إِشْكَالِيَّاتُ السَّمَاعِ بَيْنَ المُشَافَهَةِ، وَالوَسِيطِ الإِلكْتُرُونِيِّ، وَأَثَرُهَا فِي تَعْلِيمِ العَرَبِيَّةِ للنَّاطِقِينَ بِغَيْرِهَا

إعداد

د. أحمد علي سعدالله علي شافعي

كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة جازان

Doi: 10.12816/jnal.2020.69602

الاستلام : ١٤/ ١٠ /٢٠١٩ القبول : ١١ / ١١ /٢٠١٩

المستَخلص :

إشكاليات السماع تحول دون الوصول إلى الهدف المنشود، وهو تعلم العربية الفصحى بطريقة صحيحة، وكان بعضها متعلقا بالوسائط الإلكترونية، وبعضها متعلقا بطبيعة اللسان العربي، واختلافه عن اللغة التي يتحدث بها هؤلاء في بعض المخارج، والأصوات، والحركات والسواكن، والمدود، وتركيب الجملة، ولقد قمت بجمع ما انتهى إلي من هذه الإشكالات، ووجدته يندرج تحت (السماع) للغة المتعلمة –وهي العربية- واختبرت بعض الحلول لهذه المشكلات وتحريت سبب بعضها الآخر، واقترحت له بعض الحلول في هذا البحث؛ الذي يتشكل من مقدمة – هذا موضعها-، ومحورين؛ الأول منهما بعنوان (اكتساب اللغة عن طريق المشافهة، ومشكلاته)وتحته حديث عن الاعتماد على المشافهة قديما، والصعوبات التي كان يواجهها متعلم اللغة؛ الذي يقصد سماعها مشافهة، ويتناول الحديث كذلك عن إشكالات الرحلة للمجتمعات العربية بقصد السماع، في العصر الحديث، وصعوباتها، ومدى جدواها، والمحور الثاني بعنوان: (الوسائط الإلكترونية، وتعليم العربية)ويتناول الحديث عن المشكلات الناجمة عن تعلم العربية عن طريق الوسيط الإلكتروني، وطرق العلاج، ويتحدث تحت هذا المحور عن: مشكلات الحروف والأصوات، ومشكلات المدود والحركات والسواكن، وأخيرا تركيب الجملة العربية، ومشكلات تعليمه، وتعلمه عبر الوسائط الحديثة عند الناطقين بغير العربية، وطرق العلاج.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين؛ أما بعد:

فاللغة قدرة مكتسبة، يبدأ اكتسابها بالسماع، فإذا توفرت أدواته أمكن اكتساب اللغة، وممارستها، وأمكن البيان بها، وإن فقدت أدواته فلا سبيل إلى حصاد اللغة، أو التعبير بها، وإن نقصت هذه الأدوات، أو تعطل بعضها كانت الحصيلة التي يجنيها المتعلم للغة ناقصة، ولم يخل نتاج تعلمه من تلعثم ممل، أو خطأ مخل.

فالسماع – إذًا-هو الآلية الأولى لاكتساب اللغة-أيِّ لغة-، وتعطله، أو نقص أدواته، أو وجود خلل فيها تعطُّلٌ وخَلل في النتاج اللغوي المنتظر لدى الفرد المتعلِّم.

وإذا خصصنا العربية بالحديث، وهي لغة الكتاب الحكيم، أمكننا القول بأنها ليست بدعا من اللغات في ذلك، بمعنى أن متعلمها لا بد له من أن يبدأ من السماع، وإعمال الحواس المطلوبة له بشكل جيد يقظ، وتوفير الأدوات اللازمة لتحققه.

ولا عجب من أن نعرف أن رؤوس الفصاحة أنفسهم عند العرب لم تأت إليهم الفصاحة إلى حيث هم، وإنما رحلوا إليها ليتعلموها، وكان أول طريقهم إليها هو السماع عن الأعراب الفصحاء، فهذا الخليل بن أحمد الفراهيدي حين سئل عن مصدر علمه اللغوي، وسر فصاحته، وبيانه، من أين اكتسبه؟ قال: من بوادي نجد، والحجاز، وتهامة، فأقر بأنه ارتحل إلى أهل هذه البوادي – وقد شُهد لهم بالفصاحة-ليسمع عنهم، وها هو الكسائي – عالم العربية، ونحوها، وصاحب القراءة المشهورة، وقد بدأ طريقه إلى الفصاحة بالرحلة إلى السماع عن الأعراب، فرحل إلى البادية ليسمع عن أهلها، حتى أنفد خمس عشرة قنينة حِبْرًا في تدوين ما سمعه عن الأعراب، غير ما حفظ، وكان تلميذه الفراء يعجب من شأن حافظة الكسائي هذا، ويقول: ما أظنه بحاجة إلى أن يدون شيئا، فكل ما يسمعه يحفظه ! وفي هذا دليل على كثرة اهتمامه بالسماع إلى أن امتلأ صدره، ونفدت أحباره.

ومن قبل هذين كان عيسى بن عمر وأبو عمرو بن العلاء يتنافسان في المسائل اللغوية، فيحكم بالغلبة للأكثر سماعا عن الأعراب الفصحاء، إذ هو الذي يمتلك القدرة على الاستشهاد، والقياس، والتوسع، والقول بالإجازة أو المنع، أو القلة، أو الندرة.... إلخ.

هذا شأن تعلم اللغة العربية في القديم، ولم يكن شأن تعلمها الآن مختلفا، أو منفصما عن ذلك الأصل؛ فمتعلم العربية الآن-أيضًا-لا بد له من أن يبدأ بالسماع، فيسمع، ثم يستمع، ثم يحلل، ثم يحاول محاكاة ذلك مرة بعد مرة ليصل إلى ما كان ينشد، فيفهم، وينطق.

ولكن متعلم العربية اليوم يختلف عن متعلمها قديما في آليات السماع، وطرق تحقيقه، فقد كان الطريق الوحيد إلى تحقيق السماع، والاستماع قديما هو الرحلة إلى

الأعراب حيث هم في البادية، فلا وسيط من الوسائط الإلكترونية موجودا، ولا تسجيل ممكنا، فليس هناك إلا الرحلة، وما يتبعها من وعورة الطرق، وتعذر السفر، وفراق الأهل، وشد الرحال، وتجهيز الزاد... إلخ، بخلاف متعلم اليوم، وقد صارت كل هذه الوسائل العلمية متاحة، ومتوفرة، بل أصبح بإمكانه السماع المباشر ممن يرغب في الرحلة إليهم دون أن يشد رحاله، أو يفكر أصلا في الرحلة الفعلية إليهم، وذلك عبر وسائل الاتصال والتواصل الإلكتروني المختلفة، ولكن كلًّا من الفريقين – متعلم الأمس، ومتعلم اليوم – له مشكلاته، التي اختلفت باختلاف الآلية التي يهدف من ورائها إلى تحقيق السماع؛ أول سبيل نحو تعلم اللغة.

فما المشكلات التي كانت تحول دون تحقق السماع السليم الصحيح الذي يمكِّن من اكتساب اللغة قديمًا؟ وهل هي مستمرة إلى الآن؟ أم أن الوسيط الإلكتروني قد تجاوزها، وحلها، وبدأ من حيث أنهاها، ليخلص إلى ما بعدها، ويحقق سماعا صحيحا غير مشوب بشائبة؟!

وهل يستطيع الوسيط الإلكتروني أن يكون بديلا ناجحا ومغنيا تماما عن الرحلة إلى حيث أهل اللغة؟! وهل هناك مشكلات متعلقة بالوسيط الإلكتروني تحول دون تحقق سماع صحيح؟ وتحول بالتالي دون حصاد سليم للنطق بلغة عربية صحيحة؟

وهل تكون المشكلات التي نسمعها اليوم-عند متعلمي العربية من الناطقين بغيرها-ناجمة فعلا عن آلية للسماع غير صحيحة، أو غير مكتملة، أو معطلة؟

ثم ما هذه المشكلات على وجه التحديد؟ وهل من الممكن إيجاد حل لها عبر وسيط إلكتروني، أو غيره؟

كانت هذه التساؤلات كلها مثيرا قويا للبحث في هذا الشأن المهم، وكان الدافع إليها ما واجهني منذ عام ٢٠٠٤م حين أسندت إلي هيئة تعليمية تدريس العربية لبعض الناطقين باللغة الإنجليزية، فكنت ألاحظ في مجموعة المتعلمين اختلافا غريبا في القدرة على النطق، وقدرات مختلفة على محاكاة المسموع، وخاصة حين كنت أرى إحدى المتعلمات التي كان أجدادها من أصول إفريقية أكثر قدرة من غيرها على المحاكاة للمسموع والنطق الصحيح به، على الرغم من أنها لم تعش في موطنها الإفريقي هذا يوما واحدا – على ما علمته من سؤالها-، وهذا الأمر، جعلني أذهب في الظنون ساعتها مذاهب شتى، منها أنه ربما كان العرق سببا في القدرة على اكتساب العربية ! وهو ما ثبت لي بعد فترة طويلة من الدرس بطلانه.

ولما أتيحت لي الفرصة مرة أخرى عام ٢٠١٦ م، وجلست مع مجموعة مختلفة الأجناس واللغات كانت الفرصة سانحة لدراسة مثل هذه الأمور دراسة علمية متأصلة، وهي الدراسة التي أثبتت بطلان بعض ما كنت أظنه من التجربة السابقة، كما أثمرت الوقوف

على سر تفوق بعض المتعلمين في النطق، ومحاكاة المسموع اللغوي، والنطق بلغة صحيحة سليمة.

كانت المجموعة الثانية من متعلمي اللغة العربية بجامعة جازان قد ضمت ثمانية طلاب من ساحل العاج، وستة من الفلبين، وثلاثة من أندونيسيا، وثلاثة من تشاد، وثلاثة من طاجاكستان، واثنين من توجو، وطالبا من بوركينا فاسو، وطالبا من غانا، وطالبا من مالي، وطالبا من الصومال، وكان من بين هؤلاء من يجيد لغات أخرى غير لغته الأصلية، وغير العربية، وكان معظمهم يتحدثون الفرنسية.

