يواجه صعوبة في الالتزام بالسّطر،ولا يستطيع كتابة الكلمات كما يراها.لذا يجب أن تخصص له حصصا علاجية بتسطير نموذج الكتابة باستعمال ألوان مختلفة ليتمكن من تحديد قياس الحرف ويكتب على نفس السّطر.

[1] -حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، ص 190.

عدم وضع النقاط على الحروف

يقع المتعلّمون في هذا النوع من الأخطاء لأنّه يظن أنّه سيضع كلّ النقاط بعد الانتهاء من الكتابة، والبعض منهم يخلط بين الحروف المتشابهة.



الحلول:

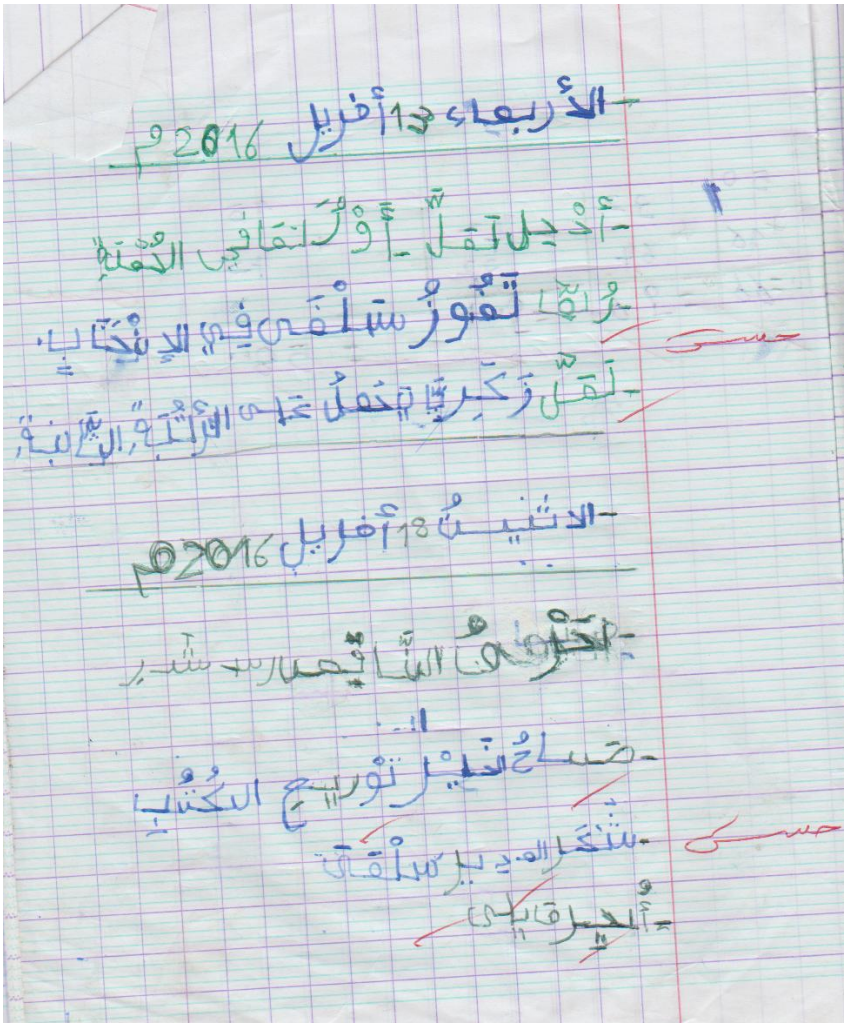
-يصمم بطاقات للحروف المتقاربة في الشكل ويسميها.

-يكتب الحرف عدة مرات مفردا وداخل التركيب اللغوي.

-مراقبة المتعلم أثناء الكتابة وتذكيره باستمرار.

عدم الالتزام بالسطر:

ينحرف المتعلم عن خط الكتابة أحيانا نحو الأعلى وأحيانا أخرى نحو الأسفل.

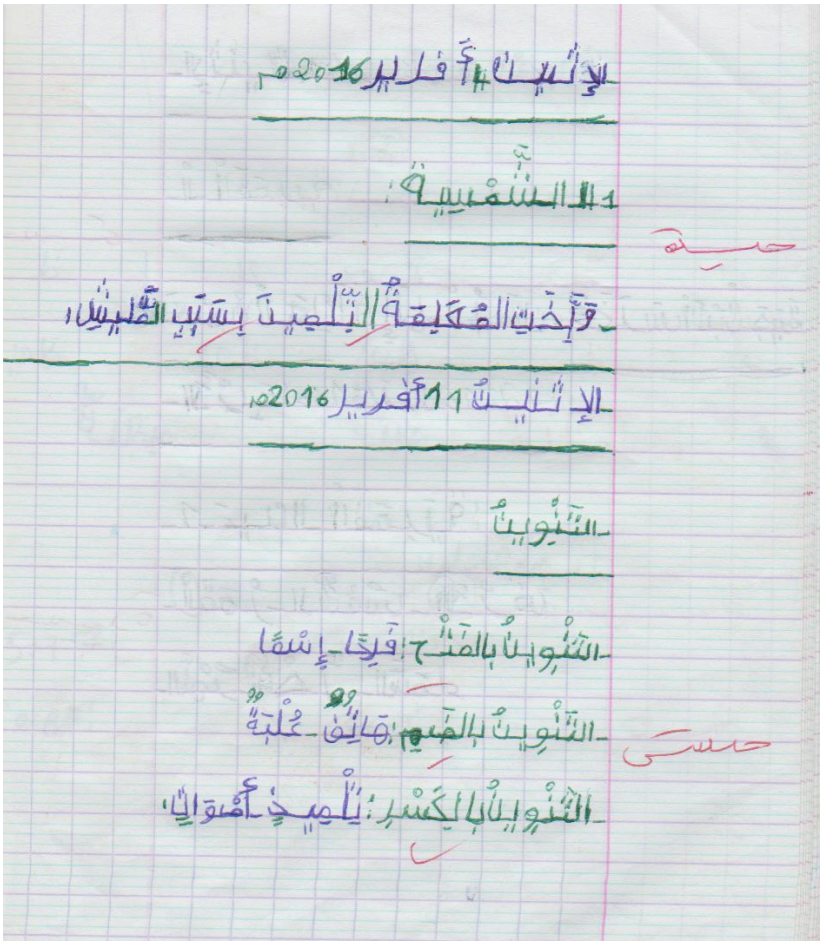


الحلول

-يجب على المعلّم أن يحدد للمتعلم نقطة الانطلاق مع توضيح السّطر للالتزام به.

_الاستعانة باليّد أو المسطرة لتحديد المستوى الأفقي.

