المؤتمر الدولي

حول

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات

(١٣ - ١٥ من فبراير / شباط - عام ٢٠١٧م)

الرقم الدولي: ٢٢٧٧ – ٢٨٣٩

رئيس التحرير

الدكتور تاج الدين المناني

منسق المؤتمر

السيد نوشاد

قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا

ترفاندرم، كيرالا، الهند

Seminar Proceedings

TEACHING OF ARABIC LANGUAGE TO NON NATIVE SPEAKERS: PROSPECTS AND CHALLENGES
(13 - 15 February 2017)

CHIEF EDITOR
Dr. Thajudeen AS
Head, Department of Arabic, University of Kerala

EDITOR
Mr. Noushad V
Seminar Coordinator

© All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior permission of the authors. The authors are responsible for the views expressed in their articles.

Book design: Nujumudeen
Printed at KT Offset, Kozhikode
Published by Dr. Thajudeen AS

₹ 300.00

Contact for copies: 04712 308846 / campusarabic@gmail.com

محتويات

أثر النحو في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ٨
د. زهور كاظم زعيميان

تعليم التعابير الاصطلاحية العربية في مجتمع متعدد اللغات ١٣
د. محمد شافعي الوافي

استراتيجية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجزائر ٢٢
ثريا التجاني

تعليم الأصوات العربية وتقويمها لغير الناطقين بها ٢٧
محمد علي

الإطار المرجعى لمعايير الكفاءة الاتصالية الشفوية لدارسى اللغة الناطقين بغيرها... ٣٥
د. محمود جلال الدين سليمان

الاستراتجيات والآليات المعرفية لإكساب مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها ٤٣
فاطمة الزهراء أغلال بوكرمة

"العربية" لغير الناطقين بها.. بين التقديس والتحديث تجارب صحفيّة ٥١
مصطفى ياسين عبدالرحيم

اثر استخدام برناج spss في التحصيل الدراسي لمادة الاحصاء التربوي لطلبة الدراسات العليا ٥٩
أ.م. د. جاسم محمد علي التميمي

العمق الاستراتيجي لتعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء مناهج التحليل اللغوي الحداثي ٧٣
أ. حسين عمر دراوشة

تعليم مهارة التعبير للناطقين بغير اللغة العربية ٨٧
د. عبد القادر بقادر

الورقة البحثية بعنوان: الأسس المهارية لمعايير كفاءة اللغة ومعايير التقييم-دراسة ... ٩٥
أ. العربي الحضراوي

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات ١٠٢
د. مصطفى عدنان محمد العيثاوي

تعريف المصطلح النحوي وتأثيره في تدريس القواعد النحوية لغير الناطقين باللغة العربية ١١١
د. لخير شنين

تعليم البلاغة براغماتيا مقاميا لغير الناطقين بها ١٢٠
د. منال محمد هشام سعيد نجار

معايير ترتيب الحروف العربية و تعليمها للناطقين بغيرها ١٢٩
د. مولاي علي سليماني

تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الواقع والتطبيق ١٣٥
د. ايمان نعمه كاظم

تعليمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ١٤٢
د. مسعود غريب

درجة تطبيق المعايير المهنية للتعليم لدى معلمي اللغة العربية ١٥٠
أ. د. محمد عبود الحراحشة

تحديات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ١٦٣
محمد الشريف عيوط

عنوان المداخلة: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها...اساليب وتحديات ١٦٨
أ. يحياوي نسرين

المؤتمر الدولي حول: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات ١٧٩
أ. د. عمر بلخير الدكتور فريد بوطابة

مُعَوقَات تَعليِّم اللُغَة العَرَبيَّة: الإزدِوَاج اللُغَويّ في العَالمِ العربيِّ ١٨٦
د. محمد عبد الرحمن عريف

دراسة مفرداتية للنصوص القرائية في الكتب المدرسية المغربية المستوى الثاني ١٩٦
يوسف إسماعيلي

واقع تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها بين إكراهات الواقع ٢٠٤
إسماعيل العسري

دمج المهارات اللغوية في تدريس مكون المفردات، الدرس الرابع من كتاب 'الكتاب ... ٢٠٨
د. ا محمد اللحياني / أ. د. مصطفى بوعناني

