الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة جيلالي ليابس/ سيدي بلعباس

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم: اللغة العربية وآدابها

تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها

-الأصوات الحلقية أنموذجا-

دراسة موجهة بالآليات المعلوماتية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللسانيات التطبيقية

إعداد الطالبة:

– جميلة بوسعيد

إشراف الأستاذ:

– أ.د نور الدين صبار

لجنة المناقشة

■ أ.د بخالد فرعون	أستاذ التعليم العالي	جامعة سيدي بلعباس	رئيسا
■ أ.د. نور الدين صبار	أستاذ التعليم العالي	جامعة سيدي بلعباس	مشرفا ومقررا
■ أ.د.سيدي محمد غيثري	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	عضوا مناقشا
■ أ.د. مولاي علي بوخاتم	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي ع. تموشنت	عضوا مناقشا
■ أ.د عبد الجليل منقور	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي ع. تموشنت	عضوا مناقشا
■ د. محمد مذبوحي	أستاذ محاضر –أ–	جامعة سيدي بلعباس	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2015– 2016

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

أحمد الله تعالى وأشكره على ما أمدني به من عزيمة وإصرار وعلى إتمام هذا العمل المتواضع

والذي أتمنى أن يكون نافعا لغيري.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور "صبار نور الدين"

الذي شرفني بإشرافه على هذه الرسالة

كما أتوجه بالشكر الجزيل أيضا للدكاترة المكونين للجنة مناقشة هذه الرسالة

والذين وافقوا على مراجعتها وإثراءها بتدخلاتهم وملاحظاتهم القيمة.

إهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

إلى من كانت ونيسي وسندي،

إلى من احتوتني بحنانها وأحاطتني بدعواتها

إلى رفيقة عمري،

أعز من كان لدي في هذا الكون والدتي الحبيبة الطاهرة،

إلى روحها الطيبة رحمها الله وأسكنها الجنة مع الصالحين.

إلى عائلتي الصغيرة خاصة ابنتي قرة عيني، وبهجة قلبي.

مقدمة

مقدمة

الحمد لله الذي علم عبده البيان، والصلاة والسلام الأتمان على النبي العدنان وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم يبعث الإنسان. أما بعد

إن اللغة من الظواهر المميزة التي استأثرت اهتمام الباحثين والمفكرين من لغويين وفلاسفة منذ أقدم العصور، فهي تتطور بتطور الفكر الإنساني، الأمر الذي جعلها موضوع بحث متواصل، استدعى مجموعة من النظريات وضعت في شأن أصلها ونشأتها وطبيعتها وحاولت تحديد مفهومها ووظيفتها، وطرق اكتسابها وتعلمها، وما إلى ذلك من موضوعات لها صلة بها.

واللغة أهم ما توصل الإنسان إلى ابتكارها، فلقد خلقه الله مفطور على الفوقية على سائر المخلوقات، أو دعى فيه فؤادا يعي وعقلا يعقل، ثم هداه إلى وضع لغة يتواصل بها مع بني جنسه وغير بني جنسه فهما وإفهاما، فهي هبة الله التي منحها لبني البشر فتمكنوا من خلالها من التفاعل والارتقاء بالفكر والعمل، وكذلك هي مرآة الشعوب وبها تنقل الحضارات أمة بعد أمة، كما أنها تحفظ التراث وترويه بين الأجيال.

واللغة العربية هي لغة أخذت سمة الخلود ،فهي ليست كباقي اللغات تحي وتموت كالسنسكريتية والكنعانية والآرامية وغيرها من اللغات السامية وغير السامية، فهي إذن لغة الدين والثقافة والحضارة والتاريخ والأدب.

وصف ابن جني وكارول اللغة فاعتبروها مجموعة أصوات تعارف عليها جماعة بقصد تحقيق الاتصال فيما بينهم، غير أن العربية تتعدى بالتأكيد هذا التعريف، فهي لغة الوحي، ومعجزة الخالدة محفوظة حفظ الوحي الناطق بها. قال تعالى: "إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ" وهي لا تقتصر بذلك على وظيفة التواصل التي توضع اللغات لتحقيقها، إنما هي جامعة الأمة وآسرة الملّة... واحدة موحدة، وهي لا تقتصر بذلك على الناطق بها فقط، إنما هي مطلب كل من أعزها الله وأنعم عليه بنعمة الإسلام.

فاللغة العربية لغة عالمية وإن لم تحقق الانتشار المطلوبة، ذلك أن الناطقين بها ينتشرون في ربوع العالم فهم مسلمون الذين اتخذوا الإسلام دينهم والقرآن كتابهم.

فاللغة العربية إذن تستمد من الدين عظمتها ومن قدرتها على الوفاء بمطالب مستخدميها، ومن طاقاتها الابداعية قوتها وديمومتها.

وعلى الرغم من كل هذه الخصائص والمميزات إلا أن اللغة العربية اليوم تواجه الكثير من التحديات في ظل العولمة، ومن سبيل لحفظها إلا تمسك العرب والمسلمين بها من جهة حتى تحفظ ثقافتها وخصوصيتها واتصالها بالأمم الأخرى من جهة أخرى حتى تنقل عناصر ثقافية وعلمية جديدة بما لا يتنافى وتعاليم ومبادئ الدين الإسلامي ويمكنها من النماء والتطوير والتشييد لمواجهة التحديات الحضارية والاقتصادية.

من أجل مواجهة هذه التحديات لابد على كل غيور على هذه اللغة أن يجد لها مسار بين اللغات العالمية اليوم، فليس اللغة الإنجليزية مثلا وهي لغة الاقتصاد والتكنولوجيا

واللغة المطلوبة أولا في جميع ربوع العالم أفضل من العربية وإن كانت أحسن منها حظا وانتشارا، من اجل ذلك لابد من:

1- تعزيز الثقة باللغة العربية.
2- العمل على نشرها بمختلف الوسائل، وتقدير ودعم الجهود التي تبدل في سبيل تحقيق هذه الأهداف من أجل بلوغ الغايات.
3- كما أنه أصبح اليوم وفي ظل هذه التحديات ضروري إعداد الاستراتيجيات والخطط لنشر اللغة العربية والبحث عن أرقى وأحدث التقنيات في تلقينها وتعلما لاسيما من جانب الأجانب عنها حتى تتوسع رقعة لغة القرآن.

وعليه لابد من تظافر الجهود وتعاوننا جميعا في سبيل تعليم اللغة العربية خاصة لغير الناطقين بها، الأمر الذي دفعني إلى التفكير في وضع تصور لأساليب وطرق تحقيق هذه الغاية، فكان عنوان بحثي: "تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها- الأصوات الحلقية أنموذجا- دراسة موجهة بالآليات المعلوماتية"، في إطار الرقي باللغة العربية لابد من بحث مناهج وسبل تعليمها وما توفر من نتاج التكنولوجيا الحديثة خدمة لهذا المجال، وقد جعلت الأصوات الحلقية أنموذجا دراسيا دون غيرها من أصوات اللغة العربية، ذلك أنها صعبة النطق والتلقين لعمق مخارجها وتقارب مدارجها وصفاتها وهي صعبة على أبناء اللغة العربية مما يجعل نطقها أكثر صعوبة في لسان غير الناطقين بالعربية.

ولقد حددت إشكالية البحث في تساؤلات أزعم أنها كفيلة بقدر معتبر في تقديم حلول لمشاكل وصعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد بلورت عناصر الإشكالية في التساؤلات الآتية:

1- ماهي تعليمية اللغات؟ وماهي أساساتها؟

2- ماهي صعوبات تعلم اللغة العربية والأصوات الحلقية على وجه الخصوص؟

3- كيف يمكن لنتائج التشكيل الصوتي والعمل المخبري الإفادة في تيسير عملية التعليم؟

4- ما هي النظريات التعليمية الأنسب في تحقيق المواقف التعليمية؟

5- إلى أي حد أسهمت التكنولوجيا والحاسب الآلي والبرمجيات في تيسير العملية التعليمية؟

6- هل أثبت الكمبيوتر التعليمي نجاعته كوسيط في ميدان التعليم؟

7- هل أمكننا القول اليوم في ظل تطور الآلة أن نتكلم عن "تعلم لغة بدلا من تعليم لغة"؟

فأهمية الموضوع موجهة صوب تحقيق حلول ناجعة لهذه التساؤلات، من شأنها أن تنير الدرب لوضع منهاج جديد وبأساليب راقية وطرق حديثة تيسر تلقين اللغة العربية للأجانب .

أما عن مصادر البحث ومراجعه، فقد حاولت الاستفادة ما أمكن من القدماء والمحدثين، فأما المصادر العربية القديمة فأنوّه منها بالمصادر التي يسرت لي تتبع الأصوات العربية لاسيما الحلقية منها وتشكيلاتها في لغة العرب وما يعتريها من تبدل وتغير، ومثل هذه المعرفة وفرها لكتاب "المزهر في علوم اللغة" لجلال الدين السيوطي، و"الكتاب" لسبويه وكذلك بعض المعاجم العربية القديمة لعلي أذكر على رأسها "لسان العرب" لصاحبه ابن منظور ومصادر أخرى اغترفت منها مادة عليمة وفيرة لاسيما بالنسبة للأصوات العربية.

وأما المراجع الحديثة، التي دعمت البحث بصورة غزيرة ونافدة فنذكر منها ما يلي:

- "العربية معناها ومبناها" للدكتور تمام حسان.
- "علم اللغة مقدمة للقارئ العربي" للدكتور محمود السعران.
- "الأصوات اللغوية" للدكتور عبد القادر عبد الجليل، و"الصوت اللغوي" للدكتور أحمد مختار عمر.

ومراجع صوتية أخرى استعنت بها في تحديد الجانب الصوتي والأصوات للغة العربة.

ومراجع أخرى لها علاقة بالجانب التعليمي وأسسه وشروطه ونظرياته وكذا طرقه ومراحله ومهاراته لعل أبرزها:

- "نظريات التعلم" للدكتور عماد الزغلول.
- "كفايات التدريس" للدكتورة سهيلة محسن كاظم الفلتاوي.
- "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها" للدكتور راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة.
- "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" للدكتور الحافظ عبد الرحيم الشيخ.
- "المهارات اللغوية" للدكتور رشدي أحمد طعيمة، أفدت منه في تحديد المهارات اللغوية ودورها في تحقيق الفعل التعليمي.
- "مقدمة في اللغويات المعاصرة" للدكتور شحدة فارع وآخرون، الذي أنار لي الطريق وقادني صوب تحديد فروع الدراسات اللغوية تحديدا حديثا وفق علمية متناهية.

إلى جانب مراجع أخرى لها صلة بأثر التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليمية أذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم" للدكتور بشير عبد الرحيم الكلوب.
- "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة" للدكتور أحمد إبراهيم قنديل.
- "استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم" للدكتور جودت أحمد سعادة وعادل فايز السرطاوي.

ومراجع أجنبية تكبد عناء ترجمة بعض مباحثها.

ولقد قسمت البحث إلى مدخل وثلاثة فصول وخاتمة.

أما المدخل فبينت خلاله أهمية التكنولوجيا وتكنولوجيا الكمبيوتر في مجال التعليم، وأبرز وأحدث التقنيات التعليمية الحاسوبية، التي أفاد منها حقل تعليمية اللغات والكمبيوتر وكيف أنه أصبح وسيطا تعليميا .

والفصل الأول: تناولت الحديث عن "تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها".

وكان ذلك ضمن مباحث كثيرة شكلت فروعا لعنوان الفصل.

1- العملية التعليمة ونظريات التعلم.

2- تعليم اللغة العربية للأجانب.

3- أهمية تعليم اللغة العربية للأجانب.

4- طرق تعليم اللغات الأجنبية.

5- وسائل تعليمية اللغات.

6- المهارات اللغوية.

وفي الفصل الثاني: "الدراسة العلمية للأصوات الحلقية".

فرع الدراسة إلى شقيها الأساسيين، فتطرقت للأصوات ومخارجها وصفاتها وخصصت دراسة تقابلية للأصوات الحلقية وكان ذلك ضمن مباحث:

1- تعريف الصوت.

2- فروع الدراسة الصوتية.

3- الجهود الصوتية عند المحدثين.

4- إنتاج الصوت ومخارجه.

5- أصناف الأصوات اللغوية في العربية.

6- صفات ومخارج الأصوات الحلقية.

7- الأصوات الحلقية بين القدامى والمحدثين.

8- الفونولوجيا (علم وظائف الأصوات).

9- الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية.

10- طرق تمييز الأصوات اللغوية.

11- التقابلات الصوتية الحلقية بين اللغة العربية والفرنسية.

والفصل الثالث كان تطبيقي جمعت خلاله تصورات التشكيل اللغوي بأصوات الحلق، وما ينتج عنها في اللغة العربية من تأثير وتأثر في فصل عنونته بـ: "الدراسة التطبيقية للأصوات الحلقية" ضمن مباحث كالآتي:

1- تحليل الأصوات اللغوية عند المدرسة التحويلية التوليدية.
2- علم الأصوات الأكوستيكي والدراسات اللسانية.
3- تفسير البيانات الأكوستيكية.
4- التحليلات اللسانية وأجهزتها المخبرية.
5- أهمية السمات التمييزية في التحاليل الطيفية.
6- البواني الأكوستيكية.
7- تطبيقات الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية.

ثم خاتمة جمعت خلالها ما توصلت إليه من نتائج في الشقين النظري والتطبيقي.

وقد اعتمدت في بحثي منهجا علميا يتناسب وطبيعة الموضوع، فموضوع التعليمية هو بالأساس موضوع يعتمد التأسيس العلمي والملاحظة والتجربة والفرضية، وقد تمثل ذلك في المنهج التجريبي الذي ركزت فيه على ملاحظة التغيرات الصوتية على لسان المتكلم العربي والفرنسي من خلال التسجيلات الصوتية والدراسة المخبرية.

ثم المنهج الوصفي الذي وجدته انسب المناهج لعرض النظريات والتعريفات والمفاهيم.

والمنهج التحليلي التاريخي الذي اعتمدته في تتبع التغيرات والتبدلات الصوتية التي تطرأ على الأصوات الحلقية في اللغة العربية.

ثم المنهج الإحصائي: الذي مكنني من العد والجرد وذلك في الدراسة التطبيقية.

هذا وتبقى هذه الدراسة مجرد بحث ليس أكثر من حلقة صغيرة بل إني أراها نقطة في بحر الدراسات التطبيقية التي تنجز حاليا في إطار تطوير عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فإن أصبت فمن الله سبحانه وتعالى وإن أخطأت فمن نفسي، والله ولي التوفيق.

الباحثة جميلة بوسعيد

يوم 15-01- 2014

مدخل: التكنولوجيا في العملية التعليمية

1- اللسانيات التطبيقية.

2- مفهوم التعليمية.

3- تكنولوجيا التعليم والتعلم.

4- تكنولوجيا المعلومات.

5- خصائص مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

6-تكنولوجيا الكمبيوتر في التعليم والتعلم.

1.6 مكونات الكمبيوتر.

2.6. الكمبيوتر التعليمي.

3.6 مزايا وعيوب استخدام الكمبيوتر في التعليم.

4.6. طرق استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم.

7- التعليم بالوسائط المتعددة.

1.7 تعريف الوسائط المتعددة.

2.7 أهمية استخدام الوسائط المتعددة.

انقسمت اللسانيات الحديثة إلى قسمين أساسين هما (اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية) ويختص الجانب النظري كما هو معلوم بدراسة الجوانب الشكلية للظاهرة اللغوية وكذلك الوظيفية في مستويات اللغة، من أجل تطوير المناهج العلمية التي تنتظم اللغات قاطبة.

1- اللسانيات التطبيقية :

هي بمثابة المنهج العلمي، الذي يأخذ أدواته من النتائج النظرية بغية توظيفها في ميادين فعلية، فليس لعلم اللغة التطبيقي من هذا المنطلق، نظرية تصف اللغة أو تحللها، فهو لا يسعى إلى دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها إنما يسعى إلى تطبيق النظرية من أجل الوصول إلى نتائج وأهداف علمية (نفعية).

والواقع أن الحديث عن التعليمية (La didactique) لا يكون مؤسسا حتى نتعرف على حقل اللسانيات التطبيقية، باعتبار التعليمية أحد أبرز مجالاته[1]، فلهذا الجانب الدراسي التطبيقي اهتمامات كثيرة كلها مرتبطة برقي اللسان.

ويسعى هذا القسم من الدراسة اللسانية إلى إيجاد حلول لمشاكل تعليمية اللغات الحية للأجانب، ذلك عن طريق تجسيد نتائج النظرية اللسانية، حيث أن كل محاولة لتعليم اللغات لابد أن تعتمد الوصف الدقيق لبنية اللغة الهدف، وكيفية تركيبها، وكذا قواعدها الصرفية والصوتية، وهذا ما تكفله الدراسات النظرية.

[1]-ينظر: حلمي خليل، "دراسات في اللسانيات التطبيقية"، دار المعرفة الجامعية للنشر والطبع والتوزيع، (د/ط، 2002)، ص71 وعبده الراجحي، "علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية"، دار المعرفة الجامعية، (د/ط، 1992)، مصر، ص8.

يحدد هذا الجانب التطبيقي في هذا المجال نوعين من الطرائق في تعليمية اللغات هي:[1]

1) طرائق ومناهج تعليمية اللغة المنشأ أي اللغة الأصلية.

2) طرائق ومناهج تعليمية اللغة الأجنبية، التي لم ينشأ عليها الفرد في بيئته التعليمية الأولى[2].

فاللسانيات التطبيقية إذا مجالا شديد الارتباط بتعليمية اللغات خاصة ما يتعلق منها بالدراسات الوصفية والبنيوية، التي استثمرت في طرائق تعليم اللغات.

أهم خصائص هذا العلم التطبيقي ما يلي :

1- **البرجماتية:** فعملية التعلم هي من أجل سد حاجة لسانية لتحقيق فعل تواصلي سواء (داخل اللغة المتجانسة أو ربما لغة ثانية) في ميادين دينية، سياسية، اقتصادية،..الخ[3].

وتعني في أحد جوانبها "التداولية"، التي تهتم بدراسة المعنى للتواصل بين المتكلم والمستمع، ضمن متتاليات تستدعي مجموعة من التحليلات[4].

2- **الانتقائية:** اختيار ما يناسب المواقف التعليمية.

---

[1]- صالح بلعيد، "دروس في اللسانيات التطبيقية"، دار هومة للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر، (د/ط، د/ث)، ص11.

[2]- ينظر : مصطفي بن عبد الله بوشوك، "تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها"، الرباط، (ط1994/2)، ص25.

[3]- وليد العناتي، "اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، الجوهرة للنشر والتوزيع، (ط1، 2003)، عمان، ص11.

[4]- George Yulle. Pragmatic. oxforduniversiy press.w-pablised.wdate.p152.

3- **الفعالية** : على الباحث استخدام ما هو فعال من الوسائل في عملية تعلم اللغة.

4- **التداخلات اللغوية** : فالاحتكاك اللغوي داخل البيئات المختلفة يولد غالبا تداخل في العادات اللغوية.

ولقد سجلت في هذا المجال محاولات عديدة تسعى كلها لتسخير نتائج البحوث التربوية في حقل تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ولابد لهذه البحوث التربوية أن تستند إلى مجموعة من الأسس في سبيل تحقيق مساعيها أهم هذه الأسس ما يأتي:[1]

1- لا بد من توثيق الصلة باللغة العربية إذ كنا بصدد تعليمها لغير أبنائها ذلك أن لكل لغة خصوصيتها، فلا ينبغي الاعتماد على تجارب اللغات الأخرى.

2- اقتران البحث بالتطوير،فالغاية هي تطوير الممارسات الحالية سواء أكان ذلك في الأهداف أم في المناهج أم في المواد التعليمية أم في طرق التعليم ووسائل التقويم.

فأي محاولة لتعليم اللغة العربية لغير أبنائها لا بد أن يستند إلى أسس لسانية،نفسية، اجتماعية وتربوية،فالمنهج الدراسي هو منهج جماعي التكوين يشارك فيه كل من اللساني، وعالم الاجتماع، وعالم النفس والتربوي كل حسب اختصاصه.

أما عن مجالات هذا الفرع اللساني التطبيقي فهي كالآتي:

أ- تعليم اللغات.

[1]- ينظر : أحمد المهدي عبد الحليم، "البحث التربوي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، وقائع ندوات تعليم العربية لغير الناطقين بها، (د/ط، 1981)، ص119-120.

ب- التوثيق.

ت- الترجمة.

ث- معالجة الأمراض اللغوية.

ج- تقنيات التعبير.

غير أن هذا التصنيف والتعدد لا يخفي أمرا هو جلي، فحقل تعليمية اللغات هو أبرز هذه الحقول وأوسعها، ومع ذلك وبرغم هذا الربط المقيد عند كثير من الدارسين بين التعليمية، وحقل اللسانيات التطبيقية[1]،فإن مؤثرات هذا الحقل "قد توسعت في هذا المفهوم، وجعلت مجالات تطبيق النظرية اللسانية متعددة أهمها بالإضافة إلى تعليم اللغة الأجنبية، تعليم اللغة الأم و تعلمها و التنوع اللغوي، والاختبارات، والتخطيط اللغوي واللسانيات النفسية، واللسانيات الحاسوبية،وأمراض الكلام، وصناعة المعاجم، والترجمة، واللسانيات التقابلية، وأنظمة الكتابة ويضيف بعضهم الدراسة الأسلوبية والنقد الأدبي والتطبيقي[2].

أي كل الميادين اللسانية التي تفيد من نتائج الدراسة النظرية، وكأن هذه التطبيقات تأخذ أدواتها الإجرائية من نتائج النظرية اللسانية.فأصبحت اللسانيات التطبيقية شرعية حتمية تجسدها قواعد البحث اللساني النظري[3].

[1]- ينظر : عبد السلام المسدي، "اللسانيات وأسسها المعرفية"، الدار التونسية للنشر والتوزيع، (ط1، 1986)، تونس، ص137.

[2]- ينظر : محمود فهي حجازي، "النظريات الحديثة في علم اللغة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية على المستوى الجامعي"، مجلة التعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، (عدد/4، 1992)، دمشق، ص64.

[3]- David Crystal. Direction in appliedlinguistics. Academic press. Inc London. 1981. P01.

2- مفهوم التعليمية:

تبقى من صميم اللسانيات التطبيقية حتى أن أحد الدارسين تساءل قائلا :"لماذا لا تتحدث عن تعليمية اللغات بدلا من اللسانيات التطبيقية،فهذا العمل يزيل كثيرا من الغموض ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها"[1].

هذا الرأي يقصي الكثير من الجوانب الأساسية لهذا العلم،كالمنهجية التي تأخذ بها تعليمية اللغات، ذلك أن اللسانيات التطبيقية متعددة[2].

وهذا ما ذهب إليه "تشو مسكي"حيث صرح:"اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات"[3].فالمعلم غالبا ما يعتبر اللغة مجرد فن.

فلا يفيه حقه من المبادئ والجوانب اللسانية المفيدة والتي ترفعه و ترقى به، غير أن هذا لا يعني صحة ما ذهب إليه "تشومسكي"فقد فند هذا الرأي الكثير من العلماء والدارسين، وخير استشهاد على شرعية العلاقة بين تعليمية اللغات واللسانيات النظرية هو ما أخذت به التعليمية،من نتائج البحث الصوتي[4].

وبهذا المفهوم يكون التعلم معنيابالاستعمال الفعلي للغة في مواقف معينة وهو بذلك يهتم بالأداء اللغوي(laperformance)، وهذا الفعل التعليمي لا يكون محققا إلا بوجود قطبين ضروريين من اجل تحقيق الأهداف المرجوة (التعليم) ألا وهما:

---

[1]- Denis Girard.Linguistiques appliquée et didactiques des langues. Paris Aimandcolin. 1972. 09.p

[2]-ينظر: أحمد حساني، "دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات"، ديوان المطبوعات الجامعية (د/ط، د/ث)،الجزائر.ص9.

[3]-Denis Girard. Linguistiques appliquée et didactiques des langues. P17.

[4]- ينظر :المرجع السابق ص15.

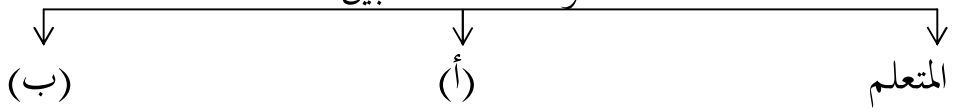
أ- التعلم.

ب- المجال الحيوي الذي يتحرك فيه.

وكل منهما وحدة معقدة تتفاعل مع عدة قوى وعوامل مختلفة كما تتفاعل فيما بينها ويمكن بيان هذا في المخطط الآتي:[1]

تحليل الموقف التعليمي

وحدة ذات قطبين



المجال الحيوي الذي يتحرك فيه المعلم

استعداد المتعلم (خبراته العقلية) (المجال الحيوي)

+ العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع

المثابرة وما يثير الموقف التعليمي (توافق المناهج والأسس التربوية).

من دوافع وحاجات

هذا عن التعلم عامة أما تعليم اللغات فهو يهدف أساسا إلى تمكن الدارس من اكتساب الكفاءة في استخدام اللغة من اجل غاية تواصلية.

[1]-ينظر : محمد مصطفى زيدان، "نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية"، ديوان المطبوعات الجامعية، (د/ط، 1983)، الجزائر، ص29.

من هنا أمكن أن نعرف التعليمية على أنها تلك الممارسات البيداغوجية التي تهدف إلى تأهيل المتعلم لاكتساب مهارات لغوية،ولا تستقيم إلا إذا وظفت حصيلة النظرية اللسانية والنفسية العالمية.

كما يمكن تعريف التعليمية بأنها "عملية منهجية منظمة في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها، وتقويمها في ضوء أهداف محددة تقوم أساسا على نتائج البحوث في المجالات المعرفية، وتستخدم جميع المواد المتاحة البشرية وغير البشرية للوصول إلى تعليم ذو فاعلية وكفاية"[1].

والتعليم في جانب منه هو أيضا طلب المعارف والعلوم بشكل ذاتي وعصامي، عن طريق اكتساب المهارات[2].

التعليم عملية معقدة تنطوي تحتها إجراءات عديدة، تشمل أنواعا من الخبرات والنشاط تتعدد بتعدد المواقف ويمكن تحديد الموقف التعليمي كما يلي :[3]

1- المواقف التعليمية وهي الظروف التي تستدعي عملية التعلم.

2- الدوافع والميول التعليمية.

3- محاولة تجاوز جميع العقبات لتعديل السلوك.

[1]- أنور العايد، "واقع التقنيات التربوية في الوطن العربي"، المجلة الثقافية، (رقم 08، 1985)، الجامعة الأردنية، عمان، ص64.

[2]- ينظر :سعد الدين إبراهيم، "تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين"، منتدى الفكر العربي، (ط1، 1991)، عمان، ص91.

[3]- محمد مصطفى زيدان، "نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية"، ص ص27-28.

وقد اعتمدت العملية التعليمية جميع تكنولوجيات التعليم التي تسعى إلى تطبيق الأسس العلمية في عملية البحث ثم حل المشكلات التعليمية.

3- تكنولوجيا التعليم والتعلم :

يعتمد التعليم في كثير من نظمه وأشكاله على تقنيات الاتصال، وهذه واحدة من الحقائق العلمية المتفق عليها، ذلك أن التطور في نظم التعليم وظهور أشكال جديدة منها، ارتبط في معظم الأحيان بتطور هذه التقنيات،وذلك لأسباب عديدة يتصدرها أن:

التعليم عملية اتصالية في حد ذاتها لها عناصرها الخاصة سواء تمت داخل الفصل الدراسي أو خارجه. هذا بالإضافة إلى أن نجاح هذه العملية يعتمد بالدرجة الأولى على المهارات الاتصالية لعناصرها من جانب، وعلى الاستخدام المناسب لتقنيات الاتصال ووسائله من جانب آخر.

ولذلك فإن "عمليات التعليم والتدريس والتعلم هي العمليات الأكثر إفادة من تطوير تقنيات الاتصال، ومستحدثاتها"[1]حتى وإن لم يمكن هذا الاعتماد من ضمن الأهداف المسطرة لدى هؤلاء المتخصصون والفنيون والخبراء في مجال تطوير التقنية وإنتاجها واستخدامها.

فما هي التكنولوجيا وكيف عرفها الدارسون في هذا المجال؟

تكنولوجيا : (Technology) مأخوذ من كلمتين إغريقتين هما :[2]

[1]- ينظر: محمد عبد الحميد، "منظومة التعليم عبر الشبكات"، علم الكتب للنشر والتوزيع الطباعة، (ط1، 2005)، القاهرة، ص1.

[2]-ينظر : أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، (ط1، 2006)، القاهرة، ص2.

(Techne) وتعني : مهارة أو براعة فنية، وكلمة (Logos) وتعني : الخطابة، وكلمة تكنولوجيا بهذا المعنى ترادف فن الخطابة، أو الاتصال بمهارة، أي التماس كل المهارات والإمكانيات في العملية التواصلية، ومع التطور العلمي، أصبحت التكنولوجيا توفر للإنسان أساليب هذه البراعة في الاتصال.

وفي سبيل بلوغ الغايات في جميع مجالات الحياة العلمية والتعليمية والاقتصادية والسياسية، كان لابد على الإنسان أن يوظف ما توصلت إليه الدراسات النظرية أو العلمية والأجهزة التقنية واستخدام جميع جوانب المعرفة الإنسانية في سبيل خدمة ظروفه الحياتية[1]. وأمر كهذا كذلك يحتاج إلى تخطيط وتنظيم لتسيير عملية الاستفادة. من هنا أمكن القول أن مصطلح تكنولوجيا يعني في أحد جوانبه "علم تطبيق المعرفة وتوظيفها في كل مجال"[2].

وعليه فالتكنولوجيا ليست فقط عملية تسخير للأجهزة والآلات الحديثة في العمل، بل إن استخدام هذه الآلات والأجهزة جاء في فترة سابقة تطورت خلالها وهي اليوم تعمل من خلال "منظومة عمل وتشكل جزءا منها تسهم مع غيرها من مكونات هذه المنظومة في تحقيق أهدافها"[3]. فمثلا الكمبيوتر هو جهاز متطور يشكل جزءا من منظومة حفظ المعارف وسرعة استعادتها، اخترعه الإنسان، يعطيه المعلومة كيف ومتى شاء.

[1]- ينظر : أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص2.

[2]- ينظر :المرجع نفسه.ص2.

[3]- ينظر : بشير عبد الرحيم الكلوب، "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، دار الشروق للنشر والتوزيع، (ط2، 1999)، عمان، الأردن، ص30.

فالآلة هي اختراع الإنسان تعينه في جوانب وميادين عديدة أصبحت تحتمها الضرورة في سرعة الأداء.

فالتكنولوجيا إذا: هي "العلم الذي يهتم بتحسين الأداء والممارسة والصياغة أثناء التطبيق العملي"[1].

ويقول "غالبرت" هي التطبيق النظامي للمعرفة العلمية، أو أية معرفة أخرى، من أجل تحقيق مهام عملية.هي أيضا : "علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة"[2].

يقول هولت: إنها دراسة لكيفية وضع المعرفة العلمية في الاستخدام العملي لتوفير ما هو ضروري لرفاهية الإنسان.

نصل من خلال هذه التعريفات إلى أن التكنولوجيا ميادينها مختلفة يختص كل منها بنوع من النشاطات والممارسات، التي تنتسب إلى الإنسان فهو واضع الخطة وهو منفذها، فكلما كان هذا الإنسان على درجة من الوعي والمعرفة العلمية بممارساته كان مردودها أفضل ونتائجها أقرب من الأهداف المرسومة مسبقا، وعليه لابد من الاعتناء في رتبة أولى بهذا الإنسان إعدادا فعليا يستلزم ومتطلبات الحياة الجديدة، من أجل ذلك أوليت لتكنولوجيا التعليم الأهمية الكبرى في البحث عن سبل تطويرها وتحديد طرق ومناهج نجاحها.

[1]- عبد العظيم الفرجاني، " تكنولوجيا المواقف التعليمية"، دار النهضة العربية، 1985، القاهرة، ص27.

[2]- أحمد حامد منصور، "تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري"، المركز العربي للتقنيات، (د/ط، 1983)، الكويت، ص18.

فما هي تكنولوجيا التعليم ؟:

هو "نظام فرعي من تكنولوجيا التربية"[1] يعرف أنه علم يختص بتطبيق النظريات العلمية للتربية وعلم النفس، وطرائق التدريس والتقويم لتصميم وبناء المواقف التعليمية بجميع مستلزماتها.

أي أنه العلم الذي "يشمل تخطيط وتنفيذ عناصر علمية التدريس على أسس علمية"[2].

فهي إذا جميع الطرق والأدوات والمواد والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة، كما تهدف إلى تطويره ورفع فاعلية النظام[3].

فتكنولوجيا التعليم في الواقع هي طريقة في التفكير من أجل وضع منظومة تعليمية دقيقة، وفق أسلوب معين من أجل حل المشكلات ويتحقق ذلك عن طريق الاستعانة بنتائج الدراسة والبحوث العلمية في ميادين المعرفة (اللغة، الاجتماع، علم النفس،...).

يعرفها أنور العابد بأنها : "عملية الاستفادة من المعرفة العلمية وطرق البحث العلمي في تخطيط وتنفيذ وتقويم كامل لعملية التعليم والتعلم"[4].

كلها تعريفات متقاربة لمفهوم تكنولوجيا التعليم وهذا لا يستقيم إلا بعناصر – تضاف إلى الطرق والعمليات العلمية المعرفية – ألا وهي : الإنسان والآلة.

---

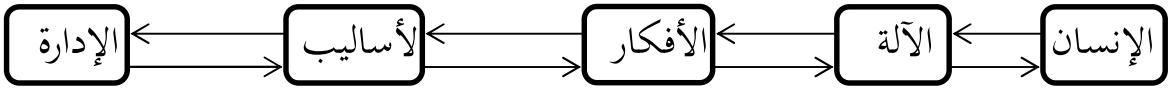
[1]- أحمد إبراهيم قنديل التدريس بالتكنولوجيات الحديثة،ص102.

[2]- أحمد حامد منصور، "تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، ص3.

[3]- ينظر : المرجع نفسه، ص28.

[4]- أنور العابد، "واقع التقنيات التربوية في الوطن العربي"، ص11.

فهذه التكنولوجيا هي تنظيم متكامل يضم الإنسان، الآلة، الأفكار، والآراء، والأساليب وطرق العمل والإدارة حيث تعمل داخل إطار واحد وفي هدف معين[1]. وهذا كما يبينه المخطط الآتي :



أي تطبيق المعرفة واستخدام التقنية الفعالة عن طريق التكنولوجيا بغرض رفع مستوى التعليم، إلى جانب الاستفادة من المخترعات والصناعات الحديثة في مجال التعليم ولا يتحقق ذلك إلا بالإدارة الواعية.

فإذا الإنسان، والآلات والتجهيزات المختلفة والأفكار والآراء وأساليب وطرق الإدارة تسهم مجتمعة في إيجاد حلول من شأنها تحليل المشاكل وابتكار وتنفيذ وتقويم وإدارة الحلول لتلك المشاكل أي محاولة وضع منظومة تعليمية.

والمنظومة هي كل الإمكانيات البشرية والمواد التعليمية، والاعتمادات المالية، والوقت الكافي ومستوى المعلمين[2].

وتندرج تحت تكنولوجيا التعليم مجموعة من العناصر والعمليات[3]هي :

1) تحديد أهداف الدرس: رسم الأهداف العامة والخاصة والسلوكية المراد تحقيقها من خلال موقف تعليمي معين.

[1]-ينظر : محاسن رضا أحمد، "مدى الاستفادة من الوسائل التعليمية بالمرحلة الابتدائية في الكويت"، وزارة التربية، 1986، ص23.

[2]-ينظر: بشير عبد الرحيم الكلوب، "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، ص38.

[3]- ينظر: أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص3.

2) تحديد وتنظيم محتوى التعلم: إجراء الدراسة الواعية للمادة التعليمية اللازمة وللطرق والأساليب المعتمدة.

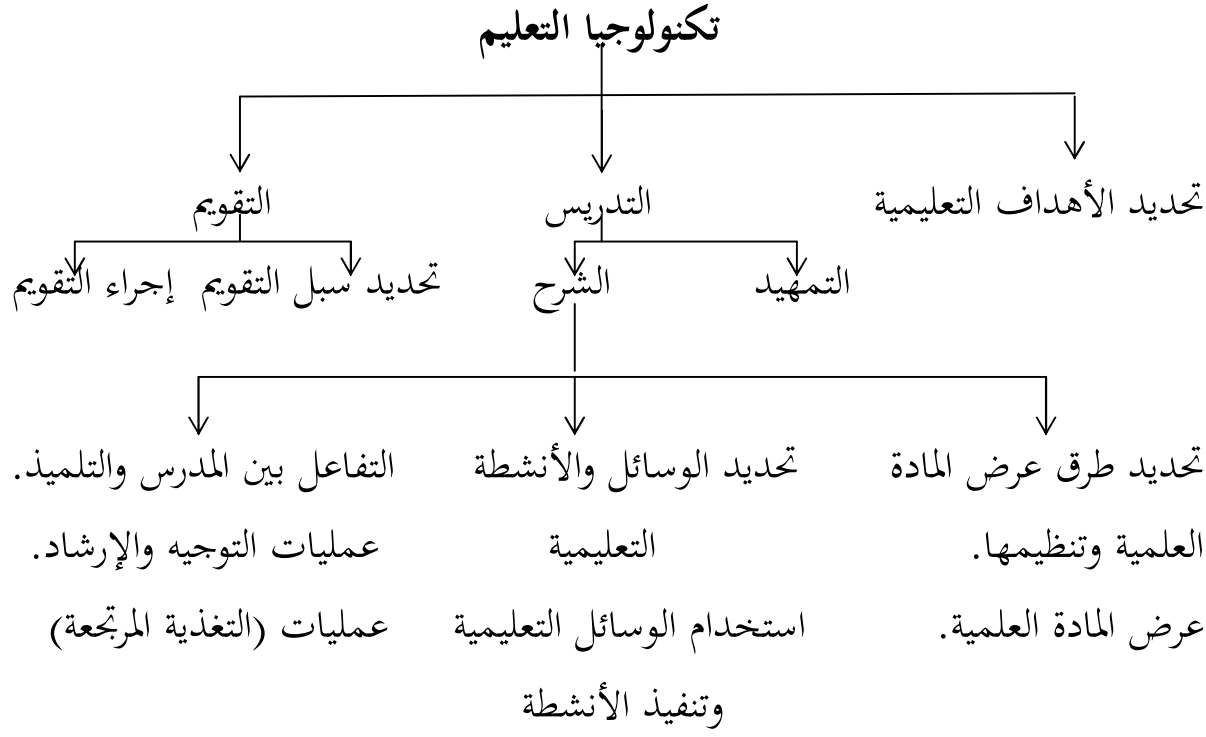
3) تحديد الوسائل المناسبة لتسهيل عملية التواصل بين (المعلم والمتعلم).

4) وضع خطة عملية مبرمجة زمنيا ذات تفاصيل وخطوات.

5) التنفيذ: وهي الخطوة العملية لتنفيذ الخطة المرسومة والمحددة في برنامج العمل[1].

6) تحديد سبل التقويم، والعمليات التي تليه من متابعة ومراقبة لجميع مراحل العملية التعليمية[2].

ويمكن بيان عناصر تكنولوجيا التعليم في المخطط الآتي :[3]

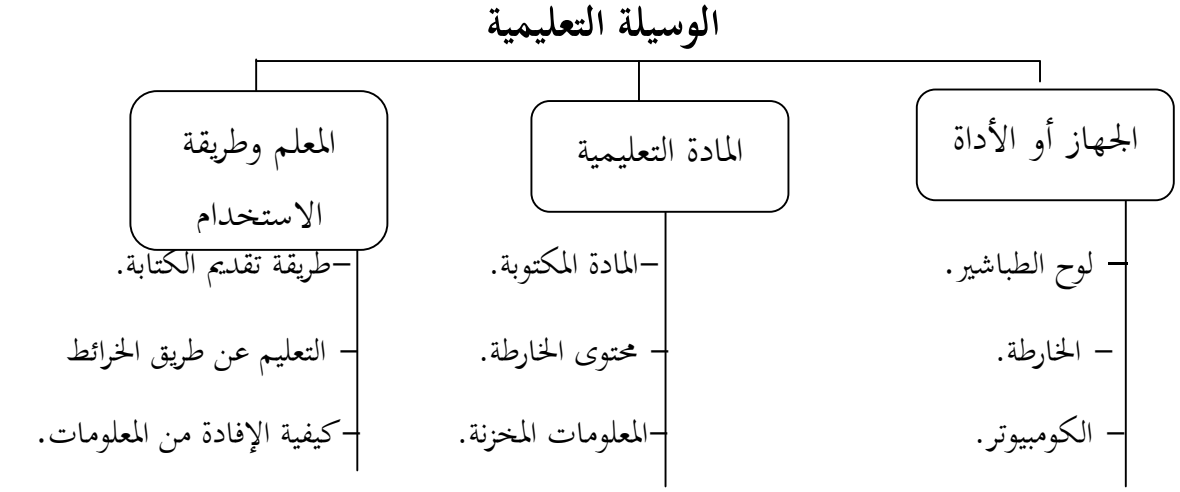


[1]-ينظر:أحمد إبراهيم قنديل التدريس،ص4

[2]-ينظر: أحمد حامد منصور، تكنولوجيا التعليم،ص21

[3]- ينظر :المرجع السابق، ص4.

أما **الوسيلة التعليمية** هي كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم، لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو التدريب على مهارات معينة[1] يمكن أن تستخدم بذاتها أو من خلال أداة أو جهاز إلا أنها بشكلها النهائي تنقسم إلى ثلاثة أقسام أساسية:[2]



4- تكنولوجيا المعلومات:

تلعب المعلومات دورا حيويا في حياة الأفراد، فهي المقومات الأساسية للمجتمعات الحديثة، وهي المادة الخام للبحوث العلمية. والتطبيقات التكنولوجية، والمحك الرئيسي لاتخاذ القرارات الصحيحة، والمعلومات هي عنصر القوة والسيطرة في عالم متغير يستند إلى العلم .

[1]- ينظر : بشير عبد الرحيم الكلوب، "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، ص109.

[2]- المرجع نفسه، ص110.

يرى البعض أن صناعة التكنولوجيا اليوم أصبحت لها وزنا اقتصاديا راجحا في العالم الحديث[1]. يصل إلى حد أن تصبح هذه الصناعة (صناعة تكنولوجيا المعلومات)هي الصناعة الغالبة تحل محل الصناعة الثقيلة والتحويلية، ومن هنا فاقتصاد الغد سيكون اقتصادا قائما على أساس تكنولوجيا المعلومات[2].نقصد بها:

مجموعة النظم التي يتم بواسطتها الحصول على المعلومات في كافة أشكالها واختزانها ومعالجتها وتداولها وإنتاجها للمستفيدين باستخدام أجهزة الكمبيوتر والاتصالات عن بعد[3].أو هي تطبيق التقنيات الحديثة في ابتكار المعلومات أو تخزينها أو التعامل معها أو التواصل بها أو تعني كل ذلك.

وجميع الأجهزة الحديثة تعتمد في تركيبها وعملها على "الالكترونيات الدقيقة" ولكن يمكن تقسيم التكنولوجيا إلى نوعين :[4]

أ. تكنولوجيا الاتصالات.

ب. تكنولوجيا الكمبيوتر.

[1]- ينظر : محمد السيد علي، "تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية"، دار مكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع، (د/ط، 2005)، المنصورة، مصر، ص255.

[2]- ينظر : محمد السيد علي، "تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، ص255.

[3]- أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص ص79-80.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص ص81-82.

أ. **تكنولوجيا الاتصال :**

هو الوجه القديم لتكنولوجيا المعلومات والأجهزة الحديثة للاتصالات تسمى أحينا "أجهزة الاتصال عن بعد" وتشمل تكنولوجيا الأقمار الصناعية، تكنولوجيا الألياف الضوئية... [1].

ب. **تكنولوجيا الكمبيوتر :**

تعمل على تحليل وتصميم النظم، إنتاج البرامج، إنتاج المعلومات بطريقة واضحة ومفهومة، جمع المعلومات وتفسيرها. إلى جانب تطوير أجهزة الكمبيوتر الحديثة[2].

إلى جانب مجالات أخرى مرتبطة بالمنظومة التعليمية تمثل أوجه حديثة لتكنولوجيا المعلومات نتيجة التفاعل بين تكنولوجيا الكمبيوتر وتكنولوجيا الاتصالات تعرف بمستحدثات تكنولوجيا التعليم[3]. مثل الوسائط المتعددة، الواقع الافتراضي، وشبكة المعلومات والاتصالات الدولية (الأنترنيت) وغيرها.

[1]- ينظر: محمد السيد علي، "تكنولوجيات التعليم والوسائل التعليمية، ص255.

[2]- ينظر: أحمد إبراهيم القنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص82.

[3]- ينظر: المرجع السابق، ص256.

5- خصائص مستحدثات تكنولوجيا التعليم :

تتعدد مستحدثات تكنولوجيا التعليم، إلى أنها جميعا تشترك في مجموعة من الخصائص هي التي تحدد الملامح التمييزية لها ،من أهم هذه الخصائص :[1]

1- التفاعلية (Interactivity) :

ويقصد بها توفير بيئة تعليمية ثنائية الاتجاه، ومن أمثلة ذلك: التعليم بمساعدة الكمبيوتر،الفيديو التفاعلي...الخ.

2- الفردية (Individuality) :

حيث تتيح التعلم الفردي بما يناسب خصائص المتعلمين ومن أمثلة ذلك : نظم التعليم بمساعدة الكمبيوتر، نظم التعليم الشخصي، نظم التوجيه السمعي البصري.

3- التنوع (Divercity) :

توفر بيئة تعلم متنوعة البدائل بما يناسب خصائص المتعلمين وتثير قدراتهم العقلية.

4- الكونية (Globality) :

تتيح للمتعلمين فرصة الانفتاح العالمي على مصادر التعلم في جميع أنحاء العالم.

5- التكاملية (Integrity) :

تتنوع وتتكامل مكوناتها لتشكيل نظام تعليمي متكامل، هذه الخاصية تتوفر عليها معظم مستحدثات تكنولوجيا التعليم[2].

[1]- محمد السيد علي، "تكنولوجيات التعليم والوسائل التعليمية، ص258.

[2]- المرجع نفسه، ص258.

6- تكنولوجيا الكمبيوتر في التعليم والتعلم :

ليس الكمبيوتر مجرد آلة أو جهاز كما يعتقد البعض، إنما هو نظام متكامل يتضمن مجموعة من العناصر المترابطة تبادليا، والمتكاملة وظيفيا، "تعمل كلها في إطار معالجة وتشغيل البيانات تبعا لمجموعة من القواعد والعمليات، يتم كتابتها بإحدى لغات الكمبيوتر وتسمى برامج (Software)، وذلك لتحويل البيانات إلى معلومات" [1].

تطلق على هذه الآلة – التي اختزلت الكثير من الوقت والجهد وحافظت على الكفاءة في كثير من الميادين الحياتية (أبحاث فضاء، أعمال تجارية، بنوك، تصميمات معمارية وهندسية) ،مسميات كثيرة منها : الحاسب الآلي، الحاسب الالكتروني والحاسوب، ذلك أنه مشتق في تسميته من الفعل الانجليزي (To compute) بمعنى يحسب[2].

وعلى الرغم من الأساس الرياضي الذي بني عليه الحاسوب، إلا أنه أصبح يعالج موضوعات رياضية وغير رياضية، وانتشر استعماله في جميع المعالجات، هذا ما دعى إلى التفكير في استثماره كوسيلة تعليمية، ذلك من أجل الرقي بمستوى التعليمية عامة وتعليمية اللغات خاصة، وأمر كهذا يستدعي تعليم الأفراد منذ مرحلة الابتدائي كيفية التعامل مع هذا الجهاز والاستفادة من مميزاته بأكبر قدر ممكن، لتنشئة جيل يتصف بالتفكير العلمي

[1]- محمد السيد علي، "تكنولوجيات التعليم والوسائل التعليمية".ص260

[2]- ينظر : المرجع نفسه،ص260.

والإبداع والإنتاجية، مما يفيد الأمة حاضرا ومستقبلا[1]. ويستوجب ذلك كله "استخدام الحاسوب في التعليم في كافة المراحل التعليمية وحتى في التعليم غير النظامي"[2].

في هذا الإطار نبه بعض المربين إلى خطر الأمة الحاسوبية (ComputerLiteracy)، ودعوا إلى مواجهتها من أجل تحقيق حضارة حاسوبية[3].

العقل الالكتروني هي تسمية أخرى لهذا الجهاز من باب أنه ينجز تفكير الإنسان بسرعة فائقة وفي زمن قياسي على الرغم من أنه مجرد آلة شديدة الغباء، فهي تأخذ ذكائها الاصطناعي من الإنسان الذي يحملها بالمعلومات.

1.6 مكونات الكمبيوتر :

يتكون الكمبيوتر من مدخلات وعمليات ومخرجات، حيث تتمثل المدخلات في البيانات المعطاة للكمبيوتر، وتتمثل العمليات في معالجة وتشغيل البيانات وتحويلها إلى معلومات تمثل مخرجات النظام كما يلي:[4]

مدخلات ---- عمليات ---- مخرجات

بيانات ----- معالجة تتم داخل الكمبيوتر ---- معلومات ونتائج.

---

[1]- ينظر : السرطاوي عادل فايز محمود، "معوقات تعلم الحاسوب وتعليمه في المدارس الحكومية"، (د/ط، د/ث)، النجاح الوطنية، 2001، ص35.

[2]- جودت أحمد سعادة وعادل فايز السرطاوي، "استخدام الحاسوب والانترنيت في ميادين التربية والتعليم"، دار الشروق للنشر والتوزيع، (ط1، 2003)، عمان، ص25.

[3]- ينظر :جودت أحمد سعادة،و عادل فايز السرطاوي، إستخدام الحاسوب والانترنت في مجالات التربية والتعليم ص26-27.

[4]- ينظر :محمد السيد علي، "تكنولوجيات التعليم والوسائل التعليمية، ص255.

بينما يتكون الكمبيوتر كوسيلة من وسائل تكنولوجيا التعليممن :

مادة تعليمية وجهاز تعرض من خلاله المادة التعليمية، تعرف هذه المادة بالبرمجيات (Software) التي هي بمثابة مجموعة العمليات والقواعد التي تتم كتابتها بإحدى لغات الكمبيوتر لتحويل البيانات إلى معلومات ونتائج.

يتكون الجهاز من :[1]

1) **الجزء المادي** (**Hardware**) : يتمثل في مجموعة الآلات والأجهزة التي تكون الجهاز وهي: وحدة المعالجة المركزيةووحدة الإخراج.

2) **الجزء البرامجي** (**Software**): والمقصود به مجموعة البرامج التي تستخدم لتشغيل الجهاز والاستفادة منه.

ويمكن تصنيف هذه البرامج إلى ما يأتي :[2]

1. **برامج التشغيل** :هذا النوع خاص بتشغيل الجهاز وتهيئته لقبول وتنفيذ التعليمات الخاصة بأداء عمل ما والتعامل مع البرامج ويكون عادة داخل الجهاز.
2. **البرامج التطبيقية** : وتستخدم كتطبيق للاستفادة من قدرات الحاسوب في إجراء العمليات والمهارات المختلفة، هي إما جاهزة يتم شراءها أو يتم إنتاجها من خلال إحدى لغات البرمجة، من أمثلتها :
3. معالج النصوص (Word processor)، وقاعدة البيانات (Deta base)، والبيانات المجدولة (Speadsheets).

[1]- جودت أحمد سعادة وعادل فايز السرطاوي، "استخدام الحاسوب والأنترنيت في ميادين التربية والتعليم"، ص34-35.