وللتوضيح أكثر يمكن مقارنة النماذج السّابقة مع كتاب زميل لهم في نفس المستوى

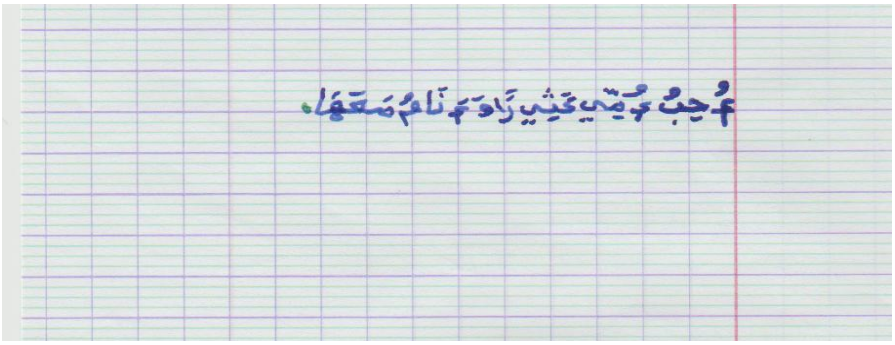


من خلال الكتابات السابقة يتضح أنّ خطّ هذا المتعلم أفضل من رفاقه من حيث وضوح الخط والالتزام بالسطر.

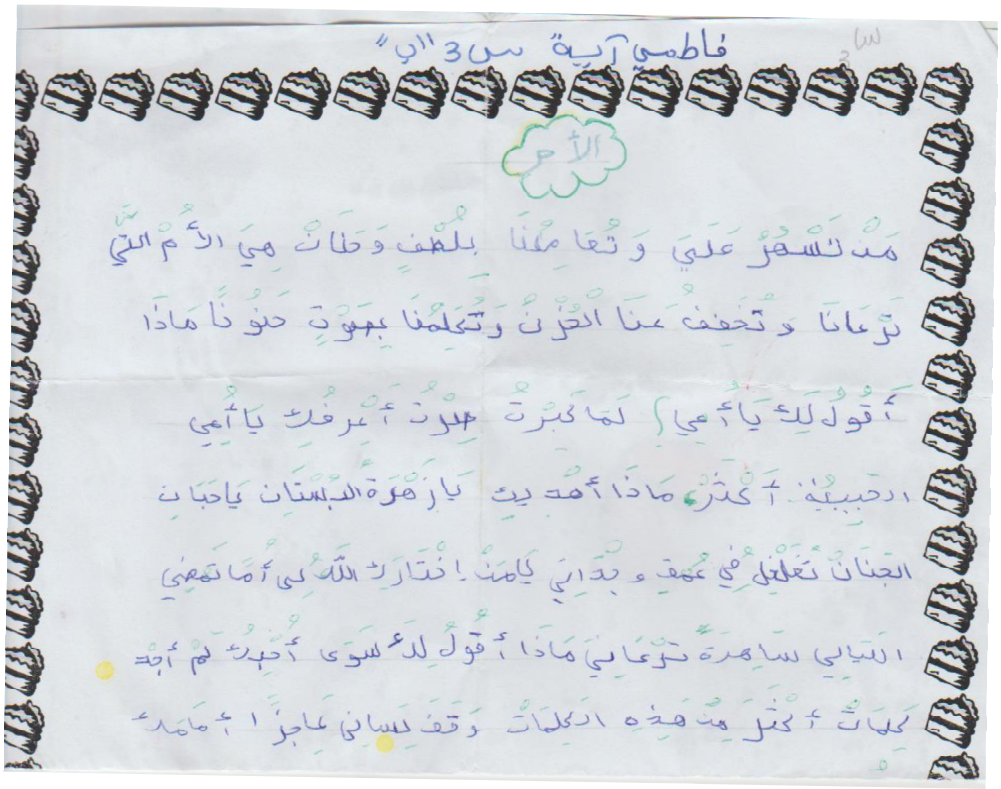
التعبير الكتابي :

يختلف إنتاج المتعلمين الكتابي حسب أعمارهم ونضجهم العقلي والفزيولوجي حيث تمّ تسجيل تعابير المتعلمين حول نفس الموضوع "الأمّ" فكانت النتائج كالآتي:

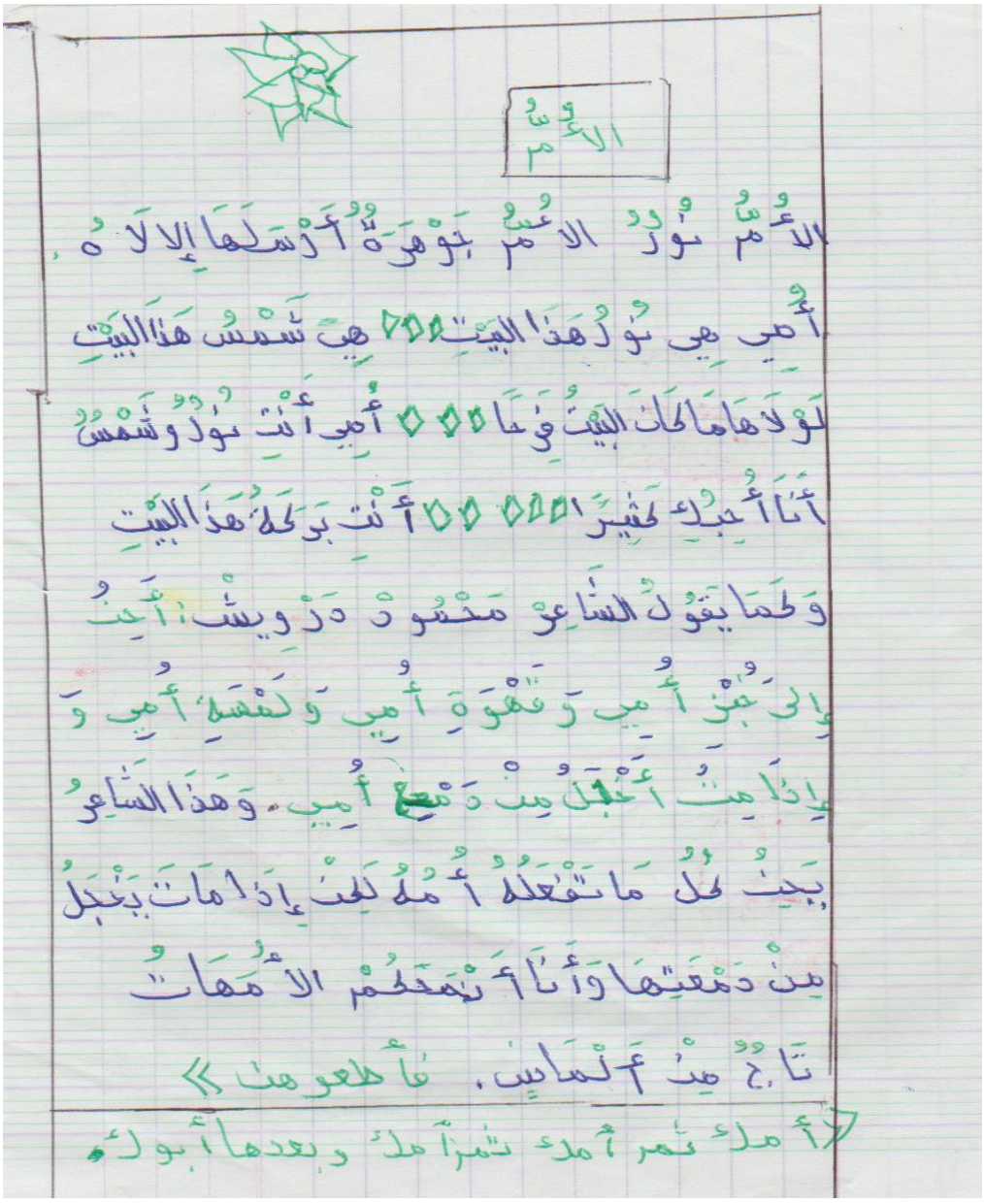
السّنة الأولى تمكن المتعلم من كتابة جملة صحيحة