وقفت من خلال هؤلاء على إشكاليات في السماع تحول دون الوصول إلى الهدف المنشود، وهو تعلم العربية الفصحى بطريقة صحيحة، وكان بعضها متعلقا بالوسائط الإلكترونية، وبعضها متعلقا بطبيعة اللسان العربي، واختلافه عن اللغة التي يتحدث بها هؤلاء في بعض المخارج، والأصوات، والحركات والسواكن، والمدود، وتركيب الجملة، ولقد قمت بجمع ما انتهى إلي من هذه الإشكالات، ووجدته يندرج تحت (السماع) للغة المتعلمة –وهي العربية-واختبرت بعض الحلول لهذه المشكلات وتحريت سبب بعضها الآخر، واقترحت له بعض الحلول في هذا البحث؛ الذي يتشكل من مقدمة – هذا موضعها-، ومحورين؛ الأول منهما بعنوان (اكتساب اللغة عن طريق المشافهة، ومشكلاته)وتحته حديث عن الاعتماد على المشافهة قديما، والصعوبات التي كان يواجهها متعلم اللغة؛ الذي يقصد سماعها مشافهة، ويتناول الحديث كذلك عن إشكالات الرحلة للمجتمعات العربية بقصد السماع، في العصر الحديث، وصعوباتها، ومدى جدواها، والمحور الثاني بعنوان: (الوسائط الإلكترونية، وتعليم العربية)ويتناول الحديث عن المشكلات الناجمة عن تعلم العربية عن طريق الوسيط الإلكتروني، وطرق العلاج، ويتحدث تحت هذا المحور عن: مشكلات الحروف والأصوات، ومشكلات المدود والحركات والسواكن، وأخيرا تركيب الجملة العربية، ومشكلات تعليمه، وتعلمه عبر الوسائط الحديثة عند الناطقين بغير العربية، وطرق العلاج، ثم شفع المحوران بخاتمة تتضمن أهم النتائج التي توصل البحث إليها، وشفعت الخاتمة بثبت المصادر والمراجع، والله الموفق، وهو حسبنا، ونعم الوكيل.

مدخل: (في بيان الفرق بين السمع والسماع والاستماع)

الاستماع مصدر (استمع)، والاستماع في اللغة قرين القصد، فهو يعني قصد الإصغاء إلى المسموع لفهمه، ووعيه، وليس أدل على ذلك من قوله تعالى:"وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا[1]"، أي أصغوا إليه، وتدبروا آياته، ولذا فهو مهارة يتفاوت فيها متعلمو اللغة.

[1] -سورة الأعراف:٧/ ٢٠٤

والسمع مصدر (سمع)، وهو أعم من الاستماع وأشمل، إذ قد يكون السمع بقصد، وقد يكون دون قصد، ومما جاء فيه السمع خاليا من الدلالة على القصد قوله تعالى – يصف المؤمنين:"وَإِذَا سَمِعُوا اللَّغْوَ أَعْرَضُوا عَنْه"[٢] ففي الآية الكريمة دلالة على أن سمعهم للغو قد كان دون قصد، وإلا لما جاز أن يقترن بالإعراض عنه، وقد يأتي السمع في اللغة وهو يعني القصد أيضا كقولهم:"سمع له، وسمع إليه"، ففي ذلك دلالة واضحة على القصد انبجست من تضمين (سمع)معنى (استمع) بدليل أنهم يقولون أيضا:"استمع له، واستمع إليه".

وبذلك فإن عملية التلقي الأوَّلِي للإشارات الصوتية عن طريق حواس السمع تسمى (سمعا)، ولا يجوز أن يطلق عليها (استماع) إلا إذا اقترنت بنية قصد السامع إلى الإصغاء والتدبر والتفهم.

وأما السماع فيكون اسما للمسموع، يقال لما سمعته من الحديث هو سماعي ويقال للغناء سماع، وقد يكون السماع بمعنى السمع؛ تقول سمعت سماعًا كما تقول سمعت سمعًا.

ولا شك أن تسمية مثل هذا العمل العلمي بـ (الاستماع)سوف يصرف النظر إلى دور المتعلم في تنمية هذا المهارة التي يتفاوت المتعلمون فيها، وإلى ما يتبع ذلك من ضبط آليات هذه المهارة من الناحية التربوية، والنفسية....إلخ لتحقيق الإصغاء الذي يضمن أكبر كم من التحصيل، ولمَّا كان البحث هنا لا ينصرف إلى هذا إلا عَرَضًا لم يكن من الأدق تسميته استماعا، إذ سينصرف البحث هنا بمحوريه إلى الإشكالات التي تعترض تحقق سمع صحيح للمادة اللغوية المسموعة في الوسيط الإلكتروني، والاكتساب الشفهي، وكيفية علاجها، ولذا كان الأحرى تسمية هذا بما سماه به أهل العربية الأُوَل (السَّمَاع)لا (الاستماع).

أولًا: (اكتساب اللغة عن طريق المشافهة، ومشكلاته)

كان تعلُّم الفصحى قديمًا يبدأ من الرحلة للسماع عن الأعراب؛ أعراب البادية الذين لم يخالطوا الأعاجم، وكانت البوادي تتفاوت في الفصاحة، ويزيد بعضها في ذلك على بعض، وكان جانب كبير من هذه المفاضلة يُعْزَى إلى احتفاظ أهلها بالطبائع الأصيلة في الكلام العربي، والبعد عن التأثر بلسان الأعاجم، أو المولَّدين، وكان العلماء من أهل العربية يعلو بعضهم على بعض تبَعًا لدرجة السماع من الأعراب، وكمِّ المسموع، ومصدره.

ولقد أورد كثير من المترجمين خبرًا عن أبي عمرو بن العلاء، وهو رأس من رؤوس العربية في عصره، وهو أستاذ الخليل بن أحمد الفراهيدي، الذي هو أستاذ

[٢] -سورة القصص: ٢٨ / ٥٥

سيبويه، وهذا الخبر ينتهي بنا إلى إدراك بعض الركائز المهمة هنا، ومن أهمها المرجعية اللغوية، ومعرفة مصادرها قديما، ثم طُرُق التوسُّع في القول، وأدواته، وطرق التخطئة، وأدواتها.

وملخص هذا الخبر أن نَهْشَل بن زيد، وهو أبو خَيْرة الأعرابي البدوي دخل على أبي عمرو بن العلاء، فقال له أبو عمرو: كيف تقول يا أبا خيرة: "استأصلَ الله عِرْقاتِهِم"، ففتح أَبُو خيرة التَّاء من عِرْقاتِهِمْ، فَقَالَ أَبُو عَمْرو: هَيْهَات أَبَا خيرة، لَان جِلْدُك!" (ابن سيدة، علي بن إسماعيل (٢٠٠٠ م) المحكم والمحيط الأعظم ، تحيق: عبدالحميد هنداوي، بيروت ،لبنان، الطبعة الأولى،ج١،ص١٩٠) و(القفطي، علي بن يوسف(١٩٨٢م)، إنباه الرواة على أنباه النحاة، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، مصر، دار الفكر العربية، وبيروت ، لبنان ، مؤسسة الكتب الثقافية، الطبعة الأولى،ج٤،ص ١١٧)

لقد أنكر أبو عمرو بن العلاء على أبي خيرة فتح التاء من (عرقاتهم) في حالة النصب ، وسبب الإنكار أنه لم يسمعها عن العرب، فظن أن أبا خيرة هذا قد تأثر بالأعاجم، ففسدت لغته الأصيلة، فقال له: لان جلدك، أي خالطت الحاضرة، فلم تعد لغتك فصيحة كلغة آبائك.

المرجعية اللغوية إذًا كانت البادية، حيث أهل اللغة الأقحاح؛ وليس أدل على ذلك من أن أبا عمرو نفسه حين بلغه أن من العرب من ينصب هذا، وينطقه كما نطقه له أبو خيرة أقرَّ النصب بعد أن كان يخطئه، وكان يروي في هذه العبارة بعد ذلك الكسرة والفتحة. (الزَّبيدي، مرتضى، دون تاريخ، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية،ج ٢٦، ص١٤٦)

ولقد كان معيار الحكم بصواب المنطوق، وغلطه موافقته للمسموع من الأعراب أو عدم موافقته، فما وافق المسموع فهو صحيح، وما لم يوافقه خطأ ولحن.

ولذلك كانت كثرة السماع مدعاة إلى التوسع في القياس اللغوي، لما يكون في المسموعات من سند للأقيسة يبيح التوسع فيها، والخروج على المشهور المألوف، مادام ما خرجنا به عنه موافقا لما نطق عليه بعض أهل اللغة الذين لا يُتَّهَمون في فصاحتهم، ولا في لسانهم.

من هنا كان لا بد- لمن أراد تعلم اللغة، أو التفقه فيها وفي أساليبها وتراكيبها- من الرحلة إلى البادية للسماع من الأعراب.

ولقد كان ما حدث للكسائي – عالم النحو والقراءات – خير شاهد على ذلك، إذ قال، وهو بحضرة بعض الهبَّاريِّين – وهم أهل فصاحة-: قد عيِّيت، فقالوا: أتجالسنا وأنت تلحن؛ إن كنت أردت التعب فقل: أعييت، وإن كنت أردت انقطاع الحيلة، والتحير في الأمر فقل: عييت (مخففة)، فلزم بعدها معاذا الهراء، ثم رحل للخليل بن أحمد في

البصرة، فأعجب بعلمه وإحاطته، وسأله عن مصدر علمه هذا، فقال له: من بوادي نجد والحجاز وتهامة، فرحل الكسائي إلى هذه البوادي ليسمع عن أهلها، ولم يَعُدْ إلا بعد أن نفدت أحباره التي بلغت خمس عشرة قنينة حبرا، أنفدها في التدوين عن الأعراب، وكتابة ما سمعه عنهم.

لقد كانت البادية بذلك مصدر علم الكسائي في اللغة، وهي مصدر علم الخليل الفراهيدي من قبله، وهي نفسها – لا شك – مصدر علم النحاة، وطالبي العلم اللغوي من قبلهم، إذ هي موطن أهل اللغة، وبها يلوذ من أراد التعلم الصحيح للعربية الفصيحة، لتكون بدايته هي السماع من أهلها.

مشكلات اكتساب اللغة عن طريق المشافهة:

أول إشكالات اكتساب اللغة عن طريق المشافهة تكمن في الرحلة، وصعوبة الانتقال، ثم صعوبة الاستقرار في مجتمع مختلف عن البيئة الأم التي نشأ الفرد فيها، وتطبع بطباعها، وألف عاداتها، وتقاليدها الاجتماعية، والسلوكية المختلفة، وبناء عليه فإن الرحلة إلى مجتمع غريب بقصد اكتساب اللغة فقط لا بد أن تحظى بكثير من المحفزات، التي تقوِّي دوافع الفرد المتعلِّم ليحتمل مشاقَّ هذه الرحلة، وتبعاتها.

ولقد كانت هذه المحفزات موجودة قديمًا ومتوفرة؛ إذ كانت العربية هي لغة العلوم، وكان تعلمها هو سبيل طَرْق باب هذه العلوم المختلفة، التي سُطِّرَتْ بها، فلم يكن هناك سبيل إلى علوم الفقه والتفسير والسيرة إلا بعد معرفتها، بل لم يكن هناك سبيل إلى تعلم الطب والصيدلة والهندسة وغيرها من العلوم التجريدية، والعلوم التجريبية إلا بالبدء من العربية أيضا؛ إذ تمكَّن العرب في مرحلة من المراحل من ترجمة ما كتب قبلهم في هذه العلوم، ثم تمكن رجالهم من تطوير هذه العلوم، والتأليف في تطويرها، وجديد مخترعاتها باللغة العربية، فكان طالب هذه العلوم لا بد له من معرفة العربية، وتعلمها أولا، مما كان يشكل حافزا كبيرا نحو الرحلة لسماع أهل العربية، لتعلمها، واكتسابها.

