تطوير برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

د. عزام عمر الشجراوي

الملخص

مع الإقبال المتزايد من غير العرب على تعلم اللغة العربية جاء هذا البحث لتطوير برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

تناولت فيه نبذة تاريخية مقتضبة عن مراكز الجامعات العربية ودورها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وتناولت في الشق الثاني المجالات الثلاثة التالية في عملية التدريس وهي: المجال الأول: البرامج والكتب ومصادر التعلّم والوسائل . والمجال الثاني : المدرّس والمجال الثالث : الدارس.

أولاً : البرامج والكتب ومصادر التعلّم ؛ لأنها تشكل محور العملية التعليمية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها على أن ينطلق هذا التطوير مما يلي:

أ. الأهداف ووضوحها ليتم تحقيقها لإتقان المهارات اللغوية (استماع ، تحدث ، قراءة ، كتابة) .

ب. الأساليب : لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها أساليب يُفضّل اتباعها وأهمها مبدأ (تعليم اللغة باللغة) (لا بقواعد اللغة) وزيادة ممارسة اللغة بوضع الدارس في (حمام لغوي) ليكون ذا ألفة بالنظام اللغوي للغة في نظمها. والإكثار من التطبيق العملي للغة ولعل أفضل طريقة لتدريس العربية لغير الناطقين بها هي الطريقة الكلية (اللسانية الصوتية الكتابية) أو (اللصكية) لأنها تنظر إلى اللغة كلا متكاملاً . وتركز على الاقتران بين الصوت ورمزه مرسوماً أو مجسّماً؛ لترسيخ الصورة بين الصوت ورمزه في ذهن الدارس ، مع التركيز على التدريبات اللغوية .

وللمحتوى الثاقفي أهمية كبرى في البرامج والكتب ويجب أن ينطلق من ثلاث دوائر متتالية:

١. الدائرة المحلية : من عادات وتقاليد وعلاقات اجتماعية .٢.الدائرة العربية والإسلامية وتشمل الثقافة العربية التراثية والمعاصرة والثقافة الإسلامية ومصادرها ومعطياتها. ٣.الدائرة الإنسانية العالمية والحضارة الإنسانية القديمة والحديثة .

وأما عن تدريس النحو فينبغي أن نبتعد عن تدريس قواعد النحو مجردة بل أن ندرسها من خلال الممارسة والاستخدام الدائم لها ؛ لأن اللغة جمل وتراكيب ينبغي معرفة أسرار بنائها ونظمها، من خلال النصوص والابتعاد عن تدريس النحو في المستويات الأولى ، والاقتصار على قواعد النحو العملية الوظيفية في المستويات العليا .

ثانياً : المدرس : ينبغي إعداد المدرس إعداداً فنياً وأكاديمياً ومهنياً؛ لأن تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها يحتاج إلى مدرِّس متمكن ومطلع على أساليب التدريس، ويعي أن تدريسهم يختلف عن تدريس أبناء اللغة فهو بحاجة إلى شخصية جذابة وذكاء ولباقة وحكمة في التعامل مع الدارسين. وأن يبتعد عن اللهجات المحلية والالتزام باللغة العربية الفصيحة الميسرة في أثناء التدريس.

ثالثاً: الدارس: ينبغي أن يأخذ البرنامج الدارسين بعين الاعتبار ، لأنهم العنصر الأساس في البرنامج ومراعاة الأسس النفسية والاجتماعية وخلفياتهم الثقافية والدينية والحضارية لهم، وأن يراعي أهداف الدارسين من تعلّم اللغة العربية .

أولاً : نبذة تاريخية مقتضبة عن مراكز الجامعات العربية ودورها :

كان مبعوثو الأزهر إلى البلاد الإسلامية ، من أوائل المدرسين الذين حملوا على عاتقهم تدريس العربية لغير الناطقين بها في العالم الإسلامي، وعلى

الرغم مما قدمه هؤلاء المدرسون من الرعيل الأول في هذا المجال من جهود كبيرة ورائدة، إلا أن اتباعهم المنهج التقليدي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، حدّ من إبداعاتهم ونشأ هذا المنهج ليلبي حاجات أبناء الدول الإسلامية الراغبين بتعلم العربية، وليس له خط علمي واضح يحدد أهدافه ومستوى الدارسين والمحتوى اللغوي والثقافي للنصوص المقدمة.(١)

ومن ثم جاء منهج المركز الدبلوماسي الثقافي في القاهرة ، ومنهج الجامعة الأمريكية في كل من بيروت والقاهرة ، ومنهج التعريب بالجزائر، ومنهج الإذاعة المصرية ، ومعهد شملان بلبنان – يركز على اللهجة العامية – وكلية الألسن العليا في مصر ، ومعهد بورقيبة للغات الحية بتونس، والجامعة المستنصرية في بغداد ، وجامعة الملك سعود ، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، وجامعة أم القرى، والاتحاد العالمي للمدارس الإسلامية في الرياض ، ومعهد الخرطوم الذي أنشأته جامعة الدول العربية، وجامعة الكويت، والجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وجامعة البحرين ، وجامعة العين في دولة الإمارات العربية، وجامعة عين شمس، وجامعة ناصر في طرابلس، وغير ذلك من الجامعات والمعاهد في العالم العربي.

قامت هذه الجامعات والمعاهد المنتشرة في أرجاء الوطن العربي، بجهود خيرة ورائدة في وضع البرامج ، وتأليف الكتب العربية لغير الناطقين بها وخرجت المئات من الطلبة غير العرب ، وحققت نجاحات ملموسة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وعلى الرغم من العمل الجاد الحثيث على تطوير مناهجها، إلا أنها لم تواكب الحياة العصرية لتطوير البرامج ، ولم تنطلق في بناء برامجها من التّماس المباشر للمجالات الثلاثة التالية في عملية التدريس:

المجال الأول : البرامج والكتب ومصادر التعلم والوسائل.

المجال الثاني: المدرس القائم على عملية التدريس.

المجال الثالث: الدارس نفسه .