السنة الثالثة كتب ستة أسطر

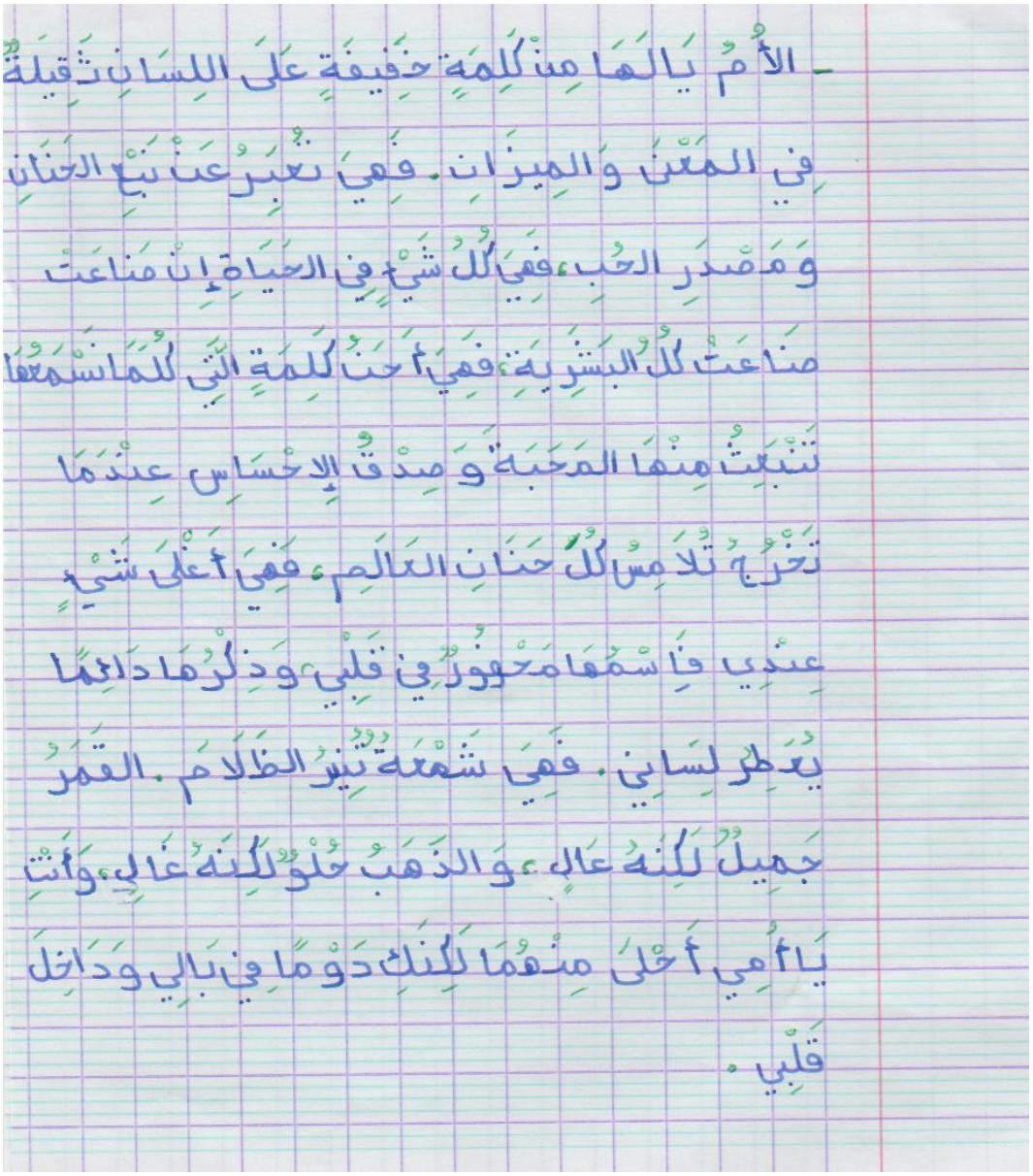


السّنة الرابعة كان التعبير إبداعيا



يتضح لنا أنّ المتعلمة تريد أن تنظم شعرا بأسلوبها الخاص

السّنة الخامسة تطور أسلوب المتعلم واكتسب عددا أكبر من المفردات


- الأم يالها من كلمة خفيفة على اللسان ثقيلة
في المعنى والميزان. فهي تعبر عن ينبع الحنان
ومصدر الحب، ففي كل شيء في الحياة إن صناعت
صناعت كل البشرية، فهي أحن كلمة التي كلما سمعها
تنبعث منها المحبة وصدق الإحساس عندما
تخرج تلامس كل حنان العالم، فهي أغلى شيء
عندي فاسمها محفور في قلبي وذكرها دائما
يعطر لساني. فهي شمعة تنير الظلام. القمر
جميل لكنه عالي، والذهب حلو لكنه غالي، وأنت
يا أمي أحلى منهما لكنك دوما في بالي وداخل
قلبي.

إنّ إنتاج المتعلمين الكتابي يرتبط بالنمو الفكري والجسمي،حيث كلما انتقلنا نحو مستوى أعلى زاد إنتاج المتعلم، وزاد رصيده اللّغوي،كما يتعرف على قواعد لغوية مختلفة نحوية، صرفية، وإملائي...

