الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

الأصوات العربية وتعليمها لغير الناطقين بها

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع.....التاريخ: ٩/١٠/٢٠٠٠

إعداد

عبد اللطيف محمد شاكر القاطوع

إشراف

الدكتور وليد سيف

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في اللغة العربية

بكلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية

آب ١٩٩٩

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة
يوم الثلاثاء ، العاشر من آب ، عام ألف وتسعمئة
وتسعة وتسعين ، وأجيزت .

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتور وليد إبراهيم سيف	مشرفا	.....
الأستاذ الدكتور نهاد الموسى	عضوا	.....
الأستاذ الدكتور لويس مقطش	عضوا	.....
الدكتور كمال جبري عبهري	عضوا	.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإهـــــداء

ها قد رسا قاربي بعد إبحار دام ست سنوات في المتابعة والمثابرة ، مرَّت بحلوها ومرِّها ، وما أكـــثرَ مُرَّهـــا ، ولكن فضل الموازنة بين الحلاوة والمرارة يعود لله أولا ثم للرفيقة التي علمتني أبجديـــة الحـــروف ، وكـــانت تتاغيني بالضاد ...

إلى أمي ... تلك التي كانت القبس والمعوان في خطـــى المسير ...

وإلى التي رافقتني رحلة الأيام ، وهيـــأت لـــي موطـــا العلم ، ويسَّرت لي دروب التفرغ ... إلى زوجتي التـــي أعلمُ أنها صبرت وصابرت لتأخذ بيـــدي نحـــو مفتـــاح طموحي ...

عبد اللطيف القاطوع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الشكر والتقدير

بادئ ذي بدءٍ أشكر الله عز وجلَّ على توفيقه ، ثم أرفع يديَّ شكراً لأبي وأمي اللذين كانا سبباً في وصولي إلى أعتاب سلم العلم ، وأشكر أهلي وإخواني جميعاً لمساندتهم لي ، وإن كنت أنسى فلا أنسى رفيقة دربي التي سهرت معي الليالي ، وهي تقف إلى جانبي أثناء دراستي .

كما أشكر إخواني وأصدقائي الذين كانوا معي أثناء مشواري وأخصُّ بالذكر الأخوة : وليد العناتي ، عامر الجعفري ، عماد أبو رحمه ، عيسى برهومه ، أنور الخطيب ، عادل معظماني ، درويش قنديل .

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى مدرسة البكالوريا – عمان ، التي يسّرت لي إجراء الاختبار المعد لهذه الرسالة على طلبتها ، وهيَّأت الجو المناسب لإجرائه . وأتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي : الدكتور وليد سيف ، الذي كان معي دائماً ، وما آل جهداً ولا نصيحةً إلا وأزجاها إليَّ بروحٍ علميةٍ وأدبية .

كما أشكر الأساتذة الأفاضل : الأستاذ الدكتور نهاد الموسى ، الأستاذ الدكتور لويس مقطش ، والدكتور أحمد الكراعين ، لقبولهم مناقشة هذه الرسالة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحتويـــات

الموضـــوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
المحتويات	هـ – ز
فهرست الجداول	ح
فهرست الملاحق	ط
الملخص بالعربية	ي
المقدمة	١
الفصل الأول : وصف الأصوات العربية	٤ – ٣٣
– التمهيد	٤
– مكونات الجهاز النطقي	٦
– الصوامت والصوائت (مقدمة في النظام الصوتي)	٨
– الصوت الصامت	١٠
– أسس تصنيف الصوامت ووصفها	١٢
– المقاييس النطقية لتقسيم الأصوات العربية الصامتة	١٣
– الصوائت	١٩
– المقاييس النطقية لتقسيم الأصوات العربية الصائتة	١٩
– أشباه الحركات	٢٢
– جدل الصائت المركب	٢٣
– جدل الصائت المركب في العربية	٢٣
– أهمية الثنائيات الصغرى في تعليم الأصوات العربية لغير الناطقين بها	٢٦
– فوائد الثنائيات الصغرى	٢٩
– استخدام الصورة في تعليم العربية لغير الناطقين بها	٣١
– أنموذج لتدريس صوت القاف باستخدام الثنائيات الصغرى والصور المساعدة	٣٢
الفصل الثاني : بعض الظواهر الصوتية العربية	٣٤ – ٥١
– التمهيد	٣٤
– أولا : المقطع الصوتي	٣٥
المقطع الصوتي في اللغة العربية	٣٦

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أهمية المقطع الصوتي ٣٩
الطريقة المقطعية في تعليم الأصوات ٣٩
- ثانياً : اللام الشمسية ٤٠
- ثالثاً : التضعيف ٤٣
- رابعاً : الإطباق (التفخيم) ٤٥
- خامساً : التنوين ٤٦
- أهمية الظواهر السابقة في تعليم العربية لغير الناطقين بها ٥٠

الفصل الثالث : صعوبات تواجه متعلمي العربية من الناطقين بغيرها ٥٢ – ٧٦
- التمهيد ٥٢
- مفهوم التحليل التقابلي ٥٣
- فوائد التحليل التقابلي ٥٤
- مدى نجاح التحليل التقابلي على المستوى الصوتي ٥٦
- صور التحليل التقابلي ٥٦
- إجراءات التحليل التقابلي ٥٧
- كيفية المقارنة بين نظامين صوتيين ٥٧
- متى يعدُّ الصوتان متشابهين ؟ ٥٨
- نتائج بعض التحليلات التقابلية بين العربية والإنجليزية عند عدد من الدارسين المحدثين ٥٩
- الصعوبات النطقية والمشكلات القطعية في ضوء التحليل التقابلي ٦٠
- تحليل الأخطاء ٦١
- تعريف الخطأ ٦١
- الفرق بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء ٦١
- فوائد تحليل الأخطاء ٦٢
- الخطوات الإجرائية في تحليل الأخطاء ٦٣
- عيوب تحليل الأخطاء ٦٤
- نتائج اختبار تحليل الأخطاء الذي قام به الباحث ٦٥
- تحليل نتائج الاختبار ٦٧
- مصادر الخطأ ٦٨
- كيفية معالجة الأخطاء (اقتراحات وحلول) ٧٢

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع : الكتاب المدرسي ٧٧ – ٨٦

- أهمية الكتاب ٧٧
- تعريف الكتاب المدرسي ٧٧
- محتويات الكتاب المدرسي ٧٧
- معايير اختبار المحتوى ٧٨
- أهمية الكتاب الأساسي المعد للمستوى الأول (الصوتي) ٧٩
- انتقادات للكتاب المدرسي المعد لتدريس العربية لغير الناطقين بها ٧٩
- اقتراحات وتوصيات في الكتاب المدرسي المخصص لتعليم العربية لغير الناطقين بها ٨٣

الخاتمة ٨٧

المراجع ٨٩

الملاحق ٩٤

الملخص بالإنجليزية ١٠٦

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرست الجداول

الرقم	موضوع الجدول	رقم الصفحة
١-	التسميات الوصفية للصوامت العربية	١٧
٢-	التسميات الوصفية للصوائت العربية	٢٢
٣-	التسميات الوصفية لأشباه الحركات في العربية	٢٣
٤-	التسميات الوصفية للفونيمات التي تنفرد بها الإنجليزية عن العربية	٥٩
٥-	نموذج تحليل الأخطاء عند كوردر	٦٣
٦-	النسب المئوية لأخطاء متعلمي العربية ممن كانت الإنجليزية لغةً أماً لهم	٦٥ – ٦٧
٧-	حركة نشر كتب تعليم العربية في الدول المختلفة	٨٠

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرست الملاحق

الرقم	موضوع الملحق	رقم الصفحة
١-	استبانة مقدمة للطلبة الذين كانت الإنجليزية لغة أماً لهم لقياس الصعوبات النطقية عندهم	٩٤
٢-	استبانة حول تأليف الكتاب المدرسي المعد لتدريس العربية لغير الناطقين بها	١٠٢

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملخص

تعليم الأصوات العربية لغير الناطقين بها

إعداد : عبد اللطيف محمد شاكر القاطوع

إشراف الدكتور : وليد سيف

تتمثل مشكلة الدراسة في كثرة الأخطاء الصوتية التي يقع فيها الدارسون غير الناطقين بالعربية عند دراستهم اللغة العربية ، فقد يتخرج الطالب الأجنبي في الجامعة ولا يزال يحمل بعض هذه المشكلات الصوتية في نطقه .

ولمَّا كان هذا حال الأخطاء الصوتية عند متعلمي العربية من غير الناطقين بها ، وانطلاقاً من التصور المصاحب لأهمية المشكلة ، وقلة الدراسات والبحوث في هذا المجال ، وخاصةً في اللغة العربية ، فقد خرجت هذه الدراسة لسدّ بعض جوانب النقص التي تتعلق بالتعرف إلى المشكلات الصوتية لغير الناطقين بها ، عند دراستهم العربية ، من خلال التوفيق بين التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء والاستفادة من المجالين معاً .

وتكمن أهمية هذه الدراسة في الوقوف النظري على المشكلات الصوتية لغير الناطقين بالعربية ممن كانت اللغة الإنجليزية لغةً أماً لهم ، والوقوف العملي على أخطائهم من خلال الواقع العملي ومقارنة الطريقتين والاستفادة منهما . كما تسهم في تحسين المنهاج وتطويره ، وبالتالي تطوير الكتب الدراسية وأساليب التدريس ؛ لأن كشف الأخطاء هو تشخيصٌ غير مباشر لبعض أسباب الضعف في النطق الصوتي .

كما أنها تفتح الطريق أمام الدراسات العلمية الأخرى التي من شأنها أن تكشف عن الأسباب ، وأن تقترح طرائق للمعالجة ، فيما توصي به هذه الرسالة وتكشفه من مواطن الضعف في النطق الصوتي .

وسبب اختياري لهذه الدراسة (الأصوات العربية وتعليمها لغير الناطقين بها) ؛ هو أن النظام الصوتي أساسٌ من الأسس التي يعتمد عليها أيُّ أجنبي يريد أن يلجَ العربيةَ ، ولأن المشافهةَ مقدمةٌ على الكتابة ، ولأنه يمكن ملاحظة الأخطاء الصوتية بوضوح ومعرفة مواطن الضعف فيها .

وقد توصلت إلى أن هناك اختلافاً في نتائج التحليل التقابلي من جهة ، وتحليل الأخطاء من جهةٍ أخرى ، في حين أنه يجب على معلم العربية لغير الناطقين بها الإفادة من التحليلين كإشارةٍ للصعوبات النطقية قبل البدء بتدريس المادة . وهذا يمكنه من بحث الاستراتيجيات التدريسية من أجل الحصول على تدريسٍ فعَّال .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المقدمـــة

اللغة كسائر العلوم تحتاج إلى مستويات مختلفة ، ويحتل الجانب الصوتي مكانـــاً مـــهماً بين هذه المستويات ، فهو الذي يحوّل الأفكار المجـــرّدة إلـــى مســـموعة ، ويتحقـــق التواصـــل الاجتماعي عن طريقه ، ولولا الأصوات المرتكزة إلى اللغة لما تميَّز الإنسان عن بقية الكائنات.

وقد أولى اللغويون العرب جانباً كبيراً من الأهمية للمستوى الصوتـــي ، فقـــدّم بعضـــهم وصفاً شاملاً للأصوات العربية ، وقاموا بدراسة تلك الأصوات دراسةً تفصيلية ، وبخاصـــةٍ مـــا يتعلق بطريقة نطقها ، ثم جاء اللغويون المحدثون فطوّروا هذا العلـــم ليصبـــح علمـــاً مســـتقلاً بذاته .

ويعود الفضل إلى علم الأصوات في نقله علوم اللسان إلى حقل العلوم التجريبية ، ذلـــك أنه أمكن الاعتماد على منتجات التقنيات الحديثة فـــي تحليـــل الأصـــوات وتركيبـــها وإنتاجـــها وتعرفها ، وبالاستعانة بالمخابر اللغوية صار بمكنتنا تسجيل الأصوات الأنموذجية لتقديمها مـــادةً سائغةً لمن يرغب في تعلم هذه اللغة ؛ لأن امتلاك النظام الصوتي للغة هو المرتكـــز الأســـاس الذي تنطلق منه عمليـــة التعليـــم ، وتعتمـــد عليـــه معظـــم المـــدارس اللســـانية فـــي تعليـــم اللغات ، ولا سيما المدرسة البنيوية ، وطريقتها المألوفة وهي الطريقة السمعية الشفوية .

وانطلاقاً من هذا ، تأتي هذه الدراسة بقصد استثمار معطيات علم الأصوات النظـــري ، وعلم الأصوات التجريبي ، وصياغتها في قوالبَ منهجية تيسر تقديم النظام الصوتـــي للعربيـــة للمتعلم الأجنبي ، وفق أسسٍ علمية مدروسة .

وتتدرج هذه الدراسة ضمن اللسانيات التطبيقية ، أو علم الصوتيـــات النطقيـــة ، وهـــي تهدف في مؤداها العام إلى إعطاء صورةٍ متكاملة إلى حدٍّ ما عن تدريس المســـتوى الأول ؛ أي تدريس الجانب الصوتي لغير الناطقين بالعربية ممن كانت اللغة الإنجليزية لغةً أماً لهم .

وقد كان اختياري لهذه الفئة حصراً للموضوع ، ودرءاً مـــن التشـــتت والتشـــعب ، وزد على ذلك يسر المرجعية اللغوية لدينا في الرجوع إلى اللغة الإنجليزيـــة مقارنـــةً وتنـــاولاً . ولا يعني الاقتصار على اللغة الإنجليزية وحدها عدمَ الفائدة من هذه الدراسة فـــي تدريـــس العربيـــة لغير الناطقين بها من اللغات الأخرى ؛ إذ يمكن الإفادة منها في الجانب التأطيري والنظري .

وقد جاء هذا البحث في مقدمةٍ وأربعة فصـــول ، ويتضمـــن الفصـــل الأول : الإطـــار النظري العام للأصوات العربية بشقيها الصوامت والصوائت ، مع ذكرٍ للمقاييس التـــي تميَّزت بها الأصوات العربية الصامتة والصائتة ، وقد كان هناك توقفٌ عند مسألتي : أشباه الصوائـــت والصوامت ، وجدل الصائت المركب في العربية بين التأييد والمعارضة ، وقد انتـــهى الفصـــل بدراسةٍ لطريقةٍ من طرائق التعليم والتعلم لغير الناطقين باللغة العربية ، وهو أســـلوب اســـتخدام

All Rights Re

الثنائيات الصغرى مع توظيف الصور المساعدة ، وقد صمَّمْتُ في نهاية المطاف أنموذجاً لتدريس صوت القاف باستخدام الثنائيات الصغرى والصور المساعدة .

أما الفصل الثاني فيقدِّم بعض الظواهر الصوتية العربية التي تهمُّ الطالب الأجنبي عند دراسة العربية ، بدءاً بالمقطع الصوتي ، ومروراً بالمقاطع الصوتية التي تكوِّن البنية المقطعية في اللغة العربية وأنواعها ، مبيِّناً أهميةَ المقطع ودوره في تعليم الأصوات بوساطة الطريقة المقطعية ، ثم يقدِّم دراسةً لظاهرة التضعيف وما يتعلق بها من ناحية النطق في اللام الشمسية واللام القمرية ، ومنها ولوجاً إلى ظاهرة الإطباق (التفخيم) ، وانتهاءً بظاهرة التنوين ، وما يكمن من أهمية الظواهر المتناولة في البحث في تعليم العربية لغير الناطقين بها .

ويعطي الفصل الثالث منهجي نظرٍ مهمين هما : التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء ، فهو يقدم تعريفاً لهما ، ويعرِّجُ على الإجراءات التي تتم للخروج بنتائجَ محكمةٍ في كلا التحليلين ، ويجيب هذا الفصل عن سؤالٍ مفاده : متى يكون الصوتان متشابهين ؟ .

ويظهر هذا الفصل نتائج التحليل التقابلي بين العربية والإنجليزية ، والوقوف على بعض أسباب الصعوبات النطقية من خلال التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء ، وانتهاءً بما يتصل بالتحليل التقابلي من محاسنَ وعيوب .

ويبسط الفصل نتائجَ لاختبارٍ إجرائي قمت به لتطبيقه نموذجاً لتحليل الأخطاء على متعلمي العربية ، ممن كانت اللغة الإنجليزية لغةً أماً لهم ، مع ذكرٍ لمصادر الخطأ ، وانتهاءً بتقديم اقتراحاتٍ وحلولٍ لمعالجة الأخطاء التي وقع فيها الدارسون ، وتقديم مقارنةٍ بسيطةٍ بين نتائجِ كلٍ من التحليلين .

أما الفصل الرابع والأخير فيعالج ظاهرة الكتاب المدرسي المعدِّ لتدريس العربية للأجانب من حيث : أهميته ، ومحتوياته ، وما تكمن من أهمية للكتاب الأساسي المعد للمستوى الأول (الصوتي) ، مع تقديم لمعايير اختبارِ المحتوى .

ويعرض الفصل أبرز الانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي المعدِّ لتدريس الأجانب ، مع تقديم اقتراحاتٍ وتوصياتٍ بهذا الشأن . وقد أرفقت مع هذا الفصل استبانةً أضعها بين أيدي المؤلفين ، وهي مجموعةٌ من الأسئلة يمكن الإفادة منها في تأليف الكتب الموجهة لتعليم العربية للأجانب ، والإجابة عن أسئلتها قبل الشروع في تأليف أي كتابٍ مدرسي موجَّه لغير الناطقين بالعربية .

وكان لا بُدَّ في نهاية هذه الدراسة من تقديمٍ لخلاصة النتائج التي توصَّلتُ إليها ، مع إتباعها بتوصياتٍ أراها مهمةً في تعليم العربيةِ للأجانب .

وقد سلك البحث منهجاً وصفياً تقريراً ، فقدمَّ التوصيف الصوتي المألوف للنظام الصوتي في العربية ، وهو وصفٌ لا يتكلف التعقيد . كما اتبعَ المنهج نفسه في توصيف

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأخطاء التي وقع فيها الطلبة المتعلمون ، وإن كان قد نحا منحىً تفسيرياً بهدف معرفة وجوه الخطأ ، وردِّها إلى أسبابها بناءً على المعطيات المتقدمة للتوصيف .

وضمن الإطار الوصفي تمّت المقابلة بين النظامين الصوتيين للعربية والإنجليزية ، وكان من الطبيعي أن يُنتَقل من التوصيف إلى التجريب ؛ أي اختبار الفرضيات التي توصّل إليها التحليل التقابلي ، باعتماد اختبار تمكُّنٍ وظيفي أو أدائي للنظام الصوتي في العربية .

والله الموفق وهو الهادي إلى سواء السبيل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول
وصف الأصوات العربية

التمهيد :

إن ظاهرة تشكيل الصوت عند الإنسان يحقق له سمتاً مميزاً عن بقية الكائنات الحية ، فالإنسان يشعر بحاجةٍ قصوى للتعبير عن شعوره عن طريق الكلام ؛ ولذ ا فلا بدَّ من أن يتقن لغته وكيفية نطق أصواتها .

والأصوات ليست عناصرَ متناثرةً في الهواء،ولكنها نظامٌ متسّقٌ محكومٌ بضوابط ، فهي وحدها لا تشكل لغةً ، وإن كانت أساساً من الأساسيات التي تشكّل اللغة ، فلا يمكن للأصوات إلا أن ترتبط بالمعنى المقابل لها ، فيما يسمى في علم النفس بعملية الاستدعاء .

والصوت اللغوي هو : " أثرٌ سمعيٌ يصدر طواعية واختياراً عن تلك الأعضاء المسماة تجوّزاً أعضاء النطق ، والملاحظ أنّ هذا الأثر يظهر في صورة ذبذبات مُعَدّلة وموائمة لما يصاحبها من حركات الفم بأعضائه المختلفة "(١).

والأصوات هي اللبنات التي تشكل اللغة ، " فاللغة سلسلة من الأصوات المتتابعة في وحدات أكبر حتى تصل إلى المجموعة النفسيّة "(٢).

وحَدُّ اللغة عند ابن جنيّ " أنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن مقاصدهم "(٣). وهذا التعريف يتضمن طبيعة اللغة من حيث هي أصوات في نظام متكامل من التجمعات الصوتية لا تحملُ قيمة ذاتية تربطها بمدلولها في الواقع الخارجيّ ، وإنّما تقوم على العُرف الاجتماعي . وإن كان تعريف ابن جنيّ هذا حسب مصطلحاتنا الحديثة ينطبق على الكلام لا اللغة بمفهومها الشامل ، فقد تخرج اللغة عن دائرة الأصوات لتكون لغةً إشاريةً أو إيحائيةً .

" وتشكّل أصولُ اللغة تنظيماً يربط بين الأصوات والمعاني ، ويتألف من ثلاثة أقسام متلاحقة يشتمل كُلّ قسم منها على تنظيم قواعد : المكون التركيبي،والمكون الدلالي،والمكوّن الصوتي . ومن هذه الأقسام المكوّن التركيبي وهو المكون التوليديّ ؛ أي المكوّن الذي يولّد البنية العميقة للجمل ويصفها ، والمكوّنان الآخران تفسيريان ، فالمكوّن الدلالي يشرح معاني البنية والمكوّن الصوتي يشرح البنية الصوتية للجمل التي يولدها المكون التركيبي"(٤).

---

(١) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص٦٤ .

(٢) احمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٣٤٧ .

(٣) ابن جني ، الخصائص ، ج١ ، ص٣٣ .

(٤) ميشال زكريا ، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة ، ص٣١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولأن اللغة أداة للتعامل والتواصل بين أبناء البشر على اختلاف أعراقهم وأعمارهم وأوضاعهم الاجتماعية ؛ احتلّ حقلُ تعليم اللغات الأجنبية مكاناً بارزاً في علم اللغة التطبيقي الحديث .

" وعلم الصوت له آفاقه وتطبيقاته ، فعلى صعيد التحليل اللغوي لا يمكن تحقيق تحليل علمي لأية لغة دون الإلمام الجيد بعلم الصوت الذي يساعد المتعلّم على التمثّل الواعي لأصوات اللغة ، ويشمل هذا اللغات جميعها . وتزدادُ أهميّة الإلمام بالنظام الصوتي للغة الهدف ، كلما كانَ غرضها متأخراً ، أو كان متعلموها قد تَعدّوا فترة المراهقة ؛ لأنّ ذلك يؤدي إلى فقدان الارهاف السمعيّ "[1]، فهناك أصوات عربية مثلاً غير موجودة في لغة المتعلّم الأجنبي ، وهذه تمثل له صعوبات في تعلم اللغة الجديدة .

وهناك حقيقة هامة وهي أنه ليس هناك اختلافات جوهرية في التركيب التشريحي الفسيولوجي لجهاز النطق عند البشر على اختلاف أجناسهم ؛ ولذا فإن أيّ طفل في العالم يستطيع أن يكتسب أيّ صوت من الأصوات الكلاميّة بالكفاءة نفسها ، ودون أية صعوبة وفي المدة الزمنية نفسها ، مع الافتراض أنه لا يعاني من تشوّهات فسيولوجية ، فالطفل في مرحلة المناغاة والمكاغاة ، يكون جهازه الصوتي مُعدّاً لنطق جميع الأصوات المحتملة ، ثمّ تبدأ العملية الانتقائية الإقصائية ، فيعمل على تعزيز الأصوات الموجودة في لغته الأمّ وإقصاء الأصوات الأخرى غير الموجودة في لغته .

ومع تطوّر العلم الحديث ، وزيادة الإشعاع المعرفيّ أصبح من الضرورة إتقان اللغات الأخرى بالإضافة إلى اللغة الأمّ ؛ ليتسنى نقل المعرفة وتبادلها مع اللغات الأخرى في الميادين السياسية والثقافية والاقتصادية بين مختلف الشعوب والأمم ؛ ولذا أصبحت دراسة اللغة العربية ووضع مناهج ومقررات لتعليمها أمراً ضرورياً من أجل تيسير مثل هذا التواصل بين الناطقين الأصليين بها ، وغير الناطقين بها من أبناء اللغات الأخرى .

وقد ظهر لي أنّه من اللازم في بداية هذا البحث الإشارة إلى جهود العرب الأوائل في دراسة الصوت اللغوي ، وإن كانت دراستهم له لم تكن على هيئة علمٍ مستوٍ له قواعده وأصوله الراسخة . ولم يحدث ذلك إلا في نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي .

فممّا يُذكَرُ أنّ " سيبويه قد أنجز وصفاً صوتياً مستقلاً للأبجدية العربية ، وفيما لم يكن هذا الوصف سابقاً لوصف العلماء الهنود ، فقد كان سابقاً لعلم الأصوات الغربي السالف والمعاصر ، وسيبويه وقواعديون عرب وآخرون كانوا قادرين على وصف أعضاء الكلام

---

(١) إدوار بوحنا ، علم الصوت ، آفاقه وتطبيقاته ، مجلة أقلام ، عدد ٥-٦ ، ص٣٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وميكانيكية النطق بشكل نظامي مفسّرين النطق باعتباره اصطداماً لتشكيلات الممّر الصوتي المختلفة بهواء الزفير بطرق مختلفة ، وطرق النطق أطلق عليها مصطلح (المخرج) "[١].

وقد كان الجانب النطقي هو الأساس الذي اعتمدت عليه الدراسات الصوتية القديمة في إطار المعارف العلمية المتاحة في ذلك العصر ، ولا سيما في مجال تشريح الجهاز النطقي كالذي فعله ابن سينا في رسالته (أسباب حدوث الحروف)؛ إذ قدّم وصفاً دقيقاً تحت عنوان : في تشريح الحنجرة واللسان في فصله الثالث ، وكان فصله الرابع من الرسالة منصبّاً حول الحروف العربية وكيفيّة صدور كُلّ حرف منها ، فقد رتب الحروف العربية ترتيباً مخرجيّاً[٢]. إلى أن استطاع العلماء المحدثون التوسّع في الإفادة من علم التشريح وعلم وظائف الأعضاء والتقنيات العلمية الحديثة .

وقد شبّه ابن جنّي عمل جهاز النطق بالناي[٣]، وهذا ينسجم مع التصور الصوتي الحديث ؛ ذلك أنّ جهاز النطق يتألف من وحدات ثلاث[٤]:

الأولى : الوحدة التنفسية : وتتمحور حول الجذع (الرقبة) وتتكوّن على التعيين من الرئتين وعضلات التنفس والقصبة الهوائية . والوظيفة الرئيسية لهذه الوحدة هي التنفس لتزويد جسم الإنسان بالأكسجين .

الثانية : الوحدة التصويتيّة (الرنينيّة) : وتتمثل أساساً بالحنجرة ، وأهم ما فيها الوتران الصوتيان ، اللذان يقعان على فوهة الحنجرة من الأعلى ، ويتحكمان في إغلاق القصبة الهوائية وفتحها . والوظيفة (الفسيولوجية) للحنجرة هي حماية الرئتين من دخول الأجسام الغريبة عن طريق إغلاقهما ، كما أن استخدام الحنجرة لإغلاق الرئتين يستعمل أحياناً لتصليب القفص الصدري في أثناء استخدام جهد عضلي زائد بواسطة الذراعين ، كما في حالة رفع ثقل معين أو سحبه أو دفعه .

والحنجرة هي مصدر الصوت عند الإنسان والحيوان ؛ لذلك تسمى الوحدة التصويتية (الرنينية) .

الثالثة : الوحدة النطقية : وهي تتألف من حجيرة النطق الممتدة من الحلق إلى أعلى الحنجرة إلى الشفتين وتشمل إضافة إلى الحلق تجويف الفم ، وتجويف الأنف والشفتين ، وأهم ما في تجويف الفم اللسان ، إضافة إلى الأسنان .

---

(١) ر . هـ . روبنز ، موجز تاريخ علم اللغة (في الغرب) ، ص١٧٣ .

(٢) أسباب حدوث الحروف ، ص٦٤-٨٥ .

(٣) سر صناعة الإعراب ، ج١ ، ص٨ .

(٤) انظر : بيتر ب. دنيس ، المنظومة الكلامية ص٥٩-٦١ . كمال بشر ، علم اللغة العام ، ص٦٤-٧٢ . ابراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ص١٧-١٩ . سعد مصلوح ، دراسة السمع والكلام ، ص٧٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والوظائف الأساسيّة لهذه الوحدة هي تناول الطعام والشراب ، وكُل ما له علاقة بها من هضم وبلع وتذوق وشمّ .

وعلى الرغم من تمييزنا لهذه الوحدات الرئيسية إلا أنها تعمل وحدة واحدة ؛ فالحدث الكلامي كل متكامل ، واستخدام هذه الوحدات الثلاث يمكن تشبيهها باستخدام آلة النفخ الموسيقية ، فلكي نصدر أصواتاً منغمة بها لا بد من تيار هوائي ، وهذا يقابله عمل الوحدة التنفسية عند الإنسان ، ثم لا بد من وجود عائق ليصطدم به الهواء لإنتاج الصوت ، ويقابله عمل الوحدة التصويتية عند الإنسان ، ثم يترتب على ذلك حركات على مفاتيح الآلة تؤدي إلى تنوُّعات تنغيمية ، وهذا يقابله عمل الوحدة النطقية ، وقد أشار ابن جني إلى مثل هذا بقوله : " ولأجل ما ذكرنا من اختلاف الأجراس في حروف المعجم باختلاف مقاطعها التي هي أسباب تباين أصواتها ، ما شبَّه بعضهم الحلق والفم بالناي ، فإنّ الصوت يخرج فيه مستطيلاً أملسَ ساذجاً ، كما يجري الصوت في الأنف غُفلاً بغير صَنعة ، فإذا وضع الزّامر أنامله على خروق الناي المنسوقة وراوح بين أنامله ، اختلفت الأصوات ، ويُسمع لكلٍّ خرق منها صوت لا يشبه صاحبه ، وكذلك إذا قُطع الصوت في الحلق والفم ، باعتماد على جهات مختلفة كان سبب استماعنا هذه الأصوات المختلفة "[١].

وهو تشبيه ينمّ عن رهافة إحساسه بالأصوات ودقة ملاحظته لعملِ أعضاء النطق. وليس من مجال دراستنا بحث الجهاز النطقي أو التوسع في وصف أعضائه ، وقد كانت التسمية بأعضاء النطق تسمية مجازية ، " فالواقع أن أعضاء النطق ليست وظيفتها الأساسية إصدار الأصوات الكلامية ، بل إنّ لها وظائف أخرى أهم من ذلك بكثير ، فاللسان مثلاً وظيفته ذوق الطعام ، والأسنان من وظائفها قضم الطعام وطحنه،والشمّ للأنف ، والتنفس للرئتين وهكذا "[٢].

وبظهور علم الصوتيات النطقية وهو العلم الذي يُعنى بدراسة حركات أعضاء الكلام وتناسق هذه الحركات في إصدار الأصوات اللغوية المختلفة وبفضل التوسع المعرفيّ ، حصلنا على معلومات أدق وأوسع وأكثر تحليلاً مما حصلنا عليه من الطريقة التقليدية القديمة " فظهر التصوير الحنكيّ الذي يظهرُ نقطة اتصال اللسان بالحنك ، والتصوير بالأشعة السينية (X-Ray Photography) الكاتبة والمتحركة لتسجيل أوضاع اللسان ، والحنك اللين ، والوترين الصوتيين وحركاتهما ، وجهاز قياس الهواء الكهربائي ، الذي يقيس تدفق الهواء النسبي من الفم إلى الأنف ، وراسم النشاط العضلي الذي نقيس به نشاط الحركات العضلية في أثناء العملية الكلامية "[٣].

---

(١) سر صناعة الإعراب ، ج١ ، ص٨ .

(٢) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص٦٥ .

(٣) محمد هليّل ، اللغويات التطبيقية ومعجمها ، مجلة اللسان العربي ، عدد٢٢ ، ص٤٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويرى بلومفيلد أنّ أصوات الكلام لها جوانب ثلاثة متصلة لا يمكن تصور أحدها منفصلاً عن الآخرَيْن[١]:

١-**الجانب النطقي** : " Articulatory Aspect " وهو ما يشار إليه بالجانب الفسيولوجي أو العضوي للأصوات " Physiological Aspect " . ويتمثل هذا الجانب في عملية النطق وما تنتظمه هذه العمليات من حركات أعضاء النطق .

٢-**جانب الانتقال أو الانتشار في الهواء** " Transmission " أو الجانب الأكوستيكي أو الفيزيائي ، ويتمثل هذا الجانب في الموجات الصوتية المنتشرة في الهواء نتيجة لحركات أعضاء النطق .

٣-**جانب استقبال الصوت أو الجانب السمعي** ويتمثل في تلك الذبذبات المقابلة للموجات الصوتية التي تؤثر في طبلة أذن السامع ، وتعملُ عملها في ميكانيكية أذنه الدّاخلية وفي أعصاب سمعه .

ولكن ما يهمنا في موضوع تعليم اللغة هما الجانبان : الأول والثالث ، فالطالب يتابع حركة أعضاء النطق للمعلم حين خروج الصوت ويحاول تقليده في جانب استقبال الصوت ، وتبقى الصعوبة كامنة فيما سينطق هذا المتعلّم ، فهل ينطق الطاء طاءً ، أو ينطقها تاءً ، وهذه تحتاجُ إلى الدُّربة والمران والتكرار ، للوصول إلى نطق الأصوات في اللغة الجديدة .

الصوامت والصوائت (مقدمة في النظام الصوتي) :

اتّفق اللغويّون المحدثون على تقسيم الأصوات اللغوية إلى قسمين رئيسيين هما :

الصوامت والصوائت[٢]. وسمّى بعضهم الصوت الصامت بـ (مصوّت بصحبة) [٣].

ويشار إليها كذلك "بالصحاح أو الأصوات الحبيسة" [٤].

والحقيقة أنّ تحليل المقطع الصوتي " وهو نوعٌ بسيط من الأصوات التركيبية في السلسلة الكلامية،أو وحدة صوتية أكبر من الفونيم وتأتي مباشرة بَعْدَه ، من حيث الأبعاد الزمنية (في النطق) والمكانية (في الكتابة) ، وهو يتكوّن من نواة تُدْعَى " النواة المقطعية " تكون إجمالاً صائتاً مصحوبة أو غير مصحوبة بصامت واحد "[٥] ، " ويُسلِمُ إلى تمييز الصوامت والصوائت بعدّها الأجزاء المكوّنة للمقطع الصوتي "[٦] ، " الذي هو في أساسه دفعة هوائية صدرية تحتاج

---

(١) نقلاً عن كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٢ . وانظر : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٤٣-٤٤ .

(٢) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص٧٣ .

(٣) محمد هليل ، اللغويات التطبيقية ومعجمها ، مجلة اللسان العربي ، عدد٢٢ ، ص٤٦ .

(٤) المرجع نفسه ، ص٤٦ .

(٥) بسام بركة ، علم الأصوات العام ، ص٩٧ .

(٦) المرجع نفسه ، ص٩٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إلى ممر حرّ نسبياً عبر حجيرة النطق ، وهذه اللحظة هي التي تشكّل الصائت ، وفي أثناء هذه المرحلة تتشكل أعضاء النطق وحجيرة النطق في وضع معين لتعطي الصائت سمات صوتية مميّزة ، ولكن دون إعاقة ممر الهواء الحر ، فالصائت هو الجزء المركزيّ من المقطع الصوتي"(١).

