PSYCHOLOGY AND EDUCATION (2024) 61(5): 61-75

ISSN: 1553-6939

STUDYING PHONOLOGICAL AWARENESS ACCORDING TO THE SPECIFICITY OF THE ARABIC LANGUAGE BETWEEN ACADEMIC AND FIELD RESEARCH

Souhila Slama[1], Samir Boutemine[2]

[1]Abu Al-Qasim Saadallah University - Algiers2, (Algeria) souhila.slama@univ-alger2.dz

[2]Abu Al-Qasim Saadallah University - Algiers2, (Algeria) samir.boutemine@univ-alger2.dz

Received: 07/02/2024 **Accepted: 30/04/2024** **Published: 20/05/2024**

Abstract

The researchers of approaches to phonological awareness in literature will notice the tyranny of the Western approach and the superficiality of the Arabic approach, which is seen as literal repetition hidden under the pretext of scientific integrity in translation.

The examiner will conclude that this is due to ignorance of the specificity of the Arabic language and the exceptionality of its phonetics, or that this is due to the search for ease to avoid helplessness in the face of the complexities of the Arabic language. .

But what is strange is that Arab researchers and practitioners use terminology that is not suitable for the Arabic language.

In this article, we will attempt to critically approach studies on phonological awareness according to the characteristics of the Arabic language, to demonstrate the transgressions of its literal translation and the extent of the transgression on the linguistic, cultural and social specificity of the Arabic language, and conclude on the reasons for the deficiencies in treatment programs for disorders linked to phonological awareness.

Keywords: Phonological Awareness, Phonemic Awareness, Arabic Language, Modern Khalilian Theory.

إشكالية دراسة الوعي الفونولوجي وفق خصوصية اللغة العربية بين البحث الأكاديمي والميداني

سهيلة سلامة[1]، سمير بوطمين[2]

[1]جامعة أبو القاسم سعد الله 2 (الجزائر) souhila.slama@univ-alger2.dz

[2]جامعة أبو القاسم سعد الله 2 (الجزائر) samir.boutamine@univ-alger2.dz

ملخص

إن الدارس لتناولات الوعي الفونولوجي في الأدبيات سيسجل طغيان التناول الغربي وسطحية التناول العربي الذي لا يعدو أن يكون إجترارا مستترا تحت حجة النزاهة العلمية في الترجمة وسيستنتج المتمعن أنه راجع للجهل بخصوصية اللغة العربية

وتفرد صوتياتها أو انتهاج السهولة لتفادي العجز أمام تعقيدات اللغة وتشعب مجالاتها ولكن الغريب لجوء الباحثين والممارسين العرب الى اعتماد مصطلحات لا تناسب اللغة العربية بسبب تبعثرهم بين المدارس المختلفة.

سنحاول في هذا المقال تناول دراسات الوعي الفونولوجي وفق خصائص اللغة العربية بالنقد وتبيان تجاوزات ترجمته الحرفية ومدى اعتدائه على الخصوصية اللسانية والثقافية و الاجتماعية للغة العربية، والوقوف على أسباب قصور البرامج الاسعافية التكفلية للاضطرابات ذات الصلة بالوعي الفونولوجي.

المصطلحات المفتاحية: الوعي الفونولوجي، الوعي الصوتي، اللغة العربية، النظرية الخليلية الحديثة.

إشكالية

تعتبر اللغة العربية من اللغات الحاوية على عديد الأصوات الفونيمية المتفردة التي لا يتواجد معظمها في لغات أخرى على غرار الحروف العجمية والعربية المميزة التي تكوّن الجذور والكلمات. اذ تضم اللغة العربية عدة حروف وتجسيم للأصوات لا توجد في اللغات الغربية، مما يجعل من الصعب تمييزها واستخدامها بشكل صحيح حيث يذهب(أحمد،2015ص270) أنه من أهم خصائص العربية ثبات أصوات الحروف فيها لأن جوهر الصوت العربي واضح و أن العربية لم تتفرع عن غيرها بل هي لغة ذات أصالة و هنا نبغ عبد الرحمن حاج صالح حين أتى بمباحث جديدة لم يسبق إليها ببعثه أصالة التراث اللغوي عند الخليل و سيبويه(رميساء،2020 ص،233) و أضفى عليه الصبغة العلمية فعمد إلى المشاهدة الدقيقة في ميدان فيسيولوجية الصوت اللغوي فتبين له امتياز العربية بخصائص منها الحركة و السكون و هو ما لا يوجد مثله في الصوتيات الحديثة(حاج صالح،2007ص226) وقد تبنى (نواني،2018) ماذهب إليه حاج صالح منبها إلى أن النظام اللغوي العربي والغربي مختلفان و كيفية وعي الناطق بالعربية للخصائص الفونولوجية للغته تستوجب سياقات معرفية مختلفة،و قبل أن تفيض الباحثة في ذلك تعرج إلى التأريخ للوعي الفونولوجي بشكل عام ،حيث أرَّخ Stavonach 1992 ظهور مصطلح الوعي الفونولوجي Conscience phonitique في أواخر 1970، وتوالي البحث فيه إلى مطلع سنة 1980 كإشارة للوعي الفردي للتراكيب الصوتية المختلفة

وانتهى Scarborough& Brandy 2009 بالوعي الفونولوجي مجموعة واسعة من مهارات الانتباه إلى الجوانب الصوتية للغة التخاطب والتفكير فيها ومعالجتها معالجة واعية لا سيما البناء الصوتي الداخلي للكلمات (أبو الديار، 2012،ص 93)

وتتجلى أهمية الوعي الفونولوجي في إعتباره المدخل الى علم تراكيب الصوت اللغوي الذي يعين على المعاينة والمعالجة السليمة للأصوات المكونة للكلمات، كما تبرز أهميته حسب ما أشار إليه (لونيجلن ،2007،ص16) في القدرة على تفادي الصعوبات اللغوية من خلال مهاراتي التجهيز الصوتي وفك الشفرة وكذا الربط بين الصوت والرمز الكتابي الممثل له لإتقاء إحتمالية مشكلات في التخمين عن معنى الكلمة بإستعمال تلميحات السياق الذي يقوم على أساسه تجزئة الكلمة إلى عناصرها مع القدرة على تعيين أصلها وتحديد سوابقها ولواحقها، وعليه فالوعي الصوتي يعمل على استيعاب النظام الأبجدي الهجائي للكلمات (Rollanda ,Oconor ;2007 ; p 23)

وبقراءة فاحصة للتراث العلمي اللغوي العربي في ميدان الصوتيات نلمح أسبقية واضحة في بواكير المعلومات الصوتية التي أدركها العرب منذ أربعة عشر قرنا (الصغير،2013) بفضل العلامة الخليل بن أحمد من خلال معجمه العين مبينا سمات البناء اللغوي وفق النظام الصوتي أو التقلبات الهجائية فوضع الصوت اللغوي موضع تطبيق في دراسته اللغوية .