المبحث الثالث: مفهوم الاستبانة

لغة: "استبيان، استبانة، الشيء: ظهر واتضح-الشيء: عرف-الشيء وجد واضحا"[1]

وقال تعالى: **{وكذلك نفصل الآيات ولتستبين سبيل المجرمين}**[2]

اصطلاحا: يعرف الاستبيان بأنّه: "أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب، ويستخدم لجمع المعلومات بشأن معتقدات ورغبات المستجابين، ولجمع حقائق هم على علم بها، ولهذا استخدم بشكل رئيسي في مجال الدّراسات الّتي تهدف إلى استكشاف حقائق عن الممارسات الحالية واستطلاعات الرّأي العام وميول الأفراد. وإذا كان الأفراد اللّذين يرغب الباحث في الحصول على بيانات بشأنهم في أماكن متباعدة فإنّ أداة الاستبيان تمكنه من الوصول إليهم جميعا في وقت محدود وبتكاليف معقولة" [3]

فالاستبيان هو وسيلة للكشف عن معلومات حقيقية، باستجواب الأشخاص الأقرب للميدان المستهدف من هذه الدّراسة.

وهو بإيجاز " أداة من أدوات جمع المعلومات" [4]

كما عرف الاستبيان بأنّه "مجموعة من الأسئلة المتنوعة والّتي ترتبط ببعضها البعض بشكل يحقق الهدف الّذي يسعى إليه الباحث من خلال المشكلة الّتي يطرحها بحثه، ويرسل الاستبيان بالبريد او بأي طريقة أخرى إلى مجموعة من الأفراد أو المؤسسات الّتي اختارها الباحث لبحثه لكي يتم تعبئتها ثمّ إعادتها للباحث. ويكون عدد الأسئلة الّتي يحتوي عليها الاستبيان كافية ووافية لتحقيق هدف البحث بصرف النظر عن عددها" [5]

أي أنّ الاستبيان دليل الباحث لرصد المعلومات بصيغة رقمية.

---

[1] -جبران مسعود، الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، ط 3، 2005، ص 66.

[2] -سورة الأنعام، الآية 55.

3- AMELSTAR الاستبيان،05-02-2008 على الساعة :02:01 PM WWW.ECHOROUKONLINE.COM

[4] - زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، أبناء الجراح فلسطين، ط 2، 2010، ص 17.

[5] -أمجد قاسم ، تعريف الاستبيان، وأنواعه وأهميته في البحث العلمي، موقع آفاق عملية وتربوية، 13 أفريل، 2010

أنواع الاستبيان:

ينقسم الاستبيان حسب طبيعة التّي يشمل عليها إلى ثلاثة أنواع وهي:

1-الاستبيان المغلق: وهو الّذي تكون أسئلته محددة الإجابة كأن يجيب ب: نعم أو لا.

2-الاستبيان المفتوح: وتكون أسئلة غير محددة الإجابة أي تكون الإجابة متروكة بشكل مفتوح لإبداء الرّأي.

3-الاستبيان المغلق المفتوح: وهذا النوع يحتاج بعض الأسئلة إلى إجابات محددة، والبعض الآخر إلى إجابات مفتوحة [1]

ويعتبر النوع الثالث أفضل أنواع الاستبيان لأنّه مزيج بين الإجابات المحددة والإجابات الحرة.

الخصائص العامة للاستبيان

يتميز الاستبيان بجملة من الخصائص أهمها:

1-من الممكن أن يستفاد بالاستبيان إذا كان أفراد البحث منتشرين في أماكن متفرقة ويصعب الاتصال بهم شخصيا.

2-الاستبيان قليل التكاليف والجهد والوقت إذا قورن بغيره من أدوات جمع المعلومات.

3-يعطي الاستبيان لأفراد العينة فرصة كافية للإجابة عن الأسئلة بدقة.

4-يسمح الاستبيان للأفراد بكتابة البيانات الّتي يرونها مناسبة لهم دون أن يقيدوا بوقت معين يصل فيه الباحث لجمع المعلومات.

5-يساعد الاستبيان في الحصول على بيانات حسّاسة أو محرجة لأنّه طريقة لا تؤدي إلى التعرف على الشخص فيدلي برأيه بصدق وصرامة.

6-لا يحتاج الاستبيان إلى عدد كبير من جامعي البيانات.

7-يمكن تطبيق الاستبيان على نطاق واسع أو على عينات كبيرة الحجم.

[1] - أمجد قاسم ، تعريف الاستبيان، وأنواعه وأهميته في البحث العلمي، موقع آفاق عملية وتربوية، 13 أفريل، 2010.

8-يعطي المبحوث نوعا من الخصوصية لا تتوفر في بعض البحوث الأخرى. [1]

رغم هذه المحاسن النّي يتميز بها الاستبيان غير أنّه لا يمكن أن يخلو من المساوئ.

عيوب الاستبيان:

1-قد لا تعود إلى الباحث جميع نسخ استبيانه، مما يقلل من تمثيل العينة لمجتمع البحث.

2-قد يعطي المستجيبون أو يدوّن المتعاونون من الباحث إجابات غير صحيحة، وليس هناك من إمكانية لتصحيح الفهم الخاطئ بسبب الصياغة أو غموض المصطلحات وتخصصها.

3-قد تكون الانفعالات من المعلومات المهمة في موضوع الدّراسة، وبالاستبيان لا يتمكن الباحث من ملاحظة وتسجيل ردود فعل المستخدمين لفقدان الاتصال الشّخصي معهم.

4-لا يمكن استخدام الاستبيان في مجتمع لا يجيد معظم أفراده القراءة والكتابة.

5-لا يمكن التوسع في أسئلة الاستبيان خوفا من ملل المبحوث أو المتعاون مع الباحث حتّى ولو احتاجت الدّراسة إلى ذلك. [2]

فيجب على الباحث أن يضع جميع هذه الاحتمالات ليتمكن من تحليل نتائج الاستبيان بدقة.

مراحل الاستبيان

1-تحديد العينة: تمثلت العينة الّتي كانت مجالا للدراسة في مدرسة "حرشاوي قادة" الابتدائية.

2-المجال الزّمني: فور تلقي الموافقة بدأت في توزيع الاستبيان.

3-المجال المكاني: مدينة مدروسة -تيارت-

4-المنهج المعتمد: إنّ طبيعة البحث فرضت علي اختيار المنهج التحليلي الاستقرائي، لتحليل الاستثمارات الاستبيانية والحكم على مدى مصدقيتها، كما اعتمدت المنهج الإحصائي لضبط النسب المتوصل إليها.

[1] -زياد علي الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، ص 20-21.

[2] - AMELSTAR الاستبيان،05-02-2008 على الساعة :WWW.ECHOROUKONLINE.COM PM 02:01

5-تحليل الاستبيان:

بعد جمع الاستمارات الاستبيانية وترتيبها تم تحليلها كالآتي.

