تعليمية أصوات اللّغة العربية من خلال مناهج الجيل الثاني بحث في كيفية ترتيب الحروف والعرض

Educational Sounds of the Arabic Language Through the second generation curriculum Search how to order letters and display

لخضر صيفي طالب دكتوراة جامعة يحي فارس المدية المشرف: أ. د يوسف مقران

جامعة يحي فارس– المديتي (الجزائر)، الإيميل:saifi69lakhdar@gmail.com

تاريخ الارسال 2021/06/11	تاريخ القبول2021/09/29.	تاريخ النشر 2022/04/15

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى استعراض تعليمية أصوات اللّغة العربية من خلال مناهج الجيل الثاني، والبحث في كيفية ترتيب الأصوات وعرضها، والأهداف المتوخاة من وراء ذلك، والخلفيات التي ارتكز عليها واضع المناهج في ترتيب الأصوات . فضلا عن استقصائنا لتطبيقات مناهج الجيل الثاني على أرض الواقع.

مما يسهل على المعلمين فهم وتطبيق ما يرمي إليه وا ضع المناهج الجديدة من أهداف تعليمية/ تعلمية متميزة مواكبة لضرورات العصر ومتغيراته، ومن ثمة بعث جيل جديد متطلع لحقيقة اللغة، وبان لحضارة متميزة.

Abstract

This study aims to review the educational of Sounds of Arabic language through the second-generation curriculum, Researching how votes are arranged and displayed, and the goals behind it, The backgrounds on which the curriculum composer was based. As well as our investigation of the applications of second generation curricula on the ground.

Making it easier for teachers to understand and apply What is meant by the new curriculum developer From educational goals / Learning Distinguished keeping pace with the necessities of the times and its variables, From there, he sent a new generation looking for the truth

of the language, and building a distinguished civilization.		
Keywords : *Didactics; Sound; lettre; the educational curriculum, the second generation.*		**كلمات مفتاحية:** التعليمية؛ الصوت ؛ الحرف؛ المنهاج التربوي؛ الجيل الثاني.

المؤلف المرسل: لخضر صيفي، **الإيميل**: saifi69lakhdar@gmail.com

1. مقدمة:

يحظى تعليم اللّغة العربية باهتمام بالغ في كافة مراحل التعليم الإلزامي في الجزائر، باعتبار أن اللغة العربية لغة القرآن الكريم، وهي اللغة الرسمية للدولة، والتي يتم بها التواصل بين أبناء المجتمع، وعن طريقها يكتسب الأطفال خبراتهم وتنمي مهاراتهم. مما جعل اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية تولي تعليمية الأصوات أهمية بالغة بما يتناسب وسن الطفل؛ إذ أن التغيير الحاصل على مستوى ترتيب الحروف مقارنة مع ما كان موجودا في التعليم الابتدائي ما قبل مناهج الجيل الثاني ؛ الأمر الذي جعلنا نطرح الإشكالية التالية:

لماذا تخلت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية عن الترتيب السابق للحروف؟ لماذا رتبت هده اللجنة الحروف بهذا الترتيب؟ ما الهدف الذي تريد تحقيقه من خلال هذا الترتيب؟ ألم يكن حريا بها أن تعتمد ترتيبا آخر غير هذا الترتيب، يجعل التلاميذ أكثر دافعية لاستيعابه؟

ولعل اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية رمت إلى تسهيل تعلم الحروف للتلاميذ في هذه الفترة من حياتهم التعليمية، كما أنها سعت لتبسيط تلقي الحروف العربية وبيان مخارجها وفق مناهج علمية حديثة؛ ما جعل هذه الدراسة منصبة على استعراض حقيقة الترتيب الجديد وخلفياته، وفق منهج تحليلي استقرائي يتواءم وطبيعة الموضوع المطروق.

2. اللغة والصوت:

فاللغة« منظومة من الرّموز الصوتية أو المكتوبة التي ترمز بها إلى المعاني والأفكار، يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم وبها يتم التواصل والاتصال والتفاهم بين الناس، ونقل ثقافة الآباء والأجداد إلى الأجيال القادمة » [1]. وهي تحمل« الترسانة الثقافية التي تبني الأمة، وتحمي

كيانها، وهي الرابط الحقيقي بين عالم الأجسام وعالم العقول، وهي الأداة التي تحمل الأفكار، وتنقل المفاهيم وبها يتمّ التقارب والتشابه والانسجام » [2]. فطرفا هذه المنظومة صوت وحرف بني عليها تفاعل إنساني على مر العصور.

واللّغة« نظام كُلّي له مدخلات ومخرجات وتغذية راجعة، ويتكون هذا النظام الكُلّي من ثلاثة أنظمة فرعية: الصوتي، والصرفي، والنحوي » [3]. وهذا البناء التركيبي يحدث نظاما تكامليا يؤدي وظائفه التواصلية والاجتماعية والثقافية.

فالصوت هو الأساس المشكل للّغة كما قرر أحمد مختار عمر[ت: 2003م] إذ أن اللغة هي : « سلسلة من الأصوات المتتابعة في وحدات أكبر حتى تصل إلى المجموعة النفسية » [4]. ويعد المادة الأولية في تشكيل اللّغات. وهو بهذا يمثل المستوى الأوّل من مستويات الدّرس اللّغوي عامة والصوتي خاصة. وعليه فإن الحروف أجسام أرواحها الأصوات، وهي رسوم مشكِّلَة لها.

وقرر هذه الحقيقة أبو الفتح عثمان بن جني[ت: 392هـ] حين عرف اللّغة بأنها:« أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم » [5]. فتعريف ابن جني يتضمن طبيعة اللغة من حيث هي أصوات يستعملها الناس للتعبير عن مقاصدهم.

ويذهب الدّكتور غانم قدوري الحمد مذهب ابن جني حين عرّف اللغة قائلا:« اللغة أصوات منطوقة تصدرها آلة النطق لدى الإنسان وتنتقل من فم الناطق إلى أذن السّامع عبر الهواء »[6].

2. 1. الصوت لغة واصطلاحا:

2. 1. 1. لغة: جاء في معجم اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس[ت: 395هـ]:« (ص، و، ت): الصاد والواو والتاء أصل صحيح، وهو الصوت، وهو جنس لكل ما وقر في أذن السّامع، يقال هذا صوت زيد، ورجل صَيّت، إذا كان شديد الصوت، وصائت إذا صاح »[7].

أمّا في المعجم العربي الأساسي نجد:« صات، يُصَوِّت، صائت، أحدث صوتا.