[2]- عبد الله بن عثمان المغيرة، "الحاسب والتعليم"، منشورات الملك سعود، (د/ط، 1993)، الرياض، السعودية، ص85.

4. **برامج الترجمة** :وتقوم بترجمة وتفسير الأوامر والتعليمات التي ترد للجهاز إلى لغته (Machinecode).

2.6. الكمبيوتر التعليمي :

لهذا الكمبيوتر وظائف أساسية هي :[1]

- تصميم برامج تعليمية متطورة لتحقيق أهداف تعليمية وسلوكية.
- اختصار الزمن وتقليل الجهد على المعلم والمتعلم.
- تعدد المصادر المعرفيةلتعددالبرامج التي يمكن أن يقدمها الجهاز بغية التعليم بطريقة الاستنتاج.
- القدرة على خزن المعارف بكميات غير محدودة وسرعة استعادتها مع ضمان الدقة في المادة المطروقة.
- عملية التعلم ووجود عنصري (الصح والخطأ)، التعزيز أمام المتعلم أسلوب جيد للتقويم الذاتي. وهو تماما من نركز عليه في أهمية الحاسوب وتوظيفه كوسيلة من وسائل تعليمية اللغات بل وكأبرز و أحدث وسيلة.
- تنوع الأساليب في تقديم المعلومات وتقويمها.
- تفريد عملية التعلم عن طريق التعلم الذاتي أو التعلم عبر الشبكات[2].
- أثبت الحاسوب جدارته في مجال التدريب، وقد وجد أنه يوفر حوالي (30 بالمائة) من الوقت في التدريب مقارنة مع الطريقة التقليدية في المواقف التعليمية[3].

---

[1]- ينظر : بشير عبد الرحيم الكلوب، "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، ص184.

[2]- ينظر : محمد عبد الحميد منظومة، "التعليم عبر الشبكات"، ص15.

[3]- ينظر : جودت أحمد سعادة وعادل فايز السرطاوي، "استخدام الحاسوب والأنترنيت في ميادين التربية والتعليم"، ص44.

ويوظف الحاسوب في العمل التعليمي في المجالات الآتية :[1]

1- التعلم الذاتي عن طريق التعليم المبرمج لمواد المنهاج والنشاطات التعليمية.

2- إجراء الأعمال الفنية للمؤسسات التعليمية.

ونركز على المجال الأول ذلك أنه يستخدم خلاله الكمبيوتر مصدر خصب من مصادر التعلم كالكتاب والأشرطة المسجلة والأفلام التعليمية التلفزيونية، وغيرها من الأجهزة والمواد التعليمية.

وعندما يتقن المتعلم اعتماد الحاسوب، ويتعرف طرق التعلم من خلاله فإنه يجد في برامجه المعدة إعدادا فنيا، في ظل التعلم عن طريق الاستنساخ مع الصح والخطأ والتعزيز والتقويم الذاتي، حيث تكون النتيجة تعلما واستيعابا لفهم المادة التعليمية المسجلة (برنامج الكمبيوتر)[2]وهو تماما ما يعين الأجانب حاليا، والذين دفعتهم الحاجة الدينية خاصة إلى تعلم اللغة العربية، فليس هناك أحسن من اعتماد البرامج التعليمية للغة العربية والتي توفر للأجنبي الوقت والجهد، فمنذ أحداث 11 سبتمبر مثلا، لاحظ العالم إقبال عدد كبير من الأمريكيين ممن أقبلوا على تعلم هذه اللغة لاستبيان تعاليم القرآن، ومناهج الشريعة الإسلامية، وإذا كان ذلك بدافع الفضول، فأن يوفر برنامجا تعليميا أيسر وأهون من أن يلتحق بصفوف تعليم اللغة العربية وفق الطريقة التقليدية هذا إذا توفرت في تلك المناطق البعيدة.

[1]- ينظر : جودت أحمد سعادة وعادل فايز السرطاوي، "استخدام الحاسوب والانترنيت في ميادين التربية والتعليم، ص45.

[2]- ينظر : بشير عبد الرحمن الكلوب، "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، ص184-185.

3.6 مزايا وعيوب استخدام الكمبيوتر في التعليم :

يوجه إلى برامج التعليم التي تعتمد في هذا الفعل أنها غالية الثمن، إلا أنها :

تفسح المجال أمام التعليم الفردي سواء في وجود المدرس أو عن بعد، وذلك من خلال استثمار خاصية التكرار التي تزيد من حدة التفاعل والبرامج التعليمية لابد أن تعد جيدا، حتى تكون أداة تدريبية ممتازة حيث تعرض المادة التعليمية في شكل يسهل تذكرها وفهمها ثم يحدد توقيت عرض الجزء الجديد من المادة التعليمية وكيفية عرضه في ضوء نتيجة استجابات المتعلم.

فلا يضارع الحاسب الآلي أي وسيلة تعليمية في قدرته المنطقية، على تنظيم المعلومات، وهو آلةلا تحد من الخيال والابتكار بدقة ، إذا كان البرنامج معد جيدا، وعليه يمكن استخدامه في عمليات التدريب المتكرر من أجل إنماء قدرات مثل التركيب والابتكار[1].

4.6. طرق استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم :

يمكن أن نفرق هنا بين أكثر من استخدام :[2]

استخدام الكمبيوتر في عملية التعلم : وهي إما :

- التعلم المبني على الكمبيوتر : يعني أي استخدام للكمبيوتر في عملية تفاعلية بين الآلة والمتعلم فقط.

[1]- ينظر : جودت أحمد سعادة وعادل فايز السرطاوي، "استخدام الحاسوب والانترنيت في ميادين التربية والتعليم"، ص ص54-55.

[2]- ينظر : أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص94-95.

- التعلم بمساعدة الكمبيوتر : هو أحد جوانب التعلم المبني على الكمبيوتر، ويركز على التعبير عن استخدام الآلة كوسيلة للتعلم و مصدر للمعرفة (استرجاع معلومات الخ،...).

التعلم بإدارة الكمبيوتر: وهو جانب آخر من جوانب التعلم المبني على الكمبيوتر ،يركز على التعبير عن دور الآلة في توجيه وإرشاد المتعلم عبر دراسة مادة معينة.

أما عن مداخل استخدام هذا الحاسب الآلي، فيمكن تحديدها في عملية التعليم و التعلم بوجه عام:[1]

1- التعلم عن الكمبيوتر.

2- التعلم من الكمبيوتر.

3- التعلم بالكمبيوتر.

4- التفكير حول التعلم بالكمبيوتر.

1- التعلم عن الكمبيوتر:

وتعني إدخال علوم الكمبيوتر كمادة مقررة في البرنامج التعليمي، بشكل أفقي ضمن مقررات الرياضيات أو العلوم.

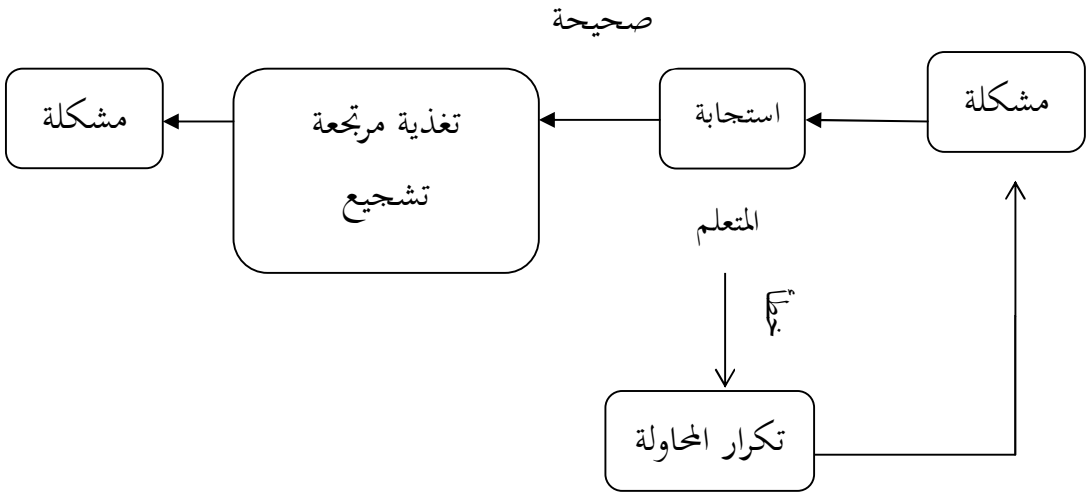
2- التعلم من الكمبيوتر:

وهو نوع من التدريس أو التعليم بالكمبيوتر،تستخدم فيه الآلة إما للتدريب والممارسة أو للتدريس المباشر.

[1]- أحمد إبراهيم قنديل.التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، ص97-99

1.2. أسلوب التدريس و الممارسة:

هو تعليم بمساعدة الكمبيوتر،يعتمد على برامج حاسوبية معدة أساسا لتدريب المهتمين وتتبع الخطوات الآتية في هذا الشكل التالي:[1].



وهذا الأسلوب جيد على وجه الخصوص لتعليم المهارات مثل: الهجاء، ومن المعروف أن التدريب وتكراره ينمي الاستدعاء الآلي للحقائق، فالتدريب يجعل المادة العلمية مألوفة.

2.2. أسلوب التدريس المباشر :

يعمل الكمبيوتر هنا كمدرس خصوصي يقدم للتلميذ المادة العلمية ويتبنى الأسئلة لقياس مدى تحقق هدف معين[2].

[1]- ينظر: أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص99-100.

[2]- ينظر : المرجع نفسه ،ص104-115.

وأصبح الكمبيوتر أداة تعليم الهجاء، والكتابة وحل المشكلات حيث أن توافر برامج كتنسيق الكلمات، سهل على المتعلمين الأمر وكذلك تلك البرمجيات الحاسوبية التي صدرت في السنوات الأخيرة تسعى في مجملها إلى تيسير عملية تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في العالم الغربي.

وتسعى الدراسات الحديثة اليوم في مجال تطوير التقنية التكنولوجية في مجالات التعليمية ولاسيما تعليمية اللغة العربية للأجانب إلى كتابة ووضع البرامج، إذا لم تتوافر جاهزة، وليس أمر كتابتها بالأمر الصعب "فقد ابتكرت لغات وأنظمة للتأليف يمكن بمساعدتها أن يصبح المهتم مؤلفا للبرامج التعليمية على الكمبيوتر وإن لم يكن محترفا في هذا المجال"[1].

7- التعليم بالوسائط المتعددة :

استعمل مصطلح وسيط للدلالة على الوسائط السمعية والبصرية التي يستعين بها المدرس في عملية التدريس. ومع بداية الثمانينات ارتبط هذا المصطلح بتكنولوجيا الكمبيوتر وتكنولوجيا الاتصال عن بعد. وأصبحت تدل مؤخرا عن صنف من البرمجيات الحاسوبية التي توفر المعلومات بأشكال متنوعة : كالصوت والصورة، والرسوم المتحركة إضافة إلى النصوص المكتوبة والمنطوقة[2].

[1]- أحمد قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص134.

[2]-Grab. M and Grab. C. Integrating Technology for meaningful learning 2nd. (Houghton miflim.1998. New york. P225.

1.7 تعريف الوسائط المتعددة :

يعرفها بعضهم بأنها شكل من أشكال الاتصال مع الكمبيوتر يجمع المادة العلمية بأشكال متنوعة، مكتوبة ومنطوقة، ومصورة، ومتحركة،...الخ.

ويمكن تحديد معنى (MultiMedia) كما يلي :

(Multi) تعني متعدد أما (Medi) نقصد به الوسائط الحاملة للمعلومات، يعني استخدام مجموعة من الوسائط التعليمية بصورة مندمجة ومتكاملة من أجل تحقيق الفاعلية والفعالية في عملتي التعليم والتعلم هذا من الجانب اللغوي.

أما المعنى الاصطلاحي فهي كما يلي :[1]

- التكامل بين أكثر من وسيلة واحدة في التعليم مثل :(المطبوعات، التسجيلات الصوتية، الكمبيوتر،...).
- استخدام الكمبيوتر لدمج النصوص اللغوية والمقاطع الصوتية وعرضها للمتعلم بطريقة تسمح بالتفاعل والتواصل.
- قاعدة بيانات كمبيوترية تسمح للمستخدم بالوصول إلى المعلومات في أشكال مختلفة، مكتوبة، منطوقة، مرئية، مرسومة...الخ.

في ضوء هذه التعريفات يمكن أن نقول :

أن الوسائط المتعددة ارتبطت بالمعالجة الحاسوبية وذلك فيما يتعلق بعرض وتقديم مجموعة الوسائل وإحداث التكامل بينها من ناحية وتحقيق التفاعل بينها وبين المتعلم من ناحية أخرى.

[1]- ينظر : محمد السيد علي، "تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية"، ص300-301.

أما إجرائيا فتعرف الوسائط المتعددة بأنها : "منظومة تتضمن مجموعة مثيرات (نصوص مكتوبة، مؤثرات صوتية) متكاملة ومتفاعلة معا، وتعمل في نسق واحد يستهدف تزويد المتعلمين بمجموعة من المعلومات والمهارات عبر برامج يتحكم في تشغيلها الكمبيوتر "[1].

والمعنى الشامل للوسائط المتعددة هي نظام من خمسة مكونات هي :[2]

أ- المحتوى، ب- الوسط، ج- البرامج، د- الأجهزة، د- - أدوات التوصيل.

وبرنامج الوسائط المتعددة يتضمن العناصر الأساسية الآتية :[3]

1) النصوص المكتوبة وتتمثل في عنوان المادة التعليمية، بيانات عامة عن منفذ البرنامج، الأهداف التعليمية، عناصر المادة التعليمية، إرشادات وتوجيهات لاستخدام البرنامج.

2) النصوص المنطوقة : وهي اللغة المسموعة، وتتمثل في أحاديث منطوقة بلغة ما تنبعث من السماعات الملحقة بجهاز الكمبيوتر.

3) المؤثرات الصوتية : وتشمل الأصوات الصناعية والطبيعية وتعليقات مصمم البرنامج، والمقطوعات الموسيقية. ويتم تخزين كل منها في الكمبيوتر.

4) الرسوم الخطية.

5) الصور الثابتة والمتحركة.

---

[1]- ينظر : محمد أسيد علي، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، ص302.

[2]- أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص175.

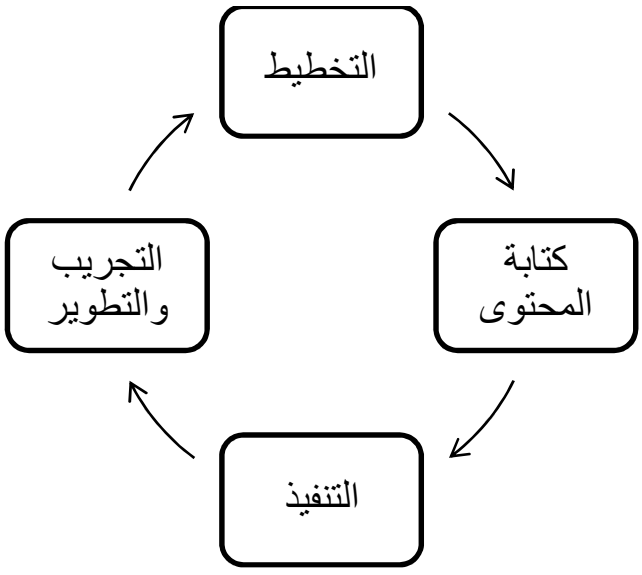
[3]-ينظر : المرجع السابق، ص301-302.

2.7 أهمية استخدام الوسائط المتعددة :

يمكن بيان أهمية استخدام الوسائط المتعددة في عملية التعليم فيما يلي :[1]

- توفر للمتعلم الوقت الكافي ليتعلم حسب سرعته الخاصة.
- تمكن المتعلم من التعلم في أماكن متنوعة، خاصة بعد ظهور أجهزة تتصف بصفات المعلم الجيد.
- تساعد المتعلم على معرفة مستواه الحقيقي من خلال التقويم الذاتي.
- تخفض الوقت الكلي للتعلم.
- تعلل على زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم.

وتتكون البرمجة التعليمية عامة من دروس ومواد تعليمية، ثمر بأربعة مراحل هي : التخطيط، التنفيذ، التجريب والتطوير. كما يوضحها الشكل التالي :[2]



مراحل إنتاج البرمجة التعليمية.

[1]-ينظر : محمد السيد علي، "تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية"، ص304-305.

[2]-ينظر : المرجع السابق، ص307.

- التخطيط مرحلة أساسية يشمل :[1]
  - صوغ الأهداف التعليمية لموضوع البرمجية.
  - تحليل محتوى موضوع البرمجية.
  - إعادة تنظيم محتوى موضوع البرمجية.
  - تقسيم موضوع البرمجية إلى عدة دروس أو مراحل.
  - اختيار الوسائل التعليمية التي ينبغي أن تتضمنها البرمجية.
  - تحديد فنيات التقويم (Evaluation techniques) الملائمة لموضوع البرمجية.

وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو من الأمور العالقة التي أخذت اهتمام العاملين في حقل التكنولوجيا، فحاولوا أن يجدوا حلا لتعليم الأجانب وفق طريقة علمية حديثة، فعملوا على توظيف الحاسوب كوسيط تعليمي من خلال استثماره في توظيف برمجيات تعليمية حاسوبية مختصة في تعليم اللغات. انطلاقا من بيان أصواتها وهذا ما جعل عملية التعلم عملية سهلة ميسورة لدى الأجانب من جهة ولدى العرب في تعلم اللغة الأجنبية الحية من جهة أخرى.

ويمكن الوقوف على عملية التعليم باستعمال التكنولوجيات الحديثة والآليات المعلوماتية من خلال الإشارة إلى بعض المصطلحات المرتبطة ارتباط وثيق بها وهي تأتي بالتسلسل كالآتي :[2]

[1]-ينظر : أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة"، ص185

[2]-ينظر : بشير عبد الرحيم الكلوب، "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، ص35.

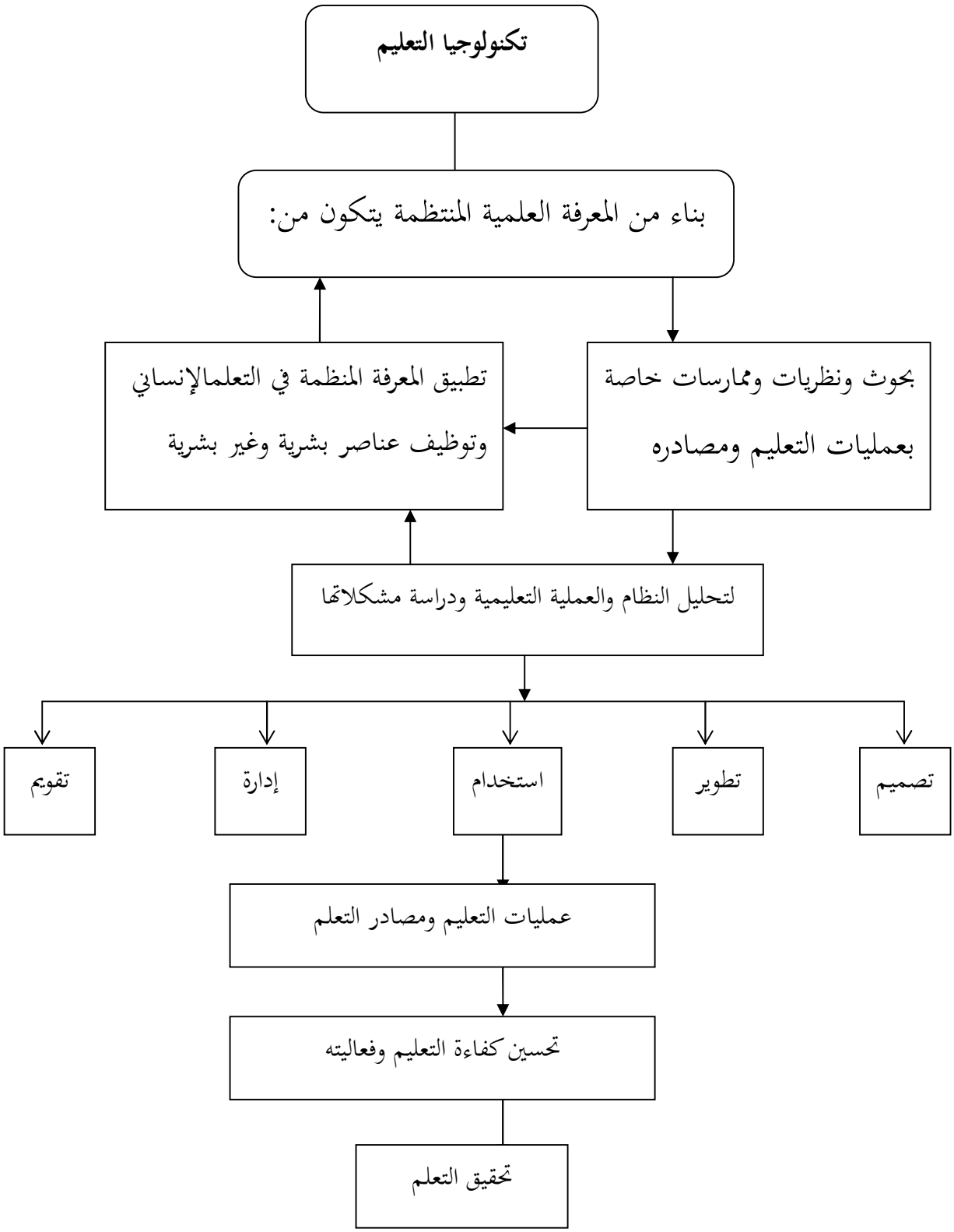
1- **المدخل** : وهو مجموعة من الافتراضات المتعلقة بعضها ببعض وتعالج طبيعة تعلم اللغة وتعليمها.

2- **الطريقة** : وهي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منتظمة، لا تتناقض أجزاءها وتبنى على مدخل معين.

3- **الأسلوب** : وهو الجانب التطبيقي، وهو ما يأخذ مكانه فعلا داخل قاعة الدرس، ويتمثل في اختراع معين يستخدم لتحقيق غاية مباشرة، ويجب أن يتناغم الأسلوب مع الطريقة والمدخل على حد السواء.

أما الطريقة في إطار هذه التعريفات، هي الخطة العامة المستمدة من نظريات وافتراضات معينة لتعلم اللغة وتعليمها، التي يتبعها المعلم في تقديم المواد اللغوية.

ويمكن بيان ذلك في المخطط التالي:


تكنولوجيا التعليم
بناء من المعرفة العلمية المنتظمة يتكون من:
بحوث ونظريات وممارسات خاصة بعمليات التعليم ومصادره
تطبيق المعرفة المنظمة في التعلمالإنساني وتوظيف عناصر بشرية وغير بشرية
لتحليل النظام والعملية التعليمية ودراسة مشكلاتها
تصميم
تطوير
استخدام
إدارة
تقويم
عمليات التعليم ومصادر التعلم
تحسين كفاءة التعليم وفعاليته
تحقيق التعلم

وبهذه الخطوات يتحقق التعلم وفق أساليب تكنولوجية وتقنية مضبوطة، وكذلك هو الحال بالنسبة لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أين يكون في مقام أول تعلم الأصوات ذلك أنها المادة الخام لكل لغة حتى يدرك المتعلم الأجنبي الأصوات ويتعرف طرق تشكيلها وكيفية تلفظها ثم يدرك دلالة معانيها،والآلة الكمبيوتر اعتمد كوسيط في جميع العمليات التعليمية اللغوية الحديثة التي تنفذ عبر برمجيات حاسوبية مختصة في تعليم اللغات.وتجدر بنا الإشارة هنا أن لم تقف تكنولوجيا التعليم عند مستوى إنتاج البرمجيات التعليمية التي تعنى بمجالات لغوية متعددة، بل تجوزه إلى أبعد من ذلك فلقد تمكن العلماء من ابتكار أدوات بحث ومناهج استقصاء كان لها الدور الفعال في فهم طبيعة الكلام وخصائصه من أهم تلك الأدوات[1]:

1- **تلفون بل**:حيث تمكن هذا الأخير من تحويل الموجات الصوتية إلى تيارات كهربائية ومنتم نقل الكلام بواسطتها إلى مسافات بعيدة.

2- **مرسمة الصوت**:سممت مرسمة الصوت لتحليل طيوف الكلام وتحليل موجات الصوت إلى ترددااتها المختلفة ،مستخدمة مجموعة من المرشحات الإلكترونية وتقيس شدة الصوت ثم تقدم النتائج علا شكل رسومات تمثل الترددات الشدة والزمن.

[1]- شحدة فارع،جهاد حمدان، موسى عمايرة، ومحمد العناني، مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل للنشر (ط3-2006)، عمان الأردن ، ص317.

3- **الوجوه الناطقة**:تمكن مركز فهم اللغة بجامعة ريجون بالولايات المتحدة الأمريكية، من إنتاج حزمة من البرمجيات تساعد على تعلم نظم اللغة التواصلية[1]، تشتمل على مواجهات حاسوبية للتعرف على الكلام أو المتكلم، أو فهم اللغة المنطوقة.

تشتمل البرمجيات على ما يلي[2]:

- **برمجة التطبيقات السريعة**: تساعد الذين يجهلون تماما تقنية الكلام، على تعلم تطوير مواجهات كلامية وتطبيقات عملية، فالوجه المتحرك قدر على نطق أي كلمات بعد طبعها تسجيلها ومعالجتها.
- **الرأس الناطق بودلي**:حيث اجتهد بعض الباحثين بجامعة سنتا كروز بكليفورنيا، في تطوير نموذج رأس ناطق له ثلاث أبعاد يقوم على مجموعة ضوابط لنطق الأصوات، حيث يقوم الوجه الذي صمم شفافا بأداء حركات مضبوطة كدوران الحنك، وارتفاع الشفة ...، كما يقوم بإصدار كلام مضبوط و مفهوم، يستعمل حاليا في التدريبات اللغوية ، وهو أبر وأحدث ما توصلت إليه التقنية الحديثة في هذا المجال، ويمكن للأجنبي تعلم اللغة العربية ذاتيا بإعانة هذا الرأس الناطق، إن الآلة اليوم أخذت محل الإنسان وأصبحت تقوم بمهامه وتنوب عنه ، من أصبح حري بنا أن نتكلم عن"**تعلم اللغة العربية عند غير لنطقين بها**"بدلا من تعليمها ويعود كل الفضل في ذلك لتكنولوجيا التعليم والقائمين عليها .

[1] - أحمد إبراهيم قنديل، "التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، ص 98.

[2] – شحدة فارع،جهاد حمدان، موسى عمايرة، ومحمد العناني، مقدمة في اللغويات المعاصرة،ص 319.

ولعل هذا التواصل بين الالة والإنسان سيكون له آثار قيمة في ميادين التعليم مستقبلا، إذ الباحث يظل همه الدائم البحث عن تقنيات ومناهج جديدة ومبدعة في جميع الميادين.

الفصل الأول:

تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها

1- العملية التعليمية ونظريات التعلم.

2- تعليم اللغة العربية للأجانب.

3- أهمية تعليم اللغة العربية للأجانب.

4- طرق تعليم اللغات الأجنبية.

5-وسائل تعليمية اللغات.

6- المهارات اللغوية في العملية التعليمية.

1- العملية التعليمية ونظريات التعلم :

1.1. العملية التعليمية :

الواقع أنه يصعب تحديد تعريف واضح لعملية التعلم، ويعود السبب في ذلك إلى استحالة ملاحظة هذه العملية على نحو مباشر، إنما هي عملية افتراضية يستدل عليها من خلال السلوك أو الأداء الخارجي، ويعود اختلاف التعريفات كذلك لاختلاف وجهات النظر حول طبيعة هذه العملية واختلاف الافتراضات والإيديولوجيات التي انطلق منها كل باحث.

وقد تنوعت تعريفات التعلم بتنوع النظريات النفسية المتعددة، فالتعلم هو عملية عقلية داخلية يستدل على حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج التي تظهر من عملية التعلم[1].

وهناك العديد من علماء النفس الذين استعانوا على السلوك الخارجي في تعريف التعلم[2]فمثلا يعرفه **كورنباخ** (Cronbach) على أنه : "تغير شبه ثابت في السلوك نتيجة الخبرة".

نستخلص من التعاريف السابقة التي جعلت السلوك الخارجي أساسا في هذه العملية ما يلي:

[1]- ينظر : محمد جاسم محمد، "نظريات التعلم"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، (ط 1،2004)،.الأردن.ص42

[2]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، (ط 1 .2003)عمان، الأردن، ، ص30.

التعلم : تغير في السلوك نتيجة لشكل أو أشكال الخبرة أو النشاط أو التدريب أو الملاحظة.وهو أيضا تعديل أو تغيير انفعالي يتجسد في اكتساب قيم اتجاهات، عواطف أو ميول جديدة.

كما أننا نجد من جانب آخر علماء يعرفون العملية التعليمية بدلالة القدرات والعمليات المعرفية[1].

يعرفه **بياجيه** بأنه تغير في الخبرة والبنى المعرفية الموجودة لدى الفرد. ويعرفه **جانيه** على أنه تغير في قابلية الأفراد التي تمكنه من القيام بأداء معين.

أي هو عملية اكتساب لمعلومات ومهارات والاستعانة بهذه الأخيرة في التفكير في حل مشكلات مواقف معينة[2].

ومهما يكن من أمر، فيمكن استنتاج التعريف التقريبي لمفهوم التعلم انطلاقا من الملاحظات المعمقة فنقول

التعلم هو العملية الحيوية الديناميكية التي تتجلى في جميع التغيرات الثابتة نسبيا في الأنماط السلوكية والعمليات المعرفية التي تحدث لدى الأفراد نتيجة لتفاعلهم مع البيئة المادية والاجتماعية.

2.1.خصائص التعلم :

في ضوء التعريفات الكثيرة للعملية التعليمية والتي استلهمت تعريف العملية من خلال استنادات نظرية فإنه يمكن أن نستخلص من التعريفين السابقين خصائص كثيرة للتعلم نلخصها كالآتي :

[1]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، ص30.

[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص31.

1) التعلم تغير شبه دائم في السلوك أو الخبرة وليخرج عن ثلاثة أمور[1]:

- إما اكتساب سلوك ما.
- تخلي عن سلوك ما.
- أو تعديل في سلوك ما.

2) التعلم عملية تراكمية تدريجية، تزداد خبرات الفرد وتتراكم من جراء تفاعله المستمر مع المثيرات والمواقف المتعددة.

3) التعلم عملية تشمل جميع التغيرات الثابتة تقريبا بفعل عوامل الخبرة والممارسة والتدريب، وتحديدا فهي تتضمن" التغيرات التي تظهر بصفة دائمة في السلوك"[2].

4) التعلم عملية شاملة متعددة المظاهر، لا تقتصر على جوانب سلوكية أو خبرات معينة، بل تتضمن جميع التغيرات السلوكية في المظاهر العقلية والانفعالية واللغوية...إلخ[3].

والتعلم باعتباره عملية يستدل عليها من خلال السلوك والأداء الخارجي، كان ذلك هو السبيل الوحيد لقياسه وعليه، فالسلوك هو المرجعية المعتمدة في الحكم على حدوث التعلم أو عدمه.

[1]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم" ص32.

[2]-Coon. D. introduction to psychology exploration and application. (4th ed). (west publishing. Co. 1986. P202.

[3]- Schmidt. R.A and lee. (t.D). Motor control and learning : A be-(haviralemphasis. 1999. P104.

وإذا تحدثنا عن طرق قياس التعلم فهي تتعدد بين وسائل وأساليب، وعموما فهناك عدد ما المعايير المعتمدة لقياس عملية التعلم وضبط جودته وأهمها:[1]

- **السرعة** : وهو الزمن الذي يستغرقه الفرد لتعلم مهارة أو سلوك معين والذي تتحدد من خلاله سرعة الاكتساب لدى كل فرد.
- **الدقة** : الحرص على القيام بأسلوب بأقل عدد من الأخطاء.
- **المهارة** : وهي القدرة على التكيف مع الأدوار المختلفة بحيث يتمكن الفرد من أداء السلوك أو العمل بسرعة ودقة وإتقان.
- **عدد المحاولات اللازمة للتعلم**: وهي عدد المرات التي يحتاجها الفرد لتعلم سلوك معين.

3.1.عوامل التعلم :

تعتبر عملية التعلم عامة بأنها عملية معقدة ذات صبغة تفاعلية تتطلب التفاعل المشترك بين الفرد وبيئته وتتعدد مجالاتها والعوامل المؤثرة فيها والتي يمكن تلخيصها كالآتي:

1- **النضج** : يعد النضج عنصرا هاما في التعلم، إذ لا يمكن اكتساب بعض الخبرات ما لم يتم اكتمال نضج بعض الأعضاء الجسمية، فتعلم النطق مثلا لا يتحقق إلا من خلال اكتمال نضج أجهزة الكلام، وعليه فإن التغيرات التي تطرق على الأجهزة الجسمية والحسية والعصبية المحكومة بالمخطط الجيني لابد من توفرها حتى يحدث التعلم وربما من الضروري هنا الإشارة إلى جانب النضج و السلامة

[1]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، ص33.

فسلامة الأعضاء النطقية وتوفرها فيسيولوجيا ووظيفيا هو الذي يضمن تحقيق عملية النطق مثلا.

2- **الاستعداد** : هو حالة من التهيؤ النفسي والجسمي التي يكون فيها الفرد قادرا على تعلم خبرة معينة أو اكتساب سلوك ما، وهو أساسي في نجاح العملية وتحقيقها ذلك أن المحاولة الجادة في غياب عوامل الاستعداد غالبا ما تنتهي بالفشل، وهو يتوقف على مدى ملائمة الطريقة المستخدمة في التعلم[1].

3- **الدافعية** : وهي دوافع التعلم وتتعلق غالبا بالحاجة والحافز والهدف الباعث إلى تعلم خبرة ما، وتسهم الدافعية كذلك في عملية التعلم فهي تعمل على توجيه الجهود نحو مصادر التعلم المناسبة واستخدام الإجراءات والأساليب الملائمة.

4- **التدريب والخبرة** : وهذا العامل هو الذي يسهم في إثارة الاستعداد والدافعية لدى الأفراد نحو التعلم، إذ يعمل على إثارة الإمكانيات الطبيعية لدى الأفراد وتوظيفها للوصول إلى أقصى حدودها ويتمثل عامل التدريب في فرص التفاعل التي تتم بين الفرد والمثيرات المادية والاجتماعية التي يتعرض لها في بيئته، الأمر الذي يتيح له إمكانية تعلم أنماط سلوكية جديدة أو التعديل في سلوكاته[2].

إن إتقان التعلم يعتمد على المحاولات الجادة التي يقوم بها الفرد، ولا يتحقق التعلم إلا من خلال التدريبات والمحاولات التي يطبقها الفرد انطلاقا من دوافع معينة واستعدادات مسبقة.

[1]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، ص34.

[2]- ينظر : محمد جاسم محمد،نظريات التعلم،.ص47.

4.1.نظريات التعلم :

هي محاولات منظمة تسعى إلى توليد المعرفة حول السلوك الإنساني، قد تم تجميعها في أطر من الحقائق والمبادئ والقوانين، من أجل تفسير الظاهرة السلوكية وضبطها، ويهدف وضع نظرية التعلم إلى فهم نفسية الأفراد وسلوكاتهم من حيث الكيفية والشكل والتغير، والسبب وراء كل ذلك، وتفسير ما يطرأ على السلوك الإنساني من تغير وتعديل.

ورغم تعدد النظريات التعليمية واختلاف المجالات التي تتناولها فإنه لا يوجد حتى الآن، نظرية شاملة يمكن أن تفسر كل أنواع السلوك الإنساني، وهذا يرجع ربما إلى اتساع عملية التعلم[1].

وبذلك يمكن القول :"أن النظر إلى الظاهرة السلوكية الإنسانية يتطلب الأخذ بعين الاعتبار العديد من الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي جادت بها نظرية التعلم المختلفة، وذلك للحصول على فهم أفضل لهذه الظاهرة وعدم الاكتفاء بالاعتماد على مفاهيم نظرية واحدة"[2].

وقد نتج عن الجهود والتجارب الحديثة التي أجريت في سبيل تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية نظريتين جديدتين في تعليم اللغة واكتسابها[3].

---

[1]-Shuell. T. J. the role of educational psychology in preparation of teachers. 1996. (P5-14.

[2]- عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، ص36.

[3]- ينظر : الحافظ عبد الرحيم الشيخ، "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، ط1- 2006)الأردن، ص5.

الأول : نظرية السلوكيين.

الثانية : نظرية الذهنيين.

والواقع أن هذا التصنيف لنظريات التعلم يفرز تصنيفا آخر أي أن نظريات التعلم تقع ضمن مجموعتين إحداهما تسمى مجموعة نظريات التعلم السلوكية والأخرى تعرف بنظريات التعلم المعرفية، وتنطلق كل مجموعة منها في تفسيرها لعملية التعلم من جملة افتراضات، وفيما يلي عرض موجز لهذه النظريات.

1- **النظريات السلوكية** : وتشمل هذه المجموعة فئتين من النظريات هما[1]:

- **الفئة الأولى** : وهي النظريات الارتباطية، وتؤكد هذه الفئة أن التعلم هو بمثابة تشكيل ارتباطات بين مثيرات بيئية واستجابات معينة وتختلف فيما بينها في تفسير طبيعة الارتباطات وكيفية تشكلها، وتضم نظرية "إيفان بافلوف" في الاشتراط الكلاسيكي، إلى جانب آراء "جون واطسون" في الارتباط ونظرية "أدون جثري" في الاقتران.
- **الفئة الثانية** : النظريات الوظيفية، تؤكد كل الوظائف التي يؤديها السلوك مع الاهتمام بعمليات الارتباط التي تتشكل بين المثيرات والسلوك، وتضم نظرية "ثور نديك" ونموذج المحاولة والخطأ أو "كلارك" ونظرية الحافز ثم "بروس أف سكنر" ونظرية التعلم الإجرائي.

[1]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، ص37.

2- **النظريات المعرفية** : وهي الفئة الثالثة من نظرية التعلم تضم الجشتلثية، ونظرية النمو المعرفي لبياجيه، والنظرية الغرضية لتولمان، وتهتم هذه النظريات بالعمليات التي تحدث داخل الفرد كالتفكير والتخطيط، واتخاذ القرارات[1].

في الواقع كلتا النظريتين مثمرتان، ذلك أن اللغة لا تكتسب بالمحاكاة والتكرار المجرد كما هو الحال عند النظرية السلوكية، ولا هي عملية ذهنية بحت، بل الإنسان باعتباره كائن عاقل فهو يفكر أولا ويحتاج إلى التكرار والمحاكاة من أجل إتقان اللغة.

وما يمكن قوله أن هذه النظريات هي محاولات تلخص مجموعة من المعلومات مرتبطة بموضوع التعلم في عدد من المبادئ والقوانين من أجل تسهيل العملية وفهم طرقها بشكل أوضح وأدق، الأمر الذي أدى بعلماء اللغة العاملين في حقل التعليمية في ظل هذا التصنيف النظري إلى استثمار هذه القوانين في الجوانب التطبيقية لحقل تعليمية اللغات، تحقيقا لتعريف اللغة الذي يقول : "أنها ظاهرة اجتماعية لاتأتي ثمارها إلا بالممارسة والمحاكاة"[2].

فعملية التعليم هي بالأساس عملية اتصال يقوم عليها المعلم من أجل تحقيق أهداف وخبرات اتجاه المتعلم، وفي حقل تعليمية اللغات تكون اللغة هي المادة التي يستقبلها المتعلم.

فالمحاكاة إذا هي السبيل الأنجع إلى اكتساب اللغة، فالطفل مثلا من خلال محاكاته لما ينطقه أبواه والمحيطون به، يكتسب اللغة شيئا فشيئا، "وهو ما تفسره النظرية السلوكية

[1]- ينظر : عماد الزغلول، "نظريات التعلم"، ص37.

[2]- حافظ عبد الرحيم الشيخ، "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، ص4.

التي يقودها "ثور نديك" فتعلم اللغة لديه يقع عبر المحاولة والخطأ[1]، والتكرار هو السبيل إلى تصويب أخطاءه في كل مرة، ورغم المآخذ التي وجهت إليها من عدم تعليل أسباب محاكاة الطفل مثلا لأبويه، وعدم إشاراتها على الميكانيزمات النفسية والبيولوجية التي تعمل على اكتساب اللغة.

ولكن رغم ما يوجه إلى هذه النظرية من نقد إلى أن بساطتها هي سبب نجاعتها، وقد تبث ما يخالف هذا الاعتراض ذلك أن عملية التقليد هي في الواقع ليست مجرد عملية آلية إنما هي عملية إرادية محضة، تشرف على تحقيقها القوى الفكرية لدى الطفل،[2]فهو لا يردد الكلمة فقط كالببغاء حين تردد ما تسمعه من أصوات، إنما هو يعي تماما قيمة ما يردده من مقاطع لغوية يفهم معانيها ليضيفها في كل مرة إلى رصيده اللغوي. والذي يعينه على ذلك سياق الحديث وملابسات الكلام فهو كائن عاقل واجتماعي يعيش ضمن بيئة يتواصل أفرادها عبر لغة متجانسة تفي بغرض التفاهم وتبادل الخبرات، فالطفل إذا يبدأ بتقليد الأصوات وليس اللغة، في مراحل نطقه الأولى. هو تماما ما سوف نحاول تطبيقه على متعلمي اللغة العربية من الأجانب.

2- تعليم اللغة العربية للأجانب:

تعد اللغة أحد أبرز القضايا التي حازت على اهتمام الباحثين والفلاسفة والعلماء منذ العصور الأولى، ولا زال البحث جاريا حتى الآن في خباياها وأساليب وطرق تعليمها، لما لها

[1]- ينظر : محمد جاسم محمد، "نظريات التعلم"، ص55-56.

[2]- ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريبها بين النظرية والتطبيق"، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، (ط1، 2009)الأردن ، ص22-23.

من دور أساسي في تحقيق التواصل بين البشر، فمازالت اللغة تلك الحقيقة التي لا يمكن لأحد تجاهلها، فهي التي تعكس فكر الأمم وتحفظ حضارتها، ويأتي الاهتمام باللغة لأمرين أساسين هما[1]:

الأمر الأول: باعتبارها وسيلة الفكر وأداته، فهي نظام رمزي عالي في التجربة وهو خاصة الإنسان وحده، يركب من خلال معانيه، رغم وجود العديد من الأنساق الدلالية التي من شأنها أن تحقق معنى وتواصل بين الأفراد كإشارات المرور، وإشارات الصم والبكم، ولغة العيون، ...الخ. إلا أن اللغة تظل أكثر هذه الأنظمة تطورا ومرونة وفعالية، وقدرة على التعبير.

الأمر الثاني: باعتبار اللغة علاقة بين الصوت والمعنى، فاللغة المنطوقة هي أنساق من الوحدات الصوتية، شكلت ووضعت بطرائق منظمة لتحمل معاني معينة، والمعنى هو الخبرة غير المحدودة التي اكتسبها الإنسان والتي تجعل الوحدات الصوتية ذات دلالات خاصة من هنا تظهر علاقة اللغة بالفكر.

واللغة هي نظام من الرموز التوفيقية اصطلحها البشر للتواصل، لذلك نجد التعريف الذي هو متداول بين العاملين في اللغة لبساطته وإحاطته بمفهوم اللغة هو تعريف" ابن جني" في الخصائص حيث عرفها فقال : "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]فهي إذا تتألف في الواقع من ألفاظ ومعاني وأغراض. وهذا ما يذهب إليه "ابن الحاجب "

[1]- ينظر: ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريبها بين النظرية والتطبيق، ص9.
[2]- ابن جني، الخصائص.ج1، ص33.

كذلك "اللغة كل لفظ وضع لمعنى". وقد عرفتها الموسوعة الفرنسية بأنها : "علامات مركبة تولد في الشعور وإحساسات متباينة، إما مستثارة أو مباشرة".[1]

هنا نظرة شمولية للغة باعتبارها علامات رمزية متفق عليها، قد ترابطت على هيئة تراكيب، استهدف ترابطها إحساسات معينة وهذا تعريف يضم لغة الصوت والإشارة معا.

يمكن أن نعرف اللغة بأنها طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بواسطة نظام من الرموز التي تنتج طواعية

وهي مجموعة من العادات الصوتية التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم.

من خلال هذه التعريفات المختلفة للغة نستخلص مجموعة من السمات التي لا يختلف عليها أحد من واضعي هذه التعريفات هي كالآتي :

1- **اللغة سمة إنسانية:** فلا نبالغ إذا قلنا أنها ما يميز الإنسان عن باقي المخلوقات وامتلاكها هو شرط أساسي لإنسانيتنا، وقد حاول بعض الأشخاص العيش خارج المجتمع اللغوي لسنوات ولكن "ألسنتهم" فشلت لأنهم لم يتمكنوا من تعلم لغة بشرية [2]..

2- **اللغة صوتية** : كما سبقت الإشارة فإن اللغة نظام من العلامات والوحدات الصوتية التي تتشكل وتنتظم لتفيد معاني معينة.

[1]- ينظر : راتب فاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها"، ص11.

[2]- شحدة فارع، جهاد حمدان، موسى عمايرة، و محمد العناني، مقدمة في اللغويات المعاصرة ،ص10.

3- **اللغة تحمل معنى** : فهي أولى الأنساق الدلالية التي تحقق تواصلا بين الأفراد لأنها تنقل معاني وأفكار مكتسبة عن خبرات ناجحة تخدم أغراض المتكلمين.

4- **اللغة ذات نظام خاص:** وهو النظام الذي يميزها عن باقي الأنظمة التواصلية الأخرى.

5- **سلوك مكتسب:** فالعادات اللغوية تكتسب بصفة تراكمية عن طريق المحاكاة والتكرار في بيئة اجتماعية يحصل خلالها الفرد على رصيد لغوي يمكنه من التواصل مع بقية الأفراد.

6- **اللغة نامية:** فهي في حالة تجدد وتغير دائم من جيل إلى آخر ومن إقليم إلى آخر[1]. ومنأظهر ميادين التبدل في اللغة "الكلمة" فمعانيها تتغير دائما من ميدان إلى آخر ذلك أن هناك معنى عام وآخر خاص للكلمة.

3- أهمية تعليم اللغة العربية للأجانب :

لما كانت اللغة أهم المعايير التي تقاس بها فاعلية الأمم في مضمار التقدم والتأثير والتأثر، وبقدر ما لها من أصالة وحيوية وانتشار وقدرة على مسايرة روح العصر. جاء حرص أصحابها على تطورها ونشرها خارج نطاق المتكلمين بها دون المساس بقيمتها أو مكانتها من أجل تعريف الآخرين بها تحمله هذه اللغة من فكر وعمل يترتب عليه رغبة في الاتصال بأصحابه والتعاون معهم ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا[2]فانظر كيف يحاول

[1]- ينظر : الحافظ عبد الرحيم الشيخ، "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، ص ص1-2.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص3.

الأجنبي تعلم اللغة العربية في سبيل قراءة القرآن وتفهم معانيه ولا سبيل إلا ذلك إلى من خلال إتقان هذه اللغة.

وكيف يتكبد العربي العناء والمشقة من أجل تعلم اللغة الإنجليزية ذلك أنها اللغة الأولى عالميا وهي لغة التكنولوجيا والتقدم العلمي، ولكل حاجته ودوافعه التي تأخذ بيده لتعلم اللغات الأجنبية.

ولن ندرك أهمية دراسة اللغات الأجنبية إلا إذا تحسسنا تلك الدوافع القوية والغايات البعيدة التي تقف عند فهم اللغة سماعا وقراءة وإتقانها تكلما وكتابة بل تتعداها إلى أسباب أعمق من ذلك نذكر أكثرها أهمية وهي كالآتي :

1- إطلاق الفكر من قيود اللغة القومية ويندرج تحته إثراء المعارف وتوسيعها والخروج من مفهوم التقوقع.

2- تذوق الآداب والحضارات والتعرف على ثقافات الشعوب.

3- تحقيق التفاهم الدولي والتعايش السلمي.

4- النهوض بتنمية الأمة في جميع مستوياتها الاقتصادية والاجتماعية...الخ.

5- التمتع بزيارة البلدان الأجنبية دون مشاكل تواصلية.

فاللغة أداة تواصل إنساني، فالأساس المشترك بين جميع اللغات هو التفاهم والتبادل للمعارف والأغراض، والإنسان لم يولد لتعلم لغة واحدة دون أخرى.

ولكن خصائص القوم الذين يستخدمون أصوات ورموز اللغة هي خصائص نوعية تعبر عن مسلك في التفكير وخصوصية في الثقافة فكان التنوع في أصوات ورموز

اللغات[1]وهذا قد يفسر تنوع اللغات وتعددها أيضا، وهو في نفس الوقت يصح أن يكون دافعا يتسم بالفضول عند الفرد ليكتشف الألفاظ التي تحمل دلالة واحدة في اللغات المختلفة ويكون دافعا إضافيا –غير السابقة الذكر– لتعلم اللغات الأجنبية.

أما عن اللغة العربية فهي لغة القرآن الكريم، لغة تعبدية للمسلمين وغيرهم ممن اعتنقوا الإسلام، يفرضها هذا الدين أينما حل وحيثما وجد، ويحملها معه حيث ما انتشر، من هنا توسعت رقعة هذه اللغة، وأصبح يطلبها الأجانب، ويسعون وراء إتقانها.

إن تعلم لغة ما يعني إتقانها، أي أن تصبح قادرا على التحدث بها مع الآخرين تنقل إليهم ما تريد... يفهمونك وتفهمهم، وليس شرطا الطلاقة في اللسان ذلك أن المتعلم المقبل على لغة جديدة سوف يتعثر عديد المرات وربما لن ينال أبدا شرف فصاحة صاحب اللغة الأصلي، وتعلم اللغة أمر بسيط يحتاج إلى دافع وإرادة وهو يتحقق لكل فرد له من القدرات السمعية والنطقية، ما يمكنه من إنتاج الأصوات التي لها مدلولات، إن معرفة لغة ما يعني أن الوعي بنظامها الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي وحتى البراجماتي الذي يتحكم العرف الاجتماعي فيه، وهو أساليب اعتماد اللغة في سياقات اجتماعية. هذه المعرفة بالنسبة للغة الأم، هي غير ناتجة عن وعي في عملية التعلم، ولا أمر مخطط له، وهو الحال بالنسبة للعربي المتكلم بلسان عربي، ومع ذلك يمكن أن يصبح قادرا على ذلك بفعل التعليم والتعلم المخطط له كما يحدث أحيانا بالنسبة لتعلم اللغة الثانية[2].

[1]– ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، ص13.

[2]– شحدة فارغ، جهاد حمدان، موسى عمايرة ومحمد العناني، "مقدمة في اللغويات المعاصرة"، ص10-11.

وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية يتطلب توضيح الفرق بين عدة مصطلحات ومفاهيم خاصة بتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.

كما ينبغي كذلك إبراز أسس تعليم هذه اللغة وكذلك طرق تدريسها ومهاراتها المختلفة إلى جانب مناقشة الكثير من الجوانب الديداكتيكية الخاصة بهذه العملية إلى جانب الوسائل التعليمية[1].

ولقد اتسع نطاق تعلم وتعليم اللغة العربية كلغة ثانية في مختلف بقاع العالم لاسيما في العقدين الأخيرين، واللغة العربية هي اللغة الثانية التي يجري تدريسها إجباريا في بعض الدول الإفريقية كما أنها أهم اللغات الأجنبية التي يتم تعليمها في الكثير من البلاد الأوربية وإن لم يكن الدافع إلى تعلمها اقتصادي كاللغة الإنجليزية، لغة الإبداع والتي اجتاحت كل العالم وأصبح النطق بها ضرورة حتمية لمواكبة عجلة التقدم العلمي، فإن العربية هي لغة القرآن الذي كان ولا يزال معجزا ببيانه وبلاغته والديانة الإسلامي التي يزداد الإقبال على اعتناقها يوما بعد يوم، وهي غاية لا تقل أهمية، بل وتسمو كل الغايات، كل هذا دفع الأعاجم وحرك فضولهم لتفهم معاني هذا الدين ولا سبيل إلى ذلك دون تعلم هده اللغة فهي لسان ديننا وكلام نبينا ولغة حضارتنا .