1-صعوبات التعلم:

عدد التلاميذ	عدد التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في التعلم	
الإجمالي	الذكور	الإناث
374	71	32
المجموع	103	

المصدر: من إعداد الطالبة اعتماد على نتائج تحليل الاستبيان

من خلال نتائج الجدول السّابق يتضح أنّ عدد التّلاميذ الّذين يواجهون صعوبات في التّعلم يمثل نسبة 27.54% من عدد التلاميذ الإجمالي.

وكما تتبعت عامل الجنس فوجدت أن 68.93% من هذه الفئة ذكور، والإناث يمثلن نسبة 31.07%.

وبعد التطرق لاستفسارات على المعلّمين تبين أن تراجع نتائج الأولاد الدّراسية لا يرتبط بعامل الذكاء، وإنّما البنات أكثر دافعية للتعلم، وهن يثابرن من أجل تحقيق التحصيل الدّراسيّ الجيّد عكس الذكور.

2-صعوبات تعلم الأنشطة اللغويّة:

إنّ تحديد النسبة العامة للمتعلمين الّذين يواجهون صعوبات في التعلم أثار اهتمامي لمعرفة عدد المتعلمين الّذين يواجهون صعوبة في الأنشطة اللغوية منهم، والجدول الآتي يوضح ذلك.

عدد المتعلمين الّذين يوجهون صعوبات في التعلّم بصفة عامة	عدد المتعلمين الّذين يجدون صعوبة في تعلّم الأنشطة اللغويّة
103	65

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج تحليل الاستبيان.

إنّ أرقام الجدول السّابق تدل على أنّ عدد المتعلمين الذين يتلقون صعوبات في الأنشطة اللّغوية يقدرون ب 65 متعلما، أي ما يعادل نسبة 17.37% من إجمالي المتعلمين بصفة عامة، وهذا الرقم يثير اهتمام كلّ معلم غيور على اللّغة العربية لذا ارتأيت أن أتعمق في حقائق هذه النسبة والبحث عن العوامل المؤدية لذلك.

3-صعوبات تعلم اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة:

عدد التلاميذ الّذين يوجهون صعوبات في تعلم اللّغة العربية	صعوبات في اللّغة الشفهية	صعوبات في اللغة الكتابية	صعوبات شفهية وكتابية معا
65	25	31	09

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج تحليل الاستبيان.

إذا ما قارنا بين صعوبات تعلم اللّغة الشفاهية والكتابية فإنّ هذه الأخيرة تفوق الأولى، لأنّ 47.69% من هذه الفئة يعانون من الصعوبات الكتابية و 38.46% يجدون صعوبات في استخدام اللّغة الشّفوية، بينما 13.84% لديهم صعوبات في الجانب النطقي والكتابي لتعلم اللّغة العربية، وهؤلاء يعانون من اضطرابات أو تأخرات عقلية.

أما بالنسبة لأهم أنواع الصعوبات الّتي يواجهها المتعلمون في تعلّم اللّغة العربية فإنّ صعوبات اللّغة الشّفهية بالنسبة للمبتدئين تتمثل في:

-صعوبة تحديد مخارج الحروف (خاصة المتقاربة في المخرج).

-عدم القدرة على التمييّز بين اسم الحرف وصوته (لام-ل).

-صعوبة نطق المفردات الجديدة والغير متداولة.

-عدم القدرة على إدراك معاني الكلمات المنطوقة أو المسموعة.

أما بالنسبة لمتعلمي الطور الثاني والثالث ابتدائي فإنّهم يجدون صعوبات في:

-بناء الجمل وتركيبها شفهيا.

-عدم القدرة على التّعبير بطلاقة ويسر.

-عدم توظيف النّبر والتّنغيم جيّدا.

بالإضافة إلى العوامل النّفسية مثل: الخجل، الخوف، القلق، مما يؤدي إلى ارتباكهم وتشوش أفكارهم.

أما **صعوبات اللّغة الكتابية** فتتجسد بالنسبة لمتعلمي الطور الأول في:

-صعوبة التميّيز بين الحروف المتشابهة في الرسم مثل (ح-ج-خ)

- اختلاف كتابة الحرف حسب موضعه في الكلمة (تـــ، ـــت، ت، ـــة، ة)

- عدم احترام مقياس الخط.

-عدم الالتزام بالسطر أثناء الكتابة.

بينما يعاني متعلمو الطور الثاني والثالث ابتدائي في صعوبات كتابية أخرى تتمثل في:

-صعوبة اختيار الأفكار وترتيبها.

-عدم القدرة على توظيف القواعد النحوية، الصرفية والإملائية.

-عدم توظيف علامات الترقيم بطريقة صحيحة.

ولكي تتم مواجهة هذه الصعوبات لابد لجميع الأقطاب المعنية أن تظفر بجهودها بدءا من الأسرة إلى المعلّم، والمؤسسات التربوية ووسائل الإعلام، وكلّ فرد من أفراد المجتمع يملك ذرة غيرة علـــى لغتـــه المقدسة عن طريق:

- تشجيع الأطفال على المطالعة.
- السّماح لهم بالتعبير عن أرائهم لتصحيح تصوراتهم.
- التعامل مع أخطاء المتعلمين بأسلوب بيداغوجي تربوي.
- بث روح التنافس الشريف بين المتعلمين.
- إصدار المجلات والصحف المدرسيّة بخطّ المتعلمين.
- بث البرامج الإعلامية باللّغة العربية الفصحى.
- إنشاء النوادي الثقافية والمسرحيّة.
- تنظيم دورات وملتقيات علمية حول أهمية اللغة العربية.

خاتمة

خاتمـــــــــة:

إنّ تعليم اللّغة العربية للمبتدئين من الوحدة الصوتيّة إلى البناء النّصي ليس بالأمر اليسير، وإنّما هو مشوار علمي طويل يتطلب جهدا عظيما وصبرا كبيرا، فإذا نظرت إلى هذه العملية بصفة سطحية تبدو بسيطة لكن إذا بحثت في ثناياها أدركت أنّ الدّرب طويل ولابد له من مرشد حكيم.

فهذا البناء يبدأ من تلقين المتعلم الأصوات الحروف الدّالة عليها أو المورفيمات إلى الفونيمـــات الّـــتي تلعب دورا كبيرا في تكوّين الكلمات.كما أنّ الكلمات إذا ضمّ بعضها لبعض في تركيـــب ســـليم تشكل عبارات أو جملا ذات دلالات معينة، والجملة هي الوحدة الأساسية في تركيب النّص خاصـــة إذا تمّ سبكها في سياق مفيد.

ويمكن حصر أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال هذا البحث في:

-أنّ دراسة الأصوات اللّغوية تهتم بالبحث في الصوت الإنساني الدّال على معنى واضح.

-العملية الكلامية تشمل ثلاثة جوانب رئيسية هي: الجانب النطقي والجانب الفيزيـــائي والجانـــب الاستقبالي.