أما الصامت فيرتبط ببداية المقطع الصوتي أو نهايته ؛ أي ببداية الدفعة الهوائية أو في نقطة نهايتها . فلو نظرنا في كلمة : (نارٌ) التي تتكون من مقطع واحد لوجدنا تضيّقاً في حجيرة النطق في بداية الكلمة ثم يأتي انفتاح لممر الهواء مع الحركة الطويلة ثم يعود التضيّق من جديد إلى حجيرة النطق مع الصامت الختامي .

فالدفعة الهوائية تمرّ بمراحل ثلاثة(٢) :

أ. مرحلة الانطلاق وهي ترتبط بصامت .

ب. مرحلة الممر الحر وترتبط بالصائت .

ج. مرحلة انتهاء الدفعة الهوائية وترتبط بصامت يقع في نهاية المقطع .

" والعناصر المكوّنة للمقطع الصوتي ليست متناظرة من حيث قيمها الزمنية ، فالصامت الابتدائي قصير جداً من الناحية الصوتية ، أما الصائت فيستغرق معظم الوقت في نطق المقطع الصوتي ، أما الصامت الأخير فأطول من الصامت الأول وأقصر من الصائت " (٣).

ويرى جعفر دك الباب " أنّ الأصوات الصامتة وحدها التي يمكن أن توصف بأنها ساكنة أو متحركة أما الأصوات الصائتة سواء أكانت قصيرة أم طويلة – فلا يمكن بحكم طبيعتها – وصفها بأنها ساكنة أو متحركة " (٤).

ووصف الصامت بأنّه يأتي متحركاً أو ساكناً غير دقيق ؛ لأنه يوحي بأنّ الحركة أو غيابها (السكون) صفة تلحق بالصامت ، والحقيقة أن الحركة صوت مستقل يلي الصامت في تركيب المقطع الصوتي ، ويعني السكون أن الصامت لا تليه حركة ومثل هذا الوصف التقليدي للصامت متأثر بشكل الكتابة العربية الذي لا يفرد للحركة القصيرة (الصائت) رمزاً كتابياً مستقلاً .

٥١٣٢٦٠

---

(١) Peter Roach , English Phonetics and Phonology p.57 .

(٢) Ibid, p. 57 .

(٣) وليد العناتي ، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية ، ص١١٣ .

(٤) جعفر دك الباب ، الساكن والمتحرك في علم اللغة العربية ، مجلة اللسان ، عدد٢٠ ، ص١٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد استخدم الأقدمون الحرف للشكل الكتابي وهيئته النطقية ، فتكلموا عن حرف الصاد في بحوثهم الصوتية ، قاصدين به صوت الصاد ، واكتفوا بدراسة الأصوات من حيث المخارج ومن حيث تقسيمها إلى حروف وحركات (حروف اللّين) .

ويرى جعفر دك الباب أنّ الكتابة العربية ليست مقطعية ، " فهي نمط خاص من الكتابة تدوّن جميع الأصوات الصامتة عن طريق تخصيص إشارة (حرف) لكل صوت صامت من ناحية ، ومن ناحية أخرى تدوّن الأصوات الصائتة غير القصيرة (المدات) عن طريق تخصيص إشارة (حرف) للألف المدة ، وعن طريق اشتراك الياء المدة والواو المدّة في الحرفين (الياء والواو) الموضوعين أصلاً للياء الصامتة والواو الصامتة . أمّا الأصوات الصائتة القصيرة فقد خصّصت لكل منها إشارة ، كما خصّصت إشارة السكون لتفنيد عدم حركة الصوت الصامت "[١].

والواقع أن الكتابة العربية في الأصل كتابة مقطعية ، وإن كان ذلك ليس بصورة مطلقة ؛ إذ نجد مثلاً أن الكتابة القرآنية لا تكتب أصوات المدّ الطويلة في كثير من الأحيان مثل : الرحمن ، الملنكة .

الصوت الصامت :

" هو الصوت المجهور أو المهموس الذي يحدث في أثناء النطق به اعتراض أو عائق في مجرى الهواء سواء أكان الاعتراض كاملاً كما في نطق الدّال إذ يحدث قبل النطق به انحباس وانسداد في الهواء ويسمى الصامت بذلك انسدادياً أو انفجارياً ، أو كان الاعتراض اعتراضاً جزئياً من شأنه أن يسمح بمرور الهواء ولكن بصورة ينتج عنها احتكاك مسموع ويسمى الصامت بذلك احتكاكياً ، ويدخل في الأصوات الصامتة تلك الأصوات التي يمرّ الهواء في أثناء النطق بها من الأنف كالميم والنون ، وكذلك الأصوات التي ينحرف هواؤها فيخرج من جانبي اللّسان أو أحدهما كاللام"[٢].

ويضاف إلى الصوامت ما يصنف بأشباه الحركات ، وهي أصوات تشبه الحركات في أنها تنطق دون أن يحدث في نطقها اعتراض للهواء ، ولكنها مع ذلك صوامت بالنظر إلى وظائفها في بنية المقطع الصوتي ؛ إذ إنها تحتلّ موقع الصامت في بداية المقطع أو نهايته بخلاف الحركة . وفي العربية صوتان من هذا النوع هما : الياء في مثل كلمة (يَكْتب) والواو

---

(١) جعفر دك الباب : الساكن والمتحرك في علم اللغة العربية ، مجلة اللسان العربي ، عدد٢٠ ، ص١٥ .

(٢) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص٧٤ . وانظر : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٥٧ . سعد مصلوح ، دراسة السمع والكلام ، ص١٨٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

في مثل كلمة (ولد) وهما غير الضمة الطويلة في مثل كلمة (سور) والكسرة الطويلة في مثل كلمة (ريح)، وإن كان الرمز الكتابي واحداً[١].

ويبنى هذا التقسيم على تحديد ثلاث سمات هي[٢]:

١- وضع الوترين : جهر (تذبذب) ، عدم الجهر .

٢- المخرج : نقطة تقارب الناطق النشط بالناطق السلبي .

والنواطق هي أعضاء النطق التي تقع على طول حجيرة الرنين (أعلى الحنجرة إلى الشفتين) ، وهي مسؤولة عن الحركات النطقية المساعدة التي تتركب على الدفعة الهوائية المقطعية ، وهي إما أن تكون لإطلاق المقطع أو لوقفه ، ولأجل ذلك تقوم بتضييق جهاز النطق وإعاقة خروج الهواء بدرجات متفاوتة ، وذلك في حالة إنتاج الصوامت ، أو أنها تشكل جهاز النطق في وضع معين في أثناء النطق بالصوائت ، وفي كل الحالات يتحرك ناطق ما نحو ناطق آخر على نحوٍ يتغير معه الشكل العام لحجيرة النطق التي يمر بها الهواء .

والناطق النشط هو المتحرك ، والآخر الثابت هو السلبي ، ومعظم النواطق الثابتة تقع في الحنك الأعلى الثابت ، ومعظم النواطق المتحركة تقع في الفك الأسفل (المتحرك) ، ومن هنا فإنّ معظم الحركات النُّطقية تتّجِه من الأسفل إلى الأعلى .

٣- هيئة النطق : نوع الاعتراض ومخرج الهواء عبر الفم أو الأنف أو غيرهما .

وهناك من يضيف قسماً رابعاً يتمثل في وضعِ الشفتين ، " ولكنّ الأنسب أن تُعدّ أساساً للتفريق بين أنواع الحركات لا بينها وبين الأصوات الصامتة "[٣] ولكنّ وضع الشفتين واقع ضمن النطق الثانوي في الصوامت ، وهو ما يعرف بالتشفية ؛ إذ نتيجة لإصدار صوت الواو متبوعاً بصوت آخر ، فإن الصوت اللاحق للواو يكتسب هذه الصفة ، ولكنها تكون ثانوية ولا تعدّ من سمات الصوت الرئيسة[٤].

وقد بحث اللغويون المحدثون أصوات العربية من حيث تقسيمها إلى صوامت وصوائت ، وحددوا الصوامت والصوائت في النظام الصوتي كما يلي :

عدد الصوامت : ٢٨ (مع الواو والياء ، الصامتتين) .

عدد الصوائت : ٣ قصيرة وهي الحركات (الفتحة والضمة والكسرة) .

---

(١) انظر : كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٣٤-١٣٥ .

(٢) انظر : كمال بشر ، المرجع نفسه ، ص٧٣ . إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص٢٧-٢٨ .

(٣) كمال بشر ، المرجع نفسه ، ص٧٣ .

(٤) بيتر ب . دنيس ، المنظومة الكلامية ، ص٧٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣ طويلة وهي (الألف والواو والياء) التي هي أصوات مدّ ، وهي في الحقيقة فتحة طويلة ، وضمة طويلة وكسرة طويلة " [١].

أسس تصنيف الصوامت ووصفها :

وقبل الحديث عن هذه المقاييس لا بدَّ من إلمام بسيط بعمل الوترين الصوتيين " وهما عبارة عن شفتين تمتدان أفقياً على فوهة الحنجرة ويسمى الفراغ بين الوترين بالمزمار ، وللوترين الصوتيين قدرة على الحركة ، وعلى اتخاذ أوضاع مختلفة تؤثر في أصوات الكلام"[٢]. وأهم هذه الأوضاع أربعة هي[٣]:

١- **الوضع الخاص بالتنفس** : وهو وضع الانفتاح التام ، وفيه يمر الهواء حراً طليقاً دون أيّ اعتراض ، وهذا الوضع ينتج الصوت غير المجهور .

٢- **وضع تذبذب الوترين الصوتيين** : وينشأ هذا الوضع من تقارب الوترين الصوتيين تقارباً شديداً ، ولكن ليس إلى درجة الانغلاق التام ، مما يؤدي إلى اصطدام الهواء الخارج بهما ، فيدفعهما إلى التباعد الخاطف ليعودا بحركة آلية إلى التقارب ثم التباعد ، وهكذا بالتناوب وبسرعة كبيرة ممّا يؤدي إلى تذبذب الوترين . وفي تلك الأثناء يمرّ الهواء الرئوي الخارج في دفعات صغيرة بين تباعد الوترين وتقاربهما وهذا ما ينتج صفة الجهر ، ويشكل عملية التصويت ، ويسمى الصوت المنتج هنا صوتاً مجهوراً .

وتذبذب الوترين في الكلام الاعتيادي الذي يتم إنتاجه بتيار رئوي خارج ، هو المسؤول عن إنتاج الصوت المسموع ، وعن القوة الحاملة للكلام ، وفي أثناء الكلام تنتقل بين أصوات مجهورة وغير مجهورة .

٣- **وضع التضيق** : وفي هذه الحالة يتقارب الوتران الصوتيان ، ولكن ليس إلى درجة التقارب الشديد التي تبدأ بها حالة الذبذبة السابقة ، مما يسمح بمرور الهواء بينهما دون أن يدفعهما للجانبين ، ولكن بسبب تقاربها النسبي ، فإنّ تيار الهواء الخارج يحتك بجانبيهما احتكاكاً مسموعاً يولد ما يمكن تسميته بالوشوشة .

وفي هذه الحالة يبقى الصوت غير المجهور على حاله ، أما الصوت المجهور فيتحول إلى صوت موشوش .

---

(١) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٤٨ .

(٢) كمال بشر ، المرجع نفسه ، ص٦٥ .

(٣) انظر : كمال بشر ، المرجع نفسه ، ص٦٨-٦٩ . محمد الخولي ، علم الأصوات العربية ، ص١٤٥-١٥٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- وضع الانغلاق التام :

وفي هذه الحالة يتلاصق الوتران الصوتيان تلاصقاً تاماً يحول دون خروج هواء الرئتين ، فينضغط الهواء وراءهما ، حتى إذا انفتح الوتران بعد ذلك بصورة مفاجئة سُرِّح الهواء المضغوط خلفها تسريحاً قوياً شديداً له طابع انفجاري ، وهذا الوضع يُنتج الهمزة فقط .

المقاييس النطقية لتقسيم الأصوات العربية[١]:

١. **وجود ذبذبات الأوتار الصوتية أو انعدامها** (المجهور وغير المجهور) ، ففي حالة وجود التذبذب تنتج الأصوات المجهورة ، وفي حالة انعدام التذبذب والانفتاح تنتج الأصوات غير المجهورة

وفي الأصوات المجهورة يكون الوتران الصوتيان غير مقفلين إقفالاً تاماً فلا ينحبس الهواء من ورائهما ، وإنما تكون هناك فرصة للهواء لكي يتسرب من بينهما ، فيتذبذب الوتران الصوتيان عند النطق مُحْدِثَين أثراً سمعياً يسمى الجهر Voiced ، والأصوات المجهورة في العربية خمسة عشر صوتاً (ج ، ع ، غ ، ض ، ل ، ن ، ر ، د ، ز ، ظ ، ذ ، ب ، م ، ي ، و).

أما الصوت غير المجهور (Voiceless) : فهو الصوت الذي ينتج في حالة الانفتاح التام للوترين الصوتيين المتباعدين ، ومرور الهواء مروراً حراً دون الاصطدام بالوترين[٢]، والأصوات غير المجهورة في العربية اثنا عشر صوتاً (ت ، ط ، ق ، ك ، ث ، ح ، خ ، س ، ش ، ص ، ف ، هـ) .

وهناك جملة من الاختبارات يمكن أن يجريها أيُّ شخص لمعرفة ما إذا كان الصوت مجهوراً أم غير مجهور ، ومنها :

نطق الصوت المراد اختباره ساكناً ، ووضع أطراف الأصابع على الحنجرة ، فإن أحسّ باهتزاز تحت أطراف الأصابع فهو صوت مجهور ، وإلا فهو صوت غير مجهور .

ولا بُدّ من أن نأتي بالصوت ساكناً وقبله همزة وصل نحو : ابْ ، انْ ، وقد أشار ابن جني إلى هذا بقوله : " وسبيلك إذا أردت اعتبار صدى الحرف أن تأتي به ساكناً لا متحركاً ؛ لأن الحركة تغلق الحرف عند موضعه ومستقره ، وتجذبه إلى جهة الحرف التي هي بعضه ، ثم تدخل عليه همزة الوصل مكسورة من قبله ، لأن الساكن لا يمكن الابتداء به فتقول : اكْ ، اف ، اج وكذلك سائر الحروف "[٣].

---

(١) عامر جبار ، مخططات الأصوات العربية ، مجلة اللسان العربي ، عدد٣٦ ، ص٩٢-٩٣ . وانظر : سامي عياد حنّا ، مبادئ علم اللسانيات الحديث ، ص٢٤١ .

(٢) أنظر : جلوريا بودرن ، أساسيات علم الكلام – دراسة في فيزيولوجيا الكلام وسمعياته وادارته ، ص١١٢ .

(٣) سر صناعة الإعراب ، ج١ ، ص٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وله خيار آخر بأن يضع أصابعه في أذنيه ثم ينطق بالصوت ساكناً ، فإن أحَسّ برنة في رأسه فهي علامة الجهر ، وإلا فهو غير الجهر[١].

٢. **ارتفاع الحنك الرخو أو هبوطه (فموي ، أنفي)** : عند نطق الأصوات الفموية . يرتفع الحنك الرخو إلى الجدار الخلفي للتجويف البلعومي ، فيغلق مرور الهواء إلى التجويف الأنفي فيخرج الصوت عبر الفم فقط ، أما عند نطق الأصوات الأنفية فإن الحنك الرخو يهبط مسبباً انفتاح القناة الأنفية ، مما يسمح بخروج الصوت الأنفي عبر الأنف . ويمكن معرفة الصوت الأنفي من خلال تلمُّس جدار الأنف أو وضع مرآة في مقدمة الأنف ؛ لرؤية الضباب المتجمع عليها عند خروج الصوت الأنفي .

٣. **مخرج النطق** : وهو أحد المعايير المستعملة في تصنيف الصوامت ، ويشير إلى موقع اعتراض الهواء بين الناطق النشط والناطق السلبي . وبناءً على ذلك تصنَّف الصوامت من الأنواع التالية من حيث مخرج النطق[٢]:

أ. شفويّة Bilabial : وتخرج بالتقاء الشفتين كالباء والميم في العربية .

ب. شفوية أسنانية Labio-dental : وتخرج بالتقاء الشفة السفلى بالأسنان العليا ومثلها الفاء في العربية .

ج. بين أسنانية Bi-dental : وتخرج عن التقاء طرف اللسان بالأسنان العليا (ث ، ذ، ظ) فيكون طرف اللسان بين الأسنان العليا الأمامية والأسنان السفلى الأمامية

د. لثوية Alveolar : وتخرج عن التقاء طرف اللسان باللثة ، الواقعة خلف الحافة الداخلية للأسنان ، وهي (ت ، د ، ر ، ز ، س ، ل ، ن) .

هـ. لثوية غاريّة : ويمثله صوت الشين ويقع مخرج نطقه في مكان يجمع بين جزئين من اللثة وجزء من الغار .

و. لثويّة مطبقة : وهي (ص ، ض ، ط) .

ز. غاريّة Palatal : وتسمى الشجرية وتخرج عند التقاء وسط اللسان بالحنك الصلب أو الغار ، مثل : الياء الصامتة . والواو الصامتة ، كالياء في يَكتب ، والواو في وَلد .

ح . طبقية Velar : وتخرج عند التقاء مؤخرة اللسان بالحنك اللين وهي:خ ، غ ، ك

ط . لهوية Uvular : وتخرج عند التقاء مؤخرة اللسان باللهاة ، ويمثله صوت القاف

---

(١) انظر : إبراهيم أنيس ، الأصوات العربية ، ص٢٠ .

(٢) انظر : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٦٦-٦٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ي . حلقية Pharyngeal : وتخرج بتقلُّص العضلات المحيطة بالحلق مع اتجاه جذر اللسان نحو الجذر الخلفي للحلق كالعين والحاء .

ك . حنجرية أو مزمارية Glottal : وتتمثل في صوتي الهمزة والهاء ، ومخرجهما من الحنجرة ؛ أي الوترين . فالهمزة صوت حنجري انفجاري ، فعند النطق به ينطبق الوتران الصوتيان تمام الانطباق فلا يسمحان للهواء بالمرور مدة قصيرة ، ثم يزول الاحتباس دفعة واحدة مما ينتج عنه حدوث انفجار صوتي . أما صوت الهاء فيحدث نتيجة مرور الهواء خلال انفراج واسع في الوترين الصوتيين ثم مروره عبر التجويف الفموي .

٤- **هيئة النطق أو كيفية النطق** : Manner of Articulation

وهي إحدى المعايير المستعملة في تصنيف الأصوات الكلامية ، وتشير إلى ممر الهواء، وما يحدث لهذا الممر من عوائق تمنع خروج الهواء منعاً تاماً ، أو جزئياً ، وما يصاحبه من تغيّر أو انحراف مثلاً .

وتصنّف الأصوات الصامتة حسب طريقة نطقها كالتالي :

١- **الصوت الانفجاري أو الوقفي Stop or Plosive** : وهو الصوت الذي يتم إنتاجه بتضيق انغلاقي تام مع انغلاق طبقي ، مما يؤدي إلى انحباس الهواء وراء مخرج النطق المغلق في الفم إلى أن ينفرج الناطقان المتلاصقان ، فيسرّح الهواء المضغوط من بينهما تسريحاً انفجارياً مثل أصوات : ب ، ت ، ط ، ك ، ق ، د ، ض . " فينحبس فيها الهواء انحباساً تاماً ثم يندفع محدثاً صوتاً انفجارياً "(١).

٢- **الصوت الأنفي Nasal** : وهو الصوت الذي يتم إنتاجه مع تضيق انغلاقي تام في الفم ، مع انفتاح طبقي (طريق الأنف) مثل أصوات : م ، ن .

٣- **الصوت الاحتكاكي Fricative** : وهو الصوت الذي يتم إنتاجه مع تضيّق شديد في مخرج النطق "وفيها يضيق مجرى الهواء ، بحيث يحدث الهواء في خروجه احتكاكاً مسموعاً "(٢). ومعظم الأصوات الكلامية احتكاكية ، كالفاء والثاء ، والذال ، مثلاً .

٤- **الصامت التكراري Rolled** : وهو الصوت الذي يتم إنتاجه مع تضيق ، وفيها تتكرر ضربات اللسان على اللثة تكراراً سريعاً مثل : الراء .

---

(١) محمد هليل ، اللغويات التطبيقية ومعجمها ، مجلة اللسان العربي ، عدد٢٢ ، ص٤٨ .

(٢) المرجع نفسه ، ص٤٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١- **الصامت الجانبي Lateral** : وهو الصوت الذي يُسرح فيه الهواء من أحد جانبي الفم ، ويحدث فيها الغلق في منتصف الفم كاللام .

٢- **شبه الحركة Semi vowels** : وهو الصوت الذي يتم إنتاجه مع تقارب انفتاحي وممر وسطي للهواء بحيث يمر الهواء بحرية من مخرج النطق مع تضيُّق نسبي غير كاف لإحداث احتكاك وتتمثل في الواو والياء . (إوْ ، إيْ) .

٣- **الصامت المركب Compound consonant** : وهو يتكون من عنصرين صوتيين :

أ. عنصر انفجاري ب. عنصر احتكاكي .

والذي يحدث أننا في الجزء الأول من النطق بذلك الصوت المركب نكوّن تضيّقاً من نوع الانغلاق التام في مخرج النطق ، مع إغلاق طريق الأنف ، ولكن الهواء المضغوط وراء الانغلاق لا يسرّح بعد ذلك تسريحاً انفجارياً ؛ أي لا يتباعد الناطقان فجأة تباعداً كبيراً ، وإنما يتباعدان بالتدريج بما يشكل تقارباً شديداً ، فيسرح الهواء الذي كان محبوساً في المرحلة الأولى تسريحاً احتكاكياً مثل : الجيم العربية الفصيحة التي تتكون من عنصرين هما : الدال والجيم (المغربية) . وتكتب صوتياً dg ، وعند وصف هيئتها نقول بأنها صوت مركب .

٨- **الصوت المطبق – الإطباق** : وهي نقطة نطق ثانوية تقع خلف المخرج الرئيسي للأصوات المطبقة ، وهذه النقطة تقع بين الطبق ومؤخرة اللسان وتتمثل في الأصوات العربية : (ص ، ض ، ط ، ظ) .

وقد تشترك الأصوات في بعض الصفات ، وتختلف في بعض ، وهذا ما أشار إليه مكي بن أبي طالب القيسي بقوله : " ربما اجتمع للحروف صفتان وثلاث وأكثر ، فالحروف تشترك في بعض الصفات وتفترق في بعض ، والمخرج واحد ، وتتفق في الصفات والمخرج مختلف ، ولا تجد أحرفاً اتفقت في الصفات والمخرج واحد ؛ لأنّ ذلك يوجب اشتراكهما في السمع فتصير بلفظ واحد ، فلا يفهم الخطاب منها "[١].

---

(١) الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة ، ص١١٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويوضح الجدول التالي التسميات الوصفية للصوامت العربية[١]:

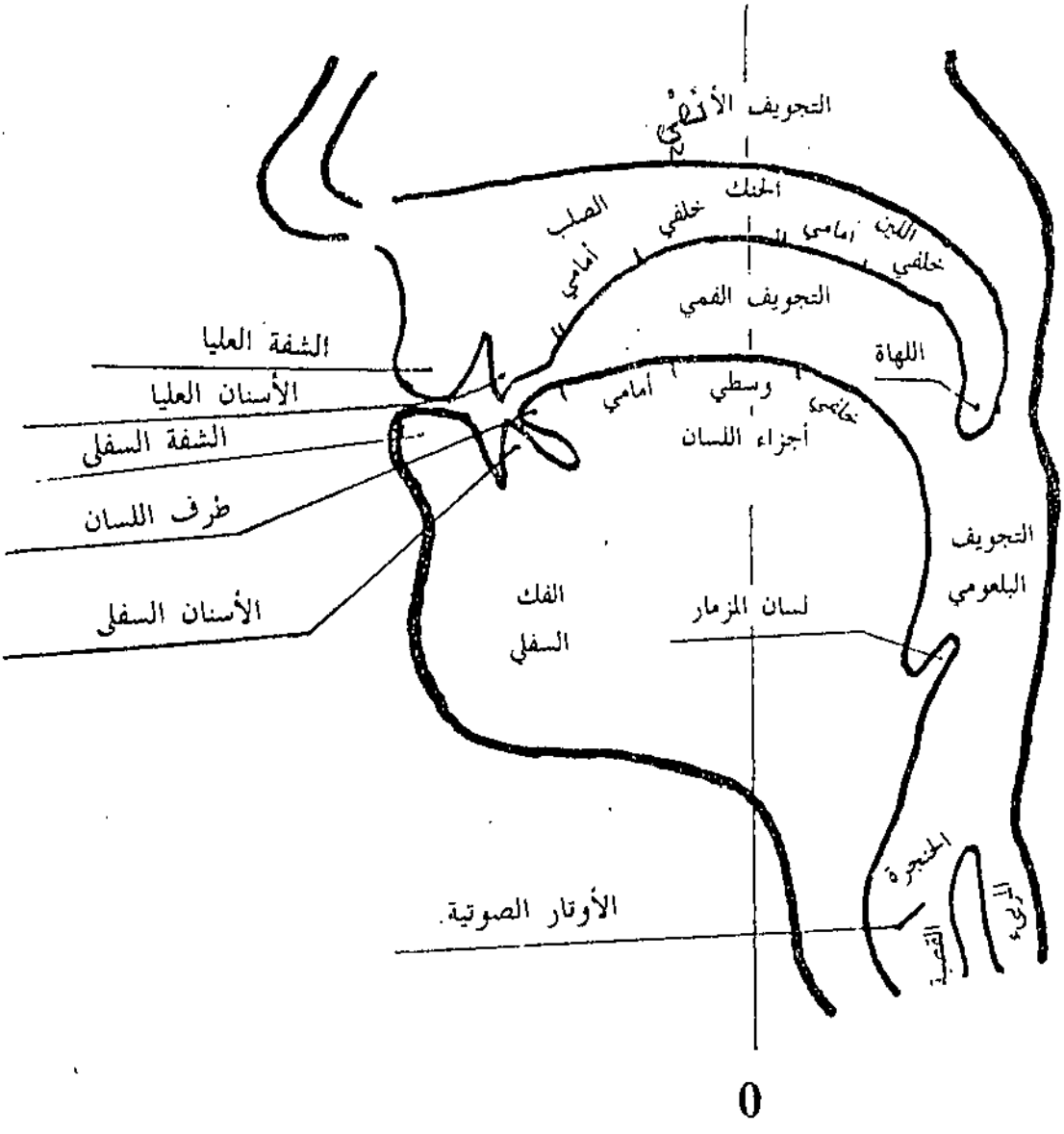
جدول رقم " ١ " التسميات الوصفية

الصوت	الكتابة الصوتية	هيئة النطق	مخرج النطق	الجهر أو الهمس
الهمزة	ʔ	انفجاري	حنجري	±
الباء	b	انفجاري	شفوي	مجهور
التاء	t	انفجاري	لثوي	غير مجهور
الثاء	θ	احتكاكي	بين أسناني	غير مجهور
الجيم	ʒ	مركب	لثوي – غاري	مجهور
الحاء	ħ	احتكاكي	حلقي	غير مجهور
الخاء	x	مركب	طبقي	غير مجهور
الدال	d	احتكاكي	لثوي	مجهور
الذال	ð	احتكاكي	بين – أسناني	مجهور
الراء	r	تكراري	لثوي	مجهور
الزاي	z	احتكاكي	لثوي	مجهور
السين	s	احتكاكي	لثوي	غير مجهور
الشين	ʃ	احتكاكي	لثوي – غاري	غير مجهور
الصاد	Ṣ	احتكاكي	لثوي – مطبق	غير مجهور
الضاد	ḍ	انفجاري	لثوي – مطبق	مجهور
الطاء	ṭ	انفجاري	لثوي – مطبق	غير مجهور
الظاء	ẓ	احتكاكي	بين أسناني – مطبق	مجهور
العين	ʕ	احتكاكي	حلقي	مجهور
الغين	ɣ	احتكاكي	طبقي	مجهور
الفاء	f	احتكاكي	شفوي – أسناني	غير مجهور
القاف	q	انفجاري	لهوي	غير مجهور
الكاف	k	انفجاري	طبقي	غير مجهور
اللام	l	جانبي	لثوي	مجهور
الميم	m	انفي	شفوي	مجهور
النون	n	انفي	لثوي	مجهور
الهاء	h	احتكاكي	حنجري	غير مجهور

(١) هذه التسميات نجدها في كتب الصوتيات العربية مثل : سعد مصلوح ، دراسة السمع والكلام ، ص٢٢٢ . محمد النوري ، علم أصوات العربية ، ص١٦٨ . مازن الوعر ، نحو نظرية لسانية عربية ، ص١٩-٢٠ . بسام بركة ، علم الأصوات العام – أصوات اللغة العربية ، ص١٣٦ . أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٧٤-٢٨٠ . محمد الخولي ، الأصوات اللغوية ، ص٣٢-٤٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

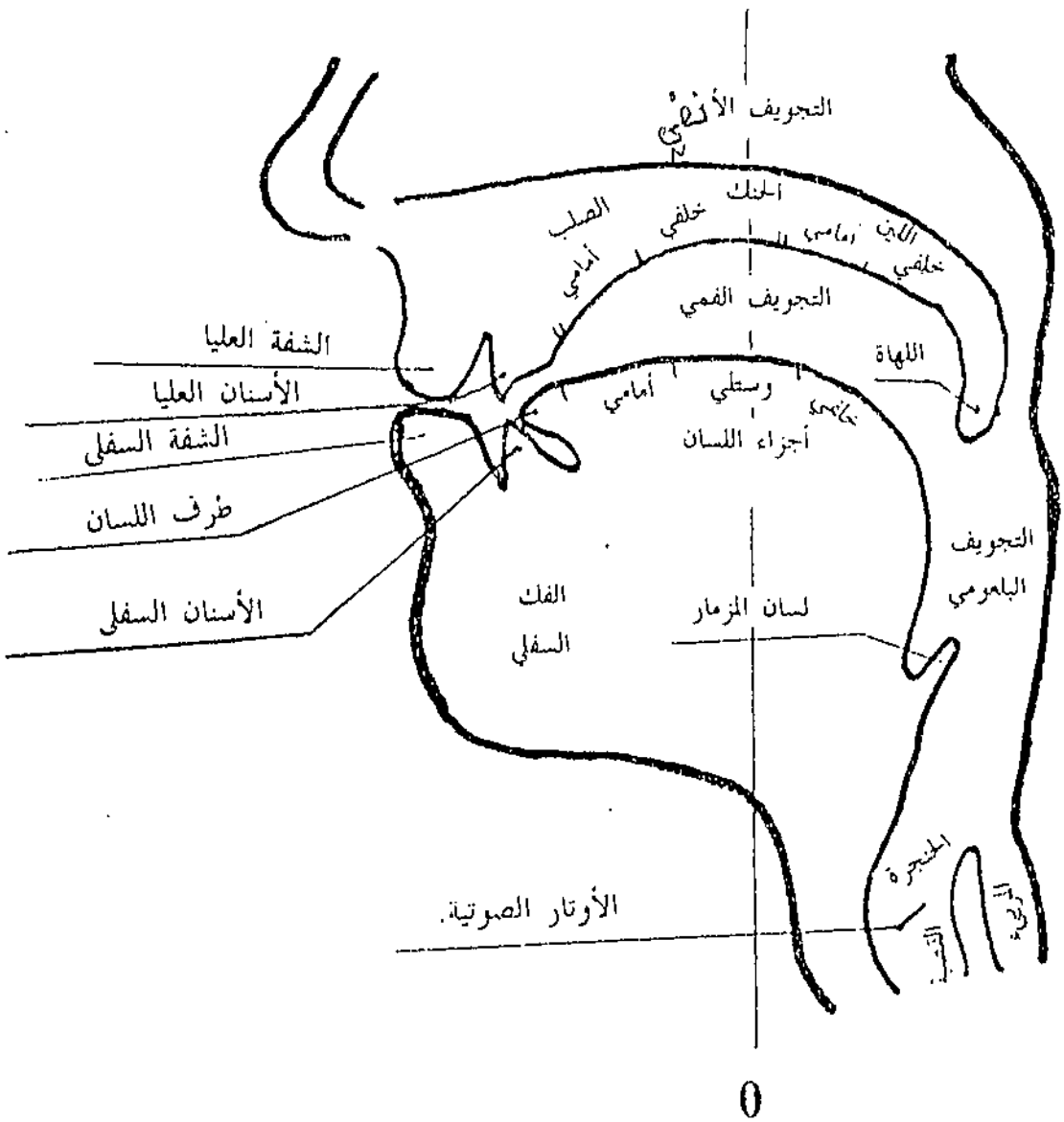
رسم توضيحي للجهاز النطقي عند الإنسان يظهر فيه مخارج النطق للأصوات [١]



(١) عامر جبار ، مخططات الأصوات العربية ، مجلة اللسان العربي ، عدد٣٦ ، ص٩٨ . وانظر : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٥١ . محمد الخولي ، الأصوات اللغوية ، ص٢٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رسم توضيحي للجهاز النطقي عند الإنسان يظهر فيه مخارج النطق للأصوات [١]



(١) عامر جبار ، مخططات الأصوات العربية ، مجلة اللسان العربي ، عدد٣٦ ، ص٩٨ . وانظر : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٥١ . محمد الخولي ، الأصوات اللغوية ، ص٢٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الصوائت Vowels :

الصائت هو الصوت المجهور الذي يمر الهواء في أثناء النطق به من الرئتين ، وحتى خارج الفم حراً طليقاً دون عائق أو تضيّق في مجرى الهواء من شأنه أن يحدث احتكاكاً مسموعاً[١]. ومن الناحية المقطعية الوظيفية تحتلُّ الحركة مركز المقطع الصوتي أو نواته . ويشار للصوائت في العربية بالحركات ، والعلل ، وأصوات الليـن ، والأصوات الطليقة ؛ لتمييزها عن الصوامت[٢].

وتنقسم الصوائت في العربية من حيث كميتها وأثرها في المعنى إلى[٣]: قصيرة وطويلة ، والحركات القصيرة في العربية ثلاث هي : الفتحة والضمة والكسرة .إلا أن بعض الباحثين أضاف إليها رابعاً ، باعتماده على أن الفتحة المفخمة تعد حركة رابعة ؛ أي أنها فونيم له أثره في تغيير المعنى ، يقول عبد الصبور شاهين: " وقد عرفت الفصحى أربع حركات هي : الفتحة المفخمة بعد الأصوات المفخمة إن سبقت بفتح أو ضم ، والفتحة المرققة والكسرة الضيقة الأمامية ، والفتحة الضيقة الخلفية "[٤].

ولكن هذا الرأي ضعيف ؛ لأن صاحبه لم يقدم أدلة واضحة على ما يقول ، ولماذا لا ينطبق تفخيم الفتحة المسبوقة بصوت على الضمة إذا سبقت بحرف مفخم ، بالإضافة إلى أن التفخيم يلحق الفتحة الطويلة من باب المماثلة حين تجاور صوتاً مفخماً ، وهذا يعني أنها صورة لفظية للفتحة العادية وليست صوتاً مستقلاً (فونيماً) .

والحركات الطويلة ثلاث من حيث كميتها ووظيفتها ، وقد سمّاها ابن جني الحروف بقوله : " فكما أن هذه الحروف ثلاثة ، وكذلك الحركات ثلاث ، فالفتحة بعض الألف ، والكسرة بعض الياء ، والضمة بعض الواو "[٥].