هذه المجالات على تماس مباشر مع عملية التدريس ، وليس من السهل إغفال أثر أي منها في وضع البرامج المطلوبة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

إن برامج هذه المعاهد والجامعات المذكورة سابقاً –على ما أسهمت به في تدريس اللغة العربية وما حققت من نجاحات – ركّزت على مجال واحد، أو مجالين ، وأهملت المجال الثالث، فبعضها ركز على الدارس باعتباره من الدول الإسلامية ، وأهمل اتجاهات الدارسين من الدول غير الإسلامية ، وبعضها ركز على مستويات المدرسين وخبراتهم ، ولم يعط البرامج حقها من الاهتمام والتطوير لمواكبة العصر إلا ما ندر.

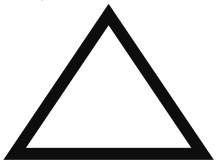
كما أن هذه المناهج لم تركز على أصوات اللغة العربية ، وطرائق تدريسها . أو طرائق التصحيح الصوتي للرموز أو الحروف العربية، كما أغفلت الاهتمام بمصادر التعلم المساعدة من وسائل سمعية وبصرية وسمعية بصرية، ووسائل تقنية حديثة تساعد المدرس في أدائه.

وقدمت بعض هذه البرامج قواعد اللغة العربية بصورة جامدة جافة غير وظيفية ولا عملية ، وأقحمت الدارس في موضوعات نحوية لا تفيده في الاستعمال اللغوي، ولا تساعده على تصحيح لغته المكتوبة والمقروءة والمنطوقة .

ثانياً : مجالات التطوير :

ينبغي أن ننطلق في تطوير برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، لكي تواكب الحياة العصرية من مجالات ثلاثة ذات تماس مباشر بهذه البرامج ، وهي عبارة عن حلقات ثلاث متداخلة تكمل كل منها الأخرى أو عبارة عن مثلث متساوي الأضلاع يمثل كل رأس من رؤوسه الثلاثة مجالاً :

١.البرامج والكتب ومصادر التعلم



٢. المدرس ٣. الدارس

١. البرامج والكتب ومصادر التعلم :

لعل أبرز مظاهر التطوير، ينبغي أن تركز الاهتمام على البرامج والكتب ومصادر التعلم، لأنها تشكل محور

العملية التعليمية التعلُّمية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ويجب أن ينطلق هذا التطوير مما يلي:

- الأهداف :

إن وضوح الأهداف في ذهن المدرّس تساعده على تنفيذ البرنامج بصورة أكثر دقة وفاعلية لتحقيق هذه الأهداف التي تركز على إتقان اللغة العربية ، في فنونها الأربعة التالية ، وما يتبع كل فن من مهارات لغوية :
الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة.

إذ إن الهدف العام من تدريس اللغة هو إتقان هذه الفنون الأربعة بمهاراتها المتعددة ، إن اللغة تدرس من أجل تحقيق أربعة أهداف أساسية : فهم اللغة حين تُسمع ، وفهمها حين تُرى مكتوبة ، أي حين تُقرأ، وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام (التحدث) وإفهامها لهم بواسطة (الكتابة) « (٢) هذه هي الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وينبثق عن كل هدف عام منها أهداف خاصة ، يمكن إجمالها بما يلي:

أ. أهداف الاستماع :

× أن يدرك الأصوات العربية ويميز بينها عند سماعها .
× أن يدرك الدارس السمات الصوتية للغة العربية، من نبر وتنغيم ووقف وإشباع الحركة وتسكينها ، وتمييزها عند سماعها.
× أن يدرك صوت الرمز ورسمه ، لدى سماعه ويربط بينهما.
× أن يدرك الأصوات العربية القصيرة ، من فتحة وضمة وكسرة، ويميز بينها وبين الحركات الطويلة ، من ألف و واو وياء (VOWELS).
× أن يدرك الأصوات العربية المتقاربة ، مثل الضاد والدال ، والسين والصاد والحاء والهاء والخاء والغين ، والهمزة والعين، ويميز بينها في الاستعمال اللغوي عند سماعها.
× أن يدرك الأصوات المضعفة والمشددة بحركاتها الثلاث.
× أن يدرك أصوات التنوين في آخر الأسماء غير المعرفة ، وغير المضافة ، ويميز بين أنغامها الثلاثة ، ويربط كلاً منها برموزها.
× أن يدرك اختلاف النغم في أساليب اللغة العربية من استفهام وتعجب ونداء ونهي ونفي وأمر وإخبار ، ويميز بينها.

ب. أهداف القراءة.

إن إتقان مهارة القراءة بنوعيها الجهرية والصامتة من أوائل الأهداف التي ينبغي على البرنامج أن يركز عليه، ويوليه الأهمية القصوى؛ لأن إتقان القراءة يعني إتقان الفهم والاستيعاب والتذوق والتقويم.

ويمكن إجمال مهارات القراءة لغير الناطقين بالعربية بما يلي:

× أن يقرأ الدارس الألفاظ والجمل والعبارات قراءة جهرية سليمة وفق مخارج الحروف وضبطها .
× أن يفهم الدارس ما يقرؤه من دلالات الألفاظ ومعاني الجمل .
× أن يقرأ الدارس ألفاظاً وجملاً وعبارات من خارج المنهج ويفهمها.
× أن يتقن الدارس الألفاظ ، ويميز دلالتها بحسب تغيير حركاتها الناتجة عن تغيير بنية الكلمة الصرفية .
× أن يقرأ الألفاظ المختومة بالتنوين ويميز بين أصواتها ورسمها .

ج. أهداف الكتابة :

× أن يدرك الدارس ربط الصوت برمزه في أثناء الكتابة، وأن يميز بعض الأصوات التي لا تتفق مع رموزها مثل : هذا. ذلك. هؤلاء. أولئك. وألفاظ اللام الشمسية : الشمس. الناس. وغيرها.
× أن يدرك سمات الكتابة العربية من اليمين إلى اليسار ، ويتدرب عليها ليتقنها ويألفها.
× أن يتقن الكتابة بخط الرقعة أو النسخ ، حتى لا يقع في حيرة بين رسم الكتاب المطبوع ورسم الكتابة باليد .
× أن يعبر الدارس عن نفسه بجمل قصيرة مكتوبة سليمة ، مراعياً اختلاف رسم بعض الحروف العربية في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها .
× أن يدرك الدارس الحروف العربية المتشابهة ويميز بينها.
× أن يدرك الدارس رسم الهمزة في ألفاظ اللغة العربية.
× أن يكتب الدارس رسالة باللغة العربية خالية من الأخطاء.