صوت صائت: يتم نطقه دون عوائق ظاهرة مثل الواو والياء.

صوت: مصدر صات، ج أصوات: كل ما يسمع.

علم الأصوات[في علم اللغة]: دراسة الأصوات من حيث مخارجها وصفاتها وكيفية صدورها»[8].

والصوت:« الجرس ... وقد صارت بصوت، وأصات وصوت به: كلّه نادى »[9].

2. 1. 2. الصوت اصطلاحا:

إذا تفحصنا تراثنا اللغوي، نجد أبا علي الحسين بن عبد الله بن الحسن بن علي بن سينا[ت: 427هـ] يعرف الصوت قائلا:« أظن أن سببه القريب هو تموج الهواء دفعة بسرعة وبقوة » [10]. فهو يرى أن للهواء دور في عملية حدوث الصوت.

وهذا ما قرره ابن جني في حديثه عن الصوت بقوله:« اعلم أن الصوت عرض يخرج مع النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا، وتختلف أجراس الحروف باختلاف مقاطعها »[11].

من خلال هذا التعريف يوضح ابن جني طريقة صدور الأصوات اللغوية واختلافها باختلاف مخارجها.

وإذا تتبعنا تعاريف المعاصرين للصوت، نجد إبراهيم أنيس[ت: 1977م] فيعرف الصوت قائلا: «وهو ككل الأصوات ينشأ من ذبذبات مصدرها في الغالب الحنجرة لدى الإنسان، فعند اندفاع النفس من الرئتين يمر بالحنجرة فيحدث الاهتزازات التي بعد صدروها في الفم والأنف تنتقل خلال الهواء الخارجي على شكل موجات حتى تصل الأذن »[12].

أما تمام حسان[ت: 2011م] فعرف الصوت بأنه:« عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها آثار سمعية تأتي من تحريك الهواء فيها بين مصدر إرسال الصوت وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الأذن »[13]. وهذان التعريفان يلحظ عليهما تفصيل لمراحل إنتاج الصوت إن صح التعبير.

وعرفت خولة طالب الإبراهيمي الصوت بأنه« اضطراب خارجي يعرض لجميع الأجسام وخاصة الهواء. وهذا الاضطراب من جنس وصنف الظواهر الاهتزازية والتّموجية، وهو حركة جسم في اتجاهين فهو تموج ينتشر في الهواء أو غيره من المواد القابلة للاهتزاز»[14].

نستنتج من كل ما سبق أن الصوت مفهوم مرتبط بكل أثر سمعي مهما كان مصدره: إنسان، حيوان، ... إلخ.

2. 2. الصوت اللغوي:

يعرف محمود السّعران الصوت اللّغوي بأنه:« صوت يصدر عن جهاز النطق الإنساني، فهو يختلف عن سائر الأصوات التي تحدث عن أسباب أو أدوات أخرى » [15]. فالصوت اللغوي يختلف عن باقي الأصوات الأخرى فهو إما أن يكون« رئويا أو حنجريا أو طبقيا »[16].

وأما الصوت اللغوي عند كمال بشر[ت: 2015م] فهو« أثر سمعي يصدر طواعية واختيارا عن تلك الأعضاء المسماة تجاوزا أعضاء النطق، والملاحظ أن هذا الأثر يظهر في صورة ذبذبات معدّلة وموائمة لما يصاحبها من حركات الفم بأعضائه المختلفة. ويتطلب الصوت اللّغوي وضع أعضاء النطق في أوضاع معينة محددة أيضا. ومعنى ذلك أن المتكلم لابد أن يبذل مجهوداً ما كي يحصل على الأصوات اللّغوية»[17]. وهذا التعريف يبين أن الصوت ما هو إلا أثر سمعي وإن تدخلت في إنتاجه أعضاء أخرى.

أما خولة طالب الابراهيمي فتعرف الصوت قائلة:« الصوت اللّغوي يتمثل في الأصوات التي تخرج من الجهاز الصّوتي البشري والتي يدركها السَّامع بِسمَاخه(أي أذنه) »[18].

مما سبق يتبين لنا أن الصوت اللّغوي يتميز بالعناصر التالية:

- خاص ببني الإنسان.
- فيزيائي بما أنه صوت[19].
- فيزيولوجي بما أنه يصدر من الجهاز الصوتي الإنساني.
- نفسانية لأنه مدرك بكيفية خاصة.

2. 2. 1. الحرف لغة واصطلاحا:

2. 2. 1. 1. لغة:« حرف كلّ شيء طرفه وشفيره، والحرف واحد حروف الهجاء والرابطة والقراءة من القرآن والحرف اللغة »[20].

2. 2. 1. 2. الحرف اصطلاحا:

ذهب القدماء إلى أنّ بين الحرف والصوت علاقة مترابطة وهذا ما قرره ابن جني بقوله:« ... اعلم أن الصوت عرض يخرج مع النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته، فيُسَمَّى المقطع أينما عرض له حرفاً وتختلف أجراس الحروف بحسب اختلاف مقاطعها »[21].

فالعلاقة بين الصوت اللّغوي والحرف عند المتقدمين علاقة ترادف إذ يعد الحرف ترجمة له؛ يخرجه من حالة الكمون إلى القوة والفعل. أمّا في اللّسانيات الحديثة قد تم التمييز بين الحرف والصوت.

إذ أن الحرف« صورة وهيئة لجميع الأصوات التي تندرج في جنس واحد من التأديات الصوتية المادية، فهو ظاهرة مجردّة ترجع إلى اللغوي. أما الأصوات المختلفة فهي ظاهرة كلامية ماديّة مجموعة من الصّفات والمخارج »[22].

فالصوت فهو ما نسمعه ونحس به نتيجة الاهتزازات التي تحدث خلال العملية الصوتية، بينما الحرف رمز مكتوب للصوت وهو وسيلة مستعملة في التعبير عن الصّوت؛ بمعنى آخر الحرف ، هو المجسم للصوت.

وه و ما قرره تمام حسان بقوله:« فالصوت ينطق فيكون نتيجة تحريك أعضاء النطق وما يتبع ذلك من آثار سمعية. أمَّا الحرف فلا ينطبق وإنمَّا يفهم في إطار نظام من الحروف يسمّى النظام الصّوتي للغة»[23] ثم يضرب لهما مثالا ليبيّن العلاقة بين الحرف والصوت ووضعية كلّ منهما داخل نظام اللغة: «ومثل الأصوات والحروف في علاقة كل منهما بالآخر مثل الطلاب والصّفوف، فالطالب حقيقة مادية والصف وحدة تقسيمية...لأن الحرف عنوان على عدد من الأصوات، والصفّ مثله عنوان على عدد من الطلبة، أي أنّ الصوت والطّالب حقيقتان ماديتان، والحرف والصّف قسمان من نظام يضم غيرهما من الأقسام»[24].