المقاييس النطقية لتقسيم الأصوات العربية الصائتة :

إن الصوائت تحدد بوسائل نطقية عديدة ، تؤدي كل منها إلى التمييز بين أصناف الصوائت في اللغة الواحدة ، وإن كان وصف الصوائت أكثر صعوبة من وصف الصوامت ؛

---

(١) إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص٢٦ . وانظر : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٨٨ . غالب فاضل المطلبي ، في الأصوات اللغوية ، دراسة في أصوات المد العربية ، ص٢٤ . محمد الخولي ، الأصوات اللغوية ، ص٥٠ .

(٢) محمد هليل ، اللغويات التطبيقية ومعجمها ، ص٤٦ .

(٣) انظر : كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٤٨ . إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص٣٨ . سعد الغريبي ، الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين ، ص٢٢ . جلوريا بوردن ، أساسيات علم الكلام ، ص٢٠٤ .

(٤) المنهج الصوتي للبنية العربية ، ص٢٩ .

(٥) سر صناعة الإعراب ، ج١ ، ص١٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لأن النواطق في الصوامت تتقارب تقاربا شديدا في معظم الأحيان ، مما يجعل من السهولة بمكان تحديد مخرج النطق ، أما الصوائت فإن النواطق فيها تتقارب تقاربا انفتاحيا ؛ ولذا فلا بد في تصنيف الصوائت العربية من الرجوع إلى المنظارين النطقيين الرئيسيين وهما : موضع النطق ، وطريقة النطق .

ولكن يمكن اعتماد عدة مقاييس لإنجاز تصنيف نطقي للصوائت العربية الأساسية[١] ؛ إذ يمكن للسان أن يتخذ أوضاعا كثيرة لإنتاج صوائت كثيرة مختلفة ، ولكن سطحه الأعلى في كل الأحوال يكون محدبا ، فإذا حددنا نقطة الارتفاع العليا في سطح اللسان المحدب ، صار بإمكاننا تصور الشكل العام للسان في الفم بقدر كبير من الدقة ؛ وذلك لأن اللسان كتلة من العضلات المرنة القابلة للتشكيل دون أن يتغير حجمها الإجمالي . ولتحديد النقطة العليا على سطح اللسان المقوس علينا أن نعينها على محورين :

أ. أفقي : أي على سطح اللسان المقوّس من أول اللسان إلى آخره .

ب. عمودي : ويعني بُعد أو اقتراب اللسان أو الناطق من الحنك الأعلى . ومن الناحية النظرية فإن عدد النقاط الممكن تعينيها على المحورين يمكن أن يكون كبيراً ، ولكننا ولغايات الوصف الصوتي نكتفي عادة بأربع نقاط على المحور العمودي ، وثلاث نقاط على المحور الأفقي .

ونميّز على المحور العمودي النقاط التالية :

١- ضيّق : " الكسرة والضمة " .

٢- نصف ضيّق : غير موجود في الفصيحة .

٣- نصف مفتوح : غير موجود في العربية .

٤- مفتوح : وهو أبعد ما تصل إليه النقطة العليا في تحدب اللسان عن الفم : الفتحة .

ويمكن تقسيمها إلى عالية ومنخفضة : الأصوات العالية High vowels (u , ū , i , ī) الأصوات المنخفضة Low vowels (a , ā) مثل :

دُور ⟸ ضيّق ⟸ النقطة التي تمثله الواو .

دَار ⟸ مفتوح ⟸ النقطة التي تمثله الألف .

دِين ⟸ ضيّق ⟸ النقطة التي تمثله الياء .

---

(١) عامر جبار ، مخططات الأصوات العربية ، مجلة اللسان العربي ، عدد٣٦ ، ص٩٢ . انظر : إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص٣١-٣٥ . كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٣٩-١٤٥ . جلوريا بوردن ، أساسيات علم الكلام ، ص١٤٤-١٥٧ . سعد الغريبي ، الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين ، ص٥٢-٥٥ . محمد النوري ، علم أصوات العربية ، ص١٩١-١٩٢ . زيد القرالة ، الحركات في اللغة العربية – دراسة في التشكيل الصوتي ، ص٢٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- أما النقاط الثلاث على المحور الأفقي فهي :

١- أمامي : تقع النقطة تحت الغار .

٢- خلفي : تقع النقطة تحت الطبق .

٣- وسطي : تقع النقطة بين الطبق والغار .

الصوائت الأمامية في العربية : الكسرة والفتحة والصوائت الخلفية : الضمة فقط .

أمثلة :

دِين : أمامي ⟸ الكسرة الطويلة

دُور : خلفي ⟸ الضمة الطويلة

ولا بدّ من تعيين أي نقطة على المحورين معاً.

ولا توجد في العربية سمة الوسطية (وسطي) وتوجد في الانجليزية ولغات أخرى .

٤- سلوك الشفتين (شكل فتحة الشفتين) (Lips) ويكون :

١. مضموماً : تكون الشفتان مدورتين . مثل كلمة : (دُور)

٢. منبسطاً : تكون الشفتان منبسطتين . مثل كلمة : (بِير)

والاستدارة لها درجات ، ولكننا لسنا بحاجة إلى التمييز بين درجات الاستدارة . ودرجة الاستدارة ترتبط بدرجة ارتفاع النقطة العليا . ونستطيع أن نستخدم لوصف الصائت ثلاث صفات :

١. الكسرة في : مِنْ ، سِرْ ، سِيْر .

ضيّق – أمامي – منبسط .

٢. الضمة في : صُم ، دُر .

ضيّق – خلفي – مدوّر

٣. الفتحة في كلمة بَاب

مفتوح – أمامي – منبسط .

٥- مدة استغراق النطق : تتقسم الأصوات العربية الصائتة من حيث مدة النطق (الكم الزمني) إلى :

١. الأصوات العربية الصائتة الطويلة Long Vowels (ū, ī, ā) مثل : الضمة الطويلة في (دُور) والكسرة الطويلة بعد العين في (سَعِيد) والفتحة الطويلة (الألف) في (تام) .

٢. الأصوات العربية الصائتة القصيرة Short Vowels (u, i, a)

مثل : دُرْ ، جِدْ ، نَمْ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويوضح الجدول التالي التسميات الوصفية للصوائت العربية[١] .

جدول رقم " ٢ "

التسميـــات الوصفيـــة

الصوت	الكتابة الصوتية	الجزء المرتفع من اللسان	درجة ارتفاع اللسان	وضع الشفتين
الكسرة	i	أمامي	ضيق	منبسط
الياء	ī	أمامي	ضيق	منبسط
الضمة	u	خلفي	ضيق	مضموم
الواو	ū	خلفي	ضيق	مضموم
الفتحة	a	أمامي	مفتوح	منبسط
الألف	ā	أمامي	مفتوح	منبسط

أشباه الحركات :

هناك أصوات في لغات العالم تشبه الحركات من الناحيـــة النطقيـــة ، فتنطـــق دون أيّ اعتراض للهواء ، وهي صوامت من الناحية الوظيفية ؛ إذ تحتل موقع الصـــامت فـــي المقطـــع الصوتي ؛ ولذا سميت شبه حركه . وهذا القسم ينحصر في صوتي الواو (w) والياء (y) كمـــا في (وَلَد ،يَلِد) فيتم النطق بهما مع تقارب انفتاحي ودون أي نوع من أنواع الاتصال بين النواطق

الواو : نصف صائت – لهوي – مجهور – مدوّر .

الياء : نصف صائت – حنكي – مجهور – منبسط .

" فعند نطق الواو يكون اللسان تقريباً في موضع نطق الضمة ؛ أي أنّ الجزء الخلفي من اللسان يكون لدى النطق به قريباً من الحنك اللّين ، إلا أن الفجوة بين اللسان فـــي حـــال نطـــق نصف الصائت هذا تكون أضيق منها في حال النطق بالضمة ، فَيُسمع للواو نوعٌ ضعيـــف مـــن الحفيف يجعلها أشبه بالأصوات الاحتكاكيّة . أضف إلى ذلك أنّ إنتاج الصائت (الضمة) يمتدُّ فـــي الزمن لفترة تطول على مدة إنتاج نصف الصائت (وْ) . أمّا عند نطق الياء فيكون اللسان تقريبـــاً في موضع نطق الكسرة ؛ أي أن الجزء الأمامي من اللسان يكون قريباً من الحنك حين النطـــق بنصف الصائت هذا تكون أضيق منها في حال نطق الكسرة ، فَيُسمع للياء نوع مـــن الاحتكـــاك الضعيف .

(١) هذه التسميات نجدها في كتب الصوتيات العربية ، مثل : أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص٩٤-٩٥ . محمد النـــوري ، علم أصوات العربية ، ص١٩٣-١٩٧ . بسام بركة ، علم الأصوات العام ، ص١٣٧ . كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٤٦-١٥٤ . أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص١١٤-١١٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الضعيف يجعلها أقرب إلى الأصوات الاحتكاكية ، أضف إلى ذلك أن الفارق بين الصائت (الكسرة) ونصف الصائت (الياء) يكمن كذلك في المدّة التي تكون أطول لدى إنتاج الصائت "[١].

وبناءً على الوصف المتقدم يمكن تقديم التسميات الوصفية لأشباه الحركات في العربية .

جدول رقم (٣)
التسميات الوصفية
لأشباه الحركات في العربية

الصوت	الكتابة الصوتية	هيئة النطق	مخرج النطق	الجهر أو الهمس
إي (يكتب)	Y / j	شبه حركة	غاري	مجهور
إوْ (ولد)	w	شبه حركة	شفوي طبقي	مجهور

جدل الصائت المركب :

يعد الفونيم الوحدة المميزة الصغرى في كل نظام صوتي لغوي ، بحيث يتم التواصل في أيّ لغة عن طريق وضع هذه الفونيمات في وحدات كبرى تسمى مورفيمات مع اعتماد قواعد التركيب والمعنى .

ولكن الصوتين المتتاليين قد يلعبان دور التمييز بحيث يشكلان فونيماً واحداً . وهذا ما يحدث للصوائت ، فنجد في عدد من اللغات ان صائتين يشكلان فونيماً واحداً كما في au , a i وتكمن المشكلة في تحديد القيمة للصوائت المركبة ، فهل يتم تصنيفها على أساس أنها فونيم واحد أو فونيمان مستقلان متتابعان .

فالصائت المركب : عبارة عن صائتين عاديين يمثل الأول منهما بداية النطق ويمثل الثاني نهايته . وهذا الذي يمثله التمثيل الصوتي كما في : (a u) house ، " وحين النطق بهذا الصائت المركب يبدأ اللسان في موضع صائت ثم ينزلق باتجاه موضع صائب آخر ؛ ليشكلا وحدة صوتية واحدة ، وحتى يتم تكوُّن هذا النوع من الصوائت ، لا بد أن يكونا في نفس المقطع الصوتي الواحد "[٢].

جدل الصائت المركب في العربية :

يرى إبراهيم أنيس أن هناك صوتين من بين الأصوات اللغوية ، يثيران جدل النقاش بين الباحثين وهما صوتا الواو والياء ،وهما خلاف صوتي العلة (و،ي)" ففي حالة تكوُّن الياء ،

---

(١) بسام بركة ، علم الأصوات العام – أصوات اللغة العربية ، ص١٣٨-١٣٩ . وانظر : غالب المطلبي ، في الأصوات اللغوية – دراسة في أصوات المد العربية ، ص٢٢٧-٢٢٨ . عبد الصبور شاهين ، المنهج الصوتي للبنية العربية ، ص٣١ . زيد القرالة ، الحركات في اللغة العربية – دراسة في التشكيل الصوتي ، ص٥ .

(٢) Mackay Ian , Introducing Practical Phonetics , Little and Brown Company , U.S.A , p. 100 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يكون اللسان تقريباً في موضع النطق بصوت اللين (i) ، غير أن الفراغ بين اللسان ووسط الحنك الأعلى حين النطق بالياء يكون أضيق منه مما يسمعنا صوتاً احتكاكياً ؛ ولذا عدت من الصوامت "[١]. وهذا كلام غير دقيق ، والواقع انه لا يوجد احتكاك ، وقد عدت من الصوامت بناءً على موقعها في المقطع الصوتي ، لا على أساس صفاتها النطقية .

والصائت المركب ينطق بانتقال اللسان من موضع نطق صائت إلى موضع نطق صائت آخر ، مثل الصائت في الكلمة الانجليزية ، Cow . فيبدأ لفظه بالصائت / a / ، وينتهي بنصف الصائت / w / ، / u / .

" وقد اختلف العلماء في تحليل الصائت المركب فمنهم من يعده صائتاً واحداً ، يقوم مقام الفونيم الواحد ، مثله كمثل سائر الأصوات . ومنهم من يَعدُّه صائتاً متبوعاً بنصف صائت ، ويُعَدُّ بذلك فونيمين اثنين ، ومنهم من يَعُدُّه صائتاً متبوعاً بصائت منفصل ، ويُعَدُّ بذلك فونيمين اثنين " تتابع لصائتين منفصلين "[٢].

وتطرح هذه القضية " الصائت المركب في اللغة العربية " بين مؤيد ومعارض ، فهي مشكلة بالغة التعقيد ، وربما يعود ذلك للتعريفات المتباينة التي يخصصها الباحثون .

وسأحاول أن أقف على بعض أدلة كل من الموقفين ، ثم أبين رأيي في هذه القضية :

١- رأي الموافقين :

يرى بسام بركة أنّ العربية تتضمن صوائت متبوعة بنصف صائت يقوم مقام الصائت كما في "بَوْن" و " بَيْت"، حيث تصادف وجود الصائت (a) ونصف الصائت (w . y) .

ولا يرى وجود صائت مركب في العربية إذا عد تتابعاً لصائتين منفصلين أو فونيماً واحداً[٣]. وهذا تناقض ؛ فاذا اعتبره صائتين منفصلين ، فلا يمكن ان يكون فونيماً واحداً بل يكون فونيمين .

ويميز إبراهيم أنيس[٤] بين نوعين من الصوائت المركبة فيسمي الأول هابطاً ، ويسمي الثاني صاعداً ثم يضيف : " وتشتمل اللغة على نوعين " .

فالهابط مثل " بَيْت " والصاعد في مثل " يُسْر " . والواقع أنه لا يمكن ان يكون هذا المثل ، فأين " a u " في هذه الكلمة ؟ فيجب ان تكون مثل " حَوْض" و " غَوْر " [غ ـَ ـْور] أما " يُسْر " (ي ـُـْ س ر) فلا تمثل المراد .

---

(١) الأصوات اللغوية ، ص٤٢ .

(٢) بسام بركة ، علم الأصوات العام ، ص١٤٠ . وانظر : أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص١١٤ .

(٣) المرجع نفسه ، ص١٤٠ .

(٤) الأصوات اللغوية ، ص١٦١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

" ويرى العاني أن a u و a i يشكلان الأصوات المركبة الوحيدة في العربية دون توضيح المستوى الأصواتي الذي يرتكز عليه تحليله[٣] :

. " The / aw / and / ay / are the two diphthongs in Arabic " .

ويرى شارل فركسون ان الوصلات a i , a u بمثابة فونيم واحد شأنه شأن أي صائت من الصوائت العربية . ويتجلى هذا الشأن من خلال قولته التالية :

Phonemically, classical Arabic has only , ay , aw ;
phonemically , the colloquial dialects ... have both ay , aw ē ō "

ان اعتبار كل من الصائتين المركبين a i , a u بمنزلة فونيم مستقل ، أمر واضح عند فركسون ، لكن الملاحظ أنّ التحليل منعدم تماماً ، وان حكمه جافٍ لا يرتكز على حجج "[٤].

٢- رأي المعارضين :

يرى أندريه رومان : أنّ المقاطع في العربية لا تسمح بوجود الصوائت المركبة ، فتعاقب الصائتين لا يحدث في العربية ؛ وبالتالي فإن وجود كل ai , au باعتبارهما صائتين متعاقبين غير ممكن فيقول : إن اللغة العربية لغة دون صوائت مركبة ومن غير تعاقب الصائتين ، ولا يمكن أن تتقابل فيها الصوائت بالصوامت[٥].

ويرى كانتينو[٦] أن الأصوات المركبة على المستوى الصوتي صوائت طويلة يتغير جرسها أثناء تحقيقها ، في حين يبدو أنه لا وجود للأصوات المركبة على المستوى الصوتي في اللغة العربية ، فهي تظهر غالباً في التحليل عبارة عن تركيب لصائت + حرف لين يلعب دور الصامت .

وهذا ما يؤكده الصرف العربي ، فقد أقام احمد عليوة[٧] دراسة تطبيقية في الصرف العربي للتأكد من قيمة الوصلات في " قول ، بيت " هل هي تعاقب لصائتين ai , au أو لصائت يتلوه صامت ay , aw .

وقد استخلص من خلال الصرف العربي أنه بالإمكان التوصل إلى أن الصوامت الأصلية في فعل "قال" هي القاف والواو واللام qwl ، ومن ثمة يتضح أن قيمة الوصلات المركبة هي تعاقب لصائت هو الفتحة وصامت هو الواو أو الياء ، وقد أضاف أنه يمكن التأكد من قيمة القطع الثاني في هذه الوصلات بواسطة الاشتقاق ، فقَوَل q awl تجمع على صيغة

---

(٣) نقلاً عن : أحمد عليوة ، عن مشكل الصوائت المركبة في اللغة العربية ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد٩٦/٩٧ ، ص٧٥ .

(٤) نقلاً عن : المرجع نفسه ، ص٧٥ . وانظر : أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٣٠٤ .

(٥) نقلاً عن : المرجع نفسه ، ص٧٥ .

(٦) دروس في علم الأصوات العربية ، ص١٧١ .

(٧) عن مشكل الصوائت المركبة في اللغة العربية ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد٩٦/٩٧ ، ص٧٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أقوال ، وبيت تجمع حسب المعنى على صيغة بيوت أو أبيات ، وبالتالي فإن الاشتقاق يثبت أن القطع الثاني فيما أسماه " الصوائت المركبة " هو عبارة عن صامت : الواو في aw والياء في ay .

وبناءً على قواعد الصرف وأحكام الاشتقاق توصل إلى أن اللغة العربية لغة تخلو من الصوامت المركبة على المستوى الصوتي ، بحيث تحلل الوصلات a y , aw بمنزلة فونيمين متتابعين مكونين من فتحة +حرف لين لا تربط بينهما علاقة معاضدة وثيقة داخل المقطع نفسه . ويرى أحمد مختار عمر أنه لا يصح اعتبار العلة الطويلة في اللغة العربية علّةً مركبة ؛ لأنها علةٌ بسيطة لا يُغيّر اللسان موضعه في أثناء النطق بها ، حتى ولو طال امتدادها(١).

ومن خلال ما سقت من أدلة تقدم بها الباحثون فإنني أرى أنه لا توجد صوائت مركبة في اللغة العربية ، ويمكن رد قول الموافقين على وجود صوامت مركبة في العربية بالقول : إنه عند إرادة التمثيل بظاهرة معينة . فلا بد أن ننتقي الأمثلة من اللغة نفسها لا من لغة أخرى ، ثم إنّ من شروط اعتبار الصائب مركباً أن يمثل وحدة مركزية في المقطع ، ففي قولنا : بيتٌ Baytun . لا يمكن اعتبار الفتحة والياء التي تلتها صائتاً مركباً ؛ لأن الفتحة وحدها تحتل موقع الصائت المركزي في المقطع ، أما الياء فتحتل موقع الصامت الثاني (الختامي) في المقطع الأول .

Bay

ب ـ ي

ص ح ص

أهمية الثنائيات الصغرى (أزواج الكلمات المتشابهة) في تعليم الأصوات العربية لغير الناطقين بها :

الثنائية الصغرى هي كلمتان متشابهتان نطقاً إلا في صوت واحد ، في موقع واحد ، مما يؤدي إلى اختلافهما في المعنى(٢). مثل :

سَال ، صَال

قلب ، كَلب

أمل ، عَمل

ويبنى اختيار الثنائيات على أسس ، فلا بد أن يكون الفرق بين الكلمتين فرقاً في الوحدة الصوتية التي تغير المعنى .

---

(١) دراسة الصوت اللغوي ، ص٣٠٥ .

(٢) محمد الخولي ، أساليب تدريس اللغة العربية ، ص٥١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولاختبار الثنائيات المناسبة للمتعلم ينبغي أن يتوافر فيها شـــرطان علـــى الأقـــل لـــدى المتعلم :

الأول : قدرة المتعلم على النطق الصحيح لعنصري الثنائية .

الثاني : القدرة على التمييز بين صوتي الثنائية عند سماعهما في الكلام . وهنا لا بد من استخدام الاختبارات الشفهية " التي تهدف إلى قياس مقدار ما تعلمه المتعلـــم ، وتكـــون مؤشـــراً لنقـــاط الضعف والقوة ، ونقيس مدى قابلية الأفراد على تعلم اللغة ،ومعرفة قابلية المتعلم علـــى تميـــيز الأصوات على مدى واسع ، والتي يتم فيها نقل مهارة واحدة واختيارها بشكل يمكـــن الاعتمـــاد عليه "(١).

" والعنصر الأول في اختبارات الاستيعاب الشفهي يتطلب قياس قابليـــة المتعلـــم علـــى سماع الكلمة المناسبة ؛ أي قابليته على التمييز الصحيح بين ما يُنْطَقُ من الكلمات والكلمات التـــي يظن المتعلم أنها نُطِقَتْ – الطالب في موضع السامع – فالتمييز بين كلمتي (سيف– صيف) علـــى سبيل المثال يعتمد على صوتين أساسيين ؛ ولذا فإننا نتوقع أن يشـــمل الاختبـــار قياســـاً لقابليـــة المتعلمين على تمييز الصوت الأسناني اللثوي المهموس عن الصوت الأسناني اللثوي المـــهموس والمفخم .

وهنا يطلب من المتدرب وضع دائرة حول الكلمات التي سمعها من خلال السياق ، ويتـــم توجيه الطالب إلى التمييز بين كلمتين متقابلتين في سياقين مختلفين :

كان صيفاً طويلاً .

كان سيفاً طويلاً .

وربما اتخذ الاختبار شكلاً أكثر انسجاماً إذا ما قدمنا للمتعلم ثلاثة تفسيرات ، وطلبنا إلـــى الطالب أن يختار التفسير المتعلق بالجملة التي يسمعها ، ومثال ذلك :

شاهدتُ طيناً كثيراً

١– فأكلته .

٢– فاستعملته .

٣– فغسلته (٢).

وبما أنّ هذا التدريب يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين ، فيجب أن يدّخـــر وقـــت وجـــهد للأصوات المشكلة التي يجد الدارس في نطقها وتمييزها صعوبة .

---

(١) رعد أحمد محمد ، اختبارات الاستيعاب الشفوي ، وقائع الندوات ، ج٢ ، ص١٣ .

(٢) المرجع نفسه ، ج٢ ، ص١٥–١٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الثنائيات المشكلة غالباً :

س – ص	صورة ، سورة ، صيف ، سيف
س – ز	زار ، سار
ت ، ط	تين ، طين : تمّ ، طمّ . تاب ، طاب
د ، ض	ودَع ، وضَع ، دَعْ ، ضَعْ
ع ، ح	عَمل ، حَمل
ث ، ذ	ثرى ، ذرى . ثاب ، ذاب
ذ ، ظ	ذلَّ ، ظَلَّ
ك ، ق	كلب ، قلب
ذ ، ز	ذمام ، زمام ، ذَخَر ، زَخَر
ع ، أ	عاجل ، آجل
خ ، ك	خليل ، كليل

والصائت القصير مع الطويل مثل : مَطَر ، مَطَار

والثنائيات الصغرى مقسمة حسب موقعها إلى ثلاثة أقسام :

- تقابل أولي ووسطي وختامي ، والأمثلة السابقة للتقابل الأولي ،

ومن أمثلة التقابل الوسطي :

ك ، ث	لكم ، لثم
ر ، ز	جرى ، جزى
ء ، ق	نائم ، ناقم
ء ، ع	نائم ، ناعم
ب ، هـ	صابر ، صاهر

ومن أمثلة التقابل الختامي :

ع ، ح	جرع ، جرح
ع ، ء	قرع ، قرأ
ف ، ت	أصواف ، أصوات
م ، ف	أصنام ، أصناف
ق ، ض	فروق ، فروض
د ، ع	موقد ، موقع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وللتمييز بين هذه الثنائيات الصغرى لا بد من الاستماع الصحيح إلى كل من الصوتين ، ومن ثم نطق هذه الأصوات نطقاً صحيحاً ، وتعرُّف رموز هذه الأصوات سواء أكانت في أول الكلمة أم في وسطها أم نهايتها .

ويمكن تدريس الأصوات المتشابهة في اللغة الأم،بأن نأتي للمتعلم بكلمة من لغته مشابهة للنطق المطلوب في اللغة الجديدة ، وإقامة ثنائية من الأزواج المتشابهة في اللفظ . وهذه الثنائيات في العربية فونيمية تغير المعنى ، أمّا الأمثلة الإنجليزية المعطاة ، فهي بقصد توضيح النظير النطقي للصوت العربي .

ض ، د	Done – Diamond
س ، ص	Summer – Sun
س ، ز	Summer – Zoo
ت ، ط	Towel – Bottle
ذ ، ظ	Them – Thus
ث ، ذ	Thunder – Them

أما الأصوات التي لا توجد في الإنجليزية فتقدم بصورتها العربية في ثنائيات صغرى ، مثل : (ع ، ء) .

فوائد الثنائيات الصغرى :

يستطيع المتعلم عن طريق هذه الثنائيات أن يدرك اختلاف النظام الصوتي في العربية عن النظام الصوتي للغته الأم على مستوى الفونيمات التي لا توجد في لغته ، وكذلك إقامة الفرق بين الأصوات التي تشكل تنوعات ألفونية للفونيم الواحد في لغته ، فيما يوجد في اللغة العربية فونيمات مستقلة تحدث تغييراً في المعنى .

وقد عرف (بلومفيلد) الفونيم بقوله : " الفونيمات هي أصغر وحدات صوتية مميِّزة " ويقول أيضاً : " إنها أصغر وحدات تقوم بعملية التفريق بين معاني الكلمات "[١].

أما الألفون فهو الصورة اللفظية المختلفة للصوت الواحد بسبب اختلاف السياقات الصوتية التي يرد فيها الصوت .

ويستطيع المعلم أن يعالج بهذه الثنائيات بعض أشكال التداخل اللغوي بين أصوات العربية وأصوات لغة المتعلم ، وهي من أفضل الوسائل في مساعدة الطالب على سماع الأصوات العربية التي لا توجد في لغته الأم ، وتشكل له صعوبة .

---

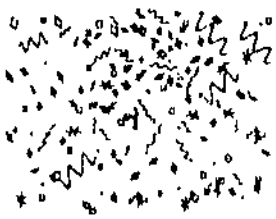
(١) BloomFicld, Leonard , Language , p. 79 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهي الوسيلة الأولى لاختبار قدرة المتعلمين على تمييز الأصوات . ولكي يدرك الطالب الفرق بين الصوتين المتشابهين يرفع المعلم أو يشير إلى الصورة المعبرة عن كل كلمة عند نطقها ، وهذا هو الأفضل ؛ لأنه لا يوجد أيُّ مسوغ لإغفال معاني الكلمات التي تتضمن هذين الصوتين ، وعندئذ يربط المعلم بين المستوى الصوتي والمستوى الدلالي اللَّذَيْنِ لا يمكن لأحدهما الاستغناء عن الآخر إلا لضرورة تعليمية .

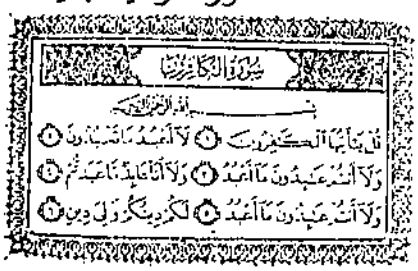
وبدلاً من أن يضع الطالب رمزاً حول الصوت أو الكلمة التي سمعها ، يمكن تقديم الاختبار نفسه في هيئة جمل تشمل هذه الكلمات ومثال ذلك :

هذه صورة جميلة



صورة

هذه سورة قرآنية جميلة



سورة

ويمكن تقديم صورة مرئية تساعد الطالب على فهم المعنى الوظيفي للجملة المعطاة ، وهنا تشترك حاستا السمع والبصر في تحليل الجملة كتقديم صورة للقلم وأخرى لدبوس (pin , pen) وهي ثنائية تدريسية للغة الإنجليزية ، أو تقديم صورة لقلب وأخرى لكلب ، وهي ثنائية تدريسية للغة العربية . و (pit , bit) وهنا نلحظ أن المعنى يتغير من قليل إلى إبط ، (عضو في الجسم) .

قلم

دبوس

ويمكن تقديم ثنائيات صغرى للصوائت العربية ، كما في الأمثلة التالية :

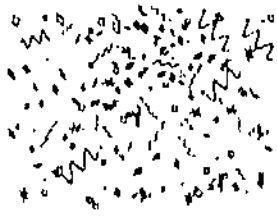
بَرْ	: اليابسة	عَرْض	: خلاف الطول
بُرْ	: القمح	عُرْض	: وسط
بِرْ	: الإحسان	عِرْض	: الحسب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهي الوسيلة الأولى لاختبار قدرة المتعلمين على تمييز الأصوات . ولكي يدرك الطالب الفرق بين الصوتين المتشابهين،يرفع المعلم أو يشير إلى الصورة المعبرة عن كل كلمة عند نطقها ، وهذا هو الأفضل ؛ لأنه لا يوجد أيُّ مسوغ لإغفال معاني الكلمات التي تتضمن هذين الصوتين ، وعندئذ يربط المعلم بين المستوى الصوتي والمستوى الدلالي اللَّذَيْنِ لا يمكن لأحدهما الاستغناء عن الآخر إلا لضرورة تعليمية .

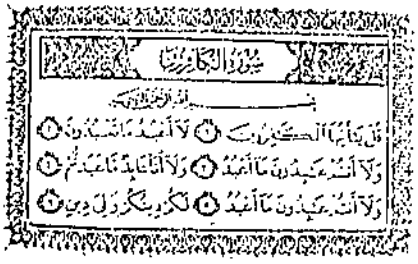
وبدلاً من أن يضع الطالب رمزاً حول الصوت أو الكلمة التي سمعها ، يمكن تقديم الاختبار نفسه في هيئة جمل تشمل هذه الكلمات ومثال ذلك :

هذه صورة جميلة



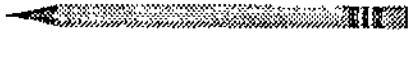
صـــورة

هذه سورة قرآنية جميلة

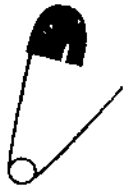


سـورة

ويمكن تقديم صورة مرئية تساعد الطالب على فهم المعنى الوظيفي للجملة المعطاة ، وهنا تشترك حاستا السمع والبصر في تحليل الجملة،كتقديم صورة للقلم وأخرى لدبوس (pin , pen) وهي ثنائية تدريسية للغة الإنجليزية ، أو تقديم صورة لقلب وأخرى لكلب ، وهي ثنائية تدريسية للغة العربية . و (pit , bit) وهنا نلحظ أن المعنى يتغير من قليل إلى إبط ، (عضو في الجسم) .



قلـــم



دبـوس

ويمكن تقديم ثنائيات صغرى للصوائت العربية ، كما في الأمثلة التالية :

بَرْ	: اليابسة	عَرْض	: خلاف الطول
بُرْ	: القمح	عُرْض	: وسط
بِرْ	: الإحسان	عِرْض	: الحسب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد أجمل محمد الخولي فوائد الثنائيات الصغرى للمتعلم في عدة نواحٍ[١]:

١- يتدرب المتعلم على التمييز بين الأصوات المتقاربة والمتقابلة .

٢- نظراً لاختلاف الثنائية الصغرى المقصور على موقع واحد ، يصبح من الممكن للمتعلم أن يركز على الفرق بين صوتين فقط في كل ثنائية أثناء الاستماع والنطق .

٣- يعطى المتعلم الدليل وراء الدليل ، والمثال وراء المثال على مدى تأثير الفرق بين الصوتين في المعنى .

استخدام الصورة في تعليم العربية لغير الناطقين بها

إنّ الاتصال البصري يؤدي دوراً مهماً في تعليم اللغة ؛ ومعنى ذلك أنه كلما ازداد عدد الحواس المستقبلة للمعلومة ازداد رسوخها في ذهن المتعلم . وتعد الصورة وسيلة مرئية لها غاية فعّالة في العملية التعليمية ، وتعدّ من أفضل الوسائل في مساعدة المتعلم الأجنبي على تمييز أصوات اللغة العربية التي لا توجد في لغته الأصلية ، ويلاقي صعوبة في نطقها .

فباستخدام أسلوب الثنائيات الصغرى يستطيع المعلم إضافة الأسلوب المرئي لكي يدرك الدارس الفرق بين الصوتين ، فيضع المعلم صورتين تعبّر كل صورة فيهما عن كلمة عند نطقها. وبتكرار النطق ، والإشارة إلى الصورة المساعدة ، ومشاركة المتعلمين في الترديد ، يستطيع المتعلم إقامة الفروق بين الأصوات المتشابهة ، وقد نستخدم الصورة في تقويم وتقييم المهارات الصوتية التي تعلمها المتعلم ، كأن يعرض المعلم صوراً للأصوات العربية من خلال السياقات ، ويطلب من المتعلمين المستهدفين معرفتها وتمييزها وترديدها مرات عديدة .

فالصورة تجعل العملية أسهل وأكثر فائدة ؛ لإثارتها خيال الدارسين عند مشاهدتها ، ولأنها تشرك قدراً أكبر من الحواس في تلقي المعلومة ، فتشد انتباه الطالب ، وتقلل من عوامل التشويش حوله .

وقد وضع فيصل النعيمي أهدافاً عدة[٢] تحققها الصور بنوعيها الثابتة والمتحركة إذا استخدمت استخداماً صحيحاً : فهي تزود الدارس بشيء محسوس لإثارة تفكيره ، وتجعل استجابته اللفظية للمواقف التعليمية ذات معنى ومغزى ، وتزوّد المتعلم بالخبرة الحقيقية التي تخلق فيه النشاط الذاتي ، وتساعد على نمو المواقف ذات المعنى لدى المتعلم ، وعلى زيادة حصيلته اللغوية ، وتبعد ما يتعلمه الطالب عن النسيان ، وتبعث فيه الاهتمام الكبير بالمادة التي يدرسها والتي توضحها الوسيلة " الصورة ".

---

(١) أساليب تدريس اللغة العربية ، ص٥٢ .

(٢) استخدام الصورة في تعليم اللغة العربة لغير الناطقين بها ، مجلة آداب المستنصرية ، عدد١٨-١٩ ، ص١٥٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما أنها توفر الوقت في التدريس وتوصل قدراً كبيراً من الحقائق للدارسين ، فللتفريق بين صوتي القاف والكاف مثلاً نعرض صورتي " قلب ، كلب ".

ق ك

قلب كلب

فهاتان الصورتان على سبيل المثال ، تشجعان المتعلم على الاستماع . ولا يستطيع المتعلم الأجنبيّ أنْ ينطق بصورة جيّدة ، إلا إذا أتقن مهارتي المشاهدة والاستماع ؛ لأنّ المشاهدة والاستماع سابقان على الكلام . والصورة تجعل العملية التعلمية غير مُتَكَلَّفة ؛ لأنها تربطها بواقع الحياة وعندها يصبح التعليم ذا معنى .