استخدام التكنولوجيا ودمجها في العملية التعليمية ٢١٥
د. عمر محمد عبد الله الخرابشة

المؤتمر الدولي حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات ٢٢٤
د. سليمان بن سيف بن سالمين الغتامي

المشكلات اللغوية وتحليلها لدى طلبة قسم اللغة العربية ٢٣٤
د. عبد الله عبد القادر الطَّويل

اللغة العربية، مفهوم المقطع و دوره في تعليم الكتابة و القراءة ٢٤٧
إزمران عبد اللطيف

تعلم اللغة العربية كتراث في ظل العولمة التكنولوجية ٢٥٨
السيدة نفيسة لحرش

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس العالمية، ٢٦٧
خالد حسين دلكي

ضرورات ملحة لتطوير العملية التعليمية ٢٧٦
د. ريمه الخاني

التجربة الصينية في تعليم اللغة العربية ـ معهد اللغات العالمية بنينغشيا نموذجا ـ ٢٩١
د. يمينة مختار / أ. نصيرة عوالي

المؤتمر الدولي

حول

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات

(١٣ - ١٥ من فبراير / شباط - عام ٢٠١٧م)

جامعة كيرالا - كيرالا - الهند

يتحدث باللغة العربية اليوم أكثر من ٢٥٠ مليون شخص في الشرق الأوسط وأفريقيا الشمالية. وتستخدم العربية أيضا كلغة دينية من قبل المسلمين في العالم، الذين يبلغ عددهم نحو مليار شخص. ولذا، تدرس العربية للمستويات المختلفة من الكفاءة، كلغة طقسية من قبل معظم المسلمين في العالم.

يجري تدريس اللغة العربية في مختلف المؤسسات ذات الأهمية الدينية، جنبا إلى جنبا مع المؤسسات الحكومية. وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مجال يتطلب اهتماما خاصا لبعض من الأسباب.

ويقدِّم عدد من الجامعات في الشرق الأوسط دورات خاصة في مراكز محددة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وتقف جامعة قطر وجامعة الملك سعود وجامعة أم القرى في المكان الأول من القائمة.

وقد قرر قسم اللغة العربية التابع لجامعة كيرالا عقد هذا المؤتمر الدولي مع مجموعة واسعة من الأهداف. وسيكون هذا المؤتمر رصيدا كبيرا للمعلمين والباحثين والطلاب للغة العربية.

أهداف المؤتمر:

- معالجة النقص الواضح في توفير الأنشطة الفكرية التي تتعامل تحديدا مع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جميع أنحاء العالم.
- تقديم أحدث النظريات في تعليم اللغة العربية للأطراف المهتمة بهذا المجال، وتبادل الأفكار والخبرات المتعلقة بهذا المجال.
- تعزيز جميع المبادرات الجادة في هذا المجال وتبنيها.
- المساهمة بنشاط في أساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتطوير المناهج الدراسية والمنهجيات التعليمية لتدريس مثلها.

المحاور الرئيسية

- تعليم المهارات العربية لغير المواطنين بين النظرية والتطبيق
- تعليم اللغة العربية للأغراض المعينة
- الكتب والبرامج الخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة ثانية
- التحديات التي تحيط بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- تعليم اللغة العربية كلغة التراث
- تدريس لهجات اللغة العربية للناطقين بغيرها
- معايير كفاءة اللغة ومعايير التقييم
- اختبار التقييم العربي – الوضع الحالي وطرق التوحيد القياسي
- التجارب والبحوث في تقييم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها
- تطوير المناهج الدراسية والمنهجيات لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
- الاستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغات الأجنبية
- الدراسة عن بعد وعبر الإنترنت واللغة العربية
- برامج إدارة المحتويات ومدى ملاءمتها للغة العربية
- دمج التكنولوجيا في الممارسات التعليمية

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: توقعات وتحديات

(١٣-١٥ من فبراير / شباط - عام ٢٠١٧م)

TEACHING OF ARABIC LANGUAGE TO NON NATIVE SPEAKERS: PROSPECTS AND CHALLENGES

(13-15 February 2017)

معايير ترتيب الحروف العربية و تعليمها للناطقين بغيرها

دراسة مقارنة بين كتابي "ألف باء" و"أهلا وسهلا"