ورغم وجود هذه المحفزات التي كانت تدفع إلى تعلم العربية فالتعلم الشفهي لم يكن خاليا من الإشكالات، والصعوبات، التي كان من أهمها صعوبة النفقات، ومشاق الاغتراب، وتحمل تبعات العيش في مجتمع مخالف للعادات والطباع التي ألفها الفرد المتعلم في مجتمعه الرئيس، ثم يضاف إلى ذلك ما قد يعترض إصابة الهدف من الرحلة وتحقيقه، مثل نفاد أدوات التدوين، أو تهددها بالفقد، أو بما يأتي عليها من آفات قد تهلكها، وذلك مثل الذي حدث في رحلة الكسائي؛ إذ ظل يسمع حتى نفدت أحباره، فكان نفادها مؤذنا بانتهاء الرحلة.

ولقد كانت أداة التدوين في القديم الحبر والدواة أو القلم، وما يعمل عمل هذه الأدوات إلى جانب الحفظ، ولذا جعل بعض أهل العلوم ضبط العلم نوعين؛ قالوا: ضبط صدر، وضبط سطر، فقصدوا بضبط الصدر حفظ المسموع المتعلَّم، وقصدوا بضبط

السطر تدوينه على الورق، ولا شك أن كِلَا الضبطين له آفات تهدده، أما ضبط الصدر فمهدد بالنسيان، وتفلت المحفوظ من الذاكرة، وأما ضبط السطر فمهدد بطرق عدة، منها نفاد الأدوات – وقد أشير إليه – ومنها أيضا أن تأتي آفة على المكتوب فتهلكه، وقد حدث هذا لمؤلفات بعض علماء العربية أمثال عيسى بن عمر الثقفي؛ الذي قيل عنه: إن كتبه قد تجاوزت السبعين، ثم أتت عليها آفة فأذهبتها. (ابن خلكان، شمس الدين(١٩٠٠م)، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس،بيروت، لبنان، دار صادر، ج٣ ص٤٨٦)

مشكلات الرحلة لسماع أهل العربية في العصر الحديث:

تبقى مشاق الاغتراب، والبعد عن المجتمع الرئيس، ومشاق العيش في مجتمع قد تختلف طبائعه عن الطبائع المألوفة للفرد المتعلم في مجتمعه مشكلات مشتركة بين القديم والحديث، ولكن يطبع العصر الحديث بطابع أقل تحفيزا لتعلم العربية مما كان في عصور التقدم العربية، فالعربية اليوم ليست لغة العلوم الأولى كما كانت من قبل، ولذا فالإقبال عليها سيكون – في الغالب- بدافع تعلم القرآن الكريم، و تعاليم الدين الإسلامي الحنيف فقط.

والقرآن الكريم نزل باللغة الفصحى، وعلومه أيضا وعلوم الدين الإسلامي كتبت ودونت باللغة الفصحى أيضا، وهذا الأمر في الحقيقة قد ينتج مشكلة جديدة تضاف إلى مشكلات الرحلة لاكتساب اللغة، وهذه المشكلة مردها إلى أن المجتمعات العربية المختلفة الآن تتكلم لهجات شتى، وليس هناك مجتمع منها يتكلم اللغة الفصحى في حديثه اليومي المعهود.

إن متعلم اللغة العربية اليوم إنما يقصد تعلم الفصحى لا العامية بلهجاتها التي شكلت اليوم أزواجا من نبات شتى؛ حتى صارت الدولة العربية الواحدة تحوي بين شعابها لهجات عدة، يختلف بعضها عن بعض، وتختلف في جملتها عن العربية الفصحى في كثير من أصواتها، وألفاظها، وجملها، وتراكيبها، وأساليبها....إلخ.

كل ذلك زاد من مشكلات الرحلة لسماع العربية في العصر الحديث، وقلل من جدواها، وشكل عاملا ملحا للبحث عن بديل، يوفر آلية (السماع) الصحيح لكل متعلم طرق باب لغة القرآن ليتعلمها، وقد كان في ظهور الوسيط الإلكتروني، وتطوره، وتطور وسائل التدوين وتعددها، بين مقروء، ومسموع، ومسموع مرئي عوضا وبديلا عن الرحلة –إن هي استغلت استغلالا صحيحا-لسماع الفصحى.

ويبقى في هذا الموضع أن نشير إلى الفروق بين السماع الإلكتروني والسماع الشفهي، وهي تلك الفروق التي تأتي في صالح السماع الشفهي لما تتسم به الوسائط الإلكترونية من نقص، أو خلل، يحولان دون الوصول إلى سماع صحيح سليم.

أول ذلك حصول بعض القرائن في الاتصال اللغوي الشفهي تحقق سماعا صحيحا، كرؤية حركات الشفتين، وجهاز النطق، والتعبيرات المصاحبة للمنطوق التي تعتبر قرينة في الوقوف على دلالة المسموع.

كما أن العيش في المجتمعات التي تتكلم اللغة المراد تعلمها يخرج بعملية التعلم من التكلف والملل إلى عملية اكتساب سلسة للمادة المتعلَّمة، تكون مسألة اكتساب اللغة بعدها مسألة وقت، بخلاف تعلمها من خلال الوسيط الإلكتروني الذي يصاحبه أحيانا بعض الملل، كما أن العيش في المجتمع الذي لا يمارس هذه اللغة المتعلمة يحدث نوعا من الانفصام بين ما يتم تعلمه، وما تتم ممارسته الفعلية في الواقع اللغوي المعيش.

ثانيا: (الوسائط الإلكترونية، وتعليم العربية):

يعتبر الوسيط الإلكتروني بديلا رائعا عن الرحلة للسماع في تعليم العربية، فهو يوفر عناء الرحلة ومشقة الاغتراب والسفر، كما أنه أصبح شيئا رئيسا لا يستغنى عنه في تعليم الفصحى، وخاصة بعد أن صارت المجتمعات العربية تتحدث لهجات تبعد عن الفصحى في كثير من طبائعها الصوتية، والصرفية، واللفظية، والتركيبية، والأسلوبية، لذا صار الوسيط الإلكتروني أداة مهمة يجب أن تستغل الاستغلال الأمثل في تحقيق السماع اللغوي الصحيح لمن ينشدون تعلم العربية من الناطقين بغيرها، أو حتى من ينشدون تعلم الفصحى من أهل المجتمعات العربية.

والاعتماد على الوسائط الإلكترونية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تخالطه بعض الإشكالات التي تحول دون الوصول إلى سماع صحيح، وتحول بالتالي دون الوصول إلى تعلم للعربية الفصحى، والنطق بها، وفهمها بالطريقة المنشودة.

وهذه الإشكالات نستطيع أن نقسمها إلى ثلاثة أقسام؛ قسم متعلق بمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها أنفسهم، مثل غلبة طبيعة اللسان الرئيس، وطبائع اللغة المتكلَّمَة على اللغة المتعلَّمَة، وهو ما يشكل أحيانا كثيرة خلطًا بين اللغتين، وتسوية لهما فيما يختلفان فيه اختلافًا جذريًّا.

وقسم ثان: يتعلق باللغة العربية نفسها، وتميزها ببعض الخصائص التي لا توجد في غيرها من اللغات، على مستوى الأصوات، والحروف، والبنى الصرفية، والتراكيب، والطبائع اللفظية، فالعربية تتميز عن غيرها من اللغات –مثلا-بالإعراب الذي هو إعلام على المعاني، والوظائف التي تؤديها الكلمة في الجملة أو التركيب، كما تختص بعض أصواتها وحروفها بأنها تنطق ولا تكتب، وبعضها الآخر يكتب ولا ينطق، وتختص بأن بعض كلماتها مبدوء بساكن، فيجتلب ما يتوصل به إلى النطق بهذا الساكن المبدوء به أولا، كما تتميز بسعة المدرج الصوتي للحروف؛ إذ يمتد من أقصى الحلق إلى الشفتين، وإن عدم مراعاة هذه الخصائص، والتركيز عليها في الوسائط الإلكترونية قد يُنْتِج ما يأتي دون المستوى المنشود.

وقسم ثالث يتعلق بطبيعة بعض الوسائط الإلكترونية المستخدمة في تعليم اللغة، مثل كون بعضها يعتمد على نطق شبه آلي؛ كما في بعض المعاجم الإلكترونية، فلا تتضح معه المخارج، وتختلط فيه السواكن بالمتحركات.

وهذه الأقسام الثلاثة يمكننا أن نرصد الإشكالات الناجمة عنها في الوسائط الإلكترونية تحت البنود الثلاثة الآتية:

(١) مشكلات متعلقة بالأصوات والحروف.

(٢) مشكلات متعلقة بالحركات والسواكن والمدود.

(٣) مشكلات متعلقة بتركيب الجملة العربية.

(أ)المشكلات المتعلقة بالأصوات والحروف:

إن للعربية خصوصية في أصواتها، تبدأ من خصوصية المدرج الصوتي، إذ تملك العربية مدرجًا صوتيًّا تتوزع فيه مخارج الحروف من أقصى الحلق حتى الشفتين، وقد نجد غيرها من اللغات يزيد عليها في عدد الحروف، ومع ذلك يكون المدرج الصوتي لهذه اللغات أضيق وأقصر من المدرج الصوتي لحروف العربية، إذ تصطبغ بعض هذه اللغات بأن تكون معظم حروفها، أو كل حروفها متزاحمة في المخرج من جهة الشفتين والفم والخيشوم كما هو الحال في بعض اللغات الأوروبية.

يضاف لذلك أن بعض الأصوات الموجودة في العربية هي أصوات خاصة بالعربية وحدها؛ فلا وجود لها في غيرها، كصوت الضاد مثلا، الذي لا ينطق به إلا عربي، وأقصد هنا الضاد الفصيحة -كما وصف مخرجها سيبويه في كتابه-، لا الضاد المنطوقة الآن في العاميات العربية.

ومن هذه الخصوصية التي تميز أصوات العربية تلك الازدواجية الملحوظة بين الصوت والكتابة، فمعظم الأصوات المنطوقة يكون لها حظ من الكتابة، إلا أننا مع ذلك نجد في العربية أصواتًا تنطق ولا تكتب، كبعض المدود، وأصواتا تكتب ولا تنطق، كهمزة الوصل التي يُتَوَصَّل بها إلى النطق بالساكن، وكل خصوصية من هذه لها إشكالات في السماع يجب مراعاتها عند إعداد الوسائط الإلكترونية التي يهدف من ورائها إلى تعليم العربية.

وربما لا يدرك المتعلم من غير الناطقين بالعربية هذه الخصوصيات، أو ربما غلب عليه مراعاة نظيرها في لغته الرئيسة، وحينذاك سيقع في خلط أو غلط -لا شك-.

وسوف نعرض –فيما يلي-بعض ما يشكل على متعلمي العربية من الناطقين بغيرها في الأصوات، ونوضح سببه، وكيفية علاجه في السماع الشفهي، والوسيط الإلكتروني:

١- الخلط في مخارج حروف الحلق:

حروف الحلق هي الهمزة، والعين (المهملة)، والغين (المعجمة)، والحاء(المهملة)، والخاء (المعجمة من فوق)، والهاء، وقد يقع متعلم العربية في خلط بين بعضها وبعض، فلا يقف على مخرج كل حرف فيميزه، وينطق له صوته المعروف عند أهل العربية.