تأسيسيا لما سبق تقيم الباحثة التساؤل التالي:

هل تستجيب دراسة الوعي الفونولوجي لخصائص اللغة العربية في الدراسات الأكاديمية والميدانية ؟

مصطلحات: الوعي الفونولوجي / اللغة العربية

– تذهب الباحثة بالوعي الفونولوجي قدرة ماوراء لغوية ومهارة تواصلية للإدراك الصحيح لتراكيب الكلمات المنطوقة وتفكيكها الى وحدات صوتية، والتمكن من دمج أصوات الحروف لتكوين مفردات دالة لغويا

مستويات الوعي الفونولوجي :

1 الوعي بالسلاسل الفونولوجية: **La conscience des chaines phonologiques**

الذي يتطلب من الأفراد الابتعاد عن المعنى للتركيز على شكل الكلام، يظهر هذا الوعي لدى الطفل عندما يحاول هذا الأخير ترديد الكلمات التي يسمعها بطريقة صحيحة أو عندما يحتج على تقليدنا له، و هو يتطلب التركيز على كيفية النطق و على الوحدات المدركة بصورة بارزة كالقافية و المقاطع و يرى كل من "Morais" "Content" و "Alegria" أن مثل هذا الوعي لا يتطلب من الطفل تصور الكلام على أنه سلسلة من العوامل المجردة (Le Cocq, pierre, 1991, 158 و لكن " Le Cocq.p" يعتقد عكس ذلك فحسب رأيه تأحمد القدرات التحليلية في هذه الفترة مكانها و هي مبنية على التماثلات الإدراكية الحركية " "Justrug، "Valley Smith"، "Content"،"Lonel"" و هي تشمل وحدات واسعة تختلف. أبعادها باختلاف القرائن و موضع الوحدات في السلسلة و الانتباه المؤقت للطفل.

2.الوعي الصوتي **La conscience phonétique**

يدرك الكلام على انه سلسلة من المقاطع الصوتية بمعنى الوحدات الدنيا "Les unités minimales " التي تسمح بالتمييز الصوتي، حيث يبدأ الأطفال في التحكم في مبدأ قابلية التقسيم الجزئي للكلام (Le principe de décomposition segmentale) لكن الظواهر المصاحبة للنطق (Les phénomènes Co-articulions) تؤثر على أحكامهم.

يشير "Chinney" إلى أن الأطفال قبل و في بداية لمدرسهم يخضعون في قدراتهم التمييزية إلى الخصائص الصوتية النطقية للصوامت الحسية و التسريبية و إلى الظروف اللفظية التي تتواجد فيها الصوامت و إلى نسبة ثبات الأجزاء حيث يتم التعرف على الصوامت و منه فإن تحليل الأجزاء حيث يتم التعرف على الصوامت و منه فإن تحليل الأحراء لا يخضع في هذا المستوى إلى تأثير العوامل السطحية.

3 الوعي الحرفي:

و هو يفترض تغييرا جديدا للعوامل الضاغطة القصدية للإفراد حيث لم يعد الاختلاف في طريقة النطق أو في كيفية الإدراك و الفهم هو الشيء المهم، وإنما الإختلافات المفردية (Les differentiations lexicales) هي التي تلعب دورا هاما في هذا

المستوى، معكس التصورات الصوتية فإن التصورات الخاصة بالحروف لا يمكن أن تنتج عن مجرد ملاحظة الإنتاجات الصوتية المدركة أو من الصور العقلية الخاصة بالسلاسل الفونولوجية علامات النطق، حيث لا يمكن لنا الحصول عليها إلا عند تهميش التغيرات الصوتية "Morais" عام 1987، إذن فالوعي الفونولوجي يستدعي تجربة خاصة. تعمل على تسهيل هذا التحريد و لا شك في أن القراءة تعتبر تجربة خاصة.

و من البديهي أنه حسب النمو المتواصل إليه فإن الأطفال يستطيعون أولا تحقيق بعض المهمات التي تستدعي قدراتهم التحليلية في معالجة الكلام ويتعلق الأمر بمهمات العد وعد الكلمات المقاطع و الأصوات وتجزئة الكلمات إلى وحدات أصغر فأصغر ثم إلى العوامل و التعرف على القافية و إجمال العوامل المقدمة بطريقة منفصلة ...الخ (Le Cocq, Pierre, 1991, P58)

1 مراحل نمو الوعي الفونولوجي :

1. التمييز المبكر بين الأصوات اللغوية و الأصوات غير اللغوية: يمكن الإشارة إلى التحارب العديدة التي قام بها كل من " Smith" و "Tager" اللذان درسا القدرة على تمييز أصوات الكلام عن أصوات أخرى مثل (الشخير من خلال مرحلتين:

أ- المرحلة الأولى: و هي مرحلة تدريبية حيث يتم فيها عرض الأصوات التي تتكون من مقاطع أو من أصوات يومية أخرى على عينة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ثلاث إلى خمس سنوات و المهمة التي يجب على الأطفال القيام بها هي تقرير ما إن كان الصوت المسموع منتميا إلى الأصوات الكلامية، ولقد كان التطبيق فرديا و على الفاحص تصحيح الإجابات الخاطئة أول بأول و مباشرة بعد الترتيب يتم الإنتقال إلى الثانية.