وكما كانت الأصوات هي اللبنات الأساسية في تشكيل اللغات، كان لابد من تربية هؤلاء الأجانب على نطق أصوات اللغة العربية كخطوة أولى.

[1]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الرسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة"، المؤسسة الوطنية للكتاب، (ط1، 1989) لبنان،ص349.

فاللغة العربية هي لغة التاريخ والتراث العربي عامة، الذي استفادت منه أكيد كل الشعوب الغير عربية في مرحلة ما، إضافة إلى ذلك فإن أهم أسباب تعلم اللغة العربية لدى الأجانب هي تلك الأطماع الاستعمارية فالبلاد العربية أصبحت محط أنظار هؤلاء ولابد من أراد الاستيلاء على أمة أن يتعلم لغة شعبها أولا.

إن تعلم لغة أجنبية هو قدرة كل فرد على استخدام لغة غير لغته والتواصل من خلالها[1]. ويتم تعلم اللغة الأجنبية (العربية) –باعتبار المتعلم فرنسي النطق– وفق مستويين :

1- استعداد المتعلم لاستقبال اللغة.

2- القدرة على توظيفها.

بعبارة أخرى يمكن القول أن المتعلم الجيد للغة العربية كلغة ثانية هو ذلك الذي يصل بعد بدل جهد إلى مستوى يمكنه من :

أ- إلف الأصوات العربية والتمييز بينها وفهم دلالتها والاحتفاظ بها حية في ذاكرته، ويتطلب ذلك القدرة على تمييز الرموز الصوتية كما يسميها "كارول"[2].

ب- فهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة، ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى قدرة

[1]- محمود رشدي خاطر ، يوسف حمادي ،عزة عبد الموجود، رشدي أحمد طعيمة وحسن شحاتة، "طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، مطبعة دار الوسط للنشر، (ط4، 1989)، ص352.

[2]- Carroll P.b. characteristics of successful. 1977. P187.

المتعلم على فهم الوظائف المختلفة للتراكيب اللغوية وإدراك العلاقة بينهما كما يسمعها الحساسة النحوية[1].

ت- إضافة إلى ذلك لابد على متعلم اللغة العربية كلغة ثانية أن يألف الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي، أي لابد من إدراك الدلالة الصحيحة للكلمة العربية في ثقافتها[2].

فاللغة بالنسبة للمجتمع هي الأداة التي تربط أفراده بعضهم ببعض، فيقضون مصالحهم، فضلا عن كونها عاملا جوهريا في تسهيل عمليات التفاعل الاجتماعي بين مختلف الشعوب باختلاف دياناتهم وثقافتهم. فمتعلم اللغة العربية هو الذي يتمكن من التمييز بين الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة، والمعنى المتقارب لهذه الكلمة، ويستطيع استقراء أسس وقواعد اللغة ويعرف الفرق بين مستوياتها المختلفة في الاستخدام اللغوي[3].

فلعلم اللغة أربعة فروع في الدراسة هي : علم الأصوات وعلم الدلالة وعلم النحو وعلم الصرف، كذلك كان ضروري على من أراد فهم اللغة أن يدرس جوانبها، ذلك أنها عناصر متكاملة متماسكة تتضافر كلها في بناء صرح اللغة، فكل منها يؤدي وظيفته بالتعاون مع بقية المستويات.

---

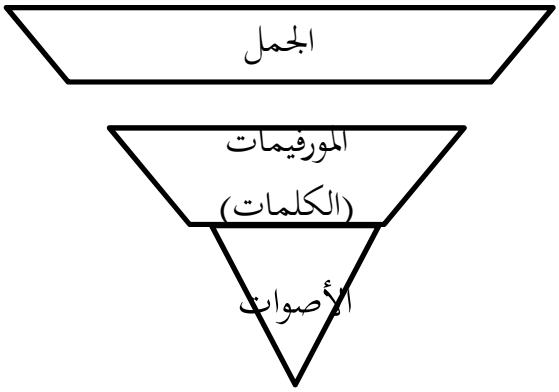
[1]- Carroll P.b. characteristics of successful. P187.

[2]-ينظر : محمود رشدي خاطر ويوسف الحمادي، رشدي أحمد طعيمة وحسن شحاتة، "طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة"، ص354.

[3]- ينظر : المرجع نفسه، ص253.

وتتفاوت هذه المستويات في عدد عناصرها، فإذا كانت الأصوات اللغوية موضوع علمي الفونتيك والفونولوجيا محددة جدا، والمفردات والكلمات عددها كبير وغير محدود، فإذا ما وصلنا إلى مستوى الجمل، التي هي موضوع علم النحو والتراكيب، وجدنا عددها في أي لغة غير متناه، فليس هناك حد لعدد الجمل التي يمكن إنشاءها[1] وذلك ما أشار إليه "تشومسكي" في كتابه النحو الكلي حينما شرح مراحل وضع "نظريته التوليدية التحويلية" في اللغة أنه يمكن توليد عدد غير متناهي من الجمل الصحيحة في كل لغة.

لهذا تبدو اللغة وكأنها هرم مقلوب، قاعدته إلى الأعلى ورأسه إلى الأسفل كما هو موضح بالشكل الآتي:[2]



على المقبل على تعلم لغة أجنبية أن يتعلم ويفهم مستوياتها حتى يصل إلى درجة الإتقان.

ورغم أن الصوت لا يزيد عن كونه المادة الأم التي تفرض على نظام اللغة لتميز لغة من أخرى، فهو إذا مظهر خارجي للغة وليس جزءا منها لذلك نجد تقاطعا في كثير من

[1]- ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها"، ص59.

[2]- الشايب فوزي، "محاضرات في اللسانيات"، منشورات وزارة الثقافة1999، عمان، الأردن، ص38.

الأصوات بين اللغات فالدراسات التقابلية بين النظامين الصوتين العربي والفرنسي تفرز الكثير من التشابه بين الأصوات. فالصوت هو مجرد وسط أو ناقل للغة، واللغة مستقلة عن الوسيلة التي تتحقق بها، والصوت الذي هو الوسط السمعي يعد الوسيلة الطبيعية من الناحية البيولوجية التي تتحقق من خلالها اللغة ولكنه ليس الوسط الوحيد الذي تنتقل به اللغة[1].

وأكثر ما يهمنا في هذا البحث هو المستوى الصوتي ومعرفة الرموز الصوتية والقدرة عليها، إذ لابد أن يتمكن الناطق الفرنسي المتعلم للغة العربية أن يحسن نطق الأصوات عامة والأصوات الحلقية خاصة، ويتمكن من التمييز بينها وكذلك تحديد الفروق الوظيفية لكل صوت من أصوات هذه المجموعة وما يمكن أن يقابلها في النظام الصوتي الفرنسي وكل ذلك بوسائل علمية حديثة تيسر له تحقيق ذلك بيسر وبأقل جهد.

ثم يأتي في بحوث أخرى تعلم تشكيل التراكيب النحوية وفق دلالات تقتضيها المواقف والسياقات الكلامية المختلفة.

وكما سبقت الإشارة إلى أن حقيقة تعلم اللغة ليس فقط رصيد من المفردات يمتلكه المتعلم وفق نظام نحوي وتراكيب معينة، إنما هو التمكن من استخدام كل ذلك في مواقف إيجابية أثناء تفاعله بمتكلم هذه اللغة، وهو ما يطمح إلى تحقيقه كل مقبل على تعلم اللغة العربية من الأجانب حتى يصنف في مستوى المتكلم الأصلي لهذه اللغة.

[1]- ينظر : محمد أبو الرب ، الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي.دار وائل للنشر (ط1-2005).ص163.

ولكن ومع الأسف أمر كهذا لا يتحقق أبدا فترى العربي المصري مثلا ينطق اللغة العربية الفصحى وقد جردها من مثالتيها، فتراه يضفي عليها خصائص لغة الكلام التي يتداولها مع من يشاركه بيئته، كما ترى السوري أيضا ينحو باللغة الفصحى إلى لغة الواقع المعاش، هذا وهما عربيان، فما بالك بالأجنبي، التي تعد العربية خارج قاموسه اللغوي فهي أصوات من قوالب وتراكيب غريبة عن المألوف لديه، وربما قد أقبل عليها في مرحلة بعيدة عن الطفولة التي تعد خير المراحل ملائمة للتعلم إذ يكون من خلالها الجهاز النطقي فتي يمكن تدريبه على نطق كل الأصوات التي يلتقطها الجهاز السمعي.

لذلك سوف يلفظ الفرنسي اللغة العربية مشوبة بشيء من الفرنسية، ذلك أن الكثير من أصوات العربية لا مثيل لها في النظام الصوتي الفرنسي. وبذلك فهؤلاء الأجانب لن يحصل لهم الذوق لقصور حظهم في هذه الملكة لأنهم قد حصلوا ملكة أخرى إلى لسانهم، وهي طبعا لغتهم الأصلية غير أن من الممكن أن تحصل لديهم ملكة اللغة العربية وذلك عن طريق الممارسة والاعتياد والتكرار لكلام العرب[1] حسب ما يراه ابن خلدون وأمر كهذا ليس بالعسير أو اليسير مقارنة مع عظمة وشموخ هذه اللغة التي يكفيها فخرا أنها لغة القرآن الكريم.

4-طرق تعليم اللغات الأجنبية :

كانت ولا تزال تعليمية اللغات أبرز مجالات اللسانيات التطبيقية والتي تسخر لها كل الوسائل المتاحة في المخابر من أجل تحقيقها، من هنا أصبحت العلاقة بين المخبر والطرق

[1]- ينظر : محمد عيد، "الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون"، عالم الكتب، (د/ط) (د/ت)، ص83.

المتبعة في تعليم اللغات –سواء كانت الأم أو اللغات الأجنبية– هي علاقة وثيقة، فرضتها الطرق اللغوية الحديثة، وإذا ألقينا نظرة سريعة على أهم الطرق التعليمية التي سادت القرن الماضي أدركنا فحوى هذا الكلام وهي ثلاثة طرق :

1- طريقة النحو والترجمة.

2- الطريقة المباشرة.

3- الاتجاه اللغوي الحديث.

1.4. طريقة النحو والترجمة :

تعود أصول هذه الطريقة التي تعتمد بالأساس القواعد النحوية والترجمة أساسا في التعليم إلى مدرسة القواعد النحوية التقليدية، التي اعتمدت تدريس اللغة المكتوبة، فأهملت بذلك الجانب الصوتي والدربة الكلامية. فاهتم بذلك المدرس بمهارتي (القراءة والكتابة)، وتدريسها بطريقة القواعد والترجمة فلم تكن لهم بذلك القدرة على الحديث الشفوي[1].

وتقوم هذه الطريقة أساسا على تعلم اللغة من خلال تعريف الطالب بقواعدها النحوية المدونة باللغة القومية، وعلى حفظ المفردات من المعاجم، وكان الطلاب يحفظون أجزاء الكلام كالاسم والفعل والصفة والظرف وحرف الجر...الخ ويحفظون تصريفات الأفعال كتصريف الفعل إلى الماضي ومضارع وأمر، وكتصريفه وهو ملتحق بالضمائر

[1]- ينظر : وليد العناتي، "اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، دار الجوهرة، ،(د/ط 2003)عمان، الأردن ص75.

المتصلة[1]، وحفظهما للقياس عليهما بالطريقة القياسية التي تقدم القاعدة والأمثلة المعززة من أجل تطبيقها في جمل ونصوص لغوية جديدة وبخاصة في القراءة والكتابة وتقدم هذه القواعد والجمل بالمقابلات الترجمية من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية، وبناءا عليه كانت مهارة الترجمة من متطلبات نجاح هذه الطريقة[2].

وأمر كهذا سجل الكثير من المآخذ على هذه الطريقة، إذ أنه ليس بالضرورة إتقان الحديث بلغة معينة مشروط بمعرفة قواعدها، فالتمرن على الترجمة لا يقوم مقام التمرن على فهم اللغة وأدائها كما في لسان أهلها.

وبالنسبة للغة العربية فهي لا تخرج عن هذا الإطار فهي لغة أجنبية في لسان غير الناطق بها، من هنا فإن التركيز على ترجمة قواعدها أفقدها الكثير من طبيعتها الاجتماعية فهذه الطريقة تقدمها في شكل قوالب جامدة محكومة فقط بمعيار الصحة النحوية[3].

إضافة إلى ما تقدم يمكن أن نجمل منهجية هذه الطريقة فيما يلي :[4]

1- تقديم الدروس باللغة الأم (اللغة الأصلية للمتكلم).

2- تقديم المفردات اللغوية معزولة دون إيرادها في بناء جملي منسق.

3- الاسهاب في تقديم القواعد النحوية والصرفية وقواعدها المعقدة.

---

[1]- ينظر : علي القاسمي، "مختبر اللغة"، دار العلم للطباعة والنشر والتوزيع، (ط1-1980)، الكويت، ص21.

[2]- ينظر : وليد العناتي، "اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، ص81.

[3]- ينظر : علي القاسمي، "مختبر اللغة"، ص22.

[4]- دوغلاس بروان، "أسس تعلم اللغة وتعليمها"، ترجمة عبده الراجحي، دار النهضة، بيروت، 1994، ص102.

4- البدء بقراءة نصوص قديمة في مراحل مبكرة من البرامج الدراسية.

5- عدم الاهتمام بالنطق.

6- تقوم على منحنى تدريس واحد هو ترجمة جمل غير مترابطة من اللغة الهدف إلى اللغة الأم.

يتبين مما سبق أنها طريقة تهمل المهارات التواصلية تماما وفي محاولة لتطبيق القواعد والشواذ يدرب الطلبة -غالبا- على أمثلة موضوعة من اللغة[1].

إن طريقة النحو والترجمة فشلت في تحقيق هدفها في خلق ملكة التواصل الفعلي مع المجتمع الناطق بتلك اللغة، ومع ذلك فهي لا تزال تستخدم في مدارس عديدة في العالم العربي فهي طريقة سهلة التطبيق، يتداولها من لم يتم إعدادهم بطرق حديثة في عملية التعليم والتعلم[2].

لا يقع اللوم على الطريقة، فهي أول طرق تعليم اللغات الحية، وبذلك فهي لم تسبق بطريقة تسير على هديها أو تفيد من أخطاءها. وبناء عليه سجلت عليها زلات كثيرة أهمها :[3]

[1]-Wilga. Rivers "teaching foreign language". Skill the university of chicago.P P. 17-18.

[2]-ينظر : علي القاسمي، "مختبر اللغة" ص22.

[3]-نايف خرما وعلي حجاج، "اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها"، سلسلة عالم المعرفة، ، عدد 1261988، الكويت ، ص171. وينظر حمادة إبراهيم، "الاتجاهات المعاصرة في تعليم اللغة العربية واللغات الحية لغير الناطقين بها"، دار الفكر العربي، (ط1، 1987)القاهرة، ، ص84.

1- اقتصارها على الكتاب والمعجم الثنائي، وقوائم المفردات من جانب الوسائل التعليمية.

2- عدم التركيز على تعليم اللغات بوصفها لغات حية تهدف إلى تحقيق الوظيفة الطبيعية للغة، ألا وهي التواصل. بل اعتمدت فقط على اللغة المعيارية التي دونت في المصادر الأدبية واللغوية الراقية.

2.4. الطريقة المباشرة :

ظهرت نتيجة ظهور اللسانيات الوصفية، رائدها (فرانسو جوان) تقوم أساسا على افتراض نظري مؤداه التماثل التام في اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الأجنبية، مما يعني إقصاء الوسيط اللغوي (اللغة الأم) من العملية التعليمية والاعتماد فقط على اللغة الهدف[1].

والقصد من هذه الطريقة هو "تطوير القدرة على التفكير باللغة الهدف بالحوار والقراءة وعليه فإن التهجئة والنطق السليم من أهم اعتباراتها[2]ويعتقد رواد هذه الطريقة أن تعلم اللغة الأجنبية يشبه تماما تعلم اللغة الأم.

ولهذا لابد من دراستها مباشرة، غير أن هؤلاء قد غفلوا عن الاختلاف بين سيكولوجية تعلم اللغة الثانية وسيكولوجية تعلم اللغة الأم.

[1]- ينظر : وليد العناتي، "اللسانيات التطبيقية وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص84.

[2]- Wilfarevers."teaching foreign language. Skills. P18.

فحاجة الفرد لنقل تعبيراته ورغباته فعالة وملحة ذلك أنه لا طريقة يملكها سوى تعلم اللغة وهو تماما ما يكون عليه الطفل في بداية تعلمه نطق أصوات اللغة الأم. وأن اكتساب مهارات جديدة وعادات لغوية أخرى، لا يتم بمعزل عن العادات اللغوية الأولى، فتعلم لغة ثانية يتأثر بصورة لاإرادية باللغة الأم.

ولقد أثبتت التجارب المختبرية والبحوث الميدانية أن الإنسان لا يستطيع سماع أصوات اللغة الجديدة أو لفظها لأول مرة إلى على ضوء النظام الصوتي للغته الأولى، فإذا قلت لرجل إنجليزي (قصر الحمرا) سمعها (كسر الهمرا) وتلفظها على هذا النحو[1].

ولقد حاول روبرز ورتشاردز تلخيص مبادئ هذه الطريقة كما يأتي :[2]

1- يجب أن يتم التعليم كله باللغة الهدف.

2- لا تعلم إلا الكلمات والجمل المستخدمة في الحياة اليومية.

3- تقديم مهارة الاتصال الشفوي (على أساس تبادل الأسئلة والإجابات).

غير أن هذه الطريقة وعلى الرغم من تميزها الذي يتمثل في التركيز الشديد على الجانب اللغوي إلا أنها لا تخلو من عيوب أهمها :[3]

- المساواة بين اكتساب اللغة الأم واللغة الأجنبية.
- إغفال شرح قواعد اللغة المدروسة وهو أمر لا يكاد المتعلم يستغني عنه.

---

[1]-ينظر : علي القاسمي، "مختبر اللغة"، ص(23-24)،ومحمد أبو الرب،الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي .ص ص164-165.

[2]- Wilfa rivers. P21.

[3]- محمود صيني، "دراسة في طرائق تعليم اللغة الأجنبية"، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المدينة المنورة، ج2، ص141.

3.4. الاتجاه اللغوي الحديث :

دعت الحاجة الملحة للقوات الأمريكية التي حلت بأوروبا خلال الحرب العالمية الثانية إلى ضرورة تعلم اللغات الأوروبية التي كانت تجهل التكلم بها. الأمر الذي جعل علماء اللغة الأمريكيون يفكرون في إيجاد طريقة سريعة وفعالة لتعلم اللغات الأجنبية فثاروا على الطرق التقليدية التي كانت سائدة لعدم نجاعتها في أداء المهمة، وتبنوا اتجاهات جديدة مبنية على التحليل الوصفي للغة الذي يرى :[1]

أ- أن اللغة نظام صوتي (مسموع منطوق) تواضعت على دلالته مجموعة من الناس للتفاهم والتعبير عن الرغبات والمعاني.

ب- أن اللغة عبارة عن مجموعة من العادات اللفظية يمارسها الإنسان دونما عناء.

ت- لكل لغة تراكيبها المتميزة، أي أنه لا توجد لغتان تتماثل تراكيبها تماما.

ث- تتكون كل لغة من عدد محدود من التراكيب التي هي بمثابة القوالب التي تصاغ على نمطها عدد لامتناه من الجمل.

وقام علم اللغة التطبيقي يتبنى هذه النتائج في كل تعليم اللغات الأجنبية المبادئ الجديدة التالية :

[1]-ينظر : علي القاسمي، "مختبر اللغة"، ص24-25.

1- اللغة هي الكلام المنطوق لا المكتوب وبناء عليه يتعين على المتعلم أن يحصل مهارة المشافهة قبل القراءة والكتابة[1].

2- اللغة مجموعة من العادات الاجتماعية التي يكتسبها الفرد، وهذا المبدأ يعتمد على نظرية "سكنر" (المثير، الاستجابة، والتعزيز)[2].وبناء عليه كانت أساليب التعليم تعتمد على الحفظ والتقليد وذلك عن طريق التدريب المتواصل في سبيل استظهار الأنماط اللغوية وبذلك امتلاك خاصية البنية اللغوية[3].

3- تعليم اللغة ذاتها لا عن اللغة، ويكون ذلك من خلال الاهتمام بتدريب المدربين على وضع البنية اللغوية ضمن سياقها الطبيعي وموقعها من الاستخدام الحقيقي[4].

4- اللغة ما يقوله المتكلم الأصلي لا النموذج (المثال).

5- اللغات مختلفة لكل منها خصائصها التي تميزها عن باقي اللغات فلا يصح أن نسقط اللغة اللاتينية على جميع اللغات، ذلك أن مستويات كل لغة تختلف عن اللغة الأخرى، من هنا جاء تركيز هذه الطريقة على ضرورة توضيح الفروق بين اللغات لاسيما من جانبها الصوتي[5].

وأهم خصائص هذه الطريقة ما جمعه "بروان" فيما يأتي :[6]

[1]- Wilfa revers."teaching foreign language". Skills. P37-38.

[2]-Wilfa revers."teaching foreign language". Skills. P38.

[3]- ينظر : وليد العناتي، "اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، ص87.

[4]- ينظر : المرجع نفسه، ص87.

[5]- ينظر : نايف فرما وعلي حجاج، "اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها"، ص179.

[6]- دوغلاس بروان، "أسس تعلم اللغة وتعلمها"، ص126.

- الاعتماد على المحاكاة وتذكر العبارات وزيادة التكلم.
- تعلم الأنماط البنائية باستخدام أمثلة مكررة.
- الاهتمام الكبير بالنطق وسلامته.
- تأكيد الإكثار من استعمال أسطوانات التسجيل ومعامل اللغة والمعينات المرئية.

5-وسائل تعليمية اللغات :

مصطلح الوسائل التعليمية في حد ذاته شامل، لكل الوسائل البصرية، التي تدل على الأجهزة المستخدمة في مجال التعليم كالأفلام والسينما والتلفزيون إلى جانب المختبرات التي تتخذ اللغة موضوع دراستها. والوسائل التعليمية كثيرة، وهي بمفهومها الواسع كل الأدوات التي تعين الدارس على اكتساب خبرات وسلوكات ومعارف ومواقف وطرائق، وبذلك تكون الوسائل التعليمية هي كل ما لها علاقة بالعملية التعليمية وتهدف إلى تحقيق الغاية الديداكتيكية المتوخاة، والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي[1] بل هي منتجة للتعلم وبدونها لا يتحقق هذا الفعل[2].

فالوسيلة التعليمية الهادفة هي التي تساعد المعلم في توصيل المادة التعليمية والارتقاء بهذا العمل.

من الضروري أن استخدام الوسائل التعليمية بصورة التربوية الحديثة التي تجعل اللغة العربية المرغوبة في تعليمها لغير أبناءها، وذلك بتطوير الطرق التعليمية من الطريقة المباشرة

[1]- ينظر : صالح بلعيد، "دروس في اللسانيات التطبيقية"، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ص107.

[2]- ينظر : خالد المير وآخرون، "الوسائل التعليمية والتقويم التربوي"، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، العدد 5، ص19.

والطريقة السمعية الشفوية في تعليم العربية، كما نشاهد اليوم فقد أصبح تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها تخصصا مستقلا بذاته في العالم، وكذلك الوسائل التعليمية هي السبيل إلى تعلم الأجنبي واكتسابه مهارات اللغة الأربع : الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة[1].

فبواسطة التسجيل الصوتي واللوحات والأشرطة ومختبر اللغة وغيرها من الوسائل المحسوسة المتمثلة في الصور، الرسوم، والأفلام... تحققت الكثير من الفوائد التعليمية والخبرات المكتسبة. إلى جانب إعانة الوسائل الحديثة،

فهي بمثابة طرق جيدة يستعين بها المدرس في المهمة التعليمية ولاستخدام الوسائل الحديثة أثر وهو يتضمن الآتي :[2]

- أنها تعمل على توسع دائرة المعارف والخبرات.
- تؤثر على اكتساب أنواع السلوك، وأنماط من الخبرات والقدرة على الإدراك والفهم.
- تمكن المعلم من الانتقال من الحس إلى التجريد.
- تعد المتعلم إعداد تربويا وعلميا عن طريق الخبرة المباشرة الهادفة المقصودة بالوسائل المعينة على تدريس اللغة العربية .

وأهمية الوسائل التعليمية تكمن في كونها الأساس في نقل المعارف والخبرات والوسائل نوعان :

- **حسية** : وهي ما تؤثر في القوى العقلية بواسطة الحواس وذلك بعرض ذات الشيء ونموذج عنه أو صورة أو نحو ذلك.

[1]- ينظر : الحافظ عبد الرحيم الشيخ، "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، ص61.

[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص62.

- **لغوية** : وهي ما تؤثر في القوى العقلية بواسطة الألفاظ كذكر المثال أو التشبيه أو الضد أو المرادف.

ولكل نوع من الوسائل أهمية في الحدث التعليمي غير أن الوسائل الحسية هي الأكثر إفادة ذلك لارتباطها بالحواس ولها مزايا منها :[1]

1- أنها تجدد نشاط المتعلم وتحبب لديه عملية التعلم.

2- أنها ترهف الحواس، وتدعو إلى دقة الملاحظة.

3- تساعد على تثبيت الحقائق في أذهان المتعلمين، لأنهم أدركوها عن طريق الحواس.

ومن أهم هذه الوسائل الحسية :

1- النماذج المجسمة : كالحنك الصناعي مثلا في المخابر الصوتية.

2- الصور :وهي كالنماذج ينتفع بها لتوضيح المعاني والأفكار.

3- الألواح الموضوعية والسبورات.

4- البطاقات.

5- الأشرطة المسجلة وتسجل فيها نماذج جيدة للترتيلات القرآنية أو الإلقاء الشعري أو حتى بعض المقاطع اللغوية والوحدات الصوتية.

6- الحاسب الآلي.

7- شبكة الأنترنيت.

[1]- ينظر : الحافظ عبد الرحيم الشيخ، "مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص64.

ونركز الحديث على الوسيلة الحسية الأكثر حداثة وهي الحاسوب، الذي يحقق مهاما عديدة منها التعليم، وفق أمور تحقق السرعة، التبويب والتخزين، والاحصاء والاسترجاع ومن ثم التعلم[1].

فالحاسوب يمثل نواة التعلم المستمر بشكل آلي، وهو بذلك وسيلة مهمة لأنه يتضمن:

- التدريب والمحاكاة.
- عمل مواد الرسوم البنائية.
- إدخال المعلومات وحفظها.

ولقد عين المختصون ممن يحرصون على تطوير اللغة العربية على إفادة هذه اللغة من نتائج العلوم والتقنيات الحديثة لتأخذ منصبها في نظام الحواسيب فعملوا على :[2]

1- تشفير الحروف العربية، حتى يتمكن الدارس من معالجتها والاستفادة من الحواسيب وبرامجها العجيبة، وضع شفرة رمزية (ثنائية أو عشرية...الخ) تغطي الأشكال المتداولة للحروف الهجائية العربية والأرقام وغيرها في أجهزة الكتابة الآلية.

2- تنميط البيانات وتوحيد النمط في كتابة الكلمات المتشابكة تمشيا مع طبيعة الكتابة العربية.

[1]- ينظر : خالد المير وآخرون، "الوسائل التعليمية والتقويم التربوي"، ص107.

[2]- ينظر : صالح بلعيد، "دروس في اللسانيات التطبيقية"، ص112.

3- كما يجب مزاوجة الشفرة العربية مع اللاتينية حتى يتمكن الدارس من التفاعل مع اللغتين في آن واحد[1].

من هنا نرى كيف أن هذا النوع من التعليم بواسطة الحواسيب يعمل على التفاعل الدائم بينها، في إطار البرامج الموجهة وهو النظام الشائع حاليا في مجال التعليمية.

من أجل ذلك أصبح الحاسوب يستعمل في مواقف تعليمية متعددة إذ هو آخر ما ابتكرته التقنية التكنولوجية الحديثة، وهو أحسن وسيلة لإدخال المعلومات والبيانات بجميع أنواعها[2].

كما أنه يمتاز بعنصر التشويق الذي يحفز المتعلم على التقدم في اكتشاف المعلومات المحددة وبذلك التعلم بشكل سريع[3].

ولا يمكن للحاسوب وحده وعلى الرغم من أنه أرقى وأحدث الوسائل الحسية، السابقة الذكر، إلا أنه لا يفي بالغرض التعليمي دون الوسائل الحسية التقليدية الأخرى فهي تبقى أولية وضرورية ويمكن شرحها كما يأتي :

أ- **الخبرة المباشرة** وهي التي تتطلب من المتعلم التفاعل مع واقع الحياة في الموقف التعليمي إلى جانب التفاعل مع البيئة الاجتماعية وعناصرها وما تحتويه من

---

[1]- محمود مختار، "دور الحاسوب في تعريب العلوم"، مجلة الموسم الثقافي الرابع، منشورات مجمع اللغة العربية، 1986الأردن، ، ص17.

[2]- هنري البينجيون،"إنتاج المواد التعليمية"، ترجمة عبد العزيز محمد العقيلي، جامعة الملك سعود، الطبعة الأولى، المجلد 3، العدد 2، ص216.

[3]- ينظر : محمد إسماعيل، "تعليم اللغات باستعمال الحاسوب الآلي"، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، 1985، ص168.

قيم وتقاليد، وهذه الأخيرة تكسب الإنسان كل المهارات التي تساعده على الإحساس بحاضره ومستقبله إذا ما تفاعل معها بشكل نشط، إذ من هذه البيئة يكتسب خبرته ويتعلم مهارته[1].

فالخبرة المباشرة هي الأساس الهام لكل خبرة تأتي بعدها تشكل الأرضية التي شيدت بعدها ذلك أنها دائمة الأثر[2]. من أجل هذا الأثر الإيجابي، سادت في جميع الكليات والجامعات الأعمال التطبيقية التي من شأنها، أن تجعل الطالب يتفاعل مع الواقع والبيئة وتأثيرهما في سلوكه على أساس أن هذا السلوك ما هو إلا تفاعل مع عناصر الطبيعة والمحيط الاجتماعي[3]. وهذا التعلم وفق هذه الخبرة إيجابي يفيد كل فرد ويجعله فعالا في مجتمعه[4].

ب- **الخبرة المعدلة أو المبسطة** : وذلك حين يصعب الاعتماد على الخبرة المباشرة لأسباب معينة تتعلق أما بالبعد الزماني أو المكاني أو الحجم أو ربما أسباب اقتصادية[5].

من أجل ذلك لجأ المختصون بالتربية والتعليم إلى خبرة أخرى لتحقيق الأهداف المرجوة من المواقف التعليمية، فعوضوا الخبرة المباشرة بالخبرة المبسطة أو المعدلة، أي تعديل الحقيقة في صورة تمثلها بحيث يمكن للمتعلم أن يتعامل مع هذا الموقف

[1]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة"، ص62.

[2]- ينظر : إبراهيم مطاوع، "الوسائل التعليمية"، دار الثقافة (د/ط)، بيروت، لبنان، ص31.

[3]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة"، ص127.

[4]- ينظر : المرجع نفسه، ص63-64.

[5]- ينظر :المرجع السابق، ص66.

الجديد في عناصره التي تشكلت وفق طريقة تكاد توحي بأنه الواقع ذاته، وهذا التعديل بهدف إلى التبسيط[1].

وفي تعليمة اللغة العربية لغير الناطقين بها نعتمد هذا النوع من الخبرة إذ لا يمكن عرض اللغة العربية كاملة، وبحر اللغة واسع عميق، وإنما نلجئ إلى تعديله لتقديمه في شكله المبسط حتى لا يدهش حجمه المتعلم، فلا يتمكن من تحقيق الهدف المرجو ألا وهو تعلم هذه اللغة.

من هنا نقتصر على عرض الأصوات اللغوية التي تتشكل بإتلافها الكلمات التي من شأنها أن تدير اللغة وتجعلها أكثر اتساعا، ومن بين هذه التعديلات هناك **النماذج** و**العينات** ونأخذ في هذا الموقف (**الأصوات الحلقية**)، كما سوف نقتصر على أخذ نماذج عن الواقع اللغوي ،أي مجموعة من الصيغ اللغوية التي دخلت في تشكيلها أصوات هذه المجموعة(الهمزة، العين ،الحاء، الخاء، الغين ،والهاء) من أجل تدريب المتعلم الفرنسي على نطقها، وبذلك نكون قد أخذنا من هذا الواقع جزءا أو قطعة مبسطة، مصغرة ، أو لنقل جزءا من هذه الخبرة ، بل هو أهمها لما يعتري هذه الأصوات من التداخل و الصعوبة.

ت- **التسجيلات الشكلية والصوتية** : إلى جانب الوسائل السابقة هناك أيضا التسجيلات الشكلية والصوتية.

أما الشكلية : فهي مثلا : الصور الثابتة التي قد يعتمد عليها في بعض المواقف التعليمية، وكثيرا ما يلجأ الدارس إليها ليجد فيها معينا على إفهام

[1]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة"، ص ص66-67.

المتعلمين، وعلى حل الإشكال في إدراك مستوى الدرس، إذ هذه الصور في الحقيقة تصوير الواقع بطرق أكثر فنية من أجل أهداف معينة[1].

أما التسجيلات الصوتية :فلقد تمكن الإنسان بفضل تطور الأجهزة العلمية من تسجيل الصوت ونقله كذلك على بعد مسافات طويلة وفي وقت بسيط جدا، بفضل الأجهزة السلكية واللاسلكية، ولهذه الوسائل والتسجيلات قيمتها التي لا تخفى على أحد في كثير من ميادين الحياة[2] لاسيما في عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والذين ربما فرقتنا عنهم مسافات طويلة، فتسمح لنا هذه الأجهزة من تسجيل أصوات اللغة العربية، وبعثها عبر المسافات واستقبال تسجيلاتهم على حد سواء.

وذلك يعين على اختزال الجهد والوقت معا، فتكون العملية التعليمية أيسر وأنجع وكأن هذه الوسيلة أعدت من أجل تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها.

غير أنه ومع وجود هذه الوسائل وأخرى ربما لم نذكرها لقلة أهميتها إلا أنه من الضروري على المختصين العاملين في حقل ديداكتيك اللغات خلق وضعيات تعلم جديدة قادرة على دعم بعض الدارسين الذين يعانون من صعوبات دراسية، ومواكبة المستجدات التي تطرأ في ميدان تعليم اللغات الأجنبية،ومن أهمها وأكثرها شيوعا المدخل الاتصالي بمختلف طرقه وإستراتيجياته، إضافة إلى مناقشة التحديات التي تواجهها اللغة العربية خاصة في الدول التي كان العربية لغتها الرسمية.

[1]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة"، ص122.

[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص129.

6- المهارات اللغوية في العملية التعليمية :

إن فروع اللغة العربية وأنظمتها تدرس كلها في منهاج واحد وفي كتاب واحد وتخضع لتقويم مشترك، فالأهداف الأساسية لتعلم اللغة العربية الفصيحة هو اكتساب المهارات اللغوية التي تمكن من فهم اللغة العربية حين تسمع وهي مهارة الاستماع، وهو مصطلح يعني فهم اللغة المسموعة، واكتساب المهارة التي تمكن من فهم المواد المكتوبة باللغة العربية، وهي مهارة القراءة واكتساب مهارتي النطق والتعبير باللغة العربية شفويا وكتابة.

ولكن ماذا يعني ذلك؟

هل كل مهارة من هذه المهارات يمكن اكتسابها عن طريق دراسة فرع واحد من فروع اللغة،كالقراءة أو التعبير أو القواعد أو الإملاء أو الخط[1].

فكل موقف تعليمي للغة لابد أن يتوافر له شكل لفظي ومضمون، فالألفاظ المنطوقة والرموز المكتوبة ماهي إلا أدوات ووسائل في ترسيخ إحساس أو بيان معنى أو التعبير عن موقف[2].

ومن خصائص اللغة العربية أنها غنية ومتوفرة من الناحية الصوتية، فهي أكثر اللغات السامية احتفاظا بالأصوات السامية، معتدلة في عدد الحروف وتتوزع الحروف في اللغة العربية توزعا عادلا على المدرج الصوتي وهذا يؤدي إلى التوازن والانسجام بين الأصوات، ووضوح مخارج الحرف كذلك نجد أن وحدات اللغة العربية ثابتة على مر العصور[3]، ولعل مثل هذه السمات المميزة للغة العربية التي تستمد من الدين عظمتها ...، ومن قدرتها على

[1]-ينظر : عبده داود، "نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا"، دار الكرمل، عمان، 1990، ص35.

[2]- ينزر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، ص36.

[3]- ينظر : السيد محمود، "في طرائق تدريس اللغة العربية"، منشورات جامعة دمشق، (ط1، 1998)، ص45.

الوفاء بمطالب مستخدميها ...ومن طاقتها الإبداعية... ومن استعدادها لمواكبة العصر والتجدد معه...تستمد من هذا كله ، مصدرا لقوتها وديمومتها، أمر كهذا لابد من توظيفه كعوامل لنماء وتطور وتشييد لمواجهة التحديات الحضارية والإقتصادية وهو ما يرسم أيضا مستقبل اللغة العربية.

فانظر كيف استعان الخليل بن أحمد الفراهيدي بهذه الأصوات مستندا إلى مخارجها في ترتيب معجم –داع سيته ولا يزال أبرز معاجم اللغة العربية في مكتباتنا نتداوله وطلبتنا إلى يومنا هذا–، اعتمد خلاله جمع اللغة صوتيا وفق نظام توفيقي رياضي توصل من خلاله إلى جمع عدد هائل من التلوينات الصوتية التي لها أو ليست لها دلالة معجمية.

وكيف وجد "ابن جني" أن الصوت الواحد قد يتغير في دلالة الكلمة فأفرد بابا سماه "باب تصاقب الألفاظ لتصاخب المعاني" وقدم أمثلة كثيرة تصب كلها في وظيفة الصوت داخل البنية منها الفرق بين (القضم والخصم). وكيف وجد أن(القاف) للدلالة على أكل الخشن، فمن صفاتها (الانفجار والشدة والقوة) وجعلت (الباء) لأكل اللين من الطعام لما تتصف به من (احتكاك ورخاوة ولين). وهذه ميزة من مزايا اللغة العربية أن الصوت فيها يرتبط بالمعنى،فصوت (العين) مثلا يشير إلى العمق وحرف (الغين) يشير إلى الاختفاء فنجد مثلا : (غاب وغار، وغاص، وغمر، وغفر، وغرس وغرف وغرق وغطى) تحمل كلما معنى الاختفاء والغياب والستر[1].

[1]– ينظر : عاشور راتب ومقدادي محمد، "المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها وإستراتيجيتها"، دار المسيرة، 2005 عمان، ص11.

من أجل هذه الخاصية النطقية اللفظية السمعية التي يميز بها الصوت كل لغة جاءت مهارة الاستماع أو السماع في تعليمية اللغة عامة و اللغة العربية خاصة في المقام الأول من المهارات ثم تتوالى تعليمية المهارات الأخرى.

6-1 مفهوم المهارة :

- **المهارة لغة:** مشتقة من الفعل (مهر) ويعني الصداق والجمع مهور، وقد مهر المرأة بمهرها ويمهرها مهرا وأمهرها.

والمهارة: الحدق في الشيء...والماهر : الحادق بكل عمل والجمع مهرة، ويقال: مهرت لهذا الأمر أمهر به مهارة أي حادق.

وقالوا : لم تفعل به المهرة، ولم تعطه المهرة، ذلك إذا عالجت شيئا فلم ترفق به ولم تحسن عمله[1].

- **المهارة اصطلاحا :**

تعني المهارة ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اختصار الوقت والجهد سواءا أكان هذا الأداء عقليا أم اجتماعيا أم حركيا[2].

إن المعلم الكفء يستطيع تنمية مهارات عديدة لدى المتعلمين منها :[3]

- **مهارات عقلية:**

– كمهارة تحليل العلاقات والارتباطات.

---

[1]– ابن سيدة الأندلسي، معجم المعاني.

[2]– ينظر : سهيلة محسن وكاظم الفتلاوي، "كفايات التدريس"، دار الشروق للنشر والتوزيع، (ط1، 2003) الأردن، ص25.

[3]– المرجع نفسه، ص25.

- مهارات متصلة بالتفكير العلمي والتفكير الناقد.
- مهارات حركية.
- مهارات اجتماعية.

أما المهارات اللغوية فهي :

- مهارة السماع.
- مهارة النطق.
- مهارة القراءة.
- مهارة الإملاء.
- مهارة الكتابة.

وتوظف هذه المهارات لتحقيق غايات تعليمية تسمى أهداف وهي في لغالب تصب في معنى نطق اللغة وإدراك دلالاتها ،وعلى المستوى الدولي لا يزيد مستوى العمل كثيرا لما هو عليه بمراكزنا العربية ففي أحد مراكز تعليم العربية بماليزيا تقرأ هذه الأهداف:[1]

- فهم اللغة العربية ما يسمع وما يكتب وما يقرأ منها فهما جيدا.
- القدرة على النطق والتعبير عن الأفكار.
- القدرة على الكتابة مثل كتابة الرسائل والتقريرات.

[1]- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي،(ط1، 1994)القاهرة، ص ص18-19.

- إكساب الدارسين قدرات المهارات اللغوية يمكنهم من الاستماع إلى النصوص بالعربية وقراءتها وفهمها.

ثم يترجم هذا الهدف العام إلى أهداف خاصة أهمها :

1. أن يتعلم الدارس أشكال الأصوات العربية في مواقعها المختلفة.
2. أن يجيد نطق الأصوات العربية وأداء الخصائص اللفظية للغة العربية، وهو تماما ما نسعى إلى تيسيره للمتعلم الأجنبي من خلال هذا البحث.

6- 2 أهمية مهارة الاستماع في الموقف التعليمي :

لا يمكن بكل حال من الأحوال تعليم اللغة الأجنبية عامة، واللغة العربية لغير الناطقين بها خاصة دون التعرف على النظام الذي تسير عليه هذه اللغة والكيفية التي تمكن المتعلم من اكتساب مهارات لغوية، وبذلك كان من الضروري كشف طبيعة هذه اللغة، فاللغة عموما نظام مسموع قبل أي شيء آخر، وذلك ما يجعل الطفل يردد الكلمات عن طريق السماع وهو بذلك يكتسب مهارات لغوية متجددة، ليأتي بعد ذلك دور النطق والحديث، فيتعلم الطفل لغته مشافهة وسماعا، إذ أن العملية الاتصالية التي تقوم على اللغة تتطلب في الأساس متكلما وسامعا[1].

[1]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الوسائل التعليمية"، ص186-187.

والإنسان أولا يتعلم الكلام عن طريق الاستماع ثم التقليد ثم يتعلم القراءة بعد أن يعي الأصوات والوحدات اللغوية وبذلك يكون الاستماع أمر أساسي لا غنى عنه لظهور الكلام، ثم إنه شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة[1].

كما أن أي لغة في هذا الوجود قد بدأت منطوقة، لذلك لابد أن تلقن عن طريق السماع والنطق في أول الأمر، كما أن عمر الكتابة قصير جدا بالمقارنة مع اللغة المنطوقة حتى أننا نجد الكثير من الناس يحسنون النطق ولكن لا يحسنون الكتابة، فالكلام والنطق يسبقان القراءة والكتابة.

يقول أندري مارتيني : "إن الكلام والنطق يسبقان القراءة والكتابة، ولعل عصرنا الحاضر يشهد على ذلك فالأغلبية الساحقة من الناس اليوم تتكلم ولا تعرف القراءة، وهذا ما يدل على أننا نتعلم الكلام قبل تعلم القراءة"[2].

وبما أن اللغة نظام صوتي منطوق ومسموع وهو مجموعة من العادات اللفظية التي يمارسها الإنسان بطريقة عضوية وهي تختلف من حيث النظام من لغة إلى أخرى،كان أولى أن تتخذ مهارة الاستماع أساسا في تعليمها، غير أن هذا لا يعني إقصاء المهارات الأخرى والتي تعتمد أساسا في الموقف التعليمي، وإنما تكون مهارة الاستماع أولا وتلك المهارات ثانوية وهي موالية له. لذلك نرى "Palmier" قد ذكر تسعة أسس لتعلم اللغة

[1]- ينظر : محمد وطاس، "أهمية الوسائل التعليمية"، ص116.

[2]- أندريمارتيني، "مبادئ في اللسانيات العامة"، تر/ سعدي زوبير، دار الآفاق، سلسلة العلم والمعرفة، الجزائر، ص ص12-13.

الأجنبية قد جاء ذلك في كتاب اللغة الحية (Les langues vivantes) واستهلها بمهارة السمع–الاستماع– وهذه الأسس هي :[1]

1- الإعداد الأولي للمتعلم وذلك بتدريبه على السمع.

2- تكوين العادات اللغوية عن طريق التكرار.

3- التدرج والانتقال من المعلوم إلى المجهول أي :

الأذن قبل العين –الاستقبال قبل الإنتاج –الاستقبال الشفوي قبل القراءة.

⟵ اسمع قل ⟵ اقرأ ⟵ اكتب.

4- العمل على التوافق بين المنظور والمكتوب.

5- يجب الوصول بالمتعلم إلى أن يستمع وينطق بشكل سليم.

6- مراعاة الجوانب التربوية (عدم الوقوع في الارتباك والحيرة).

7- استعمال جميع الأساليب لتعلم اللغة الأجنبية وذلك باستعمال جميع الوسائل المتاحة.

ومسؤولية الممارسة عن طريق الاستماع أيضا، وهو المنطلق لأي ممارسة ما[2]فجعلوا الأسبقية لمهارة الاستماع ذلك أنها من المهارات العملية اللغوية، الهامة في كل موقف

[1]- Denis Girard. Les langues vivantes enseignement Pédagogique. Paris Larousse . (1974. P75-76.

[2]- ينظر : محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د/ط، 1980)، ص39.

تعليمي فقد اعتمدها القدامى من خلال السماع إلى الروايات المنطوقة، فتناولوها حتى وصلت إلينا محفوظة، فكانت بذلك عملية الاستماع منذ زمن بعيد المادة الثقافية[1].

ولقد نبه الله تعالى في كتابه العزيز بفضل هذه الحاسة وأهميتها فجعلها أفضل الحواس التي تساعد الإنسان على إدراك المواقف المحيطة به، يقول تعالى في بيان فضل هذه النعمة "إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا"[2].

وقال أيضا عز وجل : "والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأفئدة لعلكم تشكرون"[3].

فحاسة السمع أدق الحواس وأرقاها، كما أنها عامل مهم في كل اتصال ولقد توصل الباحثون إلى أن مهارة الاستماع شرط أساسي للنمو اللغوي عامة[4].

والطفل مثلا : يبدأ مع معلمه أولا باستخدام حصيلة الأصوات المسموعة لديه، والتي تلقاها عن المحيط الاجتماعي العائلي الذي ترعرع فيه قبل هذه المرحلة، لذلك اعتبر الكلام والكتابة فنان انتاجيان. في حين أن الاستماع والقراءة فنان استقباليان وانتاجيان في الوقت ذاته[5].

---

[1]- زكريا إسماعيل، "طرق تدريس اللغة العربية"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991، ص93.

[2]- الآية 36 سورة الإسراء.

[3]- الآية 87 سورة النحل.

[4]- ينظر : زكريا إسماعيل، "طرق تدريس اللغة العربية"، ص94.

[5]- ينظر : علي أحمد مذكور، " أي المهارات ندرب أطفالنا –السماع أو الإنصات–"، مقالة الشرق الأوسط، مارس 1989، العدد 376، ص18.

كما تعد أهم مهارة في تدريس اللغات إذ تتراوح نسبة الاعتماد عليها في برامج تعليم اللغات – حوالي 45% في مقابل 30% للحديث و16% للقراءة و09%للكتابة[1].

وهي أنسب وسيلة سوف نقصدها لتلقين الأصوات الحلقية لغير الناطقين بالعربية، إذ كيف يتعرف الأجنبي على المقاطع والعينات وهو لا يحسن النطق بهذه اللغة؟كما لا يحسن قراءتها من ثم كان الاستماع إليها ما أفواه المعلم الناطق بالعربية الفصيحة أفضل وسيلة لتحقيق الموقف التعليمي.

ومن خلال الاستماع يكون العرض وهو تقنية التي تتمثل في "تقديم معلومات منظمة ومهيكلة"[2].

ثم يأتي الترسيخ وهو أصعب من العرض، وهو عملية المحافظة على المعلومات وتثبيتها في ذاكرة المتعلمين، من أجل إعادة استرجاعها، ويتوقف نجاحها على مدى ما حاكاه المتعلم من نماذج لغوية[3]ولا يتحقق ذلك إلا عن طريق مهارة التكرار. ولهذا نجد عبد الرحمن الحاج صالح يجمع كل هذه المهارات من أجل حصول عملية التعلم وذلك حين يعرفها بأنها : "إدراك المتعلم العناصر اللغوية، وفهم مدلولاتها وإدراك كل من

[1]– زكريا إسماعيل، "طرق تدريس اللغة العربية"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991، ص94.

[2]– عبد الطيف الفرابي وآخرون، "معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك"، ص139.

[3]– ينظر : عبد الرحمن الحاج صالح، "أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، معهد العلوم اللسانية الصوتية، مجلة اللسانيات، العدد 4، (1973–1974)، الجزائر، ص73.

المسموع والمنطوق"[1]هنا تتأكد مرة أخرى أهمية مهارة الاستماع وتقدمها في الموقف التعليمي مقارنة مع باقي مهارات هذا الفعل.

6- 3 مفهوم الأداء :

1- لغة : مشتق من الفعل (أدا) ويعني (أدى) الشيء : قام به والدين : قضاه – والصلاة : قام بها بوقتها ،والشهادة : أدلى بها وأدى الشيء إليه : أوصله إليه و(تآدى) للأمر : أخذ آدائه واستعد له، و(تآدى) الأمر :قضي.[2]

2- اصطلاحا :

تعددت المفاهيم التي تنسبت للأداء بتعدد الآراء ولعل أهم هذه المفاهيم:

يرى البعض على أنه مجموعة من الاستجابات يقوم بها الفرد في موقف معين، وهو ما يلاحظ ملاحظة مباشرة[3].

ويشير (Good) للأداء على أنه "الإنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو القدرة الكامنة وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات"[4].

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح،" أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، ص65.

[2]- المعجم الوسيط، "مجمع اللغة العربية"، قام بإخراجه : إبراهيم مصطفى وآخرون، ج1،(د/ث)، دار التراث العربي، بيروت، ص10.

[3]- ينظر : المليجي حلمي : "علم النفس المعاصر"،دار النهضة العربية،(ط2، 1972)، بيروت، ص311.

[4]- Good. C.V. Dictionaries of Education N 09 : 1972. P414.

ويعرفه آخرون بأنه القدرة على القيام بعمل شيء معين بكفاءة وفعالية وبمستوى معين[1].

غير أن هذا التعريف فيه تجاوز فليس شرط في الأداء أن يكون العمل منجزا بكفاءة، إنما الكفاءة تتحقق بحسن الأداء، والأداء درجات فقد يكون ضعيفا وذلك في أول مراحل التعلم بينما يتحسن بالتكرار والتمرين حتى يصبح أداء حسنا.

أما المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم فقد عرفت الأداء بأنه :"الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعية"[2].

وخلاصة القول أن الأداء ما ينجزه المعلم في مهام المهارات والكفايات بشكل قابل للقياس، فمن الممكن قياس أداء المعلم وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض، كما من الممكن قياس نتائج المعلم عن طريق قياس أداء أو سلوك المتعلم، الذي يعد حصيلة التدريس الفعال. والأداء كي يكون فعالا لابد أن يكون ذا كفاءة عالية.