د. أهداف التحدث:

× أن يلفظ الدارس الأصوات لفظا سليما وفق مخارج الحروف السليمة

وحركاتها.

× أن يدرك الدارس نمط النظم في الجملة العربية، ويولد جملا وعبارات سليمة ، ويتحدث بها بسرعة مقبولة كأبناء اللغة أنفسهم .

× أن يدرك الدارس أساليب العربية من استفهام ونداء وتعجب وأمر ونهي ونفي ، ويستخدمها في خطابه.

× أن يلفظ المفردات والجمل والعبارات وفق حركاتها القصيرة والطويلة متخلصاً من عاداته الصوتية في لغته الأم.

× أن يستخدم التذكير والتأنيث استخداماً سليماً في أثناء حديثه.

× أن يعبر عما في خاطره من مشاعر وأحاسيس وأفكار بصورة طبيعية سليمة .

هذه هي أهم الأهداف السلوكية الخاصة بكل فن من فنون اللغة العربية الأربعة (استماع . تحدث. كتابة. قراءة) ولكن المدرس يمكن أن يضيف عشرات الأهداف الخاصة الأخرى بكل درس أو موضوع في الكتاب الذي سيدرسه.

الأساليب :

هناك أسس ومبادي ينبغي معرفتها قبل تحديد الأساليب التي يفضل اتباعها في أثناء تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها:

× إن أفضل الأساليب في تدريس اللغة العربية هي تعليم اللغة باللغة لا بقواعد اللغة .

× إن اللغات يزداد إتقانها لدى الدارسين بالممارسة الفعلية للغة ووضع الدارس في (حمام لغوي) .

× إن اللغة ليست حروفا ولا ألفاظا، وإنما مجموعة من العلاقات المعنوية والنحوية وفق نظام معين، وإن معرفة هذا النظام وألفته عامل مساعد على تعلم اللغة « وليس النظم الذي معناه ضم الشيء إلى الشيء كيف جاء واتفق... وليس الغرض بنظم الكلم أن توالت ألفاظها في النطق ، بل أن تناسقت دلالتها وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاه العقل « (٣) ويضيف عبد القاهر الجرجاني قائلاً :» إن الأمر على ما قلناه من اللفظ تبع للمعنى في النظم ، وأن الكلم تترتب في النطق بسبب ترتب معانيها في النفس» (٤).

ومن هنا فإن ألفة الدارس لنظام اللغة في نظمها عامل مساعد على تعلمها ، إذ إن لكل لغة نظاما خاصاً في نظم جملها وعباراتها ، وللغة العربية نظام قائم على أصول ثابتة من حيث ترتيب المضاف والمضاف إليه، والعطف والمعطوف، والجار والمجرور، وجملة الصلة والموصول، والفعل والفاعل، والصفة والموصوف ، فالصفة تتبع الموصوف، بعكس اللغات (الهندية الأوروبية) التي تسبق فيها الصفة الموصوف، فنقول في العربية : (هذا كتاب جديد (ولكن الإنجليزية وغيرها من اللغات (الهندية الأوروبية) ما عدا اللاتينية القديمة ، نقول: (This is a new book) .

ولا بد أن يعي الدارس نظام تكوين الجملة العربية ، لتستقيم لغته، وأذكر في هذا المقام أن زميلاً من باكستان كان يدرس معنا برنامج الماجستير في الجامعة الأردنية ، وعندما كان يتحدث كنا نسمع منه جملا غريبة عن نمط العربية وطرائقها في النظم فيقول : اشتريت جديد كتاب ، وأنا أكل في المطعم ، وهكذا « فإن تعليم اللغة لا يتم عن طريق الحرف والكلمة والجملة ، وإنما بتعليم نمط الجملة ونظامها « (٥).

×إن التطبيق العملي والوظيفي في تعليم اللغة عامل مساعد على تعلمها وإتقانها .

لا يدعى مدع أن هناك أسلوبا واحدا جامعا مانعا في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، لأن الأساليب تتعدد بتعدد المواقف والموضوعات ومستوى الدارسين وغير ذلك من اعتبارات كثيرة، ولكن من أفضل الأساليب في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها هي – في رأيي- التي تقوم على استراتيجية الطريقة الكلية في تدريس اللغة العربية ، والتي يمكن أن نسميها الطريق(اللسانية الصوتية الكتابية).

دأبت معظم برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الاعتماد على الطريقة الصوتية في التدريس، ومع أن هناك إيجابيات كثيرة لهذه الطريقة ، من المحال إغفالها أو تناسيها، إلا أنها تركز على أصوات اللغة في تعليم اللغات، وعلى الاستماع على حساب الكتابة والقراءة ،» وقد ظهرت هذه الطريقة إبان الحرب العالمية الثانية، لحاجة الجنود الأمريكيين إلى تعلم اللغات الأجنبية وبخاصة لغات دول جنوب شرق آسيا، فبدأوا بالاستعانة

بمجموعة اللغويين البنائيين (structuralLinguists) في تخطيط مناهج تعتمد على إتقان فهم الكلام ، والحديث بطلاقة باللغة الأجنبية ضمن برامج إعداد العسكريين ، وبعد نجاح هذه الطريقة ، طبقها القائمون على تدريس اللغات في أوروبا والشرق الأوسط « (٦).

ونظراً للسلبيات الناتجة عن الطريقة الصوتية؛ لإهمالها الكتابة والقراءة ، فأرى أن نطبق استراتيجية الطريقة الكلية في تعليم اللغة (اللسانية الصوتية الكتابية) ويمكن اختصارها بأخذ الحرف الأول من كل كلمة فنسميها: الطريقة (اللصكية) ؛ لأن هذه الطريقة تنظر إلى اللغة كلاً متكاملاً ، وتدعو إلى الإفادة من معطيات علم اللغة الحديث(الألسنية) والطريقة الصوتية المقرونة مباشرة بكتابة رمز الصوت ، ليقترن في ذهن الدارس صوت الحرف ورسمه.