ب المرحلة الثانية: و هي مرحلة تجريبية مماثلة للمرحلة السابقة، إلا أنها تتميز بغياب التغذية الرجعية التصحيحية، و كانت نتائج أطفال العينة الذين تحصلوا على (67%) بالنسبة للأطفال البالغين من العمر أربع إلى خمس سنوات عالية بصفة دلالية على الإجابات الصدفة الناتجة عن عامل الحظ (56%) حيث كانت النتائج على التوالي (40%) و (50%) بالإضافة إلى ذلك فان 22% من أطفال العينة البالغين من العمر ثلاث إلى أربع سنوات (28%) من الأطفال البالغين من العمر أربع إلى خمس سنوات تحصلوا على 09 إجابات صحيحة من بين 10 إجابات مطلوبة، و يعتبر هذان الباحثان هذه النتيجة كدليل قاطع (Combert, 1990, P92-96) على وجود قدرات ميتافونولوجية مبكرة

2 التعرف على المقاطع:

إن أكثر الدراسات التي اهتمت بالتعرف على المقاطع، هي تلك المتعلقة بالتعرف المبكر على القافية (La rime) من طرف الطفل، و هي سلوك لساني ملاحظ في حياتنا اليومية مثل مقهى اشرب و اهرب هما كلمتان متناغمتان حيث لهما نفس القافية "رب".

و من بين هذه الدراسات نجد تلك الدراسة التي قام بها "Content" حيث اعتمد على تقنية الاختبار المخبر الدراسة قدرة التعرف على الملمات التي تحمل نفس القافية عند الأطفال الذين يتراوح سنهم بين أربع إلى سبع سنوات، مثال على الطفل أن يذكر أي من الكلمتين كرسي (Chair) ، علم (Flag) يتناسب مع كلمة إجاص (Pair) وفي المرحلة التجريبية التي تتبع ست محاولات مع التغذية الرجعية التصحيحية. لقد كانت النتائج الإجابات التصحيحية كالتالية

77% بالنسبة للفئة العمرية (أربع – خمس سنوات)

683 بالنسبة للفئة العمرية (خمس ست سنوات)

87% بالنسبة للفئة العمرية (ست – سبع سنوات)

3. التعرف على الحروف

الحروف الذي يفترض تقسيم هذه الوحدة. صعوبة التعرف تزداد حدة عند الانتقال من المقطع الذي يعتبره العديد من المؤلفين الوحدة الطبيعية لتقطيع الخطاب إلى حيث تحدر الإشارة إلى الدراسة التي قام بها كل من "Coll" و "Viberman" و مجموعة من الباحثين عام 1974 حيث استعملوا نفس الطريقة لدراسة إمكانيات الطفل على التمييز الواعي للحروف موازاة مع عده للمقاطع المكونة للكلمات و يتعلق الأمر بإعادة النطق بالمقطع أو بكلمة أحادية المقاطع من طرف أطفال يبلغون من العمر خمس، مست، سبع سنوات ثم الضرب على الطاولة بمقدار عدد الحروف الموجودة في المقطع المعروض من واحد إلى ثلاثة حروف). و هنا أيضا عند المرحلة التدريبية المكونة من إثنا عشر محاولة و عند المرحلة التجريبية التي تحتوي على إثنان و أربعون محاولة)، يتم تصحيح الأخطاء المرتكبة من طرف الأطفال من قبل الفاحص و تمثل معيار النجاح في تخطي ست محاولات متتالية و كانت نسب النجاح كالتالي :

0% عند سن الخامسة

17% عند سن السادسة

70% عند سن السابعة

و مهما كان من المفحوص فانه لم يوجد مفحوص واحد استطاع النجاح مباشرة في المحاولات السنة الأولى و يتمثل متوسط عدد المحاولات الأزمة للنجاح في ستة وعشرون محاولة سواء بالنسبة لسن السادسة أو السابعة (Combert 1999, P 3-9)

4. المراقبة الفونولوجية

يشير (Rendal et Bredart) إلى أن الأطفال منذ سن السنتين ونصف هم قادرون على تصحيح أخطائهم الصوتية بمفردهم إلا ألهم في ذات الوقت لا يستطيعون تحديد كيفية إجراء منذ تصحيحات بأية طريقة.

فإذا كانت هذه الإنتاجات تشكل بصورة أكيدة ألعاب فونولوجية Les jeux phonologiques فلا شيء يبين هنا أن الأمر يتعلق بشيء أخر ماعدا مجرد اللعب بالأدوات التي تشبه اللغة بأي شيء آخر غير لساني و هذا ما يقترحه كل من (Garlex et Anisfeld و الذي يعتقد على ملاحظاته بأن يجب التمييز لدى الطفل الصغير بين اللغة الدالة و المستعملة للإتصال مع الآخرين و بين اللغة الخالية من هذه الوظيفة و هنا يجب الرجوع إلى مواقف المراقبة (الإرادية) و التي تسمح بتمييز القدرات الميتافونولوجية للطفل عن المهارات الإرادية الأخرى.)Alegria et coll, 1995, 96

5. المعالجة الإرادية للمقاطع:

بالرغم من أن أغلب الباحثين يعتبرون المقطع الواحد وحدة للمعالجة اللغوية بشكل خاص إلا أن هناك عدد قليل من الأبحاث التي اهتمت بالقدرة التي يتمتع بها الأطفال من أجل معالجة المقاطع بصورة إرادية.

و قد أشارت أغلب الدراسات أن البند الأكثر وفاء بالنسبة لتحديد المعالجة الميتافونولوجية لوحدة المقطع هو مهمة حذف. المقطع الأول و التي يتم النجاح فيها بنسبة لا يستهان بها إبتداء من من السادسة و إذا كان عزل المقطع الأول فيها من الرمز الصوتي أسهل من عزل الحرف فإنه من المفروض أن تتحصل على نتائج صحيحة في سن متأخرة بالنسبة لوحدة الحرف.