- الأداء الصوتي:

تحتل الأصوات في برامج تعليم اللغات مكانة كبيرة تتناسب أهمية ووزنا مع ما للأصوات من اهمية في هذه اللغات ووزن، في ضوء هذه الحقائق يواجه تعليم الأصوات في برامج تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها مشكلات متعددة تعزى إلى عوامل كثيرة، ولعل

[1]- عيسى عبد الرحمن وآخرون، "التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق"، وزارة التربية، لجنة التوثيق والنشر،1993، سلطنة عمان، ص2.

[2]- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، مطبعة التقدم، الفترة ما بين 8-17، 10، 1972، القاهرة، 1973، ص158.

من أهم هذه العوامل غياب أدوات التقويم المناسبة التي يمكن عن طريقها تشخيص مشكلات الدارسين في نطق أصوات العربية ، وافتقاد الميدان إلى دراسات تكشف عن أساليب تحديد الأداء الصوتي عند المتعلمين، ومشكلات كهذه لا تحل إلا إذا تم تحديد مهارات الأداء الصوتي التي يجب أن يكتسبها الدارسون في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والبحث عن طرق ومناهج تسعى أساسا إلى تنمية قدرتهم على الأداء الصوتي الجيد لأصوات اللغة العربية.

وعليه فما يهمنا في تعليم اللغات الأجنبية هو الجانب النطقي (إنتاج الأصوات) والجانب السمعي (استقبال الأصوات) ففي علوم الدرس الصوتي نتناول في:

- **القسم الأول**: إصدار الأصوات ومهارات الكلام.
- **القسم الثاني**: إلف الأصوات ومهارات الاستماع الجيد.

وتنص برامج ومناهج تعليم اللغات على تحديد المهارات اللغوية الواجب تعليمها للدارسين في كل مرحلة من مراحل التعلم.

والواقع أن المهارات لابد أن تصاغ في عبارات سلوكية، تمكن من ملاحظتها وقياسها وتحديد خطوات تنميتها عند الدارسين وهذا ما تنص عليه إجراءات تعليم اللغات العربية واللغات الأجنبية في مجال الدرس اللساني التطبيقي.

إن العجز في تحديد المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها الدارسون في نهاية كل مستوى من مستويات تعليم اللغات الأجنبية يمثل مشكلة كبيرة تقف أمام المشتغلين بتعليم هذه اللغات سواء على المستوى التخطيطي أو التنفيذي[1].

[1]-ينظر : رشدي أحمد طعيمة، "المهارات اللغوية"، ص219.

وميدان تعليمية اللغات العربية لغير الناطقين بها يفتقد فعلا لتلك الدراسات العلمية الجادة التي تحدد مستويات الأداء المنشود في مختلف عناصر اللغة (أصوات، مفردات، تراكيب).

ولكل أداء مستوى: (الأولي)، (المتوسط)، ثم (المتقدم).

ولهذا فمن الضروري الإشارة إلى دراسة أجريت بجامعة "منيسوتا" بالولايات المتحدة الأمريكية استهدفت تحديد المهارات التي يجمع عليها عدد من الدارسين للعربية كلغة ثانية وكذلك عدد من الخبرات المشتغلين بتعليمها[1].

ولقد انتهى الباحث إلى تحديد المهارات الأساسية وهي تمثل الأهداف التي تسعى إليها برامج تعليم اللغة العربية كلغة ثانية على مستوى المبتدئين في مجال الصوتيات[2].

هذه المهارات هي التي سبق أن تكلمنا عنها باعتبار أن اللغة أصوات وأنها كي تلقن فلابد أن تتوفر مهارتي:الاستماع والنطق

أما الاستماع فيكون في التمييز كالآتي وبهذا الترتيب:

1) تعرف الأصوات العربية.
2) التفريق بين الحركات القصيرة والطويلة.
3) التمييز بين الأصوات وبين رموزها الكتابية.
4) تمييز الحروف المضعفة.
5) تعرف التنوين وتمييزه.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، "المهارات اللغوية"، ص 219.
[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص219.

6) التمييز بين الكلمات طبقا لتشكيلها.

وبالنسبة لمهارة النطق أو لتمكن الحديث وتكون في :

1) النطق الصحيح للأصوات العربية.
2) إنتاج الأصوات المتقاربة مخرجا والتمييز بينها.
3) إنتاج الحركات القصيرة والطويلة والتفريق بينها في الحديث.
4) السيطرة على ضبط الحروف وتشكيلها.

وهذه أهم المهارات التي ركزت وتركز عليها إلى الآن جميع كتب تعليم اللغات الأجنبية ومناهج تعليم هذه اللغات وهي مهارات لها صلة بالأداء الصوتي ،وهي التي سوف نستثمرها في بحثنا هذا من أجل تعليم (الفرنسي) نطق الأصوات الحلقية في اللغة العربية نركز على :

أ- نطق الأصوات في شكلها المجرد(منفصلة) :

وتنقسم الأصوات التي ينتجها الإنسان في الاستعمال اللغوي إلى :

أصوات فعلية، وأصوات وظيفية (تأخذ رموزه شكلا مكتوبا يتمثل في الحروف والحركات).

إن المتكلم الأجنبي لابد أن يحس بأجنبية الأصوات التي ينطق بها والتي هي بعيدة عن نظام أصوات لغته وهذا أمر طبيعي فلكل لغة نظامها الصوتي خاصتها، ولكن "الشكل أو الحرف هو الذي يقارب بين الأصوات ويحولها إلى رموز"[1].

المتعلم الأجنبي له لغته الأم التي لها نظامها الصوتي الذي يعرفه علماء الأصوات، وعليه بالمقابل أن يكتسب من المهارات ما يمكنه من ربط الرمز الكتابي مع الأداء الصوتي المناسب له. ومن المعروف أن إنتاج الأصوات عمل فردي، هذا من شأنه أن يخلق تفاوت بين الناس في نطق بعض الأصوات[2].

ومما لاشك فيه أن الأجنبي سوف ينقل حتما عاداته اللغوية إلى اللغة الجديدة والتي تنطبق أساسا وفي أول الأمر على أصوات اللغة الثانية.وهنا نقف على أشكال التداخل اللغوي التي تحدث عند نطق الدارس للأصوات العربية منفصلة

من هنا بدأنا الاختبار الأول بنطق "الأصوات الحلقية" منفصلة حتى نستكشف قدرة المتعلم على نطقها صحيحة، أين يمكن تحديد مستوى الدارس، في نطق الأصوات، ومدى تأثير اللغة الأم في اللغة الجديدة .

ب- نطق الأصوات في تشكيلات لغوية :

أي كيف ينطق الأجنبي "الأصوات العربية الحلقية" وقد وظفت في إنتاج كلمات معينة، علما أن الصوت يتأثر ويتلون ويتغير في صفاته وسماته إذا ما تجاوز مع غيره من الأصوات. والطريقة السليمة لنطق الأصوات إنما تختلف باختلاف ما يجاورها من أصوات

[1]- ريمون طحان، "الألسنية العربية"، بيروت، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الأولى، 1982، ص64.

[2]- ينظر : رشدي أحمد طعيمة، "المهارات اللغوية"، ص222.

ومن المهارة أن ينطق الأجنبي الأصوات نطقا، صحيحا سواء بالترقيق أو التفخيم بالجهر أو الهمس حسب موقعها، مجاورتها ورتبتها في الكلمة.

التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة: الفونيم هو أصغر وحدة صوتية دالة تميز من خلالها بين الكلمات، فهو الذي يعطي الوحدات اللغوية قيما دلالية مختلفة ، ومتعلم اللغة الجيد هو الذي يستطيع التمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة، ومثال ذلك في الأصوات الحلقية:

الوحدة اللغوية:حجر:/ح/+/-/+/ج/+/-/+/ر/.

الوحدة اللغوية:هجر:/هـ/+/-/+/ج/+/-/+/ر/.

الأداء الصوتي الأولي لمتعلم اللغة العربية من الأجانب عنها سوف يلبسها ثوب لغته الأصلية ، فإذا كان الفرنسي : فاللغة الفرنسية لا يحتوي نظامها الصوتي على(الحاء)، فنجده يطبق في نطق الكلمتين ما يشير إليه الرمز الكتابي:(H) ليدل به على الصوتين:(ح)،و(هـ).

أي أنه إذا طلب منه تسجيل الكلمتين بلغته فإنه سيكتبهما حسب ما يمليه عليه حسه اللغوي وعاداته الكلامية ويكون ذلك كالآتي: حجر: hajar

هجر: hajar

هنا يتجسد دور الأداء وتتبلور أهميته حيث أن الأداء الصوتي من شأنه أن يقرب نطق الصوتين نطقا صحيحا موظفا في ذلك مهارتي السماع أولا ثم النطق ثانيا ويتبين القيم الخلافية بين الصوتين التي تجعل المعنيين مختلفين :وذلك من خلال ما يسمى بالتمييز بين الوحدات الصوتية(الفونيمات).

في نهاية اختبار الأداء الصوتي هذا يتوصل المتعلم إلى النتيجة التالية:

[هـ] ≠[ح].

أما عن قياس الأداء الصوتي:فهو متعدد وله طرق كثيرة وحسب مستوى هذا الأداء:

فربما كان متعلقا فقط بنطق الأصوات منفصلة فيكون القياس/لفظي يشمل (تكرار لفظ هذه الأصوات).

أما إذا كان متعلقا بنطق الأصوات وقد وردت في كلمات أي متصلة فيكون القياس/لفظي إلقاء كلمات تشمل الأصوات المرغوب اختبار قدرتهم على نطقها.

واختبارات الأداء الصوتي كثيرة حولنا أن نعرض منها ما يناسب المهارة السماعية والنطقية (الحديث)، وما يتناسب والعينة المعتمدة.

6-4 مفهوم الكفاية:

لغة: يقال وكفاه: على الشيء مكافأة: جازاه، ويقال مالي به قيل ولا كفاء: أي مالي به طاقة.

والكفء: النظير

وفي الحديث الشريف: فنظر إليهم فقال:من يكافئ هؤلاء.وفي حديث الأحنف:لا أقاوم من لا كفاء له يعني الشيطان.

وكفء الرجل قدره ومنزلته.

اصطلاحا: كثيرة هي التعريفات الاصطلاحية التي تفيد معنى الكفاءة أهمها :تعريف (Good) الذي يرى أنها:"القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية"[1].

ويعرفها بعضهم:"بأنها معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية"[2].

أما في المجال التعليمي فهي قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة، وهي بهذا التعريف تكون أشمل من المهارة، فنطاق الكفاءة أوسع وما المهارة إلا أحد عناصرها.

فإذا حققت المهارة الأداء فهذا يعني أننا وصلنا إلى الكفاية له، والكفاية ترتبط بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية، في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.من هنا لابد من التفريق بين المصطلحين في المجال التعليمي.

6- 5 مفهوم القياس :

هو تلك العملية التي تمكن من الحصول على معلومات كمية عن ظاهرة ما .

القيـاس Measurement هو العملية التي يتم بوساطتها التعبير عن الخصائص والسمات بالأرقام[3].

العملية التي يتم بوساطتها التعبير عن الأشياء والحوادث بإعداد (Numerals) حسب شروط أو قواعد (Rules) محددة، وهو الرقم أو الرمز الذي يحصل عليه الطالب نتيجة إجابته عن الأسئلة.

[1] - شحدة فارع،جهاد حمدان، موسى عمايرة، ومحمد العناني، مقدمة في اللغويات المعاصرة، ص 111.

[2] - محمود رشدي خاطر ، يوسف حمادي ،عزة عبد الموجود، رشدي أحمد طعيمة وحسن شحاتة، "طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ص 69.

[3] - سهيلة محسن كاظم الفلتاوي، كفايات التدريس، ص28.

يعرف جيلفورد القياس بأنه وصف للبيانات أو المعطيات بالأرقام. أي جمع معلومات وملاحظات كمية عن الموضوع المراد قياسه.

القياس هو مقارنة أشياء معينة بوحدة أو مقدار معياري منه ، بهدف معرفة عدد الوحدات المعيارية التي توجد فيه.

وهو العملية التي يتم بها تقدير شيء ما تقديرا كميا في ضوء وحدة قياس معينة أو نسبة إلى أساس معين.

هو تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا، وفق إطار معين من المقاييس المدرجة، اعتمادا على أن كل شيء موجود بمقدار وكل مقدار يمكن قياسه[1].

- **أداة القياس** :

هي الطريقة أو الأسلوب الذي تقاس به صفة ما أو ظاهرة ما أو موضوع ما وتحدد عبر :

- الاختبار.
- المقياس.
- قائمة التقدير.

- **شروط أدوات القياس** :

- صدق أداة القياس وثباتها .
- توفر معايير خاصة بأدوات القياس .

[1] - الحافظ عبد الرحيم، مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 54.

- كلفة أداة القياس .

- **تصنيف المقاييس** :

1- المقياس الأسمي : وهو تصنيف الظواهر أو موضوعات القياس إلى فئات أو مجموعات رقمية .

2-مقياس الرتب : وهو تصنيف موضوعات القياس حسب أهميتها وأفضليتها تنازلياً أو تصاعدياً دون أن يعكس ذلك مدى الفروق بين كل فئة وأخرى .

3-مقياس الفترات: وهو تصنيف موضوعات القياس إلى فئات حسب أهميتها وأفضليتها تنازلياً أو تصاعدياً ولكنه يعكس مدى الفروق الحقيقية في ذلك التصنيف[1].

6.6 التقويم اللغوي :

أن يكون الفرد يمتلك مهارات جيدة في أداء اختبارات معينة بكفاءة هو ما يسمى عند القدماء بالحدق في العلم، أي التفنن في الاستيلاء عليه، إنما يكون "بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله"[(2)]. ما لم تحصل هذه الملكة لم يتحقق الفعل التعليمي.

والتعليم كما يراه ابن خلدون إنما يتحقق بالتدريج شيئا فشيئا يبدأ أولا بالقاء "مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن"[(3)].وهنا

[1] - سهيلة محسن كاظم الفلتاوي، كفايات التدريس، ص33.

[2]- ابن خلدون، "المقدمة"، مكتبة الثقافة الدينية، ترجمة محمد محمد تامر، ط1، 2005، القاهرة، ص350.

[3]- ابن خلدون، المقدمة، ص472.

يشير ابن خلدون إلى ما يسمى بالفروق الفردية —وذلك في جملة قوة عقله –التي تركز المناهج والبرامج الحديثة في مجال تعليم اللغات على مراعاتها حتى يحصل الفعل التعليمي، فلكل فرد طاقته الاستيعابية ودرجة دكائه التي يتميز بها عن غيره

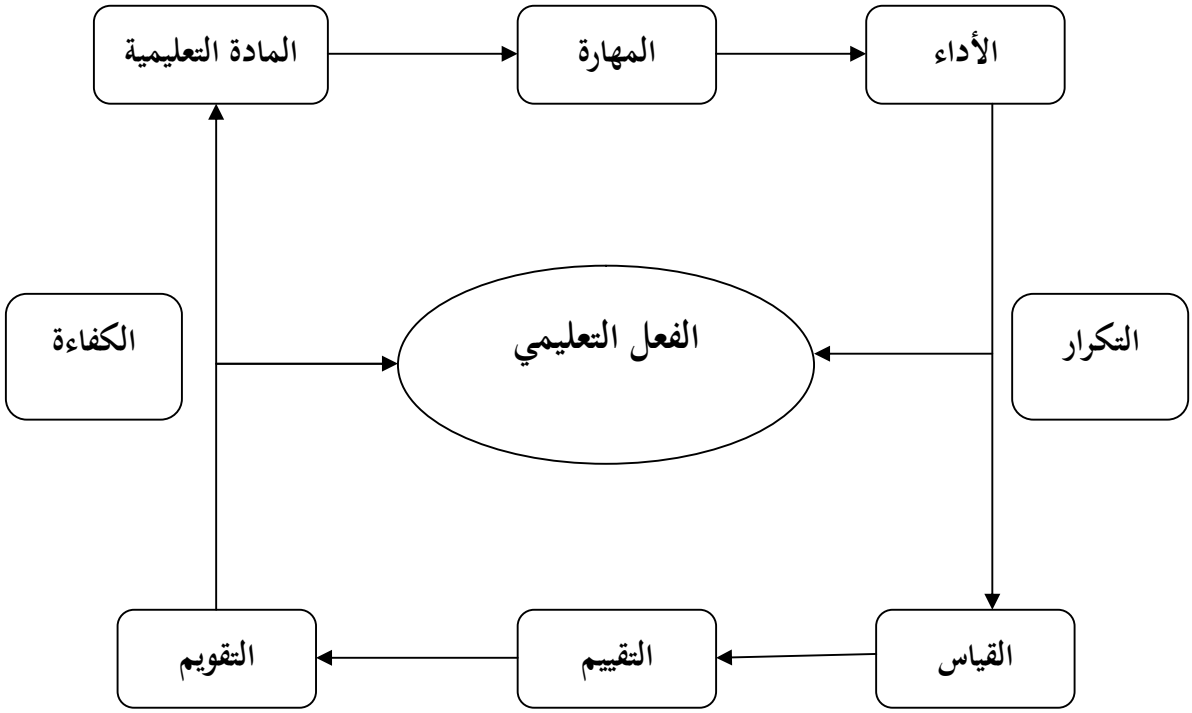
وتحصل الملكة بهذه الكيفية في ذلك العلم ولكنها غالبا ما تكون ضعيفة فهي جزئية وأولية وهي كالمرحلة التهيئية للفهم والتحصيل.

يصل المعلم بها إلى مرحلة أخرى أكثر قوة ورفعة وكفاءة يقول ابن خلدون : "ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلاها وليستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته"[1].

وهذا هو التعلم المفيد الذي يحقق نتائج فعلية وهو يحصل بالتكرار حتى يحصل الفعل التعليمي.

ويمكن أن نوجز هذه المراحل التعليمية الدقيقة في المخطط الآتي :

[1]- ابن خلدون، المقدمة، ص473.



فإذا كان القياس هو الاختبار والتقييم هو إصدار الحكم على النتيجة فماذا نعني بالتقويم؟

6-7 مفهوم التقويم

لغة : نقول قوم السلعة تقويما، قوم الشيء فهو قويم أو مستقيم والاستقامة اعتدال الشيء واستواءه، واستقام فلان بفلان أي صحة وأثنى عليه، و قام ميزان النهار أي انتصف والقيمة : ثمن الشيء بالتقويم. وفي الحديث الشريف : "قالوا يا رسول الله لو قومت لنا، فقال : الله هو المقوم"، أي لو سعرت لنا، وهو من قيمة الشيء، أي حددت لنا قيمتها[1].

[1]- ابن منظور، "لسان العرب"، مادة قام.

اصطلاحا :

تعددت تعريفات التقويم حسب تعدد برامج التقويم ونماذجه وأغراضه إلا أنها تشير جميعا إلى جمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

كما أنه يعرف بأنه عملية إصدار حكم بناءا على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) أو فكرة أو ظاهرة أو موقف أو سلوك[1].

وفي كل الأحوال فإن التقويم في أبسط تعريفاته هو علاج الضعف وتصويب الخطأ وهو يشمل :[2]

1- بيان أدوات التقويم وبناءها.

2- جمع البيانات والمعلومات وتدوينها وتبويبها.

3- تحليل المعلومات والبيانات وتفسيرها.

4- إصدار الأحكام.

5- توظيف الأحكام في اتخاذ القرارات أو تقارير التقويم.

وتتفق معظم النماذج التي تمت بتقويم المناهج على تحديد موضوع هذا التقويم في ثلاث مستويات أساسية وهي :

1) **مدخلات المناهج** : ويتعلق الأمر بالمصادر والإمكانيات ومؤهلات العاملين وتؤخر الموارد وخصائص المتعلمين.

[1]- ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، ص408.

[2]- الحارثي إبراهيم، "الجديد في أساليب التدريس الحديثة"، مكتبة الرشد، (د/ط، د/ث)، الرياض، ص97.

2) **تقويم العمليات** : ويشمل مكونات المناهج كعمليات تنفيذه مثل مضامين وطرائق ووسائل التعليم والبيئات التعليمية.

3) **تقويم المخرجات** : ويشمل تقويم النتاجات المحصل عليها وتقويم كفاية المنهاج قصد اتخاذ قرارات صحيحة.

في نفس الصدد يقدم لنا "ستافلبين" نموذجا يصف هذه العمليات التقويمية وضبط لغة أن كل عملية تقويم هي عمليات نحصل بها على معلومات تمكننا من اتخاذ قرارات التطوير، تمر بأربع مراحل :[1]

1- الإحساس بمشكل معين يخص جانبا من جوانب المنهاج.

2- إعداد خطة أو مشروع لاتخاذ قرار بالتطوير.

3- الحصول على معلومات بواسطة أدوات تقويمية تمكن من اتخاذ القرار المناسب.

4- تنفيذ القرارات التي تم اختيارها، ويتجة تقويم المنهاج حسب الباحث إلى أهدافه أو وسائله (مضامين، طرائق، أدوات) ويقوم هذا التقويم أساسا على بحث العلاقة بين الحالات التي ينشدها المنهاج والحالات التي حققت فعليا.

كما يتطلب تقويم المناهج جملة إجراءات منهجية تهدف إلى مايلي :

1) الحصول على معلومات قصد توجيه قرارات التغيير.

2) ملاحظة التغييرات التي حدثت لدى المتعلم.

[1]-Stufflebeam B et autres. L'évaluation en éducation et la prise de décision. Ed. N. (H. p. 1974. P41.

3) استخراج مواطن الضعف والقوة.

4) تطوير المعرفة حول عملية التعليم والتعلم.

5) تقديم عناصر توجه الاختبارات الإدارية، وتتلخص هذه الأهداف في تقويم الجهد والأداء والملائمة والفعالية وطرق المعالجة[1].

- **أنواع التقويم** :

والتقويم أربعة أنواع :[2]

1- **تقويم قبلي** : يجريه المدرس لاختبار استعداد طلابه لتعلم الموضوع الجديد.

2- **تقويم تكويني** : هو الذي يرافق عملية التدريس، بهدف تحديد درجة التقدم.

3- **تقويم ختامي** : يأتي في نهاية الاختبار، يزودنا بأساس لوضع الدرجات والتقديرات.

4- **تقويم تتبعي** : يعني بتتبع الآثار من أجل إيجاد حلول للمشكلات.

- **معايير التقويم** :

هناك اتجاهان رئيسيان في تحديد معايير التقويم وينسب هذا التصنيف إلى جلسير(Glaser):[3]

1) **معيار سيكومتري** : وهو معيار جماعي المرجع حيث يقارن أداء الطالب على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية.

---

[1]-Delaudsheere.G. Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation. (Ed. p.U.F. paris. 1979. P05.

[2]- ينظر : العدوان زيد والحوامدة محمد، "تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق"، عالم الكتب الجديد، (د/ط2008)، العراق ، ص119.

[3]- ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، ص411.

2) **المعيار الإديومتري** : وهو معيار فردي المرجع، حيث يقارن أداء الطالب بمستوى معين يتم تحديده بصرف النظر عن أداء مجموعته.

وحتى يتحقق التحصيل اللغوي لدى الطالب لابد أن نعرضه لأدوات ومحكمات تكشف عن مقدار إتقانه للهدف العام وهو اكتساب الطالب اللغة ويتوقف ذلك على أسس التقويم وهي :

1- أن تتمتع أدوات التقويم بالصدق والثبات والموضوعية.

2- مراعاة الفروق الفردية واختلاف مستويات الأداء لدى الطلبة.

3- يجب لعملية التقويم أن تتسم بالصدق. أي أن الإجراءات والوسائل المستخدمة في التقويم يجب أن تكون صادقة وصحيحة في القياس.

4- التقويم عملية إنسانية، ليست عقابا، بل عملية تشخيصية، علاجية[1].

كل هذا من أجل تحقيق نتائج فعلية، فعملية الاتصال اللغوي تستدعي أن يكون الفرد إما متحدثا أو مستمعا أو كاتبا أو قارئا، وهذا يتضمن مهارات اللغة الأربعة وهي المحادثة (النطق)، (القراءة)، (الاستماع)، و(الكتابة)[2]والتقويم هدفه الوصول بالمتعلم إلى أن يكون (قارئ مبدع، كاتب فنان، مستمع جيد، متحدث بارع)[3]وفق استراتيجيات معينة.

[1] - ينظر : الحارثي إبراهيم، "الجديد في أساليب التدريس الحديثة"، ص99.

[2] - ينظر : سمك محمد، "فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية"، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، 1975، ص35.

[3] - ينظر : راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، "فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق"، ص ص413-414.

- **العلاقة بين أداة القياس ، وعمليتي القياس والتقويم :**

- تُعتبر أداة القياس شرطاً أساسياً من شروط عمليتي القياس والتقويم .
- تُعتبر عملية القياس شرطاً أساسياً من شروط عملية التقويم وسابقة لها .
- تُعتبر عملية التقويم (التشخيص) عملية تتخذ فيها القرارات المناسبة بناءً على المعلومات التي تقدمها عملية القياس .

الفصل الثاني:

الدراسة العلمية للأصوات الحلقية

1- تعريف الصوت:

2- فروع الدراسة الصوتية:

3- الجهود الصوتية عند المحدثين:

4-إنتاج الصوت ومخارج الأصوات العربية:

5- أصناف الأصوات اللغوية في العربية:

6-صفات مخارج الأصوات الحلقية:

7-الأصوات الحلقية بين القدامى والمحدثين:

8- الفونولوجيا (علم وظائف الأصوات):

9- الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية:

10- الإبدال في الأصوات الحلقية:

11-طرق تمييز الأصوات اللغوية:

12- التقابلات الصوتية الحلقية بين اللغة العربية واللغة الفرنسية

قامت الدراسات اللغوية منذ زمن بعيد وعند مختلف الشعوب لسد حاجة الفرد سواء كانت دينية أو تواصلية أو حضارية، وكان التأليف في المجال اللغوي عند العرب مثلا غير متخصص، فنجد العلوم اللغوية جميعا متداخلة وتدرس في إطار واحد، وقد شملت هذه البحوث جميع مستويات اللغة: الصوتية والصرفية والنحوية، والدلالية، والذي يعنينا هنا هو المادة الأولية للغة والتي لا وجود للسان في غيابها فهي مادة التشكيل اللغوي ألا وهي الصوت.

ولعل أبرز دليل على وعي القدامى بمفهوم الصوت وأهميته أنهم جعلوه أساسا في تعريفاتهم للغة فهاهو ابن جني يعرفها بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[1].

إن توظيف ابن جني للصوت توظيفا مباشرة في تحديد ماهية اللغة لهو سبب كاف للبحث في هذا المجال وقد تخصصت الدراسة الصوتية عموما في شقين رئيسين هما: علم الأصوات،والأصواتية. فما هو مفهوم هذا الصوت؟

1- تعريف الصوت:

الصوت ظاهرة طبيعية تنتج عن حالة اهتزاز أو تذبذب لجسم ما، لتنتقل هذه الاهتزازات إلى الأذن في شكل ذبذبات عبر وسط ناقل[2] قد تكون ناتجة عن اصطدام جسم آخر، أو سقوط جسم أو انفجار أو احتكاك، أو انكسار أو غير ذلك كما قد تصدر عن الحيوانات إلى جانب صدورها عن الإنسان.

[1]- ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، ت: محمد علي آل نجار، دار الكتاب اللبناني بيروت، (د/ط)، (ج/1) ص33.
[2]- صبحي التميمي، إرشاد السالك إلى ألفية ابن مالك، دار الشهاب، باتنة الجزائر سنة 1987 ج1 ص307.

و لما كانت مصادر الصوت كثيرة وجدنا العلماء قد فرقوا بين نوعين:

- **الصوت العام**: و هو كل ما يصدر عن الظواهر الطبيعية وكل الموجودات، ينقسم إلى مفهوم و غير مفهوم[1].

– المفهوم منه ما يشتمل على الأصوات الحيوانية كمواء القطط، وعواء الذئب، ونباح الكلب، وصهيل الخيل...إلخ.

– وغير المفهوم منه هو ما يشتمل سائر أصوات الأجسام: كالحجر أو المعدنيات...إلخ.

- **الصوت البشري**:هو ما ينتج عن حركة الهواء داخل الجهاز التصويتي عند الإنسان وينقسم إلى لغوي وغير لغوي.

– **الصوت اللغوي**: هو الأثر الذي ينتج عن جهاز النطق اختيارا وقصدا عن المتكلم و هو الصوت الذي تتشكل بتآلفه اللغة التي تحقق وظيفة التواصل داخل المجتمع.

– **الصوت الغير اللغوي**: هو كل صوت يصدر عن الإنسان دون قصد منه وهو فطري غريزي لا إرادة للمتكلم في إنتاجه كالصراخ والضحك والأنين، يصاحب غالبا الحالات النفسية المختلفة، كالفزع والسرور والألم[2].

[1] –ينظر: إخوان الصفا وخلات الوفا – رسائل إخوان ا لصفا وخلات الوفا– دار بيروت للطباعة و النشر، (د/ط، مج/3) سنة 1983 ص10.

[2]– ينظر: إخوان الصفا وخلات الوفا–رسائل إخوان الصفا وخلات الوفا –ص49.

ومع ذلك فهي تعد من صميم العمليات التواصلية، إذ أنها تؤدي هدفا تبليغيا رغم كونها إشارات غير لغوية، فهي ذات أنساق دلالية معينة.

وبرغم تعدد أنواع الأصوات، إلا أن أوسع الأبحاث أجريت على الصوت اللغوي لما له من الخصوصية.

فالصوت في اللغة هو مادة الألفاظ وأساس الكلام المركب، والعمدة في تكوين الأداء، وإعطائه رنينا إضافيا يزيد من وضوح التعبير وصدقه على حمل فكرة المتكلم، أو التأثير بها في السامع، و هذه الأصوات تتشخص و يتميز بعضها عن بعض في اللغات[1].

والصوت هو "آلة اللفظ و الذي به يبلغ السامع ما يدركه الفكر"[2].

2- فروع الدراسة الصوتية:

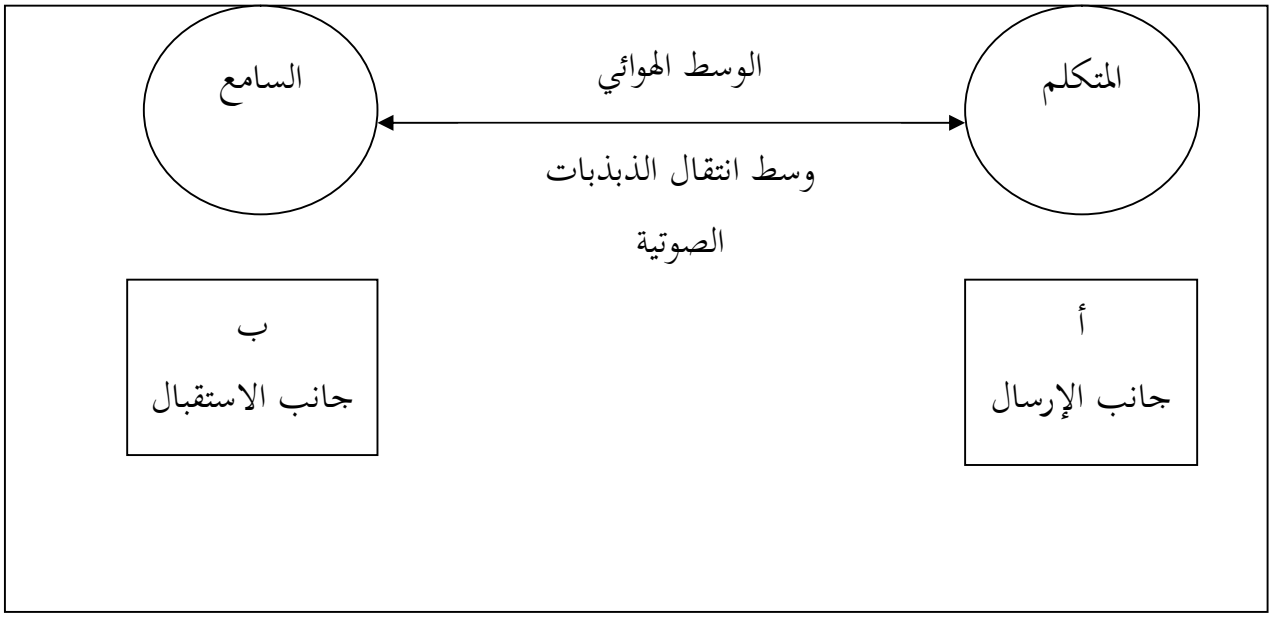
لكل صوت مميزاته من فرد لآخر بل وداخل المقاطع الصوتية عند فرد واحد، ولعل أمرا كهذا ركز عليه علماء الصوت اللغوي لاسيمامن حيث البحث في مصدر الصوت وحركته ثم انتقاله فعملية إنتاج الأصوات تمثل جانب الإرسال في الموقف الكلامي وهو الجانب الحركي الفعال، خصه علم الأصوات لفرع من الدراسة أطلق عليه الجانب الفيسيولوجي (النطقي).

[1]- ينظر: حسن ظاظا كلام العرب من قضايا اللغة العربية ، مكتبة الدراسات اللغوية، دار النهضة العربية للطباعة و النشر والتوزيع 1976، بيروت ص7.

[2]- أبو طاهر البغدادي، قانون البلاغة، (د/ط،1981) بيروت ص75.

أما عملية انتقال الصوت وحركته في الوسط الهوائي فيعني به الجانب الفيزيائي الاكوستيكي.

ثم ا القدرة السمعية والدماغية اللتان تحرصان على عملية الاتصال والفرز ثم التنظيم والترجمة التي عني بها الجانب السمعي و يمكن توضيح العملية كالآتي:[1]



1.2 علم الأصوات الفيزيائي(الأكوستيكي):

ينشأ الصوت من ذبذبات مصدرها الوتران الصوتيان (الحنجرة) إذ يندفع الهواء من الرئتين محدثا اهتزازا لهذه المنطقة لتوقف عند أحد مواضع المجرى ويخرج الهواء لينتقل في شكل موجات حتى يمر إلى الأذن.

2.2 علم الأصوات السمعي: يطلقون عليه اسم (auditoryphonetics) وموضوعه دراسة ما يحدث في الأذن، ويتكون من فرعين دراسيين .

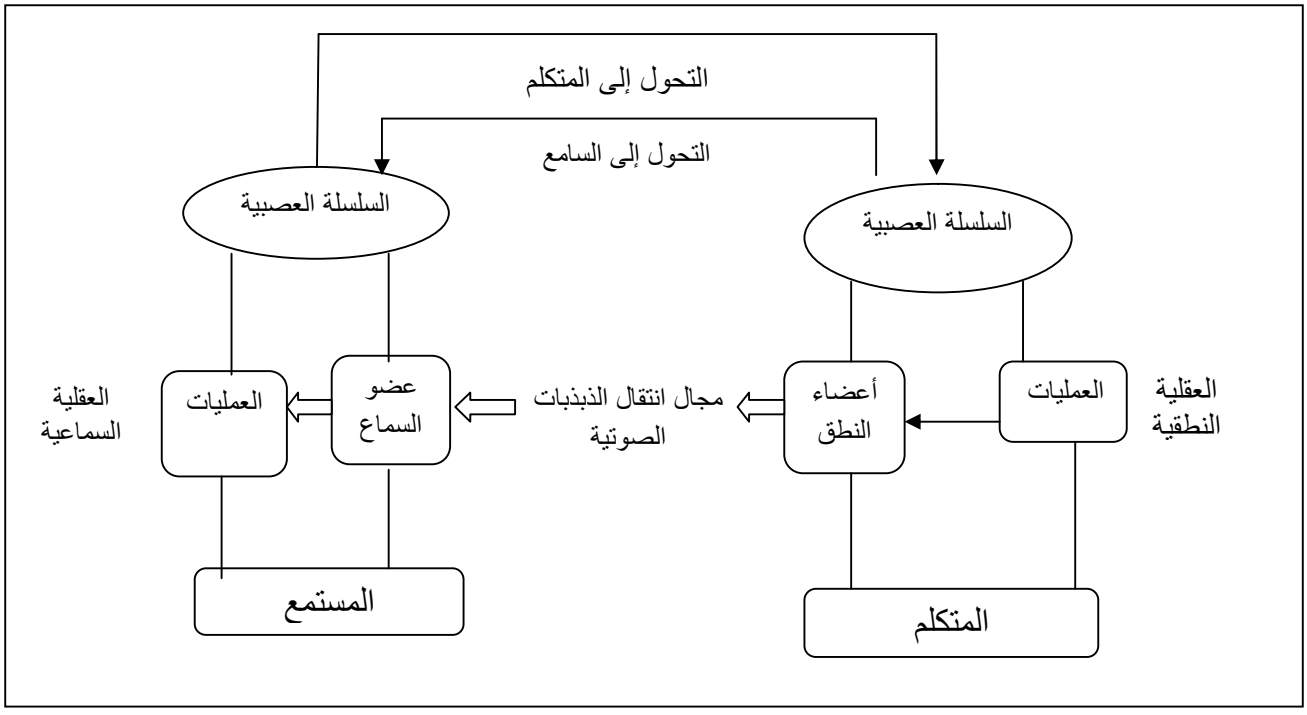
[1]– عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، دار صفاء للنشر و التوزيع (ط2/ 1998) عمان، الأردن، ، ص45.

الأول: مجاله عضوي فيسيولوجي:يركز جهوده على الأذن الخارجية خاصة باعتبارها العضو المسئول عن استقبال الذبذبات الصوتية أثناء عملية الإرسال .

الثاني: مجاله نفسي: إذ يقوم بالبحث في تأثير هذه الذبذبات على أعضاء السمع الداخلية،ويتدرج إلى عملية الإدراك النفسي لهذه الذبذبات و كيفية ترجمتها في الدماغ .

تمثل الأذن جهاز الاستقبال الصوتي، و أداة السمع تلتقط الإشارات الصوتية، وتحولها إلى حركة تسبر غور الأعصاب في طريقها إلى الجهاز العصبي المركزي.

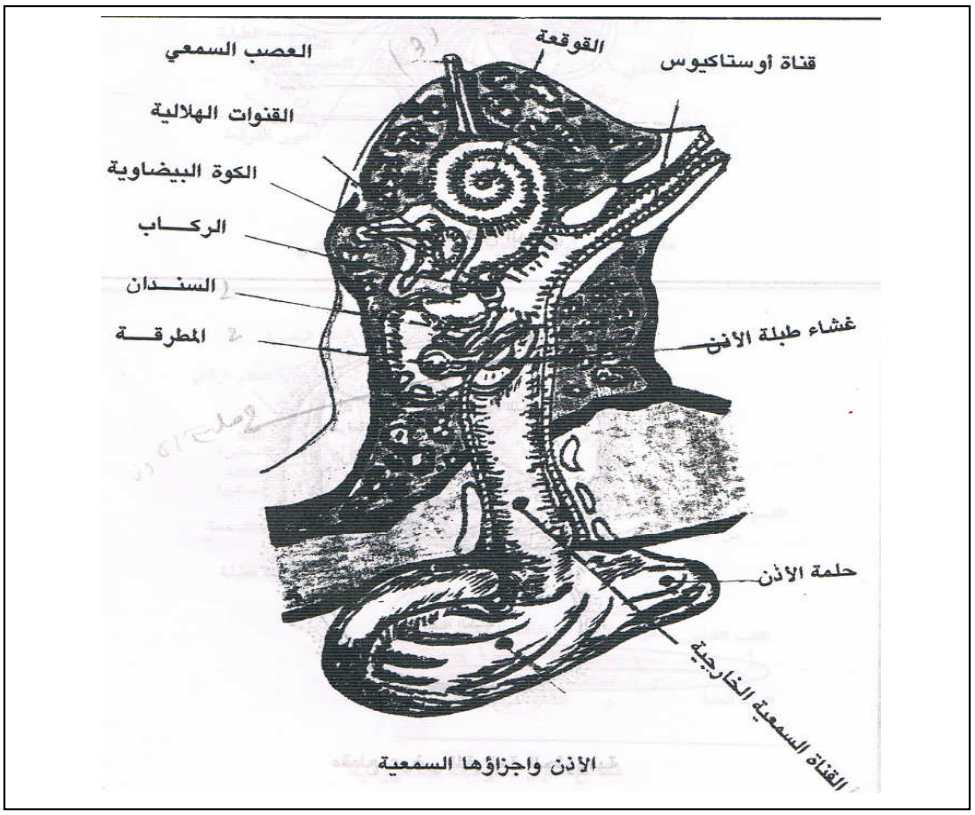
و يمكن بيان مسار العملية النطقية و السمعية التي تقوم عليها العملية الكلامية في حركة تبادلية بين المتكلم و المستمع في المخطط الآتي[1]:



[1]- ينظر: عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة: مكتبة الشباب، (د،ط)، (د،ت) ص87.

تؤدي الأذن في هذه الحركة التبادلية للعملية الكلامية مهمة أساسية تتمثل في حمل الصور السمعية المرسلة إليها ثم إلى الدماغ من أجل تحليلها وإصدار أوامره وأحكامه اتجاهها، ومن ثم استيعاب هذه الأصوات ، ويتم ذلك في عملية تدريبية يمر فيها الصوت (الذبذبات الصوتية) ليخترق جميع أقسام الأذن الثلاث الخارجية، والأذن الوسطى، والأذن الداخلية.وهذه العملية التي تترجم فيها الموجة الصوتية إلى ذبذبة صوتية داخل الأذن لم تجد إلى حد الساعة تفسيرا علميا لها،و تظل رغم جهود المختبرات و المعامل الدؤوبة واحدة من جوانب الإعجاز الرباني في خلق الإنسان[1].

وفيما يلي رسم تخطيطي للأذن و أجزاءها السمعية[2].



[1]- ينظر: حسام البهنساوي: علم الأصوات ص29.

[2]-عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، ص75.

وتمر عملية انتقال الصوت وسماعه عبر الخطوات التالية:

1. تلتقط الأذن الخارجية (صوان الأذن،مجرى السمع)الصوت وترسل الاهتزازات إلى غشاء الطبلة.
2. ترسل الأذن الوسطى (الطبلة،المطرقة،السندان)الاهتزازات إلى عظيمة الأذن ليتم تضخيمها.
3. تحول الأذن الداخلية (الأقنية نصف الدائرية،القوقعة،العصب السمعي) الاهتزازات إلى رسائل عصبية وهنا يتم إرسالها إلى الدماغ عبر العصب السمعي.

3.2 علم الأصوات النطقي (Articulatoryphonetics)

هو أحد فروع علم الأصوات الوصفي (descriptive phonetics) الذي يتعرض بالوصف والتحليل لخصائص الصوت الإنساني ومعالجته ولا يهتم بالوظيفة الصوتية ولا القوانين التي تحكم بينها، بل يقف عند مستوى إنتاج الأصوات وبيان مخارجها ومعرفة سماتها، فهو علم يسعى أساسا"إلى تحديد مخارج الأصوات وصفاتها، وخصائصها المميزة لها ويهدف إلى تصنيفها والوقوف على عيوب النطق"[1].

إن الكلام الذي يتشكل بائتلاف الأصوات هو من الناحية الفيزيولوجية مجموعة من الوظائف المفروضة على الوظائف الأساسية ،إنه يستمد عونا من أعضاء ووظائف عضلية

[1] – البعلبكي رمزي، معجز المصطلحات اللغوية، ، دار العلم للملايين،(ط1 /1990)بيروت ، ص377.

عصبية تكونت في أساسها لأداء أغراض غير غرض الكلام و هي لا تزال تؤدي هذه الأغراض بعد أن أستعين بها لإحداث الأصوات الكلامية[1].

بد لدراسة هذه العمليات النطقية والآثار المصاحبة لها من أن تكون ملاحظة حسية وأحيانا معملية للباحث فيها فضل الملاحظة و التسجيل[2].

ويرى محمود السعران أن: "الصوت اللغوي يصدر عن جهاز النطق الإنساني وهذا الأخير يشبه آلة موسيقية،أو هو أكمل آلة موسيقية منحيث المرونة ومن حيث الإمكانيات" فلهذا الجهاز من المرونة والمقدرة إنتاج عدد لا يعد ولا يحصى من الأصوات.

وعلم الأصوات النطقي دراسة عملية لموضوع مدرك بالحواس، ذلك أن حاسة النظر ترى من حركات الجهاز النطقي: حركة الشفتين والفك الأسفل وبعض حركات اللسان،ثم ترى بعض الحركات المصاحبة التي تقوم بها عضلات الوجه[3].

ولقد وجه علماء الأصوات اللغوية عناية فائقة لدراسة حركات المتكلم التي تحدث الصوت،وهذا ما يعرف بالدراسة الصوتية الفيزيولوجية، وهو ما تسعى فعلا لتحقيقه الفونتيكا الوصفية والتشريحية والفيزيائية،

و يتكون الجهاز النطقي من أجزاء ثابتة وأخرى متحركة[4]:

---

[1] -ينظر: ماريو باري أسس علم اللغة، ت/د، أحمد مختار عمر، القاهرة 1983، طرابلس 1973 ص79.

[2] - ينظر: نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات التخاطب في ضوء علم اللغة النفسي مصر، القاهرة، 2000،دار الطباعة والنشر، عبده غريب، ص53.

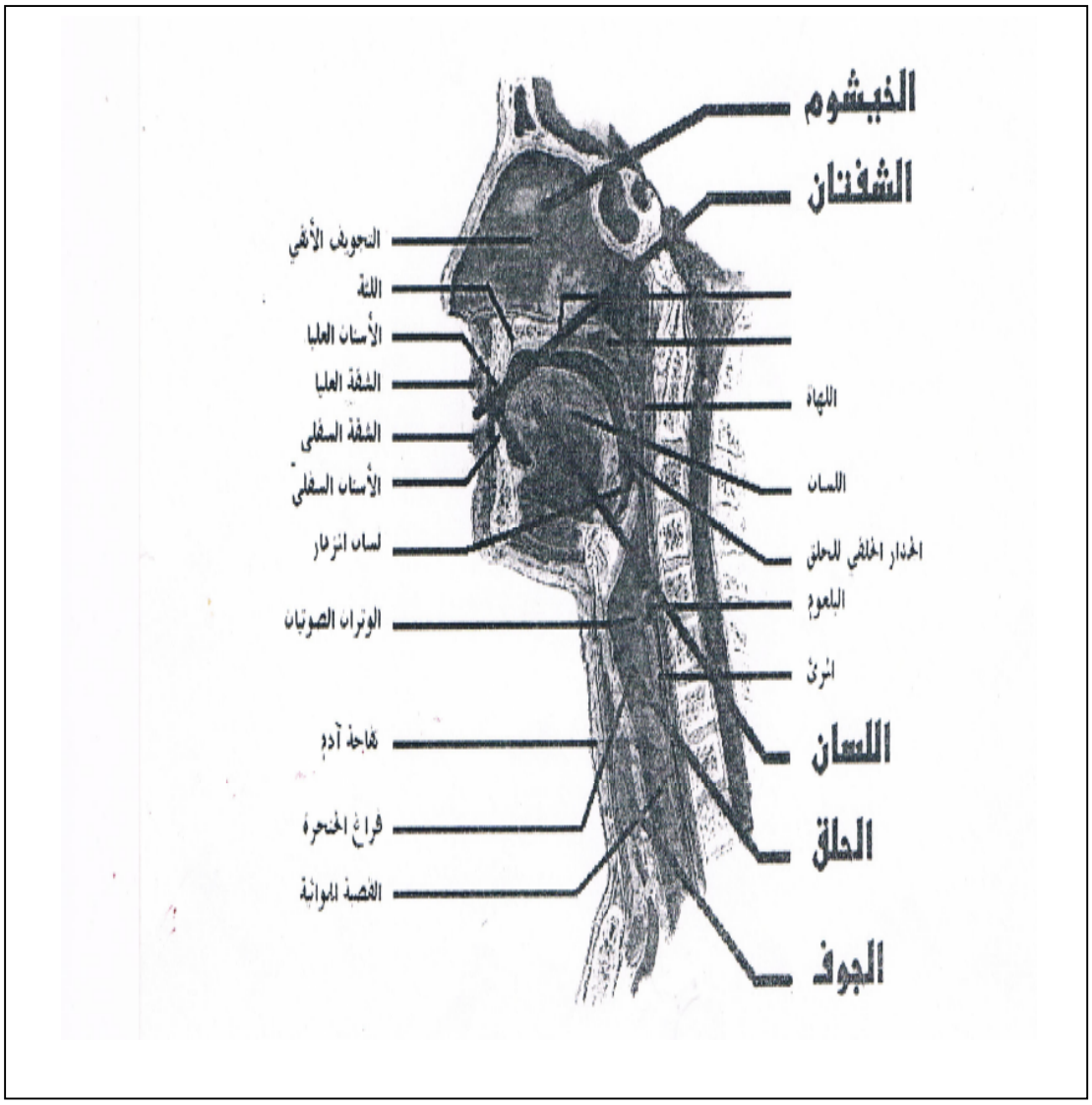
[3] - ينظر: تمام حسان اللغة العربية معناها و مبناها، القاهرة، الدار البيضاء (د/ط، د،ت)، عالم الكتب، مطبعة النجاح الجديدة، ص66.

[4] -ينظر، حسام البهنساوي، علم الأصوات، ص32-33.

أ. **الأجزاء الثابتة**:الأسنان العليا، اللثة، الحنك الصلب (الغار)، الجدار الخلفي للحلق.

ب .**الأجزاء المتحركة**:الشفتان،اللسان، الحنك الرخو (الطبق)، اللهاة، الأسنان السفلى،لسان المزمار،الحنجرة،فتحة البلعوم.

وفيما يلي رسم تخطيطي لجهاز النطق عند الإنسان[1]:



[1]- مجدي إبراهيم محمد إبراهيم، في أصوات العربية، دراسة تطبيقية مكتبة النهضة المصرية، (ط/2006/2) القاهرة، ص29.

3- الجهود الصوتية عند المحدثين:

الجدير بالذكر أن الدراسات الحديثة قد انتقلت إلى مرحلة التحليل العلمي اعتمادا على علم التشريح، و استثمار الأجهزة العلمية مما أذى إلى شيء من الاختلاف بين الجهود القديمة و الأبحاث الحديثة في بعض الجزئيات.و قد جعل المحدثون مباحث الدرس الصوتي ضمن فرعين من الدراسة، أولهما:

1.3علم الأصوات العام: و يطلق عليه أيضا الفونتيك (phonetics) وهو العلم الذي يعنى "بدراسة الأصوات في حد ذاتها من حيث إخراجها بل و حتى من حيث سماعها ليحدد صفاتها"[1].

ويكون ذلك من خلال ما يأتي[2]:

أ. طبيعة الصوت اللغوي.

ب. دراسة الأصوات الكلامية وتحليلها وتصنيفها.

ج. إنتاج تلك الأصوات وانتقالها واستقبالها.

د. جهاز النطق وحركاته أثناء نطق الأصوات.

هـ. تحديد مخارج الأصوات المختلفة، وبيان الصفات الصوتية التي تتصل بها حين النطق.

ومن ثم فإن علم الأصوات يهتم بدراسة الصوت اللغوي في ذاته و لذاته لذلك يقول كمال بشر: "يطلق (الفونتيك)... ويراد به دراسة الأصوات من حيث كونها أحداث

[1]-جون كانتينو، دروس أصوات العربية ت/د صالح القرمادي، تونس 1966، ص17.

[2]- محمود سليمان ياقوت، فقه اللغة و علم اللغة، نصوص و دراسات، دار المعرفة الجامعية سنة 1995، ص 197.

منطوقة بالفعل (l) (ActualSpeechevents) لها تأثير سمعي معين (Andibleeffect) دون النظر في قيم هذه الأصوات أو معانيها في اللغة المعينة"[1].