أنموذج لتدريس صوت القاف باستخدام الثنائيات الصغرى ، والصور المساعدة

نبدأ عادة هنا بتقديم الصوت في سياق لغوي ما ، وبعد أن يستمع المتعلمون للنطق النموذجي للصوت ، يأخذون بمحاكاة المعلم أو التسجيل الصوتي أو كليهما من أجل التنويع في المهارات ، وشد انتباه الطالب لتلقي المعلومة ، وللتأكد من تمييز المتعلم للصوت موضوع التعلم نعرض صورة لصوت القاف مفرداً ، ثم في مواضع مختلفة من الكلمة " أولها ، وسطها ، وآخرها " . وبذلك يرتبط التصور الذهني للصوت بشكله المادي " المكتوب " .

وللتغلب على الصعوبات النطقية التي قد يقع فيها المتعلم ، نلجأ إلى أزواج الكلمات المتشابهة أو الثنائيات الصغرى ، والتي تحدثنا عنها سالفاً ، ويمكن اختيار الثنائيات الملائمة بالإفادة من نتائج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء . وترجع الصعوبة في نطق صوت القاف إلى قرب مخرجها من مخرج صوت الكاف كما في سائر الثنائيات الأخرى ، وعدم وجود مثل هذه الثنائية في لغة المتعلم الأجنبي .

فنقيم ثنائية صغرى بين صوتي القاف والكاف ، من خلال التوضيح الصوتي للصوتين في كلمتين متشابهتين إلا في الصوت نفسه ومثال ذلك : قلب – كلب (مع الترديد في كل صوت).

وإذا فشل المتعلم في التمييز بين هذين الصوتين نلجأ إلى التوضيح عن طريق الجهاز النطقي وتوضيح مخرج كل صوت بعيداً عن المصطلحات النطقية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وللتأكد من تمثل المتعلم للصوت استماعاً ونطقاً،فإننا نلجأ إلى اختبار المتعلم ثانيـــة فـــي الثنائيات الصغرى ، وقد نطلب منه وضع دائرة حول رمـــز الصـــوت الأول المنطـــوق لـــهذه الصورة،مراعين بذلك قياس الأهداف الموضوعة لتعليم الأصوات العربية وهي[١]:

١- تعرف الدارس سمعياً على الأصوات العربية الصامتة والمتحركة (الصائتة) .

٢- التفريق بين الأصوات المتقاربة في المخرج .

٣- التفريق بين الحركات القصيرة والطويلة .

٤- تعرف رموز الأصوات حين ترد في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها .

٥- نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً واضحاً .

---

(١) فتحي علي ، دليل المعلم للكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص٣٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني
بعض الظواهر الصوتية العربية

التمهيد :

اللغة نظام كليٌّ متناسق متجانس ، يتخلق من أنظمة فرعية محدّدة ، تُعزل قصد الدراسة فحسب ، وكل نظام من تلك الأنظمة الفرعية تحكمه ضوابط وقيود لا يتجاوزها . وإذا كان النظام الفرعي يكاد يحتفظ بفرديته وبنيته المستقلة على المستوى التجريديّ التنظيريّ فحسب ، فإنه يتداخل مع الأنظمة الأخرى تداخلاً واضحاً ضمن التوحد الكلي للنظام اللغوي ، ومن ذلك أن يتداخل النظام الصرفي مع النظام الصوتي ، ويتداخل النظام الصرفي مع النظام النحوي ، كما أنَّ التغيرات الصرفية تأتي في كثير من الحالات وفاءً بمتطلبات النظام النحويّ .

وليس المجال هنا للتفصيل في ذلك ، ولكن لا بدَّ من الإشارة إليه قصد الانسجام والترابط في عرض المادة . وما يعنينا هنا النظام الصوتي ، فما هو النظام الصوتي ؟

لعل كثيراً من التعريفات التي قدمت للغة تتضمن كلمة أصوات ، وفي هذه الكلمة دلالة محدَّدة على المستوى المنطوق من اللغة . ومع هذا فإنَّ تضمن التعريف كلمة أصوات لا يشير حقيقةً إلى ما نسميه النظام الصوتي ، ذلك أن النظام يعني الانضباط بقواعد محددة لا تخرج الهيئة المنطوقة للغة عنها .

فالنظام الصوتي إذن : ذلك النظام الذي يحكم هيئة النطق في الكلام في لغة محددة من حيث الوحدات الصوتية التي يعمل عليها النظام ، والقواعد الناظمة لها ، وللظواهر الصوتية المختلفة كالمماثلة والمخالفة وما سواهما ، فابن اللغة العادي لا يدرك مثل هذه القضايا ، ذلك أنها تتأتى لديه دون تكلف أو بذل جهد ؛ لأنه امتلك ذلك النظام بالكفاية والأداء ، ولو كشفت له عن حقائق النظام الصوتي والقوانين الناظمة لأصوات اللغة لعجب للأمر واندهش .

أما العالم والباحث في النظام الصوتي فهو يراقب التحققات الصوتية لأي لغة ؛ بغية الكشف عن القوانين الخبيئة التي تتحكم في نطقنا دون وعي منّا .

فوظيفة عالم الأصوات أن يصف الأداءات الصوتية ويستنبط القوانين التي تعمل عليها ، متبعاً منهجية وصفية تفسيرية تعاين التحقق الصوتي ، ثم تفسره تفسيرات لغوية لا تخرج عن حدود الظاهرة اللغوية .

وانطلاقاً من فكرة الكونيَّة للغة والنحو الكونيّ الذي نادى به " تشومسكي" . وطبقاً لهذه المقولة التي أصبحت أساساً من مبادئ اللسانيات الحديثة ، فإن اللغات جميعاً تمتلك قدراً مشتركاً من السمات الصوتية والنحوية والدلالية والأسلوبية والمعجمية والصرفية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومع هذا فإن لكل لغة خصائص تتفرد بها دون اللغات وتكون علماً عليها ، والاختصاص والتفرد يكونان في مجمل النظام الصوتي واللغوي ، والأنماط التركيبية للغة .

واللغة العربية تمتلك نظاماً صوتياً قاراً تنتظمه جملة من قوانين البنية العميقة التي تعمل في العمق . ولا تظهر على السطح ، وتشترك مع غيرها من اللغات في كثير من القوانين الصوتية التي تعتملها وتنظم هيئتها .

وفي ميادين تعليم اللغات لغير الناطقين بها – عموماً – تطفو على السطح جملة من الصعوبات التي يعانيها المتعلمون ، وغالباً ما تردُّ تلك الصعوبات إلى خلوّ اللغة الأم للمتعلم (المتعلمين) من تلك الظواهر ، ولأن اللغة الأجنبية تبدأ بتعليم الأصوات أولاً ؛ فلا بدّ من إيلاء مطلق العناية للمستوى الأول الذي ينتظم هذا النوع من التعليم والتدريب ؛ إذ إنّ تعليم الأصوات لا يعني تقديم الصورة المنطوقة (الصوت) مجردة فحسب ؛ لأن هذا يعني أصواتاً ، ونحن لا نبغي تعليم المتعلم أصواتاً منزوعةً عن سياقها اللغوي ، وإنما نعلمه لغة ، واللغة نظام متكامل ، أحد مستوياته النظام الصوتي ، وهذا يفرض علينا أن نتناول الأصوات في بيئاتها اللغوية .

ولكي نكون أكثر تحديداً في تناولنا للموضوع ، نخصُّ بالحديث طائفةً من الظواهر الصوتية الأكثر أهمية في تعليم العربية للأجانب ، مع الإشارة إلى أن العربية لا تتفرد مطلقاً بهذه الظواهر .

وتكمن أهمية تلك الظواهر في كونها الظواهر التي يتوقع أن تسبب صعوبات نطقية للمتعلمين ، ولا سيّما من خلت لغتهم الأم من مثل هذه الظواهر أو الأصوات .

أولاً : المقطع الصوتي :

هو أحدُ الوحدات الأساسيّة الواضحة في التركيب الصوتي ، وهناك سهولة في تمييز المقطع بين أبناء اللغة ، ولكن الصعوبة تكمنُ في تحديد بدايته أو نهايته ، وقد اختلف اللسانيون في ماهيّة المقطع وتعريفه وتحديده . وهناك اجتهادات مختلفة حول هذا الموضوع .

فقد عرفه بسام بركة أنه " نوعٌ بسيط من الأصوات التركيبية في السلسلة الكلامية ، فهو وحدة صوتية أكبر من الفونيم (الصوت اللغوي) ويأتي مباشرة بعده من حيث الأبعاد الزمنية (في النطق) والمكانيّة (في الكتابة) وهو يتكون من نواة تدعى النواة المقطعية (وتكون إجمالاً صائتاً مصحوبة (أو غير مصحوبة في بعض اللغات) بصامت واحد أو أكثر) وتتصف مكونات المقطع بالاتحاد وبنوع من التماسك النطقي والنفسي عند بعض العلماء "[١].

(١) بسام بركة ، علم الأصوات العام ، ص٩٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويعرَّف المقطع كذلك بأنه " تتابع من الأصوات الكلامية ، له حدٌ أعلى أو قمة إسماع طبيعية تقع بين حدين أدنيين من الإسماع[١]، وهو أصغر وحده في تركيب الكلمة "[٢].

ومن اللغويين من ركّز أكثر على الناحية الفسيولوجية ، فعرف المقطع " أنه نبضة صدرية ، أو نفخة من هواء الصدر "[٣].

وأرى أنّ هذا التعريف الأخير هو أقرب هذه الاجتهادات ؛ إذ يفسر المقطع الصوتي على أساس التيار الرئوي الخارج ، ذلك أن الزفير هو الأساس ، وهو يخضع في أثناء الكلام لمزيد من التحكم العضلي ، مقارنة بالتنفس الاعتيادي ، ففي أثناء الكلام لا يتمّ طرد الهواء من الرئتين بضغط عضلي ثابت يؤدي إلى خروج الهواء في خط ثابت كما يحدث في التنفس الاعتيادي .

فالذي يحدث فعلاً في أثناء الكلام أن عضلات الرئتين تتقبض بالتعاقب ، مما يؤدي إلى طرد الهواء في سلسلة من الدفعات الصغيرة ، وكل دفعة من هذه الدفعات تشكل أساس المقطع الصوتي ، فالدفعة الصدرية الواحدة تسمى أحياناً نبضة تنفسية أو نبضة مقطعية .

وفي بعض الأحيان تتلقى النبضة الصدرية أو المقطعية جهداً عضلياً زائداً ، مما يؤدي إلى وجود المقطع المنبور ، وهو ناتج عن دفعة هوائية مقطعية معزّزة ، وتحمل هواء أكثر من المقاطع غير المنبورة .

المقطع الصوتي في اللغة العربية :

إن هناك ستة مقاطع صوتية تكوّن البنية المقطعية في اللغة العربية وهي[٤]:

١- ص ح (صامت + حَركة) كَتَبَ كـَ تـَ بـَ
ص ح ص ح ص ح

٢- ص ح ص (صامت + حركة + صامت) كُنْتُمْ كُـ ـنْ تُـ ـمْ
ص ح ص ص ح ص

٣- ص ح ح (صامت + حركة طويلة) مَـا مَـ ـا
ص ح ح

٤- ص ح ح ص (صامت + حركة طويلة + صامت) باب بَـ ـابْ
ص ح ح ص

---

(١) احمد مختار ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٤١ .

(٢) المرجع نفسه ، ص٢٤١ .

(٣) المرجع نفسه ، ص٢٤٢ .

(٤) داود عبده ، دراسات في علم أصوات العربية ، ص١٠٧-١٠٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٥- ص ح ص ص (صامت + حركة + صامت + صامت) كُـنْتْ في الوقف ك ـُ ن ت
ص ح ص ص

٦- ص ح ح ص ص (صامت + حركة طويلة + صامت + صامت) جَادّ ج ـَـ د د
ص ح ح ص ص

(والمقاطع الثلاثة الأخيرة محصورة في الوقف)

" والمقاطع تختلف بين لغة وأخرى ، ولكن لا توجد كلمة في أيّة لغة تحوي أقـلّ مـن مقطع ، والمختلف فيه هو العدد المحتمل من المقاطع ، وهذا يعود إلـى اختـلاف النظـر إلـى الكلمات المجردة أو الكلمات المزيدة "[١].

" وقد شاهد المحدثون أنه في حالة تسجيل الذبذبات الصوتية لجملة من الجمل فوق لـوح حسّاس ، يظهر أثر هذه الذبذبات على شكل خط متموّج ، ويتكوّن هذا الخط من قمم ووديـان ، وتلك القمم هي أعلى ما يصل إليه الصوت ، وأصوات اللِّين تحتلُّ في معظم الأحيان تلك القمـم، تاركة الوديان للأصوات الساكنة[٢]. " أي الصوامت " .

وقد اصطلح العلماء على تسمية المقطع المنتهي بصائت باسم " المقطـع المفتـوح"[٣] أو " المتحرك "[٤] والمقطع المنتهي بساكن "صامت" " بالمقطع المقفول[٥] " أو " المقطع الساكن "[٦].

فالمقطع ص ح ص (CVC) مقطع مغلق (مقفل) .

أما المقطع ص ح ح ($C\bar{V}$) فمقطع مفتوح .

ومن أظهر خصائص العربية أنها لغة مقطعية ، وللمقطع أثر كبير في بنـاء أصولـها ، وليس من كلمة في العربية إلا مؤلفة من مقطع أو أكثر ، والأصل الثلاثي مؤلـف مـن ثلاثـة مقاطع .

ويميِّز إبراهيم أنيس خمسة أنواع من المقاطع في اللغة العربية وهي[٧]:

المقاطع المفتوحة :

١. صامت + صائت قصير .

٢. صامت + صائت طويل .

---

(١) أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٥٩ .

(٢) إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص١٦٠ .

(٣) أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٥٧ .

(٤) إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص١٥٩ .

(٥) أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٥٧ .

(٦) إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، ص١٥٩ .

(٧) المرجع نفسه ، ص١٦٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المقاطع المغلقة :

٣. صامت + صائت قصير + صامت .

٤. صامت + صائت طويل + صامت .

٥. صامت + صائت قصير + صامت + صامت .

ويرى أحمد مختار أن المقاطع في العربية ثلاثة هي[١]:

- صامت + صائت .
- صامت + صائت + صامت .
- صامت + صائت + صامت + صامت .

ولكنه يرى إمكانية أن تصبح " ستة " عن طريق إطالة العلة .

ما	باع	رادّ
ص ح ح	ص ح ح ص	ص ح ح ص ص

ولكن ما يهمنا من خلال تتبع المقاطع الصوتية في البنية العربية هو أنه :

١- لا توجد كلمة في العربية لا تحوي مقطعاً[٢].

٢- تبدأ جميع المقاطع في اللغة العربية بصامت وتتبعه حركة مهما كان موقعه في الكلمة[٣].

٣- " إن الكثرة الغالبة من الكلام العربي تتكون من مجاميع من المقاطع ، كل مجموعة لا تكاد تزيد عن أربعة مقاطع ، ولكن بعضها النادر يصل إلى سبعة مقاطع مثل : " فسيكفيكهم " أو أنلزمكموها "[٤].

٤- لا يبدأ المقطع العربي بصامتين أو أكثر ولا ينتهي بصامتين إلا في حالة الوقف[٥].

٥- تنقسم المقاطع العربية من حيث الطول،أو الكمُّ الزمني إلى ثلاثة أقسام هي[٦]:

أ. مقاطع قصيرة ص ح

ب. مقاطع متوسطة ص ح ح ، ص ح ص .

ج. مقاطع طويلة ص ح ح ص ص ، ص ح ح ص .

٦- " لا تعرف اللغة العربية مقطعاً يتكون من صوتٍ واحد، سواءً أكان صائتاً أم صامتاً "[٧].

---

(١) احمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٥٦ .

(٢) المرجع نفسه ، ص٢٥٩ .

(٣) عبد الصبور شاهين ، المنهج الصوتي للبنية العربية ، ص٤١ .

(٤) بسام بركة ، علم الأصوات العام ، ص٩٨ ، وانظر : احمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٥٧ .

(٥) عبد الصبور شاهين ، المنهج الصوتي للبنية العربية ، ص٤١ .

(٦) داود عبده ، دراسات في علم أصوات العربية ، ص١٠٧-١٠٨ .

(٧) عبد الصبور شاهين ، المرجع نفسه ، ص٤١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أهمية المقطع الصوتي

تتمثل أهمية المقطع الصوتي في الدراسات اللسانية والصوتية في أنّ :

١- " اللغة كلام ، والمتكلمون لا يستطيعون نطق أصوات الفونيمات مفردة ، وإنما ينطقون الأصوات بشكل تجمعات في المقطع .

٢- المقطع هو مجال العمل فيما يتعلق بالطرق الثلاثة الأكثر أهمية التي تعدل أصوات الكلمات وهي :

أ. النبر : نبر الكلمة أو الجملة .

ب. الإطالة ذات المعنى .

ج. صعود درجات الصوت وهبوطها ، وعادة ما يتطابق التعبير الملحوظ في منحنى درجة الصوت مع حدود المقطع .

٣- المقطع من المقاييس العروضية في اللغات التي تقوم على أساس من المقطع ، كما أن بعض طرق الكتابة وضعت على أساس مقطعي .

٤- المقطع يشكل درجة في السُّلّم الهرميّ للوحدات الصوتية ، التي يتشكل كل منها من وحدات أصغر منه ، الفونيم ... المقطع ... الكلمة .

٥- المقطع هو أكبر وحدة نحتاج إليها ، لشرح كيفية تجمع الفونيمات في اللغة ، فيما يعرف بقيود التتابع .

٦- المقطع هو الأساس لاكتساب طريقة النطق المطابقة لنطق أصحاب اللغة "[١].

٧- دراسة المقطع هو طريقة تعليميَّة من طرق تعليم الأجانب للّغة العربية .

الطريقة المقطعية في تعليم الأصوات :

" إن المقطع أساسي لاكتساب طريقة النطق المطابقة لنطق أصحاب اللغة ، فأحسن طريقة لاعتياد النطق الصحيح للنغمات الصوتية ، وللوقفات الموجودة في لغة أجنبية هي نطق الكلمات أو مجموعة الكلمات ببطء ، مقطعاً مقطعاً ، مع الوقفات الصحيحة بين كل مقطع ومقطع ، وبالتدريج يزيد المرء من سرعة نطقه للحدث الكلامي حتى يصل إلى السرعة العادية "[٢].

وتقوم عملية تعليم اللغة بالطريقة المقطعية على الإتيان بجمل وظيفية ذات دلالة ، ومنها تحلل الكلمات إلى مقاطع ، والمقاطع إلى أصوات ، وفي الوقت نفسه يدرب المتعلم على التركيب ، تركيب الأصوات في المقاطع والكلمات وهكذا .

---

(١) احمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ص٢٣٨-٢٤٠ .

(٢) المرجع نفسه ، ص١٦٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويَحْسُن عدم الفصل التام بين تعليم الطالب البنـــى الصوتيـــة ، ومســـتويات الـــتركيب اللغوي الأخرى ، فالكلام حدث متكامل . فيمكن الانطلاق مـــن النـــص فـــي موقـــف لغـــوي ، ويحلل إلى الجمل والكلمات والمقاطع والأصوات من خلال تدريب التحليل والتركيب .

" وتسمى هذه الطريقة بطريقة الوحدات المعنوية ؛ لأنها تعتمد علـــى تعليـــم الكلمـــة أو الجملة ، وكلٌ واحدة منها عبارة عن وحدة كلية ذات معنى "[١].

ومثال ذلك جملة : الكتاب مفتوح .

ويقوم المعلم بفصل هذه الجملة إلى كلمات لغاية الدرس ، بعد عرضها كاملةً ، ثم يقـــوم المعلم بتحليل الكلمات إلى مقاطع .

الكتاب مفتوح .

الكتاب = ءَـــ ل / كِـــ / تَـــ / بُـــ

مفتوح = مَـــ فْ / تُـــ / حٌـــ ن

ثم يقوم المعلم بتحليل المقاطع إلى أصوات

ال = ءَـــ ل

كِ = كِ ـــ

تَا = تَـــ

بُ = بُ ـــ

مف = مَـــ فْ

تو = تُـــ

حٌ = حُـــ ن

ثم تجري عملية التركيب بعد ذلك :

ءَ ـِ ل + كِ + تَ + ا + بُ = الكتابُ

مَ + فْ + تُ + و + حٌ = مفتوحٌ

وبإمكان المعلم في هذه الطريقة التركيز على بعض الأصوات دون عزلها عـــن ســـياقها المقطعي ، أو عزل هذه المقاطع عن سياقها اللغوي .

ثانياً : اللام الشمسيّة

عرف إسماعيل السامرائي الأصوات الشمسيّة بأنها " الأصوات التي ننطقها دون صـــوت لام التعريف ، مع حدوث ظاهرة التضعيف للصوت الشمسيّ الواقع في أوائل الكلم ، والتضعيـــف هذا يحدث بصورة تلقائية "[٢].

---

(١) محمد عبد القادر أحمد ، طرق تعليم العربية ، ص١٣٠ .

(٢) إسماعيل السامرائي ، العلة في تقسيم الحروف إلى شمسية وقمرية ، مجلة آداب المستنصرية ، عدد٨ ، ص١٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والملاحظ مع الحروف الشمسية أن لامها تتحول إلى صوت مماثل لما بعدها[١] بحيث يصبح هناك تعديلات تكيفية للصوت بسبب مجاورته لأصوات أخرى[٢].

وتحدث هذه الظاهرة الصوتية عندما تدخل " ال " الشمسية على الأصوات الأمامية [ت ، ث ، د ، ذ ، ر ، ز ، س ، ش ، ص ، ض ، ط ، ظ ، ن ، ج ، ي] (باستثناء الصوتين الأخيرين). فتتحول اللام إلى صوت مماثل للصوت الأمامي الشمسي ، وفق قاعدة المماثلة التامة .

وتأكيدا للمنهج الوظيفي المتبع ، توضع الكلمات التي تتضمن اللام الشمسية في سياقات مفيدة ، على أن لا تتضمن قضايا صوتية لم يسبق للطالب تعلمها ومثال ذلك :

الطالب : جاء الطالب مبكرا .

الشمس : تشرق الشمس صباحا .

الثوب : الثوب جميل .

الدرس الرابع : الدرس الرابع ممتع .

السبت : يوم السبت مشمس .

الساعة السابعة : يبدأ امتحاننا الساعة السابعة .

الضوء : الضوء قوي .

الصف : غرفة الصف واسعة .

التمر : أحب التمر .

الظرف : أرسلت الظرف .

وهذه الظاهرة تشكل ملمحا هاما في الجانب الصوتي للكلمة العربية وتناسق أصواتها ، وتؤدي دورا هاما في اختصار الجهد بالنسبة للمتكلم ، وإراحة أعضائه النطقية في انتقالها من وضع إلى آخر .

فهناك فرق في الجهد بين نطقنا (الشمس) بصورتها الصحيحة ، وبين نطق الطالب الأجنبي (ال – شمس) ؛ ذلك لأن اللغة سلوك بشري ، والبشر يميلون بطبعهم إلى السهولة والتخفيف .

وتشكل ظاهرة الأصوات الشمسية صعوبة بالغة عند الطالب الأجنبي الذي تعلم أن يكتب مثل ما يسمع ، فالأصوات الشمسية المسبوقة (بـ ال التعريف) تختلف تماما مع هذه القاعدة ؛ إذ تتحول لامها إلى صوت مماثل لما بعدها ويكون مضعفا ، ولا تنطق اللام في مثل هذه الحالة ،

---

(١) أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، ص٣٢٤ .

(٢) المرجع نفسه ، ص٣٢٤ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فكلمة : (الشَّمس) تلفظ : اشْشَمس (اشَّمس) وكلمة (السَّمر) تلفظ : اسْسَمر (اسَّمر) وكلمة (الثَّوم) تلفظ : اثْثَوم (اثَّوم) .

وعندما تلفظ مع كلمة سابقة لها متحركة الآخر فإنَّ اللام تسقط من اللفظ مثل عبارة :

كتابُ الطَّالب : تلفظ كتابُطْ طَالب

حفلُ السَّمر : تلفظ حفلُسْ سَمر

وللتغلب على صعوبة الأصوات الشمسية ، فلا بد للمعلم من التدرُّج في تعليمها فلا يشرع بها إلا بعد مرحلة متأخرة من تعليم الأصوات . فيبدأ بتقسيم الأصوات إلى شمسية وقمرية في مجموعتين ؛ ويضع مثالاً مقابل كل صوت ، ثم يبدأ بنطق الأصوات القمرية ، وتدريب الطلاب على نطقها ، وبعد التيقن من إجادة الطلاب لنطقها ، " وهي الأيسر والأسهل " ينتقل بهم إلى نطق الأصوات الشمسية . وتدرَّس اللام الشمسية على النحو الآتي :

إذا جاءت " ال " قبل الأصوات الشمسية لا تنطق ويضعف الصوت التالي لها :

	كتابة	نطقاً
ال + ط	الطالب	أطَّالب
ال + ش	الشمس	أشَّمس

ثم يطلب المعلم من تلاميذه ملاحظة الفرق في النطق بين الأصوات الشمسية والأصوات القمرية ، ثم يأتي بعد ذلك التدريب المكثف من خلال التمارين المعدة مسبقاً لخدمة الهدف .

تمرين رقم "١"

أسمع نطق المعلم ثم أضع حركة التشديد " التضعيف " على الصوت المشدَّد الذي أسمعه :

الشمس ، الصيف ، الزيت ، السيارة .

تمرين رقم "٢ "

أستمع إلى نطق المعلم ثم أضع إشارة " ⁄ " أمام اللام الشمسية .

الشمس	القمر
الدار	البيت
السيف	الجامعة
الطالب	العمل
الزميل	الحقيبة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تمرين رقم " ٣ "

أُدخل ال التعريف على الكلمة المجردة منها ثم أنطقها نطقاً صحيحاً مع مراعاة الفرق بين اللام الشمسية واللام القمرية .

قمر – القمر

شمس – الشمس

كتاب –

طالب –

مسطرة –

نور –

أما الأصوات القمرية " فيسميها العرب الأصوات القمرية ؛ لأنَّ الأسماء المستهلة بها تتقبل أن يلتصق بمستهلها جرس اللام (صوت اللام) كما تقبلت في ذلك القاف في قمر "[١]؛ أي هي التي تقبل بقاء لام التعريف معها إذا وقعت في أوائل الكلمة .

وليس هناك داع للإطالة في الحديث عن الأصوات القمرية ؛ لأنها تسير وفق الوضع الاعتيادي في النطق ، ولا تشكل أيَّة صعوبة ، ويقتصر جهد المعلم على المَيْز بينها و بين الأصوات الشمسيَّة .

ثالثاً : التضعيف (الشدة) :

الشدة هي عبارة عن صامتين مثلين متتابعين في النطق ، الثاني منهما متبوع بصائت ويكون الأوَّل منهما نهاية مقطع والآخر بداية مقطعٍ ثانٍ ، كذلك يمكن أن يكون الصوت المضعَّف نهاية المقطع نفسه في حالة الوقف ومثال ذلك مشدّ : وهو يتمثل في المقطع الأخير من كلمة مشدّ (م ـِ / ش ـِ دد) . ويشار هنا إلى أنَّ التضعيف لا يقع في بداية الكلمة العربية . وللتضعيف أهمية كبيرة من الناحية الدلالية ؛ إذ إن الصوت المضعف يعطي دلالات كثيرة ومنها : التكثير (كَسَّرَ – قَتَّلَ) ، والتعدية وغير ذلك .

وتَعْرَضُ الشدة في شكل من أشكال المماثلة الصوتية ؛ أي اللام الشمسية ؛ وقد سبق الحديث عنها في هذا البحث[٢].

وتتجه طريقة تدريس الصوت المضعف بالتفريق بينه وبين الصوت غير المضعف ، بالنظر إلى درجة الوضوح السمعي (مدة استغراق النطق) ؛ إذ نجد أن المدة الزمنية في نطق الصوت المضعف أطول من المدة المستغرقة في نطق الصوت غير المضعف .

---

(١) نعيم علوية ، نظرة في تطور اللغة ، مجلة الفكر العربي ، عدد٢٦ ، ص٤٥ .

(٢) أنظر ص٤٠-٤٣ من هذا البحث .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتمرُّ هذه المعلومة بالتطبيق العملي بتقديم الأمثلة الوظيفية ، والدربة على النطق والتمييز بين المضعَّف وغير المضعَّف .

مثال : كَذَبَ كذَّب

فَهِمَ زيدٌ الدرسَ فهَّم زيدٌ محمداً الدرسَ

ويمكن استخدام الكتابة بالحروف اللاتينية من أجل التوضيح

كَسَرَ Ka / Sa / Ra

كَسَّرَ Kas / Sa / Ra

و لتدريس الشدة أهداف لا بد من تحقيقها وهي :

١- الاستماع إلى الأصوات المضعَّفة وتمييزها من أشباهها غير المضعَّفة .

٢- التمييز بين الأصوات المضعَّفة بالفتحة أو الضمة أو الكسرة .

٣- نطق الأصوات المضعَّفة مع إدراك الفوارق الدلالية .

ومثلما يُحدِثُ التضعيف اختلافاً في الصوت والدلالة ، فإنه يُحْدِثُ تغييراً في البنية الصرفية والنحوية ، ومثال ذلك :

هذا سوري / جدار

هذا سوريّ / منسوب إلى البلد سوريا

هذا بيتي / منزلي

هذا طعام بيتيّ / صنع في البيت

ودربة الطالب على هذا النمط من الظواهر لها أهمية كبرى لإتقانها والتمكن منها . ويمكن تقديم هذه التداريب لاختبار قدرة الطالب على تمييز الصوت المضعَّف وحركته .

١- أستمع إلى نطق المعلم ، ثم أضع الشدة على الصوت المضعَّف في الجملة المكتوبة أمامي : أحبَّ المعلِّمُ القصَّةَ .

٢- أستمع إلى نطق المعلم ، ثم أضع الشدة مع حركتها على الكلمات المضعفة في الجمل التالية :

أ - يَشُمُّ الرَجُلُ الزَّهْرَةَ .

ب - كَلَّمْتُ عَلِيّاً .

ج - مَثَّلْتُ دَوْرِي متقناً .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رابعاً : الإطباق (التفخـــيم)

من صفات الأصوات الصامتة الإطباق ، والإطباق مصدر أطبق وهو ارتفـــاع مؤخـــر اللسان باتجاه الطبق (والطبق هو الجزء الخلفي من سقف الحنك . ويسبقه الحنك الصلب وهـــو الجزء الأمامي من سقف الحنك).

" والإطباق حركة مصاحبة للنطق ؛ (أي أنها نقطة نطق ثانوية) ، وتنتـــج عنـــه قيمـــة صوتية معينة ، تكون الصوت المنطوق برنين خاص كما في نطق أصـــوات (ص ، ض ، ط ، ظ ، خ ، غ) "[١] ، وقد زاد عليها تمام حسان صوت القـــاف[٢]. وســـميت أصـــوات الإطبـــاق بحروف التفخيم[٣].

وهذه الأصوات يتطلب النطق بها وضعاً خاصاً للسان ، ويتحمل المتكلم بعـــض المشـــقة عند نطقها ، إذا قيست بنظائرها من الأصوات غير المطبقة .

- **الأصوات المتناظرة من حيث التفخيم[٤]**

الصوت المفخم		الصوت غير المفخم	
الظاء	ظ	الذال	ذ
الطاء	ط	التاء	ت
الضاد	ض	الدال	د
الصاد	ص	السين	س
القاف	ق	الكاف	ك

وبعضها ليس له نظائر مثل الخاء والغين .

وإذا تأملنا في نظرتنا لصوت السين في الكلمات التالية ، فإننا نجد بينها فروقـــاً صوتيـــة نطقية بتأثير السياقات الصوتية التي ترد فيها .

فونيم السين / س/	أسفر	[س]	هذا رمز الألفون
	يسطع	[ص]	تتحول السين إلى ألفون الصاد نطقاً
	أسدل	[ز]	تتحول السين إلى ألفون الزاي نطقاً

(١) عبد المعطي نمر موسى ، الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى ، ص٣٠ .

(٢) مناهج البحث في اللغة ، ص١٩ .

(٣) مكي بن أبي طالب ، الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة ، ص١٢٨ .

(٤) انظر محمد صنكور ، الأصوات الداكنـــة فـــي اللغـــة العربيـــة وأثرهـــا فـــي تعليـــم اللغـــة العربيـــة للنـــاطقين بغيرهـــا ، مجلة آداب المستنصرية ، ص٢٠٧-٢٠٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويقول محيي الدين رمضان في هذا السياق : ومنها ما هو بتأثير السياق وتقارب مخارج الأصوات : أو صفاتها مثل : فسطاط _ فستاط "(١).

وقد زاد بعض الباحثين اللام المفخمة مقابل اللام المرققة ، فيقول أحمد مختار عمر : " إن إفراد اللام المفخمة واعتبارها فونيماً مستقلاً أمر غريب بالنسبة لكثير من الباحثين ؛ لأن القدماء جميعا عاملوا اللام المفخمة على أنها تنوع أو ألفون للام المرققة ، ولذلك لم يرمزوا لها في الأبجدية برمز مستقل ، ويذكر أن (تشارلز فيركسون) أول من اعتبر اللام المفخمة فونيماً مستقلاً ، وقد لاقى رأيه قبولاً فيما بعد فتبعه سلمان العاني "(٢).

وفي رأيي أن القدماء كانوا على صواب عندما اعتبروا اللام المفخمة صورة ألفونية لفونيم اللام ، وليس فونيماً مستقلاً ؛ لأنها لا تحدث دلالة جديدة في التركيب .

والأصوات المطبقة تشكل صعوبة للمتعلم الأجنبي ؛ لأنها تتطلب وضعاً خاصاً للسان ، وتحمل المتكلم مشقة في النطق ؛ ولذا فإن المتعلم الأجنبي يميل إلى السهولة والتخفيف ، فتراه ينطق بنظائرها التي تكون قريبة لها في المخرج ، فتخرج من فمه غير مطبقة .

وللتغلب على هذه الصعوبة يعمل المعلم على تدريس هذه الظاهرة عن طريق عقد الثنائيات الصغرى باستخدام الصور ؛ لتوضيح المعنى للمتعلم ومساعدته في إيجاد الفرق بين الصوتين وأثر هذا الفرق في تغيير المعنى كما في الأمثلة :

تين	طين
سيف	صيف
دَرْب	ضَرْب

خامساً : التنوين :

التنوين : نون ساكنة في آخر الكلمة تظهر في النطق ولا تكتب نوناً ، وإنما يرمز لها بتكرار حركة الحرف الأخير من الكلمة ، فتصبح الفتحة فتحتين ، والكسرة كسرتين ، والضمة ضمتين .

مثل : رِيحٌ رِيحاً رِيحٍ

وظاهرة التنوين تشكل صعوبة بالغة للمتكلم الأجنبي لعدم وجود ما يقابلها في نحو لغته .

---

(١) في صوتيات العربية ، ص١٨٥ .