.6 المعالجة الإرادية للحروف:

وحد "Gold stein" عام 1979 بحاجات مبكرة في هذا المجال، حيث طلب من الأطفال عزل مكونات كلمات أحادية المقطع مكونة من حرفين إلى ثلاثة حروف (telt-e-a) و تألفت التجربة من أربع مراحل: مرحلتين تحريبيتين مسبوقتين بمرحلتين يتم من خلالها تلقين أفراد العينة كيفية تقسيم الكلمة الثنائية المقطع ثم الثلاثية المقطع إلى حروف بالإضافة إلى ذلك فإنه قبل إنتاج الأداءات المأخوذة بعين الإعتبار في تحليل النتائج كان على الأطفال إعادة بناء الكلمات من خلال سماع سلسلة من الحروف المكونة لها مثل: tea / tea و شكلت الكلمات المقدمة لهم من خلال سماع سلسلة من الحروف نصف عدد الكلمات المعروضة على الأطفال الذين كان عليهم تقطيعها و توصل هذا الباحث إلى نسبة نجاح تقدر :: (17%) إلى (46) كما يشير (Collet Nesdal) و مجموعة من الباحثين فإن نتائج هذه الدراسة قد حرفت نتيجة التدريب وبالتالي فإن هذه النتائج لوحدها لا تستطيع البرهنة على وجود أية إمكانية ميتافونولوجية مبكرة. وحسب نتائج دراسة تجريبية توصل إليها بعض الباحثين منهم: (Bradly) و (Brayant) و (Olofsson) و Lumberg L) أوضحوا أن النجاح في التحارب التدريبية النوعية للوعي الفونولوجي عند الأطفال يكون عن طريق التدريب على التقطيع الذي يحسن مستوى القراءة (lasouthly 1995) و بعبارة أخرى فإن التدريب على التحليل التقطيعي يبدوا أنه يشكل نوع من التحضير التصوري بالنسبة للأطفال الذين يهيئهم لأن يكونوا أكثر إستعدادا للتعلم الشكلي للقراءة.

مكونات النظام الصوتي العربي (الفونولوجي)

تحتوي اللغة العربية على ثمانية و عشرين حرفا و كل حرف منها يتميز بمخرج و يتسم بعدد من الصفات

يتكون النظام الصوتي من مكونات عديدة أهمها:

- الصوامت: هي كل الأصوات العربية فيما عدا (و، ي)، أي 26 صوتا ساكنا.

- الصوائت: عددها (6)؛ ثلاث حركات قصيرة: (فتحة، ضمة، كسرة). وثلاث حركات طويلة (المد بالألف، والمد بالواو، والمد بالياء).

- أشباه الصوائت (أنصاف العلل): عددها اثنان (ي، و)، أي أن اللغة العربية كلها تتضمن 34 صوتا.

- النبر(stress): ويقصد به الضغط على مقطع من مقاطع الكلمة لغرض ما.

مثال: كلمة (كرَّم): تجد أنك ضغطت على صوت (ر) لتعطي معنى التعدي والتكرار. أو الضغط على مقطع من كلمة في جملة، مثال: (اشترت الزوجة سيارة قبل شهرين): فضغطك على أحد المقاطع في هذه الجملة سيعطي دلالة مختلفة عن مقطع آخر، ففي المثال السابق نبرك على المقطع الثاني من كلمة (اشترت) يدل على أنها لم تحصل عليها كهدية، ونبرك على المقطع

الثاني من كلمة (الزوجة) يدل على أن من قام بالفعل الزوجة وليس الابن، ونبرك على المقطع الثاني من كلمة (شهرين) يدل على أنه ليس أسبوعين أو يومين... وهكذا.

– التنغيم(Intonation): يقصد به إصدار نغمة خاصة على المقطع الذي نضغط عليه لدلالة ما. وهو قرين النبر.

مثال: جملة: (علي نجح في الامتحان)، هذه الجملة قد تقرؤها بطريقة الإخبار أو الاستفهام أو الإنكار أو التعجب، وفي كل سياق تعطي تنغيما خاصا يناسب المعنى المراد، ويقترن معه النبر على أحد المقاطع.

– الظواهر اللغوية: تتضمن الشدة والسكون واللام الشمسية والقمرية والتنوين والإدغام...إلخ (نواني،2018)

عرض نقدي لبعض الدراسات التي تناولت الوعي الفونولوجي:

رغم غزارة الانتاج البحثي في ميدان الوعي الفونولوجي والصوتي وما تعلق بهما من اختلالات وظيفية للفعل القرائي، حيث أن هناك اهتماما متزايدا بصعوبات التعلم عموما وصعوبات القراءة خصوصا مما أثرى المكتبة البحثية للدارسين والمعلمين والأولياء، غير أن هذه الهود لم تحايد النمطية والسطحية إن في التناول النظري أو التطبيقي,

مما أفضى إلى استحداث برامج إسعافية لا ترقى إلى الفعالية المطلوبة ولا تستجيب لاحتياجات وخصائص لغة الناطق بالعربية، إذ نحا جمع من الباحثين للترجمة الحرفية للبرامج والمقاييس من اللغة الأجنبية بطريقة عشوائية ارتجالية دون الالتفات إلى الخصوصيات اللسانية والاجتماعية للغة العربية,

ستعرض الباحثة فيما يأتي بعضا من الدراسات بالنقد والتحليل للوقوف على بعض مكامن النقص فيها، متبنية قواعد النظرية الخليلية الحديثة مسترشدة بتحليل البروفيسور نواني حسين، وتبرر الباحثة تبنيها هذا اعتقادا منها بشمولية النظرية واستيفائها المعايير اللغوية المفقودة في البنى المختلفة للغات الأجنبية

1/ دراسة الدكتورة أزداو شفيقة (السنة):

تثمن الباحثة دراسة الدكتورة أزداو شفيقة وتشيد بدور عملها في إتاحة أداة لقياس الوعي الفونولوجي التي أعتمدت في عديد الدراسات ، لكنها تعيب اقتصارها على تحليل المستوى اللفظي دون الأخذ بعين الاعتبار مستوى (المنطق – معنوي)

إذ أهملت الجانب النحوي وركزت على الجانب الصوتي كان الأصح إما تناوله كوعي صوتي أو إضافة الجانب النحوي ليعد وعيا فونولوجيا شاملا.

سجلت الباحثة طغيان التحليل اللساني المحض للإنتاجات اللغوية في وضعيات الإتصال الصعبة مقتصرة على الجانب اللفظي الصوري الذي يعتمد أساسا على اختبارات مقننة موحدة في وضعيات اتصال مضبوطة وموجهة دون الإلتفات إلى الجانب الاستعمالي والمعنوي. (نواني، 2018، ص. 191)

كما استوقف الباحثة إقتباس الدكتورة "أزداو شفيقة" مهام اختبار الوعي الفونولوجي من اختبار Delpeche ; George & Nok و أعمال Lecoq 1991 ، صحيح أن هناك شح في الاختبارات باللغة العربية، لكن هذا العامل دافع لإستحداث اختبارات من خصائص لغوية عربية بحتة في ظل ثراء التراث العربي العلمي على غرار تحليل بن أحمد و سبويه المستندة إلى المنطق الرياضي التحليلي للغة العربية والذي بنى على أساسه حاج الصالح أعماله الفذة النوعية.