أما الأمر الذي يستدعي الدراسة والتركيز في بحثنا هذا فهو علم الأصوات النطقي الفيزيولوجي، إذ يعد أحد فروع علم الأصوات الوصفي الذي يتعرض بالوصف والتحليل لخصائص الصوت الإنساني ومعالجاتها المختلفة متخذا من اللغة المنطوقة مادة حية لميدان دراسته وطرائقه،وعليه فإن هذا الجانب من الدراسة لا يعني بالوظيفة الصوتية ولا القوانين التي تحكم بينها، إنما تنصب على الكيفية التباينية لطبيعة إنتاج الأصوات اللغوية وانتقالها ومن ثم استقبالها"[2].

2.3.الصوتيات[3]: الذي يقوم على التجريد والتنظيم والتبويب وهو مستوى ويطلق عليه العلم الحديث مصطلح "Phonology".

أطلق المعنيون بالدرس الصوتي الحديث، على علم الأصوات النطقي: علم الأصوات الوظائفي، وهو العلم الذي يعالج إنتاج الأصوات في الجهاز الصوتي وما يميزها من صفات، ويعتبر هذا العلم أقدم أنواع الدراسات الصوتية وأكثرها شيوعا وانتشارا في بنيات التصنيف والدرس اللغوي و يستمد هذا العلم أدواته الدراسية من عدة علوم تأتي في مقدمتها علم التشريح، علم وظائف الأعضاء، واللسانيات المرضية، و الفيزياء و الطب[4].

[1]- كمال بشر، علم اللغة العام، دار المعارف، ط7،1970 القاهرة ، ص28.

[2]- ينظر: عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، ص21.

[3]- ينظر: تمام حسان، اللغة العربية معناها و مبناها، (د/ط)، (د/ت) عالم الكتب مطبعة النجاح الجديدة، القاهرة مصر، ص67.

[4]- ينظر: المرجع السابق، ص38.

3.3 أعضاء النطق عند الإنسان:توصل المحدثون بعد التجربة العلمية إلى تحديد أعضاء جهاز النطق "فهو يتألف عند الإنسان من أعضاء يختص كل منها بوظيفة بايلوجية"[1].إلى جانب هذه الوظيفة التي تحفظ للإنسان حياته أسندت لهذه الأعضاء وظيفة ثانوية و هي الإنتاج الصوتي[2].

و قد ساهم التقدم العلمي و التطور التكنولوجي، في وصف أعضاء النطق بشكل دقيق غير أن علماء الأصوات المحدثون وصفها كل حسب ملاحظاته العلمية ولكنها كثيرا ما تتطابق وقد جعلها إبراهيم أنيس كالآتي:[3]

	أعضاء النطق عند الإنسان
أ	القصبة الهوائية
ب	وضع الوترين الصوتيين
ج	فتحة المزمار
هـ، و، ط	الحلق
م، ع، س	اللسان أقصاه وسطه طرفه
ي	الإنسان
ص	الشفتان عليا سفلى

[1] –محمود السعران، علم اللغة، ص30، 31.

[2]– ديفيد ابكرومبكي، مبادئ علم الأصوات العام، تر و تعليق (محمد فتيح) ط1/1981، القاهرة ، ص92.

[3]– إبراهيم أنس، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو المصرية، (ط4/1974)، القاهرة ،ص17– 18.

يمكن أن نضع جهاز النطق الإنساني ضمن ثلاثة أقسام أساسية هي: الجهاز التنفسي، الجهاز التصويتي، الجهاز النطقي.

و يمكن تفصيلها كالآتي:

3-3-1 الجهاز التنفسي: يقوم بإرسال الهواء الداخل و الخارج إلى الرئتين و يتألف مما يلي: الرئتين والقصبة الهوائية.

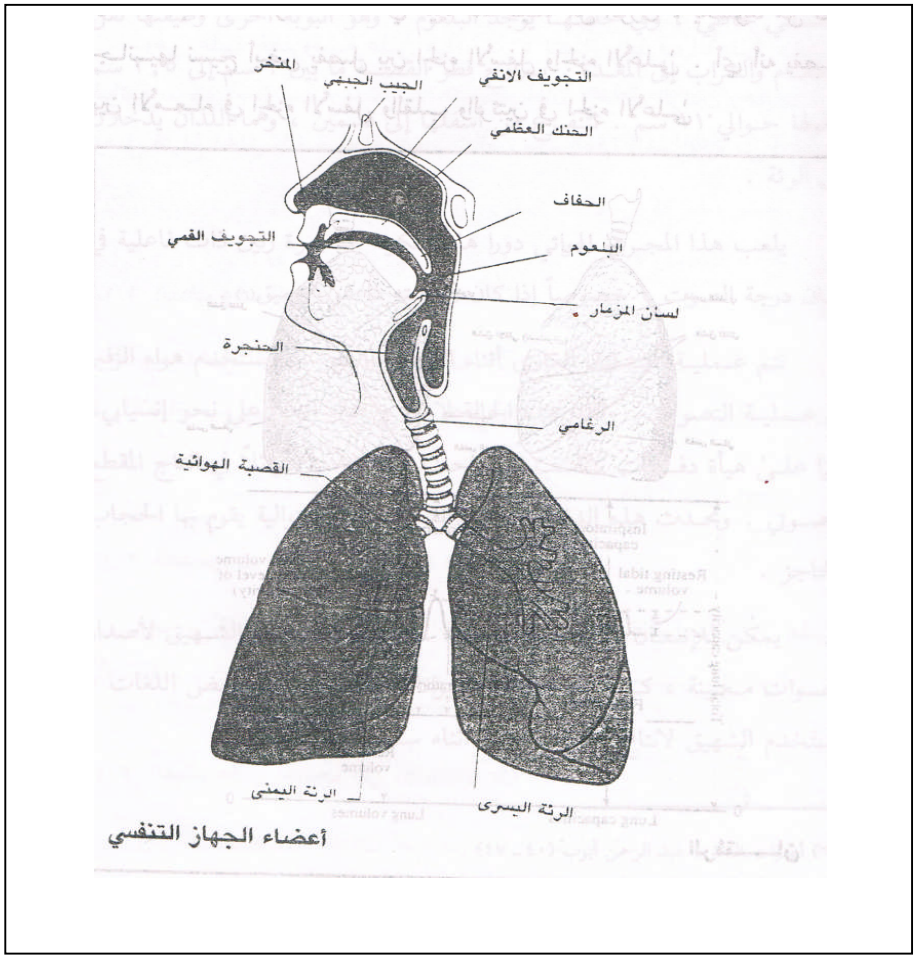
أ. **الرئتان** "لهذه المجموعة من الأكياس المرتبطة بأنابيب صغيرة تصب في أنبوبين الأثر الأول في عملية التحريك، فعندما تمتلئ الرئتان بالهواء ثم تطرده أثناء الكلام، أي أن حرية الرئتين أثناء الشهيق والزفير، وإفساح المجال لهما لاستيعاب أكثر كمية من الهواء، يساعد على السيطرة على الكلام و عدم اللجوء إلى تقطيعه لأخذ كميات متقطعة من الشهيق"[1].

ب. **القصبة الهوائية**: " وهي أنبوبة مكونة من غضاريف على شكل حلقات غير مكتملة من الحلق متصلة ببعضها البعض بواسطة نسيج غطائي مخاطي"[2].

وفيما يلي رسم توظيفي للجهاز التنفسي عند الإنسان:

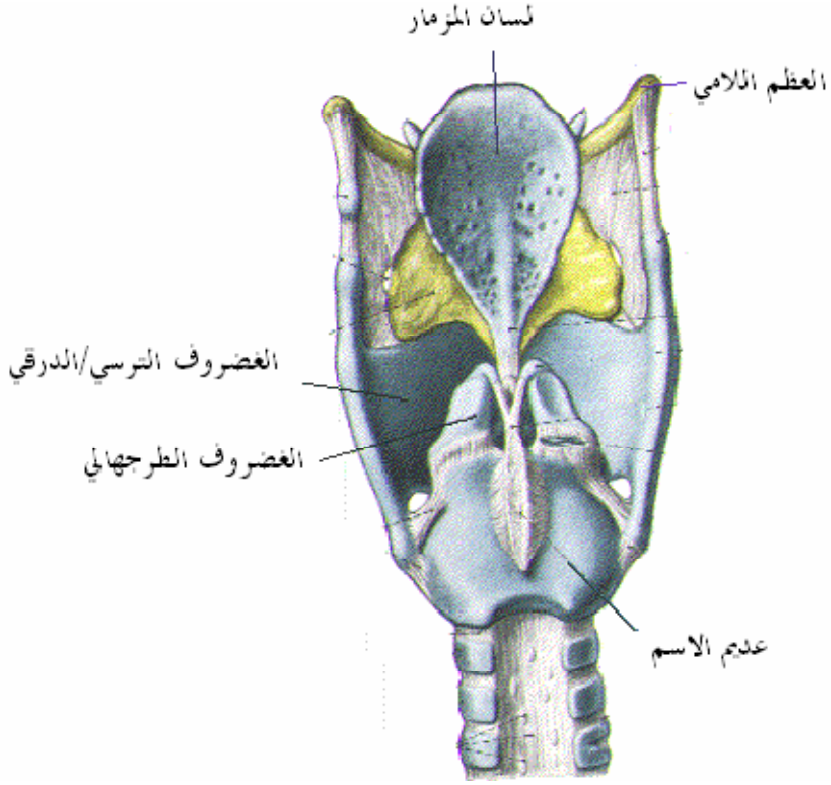
[1]- سامي عبد الحميد، تربية الصوت و فن الإبقاء، مطبعة الأديب البغدادية، بغداد 1974، ص11.

[2] -عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة، مطبع الشباب (د/ط)، (د/ت) ص40، 41.



3-3-2 الجهاز التصويتي (الحنجرة): وهي "موضع الصوت الساذج"[1] تنتج معظم الطاقة الصوتية المستعملة في الكلام، و تعد بمثابة صمام ينظم تدفق تيار الهواء.

[1]- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ص50.



في جانب الحنجرة هناك مجموعة من:

أ. **الغضاريف**: الغضروف الدرقي، الغضروف الأدنى (الحلقي)، الغضروفان الحنجريان، الغضروفان المخروطيان، الغضروفان القرنيان.

ب. **لسان المزمار**: عمله إغلاق مجرى الهواء عند بلع الطعام، بينما تكمن أهميته في عملية التصويت في أنه يؤثر على اتساع الفراغ البلعومي الذي يقع أسفله، حيث يتحرك مع مؤخرة اللسان.

ج. **الأوتار الصوتية**: توجدان بداخل الحنجرة في هيئة شريطين من العضلات يقعان متقابلين على "قمة القصبة الهوائية، و يتصلان عند تفاحة آدم و يتشعبان إلى الخلف.

وهي ليست في الحقيقة أوتارا بل مجرد عضلات تتذبذب عند مرور النفس الصاعد من الصدر بها و يحدث الصوت باهتزازها السريع.

3-3-3 الجهاز النطقي: يسمى التجاويف فوق المزمارية و يشتمل على ما يلي:

- **تجويف الحلق**: "يوجد خلق تجويف الفم من فتحتي الأنف الخلفيتين و ينقسم إلى ثلاثة أقسام: الحلق الأدنى، الحلق الأوسط، أقصى الحلق"[1].
- **تجويف الفم**: "هو محصور بين الفكين (الأعلى والأسفل) و هو محاط بالشفتين (العليا و السفلى) وله فتحة خلفية على الحلق تتدلى فيها اللهاة"[2].
- **تجويف الأنف**: وشكل وحجم تجاويف الأنف ثابتان لذا فتأثيرها كحجرات رنين ثابت.

– **الحلق**: يمثل أنبوبا يصل بين الحنجرة وفتحة المريء والفم والأنف من الأعلى واللهاة وسقف الفم أو الحنك، ويقسم الحلق إلى أقصى ووسط وأدنى، وهو إضافة إلى كونه مخرج الأصوات اللغوية الحلقية يشغل كذلك كفراغ رنان يضخم بعض الأصوات بعد صدورها من الحنجرة.

– **اللسان**: يعتبر العضو المهم في تشكيل بنية العملية المنطوقة وقد قسمهعلماء الأصوات إلى ثلاثة أقسام:

الأول منها **أول اللسان**:بما في ذلك طرفه .

[1]– خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ اللسانيات، ص50.

[2]– ينظر: حلام الجيلالي، الصوتيات والأصواتية، ص20.

والثاني**وسطه**.

والثالث **أقصاه**، وهناك من يجعله خمسة أقسام:[1]

أ. **حد**: وهو الجزء الذي يقابل اللثة و يتحرك باتجاه اللسان.

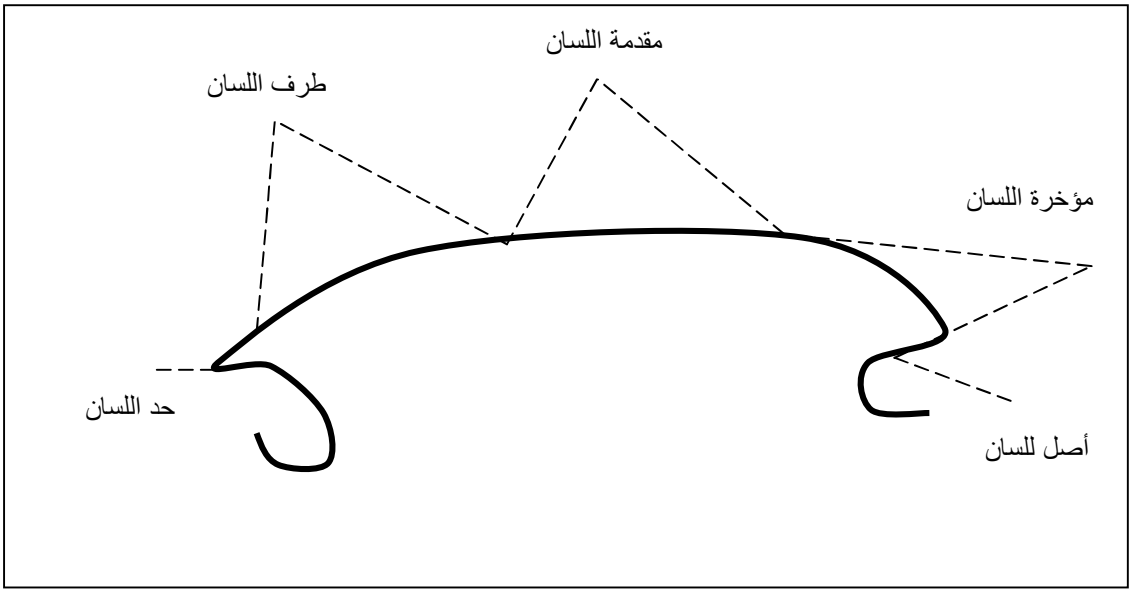
ب. **طرف**:وهي القطعة التي تسترخي في حالة راحة ضد اللثة.

ج. **مقدمة**: وبعضهم يسميها وسط[2].

د. **مؤخرة**: وهي الجزء المقابل للحنك اللين.

هـ. **أصل اللسان**: وهو الذي يشكل الحائط الأمامي للحلق رغم أنه لا يشار إليه إلا ناذرا إلا أنه عضو نطقي يساهم في إنتاج الأصوات عن طريق تغيير شكل وحجم تجويف الحلق[3].

ويمكن أن نجعل الشكل التالي بيانا للسان وأجزاءه:[4]



[1]- عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، ص36.

[2]- ينظر: أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص107.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص107.

[4] -عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، ص37.

- **التجويف الفموي**: يشكل اللسان الأرضية بالنسبة للتجويف الفموي لأن تحركات اللسان بأوضاع وأشكال مختلفة تضع هذا التجويف شكلا وحجما متنوعا، مما يؤثر في تلونات الصوت اللغوي.

أما سقف الفم فيطلق عليه الحنك أو الحنك الأعلى ويقسم إلى:

- **اللثة**: أصول الثنايا.
- **الحنك الصلب**: الطبق الصلب (الغار، النطع) وهي كلها مسميات تطلق عليه ويتميز بالثبات وعدم الحركة.
- **الحنك اللين**: الطبق.
- **أقصى الحنك الأعلى**: وهو جزء متحرك له علاقة مباشرة في تلونات الصوت وتشكيلاته.
- **اللهاة**: زائدة لحمية قصيرة من الأعلى إلى الأسفل في الطرف الخلفي للحنك اللين، ولهذه العضلة أثر في النطق حيث تتكون عندها بعض الحروف، كما أنها تفسح المجال لحروف أخرى لتكون في التجويف الأنفي[1].
- **الشفتان**: لهما وظيفة مع بعض الأصوات فهما تنفرجان حينا وتستديران حينا آخر وهكذا نلاحظ تغييرا في شكل الشفتين أثناء النطق وتختلف عادات المتكلمين في استغلال حركة الشفتين و الانتفاع بهما[2].

[1]- ينظر: سامي عبد الحميد، تربية الصوت وفن الإلقاء،مطبعة الأديب البغدادية ،1974، بغداد، ص12.

[2]- إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية، ص19.

- **الأسنان:** وهي من أعضاء النطق الثابتة و منها العليا و السفلى عددها عند البالغ 32 وحدة.

- التجويف الأنفي:

يطلق عليه بعض الأصواتيين الجيوب الأنفية السبعة، هذه التجاويف الثابتة المنشأ غير متحركة، تعمل كحجرات رنين من حيث التأثير في مكونات الصوت اللغوي.

هذه باختصار أعضاء الجسم التي تساعد في تكوين الكلمة، وعلينا الآن بيان كيفية إنتاجالصوت اللغوي و مخارج الأصوات العربية.

4-إنتاج الصوت ومخارج الأصوات العربية:

1.4 إنتاج الصوت اللغوي:

تساهم كل الأعضاء السابقة الذكر في إنتاج الصوت حين تأخذ وضعية معينة تسمح باستخدام الهواء المنبعث من الرئتين في عملية الزفير هذا الهواء يصطدم بعدة حواجز تكيفه وتنسقه وتحوله إلى موجات صوتية تنتقل من المتكلم وتطرق أدن السامع[1] أي أن هواء الزفير الذي هو مادة الأصوات لا يؤدي دوره ما لم يتم تحريكه بشكل مقصود، وبطرق مختلفة كما أن تحريك هذا الهواء في صورته العادية (أداء الوظيفة الحيوية) لا يكفي إذ لابد من وضع أعضاء النطق أيضا بصورة مقصودة، في وضع يتيح توظيف الهواء لإصدار الأصوات و إلا خرج الهواء زفيرا قويا غير مستثمر في هذه العملية المركبة[2].

[1] -ريمون طحان، الألسنية العربية، المكتبة الجامعية دار الكتاب اللبناني بيروت (د/ط، د/ت) ص36.

[2] - ينظر: أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات ص56.

فعندما يستعد الإنسان للكلام العادي يستنشق الهواء، فيمتلأ صدره به قليلا، وعند بداية التكلم تتقلص عضلات البطن قبل النطق بأول مقطع صوتي، ثم تتقلص عضلات القفص الصدري بحركات سريعة، تدفع الهواء إلى أعلى عبر الأعضاء المنتجة للأصوات و تواصل عضلات البطن تقلصاتها، في حركة بطيئة مضبوطة إلى أن ينتهي الإنسان من الجملة الأولى[1]، وهكذا بالنسبة للجملة الثانية و الثالثة...إلخ.

وعليهفعملية النطق تتطلب شروطا ثلاث هي:[2]

أ. تحريك هواء الزفير بشكل مقصود و بقوة أكبر منها في عملية الزفير العادي.

ب. استثمار جميع أعضاء النطق الثابتة مع الفراغ الموجود بين الرئتين و الفم.

ج. اعتراض أعضاء النطق المتحركة لتيار الهواء المنبعث من الرئتين في مواضع محددة من الجهاز النطقي اعتراضا من شأنه توليد حبس تام أو غير تام للهواء وهذا الأخير يشكل تضييقا لا حبسا.

وهناك عاملان قد يتوافران أو يضافان إلى العاملين السابقين أو ينقصان ولا يحدثان وهما:[3] –اهتزاز الوترين الصوتيين.

– تكبير الصوت من جراء دخول المواد في التجويف الأنفي.

والملاحظة أن الأصوات التي يمكن إنتاجها بالطريقة السابقة كثيرة غير أن الإنسان اكتفى بالقليل منها لأسباب قد تتصل بالاقتصاد في بدل الجهد والاكتفاء بالأوضح، وتجدر

[1] –ينظر: حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الجزائر (د/ط، د/ت) ص124.

[2] –ينظر: أحمد محمد قدور،مبادئ اللسانيات، ص56.

[3] – ينظر: رمون طحان، الألسنية العربية، ص36.

بنا الإشارة هنا إلى أن الجمعية الصوتية الدولية، حددت الأصوات الإنسانية الشائعة في اللغات المعروضة بثمانية و خمسين صوتا صامتا وتسع حركات معيارية صائتة[1].

بعد هذا التقديم لبيان نظرة المحدثين إلى كيفية إنتاج الصوت اللغوي نتعرف على مخارج الأصوات العربية.

2.4 مخارج الأصوات اللغوية:

المخرج: لغة: الخروج نقيض الدخول، خرج يخرج خروجا، فهو خارج وخروج وخراج وقد أخرجه وخرج به، ويقول الجوهري: قد يكون المخرج موضع الخروج، يقال: خرج مخرجا حسنا وهذا مخرجه، و أما المخرج فقد يكون مصدر قولك أخرجه[2].

اصطلاحا: هو النقطة التي يتم عندها الاعتراض في مجرى الهواء و التي يصدر الصوت فيها[3].

الحيز: "هو جزء من المخرج" فحين يشتمل المخرج على مجموعة أصوات يتوزع إلى أحياز، كل حيز يصدر منه عدد من الأصوات تختلف في الصفة فالحلق مخرج يشتمل على أحياز فا**لأول** للهمزة والهاء والألف و **الثاني:** للعين والحاء و**الثالث:** للعين و الخاء[4].

وقد اختلف العلماء في عدد مخارج الأصوات، وأما الصحيح المختار عندنا وعند من تقدمنا من العلماء الأجلاء كالخليل بن أحمد و مكي بن أبي طالب وأبي القاسم الهذلي وأبي

---

[1]- ينظر: عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة، مكتبة الشباب (د/ط، د/ت) ص139.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، "مادة خرج"، ج2، ص249.

[3] -ينظر: رمضان عبد التواب، مدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث العلمي مكتبة الخانجي ط1 1982 القاهرة ص43. و ينظر: عبد الرحمن أيوب، العربية و لهجاتها، معهد البحوث و الدراسات الأدبية و اللغوية، جامعة الدول العربية 1968 (د/ط) ص11.

[4]- ينظر: عبد العزيز الصيغ : المصطلح الصوتي،دار المعرفة الجامعية،(د/ط-د/ت) ،ص56.

الحسن شريح...إلخ سبعة عشر مخرجا، وهذا ما أثبته أبو علي بن سينا في مؤلفه "مخارج الحروف وصفاتها"، كما أننا نجد بعض النحاة والقراء جعلوا عدد المخارج ستة عشر مخرجا، فأسقطوا مخرج الحروف الجوفية التي هي حروف المد واللين، حيث جعلوا مخرج الألف من أقصى الحلق والواو من مخرج المتحركة وكذلك الياء، وذهب الفراء وابن دريد إلى أنها أربعة عشر مخرجا فأسقطوا مخرج النون واللام والراء، وجعلوها في مخرج واحد وهو طرف اللسان[1].

وكان ما يشغلهم هو ترتيب الحروف في جهاز التصويت و بيان صفاتها، أما كيفية بيان موضع النطق أو مخرج الصوت فهو: أن تسكن الحرف أو تشدده بعد همزة الوصل، فحيثما انتهى الصوت فذلك مخرجه وقد أجمع العلماء على أن المخارج خمسة رئيسية وتنطوي على سبعة عشر مخرجا تفصيليا وهي:[2]

1. **الجوف**: وأصواته: حروف المد وتسمى حروف الجوف أو حروف العلة أو الحروف الهوائية (الألف الساكنة المفتوح ما قبلها، و الواو المضموم ما قبلها، والياء الساكنة المكسورة ما قبلها.
2. **الحلق**: و فيه ثلاث مخارج لستة أصوات.

أ. **أقصى الحلق**: أصواته (الهمزة، الهاء).

ب. **وسط الحلق**: أصواته (العين و الهاء).

ج. **أدنى الحلق**:أصواته (الغين و الخاء).

3. **اللسان**: و فيه عشرة مخارج ثمانية عشر صوتا:

[1]- ينظر: النشر في القراءات العشر، ابن الجزري (ت: علي محمد الضباع)، ج1 دار الكتب العلمية بيروت، ، لبنان ص ص198، 199.

[2]- المصدر نفسه، ص ص198، 203.

أ. أقصى اللسان: (القاف).

ب. أقصى اللسان بعدمخرج القاف (الكاف).

ت. وسط اللسان وما يحاذيه من الفك الأعلى: وأصواته (الجيم، الشين، الياء).

ث. إحدى حافتي اللسان وما يحاذيها من الأضراس العليا: ويخرج منها صوت (الضاد).

ج. الحروف الذلقية: وهي ثلاثة:

- مابين حافتي اللسان معا: صوت (اللام).
- ما بين رأس اللسان وما يحاذيه من اللثة الثنيتين العليين: يخرج من صوت (النون).
- ما بين رأس اللسان وأصل الثنيتين العليين: ويخرج منه (الدال، التاء، الطاء) وتسمى الحروف النطعية وهي (الجوف والحلق، واللسان).

5- أصناف الأصوات اللغوية في العربية:

لا تتكون اللغة إلا من خلال الأصوات بالمعنى المصطلح عليه، وهذا الاصطلاح هو الذي يفرق بين لغة و لغة، فكل قوم اصطلحوا على مجموعة من الأصوات يعبرون بتأليفها عن أغراضهم و الأصوات التي تتكون منها اللغة تنقسم بالضرورة إلى نوعين:

1. **الصوامت**: وهي (ب، م، و، ف، د، ث، ظ، د، ض، ط، ل، ر، ن، س، ز، ص، ش، ج، ي، ف، ك، غ، خ، ع، ح، هـ، الهمزة).
2. **الصوائت**: القصيرة: الفتحة، والضمة، والكسرة، الطويلة: الألف، و الواو و الياء.

ووصف الصوت بأنه صامت يعني أن طبيعته صامتة، وهو ما يسمى بالفرنسية Consonne بخلاف وصفه بأنه حركة وهي في الفرنسية Voyelle، ومن الأهمية القصوى ملاحظة اختلاف معنى الصامت بهذا المفهوم عن معنى مصطلح ساكن عند القدماء، فهم يطلقون وصف الساكن على ما هو غير متحرك، أي ما لم تعقبه حركة، فأصبح حديثا وصف "صامت" يستعمل لنوع من الأصوات التي كانت تسمى قديما الحروف، فالصوت إذا هو صامت في حد ذاته وهو متحرك إذا وليته حركة معينة (ضمة، فتح، أو كسرة) و تختلف الصوامت عن الحركات في طريقة إنتاجها، فالصوت ينتج أساس من اندفاع هواء الرئتين بضغط الحجاب الحاجز، فيمر في طريقه بالحنجرة و الفم إلى الخارج وهو ما يسمى بعملية الزفير، وقد يترك الوتران الصوتيان عند مرور الهواء بهما في صورة ذبذبة فينتج الصوت المجهور، وقد لا يتحرك الوتران الصوتيان أثناء مرور الهواء فينتج الصوت المهموس والجهر والهمس صفتان تشترك فيهما الصوامت والحركات على حد سواء بالرغم من دقة ملاحظة الهمس في الحركات.

والفرق في كون الهواء الخارج من الرئتين يجد اعتراضا من أحد الأعضاء فإذا حدث ذلك تشكل الصامت و إن لم يحدث تشكل الصائت (الحركة)[1].

ويستحسن كذلك الوقوف على معنى المصطلحين الذي يلبس معناهما و يتداخل كثيرا لدى بعض الدارسين وهما الصوت والحرف.

فالصوت: لغة كما جاء في اللسان: "الصوت: الجرس، معروف والجمع أصوات، وقد صات يصوت ويصات صوتا، وأصات وصوت به: كله نادى، ويقال: صوت يصوت

[1]- ينظر: عبد الصبور شاهين، الألسنة العربية دار الكتاب اللبنانية (ط/2) ج1، 1981، بيروت، ص38.

تصويتا، فهو صوت وذلك إذا صوت بفلان فدعاه، ويقال صات يصوت صوتا فهو صائت، معناه صائح، ابن السكيت: الصوت صوت الإنسان، وغيره، والصائت: الصائح... أصات الرجل بالرجل إذ أشهره بأمر لا يشتهيه وإنصات الزمان به إنصياتا إذا اشتهر... و كل ضرب من الغناء صوت، و الجمع أصوات"[1].

والصوت عند علماء العربية: هو الأثر السمعي الذي ينتج عن أعضاء النطق، غير محددة بمعنى معين في ذاته أو في غيره.

أما **الحرف**: فهو لغة كما جاء في لسان العرب: "الحرف: الطرف والجانب وحرفا الرأس: شقاه، وحرف السفينة والجبل: جانباهما، والجمع أحرف وحروف وحرفه"[2].

والحرف هو رمز كتابي للصوت اللغوي، ولفظ يدل على الصوت اللغوي أيضا، فالفرق بين الحرف والصوت، أن الحرف وحدة بنائية في الكلام و اللغة.

يقول ابن الجني: "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"[3].

ومن هنا يتضح أن معنى الصوت عند علماء العربية مرادف للمعنى الذي ورد وهو الجرس، وهو المعنى اللغوي للفظ، فالحرف صوت وليس كل صوت حرف، إذ أن الكتابة

[1] –ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر مادة: صات.

[2] – المصدر نفسه.

[3] –ابن جني، سر صناعة الأعراب، (ت: حسن هنداوي)/(ط1/ج1) دار القلم1985، دمشق ، ص6.

ليست من جوهر اللغة، فاللغة أقدم من الكتابة، والكتابة عرض، واللغة مجموعة أصوات لغوية، والكتابة رموز لهذه الأصوات[1].

3. أشباه الصوائت في اللغة العربية:

هذا المصطلح في اللسانيات المعاصرة يطلق على الأصوات التي تأخذ بعض سماتها من الصوائت والبعض الآخر من الصوامت.و لعل أوضح تعريف لأشباه الصوائت يمكن أن نتبناه هو ما ذهبت إليه "تغريد عنبر "في كتابها (دراسات صوتية) في قولها: "الصامت المضيق يتكون عن طريق عقبة غير محكمة واسعة نسبيا بحيث لا يضطرب الهواء اضطرابا شديدا عند مروره فيها"[2].

أما اللغويون العرب القدامى فإن أغلبهم لم يصرح بالتقسيم الثنائي (صامت / صائت) الذي من شأنه أن يطرح إشكال الصنف الثالث "شبه الصائت" أو شبه الصامت" ولكن النظام الفونيمي للعربية يشتمل على فونيمين شبهي صائتين هما الواو والياء في مثل "ويح" و "يوم" فسيبويه يقول: "عن الياء في "أن أعطيه" إنها لما تحركت خرجت من أن تكون حرف لين و صار مثل غير المعتل، نحو باء "ضربه" "[3].

6- صفات مخارج الأصوات الحلقية:

ليس هناك اتفاق تام بين العلماء القدامى و المحدثين في تصنيف الأصوات الحلقية، بل و قد نجد هذا الخلاف بين المحدثين أنفسهم، و فيما يلي بيان ذلك:

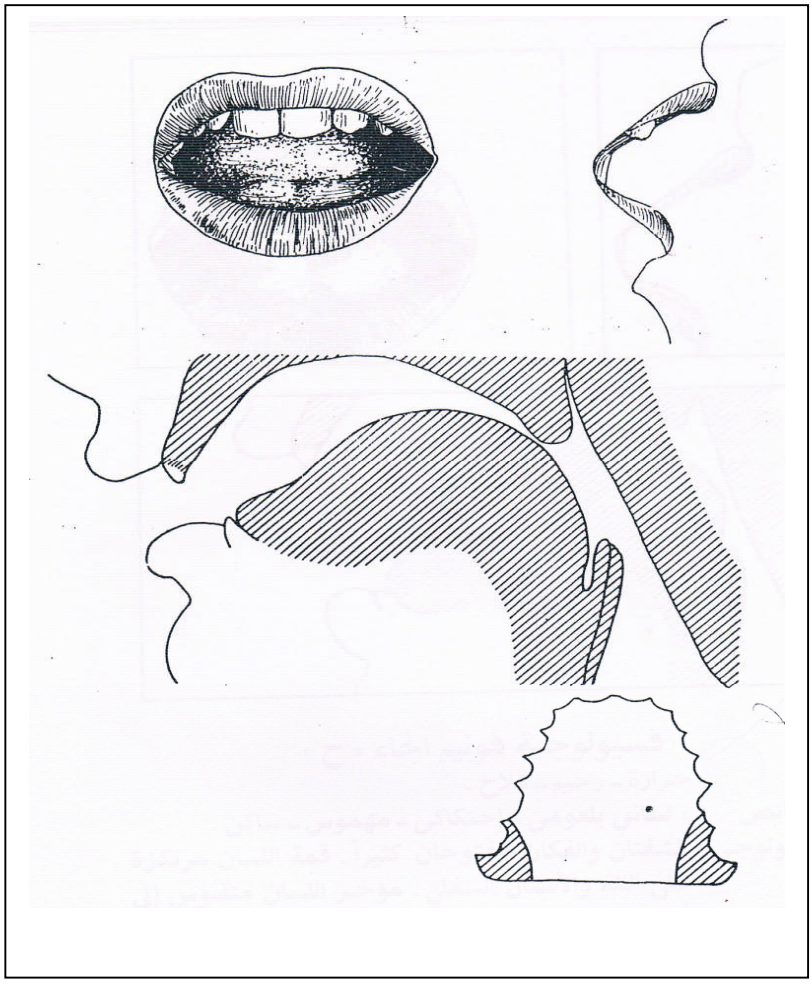
---

[1]- ينظر: عبد الصبور شاهين: في علم اللغة العام، ص29.

[2]- تغريد عنبر، دراسات صوتية،دار الوليد(ط1-2009) ص228.

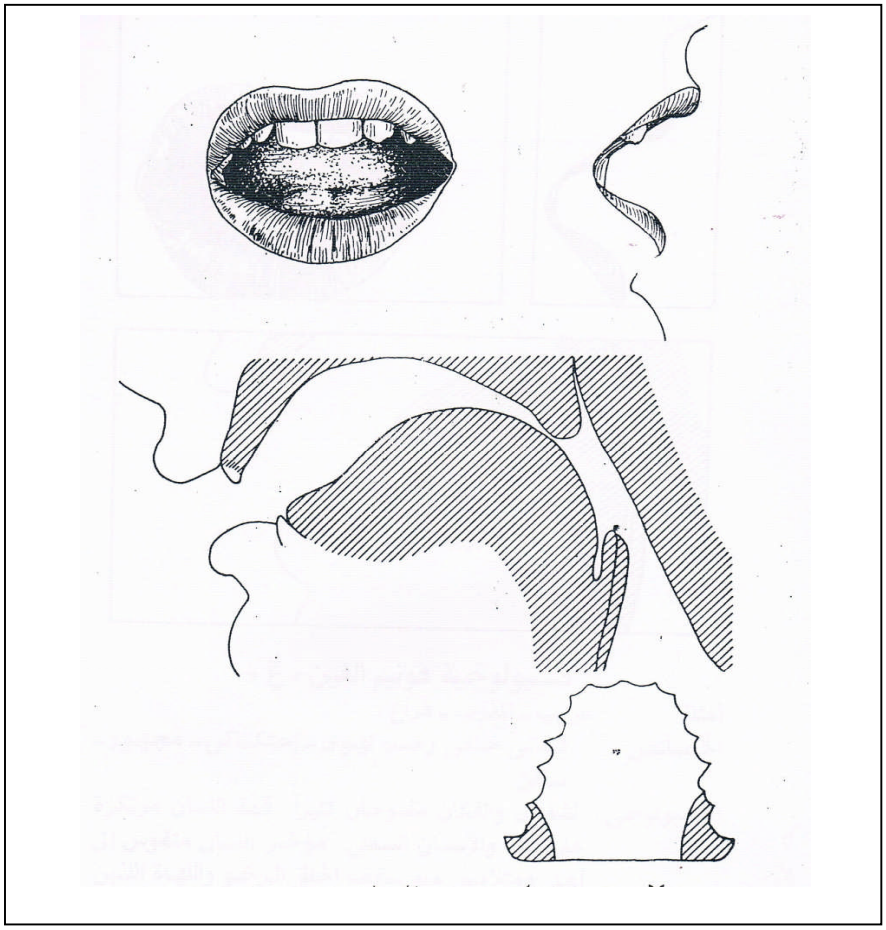
[3]- سيبويه، الكتاب،ت: عبد السلام هارون، دار الجيل ،(ط1 ج4) بيروت، ص75.

الغين (Gh):يرى البعض أنه صوت طبقي (حنكي قصي) احتكاكي (رخو) مجهور شبه مفخم، و هو يتكون حين يندفع الهواء من الرئتين مارا بالحنجرة فيتحرك الوتران الصوتيان ثم يتخذ مسراه إلى الحلق حتى منطقة أدنى الفم، فيرتفع أقصى اللسان، بحيث يكاد يلتصق بأقصى الحنك، وفي نقطة الالتقاء يسمح للهواء بالمرور ليحدث احتكاكا مسموعا[1].وفيما يلي صورة بلاتو فوتو لصوت(الغين):



[1]- ينظر: عبد القادر عبد الجليل: الأصوات اللغوية، ص178.

الخاء (Kh):وهو النظير المهموس لصوت (الغين)، و معه يحدث الاحتكاك لاندفاع التيار الهوائي من خلال نقطة الالتقاء العضوي مع عدم تذبذب الوتران الصوتيان فكلاهما إذا صوت طبقي احتكاكي، وفيما يلي صورة بلاتو فوت لصوت (الخاء)[1].



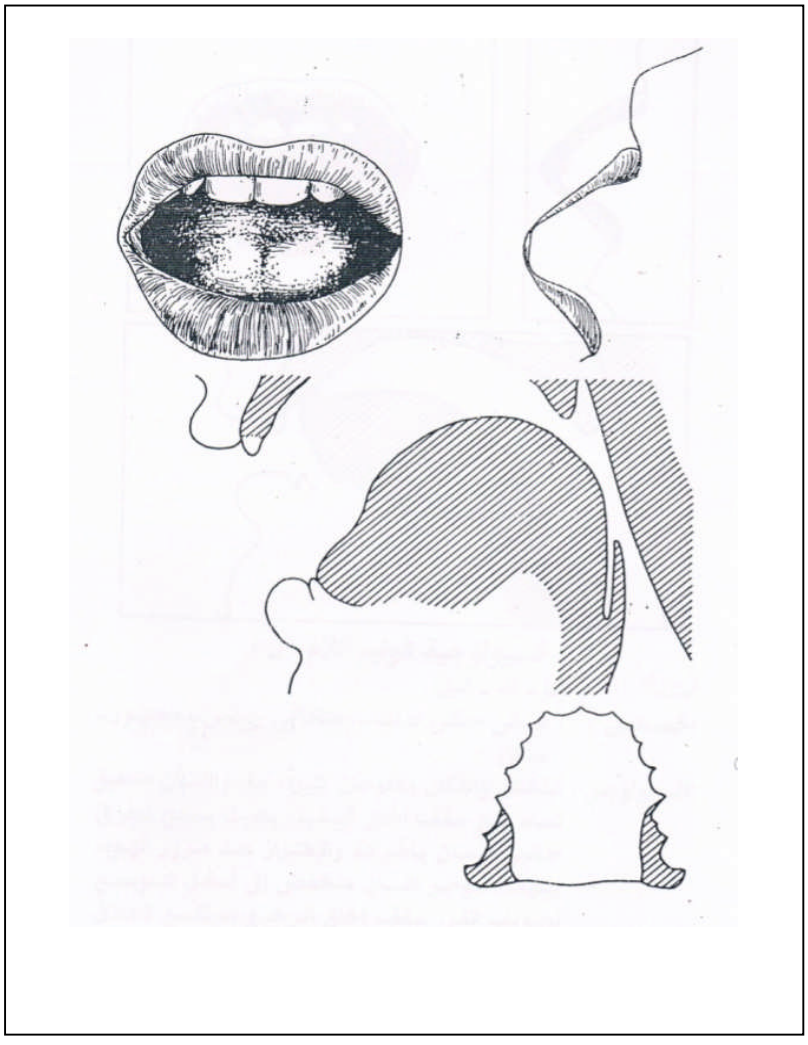
فهما بهذا مضافان ضمن الأصوات اللهوية، في حين يرى البعض الآخر أنهما حلقيان لأن مبدأهما من الحلق[2].

[1]–وفاء محمد البيه، أطلس أصوات اللغة العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب (ط1 1994)165 .

[2]– ينظر: علاء جبر محمد، المدارس الصوتية عند العرب النشأة و التطور دار الكتب العلمية (د/ط، 2006) بيروت لبنان، ص27.

العين:

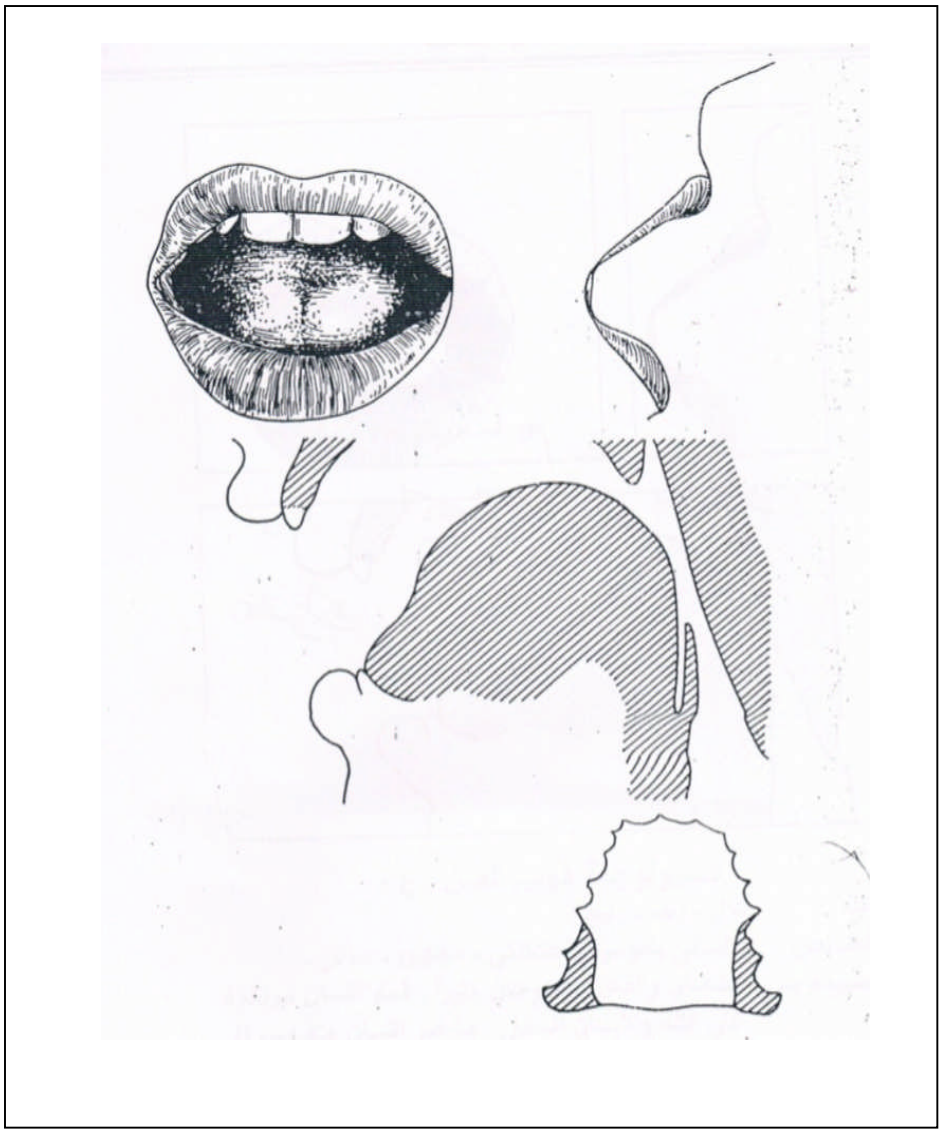
صوت حلقي احتكاكي (رخو) مجهور مرقق وهو النظير لصوت الحاء، عند النطق به يندفع الهواء من الرئتين ليمر بالحنجرة حيث تتحرك معها الأوتار الصوتية وحين يصل إلى وسط الحلق يضيق المجرى عند لسان المزمار، وفي هذه الأثناء يرتفع الطبق سادا المجرى الأنفي فيتشكل صوت (العين). كما هو مبين في الصورة التالية:



الحاء:

فيتم بنفس الطريقة التي تشكل بها صوت (العين) غير أن الوتران الصوتيان لا يهتزان و عليه فصوت (الحاء) صامت احتكاكي حلقي مهموس.

ويكمن بيان مخرج صوتي (الحاء) في الصورة البلاتوفورمالأتية:[1]



[1]- وفاء محمد البيه، أطلس أصوات اللغة العربية، ص168

الهمزة (ء) A:

في الحنجرة قد يغلق الحبلان الصوتيان مجرى الهواء، فينقطع النفس فيما يشبه الشهقة، غير مصحوب برنين الجهر فينتج صوت (الهمزة).

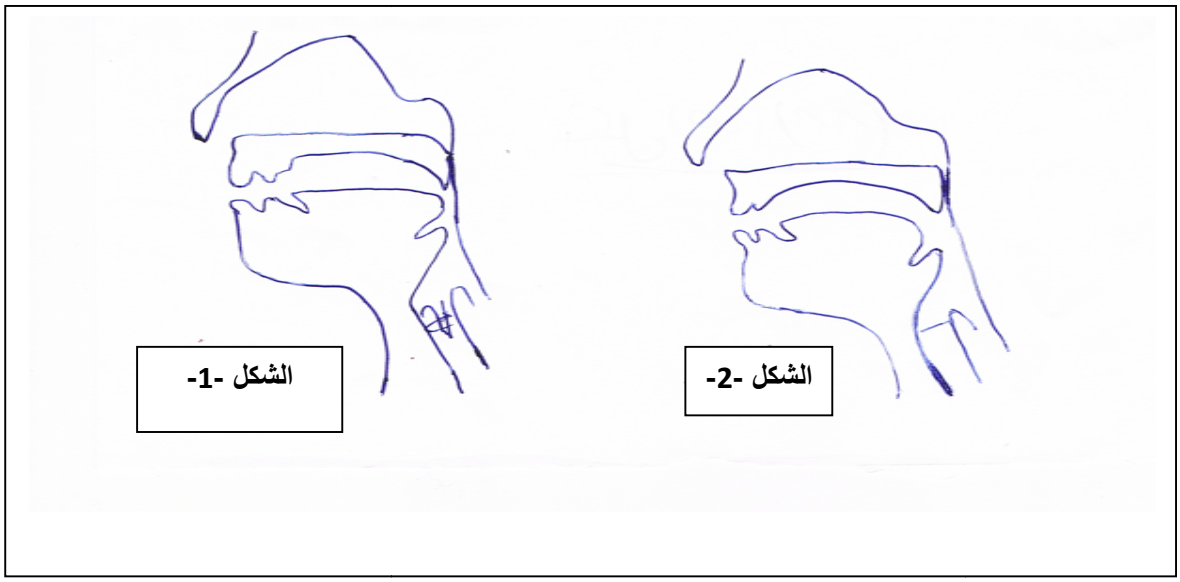
الهمزة من الأصوات العربية التي كثر حديث اللغويين عنها، فكانت تثير الانتباه وتستدعي الوقوف على بنيتها التكوينية وظلالها الوصفية وتقلباتها البنائية وجوانبها الوظيفية، ويمكن أن نصل إلى اعتماد وصفها بأنها: صوت حنجري انفجاري (شديد) مهموس أو لا هو بالمهموس و لا بالمجهور مرقق.

الهاء H:

صوت حنجري احتكاكي (رخو) مهموس مرقق، يتكون هذا الصوت باندفاع كمية كبيرة من الهواء من الرئتين تفوق كمية الأصوات الأخرى يتخذ مجراه إلى منطقة الحنجرة والأوتار الصوتية دون حدوث اهتزازات.

وفيما يلي بيان لمخرجي (الهمزة)و (الهاء) في الرسمين التوضيحيين الآتيين: (شكل1، شكل2).[1]

[1] محمد منصف القماطي، الأصوات و وظائفها، دار الوليد، (ط2003/2) طرابلس، الجماهرية العظمى ص53.



من الشكلين الأول والثاني نلاحظ كيف أن(الهمزة والهاء)صامتان حنجريان مهموسان منفتحان إلا أن الهمزة صامت شديد والهاء صامت رخو.

7- الأصوات الحلقية بين القدامى والمحدثين:

صنف علماء الأصوات المحدثين صوتي (الغين والخاء) مع الأصوات الطبقية، أي في أحد أقسام الأصوات الغارية و التي تتمثل في الأصوات التالية (ك، غ، خ) .

بينما صنف القدامى (الكاف) على أنها لهوية، من أسفل اللسان بعد مخرج (القاف) وجعلوا (الغين) مع (الخاء)، مخرجهما من الحلق يتكونان بتقلص جداره.

أما الهمزة و الهاء فهي عند المحدثين صوتان حنجريان، بينما يرى القدامى أنهما من أقصى الحلق[1].

ويمكن أن نضع بيانا لمخرج و صفات الأصوات الحلقية عند القدامى كالآتي:

[1]- ينظر: عصام نور الدين، علم الأصوات اللغوية، دار الفكر اللبناني (د/ط، د/ت) بيروت ص220.

- **الغين**: حلقي، رخو، مجهور، مفخم.
- **الخاء**:حلقي، رخو، مهموس، مفخم.
- **العين**: حلقي، مابين الشدة و الرخاوة، مجهور، مفخم.
- **الحاء**:حلقي، رخو، مهموس، مرقق.
- **الهمزة**: حلقي شديد، مهموس، مرقق.
- **الهاء**: حلقي، رخو، مهموس، مرقق.

أما سيبويه فيجعل تصنيف آخر باعتبار المخرج مفاده الآتي:[1]

- **الغين و الخاء**: حلقوميان (لهويان).
- **العين و الحاء**:حلقيان.
- **الهمزة و الهاء**: حنجريان.

ويمكن بيان الصفات الصوتية والمخارج خاصة الأصوات الحلقية عند سيبويه كما يأتي:

[1]-سيبويه- الكتاب،ج4، ص ص433- 434

الصوت	المخرج	الصفات											
		شديد					ما بين الشدة و الرخاوة	رخو				لين	هاو
		يمتنع معه النفس						لا يمتنع معه النفس					
		مجهور		مهموس		منحرف	أنفي	مكرر	مجهور		مهموس		
		مفخم	مرقق	مفخم	مرقق				مفخم	مرقق	مفخم	مرقق	
غ[1]	أدنى الحلق								X				
خ	أدنى الحلق										X		
ع	وسط الحلق							X					
ح	وسط الحلق											X	
ء	أقصى الحلق												
ه	أقصى الحلق											X	
ا	أقصى الحلق												X

أما المحدثين فوضعوا التصنيف الآتي:

الصوت	المخرج	مجهور	مهموس	شديد	رخو	منتفخ	مستفل	مستعل	+نفس	–نفس
الهمزة	الحنجرة	X		X		X	X			X
الهاء	الحنجرة		X		X	X	X		X	
العين	وسط الحلق	X		~	~	X	X		X	
الحاء	وسط الحلق		X		X	X	X		X	
الغين	أعلى الحلق	X			X	X		X	X	
الخاء	أعلى الحلق		X		X	X		X	X	

8- الفونولوجيا (علم وظائف الأصوات):

هي دراسة في "التشكيل الصوتي"[1] للغة العربية لم يحدد لها مصطلحا يمثلها، إذ نجد لدى الدارسين العرب المحدثين تنوع و تعدد في المصطلحات فنجد مثلا محمود السعران يطلق عليه: "علم الأصوات اللغوية الوظيفي"[2]، أما كمال بشر فيرى أن الأجهزة و الآلات المتطورة استطاعت أن تكشف ما للصوت من جوانب يقتضي كل منها النظر بأسلوب يختلف عما يتبع مع الجانب الآخر، فهو إذن العلم الذي يبحث في الأصوات من جانب وظيفتها داخل اللغة[3].