3. 1. تعليمية الأصوات:

تهدف مناهج المرحلة الابتدائي إلى تأسيس نظام صوتي لدى التلاميذ بدءً من تعليم الأصوات[*]، إلى التعرض إلى مختلف التغيرات التي تطرأ على صورة الصوت الواحد في مختلف البيئات أو عند تركيبه مع غيره، إضافة إلى هذا فإنه يتعرض إلى تقديم ظواهر صوتية مختلفة كالتفريق بين الحروف المتشابهة نطقا المختلفة رسماً، أو بين الحروف المتشابهة رسما المختلفة نطقا. كما يتعرض إلى(ال) القمرية و(ال) الشمسية وكيفية التفريق بينهما. ضف إلى ذلك ظاهرة« النبّر » و« التنغيم » وتدريب التلاميذ على استعمالهما في مختلف المقامات.

جاء في منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي الجيل الثاني:« تحظى اللغة العربية بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية باعتبارها اللغة الرسمية، ومكونا رئيسيا للهوية الوطنية ولغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث، فهي بذلك كفاءة عرضية لذلك فإن التحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية / التعلمية، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيته، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية » [25]. وهذا يعني أن« تعليم الأداء أو فن النطق حيث تحتل اللغة المتكلمة في الوقت الحاضر مكانا لم تعرفه من قبل، وذلك بسبب الحجم الهائل من المخترعات كالهاتف، والمذياع، والحاسوب... مما جعل اللغة المتكلمة تحمل محل اللغة المكتوبة أكثر فأكثر، وعلم الأصوات هو القاعدة لأي نوع من هذا التعليم »[26].

وعلى هذا الأساس تتضح لنا أهمية تعليمية الأصوات في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث يحرص المعلّم على تقويم لسان الناشئة، والأخذ بأيادديهم حتى يتمكنوا من نطق الأصوات نطقا سليما صحيحا يمكنهم لاحقا من التحكم في ناصية اللغة العربية أداء وكتابة.

وهذا ما أشارت إليه اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية عند تحديد الأهداف المتوخاة من تعليمية الأصوات في هذه المرحلة، والتي يمكن إجمالها في النقاط التالية[27]:

- يفك الرموز.
- ينطق الأصوات والمقاطع والكلمات نطقا سليما.
- يميز بين الحروف المتشابهة.
- يتعرف على مختلف أشكال الحروف والضوابط للكتابة العربية.
- تحقيق الألفة بين الأذن والأصوات المنطوقة.
- إدراك حدود الكلمة وشكلها العام تمهيدا لإدراك عناصرها.

وقسمت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية السنة الدراسية إلى ثلاث فترات هي:

- المرحلة التمهيدية(الخطية).
- مرحلة مفاتيح القراءة(الأبجدية).
- مرحلة القراءة الفعلية.

3. 1. 1. المرحلة التمهيدية(الخطية): « ترتبط هذه المرحلة بالمرحلة التمهيدية والتي تفرض اكتساب التلميذ ما يسمى بأدوات« فك الشفرة » والتي تعد من الجوانب المهمة في تعلم القراءة. يستعمل الطفل في هذه المرحلة أنواعاً مختلفة من الدّلائل لقراءة الكلمة(من حيث الشكل)، (من حيث الموقع)، (من حيث المؤشر)، (من حيث الخصائص) ...إلخ، وتهدف هذه المرحلة إلى:

- تحقيق الألفة بين الأذن والأصوات المنطوقة.
- إدراك حدود الكلمة وشكلها العام تمهيداً لإدراك عناصرها.
- المطابقة بين اللفظة المنطوقة والكلمة المكتوبة.
- تصحيح النطق.

يتم العمل في هذه المرحلة على مجموعة من الكلمات(أسماء، أفعال، روابط) على شكل بطاقات ذات حجم كبير وصغير لتكون وسائل بين أيدي المتعلمين يعتمدونها في تكوين الجمل، ولتحقيق متعة

اللّعب وربط الألفاظ بمعانيها والكلمات بصورها ويحبذ ارتباط كل جملة بصورة معبرة عنها لتمثل القاعدة المعرفية للمرحلة الأبجدية.

3. 1. 2. المرحلة الثانية: مفاتيح القراءة(الأبجدية):

ترتبط هذه المرحلة بتعليم مفاتيح القراءة حيث يقوم المعلم في هذه المرحلة بعملية التحليل والتركيب الصوتي، حيث تجزأ الكلمة إلى عناصرها الصوتية لتحقيق الوعي الصوتي والانتقال السلس من اللغة المطوقة إلى اللغة المكتوبة.

أما أهداف هذه المرحلة فتتمثل في:

- يفك الرموز.
- ينطق الأصوات والمقاطع والكلمات نطقا سليما.
- يميز بين الأصوات المتشابهة نطقا المختلفة رسما.
- يميز بين الأصوات المتشابهة رسما المختلفة نطقا.
- يستظهر الحروف للنظام اللّغوي بأسمائها بالترتيب المدرسي العادي[(م، ب)، (ت، د)، (ع، ه)، (ج، ح)، (س، ش)، (ص، ض)، (ث، ذ)، (ن، ز)، (غ، خ)، (ف، ث)، (و، ى) ء].

3. 1. 3. المرحلة الثالثة: مرحلة القراءة الفعلية: وهي المرحلة التي يتم فيها تدريب التلاميذ على قراءة نصوص بسيطة مكونة من سطرين على الأقل قراءة متصلة يراعي فيها التلميذ نطق الأصوات نطقا صحيحا، على أن تكون هذه النصوص مشكولة شكلا تاما. كما تتم هذه المرحلة مراجعة الحروف مع التركيز على الأصوات المتشابهة نطقا مثل:(ت، ط)، (ت، ث)، (ث، ف)، (ذ، ظ)، (س، ص) وهذا حتى يكتسب التلميذ مهارة السمع، ومهارة النطق ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة ومهارة الإملاء.

تعتبر المرحلة الثانية(الأبجدية) أهم مرحلة حيث يتم فيها تعليم أصوات اللغة العربية، وقد جاء ترتيب الحروف في كتاب السنة الأولى ابتدائي على النحو التالي:[(م، ب)، (ر، ل)، (ت، د)، (ع، ه)، (س، ش)، (ص، ض)، (ق، ك)، (ط، ظ)، (ث، ذ)، (ن، ز)، (غ، خ)، (ف، ث)، (و، ي)، ء].