-إنّ إصدار الصوت اللّغوي الإنساني هو اعتراض لهواء الزفير بطريقة دالة، ويسمى مخـــرج الحـــرف باسم عضو الجهاز النطقي الّذي انتهى عنده الصوت

-لكلّ حرف مخرج واحد فقط بينها قد تكون له عدة صفات.

-الصوت هوة الصّفة النطقية السّمعيّة بينما الحرف هو ترجمة خطية بصرية للصوت.

-تتفرع الأصوات اللّغوية إلى صوامت (حروف) وصوائت (حركات قصيرة وطويلة) وأشباه صوائت (وهي الواو الياء إذا سكنتا مع عدم مجانسة الحرف السابق لهما).

-الكلمة هي الوحدة الأساسية في تركيب الكلام لأنّها وسيلة للتعبير عن الماديات والمعنويات.

-من أهم خصائص الأصوات النّبر والتّنغيم فالنبر يشمل الكلمات بينما التنغيم يـــبرز في التراكيـــب ويساعد على تأدية المعنى الصحيح.

-تنقسم اللّغة العربية من حيث الاستعمال إلى لغة منطوقة ولغة مكتوبة فاللغـــة الـــشفهية تتـــضمن الاستماع والحديث بينما اللغة المكتوبة تشمل الخط، الإملاء والتعبير الكتابي بالإضافة إلى القراءة تعد مزيجا بين الجانب النطقي والكتابي.

-المهارات اللّغوية تشكل بناء منسجما ومتكاملا فلا يمكن فصلها عن بعضها البعض أثنـــاء عمليـــة التعلّم.

-يجب معالجة أخطاء المتعلمين الشفويّة والكتابية للحفاظ على سلامة اللّغة.

-يجب الاهتمام بأمراض الكلام لأنّها سبب الرّسوب المدرسيّ والانطواء.

-لابد من تشخيص صعوبات التعلّم الّتي تواجه المتعلمين والبحث عن الطرق العلاجية الاستعجالية.

-إنّ تعليم اللّغة العربية للمبتدئين لا يتم دفعة واحدة فهو يبدأ من أصغر وحدة صوتية إلى بناء النصي، الّذي يمثل أرقى صور النّص اللّغوي سواء كان النص شعر أو نثرا .

-المعلّم النّاجح هو الّذي يعتمد على التخطيط الدّراسي الجيّد، ويحفز تلاميذه بشتى الطرق.

-"التّكوين الذاتي" هو شعار المعلّم الّذي يصلح للتعليم في جميع الأوقات ومع كلّ المستجدات.

-إنّ الحفاظ على اللغة العربية هو مسؤولية الجميع، الأسرة، المعلّم وسائل الإعلام وكلّ أفراد المجتمع، فيكفيها فخرا لهم أنّها لغة القرآن الكريم ولغة أهل الجنّة.

-وفي الأخير أرجو أن أكون قد ألممت بالموضوع من جوانبه ولو بالقسط القليل، فإن أخفقت فمـــن نفسي والشّيطان، وإن أصبت فبفضل من الله عزّ وجلّ. ولا يسعني أن أقول إلاّ ما كتبـــه القاضـــي الفاضل عبد الرحيم البيساني للعماد الأصفهاني في رسالته "إني رأيت أنّه ما كتب أحـــدهم في يومـــه كتابا إلا قال في غده، لو غير هذا لكان أحسن ولو زيد ذاك لكان يستحسن، ولو قدم هـــذا لكـــان أفضل، ولو ترك ذلك لكان أجمل". وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملـــة البشر.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

- وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي-

السّنة الجامعيّة 2015-2016م

-جامعة "ابن خلدون" -تيارت-

استمارة استبيانية

موجهة إلى معلّمي المدارس الابتدائيّة

أخي المعلّم، أختي المعلّمة:

في إطار تحضير مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الاتجاه الوظيفي في تعليمية اللغة العربيّة تحت عنوان "تعليميّة اللّغة العربيّة من الوحدة الصوتيّة إلى البناء النّصي -الطور الابتدائي أنموذجا- "

الرّجاء منكم ملء الاستمارة بكل صدق وموضوعية، وذلك بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة:

مستوى الفئة المتعلمة:..... عدد المتعلمين:.....

-كم عدد التّلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم

-عدد الإناث منهم ☐ عدد الذكور ☐

-هل يواجهون صعوبات في تعلّم الأنشطة اللغويّة؟ ☐ نعم ☐ لا

-إذا كانت الإجابة نعم فما نوع هذه الصعوبات؟

- صعوبات في التواصل الشفهيّ ☐ عددهم ☐

- صعوبات في التواصل الكتابيّ ☐ عددهم ☐

صعوبات في التواصل الشفهيّ والكتابيّ معا ☐ عددهم ☐

1-ما هي الأسباب المؤدية إلى صعوبة اللغة الشفهيّة؟

-صعوبة تحديد مخارج الحروف ☐

-يسمع الكلمات ولا يفهمها ☐

-لا يستطيع الربط بين الكلمات التي يسمعها ☐

-يجد صعوبة في بناء الجمل وتركيبها شفهيا ☐

-عدم القدرة على الربط بين صوت الحرف وشكله ☐

-صعوبات مختلطة ☐

-صعوبات أخرى .....

2-ما هي عوائق تعلم اللغة المكتوبة؟

-إمساك القلم بطريقة خاطئة ☐

-الخطأ في طريقة كتابة الحروف أو بعضها ☐

-عدم وضع النقاط على الحروف ☐

-عدم الالتزام بالسطر ☐

-صعوبة اختيار الأفكار وتنظيمها ☐

-يعجز عن كتابة الكلمات بطريقة صحيحة ☐

-صعوبات أخرى .....

فهرس الصور والرّسومات التخطيطيّة

الرقم	العنوان	المصدر
01	أجهزة مختبر الصوت	وثائق (أ-ب – ج) نقلا عن موقع د غانم قدوري أجهزة مختبر الصوت 7 يونيو2014
02	أعضاء جهاز النطق	عبد القدر عبدالجليل،الأصوات اللغوية،ص39
03	أجزاء الأذن	ابراهيم أنيس، الأصوات اللغويّة،ص16
04	مخارج الحروف	محمّد بن موسى الشرويني،تجويد القرآن الكريم على رواية ورش عن نافع بطريق الأزرق،ص45

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

1. بن فارس أبو الحسن أحمد بن زكريا، مقاييس اللغة ،تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، مصر1399هـ1979،المجلد3

2. ابراهيم أنيس، الأصوات اللّغويّة،مكتبة النهضة، مصر، دط، دت.
3. ابراهيم أنيس،من أسرار اللّغة، المكتبة الانجلو مصرية، ط5، 1975م.
4. العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1421ه-2000م، ج1.

5. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.
6. أحمد قبش، الإملاء العربي نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته، دار الرشيد، دمشق، 1984م
7. أحمد متولي، مهارات الكتابة والتعبير للناشئة والمبتدئين، دار الشافعي، قسنطينة، الجزائر، دط،2015
8. أحمد مختار عمر ،دراسة الصوت اللغوي ،عالم الكتب، القاهرة، 1997م.
9. أمينة التيتون، كيف نكتب "شرح وتحليل لمراحل عملية الكتابة "،دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2009م
10. أبو بكر محمّد بن الطيّب البقلاني إعجازالقرآن، دار المعارف، مصرية
11. تمام حسّان،اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، القاهرة، ط4، 2000.

12. تمام حسّان، اللغة العربيّة معناها ومبناها، عالم الكتب، مصر، ط3، 1998م.
13. جامع شروح المقدسة الجزرية في علم التجويد، محمد بن الخرازي– شرح خالد الأزهري – وزكريا الأنصاري، القاهرة ط1 1429هـ2008م.
14. جبران مسعود، الرائد، دار العلم للملايين، بيروت، ط 3، 2005
15. جميل طارق عبد المجيد، اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار صفاء، عمان، ط1، 1421هـ 2005.
16. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، الجزائر، ط13، 2012
17. جوزيف فندريس ، اللّغة، تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، مكتبة الانجلو المصرية، 1950
18. جيلوفرد djilfoud علم النفس، تر: يوسف مراد، دار المعارف، مصر، القاهرة، د ط، 1975.
19. بن جنّي عثمان أبو الفتح ، الخصائص، تح محمد علي النجار، الكتب المصرية، 1952م
20. بن جنّي عثمان أبو الفتح، سر صناعة الإعراب، تح: محمّد حسن اسماعيل وأحمد شحاتة عامر، دار الكتب
21. حاجي فريد، بيداغوجيا التّدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر،دط، 2005،
22. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط 4، 2000.
23. حسني عبد البارئ عصر، فنون اللغة العربية، تعليمها تقوّيم تعلّمها، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2005
24. حنا غالب،مواد طرائق، التعليم في التربية المتجددة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 2، 1970.
25. دليل المعلم السنة الأولى ابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الإسلامية والتربية المدنية، جوان، 2012.

26. ابن خلدون عبد الرحمن ، المقدمة، تح: محمد رجب، دار ابن الجوزي، القاهرة، ط 1، 2009
.27
28. رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي،عمان، ط1، 2009.
29. رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة والمناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 2، 1997.
30. روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998.
31. زين كامل الخويسكي، الأصوات اللغوية، دار المعرفة، الجامعة الإسكندرية،دط، 1429هـ2008م.
32. سبويه أبو بشر عثمان بن قنبر، الكتاب، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، دط، دت،ج4.
33. ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللغة، تر: كمال بشر، ، دار غريب، القاهرة، ط 12، 1997
34. سعد عبد العزيز مصلوح، دراسة السّمع والكلام (صوتيات اللغة من الإنتاج إلى الإدراك)، عالم الكتب –القاهرةط1. 1420هـ2000م
35. سعيد حسن بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لوجمان، القاهرة، ط1، 1997
36. سليمان محمد الستاوي، الطريق للنجاح والتفوق الدراسي، دار أسامة، عمان، ط 1، 1996،
37. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، الكفايات التدريسية (المفهوم التدريب، الأداء) دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2003.
38. أبو السعود أحمد الفخراني، البحث اللغوي عند خوان الصفاء، الأمانة، مصر، ط 1، 1991
39. شرف الدين يحي المعريطي، نظم الأجرومية، متون النحو دار الآثار، القاهرة،ط1، 2002.

40. صلاح الدين صالح حسنين، في اللسانيات العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1432، 2011.

41. صحيح مسلم، شر: محيّ الدّين أبو زكريا يحي بن شرف النووي، كتاب فضائل القرآن، باب أنّ القرآن أنزل على سبعة أحرف،رقم الحديث 818،دار الفيحاء، الجزائر،ط1، 2010، المجلد 2.

42. عبد الحميد قابة، المختصر الجامع لأصول رواية ورش عن نافع، دار البلاغ، الجزائر، دط، 2009.

43. عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي (100175هـ) كتاب العين، تح، مهدي المخزومي إبراهيم السامرائي، مؤسسة الأعلمي –بيروت،ج7.

44. عبد السلام محمد هارون، قواعد الإملاء، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1993.

45. عبد الغفار حامد هلال –الصوتيات اللغوية، دراسة تطبيقية على الأصوات اللغة العربية –دار الكتاب الحديث القاهرةط11430هـ ـ2009م .

46. عبد القادر شاكر، علم الأصوات العربية، علم الفونولوجيا، (دراسة تبحث في مستوى التشكيل الصوتي القديم والجديد) دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2012،

47. عبد الله محمد بن محمّد بن آجروم، شر: محمد بن صالح العثميين، دار الإمام مالك، الجزائر، 2010

48. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2012.

49. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1998

50. عزة مختار الدعدع، سمير عبد الله أبو مغلي، تعليم الطفل بطيء التعلم، دار الفكر، عمان ط 2، 1992.

51. عصام جدوع، صعوبات التعلم، دار اليازوردي العلمية، عمان، الأردن، 2007.

52. علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي "الأسس المعرفية والديداكتيكية" دار الثقافة، الدار البيضاء (الرباط)، ط 1، 1998.

53. علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة لمدرسيةـــ دار الثقافة، الرباط، ط 1، 2005.

54. حسين الطويرقي، الإملاء للكتاب بلا أخطاء للصفوف الأولية، إدارة الخدمات التعليمية السعودية، 1429ه1430م.

55. عماد توفيق السعدي وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الأمل، الأردن، ط1، 1992م،

56. غافل مصطفى ،طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، دار أسامة، الأردن، 2005.

57. كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، دار أسامة، الأردن، ط1، 2013م.

58. كريم ناجي، صعوبات التعلّم لدى الأطفال، دار أسامة، الأردن، 2005.

59. كمال بشر ،علم الأصوات ،دار غريب، دط،1420هـــ2000م.

60. مجد الدين الفيروز آبادي، القاموس المحيط ، تح: محمّد نعيم العرقسومي، مؤسسة الرّسالة ، لبنان، ط 8، 2005.

61. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006.

62. محمّد حماسة عبد اللطيف، بناء الجملة العربية، دار غريب، القاهرة، 2003.

63. محمّد صالح الضالع، علوم الصوتيات عند ابن سينا، دار غريب، القاهرة، 2002م.

64. محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب المركز الثقافي العربي، المغرب، ط 2، 2006،

65. محمد رجب فضل الله، صعوبات الكتابة الإسلامية، عالم الكتب، مصر، ط1، 1995م

66. محمد علي النجار وآخرون المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية،القاهرة، ج1،2، 1960.

67. محمد محمود بندق، الكتابة العربية والقواعد الإملائية، مكتبة زهراء الشرق، دمشق، 1996.
68. محمّد محمود عبد اللّه، الأحرف السبعة وأصول القراءات، عمان، الأردن، ط1، 2005.
69. محمود أحمد نحلة، علم اللّغة النظامي، مدخل إلى النظرية اللغوية عندها ليداي، ملتقى الفكر، الإسكندرية، 2001،.
70. محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء،مصر، 1998
71. مصطفى أكرور، حلية التلاوة، دار النّجاح، الجزائر، دط، 2010
72. مصطفى فهي في علم النفس أمراض الكلام، مكتبة مصر، ط 5، 1975
73. مكي درار، الحروف العربية وتبدلاتها الصوتية في كتاب سبويه (خلفيات وامتداد)، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2007،
74. ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله الكبير وآخرون ،1401-1981م، المجلد الرابع.
75. مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، جوان 2011،
76. مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011
77. منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، جوان 2011م
78. منير سلطان، بلاغة الكلمة والجملة والجمل، دار المعارف، الإسكندرية، دط،1988
79. المدخل العام المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية

80. نادر فهمي الزبود، صالح ذياب الهندي، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر، الأردن، ط 3، 1993
81. نجلاء الصلاحات، المهارات الدراسية واقع وطموح، دار أسامة عمان، الأردن، ط1، 2008
82. هدى محمود الناشف، اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، مصر، 2014م
83. ينظر محمّد بن الجزري، النشر في القراءات العشر، دار الكتب العلمية، لبنان، 1
84. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جوان 2011.
85. يوسف أبو عدوس، المهارات اللّغويّة وفن الإلقاء، دار الميسرة، الأردن، ط 1، 2007م

الدوريات:

- علي بن سعيد الغامدي، مدير مدرسة البراعم في إهداء الطويرقي، الإملاء للكتاب بلا أخطاء للصفوف الأولية، إدارة الخدمات التعليمية السعودية، 1429-1430.
- قواعد الإملاء، فيصل يوسفأاحمد العلي، مجلة الوعي الإسلامي، الكويت، الإصدار 58، 2012م، (تصدير بقلم رئيس التحرير).

المواقع الالكترونية:

faculty.ksu.edu.sa

WWW.ECHOROUKONLINE.COM

فهرس الموضوعات

فهـــرس الموضـــوعـــــات

مقدمة .....أ

المدخل: تعليميّة اللّغة العربيّة.(مفهومها، عناصرها،دورها) 2-10

الفصل الأوّل: ماهية الأصوات العربيّة

-المبحث الأول: مفهوم علم الأصوات 12

تعريف علم الأصوات.....12

أهمية علم الأصوات.....15

المبحث الثاني: فروع علم الأصوات 16

علم الأصوات النطقيّ.....19

علم الأصوات الفيزيائي (الأكوستيكي)..... 22

علم الأصوات السّمعي.....24

المبحث الثالث: مخارج الحروف العربيّة وصفاتها 27

مخارج الحروف.....27

صفات الحروف 31

تجليات علم الأصوات في القرآن الكريم 35

المبحث الرّابع: الصوت والحرف 37

الفرق بين الصوت والحرف.....37

تصنيف الأصوات 40

الوحدات الصوتيّة 43

الفصل الثاني:تعليمية المهارات اللّغوية(المنطوقة والمكتوبة)

المبحث الأول: المهارات اللّغويّة 53

مفهوم المهارة 53
المبحث الثاني: تعليميّة اللّغة المنطوقة 55
1-مهارة الاستماع..... 55
2_مهارة الكلام (التعبير الشفهي) 57
الفعاليات الّتي تساعد الطفل على إجادة الكلام..... 63
3-مهارة القراءة 65
أنواع القراءة 65
طرق تدريس القراءة 71
أ-الطريقة التركيبية: 72
ب-الطريقة التحليليّة..... 74
مظاهر الصعوبات القرائية 76
الإجراءات العلاجية لأهم المشكلات القرائيّة 81
المبحث الثالث: تعليمية اللّغة المكتوبة 82
1-مهارة الخطّ..... 85
مظاهر الصعوبات الكتابيّة 88
الإجراءات العلاجية للصعوبات الكتابية..... 89
2_مهارة الإملاء 90
صعوبات الرّسم الإملائي..... 93
3-مهارة التعبير..... 96
مراحل تعليم التعبير الكتابي 99
صعوبات التّعبير الكتابي 101

علاجات صعوبات التعبير 102

الفصل الثالث: دراسة ميدانية لتعليميّة اللغة العربيّة من الوحدة الصوتيّة إلى البناء النّصيّ

المبحث الأول:جوانب بنية اللغة..... 107

معايير جودة النّص..... 110

أهمية التخطيط التدريسي 112

المبحث الثاني:دروس تطبيقية لتلاميذ المدرسة الابتدائي 113

نماذج لصعوبات الكتابة عند المتعلمين..... 128

المبحث الثالث:مفهوم الاستبانة..... 135

مراحل الاستبيان 137

تحليل الاستبيان..... 138

الخاتمة 142

ملاحق 145

قائمة المراجع والمصادر 149

الفهرس

الملخص

إنّ تعليم اللّغة العربيّة للمبتدئين من الوحدة الصّوتيّة إلى البناء النّصيّ، يتطلب البحث في الآليات البيداغوجيّة لتدريس الأنشطة اللّغوية بشقيها المنطوق والمكتوب، لأنّ الكلام هو الأداء الفعلي للغة، والكتابة قيده .

لذا يتلقى المتعلم تعليمه الأول عن طريق السّماع، الكلام، ثمّ القراءة ويليها الخطّ والإملاء وصولا إلى مرحلة الإنتاج الكتابي.

أظهرت الدّراسة الميدانيّة الخاصة بالبحث أنّ معظم المتعلمين في المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات تتجلى في العيوب النّطقيّة، وصعوبة توظيف اللّغة بضوابطها النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة والتّركيبيّة .

وفي الأخير فإنّ الحفاظ على اللّغة العربيّة هو مسؤوليّة الجميع : الأسرة، المعلّم، وسائل الإعلام وكلّ أفراد المجتمع فيكفيها فخرا لهم أنّها لغة القرآن الكريم ولغة أهل الجنّة .

الكلمات المفتاحيّة : التّعليميّة – اللّغة العربيّة– الأصوات– المخارج– الأصوات – القراءات – المهارات اللّغويّة – المرحلة الابتدائيّة – بنية اللّغة– أمراض الكلام – عوائق الكتابة.