[1]–تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، (د/ط)، القاهرة 1974 ص111.

[2]–محمود السعران، علم اللغة ص212.

[3]– ينظر: كمال بشر، علم اللغة العام، "الصوتيات "دار المعارف (ط1980/7) مصر، ص28،29.

ويطلق عليه عبد الصبور شاهين مصطلح: علم الأصوات التشكيلي، وهو ذلك العلم الذي يهتم بدراسة النظم الصوتية للغة معينة كما ينطقها في ممارساتهم اليومية، وهو ما يدرس الصوت داخل سياقه اللغوي[1].

فالفونولوجيا إذن: "علم وظائف الأصوات" يبحث فيها من ناحية القوانين التي تعمل بموجبها من حيث تشكيلها[2].

ويمكن تلخيص هذه الآراء حول تعريف الفونولوجيا بأنه العلم الذي يدرس أصوات اللغة من حيث تشكيلها إلى جانب طرائق ائتلافها في بنية الكلمة، و هو دراسة أصوات اللغة من وجهة نظر وظائفها في النظام التواصلي[3]، و من النتائج التي توصل إليها علم اللغة الحديث في ميدان البحوث الفونولوجية وفي إطار البحث عن التغيرات الصوتية كان لابد أن يتعرضوا إلى مفهوم الفونيم في تحديد هذا الفعل.

8-1مفهوم الفونيم:

حتى نتوصل إلى بيان مفهوم الفونيم، لابد من ملاحقة الصوت داخل سياقاته اللغوية المختلفة، غير أنه من الممكن تبسيط الصورة في هذا الجانب من الدراسة الصوتية، وذلك حين نلاحظ كيف أن كلا منا يتكلم بطريقة مختلفة ومميزة عن غيره، والسبب في ذلك هو التكوين الفيسيولوجي لكل منا والعادات اللغوية المتعلقة بالنطق والذي نشأ عليها كل فرد، و ذلك الأمر الذي يمكننا من التمييز بين الأصوات الإنسانية وحتى من أماكن

[1]-ينظر: عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، ص106.

[2]-ينظر: بسام بركة، علم الأصوات العام، ص7.

[3]- ينظر: البعلبكي رمزي منير، معجم المصطلحات اللغوية، دار العلم للملايين (ط1/1990) بيروت، ص378.

بعيدة، و هذا ما يجعلنا نسلم بأن لكل منا لغته الخاصة به، و هذا يعني أن الأصوات اللغوية المحدودة العدد، إنما تتحدد طرق وأساليب نطقها من فرد لآخر[1].

وهذا ما ذهب إليه (بارتيل مالبرج)، فهو يرى أنه لا يمكن أن ينطق أكثر من شخصين الصوت الواحد بالطريقة نفسها ذلك أن النظام الأكوستيكي يختلف من فرد إلى آخر[2].

فمثلا ينطق البعض كلمة (عسل، حسل) في العامية الجزائرية ولهذا اصطلح على عدد الأصوات التي تشير إلى فونيم واحد تنوعات صوتية، وبذلك يكون الحرف أعم من الصوت، إذا "الفونيم في أحد معانيه يقصد به معنى الحرف"[3].

و يعتبر تمام حسان الحرف: "عنوان مجموعة من الأصوات، يجمعها نسب معين فهو فكرة عقلية لا عملية عضلية، و إذا كان الصوت مما يوجده المتكلم فإن الحرف مما يوجده الباحث"[4].

فالصوت: هو ما نسمعه أما الحرف فهو ذلك الرمز الكتابي الذي يمثل الوسيلة المنظورة للتعبير عن صوت ما أو مجموعة أصوات، لا يؤدي تبادلها في الكلمة أي اختلاف

[1]- ينظر: نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، مجلة شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الآداب و الفنون الكويت، ص ص266- 267.

[2]- Buril Malamberg, les nouvelles tendances de la linguistique traduit par Jaques gengoux, Paris 1996, p117.

[3]-تمام حسان، مناهج البحث في اللغة ص125.

[4]- تمام حسان، اللغة بين المعيارية و الوصفية، القاهرة 1958، ص34.

في المعنى[1] من هنا نعرف الحرف بأنه الشكل المثالي للصوت، فهو الصورة المرئية لما يسمع و لما يكتب و هو أيضا أصغر وحدة دالة و هو تماما ما ينطبق علىالفونيم.

وعلى العالم في هذا الحقل الوظيفي من علم الأصوات، أن يكتشف السر في هذا التميز الكلامي، ويعتمد في ذلك على التسجيل الصوتي والتحليل العنصري للكلام اللغوي ثم ينظر: في استعمالات و توزيعات تلك الأصوات في الكلام المتصل، وتستثمر في ذلك الأبجدية الصوتية التي تعتمدها عملية التسجيل الصوتي الكتابي، والمبدأ العام فيها هو تخصيص رمز كتابي واحد لكل فونيم[2].

أي هو "اصغر وحدة دالة كما يعد العنصر الأساسي في النظام التعبيري و"الفونيمات" ملامح للأصوات وأشكال الكلام وفي أية لغة توجد عدة فونيمات"[3].

من هذا المنطلق ندرك أن الأصوات الحلقية من حيث أنها: هواء يندفع من الرئتين لتعرض له عضو معين في الجهاز التصويتي مع اهتزاز الوترين الصوتين أو بدون اهتزاز حسب كل صوت وطريقة إنتاجه، وسبق الحديث عن مخارج الأصوات الحلقية وصفاتها في موضع سابق، من هنا تكون كل من (ء، هـ، ع، ح، خ، غ) هي وحدات فونولوجية غير قابلة للتحليل من حيث الزمن.

فالتشكيلان اللغويان الآتيان ذكرهما يحددان اختلاف في الفونيم(ع) والفونيم (ح)، و هي من الأصوات الحلقية.

---

[1]-ينظر:محمود السعران ، علم اللغة، ص95

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص96.

[3]- محمود سليمان ياقوت، فقه اللغة و علم اللغة، نصوص و دراسات، دار المعرفة الجامعية 1995، ص ص201،200.

مثلا: عقد ≠ حقد من الناحية الدلالية.

[ع]≠ [ح]و من ثم تكون وظيفة الفونيم التمييز بين الكلمات وإعطاءها قيما لغوية مختلفة.كل منهما فونيم مستقل العلاقة بينهما علاقة تباينية .

فمثلاالعرب أبدلت(الحاء)،(عينا):ضبحت=ضبعت من الناحية الدلالية،

(ح)= (ع) فهما الوفونيين لفونيم واحد هو الحاء أيأن العلاقة بينهما علاقة تبادلية لا تخل بالمعنى [ح]← (ح)و، (ع)

ورغم اختلاف التعاريف غير أنها تقود كلها إلى نتائج متشابهة و تؤدي إلى أهداف عملية واحدة تتلخص فيما يلي:[1]

الفونيم يميز الكلمة عن الأخرى من الناحية(الصرفية، الدلالية، و النحوية).

و ربما كان السبب الذي يجعل الفونيم الواحد يظهر بعدة تنوعات صوتية هو وقوعه في سياقات لغوية مختلفة، والفونولوجيا هي التي تهتم برصد تلك الظروف لإيجاد القواعد الثابتة.

8-2 مكونات الفونيم:

لا شك في أن الفونيم هو من ضروريات الدراسة الصوتية الحديثة و لقد تفرغ له علماء الفونولوجيا لما له من أهمية قصوى في تحديد الدلالة الصوتية. من أجل ذلك حاول هؤلاء العلماء تحديد مكونات لهذا الفونيم و قد انقسم تفكيرهم إلى اتجاهين:

[1]- ينظر كمال بشر.علم اللغة العام.ص(160-161)

1. اتجاه يرى الفونيم مجموعة أصوات(Sounds).يكون حينها الفونيم شبيها بالنوع الذي يضم أفراد و هذا ما ذهب إليه دانيال جونز وماريو باي[1].

2. أما الاتجاه الآخر: يرى أنه يتكون من ملامح صوتية مميزة(distinctivefeatures) أو تجمعات من الخصائص النطقية، و فيها يكون الفونيم شبيها بالفرد من أفراد النوع الواحد.

8-3 أنواع الفونيمات:

1. الفونيمات فوق التركيبية:

المقطع:و أنواع النسج في اللغة العربية خمسة هي كما ميزها إبراهيم أنيس:[2]

مفتوحة
- صوت ساكن+صوت لين طويل.
- صوت ساكن+صوت لين قصي.

مغلقة
- صوت ساكن +صوت لين قصير+صوت ساكن.
- صوت ساكن +صوت لين طويل+صوت ساكن.
- صوت ساكن+صوت لين قصير+صوتان ساكنان.

والمقاطع المفتوحة هي تشكيلات لغوية انتهت بحركات طويلة كانت أم قصيرة.

أما المقاطع المغلقة هي التي تنتهي بأصوات صوامت(ساكنة).

[1]-ينظر:أحمد مختار عمر. دراسة الصوت اللغوي ص 183 و ماريو باي. أسس علم اللغة. ص88

[2]-ابراهيم أنيس. الأصوات اللغوية.مكتبة الأنجلو المصرية (ط4-1971)القاهرة ص164

مثل: (أخ)،(خال)،(عهد)، وذلك حسب المقطع الساكن الأول و الثاني و الثالث على الترتيب.

وما دام هناك أصوات صامتة وأخرى صائتة فبالإمكان تشكيل عدد لا حصر له من النسج على أن لا تخرج عن هذه المقاطع الخمسة وما عداه فليس من العربية.

مما سبق يتضح أن المقطع "نوع بسيط من الأصوات التركيبة في السلسلة الكلامية".[1]

النبر:هو نشاط في جميع أعضاء الجسم المكلفة بعملية النطق في وقت واحد[2].

وربما كان ذلك الضغط الذي يصاحب النطق هو الذي يميز الناطق بلغة معينة عن غيره من الناطقين بلغة أخرى[3].

والنبر يميز المتكلم العربي الفصيح عن المقبل على تعلم لغة عربية من الأجانب مثلا.لأن تمكنهم ضعيف متواضع بالمقارنة مع غيره من أصحاب اللغة.

التنغيم أو النغم: هما مصطلحان لظاهرة واحدة وقد تعتري الجمل والعبارات في الكلام، وربما كانت له وظيفة نحوية في الإثبات والنفي في جملة لم تستعمل فيها أداة الاستفهام كأن

[1]- تمام حسان .مناهج البحث في اللغة، ص 124.

[2]-ينظر:إبراهيم أنيس .الأصوات اللغوية.ص170

[3]- ينظر:عبد الصبور شاهين .في علم اللغة العام.ص110 و محمد علي عبد الكريم الرديني. عالم الكتب للطباعة و النشر والتوزيع(ط2002/1)لبنان ص212.

تقول لمن تكلمه ولا تراه: (أنت زيد) مقررا ذلك أو مستفهما وتختلف طريقة رفع الصوت وخفضه في الإثبات عنها في الاستفهام[1].

ويتعلق التنغيم في العربية بوضع الوترين الصوتيين فهو إما هابطا أو مستويا[2].

ولا تتمظهر هذه الظواهر إلا في اللغة المنطوقة و بالتالي فإن جانب النطق أو التلفظ بالأصوات ضروري لدراسة هذه الظواهر الصوتية وهي تميز الناطق العربي في لسانه العربي،فلا يحسنها من كان مقبلا على تعلم لغة عربية من الأجانب.

9- الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية:

يهتم هذا الجانب من الدراسة بتشكيل الأصوات اللغوية وهو من اختصاص الفونولوجيا، ذلك العلم اللساني الذي يختص بدرس أصوات اللغة للوصول إلى طرق ائتلافه ونظام تركيبها، وما يتصل بذلك من فروق، إذ لكل لغة من لغات العالم: العربية، الألمانية، الإنجليزية... وغيرها، أنماطها الخاصة بها و نعني بالنمط الصوتي:[3]

1. مجموعة الأصوات التي تحدث في لغة معينة.
2. التراكيب المسموح بها لهذه الأصوات في الكلمات.
3. عمليات حذف وإضافة وتغيير الأصوات.

[1]-تمام حسان .مناهج البحث في اللغة، ص164.

[2]-ينظر: منصور بن محمد الغامدي .الصوتيات العربية.مكتبة التوبة,(ط1-2001) الرياض ص79

[3]- ينظر: عبده الراجحي، شرف الدين الراجحي، سامي عياد حنا، مبادئ علم اللسان الحديث، دار المعرفة الجامعية، قنال السويس، مصر، ص195.

من أجل ذلك اهتم هذا الفرع بتكملة ما تتولاه الفونتيكا وذلك: "بتحديد وظائف الأصوات وخضوعها لقواعد معينة، في تجاورها وارتباطها وعلائقها المتبادلة، ومواقعها، وكونها في هذا الحرف أو ذاك وكثرة ورودها في حالات معينة ونذرتها في حالات أخرى، كما تعني أيضابنبر الكلمات والمفردات وتنغيم الجمل"[1].

وفي هذا الجانب من التشكيل الصوتي أولى القدامى عنايةلعملية التأليف فقد اهتم "السيوطي" **برتب الفصاحة** و ذلك من خلال إيراد الاثني عشر تركيبا الخاص بالكلمة الثلاثية مثلا: و بعد الاطلاع عليها يمكن أن نجد ما يلي:

1. الخفة، أنه أقامها على مخارج الحروف.

2. و الثقل في النطق و ذلك لانسيابية الكلمة ساعة نطقها، فهو بعد أن يقدم الأمثلة يؤكد تقريره السابق في رتب الفصاحة، فيرتبها من الحسن أو عدمه، كذلك من حيث تحدر الكلمة ساعة نطقها وهي كالآتي[2]:

1. أحسن هذه التراكيب رتبة في الفصاحة ما انحدر فيه من الأعلى إلى الأوسط إلى الأدنى، من ذلك: (ع، ذ، ب)، وهي أصوات تتدرج في مخارجها من الأعمق إلى الأوسط إلى الأخرج.
2. أما ثاني التراكيب فصاحة ما كان الصوت فيه ينتقل من الوسط إلى الأدنى إلى الأعلى: مثل (د، م، ع).
3. ثم من الأدنى إلى الأعلى إلى الأوسط: مثل (ع، ر، د).

[1]- ريمون طحان، الألسنية العربية، دار الكتاب اللبناني، ط2، بيروت، ص55.

[2]- السيوطي عبد الرحمن جلال الدين، المزهر في علوم اللغة و آدابها (ت/محمد جاد المولييك و محمد أبو الفضل إبراهيم و علي محمد البجاوي، منشورات المكتبة المصرية، بيروت ص197، 198.

4. و آخر هذه التراكيب و أقلها استعمالا ما يكون فيه التشكيل من الأدنى إلى الأعلى إلى الأوسط مثل: (ب، ع، د)، ذلك أن اللسان يتعثر و يتخبط حين ينطق بهذه الكلمة.

فالمخرج الصوتي "يلعب دورا كبيرا في وجود التنافر أو عدم وجوده فإذا أضفنا إلى ذلك القيمة الصوتية من تفخيم و ترقيق لازداد وضوح القضية"[1].

10- الإبدال في الأصوات الحلقية:

يكره الذوق العربي توالي الأضداد، ومعناها الصوتان المتنافران في النطق، ولعل مبحث التنافر خصب تظهر فيه للجميع بنى الأصوات المتنافرة نطقا إما على مستوى الكلمة المفردة أو على مستوى الكلام المركب[2]، ويرى ابن دريد في الجمهرة أنه "أحسن الأبنية أن يبنوا بامتزاج الحروف المتباعدة"[3].

وفي السياق ذاته يرى ابن جني كيف شكلت العرب كلامها وذلك بأن تحل صوتا مكان صوت في أحايين كثيرة دون الإخلال بمعنى الكلمات[4]، وأمثلة ذلك في الأصوات الحلقية:

[1]- تمام حسان، اللغة معناها ومبناها، عالم الكتب مطبعة النجاح الجديدة القاهرة، (د/ط، د/ت)، القاهرة ص270.-

[2]- ينظر: عبد الواحد حسن الشيخ، التنافر الصوتي و الظواهر السياقية، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية (ط1/ 1999) الإسكندرية، ص35.

[3]- ابن دريد، جمهرة اللغة، مطبعة دائرة المعارف العثمانية حيدر آباد مكتبة المثنى، بغداد (1945) ص156.

[4] -ابن جني، سر صناعة الإعراب ت/د، حسن هنداوي دار القلم ج1 (1985) سوريا ص277، 278.

- **إبدال العين من الهمزة** فقالوا: في إسماعيل =إسمائيل.
- ذكر أبو حاتم: أن الحاء في الحب بدلا من الخاء وأصله في الفارسية خب.

وقال ابن فارس في القاموس: من سنن العرب إبدال الحروف وإقامة بعضها مكان بعض: مدحه ومدهه فأبدلوا (الحاء) (هاءا) لتقارب مخرجهما.

وممن ألف في هذا النوع ابن السكيت: "ليس المراد بالإبدال أن العرب تتعمد تعويض حرف من حرف، وإنما هي لغات مختلفة لمعان متفقة تتقارب اللفظان في لغتين لمعنى واحد حتى لا يختلفا إلا في حرف واحد"[1].

والدليل على ذلك أن قبيلة واحدة لا تتكلم بكلمة طورا مهموزة وطورا غير مهموزة ولا بالصاد مرة، وبالسين أخرى، وكذلك إبدال لام التعريف ميما و الهمزة المصدرة عينا كقولهم في نحو: (أنْ)، (عن)، لا تشترك العرب في شيء من ذلك، إنما يقول هذا قوم وذاك آخرون[2].

- **إبدال الهمزة هاء** ومنها:[3] (أيا وهيا)، و(إياك وهياك) كذلك أتأمل وأتهمل إذا انتصب و(أرحت دابتي وهرحتها) و(هبزت له وأبزت له) و(أرقت الماء و هرقته).
- **إبدال الهمزة عينا**: ومن الهمزة والعين: آديته على كذا، وأعديته: أي قويته وأعنته. و(كثأ اللبن و كثع) هي أن يعلو د سمه و خثوره.
  وأردت (أن تفعل و عن تفعل).

[1]- ابن السكيت، الإبدال، ت/عز الدين التنوخي، مطبوعات المجمع العلمي العربي، دمشق (1960، 1961) ص113.
[2]- ابن فارس القاموس المحيط.
[3]- السيوطي، المزهر، ص462.

و(الأسن: قديد الشحم و البعض يقول العسن).

- **إبدال الهمزة واو:** ومن الهمزة والواو: أرخ الكتاب وورخه والإكاف والوكاف، وأكدت العهد ووكدته، وآخيته وواخيته، وآصدت الباب وأوصدته.
- **إبدال الهمزة ياء:** ومن الهمزة والياء: رجل ألمعي ويلمعي.

و طير يناديد وأناديد: متفرقة ، ويسروع وأسروع.

إبدال الحاء والعين :ومن الحاء والعين: ضبحت الخيل وضبعت.

وعفضاج و حفضاج: إذا كثر لحمه، وبحثر الشيء وبعثره

ونزل بحراه و عراه، أي قريبا منه[1].

وجاء في المزهر أيضا :

- **إبدال الحاء و الهاء:** كدحه و كدهه، و قحل جلده وقهل: إذا يبس.

والجلح و الجله: انحسار الشعر عن مقدم الرأس.

وحبش و هبش: أي جمع.

وبحثر و بهتر: القصير.

- **إبدال الخاء و الهاء:** اطرخم واطرهم: إذا كان طويلا مشرفا و (بخ بخ و به به) إذا تعجب من شيء.

وصخدته الشمس و صهدته إذا اشتد وقعها عليه[2].

[1]- ينظر: السيوطي، المزهر في علوم اللغة و أنواعها، ص ص262، 266.

[2]- ينظر: المصدر نفسه، ص ص466، 467.

إن العربية هي من اللغات القليلة التي حافظت على نظامها الصوتي الفونيمي على عكس لغات المجموعة الشمالية الغربية والكنافية ولهجاتها والآرامية ولهجاتها، فقد فقدت الكثير من أصواتها لاسيما الحلقية، مع مراعاة الخصوصية في حدوث التغير في كل اللغة، هذه التغيرات تفرضها قوانين التطور اللغوي.

وبالنسبة للحركات فإنه صعب الحكم عليها في اللغات التي لم تطور رموزا كتابية لحركاتها، كالأنظمة الكنعانية ولهجاتها المختلفة ولكن العربية كانت أوفر حظا، قانون الأصوات الحلقية يعني ما ينتج عن الأصوات الحلقية من أثر حركة هذه الأصوات أو فيما يجاورها، أي تغيير في سلسلة المقاطع الممثل في المفردة .

والتدخل الاختياري للأصوات الحلقية في اللغة العربية، كما لحق الصوامت كذلك كان بالنسبة للصوامت (الحركات)، ولأن النظام المقطعي في اللغة العربية يجعل المقاطع متحركة أواخرها إما إعرابا أو بناء، فإن هذا القانون يستثني أواخر الكلمات، ولا يظهر كذلك تأثير في (فاء) الكلمة لأنها أساسا متحركة في العربية، أما إذا كان فاؤها مسكنا فهذا يعود لبنية الكلمة لا لتأثير الأصوات المجاورة، فتسكين الفاء في الفعل المضارع مثلا، لا يخضع لنوع الصوت أو مخرجه بل يخضع لاعتبارات مقطعية.

تأثير الصوت الحلقي يخصه نفسه إذا كان عينا للكلمة في الأسماء والمصادر غالبا، وقد يبدو أثره في بعض الأفعال ويبقى ذلك أيضا اختياريا، فليس كل المفردات يعتريها التأثر، أما إذا وقع فإنه ينتج عنه صيغا جديدة (بديلة) تدخل حيز الاستعمال اللغوي.

- الهمزة (ء): في قوله تعالى: " فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَأْكُولٍ"[1].

أن أبا الدرداء قرأ: "مأَكول" بفتح الهمزة ، وهو من قبيل إثار الهمزة للفتح لأنها حلقي.

مثال: الثأْد = الثرى والثأَد بفتح الهمزة هو الندى.

ومنه ما جاء في قوله تعالى: "كَدَأْبِ آَلِ فِرْعَوْنَ وَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَّبُوا بِآَيَاتِنَا"[2] .

فقد روي عن يعقوب أنه ذكر قراءة (كدأَب) بفتح الهمزة وهو لغة في مصدر الفعل دأب[3].

- الهاء (هـ): يؤثر قانون الأصوات الحلقية في الكلمات التي عينها هاء، ومن الأمثلة على ذلك:

قال تعالى: "وَإِذْ قُلْتُمْ يَا مُوسَىلَنْ نُؤْمِنَ لَكَ حَتَّى نَرَى اللَّهَ جَهْرَةً"[4].

الجهْرة والجهَرة بالفتح قال علماء اللغة باحتمالية وجهين دلاليين للكلمة. وهنا جاء الفتح لتأثير الحروف الحلقية.

ومن الأمثلة: الدهْر والدهَر.

رهْبا ورهَبا

- العين (ع) وتأثيرها يأتي بالحركات والفتحة خاصة، فهي من الأصوات التي تؤثرها.

[1]- سورة الفيل الآية 5.

[2]- سورة آل عمران الآية 11.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، مادة (دأب)، ج1، ص 368.

[4]- سورة البقرة، الآية 55.

قال تعالى: "إِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِنَ الْبَعْثِ"[1].

والبعث، قال الكوفيون بفتح العين تخفيفا لما كان وسطه حلقيا.

- الحاء (ح): قال تعالى: "وَتَنْحِتُونَ مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا فَارِهِينَ"[2].

وقرأها الجمهور (تنحِتون)، وقرأها أبي حيوة (تنحَتون)، فجاء الفتح بتأثير الحاء.

- الخاء (خ): الفخْر والفخَر قال تعالى: "يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ"[3].

فقد قرأ مجاهد: (يخطِف) بكسر الطاء، والفتح عند العلماء أفصح.

- الغين (غ): الوغْر والوغَر بالفتح وهو الحقد، الكلام الضغْث بسكون الغين والضغَث بفتحها، وهو الكلام الذي لا خير فيه.

11- طرق تمييز الأصوات اللغوية:

11-1 المقابلة الصوتية:

باعتبار الفونيم وحدة صوتية هامة يضم تحته مجموعة من التنوعات الألوفونية الصوتية وهي التي تمثل تنوعاته الصوتية كان لابد من تحليله وتحديده وأمر كهذا يستدعي إجراءات معينة يقدمها الدرس الصوتي هي :

[1]- سورة الحج، الآية 5.

[2]- سورة الشعراء، الآية 149.

[3]- سورة البقرة، الآية 20.

المقابلة الصوتية وهي من الأساليب المعتمدة لدى معظم علماء اللغة لاكتشاف الحروف الأبجدية غير أن العرب تجاهلوا (الفتحة، والضمة والكسرة) فأقصوها من قائمة الحروف الأبجدية الرئيسية[1]وعلم اللغة التقابلي أحد مناهج علم اللغة ،أما موضوعه فيهتم بالمقابلة بين لغتين اثنين أو لهجتين أو لغة ولهجة أي بين مستويين لغويين معاصرين، كما يهدف إلى إثبات الفروق بين المستويين، ولهذا فهو يعتمد أساسا على الجانب الوصفي للغة... وإثبات الفروق بين المستويين هو الذي من شأنه توضيح الصعوبات التي تواجه الفرد في عملية تعلم اللغات[2].

من هنا كان علم اللغة الوصفي أبرز العلوم التي يعتمدها علم اللغة التقابلي من أجل التوصل إلى نتائج إيجابية في حقل تعليمية اللغات، وبيان أنجع الطرق في تيسير هذه العملية لأبناء اللغة الأجنبية، وكذا تعلم أبناء اللغة الغربية باقي اللغات الأجنبية الأخرى (الفرنسية، الإنجليزية،...)

من خلال الإفادة من علم الأصوات النطقي (صفات الأصوات ومخارجها) يقوم علم اللغة التقابلي برصد مجموعة من التقابلات بين الأصوات وذلك في جوانب ثلاث هي :

1. المخارج.
2. الصفات.
3. الوظائف.

[1]- ينظر : نايف خرما، "أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة"، سلسلة عالم المعرفة، العدد الثالث، 1978، ص269.

[2]- ينظر : محمود فهمي حجازي، "علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية"، وكالة المطبوعات، الكويت، (د/ط)، 1973، ص40.

وهذه الجهات هي التي تبين الخلاف بين الأصوات المتقابلة، هذه الخلافات أو الفروق تسمى في المصطلح الصوتي "القيم الخلافية"[1]. وعلى هذا الأساس يبنى النظام الصوتي للغة العربية الفصحى، مثلا : نجد علماء اللغة القدامى قد جعلوا الأصوات الحلقية ضمن ثنائيات. وكل ثنائية لها مخرج واحد تقريبا يميز بين الصوت الأول والثاني حركية الوتران الصوتيان. فمثلا :

- لولا الهمس والرخاوة مع شدة الخفاء الذي في الهاء لكانت همزة، ولولا الشدة والجهر اللذان في الهمزة لكانت هاء، إذا المخرج واحد. لذلك وجدنا العرب قد أبدلت الهاء من الهمزة والهمزة من الهاء فقالوا : ماء وأصله ماه. وأرقت الماء وهرقته.وعليه يمكن من الناحية الصوتية أن نقول :

(ء) = (هـ) – (همس + رخاوة).

(هـ) = (ء) – (جهر + شدة).

- ولولا الجهر وبعض الشدة التي في العين لكانت حاء، كذلك لولا الهمس والرخاوة اللذان في الحاء لكانت عينا.

(ع) = (ح) – (همس + رخاوة).

(ح) = (ع) – (جهر + شدة).

إذا الصفات معيار للتفريق بين الأصوات إذا اتفقت في مخرجها كما سبق... وأهم القيم الخلافية في أي نظام صوتي لغوي هي اختلاف الوظيفة التي تؤديها كل واحدة من

[1]– ينظر : تمام حسان، "اللغة العربية معناها ومبناها"، عالم الكتب العربية، ص67.

وحدات النظام، وهي التي تطلق عليها المعنى الوظيفي[1]، ويعمل هذا المعنى الوظيفي على تحديد الوظائف الصوتية وأهم ما يرمي إليه هو التفريق بين العلل والصحاح، هذا أول ما يسعى إلى تحقيقه عالم الصوتيات من خلال رصد القيم الخلافية في لغة من اللغات.

ونؤكد مرة أخرى على أهمية اللغة المنطوقة فهي التي تمكن دارس الصوتيات من تشكيل النظام الصوتي للغة عن طريق السماع، وتسجيل الملاحظة، وخير دليل ما قام به المتقدمون حينما تمكنوا من تسجيل نتائج راقية في زمن متقدم كانت وسيلتهم الوحيدة هي الأذن الطبيعية والملاحظة الذاتية المحضة.

وبذلك تكون عملية رصد القيم الخلافية، هي التي مكنت الدارس من التوصل إلى أنه مثلا : في اللغة العربية تدخل المصوتات على الأصوات الصامتة، فتعطيها جرسا موسيقيا، والقيم الخلافية تتحدد بمجرد تغير الحركة الاعرابية، كما هو الحال في الكلمات التي تتألف من مقطع واحد كتاء الضمير (تَ، تُ، تِ)[2]وأيا كان المستوى فإنه من الضروري الالتزام بمنهجية تكفل تحقيق مقاصد علمية يوظف ولو جزءا منها في مناهج تعليم اللغة للأجانب[3].

وفي نفس السياق يذكر "ويتمان" أن تطبيق التحليل التقابلي يتضمن أربعة أجزاء هي:[4]

[1]- ينظر : تمام حسان، "اللغة العربية معناها ومبناها"، عالم الكتب العربية، ص67.

[2]- ينظر : ريمون طحان، "الألسنية العربية"، المكتبة الجامعية، دار الكتاب اللبناني، بيروت، (د/ط، د/ث)، ص69.

[3]- ينظر : وليد العناني، "اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة لغير الناطقين بها"، الجوهرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص117.

[4]- دوغلاس بروان، "أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر : عبده الراجحي، دار النهضة، بيروت، لبنان.

1- الوصف : إجراء وصف لساني دقيق ومحدد للغتين المراد المقابلة بينها. والبنى توصف دون قيود أو محددات[1].

2- الاختيار : هي الأشكال اللغوية المراد تقابلها، أما جزئيات لغوية أو قواعد أو تراكيب[2] وربما كان صوتا مفردا أو مجموعة أصوات كالأصوات الحلقية مثلا،التي سوف نعمل على ملاحقتها في التشكيلات اللغوية لدى الناطق الفصيح والفرنسي على حد سواء، ذلك أن عملية الاختيار تكون غالبا محكومة بعامل التشابه بين القيم إذ هو الحكم في عملية التقابل، كل ذلك من أجل كشف الفروق النطقية.

3- التقابل ذاته: ويكون ذلك بوضع مخطط لأحد النظامين اللغويين يتناسب والنظام الآخر، ومن ثم تحدد علاقة كل من النظامين بالآخر وعندما نتمكن من وصف النظامين اللغويين واختيار البنى اللغوية التي تجرى مقابلتها، نصل في الأخير إلى نتيجة التقابل[3].

4- وضع تصور مسبق للتنبؤ بالأخطاء والصعوبات: في الأخير يقوم العامل على التقابل اللغوي بوضع تدرج هرمي للصعوبات ويستثمر في ذلك النظرية النفسية واللسانية المتبناة من خلال تطبيقها ذاتيا.

11-2 الاستبدال :

ويعد ثاني أساليب تمييز الأصوات اللغوية والكشف عن النظام الصوتي للغة من اللغات، وذلك عن طريق "تحديد اصطلاح العلاقة الذي يعرف بدوره الوظائف التي يقوم

[1]- ينظر : وليد العناني، "اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة لغير الناطقين بها"، ص117.

[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص118.

[3]- ينظر : وليد العناني، "اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة لغير الناطقين بها"، ص118.

بها كل صوت داخل التنظيم أي أن الفونولوجيا تدرس الأصوات التي لها أثر وظيفي تكشف الخلافات التي تحصل في المعاني المسميات من جراء تغيرات فونولوجية بحثة[1].

من هنا يمكن لاختبار التبادل أن يكشف لنا عن الثنائيات الصغرى، وهما الكلمتان اللتان تتفقان في جميع الأصوات، وتختلفان في أن إحداهما تشتمل على ألفون الأول، والأخرى على ألفون الثاني، ثم نحاول البحث في المعنى، هل تغير بفعل هذا التبادل أم أنه ظل على حاله؟

أما إذا حدث التغيير كانا (الألوفونين) ينتميان إلى فونيمين مختلفين، وإلا فهما ينتميان إلى فونيم واحد إذا حافظت الكلمة على معناها في اللغة ذاتها، فمثلا كلمة "ابتسام" تنطق مرة بذبذبة في الوترين الصوتيين إذا شكلت بصوت (b)، وقد لا يتذبذب الوتران الصوتيان إذا شكلت بصوت (p)، ومع ذلك فاللغوي لا يجد فرقا بينهما ذلك أن (p) و(b) في اللغة العربية هما ألوفونين لفونيم واحد هو [ب][2].

ومثاله في الأصوات الحلقية العربية : لفظ (غال)، فهو يشتمل على صوتين صحيحين هما (الغين) و(اللام) وصوت العلة (ألف المد) فلو استبدلنا (الغين) بصوت (الحاء) لصارت الكلمة (حال) ولتبدل معناها، وتكون بذلك (الحاء) تمكنت من تحقيق وظيفتها داخل الكلمة، فحققت معنى غير الذي حققته (الغين)، فأدى استبدال الصوت إلى تغير في المعنى وهذا ما يمكن أن نسميه "التداخل في الموقع"[3]ويكون محققا متى انتمى الصوت إلى حرف غير الذي ينتمي إليه الصوت المستبدل منه، وهذا الاختبار يمكن من تحديد وظائف

[1]- ريمون طحان، "الألسنية العربية"، ص61.

[2]- ينظر : أحمد مختار عمر، "دراسة الصوت اللغوي"، عالم الكتب، (د/ط)، 1977، القاهرة، ص210.

[3]- ينظر : تمام حسان، "العربية معناها ومبناها"، ص75.

الأصوات وبيان سلوكهاداخل بنية الكلمة، فا (الحاء) و(الغين) لكل منهما عائلته الصوتية التي يمكن أن نطلق عيها مصطلح (فونيم). أما أن يستبدل صوت بآخر هو من نفس العائلة الصوتية هذا أمر مستحيل إذ يتعذر على أحد الصوتين الإحلال موضع الآخر وإن افترضا ذلك فإن اللغة العربية لا تعترف بكلمة على هذه الصورة، وهذا ما يعرف "بالتخارج في الموقع"[1]. ويسمى الحرف الذي يحل محل الآخر مقابلا استبداليا لهذا الحرف الآخر ذلك أنه تسبب في تغيير معنى الكلمة وأصبح يحمل بضعة من تبعة المعنى الجديد[2]وربما كذلك لجأ اللغوي إلى اختبار التمييز بين الكلمات للتوصل إلى التمييز الصوتي، ذلك أن أصوات الفونيمات قادرة على التمييز بين الكلمات على عكس أصوات الفونيم الواحد. فمثلا :

الغين والحاء هما فونيمان مختلفان [غ] ≠[ح] في اللغة العربية. وفي اللغة الإنجليزية (b) و(p) متمايزان بسبب وجود تشكيلات لغوية مثل ((ban)و(pan) وهما كلمتان مختلفتان بمعنين مختلفين[3].

وعليه في العربية : (b) = (p) هما صوتان لفونيم [ب] في العربية أما في الإنجليزية : [b]≠[p]هما فونيمان مستقلان.

من هنا أمكن القول أن الخلافات الصوتية بين الكلمتين كافية، لتبرير اختلافهما، كل هذا يؤكد على الاختلاف في الأنظمة الصوتية من لغة لأخرى، وأن لكل لغة خصوصيتها، التي تميزها، والأمثلة التي تؤكد ما ذهبنا إليه كثيرة، ففي اللغة الإنجليزية مثلا : لا تفرق

[1]- ينظر : تمام حسان، "العربية معناها ومبناها"، ص75.

[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص75.

[3]- ينظر : أحمد مختار عمر، "دراسة الصوت اللغوي"، ص211.

(k)و(q) بين المعاني، وعليه فهما ألوفونان لفونيم واحد. وهو [k][1]. في حين تراهما يحدثان فرقا في اللغة العربية من حيث دلالتهما ووظيفتها داخل البنية اللغوية.

وعلى هذا الأساس الفونولوجي الذي حاولنا رصدهيمكن تحديد الوحدات الصوتية الجزئية التي يتكون منها النظام الصوتي للغة ما.

وكل واحدة من هذه الوحدات الصوتية لها سمات مميزة تجعلها تستقل بذاتها وربما تشترك مع غيرها من الوحدات الصوتية.

وبعد ما حاولنا رصد بعض طرق تحليل الفونيم وتمييزه كما سار عليها، علماء اللغة يمكن أن نخلص إلى ما يأتي :

1- محاولة حصر أصوات اللغة المدروسة (العربية).

2- تصنيف هذه الأصوات إلى مجموعات (على أساس الملامح الصوتية المشتركة).

3- الانطلاق من إجراء اختبارات على الأفراد المتشابهة لمجموعة ما كما هو الحال بالنسبة للمجموعة الحلقية (ء، هـ، غ، خ، ع، ح).

4- إذا كان الصوتان المتبادلان لا يغيران المعنى فهما ألوفان لفونيم واحد.

5- إن الاعتماد على التشابه أي التقارب بين الفونيمات ليس دائما مجديا ذلك أننا قد نصادف أصوات ليست متقاربة، غير أنها تصنف كفونيم واحد ومع أن هذه الحالة تكاد تكون نادرة.

[1]- ينظر : أحمد مختار عمر، "دراسة الصوت اللغوي"، ص212.

12- التقابلات الصوتية الحلقية بين اللغة العربية واللغة الفرنسية :

جاءت الدراسات التقابلية أساسا لتسد حاجة مجال تعليمية اللغات الأجنبية وقد ارتبط هذا العلم أيضا بعلم النفس السلوكي، والنظرية البنيوية في اللغة، والأساس فيها هو التباين بين اللغات.

انطلاقا من هذا التباين بدأت الدراسات التقابلية، من خلال الوصف اللساني بحثا عن نقاط الاختلاف بين اللغة المتكلم واللغة الهدف، من أجل حصرها ضمن أنماط لغوية محددة تمكن الإفادة منها لوضع مناهج لتعليم اللغات الأجنبية[1]، وهو ما تلاءم مع الطريقة البنيوية في تعليم اللغات عن طريق السماع والتدريبات الشفوية، وهذه الطريقة هي التي تجعل الأفراد ينقلون عاداتهم اللغوية إلى اللغة والثقافة الأجنبية، عندما يحاولون التحدث بهذه اللغة الجديدة، وهو الأمر ذاته يفعلونه حينما يحاولون فهم اللغة إذا صدرت من الناطقين الأصليين[2].

وعلى اللساني هنا رصد نقاط الاختلاف بين اللغتين ضمن أنماط متعددة ثم يعتمد بعد ذلك إلى عمليات التحليل التقابلي، وهو التنبؤ بالأخطاء التي يمكن أن يقع فيها متعلم اللغة الأجنبية، وبناءا عليه توضع المناهج وتختار المادة اللغوية.

والتحليل التقابلي ينطوي على جانبين أحدهما نظري : يهدف إلى دراسة كل من اللغتين المراد إجراء التقابل الصوتي بينهما، دراسة تحليلية انطلاقا من نظرية لسانية محددة، وتكون دراسة متكاملة صوتية صرفية نحوية وأسلوبية.

---

[1]- ينظر :وليد العناتي، "اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، ص107.

[2] -Robert Lado. Linguistic across cultures.1966.theunivesity of Mchf press. Preface. P108.

أما المرحلة الثانية يدرس خلالها اللغتان ليتبين مواطن الشبه والاختلاف.

وثانيهما تطبيقي : تتم الإفادة منه في تعليم اللغات ووضع المواد الدراسية المختلفة.

ومع ذلك فإن غير محبد لدى بعض الدارسين إذ يرى (فيتشياك) مثلا "أن نتائج التحليل التقابلي ليست لها فائدة أو استخدام داخل قاعة الدرس[1]وهناك اتجاه آخر يؤيد التحليل التقابلي وما له من أهمية قوى في المجالات التعليمية هذا الاتجاه يتبناه (والد مارتون) إذ يقول : "للتحليل التقابلي قيمة تعليمية بيداغوجية تتعاظم يوما بعد يوم داخل قاعة الدرس بوصفها تقنية مفيدة لتقديم المواد اللغوية للمتعلمين، ومميزة لطريقة التعلم ويفترض أن لغة المتعلم الأم تمثل عنصرا قويا في تعليم اللغة الثانية، وأنه لا يمكن تجاهلها أو إقصاءها من العملية التعليمية"[2].

وعليه فالتحليل اللساني له أهمية قصوى في التعليم، وتقوم فكرته على مقابلة لغتين لا تنتميان إلى أسرة لغوية واحدة مثلا (العربية والفرنسية)، بحثا عن الاختلاف وقد اخترت إجراء التقابل على مستوى لغوي واحد، هو المستوى الصوتي لأن الصوت هو أساس التشكيل اللغوي.

ومن هذا المنطلق ترسخت فكرة تعليم مهارة النطق والأداء الصوتي أولا، ولمن السؤال المطروح : كيف تتم عملية تعلم النظام الصوتي للغة الأجنبية؟ وكيف يمكن للسانيات التقابلية تقديم العون لعملية تعليم هذا النظام الصوتي؟ وفي هذا الصدد يحدد (لادو) الهدف

[1] -Jack Fiziak. Contrastive analysis and the language teacher.1981.peifuamon press.Britan. p2.

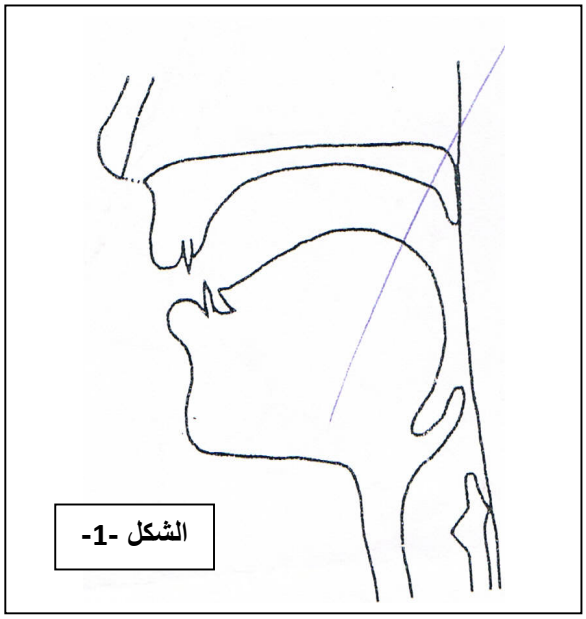
[2]-Waldmei Maiaton. Contrastive analysis in the classroom.P147-148.

من التحليل التقابلي، هو رصد الوحدات الصوتية التي تشكل صعوبة للدارس ويفتتح ثلاث خطوات لمثل ذلك التحليل هي :[1]

أ- **التحليل اللغوي للنظامين الصوتيين** :وهو التحليل الفونولوجي (الوظيفي) لكل من اللغتين من حيث الفونيمات الرئيسية وتنوعاتها الموقعية (الفونات) وقواعد النبر والتنغيم والوقف والنظام المقطعي والملامح التميزية والقيم الخلافية للفونيمات، إضافة إلى كيفية توزيع تنوعاتها، ويستخدم لهذا الغرض أساليب كثيرة أهمها : (الخرائط الفونيمية، والجداول،...).

ويمكن بيان ذلك مع فونيم [ع] في النظاميين الصوتين العربي والفرنسي باعتباره صوتا حلقيا من المجموعة الحلقية (ع، ح، غ، خ، ء، هـ) وذلك في الشكلين التاليين (شكل (1)، شكل(2)):[2]

يمثل الشكل (1): وضع الجهاز الصوتي أثناء نطق /ع/ عند المتكلم الأصلي.

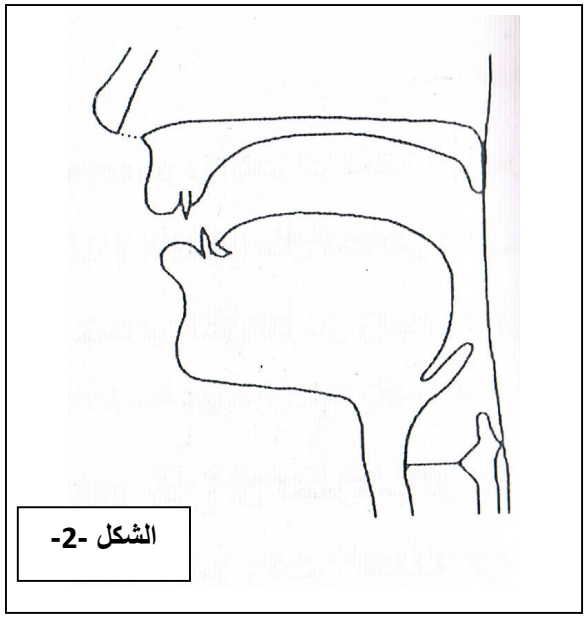


الشكل -1-

[1] -R. Lado. Lingustic Across cultures. The university of michg press. 1966. P12.

[2]- ينظر: منصور بن محمد الغامدي، "الصوتيات العربية"، مكتبة التوبة، الطبعة الأولى، 2001، المملكة العربية السعودية، ص51.

يمثل الشكل(2) : وضع الجهاز الصوتي أثناء نطق /ع/ عند الفرنسي.



الشكل -2-

ب- **مقابلة النظاميين الصوتيين :**

هذه المقارنة يجب أن تشمل كل إجابات لأسئلة ثلاثة هي :[1]

- هل في اللغة الأصلية (الفرنسية) فونيم مشابه لفونيم[ع] في اللغة الأجنبية (العربية)؟
- هل تتشابه تنوعات فونيم [ع] في اللغتين؟
- هل تتشابه تنوعات توزيع فونيم [ع] في اللغتين؟

إن عملية تتبع المتعلم الفرنسي للغة العربية تكشف لنا مرونة وسهولة أداء الفرنسي للأصوات العربية التي لها مثيلاتها في اللغة الفرنسية من ذلك /س/، /ز/،...الخ، ويحصل ذلك عن طريق نقل الخبرة بالتكرار والاستماع.

[1] -R. Lado.Linguistic Across cultures. P12.

غير أن هناك أصوات في العربية لنا نظائر لها في اللغة الفرنسية مثل : بعض الأصوات الحلقية : (ع، ح، خ، ع)، وتعلم هذه الأصوات يتم غالبا بوتيرة بطيئة ويطرح صعوبة لدى المتعلم.

هنا سوف يحاول الفرنسي تقليد هذه الفونيمات باستخدام الأصوات الغربية منها مخرجا وصفات، ومن هنا تأتي الإجابة عن التساؤلات السابقة ليس هناك أي تشابه لفونيمات [ع] و[ح].و [خ] و[غ] في الكيان اللغوي العربي والفرنسي.

1.وبناءا على ذلك لا يوجد أي تشابه في التنوعات الفونيمية.

2.يكون التشابه في التلوناتالفونيمية في الأصوات المتشابهة في الوجوه كفونيم /س/. وذلك بالبحث عن تنوعاته (ألفوناته) في كلتا اللغتين.

ت- **بيان وصفي للتقابلات التي تمثل مشكلات في عملية التعلم :**

وهي الخطوة الأخيرة التي يقوم بها اللساني، من أجل التعرف على الاختلافات البنيوية الصوتية بين النظامين الصوتيين للغة العربية واللغة الفرنسية. وهذا ما يؤدي بالباحث إلى التنبؤ للمشكلات الصوتية التي يتوقع أن تصادف التعلم الفرنسي، هذه الأخيرة تصاغ ويركز عليها في وضع المناهج والبرامج الدراسية والتي تحتوي مجموعة من (التدريبات الصوتية والنطقية ويتحقق ذلك باستخدام العينات والوسائل التعليمية المناسبة)[1].

[1]- ينظر : وليد العناتي، "اللسانيات العربية وتعليم اللغات العربية لغير الناطقين بها"، ص126.

بالنسبة للأصوات الحلقية يمكن بيان مشكلات تعلمها في الجدول الآتي :

- **تقابل صوتي لفونيم [ع] في النظامين الصوتيين (عربي، فرنسي).**

فونيم /ع/	النطق الرئيسي	موضع النطق	صفات الصوت	رمزه الكتابي
في اللغة العربية	(ع)	حلقي	انفجاري (شديد) مجهور	ع
في اللغة الفرنسية	(ء)	حنجري	احتكاري (رخو) مهموس	A

- **تقابل صوتي لفونيم [غ] في النظامين الصوتيين (عربي، فرنسي).**

فونيم /غ/	النطق الرئيسي	موضع النطق	صفات الصوت	رمزه الكتابي
في اللغة العربية	(غ)	طبقي	احتكاكي (رخو) مجهور	غ
في اللغة الفرنسية	(ق)	الحنك الأعلى (قبل اللهاة)	انفجاري مهموس	GH

- **تقابل صوتي لفونيم [خ] في النظامين الصوتيين (عربي، فرنسي).**

فونيم /خ/	النطق الرئيسي	موضع النطق	صفات الصوت	رمزه الكتابي
في اللغة العربية	(خ)	حنكي قصي	احتكاكي مهموس	خ
في اللغة الفرنسية	(K)	الطبق اللين	انفجاري مهموس	KH

- **تقابل صوتي لفونيم [ح] في النظامين الصوتيين (عربي، فرنسي).**

فونيم /ح/	النطق الرئيسي	موضع النطق	صفات الصوت	رمزه الكتابي
في اللغة العربية	(ح)	حلقي	احتكاكي مهموس، مرفق	ح
في اللغة الفرنسية	(ء)	حنجري	انفجاري مهموس، مرفق	H

- **تقابل صوتي لفونيم [هـ] في النظامين الصوتيين (عربي، فرنسي).**

فونيم /هـ/	النطق الرئيسي	موضع النطق	صفات الصوت	رمزه الكتابي
في اللغة العربية	(هـ)	حنجري	احتكاكي مهموس، مرفق	هـ
في اللغة الفرنسية	(ء)	حنجري	انفجاري مهموس، مرفق	H

- **تقابل صوتي لفونيم [ء] في النظامين الصوتيين (عربي، فرنسي).**

فونيم /ء/	النطق الرئيسي	موضع النطق	صفات الصوت	رمزه الكتابي
في اللغة العربية	(ء)	حنجري	انفجاري مهموس، مرفق	ء
في اللغة الفرنسية	(ء)	حنجري	انفجاري مهموس، مرفق	A

بعد الدراسة التقابلية للأصوات الحلقية في النظاميين الصوتيين (العربي والفرنسي) نستنتج ما يلي:

1- الأصوات الحلقية التالية : (ع)، (غ)، (ح)، (خ)، (هـ) ليس لها في النظام الصوتي الفرنسي نظائر تشبهها.

2- يعتمد الفرنسي في نطق الأصوات الحلقية على تقليدها من أصوات قريبة منها مخرجا.

3- نلاحظ أن (الهمزة) فقط لها نظير في اللغة الفرنسية هو الصامت (A).