فما هي حقيقة هذا الترتيب المدرسي المقترح في منهاج اللّغة العربية للسنة الأولى ابتدائي الجيل الثاني ؟ وما هي الأهداف المتوقع تحقيقها من خلال تدريس أصوات اللغة الغربية بهذا الترتيب ؟

إن المتأمل في هذا الترتيب المعتمد في كتاب القراءة للسنة الأولى ابتدائي يلاحظ أن اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية اعتمدت ثلاث طرائق في الترتيب جاءت على النحو التالي:

4. 1. ترتيب حسب المخرج: ويشمل الثنائيات التالية:[(م، ب)، (ر، ل)، (ص، ض)، (ث، ذ)، (غ، خ)، ء]. والجدول التالي يوضح مخارج هذه الأصوات.

الصوت	المخرج
ب، م	شفوي
ر، ل	لثوي
ت، د	أسناني– لثوي
ص، ض	أسناني– لثوي
ث، ذ	أسناني
غ، خ	حلقومي(لهوي)
ء	حنجري

الجدول1: ترتيب الأصوات حسب المخرج

4. 2. ترتيب حسب الرسم واختلاف النطق: ويشمل الثنائيات التالية:(ج، ح)، (س، ش)، (ص، ض)، (ط، ظ).

4. 3. ترتيب حسب تشابه النطق واختلاف الرسم: ويشمل الثنائيات التالية:(ع، ه)، (ق، ك)، (ف، ث)، (و، ي).

4. 4. الثنائية:(ن، ز) لا توجد أي علاقة لا من حيث المخرج ولا من حيث الصفات.

والجدول التالي يوضح اختلاف المخارج والصّفات للمجموعة الثانية والثالثة:

الصوت	المخرج	الصفة
ع	حلقي	مجهور مرقق
ه	حنجري	مجهور مرقق
ج	غاري	مجهور فقط

ح	حلقي	مجهور مرقق
س	أسناني(لثوي)	مجهور مرقق
ش	غاري	مجهور مرقق
ق	حلقي(لهوي)	مجهور مفخم
ك	طبقي	مجهور مرقق
ط	أسناني لثوي	مجهور مفخم
ظ	أسناني	مجهور مفخم
ن	لثوي	أنفي
ز	أسناني	مجهور مرقق

الجدول 2: ترتيب الأصوات حسب المخرج والصفة

تطبيق نظرية السمات المتميزة في تعليمية أصوات اللغة العربية في مقررات السنة الأولى:

اعتمدت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية في منهاج السنة الأولى ابتدائي نظرية المالامح المتميزة« Distinctive features » والتي« أصبحت من المعالم الرئيسية في التحليل الفونولوجي، تقوم هذه النظرية على أساس مؤدّاه أن ثمة تطابقا بين أكثر السمات في الأصوات المتناظرة، وأن ثمة اختلافا في سمة واحدة بين كل صوتين متناظرين. وبيان ذلك مثلا أن التاء والدال في العربية متطابقان من حيث موضع النطق، فكل منهما لثوي، ومن حيث إن كلا منهما وقفي، ولكن ثمة اختلافا بينهما من حيث إن التاء صوت مهموس والدّال صوت مجهور»[28].

ويعد« أعلام مدرسة براغ Prague School رواد التفكير الوظيفي في الدرس اللساني المعاصر، وفي مقدمة هؤلاء باكوبسون Jakobson وقد أفاد أعلام هذه المدرسة من أفكار سوسير وبودوان دي كورتينيه Boudouin de courteanay وربما أدق تعريف وظيفي للفونيم هو قول ياكوبسون:« الفونيم صوت ذو قيم خلافية »[29].....« ربما كان تصور باكوبسون للقيم الخلافية بين الأصوات هو الذي أوحى له بنظرية السمات المتمايزة Distinctive features »[30].

إن اعتماد اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية على نظرية المالامح المتمايزة في تصنيف الأصوات بهذه الطريقة الغرض منه أن يتوصل التلميذ إلى تمييز الأصوات من حيث المخرج أو من حيث الصفات كالجهر، والهمس وغيرها.

إضافة إلى هذا تدريب التلميذ على مهارة الاستماع ومهارة النطق ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، ومهارة الإملاء.

تخلت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية في تعليمية أصوات اللغة العربية على العرض الأحادي للأصوات الأربعة الأولى المعتمدة في المناهج السابقة وقد برر هذا الفعل بقوله:« لم تعد المدرسة المصدر الوحيد للموارد التي يكتسبها المتعلم، بل يستقبلها أيضا من محيطه الاجتماعي ولا سيما وسائل الاتصال الحديثة، وعلى هذا الأساس فهو يملك موارد شخصية ومهارات وقدرات؛ وموارد خارجية هي بمثابة روافد تساهم في بناء الكفاءات وتثمينها ... »(31).

إن تبني هذا الطرح مرده إلى أن هناك مؤسسات تربوية أخرى غير المدرسة، تقوم على تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية يكتسب الطفل من خلالها المهارات والقيم والأخلاق، بالإضافة إلى اكتسابه لغة بيئته. وعلى رأس هذه المؤسسات دور الحضانة، ومدارس رياض الأطفال، والمدارس القرآنية والأقسام التحضيرية، والأسرة التي تعتبر المحضن الأول للطفل بما تزوده من قيم وأخلاق المجتمع الذي يعيش فيه.

فهذه المؤسسات مجتمعة تعمل على اكساب الطفل لغة بيئته من خلال تدريبه على أصواتها نطقا وكتابة وقراءة، وهذا من خلال الحصص المخصصة للغة العربية خلال الموسم الدراسي.

أدرجت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية صوتين خلال الأسبوع مع الحركات القصيرة والحركات الطويلة والتنوين، ما يجعل التلاميذ– خاصة الذين لم يحضوا بتعليم ما قبل المدرسة– يخلطون بين هذه الحركات ومن ثم يصعب عليهم اكتسابها لاحقا ما لم تخصص لهم حصص استدراكية لمعالجة الخلل. وهذا ما تنبهت إليه المفتشية العامة للبيداغوجيا. حيث أكدت على التدرج في عملية تقديم الأصوات مع الحركات بالقول:« يكتفي في الأسبوع الأول بتقديم حركة واحدة فقط(الفتح) مع الحرف الأول والثاني، وبعدها في الأسبوع الثاني تقدم الحركة الثانية(الفتح والضم) مع الحرف الثالث والرابع، ونعود مرة أخرى لتركيب الضم مع الحرف الأول والثاني، وهكذا دواليك، إلى أن يتم تقديم كل الحركات القصيرة منها والطويلة مع جميع الحروف »(32).