عمدت الدكتورة أزداو إلى إدراج متغير الوسط اللغوي كأساس لبحثها وفق الأنظمة اللغوية التي تميز المجتمع الجزائري وعددتها في اللغة العربية الفصحى، العربية العامية والفرنسية والأمازيغية

فإذا كان الاختبار يتناول كل هذه الأنظمة فمن المستحيل أن تلتقي في نفس الخصائص وعليه فإن الاختبار لا يمكنه بأي حال من الأحوال أن يجمع البنى اللغوية في ظل هذا النوع ويقيس فعلا الوعي المستهدف هذا من الناحية المنطقية ناهيك افتقاره للتحكم المنهجي قبلها حيث أن سيرورة الإختبار فرضت بتناولها قيادة المفحوص للإختبار وليس الفاحصة.

واستهدف الاختبار المطبق تحديد سيرورات اكتساب القراءة عند الطفل ولكن لم يتم التحديد الدقيق للغة القراءة، فاللغة العربية حسب ما أشار الاستاذ عبد الرحمن حاج صالح لا تقتصر على الجانب اللفظي الصوري فقط بل تتعداه الى الجانب الافادي التبليغي وعليه فتقييم التسمية في هذه الدراسة اكتفى بالجانب الكمي من مفردات وبنى نحوية ولسانية بغض النظر عن الوظيفة التبليغية غير وظيفة الدلالة اللفظية.

2/ دراسة هدى أحمد 2021:

تعتقد الباحثة هدى أحمد أنها أحدثت تجديدا وسبقا علميا في أنها تناولت الوعي الفونولوجي ومهارات القراءة في مرحلة التمكين في الصف الخامس إلى التاسع وفق التقييم المدرسي الفلسطيني، حيث خلصت إلى ضرورة إعتماد برنامج قائم على الوعي الصوتي لتحسين قدرة الطلبة على القراءة في حين نرى أن الصعوبات التعلمية في الصف الخامس قد تجاوزت مرحلة التقويم والتدارك ب'تبار المهارات القرائية قد تخطت مرحلة النضج الفيزيولوجي وعليه فإن الصعوبات التي استمرت إلى مرحلة الصف الخامس هي دِّل اضطرابات وظيفية عصبية تلك الأخيرة التي لا تستجيب لبرامج التدخل أيّا كانت فعاليتها فنجاعتها تظل جد محدودة وتظل في حدود السقف الذي أقرته العوامل الفيزيولوجية والوراثية بعد استبعاد تدخل العوامل الاجتماعية

معالم التفكير الصوتي العربي:

ترى الباحثة أنه بالرغم من تناثر الدراسة الصوتية في مصادر مختلفة من التراث العربي إلا أنها تتبنى المصدر المستقل الذي جمع شتات القضايا الصوتية مرتكزا إلى تصنيف و ضم المتفرقات و ذلك على يدي الخليل ين أحمد و ابن جني و كذا ابن سينا في رسالته أسباب حدوث الحروف،لذلك فقد اجتمع للباحثة بعد اطلاع على تلك المصادر معالم تحدد أبعاد التفكير الصوتي العربي بدءا بابن جني الذي قام ملخصا الدرس الصوتي العربي في:

-إعطاء المفهوم اللغوي للصوت و الحرف و الفرق بينهما

-تعداد الحروف الهجائية في العربية و ترتيبها و بيان صفاتها و تقسيمها و مخارجها

-ائتلاف الحروف لتكوين الكلمات و تأثير ذلك على فصاحة اللفظ الراجعة إلى تباعد مخارج الأصوات

-التغيير الطارئ الحادث في أبنية الكلمات المفضي إلى الإعلال أو الإبدال أو النقل أو الحذف أو الإدغام.

أما ابن سينا فبالإضافة إلى اتفاقه و المعالم سابقة الذكر فقد انفرد بفضل السبق في علاج فريد للدراسة الصوتية من خلال دراسته لأسباب حدوث الصوت و الحرف و تحديد مخارج الأصوات و محابسها بين الثقيل و الحاد و بين الجهر و الخفوت غير متناس الصوت الأملس و الصلب و المتخلخل واصفا في ذلك كيفية صدور كل صوت من أصوات العربية و العملية العضوية في إنتاج الصوت مرتبا إياها حسب مخارجها مقارنا ذلك بأصوات سمعها في لغات أخرى غير العربية مثل السين الزائية و الزاي السينية و الزاي الظائية و الفاء الشبيهة بالباء،تمكن في إثر دراساته من إيلاج علم الطبيعة إلى علم اللغة كظاهرة التموج الفيزيائية و كثافة الهواء في كل موجة و شكلها و ما يترتب عليها من صوت (سعد محمد،2015،ص166-168)

و يرى (المخزومي،1988،ص10) أن الخليل أول من التفت إلى صلة الدرس الصوتي بالدراسات اللغوية الصرفية و النحوية لذلك ذهب إلى ترتيب الأصوات القديمة التي لم تكن مبنية على أساس منطقي و لا على أساس لغوي فرتبها بحسب المخارج في الفم و كان ذلك فتحا جديدا لأنه وضع الصوت اللغوي موضع تطبيق في دراسته اللغوية و سار مع الحروف مسيرة مختبرية استقرائية ابتداء من أقصى الحلق فالحلق و مرورا بفضائه فالأسنان و انتهاء بالشفة و ذلك يدل على ذائقة حسية فريدة و قد تمكن من وضع الحروف العربية في منازل معينة ضمن مخارج صوتية بحسب مدارج مقدرة من أقصى الحلق حتى إطباق الشفة و قد صنف هذه المخارج إلى عشرة أصناف ذكرها في كتابه العين:

جدول رقم1 يوضح تصنيف مخارج الحروف عند الخليل

1-ع/ح/ه/خ/غ	2/ق/ك
3/ج/ش/ض	4/ص/س/ز
5/ط/د/ت	6/ظ/ث/ذ
7/ر/ل/ن/	8/ف/ب/م
9/و/ا/ي	10/همزة

