ASJP
Algerian Scientific Journal Platform
مجلة دفاتر مخبر الشعرية الجزائرية
ISSN : 1112-9727 EISSN : 2676-1661
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/459

المجلد: 07، العدد: 02 (2022) ص : 165 - 174

قراءة في بعض صعوبات تلقي اللغة العربية

Reading some difficulties in receiving the Arabic language

تسعديت لحول

جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية

Tassadit.lahouel@univ-bejaia.dz

معلومات المقال

تاريخ الارسال:
2021/11/03

تاريخ القبول:
2022/06/20

الكلمات المفتاحية:
- ✓ اللغة العربية
- ✓ الأخطا
- ✓ اللغة الأم

الملخص:

تحاول اللسانيات التطبيقية الوقوف عند أهم العقبات التي تعترض المتعلمين للفصحى. كما تهتم بالفروق الموجودة بين الفصحى والأجنبية بهدف استخراج الفروق الصوتية والصرفية والنحوية وكذا الدلالية. وهي جميعها تمثل جانبا مهما من المشكلات التعليمية التي يجب مراعاتها أثناء وضع البرامج الخاصة لتعليم اللغات. فالتشخيص الدقيق لهذه المشكلات والعقبات التي تواجه المتعلمين تمكن من تقويم المحتوى اللغوي وإعداد مواد تعليمية تساهم بشكل فعال في تسهيل عملية التعلم. والصعوبات التي تواجه متعلم لغة جديدة ترتبط في المقام الأول بالاختلافات بين اللغة التي يتعلمها واللغة الأم. فما هي هذه العقبات والمشكلات التي يمكنها أن تقف عائقا أمام تعلم اللغة العربية الفصحى وكيف يمكن التعامل معها في ظل علم اللغة التطبيقي؟

Article info

Received
03/11/2021

Accepted
20/06/2022

Keywords:
- ✓ *The Arabic language*
- ✓ *Errors*
- ✓ *The mother tongue*

Abstract :

Applied linguistics tries to stand at the most important obstacles facing learners of Standard Arabic, as well as the differences between formal and foreign languages in order to extract phonetic, morphological, grammatical and semantic differences, all of which represent an important aspect of the educational difficulties that must be taken into account during the development of special programs for teaching languages.

Accurate diagnosis of the difficulties faced by learners enables the evaluation of the linguistic content and the preparation of educational materials that contribute effectively to facilitating the learning process. The difficulties facing a learner of a new language are primarily related to the differences between the language he is learning and the mother tongue. What are these difficulties that can stand in the way of learning classical Arabic and How can it be dealt with in the light of applied linguistics?

مقدمة

لقد تطورت الدراسات اللغوية التطبيقية مما أدى إلى ظهور ما يسمى علم اللغة التقابلي و"تحليل الأخطاء "و "بناء المفردات اللغوية"، إنّ التحليل التقابلي يبيّن الطريقة التي يمكن بها للّغة الأم أن تساعد أو تقف عائقا أمام تعلّم عناصر معينة في اللغة الثانية، كما بإمكانه تفسير العديد من الأخطاء اللغوية التي يرتكبها متعلّم اللغة الهدف أثناء محاولته استخدام ما تعلّمه أثناء عملية التواصل.

ويطلق مصطلح اللغة الأم على اللغة التي نشأ عليها الفرد؛ أي تلك التي اكتسبها في طفولته وفي بيئته وعلاقاته الأسرية والاجتماعية المختلفة المحلية، أمّا مصطلح اللغة الثانية فيعبّر عن اللغة التي يكتسبها الفرد بعد ذلك وتدخل في هذا اللغات الأجنبية التي يكتسبها في المراحل التعليمية المختلفة أو أثناء التعامل المباشر مع مستعملي تلك اللغات. فموضوع علم اللغة التقابلي هو مقابلة بين نظامين مختلفين وهما النظام اللغوي للغة الأولى والنظام اللغوي للغة المنشودة، ولا يقتصر البحث اللغوي التقابلي على دراسة الفروق بين لغتين اثنتين، بل يمكن أن يكون بين اللهجة المحلية واللغة الفصيحة، إنّ التحليل التقابلي يبيّن الطريقة التي يمكن بها للّغة الأم أن تساعد أو تقف عائقا أمام تعلّم عناصر معينة في اللغة الثانية، كما بإمكانه تفسير العديد من الأخطاء اللغوية التي يرتكبها متعلّم اللغة الهدف أثناء محاولته استخدام ما تعلّمه خلال عملية التواصل. وهناك مجال آخر يمثل المجال الأهم بالنسبة لعلم اللغة التطبيقي وهو تحليل الأخطاء بحيث يتم فيه تحليل الأخطاء في بنية الكلمة والأخطاء في النهاية الإعرابية وفي تركيب الجملة، وكذا الأخطاء الدلالية والإملائية. يفهم من خلال هذا أنّ الاخطاء التي تدخل حيز الدراسة هي تلك التي يخرق فيها المتعلّم قاعدة من قواعد اللغة في أحد جوانبها بطريقة منتظمة. ويرى دعاة تحليل الأخطاء أنّه عن طريق تحليل الأخطاء فقط نستطيع ان نتعرّف على حقيقة المشكلات التي تواجه الدارسين أثناء تعلّمهم، ومن نسبة ورود الأخطاء الخطأ نستطيع أن نعرف مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها. ولما أدرك اللسانيون المحدثون أهمية الخطأ والدور الذي يلعبه في العملية التعليمية التعلمية أولوه عناية خاصة فحددوا أنواعه وتصنيفاته وكيفية دراسته، من بينهم بيت كوردر، مارينا بيرت، عبده الراجحي... فهل اللسانيات العربية تستغل ما توصلت إليه اللسانيات التطبيقية من طرق ووسائل ومناهج تعليمية حديثة في تعليم اللغة العربية وتحديد صعوبات تعلّمها؟