إن المتصفح للمنهاج ودليل المعلم والوثيقة المرافقة للسنة الأولى ابتدائي يكتشف أنها تضم مجموعة من المصطلحات التي لها مكانة خاصة في الدراسات الصوتية وهي: الحروف، التنغيم، المنطوق، المكتوب، مفاتيح القراءة، الأصوات، الكلمات، نبرة الصوت، الحركات القصيرة، الحركات الطويلة، المقطع ... وهي

توضح بما لا يدع مجالا للشك أن القائمين على وضع المناهج والمقررات قد أفادوا من الدراسات الصوتية في إنجاز برامج تعليم اللغة العربية وصياغتها وإعداد الكتب المقررة لها.

إن هذه المصطلحات الواردة في السندات التربوية الرسمية يرجع إليها المعلم لتنفيذ المقررات الدراسية، ولا يتم له ذلك إلا إذا كان على وعي صوتي حتى يقوم بمهمته على أحسن وجه وفي ظروف مناسبة.

اعتمدت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية النظام الثنائي في عرض الأصوات العربية وتعليمها مستندا على نظرية الم لامح المتمايزة لصاحبها ياكوبسون والتي ترتكز على القيم الخلافية بين الأصوات وهذا من أجل تربية حاسة السمع على إدراك الفرق بين الصوتين اللذين يد رسهما خلال الأسبوع ومع بقية الأصوات خلال الموسم الدراسي. ومن ثمة تدريب جهاز النطق على تحريك أعضاء معينة لنطق الأصوات من مخارجها نطقا صحيحا.

اعتمدت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية النظام الثنائي في عرض الأصوات العربية، وبدأوا بالصوتين الشفويين[م، ب]، وتستند هذه البداية إلى خلفية علمية تعليمية ر وعت فيها الأصوات الأولى التي تتكون عند الطفل. إن مناهج اللغة العربية استعانت بعلم النفس اللغوي، وتحديدا أحد فروعه وهو« علم اللغة النفسي النّمائي » الذي يبحث في« كيفية ظهور الكلام مع مرور الوقت عند الأطفال، وكيف يقومون ببناء التراكيب اللغوية المعقدة للغتهم الأم »[33].

فتعليمية الأصوات واكتساب التلميذ أصوات لغته الأم عملية جد حساسة وجب أن تراعى فيها الظروف التكوينية الأولى للغة الطفل، فالبدء بالأصوات الأولى التي ينطقها الطفل لها دلالة خاصة عنده، وعليه فالتوجيه التربوي البيداغوجي يأتي في إطار تطبيق الطريقة الطبيعية في تعليم اللغة الأولى.

أشار أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ[ت: 255هـ] إلى أن الطفل أول ما يتعلم من الحروف هما« الباء والميم » حيث يقول:« والميم والباء أول ما يتهيأ في أفواه الأطفال كقولهم مَامَا، بَابَا، لأنهما خارجان من عمل اللسان وإنما يظهران بالتقاء الشفتين »[34]. ويُقرُّ الجاحظ أن الطفل يصعب عليه كثيرا استعمال لسانه في بداية نطقه لذلك نجده يلجأ إلى شفتيه لأنه استعملهما في الرضاعة، كما أنه يستطيع تحريكهما بسهولة وعليه فأول ما ينطق به الطفل هو الميم والباء لسهولة تحريك الشفتين.

أما الشَّهْرَزُوري[ت: 550هـ] فذهب إلى وجوب تقديم المخرج الشفوي الذي يصدر منه الحرفان [م، ب] فقال:« فاعلم أن حروف المعجم- مهموسَها ومجهورها، ومطبقها ومنفتحها، وشديدَها ورِخوَها، وحروفَ الصفير والتفشي والقلقلة، وحروفَ المد واللين، وحروفَ الحلق، وغير ذلك من أجناسها-على ما

ذكره أبو عمر الجَرمي، رحمه الله– أربعة عشر مخرجاً. فمن الشفتين مخرج الواو والياء والميم » [35]. فبدأ بمخرج[م، ب] وقَدَّمَه على غيره من المخارج لما له من أهمية بالغة في العملية التعليمية/ التعلمية.

وذهب إلى هذا الرأي إبراهيم أنيس وحدَّد سِرَّ ذلك بقوله:« فالسرّ في البدء بالنطق بهذه الأصوات(يعني الميم والباء) هو أن عضلات النطق بها هي نفس العضلات التي يستخدمها الطفل في الرضاعة »[36].

أما في العصر الحديث فقد اقترح الباحث الدنماركي« يسبرسن » ثلاثة مراحل للنمو اللغوي لدى الطفل هي:

1. **مرحلة الصراخ:** وفيها« يبدأ إنتاج الصوت منذ اللحظة الأولى لولادته، حين يصرخ بعد خروجه من بطن أمه مباشرة نتيجة دخول الهواء إلى رئتيه ومحاولة التخلص من هذا الهواء الغريب ... هذه العملية هي بداية ما يعرف بمرحلة الصراخ »[37].

2. **مرحلة المناغاة:** تبدأ هذه المرحلة« بإصدار الطفل سلسلة منتظمة من الأصوات المبتورة أو المتتابعة، وتظهر على هيئة مقاطع متماثلة إما صائتين« VV » مثل« آا »، « وو »، « يي »، أو من صامت فصائت« CV » مثل: با– بي– ما– مي– ثي– كي »[38].

« فيبدأ بنطق الصوامت الشفوية كالباء، نحو(با)، (ما)، فاللثوية كالدال مثل(دا) وهكذا حتى يصل إلى الأصوات الطبقية فالحلقية وهكذا تتكرر هذه المقاطع نحو(بابابا)، (ماماما)، (دا دا دا) لكنه يؤخر الصفات الثانوية كالإطباق(ص، ض، ط، ظ) الذي لا يكتسب إلا في مرحلة لاحقة»[39].

كما يميل الطفل إلى« إصدار بعض الأصوات الأنفية كالميم وبعض الأصوات الانفجارية وصوت الهواء، وأن أصواتا معينة لا تنطق في هذه المرحلة إلا نادرا كبعض الأصوات الاحتكارية[ش]، وبعض الأصوات المائعة[ن] وتبين أن الأصوات الانفجارية المجهورة[د] أكثر استعمالا من الانفجارية المهموسة[ث] لدى أطفال هذه المرحلة »[40].