الخلط بين صوت الهمزة والعين:

من أشهر ما يكون من الخلط في حروف الحلق نطق حرف العين المهملة بصوت الهمزة، فيستوي ساعتها عند المتعلم صوتا العين والهمزة، ومن أروع ما سمعته بخصوص هذا الخلط أن أحد الأساتذة الذين كانوا يعلمون العربية لبعض أهل اللغات الأوروبية قد أصيب بزكام، وقد لاحظ عليه طلابه ذلك؛ فقام أحد الطلاب أمامه يدعو له؛ فقال: "أسأل الله أن يشفيك شفاء آجلا"، ولا شك أنه يقصد "شفاء عاجلا" فسوَّى بين صوت العين وصوت الهمزة، فكان النتاج الدلالي مضحكًا، حتى قال أستاذه:" اللهم بِنِيَّتِه لا بلفظه".

الخلط بين صوت الهاء وصوت الحاء :

صوت الحاء من الأصوات المميزة للعربية، وعدم وجوده في معظم اللغات دافع لعدم التمكن من النطق بصوته المعروف به عند أهل العربية، ولذا نجد كثيرا من المتعلمين يعمد إلى النطق بصوت الهاء، ليكون عنده الحاء والهاء مشتركين في الصوت، وهذه مشكلة يجب حلها، والتأكيد عليها عند المتعلم من طريقين؛ الأول: طريق سماعه لها سماعا صحيحا سليما، وتنبهه إلى أنها تختلف عن صوت الهاء في لغته، وأنه لا بد له من التمكن من التفرقة حتى يتمكن من قراءة القرآن بشكل مستقيم، وأن خلطها بالهاء في سورة الفاتحة مثلا في قوله تعالى: "الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ[٣]"من شأنه تغيير الدلالة، فالهمد "من قَوْلهم: هَمَدَت النارُ هموداً، إِذا طَفِئت، والجمر هامد، إِذا طَفِئ". (الأزدي، أبو بكر، ١٩٨٧م ، جمهرة اللغة، تحقيق : رمزي بعلبكي، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى، ج ٢ ص ٦٨٥) ، وهو أمر لا يليق بمن يتعلم كلام الله – تعالى-

ونطْقُ العين همزة، ونطق الحاء هاء إشكالان جديدان قديمان، ليسا حكرا على متعلمي العصر الحديث من الناطقين بغير العربية، فقد حُكِي أن زيادا الأعجم، وهو الذي وصل في الشعر إلى مرتبة عالية، كان من أصل فارسي، فكانت تغلبه اللُّكْنَة الفارسية فينطق العين همزة، والحاء هاء. (محقق، د. مهدي ، العلاقة بين اللغة الفارسية والعربية، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة – مج ١٠٢ ص ٦)

[٣] -سورة الفاتحة: ١/١

هذا بالنسبة لأشهر ما يكون من خلط بعض أصوات حروف الحلق ببعض، وقد يقلب بعض المتعلمين صوت حرف الحلق العربي بصوت آخر ليس من حروف الحلق، ويأتي ذلك على النحو التالي:

قلب صوت الغين إلى صوت يشبه صوت الجيم المصرية، والقاف السعودية، أو صوت (G)الإنجليزية:

يعجز بعض المتعلمين عن نطق صوت الغين العربي، فيقلبه لصوت آخر يشبه(g) الإنجليزية؛ ويظهر أثر ذلك جليا حين يقرأ من سورة الفاتحة قول الله تعالى :"صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِم.[٤]"

قلب صوت الخاء إلى صوت يقارب صوت الكاف:

وبعض متعلمي العربية من الناطقين بغيرها لا يحسن نطق صوت الخاء، فينطقها بعضهم كافا، وينطقها بعضهم صوتا قريبا من صوت الكاف، أو هو بين الكاف والخاء، وهذا أمر خطير في الوقوف على دلالات بعض الآيات التي يتعلمها هؤلاء الطلاب، إذ يخشى من ورائه حدوث خلط في الدلالة –على المدى البعيد- لمن قد يأخذ القرآن عن هؤلاء، فمثلا عند تلاوة بعض هؤلاء لقوله تعالى :"وَلَا يُنَبِّئُكَ مِثْلُ خَبِيرٍ[٥]"، وهو لا يجيد إخراج خاء (خبير) من مخرجها، تسمع كلمة (خبير) وكأنها (كبير)، ومن المعروف أن الخبير والكبير اسمان من الأسماء الحسنى، وهذا أمر من شأنه أن يقرب الخلط، واللبس في الفهم، ولا يخفى على من يعرف العربية أن كلمة (كبير) لا تليق في هذا السياق؛ إذ المقصود قدرة من لديه الخبرة على الإخبار والإنباء، ولذا كان لا بد من البحث عن حلول لمثل هذه المشكلات التي تعترض سبيل المتعلم من جهة الأصوات، وهو الذي سيتضح في نهاية هذا المبحث إن شاء الله.

لا تتوقف مشكلة حروف الحلق عند قلب بعضها ببعض، أو قلب بعضها بحروف أخرى ليست من حروف الحلق، وإنما هناك إبدال يحدث عند بعض المتعلمين، فينطقون حرفا ليس من حروف الحلق بحرف من حروف الحلق، وهي عملية تأتي على عكس العملية السابقة، ومن ذلك :

قلب صوت القاف إلى صوت غين عند بعض المتعلمين، وخاصة الأفارقة:

القاف تخرج من أقصى اللسان، مع ما يحاذيه من الحنك اللحمي، وهي على ذلك ليست من حروف الحلق، وقد سمعت بعض الأفارقة ينطق القاف نطق الغين، واللافت للنظر أن هذا الناطق لم يكن يحترز من هذا الخلط في القرآن الكريم نفسه، بل كان يبدل القاف غينا في القرآن، وقد أخبرني أحد الأساتذة المعنيين بتدريس العربية لغير

[٤] -سورة الفاتحة: ١/ ٧

[٥] -سورة فاطر: ٣٥ / ١٤

الناطقين بها أنه لاحظ ذلك في عدد كبير من الأفارقة المتعلمين للقرآن أيضا، وأنه سمع من أحدهم قوله تعالى: "إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةِ الْقَدْرِ"[٦] بإبدال القاف غينا، فمنعه من أن يقرأ الآية ثانية قبل أن يصلح عجمة لسانه، وأسمعه القاف من مخرجها الصحيح، ودربه على النطق بها.

قلب صوت القاف إلى صوت الكاف:

إن خروج القاف من أقصى اللسان مع الحنك اللحمي المحاذي له يجعل لها خصوصية، فالقاف صوت من الأصوات المميزة للعربية؛ ولذا فمن الصعب النطق بها عند غير العرب، ولعل خصوصيتها هذه هي السبب وراء اختفائها في معظم العاميات العربية، إذ تقلب في بعضها همزة، وتقلب في بعضها صوتا يقارب صوت الجيم المصرية، كما في عاميات صعيد مصر، وعاميات معظم الجزيرة العربية.

ونجد هذه الخصوصية تغيب على كثير من متعلمي العربية من الناطقين بغيرها؛ فينطقون القاف بصوت يقارب(K) الإنجليزية، أو يقارب صوت (ك) العربية، وهذا أمر خطير على الدلالة المُرْتَقَبَة من الكلمة، ولاسيما حين يمس هذا الخلط اللفظي غير المقصود قارئي القرآن الكريم؛ ولنتأمل كيف يقرأ القارئ الذي من شأنه أن يقلب القاف كافا قوله تعالى :" كَذَلِكَ يَطْبَعُ اللَّهُ عَلَى كُلِّ قَلْبِ مُتَكَبِّرٍ جَبَّارٍ"[٧] ، أو قوله تعالى: "فَإِذَا انْشَقَّتِ السَّمَاءُ فَكَانَتْ وَرْدَةً كَالدِّهَانِ"[٨]، فعدم التمكن من النطق بالقاف في هذه المواضع وأمثالها ينذر بخطر دلالي ؛إذ القلب هنا سيتبعه تغيُّر في دلالة اللفظة، فقلب القاف كافا سيستدعي كلمة جديدة لها معنى مغاير تماما، وهو أمر لا يستدعي التفصيل لوضوحه من جهة، وحياء من القرآن المبين من جهة أخرى، إلا أننا نقول: إنه يجب تدريب المتعلم على النطق السليم للآيات، ومنعه من تعليم القرآن لغيره قبل التمكن من تصحيح نطقه.

والسبيل إلى علاج هذه المشكلة عن طريق المشافهة أن يشرح المعلم مخرج القاف شرحا وافيا، يحدد فيه هذا المخرج ويشير إليه، ثم يقوم بتدريب الطلاب على نطق القاف ساكنة، عن طريق جلب همزة وصل قبلها (اقْ)، ثم نطق الكاف ساكنة بهمزة وصل قبلها (اكْ)، ليدركوا مخرج كل حرف، ثم يدربهم على نطق كل حرف بالحركات المختلفة، ثم يقرئهم القرآن الكريم، ويتوقف عند المواضع التي وردت فيها القاف ليتأكد من نطقهم لها بشكل صحيح.

---

[٦] - سورة القدر : ٩٧ / ١

[٧] - سورة غافر : ٤٠ / ٣٥

[٨] -سورة الرحمن: ٥٥ /٣٧

أما في الوسائط الإلكترونية فينصح بالبدء بتسجيلات القرآن الكريم لقراء التلاوات البطيئة الهادئة واضحة المخارج، ويستحسن البدء بالمواضع التي تقلقل فيها القاف، وهي المواضع التي تكون فيها ساكنة، ليتبين الدارس شيئا فشيئا المخرج الصحيح للحرف.

ويستحب في الوسائط الإلكترونية التي تهدف إلى علاج مثل هذه المشكلات ألا تتوقف عند الوسيط المسموع فقط، إذ يمكن أن يتحول الوسيط الإلكتروني الآن إلى مشافهة حقيقية؛ ليمزج بين المسموع والمرئي والحركي، عن طريق إنشاء مواقع علمية على الإنترنت تراعي ذلك.