يجب أن تحتوي مقدمة المقال على تمهيد مناسب للموضوع، ثم طرح لإشكالية البحث ووضع الفرضيات المناسبة، بالإضافة إلى تحديد أهداف البحث ومنهجيته.

1. مستويات اللغة وتحقيق التواصل التعليمي

تهتم التعليمية بوضعيات التعلّم المختلفة والتي يمثل فيها المتعلّم المحور الأساسي. ومن أجل انجاح عملية تعليمه، وجب العمل على اختيار المادة الدّراسية بما يتماشى وقدراته الفكرية ويتلاءم مع حاجاته التعليمية، وانتقاء الطرائق والوسائل التعليمية المناسبة لذلك. فالتعليمية هي «الدراسة العلمية لطرق التّدريس و تقنياته و لأشكال تنظيم مواقف التعلّم التي يخضع لها الطالب قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي، الحركي (محمد، 2003، صفحة 15)». فهي العلاقة القائمة بين المعلّم والمتعلّم والتي من خلالها يتم نقل المعارف المختلفة إلى المتعلّم لتحقيق غايات منشودة، من بين هذه الغايات إيصال المادة المعرفية اللغوية باللغة العربية للمتعلّم على أكمل وجه. ويعتبر تعليم اللغة العربية من أهم القضايا التي أثارت انشغال الدارسين بصفة عامة والديداكتيكيين بصفة خاصة والذين وجب عليهم مسايرة واستغلال الانفجار المعرفي العلمي بشكل محكم، وكذا تصميم نماذج تعليمية فيما يخص كلّ عنصر من عناصر المادة التعليمية على مستوى المضمون أو التطبيق باستعمال طرق ووسائل من شأنها مساعدة المعلّمين في الأوضاع البيداغوجية المختلفة في حلّ مشكلات تعليم اللغة العربية. إذ أنّ تعليمها قديما يختلف عنه حديثا، فدراسة اللغة في القديم لم تكن علما مستقلا

بذاته، بل ارتبطت بكثير من العلوم، فكان لزاما على معلم اللغة العربية أن يكتسب طابعا عاما غير موضوعي في حين يشمل تعليم اللغة حديثا على طابع موضوعي علمي دقيق. والسبب في ذلك يعود إلى تطور المناهج في التدريس، وكذا الطرق والوسائل، كما كان لظهور الدراسات اللغوية الحديثة في بداية القرن العشرين الأثر الكبير في إصلاح المناهج وتقويمها في تعلّم اللغة، وهو أول ميادين علم اللغة التطبيقي، فإلى أيّ مدى فعلا استفاد تعليم اللغة العربية من اللسانيات الحديثة وتطبيقها في مجال إعداد البرامج التعليمية؟

2. المشكلات التي تواجه الدارسين أثناء تعلّمهم

تتمتع اللغة العربية كباقي اللغات بمستويات أساسية أربع وهي المستوى الصوتي، الصرفي، النحوي والدلالي والمتأمل في التراث العربي يجد فيه اهتماما كبيرا من الدارسين الأقدمين – على اختلاف توجهاتهم – بميدان اللغة بجميع مستوياتها، فيكفي ما قدمه النحو العربي في هذا المجال، فهو كثير ومتشعب كونه يهتم بجميع نواحي اللغة من أصوات وموازين صرفية إلى دلالة وتراكيب، فقد أثبتت الدراسة إمكانية «بحث بنيتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية (محمود، 2001، صفحة 23)»، ويمثل الصوت أول مبحث أساسي انطلق منه النحو العربي كي يتوصل إلى وضع قواعد تتعلق باللغة.

1.2. المتعلّم والصعوبات الصوتية

يعتبر الصوت عماد اللّغة فهو الأساس الأوّل للتواصل الإنساني، لذا كان الوسيلة الأولى لوضع ضوابط اللغة العربية وما قصة أبي السود الدؤلي إلا دليلا على ذلك، وذلك حين همّ بوضع ضوابط لقراءة القرآن الكريم إذ قال لكاتبه: « إذ رأيتني قد فتحت فمي فضع نقطة فوق الحرف، وإن ضممته فضع نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرته فضع نقطة تحت الحرف، فإن اتبعت شيئا من ذلك غنة فاجعل مكان النقطة نقطتين» (حساني، 2006، صفحة 62).

لقد توصّل علماء العربية منذ القديم إلى تصنيف الأصوات اللغوية بطريقة دقيقة وذلك بالنظر إلى المخارج الي تصدر عنها. إذ قدمت الدراسات اللغوية العربية القديمة والحديثة منها أعمالا عريقة تتعلق بدراسة الأصوات من نواحي فيزيائية، فيزيولوجية ووظيفية ويعتبر علماء اللغة المحدثون دراسة الأصوات أول خطوة في أيّ دراسة لغوية، لأنّها تتناول أصغر وحدات اللغة وهو الصوت فهو «الركيزة والمقوّم المادي للسان وهو حدّ التحليل اللغوي ونهايته وأصغر قطعة في النظام اللغوي» (خولة، 2000، صفحة 42).

فالصوت باعتباره المادة الخام للكلام البشري فإنّه تنبني عليه الوحدة اللغوية وهو « ظاهرة فيزيائية قابلة للتحليل والدراسة العلمية» (خولة، مبادئ في اللسانيات العامة، 2000، صفحة 43) .وقد تم تصنيف الدراسات الصوتية إلى جانبين أحدهما يتعلق بالجانب الفيزيولوجي العام والآخر بالجانب الوظيفي . ويعتبر علم الأصوات العام الدراسة العلمية للأصوات من جوانب مختلفة منها :النطقية الفيزيائية والسمعية، إذ نهتم أولا بدراسة الأصوات المنطوقة بالفعل في السلاسل الكلامية، ولقد أنجز بعض الباحثين دراسات صوتية للصوت العربي في ضوء علم اللغة الحديث وفيها تم تصنيف الأصوات الخاصة باللغة العربية كغيرها من اللغات إلى صوامت وصوائت: فالصوامت هي الأصوات التي يحدث أثناء النطق بها اعتراضا كليا أو جزئيا للهواء القادم من الرئتين فهي إذا «تلك الأصوات المجهورة والمهموسة التي يحدث في نطقها أن يعترض مجرى الهواء اعتراضا كاملا) كما في حالة الباء (أو اعتراضا جزئيا من شأنه أن يمنع الهواء من أن ينطلق من الفم دون احتكاك مسموع كما في حالة التاء والفاء مثلا (محمود، مقدمة للقارئ العربي، 2002، الصفحات 148-149)».

وينبني تصنيف الأصوات اللغوية على معايير معينة تتعلق بطريقة النطق ومكان النطق وكذا نشاط الأوتار الصوتية، فطريقة النطق هي الكيفية التي ينساب بها الهواء، فيكون الصوت انفجاريا أو رخوا، أمّا مكان النطق فهو مخرج الحرف أو المدرج أو الحيّز التي يحدث فيه أقصى تضييق للهواء بحيث يشترك فيه عضوان أو أكثر، وأمّا المقياس المعياري لحالتي الجهر والهمس في الأصوات اللغوية فيقوم على طبيعة

الأوتار الصوتية الاهتزازية، ففي حالة الجهر تتذبذب الأوتار الصوتية عند النطق بالصوت، أمّا في حالة الهمس فالوتران يرتخيان ولا يهتزان.

وفي اللغة العربية تسمى الحركات الثلاث الفتحة، الضمة والكسرة بالصوائت، ولها تأديات إمّا قصيرة أو طويلة، فهي الأصوات التي لا يحدث أثناء النطق بها أيّ اعتراض للهواء القادم من الرئتين أو يكون الاعتراض ضعيفا في بعض الحروف فتسمى أنصاف الصوائت كالواو والياء.إن الدّور الفعّال الذي يلعبه النظام الصوتي بوجهيه الصائت و الصامت في اللغة العربية بيّن ما لهذه اللغة من مكانة في اطار التعليم إذ لكل لغة نظامها الصوتي. وإذا كان علم الأصوات العام يهتم بالخصائص النطقية والسمعية باعتبارها هدفا في ذاتها فإنّه في المقابل علم الأصوات الوظيفي يهتم بدراسة أصوات اللغة بغية الوصول إلى طرق ائتلافها ونظام تركيبها وما يتصل بذلك خلال الأداء الفعلي للكلام، وكذا خصائصها الوظيفية في الخطاب، فهو علم يهتم" بالفونيم "والفونيم هو أصغر وحدة صوتية يمكن عن طريقه التفريق بين معاني الكلمات، بحيث يهتم علم الأصوات الوظيفي بما يؤديه الفونيم من دور في تغيير المعنى داخل الكلمة، ففي" قال، مال "مثلا بمجرد تعويض الأول (القاف) بفونيم آخر هو الميم فإنّ المعنى يتغير. كذلك يمكن لاختلاف الصفات أن يؤدي إلى اختلاف المعنى نحو : دَرَسَ ودرس فالأولى بالترقيق تعني العملية الفلاحية التي هي عملية الحصاد والثانية بالتفخيم تعني، فعل القراءة والتعلم،

وهذا يعني أنّ علم الأصوات الوظيفي، الفنولوجيا علم يهتم بالفونيم داخل الكلمة سواء كان الاختلاف على مستوى وظيفة الصوت أم صفاته.

ويعتبر المستوى الصوتي للغة العربية أحد مستويات التحليل اللغوي الذي يبيّن الأسس التي تعتمد عليها اللغة العربية، بحيث يفيدنا في معرفة الخصائص الصوتية للغة العربية وكذا معرفة موقعها بين مختلف اللغات وأهمّ التشابهات والاختلافات التي تميّزها عنها، فتدوين الحركات ومعرفة النطق الصحيح والسليم للأصوات في اللغة العربية بصوامتها وصوائتها كلّ في موقعه يساعد المتكلم كثيرا على تعلّم اللغة العربية، لأنّه «لتسهيل تعليم العربية يجب أن تدوّن هذه الحركات الموجودة تلقائيا» (شامية، 1995، صفحة 51) إذ تظهر وظيفة الصوت أكثر في الميدان التعليمي للغة العربية وفي جانبها الخطي، فالأصوات الصائتة الطويلة مثلا تنطق لكنها لا تدوّن كتابة في بعض الأحيان في مثل: هذا، ماذا، أولئك...وقد يجد الأطفال صعوبات في نطق بعض الحروف ولا يؤدونها تأدية سليمة، فيلجأون إلى نطق بعض الأصوات المتقاربة في المخرج في مثل السين والصاد والظاء والضاد والقاف والكاف، فيصعب عليهم تأدية كلمة" قسما "مثلا بالصورة الخطية التي هي عليها فينطقها كسما مما يعني أنهم قد يخطئون في نطق الأصوات ولا يميزون بين الحروف المتشابهة رسما وصوتا وهذا الخلط يقع عند عدم معرفة المتعلّم المخرج الصحيح للحرف وذلك للتقارب والتماثل الصوتي الموجود بين هذه الحروف وقد يعود سبب الخلط على تأثير لغة المنشأ لوجود اختلافات صوتية بين اللغة الأم واللغة الثانية المتعلمة، وإذا استمروا في هذا الخطأ فإنّه يتعزز هذا النطق ويحلّ محل النطق الصحيح.

كما قد تؤثر تأديات الأصوات في بعض الحالات إلى إسقاط صفات بعض الأصوات في التركيب مما يؤدي إلى خلل في الفهم، وسمي هذا" بالخطل أو التبكل" (بلعيد، 2011، صفحة 80) وهو اختلاف في استعمال الوحدات اللغوية في جميع المستويات، بحيث لا يقدر المتعلم على التمييز بين عناصر الأصوات، مما يجعله يستبدل عنصر بآخر ويكرر المعنى نفسه بعبارات مختلفة أكثر عناصرها محدثة ومحولة عن أصلها.

يتعرض الطفل في معظم الأحيان إلى الأخطاء والانحرافات عند النطق أو الكلام، أثناء تعلّمه وبالأخصّ في الطور الابتدائي، لأنّه متعوّد في حياته الأولى على النطق بلهجات مختلفة غير اللغة المشتركة – اللغة العربية الفصحى– التي يتم تعلّمها في مدرسته، إذ يجد لغة جديدة تختلف عن تلك التي تعلّمها داخل أسرته ومحيطه، اختلافا تماما في أصواتها ومكوناتها، هذا ما يؤدي به إلى العجز في القراءة. و نحن على علم بأنّ «القراءة من أهم المراحل التعليمية التي يبدأ فيها الطالب مشواره التعليمي في المدرسة» (شاوش، 2012، صفحة 3)،لكن لسوء الحظ الكثير من المتعلمين يعانون من صعوبة في القراءة، وذلك راجع إلى صعوبة إدراكهم و تمييزهم لأصوات اللغة العربية الفصحى، هذا ما يؤدي إلى ظهور مشكلات في النمو اللغوي كبروز اضطرابات في المستوى الصرفي و النحوي و الدلالي، ممّا يؤدي إلى انحطاط المستوى الدراسي، و على هذا يمكن استخلاص البعض من صعوبات القراءة كالتالي:

- إبدال بعض الكلمات في الجملة المقروءة أو إبدال صوت بآخر.
- تكرير قراءة بعض الكلمات أو بعض الأصوات.
- قلب وتبديل الحروف داخل الكلمات.
- صعوبة التمييز بين الأصوات المتقاربة في المخرج مثل: «ع، ح، ه».
- ضغط الحروف خاصة الحروف الساكنة.
- صعوبة النطق والتمييز بين الأصوات المتشابهة في الشكل مثل: «ت، ث»، «ق، ف»، «ح، خ، ج»، «ط، ظ»، الخ.
- حذف بعض الكلمات في الجملة المقروءة أو حذف بعض الأصوات في كلمة ما.
- انخفاض الصوت عند القراءة.
- صعوبة إيجاد كلمات للتعبير عنها.
- إضافة كلمات جديدة إلى النص المقروء.

وعلى هذا فالتلميذ الذي يريد أن يتعلّم النطق السليم للغة العربية فعليه اولا أن يتدرّب على «أداء العادات النطقية الجديدة» (مختار، 1997، صفحة 403)، أي التدرّب على أصوات هذه اللغة الفصيحة – غير تلك العادات النطقية المحلية التي تعلّمها في بيئته الاجتماعية –بالطريقة الصحيحة التي ينطقا المعلّم، لأنّ علو الأصوات مجاله في التعليم هو تصويب الأخطاء، فمثلا من يخطئ في نطق صوت الراء، فإن الصوتيات اللغوية وجدت لإرشادهم و تعليم و شرح لهم «طريقة نطقها و مكان اتصال طرف اللسان بسقف الحلق» (مختار، دراسة الصوت اللغوي، 1997، صفحة 405)، لهذا أعتبر هذا العلم اللبنة الأولى لتعلم اللغة، و لا تصح هذه الأخيرة إلاّ إذا صحّ الأداء الصوتي.

فإذا تمكّن التلميذ من معرفة كل الأصوات وتمييز بعضها عن البعض يستطيع أن ينطق كل ما يتعرّف إليه من كلمات وجمل، ممّا يؤدّي إلى تطوير سريع لمهارة القراءة وتنمية قدرات الوعي الصوتي لديه.

والمقصود بهذا هو تمكّنه من «المعرفة بالوحدات الصوتية كما هي ممثلة بالرسم الهجائي وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والفونيمات، وتجزئة الرموز التي تكوّن الكلمات، القدرة على التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها.» (محمود ج.، 2012، صفحة 53).

أي القدرة على ربط الكلمات المنطوقة والكلمات المكتوبة ويتحدّد ذلك من خلال القراءة والإملاء، حتى أن ذلك يساعد على تسهيل تعلّم مختلف مواد المحتوى الدراسي.

2.2. المتعلّم والصعوبات الصرفية

إنّ معرفة وإدراك التلميذ للصوائت والصوامت العربية يمكّنه من التمييز بين الأوزان الصرفية والتعرف على الكلمات بجدارة ونضرب أمثلة كالتالي:

– إذا كان يعرف الحركات القصيرة والطويلة، فإنّه حتما سيعرف بأنّ: «قتل» على وزن فعل، بينما «قاتل» بإضافة الصائت (الألف) إلى الفاء الفعل هو اسم الفاعل.

– إذا كان يميّز بين الصوائت وأشباه الصوائت سيعرف بأنّ: الواو في كلمة «يقول» لا تنطق لأنه عبارة عن حركة طويلة أو ما يسمى بالواو المدّية، بينما يدرك نطقها في كلمة «قول».

– نفس الشيء بالنسبة للياء، فكلة «قيل» يعرف على أنها ياء مد لا تنطق، أما في كلمة «خيل» تنطق لأنها جاءت على شكل صوت صامت.

– ويميّز أيضا بين كلمة «قتل» التي تدل على قيام الفرد لوحده بالفعل، فهي حين يستوعب أن كلمة «قاتل»، فيها دلالة المشاركة في الفعل. و بهذا يكون المتعلم وصل إلى مستوى يكون به فاهما لما سمع و مفهوما لما ينطق، وهذا ما أسماه «مورلي، بحد الكفاة التواصلية» (ابتسام، 2003، صفحة 4)، و لا يقف الأمر عند هذا الحد بل زيادة عن ذلك، نجد أن علم الأصوات يوجّه التلميذ إلى دلالة الكلمات و التمييز بين معانيها، فبحكمه لديه خلفية مسبقة للأصوات العربية و مميّزاتها و مخارجها و صفاتها، فإنه سيدرك الفرق المعنوي بين دلالة الكلمات، مثل: «سار و صار»، «طين و تين»، «صورة و سورة»...الخ.

تلعب الصيغ الصرفية دورا لا يستهان به في فهم المعاني المختلفة للكلمات التي يكون أساس تكوينها المادة الصوتية إذ قد تؤثر الأصوات المتجانسة والمتنافرة في المخرج في الميزان الصرفي فينتج عنها ظواهر عدة كالإعلال والإبدال والإدغام...فمن الفعل" ورث "يصيغ الطفل مصدر" موراث" محتفظا بحروف الفعل الأصلية، وهذا يتنافى والميزان الصرفي للغة العربية التي وفرت سبلا للتصريف الصحيح، كالإعلال، فنظرا لوجود ثقل في نطق كلمة" موراث" ولعدم ملاءمة الواو للكسرة قلبت الواو ياءا لتصبح" ميراث."وما يلاحظ أن الأطفال يجدون صعوبة في تأدية الكلمات المعتلة أكثر من غيرها من الكلمات الصحيحة.ويتضح ذلك جليا في ظاهرة الإبدال والإدغام في مثل ":ادّعى" التي أصلها" ادتعى" ثم تبدل التاء دالا لتصبح" اددعى" ثم يتم إدغام الحرفين معا لتصبح،" ادّعى"، حيث يعمد المتعلم فيها إلى إبدال التاء دالا مباشرة دون أن يأخذ بعين الاعتبار مراحل تحول الفعل، فإذا عرفنا سبب حدوث الظواهر الصوتية من إعلال وإبدال وإدغام، فإنّ ذلك يسهّل عملية تعلم اللغة العربية وتقديم تصور أفضل للظاهرة اللغوية لدى المعلّم والمتعلّم على حد سواء فيمكّنهم من القدرة على تفسير كل ما يظهر لهما من مسائل تعليمية، وبهذا يتمكن المعلم من إيصال الرسالة إلى المتعلّم ويتمكن هذا الأخير من استيعابها، ولكي تكون الرسالة واضحة ومفهومة لابد من حسن استخدام الألفاظ على نحو يتوافق والمعاني المنتقاة ويقصد به إمكانية اللغة وقدرتها على التعبير عن شتى المعاني بأساليب مختلفة، لأنّ تعليم اللغة عامة والعربية على وجه الخصوص لا ينحصر في مجرد إكساب المتعلّم آليات الكلام، بل على المعلّم أن يراعي أيضا عمليات إدراك المتعلّم للعناصر اللغوية وفهم معانيها ومدلولاتها والقدرة على توظيفها في مواقف تواصلية مختلفة، فالتبليغ التعليمي الحق، وكذا عمليات الترسيخ الجيّدة، إنّما يتم عن طريق القدرة على الإدراك لما يسمع ويكتب والقدرة على التعبير في هذين المستويين وهنا تكمن وظيفة النحو.

3.2. المتعلّم والصعوبات النحوية

يعمل النحو على التركيب بين الكلمات ويبحث عن العلاقات الموجودة بينها، إنّ النحو يجعل المتعلّم يصل إلى معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى، ففهم المستوى التركيبي المبني على مقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، يمكّن المتعلم من إمكانية التعبير السليم ويجنبه الوقوع في الخطأ أثناء توظيفه للتراكيب اللغوية، ومن المنطقي أنّ الإعراب يمثل الأساس الأول الذي يعتمد عليه لتعلّم اللغة العربية، حيث يعمل على بيان وظيفة الكلمة في الجملة بالتالي تحديد المعنى وتوضيحه ورفع اللّبس عنه. وتكمن وظيفة الإعراب كذلك في فسح المجال لتنويع أساليب التعبير، وأساس المعنى في الجملة الخبرية أو الإنشائية في اللغة العربية هو الإسناد وفيه" المسند والمسند إليه« "فالمسند هو المحكوم به والمسند إليه هو المحكوم عليه » (حركات، 1998، صفحة 85)

فكل تركيب مستقيم وسليم ترتبط فيه المفردات بواسطة علاقات، وهذه المفردات تتلاءم صفاتها الدلالية بعضها مع بعض .فتركيب الكلام أثناء الاستعمال يخضع لنوعين من الضغوط" ضغوط الدلالة" (المسدي، 1998، صفحة 55) "وضغوط الإبلاغ" (المسدي، الاسلوبية و الاسلوب، 1998، صفحة 56). إنّ اللّغة نظام من العلامات تمثل الجانب الاجتماعي، لذلك« لابد أن تكون الفائدة الناتجة عن الضمّ مباينة لما تدل عليه وحدات اللغة في أصل الوضع » (حمادي، 1990، صفحة 503)،لأنّ تركيب الكلام هو نظام ربط المفردات المتواضع عليها بعضها مع بعض، وهذا الربط يتم تبعا لتلاقي دلالة الألفاظ على المستوى العقلي ووفق ما يقتضيه القانون النحوي، فإذا اجتمع هذان العنصران وهما التلاؤم الدلالي والترابط النحوي، فإنّه يتأتى لنا تركيبا يحمل دلالة اجمالية مستقيمة في جميع أطرافها .وهذا ما أشار إليه عبد القاهر الجرجاني بمصطلح" معاني النحو "(الجرجاني، 2003، صفحة 316)الذي وجب أن يجتمع فيه كل من التلاؤم الدلالي والترابط النحوي، إذ يفترض في كل تركيب يسير وفق كلام العرب الصحيح أن ترتبط مفرداته بواسطة مورفيمات وأن تتلاءم صفاته الدلالية بعضها مع بعض، و إلاّ فإنّ التركيب إمّا أنّه غير حسن أو أنّه قبيح أو أنّه محال كما أشار إلى ذلك سيبويه.

إنّ الدراسة العلمية للكلام تقتضي تحليله من الجزء إلى الكل ومن الكل إلى الجزء، لأنّ الأصوات المفردة، إن نظمت صارت كلمات، والكلمات بما تحمله من دلالات إذا دخلت في علاقات النظم صارت جملا وكلاما. وإكساب المتعلم آليات الكلام وتعليمه اللغة العربية يتم بجعله يدرك طبيعة اللغة العربية ومستوياتها المختلفة من المستوى الصوتي، الصرفي، النحوي، حتى المستوى الدلالي وهذا الإدراك يشكل اللّبنة الأولى في تنشئته اللغوية. وجعله قادرا على التعبير السليم باللغة العربية يبدأ بضرورة أن تكون له معرفة ضمنية بقواعد اللغة العربية، ولقد أثبتت نتائج البحوث العلمية المتواصلة عدم جدوى الاعتماد على طريقة واحدة لتدريس مادة القواعد، إذ يمكن لمختلف الطرق أن تستفيد من بعضها وفي هذا الصدد يؤكد عبد الرحمن الحاج صالح أنه لا يمكننا أن نتقيد بطريقة واحدة في تدريسها إذ« ليس هناك فترة كلها استقرائية وفترة كلها قياسية، لا في إدراك المتكلم لما يبلغه إياه المعلّم بكيفية ضمنية وغير ضمنية، ولا في أثناء اكتسابه لملكة التعبير» (الحاج، 1974، صفحة 48) فالاعتماد على طريقة واحدة يجعل المتعلّم ينفر من دروس القواعد، وما يجب الاهتمام به هو إمداد المتعلّم وسيلة عملية للتخاطب وممارسة اللغة عفويا، لأنّ وظيفة اللغة الإنسانية هي التبليغ، فلا يكفي دراسة اللغة باعتبارها حقائق علمية لتحقيق ذلك وإنّما وجب إسنادها بالممارسة والمران، لأنّ «اكتساب اللّغة هو قبل كل شيء اكتساب مهارة التبليغ » (الحاج ص.، 1974، صفحة 78)، فكل طريقة تبليغية للمحتويات التعلمية لابد أن تتوفر على الشروط الآتية :

1- ضرورة الاختيار الدقيق للعناصر التي تتكون منها المادة المراد تدريسها، فكل طريقة تعليمية لابد أن تنظر في محتوى المادة اللغوية المراد إيصالها إلى المتعلم وانتقاء منها ما هو وظيفي ملائم لعملية التعلّم « إذ ينبغي أن تكون الموضوعات التي تقدّم إلى الدارسين في النحو موضوعات وظيفية؛ بمعنى أن تخدم الإنسان في حياته، فتلبي حاجاته اللغوية، وتسهّل له عمليات التفاعل الاجتماعي، بحيث يقرأ بصورة سليمة، ويكتب بأسلوب سليم، ويعبّر بشكل صحيح، يستمع فتعينه معرفته النحوية على فهم ما يسمع، ولا يتأتى ذلك إلا إذا

كانت ثمّة دوافع تدفعه إلى التعلّم، ولن يتوافر الدافع إلا إذا أحسّ المتعلّم أنّ الموضوعات التي يتعلّمها تلبي حاجاته وترضي اهتماماته» (محمود أ.، 1980، صفحة 132)أي تزوده بعناصر لغوية تساعده على أداء حاجاته التبليغية.

2- لا يحتاج المتعلم إلى كلّ ما في اللغة من الألفاظ والتراكيب إذ ليس كل ما فيها ملائم للمتعلم في جميع أطوار نموّه« ففي تعليمية اللغة مثلا توجد عدّة مبادئ لاختيار المادة اللغوية فليس كلّ ما في اللغة ضروريا للمتعلّم فلا يستعمل كل ما في اللغة مهما كانت درجة ثقافته وسعة ثروته اللغوّية» (ابرير، 2005، صفحة 288)، فإذا فاقت هذه العناصر اللغوية إمكانياته الفكرية، فلن يتفاعل معها، فهو ليس بحاجة إلى ثروة لغوية واسعة وإنّما تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية الحضارية التي تستلزمها الحياة، إلاّ أنّ المناهج المقرّرة لتعليم اللغة العربية لا تراعي فعلا هذه المعادلة في مقرراتها إذ يقول أحمد محمد المعتوق في هذا الصدد: « إنّ مناهج تعليم العربية و مقرراتها في المجتمع العربي بنحو عام لا تشدّ الناشئة الى ما ينمي ملكاتهم اللغوية بالقدر الكافي، ولا ترجي فيهم الاحساس بثراء لغتهم الفصحى وجمالها ولا تشجيعهم على الانجذاب الصوتي لما يمكن أن يرقى سليقتهم وحسّهم اللغوي (عله، 1995، صفحة 108)».

3- العمل على جذب المتعلم إلى المادة اللغوية عن طريق التخطيط العقلاني للعناصر اللغوية بترتيبها ترتيبا زمنيا يتلاءم وكل درس ومراعاة عملية التدرج والانسجام بينها؛ أي الربط المنطقي لهذه العناصر، إذ نقدم بعض العناصر ونؤخر أخرى. ويرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أن المقياس الذي يجب السير على منواله في تدرج هذه العناصر اللغوية وتسلسلها هو" البدء بالمطرد من البنى التركيبية والأبنية الصرفية وتأخير الشاذ منها، حتى ولو كان مستعملا بكثرة، وذلك مسايرة لعملية النمو اللغوي التي تسير من البسيط إلى المركب، وأسبقية الأصل من العناصر اللغوية على الفرع منها وضعا واستعمالا" (صالح، 2012، صفحة 63).فهذه المناهج تساهم بشكل كبير في دفع المتعلم الى الانجذاب الى لغات أخرى أجنبية أو الى استعمال العامية أكثر من ميلهم الى استعمال الفصحى.

خاتمة

وبهذا نصل إلى القول بأن:

- تعليم اللغة العربية في مدارسنا الابتدائية تعاني عدة صعوبات وهذه الصعوبات التي تواجه متعلم لغة جديدة ترتبط في المقام الأول بالاختلافات بين اللغة التي يتعلّمها واللغة الأم.
- لا بد من مبادئ لاختيار المادة اللغوية فليس كلّ ما في اللغة ضروريا للمتعلّم، كما أنّ المحتويات التعليمية اللغوية ترتب وفق سلم متدرج من الأصل إلى الفرع، وكل طريقة تعليمية تهدف على تنمية الملكات الأربع فهم المنطوق والمكتوب وتشكيل الكلام نطقا وكتابة .
- إنّ اللغة نظام من الدوال والمدلولات المتواضع عليها، وهذه المدلولات وجدت من أجل أداء وظيفة التبليغ وذلك حين يختار المتكلم ما يناسبه وفق السياقات التي يتواجد فيها في واقع الخطاب.
- إنّ استعمال اللغة هو الهدف المنشود لأنه الإطار الطبيعي للمفردات ولا سبيل الى معرفة المعاني الحقيقية للمفردات إلاّ داخل سياقاتها في الكلام الذي يستعمله المستعملون مشافهة وكتابة.
- إنّ اللغة أصوات ومفردات وتراكيب ومعاني وأساليب، إذ فيها الجانب النظري والجانب التطبيقي والمتعلّم مطالب أن يكون على إلمام بالجانبين معا، وهذا يستوجب منا ضرورة جعل المتعلّم متمكنا من الوضع والاستعمال معا.

- إن الاستعمال هو الحيز الطبيعي للمفردات بجعلها داخل سياقات مختلفة، لذلك وجب التمييز بين قواعد الاستعمال وقواعد الوضع إذ يخضع الأول الى اختلاف التأديات من جماعة لغوية لأخرى أما الثاني فيخضع لقواعد اللغة (النحو، الصرف، البلاغة...) لكونه مجرد من أعراض الاستعمال. ولمحاولة الحد من معيقات وصعوبات تعلم اللغة العربية هذه بعض الاقتراحات:

1- لابد من تتوفير الكتاب الجيّد والقاموس الجيّد المصاحب له.

2- اعتماد أسلوب التقويم للمحتويات الدراسية في اللغة العربية وطرق تقديمها دوريا.

3- تقويم الوسائل التعليمية المعتمدة في تدريس اللغة العربية للتأكد من فعاليتها وتوفرها بالشكل اللازم.

4- مطالبة المعلمين بتغيير طرائق التدريس وفقا لمتطلبات الجودة وضرورة استخدام التقنيات الحديثة المساعدة على ذلك كاستخدام شبكة الانترنيت.

5- الحث على زيادة البحث العلمي حول ضمان جودة تدريس اللغة العربية.

قائمة المصادر والمراجع

1- ابرير ,ب .(2005) .التعليمية معرفة علمية خصبة .*مجلة اللغة العربية* .

2- أحمد حساني. (2006). *مباحث في اللسانيات*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

3- أحمد شامية. (1995). *خصائص العربية و الاعجاز القرآني*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

4- الحاج ,ص .ع .(1974) .أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية .*مجلة اللسانيات* .(4)

5- الدريج محمد. (2003). *مدخل إلى علم التدريس*. العين: دار الكتاب الجامعي.

6- السعران محمود. (2001). *علم اللغة بين القديم و الحديث*. مصر: دار الفكر.

7- السعران محمود. (2002). *مقدمة للقارئ العربي*. بيروت: دار الفكر.

8- بلعيد ,ص .(2011) .*علم اللغة النفسي* .الجزائر :دار هومة للطبع و النشر.

9- حركات ,م .(1998) .*اللسانيات العامة و قضايا العربية* .مصر :المكتبة العربية المصرية.

10- حسين جميل ابتسام. (2003). *ملخص الأصوات الصعبة في نمطها و ادراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها*. الاسراء: قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة الاسراء.

11- صالح عبد الرحمن الحاج. (1974). أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. *مجلة اللسانيات* (4).

12- صالح ,ع .ا .(2012) .*بحوث و دراسات في اللسانيات العربية* .الجزائر :موفم للنشر.

13- صمود حمادي. (1990). *التفكير البلاغي عند العرب اسسه وتطورهحتى القرن السادس* (المجلد مج06). تونس: الجامعة التونسية.

14- طالب الابراهيمي خولة. (2000). *مبادئ في اللسانيات العامة*. الجزائر: دار القصبة للنشر.

15- طالب الابراهيمي خولة. (2000). *مبادئ في اللسانيات العامة*. الجزائر.

16- عبد السلام المسدي. (1998). *الاسلوبية و الاسلوب*. تونس: دار العربية للكتاب.

17- عبد السلام المسدي. (1998). *الاسلوبية و الاسلوب*. تونس: دارالعربية للكتاب.

18- عبد القاهر الجرجاني. (2003). *دلائل الاعجاز* (الإصدار ط2). بيروت: دار المعرفة.

19- عله, ب .ب .(1995) .*التداخل اللغوي و اشكالية التواصلفي الوسط التربوي* .مستغانم :جامعة عبد الحميد بن باديس.
20- عمر أحمد مختار. (1997). *دراسة الصوت اللغوي*. القاهرة : عالم الكتب.
21- لينا شاوش. (2012). *كراسة تمارين في الوعي الصوتي*. القدس: مركز الدعم التعليمي ماتيا.
22- محمود, أ .ا .(1980) .*المجز في طرائق تدريساللغة العربية و آدابها* .(éd)ط .(1بيروت :دار العودة.
23- محمود, ج .ا .(2012) .*الوعي الصوتي و علاج صعوبات القراءة* .القاهرة :عالم الكتب.
24- مختار, ع .أ .(1997) .*دراسة الصوت اللغوي* .القاهرة :دار الكتب.