وقد دلت الدراسات الحديثة في اللغة العربية أن« الطفل العربي يسيطر على الحركات الطويلة الثلاث[الألف والواو والياء] في نهاية السنة الثانية من عمره، أما الصوات فقد أمكن تقسيم اكتسابها إلى ثلاث مراحل:

– **المرحلة الأولى:** تبدأ في بداية مرحلة المناغاة وتنتهي في الشهر الثامن عشر أو نهاية السنة الثانية ويكتسب فيها الصوامت الشفوية والأنفية، وبعض الأصوات الحنجرية الانفجارية.

– **المرحلة الثانية:** تبدأ من السنة الثانية أو في منتصفها وتنتهي في السنة الثالثة، ويكتمل فيها اكتساب منتصف الصوامت الانفجارية والاحتكارية.

– **المرحلة الثالثة:** تنتهي في السنة الخامسة، ويكتسب فيها الطفل ظواهر لغوية ثانوية كالإطباق والتفخيم، والتضعيف، أو الشدة »[41]. و« إضافة إلى أصوات لم يكتمل نطقها كالراء التي كانت تنطق لاماً والخلط بين الثاء والسين ونحو ذلك »[42].

يتبين مما سبق أن القدماء والمعاصرين من العرب وغيرهم اتفقوا على أن الطفل أول ما ينطق. الصّوامت الشفوية[م، ب] وذلك لأن هذه الحروف شفوية وأن« العضلات الأولى التي يمر بها الطفل هي العضلات الشفوية. عندما يرضع ثدي أمه أو يمص الحليب من الزجاجة، ونتيجة لتدريب تلك العضلات يستطيع الطفل أن يصدر تلك الحروف ويتعلم كلمات بسيطة مثل بابا وماما في وقت مبكر جدا »[43].

بعد هذا ننتقل للحديث عن باقي الثنائيات والتي تم ترتيبها حسب المخرج، وهذا بهدف تدريب التلاميذ على:

– إخراج الحروف من مخارجها وربط الحروف بحركاتها وسكناتها.

– يدرك التلميذ اختلاف النظام الصوتي في اللغة العربية ويقيم الفرق بين الأصوات ويميز كل واحد عن الآخر، ويميز معاني الكلمات.

فوائد الثنائيات:

يمكن إجمال فوائد الثنائيات في النقاط التالية:

– تدريب التلاميذ على الأصوات المتشابهة شكلا المختلفة نطقا.

– يميز بين الأصوات المتشابهة شكلا المختلفة نطقا.

– تمييز الأصوات المختلفة لاسيما المتقاربة المخارج وإدراك الفروق بينها.

لذلك وجب على المعلم الذي تسند له مهمة تدريس قسم السنة الأولى ابتدائي أن يبذل مجهودا مضاعفا حالما يشرع في تدريس أصوات اللغة العربية حتى يساعدهم على تمثل موضعها النطقي وتمييز صفاتها، وذلك بتربية حاسة السمع لديهم، وتنمية مهارة الاستماع عندهم، وتدريب جهاز النطق والتحكم فيه من أجل إصدار أصوات اللغة العربية بطريقة صحيحة. ويرى محمد الأوزاعي أن« التمييز بحاستي السمع والنطق بين صور صوتية متجانسة مثل(سيف وصيف)، (تين، وطين)، (ذليل، وظليل)

... يكون أسهل على التلميذ من التمييز بين الصور الصوتية المتباينة من قبيل(تلفاز، تمساح، قعود، جلوس، دار، ساق...)[44].

وما إن ينتهي التلميذ من تعلم الصوامت حتى نجده يتفاعل معها على المستويين النطقي والإدراكي.

إن الترتيب الذي قُدِّمَت به الأصوات في كتاب التلميذ للسنة الأولى ابتدائي مكّن التلميذ من:

– النطق السليم للأصوات المتقاربة المخارج كالثنائية(ف، ث).

– النطق السليم للأصوات ذات المخرج الواحد.

– التمييز بين الأصوات المتشابهة رسما مثل(ط، ظ)، (ص، ض)، (س، ش).

– إن الترتيب المدرسي للحروف يجمع بين الصوت ورسم الحرف كالثنائيتين(ق، ك)، (ع، ه).

– دفع التلاميذ إلى حفظ الحروف بأسمائها واستحضارها حسب مخرجها ورسمها.

– تعمدت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية عدم الإكثار من الثنائيات المتشابهة من حيث النطق حتى لا يشوش على التلميذ.

– يتواصل العمل بنظام الثنائيات في فترة المراجعة حتى يتحكم التلميذ في الحروف المتشابهة نطقا المختلفة شكلا وقد تم التركيز على الثنائيات التالية:(س، ص)، (ت، ط)، (ت، ث)، (ث، ف)، (ذ، ظ)، وذلك حتى يتمكن التلميذ من التمييز بينها حال السماع أو الكتابة.

إن الترتيب لم يراع العلاقة الموجودة بين تعليمية الأصوات وتعليمية الكتابة فكان من الأحسن تأخير بعض الحروف إلى وقت لاحق مثل الهاء ذي الأشكال الثلاثة ومثله الصاد، والضاد والعين والغين...

إن تقديم صوتين اثنين خلال الأسبوع مع الحركات القصيرة والتنوين والحركات الطويلة من شأنه أن يرهق التلميذ ويخلط عليه الأمر، فينتج عندهـ تشويش يفضي إلى عدم تملك التلميذ لأصوات اللغة العربية وعدم تمكنه من اكتسابها وهذا يصعب عليه عملية التعلم، لأننا نعلم أن التحكم في اللغة العربية نطقا وقراءة وكتابة يسهل عليه كثيرا استيعاب معارف الموارد الأخرى. فكان من الأفضل الإبقاء على طريقة تناول الحروف الأولى مع الحركات القصيرة ثم مع الحركات الطويلة، بعدها يتم تناول الأصوات الأخرى في شكل ثنائيات متناظرة.

إن تعليمية الأصوات جد حساسة، لذا وجب الانتباه إلى هذا الأمر، فمن خلال أداءات التلاميذ وجد أن كثيرا منهم لم يتمكنوا من تحقيق الكفاءات الشاملة والتي تنص على أنه« في نهاية السنة الأولى

يتواصل التلميذ مشافهة في وضعيات بسيطة بلسان عربي، ويفك الرموز، ويقرأ بيسر نصوصا بسيطة مشكولة شكلا تاما، ويفهمها وينتج نصوصا بسيطة في وضعيات تواصلية دالة »[45].