إن اللغة ليست أصواتاً ولا كلمات، وإنما هي نظام مركب وفق نواميس اللغة وأنماطها تربطها علاقات معنوية ونحوية تتشكل بواسطتها الجملة ، فالتدريب على النماذج اللغوية والأنماط التركيبية، (تعلم اللغة باللغة) بأن يستمع الدارس إلى النماذج اللغوية والأنماط التركيبية البسيطة مثل عبارات التحية والمجاملة والعبارات التي يحتاج إليها يومياً في السيارة والمطعم والعمل ، فيردد هذه الأنماط وراء آلة التسجيل أو وراء المدرس ، لإتقانها ، ومن ثم العمل على إجراء تعديلات طفيفة على بنية الأنماط والنماذج بتبديل لفظة مكان لفظة، أو زيادة لفظة على التركيب، أو تقديم لفظة على أخرى، أو استبدال أحد الروابط بآخر، عامل مهم في تعليم اللغة ؛ لأنها تجعل الدارس على وعي ودراية ومعرفة بنظام تركيب الجملة العربية .

ولهذا فليس من الخطأ الإفادة من نظرية (تشومسكي) في اللغة القائمة على (التوليد والتحويل) « إن التعليم الحقيقي للغة لا يمكن أن يتحقق بصورة صحيحة إلا إذا عرفنا طبيعة الجانب الذهني ، وكيف تتولد المعاني (المهارة) فإذا كان هذا الأداء أداء مهاريا كان تعلم اللغة تعلماً صحيحاً (٧). أي بالتركيز على الجانب العملي التطبيقي الوظيفي في تعليم اللغة ، وإلى ممارسة اللغة بصورة عملية وظيفية ، فيغوص الدارس في معرفة أسرار تركيب الجملة ، فيؤلف ويولد جملاً عديدة بأنماط مختلفة ذات معنى دلالي واحد.

كما تقوم استراتيجية الطريقة الكلية (اللسانية الصوتية الكتابية) (اللصكية) على الاقتران بين الصوت ورمزه مرسوماً من دون التركيز على الصوت وحده فقط وإهمال كتابة رمزه، فعلى المدرِّس أن يبدأ بلفظ الصوت لفظاً سليماً ، وترديد الدارسين بعده لإتقانه ، ومن ثم يقدم لهم صورة رمز هذا الصوت مباشرة مكتوباً أو مجسماً ، لترسيخ الصورة مع الصوت في ذهن الدارس ، والتأكد من الدارسين أنهم قد أدركوا العلاقة بين النطق (الصوت) عندما يرى كل منهم الرمز (الصورة) ويمكن الابتداء بتدريس الأصوات التي تكتب رموزها منفردة مثل : د. ذ. ر. ز. وتقديم هذه الأصوات من خلال كلمات أو جمل قصيرة ، مثل : راس . روس. درس . دار. زار. زوار. درز . دارز. زرع . زارع . زرد . زارد. باب. بابان . برد . بارد . وغيرها، ومن ثم يستخدم المدرس طريقة التحليل والتركيب للأوات ورموزها ، وباستخدام الكلمات المتشابهة بحذف بعض رموزها ، على أن يبقى للجزء الباقي دلالة ومعنى مثل : وزر: وزير . كتاب : تاب . كباب: باب. سمسم. سم . شراب : شرب: مشروب. سحب: حب . شرد : رد. ردع : رد . دع. وهكذا.

وعلى المدرس أن يركز على الصوت ليتقنه الدارس كما ينطقه أبناء اللغة ؛ لأن الدارسين من غير أبناء اللغة تختلف الأصوات لديهم بحسب بيئاتهم وأصوات لغتهم الأم ، ولذا فعلى المدرس أن يبذل قصارى جهده من أجل إتقان الأصوات العربية. لأن الدارسين راشدون وسيجدون صعوبة في إتقانهم الأصوات العربية؛ لأن أعضاء النطق لديهم قد تشكلت وتمت وفق مخارج الحروف والأصوات في لغتهم الأم ، وأذكر في هذا المقام أن الشركس والشيشان الذين هاجروا من بلاد القفقاس إلى الأردن ، منذ ما يزيد على مائة عام ، فإن بعضهم لا يتقن الأصوات العربية ، وبعضهم وبخاصة –كبار السن منهم– يذكر المؤنث ويؤنث المذكر في خطابه ، على الرغم من أن هذا هو الجيل الثالث لهم في الأردن. وأما عن الأرمن الذين وفدوا إلى الأردن منذ قرن تقريباً فحدث ولا حرج عن

لغتهم العربية وخطابهم؛ لأنهم مازالوا لا يتقنون الأصوات العربية.

ومع ذلك فيستطيع المدرس بالدربة والترديد والأناة والصبر واستخدام الوسائل السمعية والبصرية ، أن يجعل الدارسين الراشدين قادرين على نطق الأصوات العربية كما ينطقها أبناؤها، أو قريب منها، وفي ذلك يقول الجاحظ: « وإنما تهيأ وأمكن الحاكية لجميع مخارج الأمم لما أعطى الله الإنسان من الاستطاعة والتمكن ، وحين فضله على جميع الحيوان بالمنطق والعقل والاستطاعة ، فبطول استعمال التكلف ذلت جوارحه لذلك، ومتى ترك شمائله على حالها ولسانه على سجيته كان مقصوراً بعادة المنشأ على الشكل الذي لم يزل فيه، وهذه القضية مقصورة على هذه الجملة من مخارج الألفاظ، وصور الحركات والسكون، فأما حروف الكلام إذا تمكنت في الألسنة خلاف هذا الحكم، ألا ترى أن السندي إذا جلب كبيراً فإنه لا يستطيع إلا أن يجعل الجيم زايا ولو أقام في عليا تميم وفي سفلى قيس، وبين عجز هوازن خمسين عاما ، وكذلك النبطي القح، خلاف المغلاق الذي نشأ في بلاد النبط ، لأن النبطي القح يجعل الزاي سينا ، فإذا أراد أن يقول: زورق قال: سورق، ويجعل العين همزة، فإذا أراد أن يقول : (مشمعل) قال: مشمئل « (٨).

إن تدريب الدارسين على الاستماع والاصغاء عامل مهم في جعل آذانهم تألف أصوات اللغة العربية ، فلا بد من التركيز على الاستماع من خلال جمل مكونة من ألفاظ قصيرة قليلة ، يستمع إليها الدارسون ؛ لأن الأذن أهم عالم مساعد على تعلم اللغة وفهمها واستيعاب أصواتها ومحاكاتها وتقليدها ، إن الدارس صاحب الأذن اللاقطة للأصوات كان تعلمه أيسر وأسرع ، فالإكثار من الاستماع يجعل الدارس على وعي بأصوات اللغة وأسسسها وأنماطها ونظمها ونظامها البنائي.