٢- خصوصية صوت (الضاد) في العربية، ومشكلة الخلط عند متعلميها:

يخفق كثير من أهل العربية أنفسهم في النطق بالضاد الفصيحة من مخرجها الصحيح، فضلا عن متعلمي اللغة العربية من غير أهلها، ومخرجها الصحيح هو ما نص عليه سيبويه: "من بين أول حافة اللسان وما يليها من الأضراس" (سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، (١٩٨٨م) كتاب سيبويه، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، القاهرة ، مصر، مكتبة الخانجي، الطبعة الثالثة،ج٤ص٤٣٣)

وإذا كان ما يعنينا هنا متعلمو العربية من الناطقين بغيرها قلنا: إنهم يبدلونها في الغالب صوتا قريبا من صوت الدال العربية، أو صوت (d) الإنجليزية، ويعتبر صوت الضاد من أصعب الأصوات على متعلم العربية من غير أهلها، ولذا نجد كثيرا من الأساتذة المعنيين بتعليم العربية يمل تدريب الطالب، ويصيبه اليأس في أن الطالب سيتمكن من نطقه على الوجه الصحيح، فيتركه على لحنه الذي هو عليه، ولعل بعضهم يجد مثل هذا اللحن ليس من ورائه إشكال كبير يستدعي اهتماما، ولعله إذا تأمل أثر هذا الخلط في النطق بالآيات الحكيمة الآتية يكون له رأي آخر سديد، وهذه الآيات مثل قوله تعالى :"وَمَنْ يَتَبَدَّلِ الْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ"[٩]، ولنتأمل كيف يؤدي نطق الضاد دالًا إلى تغيير معنى الآية تماما؛ إذ يجعل من الضلالة اهتداء، ويجعل من ضل دالًّا على سواء السبيل.

ومن ذلك أيضا قوله – عز من قائل –" وَإِذَا مَسَّكُمُ الضُّرُّ فِي الْبَحْرِ ضَلَّ مَنْ تَدْعُونَ إِلَّا إِيَّاهُ [١٠]"، إذ لا تخفى خطورة فساد المعنى حين يجعل الناطق من الضر دُرًّا، أو ينطق (ضَلَّ مَنْ تَدْعُونَ) نطقًا مساويًا لقولك (دَلَّ مَنْ تَدْعُونَ).

وقوله تعالى منزها رسوله – صلى الله عليه وسلم-:"مَا ضَلَّ صَاحِبُكُمْ"[١١]، كيف يطيق المرء سماعه ممن لا يجيد نطق الضاد، أو يقلبها دالًا؟!، وغير ذلك من الآيات

---

[٩] -سورة البقرة: ٢/ ١٠٨

[١٠] -سورة الإسراء: ١٧ /٦٧

الكريمة الكثير الذي يدل على خطورة هذا الإبدال الشنيع، الذي لا بد من علاجه عند متعلمي العربية قبل تحفيظهم القرآن المبين، أو خلال تحفيظهم إياه.

٣- الحروف اللثوية في العربية، وإشكالية اختفائها من معظم العاميات العربية المعاصرة:

الحروف اللثوية من أهم ما يميز العربية، ويطلق مصطلح الحروف اللثوية على ثلاثة أحرف؛ هي الثاء، والظاء، والذال، "وأول من سماهُنَّ بذلك الخليل بن أحمد الفراهيدي". (ابن الجزري، محمد بن يوسف(١٩٨٥) التمهيد في علم التجويد، تحقيق: د. على حسين البواب، الرياض، السعودية، مكتبة المعارف، الطبعة الأولى، ص ٨٥)

قيل: لأنهن يخرجن من اللثة، وهو ما اعترض عليه بعض المحدثين من أمثال الدكتور إبراهيم أنيس، الذي رأى أن اللثة لا تقوم معها بأي دور، لأنها تخرج مما "بين طرف اللسان وأطراف الثنايا". (ينظر : أنيس، د. إبراهيم، الأصوات اللغوية، القاهرة ، مصر، مكتبة النهضة ص ١٠٨ و ١٠٩).

وقد ذكر المرعشي المتوفى ١١٥٠هـ أن سبب تسميتها اللثوية هو أن النَفَسَ المصاحب لهن ينتشر ويتصل باللثة، لا أن خروجهن منها.) . النيرباني، د. عبد البديع (١٤٢٧هـ-٢٠٠٦م)، الجوانب الصوتية في كتب الاحتجاج للقراءات، دمشق، سوريا، دار الغوثاني ص ٦٥)

والظاء والذال والثاء متقاربة المخرج، فخروجها من "بين ظهر اللسان مما يلي رأسه وبين رأسي الثنيتين العليين، وقد شهدت معظم العاميات العربية اختفاء النطق الصحيح لهذه الحروف، وقلب بعضها إلى أصوات أخرى، فالظاء مثلا تقلب ضادا في بعضها كعامية مصر في كثير من الكلمات. (ينظر عبد التواب، د. رمضان (١٤١٧هـ = ١٩٩٧م) المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي– القاهرة، مصر، مكتبة الخانجي، ص٤٦)

مثل (الظل)(الضل)، و(الظلام)(الضلام)، والثاء تقلب تاء أيضا كما في قولهم (التوم) يقصدون (الثوم)، و(التوب) يقصدون (الثوب)، وأما الذال، فتقلب دالا، وتقلب زايا، فتقلب دالًا كما في قول المصريين (الديب) يقصدون (الذئب)، و(الديل) بقصد (الذيل)، وتقلب زايا كقول بعض العوام (الزنب)يقصدون (الذنب)، و(الزباب) يقصدون (الذباب).

والمشكلة الكامنة في هذا أن النطق السليم لهذه الحروف مفقود عند البيئات العربية، مما يجعل السماع لهذه الأصوات الفصيحة مشافهة يتطلب خصوصية للرحلة، لتخص دور

---

[١١] - سورة النجم :٢/٥٣

العلم والثقافة التي تتخذ من الفصحى حديثًا، لا مجرد الرحلة إلى المجتمعات التي لها تاريخ قديم في تحدث الفصحى.

وإذا كانت البيئات العربية قد امتلأت بمن يلحنون ويخطئون في نطق هذه الحروف، ويقلبونها إلى غيرها، فلا شك أن الأمر مع من ليس من الناطقين بالعربية سيكون أعظم خطرا، فما ذُكِرَ من هذا الخلط والقلب عند عوام العرب موجود مثله عند متعلمي العربية، ولعل هذا ناتج من تأثر المتعلمين بهذه العاميات، وقد لاحظت بين متعلمي العربية خلطا في الحروف اللثوية يزيد عما بين العوام من العرب، فمن ذلك تسوية بعض المتعلمين بين حروف (الفاء والثاء والتاء) في النطق، وخلط بعضهم بين بعضها وبعض، وربما كان سبب ذلك قرب المخرج، واختلاف العربية عن اللغات الأم لهؤلاء المتعلمين في تفرقة العربية بين هذه الأصوات الثلاثة، وتحديدها لمخرج لكل واحد منها، لا يكون لغيره، يضاف إلى ذلك إشكالية الظاء، التي يصعب نطقها عند معظم المتعلمين للعربية، وتُعْزَى صعوبة النطق بالظاء إلى كونها حرفًا عربيًّا محضًا، خُصَّ به لسان العرب، فلا يشركهم فيه أحد من سائر الأمم – على حد قول الليث فيما رواه عن الخليل بن أحمد-(الزبيدي ، مرتضى ، تاج العروس، ج ٢٠ ص ٢٠١(

وقد لاحظ الباحث أثر هذه الإشكالات في بعض الطلاب المتعلمين للعربية، وتبين له أن الخلط بين الفاء والثاء والتاء يُعْزَى إلى تأثر المتعلم بلغته الأم، وكان لا بد من تدريب المتعلمين على نطق هذه الحروف بطريقة صحيحة، فكان أنسب هذه الطرق وأسرعها جدوى هو نطق الصوت مفردًا بعيدًا عن النطق باسم الحرف، وبعيدًا أيضا عن النطق به في الكلمة، فيعمد المعلم إلى نطق صوت (ذَ) المفتوحة، ثم (ذِ) المكسورة ثم (ذُ) المضمومة، ويقوم بالتأكد من وضع المتعلم لسانه في الموضع الصحيح للنطق بالحرف (أي بوضع طرف اللسان على طرف الثنايا، ثم النظر إلى وضعية اللسان نفسه عند النطق بالحرف، ليتأكد من عدم حدوث خلط بين الحروف اللثوية بعضها ببعض، ثم بعد تدريبه على الصوت، يعرفه اسم الحرف، فينطقه، ثم يدربه على نطقه في الكلمات المختلفة، مع تنويع ضبط وشكل الحرف في الكلمات المختلفة.

ولقد كانت هذه الطريقة تثمر، وتعطي نتائج طيبة عند بعض المتعلمين، لكنها في الحقيقة لا تدوم عند معظمهم، فبعد فترة من الزمن يرجع الخلط مرة أخرى، ويحتاج إلى تذكِرة، وتدريب جديد يكون أقل عناء من التدريب الأول، إلى أن يبدأ الأمر في الاستقرار شيئا فشيئا.

ولقد كان اللافت للنظر في هذا الأمر أن نجد مجموعة من هؤلاء المتعلمين تُحْسِنُ نُطْقَ هذه الحروف من مخارجها الصحيحة من الوهلة الأولى، خاصة إذا كان النطق يخص آيات القرآن الكريم، وهو الأمر الذي تبين بعد أن الوسيط المسجل للقرآن كان قد لعب فيه دورًا كبيرًا، ذلك أن الفئة التي كانت تعتمد على سماع القرآن الكريم من

الوسائط الإلكترونية المختلفة لم تحتج إلى عناء في نطق هذه الحروف نطقًا صحيحًا، كما لوحظ أن الوسيط الإلكتروني الذي يستخدمه الطلاب المتعلمون للعربية نوعان، أما الأول فهو ما ذكرناه من الوسائط المسجلة تسجيلًا مباشرًا لمشاهير القراء للقرآن الكريم، وما شابهه من الوسائط الأخرى التي يكون النطق فيها نطقا حيًّا مسجَّلًا عن أشخاص يتكلمون العربية بطريقة صحيحة، وأما الثاني فهو الوسيط المعجمي الإلكتروني الناطق، وهو الذي يكون فيه النطق إلكترونيا – فيما يبدو – وهذا هو ما يسبب مشكلة أخرى إلى جانب المشكلة الرئيسة، ذلك أن المخرج الصحيح للحرف خلال هذه الوسائط لا يكون واضحًا، مما يجعله مؤديا إلى الخلط والغلط لا معالجا له.

كما لوحظ أن النوع الأول نفسه-وهو الوسيط المسجل تسجيلا حيًّا – ينقسم إلى قسمين، أولهما: ما كان أصحابه يعمدون إلى القراءة المتأنية البطيئة التي تهدف إلى إخراج الحروف من مخارجها، وثانيهما: أصحاب القراءة السريعة من قارئي القرآن المحدثين والمعاصرين، وقد تبين أن النوع الأول منهما هو الأكثر نفعا لمتعلم العربية في تدريبه على مخارج الحروف، والأصوات، والمدود، بينما السرعة في النوع الثاني تقف عائقا دون تحقيق سماع سليم –مقارنة بالأول-

٤- إشكالية الخلط بين أصوات حروف (الصاد والسين والشين)عند بعض المتعلمين.