إن مراعاة التدرج في تقديم المعارف للناشئة أمر في غاية الأهمية وهذا من أجل الوصول بهم إلى التحكم في ناصية اللغة العربية أداء ونطقا وقراءة وكتابة وفهما، ذلك أن اللغة العربية تعتبر كفاءة عرضية يتم بها تدريس باقي المواد الأساسية.

– أخرت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية صوت الهمزة(ء) لأنه يعد« من أصعب الأصوات إخراجا، بسبب ما يتطلبه نطقها من جهد عضلي يسببه شدّ الوترين الصوتيين وانطباقهما على بعضهما بإحكام، إلى جانب الاحتقان والتوتر الناشئين عن قطع النفس فترة من الزمن، إلى جانب ضغط الرئتين على الهواء، ثم الانفتاح السريع للأوتار الصوتية »[46]. والهمزة حرف « ثقيل إذ مخرجه أبعد مخارج جميع الحروف، لأنه يخرج من أقصى الحلق، فهو شبيه بالتهوع المستكره لكل أحد بالطبع »[47].

إضافة إلى هذا فالهمزة لا تلزم صورة واحدة أثناء رسمها فتأتي في وضعيات مختلفة، في أول الكلمة ووسطها وآخرها، وعلى الألف والواو والنبرة، كما تكتب في آخر الكلمة حسب حركة الحرف الذي قبلها.

نلاحظ أن اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية اهتمت بالواو والياء وجعلهما في ثنائية واحدة ذلك أن« للواو والياء وضع خاص في الخط العربي، إذ أنهما يكونان صامتين أو صائتين عند الكتابة بالخط العربي، إلا أنهما من الناحية الأصواتية صامتين إذا وقعا في بداية الكلمة أو بداية المقطع **Syllabe** مثل: |ي| في" يوم " والواو في "ورد " وصائتين إذا سبقا بحركة من نفس الجنس » [48].

نستنتج من هذا أن اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية أرادت أن تجعل التلاميذ يدركون شيئين اثنين:

– الواو والياء حرفان إذا كانا في بداية الكلمة أو المقطع.

– الواو والياء نصف صائتين(حركتان طويلتان) إذا سبقا بحركة من نفس الجنس، فالواو تناسبها الضمة أما الياء فتناسبها الكسرة.

– اهتمت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية بالأصوات ذات المخارج الخارجية ، وأخر الأصوات ذات المخارج الداخلية وذلك لقرب مخارجها وسهولة النطق بها.

– من خلال ما سبق نجد أن اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية قد اعتمدت على مجموعتين؛ الأولى مجموعة الأصوات الشفوية أما الثانية فمجموعة الأصوات الأسنانية اللّثوية باعتمادها

المقارنات الصوتية بين أفرادها في مخرجها ، كما أقرت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية بوجود علاقة بين الحروف كالضاد، والصّاد، والطّاء، الظّاء، والتاء، والطاء... إلخ من خلال مجموعة من التمارين حتى يتسنى للتلاميذ ملاحظة الفروق بينها من خلال إعمال حاسة السمع والبصر.

5. خاتمة:

استندت اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الجزائرية في السنة الأولى ابتدائي على نظرية ال م لامح المتمايزة في وضع المقرر، كما استفاد ت من نتائج البحوث التي توصلت إليها اللسانيات التطبيقية وعلم اللغة النفسي، حتى يجعل التلميذ يجند حواسه وينمي مهاراته الأدائية والنطقية والقرائية والكتابية والإملائية، ومن ثم التحكم في اللغة العربية بطريقة تسمح له بالتواصل بشكل صحيح مشافهة أو إنتاج نصوص بسيطة في وضعيات تواصلية دالة.

أما الأهداف المتوخاة من هذا الترتيب فيمكن إجمالها في النقاط التالية:

1. يتوصل التلميذ إلى التمييز بين الحروف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا مثل(ج، ح، خ) أو (ص، ض) أو(ع، غ) أو(ب، ت، ث، ن) أو(س، ش)، (ط، ظ).

2. التمييز بين الحروف المتشابهة نطقا لا رسما مثل:(ت، د) أو(ظ، ض) أو(س، ز) أو(ك، ق) ...إلخ وهذا التمييز يجعله يقرأ الكلمات بطريقة صحيحة.

3. التمييز بين حروف(و– ي) التي تأخذ صوتا صامتا في بداية الكلمة(ولد– يمين) أو نصف صائت في أدراج الكلمة(فول) و(سعيد).

تلافي قلب الحروف وتبديلها، وهو من الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة حيث يقرأ التلميذ المقاطع أو الكلمات معكوسة وكأنه يراها في المرآة فقد يقرأ(برد) فيقول(درب) ويقرأ كلمة(رز) فيقول:(زر) وأحيانا يخطئ في ترتيب الحروف فقد يقرأ(لفت) فيقول(فتل).

قائمة المراجع:

أولا– الكتب:

أ. العربية:

1. أستيته، سمير شريف(2008). اللسانيات، المجال، الوظيفية، والمنهج ، عمّان، الأردن: عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي.

2. أنيس، إبراهيم(1975). الأصوات اللغوية، القاهرة: مطبعة الأنجلو المصرية.

3. الأوزاعي، محمد(2010). اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الرباط: دار الأمان.

4. الإبراهيمي، خولة طالب(2000). مبادئ في اللسانيات، الجزائر: دار القصبة.

5. بشر، كمال(2000). علم الأصوات، القاهرة: دار غريب.

6. حسان، تمام(1973). اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب.

7. الجاحظ(1998). البيان والتبين، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي.

8. الجعافرة، عبد السلام يوسف(2014م) تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

9. ابن جني. الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، بيروت: المكتبة العلمية.

10. ابن جني(1993). سر صناعة الإعراب، تحقيق: حسن هنداوي، دمشق: دار العلم.

11. الحمد، غانم قدوري(2004م). المدخل إلى علم الأصوات العربية، عمّان: دار عمَّار.

12. السعران، محمود. علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة للطباعة والنشر.

13. ابن سينا، أبو علي(1971). رسالة أسباب حدوث الحروف، تحقيق: محمد حسان الطيان، ويحي مير علي، تقديم ومراجعة: شاكر الفحام، وأحمد راتب النفاخ، دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية.

14. الشايب، فوزي(2004). أثر القوانين الصوتية في بناء الكلمة، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.

15. الشَّهْرَزُوري، أبو الكَرَم المبارك بن الحسن(1435هـ). المصباح الزاهر في القراءات العشر البواهر، دراسة وتحقيق: إبراهيم بن سعيد بن حمد الدوسري، الرياض: دار الحضارة للنشر والتوزيع.