إن البدء بالاستماع في أثناء التدريس، ومن ثم الانطلاق إلى القراءة والكتابة والتحدث هو الأسلوب الأمثل في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، لأن الأصل في هذه العملية هو الأسلوب الأمثل في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، لأن الأصل في هذه العملية هو إتقان الأصوات ، فمن يتقن الأصوات يتقن التحدث والقراءة والكتابة . والعكس صحيح.

التدريبات اللغوية :

إن الطريقة الكلية (اللسانية الصوتية الكتابية)(اللصكية) لا تكتمل ما لم تواكبها التدريبات اللغوية جنبا إلى جنب ، لا بل إن التدريبات اللغوية تعد جزءاً لا يتجزأ من هذه الطريقة ، وينبغي أن يكون التدريب ومحاكاة المدرس أو محاكاة آلة التسجيل أو الشريط المرئي أو التدريبات لتدريب الدارس على النطق الصحيح للأصوات ، فإذا أتقن الدارس الأصوات وظواهرها من نبر وترقيق وتفخيم وتغنيم ضمن الألفاظ والجمل والعبارات يصبح باستطاعته إثراء لغته بتوليد الجمل والعبارات كما أوضح (تشومسكي).

ولهذا فإن التدريبات تعد محور الطريقة الكلية(اللصكية) في تدريس اللغة العربية ؛ لانها تثري لغة الدارس، وتوظف ما تعلمه ، فتنمي قدارته على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة مشابهة لما درسه ، وبما أننا ندرس مهارات اللغة فإن هذه المهارات لا يتم إتقانها إلا بالتدريب العملي الوظيفي الذي يجعل اللغة مطواعة سائغة على ألسنتهم وتغدو مألوفة مأنوسة غير مهابة عند استماعهم لها ، أو تكلمهم بها.

إن المدرس الناجح الفعال هو الذي يضع التدريبات التي يلمس أن الدارسين بحاجة إليها لإتقان مهارة لغوية ما، ولا يتوقف عند التدريبات الموضوعة في الكتاب الذي يدرسه، وليس هناك من حدود لهذه التدريبات ، فكلما زادت تنوعاً وعدداً كلما تضاعفت فائدتها للدارسين ، وبخاصة التدريبات على أصوات اللغة وقراءتها وكتابتها ، وتدريبات توليد الجمل البسيطة وتحويلها من خلال محاكاة وتقليد ما ورد في الموضوع وتدريبات المقابلة والتمييز وتدريبات في القراءة والكتابة والتحدث باستخدام الصور واللوحات والوسائل السمعية والبصرية واستخدام برامج الفيديو والحاسوب.

وينبغي اختيار هذه التدريبات وتطبيقها وفق أسس مدروسة قائمة على الأهداف الموضوعة لكل درس أو موضوع في الكتاب الذي يدرِّسه المدرس.

وإن تطبيق نظريات التربية

الحديثة في البرنامج من حيث الشمول والتدرج في تقديم المحتوى اللغوي ، وتقديم مادة التدريس من الأسس الأولية في تطبيق هذه الطريقة الكلية، إذ ينبغي الابتداء بالألفاظ الحسية ألفاظ (الذات) الصغيرة المقطع، التي يكثر استخدامها وتداولها في لغة الحياة اليومية ، والجمل البسيطة القصيرة ، ومن ثم نبدأ بتسريب الألفاظ المعنوية (ألفاظ المعنى) شيئاً فشيئاً وفق خطة دقيقة مرسومة قائمة على حسابات دقيقة ونسب مئوية في ذلك . وقد يسأل سائل، كيف يمكننا تعرف هذه الألفاظ وتصنيفها ؟ فأقول: ليست المسألة سهلة ، ولكن هناك مصادر ينبغي الاستعانة بها، عند اختيار الألفاظ والجمل في البرنامج ، وبخاصة في المستويات الأولى، وهي:

١. ألفاظ المجاملات والتحية والترحيب عند اللقاءات والوداع.
٢. الألفاظ المعربة ذات الأصل الأجنبي لأسماء الآلات والمخترعات التي شاع استخدامها في المجتماعات العربية.
٣. الألفاظ المستخدمة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في البلاد العربية.
٤. ألفاظ قصص الأطفال وألعابهم ومجلاتهم وبرامجهم التلفازية.
٥. ألفاظ دراسات معجم الطفل العربي التي قامت بها بعض الجامعات في الوطن العربي.
٦. ألفاظ القرآن الكريم ، وبخاصة الواردة في القصص القرآني.
٧. الألفاظ العربية الواردة في لغات العالم الإسلامي، وهي في معظمها ضمن الثقافة الإسلامية ، وقد نشر معهد اللغة العربية في الخرطوم قوائم بهذه الألفاظ .
٨. الألفاظ الواردة في برامج التلفزة العربية الناطقة بالفصحى الخاصة بالأطفال كبرنامجي (افتح يا سمس) و (المناهل) وما تبثه قناة براعم للأطفال العرب.
٩. الألفاظ الواردة في كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها.
١٠. ألفاظ يضعها المدرس ويضيفها في أثناء الأداء الصفي والتفاعل اللغوي. يرى أنها ضرورية للدارسين.

- المحتوى الثقافي:

إن اللغة والثقافة صنوان لا يفترقان، وهما كالروح والجسد، لا يصلح أحدهما بدون الآخر، لأن اللغة هي الوعاء الذي يحفظ الثقافة وينميها ويطورها عبر الأجيال ، ولهذا فينبغي أن يكون برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مهتماً بالمحتوى الثقافي الذي يجب أن ينطلق من ثلاث دوائر متتالية متنامية، الأولى: الدائرة المحلية التي تشمل العادات والتقاليد، والعلاقات الاجتماعية اليومية بين أفراد المجتمع الواحد، والمعاملات من بيع وشراء وعمل.

الثانية: الدائرة العربية والإسلامية التي تشمل الثقافة العربية التراثية والمعاصرة، والثقافة الإسلامية ومعطياتها ومصادرها القرآنية والحديث وكتب السيرة وكتب التراث والعادات العربية، والتاريخ العربي.