د.مولاي علي سليماني

كلية الاداب والعلوم الإنسانية، جامعة السلطان مولاي سليمان بني ملال، المغرب

توطئة

نروم من خلال هذه الورقة البحثية التطرق إلى قضية تعليم الحروف العربية للناطقين بغيرها، وهي قضية محورية، نعتبرها الأساس الذي تقوم عليه مهارتي الكتابة والقراءة، لذلك سنسعى إلى الإجابة عن جملة من الأسئلة تنقدح في ذهن المعلم قبل المتعلم، نذكر منها: بم نبدأ في تعليم الحروف ؟ لماذا البدء بحروف دون غيرها؟ ولم اعتبارها المنطلق لتعليم الحروف وتعلمها للناطقين بغير العربية؟ هل هناك أساس علمي ومنطقي يقوم عليه هذا الاختيار أو ذاك؟ ما المعيار العلمي المعتمد في البدء بحرف وتأخير آخر؟ هل يكون التصنيف بحسب رسم الحروف أو بحسب مخارج الأصوات؟

فالغاية من هذا البحث هي الوصول إلى طريقة علمية ناجعة في تعليم الحروف العربية للناطقين بغيرها، تعتمد ترتيبا معقولا في تعليم الحروف العربية، ييسر على المتعلمين ضبط الحروف في وقت يسير مع تفادي الوقوع في الخلط والتداخل.

وسننظر بداية في الكتابين على نحو من المقارنة السريعة، لننتقل بعد ذلك إلى الحديث عن الترتيب المنطقي، كما تحدث عنه علماء الرسم، وعلماء الأصوات، لنختم البحث برأي في الموضوع.

١. بين يدي الكتابين: "ألف باء: مدخل إلى حروف العربية وأصواتها" و"أهلا وسهلا"

سنعالج هذه القضية من خلال دراسة مقارنة بين كتابي "ألف باء: مدخل إلى حروف العربية وأصواتها" لكروستن بروستاد ومحمود البطل وعباس التونسي، و "أهلا وسهلا" لصاحبه المهدي العش، لِمَا بين الكتابين من اختلاف واضح من حيث تقديم بعض الحروف وتأخير أخرى، وكذا الاختلاف في المرحلة التي وجب فيها تعليم الحركات والمدود، فضلا عن الاختلاف الكبير بين عدد الوحدات التي تم توزيع الحروف عليها، وهو توزيع مختلف ومتباين، وكل ذلك له علاقة وطيدة بجوهر العملية التعليمية، لأن الحركات أبعـــاض الحروف، ولأن الحرف المتحرك مركب من جوهره ومن أبعاض حروف المد (الألف اللينة والواو والياء)، فلكي نعلِّم الحروف وجب استحضار هذا التركيب الواقع بين الحرف الساكن والحركات القصيرة.

لا يسعنا بداية إلا أن ننوه بالكتابين وبجهود أصحابهما، لما لهما من الفضل الكبير في رسم معالم واضحة في تعليم العربية للناطقين بها، ونحن من خلال هذه اللمحة السريعة لا نفاضل بين الكتابين من أجل أن نقدم واحدا ونؤخر آخر، إذ لكل واحد تعليلاته العلمية وخريطته الذهنية التي اعتمدها قبل خط كتابه، إلا أننا وبحكم الاهتمام بالموضوع يمكن أن نبدي الملاحظات الآتية:

أ - من حيث عدد الوحدات :

- جعل كتاب "ألف باء " مادته التعليمية في عشر وحدات، أما كتاب "أهلا وسهلا" فجعلها ستة فقط، والسبب راجع إلى أن الأول خصص وحدتين للهمزة وأحوالها[1] أما الثاني فجعلها مع الشدة والتنوين والسكون[2]، ما يعني ميل الكتاب الأول إلى التدقيق والتوسع أكثر في هذه المسألة بالذات.