16. ابن منظور(1968). لسان العرب، بيروت: دار صادر.

17. عاشور، راني قاسم. ومقدادي، محمد فخري(2013م). المهارات القرآنية والكتابية(طرائق تدريسها واستراتيجياتها)، عمان: دار المسيرة.

18. العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. علم اللغة النفسي، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

19. عمر، أحمد مختار(1997). دراسة الصوت اللغوي، القاهرة: عالم الكتب.
20. الغامدي، منصور بن محمد(2001). الصوتيات العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة التوبة.
21. ابن فارس، أحمد(1997م). مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، بيروت: دار الجيل.
22. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(1989م). المعجم العربي الأساسي.
23. نوفاس سكوفال(1424هـ). علم اللغة النفسي ، ترجمة، عبد الرحمن عبد العزيز، الرياض: المركز السعودي للكتاب.

ثانيا– الوثائق:

24. المفتشية العامة للبيداغوجيا، المذكرة المنهجية، رقم2، 2017.
25. منهاج اللغة العربية الجيل الثاني، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ط، 2016م.

ب. الأجنبية:

1. E. Emerit(1977): Cours de Phonétique, Acoustique, S.N.E.D, Alger.
2. Girard(Denis) (1972): Linguistique Appliquée et Didactique des Langues, Paris, Armand & Colin.
3. Saussure(Ferdinand De) (1983): Cours de Linguistique Générale, Paris, Payot.

الهوامش:

1عاشور، راني قاسم. ومقدادي، محمد فخري(2013م). المهارات القرآنية والكتابية(طرائق تدريسها واستراتيجياتها)، عمان: دار المسيرة، ص 27.
2 الجعافرة، عبد السلام يوسف(2014م) تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، ص 17.
3 الجعافرة(2014). المرجع السابق، ص54.
4 عمر، أحمد مختار(1997). دراسة الصوت اللغوي، القاهرة: عالم الكتب، ص401.
5 ابن جني، عثمان. الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، بيروت: المكتبة العلمية، ص 33.
6 الحمد، غانم قدوري(2004م). المدخل إلى علم الأصوات العربية، عمّان: دار عمّار، ص318.
7 ابن فارس، أحمد(1997م). مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، بيروت: دار الجيل، المجلد3، ص20.
8 المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(1989م). المعجم العربي الأساسي، ص754، 755.
9 ابن منظور(1968). لسان العرب، بيروت: دار صادر، ج3، ص57.
10 ابن سينا، أبو علي الحسين بن عبد الله(1971). رسالة أسباب حدوث الحروف، تحقيق: محمد حسان الطيان، ويحي مير علي، تقديم ومراجعة: شاكر الفحام، وأحمد راتب النفاخ، دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية، ص56.
11 ابن جني(1993). سر صناعة الإعراب، تحقيق: حسن هنداوي، دمشق: دار العلم، ج3، ص6.
12 أنيس، إبراهيم(1975). الأصوات اللغوية، القاهرة: مطبعة الأنجلو المصرية، ص8.
13 حسان، تمام(1973). اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ص6.
14 الإبراهيمي، خولة طالب(2000). مبادئ في اللسانيات، الجزائر: دار القصبة، ص45.
15 السعران، محمود. علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة للطباعة والنشر، ص99.
16 الغامدي، منصور بن محمد(2001). الصوتيات العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة التوبة، ص52.
17 بشر، كمال(2000). علم الأصوات، القاهرة: دار غريب، ص119).

18 الإبراهيمي(2000). المرجع السابق، ص43.
19 الإبراهيمي(2000). المرجع السابق، ص43.
20 ابن منظور، المصدر السابق، ج9، ص41.).
21 ابن جني، سر صناعة الإعراب، المصدر السابق، ج3، ص6.
22 الإبراهيمي(2000). المرجع السابق، ص72.
23 حسان، تمام(1973). المرجع السابق، ص74.
24 حسان، تمام(1973). المرجع السابق، ص51.

* voir : Girard(Denis) (1972), : Linguistique Appliquée et Didactique des Langues, Paris, Armand & Colin, p12-25.
Saussure(Ferdinand De) (1983), : Cours de Linguistique Générale, Paris, Payot, p45-47.
E. Emerit(1977), Cours de Phonétique, Acoustique, S.N.E.D, Alger, p56.

25 منهاج اللغة العربية الجيل الثاني، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ط، 2016م، ص8.
26 عمر، أحمد مختار(1997). المرجع السابق، ص402.
27 المفتشية العامة للبيداغوجيا، المذكرة المنهجية، رقم2، 2017، ص2.
28 أستيته، سمير شريف(2008). اللسانيات، المجال، الوظيفية، والمنهج، عمّان، الأردن: عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي، ص 70.
29 أستيته، سمير شريف(2008). المرجع السابق، ص71.).
30 أستيته، سمير شريف(2008). المرجع السابق، ص72.
31 منهاج اللغة العربية الجيل الثاني، المرجع السابق، ص9.
32 المفتشية العامة للبيداغوجيا، المرجع السابق، ص3.
33 نوفاس سكوفال(1424هـ). علم اللغة النفسي، ترجمة، عبد الرحمن عبد العزيز، الرياض: المركز السعودي للكتاب، ص24.
34 الجاحظ، أبو عمرو عثمان بن بحر(1998). البيان والتبين، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ج 1، ص62.
35 الشَّهْرَزُوري، أبو الكَرَم المبارك بن الحسن(1435هـ). المصباح الزاهر في القراءات العشر البواهر، دراسة وتحقيق: إبراهيم بن سعيد بن حمد الدوسري، الرياض: دار الحضارة للنشر والتوزيع، ج2، ص675.
36 أنيس، إبراهيم. المرجع السابق، ص144.
37 العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم. علم اللغة النفسي، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص220، 221.
38 العصيلي. المرجع السابق، ص222.
39 العصيلي. المرجع السابق، ص222.
40 العصيلي. المرجع السابق، ص223.
41 العصيلي. المرجع السابق، ص225.
42 العصيلي. المرجع السابق، ص226.
43 العصيلي. المرجع السابق، ص227.
44 الأوزاعي، محمد(2010). اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الرباط: دار الأمان، ص10.
45 منهاج اللغة العربية الجيل الثاني، المرجع السابق، ص17.
46 الشايب، فوزي(2004). أثر القوانين الصوتية في بناء الكلمة، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث، ص 455.
47 الشايب، فوزي(2004). المرجع السابق، ص455.
48 الغامدي. المرجع السابق، ص48، 49.

*** *** ***