مشكلة الخلط بين حروف السين والشين والصاد من المشكلات الملحوظة بوضوح على بعض متعلمي العربية، وقد لاحظها الباحث عند مجموعة من الطلاب الفلبينيين (وهم يجيدون الفرنسية إلى جانب لغتهم الأصلية)، إذ يقلب الطالب حرف الشين إلى سين كثيرا و قد يحدث العكس أحيانا؛ فينطق مثلا (يعيش) بالسين (يعيس)، كما يقلب معظم هؤلاء حرف الصاد فينطقونه سينا، فينطق (صنع) مثلا (سنع)، فصوت السين يغلب الشين والصاد كثيرا عند هذه الفئة من الدارسين، ولقد كان من اللافت للنظر أن يجد المرء وسط هذه الفئة-التي يعتبر الخلط فيها بين هذه الحروف سمة عامة – مَنْ لا يتسلل إليه هذا الخلط، فينطق كل حرف من الثلاثة نطقا صحيحا فصيحا، لا أكون مبالغا إن قلت: إنه أشبه ما يكون بنطق أعراب البادية أنفسهم، أو أهل العربية الفصحى، فيخرج كل حرف من الثلاثة عنده من مخرجه الذي وصفه سيبويه والخليل، ولاسيما إذا كان المنطوق آية من القرآن الكريم، ولقد كانت هذه الملاحظة باعثا لاستحضار ما كان من المجموعة الأولى التي درستها في عام ٢٠٠٤، أي مما يزيد عن اثنتي عشرة سنة، فقد كنت أجد في المجموعة الأولى أيضا تفاوتا في النطق، فكانت إحدى الطالبات فيها تنطق الكلمة من المرة الأولى كما تسمعها تماما دون تغيير أو خلط، ولما كانت هذه الطالبة من أصول صومالية، ظننت ساعتها أنه ربما كان لأصل العرق أثر في تطويع آليات النطق، وتقبل سعة المدرج الصوتي للعربية، وهو الأمر الذي تبين لي الآن أنه لم يكن صحيحا، وأنه لا علاقة للعرق بهذا، ففي المجموعة الثانية طلاب من الفلبين، يعيشون في نفس

المحيط الجغرافي، ولم يغادر معظمهم بلاده إلا إلى السعودية، حين أراد تعلم العربية، ورغم ذلك يوجد هذا التفاوت، فمعظم المجموعة تخلط الحروف بعضها ببعض، لكن من بينها طالبا لا يعرف الخلط الصوتي له سبيلا، بل إن القدرة عنده على محاكاة المسموع، والنطق به من المرة الأولى كما سمعه قدرة عالية، ولقد تبين لي أن سبب هذا هو تعلم العربية في الصغر، نعم ؛لقد كان كل ما يميز هذا الطالب عن غيره أنه طرق سبيل العربية، وهو في سن صغيرة، فكانت القدرة على الاكتساب والمحاكاة للأصوات المسموعة أكبر ممن تعلموا اللغة كبارا، ولقد كان هذا نفسه هو السبب في الفارق الفردي الذي كان موجودا بين طالبات المجموعة الأولى التي درستها منذ ما يقرب من اثني عشر عاما؛ إذ كانت الطالبة الإنجليزية التي من أصول صومالية تحفظ أجزاء من القرآن الكريم منذ صغرها، وكانت تذهب لتعلم اللغة العربية منذ الصغر، ولذا كانت تجيد محاكاة هذه الأصوات، والنطق بها نطقا صحيحا.

لقد كان الانتباه إلى هذه النتيجة دافعا إلى رصد التغيرات التي تطرأ على الفئة التي تعلمت اللغة العربية في سن ليست بالصغيرة؛ لمعرفة سبب الخلط، وإمكانية علاجه، ولاحظ الباحث أن المتعلم في هذا الشأن له حالان؛ حال الانتباه، وحال الغفلة، أما الانتباه، فيكون حين يقصد إلى النطق بين هذه الحروف كما سمعها، فينطق بها صحيحة، وأما حال الغفلة فذلك حين يسهو عن هذا القصد فيغلب عليه الطابع الأول، الذي ربما كان مجتلبا من لغته الأولى التي تخلط بين هذه الأصوات، وربما كان مجتلبا من قرب المخرج، وعدم حضور الذهن، واستحضاره لمعنى اللفظ المنطوق، وأثر الخلط في تغيير هذا المعنى، وفي حال الغفلة يرتقب الخلط والغلط، والعجيب أن المتعلم نفسه يعرف أنه خلط؛ بدليل تعديل نطقه بمجرد الإشارة إليه، أو النظرة المنكرة لنطقه، وهي تلك المثيرات التي تؤكد أن معيارية الصواب موجودة بعقله، ولكنه غافل عنها فقط، وليس جاهلا لها.

٥- ازدواجية معايير الصوت والكتابة في بعض كلمات العربية

هذه المشكلة تستطيل لتمس جانب الأصوات، وجانب الألفاظ، وجانب الكتابة، ولا بد فيها من التأكد من وصول سماع سليم إلى المتعلم أولا، ثم إيقافه على المخرجات التي تخرج من القاعدة المطردة، وسيأتي ذكر ذلك – تفصيلا – إن شاء الله عند الحديث عن حلول المشكلات الصوتية في المشافهة والوسيط الإلكتروني.

ومعظم الكلمات العربية تنتظم تحت إطار مطرد، يضمن إمكانية التقعيد للعلاقة بين الصوت المسموع، والدالِّ الرمزي المكتوب أو المخطوط، فالأصل أن كل ما يسمع يكتب، ولذا فالكتابة العربية –كغيرها– تصوير للمنطوق المسموع بطريقة معينة، تمكِّن من استدعاء هذا المنطوق، أو ذلك المسموع مرة أخرى بالقراءة، ولذا كان الأصل أن يكون لكل صوت منطوق في الكلمة المكتوبة رمز كتابي مقابل.

لكن القاعدة لها ما يخرج عليها، ذلك أن من الأصوات والحروف العربية ما يكتب، ولا حظ له من النطق أو السماع مثل (أل) التعريفية التي تعرف بالشمسية، ومثل حر المد في بعض الكلمات التي اشتهرت كتابتها بدون حرف المد المسموع فيها.....إلخ

ويقف على الجانب الآخر من هذه الخصوصية الصوتية الكتابية للعربية ما نجده من حروف وأصوات تكتب في الكلمة، ولا تنطق، ولا تسمع، كالحروف التي وضعت للتفرقة بين كلمة وأخري؛ مثل الواو في (عمرو) إذ تثبت في الخط ولا حظَّ لها من النطق، والسماع، فقد اجتلبت للتفرقة بين (عمرو وعمر).

يضاف إلى ذلك خصوصية رسم المصحف، إذ لا تخضع أحيانا لقواعد الكتابة الموجودة حاليا، فنجد في الرسم العثماني للمصحف كلمات كُتِبَتْ بغير رسمها المعروف، كما نجد الكلمة الواحدة ذات الدلالة الواحدة وقد وردت في المصحف في موضعين، فكُتِبت في كل موضع بكتابة مختلفة، مثل كلمة (إبراهيم) إذ ترد في سورة البقرة دون الياء التي للمد، وترد في سورة إبراهيم بالياء، والمقصود واحد، ولا شك أن هذا الاختلاف في الرسم العثماني بالذات له أسراره، وإعجازه، الذي يحتاج إلى أبحاث ودراسات للكشف عنها، فمما ذُكِر في إعجازه مثلا في كلمة (إبراهيم) أن سورة البقرة نقلت خبر بني إسرائيل، وبنو إسرائيل كانوا يعرفون (إبراهيم) جدهم عليه السلام، وورد في كتبهم دون الياء، فدلتهم على أن المقصود هو لا غيره، أما سورة إبراهيم فلم تكن كذلك فأتت الكلمة فيها على مقتضيات كتابة الكلمة ونطقها على اللسان العربي –والله أعلم-لكن ما يعنينا –هنا-هو كيفية الوصول بمتعلم اللغة العربية إلى سماع صحيح، ونطق للدَّالِّ الكتابيِّ بطريقة صحيحة، تمكِّن من استدعاء المسموع بالقراءة.

ولا شك أن هذه المشكلة قائمة في المشافهة، والوسائط الإلكترونية، وقد كان بعض المتعلمين يسمع القرآن الكريم مسجلا في نفس الوقت الذي يفتح فيه المصحف ليتعلم قراءة القرآن، فيجد من الكلمات ما يختلف فيه الرسم عن المسموع زيادة أو نقصانا فيشك في القراءة، أو يستشعر أن هناك شيئا لم يفهمه بعد، وهذه المشكلة تحتاج ممن يقوم على تعليم اللغة العربية، أو القرآن الكريم بالمبادرة بتدريسها، وعدم تركها لاستنتاج المتعلم، فيجب أن يعمد معلم اللغة العربية عند تدريبة للمتعلمين على الكتابة والقراءة إلى التنبيه إلى أن هناك بعض الكلمات في اللغة العربية اشتهرت كتابتها بطريقة معينة تجعلها تختلف شيئا يسيرا عن شبيهاتها المنطوقة، ثم يقوم بحصر هذه الكلمات، وتعليمها للمتعلمين، وتدريبهم على نطقها نطقا صحيحا، وكتابتها بالطريقة المشهورة المعروفة، وبيان سبب كتابتها على هذا الوجه.

أما بالنسبة لحل هذه المشكلة في الوسائط الإلكترونية فلا بد من تطوير الوسائط الإلكترونية المستخدمة لتعليم اللغة العربية لتكون بديلا كاملا عن عملية التعليم الشفهي، فلا بد من جعل الوسيط الإلكتروني مسموعا مرئيا في علاج مثل هذه المشكلة، وجعله

مشفوعا بشرح مرئي يستخدم الشرائح التعليمية power point أو ما في حكمها، لجعله بديلا كاملا عن التعليم الشفهي، أما الاعتماد على الوسيط الإلكتروني الصوتي المسموع فقط في علاج هذه المشكلة فلا يجدي ؛إذ لن يتمكن المتعلم من إدراك هذا الاختلاف في معايير الكتابة والنطق إلا بعد عناء كبير، وربما لا يتمكن من إدراكه أصلا، ولذا فإن الوسائط الإلكترونية التي تعتمد على التعليم المباشر على الإنترنت ستكون أكثر إيجابية في حل مثل هذه الإشكالات.

(ب) المشكلات المتعلقة بالحركات والسواكن والمدود:

تطغى طبيعة اللغة الأم على معظم المتعلمين للعربية، فيختزلون المدود، ويحولون معظمها إلى حركات، فالألف تتحول عندهم فتحة، والواو ضمة، والياء كسرة.

والمدود من خصائص العربية، ولها أكثر من وظيفة في الكلمة، إذ تعطي الكلمة رنينا موسيقيا يشبه نغمات السلم الموسيقي، كما يحافظ وجود المد على وضوح مقاطع العربية، وظهور حروفها ظهورا بيِّنًا أثناء النطق الصحيح، ولذا نجد اختفاء المدود في بعض العاميات العربية قد كان نذيرا بالإسراع في نطق مقاطع الكلمة، بل إنه ينجم عنه أحيانا أخرى اختفاء بعض حروف الكلمة الأصلية أو الزائدة، ولاسيما الحروف التي تلي حرف المد المختزل أو المسكَّن، كما أن اختزال حرف المد أو تسكينه، أو تمييعه – بحيث لا يكون مدًّا بالألف خالصا أو مدًّا بالواو خالصا أو بالياء خالصا – من شأنه أن يسكن المتحرك التابع لحرف المد، ففي اللهجة المصرية العامية مثلا يختزل المد من حرف النداء (يا) فيتحول لفتحة على الياء، وعلى أثر ذلك تختفى الحركة كثيرا من الحرف الأول من المنادى إذا كان متحركا، فيقال مثلا:(يَ مْحمد)، بل قد يصل الأمر إلى حذف الحرف الأول من المنادى تماما، ويكثر ذلك في الاسم المبدوء بالهمزة مثل (أحمد) إذ يقول العوام في ندائه(يَ حْمد)بحذف الهمزة تماما في النطق، ولا يخفى على متأمل أن سبب ذلك هو اختزال المد السابق له.

فاختزال المدود أو تمييعها، أو تحولها إلى سواكن، أو التغيير في التشكيل الصوتي الصحيح لها أمر خطير؛ إذ يؤدي إلى تغيير في بنية الكلمة العربية يصل إلى الهدم في حروفها.

وإن كان الأمر عند العوام من أهل الأصول العربية هكذا فالأمر عند متعلمي العربية من غير أهلها لا يقل خطرا، وقد سمعت ممن يتكلمون العربية من الناطقين بغيرها كلمات كثيرة حذف فيها المد أو اختزل فغير دلالة الكلمة ؛أذكر منها هنا مثالا واحدا سمعته، أرى أنه يفي بالغرض، وهو كلمة (مطار) إذ سمعت بعضهم يسأل عن مكانه فينطق هكذا (أين المَطَرْ)، واختزال المدود في مثل هذه المواضع يستدعي تصور دلالة غير مقصودة من المتكلم ؛وهو أمر واضح من المثال السابق، وهو أمر لا يخفى خطره على الإفهام، والاتصال اللغوي.

ولا شك أن ظهور مثل هذا في قراءة القرآن أشنع وأقبح، ولو أن قارئا من هؤلاء قد قرأ قوله تعالى: "وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ"[١٢]،لتبين الخطر حين تتحول كلمة(جمال) إلى كلمة (جمل)، ويزيد الأمر خطورة على فهم السامعين من هؤلاء أن الآيات تتحدث عن الأنعام، الأمر الذي قد يؤدي إلى لبس ما لم ينبه إليه القارئ والسامع.

والأمثلة التي تؤكد خطورة إخفاء المدود في الكلمات العربية كثيرة، ولا يتسع المجال للإكثار منها هنا؛ لأن الهدف هو الحديث عن الحل، وحل هذه المشكلة هي البدء بتنبيه المتعلمين إلى وجود هذه المدود، ثم تدريبهم على النطق بها تدريبا يشبه تدريب الموسيقيين على النطق بنغمات السلم الموسيقي، ثم الإتيان بكلمات فيها المد للتأكد من تمكُّن المتعلمين من النطق بالمد بصورة صحيحة، ووصوله إلى سمعهم بطريقة واضحة، يمكن معها الحدُّ من ظهور أثر لغتهم الأم في اختزال مدود اللغة العربية، ثم يتبع ذلك بتدريبات صوتية معنوية، يقصد المعلم فيها إلى ذكر أمثلة من الكلمات التي تتفق في حروفها، ثم يكون وجود حرف المد في واحد منها هو الذي يحول المعنى إلى دلالة أخرى غير دلالة الكلمة التي ليس فيها مد؛ مثل كلمات (حرام ، حرم)و(رحيم، رحم) و(زور، زر).

ويبقى دور الوسيط الإلكتروني في توجيه المتعلمين إلى الاستماع للوسائط المسجلة للقرآن الكريم من القراء الذين يتلون تلاوة هادئة، تظهر فيها المدود بطريقة واضحة، ويمزج بين الوسائط الإلكترونية المختلفة في حل هذه المشكلة، فيكون هناك من الوسائط الإلكترونية ما يهدف إلى شرح مفصل للمدود في اللغة العربية، ويُشْفَع بعرض لحركة الفم في حال النطق السليم لحروف المد، وبيان الفرق بين الحركة والمد، ثم يتلو ذلك الاستماع إلى النصوص القرآنية التي تحوي مدودا، ليسمعها المتعلم مع الشرح، في نفس الوقت الذي يتعلم فيه كيفية النطق بالمد، لنتأكد من انتباهه إلى أن اللغة العربية لها خصوصية في النطق بهذه الأصوات، وأن المد فيها ليس مجرد حركة

وجملة القول في حل هذه المشكلة عبر الوسائط الإلكترونية أن الوسائط المسجلة لم تعد كافية في التنبيه إلى أهمية المدود، وخطورة اختزالها، أو تمييعها، أو حذفها، لأن المتعلم ربما لا يلتفت إلى الاختلاف بين المد والحركة بالتسجيل المجرد الخالي من المؤثرات البصرية التي تؤكد الوصول إلى سماع صحيح لصوت المد يمكن المتعلم من محاكاته، ولذا فالأكثر نفعا في هذا جعْل الوسيط الإلكتروني مزيجا من المسموع والمرئي، يجمع – إن أمكن – بين التلقي والسماع من ناحية – هي ناحية المتعلم-، وبين الحديث والتقويم من ناحية أخرى – هي ناحية المعلم-الذي يستخدم الوسائط الإلكترونية.

[١٢] -سورة النحل:١٦ / ٦

(٤) المشكلات المتعلقة بتركيب الجملة العربية:

للعربية خصوصية في التركيب أيضا، إذ لا تلزم الجملة فيها البدء بالاسم – كما يكثر في بعض اللغات الأخرى-فالجملة في العربية اسمية أو فعلية، إذ قد يكون الكلام فيها مبدوءا بالاسم، أو مبدوءا بالفعل أو ما في حكم الفعل، وقد يبدأ الكلام بالجار والمجرور المتعلق بما بعده، أو بالظرف المتعلق بما بعده كذلك، وللعربية فنون في التركيب كثيرة، من حذف وذكر، وتقديم وتأخير، وذم بما يشبه المدح، ومدح بما يشبه الذم، وأمثال لا يفهمها إلا من فقه مورد المثل ومضرب المثل، ولها فنون أخرى كثيرة، يصعب سوقها إلى متعلمي العربية من الناطقين بغيرها جملة واحدة.

ولقد تبين أن اللغة الأم للمتعلم تفرض نفسها على سلوكه اللغوي أحيانا كثيرا، فنجده يضيِّق على نفسه موسَّعًا في العربية لأن شبيهه في لغته الأم ضيق، ومن ذلك أن نجد معظم المتعلمين يغلب البدء بالاسم حين ينطق بالعربية، أو حين يتدرب على النطق الإبداعي باللغة العربية.

ومنه أيضا أننا نجد المتعلم أحيانا يلزم نفسه وضع حرف جر بعد الفعل ظنا منه أن حرف الجر هذا هو الذي عليه التعويل في بيان معنى الفعل المقصود، وأن اختلاف الحرف ينجم عنه حتما اختلاف في المعنى الرئيس للفعل، وهو معنى الحدث نفسه، قياسا على لغته.

صحيح أن نظير هذا التغير الدلالي موجود عندنا في العربية –لكن مع الفارق-، إذ قد يقلب حرف الجر بعد الفعل الدلالة رأسا على عقب؛ كما في الفعل (رغب) إذ يعني أحب إذا تلاه حرف الجر (في)، ويعني عكس ذلك إذا تلاه حرف الجر(عن)، ولكن هذا له مواضعه المحدودة المعدودة، كما أنه لا يعني سلب دلالة الحدث وهو (الرغبة)سلبا كليا من الجملة، إنما يعني تحولها عن هذا إلى غيره، ومن هذا التحول أتى معنى النقيض (الكره) المفهوم من (رغب عن)، فمعنى (رغب)الأصلي هو الإرادة والحب، والدليل على ذلك أنها قد تدل على هذا المعنى دون حرف الجر (في)، أما معنى الكره، فهي لا تدل عليه دون حرف الجر (عن)مطلقا.

وكما يلزم متعلم العربية نفسه البحث عن حرف جر يضعه بعد الفعل كما كان يلاحِظ في لغته، نجده أحيانا كثيرة يخفق في باب (الإضافة) فيجعل المضاف إليه سابقا للمضاف في النطق، وهذا مصدره قياسه الفطري على لغته الأصلية، ويكثر هذا عند المتعلمين من أصحاب اللغات الأوروبية.

وتبقى الخصوصية الكبرى للغة العربية، وهي (الإعراب)، وعلاماته التي تدل على وظيفة الكلمة في التركيب اللغوي، فتمكن من تقديمها وتأخيرها، كما تمكن من الحذف للفظ مع وجود معناه المستفاد من القرائن المجاورة، أو الدوالِّ الأخرى الملفوظة في الجملة العربية.

والإعراب هو طريق معرفة الفاعلية والمفعولية، والإضافة....إلخ في العربية، وغياب الإعراب في لغة المتعلم التي ينطق بها يجعله يلزم نفسه ترتيب الجملة بالشكل الذي عهده في لغته، ولا يكاد يخرج عنه، وهو بالتالي ينكر – في البداية – التعبير الذي يخرج عن نمط ترتيبه اللغوي المألوف، ويلتفت له، ويستغربه، ويُنْتِج تعبيرات لغوية أشبه ما تكون بالترجمة الحرفية، أو الإلكترونية التي لا تتعدى كونها استبدال الكلمات العربية في الجملة بمقابلها في لغته ،مع لزوم نفس الترتيب اللغوي المعروف في لغته الرئيسة، مما من شأنه أن يصنع أحيانا نتاجا لغويا مضحكا.

هذه باختصار أهم المشكلات المتعلقة بالجملة والتركيب التي تتضح على متعلمي العربية، وحل هذه المشكلة يبدأ من إسماع المتعلم أنماطا مختلفة من الجمل، على أن يتلو بعضها بعضا، فيقال له التركيب مرة مبدوءا بالاسم، ومرة مبدوءا بالفعل، فكثرة سماع طباع العربية التي تخالف بعض طباع لغته الرئيسة تجعله يَأْلَفُ هذه التراكيب في العربية شيئا فشيئا.

ومن الخطأ بمكان أن يبدأ المعلِّم مباشرة بالتنظير والتقعيد، وشرح قواعد الجملة وصيغها في العربية، وطرائقها، لأن ذلك قد يورث الملل، ويشعر بالصعوبة البالغة التي من شأنها أن تحبط المتعلم، وتثبط همته وعزيمته في طلب المعرفة، واللغة في الأصل اكتساب، ولذا ينبغي أن تبدأ من السماع لا من التنظير.

وبعد هذه الخطوة تبدأ مرحلة التأمل، وإثارة الذهن لدى المتعلم، ليدرك اتساع العربية لأكثر من نمط تركيبي، ويحاول أن يستنتج بعض القواعد بنفسه، وأن ينتبه بنفسه إلى الاختلاف بين طبيعة العربية وطبيعة لغته في جانب التراكيب.

ولا يبدأ التنظير، وطرق باب القواعد، والتطبيق عليها إلا بعد التأكد من التفات المتعلم بنفسه إلى وجود فروق في التركيب بين لغته، وبين العربية، وبعدها يبدأ تدريسه القواعد، ويُجْمَعُ بين التنظير والتطبيق، فيُطْلَب منه بعد كل درس أن يُكَوِّن جملا وتراكيب على الطرق التي درسها، فيجمع بذلك بين فقه تراكيب العربية، والتدرب على إبداع جمل جديدة، والإنتاج الفعلي للغة التي تعلمها، وما يتبع ذلك من غرس الثقة، وجرأة الحديث، والانطلاق نحو الممارسة الفعلية للغة.

وهذه المحاولات من شأنها أن تولِّد أخطاء عِدَّة، وهو أمر مطلوب ؛لأن هذه الأخطاء نفسها سوف تُستَخدَم في التقويم، وستفيد كثيرا في رصد نقاط الخلل التي ستُتْبَع بالعلاج السريع عن طريق التوجيه المستمر.

والبدء بتدريس الإعراب وقواعده قبل اتباع هذه الخطوات أمر قليل النفع، بطيء الأثر، إذ يورث الملل؛ حيث يشعر المتعلم بأن هذا الدرب الذي سلكه وعر وصعب، وأنه يسير في طريق لا نهاية له.

وحين يبدأ الطالب في الحديث، وإبداع الجمل، ويُنَبَّه إلى الأخطاء فينتبه، ويصحح يفهم-حينها- المعلم أن الطالب قد أدرك قدرا لا بأس به من طباع اللغة وتراكيبها، وحينذاك – فقط – يمكن أن يبدأ بشرح القواعد النحوية، فيبدأ بالجملة بنوعيها، ثم يتلو ذلك شرح أقسام كل نوع.

ثم يلفت نظره إلى علامة الإعراب، ويلفت نظره إلى أن أقوى الحركات الضمة، لما في خروج الهواء دفعة واحدة من مخرج الفم المضموم من قوة في الصوت تزيد على قوته في أي حالة أخرى، ويدرب الطلاب على ضم الفم، والنطق بالضمة بطريقة صحيحة، ثم يعرفهم بعد ذلك أن الكلمة في التركيب إما أن تكون رئيسية أو فرعية، وأن الرئيسية هي التي تكون موضوعا للحديث، أو حكما على ما كان موضوعا للحديث، وأن الكلمة الرئيسية قوية في الجملة، ولذا فهي تأخذ أقوى العلامات والحركات، وهي الرفع الذي تكون علامته الأصلية الضمة، ثم ينطق لهم مجموعة من الجمل، ليذكروا له الكلمات الرئيسية فيها، ويطلب منهم نطقها بضبط حرفها الأخير، ليلاحظوا أن الكلمات المرفوعة هي الكلمات الرئيسية في الجملة، ثم يتخذ من ذلك مسلكا لشرح بقية القواعد، ويبتعد عن كثرة التنظير المجردة من التطبيق، ويشرك الطلاب معه في التطبيق على هذه القواعد بجمل من إنشائهم، وابتكارهم، هذا بالنسبة للتعلم الشفهي.

أما في الوسائط الإلكترونية فلا بد-لعلاج هذا الجانب، وتمكين الطالب من معرفة تراكيب العربية– من تطوير الوسيط الإلكتروني ليكون مسموعا مرئيا متبادلا، فيحل بديلا كاملا للمشافهة الحقيقية، فيسمع، وينطق، ويُدَلُّ على الصواب، ويصحَّحُ له، ويُقَوَّم، من خلال الوسيط الإلكتروني نفسه.

ولذلك يمكننا القول بأنه لا يكفي لتحقيق سماع واعٍ للتراكيب العربية استخدامُ الوسيط الإلكتروني المسجَّل فقط، ولا يكفي أيضا الاكتفاء بالوسيط المسجل المرئي، لأنه يعجز عن التقويم، ولذا فأنفع الوسائط في تحقيق هذا الهدف، وحل هذه المشكلة هو المواقع الإلكترونية المتخصصة في تعليم اللغة العربية، التي يمكنها أن تجمع بين هذا كله، فتجمع بين المعلم والمتعلم واللغة مسموعة ومتكلَّمة في آن واحد.

الخاتمة :

الحمد لله رب العالمين في البدء والمختتم ،وبعد ،فقد حدد هذا البحث الصعوبات التي تصاحب الرحلة لاكتساب اللغة عن طريق المشافهة، والأخذ عن أهلها مباشرة، وذكر ما يعترض الضبط اللغوي للمسموع المحفوظ أو المكتوب عند ذكره لضبط الصدر وضبط السطر، وما يعترض كل قسم من آفات، تحول دون تذكر المسموع، والحفاظ عليه، كما ذكر أسباب صعوبة الرحلة في العصر الحديث لاكتساب العربية من المجتمعات التي تنطق بها، وانتهى إلى أن أهمها بُعْدُ العاميات العربية عن طبائع الفصحى، وخصائصها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والتركيبية ...إلخ، كما درس

الوسائط الإلكترونية المستخدمة في تعليم العربية، وذكر مشكلات تعليم العربية من خلال هذه الوسائط ، وقسم الوسائط الإلكترونية المستخدمة إلى قسمين، وذكر أكثرهما جدوى، وصنف البحث الإشكالات التي تحول دون الوصول إلى سماع صحيح ،أو محاكاة صحيحة للمسموع من الوسائط الإلكترونية، وذكر كيفية علاجها، وخلص إلى نتائج عدة ،كان من أهمها ما يلي:

أولا: ليس للعِرْق أو السلالة البشرية دور في سرعة اكتساب اللغة العربية، فلا فضل لمتعلم من متعلمي العربية من الناطقين بغيرها على غيره يرجع إلى أصل سلالته أو عرقه فقط.

ثانيا: الطلاب الذين يتوجهون إلى تعلم العربية في سن صغيرة أسرع اكتسابا للغة من غيرهم، وكلما كان المتعلم صغيرا في السن كان الاكتساب أسرع، ومحاكاة المسموع أفضل.

ثالثا: فئة الدارسين الذين يتعلمون العربية في الكبر – بعد سن العشرين-لطلابها حالان في استدعاء المسموع اللغوي- وخاصة فيما يتعلق بالحروف والأصوات- حال الانتباه، وحال الغفلة؛ أما الانتباه فيعني يقظته في تطبيق ما درسه على تراكيبه اللغوية، والحد من غلبة طباع لغته الأولى على طبيعة اللغة العربية التي يحاول النطق بها، وأما الغفلة فهي رجوع إلى الطابع اللغوي الأول الذي عرفه من لغته الأصلية، يجعله يضفي طابعها على العربية في نقاط اختلاف جوهرية بين اللغتين، وهو مع ذلك لا يجهل الصواب، بل هو غافل عنه فقط، والدليل على ذلك رجوعه إلى الصواب مباشرة فور تنبيهه بأي مثير ؛كنظرة الإنكار لقوله، أو مجرد معرفته بأنه أخطأ أو نسي.

رابعا: سلوك الغفلة هذا يقل كثيرا في الفئة العمرية التي تعلمت العربية في الصغر ،وخاصة مَن كانت بداية تعلمه للعربية، وسماعه لتراكيبها قبل سن العاشرة إلى الخامسة عشرة ؛إذ قلما تحول طباع لغتهم الأصلية دون النطق بالأصوات والحروف نطقا صحيحا.

خامسا: بات تطوير الوسيط الإلكتروني-ليحل بديلا كاملا عن الرحلة للتعلم الشفهي-ضرورة ملحة في تعليم العربية ،خاصة بعد أن صارت جميع الأقطار العربية تتحدث عاميات تبعد عن الفصحى كثيرا.

سادسا: لا بد من الجمع بين الوسيط الإلكتروني المسموع والمرئي، الذي يستعان فيه بوسائل العرض التقديمية المختلفة ،ولذا فاستخدام المواقع الإلكترونية المتخصصة في تعليم العربية يحل بديلا جيدا عن الرحلة للمشافهة والسماع، إذ يجعل الوسيط مسموعا ومقروءا، ويمكِّن من عملية التقويم، والتصحيح في آن واحد.

سابعا: الإشكالات التي تواجه متعلمي العربية ثلاثة أقسام؛ قسم متعلق بالمتعلمين أنفسهم، مثل غلبة طبيعة اللسان الرئيس، وطبائع اللغة المتكلَّمَة على اللغة

المتعلَّمَة، وقسم يتعلق باللغة العربية نفسها، وتميزها ببعض الخصائص التي لا توجد في غيرها من اللغات، وقسم يتعلق بطبيعة بعض الوسائط الإلكترونية المستخدمة في تعليم اللغة، مثل كون بعضها يعتمد على نطق شبه آلي؛ كما في بعض المعاجم الإلكترونية، فلا تتضح معه المخارج، وتختلط فيه السواكن بالمتحركات.

المراجع

١- ابن الجزري، محمد بن يوسف(١٩٨٥)، التمهيد في علم التجويد، تحقيق: د. على حسين البواب، الرياض، السعودية، مكتبة المعارف، الطبعة الأولى.
٢- ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد (١٩٠٠م)، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس، بيروت ، لبنان ، دار صادر.
٣- ابن سيدة، علي بن إسماعيل (٢٠٠٠ م) المحكم والمحيط الأعظم ، تحيق: عبدالحميد هنداوي، بيروت ،لبنان، الطبعة الأولى.
٤- الأزدي، أبو بكر، ١٩٨٧م ، جمهرة اللغة، تحقيق : رمزي بعلبكي، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى.
٥- الأنباري ، أبو البركات (الطبعة الثالثة ١٤٠٥ هـ = ١٩٨٥ م) نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي الأردن، مكتبة المنار.
٦- أنيس، د. إبراهيم، الأصوات اللغوية، القاهرة ، مصر، مكتبة النهضة.
٧- الزَّبيدي، مرتضى (دون تاريخ) تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية.
٨- سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، (١٩٨٨م) كتاب سيبويه، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، القاهرة ، مصر، مكتبة الخانجي.
٩- الصفدي ، صلاح الدين خليل بن أيبك(١٤٢٠هـ= ٢٠٠٠م) الوافي بالوفيات، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى- بيروت، لبنان، دار إحياء التراث.
١٠- عبد التواب، د. رمضان (١٤١٧هـ = ١٩٩٧م) المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي– القاهرة، مصر، مكتبة الخانجي.
١١- القفطي، علي بن يوسف(١٩٨٢م)، إنباه الرواة على أنباه النحاة، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، مصر، دار الفكر العربية، وبيروت ، لبنان ، مؤسسة الكتب الثقافية، الطبعة الأولى.
١٢- محقق، د. مهدي ، العلاقة بين اللغة الفارسية والعربية، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، الأعداد من ٨١ إلى٢٥٣.
١٣- النيرباني، د. عبد البديع (١٤٢٧هـ-٢٠٠٦م)، الجوانب الصوتية في كتب الاحتجاج للقراءات، دمشق، سوريا، دار الغوثاني