الثالثة: الدائرة الإنسانية والحضاة الإنسانية العامة القديمة والحديثة من فلسفات وثقافات واكتشافات علمية واتصالات وتقدم تقني.

وينبغي أن تكون الجمل والعبارات والفقرات والنصوص ذات محتوى ثقافي محلي وعربي وإسلامي وإنساني عالمي يتمثل في حوار أو قصة أو أسطورة من التراث، أو أنشودة أو قصيدة شعر، أو مثل شعبي أو حكمة هادفة أو آيات من القرآن الكريم، أو حديث نبوي شريف، أو نص سردي قصصي أو مسرحية أو نص أدبي أو تاريخي أو اجتماعي أو علمي أو إنساني.

إن مراعاة هذه الأسس في المحتوى الثقافي للبرنامج يثري ثقافة الدارس، ويطلعه على ثقافة أصحاب اللغة وحضاراتهم، وعقائدهم وفلسفتهم واتصلاتهم بالمجتمع الإنساني، من دون تقوقع أو جمود أو تحجر.

- تدريس النحو:

قواعد اللغة هي القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة: القوانين الصوتية المتصلة بلفظ الكلمة، أو مجموعة الكلمات والقوانين الصرفية المتصلة بصياغة الكلمة، وما يسبقها وما يليها من لاصقات، والقوانين النحوية المتصلة بنظم الجملة وأواخر حركات الكلم فيها (٩).

إن مبدأ تعليم اللغة باللغة، لا تعليم قواعدها المجردة، بل تعليمها من خلال الممارسة والمداولة والاستخدام

الدائم لها هو الذي يجب أن ننطلق منه في بناء البرنامج، لأن االلغة جمل وتراكيب وأنماط ينبغي معرفة أسرار بنائها ونظمها، لكي نؤلف جملاً تماثلها وخاضعة لقوانينها النظمية، وبما أن اللغة نظام بنائي فإن معرفة الدارس كنه هذا النظام، وطريقة بنائه، وكيفية إنشاء الجمل والتراكيب فيه، يجب أن تسبق تعلم النحو ؛ لأن اللغة سليقة وليست قواعد، ولهذا فيجب الابتعاد عن النحو ومفاهيمه ومصطلحاته في المستويات الأولى، والتركيز فيها على الأنماط اللغوية والتراكيب، ومحاكاتها وتقليدها، وتوليد أنماط وتراكيب تشابهها.

أما في المستويات العليا فينبغي الاقتصار على قواعد النحو العملية التي يحتاج إليها الدارس في أثناء تحدثه أو قراءته أو كتابته، لاتقاء العثار اللغوي أو الوقوع في الخطأ، وأما الموضوعات النحوية والمسائل النحوية الخلافية التي لا فائدة منها للدارس وخطابه، فيجب عدم إقحامها في البرنامج وإذا كان لا بد منها فتعطى على شكل أساليب لغوية بعيدة عن قواعد النحو ومصطلحاته ومفاهيمه، فقد يعطي الدارس أسلوب التعجب فنقول له: هناك أسلوبان للتعجب وهما:

ما أفعل مثل: ما أجمل الفتاة، وأفعِل به: أجمل بالفتاة، من دون الخوض في إعرابها من حيث أن، ما: نكرة تامة بمعنى شيء في محل رفع مبتدأ، وأجمل: فعل ماض مبني على الفتح والفاعل: ضمير مستتر وجوباً تقديره هو يعود على ما، الفتاة: مفعول به منصوب، والجملة من الفعل والفاعل في محل رفع خبر المبتدأ، وفي إعراب: أجمِل بالفتاة، تعقيد ومماحكة أكثر، بأن نقول للدارس: أجمِل: فعل ماض جاء على صيغة الأمر للتعجب، والباء: حرف جر زائد، والفتاة فاعل مرفوع محلاً مجرور لفظاً أو فاعل مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها اشتغال المحل بحركة حرف الجر الزائد، فهل هناك تعقيد أكثر من هذا؟

ولهذا فيمكن أن نستغني عن هذا الكلام المعقد بقولنا : ما: للتعجب ، وما بعدها فعل التعجب ، والفتاة : الاسم المتعجب منه، ونقيس عليها قولنا : ما ألطف الجو ! وما أجمل السماء! وما أحسن البدر !

وأما الأسلوب الآخر فيمكن إغفاله لقلة استخدامه كأسلوب فقط من دون الخوض في تفاصيل إعرابه ، وبذلك نيسر على الدارسين ، ومثل التعجب الأساليب التالية : النفي والنهي والنداء والاستفهام والتمني وغيرها . من غير أن نخوض في إعرابها وتعقيداته إلا إذا احتجنا إلى ذلك مضطرين .

في ضوء ما سبق يمكننا تناول تدريس القواعد من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين : ما القواعد التي يجب أن تدرس ؟ وكيف تدرس؟ ينبغي الاهتمام بالقواعد ذات الفائدة العملية التطبيقية الوظيفية وإهمال ما عداها ، فكل ما لا يحتاج إليه لإتقان اللغة فهما وصحة لفظ ليس وظيفياً (١٠).

- مصادر التعلم :

لم يعد الكتاب المدرسي أو المقرر الذي يدرس للدارسين إلا مصدراً واحداً من مصادر التعلم ، بعد أن كان المصدر الأول للتعليم ، ولهذا ستبقى عملية التعليم والتعلم بتراء إذ اقتصر المدرس جهوده على تلقين الدارسين مضمون الكتاب الذي يدرسه، إذ إن هناك مصادر أخرى للتعلم لا تقل أهمية عن الكتاب، وهناك وسائل تعليمية مساعدة ، لها أثرها الفعال في تعليم الدارس وشد انتباهه وإثارته ، وإقباله على الدراسة والتعلم، وبخاصة بعد ظهور الوسائل السمعية والبصرية وغيرها، ويمكن إجمال مصادر التعلم، والوسائل التعليمية التقليدية والحديثة بما يلي:

- السبورة الفردية الصغيرة .
- السبورة الصفية العادية .
- السبورة الممغنطة .
- الرسومات العادية .
- المجسمات.
- العينات.
- اللوحات العادية بأنواعها .
- اللوحات الوبرية .
- لوحات الجيوب.
- اللوحات الكهربائية .
- البطاقات بأنواعها .
- جهاز التسجيل وأشرطته .
- جهاز العرض(over head projector).
- الصور بأنواعها .
- الخرائط والمجسمات الجغرافية .
- الصحف والمجلات .
- الرحلات .
- المكتبات .
- المختبرات اللغوية .