(٢) دراسة الصوت اللغوي ، ص٢٨٤-٢٨٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولتدريس ظاهرة التنوين أهداف ، لا بـدَّ لمعلـم العربيـة لغـير النـاطقين بـها مـن مراعاة تحقيقها :

١- الاستماع إلى التنوين الواقع على أواخر كلمات ذات معنى معجمي :

قلمٌ قلماً قلمٍ

٢- التمييز بين أشكال التنوين المختلفة نطقاً وكتابةً (ـٌ ـاً ، ـٍ)

٣- نطق تنوين الضم ، وتنوين الفتح ، وتنوين الكسر .

٤- التمييز بين النون الساكنة والتنوين .

وتعليم هذه الظاهرة يجب أن يكون متأخراً بعد تعليم الأصوات جميعاً ، والتمييز الدقيـق بين صورها ، وإتقان طرائق قراءة الأصوات وتحليلها وتركيبها .

ويصبح نطق التنوين وتمييزه سهلاً وميسراً من خلال التداريب على هـذا النمـط مـن الظواهر اللغوية . ومثال ذلك :

مع الطالبِ كتابٌ جديدٌ .

اشتريت كتاباً جديداً .

قرأت في كتابٍ جديدٍ .

وتبدأ عملية تدريس ظاهرة التنوين بالتركيز على عملية التحليل للكلمات الهدف :

كتابٌ جديدٌ بٌ دٌ

كتاباً جديداً باً داً

كتابٍ جديدٍ بٍ دٍ

وهنا يلفت نظر المتعلم إلى أن التنوين لا يؤثر في معنى المفـردة المعجمـي ، ولكنـه متعلق بالسياق التركيبي ؛ أي موقع الكلمات في النظم النحـوي فـي الجملـة . وقـد نسـتعين – للتوضيح أكثر – بتراكيب من اللغة الأم تظهر فيها القيمة النحوية للتنوين ومثال ذلك :

كتابٌ جديدٌ : New Book

كتاباً جديداً : New Book

كتابٍ جديدٍ : New Book

ويبدو أن الصعوبة عند بعض الطلبة متعلمي العربية من غير الناطقين بها تكمن في عدم قدرتهم على المَيْزِ بين التنوين والنون الأصلية . ولعل المناسب أن يُعَلَّمَ الطالب ذلك كما يأتي :

١- تسكين الحرف الأخير من الكلمة المنتهية بصوت النون ، فإذا ثبتت النون فهي أصليـة، وإذا ذهبت النون فهي تنوين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- محاولة حذف صوت النون في كلمات مألوفة لدى الطالب ، فإذا اختل المعنى فهذا يعني أن هذا الصوت نون ، وإذا احتفظت المفردة بمعناها بعد حذف صوت النون ، فهي تنوين .

طالبٌ ← حذف التنوين ← طالب

كاتبٌ ← حذف التنوين ← كاتب

زمنْ ← حذف النون ← زم ← تغير المعنى

وتتعزز هذه المعرفة النظرية لدى الطالب بأمثلة سياقية مفيدة تتضمن ألفاظاً تحتمل التنوين وألفاظاً أخرى تتضمن نوناً من أصل الكلمة :

أ- المقابلة بين المعرفة والنكرة مع التنوين ؛ حيث إن التنوين لا يجتمع مع المحلى بالـ التعريف :

الكتابُ على الطاولةِ .

على الطاولةِ كتابٌ .

ب- المقابلة بين النكرة المتحركة بحركة إعرابية دون تنوين والنكرة بتنوين :

كتابُ زيدٍ على الطاولةِ .

كتابٌ لزيدٍ على الطاولةِ .

والهدف من تقديم الأمثلة السابقة هو أن يظهر للطالب أن التنوين عارض وليس أصلاً في بنية الكلمة .

ج- ثم نلجأ إلى تقديم أمثلة تتضمن مفردات تشتمل على صوتي نون بحيث يعكسان اختلافاً نحوياً ، وتجسد الكتابة هذا الفرق بينهما ومثال ذلك :

مخزن : عملت بمخزن .

وجهاً : حَسُنَ وجهاً .

ولا بد من الاستناد إلى الآلية التي اعتمدناها سابقاً في التمييز بين التنوين والنون الأصلية وهي الحذف .

د – وفي السياق نفسه لا بدَّ أن يُميّز الطالب بين التنوين والنون الأصلية في جمع المذكر السالم والمثنى ، وبخاصة أن الإنجليزية تحوي ظاهرتي الإفراد والجمع ، ولكنه لا توجد فيها ظاهرة التثنية ، ولكن يؤتى بلفظٍ يدل على الاثنين قبل الاسم المراد تثنيته ومثال ذلك : Two Girls , Both Girls .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وآلية التفريق بين التنوين والنون الأصلية في جمع المذكر السالم والمثنى ، أنّ النون الأصلية في المثنى أو الجمع تُسبَقُ بحركةٍ طويلة :

قائمٌ	قائمون
سيّارةٌ	سيّارتان
مهندسٌ	مهندسُون

وللتغلب على هذه الظاهرة ، لا بد من تقديم التدريبات المناسبة لتعلمها ، وإليك بعض التمارين المساعدة :

١ – أرسمُ دائرة حول الكلمة التي أسمعها منتبهاً إلى شكل صوت التنوين :

لوحٌ	لوحاً	لوحٍ
عملٌ	عملاً	عملٍ

٢ – أقرأ المفردات التالية،ثم أجمعها بزيادة الواو والنون في آخرها :

مُعَلِّمٌ	معلمون
نَجّارٌ	نجارون
عامِلٌ	.....
صادِقٌ	.....
كامِلٌ	.....

٣– أقرأ المفردات التالية،ثم أثنيها كما في المثال :

كتاباً	كتابان
سيارةً	.....
عاملاً	.....
مسلماً	.....

٤– أقرأ المفردات التالية،ثم أثنيها وفق المثال :

سعيدٍ	سَعيدَيْن
معلمٍ	.....
مسرورٍ	.....
جميلٍ	.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أهمية الظواهر السابقة في تعليم العربية لغير الناطقين بها

المقطع الصوتي :

لا جدوى من الحديث النظريّ عن المقطع للمتعلم على المستوى المنظـــور ؛ لأنّ هـذا الأمر لا يعنيه من قريب ولا من بعيد ، فالمهم أن يتقن الطالب قواعد ربط الأصـــوات ببعضـــها دون حاجة للتقسيم ، وأن يتعلم أداء الأصوات وتمييزها في إطار المقاطع الصوتية التـــي تبنـــى منها الكلمات والجمل .

اللام الشمسية واللام القمرية :

المماثلة من الظواهر التعاملية الكلية في اللغات ، وتظهر في اللغة العربية فـــي بيئـات صوتية متعددة ، منها ما يقع للام التعريف حين تضاف إلى الاسم ، ومعروف أن هذه الـــلام إذا دخلت على كلمة مبدوءة بأحد الأصوات الشمسية ، فإنها تدغم في الصوت التـالي لـــها ، علـــى سبيل المماثلة التامة . ولعل هذه الظاهرة من أهم الظواهر الصوتية في العربية ، وتحتاج مزيـد عناية وجهد ، غير أن المهم في ذلك أنه لا يطلب من الطالب معرفة قواعد المماثلة أو ما أشـــبه ذلك ، وإنما يصاغ التحول الصوتي على هيئة معادلة سهلة يفهمها المتعلم بيسر مثل :

ال + [ت ، ث ، ط ، .... لا تلفظ]

ال + ت ⟵ أتٌ – التَّمر .

ال + ط ⟵ أطّ – الطَّالب .

والتدريب على النحو الذي ذكر سابقاً ، هو السبيل إلى إتقان التمييز ، والأداء النطقـــي ، أما اللام القمرية فيكون أمرها ميسوراً ، ذلك أنّ إدراك اللام الشمســيّة وهيئـــة تأديتـــها يجعـــل من السهولة بمكان ، مَيْزَ اللام القمرية ثم تأديتها :

ال + جـــ = الجامعة .

وينبني على إتقان اللام الشمسية إتقان التضعيف ؛ إذ إن إدغام اللام بالصوت الشمســـي على سبيل المماثلة التامة يعني التضعيف :

ال + دار ⟵ ادْدَار ⟵ ادّار .

فاللام هنا صارت دالاً : فنتج عن ذلك توالي دالين .

أما إذا تعلق الأمر بالتضعيف في غير اللام الشمسية ، فيسهل الكشف عنه ، بالربط بيـن الصورة المنطوقة والصورة المكتوبة ، باستخدام الشّدة علماً على التضعيف ، وبذلك تتحقق لنـــا فائدتان : إحداهما على المستوى المنطوق ، والثانية على المستوى المكتوب .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التنوين :

تكمن أهمية التنوين في أنه مميّزٌ للاسم عن الفعل من ناحيـــة ، ومـــن ناحيـــة أخـــرى فهو مميز للاسم في العربية من حيث العدد ، وهذه تقنية عملية مهمة ، يُعتمدُ عليها فـــي تميـــيز الطالب للاسم من حيث العدد في حالة نسيانه للقرائن الشكلية التي تميز المفرد من المثنـــى مـــن الجمع ، وهذا القول ينطبق على التنوين بهيئاته الثلاث :

معلمٌ ←——— معلمون .

معلماً ←——— معلمان .

معلمٍ ←——— معلمين .

أما التفريق بين التنوين والعلّة المتبوعة بنون ، فإنه يعتمد على مقدار تمييز الطالب بيـــن العلّة القصيرة والعلّة الطويلة ، وهذا يكون في مفتتح البرنامج ، ويفترض أن يكون المتعلم علـــى قدر جيّد من التحصيل فيه .

التفخيـــم :

وتظهر أهمية التفخيم في كونه يميز أربعة من الأصوات في العربية (علـــى المســـتوى الفونيمي) عن غيرها من الأصوات التي هي صورة عنها ، ولا تفترق عنها إلا في هذا الملمح .

فالطاء هي تاء مفخمة (مطبقة) ط = ت + مطبق

والضاد هي دال مفخمة (مطبقة) ض = د + مطبق

والصاد هي سين مفخمة (مطبقة) ص = س + مطبق

والظاء هي ذال مفخمة (مطبقة) ظ = ذ + مطبق

والقاف هي كاف مفخمة (مطبقة) ق = ك + مطبق

ومن هنا لا بد من الاعتناء بهذه الأصوات عناية خاصة ، والاعتماد على تقنية الثنائيـــات الصغرى في الميز بينها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث

صعوبات تواجه متعلمي العربية من الناطقين بغيرها

١- وسائل حصر الصعوبات : أ - التحليل التقابلي Contrastive Analysis

ب - تحليل الأخطاء Errors Analysis

تمهيد :

لقد كان لاستعمال التقابل اللغوي دور هام في تعرف الأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها ؛ ذلك أنهم عندما ينطقون صوتاً لغوياً جديداً فإنهم يحولونه إلى صوت قريب من لغتهم الأم ، وهكذا يتعلمون اللغة الثانية في ظل عاداتهم النطقية السابقة ، وهذا يشكل صعوبة في نطق اللغة الثانية . " وباستعمال التقابل اللغوي نستطيع معرفة الأصوات المتشابهة ، وتعيين الأصوات غير المتشابهة التي تشكل صعوبة للدارس ، وهذا يصدق على الصامت والصائت معاً "[١]. ويعد كتاب (روبرت لادو) " اللسانيات عبر الثقافات Linguistics Across Cultures ، من أوائل المصنفات في هذا الميدان ، ويطرق هذا الكتاب حقلاً معرفياً جديداً في اللغويات التطبيقية ، وتحليل الثقافة ، وبالتحديد في مجال مقارنة لغتين وثقافتين لاكتشاف المشاكل التي سيواجهها متكلمو إحدى اللغات في تعلم اللغة الأخرى ووصف تلك المشاكل .

ويصدر الكتاب عن فرضية أنه يمكن التنبؤ بالأنماط التي ستسبب صعوبة في تعلم اللغة الجديدة،بإجراء مقارنة منتظمة بين هذه اللغة في سياقها الثقافي ، وبين اللغة الثانية المراد تعلمها[٢] . " وعليه فإن الافتراض السابق لـ (فريز) يتضمن أن الأفراد يميلون إلى نقل الأشكال والمعاني وتوزيعها في اللغة المتعلمة حسب ما عهدوه في لغتهم الأم ، سواء أكانوا متكلمين أم مستمعين للغة ، ، ويرى (فريز) أن الخصائص والعناصر المتشابهة بين اللغة الأم واللغة المتعلمة ، ستكون أسهل على المتعلم من تلك العناصر والخصائص المختلفة بينها[٣]".

وقد لاقى التحليل التقابلي اهتماماً من قبل اللغويين المعنيين بتعليم اللغة ووضع مناهج ومقررات لهذا الغرض ، ولكن هذا الافتراض يثير عدة صعوبات في التطبيق من حيث إمكانية وجود تحليلات تقابلية في جميع عناصر اللغة المتعلمة واللغة الأم،وفيما إذا كانت ذات أثر إيجابي في جميع مجالاتها .

---

(١) تمام حسان ، جدوى استعمال التقابل في تعليم اللغة العربية لغير أبنائها ، وقائع الندوات ، جـ٢ ، ص٧٨-٨٠ .

(٢) Robert Lado , Linguistics Across Cultures , 1966 , Preface .

(٣) Ibid , pp. 1-8 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

" إن عمل معد المناهج للغة الأجنبية هو أن يصمم مواد ترتكز على الاختلافات أو الفروق بين اللغة الأم واللغة الأجنبية ، كما أن عمل معلم اللغة الأجنبية يتطلب معرفة الفروق ليكون مستعداً لتعليمها . ويكمن عمل اللغوي في نظام التحليل التقابلي هو استخراج مقارنات بين أنظمة الصوت للغتين ، وأن يستنبط الحقائق التي تخص النظامين (الفونيمات وغيرها) ويقتصر في ذلك على حقائق وصفية لهما "(١).

ويرى (سابير وورف) " أن جميع اللغات البشرية تمتلك درجة كبيرة من التشابه فيما بينها ، وبذلك فإن أي ناطق بلغة من لغات العالم يمتلك قدراً ما من قواعد أية لغة أخرى ، بحسب ما بين اللغتين من تشارك في البنية العميقة (Deep Structure) ؛ ولذا فإن قدراً من الاختلاف بين أي لغتين هو اختلاف سطحي ، ولتعلم اللغة الثانية يجب أن يعرف المتعلم الطريقة الدقيقة التي تربط فيها اللغة الثانية تركيبها الداخلي بتركيبها السطحي ، وكذلك تمثيلها الصوتي(٢)".

مفهوم التحليل التقابلي :

تقول فرضية التحليل التي تستمد جذورها من النظريتين : السلوكية (في علم النفس) ، والبنائية (في علم اللغة) : " إن الحاجز الأساسي الذي يحول دون اكتساب اللغة الثانية هو تداخل أنظمة اللغة الأولى مع أنظمة اللغة الثانية ، وإن فحص كلتا اللغتين فحصاً بنائياً قد يتمخض عن تصنيف للتقابلات اللغوية بينهما ، مما يمكن اللغوي من التنبؤ بالمشكلات التي قد تواجه متعلم أي لغتين(٣)"، " فالتحليل التقابلي بنية في مقابل بنية ليرى القسط النوعي المشترك بينهما وغير المشترك(٤)" والتحليل التقابلي عند (كارل جيمس) " هو مشروع لغوي يهدف إلى إنتاج منهجين تقابليين ، ويهتم بزوج من اللغات ، ويؤسس على الافتراض القائل بأن اللغات يمكن مقابلتها(٥)" ويحدد مستويات التحليل التقابلي بأربعة مستويات :

المستوى الصوتي ، والمستوى المعجمي ، والمستوى الصرفي ، والمستوى النحوي(٦)".

---

(١) R. Wardhaugh . Topics in Applied Linguistics , Newbury House . Publishers , P. 178 .

(٢) Ibid , p. 178.

(٣) دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص١٨٢-١٨٣ .

(٤) تمام حسان ، جدوى استعمال التقابل في تعليم اللغة العربية لغير أبنائها ، وقائع الندوات ، جـ٢ ، ص٧٩ .

(٥) Carl James , Contrastive Analysis , p. 3 .

(٦) Ibid , p. 3 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فوائد التحليل التقابلي اللغوي :

هناك فوائد عدة للتحليل التقابلي تُبرزُ أهميته ليكون طريقةً فاعلةً يستفاد منها في تدريس العربية لغير الناطقين بها ، وأهم هذه الفوائد(١):

١- يساهم التحليل التقابلي في تقديم محتوى لغوي وثقافي للمقرر الدراسي .

٢- إعداد مواد تعليمية جديدة تنطلق من نتائج التقابل اللغوي .

٣- تصميم الاختبارات وتعميم نتائجها .

٤- تطوير المادة القديمة .

٥- تشخيص الصعوبات ، والتدرج في معالجتها .

٦- إضافة التدريبات على الأنماط التي لا يتطرق لها الكتاب المدرسي .

٧- معرفة الفروق بين التراكيب اللغوية في لغتين تقلل من عوامل المصادفة في اختباراتنا .

٨- معرفة العناصر اللغوية المشتركة . وذلك كأن تعرف مثلاً أن اللغتين تحويان الجمل الاسمية والجمل الفعلية .

٩- للتحليل التقابلي قيمة تعليمية تتعاظم يوماً بعد يوم داخل قاعة الدرس ؛ بوصفها تقنية مقيدة لتقديم المواد اللغوية للمتعلمين ، ومميزة لطريقة التعلم .

١٠- إن أفضل المواد التي تستخدم لتعليم اللغة الأجنبية هي التي تعتمد على الوصف العلمي المتشابه في اللغتين الأم والمتعلمة .

١١- معرفة الأصوات المتشابهة وغير المتشابهة ؛ إذ تشكل الثانية صعوبة للدارس .

محاذير الاعتماد على نتائج التقابل اللغوي في تعليم اللغات لغير الناطقين بها :

مع كثرة الفوائد التي نجنيها من تحليل التقابل اللغوي في ميدان تعليم اللغات لغير الناطقين بها ، إلا أن هناك محاذير لنتائج التحليلات التقابلية ، ومنها(٢):

١- إن مردَّ الأخطاء التي يقع فيها الدارسون ليس دائماً وبصورة منتظمة ناتجاً عن الفروق بين اللغة الأجنبية ولغة الدارس ؛ ذلك بأن نتائج التقابل اللغوي هي في النهاية مجرد تنبؤ ، ويجب أن يبرهن عليها بواسطة العمل الميداني ، من خلال أخطاء الدارسين القليلة . وقد دلت التجارب على أن بمقدور التقابل اللغوي أن يتنبأ بما يقارب ٥٠-٦٠% من الأخطاء

---

(١) للاستزادة أنظر : حمدي قفيشة ، تحليل الأخطاء ، وقائع جـ٢ ، ص٩٧-٩٨ ، محمود صيلي ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٧ ، R. Lado , Linguistics Across Cultures , pp. 1-8 . Cf. 23 .
Walder Marton , Contrastive Analysis in the Classroom on Jack Fisiak , pp. 147-148 .

(٢) للاستزادة أنظر : حمدي قفيشة ، تحليل الأخطاء ، وقائع الندوات ، جـ٢ ، ص٧ ، رشدي طعيمة ، تعليم اللغة لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه ، ص٥٢ ، دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص١٩٣-١٩٤ ،
Carl James , Contrastive Analysis , Longman , Singapore.
Jacek Fisiak , Some Introductory Notes , Contarastive Analysis pp. 7-8.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الحقيقية فقط ؛ وذلك لأن هناك عوامل غير لغوية ، كأسلوب التعليم ، وصلاحية المواد التدريسية ، والنمو اللغوي ، وطبيعة اللغة المدروسة ، وسن الدارسين ... إلخ .

٢- إن تداخل اللغة الأم مع اللغة الثانية ليس المصدر الوحيد للخطأ فيها ، بل إن هناك مصادر أخرى أخفق التحليل التقابلي في التنبؤ بها .

٣- لا توجد معايير محددة للمقارنة .

٤- إن التحليل التقابلي يرى التداخل باتجاه واحد من اللغة الأم إلى اللغة الثانية .

٥- لقد انتهى وايتمان وجاكسون إلى أن التحليل التقابلي ليس كافياً من الناحيتين النظرية والعلمية للتنبؤ بمشكلات التدخل عند متعلم اللغة بعد اختبار أجرياه لاختبار فرضية التحليل التقابلي ، وقد استخدما تنبؤات لأربعة تحاليل تقابلية منفصلة ، في اختبار لنحو اللغة الإنجليزية مكون من أربعين عنصراً ، بهدف أن يقرر (مسبقاً) الأخطاء التي قد يقع فيها اليابانيون ، وقدم الاختبار إلى ألفين وخمسمئة ياباني يتعلمون الإنجليزية ، ثم قورنت نتائج الاختبار بالتنبؤات ، فلم يوجد فيها ما يدعم توقعات التحليل التقابلي التي وضعها اللغويون بعناية فائقة .

٦- إن نتائج التحليل التقابلي ليس لها فائدة أو استخدام مباشر داخل قاعة الدرس . وقد انتقد فيشاك هذا الرأي بقوله : إن هذا الرأي يحمل الكثير من سوء الفهم .

أولاً : لا يريد أحد أن يستخدم النتائج النظرية في التحليل التقابلي في غرفة الصف ، ويذكر (ساندرز) أن استخدام نتائج التحليل التقابلي في غرفة الصف يشبه تماماً حال الزبون في المطعم مع وصفة الطعام والمكونات .

ثانياً : إن الدراسات اللغوية التقابلية التطبيقية يجب أن تختار من القواعد التقابلية السهلة القليلة ، بحيث يستطيع الطلاب في عمر معين ، وخلفية لغوية تعليمية معينة أن يستوعبوها . فعندما تستخدم الدراسات التقابلية في غرفة الصف ، فإنها تشكل تقنية مفيدة مُوَظِّفَةً المعرفة السابقة للمتعلم ، ومخبرةً إياه بأوجه الفروق والتشابه بين لغته واللغة الأجنبية التي يتعلمها ، ومحذرة من تكوين تناظرات ، أو تشابهات خاطئة حول مجالات التضارب ، أو الفروق الممكنة .

ويقول (فيشاك) :"إن النقد القائل:"بأن الدراسات التقابلية التطبيقية تفشل في التنبؤ بالأخطاء ، وبأن فائدتها يمكن الحكم عليها اعتماداً على الادعاء بأن القيام بذلك غير قابل للتأكيد، يبدو تصوراً خاطئاً ؛ حيث إنه لم يتم الادعاء بأن التنبؤ بالأخطاء والتضارب هو الهدف الوحيد للدراسات التقابلية ، ولم يتم أيضاً الادعاء بأن التضارب (الفروق) هي المصدر الوحيد للأخطاء

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إن أهمية الدراسات التقابلية وقيمتها تكمن في مقدرتها على تحديد المناطق المحتملة للأخطـــاء ، وأنه ليست الأخطاء جميعها ناتجة عن الفروق .

مدى نجاح التحليل التقابلي على المستوى الصوتي :

يقول دوجلاس براون : " إنه من الممكن أن نضـــع تنبـــؤات إجماليـــة اعتمـــاداً علـــى الملاحظة والخبرة ، ولكن اللغات تتكون من مئات الألوف من الوحـــدات ، وهـــذا يجعـــل مـــن المستحيل أن نتنبأ إلا ببعض الفروق الصوتية الواضحة بين اللغتين . والتحليل التقابلي لم ينجـــح في الواقع إلا في مكونات النظام الصوتي للغة . والدارسون في المراحل الأولى مـــن اكتســـاب اللغة الثانية ينطقون أصوات اللغة الثانية في شكل أنماط منتظمة إلى حد ما ؛ ربمـــا لأن النطـــق مهارة (حركية) ، واعتمادها على التنسيق العضلي يعد عاملاً من عوامل التدخـــل التـــي يمكـــن التنبؤ بها ، على عكس التدخل : النحوي والدلالي الذي يصعب التنبؤ به ؛ لأن التنسيق المعرفـــي بكل متغيراته الهائلة يعد عاملاً أكبر بكثير من عامل التنسيق العضلي " (١).

وأرى أن التحليل التقابلي هو مجرد تنبؤ في المستويات الثلاثة الأخرى غـــير المســـتوى الصوتي ؛ لأنها مهارات عقلية وليست (حركية) .

صور التحليل التقابلي :

يرى (رونالد وارد هوف) أن للتحليل التقابلي صورتين هما : الصورة القوية والصـــورة الضعيفة : فالصورة القوية : " هي التحليل التقابلي السابق ؛ أي الذي يجري قبل البدء بتدريـــس اللغة الأجنبية(٢). والصورة الضعيفة : " هي التحليل التقابلي اللاحق ، ويقـــوم علـــى توظيـــف الملحوظات التي التقطها المدرسون لمعالجة أخطاء المتعلمين(٣) ".

ثم يضيف (وارد هوف) : " إن الصورة القوية غير واقعية وغير عملية ، وعلى الرغـــم من أنها الصورة التي يدعي محللو التقابل أنهم يعتمدونها في أعمالهم . وفي الجانب الآخر فـــإن الصورة الضعيفة لها قدرات محددة للإفادة منها ، وعلى أي حال فإن الصـــورة الضعيفـــة هـــي موضع شك في بعض الدوائر اللغوية .

والصورة القوية تتطلب من اللغويين أن يملكوا مجموعة لغوية عالمية ، يتـــم صياغتـــها ضمن نظرية لغوية شاملة ، تتعامل مع النحو وعلم المعاني وعلم الأصوات ، وبالإضافـــة إلـــى ذلك فإنها تتطلب نظرية في اللغويات التقابلية ، التي بواســـطتها يســـتطيعون الحصـــول علـــى أوصاف لغوية كتكملة للغتين ، وبشكل مثالي فإنه يجب على اللغويين ألا يرجعوا إلـــى متحدثـــي

---

(١) دوجلاس براون ، أسس تعليم وتعليمها ، ص١٩٣ .

(٢) R. Wardhaugh , The Contrastive Analysis Hypothesis on Robeintt Second Language Learning , p.7 .

(٣) R. Wardhaugh , Topics in Applied Linguistics , p.176 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اللغتين تحت المقارنة سواء للتأكيد أو عدم التأكيد للمجموعات التي يتم مقابلتها (مجموعات التقابل) ، فيجب أن يكون اللغويون قادرين على تنفيذ أبحاثهم التقابلية بعيداً عن متكلمي تلك اللغتين ، وبهذه الطريقة فإن الصورة القوية تبدو دون شك غير واقعية [١] ".

إجراءات التحليل التقابلي :

ذكر (راندل وايتمان) أن التحليل التقابلي يتضمن أربعة إجراءات : [٢]

١) الوصف : أي أن يقدم اللغوي أو مدرس اللغة وصفاً للغتين ، مستخدماً في ذلك أدوات النحو الشكلي .

٢) الاختيار : أي أن يختار أشكالاً معينة سواء أكانت جزيئات لغوية أم قواعد أم تراكيب لمقارنتها بنظائرها في اللغة الأخرى .

٣) التقابل ذاته : تحديد علاقة كل من النظامين بالآخر .

٤) أن يضع تصوراً للتنبؤ بالأخطاء أو الصعوبات بناءً على الإجراءات الثلاثة الأولى .

كيفية المقارنة بين نظامين صوتين :

يمكن استخدام المقارنة الصوتية للغتين وسيلة تنبؤ ووصف لمشاكل اللفظ عند المتعلمين لإحداهما ، وبما أن التحول (التأثير) يكون في اتجاه واحد من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية ، فإن تحليل اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية يختلف عن تحليلها بوصفها لغة أماً . وإن النتائج التي تترتب على المقارنة بين نظامين صوتيين لهما استخدام عملي كبير في تحضير المناهج والاختبارات والمواد التعليمية وتقييمها وتقويمها ، وتشخيص مشاكل الطلبة . وحتى تكون المقارنة الصوتية دقيقة وكاملة ، فلا بد أن تتضمن المراحل الثلاث في معالجة المعلومات[٣]:

أولاً : التحليل اللغوي للنظامين الصوتيين :

هو إعداد تحليل صوتي للغة المراد تعلمها وآخر للغة الدارس الأم ، ولكي تتحقق للوصف عوامل النجاح يجب أن يتضمن الفونيمات القطعية (وهي العناصر التي تكون جزءاً أساسياً من الكلمة المفردة وذلك كالباء والتاء والثاء ... إلخ)[٤] والفونيمات فوق القطعية (وهي ظاهرة أو صفة صوتية ذات مغزى في الكلام المتصل ، ولا تكون جزءاً من تركيب الكلمة كالنبر والتنغيم)[٥]. كما يجب أن يتضمن معلومات عن الملامح الصوتية للفونيمات ومتنوعاتها ومجالات توزيعها (فونولوجيا اللغة) .

---

(١) R. Wardhaugh , The Contrastive Analysis , p. 7-8 .

(٢) دوجلاس براوس ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص١٨٤-١٨٥ .

(٣) R. Lado , Linguistics Across Cultures , pp. 9-15 .

(٤) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٦١ .

(٥) المرجع نفسه ، ص١٦١-١٦٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً : مقارنة النظاميين الصوتيين :

ويجب أن يشتمل على ثلاث نقاط على الأقل على أن تكون إجابة عن الأسئلة التالية :

أ) هل يوجد في اللغة الأصلية فونيم مشابه صوتياً لفونيم اللغة الأجنبية ؟

ب) هل تتشابه متنوعات الفونيم في كلتا اللغتين ؟

ج) هل يتشابه توزيع الفونيم ؟

ثالثاً : وصف التقابلات التي تمثل مشكلات في التعلم :[١]

هناك نوعان مختلفان من الدراسة الفونولوجية المقارنة ، والفرق بينهما يكمن فيما يراد تحقيقه من أهداف :

النوع الأول : هو المقارنة الصوتية في النظام الفونولوجي ، ويتم فيه مقارنة النظام الفونولوجي (الصوتي) بحثاً عن خصائص عالمية مشتركة في اللغتين ، وهذا يوضح كيف أن الخصائص الصوتية مشتقة من مستويات مجردة (Abstract) ، حيث يتم الوصول إلى أصغر الوحدات الصوتية والصرفية (Morphology) في اللغتين تحت الدراسة .

والمثير في هذه الطريقة التي تقارن الأنظمة الصوتية للغتين ، أن اللغتين تلعبان الدور نفسه ، وبمعنى آخر أن كل مستوى من مستويات اللغة الأولى يحمل الأهمية نفسها التي يحملها المستوى المقابل في اللغة الثانية ، وهذا ناتج عن هدف المقارنة الذي وجد لإعطاء نظرة ، أو لمحات عن المجالات العالمية لأنظمة الصوت في اللغتين .

النوع الثاني : هو المقارنة الصوتية في مجال التداخل الصوتي (Interference) ، وهذا يشير إلى الاختلاف عن النوع الأول الذي يخلو من التضارب أو الاختلاف . وفي هذا النوع من المقارنة تلعب اللغات أدواراً مختلفة تحت البحث ، فإحداهما تلعب دور الجانب الإيجابي ؛ أي المؤثر ، والأخرى تأخذ دور الجانب السلبي ؛ أي المتأثر ، والتي تعاني من التضارب أو الاختلاف .

متى يُعَدُّ الصوتان متشابهين ؟

لا يوجد خطّ واضح يميز المتشابه في اللغات المختلفة من غير المتشابه ؛ وذلك لأن الأصوات التي تُسْمَع أصواتٌ مختلفة في لغة ما قد تُسمع متشابهة في لغة أخرى وبالعكس ، ولكن يمكن وضع معيار يُلجأ فيه إلى استخدام الملامح الصوتية الهامة مثل : الأصوات المجهورة مقابل المهموسة ، وغيرها من الصفات .

---

(١) انظر محمود صيني ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويجب عرض الفونيمات وملامحها الصوتية ومتنوعاتها الأساسية وتوزيعاتها ، فالصوت / د / مثلاً في العربية صوت لثوي انفجاري يلتصق اللسان في أثناء النطق به بالثنايا الأمامية ، أما مخرج الصوت / d / في الإنجليزية فهو من أعلى اللثة وخلف الثنايا ، وقد تقرر في المراحل الأولى من المقارنة أن هذا الفرق يعني أن / د / في العربية لن يقوم بوظيفة / d / في الإنجليزية ، ولكن التجربة أثبتت أن هذا الاختلاف في المخرج يسمعه الإنجليزي مجرد لكنة عربية ولا يؤدي إلى تغيير معنى الكلمة والصورة النطقية العامة لها ، وبإعادة تحليل الفرق نجد أن المخرج الأسناني مقابل اللثوي لا يرد في اللغة الإنجليزية فرقاً تقابلياً بين فونمين[١].

نتائج بعض التحليلات التقابلية بين العربية والإنجليزية عند عدد من الدارسين المحدثين :

" هناك أصوات في العربية تمثل صعوبة للدارسين ، وبخاصة هؤلاء الذين تكتب لغاتهم بالإنجليزية ، كما ثبت من الدراسات العلمية ، وهذه الأصوات يتركز نطقها في منطقة الحلق واللهاة ، ولا توجد في الإنجليزية "[٢].

وخلاصة القول أن العربية تنفرد عن الإنجليزية بالأصوات التالية :

ص ، ض ، ط ، ظ	أصوات مفخمة
خ ، غ	صوتان طبقيان
ق	صوت لهوي
ح ، ع	صوتان حلقيان
الهمزة	صوت حنجري

وتنفرد اللغة الإنجليزية دون العربية بالفونيمات التالية[٣]:

جدول رقم (٤)

التسميات الوصفية للفونيمات

التي تنفرد بها الإنجليزية عن العربية

الصوت	الكتابة الصوتية	هيئة النطق	مخرج النطق	الجهر أو الهمس
P	/ p /	انفجاري	شفوي	غير مجهور
G	/ g /	انفجاري	طبقي	مجهور
V	/ V /	احتكاكي	شفوي – أسناني	مجهور
	/ 3 /	احتكاكي	لثوي – غاري	مجهور
Ch	/ ʧ /	مركب	لثوي – غاري	مجهور
Ng	/ ŋ /	أنفي	طبقي	مجهور

(١) انظر : محمود صيني ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٩ .

(٢) فتحي يونس ، دليل المعلم للكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية ، ص٤٠ ، انظر : محمود صيني ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٩-٢٢ ، أحمد ياقوت ، في علم اللغة التقابلي ، ص١٨ ، وليد العناتي ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص١٣٦ ، حسين الطيب الشيخ ، تحليل أخطاء متعلمي اللغة العربية من غير أهلها ، ص١٤٤ .

(٣) انظر : محمود صيني ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص٨٣-٨٨ ، وليد العناتي ، تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ص١٣٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الصعوبات النطقية والمشكلات القطعية في ضوء التحليل التقابلي :

من خلال الدراسات العلمية التي عقدت تحليلاً تقابلياً بين النظام الصوتي العربي والنظام الصوتي الإنجليزي ، وعملاً بإجراءات التحليل التقابلي ، أستطيع التنبؤ ببعض الصعوبات التي تواجه متعلمي العربية من الناطقين بالإنجليزية :

أ – صعوبات نتيجة التنافر الفونيمي بين اللغتين :

إذ لا تشتمل اللغة الإنجليزية على بعض الفونيمات الموجودة في اللغة العربية وهي : (ح ، خ ، ص ، ض ، ط ، ظ ، ع ، غ ، ق ، أ) ، ومن هنا يجد الناطق بالإنجليزية صعوبات في تعلم تلك الفونيمات .