4- تكتب بعض الأصوات العربية الحلقية في اللغة الفرنسية برمز كتابي مغاير يأخذ رسم حرفين معا: (KH)و (GH).

الفصل الثالث :لدراسة التطبيقية للأصوات الحلقية

– تحليل الأصوات اللغوية عند المدرسة التوليدية التحويلية.

2– علم الأصوات الأكوستيكي والدراسات اللسانية.

3– تفسير البيانات الأكوستيكية.

4– التحليلات اللسانية وأجهزتها المخبرية.

5– أهمية السمات التمييزية في التحاليل الطيفية.

6– البواني الأكوستييكية.

7– تطبيقات الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية.

1- تحليل الأصوات اللغوية عند المدرسة التوليدية التحويلية :

يرى "تشومسكي" وهو رائد النظرية التوليدية التحويلية أن علمالفونولوجيا يتناول الفونيات بوحدات مميزة في المعنى، وفيما يلي بعض المصطلحات والمفاهيم عن الفونولوجيا التوليدية التي يمكن تطبيقها على أصوات اللغة العربية.

- النظرة الشمولية للغة : حاول (تشومسكي) وضع نظرية لغوية شاملة في اللغة تنطبق غلى اللغات جميعا[1].تسهم كذلك في التمييز بين خصائص لغة معينة ولغات أخرى. تكلم (تشومسكي) عن الشمولية وجعلها في أمرين:

أ- كلية منطقية (Formaluniversal)، وهي مبادئ عامة تحدد صورة القواعد وشكلها وطريقة عملها من خلال النظم النحوية لعدة لغات معينة[2].

ب- شاملة ثابتة :(Substantive universal)، وهي عبارة عن شاملة تحدد نظما من العناصر التي تتصور أو تشكل في القواعد اللغوية[3].

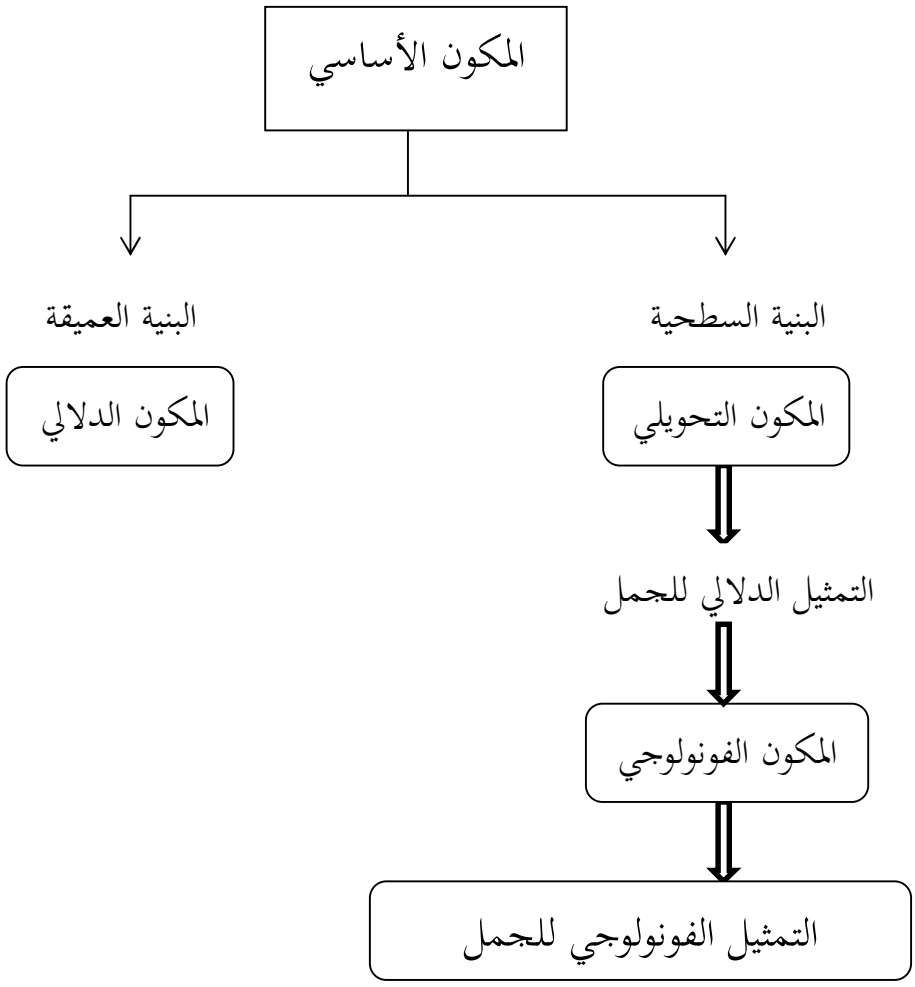
ونظرية علم الأصوات الشمولي من هذا المنطلق هي فرع من فروع علم اللغة العام تختص بمجموعة من التمثيلات الصوتية الممكنة للجمل من خلال وضع تحديد أو نظام شامل للملامح الصوتية ويشتق التأويل الصوتي لكل جملة من بنيتها السطحية (surface structure) التي يتوصل إليها الباحث بقواعد معينة تطبق على الجملة اللغوية. فعلى مستوى التمثيلات السطحية والتمثيلات الصوتية تستنتج العلاقات بين علم الأصوات

[1]-N.Chomski M. Halle. The sound pattern of english.P04.

[2]- ينظر : المرجع نفسه، ص17.

[3]-ينظر : المرجع نفسه، ص18.

الشمولي (التوليدي) وعلم التراكيب، وعلم الدلالة[1] ويمكن بيان العملية في التخطيط الآتي:[2]



فنحن نعلم مثلا : أن هناك نظاما فونولوجيا ثابتا يحتوي على ما يقرب من (26%) وحدة فونولوجية ذات ملامح مميزة، في اللغة العربية جدير بالذكر أن لكل لغوي أساسه العلمي النظري وإذا كان "تشوموسكي" قد اعتمد في تحديد الملامح المميزة على الصورة الفيزيولوجية فإن "جاكوبسني" غير الاتجاه وجعل الصورة الأكوستيكية أساسا في تحديد هذه السمات الصوتية.

[1]- ينظر : ميشال زكريا، باحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغات، بيروت، (د/ط، 1983)، لبنان، ص37.

[2]- عادل فاخوري، "اللسانيات التوليدية التحويلية"، دار الطليعة/ (د/ط، د/ت)، بيروت، ص32.

كان تقسيم "تشومسكي" لهذه الملامح انطلاقا من الصورة النطقية أي الفيزيولوجية ثلاثيا :[1]

1- **ملامح المجموعة الأساسية** : وتتكون من :

أ- أصوات (رنانة ≠ غير رنانة).

ب- صانتي≠ لا صانتي.

ت- صامتي ≠ لا صامتي.

- الأصوات الصامته هي المائعة والانفجارية والاحتكاكية.
- الأصوات الصائتة هي الصوائت.

2- الملامح التجويفية :

1.2 - التضييق الأساسي : هو إما

أ- نطعي ≠ غير نطعي.

ب- أمامي ≠ غير أمامي.

2.2- الملامح المتعلقة بموضع اللسان :

أ- مرتفع ≠ غير مرتفع.

ب-منخفض ≠ غير منخفض.

ت- خلفي ≠ غير خلفي.

[1]- N. Chomsky et M. Halle. OP. Cit. p303-305.

هذه الملامح الثلاثة تلعب دورا هاما وأساسيا في النطق الثانوي ويشمل ذلك نوعا من التعديلات أهمها:[1]

أ- **التعوير** : يفرض الوضع المميز لنطق الصائت /ز/.

ب- **التحليق** : يفرض الوضع المميز لنطق الأصوات المفخمة (الظاء، الصاد، اللام).

ت- **الأطباق** : ينطبق اللسان في موضعه حين تنطق بها هي في اللغة العربية (الصاد، الضاد، الطاء، الظاء)[2].

3- ملامح الصفات :

أ- استمراري ≠ غير استمراري.

ب- التسريح الفجائي ≠ التسريح البطيء.

ت- متوتر ≠ غير متوتر.

ث- مجهور ≠ ملموس.

ج- خشن ≠ غير خشن.

هذه الملامح أو السمات التمييزية كما حددها تشموسكي يمكن تطبيقها على أصوات اللغة العربية كما يلي :

1) الأصوات الرنانة في اللغة العربية هي الأصوات الأنفية والمكررة والجانبية ونصف الصوائت، والأصوات الصائتة.

[1]- N. Chomsky et M. Halle. OP. Cit. p306.

[2]- سيبويه، الكتاب، الطبعة الأولى، دار الجيل، تر عبد السلام هارون، الجزء الرابع، بيروت، ص436.

2) الأصوات غير الرنانة في اللغة العربية هي الأصوات الانفجارية والاحتكاكية والانفجارية الاحتكاكية و المكررة والجانبية ونصف الصوائت.

3) أما الأصوات الصائتة في اللغة العربية هي الصوائت.

4) الأصوات النطعية هي : الأصوات الأسنانية والأصوات ما بين الأسنان.

5) الأصوات غير النطعية هي : الأصوات الغارية والشفوية واللهوية والحلقية.

6) الأصوات الأمامية هي : الأصوات الشفوية والأسنانية والأصوات ما بين الأسنان والأصوات اللثوية.

7) الأصوات غير الأمامية هي الغارية والطبقية واللهوية والحلقية.

8) الأصوات المرتفعة في اللغة العربية هي الغارية والطبقية ونصف الصوائت والكسرة والضمة.

9) الأصوات غي المرتفعة : اللهوية، الحلقية والمكررة والجانبية والشفوية والأسنانية والفتحة.

10) الأصوات المنخفضة في اللغة العربية: الحلقية والحنجرية.

11) الأصوات غير المنخفضة هي: الشفوية والغارية والطبقية واللهوية والمكررة والجانبية ونصف الصوائت.

12) الأصوات الحلقية في اللغة العربة هي : الطبقية، اللهوية، الحلقية وصوت الواو والضمة.

13) الأصوات غير الحلقية هي: الشفوية، الأسنانية، الغارية، وصوت الياء والكسرة والفتحة.

2- علم الأصوات الأكوستيكي والدراسات اللسانية :

ينشأ الصوت من ذبذبات مصدرها الوتران الصوتيان (الحنجرة) إذ يندفع الهواء من الرئتين محدثا اهتزازا لهذه المنطقة لتوقف عند أحد مواضع المجرى ويخرج الهواء لينتقل في شكل موجات حتى يمر إلى الأذن.

تتحكم في هذه الذبذبات مجموعة من المؤثرات الداخلية والخارجية كالوزن والطول ونسبة الشد و الغلظة والرقة في الأوتار الصوتية، وكتلة حجرات الرنين، وشكلها وامتدادها وسعتها[1].

- **الذبذبة الصوتية:**

هي حركة الجسم في اتجاه ما إلى أن يبلغ نقطة معينة، هذه الحركة هي مجموع ذرات الجسم الذي يحدث الصوت وحركة الهواء (وسط انتقال الصوت) إضافة إلى ذرات الجسم الذي يستقبل الصوت[2].

- **النسب الترددية وقياسها:**

تردد الصوت هو عبارة عن عدد الذبذبات التي ينتجها مصدر الصوت في الثانية، وهذا العدد من الذبذبات يعد من الأمور الطبيعية المتعلقة بقوة الذبذبة وضعفها[3].

من الصعب رؤية الذبذبات في سرعتها إلا إذا أصبحت بطيئة، أما استشعارها فيتم من خلال الملامسة الخفيفة للجسم في وضع اهتزاز، يمكن التمثيل على ذلك بحركة الشوكة

[1]-La defoiged, peter, elements of acoustics phonetics, London 1966, p111.

[2] - ينظر: حسام البهنساوي، علم الأصوات، مكتبة الثقافة الدينية ، (ط2004/1)القاهرة مصر ، ص 18.

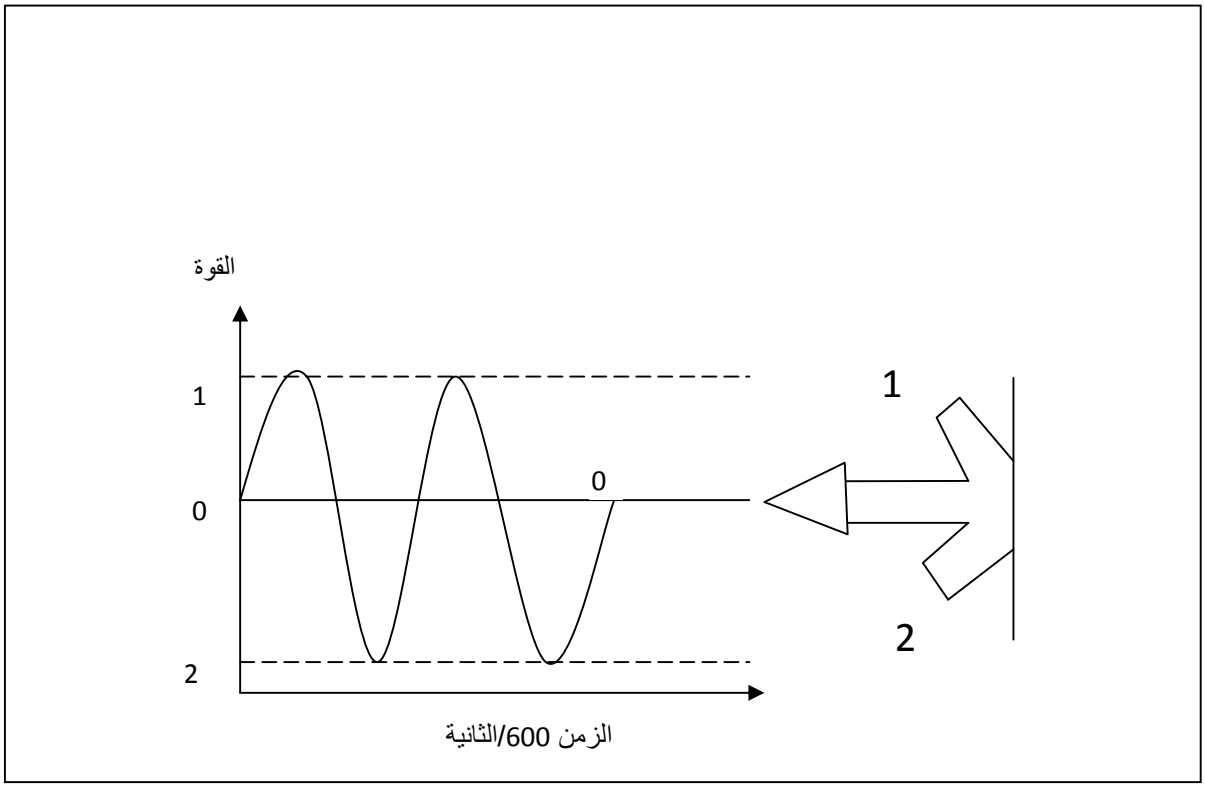
[3] - حسام البهنساوي، علم الأصوات21.

الرنانة وهذا ما يؤدي حتما إلى إيقافها ذلك أن الملامسة هي بمثابة القوة المعاكسة لتيار الذبذبات و هذا ما يؤدي إلى توقف الصوت نتيجة لتوقف حركة الشوكة[1] و الحركة تنتظم في أشكال مختلفة:دورية منتظمة Period.، أوغير دورية Non periodic.

كما قد تكون بسيطة غير معقدة Simple أو مركبة Complex، وهذا ما ذهب إليه مالمبرغ[2].

- **السعة الذبذبية:**

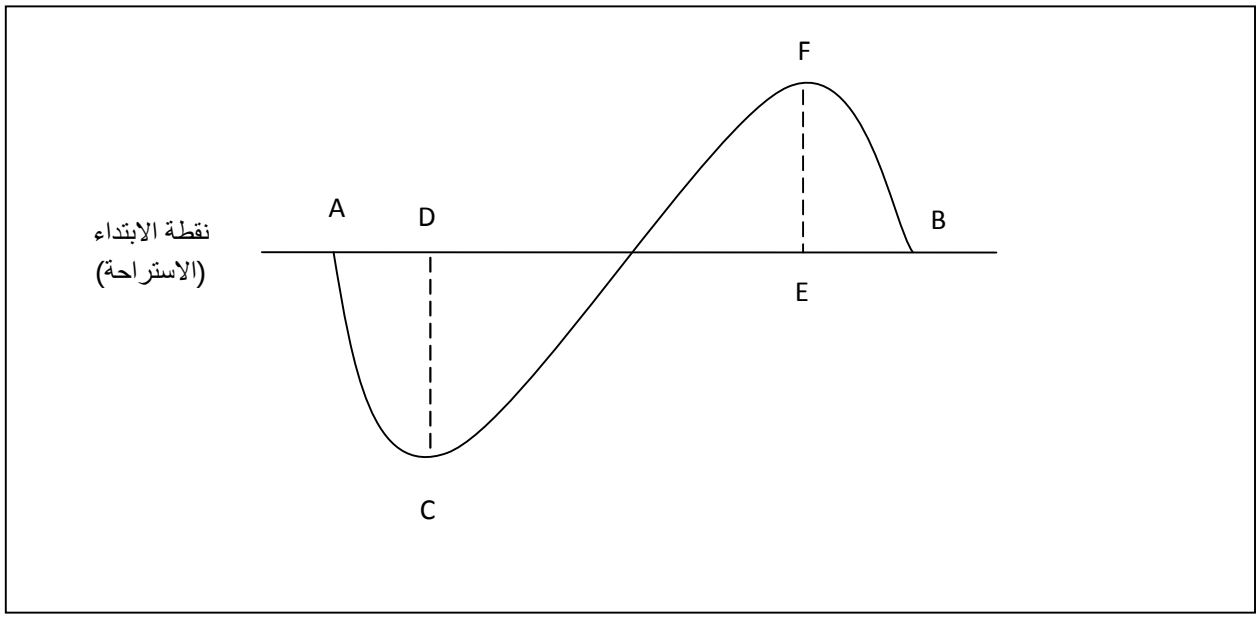
يمكن أن نمثل لها بحركة البندول حيث يوضح الرسم البياني الآتي ذبذبات الموجة الصوتية ذات السرعة 600 ذبذبة / ثانية.



[1]-Pei, mario, glossary of linguistis terminology, 1966, p8.

[2]-Malmberg, Bertil, phonetcs, new York 1963, p5.

تقتضي الدورة الكاملة التحرك من نقطة البدء إلى الجانب الآخر ثم العودة إلى الجانب الآخر مرورا بنقطة الابتداء ثم العودة إليها، وسعة الذبذبة (Amplitude) هي البعد بين نقطة الابتداء (الاستراحة) و أبعد نقطة يصل إليها الجسم المتحرك كما يلي:[1]



تمثل المسافة من (A⇨B) فترة التحرك المزدوج (التذبذب).

تمثل المسافة من (C⇨D) و(E⇨F) سعة الذبذبة(Amplitude Of Vibration).

- **الموجة الصوتية:**

مجموع الذبذبات الصوتية المتعاقبة[2]، عندما يتحرك جسم مهتز إلى الأمام من مكانه الثابت يدفع الهواء الذي أمامه و يضغطه، كما يحدث تخلخل أو انخفاض الضغط خلف الجسم مباشرة، فيندفع هذا الهواء ليملأ هذا الفراغ.

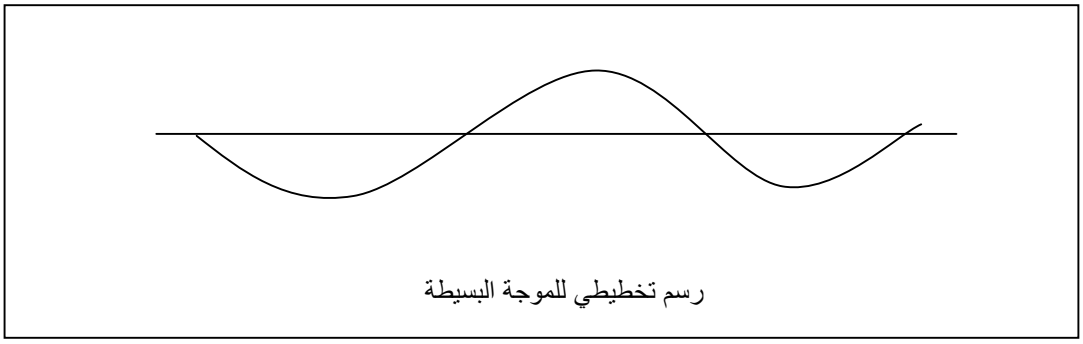
[1]- عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، ص50.

[2]- المرجع نفسه، ص56.

ينتقل ضغط الهواء إلى مسافات قريبة أو بعيدة و يتحرك حركة تسمى (الأمواج الصوتية) وتكون النتيجة تشكل الصوت.

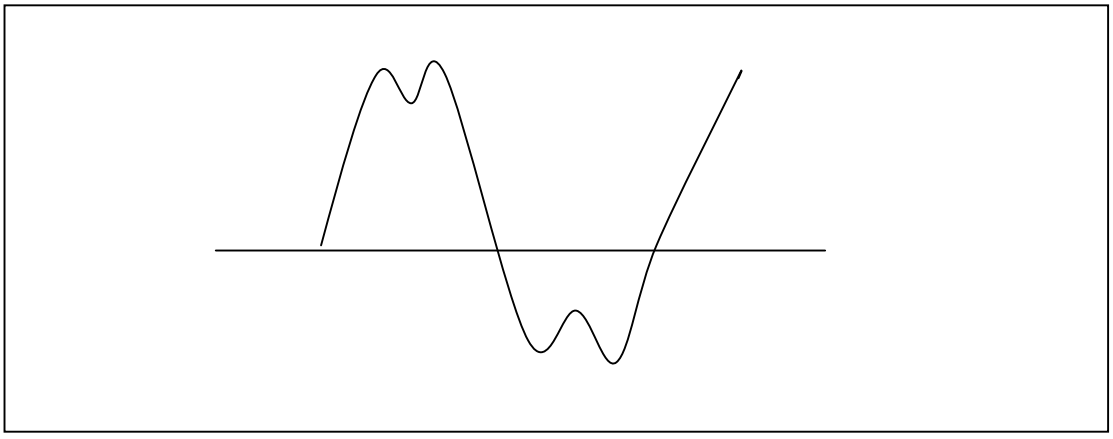
- **الموجة الصوتية و طبيعتها:** نلمح عموما نوعان من الموجات الصوتية:

أ. **الموجة الصوتية البسيطة:** هي التي تولد عن مصدر منتظم الذبذبة[1].



رسم تخطيطي للموجة البسيطة

ب. **الموجة الصوتية المركبة:** هي التي تولد عن مصدر غير منتظم الذبذبات، موجاته ذات ترددات مختلفة وضع بعضها فوق بعض[2].



رسم تخطيطي للموجة المركبة

[1]- ينظر: حسام البهنساوي، علم الأصوات ص ص21،22.

[2]- ينظر: المرجع نفسه ، ص22.

- **الفروق الصوتية، ارتفاع الصوت، شدة الصوت:**

– الفروق الصوتية:

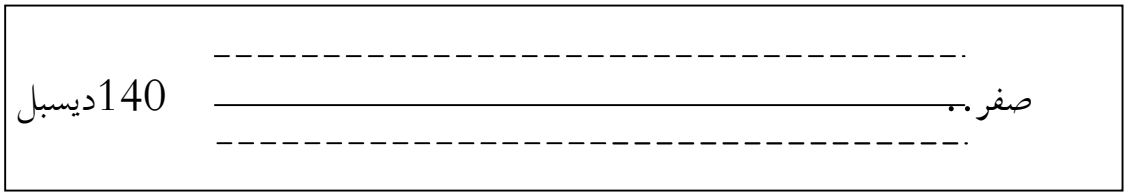
عندما تتحرك الأمواج الصوتية عبر وسط معين أثناء عملية الإرسال فإنها تتضمن نقل الطاقة الأكوستيكية عبر هذا الوسط، و أثناء هذه العملية قد تتعرض للانعكاس أو الانكسار أو الانعطاف أوالاستطارة(التبعثر)[1].

وللصوت ثلاثة فصائل رئيسية:[2]

اضوضاء،موسيقى، كلام.

–ارتفاع الصوت: يحدده التيار الهوائي المندفع خلال الأحبال الصوتية من الرئتين .

– شدة الصوت:وهي وضوح الصوت من عدمه، و يتحكم في ذلك سعة الرئتين، ونسبة ضغط الهواء المندفع منهما، فكلما كانت الاهتزازة أوسع كان الصوت أقوى والعكس صحيح،و يمثل الخط الآتي القدرة التي تمتلكها الأذن على تمييز مقياس الشدة للأصوات الواقعة بين صفرو140 ديسبل[3].



[1]– ينظر: عبده الراجحي وسامي عياد حنا، مبادئ علم اللسانيات الحديث، ص192، 193.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص193، 194.

[3]– عبد القادر عبد الجليل، الأصوات اللغوية، ص55.

وفيما يأتي اللائحة التي وضعها الفيزيائيون لطبيعة الصوت مقاسه لوحدة الديسبل:[1]

النوع الصوتي	DECIBL
عتبة الأذن السمعية	0
التنفس الطبيعي	01
الحديث الاعتيادي	060
الشارع المزدحم	070
شاحنة أو دراجة نارية	100
الطائرة المروحية	120
الطائرة النفاثة	140

علم الأصوات الأكوستيكي وهو الجانب السمعي لعلم الأصوات، لهذا الفرع الثالث من الدراسة الصوتية الفونتيكية فوائد عديدة في الحقول اللسانية نذكر منها على سبيل المثال:

1- التحليل الأكوستيكي للأصوات يعين على تحسين تحديد المواصفات الصوتية. حيث يجد البعض من الناس إدراك الخصائص الصوتية، صعب المنال وهذا يتم عن طريق مهارة (السماع)، وعلى الرغم من حدة هذه المهارة أو لنقل أسماعهم، إلا أنهم لا يتمكنون من تحديد خصائص الأصوات ومثال هذه المميزات كالآتي :

- نوعية الصوت (رقيق، خشن، عادي).
- مدة الصوت (صائت أو صامت).

[1]- عصام نور الدين، علم الأصوات اللغوية، دار الفكر اللبناني، 1992، بيروت، ص109.

- درجة ارتفاع الصوت (مرتفع، متوسط، منخفض).
- حضور وغياب النفس.
- حركة وتباث الأوتار.

إن المعلومات التي يقدمها الجانب المخبري في هذه العملية من (محلل طيفي، منحنى تموج المنطوق، ومنحنى التردد والشدة وتمثيلات الإشارات الأكوستيكية الأخرى)، تساعد أكيد على تحليل حد السماع، وتزيد بذلك دقة المواصفات الصوتية للأصوات اللغوية، وهذا ما توفره الدراسات المخبرية الحديثة.

2- تعيننا الآلات الأكوستيكية على بيان القياسات الكمية، في شكل أعداد يمكن استخدامها في التحاليل الاحصائية.

3- هذه الآلات الأكوستيكية تسمح بالتسجيلات التي من شأنها أن تكون فيما بعد مرجعا للذين تعيقهم عوامل أثناء النطق باللغة المدروسة.

فتحليل اللسان العربي مثلا، يكون أكثر دقة إذا عزز بمجموعة من المنحنيات الأساسية في قياس الشدة والتردد والارتفاع...الخ.

وهذه المنحنيات من شأنها تقديم مساعدات لاسيما إذا تعلق الأمر بمعطيات صوتية دقيقة حول اللسان العربي.

فالآلات الأكوستيكية عمال أساسي أصبحت الدراسات اللسانية تتطلبه في تحليل اللسان لما له من دقة وموضوعية في توصيف الأصوات.

يقول (LadofoGed) في هذا السياق : "ماهو أكيد وصحيح، أن أغلب الأمور النفسية التي يتوصل إليها عالم الأصوات هي مجموعة من التدريبات السماعية، وصحيح أن

السماع يجب أن يكون مقترنا بالتدريبات العالية لأجهزة الصوت القادرة على إنتاج سلسلة هائلة من الأصوات".[1]

كما أن التعليل الجيد للجوانب الفونولوجية يتوقف على شرط الوعي الجيد بجوانب الوصف الصوتي، فالفونولوجيا علم لا يقوم إلا على أساس علم الأصوات (الفونتيك) هما يسيران جنبا إلى جنب ويعين أحدهما الآخر في عملية التحليل الصوتي، كما أن وتيرة تطور العلمين هي وتيرة متوازية. لكن المعرفة الصوتية تتصدر المعرفة الفونولوجية غالبا.

يستوجب من هنا على اللساني أن يلج إلى أغوار علم الأصوات الوظيفي، حتى يقدم أوصاف صوتية دقيقة في دراساته اللسانية، بعدها يفرز ويضيف الأصوات داخل الفونيمات. فهي إذا دراسات دقيقة تتطلب الالتزام وعليه يجب على الباحث في مجال تحليل الأصوات أن يخطط لعمله جيدا، سواء كان التحليل نظريا أم تطبيقيا ليتمكن في الأخير من تقديم تفصيل كامل، يقدر هذه البيانات الموجودة بين متكلم وآخر ونطق ونطق آخر، ويجب أن يتضمن الكثير من الوحدات القاعدية وأمر كهذا هو ما نسعى إليه من أجل ذلك حاولنا نتبع الأصوات الحلقية في السلسلة اللغوية العربية وكيف تتباين ظروفها عند الناطق الأجنبي.

أما التحليل المخبري فهو ميدان أكثر دقة، على المحلل داخله أن يلتزم بالتقنيات القاعدية.

عند ضبط الوحدات اللغوية وتجهيز العينات يمكن إخضاعها للدراسة الآلية، حتى نصل إلى وصف أمثلة ملموسة على نحو دقيق ومضبوط بمساعدة الآلة.

[1]- Ladefoed.1997. P141.

3- تفسير البيانات الأكوستيكية :

إن عملية تفسير البيانات الأكوستيكية يطرح مشاكل عديدة تجعله شديد الحرص في التطبيق التحليلات على الوصف اللساني، أهم هذه المشاكل :

1) يفهم علماء الأصوات موجة المنطوق على أنها سلسلة من العلامات : الأحداث الأكوستيكية هي التي تحدد أداء بعض الخصائص الفونولوجية.
2) انعدام التوافقات البسيطة بين بعض الخصائص الصوتية والفونولوجية.
3) وضوح الوصف الصوتي في الإشارةالأكوستيكية (أمواج الصوت).
4) حضور علامة أكوستيكية واحدة، يكون أحيانا كافيا لإحداث أداء بعض الخصائص الفونولوجية.
5) في بعض الأحيان السامع يتعرف على الخاصية الصوتية مثل : [+ مصوت] في غياب أي تقدم علامة أكوستيكية، بالطبع حتى يتجاهل العلامات التي في المقابل تؤدي إلى أداء عنصر [- مصوت].

يحسب السامع في هذه الحالة أن العنصر [+ مصوت] موجودا على أساسا المعرفة اللسانية، وهذا التوقع يتجاوز معلومة الإشارة الأكوستيكية.

هذه هي الصعوبات التي تشكل تعقيدات أمام الباقي، فهناك دائما تضاربا بين الخصائص اللسانية والإشارات الأكوستيكية، أمر كهذا يجعل من تفسير المعطيات الأكوستيكية أمرا معقدا، والمشكل الأساسي هو الاختلافات الكثيرة في نطق الأصوات وسماعها من المتكلمين.

4- التحليلات اللسانية وأجهزتها المخبرية :

إن المعالجة الآلية للأصوات تستدعي حاليا البحث عن أحدث الوسائل والبرامج الحاسوبية المتوفرة في الحقل العلمي الإنمائي، وما توصلت إليه أحدث الدراسات الصوتية المخبرية باستغلال الرسوم التوضيحية وسيلة لبيان حركات النطق[1].

كما أنه بمقدورنا اليوم تحديد كل عضو من أعضاء الجهاز التصويتي عن طريق ما يسمى بالحنك الصناعي (Artificielplate)[2]. هذا ما أدى محاكاة التفكير الإنساني[3]. من خلال حولية اللغة، ومن ثم بناء نظام آلي حاسوبي، قادر على فهم اللغة الإنسانية وإنتاجها.

ولما كان الصوت الإنساني ناتجا عن إحداث نوع خاص من الموجات المركبة تمكن علماء اللغة فيما بعد من تحليلها وتبسيطها استنادا في ذلك على نظرية "فوريي" (Fourier)، لكنهم لم يجدوا ضالتهم في هذا العمل المعقد، وظل الحال كذلك حتى الأربعينيات من هذا القرن حيث اكتشف جهاز الراسم الطيفي "Spectogram" الذي يسير عملية التحليل الطيفي وجعلها آنية[4]. هذا الجهاز وأجهزة أخرى ساهمت في تغيير ملامح البحث في علم الأصوات اللغوية من بينها :

1) **الكيموغراف"Kymograph"**: أسطوانة تتحرك بدرجة منتظمة وهناك سن تدور حول هذه الأسطوانة، فإذا نطق المتكلم من مكان معين تحركت السن

[1]- ينظر : عبد الرحمن أيوب، "الكلام إنتاجه وتحليله"، ذات السلاسل، (ط1، 1984)، الكويت، ص246.

[2]- ينظر : محمود السعران، "علم اللغة مقدمة للقارئ العربي"، دار الفكر العربي، (ط2، 1997)، القاهرة، ص103.

[3]- شحادة فارع وجهاد حمدان وموسى عمايرة، وحمد عناني، "مقدمة في اللغويات المعاصرة"، در وائل للنشر، (ط2000/1)، عمان، ص317.

[4]- ينظر : عبد الرحمن أيوب، "الكلام إنتاجه وتحليله"، ص247.

حركات معينة تبعا لطبيعة الصوت، وهذه السن تسجل أثر النطق في خطوط بعضها متموج وبعضها كثير الذبذبات وهكذاتنتقل هذه الخطوط وتصور وتحلل من الناحية الصوتية[1].

2) **الأكسيلوجراف** : "**Oscillograph**" : يعطي آثار كتابية تمثل السلسلة الكلامية التي يراد اختبارها، فنجد أن الآثار الممثلة لأي سلسلة تكاد تتكون من عدد كبير من العناصر الصغيرة التي لا يتطابق لاثنان منها قط كل التطابق [2]،ونضيف على ذلك الأسطوانات التي تزود بها المكتبات، والتي تسجل عليها نتائج الدراسات الصوتية—للغات ولهجات كثيرة– مسجلة بالحروف الصوتية، وهذه التقنية تساعد على تعليم نطق اللغات الأجنبية.

3) جهاز التحليل الطيفي "Spectogram": يعمل أساسا على ترجمة الصوت لتمثيل ترددداته[3]. وهو جهاز متعدد القنوات يتراوح بين قناتين وثمانية قنوات لكل منها أنبوبة، تنتهي بسن دقيق مملوء بنوع خاص من الحبر، ويلامس لغة من ورق الرسم البياني مثبتة في أحد طرفي الجهاز، تجذب من الطرف الآخر فيرسم كل سن عليها خطوط تمثل الصفة الصوتية[4].

وقد وصلت بعض القنوات بأجهزة للتحليل الصوتي لتسجيل هذه النتائج ونتائج أخرى.

[1]– ينظر: محمود السعران، "علم اللغة"، ص108.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص109.

[3]– ينظر: محمد منصف القماطي، "الأصوات ووظائفها"، دار الوليد، (د/ط، 2003)، طرابلس، ص37.

[4]– ينظر: عبد الرحمن أيوب، "الكلام إنتاجه وتحليله"، ص284.

هذا الجهاز يستعمل لبيان عدد من الأمور ذات الأهمية العظمى في دراسة علم الأصوات اللغوي وتصميم الجهاز بين على ورقة الرسم أبعاد ثلاثة هي:[1]

1- الزمن : ويقاس بأجزاء من ألف (أو أجزاء من مئة) من الثانية.

2- عدد الذبذبات ويسجل الجهاز ما يتراوح بين 30، 16000ذ/ث، ويكون أقل الموجات في عدد الذبذبات في أسفل الرسم ثم تتدرج الذبذبات إلى الأعلى.

3- مقدار الطاقة التي تستعملها كل موجة وتظهر في الرسم الطيفي بمقدار سواء الرسم، فعندما يكون مقدار الطاقة كبيرا يكون الرسم شديد السواد، وكلما قل مقدار الطاقة قل السواد، كما يبين كذلك شدة الصوت أو سعة الاهتزازات فيبنها سواد العلامات على الورقة.

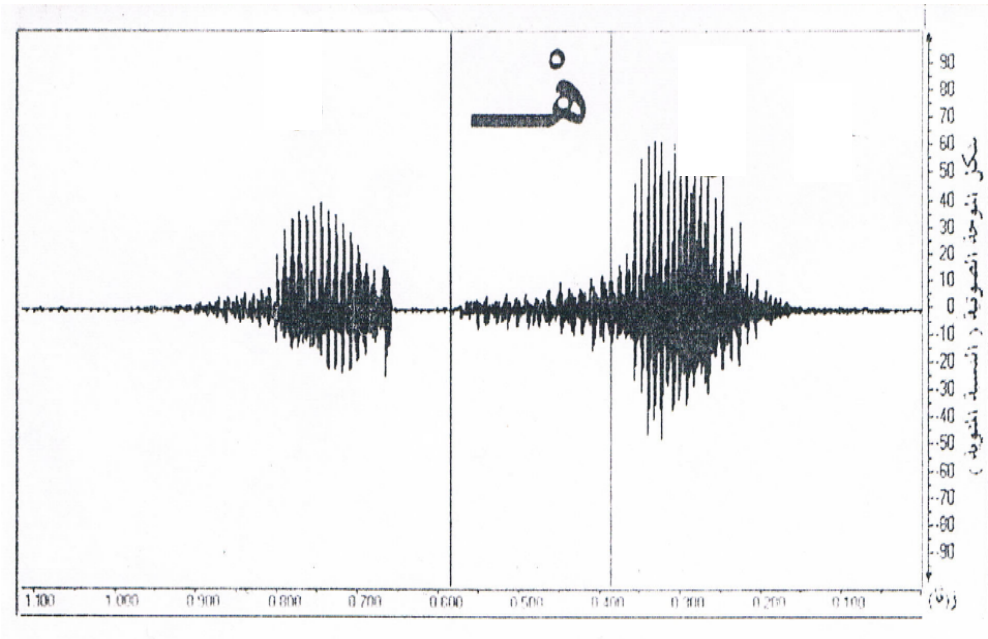
فمثلا بعض الأصوات (الصوائت) المصوتة (Voiced Vowels) لها مجموعة من الاهتزازات الاعتيادية، غير أنها تكون معقدة، إلى حد ما تستطيع الظهور هي أيضا لتكرر نفسها.

إن تردد تكرار هذه المجموعة المعقدة يسمى التردد الأساسي للموجة. والتردد الأساسي متصل بأداء النطق، والتوافق بين التردد الأساسي وأداء النطق يكون طرديا.

جميع هذه التقنيات في التحليل، والمشاهدة والسماع، وقياسات أمواج المنطوق يدخل تحت اهتمام علم الأصوات الأكوستيكي هذا الأخير لا يختص بإنتاج البيانات فقط إنما يهتم كذلك بتفسيرها، وهي خطوة تسعى إلى الكشف عن العلاقة بين هيئة وحركات

[1]- ينظر : عبد الرحمن أيوب، "الكلام إنتاجه وتحليله"، ص286.

المنطوق، وخصائص موجة المنطوق (الإشارة الأكوستيكية من جهة أخرى). وفيما يلي نوافذ تطبيقية لبعض التشكيلات اللغوية التي احتوت صوتا حلقيا في الأشكال التالية:

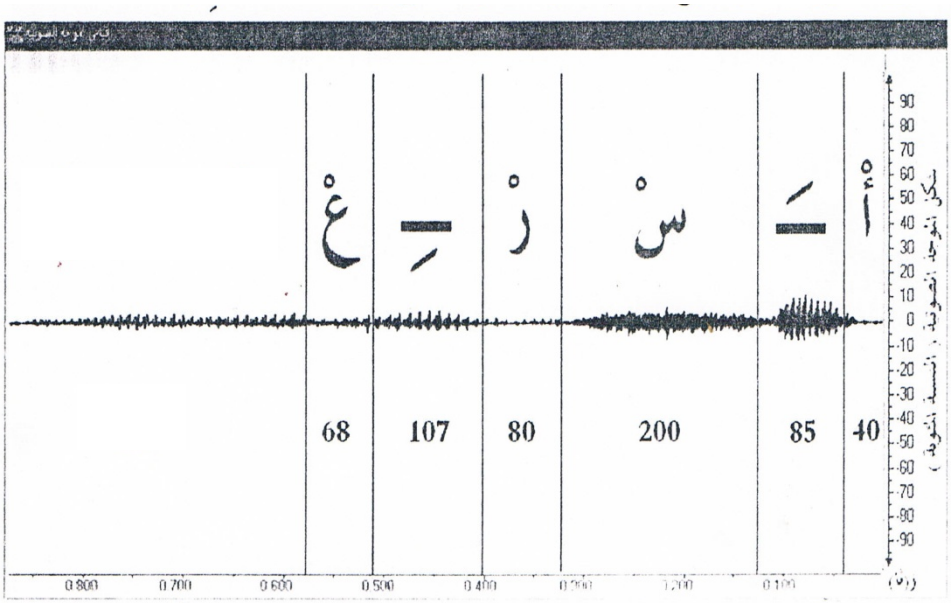


موجة شبه دورية لصوت الصّامت [هـ]

في لفظة أهل (شكل رقم –1–)

- **تعليق:**

يمثل الشكل– 1– موجة صوت (هـ) الاحتكاكي الرنان المنطوق في لفظة "أهل"ونسجل بوضوح ما يلي :–نرى تقلبات وتغيرات الدورات التي تناسب ضوضاء الاحتكاك التي تولد في النقطة حيث يندفع الهواء من أدنى الحلق.



منحنى تموج الأصوات داخل لفظة "أَسْرِغْ" (شكل رقم –2–)

– **تعليق:**

في الشكل –2– يمثل منحنى تموج الكلام لأصوات لغوية داخل تركيبة لفظة "أسرع"ويمكن ملاحظة ما يلي :– الحدود بين المقاطع هي محدودة بما تؤول إليه بالخطوط العمودية.

– فوق كل مقطع وصف صوتي مماثل له.

– أسفل كل مقطع رقم يمثل مدته بالملي ثانية.

– أطول لأصوات هي غالبا الشديدة التي بها نبر.

– الأصوات القصيرة هي الأصوات الانفجارية ،أما الأصوات الطويلة تكون احتكاكية.

5- أهمية السمات التمييزية في التحاليل الطيفية :

- السمة التمييزية (مصوت / غير مصوت) :

يكون الفونيم مصوتا إذا كان مصدره النطقي واحدا، مؤقتا ضعيفا، مهاجما غير حاد، فالصوائت هي حالات مماثلة، لكن بعض الصوامت تستطيع أيضا أن تكون مصوتة مثل :

/ح/، /ع/ عند إدخال الصوائت / ـَـ/، / ـُـ/، / ـِـ/ عليها.

- السمة التمييزية (صامتي / غير صامتي) :

يكون الفونيم صامت إذا كانت وظيفية الانتقال من الصوت الحلقي والطاقة الأكوستيكية عند فتح الشفتين تتضمن الأصفار وهذا يعني حضور الضجيج غير المؤقت والذي يقصي جميع الصوائت.

- السمة التمييزية (مستمر / متقطع) :

/ع/ مستمر و/غ/ متقطع، فهو مضاعف العلامات المميزة، هذا التصنيف لهذه التقابلات يسمح فعلا بوصف الأحداث الأكوستيكية المنتجة بتقنيات تفصيلية مختلفة قادرة أو غير قادرة على أن تستعمل مع بعضها في نفس الفونيم.

- السمة التمييزية (مجهور / مهموس) :

الجهر علامة يميزها اهتزاز الأوتار الصوتية التي تظهر في المحلل الصوتي بلوحة الشدة. /ء/ شديدة لكن /هـ/ غير شديدة.

- **السمة التمييزية (شفوي / أنفي) :**

لغات عديدة لا تملك فونيما خاصا بعلامة الأنفية، بالنسبة للصوامت الحلقية التقابل الأدنى للأنفية هو بين /ن/ و/غ/.

- **السمة التمييزية (حشن / حاد) :**

بالنسبة لـ /خ/ و/غ/ لا يتم تحديد قيمة هذه العلامة إلا بعامل معرفة المحيط المصوتي.

- **السمة التمييزية (مستقل / غير مستقل) :**

تكون هذه العلامة موافقة للانتقال نحو الأعلى فهي تأخذ على مستوى التمفصل بالحنكية والتمدد على مستوى الحنجرة من ذلك /خ/ و/غ/.

6- البواني الأكوستييكية :

إن العناصر الأساسيةلأكوستيك الكلام والتي تعطي سياق معالجة هذا الكلام بوظيفة تمييزية هي الرموز الأكوستيكية، وهي موجودة بطريقة فيزيائية في إشارات الكلام، تجسدها المحللات الطيفية في صور ومصوتات لها قيم مطلقة، من شأنها أنها تساعد على وضع خريطة للرموز الأكوستيكية.

كذلك العلامة المميزة والمتمثلة في "الجهر" مثلا ليست مقصورة فقط على الأصوات الحنجرية ولكن بشبكة من الرموز ففي الجانب النظري مثلا : نستطيع تحديد السياق القاعدي لرمز معين :

مجهور / غير مجهور، فقط من خلال الأداء، فإذن هي عملية مبنية أساسا على تعرف الصائب.

والصوائت هيفونيمات بسيطة إذا وضعت في إطار الرموز الأكوستيكية لأنها حالات ثابتة ممثلة ببواني (Les formants)، مناطق التردد الأكبر شدة معينة على المحلل الطيفي للمنطوق.

- **بواني الغنة :**

الصوائت الأنفية هي الصوائت الأكثر تعقيدا في التوصيف بسبب ما يصاحبها من آثار الرنين الموجود في التجويف الأنفي وغنة الصوائت دائما موسومة بالضعف الطاقوي للبانية الأولى.

7- تطبيقات الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية :

الجدير بالذكر في بيان تأثير الأصوات الحلقية على في باقي أصوات اللغة العربية ،أن نعتمد شروط ومعايير التشكيل الصوتي فنهتم بالصوت في التشكيل اللغوي من جوانب ثلاث وهي :الموقعية ، الرتبة ،المجاورة .

تطبيق العينات :

1- صوت الهمزة :

- المعجم الاشتراطي :

ء : العينة المرجعية / ث : ثابت.

ءس: العينة المتغيرة / م : متغير.

ء1(ء، ء) = Ø. (لا تتجاور همزتان في تشكيل لغوي عربي)

ء2 (ء، ب):

العينة اللغوية		صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أبر		مجهور، انفجاري مستفل منفتح شفهي	ء2 = ء ء2 = ث

ء3 (ء، ت:

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أَتَى	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مهموس، انفجاري مستفل،منفتح نطعي	ء3 ≠ ء ء3 = م

ء4 (ء، ث):

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أثر	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	ء4 = ء ء4 = ث

ع5 (ء، ج) =أجر.

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أجر	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مجهور، منفتح مستفل، مشرب مركب،الحنك الأعلى	ع5≠ ء ع5 =م

ع6 (ء، ح) =أحب .

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أَحَبَ	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	ع6≠ ء ع6 =م

ع7 (ء، خ) =أخف

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أخف	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مستعل، منفتح حنجري	ع7≠ ء ع7 = م

ء8 (ء، د) =أدع.

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أَدَعُ	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل مشرب، أسنانيلثوي	ء8 ≠ ء ء8 = م

ء9 (ء، ذ) =أذى

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أذى	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح أسناني	ء9 = ء ء9 = ث

ء10 (ء، ر) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أرخ	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع مستفل، منفتح مكرر لثوي	ء10 ≠ ء ء10 = م

11ء (ء، ز):

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أزَفَ	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل لثوي	ء = 11ء ث = 11ء

12ء (ء، س) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أسد	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسنانيلثوي	ء = 12ء ث = 12ء

13ء (ء، ش) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أشرق	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	ء ≠ 13ء م = 13ء

14ء (ء، ص) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أصم	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مطبق، مستفل أسنانيلثوي	ء14 ≠ ء ء14 = م

15ء (ء، ض) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أضرب	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري مفخم، مطبق مستعل، أسنانيلثوي	ء15≠ ء ء15 = م

16ء (ء، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أطعم	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مهموس، شديد مطبق، مستعل أسنانيلثوي	ء16≠ ء ء16 = م

17ء (ء، ظ):

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أظهر	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، معتدل مطبق، مستعل أسنانيلثوي	ء17 ≠ ء ء17 = م

18ء (ء، ع) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أعرب	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	ء18 = ء ء18 = ث

19ء (ء، غ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أغلق	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	ء19 ≠ ء ء19 = م

ع20 (ء، ف) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أفز	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل شفويأسناني	ع20= ء ع20 = م

ع21 (ء، ق) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أقر	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مهموس، انفجاري مستعل، منفتح لهوي	ع21≠ ء ع21 = م

ع22 (ء، ك) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أكل	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع مستفل، منفتح طبقي	ع21≠ ء ع21 =م

ء23 (ء، ل) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أَلَمَ	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	ء23 ≠ ء ء23 = م

ء24 (ء، م) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أَمر	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	ء24 ≠ ء ء24 =م

ء25 (ء، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أَنب	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	ء25 ≠ ء ء25 = م

26ء (ء، هـ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أهلّ	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل مهتوت،حنجري	26ء ≠ ء 26ء = م

27ء (ء، و) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أول	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مجهور، منفتح مستفل، رنان شفهي	27ء ≠ ء 27ء = م

28ء (ء، ي) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
أين	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل حنجري	مجهور، منفتح مستفل، رنان الحنك الأعلى	28ء ≠ ء 28ء = م

2- صوت العين :تطبيق العينات.

ع1 (ع،ء) = **Ø** (لا تتجاور العين والهمزة في تشكيلات لغوية عربية).

ع2 (ع، **ب**) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عبر	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل شفوي	ع 2≠ع ع2 = م

ع3(ع، **ت**) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عتب	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مهموس،انفجاري منفتح، مستفل نطعي	ع3≠ع ع3 = م

ع4(ع، **ث**) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عثر	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	ع4 = ع ع4 = ث

ع5(ع، ج) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عجل	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، منفتح مستفل، مشرب مركب، حنكيأعلى	ع5≠ع ع5 =م

ع6 (ع،ح) = Ø، ع7 (ع، خ) = Ø

ع8(ع، د) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عدم	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل مشرب، أسناني لثوي	ع8≠ع ع8 = م

ع9(ع، ذ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عذر	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	ع8 = ع ع8 = ث

ع10(ع، ر) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عرب	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل مكرر لثوي	ع10≠ع ء10 = م

ع11(ع، ز) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عزف	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل لثوي، صغير	ع11 = ع ع11 = ث

ع12 (ع، ب) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عسل	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح أسناني لثوي	ع12 = ع ع12 = ث

ع13(ع، ش) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عشق	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل،منفتح متفشي الحنك الأعلى	ع13 ≠ ع ع13 = م

ع14(ع، ص) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عصر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مطبق، مستعل أسناني لثوي	ع14≠ع ع14 = م

ع15(ع، ض) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عض	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري مطبق، مستعل مفخم، أسناني لثوي	ع15≠ ء ع15 = م

ع16(ع، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عطش	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، شديد مطبق، مستعل لثويأسناني	ع16≠ع ع16 = م

ع17(ع، ظ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عظم	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، معتدل مطبق، مستعل أسنانيلثوي	ع17≠ ء ع17 = م

ع20(ع، ب) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عفس	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح شفهي أسناني	ع20 ≠ ء ع20 = م

ع21(ع، ق) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عقر	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستعل لثوي	ع21≠ ع ع21 = م

ع22(ع، ك) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عكس	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل طبقي	ع22≠ ع ع22 = م

ع23(ع، ل) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
علف	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	ع23≠ع ع23 =م

ع24(ع، م) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عمد	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، مائع مستفل، منفتح لثوي	ع24≠ع ع24 = م

ع25(ع، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عنب	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	ع24 ≠ع ع24 =م

ع26(ع، هـ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عهد	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل مهتوت، حنجري	ع26 ≠ع ع26 =م

ع27(ع، و) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عوز	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مستفل منفتح رنانشفهي	ع27≠ع ع27 = م

ع28(ع، ي) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عير	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل، رنان الحنك الأعلى	ع28 ≠ ع ع28 = م

ع29(ع، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
عاقر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل	ع29≠ع ع29 = م

3- صوت الغين :تطبيق العينات

غ1 (غ،ء) = Ø

غ2 (غ، ب) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غبن	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل شفهي	غ2≠غ غ2 = م

غ3 (ع، ت) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غتب	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، انفجاري منفتح، مستفل نطعي	غ3=غ غ3 = ث

غ4 (ع، ث) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غثّ	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	غ4 = غ غ4 = ث

غ5 (غ، ج) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غجر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل، مشرب مركب، الحنكالأعلى	غ5≠غ غ5 =م

غ6 (غ، ح) = Ø، غ7 (غ، خ) = Ø

غ8 (غ، د) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غدر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل مشرب، أسناني لثوي	غ8 ≠ غ غ8 = م

غ9 (غ، ذ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غذا	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	غ9 = غ غ9 = ث

غ10 (غ، ر) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غرس	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مكرر مستفل لثوي	غ10≠غ غ10 = م

غ11 (غ، ز) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غزر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح لثوي صغير	غ11 = غ غ11 = ث

غ12 (غ، س) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غسل	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح أسناني لثوي	غ12 = غ غ12 = ث

غ13 (غ، ش) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غش	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل متفشي، الحنك الأعلى	غ13 ≠ غ غ13 = م

غ14 (غ، ص) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غصب	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مطبق، مستعل أسناني لثوي	غ14≠غ غ14 = م

غ15 (غ، ض) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غضب	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري مطبق، مستعل مفخم، أسناني لثوي	غ15≠غ غ15 = م

غ16 (غ، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غطس	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، شديد مطبق، مستعل أسنانيلثوي	غ16≠غ غ16 = م

غ17 (غ، ظ) = Ø، غ18 (غ، ع) = Ø، غ19 (غ، غ) = Ø

غ20(غ، ف) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غفر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكيمنفتح، مستفل شفوي، أسناني	غ20 ≠ غ غ20 = م

غ21(غ، ق) =Ø، غ22 (غ، ك) = Ø

غ23 (غ، ل) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غلب	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	غ23≠غ غ23 = م

غ24(غ، م) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غمر	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	غ24≠غ غ24 = م

غ25(غ، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غنم	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	غ25≠غ غ25 = م

غ26(غ، هـ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غهب	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل مهتوت، حنجري	غ26≠غ غ26 = م

غ27(غ، و) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غوى	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، رنان منفتح، مستفل شفهي	غ27≠غ غ27 = م

غ28(غ، ي) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غيم	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، رنان مستفل، منفتح الحنك الأعلى	غ28≠غ غ28 = م

غ29(غ، ا) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
غار	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل	غ29≠غ غ29=م

4- صوت الهاء : تطبيق العينات.

هـ1 (هـ، ء) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هأهأ	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل مهتوت، حنجري	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح حنجري	هـ1 ≠ هـ هـ1 = م

هـ2(هـ، ب) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هبَر	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل مهتوت، حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل شفهي	هـ2≠ هـ هـ2 = م

هـ3(هـ، ت) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هتك	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل مهتوت، حنجري	مهموس، مستفل انفجاري أسناني لثوي	هـ3 ≠ هـ هـ3 = م

هـ4 (هـ، ث) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هثم	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح مهتوت، حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح أسناني	هـ4≠ هـ هـ4 = م

هـ5 (هـ، ج) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هجر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح مهتوت، حنجري	مجهور، منفتح مستفل، مركب مشرب، الحنك الأعلى	هـ5≠هـ هـ5 = م

هـ6 (هـ، ح) = Ø، هـ7 (هـ، خ) = Ø .

هـ8 (هـ، د) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هدر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح مهتوت، حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل مشرب، أسناني لثوي	هـ8 ≠ هـ هـ8 = م

هـ9 (هـ، ذ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هذب	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح مهتوت، حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	هـ9 ≠ هـ هـ9 = م

هـ10 (هـ، ر) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هرع	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع مستفل، مكرر لثوي	هـ10≠ هـ هـ10 = م

هـ11 (هـ، ز) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هزل	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح لثوي صغير	هـ11 = هـ هـ11 = ث

هـ12 (هـ، س) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هسّ	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني لثوي	هـ12 ≠ هـ هـ12 = م

هـ13 (هـ، ش) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هشم	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح متفشي، الحنك الأعلى	هـ13≠ هـ هـ13 = م

هـ14 (هـ، ص) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هص	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مطبق، مستعل أسناني لثوي	هـ14≠ هـ هـ14 = م

هـ15 (هـ، ض) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هضم	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، انفجاري مطبق، مستعل مفخم، أسناني لثوي	هـ15≠هـ هـ15 = م

هـ16 (هـ، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هطل	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مهموس، شديد مطبق، مستعل أسناني لثوي	هـ16≠هـ هـ16 = م

هـ17 (هـ، ظ)= ،هـ18 (هـ، ع) = Ø، هـ19 (هـ، غ) = Ø

هـ20(هـ، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هفت	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل شفوي، أسناني	هـ20 = هـ هـ20 = ث

هـ21 (هـ، ق) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هقل	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، انفجاري منفتح، مستعل لهوي	هـ21≠ هـ هـ21 = م

هـ22 (هـ، ك) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هكم	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل طبقي	هـ22 ≠ هـ هـ22 = م

هـ23 (هـ، ل) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هلّل	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع مستفل، منفتح لثوي	هـ23≠هـ هـ23 = م

هـ24 (هـ، م) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
همس	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	هـ24≠هـ هـ24 = م

هـ25 (هـ، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هنّأ	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	هـ25≠هـ هـ25 = م

هـ26 (هـ، هـ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هه	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	هـ26=هـ غ26 = ث

هـ27 (هـ، و) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هوس	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل، شفهي	هـ27≠هـ هـ27 = م

هـ28 (هـ، ي) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هيّأ	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل الحنك الأعلى	هـ28≠هـ هـ28 =م

هـ29 (هـ، ا) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
هان	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل	هـ29≠ هـ هـ29=م

5- صوت الحاء :تطبيق العينات.

ح1 (ح، ء) = Ø

ح2 (ح، ب) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حِبر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري مستفل، منفتح شفهي	ح2≠ح ح2= م

ح3 (ح، ت) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حَتَمَ	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مهموس، انفجاري مستفل، منفتح أسناني لثوي	ح3= ح ح3=ث

ح4 (ح، ث) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حثّ	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح أسناني	ح4≠ ح ح4=م

ح5 (ح، ج) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حَجَم	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور مستفل، منفتح مشرب مركب، حنك أعلى	ح5≠ ح ح5=م

ح6 =(ح،ح)=Ø، ح7(ح،خ)= Ø.

ح8 (ح، د) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حدس	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، مستفل مشرب، أسناني لثوي	ح8≠ ح ح8=م

ح9 (ح، ذ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حذّر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني	ح9≠ ح ح9=م

ح10 (ح، ر) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حرم	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل مكرر لثوي	ح10≠ ح ح10=م

ح11 (ح، ز) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حزم	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل لثوي صغير	ح11= ح ح11=ث

ح12 (ح، س) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حسم	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، منفتح أسنانيلثوي	ح12≠ ح ح12= م

ح13 (ح، ش) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حشر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح متفشي، الحنك الأعلى	ح13≠ ح ح13= م

ح14 (ح، ص) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حصل	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي مطبق، مستعل أسنانيلثوي	ح14≠ ح ح14= م

ح15 (ح، ض) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حضر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، انفجاري مطبق، مستعل مفخم أسنانيلثوي	ح15≠ ح ح15= م

ح16 (ح، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حطب	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، شديد مطبق، مستعل أسناني لثوي	ح16≠ ح ح16= م

ح17 (ح، ظ) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حظ	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل حنجري	مجهور، شديد مطبق، مستعل أسناني لثوي	ح17≠ ح ح17= م

ح18 (ح، ع) = Ø، ح19 (ح، غ) =Ø

ح20 (ح، ف) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حفظ	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل شفويأسناني	ح20= ح ح20=ث

ح21 (ح، ق) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حقن	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مهموس، انفجاري لهوي، مستعل	ح21≠ ح ح21=م

ح22 (ح، ك) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حكم	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل طبقي	ح22≠ ح ح22=م

ح23 (ح، ل) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حلف	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل لثوي	ح23≠ ح ح23= م (مخالفة صوتية)

ح24 (ح، م) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حمد	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور منفتح، مستفل شفوي	ح24≠ ح ح24= م

ح25 (ح، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حنف	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور مائع، مستفل لثوي	ح25≠ ح ح25= م

ح26= (ح، هـ) =Ø

ح27 (ح، و) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حول	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور مستفل شفهي	ح26≠ ح ح26= م

ح28 (ح، ي) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حيّر	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور، منفتح مستفل حنك أعلى	ح27≠ ح ح27=م

ح29 (ح، ا) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
حال	مهموس، احتكاكي مستفل، منفتح حنجري	مجهور منفتح مستفل	ح28≠ ح ح28= م

6- صوت الخاء :تطبيق العينات :

خ1 (خ، ء) = Ø

خ2 (خ، ب) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خبر	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، انفجاري منفتح، شفهي	خ2≠خ خ2= م

خ3 (خ، ت) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
ختم	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مهموس، انفجاري منفتح لثوي أسناني	خ3≠ خ خ3= م

خ4 (خ، ث) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خثر	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل، أسناني	خ4≠ خ خ4= م

خ5 (خ، ج) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خجل	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور مستفل، مشرب مركب، حنك أعلى	خ5≠ خ خ5= م

خ6 (خ، ح) = Ø، خ7 (خ، خ) = Ø

خ8 (خ، د) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خدَم	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، انفجاري مشرب مستفل، لثوي أسناني	خ8≠ خ خ8= م

خ9 (خ، ذ) :

العينة ا3للغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خذل	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل أسناني	خ9≠ خ خ9= م

خ10 (خ، ر) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خرج	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، مانع مكرر لثوي	خ10≠ خ خ10= م

خ11 (خ، ز) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خزف	مهموس، انفجاري منفتح، مستعل حنجري	مجهور، احتكاكي مستفل لثوي صغير	خ11≠ خ خ11= م

خ12 (خ، س) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خسر	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، احتكاكي منفتح، مستفل أسناني لثوي	خ12≠ خ خ12= م

خ13 (خ، ش) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خشن	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل متفشي، حنك أعلى	خ13≠ خ خ13= م

خ14 (خ، ص) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خصب	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مهموس، احتكاكي مطبق، مستعل أسناني لثوي	خ14≠ خ خ14= م

خ15 (خ، ض) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خضب	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، انفجاري مطبق، مستعل مفخم، أسناني لثوي	خ15≠ خ خ15= م

خ16 (خ، ط) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خطب	مهموس، احتكاكي مستعل، منفتح حنجري	مهموس، شديد مطبق، مستعل أسناني لثوي	خ16≠ خ خ16= م

خ17 (خ، ظ) = Ø خ18 (خ، ع) = Ø خ19 (خ، غ) = Ø

خ20 (خ، ف) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خفت	مهموس، احتكاكي مستعل، منفتح حنجري	مهموس، احتكاكي منفتح، مستفل شفهي أسناني	خ20≠ خ خ20= م

خ22 (خ، ق):

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خقن	مهموس، احتكاكي مستعل، منفتح حنجري	مهموس، انفجاري منفتح، مستعل لهوي	خ22≠ خ خ22=م

خ23 (خ، ك) = Ø.

خ24 (خ، ل) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خلق	مهموس، احتكاكي مستعل، منفتح حنجري	مجهور، مائع منفتح، لثوي	خ24≠ خ خ24= م

خ24 (خ، م) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خمر	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، مائع منفتح، مستفل شفوي	خ24≠ خ خ24= م

خ25 (خ، ن) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خنق	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، مائع مستفل، منفتح لثوي	خ25≠ خ خ25= م

خ26 (خ، هـ) = Ø

خ27 (خ، و) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خوى	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، منفتح مستفل، شفوي	خ27≠ خ خ27= م

خ28 (خ، ي) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خيّم	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور، منفتح مستفل، الحنك الأعلى	خ28≠ خ خ28= م

خ29 (خ، ا) :

العينة اللغوية	صفات العينة المرجعية	صفات العينة المتغيرة	درجة التأثير والتأثر
خاف	مهموس، احتكاكي منفتح، مستعل حنجري	مجهور منفتح مستفل	خ29≠ خ خ29= م

تعليق:

نلاحظ كيف أن أثر الأصوات الحلقية كان واضحا خاصة في الأصوات المتقاربة مخرجا (ء، هـ، ع، ح، غ، خ) إلى جانب تأثيرها في الأصوات المستعلية.

كما أن بعضها لا يجتمع في مقطع واحد مع ذاته مثل (الحاء): (ح + ح) = Ø

وأحيانا لا تجتمع مع غيرها في مقطع واحد مثل (الهاء) قبل (ظاء): (هـ+ ظ)= Ø

خاتمة

خاتمة

تنوعت دراستي لهذا الموضوع بين الجانب النظري والتطبيقي، وفي نهاية المطاف وبعد التمحيص والاستكشاف بين الكتاب (المراجع والمصادر) والمخبر (التقنية الحديثة). توصلت إلى جملة من النتائج المتواضعة يمكن تصنيفها كما يلي :

1) **النتائج النظرية** :

1- تفيد عملية التعليم و التعلم من التكنولوجيا الحديثة في جميع مجالاتها وأجهزتها وتقنياتها باعتبار الآلة (الحاسب الآلي) ،و وسيط تعليمي ،هذا الأخير هو تكامل بين الوسيلة والحاسوب: (كمبيوتر + تسجيلات صوتية)، يتعرف المتعلم بمساعدته على البرامج الحاسوبية التعليمية.

2- يفيد الكمبيوتر في كتابة أو صناعة أو تصميم البرامج التعليمية وفق نظام لغوي حاسوبي معين.

3- التقنية الحديثة تحقق التفاعل الثلاثي بين برنامج الآلة والمتعلم .

4- الوسيط التعليمي مثير يفرز استجابة تعليمية كما يلي:

كمبيوتر
+ مثير ⇦ مادة تعليمية معالجة ⇦ تفاعل المتعلم ⇦ (الاستجابة) التعلم
برنامج

5- تعمل التقنية الحديثة على تطوير ابتكاراتها العلمية في مجال التعليمية بوتيرة متسارعة، آخر إنجازاته الرأس الناطق " بولدي".

6- يصل أثر الأصوات الحلقية إلى درجة القانون، غير أنه لم يصل إلى درجة الإلزام و هذا ما أوجد في العربية صيغا اختيارية كثيرة(الإبدال).

7- اقتصر تأثير الأصوات الحلقية غالبا على عين الكلمات إذا كانت حلقية ، ولم يكن له إلا أثر محدود في أول الكلمات وآخرها.

8- تتأثر الأصوات الحلقية غالبا بالأصوات القريبة منها مخرجا والأصوات المستعلية.

9- تؤثر الأصوات الحلقية حركة الفتح.

10- يجد المتعلم الأجنبي للغة العربية صعوبة في تعلم الأصوات الحلقية، فهي متقاربة في مخارجها، صعبة في نطقها وتحديد مراكز إنتاجها، تعلمها يستدعي الوقت والجهد العضلي في الجهاز التصويتي. وهو غالبا ينطق بعضها مقلدا أصواتا قريبة منها مخرجا، أي أنه يستعيض الصعب بما هو أقرب منه وأيسر نطقا .

11- الأصوات الحلقية هي فونيمات أساسية في اللغة العربية ولها كغيرها من الأصوات في النظام الصوتي العربي تنوعات كثيرة ربما أكثر بكثير من بقية الأصوات، لتغير تجسيدها على ألسنة المتكلمين سواء الأجانب أو المتكلم الأصلي لهذا اللسان.

12- إن نظرية المحاكاة والتكرار هي أنسب الطرق ملائمة لتحقيق الفعل التعليمي. وهي النظرية السلوكية في العملية التعليمية.

13- لا تحصل ملكة الأداء إلا من خلال التكرار، وهما أساس الكفاءة.

14- التقويم عملية إصلاحية لمناهج التعليم يتحقق بالقياس والتحليل.

2- النتائج التطبيقية :

1-صوت العين :

[ع] هو مجهور بين الشدة والرخاوة، مستفل، منفتح، صامت، استمراري خشن.

β= (ح، خ، غ، هـ، ء) ⟸ (ع ،β)= Ø

2- صوت الغين :

[غ] = مجهور، رخو، منفتح، صامت، استمراري خشن.

β= (ح، خ، ع، ء) ⟸ (غ،β)= Ø

β_1= (ق، ك، ظ) ⟸ (غ ،β_1)= Ø

3- صوت الهاء :

[هـ] = مهموس، رخو، مستفل، صامت، استمراري خشن.

β= (ح، خ، ع، غ) ⟸ (هـ، β)= Ø

ظ: صوت من أصوات اللغة العربية (هـ،ظ) = Ø

4- صوت الهمزة :

[ء] = مجهور ، شديد، مستقل، منفتح، صامت.

Ø=(ء ، ء)

5- صوت الحاء :

[ح] = مهموس، رخو، مستفل، منفتح، صامت استمراري خشن.

(ح،ح)= Ø

β= (خ، ع، غ، هـ، ء) ⟸ (ح،β)= Ø

6- صوت الخاء :

[خ] = مهموس، رخو، منفتح، صامت، استمراري خشن.

(خ، ك)= Ø

β= (ح، ع، غ، هـ، ء) ⟸ (خ،β)= Ø

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولا: المصادر والمراجع باللغة العربية

1- إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية ،القاهرة ،ط4، مكتبة الأنجلو المصرية، 1971.

2- ــــــــــــ: في اللهجات العربية ،القاهرة، ط7، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1995.

3- إبراهيم أنيس وآخرون:المعجم الوسيط، في مجلدين، القاهرة 1972 ،أعيد طبعه في بيروت، د.ت.

4- إبراهيم السمرائي: التطور اللغوي التاريخي ،بيروت لبنان، ط3 ،دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع 1983.

5- إبراهيم نجا: التجويد والأصوات ،ط/السعادة ، د.ت.

6- إبراهيم مطاوع: الوسائل التعليمية ، بيروت، لبنان، دار الثقافة، د.ت.

7- أحمد حامد منصور، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، ذات السلاسل، (ط1986/10) الكويت.

8- أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية ،حقل تعليمة اللغات ،الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ،2000.

9- أحمد زكي صالح :علم النفس التربوي ، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1970.

10- ـــــــــــ: المكون الدلالي للفعل في اللسان العربي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية 1998.

11- أحمد طاهر حسنين، نظرية الاكتمال اللغوي، عند العرب، منهج شامل لتعليم اللغة العربية ،القاهرة ط1 (1407-1987)، أرض اللواء.

12- أحمد عبد الرحمن حماد: عوامل التطور اللغوي، دراسة في نمو وتطور الثروة اللغوية، بيروت، لبنان، ط1، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ، 1983.

13- أحمد محمد قدور :مبادئ اللسانيات ،بيروت،لبنان،دار الفكر المعاصر د/ط

14- أحمد مختار عمر: البحث اللغوي عند الهنود وأثره على اللغويين العرب، بيروت، دار الثقافة ،1972

15- ـــــــــــ: دراسة الصوت اللغوي، القاهرة، عالم الكتب (1977م-1418هـ).

16- أحمد بن فارس: الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، مصطفى الشويكي، بيروت، 1964.

17- القاموس المحيط .

18- أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية ، المغرب، الدار البيضاء، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1، 1985.

19- أحمد علم الدين الجندي: اللهجات العربية في التراث ،القاهرة، منشورات الهيئة العامة للكتاب، 1973.

20- أندري مارتيني :مبادئ في اللسانيات العامة ،سلسلة العلم و المعرفة ،تر، سعدي زبير ، الجزائر دار الآفاق.

21- أولمان ستيفن :دور الكلمة في اللغة ، تر: كمال بشر، القاهرة ،الدار القومية للطباعة و النشر، 1962.

22- بشير عبد الرحيم كلوب :التكنولوجيا في عملية التعلم و التعليم ،دار الشروق للنشر والتوزيع (ط3، 2005) عمان الأردن .

23- البدراوي زهران :مقدمة في علم اللغة ، القاهرة، دار المعارف، 1987.

24- براجشتراسرا : التطور النحوي للغة العربية ، أخرجه وعلق عليه ،رمضان عبد الثواب، القاهرة ،مكتبة الخانجي، ودار الرفاعي، الرياض، 1982.

25- بروكلمان كارل :علم الأصوات العام ،أصوات اللغة العربية ،رأس بيروت ،لبنان ، مركز الإنماء القومي بناية الفاخوري .

26- تمام حسان: مناهج البحث في اللغة ،دار الثقافة ،القاهرة ،دار البيضاء 1974.

27- ـــــــــ: اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة، الدار البيضاء، (د/ط،د/ت)، عالم الكتب مطبعة النجاح الجديدة .

28- تشو مسكي :جوانب من نظرية النحو ،ترجمة ،مرتضى باقر ،جامعة البصرة ، 1985.

29- توفيق محمد شاهين :عوامل تنمية اللغة العربية ،القاهرة ،ط (1400هـ-19890م) مكتبة وهبة ، مطبعة الدعوة الإسلامية .

30- الجاحظ أبو عمر بن حجر : البيان و التبيين ج1 ،القاهرة ،ت:عبد السلام هارون(1948-1950).

31- ـــــــــــــــ: الحيوان ،ج2، طبعة القاهرة .

32- جان كانتينو : دروس في علم أصوات العربية ، تر ،صالح القرمادي ،تونس ، 1966.

33- جودت احمد سعادة و عادل فايز الشرطاوي:استخدام الحاسوب والانترنت وميادين التربية و التعليم ،دار الشروق للنشر و التوزيع (ط1،2003) عمان الأردن.

34- ابن الجزري :النشر في القراءات العشر ،ج1، نشر بأشراف :علي محمد الضياع ، ط1،د.ت.

35- ابن جني: الخصائص :(ج1-ج2)، ترجمة :محمد علي البجاوي ،مكتبة العلمية،

36- ـــــــــــــــ: سر صناعة الإعراب،ج1،دراسة وتحقيق: حسن هنداوي، ط/1 (1985م-1405ه) دمشق دار القلم .

37- جرهارد هلبش :تاريخ علم اللغة ،ترجمة و تعليق :سعيد حسن بجيري ،القاهرة ، مصر ،الناشر مكتبة زهراء الشرق ،ط/1، (2003).

38- جورج مونان :علم اللغة في القرن العشريين :تر ،نجيب غزاوي ،دمشق سوريا منشورات وزارة التعليم العالي (1402-1982).

39- تاريخ علم اللغة مند نشأتها حتى القرن العشريين ،ترجمة :بدر الدين القاسم ، حلب ،سوريا ،وزارة التعليم العالي ،طبعة جامعية ،1981.

40- الجوهري إسماعيل بن حماد :تاج اللغة وصحاح العربية ، بيروت ،ط1، دار الأندلس، 1980.

41- حافظ عبد الرحيم :مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (تطلعات ،نماذج، تطبيقات) عالم الكتب الحديث ،(ط1، 2006) عمان الأردن .

42- الحارثي إبراهيم : الجديد في أساليب التدريس الحديثة ،مكتبة الرشد (د.ط) سنة 2005 ، الرياض .

43- حسام البهنساوي :علم الأصوات مكتبة الثقافة الدينية (ط1، 2004) القاهرة،

44- حسن عباس :خصائص الحروف العربية ومعانيها ،منشورات اتحاد الكتاب العرب 1998 .

45- حسن ظاظا: كلام العرب من قضايا اللغة العربية ومعانيها ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع 1976.

46- ـــــــــ: اللسان والإنسان، مدخل إلى معرفة اللغة ،دمشق، ط2، دار القلم ،الدار الشامية ،بيروت (1414هـ-1990 م).

47- حمدان محمد زياد: التربية العملية الميدانية، مناهجها وكفاياتها ومهاراتها، مؤسسة الرسالة، بيروت ، 1988.

48- حلمي خليل : دراسات في اللسانيات التطبيقية ، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع ، 2002.

49- حمادة إبراهيم :الاتجاهات المعاصرة في تعليم اللغة العربية واللغات الحية لغير الناطقين بها القاهرة ، دار الفكر العربي ،1987.

50- حنفي بن عيسي :محاضرات علم النفس اللغوي ،الجزائر.

51- الخليل بن أحمد الفراهيدي : معجم العين ،ج1،ج2،ج4، ت إبراهيم السمرائي ومهدي المخزومي، دار ومكتبة الهلال .

52- خولة طالب الإبراهيمي :مبادئ في اللسانيات ،دار القصبة للنشر ،الجزائر.

53- ابن دريد أبي بكر محمد بن الحسن :جمهرة اللغة ،بغداد ،طبعة الأوفست مطبعة دار المعارف العثمانية ،بحيدر اباد الدكن ،مكتبة النشئ 1345هـ.

54- دوغلاس براون :أسس تعلم اللغة و تعليمها ،تر ،عبده الراجحي ،بيروت ،دار النهضة العربية .

55- داود عبده:دراسات في علم اللغة النفسي، ط1، جامعة الكويت ،1984.

56- ديفيد أبر كرومبي: مبادئ علم الأصوات العام، تر وتعليق :د.محمد فتيح ، القاهرة ط1، (1409هـ-1988م).

57- ربحي كمال :الإبدال في ضوء اللغات السامية ، بيروت ، مكتبة النهضة العربية ، د.ط، 1980.

58- رشدي أحمد طعيمه :المهارات اللغوية ،مستوياتها ،تدريسها ،صعوباتها، دار الفكر العربي (ط1،سنة 2004) القاهرة مصر .

59- رمزية رغيب :التعليم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ، القاهرة 1977.

60- رمضان عبد الثواب : المدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث، ط1(1982م-1402هـ)، مطبعة المدني ، مكتبة الخانجي، القاهرة .

61- ـــــــــ: التطور اللغوي ، مظاهره وعلله وقوانينه ، القاهرة ، ط1(1404هـ-1983م)، مكتبة الخانجي ،(دار الرفاعي ،الرياض).

62- ـــــــــ : لحن العامة والتطور اللغوي ، القاهرة ط1(1967).

63- ـــــــــ: بحوث و مقالات في اللغة ، القاهرة (1988) مكتبة الخانجي ، مطبعة المدني ،ط1 .

64- ريمون طحان : الألسنة العربية ،المكتبة الجامعية ، دار الكتاب اللبناني بيروت .

65- راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة ،:فنون اللغة لعربية و أساليب تدريسها، عالم الكتب الحديث (ط1 ،2009)، الأردن.

66- زكرياء إسماعيل:طرق تدريس اللغة العربية ، للإسكندرية ،دار المعرفة الجامعية ، 1991.

67- السيد عبد المجيد سليمان السيد: صعوبات في اللغة ماهيتها واستراتيجياتها ، دار الفكر العربي (ط1، 2005) القاهرة.

68- سهيلة محسن كاظم الفتاوي: كفايات التدريس (المفهوم ،التدريب ،الأداء) دار الشروق للنشر والتوزيع (ط1، 2003) الأردن.

69- سامي عبد الحميد :تربية الصوت و فن الإلقاء ،بغداد ،مطبعة الأديب البغدادية 1974.

70- السكاكي أبو يعقوب يوسف :مفتاح العلوم ، القاهرة 1917.

71- سيبويه: الكتاب ،ط1، ت: عبد السلام هارون ، بيروت ،دار الجيل .

72- السيوطي عبد الرحمن جلال الدين : المزهر في علوم اللغة وآدابها :ت :محمد جاد المولىبك ،محمد أبو الفضل إبراهيم ، علي محمد البجاوي ، صيدا ،بيروت مكتبة المنشورات العصرية .

73- ـــــــــــــــ: الإتقان في علوم القران ،ط3، الحلبي (1370هـ-1951م).

74- السيد محمود: الموجز في طرق تدريس اللغة العربية بدار العودة(د.ط) 1980 بيروت .

75- السيرافي أبو سعيد :كتاب أخبار النحويين البصريين، ت :كرنكو، باريس 1936.

76- ـــــــــــــــ: النحوي في ضوء شرحه لكتاب سيبويه ، دراسة وتحقيق عبد المنعم فايز دمشق ،ط1، دار الفكر ،1983.

77- ابن سنان الخفاجي:سر الفصاحة ،القاهرة 1969 ،ت ،:عبد المتعالي الصعدي.

78- ابن السكيت : الإبدال (ج1،ج2) ت ،عز الدين التنوخي ،دمشق ،مطبوعات المجمع العلمي العربي (1960-1961).

79- ـــــــــــ: القلب والإبدال :ت :حسين محمد شرف ،مراجعة على الجندي ناصف ،القاهرة الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، 1978.

80- ابن سيدة الأندلسي: المخصص،ت:لجنة إحياء التراث العربي ،بيروت في دار الأفاق الجديدة .

81- ابن سينا:أسباب حدوث الحروف ،تصحيح و طبع:محي الدين الخطيب القاهرة 1913، شحادة فارع ،جهاد حمدان ، موسى عمايرة ،محمد عناني ،مقدمة في اللغويات المعاصرة ،الأردن عمان، دار وائل للنشر والطباعة ،ط1، 2000.

82- سمك محمد :فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية ،مكتبة الازهر المصرية (د.ط) سنة 1975 القاهرة .

83- شحدة فارع جهاد حمدان ،موسى عمارية ومحمد العناني :مقدمة في اللغويات المعاصرة ،دار وائل للنشر والتوزيع (ط3، 2006) الأردن.

84- الشايب فوزي :محاضرات في اللسانيات ،منشورات وزارة الثقافة (د.ط) سنة 1999 ،عمان، الأردن.

85- صالح بلعيد:دروس في اللسانيات التطبيقية ، بوزريعة ،الجزائر ،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع .

86- صبحي الصالح:دراسات في فقه اللغة، بيروت، ط9، دار العلم للملايين 1991.

87- صلاح فضل :نظرية البنائية في النقد الأدبي ،بغداد ،ط3،دائرة الشؤون الثقافية العامة 1987.

88- صلاح الدين صلاح حسنين :المدخل إلى علم الأصوات –دراسة مقارنة – ط/1،دار الاتحاد العربي للطباعة 1981.

89- الطبري :جامع البيان عن تأويل أي قران ج1،القاهرة (1903م-1321ه).

90- عبد الرحمن أيوب: اللغة والتطور ،القاهرة ، معهد البحوث والدراسات العربية 1969.

91- ــــــــــــــ: الكلام إنتاجه وتحليله، الكويت، ط1 (1984م-1404ه)، ذات السلاسل.

92- ــــــــــــــ: أصوات اللغة ،مكتبة الشباب (د.ط،د.ت).

93- ــــــــــــــ: العربية و لهجاتها ،معهد البحوث الدراسات الأدبية و اللغوية، جامعة الدول العربية 1968.

94- عبد السلام المسدي :اللسانيات وأسسها المعرفية ،تونس ،الدار التونسية للنشر 1986.

95- عاشور راتب ومحمد مقداري :المهارات القرائية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة (د.ط) سنة 2005 عمان .

96- عماد زغلول:نظريات التعلم ،دار الثقافة للنشر والتوزيع (ط1، 2003) الأردن،

97- علي القاسمي :مختبر اللغة ،دار القلم (ط1 ،1980) الكويت

98- عاطف مذكور :علم اللغة بين القديم و الحديث ،القاهرة ،دار الثقافة ،1986.

علاء جبر محمد :المدارس الصوتية عند العرب :النشأة والتطور ،دار الكتب العلمية (ط1، 2006) بيروت لبنان.

99- عبد الصبور شاهين: في علم اللغة العام، بيروت ،لبنان ،ط4 (1404هـ-1984م) مؤسسة الرسالة.

100- ــــــــــ: في التطور اللغوي بيروت لبنان ،ط2، مؤسسة الرسالة (1985).

101-ــــــــــــــــ: المنهج الصوتي للبنية العربية ،رؤية جديدة في الصرف العربي ،بيروت ،لبنان ،مؤسسة الرسالة ،(1980-1400).

102-عبد العال مكرم سالم احمد مختار عمر : معجم القراءات القرآنية ، جامعة الكويت ،1982.

103-عبد العزيز الصيغ :المصطلح الصوتي ،دار المعرفة الجامعية (د.ت،د.ط).

104-عبد العزيز مطر :لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة ،القاهرة ، ط2،(1981)دار المعارف.

105-عبد الغفار حامد هلال: أصوات اللغة العربية، مكتبة وهبة ط3، (1996-1414هـ).

106-عبد القادر عبد الجليل: الأصوات اللغوية، عمان، الأردن ،ط1، دار الصفاء النشر والتوزيع ،(1998-1418).

107-عبد اللطيف الفرابي وآخرون :معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك).

108-عبد اللطيف الصوفي :اللغة ومعاجمها في المكتبة العربية ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، ط1(1986-1988).

109-عبد اللطيف فايز دريان :التبيين في أحكام تلاوة الكتاب المبين ،بيروت ، ط1،دار الفكر (1420-1999).

110-عبد الله أمين :الاشتقاق ،القاهرة ،ط1، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر (1956).

111-عبد المنعم عبد الله محمد :المقطع الصوتي في ضوء تراثنا اللغوي القاهرة ، مطبعة الجلاوي، 1988.

112- عبده الراجحي :فقه اللغة في الكتب العربية ،بيروت ،د،ط، النهضة للطباعة والنشر، 1979.

113- ـــــــــــــــ: اللهجات العربية في القراءات القرآنية، القاهرة، د.ط، دار المعارف 1968.

114-ـــــــــــــــ: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1992.

115-عبده الراجحي ، شرف الدين الراجحي، سامي عياد حنا : مبادئ علم اللسانيات الحديث ،دار المعرفة الجامعية ،قنال السويس (د.ط،د.ت).

116-عبد المجيد سيد منصور :علم اللغة النفسي ،الرياض ،عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، 1982.

117-عبد الفتاح إبراهيم : مدخل في الصوتيات ،تونس ،دار الجنوب للنشر د.ط.

118-عبد الواحد حسن الشيخ : التنافر الصوتي و الظواهر السياقية ،الإسكندرية ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية (1419هـ-1999م).

119-عصام نور الدين :علم وظائف الأصوات اللغوية (الفونولوجيا) بيروت ،لبنان، دار الفكر ،لبناني ،ط/1987.

120-علي عبد الواحد وافي:اللغة والمجتمع ،مصر ،القاهرة ،دار النهضة، (د.ت)،

121-فاخر عاقل :التعلم و نظرياته ،بيروت ،دار العلم للملايين ،1977.

122-فندريس جوزيف: اللغة ،تر،عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص ،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ،1950.

123- قاموسى جون ديوي :تر ،محمد علي العريان ،ط1 مكتبة الأنجلو المصرية (1964).

124- كمال بشر :علم اللغة العام ،الأصوات ،ط7 المعارف كورنيش النيل (1980).

125-محمد جاسم محمد :نظريات التعلم ،دار الثقافة للنشر والتوزيع (ط1، 2004) الأردن.

126-محمد عبد الحميد :منظومة التعليم عبر شبكات عالم الكتب ،(ط1، 2005) القاهرة .

127-محمد السيد على :تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار ومكتبة الإسراء للنشر والطبع والتوزيع (د.ط، 2005) مصر .

128-محمد على عبد الكريم الرديني :فصول في علم اللغة العام ،عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع (ط1 ، 2002) بيروت، لبنان .

129-محمد أبو الرب : الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي ،دار وائل للنشر (ط1، سنة 2005) عمان، الأردن .

130-مجدي إبراهيم محمد إبراهيم :في أصوات العربية ،دراسة تطبيقية ،مكتبة النهضة المصرية (ط2، 2006) القاهرة .

131-مازن الوعر : دراسات لسانية تطبيقية ،دمشق سوريا ،دار طلاس 1989،

132-ـــــــــــــ: قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث ،دمشق دار طلاس ،ط1.

133-ماريو باي :أسس علم اللغة ،ترجمة احمد مختار عمر ،القاهرة 1983، وطرابلس 1973.

134-المبرد أبو العباس :المقتضب،ت،محمد عبد الخالق عظيمة القاهرة 1963.

135-محمد أحمد أبو الفرج :المعاجم اللغوية في ضوء الدراسات علم اللغة الحديث ، ط1، دار النهضة العربية، 1966.

136-محمد احمد السيد:الموجز في طرق تدريس اللغة، دار العودة بيروت (د/ت،د/ط)،.

137-محمد الأنطاكي :الوجيز في فقه اللغة (المطبعة الجديدة) حلب ،د،ت.

138-محمد بن موسى الشرويني :التوضيح الجزائر دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1997.

139-محمد صالح الضالع:علم الأصوات عند ابن سينا ،دار المعرفة الإسكندرية الجامعية (د،ط،د،ت).

140-محمد عيد :الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون ،عالم الكتب (د.ت،د.ط).

141-محمد كشاش :علل اللسان وأمراض اللغة ،ط1، بيروت ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر 1998.

142-محمد المبارك :فقه اللغة وخصائص العربية، بيروت ط3، دار الفكر، 1968.

143-محمد مصطفى زيدان :نظريات التعليم وتطبيقاتها التربوية ،الجزائر ،ديوان المطبوعات الجامعية 1983.

144-محمد منصف القماطي: الأصوات ووظائفها ،طرابلس الجماهرية العظمى، دار الوليد 2003 د.ط.

145-محمد وطاس :أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة والتعلم اللغة العربية للأجانب خاصة ، الجزائر والمؤسسة الوطنية للكتاب 1988.

146-محمود رشدي خاطر ويوسف الحمادي ومحمد عزة عبد الموجود ورشدي أحمد طعيمه وحسن شحاته :طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ،ط4 ،1989.

147-محمود السعران :علم اللغة ،مقدمة للقارئ العربي، القاهرة ،ط 2، دار الفكر العربي (1997م-1417هـ).

148-محمود سليمان ياقوت :فقه اللغة وعلم اللغة ،نصوص ودراسات ،دار المعرفة الجامعية، 1995.

149- محمود فهمي حجازي : البحث اللغوي ،القاهرة دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،(د.ط،د.ت).

150-ـــــــــــــ: علم اللغة العربية :مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث اللغات السامية ،الكويت ،وكالة المطبوعات ، 1973.

151-مصطفى بن عبد الله بوشوك :تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها الرباط، ط1، 1994.

152-مكي بن أبي طالب :الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة، ت:أحمد حسن فرحات ،دمشق ،توزيع دار الكتب العربية 1973.

153-منصور بن محمد الغامدي :الصوتيات العربية ،الرياض ، المملكة السعودية، مكتبة التوبة ، ط1(2001م-1421هـ).

154-مكي درار : المجمل في المباحث الصوتية من الآثار العربية ،دار الأديب للنشر و التوزيع (ط2، 2006) وهران الجزائر .

155- ميشال زكرياء: الألسنية علم اللغة الحديث ، المبادئ والإعلام ، بيروت، لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ط1(1980-1983).

156- ــــــــــــ: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغات، بيروت، لبنان 1983.

157-ــــــــــــ: تأثير اللغة الأم في عملية تعلم لغة ثانية ،في المجلة التربوية ، بيروت لبنان ،(د.ط)، العدد،1978.

158-ابن الطحان :مخارج الحروف وصفاتها، ت:د،محمود يعقوب تركستاني 1984.

159-ابن منظور :لسان العرب ،ت ، أبي الفضل جمال الدين ومحمد بن مكرم ، مجلد 10، بيروت ،دار صدر.

160-ابن النديم: الفهرست، ت: فلوجل ليبزج، القاهرة 1872، د،ت، طهران1971.

161-نازك إبراهيم عبد الفتاح :مشكلات التخاطب في ضوء علم اللغة النفسي ، القاهرة ، مصر دار الطباعة و النشر ، عبده غريب، 2000.

162-نوال عطية :علم النفس التربوي ،القاهرة ،د،ط، المكتبة الأكاديمية ،1995.

163-هدسون :علم اللغة الاجتماعي ،ترجمة /محمود عياد ،بغداد ط1،دائرة الشؤون الثقافية العمامة 1987.

164-هنري فليش :العربية الفصحى نحوى بناء لغوي جديد ،تر، عبد الصبور شاهين ط1، بيروت ، المطبعة الكاثوليكية 1966.

165-وليد مراد :المسار الجديد في علم اللغة العام ،ط1، دمشق مطبعة الكواكب 1986.

166-وليد العناني :اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، عمان ،الأردن ،ط/الجوهرة للنشر والتوزيع ط1(1424هـ-2003م).

ثانيا:المجلات و الدوريات :

1- أحمد مهدي عبد الحليم :البحث التربوي في تعليم اللغة الغربية للغير الناطقين بها ، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها 1981.

2-أحمد مذكور :أي المهارات ندرب أطفالنا السماع أو الإنصات مقالة الشرق الأوسط، مارس ،العدد376 ، 1989.

3-أفنان نظير :من المدرسة السلوكية إلى المدرسة الإدراكية ،مجلة التعريب ،دمشق ، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر ،العدد 8 ،1994.

4-أنور العابد :واقع التقنيات التربوية في الوطن العربي ،عمان ، الأردن، المجلة الثقافية ، العدد،8،الجامعة الأردنية 1985.

5-جمعة سيد يوسف :سيكولوجية اللغة و المرض العقلي ،الكويت ،سلسلة عالم المعرفة العدد/145.

6-حلام الجيلالي: الصوتيات والأصواتية، دروس ومباحث لطلاب مباحث اللغة العربية و آدابها جامعة الجيلالي اليابس ،السنة الجامعية 1997-1998.

7-خالد المير وآخرون :الوسائل التعليمية والتقويم التربوي ،(الدار البيضاء) ط1 مطبعة النجاح الجديدة ،سلسلة التكوين التربوي ،العدد 50 ، 1996.

8-رجا توفيق :تحليل لغوي جديد للتداخل الصوتي في اكتساب وتعلم لغة أجنبية الخرطوم المجلة العربية للدراسات اللغوية ،1982.

9-سعد الدين إبراهيم :تعليم الأمة العربية في القرن الواحد و العشرون ، (الكارثة والأمل) منتدى الفكر العربي ،عمان الأردن ،ط1،1991 .

10- ضياء الدين سالم :كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل ، تنسيق عام ، سعد الدين إبراهيم ،عمان الأردن ، منتدى الفكر العربي ، ط1-1990.

11- الطيب المرغيتي :مقاربة بين النظرية السلوكية والنظرية الفطرية ،الدار البيضاء مجلة أفاق مطبعة النجاح الجديدة ،العدد 12، 1998 .

12- عبد الغفار حماد هلال :الأصوات اللغوية في لهجة صنعاء وصلتها بالعربية الفصحى ،مجلة كلية اللغة العربية ،العدد7 ، 1988.

13- عبد الرحمان الحاج صالح :اثر اللسانيات في النهود بمستوى مدرسي اللغة العربية، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، مجلة اللسانيات، العدد4/،1973 – 1974.

14- مجلة سلسلة التكوين التربوي ، نظرية التعليم و المتعلم في جماعة الفصل الرباط ، ط2، العدد 2 ، 1996.

15- مازن الوعر : تشومسكي ، اللسان العربي، العدد31.

16- اللسانيات والعلم والتكنولوجيا اللسان العربي ، العدد22-1983،.

17- محمد حلمي هليل :اللغويات التطبيقية ومعجمها ،اللسان العربي ،العدد2.

18- محمد عواد :اللسانيات المقارنة وتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ،المجلة العربية –للدراسات اللغوية ، خرطوم 1985 ، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، المجلد3 ، العدد2.

19- محمود إسماعيل :تعليم اللغات باستعمال الحاسوب الآلي ،المجلة العربية للدراسات اللغوية الخرطوم معهد الخرطوم الدولي للغة العربية 1985.

20- محمود صيني :دراسة في طرائق تعليم اللغة الأجنبية ،وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ،المدينة المنورة ،ج2.

21- محمود فهمي حجازي :النظريات الحديثة في علم اللغة وتطبيقاتها في تعليم العربية على المستوى الجامعي ،دمشق مجلة التعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة و التأليف والنسر ،السنة 2،العدد 4-1992.

22- المغيره عبد الله بن عثمان، الحاسب والتعليم، منشورات جامعة الملك سعود،1993.

23- هنري الينجيون: إنتاج المواد التعليمة ،ترجمة :محمد العقيلي ،ط1،جامعة الملك سعود المجلد 3، العدد3.

24- نايف خرما وعلي حجاج :اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ،الكويت سلسلة عالم المعرفة العدد126-1988.

25- نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ،الكويت عالم اللغة ،مجلة المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب (1978م-1398هـ).

26- وفاء محمد لبيه : اطلس اصوات اللغة العربية الهيئة المصرية العامة للكتاب (ط1، 1994).

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

1-Bollingerdwight : aspect of languages 1968 USA

2-Brosnahand L.F and malmberg B introduction to phonetics Cambridge 1970

3-Brown A : Approaches to pronunciation teching, macmillan 1992 London

4-Caroll : Characteristics of successful 1977

5-_____ :The study of language. Harvard university press 1953-1966

6-Clarck H : psychology and language. An introduction to psycholinguistics Harcourt, bracejo vanovichinc New York

7-Corder sp : introduction applied linguistic. First published penguin 1973 London.

8-David crystal : direction in applied linguistics. Academic press, 981 London.

9- De saussure F : cours de linguistique générale.1962 Paris.

10- Denis Gérard : Les langues vivantes enseignement pédagogique. Larousse 1974. Paris.

11- ————: Linguistique appliquée et didactique des langues. Armand colin 1972 . Paris.

12- Emrit E : cours phonétique acoustique. De la société nationale d'édition de diffusion 1977.

13- Escarpit : introduction à la théorie générale de l'information de la communication .hacette press. 1976 Paris.

14- Ferguson CA : arabic language enceclopedi Britanic 1971.

15- Fiziak : teacher pergan on press. Britain.

16- George yull : pragmatic. Oxford university press (W pablised w date)Good:1-C.V.Dictionnaire.N09.1972.

17- Grabe M .Grabe: C/Integrating technology for meaning.2nd.houghton mifflin.1998.new-york.

18- Grabe. m .Grabe. d: Introduction to psycology exploration and application .(4th)west publis.hing.co.1986.p202.

19- John munpy :communicative yllabs design. printing .cambridge university press , 1983 London

20- Lado R : Linguistic accros cultures. the university of michg press 1966

21- ———— : Language teaching (A) scientific approach. Me .graw. Hill USA 1964

22- Lyons john : Introduction to the oretical linguistics

23- ————: Linguistique générale . cambridge university press. First published 1968

24- Malmberg bertil : Les nouvelles tendances de linguistique trad . par jacques gengoux 2eme édition Paris 1968.

25- ————: Phonetics. New-york 1963

26- Mdegrère : Linguistique et enseignement des langues étrangères 1978

27- Noamchomskey : Aspect de la théorie syntaxique traduit par jean claudemilner. Paris le semil 1971

28- ———— : L'analyse formelle des langues naturelles traduit par PH Richard/N ruwet et Mouton/Gauthier Villars 2 tirage 1971

29- Troabetskoy N S : principes de phonologie. Librairie G . KINGKSIEGH Paris 1949Schmidt.r.a.andLee.(t.d).Motor control and learing. abe- havioralemphasis .1999 .

30- Widdosson (M-G) : teaching languages as communication Oxford university press .1978 Oxford

31- Wilga Rivers : Teaching foreign language. The university of Chicago 1981.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

مقدمة..... أ–ذ

مدخل: التكنولوجيا في العملية التعليمية 01

1– اللسانيات التطبيقية..... 02

2– مفهوم التعليمية..... 06

3– تكنولوجيا التعليم والتعلم..... 09

4– تكنولوجيا المعلومات..... 15

5– خصائص مستحدثات تكنولوجيا التعليم..... 18

6–تكنولوجيا الكمبيوتر في التعليم والتعلم..... 19

1.6 مكونات الكمبيوتر..... 20

2.6. الكمبيوتر التعليمي..... 22

3.6 مزايا وعيوب استخدام الكمبيوتر في التعليم..... 24

4.6. طرق استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم..... 25

7– التعليم بالوسائط المتعددة..... 27

1.7 تعريف الوسائط المتعددة..... 28

2.7 أهمية استخدام الوسائط المتعددة..... 30

الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها 37

1- العملية التعليمية ونظريات التعلم..... 38

1.1.العملية التعليمية..... 38

2.1.خصائص التعلم..... 39

3.1.عوامل التعلم..... 41

4.1.نظريات التعلم..... 43

2- تعليم اللغة العربية للأجانب..... 46

3- أهمية تعليم اللغة العربية للأجانب..... 49

4-طرق تعليم اللغات الأجنبية..... 57

1.4. طريقة النحو والترجمة..... 58

2.4. الطريقة المباشرة..... 61

3.4. الاتجاه اللغوي الحديث..... 63

5-وسائل تعليمية اللغات..... 65

6- المهارات اللغوية في العملية التعليمية..... 73

6-1 مفهوم المهارة..... 75

6- 2 أهمية مهارة الاستماع في الموقف التعليمي..... 77

6- 3 مفهوم الأداء..... 82

6-4 مفهوم الكفاية..... 89

6– 5 مفهوم القياس..... 90

6–6 التقويم اللغوي..... 92

6–7 مفهوم التقويم..... 94

الفصل الثاني: الدراسة العلمية للأصوات الحلقية 100

1– تعريف الصوت..... 101

2– فروع الدراسة الصوتية..... 103

1.2 علم الأصوات الفيزيائي(الأكوستيكي) 104

2.2 علم الأصوات السمعي..... 105

3.2 علم الأصوات النطقي..... 107

3– الجهود الصوتية عند المحدثين..... 110

1.3علم الأصوات العام..... 110

2.3.الصوتيات..... 111

3.3 أعضاء النطق عند الإنسان..... 112

3–3–1 الجهاز التنفسي..... 113

3–3–2 الجهاز التصويتي (الحنجرة) 114

3–3–3 الجهاز النطقي..... 116

4–إنتاج الصوت ومخارج الأصوات العربية..... 119

1.4 إنتاج الصوت اللغوي..... 119

2.4 مخارج الأصوات اللغوية..... 121
5- أصناف الأصوات اللغوية في العربية..... 123
6-صفات مخارج الأصوات الحلقية..... 126
7-الأصوات الحلقية بين القدامى والمحدثين..... 132
8- الفونولوجيا (علم وظائف الأصوات) 135
8-1مفهوم الفونيم..... 136
8-2 مكونات الفونيم..... 139
8-3 أنواع الفونيمات..... 140
9- الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية..... 142
10- الإبدال في الأصوات الحلقية..... 143
11-طرق تمييز الأصوات اللغوية..... 149
11-1 المقابلة الصوتية..... 149
11-2 الاستبدال..... 153
12- التقابلات الصوتية الحلقية بين اللغة العربية واللغة الفرنسية 157
الفصل الثالث : الدراسة التطبيقية للأصوات الحلقية 165
1- تحليل الأصوات اللغوية عند المدرسة التوليدية التحويلية..... 166
2- علم الأصوات الأكوستيكي والدراسات اللسانية..... 171
3- تفسير البيانات الأكوستيكية..... 179
4- التحليلات اللسانية وأجهزتها المخبرية..... 180

5- أهمية السمات التمييزية في التحاليل الطيفية..... 185
6- البواني الأكوستييكية..... 186
7- تطبيقات الأصوات الحلقية في التشكيلات اللغوية..... 187
خاتمة..... 236
قائمة المصادر والمراجع..... 241
فهرس الموضوعات..... 265