- الفيديو والتلفاز.
- الحاسوب.
- الانترنت الشبكات العنكبوتية.

إن استغلال هذه الوسائل على الوجه الصحيح يساعد المدرس على تحقيق الأهداف المرجوة في العملية التعليمية التعلمية ، وباستطاعة المدرس أن يستغل الحاسوب لتصميم برامج ودروس نموذجية في تدريس العربية لغير الناطقين بها يفيد منها الدارسون في أي وقت يشاءون ، كما يستطيع استغلال الفيديو لتسجيل الدروس وعرضها ، فعن طريق هذه الوسائل نهيئ الفرص أمام المدرسين للإبداع في بناء برامج تدريبية نموذجية فعالة في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢. المدرس :

بعد هذا العرض المقتضب لمجالات التطوير في البرامج والكتب والأساليب ومصادر التعلم ، سننتقل إلى رأس المثلث الثاني الخاص بتطوير المدرس القائم على عملية التدريس مباشرة ، وينبغي إعداده إعداداً فنياً وأكاديمياً ومهنياً يزيد من كفاءته في الأداء ، ويجب أن تتوافر في المدرس شروط ؛ ليتسنى له التقدم للتدريس في البرامج ، ويمكن إجمال هذه الشروط بما يلي:

× أن يكون المدرس حاصلاً على مؤهل جامعي أكاديمي في اللغة العربية ، وعلى مؤهل تربوي في أساليب تدريس اللغة العربية .

× أن يكون المدرس على اطلاع ومعرفة بالنظام الصوتي للغة العربية ، وأن يتقنه نظرياً وعملياً من خلال دراسته قواعد مخارج الحروف، ضمن قواعد التجويد القرآني، بحيث يلم بمخرج كل صوت نظرياً وعملياً ويعي أن الأصوات العربية تقسم إلى نوعين رئيسين هما :

الأصوات الصامتة : consonants والأصوات الصائتة vowels .

وسمات كل نوع منها (١١) ويقول الدكتور محمد المبارك : إن اللغة العربية تمتاز بسعة مدرجها الصوتي سعة أصوات الطبيعة في تنوعها وسعتها (١٢).

وهناك عدد من الكتب التي حددت مخارج الحروف العربية وأصواتها وأنواعها ، يمكن للمدرسين الإفادة منها ؛ لتعرف الأصوات العربية وإتقانها ومعرفة مخارجها وصفاتها ، وتغير هذه المخارج والصفات بحسب موضعها في الكلم ومجاورتها لأصوات سابقة ولاحقة أخرى(١٣).

كما يمكن للمدرسين الإفادة في مجال أصوات اللغة العربية ومخارجها من كتب قواعد التجويد القرآني وأشرطته ، ومن كتب القراءات (١٤) .

إن المدرس الذي لا يتقن الأصوات العربية ومخارج الحروف لا يصلح لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها مهما بلغ من العلم والدرجات .

وهناك صفات خاصة ينبغي أن يتميز بها المدرس؛ لأنه العامل الأهم في عملية التدريس ، فإذا كان ذا شخصية جذابة دمثة ، وذكاء وفطنة ، وكان ذا خبرة في التعامل مع الجمهور والدارسين بلباقة وحكمة وحنكة ، فإنه سينجح في عملية التدريس ، ويبدع في عمله في أثناء المواقف التعليمية .

إن المدرس أمام الدارسين أشبه ما يكون بالممثل على خشبة المسرح ، فيعمل على شد انتباههم وإشراكهم في التفاعل اللفظي، ليبعد عنهم الملل والسأم والضجر ، وأن يكثر من مواطن التعزيز للمجيدين المبدعين منهم ، لأن التعزيز عامل مباشر على حفز الإنسان على مواصلة النجاح والإبداع ، وأن يستطيع أن يحول المنهج الهزيل إلى منهج خصب بما يرفده من تدريبات تعمل على تحقيق الأهداف.

والمدرس المعاصر ينبغي أن يتقن التعامل مع الحاسوب وبرامجه والانترنت، وأن يفيد من جميع الوسائل السمعية والبصرية ويوظفها للتدريس ، من آلة تسجيل وفيديو وتلفزيون وجهاز العرض ، وأن يستطيع إعداد اللوحات والبطاقات والصور والخرائط والشفافيات والمجسمات وغيرها، وأن يكثر التعامل مع مختبرات اللغة واستغلالها في تعليم اللغة العربية .

ومن صفات المدرس الناجح الفعال ، المتابعة الحثيثة المستمرة للدارسين والتقويم البنائي التكويني المستمر، وتصحيح أخطاء الدارسين ، وبيان مواطن الخطأ عندهم لتلافيها، والإفادة من التقويم في التغذية الراجعة (back feeding).

وهناك آفة يجب على المدرس تلافيها وتحاشيها وهي استخدام اللهجات المحلية في أثناء التدريس،

أو مخاطبة طلبته من غير العرب . فينبغي الالتزام التام باللغة العربية الفصيحة الميسرة المبَّسطة من دون تقعر أو تكلف ، ليكون المدرس المثال المحتذي أمام طلبته في الخطاب ، وأن يكون المدرس ملماً بالطرق التربوية العلمية الحديثة بالتدريس والتقويم .

وباختصار شديد ، يمكن لنا أن نقول : إن إعداد المدرس لهذه المهمة إعداداً فنياً ومهنياً سليماً ، واختيار أفضل المدرسين لهذه الغاية يعد من أهم العوامل المساعدة على تطوير برامج تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها .

٣. الدارس نفسه :

إن أي برنامج لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، لم يأخذ الدارسين بعين الاعتبار ، فسيبقى برنامجاً يعترية النقص ويكتنفه القصور ، لأن الدارسين عنصر أساسي بالبرنامج ، لا بل هم العنصر الرئيسي فيه ؛ لأن البرنامج في أساسه شُيد من أجلهم ولهم ، ولهذا فينبغي أن يراعي البرنامج الأسس النفسية للدارسين على اعتبارهم أنهم راشدون ، وليسوا أطفالاً ، إذ إن العمر الزمني والعمر العقلي لهم قد تجاوز الطفولة إلى الرشد والنضج .

وأن يراعي البرنامج الأسس الاجتماعية للدارسين وخلفياتهم الثقافية والحضارية ، أهي إسلامية أم غير إسلامية ؟ أهي أوروبية أو أمريكية أم من العالم الثالث؟ لأن هذه الأسس لها أهميتها في إعداد برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، إذ إن البرنامج الذي يعد للمسلم الإفريقي أو المسلم الآسيوي ينبغي أن يختلف نوعاً ما عما يوضع للمسلم الأوروبي أو الأمريكي ، وكذلك ما يوضع للمسلم ينبغي أن يختلف في بعض مضمونه الثقافي عما يوضع لغير المسلم، وعلى الرغم من ذلك فينبغي أن تكون الفروق في البرامج طفيفة، وأن تكون موحدة في المحتوى الثقافي الإنساني العام .

وأن يراعي البرنامج الأسس الاقتصادية والسياسية ، إذ إن ما يوضع من محتوى ثقافي للدارسين الذين ينحدرون من دول صناعية ذات امتداد حضاري تكنولوجي ومد حضاري ديموقراطي ، يُفضل فيه أن يختلف شيئاً ما عن المحتوى الثقافي الذي يوضع لأبناء دول العالم الثالث، وليس هذا التقسيم منقصة لأبناء العالم الثالث، ولكن الأسس الاقتصادية والسياسية لها أثرها الكبير في تكوين الفرد الفكري والثاقفي والحضاري والاجتماعي، مما يتوجب مراعاتها.

وأن يراعي البرنامج أهداف الدراسين من تعلم اللغة العربية، إذ إن الهدف الأول الذي يتعلم المسلم غير العربي اللغة العربية من أجله هو هدف ديني عقائدي ، وليس بالضرورة أن يكون هذا هو هدف الدارس غير المسلم ، لأن الهدف الأول للدارس غير المسلم هو إما أن يكون للتواصل واستخدام اللغة في مجال العمل ، أو للاطلاع وحب المعرفة، أو لهدف سياسي غير معلن .

وعلى البرنامج – في جميع اتجاهاته وأهدافه- أن يركز على إيجاد بنية لغوية مناسبة للدارسين خارج حجرة الدرس، بأن يوضعوا مع زُمز ومجموعات تستخدم اللغة العربية الفصيحة الميسرة (لغة المثقفين) التي يتخاطب بها أبناء الأقطار العربية المتعلمون والمثقفون وهي لغة بعيدة عن اللهجات المحلية لتجنيب الدارسين ازدواجية اللغة ، وقد اقترح الدكتور نهاد الموسى مشروع (الحي العربي) « وأن يُهيأ للدارسين من وسائل التعرض للعربية والتمرس بها ما يمكنهم من اكتسابها في سياق وظيفي حي ، إن تصميم نموذج مصغر لدورة اللغة في حياتنا يمثل إنجازاً غير مسبوق فيما أظن ، وفي إطار هذا النموذج يتعلم الدارسون العربية في مناخ لغوي متكامل ، وتتاح لهم فيه فرص التواصل الحقيقي ، إن المقصود هنا هو تحويل البرنامج أو تنفيذه في حي عربي نصممه لهذه الغاية ويكون نموذجاً كاملاً لوجوه استعمال اللغة في وظائفها (١٥).

وبهذا نخلص إلى أن تطوير برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لمواكبة الحياة العصرية ينبغي أن يركز على البرنامج نفسه وما يتعلق به ، وعلى المدرس وإعداده وعلى الدارس نفسه وأهدافه من دراسة اللغة العربية .

المصادر والمراجع

(١) الإسلام منهج وطريقة تدريس لتعليم العربية لغير أبنائها ص١.
إبراهيم الزيني. مكتبة لبنان – بيروت /١٩٩٢م.
(٢) نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً .

ص٤٢ . داود عبده . دار الكرمل ط ١٩٩٢م .

(٣) دلائل الإعجاز . ص ٤٣ . عبد القاهر الجرجاني. تحقيق د. محمد الداية. د. فايز الداية. دار قتيبة /دمشق / ط ١ ١٩٨٣م.

(٤) دلائل الإعجاز .ص٤٦. عبد القاهر الجرجاني. تحقيق. د. محمد الداية. د. فايز الداية. دار قتيبة /دمشق /ط١ ١٩٨٦م.

(٥) علم اللغة التعليمي . ص ٨٧.د. سمير استيتية . دار الأمل للنشر / اربد / الأردن.

(٦) الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها ، ص ٨٨ . سعيد الغريبي .مكتبة الطالب الجامعي – مكة المكرمة / ١٩٨٦.

(٧) علم اللغة التعليمي: ص ٥٨.

(٨) البيان والتبين: ج١ . ص ٥٢ . الجاحظ . دار الفكر للجميع بيروت/ ١٩٦٨م.

(٩) نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً ، ص ٤٢.

(١٠) المرجع السابق : ص ٤٤.

(١١) الأصوات اللغوية : ص ٢٧ د. إباهيم أنيس .دار النهضة العربية . القاهرة ×ط٣ ١٩٦١.

(١٢) فقه اللغة وخصائص العربية. ص ٢٤٩.محمد المبارك. ط١ دار المعرفة/بيروت ١٩٦٦.

(١٣) انظر: في صوتيات العربية . ص ٨١ ص١٦٩ . د. محي الدين رمضان مكتبة الرسالة الحديثة/ عمان ١٩٦٩ . علم اللغة العام (الأصوات) د. كمال بشر . دار المعارف/ مصر ط٢ . ١٩٧١ الأصوات اللغوية . د. إبراهيم أنيس.

(١٤) الحجة في علل القراءات : أبو على الفارسي/ القاهرة ١٩٦٥. النشر في القراءات العشر . ابن الجرزي . تحقيق إبراهيم عطوة ، ابن جني . تحقيق على نجدي ناصف. دار التحرير للطباعة والنشر . القاهرة ١٩٦٦.

(١٥) وقائع حلقة النقاش الأولى ، حول تطوير أساليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٩٩٧ ص٢١ . إعداد د. غسان عبد الخالق. منشورات جامعة فيلادلفيا ١٩٩٨م.