ب – صعوبات ناتجة عن الاختلافات التوزيعية الألفونية :

١- عندما يتميّز جزء من الفونيم في اللغة الأصلية عن أجزائه الأخرى ، في حين لا يكون هذا التمييز وارداً في اللغة الأجنبية . ومثال ذلك في مقارنة العربية بالإنجليزية :

س بالإنجليزية (S) ⟵ يقابلها فونيمان بالعربية / س ، ص / .

والمشكلة تنشأ في التمييز بين س و ص .

٢- اختلاف المواقع الفونيمية المتشابهة مثل : هـ و H . فهو يقع في العربية في آخر الكلمة مثل : فاطمة (عند الوقف) ، ولكنه لا يقع في آخر الكلمة الإنجليزية[١].

جـ – صعوبات ناتجة عن التبادل المكاني بين الصامت والصائت :

إنّ العربية لا تبدأ بصامتين متتالين ، أما النظام الصوتي في الإنجليزية فيجيز البدء بصامتين مثل : story و stay و small .

د- صعوبات ناتجة عن التبادل الرمزي و الصوتي :

١- في الإنجليزية نجد رمزاً كتابياً واحداً يرمز إلى صوتين مختلفين وهو الرمز (×) ؛ إذ يرمز إلى الصوتين (الكاف و السين) .

٢- في اللغة الإنجليزية نجد الرمزين يدلان على صوت واحد مثل : (Th) ، فالرمزان يدلان على صوت واحد وهو : ذال وكذلك (sh) يرمزان إلى صوت ش وكذلك صوت الثاء في thin .

٣- " في الإنجليزية نجد الحروف المكتوبة أكثر عدداً من الحروف المنطوقة نحو كلمتي : (daughter) و (write) ونجد هذه الظاهرة معكوسة في العربية "[٢].

فاسما الإشارة هؤلاء ، هذا ، دون ألف بعد الهاء ، ومع ذلك ننطق ألفاً بعد الهاء ، وتكاد هذه الظاهرة تنحصر في نطق الفتحة الطويلة في بعض الكلمات ، وفي التقاء الساكنين كذلك .

---

(١) محمود صيلي ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٩-٢٢ .

(٢) أحمد ياقوت ، في علم اللغة التقابلي ، ص١٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تحليل الأخطاء :

" هو تحليل بعديّ يقوم على وصف الأخطاء الفعلية التي يقع فيها متعلمو اللغة من غير الناطقين بالعربية ، وتفسيرها وردّها إلى الأسباب الحقيقية ،سواءً أكانت تلك الأخطاء ناتجة عن التداخل بين اللغة الأمّ واللغة الهدف ، أم ناتجة عن القياس الخاطئ في اللغة الأجنبية ، أم بتأثير عوامل غير لغوية "(١).

تعريف الخطأ : " هو انحراف متكرر يمكن ملاحظته وتحليله وتصنيفه ، ويؤدي إلى خلل في توصيل الرسالة إلى ذهن السامع "(٢). والخطأ حتى يكون ذا أهميّة للمحلل ، لا بدّ أن يكون ذا طبيعة متكررة(٣).

ويضيف (W. A . Bennet)(٤) أنّ المفيد أن ننظر إلى الأخطاء التي يرتكبها متعلمو اللغة ، وأن نقدّر ما يجب أن يعرفه كُلّ شخص يصدر جملاً صحيحة التركيب . ومن الضروري معرفة المبادئ التي تقود إلى مثل هذه الدراسة (تحليل الأخطاء) إذا ما أريد لها النجاح . وقد تكون بعض الأخطاء نتيجة لأحداث عشوائية ، ولكن الأخطاء التي تؤخذ بعين الاعتبار هي الأخطاء المتكررة ، فعندما نستطيع تحديد الانحراف ، أو الخطأ المنتظم في الانحراف ، فإن الانحراف غير المنتظم يمكن إهماله .

ويمكن وصف الخطأ المنتظم من خلال كتابة القواعد بتركيب الجمل محتوية الخطأ ، ولا محدودية في الجمل التي تشبهه .

وبالتالي فإن الأخطاء التي يرتكبها متعلم اللغة ، تتخذ معلومات لقواعد اللغة المنضبطة بالمعنى اللغوي .

الفرق بين التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء :

إن تحليل الأخطاء لا يفترض أن تدخل اللغة الأولى هو المصدر الأول لأخطاء البالغين ، بل يأخذ جميع الافتراضات فيما يتعلق بأسباب الأخطاء ، في حين أن التحليل التقابلي يقتصر على تلك الأخطاء التي يكون سببها النقل من اللغة الأم .

" وقد درج الباحثون على جمع أخطاء الدارسين وتصنيفها إلى فئات ، وعليه فإن أخطاء التدخل لا تمثل إلا نوعا واحدا من الأخطاء التي نجدها في كلام الدارسين وكتابتهم ، فمثلا وجد قراوبير عام ١٩٧١ من تحليله (١٩٣) خطأ ارتكبها الأجانب في اللغة الألمانية ، أن

---

(١) دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص٢٥ .

(٢) W.A.Bennett , *Applied Linguistics and Language* , p. 232 .

(٣) Ibid , p. 236 .

(٤) Ibid , p. 236 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تدخل اللغة الأم يمثل ٢٥ % فقط في مجال المفردات ، و ١٠ % في مجال النحو ، أما في مجال الصرف فلم ترد أي أخطاء تعود إلى التداخل(١).

فتحليل الأخطاء يدرس الأخطاء التي تعزى إلى كل المصادر الممكنة ، ولا يقتصر على تلك التي ترجع إلى النقل السلبي من اللغة الأم(٢).

وتحليل الأخطاء يختلف عن التحليل التقابلي ، مع أنه قد يتشابه معه في بعض المخرجات ، ولكن التحليل التقابلي هو تحليل تنبؤي قبلي ، أما تحليل الأخطاء فهو تحليل فعلي بعدي .

فوائد تحليل الأخطاء :

إن دراسة تحليل الأخطاء جزء من اللسانيات التطبيقية ، وتكمن أهميتها في :

١- إن أخطاء الدارس مفيدة في أنها تزود الباحث بالدليل على كيفية تعلم اللغة واكتسابها ، وتبين له الاستراتيجيات أو الإجراءات التي يستخدمها في اكتشافه اللغة .

٢- إن لتحليل الأخطاء فائدتين : الأولى نظرية بوصفه جزءاً من منهجية فحص عملية تعلم اللغة الثانية . والثانية تطبيقية للحصول على تغذية راجعة (Feedback) ووضع برامج علاجية ملائمة ، وبناءً عليها تحسن من مواد التعليم ووسائله المستخدمة ، وتبين الأجزاء التي لم تتعلم بكفاءة ، وتحتاج إلى مزيد اهتمام ، وتمكنه من اتخاذ القرار المناسب في الانتقال من فقرة إلى أخرى في المناهج(٣).

٣- وبتحليل الأخطاء يمكننا بناءُ صورة للمشكلات التعليمية التي يقع فيها المتعلم ، وهي تشبه في هذا الجانب التحليل التقابلي ، ولكنها مختلفة عنه من الناحية التطبيقية ؛ فتحليل الأخطاء يقوم بوصف هذه الأخطاء وتصنيفها ومحاولة إيجاد حلول لها ، فهو يسهم في تعرف حقيقة المشكلات التي تواجه الدارسين في الواقع العملي ، وليس تنبؤاً نظرياً . فتحليل الأخطاء تجميع لما يخطئ فيه الطالب فعلاً ، ثم تصنيف لتلك الأخطاء والبحث عن سبب كل منها ، ويمكن الاسترشاد بها عند وضع منهج أو تدريسه . " ويرى دعاة نظرية تحليل الأخطاء أنه عن طريق تحليل الأخطاء فقط نستطيع أن نتعرف حقيقة المشكلات التي تواجه المتعلمين في أثناء تعلمهم ، ومن نسبة ورود الخطأ نتعرف إلى صعوبة المشكلات أو سهولتها ".

---

(١) محمود صبني ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٦٤ .

(٢) دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص٢٥ .

(٣) للاستزادة أنظر : Corder , Error Analysis and InterLanguage , pp. 35–45 . Cf. 265 ، محمود صبلي ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص٢٥ ، دوجلاس براون : أسس تعليم اللغة العربية وتعلمها ، ص٢١٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- إن من الإسهامات الكبرى لتحليل الأخطاء ، وقوفنا على مصادر الأخطاء التي تتجاوز النقل من لغة إلى لغة أخرى في أثناء تعلم اللغة الثانية .

٥- يمثل تحليل الأخطاء أهم مصدر للمعلومات عن طبيعة معرفة المتعلم اللغوية ، فبالاعتماد على دراسة أخطائه ، نكون قادرين على الاستدلال على مقدار ما تعلمه ، وما يحتاج إلى تعلمه وبوصف أخطائه وتصنيفها نستطيع أن نبني صورة للملامح اللغوية التي تسبب له مشكلات تعليمية .

الخطوات الإجرائية في تحليل الأخطاء

يتبع التحليل منهجية محددة وإجراءات تطبيقية منتظمة ، فينتظم هذا التحليل خطوات ثلاث هي[١]:

١) حصر الأخطاء المنتظمة في كلام المتعلم أو كتابته في فترة قصيرة .

٢) تصنيف تلك الأخطاء وتوصيفها . والتصنيف يتعلق بطبيعة الخطأ ، أهو نحوي أم صرفي أم صوتي ... إلخ ، أما التوصيف فهو تحديد القاعدة التي تم خرقها والخروج عليها .

٣) البحث عن الأسباب الكامنة وراء تلك الأخطاء ، وبناءً على هذه الخطوة يتم اتخاذ التدابير الإجرائية لمعالجة الخطأ .

وقد وضع (كوردر) نموذجاً لتحليل الأخطاء ، يمثل مستويات التحليل اللغوي وما يعتريها من حالات ناتجة عن نطق المتعلم الأجنبي أو كتابته لها[٢].

جدول رقم " ٥ "

نموذج كوردر لتحليل الأخطاء

نوع الخطأ	معجميّ	نحويّ	صوتيّ
الحذف			
الإضافة			
الاختيار			
التدريب			

(١) نايف خرما ، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، ص١٠٢-١٠٤ .

(٢) Corder , Error Analysis , p. 36 .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولأن البحث متعلق في مجال الأصوات ، فإن طبيعة البحث تقتضي إجراء فحص تطبيقي (فحص الاستيعاب الشفوي)؛ للوقوف على صعوبات النطق الفعلية التي يواجهها الطالب الأجنبي (ممن كانت اللغة الإنجليزية لغةً أماً لهم)، ودراسة بعض الظواهر اللغوية التي تشكل صعوبة للمتعلم الأجنبي ، ثم تصنيف هذه الصعوبات على أساس صوتي ، ثم البحث عن الأسباب الكامنة وراء تلك الأخطاء ، وأخيراً وضع الاقتراحات والحلول المناسبة لها .

عيوب تحليل الأخطاء

لقد حظي أسلوب تحليل الأخطاء بمكانة عظيمة ؛ بسبب طابعه الوظيفي ، وبخاصة حين تبين أن بعض الأخطاء التي يتوقعها التحليل التقابلي لا يقع فيها المتعلم ، ولكن هذا الأسلوب على كثرة فوائده وصلاته الوثيقة بالبحث العلمي التجريبي ، إلا أنه لم يسلم من النقد والعيوب التي نذكر منها :

١) الإفراط في التركيز على ما ينتجه المتعلم ؛ وذلك لأن اللغة حديث واستماع ، وقراءة ، وكتابة ، ولا يقل فهم اللغة أهمية عن نتائجها ، ونظراً لما تتسم به المادة المنتجة من سهولة التحليل ؛ فإنها تصبح مطيةً للباحثين ، غير أن فهم الكلام لا يقل أهمية عنها في التواصل إلى إدراك عملية اكتساب اللغة الثانية[١].

٢) " بينت (جاكلين شاختر) في أبحاثها أن تحليل الأخطاء قد فشل في تفسير ظاهرة التحاشي ، فقد تظن أن الدارس يتحاشى لسبب ما استخدام صوت أو كلمة أو تركيب لا يواجه مشكلة مع هذه العناصر "[٢]. وهذه طريقة ذكية يلجأ إليها المتعلم لتجنب الوقوع في الخطأ أو الحرج .

٣) إن تحليل الأخطاء قد يحصر تركيزنا في لغات معينة ، بدلاً من أن نبحث عن الجوانب الكلية في اللغات .

وقد أوصى (جاس Gass)، الباحثين أن يوجهوا اهتمامهم إلى العناصر اللغوية المشتركة بين اللغات ؛ إذ قد تحتوي لغات الدارسين المرحلية على بعض العناصر التي لا تمثل اللغة الهدف ، ولا اللغة الأم ، ولكنها ذات ملامح كلية من نوع ما[٣].

٤) إن الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون للغة الثانية ، أو الثالثة هي أخطاء مرحلية ، قد يتغلب عليها في المستقبل ، ولا تصبح مشكلة لدى المتعلم .

---

(١) دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص٢٠٦ .

(٢) محمود صيني ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، ص١٩٧ .

(٣) دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص٢٠٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفي اختبار شفهي أجريته على عينة من الطلبة الذين كانت اللغة الإنجليزية لغة أمّاً لهم ، من طلبة مدرسة (البكالوريا – عمان) ، استخدمت فيه اختباراً ، إذ طلبت من الطلبة قراءة الاختبار الشفهي والإجابة عن أسئلته ، وقد سجلت ذلك على جهاز صوتي ؛ بغية الرجوع إليه عند تفسير النتائج وتحليلها .

وقد روعي في ذلك الاختبار الشفهي سهولة فهمه ، حيث ترجمت تعليماته وأسئلته من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية ، وقد اشتمل الاختبار على عشر مهارات مقسمة بين نطق الأصوات ، وما يتعلق بنطقها ، وبين دراسة بعض الظواهر اللغوية المتعلقة بالأصوات[1].

جدول رقم " ٦ "

نتائج الاختبار الشفهي

وقد كانت نتائج الاختبار الشفهي من خلال تحليل إجابات الدارسين المسجلة على جهاز تسجيل صوتي كما يلي :

النسبة المئوية من عينة الدراسة	الصوت الأصلي	الصوت المبدل
% ٢٠	ص	س
% ٧٢	س	ص
% ٤	ث	س
% ٣٨	ض	د
% ١٢	ض	ط
% ١٢	ط	ض
% ٤	ط	ظ
% ٢٥	ط	ت
% ٣٢	ت	ط
% ٤٨	ظ	ذ
% ٦٠	ق	ك
% ١٢	ك	ق
% ٦٠	ح	هـ
% ٤	ح	خ
% ٤	خ	هـ
% ٨	ع	هـ
% ٨	ع	ح
% ١٦	ع	أ
% ١٢	أ	ع
% ١٢	غ	خ
% ٨	غ	ق
% ٨	غ	ر
% ٤	غ	ض

(١) وقد أرفق اختبار الاستيعاب الشفهي الذي تم تطبيق في الملحق رقم (١) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التنويـــــن

النسبة المئوية من عينة الدراسة	نوع التنوين الأصلي	التنوين المنطوق
% ١٢	تنوين ضم	تنوين كسر
% ٢٨	تنوين ضم	تنوين فتح
% ٢٤	تنوين كسر	تنوين فتح
% ٤	تنوين كسر	تنوين ضم
% ٨	تنوين فتح	تنوين ضم
% ٨	تنوين فتح	تنوين كسر

اللام الشمسية واللام القمرية

النسبة المئوية من عينة الدراسة	نوع اللام	اللام المنطوقة
% ٢٤	اللام الشمسية	القمرية
% ٢٠	اللام القمرية	شمسية

التضعيف

الكلمة	نوع الصوت المشدد	النسبة المئوية
نحبُّ	النون	% ٤
	الحاء	% ٤٤
يمرُّ	الياء	% ٤
	الميم	% ٣٢
المعلِّم	العين	% ٣٢
	الميم	% ٢٠
الزَّرع	الهمزة	% ٤
	الراء	% ٨
	العين	% ٨

إبدال التنوين صوت علة ونون

النسبة المئوية من عينة الدراسة	نوع صوت العلة والنون المبدلة معه
% ١٦	ألف ونون
% ٨	ياء ونون
% ٨	واو ونون

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الصوائت القصيرة

النسبة المئوية من عينة الدراسة	الصائت الذي تنتهي به الكلمة	الصائت المنطوق
% ١٦	الكسرة	الفتحة
% ١٦	الفتحة	الكسرة
% ٨	الضمة	الكسرة
% ٤	الكسرة	الضمة
% ٨	الضمة	الفتحة
% ٨	الفتحة	الضمة

تقصير الصائت الطويل

النسبة المئوية من عينة الدراسة	الصائت الذي تنتهي به الكلمة	الصائت المنطوق
% ٤٤	الألف	الفتحة
% ٢٤	الفتحة	الألف
% ١٦	الواو	الضمة
% ١٦	الضمة	الواو
% ٢٤	الياء	الكسرة
% ٣٦	الكسرة	الياء

تحليل نتائج الاختبار الشفهي

لقد كانت النتيجة مختلفة عند المقارنة بين نتائج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء ، فالتحليل التقابلي يقرر أن الصوت الذي يوجد في اللغة المتعلمة ولا يوجد في اللغة الأم يشكل صعوبة نطقية عند متعلم اللغة الثانية ، وهذا صحيح ، ولكنه لا يوضح طريقة النطق الخاطئ للصوت ، فيأتي تحليل الأخطاء ؛ ليكمل هذا النقص ، ويدلنا على احتمالات الخطأ اعتماداً على نتائج التحليل التجريبي ، التي بينت كذلك أن هناك فرقاً شاسعاً في النطق الصوتي عند من توحدهم اللغة الأم . فبعضهم ينطق الغين قافاً وبعضهم ينطقها خاءً وآخرون ينطقونها راءً ومجموعة رابعة تنطقها ضاداً . وخامسة تنطقها صحيحة ، أما صوت العين فينطق عيناً كما ينطقه العربي وينطق حاءً وهاءً وهمزة ، بالإضافة إلى أن بعض الأصوات الموجودة في اللغة الأم تشكل صعوبة نطقية عند بعض دارسي اللغة المتعلمة ، فبعضهم أبدل التاء طاءً وبعضهم أبدل صوت السين صاداً ؛ لوجوده على شكل الفون في نحو لغته (sun)، وكان من نتيجة الاختبار التجريبي ظهور نتائج غير متوقعة على صعيد التحليل التقابلي مثل :

غ ← ض

ح ← خ

خ ← هـ

ث ← س

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد كان هناك أخطاء واضحة في الظواهر المتناولة في بحثنا ؛ ويمكن ردّ ذلك الأمر إلى خلو اللغة الإنجليزية من بعض هذه الظواهر وبخاصة ، اللام الشمسية وظاهرة التفخيم وظاهرة التنوين .

مصادر الخطأ :

يؤكد تشومسكي أن الأطفال يولدون بالقابلية ذاتها لتعلم إحدى اللغات التي يسمعونها في البيئة التي ولدوا فيها ، وفي ظروف سويّة . ويرى أن عقل الطفل يحتوي على خصائص فطرية تجعله قادراً على تعلم اللغات الإنسانية ، وهو الكلام الذي يسمعه لا تقليداً وإنما بصورة إبداعية(١).

فالجهاز النطقي للطفل قادرٌ على نطق أي صوت من أصوات اللغات الإنسانية جميعها ، ولكن التعزيز يلعب دوراً مهماً في تثبيت بعض الأصوات ، والتمرن على نطقها ، فالأصوات تجعل العضلات في فترة من الزمن مرنة في اتجاهها ، وغير مرنة في اتجاه أصوات أخرى ، وهذا سبب من أسباب الصعوبات النطقية عند الأجنبي ، وهذا ما ذكره الجاحظ ، إذ يقول : " ألا ترى أن السِنديّ إذا جُلِبَ كبيراً ، فإنه لا يستطيع إلا أن يجعل الجيم زاياً ، ولو أقام في عُليا تميم ، وفي سُفلى قيس ، وبين عَجُزِ هوازن خمسين عاماً "(٢).

ومن الثابت أن اكتساب مهارة لغوية جديدة ، أو عادة لغوية جديدة في حالة تعلم لغة ثانية ، لا يتم بمعزلٍ عن العادات اللغوية التي سبق أن اكتسبها المتعلم من لغته الأم ، وأن تكيّف أعضاء النطق لأداء أصوات لغته الأصلية ، وانطباع تراكيبها في ذهنه ، يؤثر في تعلم اللغة الجديدة تأثيراً لا واعياً ، وبخاصة في مجال الأصوات ؛ وذلك لصعوبة إخضاع جهاز نطق المتعلم الأجنبي لنظام صوتي جديد ، خاصة إذا كان الدارس كبيراً في السن(٣).

وهذا ما يؤكده رشدي طعيمة ؛ إذ يرجع تفسير الأخطاء إلى مدخلين ، فالخطأ قد يكون نتيجة نقل الخبرة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية ، وقد يكون الخطأ ناتجاً عن عجز الدارس عن الاستخدام اللغوي الصحيح في مرحلة معينة من تعلمه هذه اللغة(٤).

ولذا فقد يخطئ الطالب في نطق بعض الأصوات دون إدراك الخطأ ؛ لأنه يعتقد بمشابهة هذا الصوت لصوت قريب من نظامه الصوتي ، فهو يحول صوت الحاء إلى هاء ؛ لوجود صوت الهاء في لغته الأم .

---

(١) المعرفة اللغوية – طبيعتها وأصولها واستخدامها ، ص٧٤ . وانظر المرجع نفسه ، ص٩٠ . ميشال زكريا ، العقل واللغة في النظرية الألسنية التوليدية والتحويلية ، مجلة الثقافة النفسية ، ص١٥٩ .

(٢) البيان والتبيين ، جـ١ ، ص٧٠ .

(٣) ناصر الغالي ، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية ، ص٤٢-٤٣ .

(٤) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص٥٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد تحدث عبد الرحمن أيوب عن سبب الإشكالية في النطق المختلف بين الأصوات فقال : " لقد وجد الفيزيائيون أن دراسة الصوت الإنساني تختلف عن دراسة الصوت الطبيعي من ناحيتين : أولاهما : أن الأصوات الإنسانية تخضع في إنتاجها وإدراكها للعادات الفعلية للمتكلم السامع ؛ وبالتالي فإن الإنجليزي مثلاً يسمع العين العربية فيظنها من الحركات ، وقد يخلط بين الهمزة والعين ، والحاء والهاء ، والطاء والتاء . وأما من الناحية الأخرى فإن الأذن الإنسانية لا تسمع الأصوات بالطريقة التي تستقبلها الأجهزة ، بل إنها قد تنتهي إلى الحكم بأن صوتين مختلفين فيزيائياً ، صوت لغوي واحد ، وأنها قد تحكم على وجود فرق بين صوتين ، دون أن يؤيد وجود هذا الفرق الواقع المادي الذي تبينه الأجهزة "(١).

وقد ثبت أن التداخل بين اللغتين الأم والهدف من أهم الأسباب التي اعتمدت في تفسير الأخطاء ، ويمكن أن ترد مثل تلك الأخطاء إلى اللغة المتعلمة نفسها مثل : القياس الخاطئ ، أو التعميم وغيرها (٢).

ويؤكد التحليل التقابلي بين النظامين الصوتيين في العربية والإنجليزية ، عدم وجود بعض فونيمات في الإنجليزية تناظر الفونيمات العربية ، وهذا يؤدي إلى أخطاء نطقية نتيجة التنافر الفونيمي بين اللغتين .

وهناك أخطاء مردها إلى الاختلافات التوزيعية الألفونية ، ومثال ذلك أن الفونيم (هـ) موجود في اللغتين العربية والإنجليزية : فهو يقع في العربية في مواقع متعددة في البنية العربية : " وجه ، سهم ، هَشيم " ، بينما لا يقع في الإنجليزية إلا في أوائل الكلمات مثل : he, him, his .

وهناك أخطاء يقع فيها الطالب الأجنبي عندما يوازن بين النظامين الصوتيين العربي والإنجليزي ، فصوتا السين والصاد ، موجودان في العربية على شكل فونيمين ، ولكن الأمر مختلف في الإنجليزية ، فالسين تمثل فونيماً بينما الصاد تمثل ألفوناً : Sea, Sun, Subject .

وهذا ما يخلق له مشكلة في إقامة علاقة بين صوت الصاد ، وشكلها المغاير لرسم السين .

---

(١) تحليل عملية الكلام ، مجلة عالم الفكر ، عدد٣ ، ص٣٧ .

(٢) دوجلاس براون ، أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص٢٠٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يرى (دوجلاس براون) أن هناك خمسة مصادر متنوعة للخطأ لدى المتعلم هي[١]:

١- النقل عن لغة أخرى :

تتسم المراحل الأولى في تعلم اللغة الثانية بالنقل الكثير من اللغة الأم ، وهو ما يسمى بـ " التداخل "، ففي هذه المراحل المبكرة وقبل أن يألف الدارس نظام اللغة الثانية ، تمثل اللغة الأم النظام اللغوي الوحيد الذي يستطيع الدارس أن يصدر عنه .

ويكون مردُّ هذه الأخطاء إلى النقل السلبي من لغة إلى أخرى ، وهذا لا يتحدد بسهولة ولكن معرفة المدرس الجيد بلغة الدارس الأم تعينه على رصد مثل هذه الأخطاء وتحليلها ، بل أن الإلمام بلغة الدارس يساعد على تعرف هذا المصدر الهام .

وهنا يأتي دور التحليل التقابلي ليقوم بدوره مساعداً لتحليل الأخطاء ، فهو يساعد المدرس على معرفة المصدر العام لهذا الخطأ ، كأن تكون هذه الأصوات جديدة على لغة الدارس الأم ، فهناك صعوبات ناتجة عن التشابه بين اللغتين ، فأداة التعريف ال = the متساوية في اللغتين في وظيفة التعريف ، ولكنها قد تستخدم في العربية في مواضع ، ولا تستخدم في الإنجليزية في المواضع نفسها ، والراء كذلك قد لا يلفظها بعض الأجانب في بيئة صوتية معينة ، ولكنها ضرورية في العربية .

٢- بيئة المتعلم :

وهي من المصادر الكبرى للخطأ ، على الرغم من تداخله مع نوعي النقل . ومصطلح بيئة يشير على سبيل المثال إلى الفصل الدراسي ، ومادة التعلم ، والمدرس في حالة التعلم المدرسي ، أو إلى الموقف الاجتماعي في حالة التعلم الذاتي دون معلم . فالمدرس أو الكتاب في حالة التعلم المدرسي ، قد يؤدي بالدارس إلى تكوين افتراضات خاطئة عن اللغة ، وهو ما يسميه ريتشاردز بـ " المفاهيم الخاطئة "، ويسميه (سبتسون) أخطاء الاستقرار ؛ لأن الطلاب كثيراً ما يقعون في أخطاء ترجع إلى الشرح الخاطئ الذي يقدمه المدرس ، أو إلى تقديم بعض التراكيب أو الكلمات في الكتاب بطريقة خاطئة .

أما اكتساب اللغة العربية في البيئة الاجتماعية ، فإنه يؤدي إلى أخطاء من نوع آخر ؛ ذلك ان الاكتساب الذي يتم في بيئة اجتماعية لغوية طبيعيّة دون معلم ، قد ينحصر في لهجة معينة تصبح ذاتها مصدراً للخطأ .

---

(١) أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ص٢١٤-٢١٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣- استراتيجيات الاتصال :

وتعد مصدراً رابعاً من مصادر الأخطاء ، وهي تحتوي على عمليات النقل من لغة إلى أخرى ، والنقل داخل اللغة الواحدة ، وعلى سياق التعلم ، حين يحاول المعلم أن ينقل رسالة إلى المستمع أو إلى القارئ . واستراتيجيات الاتصال كما عرفها (فارش) و(كاسبر) تخطيط واع لكل ما يبدو للفرد مشكلة تعترض وصوله إلى هدف اتصالي .

فهي تنطوي على التوظيف الواعي للعمليات الشفوية وغير الشفوية ؛ لتوصيل فكرة حين لا تتوافر التعبيرات اللغوية الدقيقة لدى الدارس في اللحظة من الاتصال .

ويرى (W.A. Bennett) أن هناك عدة مصادر للخطأ فيقول : إن مواد تعليم اللغة قد أدت إلى زيادة كمية الأخطاء بشكل غير مباشر ، وقد يحدث الخطأ أحياناً نتيجة خلل أو نقص في طريقة التعليم ، وقد تقع الأخطاء حول ما إذا كانت المواد المكثفة ، والتدريب المكثف سوف ينضاف إلى مصادر الخطأ[١].

٤- المتغيرات الوجدانية التي لا نهاية لها :

يرى فيشاك أن العوامل النفسية والمنهجية وغير اللغوية تساهم في تشكيل الأخطاء ، وتحليل الأخطاء يؤكد صحة التنبؤات التقابلية شارحاً الانحرافات عن التنبؤات .

ويقترح (فيشاك) أن يكون هناك عنصرٌ أو مكون نفسي لغوي قادرٌ على معالجة المشاكل النفسية اللغوية ، والتي تقع خارج ميدان اللغويات . فهناك اختلافات في مجالات محددة لأنظمة اللغة تسبب التضارب في بعض الحالات ولا يمكن التزويد بحل لغوي لذلك ، وهذه الحقيقة لا تعود إلى ضعف في اللغويات التقابلية ، ولكنها تعود إلى عوامل أخرى ذكرت سابقاً (العوامل النفسية والمنهجية وغير اللغوية)[٢].

---

(١) W. A. Bennett, " The Importance of Error ", *Applied Linguistic and Language Learning* , pp. 228-232

(٢) Jacek Fisiak, Some Introductory Notes in Contrastive Analysis and the Language Teacher , p.7

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كيفية معالجة الأخطاء : (اقتراحات وحلول)

الصوائت Vowels :

وهي القسم الثاني من الأصوات اللغوية ، وتختلف من لغة إلى أخرى ، فالصوائت في العربية ست ، في حين أن الصوائت في الإنجليزية إحدى وعشرون صائتاً[١] . والصوائت تشكل صعوبة بالغة التعقيد عند الطالب الأجنبيّ ؛ ذلك أن الخطأ في صوائت اللغة العربية يتولّد عنه خطأ في الدلالة ، والخطأ في الصوائت ظاهر في النطق إذا ما قيس بالصوامت ؛ وذلك لأنه أوضح في السمع وأقوى وأظهر من نطق الصوامت .

وهنا قد تنشأ مشكلتان[٢] :

أولاهما : أن المدرس نفسه متأثر في نطقه لصوائت اللغة التي يعلمها بألوان محليّة ، ترجع إلى لهجته الخاصة ولهجة قومِهِ .

ثانيتهما : من المؤكد أن التلاميذ الأجانب أنفسهم يختلفون فيما بينهم في نطق صوائت لغتهم ؛ بسبب تأثرهم بعادات نطقية اكتسبوها من بيئاتهم الخاصة ، والنتيجة الحتمية عدم الدقة ؛ لعدم وجود معيار أو مقياس ثابت يشار إليه ، أو يقاس عليه حين التعليم .

والمدّرس الكفيّ قادرٌ على التغلّب على صعوبة نطق الصوائت أكثر من الصوامت ؛ ذلك أنّ السهولة في نطقها تُسَهّل عليه المهمة ، والصوائت كذلك لا تحتاج إلى جهد عضلي في نطقها ، ولأن الأمر مقتصر على كيفية تقديم هذه الأصوات إلى الطالب ، فبعض المدرسين يقّدمها في بداية التعليم ثم يبني عليها طريقة مقطعية ، ويجعلها مُدْخلاً إلى الصوامت ، وبعضهم الآخر يؤخرها حتى ينتهي من الصوامت ، وربما كان تقديمها أولى ؛ لأنها لا تشكل صعوبة نطقية بالغة التعقيد كأصوات التفخيم والأصوات الحلقية مثلاً ، وعندما يصعب على الطالب تمثل الصوت ، فإن المعلم يلجأ إلى مقارنة الصوائت العربية بالصوائت في لغة الطالب الأم ، وهذا يتطلب من المعلم مهارة زائدة ، وهي إتقان اللغة الأجنبية الثانية :

ا Sad

و Soon

ي See

وبهذا يستطيع توجيه التلاميذ توجيهاً صحيحاً بهذا الشأن ، مع جلب أنظارهم إلى مخارج هذه الصوامت ، بالنظر إلى شكل الشفتين عند النطق ففي الضم تستدير ، وفي الفتح تنفرج (تنفتح) ، وفي الكسر تنبسط .

---

(١) كمال بشر ، علم اللغة العام – الأصوات ، ص١٣٨ .

(٢) المرجع نفسه ، ص١٣٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التفخيـــــم :

وأعني به الغلظة التي قد يؤدي زوالها أو إثباتها في صوت من الأصـــوات إلـــى تغـــير المعنى ، وتكمن هذه الظاهرة في الأصوات المطبقـــة (ص ، ض ، ط ، ظ) (وينضـــاف إليـــها القاف) . وتزداد الصعوبة عندما لا يجد الطالب من يوجهه الوجهة الصحيحة ، مما يساعد علـــى تعلم العادات اللغوية الخاطئة التي قد تنمو معه ، ويصبح هناك صعوبة أكبر في علاج الخطـــأ ؛ لأنه يكون قد تركز في الذهن . والصعوبة تكمن في أن هذه الأصوات تتحول بسبب النقص فـــي التفخيم عند إنتاجها إلى أصوات أخرى قريبة إليها في المخرج ، مما يؤدى إلى لبس في الفهم .

فصوت :

الصاد (ص) يتحول إلى السين (س)

الضاد (ض) ⟵ الدال (د)

الطاء (ط) ⟵ التاء (ت)

الظاء (ظ) ⟵ الذال (ذ) أو الزاي (ز)

القاف (ق) ⟵ الكاف (ك)

وهذا التغيير يعمل على تغيير صفة الصوت مما يؤدي إلى تغيير بنيتها الدلالية ، فـــهناك فرق بين الكلمات التالية التي يرجع مرد اختلافها إلى تغيير في المخرج الصوتي :

صائد – سائد

صيف – سيف

طين – تين

قلب – كلب

" إن عدم الدقة والخلط في الأصوات إهمال لأصول اللغة وتشويه للمعنى ، فمثلا عندمـــا تقول : ضل خالد ودل خالد ، وقل يا حاتم وكل يا حاتم ؛ ولـــذا فـــإن للصـــوت دلالـــة لغويـــة ووظيفية إذا أهملت خرج عن وظيفته ، وضاعت شخصيته "[١].

إن الخلط في الأصوات المفخمة أمر متوقع عند الطلبة الأجانب ، وذلـــك لعـــدم وجـــود هذه الأصوات على هيئة فونيمات في نظامهم الصوتي (في لغتهم) ، ولكن المشكلة تكمـــن فـــي التغلب على هذه الصعوبة ، وأرى أن قدرة المعلم علـــى النطـــق الســـليم للصـــوت ، ووصفـــه للمتعلمين بدقة يسهل عملية تدريسها . فعندما ينطق المعلم الصوت صحيحا من مخرجه ، تصبـــح عملية المحاكاة أمرا سهلا ، ولكن المشكلة تكمن حينما يقوم المعلم بتقليد لفظ المتعلم الأجنبـــي ،

---

(١) ناصر الغالي ، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية ، ص٤٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كأن يلفظ المعلم (مِكَسّ) بدلاً من (مِقَصّ) ، ولا يدري المعلم حينئذ أنه يعزّز الخطأ عند الطالب ؛ ولذا فلا بُدّ من التكرار والمحاكاة الصحيحة لإنتاج الصوت بصفاته ، وخصائصه الطبيعية .