ب- من حيث توزيع المحتويات:

- بالنسبة للحركات(vowel length) جُعلت في الوحدة الأولى من كتاب "ألف باء"، بينما جعلت في الوحدة الثانية في كتاب "أهلا وسهلا"، ونظن أن تقديم الحركات أساسي جدا، أولا لأنها لم تخلق إلا للحروف، وثانيا لأنها أبعاضها، فالأولى أن نبدأ بالبعض لنصل إلى الكل، وثالثا لأنها تضم إلى الحروف كلها وتقترن بها، لهذه الأسباب نقترح تقديمها. ونحب أن نذكر هنا بجهود الدكتور خالد أبو عمشة من خلال كتابه "تواصل: سلسلة في تعليم العربية للناطقين بغيرها الحروف العربية وأصواتها" حيث بدأ كتابه بالحركات القصيرة والطويلة في الوحدة الأولى، وهذا الأمر مفيد جدا، لأنه يربط بين الحروف وأبعاضها، وبعد انتهائه من الحركات القصيرة والطويلة انتقل مباشرة إلى السكون، وهو انعدام الحركة[3]، وهو انتقال منطقي في تقديرنا.
- بالنسبة للتنوين فقد أخر في الكتابين معا، وهذا أمر جيد، لأن التنوين من الأمور التي لا يتعلمها الطالب في المستوى الأول بل تؤجل إلى مستوى متقدم.
- توزيع الحروف على الوحدات لم يتتبع فيه أصحاب الكتابين آراء العلماء المتقدمين في علمي: الرسم و الأصوات، إلا في بعض الوحدات كما هو الأمر في كتاب "أهلا وسهلا" حيث جعل الأشباه الخمسة (ب- ت- ث- ن – ي) في الوحدة الثانية وهذا محبذ عند علماء الرسم.
- يتفق الكتابان في البدء بالألف وهذا كذلك مما نجده عند علماء اللغة، وسنبين دواعي ذلك لاحقا.
- في كتاب "ألف باء " جعلت الصاد والضاد بعد السين والشين في الوحدة الرابعة، أما كتاب "أهلا وسهلا" فقد جعل الزوج الأول (السين والشين) في الوحدة الثالثة، وجعل الزوج الثاني (الصاد والضاد) في الوحدة الرابعة، ما يعني أنه فرق بين زوجين كان الأفضل، في رأينا، الجمع بينها في وحدة مستقلة، لما بين الزوجين من قرابة صوتية، بين السين من(الزوج الأول)، والصاد (من الزوج الثاني)، ولما بين السين والشين من جهة، وبين الصاد والضاد من جهة ثانية من مشابهة في مرسوم الخط.

هذه بعض الملاحظات آثرنا التنبيه عليها، لعل هِمَما أخرى تنهض بتأليف كتب أخرى في تعليم العربية للناطقين بغيرها فتتنبه إليها إن رأت فيها صوابا.

٢. المعايير العلمية لترتيب تعليم الحروف:

آثرنا البدء بتحديد المعايير العلمية التي بموجبها رتبت الحروف من لدن علماء اللغة، لم لذلك من نفع ينعكس إيجابا على المعلم والمتعلم، إذ من المفروض، في تقدرينا، على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يكون قادرا على التعليل، لأن اللغة العربية لغة منطقية، تستلزم في معلمها معرفة الحدود الدنيا في القضايا المرتبطة بها، فإذا تعذر الإلمام بقضايا اللغة، فعلى الأقل وجب الإلمام بأساسياتها، لما بين علم اللغة وتعليم اللغة من حدود، إلا أنها لا تمنع معلم اللغة من الاستفادة من علم اللغة.

إن علم اللغة ليس هو تعليم اللغة، لأن "دراسة اللغة غير تعليم اللغة، كما أن عالم اللغة يختلف عن معلم اللغة. وإذا كان معلم اللغة يستطيع أن يقوم بعمله، وهو مستقل تماما عما يحدث في مجال

تعليم اللغة، فإن مثل هذا الاستقلال، لا سبيل إليه بالنسبة لمدرس اللغة"[٤]