لم يكتف الخليل بهذا التقسيم الفيزيولوجي الدقيق وفق تذوقه الخاص بل أفاض إلى تسمية كل قسم منها وأفاد اللغات العالمية جميعا في سابقة عول عليها كل لاحق عندما قام بتحديد كل صنف من أصناف الحروف المعجمية على بنية صوتية متميزة ككيان مستقل معللا ذلك على أساس صوتي متكامل فكون نظاما غير قابل للرد لا تعوزه الدقة و لا الفراغ.(سعد،2015ص12)

أهم نتائج صوتيات اللغة العربية وفق الدرس الصوتي للسان العربي:

نوجز نتائج الدرس الصوتي للعربية في:

-وضع أبجدية عربية تستقيم أصواتها ابتداء من أقصى الحلق نحو الشفتين حسب المخرج

-تمييز الأصوات و تقسيمها إلى رخوة و شديدة باعتبار مجرى الهواء ووضع قائمة بأصوات كل نوع

-تقسيم الأصوات إلى مطبقة و مفخمة و إلى المجهورة و المهموسة باعتبار وجود رنين مصاحب لنطق الأصوات

-تحديد الصفات المميزة لبعض الحروف كوصفهم للراء بالمكرر و اللام بالمنحرف و كذا ممايزة تقسيمية على أساس اتساع المخرج ضيقه متمثلا في الصحيح و المعتل منها.

-تقسيم حروف العلة الثلاث (أ و ي) إلى قصيرة و طويلة

-الائتلاف بين الحروف وكيفية بناء الكلمة (أحمد مختار،1972ص،9)

ركائز النظرية الخليلية الحديثة في التقويم الفونولوجي:

ارتأت الباحثة تحديد المفاهيم الفارقة والتي تمثل حسبنا مفهوما محوريا قد تتأسس على قاعدته صنافة تمييزية محددة كونها توفر للباحث اطارا نظريا ابستمولوجيا متكاملا بإمكانه الاستجابة لاحتياجاته خصوصا في ميدان أمراض الكلام، وباعتبار هذه القواعد النظرية والمفاهيمية التي نعتمدها سندا نظريا مضبوطا يتمثل في الرجوع الى التراث العربي اللغوي الأصيل، إذ تمكن الباحث بناء تصور يسمح بوصف مختلف عيوب الكلام وتصنيفاتها اتقاءا للعشوائية.لذلك نستعرض بايجاز المفاهيم الأساسية للنظرية التي تبنيناها للوقوف على البعد الفارقي للخصائص اللسانية للغة العربية:

1. مفهوم الاستقامة:

يشير مفهوم الاستقامة الى السلامة اللغوية الآخذة بعين الاعتبار عناصر الكلام من حيث اللفظ والمعنى بعدم حصول تناقض في بداية الكلام وآخره، ومن هنا لابد من وضع هذه العناصر في مواضعها فيكون بذلك قد تحقق المستقيم الحسن منه فإن وضعت في غير موضعها فذلك مستقيم قبيح،و قد ميّز الخليل(نواني،27) بين السلامة اللغوية الراجعة الى المعنى المستقيم في اللفظ والمعنى، واللفظ يسبق المعنى.

وهذا التمييز بين الصوري والدلالي مهم جدا لتحديد مفهوم الاستقامة. إذ أن اللفظ إذا حدد وفسر باللجوء إلى اعتبارات تخص المعنى فالتحليل يكون لفظيا أو نحويا (حاج صالح، 2007، ص 31-77)

2. مفهوم الباب:

يعرف عبد الرحمن حاج الصالح 2012 الباب بأنه من العناصر التي تنتمي إلى فئة أو صنف وتجمعها بنية واحدة والمشترك بين أفراد الباب الواحد ليس مجرد صفة بل بنية تحصل وتكتشف بحمل كل عنصر من المجموعة على العناصر الأخرى، ويمكننا توضيح هذا المفهوم وتبسيطه بما يعرف بالتصنيف الكلامي للفظ من حيث كونه فعلا، إسما أو حرفا والباب في هذا السياق هو المجموعة المرتبة من الحروف الأصلية للكلمة في مستوى أبنية الكلام أو بالاحرى أوزان الكلمة.(ص ص، 134-156)

3. مفهوم المثال أو الحد:

يعرف الحد أو المثال حسب ما ذهبه (بشير إبرير 2005) إلى أنه الحد الصوري الإجرائي الذي يستجيب لمنطق رياضي محض إنطلاقا من أصل معين ووصولا إلى التفريعات الممكنة. ويعتبر (الحاج صالح) المثال تلك التركيبة التي تحدد العناصر اللغوية التي يقتضيها النظام اللغوي، فمثال الصوت هو إحداثية صفاته ومخارجه ومثال الكلمة هو وزنها ومثال اللفظة اسمية كانت أو فعلية هو فروعها باعتبار دخول الزوائد أو عدم دخولها.أما المثال في مستوى التركيب فيتطلب تمثيلا على مستوى اعلى من التجريد. إن تحديد وظيفة كل عنصر يوضح مختلف الأداءات اللغوية الخاصة، وهي الحدود التي يكتسبها الطفل بطريقة لا شعورية وهو ما يفسر اكتساب اللغة بمختلف مستوياتها في ظرف لا يتجاوز في الحالات العادية سن الثلاث أو الأربع سنوات (Nouani;1994;94)

4. مفهوم القياس:

يذهب عبد الرحمن حاج صالح (2012) بالقياس الانسجام والتناسب بين العناصر اللغوية وهو عملية تعني كل مستويات اللغة متمثلة في القواعد والقوانين النحوية التي ينبني عليها النحو العربي بالرجوع إلى المعيار الفصي، لأن اللغة ليست نظاما دلاليا فقط بل هي مجموعة قواعد ضابطة للسلوك اللغوي المعتمد لهذا النظام، الأمر الذي يسمح بتقاطع اللفظ مع المعنى بثبات مما يتيح نتاج عدد لا متناه من العناصر اللغوية دون الرجوع إلى معطيات اللغة بالانتقال من الأصول الى الفروع والعكس ، وفي هذا الصدد تتفق االباحثة مع توجه الأستاذ الدكتور عبد الرحمن حاج صالح أن اللغة العربية الفصيحة لغة علمية يجب عليها لشرح الظواهر العلمية واللسانية و أنها لا تتعارض مطلقا مع ما يطلق عليه اللهجات لأن بعض الباحثين يرفضون ذلك بحجة قلة استعمالها، وهو تقصير منهم في إدراك التفسير والتحليل العلمي الموضوعي للوسائط اللغوية العربية و إجحاف منهم في حقها عند الإعتقاد بأن الدراسات العربية الفصيحة هي دراسات صورية ، أما الغريب أنهم لا يطرحون السؤال نفسه بالنسبة للغة الفرنسية.

5. مفهوم الأصل والفرع:

يعد مفهوم الأصل عند العرب حسب ما يذهب إليه الخليل أنه ما بني عليه ولم يبن على غيره (نواني،2018،ص35) أما الفرع فهو ما زاد عن الأصل أي شيء من التحويل بالإضافة سلبا أو إيجابا وهذه العملية التفريعية التحويلية تخضع لنظام من القواعد و هو مقابلة بالنظير فهو إجراء يمثل رياضيا ما يعرف بالزمرة،فالأصل ثابت لا يقبل الاختزال و لكنه يقبل الانفراد أما الفرع فهو ما تمت إضافته للنواة مع زيادة في المعنى و يمكن التدليل على ذلك أنّ الحروف المضافة للكلمة مثلا تعطيها معنى جديدا،و تحويل الاسم إلى الجمع من الإفراد و من التذكير إلى التأنيث يبعث فيه معاني مضافة دقيقة معينة و أما ما تعلق بالجملة فالتفريعات تكون بهدف التوكيد أو الحصر أو النفي أو التخصيص،و على ذلك فإن التراث النحوي العربي أصول و فروع تترتب منهجيا كما يلي:الأسماء تسبق الأفعال و التنكير أسبق من التعريف و التذكير أسبق من التأنيث و المفرد سابق الجمع، و يتضح هنا أسبقية المشافهة على اللغة المكتوبة أي سبق الكفاءة التواصلية على الكفاءة اللسانية(2003,vygotsky)

و أما التحويل العكسي من الفرع إلى الأصل فله أهمية شدسدة في سياقات اكتساب اللغة عند الطفل وتطورها وهو علامة تحكّمه فيها و هذا ما يسميه بياجيه (la reversibilité)

6. مفهوم الموضع والعلامة العدمية:

تعد النظرية الخليلية مفهوم الموضع تلك الأماكن المحددة بدقة حيث تتموضع مختلف العناصر اللغوية داخل البنية اللغوية وفق قواعد النحو و تراكيب الكلام و بتطبيق التحويل التفريعي انطلاقا من الأصل يمينا و يسارا تتحدد مواضع الكلم مع إمكانية ظهور اختلاف من حيث طول العبارات و قصرها داخل الموضع غير أنها عناصر متكافئة

و الموضع بذلك يمثل المحل الذي يمكن أن يوضع فيه عنصر من العناصر المؤثرة فإذا لم يحمل ذلك المحل عنصرا سمي بالعلامة العدمية و هي التي تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر كأن ينوب الضمير عن الكلمة استتارا و هذا المفهوم متعلق بالوعي بظهور العنصر و اختفائه مع بقاء الموضع بواسطة الصور الذهنية و هو ما نعني به مستوى التمثيل و التصور الذهني فالتقابل في ظاهرة جهر/همس لا يعني إتلاف الصوت بل ظهور الأصوات المتتالية بصفة تناوبية و ينسحب الأمر على تعاقب المذكر و المؤنث والإفراد و الجمع .

7. مفهوم الحركة والسكون:

إن القيمة العلمية الحاصلة من المعرفة الدقيقة لمفهوم الحركة و السكون تمكن من تقديم تفسيرات علمية مخالفة لما هو معمول به في الدراسات الحديثة و بروتوكولات التقويم لعيوب الكلام الفونولوجية لأن الحركة وفق ما تذهب إليه النظرية الخليلية قوة عضوية هوائية تسمح للمناطق بإحداث الحرف الموالي بعكس ما يحدث في السكون الذي هو إخماد الجهد (محمد صاري، 2005، ص 16)

8. مفهوم الوضع والاستعمال

تفطن النحاة العرب إلى المفهومين مبكرا و أدركوا الفرق بينهما وميزوا الوضع بإعتباره نظاما قواعديا صوريا و أما الاستعمال فهو الأداء الفعلي في واقع الناطق اللغوي إذ أن اللغة باعتبارها وضعا هي نظام ثابت من حيث القواعد التي تحقق الانسجام الصوتي وهي استعمال من حيث كونها تحقق لحاجة الإنسان إلى التحاور والتواصل، وهنا لابد من التنويه بأن اللغة نظام من الرموز والعلامات ينتقي منها الناطق ما يحتاجه فهي قبل كل شيئ وضع ثم استعمال وهو ما يتطلب عناية فائقة بالنحو والبلاغة لأنها تنظر في كيفية استعمال الفرد للمعاني والتي تدل عليها كل الوجوه التي يقتضيها النحو (الحاج صالح، 2007، ص,383)

9. مفهوم البناء والوصل:

يكون البناء بجعل العنصر اللغوي تابعا لعنصر لغوي آخر و هو المستوى الذي يطلق عليه المستوى الصوتي بمعنى اندراج مكونات المادة الأصلية في الصيغة المعنية فيصير الكلم قابلا للاستعمال وفق مقاييس اللغة العربية مع التفطن للتغيرات الحاصلة،فالعناصر اللغوية سواء كانت في مستوى الكلم أم في مستوى التراكيب ترتبط فيما بينها عموديا و حذف أي عنصر فيها يؤدي إلى تلاشي الوحدة اللغوية (المبتدأ والخبر نموذجا) ومن خلال الوصل على محور أفقي و حذف بعض العناصر اللغوية و الفرق هنا ماثل في أن الحذف لا يؤثر في النواة كألف و لام التعريف و الزوائد على اختلافها (حاج صالح،1982)

إن صعوبة التحكم في هاتين الظاهرتين تفضي إلى اختلال ماهية العنصر اللغوي في حالة البناء فتفقد البنية ماهيتها حين الحذف أو التغيير في التراكيب المكونة و أما عيوب الوصل الناتجة عن عدم التحكم في الزوائد(أدوات الربط،أسماء الإشارة،الضمائر..) فهي تفضي إلى التأثير السلبي على الجانب الإفادي للحديث.

10-مفهوم العامل:

يشير مفهوم العامل إلى تحديد شديد لمواضع الكلمات و فك رموز اختلاط المعاني،بتحديد العلامات بين عناصر التركيب و العامل هو العنصر اللغوي الذي يؤثر لفظا ومعنى على غيره كجميع الأفعال العربية و ما يقوم مقامها كالمصادر العاملة عملها فكل حركة إعرابية تظهر على أواخر الكلم و كل تغيير يحدث في المبنى تقديما و تأخيرا أو دخول عنصر لغوي جديد (رابط لفظي) إنما يأتي تبعا لعامل في التركيب(نواني،2018،ص44)

11-مفهوم الانفراد:

يتأتى مفهوم الانفراد من الاسم المفرد كنواة رئيسة أو الأصل الذي تحدث في إثره التفريعات اللغوية الأخرى و القصد ههنا أن كل وحدة لغوية يمكن الابتداء بها و الوقوف عليها حسب موقعها في الكلام فاللفظة هي أقل ما يمكن أن ينطق به من كلام مفيد قابل للابتداء و الانفصال،و في هذا السياق تجدر الإشارة إلى مفهوم التمكن المرتبط مباشرة بمفهوم اللفظة و القائم على القابلية

للزيادة يمينا و يسارا مما يسمح بتحديد النواة و الفصل بينها و بين الإضافة و الحذف الحاصل على مستواها،لذلك فإن الذين يعانون من فقدان القدرة على استعمال هذه الزيادات يقومون بإنتاج كلمات معزولة وهنا نميز قوانين الاسم في الصرف و المنع من الصرف أنموذجا.

محصلة تقويمية:

إن الخوض في الوعي الفونولوجي بشكل عام بإرثه المعرفي و الأدبي النظري بعيدا عن خارطة التراث الصوتي العربي ربما قد نأت بنائج بعض الأبحاث التي اطلعنا عليها عن الإلمام بخصوصيات اللغة العربية و قوانينها و دراستها دراسة موضوعية و السعي لبناء صنافات لغوية تستجيب للنظام الصوتي للناطق بالعربية و جدولتها عياديا للتكفل بحالات الانسداد اللغوي و الصعوبة و الاضطراب و تصحيح عيوب النطق ذات المنشأ الأرطفوني محاولين تجاوز السياقات البحثية الأجنبية لأنها قطعا لا تناسب خصوصية اللغة العربية من حيث هي لغة أصول ملامح الظاهرة الصوتية فيها ثابتة و كذا من حيث كونها لغة تركن إلى الأصول البلاغية طبقا لعلم المعاني الذي تنفرد به العربية عن سواها و تزاحم الأصوات في قبول ذائقتها النطقية أو السمعية و رفضها وبعيدا عن السياق اللغوي الصوتي و البلاغي فإن التركيبية في اللغة العربية قد تمرست في تعادل الأصوات و توازنها و في هذا دلالة على امتياز اللغة العربية في مجموع أصوات حروفها بسعة مدرجها الصوتي كما تمتاز بتوزعها في هذا المدرج توزعا عادلا يؤدي إلى التوازن و الانسجام بين الأصوات (مطلوب،2009،ص27)

قائمة المراجع:

1-أحمد مختار عمر،1998.البحث اللغوي عند العرب.الطبعة السادسة.عالم الكتب.مصر

2-سعد محمد عبد الغفار،2015.خارطة التراث الصوتي عند العرب.دار المعرفة الجامعية.مصر

3-رميساء مزاهدية و آخرون،2020.الصوتيات قضايا و دراسات/تقديم:بوداود براهمي.الطبعة الأولى.ألفا للوثائق.الأردن

4-نواني حسين،الأرطفونيا و اللغة العربية مدخل إلى علم أمراض الكلام.الطبعة الأولى،دار الخلدونية.2018

5-نواني حسين 1995،السير اللغوية و إشكالية إهمال الاكتسابات الأولية في البرامج المدرسية،كتاب الرواسي رقم04.باتنة

6-إبرير بشير،2005:أصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة .مجلة العلوم الإنسانية،جامعة بسكرة.العدد7،فيفري2005

7-الحاج صالح عبد الرحمن (1993): الجملة في كتاب سيبويه.مجلة المبرز،المدرسة العليا للأساتذة،العدد2،الجزائر

8-الحاج صالح عبد الرحمن(2007):النظرية الخليلية الحديثة:مفاهيمها الأساسية.كراسات مركز البحث العلمي و التقني لتطوير اللغة العربية،العدد 4،الجزائر

9-الحاج صالح عبد الرحمن(2007):منطق النحو العربي و العلاج الحاسوبي للغات.بحوث و دراسات في اللسانيات العربية،الجزء الأول.منشورات المجمع الجزائري للغة العربية.

10-الحاج صالح عبد الرحمن(2016):البنى النحوية العربية.منشورات المجمع الجزائري للغة العربية ،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.الجزائر

11-صاري محمد(2005):المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة،مجلة اللسانيات.العدد 10.الجزائر

12-الخليل بن أحمد الفراهيدي،كتاب العين،تحقيق:مهدي المخزومي و ابراهيم السامرائي،ج1،دار الهلال

13-سميرة ركزة ، فايزة الحمادي(2017):أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة. مجلة تاريخ العلوم .العدد السابع

14-مسعد أبو الديار(2012):الذاكرة العاملة و صعوبات التعلم.مركز تقويم و تعليم الطفل.الكويت

15-محمد حسين علي الصغير(2013):الصوت اللغوي في القرآن الكريم ،دار المؤرخ العربي.لبنان

مقال أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة سميرة ركزة فايزة الحمادي من مجلة تاريخ العلومالعدد السابع – مارس 2017 ص 348-

.(مقال سميرة ركزة فايزة الحمادي من مجلة تاريخ العلومالعدد السابع – مارس 2017 ص 348- 358).

- Vygotsky Lev-S(1985):pensée et langage.éditon sociale.Paris
- Le cocq.Pierre(1991): apprentissage de la lecture et dyslexie, Edition Margada.