ولا بُدّ للمعلم من الاستعانة ببعض الوسائل المعينة له في هذا الشأن ، كالتسجيلات الصوتية ، وتصميم الدروس وإعدادها ، وتدريسها في المخبر اللغوي ، وإعطاء فرصة للطالب لأن يسمع تسجيل نطقه للصوت ، ثم يقارن بين ما أنتجه وبين إنتاج الصوت الصحيح ، ومحاولة التقليد الصحيح ومهارة السماع دائماً تسبق مهارة الكلام ، ولا بُدّ للمعلم من إعطاء وقت كاف للأصوات الغريبة عن النظام الصوتي للغة الطالب الأجنبي أكثر من الأصوات المتشابهة ، والإكثار من التدريبات الصوتية الخاصة بهذا الشأن ، وإعدادها إعداداً مسبقاً حتى تعتاد ألسنتهم النطق الصحيح ، وأن لا يتجاوز صوتاً حتى يعطيه ما يستحق من وقت وجهد كافيين ؛ حتى يحقق هدفه . وهنا يلجأ المعلم إلى التعزيزات اللفظية عند إنتاج الصوت بصورته الصحيحة ، بالإضافة إلى التركيز على الناحية الوظيفية بإعطاء بعض الكلمات التي تحمل الأصوات الهدف ، وتكون ذات فائدة وظيفية في حياة المتعلّم ، وعلى أي حال فالدُّربة والاختلاط بأصحاب اللغة الجديدة ، وتوطين النفس على إتقان اللغة الجديدة ، هي الطريقة المثلى للتغلب على معظم المشكلات الصوتية عند الطالب الأجنبيّ .

وهناك بعض المشكلات الصوتية في الأصوات المفخمة يكون أسهل من غيره ، ولا سيما عندما يوجد صوت قريب منه في اللغة الإنجليزية ، فمثلاً صوت / ص / يوجد ما يقاربه في الإنجليزية على شكل ألفون لـ / S / ويمكن تقديمه في مقابلات إنجليزية : Sun, Sung, Some, Subject, Submit, Sunday . (وهذه المقابلات مقابلات في الصوت وليس في المعنى) .

ويعطى الطالب مجموعة من المواقف الوظيفية التي تتضمن صوت / الصاد / حيث يُمكّن من ممارسة النطق به يومياً كما في : صباح الخير ، صيف ، صابون ، العصر ، عصير ، صديق ، صورة ، وغيرها من الكلمات ، وكذلك صوت الضاد : حيث يتم توجيهه كالصوت السابق ومقارنته بالكلمات الإنجليزية التالية duck, dummy, duble, dull, done وتقدم في العربية بصورة كلمات وظيفية مثل : ضوء ، ضرب ، ضيف ، ضحك وغيرها .

أمّا صوت السين فهو صوت موجود في الإنجليزية ، وهو على صورة فونيم ، وهو كثير التحقق في الإنجليزية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مشكلة صوت الهمزة :

وهذا الصوت موجود في الإنجليزية ، ولكن ليس على صورة فونيم ، وهو كثير التحقق في الإنجليزية ، ويقع استهلاليا فيها ، أما في العربية فيقع في جميع المواقع . ويقدم هذا الصوت بالاستعانة بالمقابلات الإنجليزية :

نطق صوت الهمزة في العربية	نطق صوت الهمزة في الإنجليزية
أنا	apple
أب	advice
أهل	animal
أمن	alone
أسد	around

ويلفت انتباه الطالب إلى أن هذه المقابلات هي مقابلات صوتية استهلالية ، وليس لها علاقة في المعنى .

أما الأصوات التي لا تشكل صعوبة لدى المتكلم الأجنبي ، فلا بد من استخدام التدريبات الصوتية المناسبة ، وتقديم الصوت بخصائصه ، ثم المحاكاة والتقليد ، ويتخذ أسلوب الثنائيات الصغرى للتأكد من قدرة المتعلم على تمييز الفروق الصوتية ، ومن ثم يأتي نمط آخر ، وهو مهارة التركيب والتحليل ، وفي النهاية يكون الجانب الوظيفي هو الجانب الأهم في الموضوع ، فيعطى المتعلم بعض العبارات التي يستخدمها في حياته اليومية مثلا صادقا لبعض الأصوات ؛ من أجل التغلب على صعوبات نطقها .

التضعيف :

إن ظاهرة التضعيف موجودة في الإنجليزية من الناحية الكتابية الصوتية ، فالكلمات مثل : issue, irrigation, irritable, irrelevant تلفظ بتضعيف مع أنها ضعفت كتابيا ؛ ولذا فإن الطالب الأجنبي يميل إلى التسهيل ، ويبتعد عن التضعيف فينطق كلمة " الشمس " ← ال شمس دون تضعيف .

وإن كان يعرف الصوت المشدد حين يسمعه ، ولكن نطق الصوت المضعف يكون عقبة أمامه ، ويكون الحل الناجع لهذه المسألة هو التركيز على المخرج الصوتي ، وسماع الصوت المشدد ، والمقارنة بينه وبين الصوت غير المشدد من الناحية النطقية ، وإعطاء الطالب فرصة للمحاكاة ، ثم تصحيح الأخطاء ، ثم طلب منه القيام بوضع علامة حول الصوت المشدد الذي يسمعه في الكلمة . ويمكن التغلب على هذه المشكلة ، بتقديم مقابلات عربية وإنجليزية موضحا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لكلٍّ منها المعنى المراد بالعربية ، وما يقابله في الإنجليزية ، فيظهر الفرق الصوتي من جهة ، وما يؤثر في المعنى المعجمي للمفردة ؛ نتيجة تضعيف الصوت كما في الأمثلة التالية :

كَتَبَ	He wrote
كَتَّبَ (أملى)	He dictated
فَهِمَ	to understand
فَهَّمَ (علَّم)	to teach

كَسَرَ – كَسَّرَ

سَفَرَ – سَفَّرَ

صَبَرَ – صَبَّرَ

رَجَعَ – رَجَّعَ

التنوين :

وتكمن الصعوبة في أن المتعلّم المبتدئ للغة العربية من غير أهلها لا يستطيع تحديد المواضع التي يجب فيها التنوين ؛ لأنه لا يراها على شكل صوتٍ كتابي ؛ ولذا فإنّ هذه الظاهرة وغيرها من الظواهر الصوتية ، كالشدة مثلاً ، يجب تأخير دراستها إلى حين إتقان الصوامت والصوائت العربية .

والتمييز بين أنواع التنوين أمرٌ هيّن من الناحية الصوتية ، وذاك يكون بالنظر إلى وضع الشفتين في آخر الكلمة .

وللتمييز بين التنوين والنون الساكنة ، يُعمد إلى حذف النون من آخر الكلمة ، وملاحظة ما إذا ترتب على هذا الحذف تغيير في المعنى أم لا .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع

الكتاب المدرسي

أهمية الكتاب :

مهما قيل عن تقنيات التعليم ، تبقى للكتاب مكانته ضمن عناصر العملية التعليميّة التعلميّة ؛ لأنه عنصرٌ أساسيٌ من مكونات المنهج ، وإن كان لا يشكل المنهج كلّه ، ولكنه يبقى الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها الطالبُ والمعلم حتى يكون التعليمُ منظماً ، وهو مرجع للطالبِ كذلك في حالِ التعلُّم الذاتي ، فهو يحدّد للطالب ما يدرسُه من موضوعات ؛ لأنه يحمل أهدافاً سلوكية معينة ، يكون المعلم واسطة في توصيل الهدف بين الطالب والكتاب ، ويكون مرجعاً بين الطالب ونفسه يرجع إليه في أيِّ وقت .

وتزداد الحاجة اليوم للكتاب المدرسيّ الذي يعلّم العربيّة لغير الناطقين بها ، أكثر من أيّ وقت سابق ، عندما نرى الطلب المتزايد على تعلّم العربية من غير أهلها ، أو من أهلها الذين كانت الدول الغربية مسقط رأس لهم .

ومع هذا الطلب المتزايد على دراسة العربيّة نجدُ قلّةً في الكتب الدراسية التي تعتني بهذا الشأن ، مع ما يعتورها من جوانب نقص ؛ مما أفضى إلى تدريس بعض الكتب التي صمّمت أصلاً لتدريس أبناء العربية للأجانب ، على الرغم من بعض الاختلاف الشاسع بين ما ينبغي أن يتبع في تدريس الفريقين من طرائق وأدوات ... الخ .

تعريف الكتاب المدرسيّ :

الكتاب المدرسيّ : هو ذلك المقرّر الذي يوضع بين أيدي المعلمين منضافاً إليه ما يعاضده من موادّ مساندة : كالأشرطة الصوتية ، والكتاب التطبيقي ، والمعجم المساند ، والصور الثابتة والمتحركة ، وغيرها من الأمور المساندة .

محتويات الكتاب المدرسي :

ويشتمل الكتاب المدرسي على خمسة أمور ، حتى يكون ذا فائدة ونفع مرجوّ [١]:

١- **كتاب الطالب :** ويشتمل على عدد من الدروس والوحدات ، ولا بُدَّ من أنْ يستندَ مؤلفه إلى أسس لغوية ، وتربوية ، وثقافية ، ونفسية ، ويختلف من مستوى تعليمي إلى آخر في المضمون ، وطريقة العرض .

٢- **مرشد المعلم :** وهو الكتاب الذي يسند المعلم ، ويرشده ، ويعينه على استخدام كتاب الطالب استخداماً صحيحاً ، فهو يعرّفه بالطريقة التي أُلّف بها الكتاب ، والمستوى التعليمي

---

(١) ناصر الغالي ، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية ، ص١٠-١٤ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مكتبة الجامعة الأردنية / الرسائل الجامعية

اسم الطالب : ..... الرقم الجامعي : .....

اســـم المؤلف : ..... سنة النشر : .....

عنوان الرسالة : .....

.....

رقـم التصنيف : ..... رقم التسلسل : .....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الذي وضع له ، والمهارات التي يسعى إلى غرسها ، وطريقة التدريس المناسبة ، وكيفية استخدام المفردات والتراكيب على الوجه المطلوب وتزويده بأساليب التقويم .

٣- **كراسة التدريبات** : وتهدف إلى إعطاء مزيد من الفرص ؛ لتدريب الطلاب على تحسين مهاراتهم اللغوية وتنميتها ، وتكون ذات صلة بالكتاب المدرسيّ .

٤- **الوسائل السمعية والبصريّة** : وهي الوسائل المعينة على فهم مادة الكتاب المدرسيّ ، من أشرطة تسجيلية ، ونماذج توضيحية ، ورسوم ، وصور ... إلخ .

وهي تعملُ على تقريب المعنى المجرّد إلى صورة محسوسة من خلال الصور والأفلام .

٥- **المعجم** : وهو يساعد الطالب على تعرف دلالات الألفاظ ، وطرائق لفظها ، بواسطة الكتابة الصوتية .

الكلمة العربية	معناها في لغة المتعلم " الإنجليزية "	الكتابة الصوتية
القمر	Moon	AL qamar
الطالب	Student	AL ṭalib

وتوضع هذه الكلمات حسب ورودها في كل درس من دروس الكتاب ، بحيث تجمع هذه المفردات في معجم صغير نهاية كل وحدة ، أو توضع في معجم مساند للكتاب ، وترتب حسب حروف المعجم .

معايير اختبار المحتوى :

ويذكر نيكولاس مجموعة من المعايير لاختبار المحتوى وهي[١]:

١- **معيار الصدق** : فيكون المحتوى صادقاً عندما يكون واقعياً وأصيلاً وصحيحاً وعلمياً .

٢- **معيار الأهميّة** : فيكون المحتوى مهمّاً عندما يكون ذا قيمة في حياة الطالب ، مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات .

٣- **الميول والاهتمامات** : فيكون المحتوى متسقاً واهتمامات الطلاب ، عندما يختار على أساسٍ من هذه الميول ، فيعطيها الأولوية دون التضحية بما يعتبر مهمّاً لهم .

٤- **معيار القابلية للتعلم** : فيكون المحتوى قابلاً للتعلم عندما يراعي قدرات الطلاب ، ويتمشى مع الفروق الفردية بينهم ، ويأخذ بمبادئ التدرج في عرض المادة .

٥- **معيار العالميّة** : فيكون المحتوى جيّداً عندما يشمل أنماطاً من التعلم ، لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر ، وبقدر ما يعكس المحتوى الصبغة المحلية للمجتمع ، فإنه ينبغي أن يربط المتعلم بالعالم المعاصر حوله .

---

(١) نقلاً عن رشدي أحمد طعيمة ، الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، المجلة العربية للتربية ، عدد٢ ، ص٣٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أهمية الكتاب الأساسي المعدّ للمستوى الأول (الصوتي)

تنقسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات رئيسة هي : الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة (التعبير الشفوي والكتابي) . ولا نستطيع فصل هذه المهارات عن بعضها إلا من الناحية التعليميّة ؛ لأن اللغة نظام متكامل كالجسد الواحد .

وتكمن أهمية الكتاب المعد للمستوى الأول " المستوى الصوتي " في أنه الكتاب الأول الذي سيتعامل معه الطالب الأجنبي ، فقبل الخوض في غمار اللغة لا بدّ له من معرفة أصوات اللغة وإتقانها من مخارجها والتمييز بينها ، وأن يكون ملماً بحقول المفردات التي تمثل ضرورة اجتماعية للدارس ، يستخدمها في حياته اليومية ، وهذا ما يجده في الكتاب المعد لتدريس الأصوات .

ولكنّ بعض المعاهد والجامعات لا تعطي هذا الكتاب أهمية ، فتخصص لدراسة الأصوات وقتاً قصيراً ، وأعتقد أن هذا الوقت لا يكفي ، فإتقان مخارج الأصوات يحتاج وقتاً كافياً ، وإلا تخرّج الطالب في معهده ولا يتقن أصوات اللغة التي تعلمها ، وخرج بلكنته التي جاء بها ، وربما بقي على مشكلته النطقية طوال حياته ؛ لأننا بهذا عززنا عنده الخطأ ، فبعض الدارسين الأجانب يتخرجُ في الجامعة حاملاً شهادة عليا في اللغة العربية ، وما زال يعاني من مشكلاته الصوتية التي مردّها إلى عدم التركيز على الجانب الصوتي عند الدراسة .

وإذا ما أردنا أن نحقق للدارس الفوائد المرجوّة من مساعدة على النطق السليم ، فلا بدّ من وضع دراسة شاملة لأصوات العربية ، مع وصف لمخارجها وصفاً تشريحياً دقيقاً ، وتقديم هذه الأصوات في كلمات ذات مدلول معجميّ باستخدام وسائل التقنية الحديثة التي تتناسب مع فئة الدارسين وقدراتهم ؛ حتى يكون هناك توازن في تعلم الأصوات . فيعطى كلّ صوت ما يستحق من زمن ، وبخاصة تلك الأصوات التي تشكل صعوبة لدى المتعلمين ، وذلك في سياقات لغوية وظيفية .

انتقادات للكتاب المدرسي المعد لتدريس العربية لغير الناطقين بها

وجدت بعض الكتب المدرسية التي تدرس في المراكز والمعاهد والجامعات التي تُعنى بتدريس العربية للأجانب ، إلا أنه اعتورها بعض النقائص ، التي تجعلها غير قادرة على تحقيق رسالتها ومنها :

١- نقص الكتب وصعوبة الوصول إليها :

إن هناك نقصاً في الكتب المؤلفة من أبناء العربية لتدريسها لغير الناطقين بها ، وإنْ كان هناك عدد لا بأس به من العلماء المتخصصين في اللغويات التطبيقية ، وعلى الرغم من وجود

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

نقص في هذه الكتب ، إلا أن بعضها متشابه في أسلوب التقديم للمحتوى[١] ، ولا أرى فائدة مرجوة من تأليفها ، إلا أنّها إعادة طباعة وتغيير في المفردات والتراكيب ، ومع وجود هذه المؤلفات ، فإنّ الدارس أو الباحث لا يستطيع الوصول إلى أكثرها إلا بعد جهد وعناء ، فيجد الباحث صعوبة في الوصول إلى الكتب المؤلفة في السودان مثلاً .

والجدول التالي يشير إلى حركة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

حركة نشر كتب تعليم اللغة العربية في الدول المختلفة

(البلاد مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب عدد الكتب التي نشرتها)[٢]

بلد النشر	عدد الكتب	العدد الكلي	%	بلد النشر	عدد الكتب	العدد الكلي	%
الولايات المتحدة الأمريكية		٢٨	٢٨	فرنسا		٦	%٦
واشنطن	٩			باريس	٦		
نيويورك	٨			المملكة العربية السعودية		٥	%٥
آن آربر " ميشيجان "	٥			مكة المكرمة	١		
برنستون " نيوجرسي "	٢			الرياض	٢		
ميريلاند				جدة	١		
مينابولس " منيسوتا "	١			الظهران	١		
سولت لبك " يوتا "	١			ايران		٣	%٣
كولورادو	١			طهران	٣		
جمهورية مصر العربية		١١	١١	سلطنة عمان		٣	%٣
القاهرة	١١			مسقط	٣		
المانيا (ش – غ)		٩	%٩	فلسطين		٣	%٣
برلين	٢			القدس	٣		
هيدلبرج	٢			الجمهورية التونسية		١	%١
ميونخ	١			تونس	١		
هامبورج	١			بنجلاديش		١	%١
لبون	١			دكا		١	%١
تسبادن	١			البرازيل		١	%١
لبرج	١			سان باولو	١		
انجلترا		٩	%٩	سنغافورة		١	%١
كامبردج	٤			سنغافورة	١		
اكسفورد	٢			الجمهورية العراقية		١	%١
لندن		٨	%٨	بغداد	١		
الجمهورية اللبنانية		٨	%٨	تركيا		١	%١
بيروت	٨			اسطنبول	١		
باكستان		٦	%٦	قطر		١	%١
لاهور	٤			الدوحة	١		
اسلام آباد	١			الكويت		١	%١
بشاور	١			الكويت	١		
				بلا تحديد		١	%١
				المجموع	١٠٠	١٠٠	١٠٠

جدول رقم " ٧ "

---

(١) انظر : برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الجامعة الأردنية ، مركز اللغات ، المقدمة ص (د ، هـ) ثم قارن بينه وبين كتاب اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الجامعة المستنصرية ، المقدمة ص(أ) .

(٢) محمود الناقة ، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (إعداده تحليله تقويمه) ، مجلة الناشر العربي ، عدد٨-١٠ ، ص٧٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويشير هذا الجدول إشارات صريحة إلى أن :

أ- حركة تأليف الكتب العربية للأجانب تتمركز خارج أرض العربية ، فمجموع ما ينتج من كتب في الولايات المتحدة وألمانيا وإنجلترا وفرنسا يزيد عن ٥٠% من حركة التأليف .

ب- مجموع ما تؤلفه الدول الإسلامية غير العربية وهي : باكستان ، إيران ، بنغلادش وتركيا يصل إلى ١١% من المجموع ، وهاتان إشارتان إلى أن العربية لم توضع من قبل المؤلف الذي ينتمي إليها لغة وثقافة وحضارة .

ج- إن عددا كبيرا من الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية يقدم المستوى الأول وربما الثاني ، أما الكتب التي تبدأ مع المتعلم من البداية وتستمر إلى مستوى القارئ المتخصص فهي محدودة جدا .

فنسبة الكتب التي تغطي المستوى الأول ٧٥ % تقريبا

ونسبة الكتب التي تغطي المستوى المتوسط ١٥ % تقريبا

ونسبة الكتب التي تغطي المستوى المتقدم ١٠ % تقريبا[١]

ويشار هنا إلى أن هناك كتبا نشرت في السودان ، والجزائر ، وسوريا ، والاتحاد السوفيتي ، والعراق ، والأردن ، ودول أخرى لم يرد ذكرها في الجدول ، بالإضافة إلى تغير هذه النسب الآن ؛ وذلك للبعد الزمني الذي يفصلنا عن كتابة هذه الدراسة وهو عام ١٩٨٣ .

٢- الخطة التعليمية :

إن بعض مؤلفي هذه الكتب لم يبن كتابه المدرسي في ضوء خطة تعليمية محددة الأهداف ، فنجده لم يحدد أهدافه ، ولم يربط محتواه بتلك الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال محتواه الذي يكون انعكاسا لها ؛ ولذلك نجد بعض الكتب تتخبط في محتواها على غير هدى ، فتبدأ مباشرة بتعليم القراءة والكتابة ، دون اعتناء بتعليم الأصوات المفردة وأشكالها . فبعض الكتب تبدأ بتدريس أسماء الإشارة على الرغم من أنها تشكل صعوبة لدى الدارسين في بحثه عن الألف المنطوقة وغير المكتوبة نحو : هذا ، هذه[٢].

" وبعض الكتب تنشغل في وصف اللغة وتراكيبها ، والبدء بمقدمة في الأصوات ، ثم دراسة لملامح اللغة وخصائصها ، ثم كم من المقاطع والكلمات الكثيرة ، ما لا تجد لها في اللغة معنى ، ولكنها قدمت فقط لتثبيت أصوات وأشكال معينة "[٣].

---

(١) محمود كامل الناقة وآخرون ، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (إعداده تحليله تقويمه) ، مجلة الناشر العربي ، عدد٨-١٠ ، ص٧٥ .

(٢) انظر : حميد مخلف الهيتي ، اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ج١ ، ص٧-١٠ .

(٣) محمود كامل الناقة ، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وقائع الندوات ، ج٢ ، ص٢٤١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وحتى تحقق هذه الكتب الغرض المرجو منها فلا بد من سيرها على منـــهج ، ووضـــع خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمـــل علـــى تحقيـــق أهداف عامة عريضة ، مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة[١].

وقد حدد (تايلر) مكونات المنهج في أربعة أسئلة :

ما الأهداف التربوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها ؟

ما الخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف ؟

كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية حتى تكون فعالة ؟

كيف يمكن معرفة ما إذا كانت هذه الأهداف قد تحققت ؟[٢]

٣- عدم الاستفادة من الأبحاث العلمية :

إن بعض الكتب الموضوعة لتعليم العربية لغير الناطقين بها لـــم تـــراع عنـــد وضعـــها ملاحظات الصعوبات النطقية عند الطلبة ، فكتبت بطريقة تقليدية ، ولم تأخذ في اعتبارها نتـــائج الدراسات والأبحاث اللغوية الحديثة كالتحليل التقابلي وتحليل الأخطاء . " على الرغم من قبولـــها مناهج علمية في الدراسات اللغوية والتربوية "[٣].

٤- عدم توافر المواد المساندة للكتاب :

إن وجود بعض الأساتذة غير المؤهلين تربويا لتدريس الأجانب ، يكون عبئا منضافا إلـــى عبء الكتاب ، فنجد المعلم يعتمد اعتمادا أساسيا على الكتاب ، ويعتمد نفسه شـــارحا لـــه ، دون استخدام للمواد المساندة للكتاب من مخبر اللغة ، وأشرطة تسجيلية وصور ورسوم معـــدة لـــهذا الغرض . وإن اهتم في بعض الأحيان بشيء من هذه الوسائل نجده يفتقر إلى المعالجة الفنيـــة ، فكثير من المدارس التي تعلم العربية لا تتوافر لها الطاقات الفنية والبشرية المؤهلـــة والمدربـــة للإفادة ، وكذلك الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة التي قد يلجأ إليها معدو الكتـــب المدرســـية ، هذا بالإضافة إلى أن بعض الكتب التعليمية تفتقر إلى مرشد تعليمـــي حقيقـــي ، يبصـــر المعلـــم بالوسائل والأساليب والإجراءات التي يقوم بها لإنتاج تعليم فعال .

المفردات :

إن هناك اتجاهين في تأليف الكتب المدرسية: اتجاه يميل إلى استخدام الألفاظ التراثيـــة ، واتجاه آخر يميل إلى استخدام اللهجات العامية ، كعامية مصر مثلا . ومع ذلك فإن بعض هـــذه

---

(١) رشدي أحمد طعيمة ، الأسس النفسية والتربوية ، المجلة العربية للتربية ، عدد٤ ، ص٣٣ .

(٢) نقلا عن المرجع نفسه ، ص٣٣ .

(٣) محمود كامل الناقة ، خطة مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وقائع الندوات ، ج٢ ، ص٢٤١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الكتب لم يعتمد خطة متدرجة في النمو اللغوي ، وتصاعد الثروة اللفظية ، ودون اعتماد فلسفة معينة في اختيار المفردات ، كالشيوع مثلا أو السهولة اللفظية ، أو الضرورة ... الخ .

" فتعلم اللغة لا بد أن يستجيب لما سيحتاج إليه المتعلم للتعبير عن كل ما يختلج في نفسه ، وما يدور في ذهنه ، وما يكنه من غرض ، فاللغة وضعت للتبليغ والاتصال قبل كل شيء [١].

اقتراحات وتوصيات
في الكتاب المدرسي المخصص لتعليم العربية لغير الناطقين بها

١- لا بد أن تضع الجامعات العربية على عاتقها عبء تعليم العربية للأجانب ؛ لأنها جزء رئيس من علم اللغة التطبيقي ، وأن تعقد ندوات بهذا الشأن على نطاق واسع ، لبحث جانب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومناقشته ، وما يستجد من أمور .

ويدعى أعلام هذا المضمار لخوض غمار المناقشات وتقديم أوراق عمل ، بحيث تنشر التوصيات وتوزع إلى جامعات العالم كافة ، لا أن تكون حكرا على بعض مكتبات الجامعات ذات الشأن .

وبعد الانتهاء من الندوات المعدة ، يشترك المحاضرون في وضع مقترحات وتوصيات لتأليف كتب لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . بحيث تؤخذ الرؤى والأطروحات المشتركة بين أفهام المحاضرين من علماء العربية الأكاديميين ، ومن علماء التربية والاجتماع ، وعلماء اللغة التطبيقيين ، بحيث يتم الوصول إلى وضع خطوط عريضة لتأليف منهاج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، يكون مرجعا أساسا في تأليف الكتب العربية لغير الناطقين بها .

ويرى " علي القاسمي " أنه إذا وجد كتاب مدرسي في أحد الأقطار ، فينبغي أن تقوم إحدى المنظمات العربية بتشجيع مؤلفيه على نشره ، وتعمل على توفيره في الأسواق [٢] .

٢- وبما أن الطلاب غير الناطقين بالعربية قسمان :

قسم أخذ في تعليم العربية من حيث هي نظام لغوي ، وهذا القسم ليس له أهداف محددة ، والقسم الآخر يأتي لتعلم العربية من أجل تحقيق هدف بعينه ، ويريد منها ما يكفي لإشباع هذا الهدف ، فينبغي أن تكون كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها على نمطين : نمط يخص القسم الأول ، فتؤلف كتب متخصصة لكل مستوى من المستويات ، بحيث يخصص المستوى الأول في تعليم الأصوات العربية وما يتعلق بها من ظواهر صوتية ، ومن ثم المستوى

---

(١) عبد الرحمن الحاج صالح ، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، المجلة العربية للتربية ، عدد٢ ، ص٢٢ .

(٢) اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى ، ص١٠١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الثاني في الدلالة ، ثم المستوى الثالث ويكون في النحو والصرف مع مراعاة فكرة النظام اللغوي ؛ إذ توضع أهداف لكلّ مستوى من المستويات ، ويوضع اختبار في نهاية كل مستوى لقياس هذه الأهداف .

أمّا النمط الآخر الذي يخصُّ القسم الثاني من المتعلمين ، فلا بُدَّ من وضع مستوى صوتيٍّ لهم جميعاً ، لأنه القاعدة الرئيسة التي لا بدَّ لمتعلم العربية من غير الناطقين بها من الوقوف عليها مهما كان غرضه ، ثم تؤلَّف الكتب ذات الهدف المحدد المخصص مثلاً للدبلوماسيين ، أو المتخصصين في مجال السياحة أو الإعلام أو غير ذلك من الأهداف بحيث يضمُّ كل كتاب المفردات والمصطلحات التي تعينه على خدمة هدفه ، وتكون ذات اهتمام خاص به .

ولا بأس من وضع معجم ثنائي اللغة بين اللغة العربية ولغة الطالب الأم لخدمة كل غرض في نهاية كل كتاب ، بحيث يكون أمره سهلاً في الرجوع إليه ، وأن يكون قائماً على الاستفادة من الأبحاث العلمية المعدة كالتحليل التقابلي وتحليل الأخطاء .

٣- وينبغي على اللجنة المتخصصة في تأليف الكتاب المدرسي أن تجيب عن الأسئلة التالية قبل الشروع بتأليف الكتاب وهي :

لمن أكتب ؟ ماذا أكتب ؟ وكيف أكتب ؟ .

أ- الطلاب :

وهذا يعني مراعاة المستويات التعليمية ، ومراعاة المحتوى والأسلوب ، وهنا ينبغي التركيز على مراعاة الخبرة السابقة في اللغة الهدف ، فالمعلم يدرس مستويات تعليمية حسب إتقان المتعلم للغة الهدف ، فالمستوى المتناسق هو ما كان متقارباً في مستوياته التعليمية للغة ، وإن كان التقارب العمريّ يخلق جواً تعليمياً أكثر مواءمة وانفتاحاً ؛ لما له من مشابهة في الخصائص السيكولوجية والوجدانية .

ولا بُدّ من وضع كتب للأطفال ، تتناسب وصفاتهم الجسمية والنفسية والعقلية .

ب- المحتوى :

وينبغي وضع مادة تعليمية تتناسب مع الهدف المراد تحقيقه عند الدارس ، وما يشبع نهمه ورغباته من مادة حضارية وثقافية ، فبعض الكتب لم تؤلف على أساس متين يراعي بيئات الطلاب الأجانب ، وثقافاتهم المتنوعة المشارب ، حتى إن بعض المعاهد تدرس كتب اللغة العربية التي تدرس لأبناء العربية لغير الناطقين بها ، مع مراعاة الأخذ بمعايير اختبار المحتوى التي ذكرت سابقاً في هذا الفصل .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جـ- الأسلوب :

وينبغي استخدام الأساليب المناسبة لتقديم المادة ، فهناك أساليب معينة في الجانب الصوتي تختلف عن الأساليب المتبعة في الجانب النحوي مثلاً . ولا بُدَّ كذلك من استخدام وسائل التقنية الحديثة في تعليم اللغة من وسائل سمعية وبصريّة ، وبخاصة مخبر اللغة المصمم خصيصاً لخدمة هذا الغرض .

" وقد أكدت اللسانيات الحديثة أن اللغة وسيلة تخاطب ، وهذا ما تسعى الوسائل السمعية والبصرية إلى تحقيقه ، فتدعو الصورة إلى استحضار المسموع ، وتمكن الوسائل السمعية والبصرية من ممارسة اللغة دون اللجوء إلى الترجمة ، كما أنها تدرب الطالب على إنتاج الأصوات في مختبر الصوت "(١).

وهنا أؤكد أن تكون هذه الوسائل السمعية والبصرية ذات صلة بالكتاب المدرسي ، وأن تكون معدة إعداداً مسبقاً .

د- المواد المساندة :

ولا بُدَّ من توفّر كتب مساندة للكتاب المقرر ، وأخص بالأمر :

١- كتاب التمارين التطبيقية ؛ لأنه يكون حلقة وصل بين الطالب والمفاهيم التي تعلّمها في غرفة الصف ، ويعمل على تنمية المهارة عند الطالب .

٢- المعجم المساند ؛ لأنه يعمل على إيجاد ثروة لغوية ثرّة عند الطالب ، ويكون مرجعاً سهلاً يرجع إليه الطالب متى شاء .

٣- مرشد حقيقي للمعلم يساعده في كيفية تقديم معلومته للطالب بأنسب الطرق ، مع إعطائه تمارين إضافية تساعده في تقديم المعلومة للطالب .

٤- المفردات : وهنا يجب وضع خطة واضحة المعالم في اختيار المفردات وتقديمها ، بعيداً عن العاميّة واللهجات المحلية ؛ لأننا نعلّم اللغة العربية المشتركة ، وهذا ما جعل بعض الكتب تصطبغ بصبغة الغرابة والوحشية في مفرداتها وجملها ، وجعل بعض الأجانب يتحدثون باللهجة المصرية مثلاً ، وهذا ما يجعلنا ندخلُ في جدليّة العامية والفصيحة .

والأمر الآخر هو ضرورة التأكيد على النظام الجمليّ والتحذير من التجزئة فتحتاج المفردة إلى سياق لساني ، وإلى إطار ثقافيّ ، أو إلى موقف من المواقف لتكتسب كلٌّ طاقاتها المعنوية ، كما اعتبرت اللغة نظاماً من العلاقات ، فليس المهم أنْ تحفظ ألفاً أو ألفي مفردة عربية ، فقد تحفظ هذه المفردات دون أن تجيدَ استعمالها في الهياكل الأكثر شيوعاً .

---

(١) رضا الكشو ، ندوة اللسانيات العربية (مدى استفادة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من اللسانيات الحديثة) مجلة اداب ، الجامعة المستنصرية ، عدد٧ ، ص٣١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

" فيعتقد بعض المعلمين خطأ أن كل ما يوجد في اللغة هو صالح للتعليم لا لشيء إلا أنه جزء من اللغة ، فكلما زاد علم المتعلم باللغة وأوضاعها مهما كانت ، فهو ثروة لغوية ولا بدَّ من أن تفيده ، وهذا غير صحيح بل ينفيه الواقع الذي يعيشه المتكلمون . فقد أثبتت البحوث العلمية الحالية أن الفرد العادي المتوسط الثقافة لا يستعمل أكثر من (٢٥٠٠) ألفين وخمسمئة كلمة تقريباً في مخاطباته ، أما عالي الثقافة فبين أربعة وخمسة آلاف فقط "[١].

فينبغي أن يكتفي المعلم بتعليم ما يحتاج إليه المتعلم بالفعل حتى يستجيب لما يتطلبه الخطاب الحقيقي الذي يجري خارج المدرسة بصفة خاصة ، وأن يتجنب الألفاظ الحوشية والوحشية الغريبة عن الخطاب الاجتماعي اليومي .

٥- التمارين والاختبارات : والكلام السابق يقودنا إلى وضع التمارين والاختبارات التي تتناسب مع الأهداف التعليمية وما يحيطها من سياق لساني وأطر ثقافية . وقد أكدَّ رياض جنزرلي محاولة إيجاد اختبارات لغوية مدروسة دراسة علمية تجريبية ، تسهم في تحديد مستوى الدارس تحديداً أقرب ما يكون إلى الدقة[٢].

ولا بُدَّ من اختبارات بدئية ووسطية وختاميّة ، فالاختبارات البدئية تعين على ربط الهدف بالهدف السابق ، والاختبارات الوسطية تكون علامة على متابعة الطالب للهدف الجديد ، والاختبارات الختامية تكون تقويماً لقياس الهدف وتحقيقه .