إن الجهل باللغة وبمنطقها يجعل معلمها في مآزق كبيرة، تفقده ثقة طلابه فيه، لذلك فالمطلوب في معلم العربية الإلمام "بأساسيات علم اللغة الحديث، مع التركيز على الجوانب ذات الطبيعة الوظيفية منه"، [٥] إذ ليس يعقل أن يعلم أشياء هو نفسه يجهلها، لذلك كان الحرص في هذه الورقة على إمداد معلم العربية للناطقين بغيرها، وهو يعلم طلابه الحروف أن يكون على بينة من أمره، فترتيبها ليس اعتباطيا، لذلك فعندما يعلم بأسرار ترتيبها يسهل عليه الأمر، بل ويكون قادرا على التوضيح أو التعليل إذا طلب منه ذلك، ونحن عندما نقول بعلمية اللغة العربية وبمنطقها الداخلي فمن الواجب أن نعلم نحن هذا المنطق، وأن نكون على بصيرة بطبيعة هذه اللغة وبماهيتها، على الأقل العلم بالضروريات، وإلا فتدريسنا لها سيكون قاصرا وجافا وغير مجد.

إن معلم اللغة العربية خاصة لا يستطيع "أداء عمله بشكل صحيح، إذا لم تكن له دراية علمية باللغة، وإلا كان عليه أن يعلم شيئا يجهله. ومن ناحية أخرى، يجب على معلم اللغة الاطلاع على الجهود التي يقوم بها علماء اللغة، والانتفاع بها في مجال عمله، وإلا اتسم عمله بالقصور والنقص. وهذا الجانب اللغوي أحد الجوانب الرئيسة في إعداد مدرس اللغة وتأهيله."[٦]

أ - في سبب تقديم الألف

يورد أبو عمرو الداني عدة تعليلات على جعل الألف فاتحة الحروف الهجائية إذ يقول: و"إنما تقدمت الألف، وإن كانت منفردة للمذكور في الخبر[٧] والنظر من استحقاقها ذلك، ولتقدمها أيضا في سورة الفاتحة التي هي أم القرآن، ولكثرة دورها في الكلام وترددها في المنطق، إذ هي أكثر الحروف دورا وترددا"[٨]

فالمعيار الراجح في تقديم الألف ديني، وهو الحرف الذي استهلت به أول سورة في القرآن الكريم، ومعيار عددي يقوم على كثرة استعماله، ومعيار ثالث يتمثل في ثنائيته الوظيفية، فتارة يمثل نفسه، وأخرى يمثل الهمزة في حال توسطها أو تأخرها، "قال بعض أهل اللغة: إنما تقدمت الألف سائر الحروف لأجل أنها صورة للهمزة المتقدمة في الكلام، والألف اللينة، ولسائر الهمزات أحيانا، فلما انفردت بأن تكون صورة للهمزة المتقدمة في الكلام، وشاركت الواو والياء في أن تكون مرة صورة لنفسها، ومرة صورة للهمزة المتوسطة والمتأخرة قدمت"[٩]

ب- معيار كثرة الدوران في الاستعمال

ويضاف إلى ما ذكر معيار كثرة الدوران في الكلام، كما قال بذلك أبو عمرو الداني في محكمه: "وإن تقدم بعض المتشابهات والمزدوجات وما بعد ذلك إلى آخر الحروف على بعض، على قدر الكثرة في الكلام والقلة، فكل ما كان من ذلك مقدما على غيره في الترتيب فهو في الكلام أكثر دورانا، إلا ما له من ذلك صورتان مختلفتان في التطرف والتقدم والتوسط، وذلك النون والياء، فإنهما وإن تأخرتا كالمتقدمتين لتقدم أشباههما"[١٠]

فللترتيب أهميته في تعليم الحروف، فالباء أكثر دورانا في الكلام من التاء، والتاء أكثر من الثاء وهكذا دواليك، ومثلها الجيم والحاء والخاء، أما النون والياء فعلى الرغم من أنهما متشابهان في الرسم، إلا أنهما يتخذان صورتين مختلفتين وذلك بحسب وضعهما في الكلمة، فالتطرف ليس هو التوسط أو التقدم، فهما مشابهان للمجموعة الأولى (ب- ت- ث) المتقدمة، وتعليمهما، وإن تأخرتا في الترتيب، فمشابه لأمثالهما المتقدمة يقوم على معيار المشابهة في الرسم. فقد جاءت الباء والتاء والثاء بعد الألف "لأنها أكثر الحروف شبها، إذ كانت الياء والنون، إذا

وقعتا في أول الكلمة أو وسطها أشبهتاها، فصارت خمسة مشتبهة، فأوجبت كثرتها تقديمها"[11]

ت - معيار التشابه في الرسم

سنكتفي في بيان هذا المعيار على بعض المجموعات المتشابهة من الحروف فقط، ولنا أن نقيس غيرها عليها، فمثلا ثلاثية (ب-ت-ث) و ثلاثية (ج-ح-خ)، تشكلان مجموعتين من المتشابهات، تشترك المجموعة الأولى في كونها منقوطة كلها، مع اختلاف في مواضع النقط، أما المجموعة الثانية ففيها المنقوط وفيها المهمل، لذلك كان البدء في ترتيب تعليمها إن كانت منقوطة ومتشابهة في الرسم، بالحرف الذي معه نقطة واحدة ثم بالذي معه نقطتان مثناة ثم حامل ثلاث نقط، ويقدم صاحب النقطة في الأسفل، ويليه صاحب نقطتان في الأعلى، فثلاث نقط كما في مجموعة (ب- ت- ث). أما مجموعة (ج- ح- خ) فتكون البداية بصاحب النقطة في الأسفل، ثم الذي ليس منقوطا وبعده صاحب نقطة واحدة في الأعلى. فالباء "تنقط واحدة، والتاء اثنين، والثاء ثلاثا، على ترتيب العدد. فوجب أن تكون الباء أولا، ثم التاء، ثم الثاء.. وقد يكون تقدم التاء لكثرتها، وتأخير الثاء لقلتها، إذ الكثير أولى بالتقديم من القليل الدَّوْر"[12]

ولهذا الترتيب في النقط تعليل، فالجيم والحاء والخاء "ثلاثة أحرف متشابهة الصور، ليس في حروف المعجم ما يشبههن. فابتدؤوا بالأولى، وهي الجيم، فنقطوها بواحدة من تحت. واختاروا أن يجعلوا النقطة من تحت لأن الجيم مكسورة، وأخلوا الحاء من النقط فرقا بينها وبين الجيم. وأما الخاء فاختاروا لها النقط من فوق لأن اللفظ بالخاء مفتوح".[13]

بعد هذا الإجراء المنطقي في ترتيب الحروف قبل تعليمها، تأتي مرحلة الإدراك والتعرف على الحروف، على ما يكتنفها من صعوبة ترتبط مرة بالتشابه الكبير بين عدة حروف- إذ لا فرق بينها إلا في محل وضع النقطة تارة، وعددها تارة أخرى- وترتبط مرة أخرى باختلاف رسم الحرف الواحد تبعا لموقعه في الكلمة، فرسم الجيم مثلا في أول الكلمة ليس هو رسمها في وسطها ولا في آخرها، لذلك فهي ترسم هكذا تباعا: (جـ)، (ـجـ)، (ـج).

وعلى ما لاختلاف الخط وحجمه وشكله من أثر قد يسهل عملية تعليم الحروف أوقد يعقدها، "إلا أن كل هذه المتغيرات قد لا تعيق العملية ما دامت شبكية العين قادرة على تشكيل صورة لتلك الكلمة، أي إدراكها والتعرف عليها...ورغم اختلاف هذه الأشكال والخطوط، فإن الدماغ يعتبرها حرفا واحدا، وهذا الثبات الإدراكي هو الذي يجعل إدراك أشكال حروف متشابهة جدا مثل ((ب أو ت أوث) أو (ج أو ح أو خ)) على أنها متشتابهة ممكنا. "[14]

وما قيل في المجموعتين السالفتين مما اتفقت صورته، واختلفت مواضع نقطه وعددها، يقال كذلك في الأزواج التي تليها مثل (د – ذ) و (ر – ز)، فالأولى تقديم غير المنقوط على المنقوط.

وكذلك الأمر بين (السين والشين)، فقد تقدمت السين على شبيهتها الشين "كما تقدم غيرُ المعجم من المشتبهين في الصورة المعجمَ، لأن الاشتباه وقع بالثاني من المزدوج، لا بالأوائل، لأن الأول جاء على أصله من التعرية، ففرق بينهما بأن نقط الثاني، لأن النقط إنما استعمل ليفرق به بين المشتبه من الحروف في الصورة لا غير. ولولا ذلك لم يحتج إليه، ولا استعمل. فهو فرع، والتعرية أصل. والأصل يقدم على الفرع، فلذلك تقدم غير المنقوط من المزدوج."[15]

يرتكز تعلم الحروف في البداية على النظام البصري لضبط رسمها، والتمييز بين المشابهات فيها، وفي المرحلة الموالية يحتاج المتعلم إلى الانتقال من الكتابة إلى القراءة فيتدخل النظام السمعي، لأن العلاقة بين النظامين السمعي والبصري وثيقة جدا

في العملية التعليمية، إذ "يعيد النظام البصري بناء تحليل الحروف في الجهاز العصبي المركزي بعد تحليل دقيق لها. ولذا أصبح من الضروري البدء بإكساب المتعلم معرفة دقيقة وشاملة للحروف الأبجدية. وكما هو معلوم فإن النظام السمعي معني بشكل كبير بالقراءة، لذا فمن الضروري أن تتطلب الخطوة الموالية ترسيخ الروابط بين الحروف المكتوبة والأصوات التي ترمز إليها"[١٦]

ث - المعيار الصوتي

وفضلا عن المعايير السالفة نجد المعيار الصوتي، لذلك سنقتصر على عرض بعض الأمثلة لبيان هذا الأمر.

إذا كانت حاجة المتعلم ماسة لتعلم الحروف التي تستعمل أكثر، فإن التفكير في طريقة تيسر تعلمها يكون أهم، لأن اتفاق صور بعض الحروف يسرع في عملية تعلمها وضبطها بسرعة، خاصة عندما نتتبع التدرج في التنقيط للحروف التي تتخذ صورة واحدة في رسمها بدءا بالأسفل ووصولا إلى الأعلى، أو بدءا من نقطة واحدة ووصولا إلى ثلاث نقط.

لذلك فتعليل تقدم الجيم على الحاء رسما راجع إلى النقط، أما تقدم الحاء على الخاء صوتا فراجع "لتقدمها عليها في المخرج من الحلق، إذ هي من وسطه، والخاء من أدناه إلى الفم، فلذلك جاءت آخرا"[١٧]

وكذلك الأمر بين (الحاء والخاء)، فقد "تقدمت الحاء الخاء لتقدمها عليها في المخرج من الحلق، إذ هي من وسطه، والخاء من أدناه إلى الفم، فلذلك جاءت آخرا"[١٨]

وقد يكون الاشتراك في الصفير سببا في الانتقال من حرف إلى غيره كما هو الحال في الانتقال من السين إلى الزاي "لمؤاخاة السين الزاي في الصفير الذي هو زيادة الصوت".[١٩]

والأمر نفسه في الانتقال من الزوج(س- ش) إلى (ص - ض) وما بعدهما، فهو راجع "لمشاركة الصاد السين في الصفير والهمس جميعا...ثم الطاء والظاء وهما على صورة واحدة، لمشاركتهما الصاد والضاد في الإطباق والاستعلاء، فولياهما لذلك."[٢٠]

ومما كان فيه معيار الانتقال من حرف إلى آخر صوتي، جعل الكاف بعد القاف في الترتيب، "لاشتراكها مع القاف التي وليتها في مخرج أقصى اللسان...وتقدمت الميم النون لقوتها، ولزوم صوتها، إذ كان غير زائل عنها، من حيث امتنع إدغامها في مقاربها، وكان صوت النون قد يزول عنها بالإدغام، ويذهب لفظها من الفم أيضا، فلا يبقى منها إلا غنة من الخيشوم"٢١

خاتمة البحث:

بعد عرض المعايير العلمية التي اعتمدت الرسم والصوت أساسا للترتيب، يمكن القول إن الكتابين اللذين قارنا بينهما لم يعتمدا هذه المعايير أساسا لتعليم الحروف العربية، وإن كنا نعتقد جازمين بضرورة الاستفادة من جهود المتقدمين، لأنهم لم يضعوا هذه الحروف وضعا اعتباطيا، بل عللوا ترتيبهم على معايير ذكرناها آنفا، منها ما يقوم على كثرة الدَّوْرِ في الاستعمال، ومنها ما يرجع للتشابه في الرسم، كما أشرنا إلى ذلك التدرج المعتمد في ترتيب الحروف على أساس النقط، ولم نغفل الجانب الصوتي معيارا أساسا لترتيب الأصوات.

ولا يفوتنا كذلك الإشادة والتنويه بجهد الدكتور خالد أبو عمشة الذي وجدنا في كتابه اعتمادا للمعايير المذكورة، فضلا على ارتكاز كتابه على رباعية لسانية يقول المؤلف بصددها: "أما الركيزة الأولى فتتمثل في تقديم الحروف العربية في شتى أشكالها وصورها المكتوبة والمنطوقة...أما الركيزة الثانية فهي تقديم الحروف العربية كلها أيضا مع الحركات القصيرة...وأما الركيزة الثالثة فقد تمثلت في تقديم

الحروف العربية كلها أيضا مع الحركات الطويلة التي قلما ظهرت في الكتب السابقة...وأما الركيزة الرابعة فهي تقديم كل ما سبق في سياق لغوي تواصلي لم يغفل الاهتمام بمهارتي الاستماع والمحادثة ركني اكتساب اللغة الأساسين".[٢٢]

والحمد لله رب العالمين.

المصادر والمراجع

- ألف باء، مدخل إلى حروف العربية وأصواتها، كروستن بروستاد، محمود البطل، عباس التونسي الطبعة الثانية، مطبعة جامعة جورج تاون واشنطن ٢٠٠٧؛
- إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، الطبعة الثالثة الرياض ٢٠١٥ ؛
- أهلا وسهلا العربية الوظيفية للمبتدئين (حروف العربية وأصواتها) الطبعة الثانية دار جامعة ييل للنشر نيو هيفن ولندن ٢٠١٠؛
- تواصل، سلسلة في تعليم العربية للناطقين بغيرها (الحروف العربية وأصواتها)، خالد حسين أبو عمشة، كنوز المعرفة الطبعة الأولى ٢٠١٦؛
- مجلة اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الثاني، المغرب، ٢٠١٥؛
- المحكم في نقط المصاحف، أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني، تحقيق عزت حسن، دار الفكر المعاصر بيروت، لبنان/ دار الفكر، دمشق سوريا الطبعة الثالثة ١٩٩٧؛

الهوامش

١ ينظر ألف باء، ص ١٢٥ و١٣٤و ١٣٥

٢ ينظر كتاب أهلا وسهلا من ص ١٢١ إلى ص ١٤٠

٣ تواصل، سلسلة في تعليم العربية للناطقين بغيرها (الحروف العربية وأصواتها)، خالد حسين أبو عمشة، كنوز المعرفة الطبعة الأولى ٢٠١٦

٤ إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ص ٣٢-٣٣

٥ نفسه ص ٣٣

٦ المحكم المحكم في نقط المصاحف، أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني، تحقيق عزت حسن، دار الفكر المعاصر بيروت، لبنان/ دار الفكر، دمشق سوريا الطبعة الثالثة ١٩٩٧ص ٣٣

٧ (بلغنا أنه لما عرضت حروف المعجم على الرحمن، تبارك اسمه، وتعالى جده، وهي تسعة وعشرون حرفا، تواضع الألف من بينها، فشكر الله له تواضعه، فجعله قائما أمام كل اسم من أسمائه) ينظر المحكم ص ٢٧

٨ المحكم ص ٢٨

٩ نفسه ص ٢٧-٢٨

١٠ نفسه ص٢٨

١١ نفسه ص ٢٨

١٢ نفسه ص ٢٩

١٣ المحكم ص ٣٧

١٤ القراءة من منظور العلوم العصبية، محمد بامحمد، مجلة اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الثاني شتنبر ٢٠١٥ ص ٦٦-٦٧.

١٥ المحكم ص٣٠

١٦ القراءة من منظور العلوم العصبية، ص ٧٥

١٧ نفسه ص ٢٩

١٨ المحكم ص٢٩

١٩ نفسه ص ٣٠

٢٠ نفسه ص٣٠

٢١ نفسه ص ٣١

٢٢ تواصل، سلسلة في تعليم العربية للناطقين بغيرها (الحروف العربية وأصواتها)، خالد حسين أبو عمشة ص ١٨