٦- ولا بُدَّ من الإفادة من الأبحاث العلميّة التجريبية في تأليف الكتاب ، وهذا ما أكده علي القاسمي " إذ ينبغي قبل البدء بتأليف الكتاب القيام بدراسة وصفية منهجيّة للُغة المتعلمين ، تتناول جميع المستويات اللغوية (الصوتية ، الصرفية ، النحويّة ، والدلاليّة)؛ للوقوف على خصائص هذه اللغة وملامحها ، ثم مقارنتها بخصائص العربيّة وملامحها ؛ لمعرفة ما تتفق فيه هاتان اللغتان وما تفترقان فيه ؛ لتلمسِ مواطن السهولة والصعوبة التي سيواجهها المتعلّم عند دراسة اللغة العربية ، فيعملُ المؤلف مثلاً على زيادة التمارين التي تعالج تلك الأصوات ، أو التراكيب ، أو التعابير الاصطلاحية التي تتفرد بها اللغة العربيّة ، ولم يعتد المتعلم عليها في لغته "[٣].

وأود أن أضع بين أيدي المؤلفين استبانة أنصح بالأخذ بمحتواها والإجابة عنها ، قبل الشروع بتأليف أيّ كتاب مدرسيّ لتعليم العربية لغير الناطقين بها ، وتقع هذه الاستبانة في تسعة مستويات[٤].

---

(١) عبد الرحمن الحاج صالح ، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، المجلة العربية للتربية ، عدد٢ ، ص٢٢ .

(٢) قدرات اللغة العربية ، وقائع الندوات ، ج٢ ، ص١٢٥ .

(٣) اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى ، ص١٠٨ .

(٤) أنظر الملحق رقم (٢) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الخاتمـــة

ليس بمقدور الباحث أن يُعدَّ خطةً محكمةً لا تخلو مـــن عيـوب ، وإن تمـايزَت هـذه الدراسات قرباً من المثال ، وقد حاولت في هذه الدراسة أن أقدم ما أظنه مُيَسّراً لتعليـم العربيـة لغير الناطقين بها ، آملاً أن يستفاد منها في مشاريع التأليف والتدريس .

وقد انتهيت إلى بعض النتائج أُجمِلها بالنقاط التالية :

١- لقد احتل تعليم اللغات الأجنبية مكاناً بارزاً في علم اللغة التطبيقي الحديث ، وأصبـح تعليـم العربية لغير الناطقين بها مطلباً مهماً في العصر الحديث ؛ من أجل تبادل المعـارف ؛ لـذا يجب إيلاء هذا الأمر الأهمية القصوى لتحقيق مبدأ التبادل المعرفي بين اللغات .

٢- هناك طرائق كثيرة لتدريس العربية للأجانب ، وتعدُّ طريقة تدريس اللغـة العربيـة لغـير الناطقين بها باستخدام الثنائيات الصغرى والصور المساعدة طريقةً ناجعةً فـي التدريـس ، وتوفر كثيراً من الجهد على المعلم والمتعلم معاً .

٣- تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها لا يفصل بين مستويات اللغة تحت أي ظـرف ؛ لأن اللغة كلٌ متكامل ، فيدرّس الصوت ضمن سياقٍ لغوي ، ويفضل استخدام اللغة الوظيفية فـي التدريس ، سواءً أكان تعليم الأصوات بالطريقة المقطعية ، أم بدءاً بالمتشابه بيـن أصـوات اللغتين ، أم بدءاً بالمختلف بين أصوات اللغتين حسب ما يراه المعلم .

٤- تعدُّ الظواهر اللغوية التالية : (اللام الشمسية ، والتضعيف ، والتنويـن ، والتفخيـم) مـن الظواهر التي تشكل صعوباتٍ لدى متعلم العربية من غير الناطقين بها ، ولا سيما من كـانت اللغة الإنجليزية لغةً أماً لهم .

٥- يمكن الإفادة من نتائج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء معاً ؛ لأن لكـلٍ منـهما إيجابيـات وسلبيات ، وقد أثبت كل من التحليلين فائدةً ، وأعدُّ كلاً منهما مكمّلاً للآخر ، وعلى المـدرس الكفيّ أن يفيد من مخرجات التحليلين وتوظيفها في تدريسه .

٦- لا بُدَّ لمؤلفي الكتب العربية لغير الناطقين بها من الإفادة من الطرائق العلمية الحديثـة فـي تدريسهم العربية ؛ حتى تتحقق الأهداف المعرفية والتربوية معـاً ، ولا بـأسَ فـي أن تشـترك مجموعات من تخصصات مختلفة ؛ لتحقيق هذا الهدف ، فيساهم اللغوي بتوصيف الظاهرة مـن جانب تخصصه ، ويشترك التربوي في تقديـم الطرائـق المناسـبة للتدريـس ، ويكـون دور المتخصص في اللغات التطبيقية مهماً في المواءمة بين المادة اللغوية وأساليب التعليم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفي ضوء النتائج التي تمخضت عنها الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

١- أن يُدرج المنهاج الصوتي درساً مستقلاً ، ويعتمد في ذلك على الأوصاف العلمية لمخارج الأصوات ، والظواهر الصوتية العربية كالتضعيف والتنوين وغيرهما .

٢- الإفادة من التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء ؛ لجمع معلومات حول عملية تعلم اللغة الثانية ، فقد أثبت كلٌ من التحليلين فائدة .

٣- إجراء دراسات مماثلة لتشمل مجتمعات مختلفة وعينات أكبر ، للوقوف على الأخطاء الصوتية جميعها في لغات شتى ، والوقوف على أسبابها ، ووضع مقترحات وحلول مبينة على واقع عملي مدروس .

٤- تنويع الأساليب المستخدمة في تدريس الأجانب : كالثنائيات الصغرى ، والتقنيات والتجهيزات المخبريَّة ؛ لإعطاء فائدة أكبر .

٥- تأليف كتب متخصصة في تعليم العربية لكل لغة من اللغات على حده ؛ لأن الصعوبات تختلف من متعلم لآخر في اللغة نفسها ، فكيف بين اللغات جميعاً ؟. وأن تخدم هذه الكتب حقولاً مختلفة ، مثل : المتعلم المتخصص ، والمتعلم الدبلوماسيّ ، أو السياحيّ ، أو الإعلاميّ ، وغيره .

٦- الإفادة من الأسلوب الوظيفيّ التواصلي في تعليم الأجانب ، والتركيز على ما يحتاجه ويستخدمه المتعلم فعلاً في تواصله مع المجتمع ، والتركيز على النظام الجمليّ من مفردات كثيرة الدوران على الألسنة ، ومما يواجهه المتعلّم يومياً .

٧- العمل على إعداد المعاجم العربية الثنائية التي تساعد المتعلمين غير الناطقين بالعربية في أثناء تعلمهم .

٨- تنظيم دورات لتدريب مدرسي العربية لغير الناطقين بها وتأهيلهم .

٩- الإجابة عن الاستبانة التي أعدَّها الباحث لتأليف الكتاب المعد لتعليم العربية لغير الناطقين بها ، قبل الشروع بتأليف الكتاب .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المصادر والمراجع العربية

أولاً : الكتب

- أنيس ، إبراهيم ، الأصوات اللغوية ، مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة ، ١٩٨٧ .
- أحمد ، محمد عبد القادر ، طرق تعليم العربية ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ، ط١ ، ١٩٧٠ .
- براون ، دوجلاس ؛ أسس تعليم اللغة وتعلمها ، ترجمة عبده الراجحي ، دار النهضة – بيروت .
- بشر ، كمال ، علم اللغة العام – الأصوات – ، دار المعارف ، القاهرة ، ط٥ ، ١٩٧٩ .
- بركة ، بسّام ، علم الأصوات العام ، مركز الإنماء القومي العربي – بيروت .
- بوردن ، جلوريا ، وكاثرين هاريس ، ولورنس رافائيل ، أساسيات علم الكلام – دراسة في فيزيولوجيا الكلام وسمعياته وإدراكه – ، ترجمة محيي الدين حميدي ، دار المدى للثقافة والنشر ، سوريا ، ط١ ، ١٩٩٨ .
- تشومسكي ، نوم ، المعرفة اللغوية – طبيعتها وأصولها واستخدامها – ، ترجمة محمد فتيح دار الفكر العربي ، مدينة نصر ، ط١ ، ١٩٩٣ .
- الجاحظ ، البيان والتبيين ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، دار الجيل – بيروت .
- ابن جني ، الخصائص ، دار العلم ، دمشق .
- ابن جني ، سر صناعة الإعراب ، دراسة وتحقيق حسن هنداوي ، دار القلم ، دمشق ، ط١ ، ١٩٨٥ .
- حسان ، تمّام ، مناهج البحث في اللغة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الدار البيضاء – المغرب ، ١٩٨٦ .
- خرما ، نايف ، وعلي حجاج ، اللغات الأجنبية ، تعليمها وتعلمها ، سلسلة عالم المعرفة ، ع:١٢٦ ، الكويت ، ١٩٨٨ .
- الخولي ، محمد ، أساليب تدريس اللغة العربية ، الرياض ، ط٣ ، ١٩٨٩ .
- الخولي ، محمد ، الأصوات اللغوية ، مكتبة الخريجي ، ط١ ، ١٩٨٧ .
- الخولي ، محمد ، تعليم اللغة حالات وتعليقات ، مطابع الفرزدق التجارية ، الرياض ، ط١ .
- دنيس ، بيتر . ب ، واليوت بنشن ، المنظومة الكلامية – دراسة في فيزياء وبيولوجيا اللغات الشفهية – ، ترجمة محيي الدين حميدي ، معهد الإنماء العربي ، ١٩٩١ .
- رمضان ، محيي الدين ، في صوتيات العربية ، مكتبة الرسالة ، عمان .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- روبنز ، ر.هـ ، موجز تاريخ عالم اللغة (في الغرب) سلسلة عالم المعرفة ، ع ٢٢٧ ، الكويت ، ١٩٩٧ .
- زكريا ، ميشال – بحوث ألسنية عربية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – بيروت ، ط١ ، ١٩٩٢ .
- ابن سينا ، أسباب حدوث الحروف ، تحقيق محمد حسان ويحيى مير علم ، دار الفكر – دمشق ، ط١ ، ١٩٨٣ .
- شاهين ، عبد الصبور ، المنهج الصوتي للبنية العربية ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ،١٩٨٠.
- صيني ، محمود ، وإسحق الأمين ، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، مطابع جامعة الملك سعود – الرياض ، ١٩٨٢ .
- طعيمة ، رشدي أحمد ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم ، الرباط .
- عبد الهادي ، خير ، العربية الوظيفية ، المهارات الأساسية ، القسم الأول ، سلسلة جامعة آل البيت لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، منشورات جامعة آل البيت ، مطابع المؤسسة الصحفية الأردنية – الرأي ، ١٩٩٧ .
- عبده ، داوود ، دراسات في علم أصوات العربية ، مؤسسة الصباح ، الكويت ، ط١ ، ١٩٧٠ .
- عمر ، أحمد ، مختار ، دراسة الصوت اللغوي ، عالم الكتب ، الكويت ، ط١ ، ١٩٧٦ .
- الغالي ، ناصر ، وعبد الحميد عبد الله ، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية ، دار الاعتصام ، ١٩٩١ .
- الغريبي ، سعد عبد الله ، الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، ط١ ، ١٩٨٦ .
- القاسمي ، علي ، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود – الرياض ، ١٩٧٩ .
- قدور ، أحمد محمد ، مبادئ اللسانيات ، دار الفكر ، دمشق ، ط١ ، ١٩٩٦ .
- القيسي ، مكي بن أبي طالب ، الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة ، دار عمار ، الأردن ، ط٢ ، ١٩٨٤ .
- كاتبي ، هادية خزنة ، سلسلة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، كتاب المستوى الأول – الجامعة الأردنية ، مركز اللغات ، ١٩٩٣ .
- كانتينو ، جان ، دروس في علم أصوات العربية ، ترجمة صالح القرمادي ، نشر مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية ، الجامعة التونسية ، ١٩٦٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- مصلوح ، سعد ، دراسة السمع والكلام ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٠ .
- مطلبي ، غالب فاضل ، في الأصوات اللغوية – دراسة في أصوات المد العربية – دار الحرية للطباعة – بغداد ، ١٩٨٤ .
- النوري ، محمد ، جواد علم أصوات العربية ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، ط١ ، ١٩٩٦ .
- الهيثي ، حميد ، وآخرون ، اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ج١ ، الجامعة المستنصرية ، مطبعة العبايجي ، بغداد ، ط١ ، ١٩٧٩ .
- الوعر ، مازن ، نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية ، دار طلاس للدارسات والترجمة والنشر ، ط١ ، ١٩٨٧ .
- ياقوت ، أحمد ، في علم اللغة التقابلي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
- يونس ، فتحي علي ، دليل المعلم للكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون والعلوم ، تونس .

ثانياً : الدوريات :

- أيوب ، عبد الرحمن ، تحليل عملية الكلام ، مجلة عالم الفكر ، م٢٠ ، ع٣ ، ١٩٨٩ ، ص٣٧.
- جبّار ، عامر ، وصالح ندّاف ، مخططات الأصوات العربية ، مجلة اللسان العربي ، ع٣٦ ، ١٩٩٣ ، ص٩٢ .
- الحاج صالح ، عبد الرحمن ، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، المجلة العربية للتربية م٥ ، ع٢ ، ١٩٨٥ ، ص٢٠ .
- دك الباب ، جعفر ، الساكن والمتحرك في علم اللغة العربية ، اللسان العربي ، ع٢٠ ، ١٩٩٣ ، ص ١٥ .
- زكريا ، ميشال ، العقل واللغة في النظرية الألسنية التوليدية والتحويلية ، مجلة الثقافة النفسية ، ع٢٩ ، م٣ ، ١٩٩٢ ، ص ١٥٩ .
- السامرائي ، إسماعيل ، العلة في تقسيم الحروف إلى شمسية وقمرية ، مجلة آداب المستنصرية ، ع٨ ، ١٩٨٤ ، ص ١٦ .
- صنكور ، محمد ، الأصوات الداكنة في اللغة العربية وأثرها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، مجلة آداب المستنصرية ، ع١٠ ، ١٩٨٤ ، ص ٢٠٧-٢٠٨ .
- طعيمة ، رشدي أحمد ، الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي ، المجلة العربية للتربية ، م٥ ، ع٢ ، ١٩٨٥ ، ص ٣٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- علوية ، نعيم ، نظرة في تطور اللغة ، مجلة الفكر العربي ، ع٢٦ ، ١٩٨٢ ، ص ٤٥ .
- عليوة ، أحمد ، عن مشكل الصوائت المركبة في اللغة العربية ، مجلة الفكر العربي ، المعاصر ، ع ٩٦-٩٧ ، ١٩٩٢ ، ص٧٥-٧٧ .
- الكشو ، رضا ، ندوة اللسانيات العربية (مدى استفادة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من اللسانيات الحديثة) مجلة آداب المستنصرية ، ع٧ ، ١٩٨٣ ، ص٣١ .
- الناقه ، محمود ، كامل ، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مجلة الناشر العربي ، م ٨-١٠ ، ١٩٨٧ ، ص٧٥ .
- النعيمي ، فيصل ، استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، مجلة آداب المستنصرية ، ع١٨-١٩ ، ١٩٩٠ ، ص ١٠٥ .
- هليل ، محمد ، اللغويات التطبيقية ومعجمها ، مجلة اللسان العربي ، ع٢٢ ، ١٩٨٤ ، ص ٤٠ - ٤٨ .
- يوحنا ، إدور - علم الصوت آفاقه وتطبيقاته ، مجلة أقلام ، ع ٥-٦ ، ١٩٧٦ ، ص ٣٣ .

ثالثاً : الرسائل الجامعية :

- الشيخ ، الطيب حسين ، تحليل أخطاء متعلمي اللغة العربية من غير أهلها بالمركز الإسلامي الإفريقي بالخرطوم ، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر - معهد العلوم اللسانية والصوتية ١٩٨٤ .
- العناتي ، وليد أحمد ، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية - عمان ، ١٩٩٧ .
- القرالة ، زيد خليل ، الحركات في اللغة العربية - دراسة في التشكيل الصوتي ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٩٤ .
- موسى ، عبد المعطي نمر ، الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى ، رسالة ماجستير جامعة اليرموك ، إربد - ١٩٨٦ .

رابعاً : وقائع الندوات والمؤتمرات :

- وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، المدينة المنورة والكويت والدوحة ، ١٩٨١ ، منشورات مكتب التربية لدول الخليج العربي - ١٩٨٥ .

٥١٣٢٦٠

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع باللغة الإنجليزية

1. Bennett,W.A. , *Applied Linguistics and Language Learning* , Flarepath Printers , London , 1974 .

2. ---------- , " The Importance of Error " in *Applied Linguistics and Language Learning*, ed. Bennett, Flarepath Printers, London, 1974.

3. Bloomfield, Leonard, *Language*, Motilal Banarsidass, Delhi, 1980.

4. Corder, S. Pit, *Error Analysis and InterLanguage*, Oxford University Press, Oxford. 1982.

5. Fisiak, Jacek, *Contrastive Analysis and the Language Teacher*, Pergamon Press, Oxford, 1981.

6. ---------- , " Some Introductory Notes : Contrastive Analysis " in *Contrastive Analysis and the Language Teacher*, ed. Fisiak, Pergamon Press, Britain, 1981.

7. James, Carl, *Contrastive Analysis*, Longman, Singapore. 1990.

8. Lado, Robert, *Linguistics Across Cultures*, the University of Michegan Press, 1966.

9. Mackay, Ian, *Introducing Practical Phonetics*, Little and Brown Company, U.S.A., 1978.

10. Roach, Peter, *English Phonetics and Phonology–A Practical Course*, Cambridge University Press, Cambridge, 1983.

11. Wardhaugh, Ronald, *Topics in Applied Linguistics*, Newburg House Publishers Inc, U.S.A., 1974.

12. ---------- , *The Contrastive Analysis Hyphothesis on Robeintt*. Second Language Learning, Newburg House Publishers Inc, U.S.A., 1979.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (١)

اختبار الاستيعاب الشفوي

مجتمع البحث : طلاب العينة من مدرسة البكالوريا ، وهم يمثلون مختلف الفئات العمرية دون سن ١٨ سنة ، وجنسياتهم مختلفة .

العام الدراسي : ١٩٩٨ – ١٩٩٩ م

اللغة الأصلية لمجتمع البحث : اللغة الإنجليزية .

عدد الطلاب : ٢٥ طالباً .

الزمن المقرر لإجراء الاختبار : ٢٠ دقيقة .

تعليمات الاختبار :

١) إن ما تسمعه من أصوات هو نطق المعلم .

٢) أسمع نطق المعلم ثم أضع الدائرة حول المطلوب .

٣) ينفذ الاختبار على مراحل وحسب ما يراه المعلم مناسباً لطلابه .

٤) قبل تنفيذ أي بند اختباري يجري المعلم مثالاً مناسباً .

٥) عدد المهارات الواردة في الاختبار عشر مهارات .

أهداف الاختبار : إن الهدف العام من هذا الاختبار ، هو رصد الصعوبات لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بالإنجليزية لغة أماً عن طريق الأهداف الجزئية التالية :

١- أن ينطق الطالب الأصوات مقطعة .

٢- أن يرمز الطالب إلى شكل الصوت الذي يسمعه .

٣- أن يميز الطالب بين الأصوات المتشابهة لفظاً والمختلفة شكلاً .

٤- أن يميز الطالب بين صوتين متقاربين مخرجاً من خلال كلمات .

٥- أن يميز الطالب بين أصوات حروف المد .

٦- أن يميز الطالب بين الحركات القصيرة والطويلة (حروف المد) .

٧- أن يميز الطالب بين الحركات القصيرة .

٨- أن يميز الطالب صوت التنوين بأشكاله .

٩- أن يميز الطالب بين التنوين والنون شكلاً .

١٠- أن يميز الطالب بين اللام الشمسية واللام القمرية .

١١- أن يحدد الطالب الصوت المشدد في الكلمة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المهارة الأولى : الأصوات المقطعة .

الهـــــــدف : أن ينطق الطالب الأصوات مقطعة .

١- أنطق الأصوات التالية كما أسمعها :

(أ ، ب ، ت ، ث ، ج ، ح ، خ ، د ، ذ ، ر ، ز ، س ، ش ، ص ، ض ، ط ، ظ ، ع ، غ ، ف ، ق ، ك ، ل ، م ، ن ، هـ ، و ، ي)

(وهذا الترتيب يوافق الترتيب الهجائي ، وليس ترتيباً وفق تقارب المخارج)

المهارة الثانية : الأصوات مشبكة في كلمات .

الهـــــــدف : أن ينطق الطالب الأصوات في كلمات .

١- أنطق الكلمات التالية كما أسمعها من المعلم :

" محمد رسول الله والذين معه أشداء على الكفار ، رحماء بينهم ، تراهم ركعاً ســـــجداً يبتغــون فضلاً من الله ورضواناً ، سيماهُم في وجوههم من أثر السجود ، ذلك مثلهم في التوراة ، ومثلــهم في الإنجيل كزرع أخرج شطأه ، فآزره فاستغلظ فاستوى على سوقه ، يعجـــب الــزراع نباتــه ليغيظ بهم الكفار ، وعد الله الذين آمنوا وعملوا الصالحات منهم مغفرة وأجراً عظيماً " .

المهارة الثالثة : الصوت والشكل .

الهـــــــدف : أن يرمز الطالب إلى شكل الصوت الذي يسمعه .

١- أرسم دائرة حول رمز الصوت الذي أسمعه :

ذ ، ظ ، ض

ح ، خ ، غ

ق ، ك ، خ

س ، ص ، ز

د ، ض ، ت

ت ، ط ، د

ع ، أ ، هـ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المهارة الرابعة : الأصوات المتشابهة لفظاً والحروف المختلفة شكلاً .

* **الهـــــدف** : أن يميز الطالب بين الأصوات المتشابهة والمختلفة شكلاً .

١- ستسمع صوتين ، ارسم في المربع ☐ علامة √ ، إذا كان الصوتان متماثلين ، وعلامة X إذا كان الصوتان مختلفين :

س ، ص	ت ، ط
ظ ، ز	ض ، ط
ض ، ض	ع ، ح
ذ ، ظ	ح ، هـ
ح ، ح	ع ، ع
س ، ز	خ ، ك
أ ، ع	ق ، ك

* **الهـــــدف** : أن يميز الطالب سمعياً بين صوتين متقاربين مخرجاً .

٢- أستمعُ جيداً ، ثم أضع دائرة حول الكلمة المختلفة في كل من المجموعات التالية :

سار ، ثار ، سار

كوم ، قوم ، كوم

سورة ، صورة ، سورة

عاجل ، آجل ، عاجل

تين ، طين ، تين

كلب ، قلب ، كلب

صيف ، سيف ، صيف

المهارة الخامسة : الحركات الطويلة .

الهـــــــدف : أن يميز الطالب بين أصوات المد .

١- أكتب صوت المد الذي تحتوي عليه الكلمة التي أسمعها :

باب

سعيد

تَمّوز

ديك

سَرير

سور

محراب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المهارة السادسة : الحركات القصيرة .

الهـــــــــدف : أن يميز الطالب بين الحركات القصيرة .

١- أسمع نطق المعلم ثم أضع دائرة حول الصوت الذي أسمع نطقه :

رَ	رُ	رِ
دَ	دُ	دِ
ذَ	ذُ	ذِ
بَ	بُ	بِ

الهـــــــــدف : أن يكتب الطالب الحركة القصيرة التي يسمعها :

٢- أضع الحركة المناسبة حسب نطق المعلم على صوت الياء "يـــ"، والحاء "حـــ" :

أ) يَرسم ، يُساعد .

ب) حُجرة ، حَكيم ، حِراسة .

المهارة السابعة : الحركات الطويلة والقصيرة .

الهـــــــــدف : أن يميز الطالب بين الحركات وأصوات المد التي تقابلها .

١- أسمع نطق المعلم ثم أرسم دائرة حول الكلمة التي أسمعها :

تمام ، تم	خال ، خل
جَمال ، جَمل	دور ، دُر
عَالم ، علم	رماد ، رَمَد
	فَراش ، فَرَش

٢- أسمع نطق المعلم ثم أضع دائرة حول المقطع الذي أسمعه :

جا ، جِ ، جُ ، جِي ، جَ ، جُو

رُ ، ري ، را ، رَ ، رِ ، رو

شي ، شا ، شَ ، شو ، شُ ، شي

في ، فو ، فِ ، فا ، فُ ، فَ

المهارة الثامنة : أصوات التنوين

الهـــــــــدف : أن يميز الطالب صورة التنوين " الضم ، الفتح ، الكسر " في أواخر الكلمات .

١- أسمع نطق المعلم ثم أرسم دائرة حول الصوت الذي أسمعه مع حركة التنوين :

عٍ	عاً	عٌ
رٍ	راً	رٌ
خاً	خٌ	خٍ
تٌ	تاً	تٍ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- أرسمُ دائرة حول الكلمة التي أسمعها ، متنبهاً إلى صوت التنوين في أواخر الكلام :

سماءٌ	سماءً	سماءِ
رَجلٌ	رجلاً	رَجلٍ
لوحاً	لوحٍ	لوحٌ

الهـــدف : ١) أن يميز الطالب بين صوت التنوين والنون .

٢) أن يميز الطالب بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة .

٣- أسمع نطق المعلم ثم أرسم حول الكلمة التي أسمعها :

قائمٌ	قائمون
سيارةَ	سيّارتان
سعيدٍ	سَعيدَيْن

المهارة التاسعة : اللام الشمسية واللام القمرية .

الهـــــــدف : أن يميز الطالب اللام الشمسية واللام القمرية .

أسمع نطق المعلم ثم أرسم دائرة حول اللام التي تنطق وأرسم مربعاً ☐ حول الـــلام التـــي لا تنطق :

الشمس ،	القمر ،	الكتاب ،	المطعم
التربية ،	الهواء ،	العمل ،	السفر

المهارة العاشرة : التضعيف " الشدة " .

الهـــــــدف : أن يحدد الطالب الصوت المشدد وحركته في الكلمة .

أسمع نطق المعلم ثم أضع الشدة على الصوت المشدد في الكلمات التالية :

نُحبُّ ،	يمرُّ ،	المعلِّم ،	الزَّرع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مفتاح الإجابة :

المهارة الأولى : نطق الأصوات مفردة بصورتها الصحيحة .

المهارة الثانية : نطق الأصوات نطقاً صحيحاً من خلال الآية القرآنية .

المهارة الثالثة : ظ

خ

ك

ص

د

ت

أ

المهارة الرابعة :

١- x x x

x x

√ x

x x

√ √

x x

x x

٢- ثار

قوم

صورة

آجل

طين

قلب

سيف

المهارة الخامسة :

ا

ي

و

ي

ي

و

ا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المهارة السادسة :

١-

ر

د

ذ

ب

٢-

يَرسم ، يُساعد

حُجْرة ، حَكيم ، حِراسة

المهارة السابعة :

١) عَم خال

جَمَل دُر

عَلَم رَمَاد

فراش

٢) جـ

ر

شو

فـ

المهارة الثامنة :

١) ع

ر

خـ

تـ

٢) سماءٌ

رجلاً

لوحٌ

٣) قائمٌ

سيارةٌ

سعيدٍ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المهارة التاسعة :

ال القمرية	ال الشمسية
القمر	الشمس
الكتاب	التربية
المطعم	السفر
الهواء	
العمل	

المهارة العاشرة :

يُحبُّ ، يَمرُّ ، المعلِّم ، الزَّرع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (٢)

استبانة حول تأليف الكتاب المدرسي

المعدّ لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

أ- مستوى إعداد الكتاب :

١-هل اختلف تخصص القائمين على تأليف الكتاب بين مدرّس أكاديمي للعربيّة ، وآخر للغة التطبيقيّة ، وثالث في التربية والمناهج والأساليب وعلم النفس ؟

٢-هل وضعت أهدافاً سلوكية قبل الشروع بتأليف هذا الكتاب ؟

٣-هل جُرّب الكتاب قبل طباعته ؟

ب- مستوى الدّارسين :

٤-هَل حَدَّد الكتابُ أعمار الدّارسين (الفئة المستهدفة) ؟

٥-هَل حَدَّد الكتابُ مستوى الدّارسين بخصوص اللغة المراد تعلمها ؟

٦-هَل حَدَّد الكتابُ اللغة الأمّ للدارس ؟

جـ- مستوى الألفاظ والمفردات :

٧-هل وضعتَ دراسة لتحديد الثروة اللفظيّة التي يستند إليها الكتاب ؟

٨-هل استخدمتَ مفردات العربية الفصحى فقط ؟

٩-هل كان هناك تدرّج في استخدام المفردات ؟

١٠-هل اعتُمِدَ التكرار أسلوباً في تعلّم المفردات ؟

١١-هل استخدمتْ المفردات العامّة الحيويّة – الشائعة ؟

١٢-هل استُخدم النظام الجمليّ في تكوين المحتوى ؟

د- مستوى المحتوى :

١٣-هل استخدم محتوى يميل إليه الطالب الأجنبي ؟

١٤-هل وفّر المحتوى مادة مفيدة من المعارف والمعلومات ؟

١٥-هل كان هناك ترابط بين موضوعات الكتاب ؟

١٦-هل عالج المحتوى الظواهر اللغوية التي يحتاجها الدارس للعربية من غير الناطقين بها كي تستقيم لغته الجديدة ؟

هـ- مستوى الاختبارات :

١٧-هل صممتَ اختبارات مقننة تقويمية لكلّ درس ، بدئية ووسطية وختامية ، لقياس الأهداف وربطها مع بعضها ؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

و- مستوى الأساليب :

١٨-هل نوّع الكتاب في أسلوبه لخدمة الهدف الواحد ؟

١٩-هل نوع الكتاب في أسلوبه لمراعاة الفروق الفردية ؟

٢٠-هل وافق الأسلوب طرق التدريس الحديثة ؟

٢١-هل عالجَ الأسلوب المهارات الأساسية الأربعة (استماع - حديث وقراءة - كتابة - فهم) ؟

٢٢-هل استفاد الكتاب من الدراسات الحديثة في مجالي : التحليل التقابليّ وتحليل الأخطاء ؟

ز- مستوى المواد المساندة :

٢٣-هل استخدمت وسائل التقنية الحديثة ؟

٢٤-هل وضَعَ مرشد حقيقيّ للمعلم - يفيده في الوسائل والإجراءات والوسائل لينقل الهدف من النظرية إلى التطبيق ؟

٢٥-هل استخدمت المخبر اللغوي كمادة مساندة للكتاب ؟

٢٦-هل وضع كتاب للتطبيقات يساندُ كُلَّ درسٍ من الدروس ؟

٢٧-هل وُضع معجم يرافق الكتاب ؟ أو يرافق وحدات الكتاب ؟

ح- مستوى التناول الفني للكتاب (الإخراج الفني للكتاب) :

٢٨-هل رتَّبتَ صفحات الكتاب بطريقة منظمة ؟

٢٩-هل كانت الطباعة واضحة ؟

٣٠-هل كان ورق الكتاب من النوع الجيِّد ؟

٣١-هل كانت الصور التوضيحيّة ملونة وواضحة ؟

٣٢-هل كان حجمه مناسباً للمستوى التعليمي ؟

٣٣-هل كان غلافه جالباً للنظر ؟

٣٤-هل كان تجليده جيّداً بحيث يستفاد منه لفترة طويلة ؟

ط- مستوى الزمن :

٣٥-هل حُدِّد زمن معين لقياس أهداف كُلِّ مستوى ؟

ولتطبيق الاستبانة التي أوصى بها الباحث ، فقد تمَّ أخذُ كتابٍ حديثٍ أعِدّ خصيصاً لتعليم العربية لغير الناطقين بها في جامعة آل البيت[1]، وطبقت عليه الاستبانة لمعرفة مدى موافقة الكتاب للتوصيات التي وضعت ، باعتمادها أساساً يجب أن يؤخذ به من قبل أي مؤلف للكتاب المدرسي المعد لتعليم العربية لغير الناطقين بها ، قبل الشروع بتأليف الكتاب .

---

(١) خير عبد الهادي ، العربية الوظيفية - المهارات الأساسية ، ج١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد استضاف الباحث مؤلف الكتاب ، وطرح عليه الأسئلة للإجابة عنـــها اســـتناداً إلـــى المنهج الذي ألفَّ عليه الكتاب وقد جاءت إجاباته بعد مناقشته على النحو التالي :

أ- مستوى إعداد الكتاب :

١- لا ، فقد كان تأليف الكتاب حصيلة خبرة خمس سنوات في تدريس الأجانب .

٢- لا .

٣- نعم .

ب- مستوى الدّارسين :

٤- لا .

٥- نعم ، فقد وضع اختبار لقياس مستوى تعلم الطالب للغة الهدف .

٦- لا .

جـــ- مستوى الألفاظ والمفردات :

٧- نعم .

٨- نعم .

٩- نعم ، على أساس الموضوع .

١٠- نعم .

١١- نعم .

١٢- نعم .

د- مستوى المحتوى :

١٣- نعم ، بناء على التجربة " الحاجات الأساسية : السوق ، المطعم ، المطار ... الخ " .

١٤- نعم .

١٥- نعم موضوعياً لا . ولكنها مترابطة لغوياً .

١٦- لا .

هـــ- مستوى الاختبارات :

١٧- لا ، لكنها ملحقة .

و- مستوى الأساليب :

١٨- نعم .

١٩- نعم .

٢٠- نعم ، وهو قائم عليه .

٢١- نعم .

٢٢- لا .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ز- مستوى المواد المساندة :

٢٣- لا .

٢٤- لا .

٢٥- لا .

٢٦- لا .

٢٧- نعم . بعد كل خمسة دروس .

ح- مستوى التناول الفني للكتاب (الإخراج الفني للكتاب) :

٢٨- نعم .

٢٩- نعم .

٣٠- نعم .

٣١- نعم .

٣٢- يعتمد على الغاية من تدريس الكتاب ، فالقانون الجامعيّ يحدد سنة واحدة لاجتياز اختبار الكفاءة .

٣٣- نعم .

٣٤- نعم .

ط- مستوى الزمن :

٣٥- نعم .

وباستعراض النتائج السابقة تبين أنّ هناك قصوراً في بعض جوانب إعداد الكتاب المشار إليه – على سبيل المثال – من مثل :

١- جانب الإعداد .

٢- جانب مراعاة خصائص الدارسين .

٣- جانب المواد المساندة .

٤- جانب إعداد الاختبارات .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ABSTRACT

Teaching Arabic Sounds for Speakers of other Languages

By : Abdel-Latief Al-Qatou'

Supervisor : Dr. Walid Saif

The study problem lies in the abundance of phonetic errors that foreign learners commit when studying the Arabic language. Most foreign learners graduate and may still have such phonetic errors.

Based on this situation and because there are few studies and research on this field, especially in the Arabic language, the present study intends to tackle the shortcomings which relate to the recognition of phonetic errors that foreign learners face when studying Arabic through contrastive linguistics and error analysis.

The importance of the study lies in determining phonetic errors theoretically and practically. The study hopes to improve curricula and teaching strategies since determining errors is an indirect diagnosis for some causes of phonetic errors. The study also suggests some strategies to tackle such weakness.

The researcher chooses this topic, that is, teaching Arabic sounds to foreigners, because the sound system is the base for any language and it is easy to recognize phonetic errors.

The researcher concluded that there is a distinction between the results of contrastive analysis on one hand and error analysis on the other. However, teachers of Arabic as a foreign language can get benefit from the two analyses as an indication of phonetic problems before teaching materials. This enables teachers to look for better strategies in order to achieve an efficient teaching.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit