

## الباب الثاني

### الصوت والكلام

#### أ. الأصوات العربية والعلاقة بين الصوت والحرف والكلمة والجملة

اللغة العربية تختلف اختلافا كبيرا باللغات الأخرى من حيث الصوت والأساليب، وهي لغة لا تماثلها أية لغة في العالم، ذخيرة في الألفاظ وغنية بالمعاني، وسميت اللغة العربية بلغة الضاد لانفرادها بصوت هذا الحرف. واللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

وتعليم الأصوات العربية تتمثل في تعليم نطق حروفها نطقا صحيحا، وقد امتلأت كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بهذا التعليم، ككتاب العربية بين يديك لأبراهيم فوزان وأصدقاءه، وقدم حرف يجاوزه أخوه المتقرب به في المخرج. وقد تتمثل بتعليم الكلمات، كتعريف الكلمات المتقاربة المخرج بين حروفها ككلمة "عهد". ثم تتمثل بتعليم الجملة التي تتركب من الحروف المتقربة في المخرج.

الصوت لغة : الجرس، والجمع أصوات، قال ابن السكّيت : الصوت صوت الإنسان وغيره، والصائت : الصائح، ورجل صيّت : أي شديد الصوت<sup>١</sup>. ورجل صائت : حسن الصوت شديده. وكل ضرب من الأغنيات صوت من الأصوات<sup>٢</sup>.

---

<sup>١</sup> ابن منظور ، لسان العرب، (القاهرة: دار المعارف، بدون تاريخ)، ص. ٢٥٢٠ : مادة : صوت

وتعريف الصوت مرتبط بأبعاده وموارده، ومتعين بتقييده بمواده، وقد أعطى الراغب الأصفهاني خلاصة دقيقة لهذه المصادر، بعد اعتباره الصوت الهواء المنضغط عن قرع جسمين، وهما ضربان : صوت مجرد عن تنفس بشيء كالصوت الممتد، وتنفس بصوت ما. والمتنفس نوعان : غير اختياري كما يكون من الجمادات والحيوانات، ونوع اختياري كما يكون من الإنسان، وهو ضربان : ضرب باليد كصوت العود وما يجري مجراه، وضرب بالفم في نطق وغير نطق. فالمنطوق منه : إما مفرد من الكلام، وإما مركب كأحد الأنواع من الكلام. وغير النطق : كصوت الناي<sup>٣</sup>.

وقد ثبت علمياً أن الصوت اهتزازات محسوسة في موجات الهواء، تنطلق من جهة الصوت، وتذبذب من مصانعه المصدرة له، فتسبح في الفضاء حتى تتلاشى، يستقر الجزء الأكبر منها في السمع بحسب درجة تذبذبها، فتوحي بدلائلها، فرحاً أو حزنًا، نهيًا أو أمرًا، خبراً أو إنشاءً، صدى أو موسيقى، أو شيئاً عادياً مما يفسره التشابك العصبي في الدماغ، أو يترجمه الحس المتوافر في أجهزة المخ بكل دقائقها ، ولعل في تعريف ابن سينا (ت : ٤٢٨ هـ) إشارة إلى جزء من هذا التعريف، من

<sup>٢</sup> الخليل بن أحمد، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي، (مصر: دار المعارف، بدون تاريخ)، ج. ٧، ص. ١٤٦

<sup>٣</sup> أبو القاسم الحسين بن محمد بن المفصل الراغب الأصفهاني ، المفردات في غريب القرآن. تحقيق : محمد

خلال ربطه الصوت بالتموج، واندفاعه بسرعة عند الانطلاق، فهو يقول: "الصوت تموج الهواء ودفعه بقوة وسرعة من أي سبب كان"<sup>٤</sup>. ولا كبير أمر في استعراض تمرس علماء العربية بهذا النمط من الدراسات والتحديدات، وهذا النحو من تلمس الصوت فيزيائياً، وقياس سرعته ومساحته أمواجياً فقد سبق إليه جملة من الباحثين.

والصوت لغوياً عند ابن جني: "عرض يخرج مع النفس مستطيلاً متصلاً حتى يعرض له في الحلق والفم والشففتين مقاطع تشنيه عن امتداده واستطالته، فيسمى المقطع أينما عرض له حرفاً، وتختلف أجراس الحروف بحسب اختلاف مقاطعها"<sup>٥</sup>. هذا التعريف معني بلامح الصوت اللغوي دون سواه، بدليل تحديده مقاطع الصوت التي تشنيه عن الامتداد والاستطالة، ويسمى وقفة الانثناء مقطعاً في صيغة اصطلاحية دقيقة، ويسمى المقطع عند الانثناء حرفاً، ويميز بين الجرس الصوتي لكل حرف معجمي بحسب اختلاف مقاطع الأصوات، فتلمس لكل حرف جرساً، ولكل جرس صوتاً.

ومن هنا فقد توصل هذا البحث إلى أن الأوائل من علماء العربية قد مهدوا بين يدي الأوروبيين جادة البحث المنظم في استكناه الصوت اللغوي، وأسهموا

<sup>٤</sup> أبو علي الحسين بن سينا، أسباب حدوث الحروف، تحقيق محمد حسان الطيان، (دمشق: مجمع اللغة العربية،

بدون تاريخ)، ص. ٥٦.

<sup>٥</sup> أبو الفتح عثمان ابن جني، سر صناعة الإعراب، تحقيق حسن هندراوي، (بيروت: مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٠)،

إسهاماً حقيقياً في إرساء ركائزه الأولى، مما أتاح لهم فرصة الاستقرار المبكر لحقيقة الأصوات اللغوية، وسهل عليهم خوض الموضوع بكل تفصيلاته المضنية، وترويض جماع تعقيداته المتشعبة، مما سجل للعرب في لغة القرآن أسبقية الكشف العلمي، والتواصل إلى النتائج التي تواضعت عليها اليوم حركة الأصواتيين العالمية، بعد المرور بتجربة المعادلات الكاشفة والأجهزة الفيزيولوجية المتطورة التي أكدت صحة المعلومات الهائلة التي ابتكرها العرب في هذا الميدان. ومصطلح علم الأصوات مصطلح عربي أصيل لا شك في هذا لدنيا، وعلة ذلك : النص على تسميته صراحة دون إغماض، واستعمال مدلولاته في الاصطلاح الصوتي بكل دقة عند العرب القدامى، يقول ابن جني : "ولكن هذا القبيل من هذا العلم، أعني ( علم الأصوات ) والحروف ، له تعلق ومشاركة للموسيقي ، لما فيه من صنعة الأصوات والنغم"<sup>٦</sup>. فهو لا ينص عليه فحسب حتى يربطه بالإيقاع الموسيقي والنغم الصوتي، وكلاهما منه على وجه، ولا أحسب أن هذه التسمية الصريحة بهذه الدلالة الاصطلاحية الناصعة قد سبق إليها ابن جني من ذي قبل، فهو مبتدعها وهو مؤسس مصطلحها المسمى ب :

( phonemics ).

---

<sup>٦</sup> نفس المرجع، ص. ١٠.

إن نظرة فاحصة في كتابه الجليل "سر صناعة الأعراب" تؤكد بكل جلاء كونه مخططاً حقيقياً لعلم الأصوات متكامل العدة والأسباب، من خلال المفردات الصوتية الفذة التي بحثها وصنف القول فيها ، متبدئاً بتعداد حروف المعجم وضبط أصولها صوتياً ، وإيغاله في وصف مخارج الحروف وصفاً دقيقاً ، وتقسيمه الأصوات إلى الأقسام التي لم يزد عليها علم الصوت الحديث جزءاً ذا بال، وخصوصه لما يعرض على حروف من حذف وترخيم وإعلال وإبدال وإدغام وإشمام، يضاف إلى هذا رهافة صوتية متأنقة، وذهنية لغوية وقادة، تمازج بين اللغة والصوت فتحالهما كياناً واحداً متماسكاً يشد بعضه بعضاً، ومقارنة هذه المناحي وملاحظتها، تجده يبتكر مصطلح (علم الأصوات) ويضعه موضع البحث الموضوعي الهادف، لهذا فإن ما تواضع عليه ابن جني من مصطلح علم الأصوات، يمكن أن يكون الأصل الاصطلاحي الأول لما استقر عليه المصطلح الأوروبي (الفونولوجي phonology): التشكيل الأصواتي، وهو يعني كل العناية بأثر الصوت اللغوي في تركيب الكلام نحويّاً وصرفياً في ضوء الصوت والإيقاع لدى بحثه المصطلح، والذي تطور فيما بعد للكشف عن الأصوات الإنسانية العالمية المجهولة، ووضع لذلك مصطلحه الحديث ( الفوناتكس . phonetics).

لقد اتسم العرب بدقة الملاحظة، وسلامة الحس الفطري، في تذوق

الأصوات، فقسموا الحروف إلى طائفتين صوتيتين : الأصوات الصائتة، والأصوات

الصامتة. فحروف العلة في المعجم العربي وهي : الياء والواو والألف من الصوائت، وبقية حروف المعجم من الصوامت، وقد أدركوا جميع الملامح التي ميزت بين هذه الأصوات، فانقسمت عندهم إلى مجهورة ومهموسة تارة وإلى رخوة وشديدة تارة أخرى، وإلى أسنانية ولثوية مرة، وإلى حنكية ولهوية مرة، ومن ثم تجد الإشارات الصوتية في كل ملحظ من ملاحظ الأصوات المترامية لدى التقسيم.

يقول الأستاذ كاردنر ( W. H.T. cairdener ) : "لقد سبق العلماء العرب الأصواتيين المحدثين في تصنيف الأصوات حيث أشاروا إلى الأصوات الأسنانية والحنكية واللهوية واللثوية من الصوامت، وقدموا ملاحظاتهم المضبوطة عن المواقع الدقيقة للسان والحنك متمثلة بأصوات متعددة ...، وسلموا بصحة اندراجها تحت فصيلتين هما المجهورة والمهموسة، وللعرب معرفة كبيرة بالتقسيم الثاني الأساسي للأصوات الصحيحة، حيث يسمون القسم الأول حروف الشدة، ويقصدون به الأصوات الصحيحة المشددة أو المتوترة. أما القسم الثاني فيسمونه حروف الرخاوة، ويقصدون به الأصوات المرتهجة"<sup>٧</sup>.

وكان من نتائج مسيرة التطور للبحث الصوتي عند الأوروبيين أن قسموا

الأصوات اللغوية إلى قسمين رئيسيين : الأول : كونسونانتس (consonants)، والثاني :

<sup>٧</sup> Cairdener | The phonetics of Arabic | p. 13 – 16 باختصار وتصرف، نقله محمد حسين على

فيزلز (vowels). ويمكن تسمية القسم الأول بالأصوات الساكنة، وتسمية الثاني بأصوات اللين، أو هي: الأصوات الصامتة والأصوات الصائتة. وهذا ما أشار إليه علماء الصوت العرب منذ عهد مبكر لدى اعتبارهم الفتحة والكسرة والضمة، وألف المدّ، وياء المدّ، وواو المدّ أصوات لين، وما سواها أصواتاً ساكنة.

ومع أن الاهتمام العربي المبكر كان منصباً على الأصوات الساكنة وهي الصامتة، وقد عبر عنها العلماء برموز كتابية معينة إلا أنهم أشاروا إلى الأصوات اللينة وهي الصائتة، واعتبروها أبعاض تلك الحروف. وقد كان ابن جني سباقاً إلى هذا الملحظ بقوله: "إعلم أن الحركات أبعاض حروف المد واللين وهي: الألف والواو والياء، فكما أن هذه الحروف ثلاثة فكذلك الحركات ثلاث وهي: الفتحة والكسرة والضمة. فالفتحة بعض الألف، والكسرة بعض الياء، والضمة بعض الواو، وقد كان متقدمو النحويين يسمون الفتحة الألف الصغيرة، والكسرة الياء الصغيرة، والضمة الواو الصغيرة، وقد كانوا في ذلك على طريق مستقيمة"<sup>٨</sup>. والدليل على صحة رأي ابن جني أن الحركات إذا أشبعتها أصبحت حروفاً، فحركة الفتحة إذا أشبعتها ومددتها أصبحت ألفاً، وحركة الكسرة إذا أشبعتها ومددتها أصبحت ياءً، وحركة الضمة إذا أشبعتها ومددتها أصبحت واواً. فكأن ابن جني يشير بذلك إلى التفاوت في كمية

<sup>٨</sup> ابن جني، المرجع السابق، ص. ١٩

النطق ونوعيته، فما يسمى بالألف عبارة عن فتحة ممدودة، وما يسمى بالياء عبارة عن كسرة ممدودة، وما يسمى بالواو عبارة عن ضمة ممدودة، والعكس بالعكس.

وقد أفاد من هذا الملحظ الدقيق علماء التلاوة والأداء القرآني، فنظموا قواعدهم تنظيماً اقتطعوه من علم الأصوات في هذا المجال في كل من المد والأشمام، والإبدال والإعلال، والترخيم والإدغام فكان "علم التجويد".

أما الصوامت من الأصوات عند علماء العربية، فقد وفق الدكتور عبد الصبور شاهين إلى استقرائها بعامة، فأعطى لكل صامت خصائصه في العربية من حيث المخرج والصفة، وذلك من خلال متابعة جيدة للمناخ الأصواتي العالمي، ووضعا نُصب عينيه برمجة العلماء العرب للأصوات، فصنع جدولاً فنياً وزع فيه الصوامت العربية على مخارجها وصفاتها، مقارناً ذلك بالقيم الأصواتية المماثلة في اللغات الأوروبية الحية، بحيث أعطى كل صوت من الصوامت مميزاته الدقيقة بالشكل الفني المقبول<sup>٩</sup>.

وينقسم الصوت عند الأوروبيين من خلال علاقته المتماسة بالوترين الصوتيين إلى مجهور (voiced) وهو الذي يحرك هذين الوترين، وإلى مهموس

<sup>٩</sup> ولزيد المثال أنظر عبد الصبور شاهين، دراسة علم الأصوات، (القاهرة: مكتبة الشباب، ١٩٨٥)، ص. ١٢٢.



(voiceless) وهو الذي لا يحركهما. وهذا نفسه ما ذهب إليه سيويه في الكتاب، وابن جني في سر صناعة الإعراب.

ولا أصل لما قيل إن العلماء العرب قد جهلوا شأن ذبذبة الوترين الصوتيين، فسيويه يشير إليهما بدلالة كلامه عليهما وإن لم يصرح بهما. فقد أورد أبو سعيد السيرافي في شرحه لكتاب سيويه أنه قال: "المهموس إذا أخفيته ثم كررته أمكنك ذلك، وأما المجهور فلا يمكنك فيه. ثم كرر سيويه التاء بلسانه وأخفى، فقال: ألا ترى كيف يمكن؟ وكرر الطاء والذال وهما من مخرج التاء فلم يمكن. قال: وإنما الفرق بين المجهور والمهموس أنك لا تصل إلى تبين المجهور إلا أن تدخله الصوت الذي يخرج من الصدر. فالمجهورة كلها هكذا يخرج صوتهن من الصدر ويجري في الحلق، أما المهموسة فتخرج أصواتها من مخارجها ... والدليل على ذلك أنك إذا أخفيت همست بهذه الحروف، ولا تصل إلى ذلك في المجهور<sup>١٠</sup>.

وهذه الإفاضة من سيويه تتضمن في جملتها خلاصة قيمة للتفريق بين المهموس والمجهور في مجال إخفاء الصوت. وإخفاء الصوت إنما يتحقق في المهموسات فلا تتغير، وهو لا يتحقق في المجهورات، ويستعاض في تمييزها على ما يسميه بصوت

<sup>١٠</sup> خليل إبراهيم العطية، في البحث الصوتي عند العرب، (بغداد: دار الجاحظ، ١٩٨٣)، ص. ٤٢

الصدر. قال إبراهيم أنيس: "ولعل هذا الصوت هو صدى الذبذبات التي تحدث في الوترين الصوتيين بالحنجرة"<sup>١١</sup>.

وتشبيهه ابن جني لجهاز النطق بالناي في انفتاحه وانطباقه تارة، وبوتر العود في تشكيكه الأصداء المختلفة والأصوات المتنوعة، قال ابن جني: "إلا أن الصوت الذي يؤديه الوتر غفلاً غير محصور ... فالوتر في هذا التمثيل كالحلق، والخففة بالمضرب عليه كأول الصوت من أقصى الحلق، وجريان الصوت فيه غفلاً غير محصور كجريان الصوت في الألف الساكنة"<sup>١٢</sup>. يمكن أن يفيد الباحث منه إشارته للوترين الصوتيين في حالة الصوت المجهور الذي يحركهما عند الانفتاح، وحالة الصوت المهموس الذي لا يحركهما عند الانطباق، هذا في تشبيه جهاز النطق بالمزمار. وفي شكل مجموعة الأصداء المتفاوتة عند ضرب أو حصر آخر الوتر من قبل ضارب العود. هذا وذاك مما يدلنا على معرفة علماء العربية بالوترين الصوتيين ولو على وجه الإجمال في الإدراك.

عرف ابن جني الصوت المجهور -نقلاً عن سيويوه- بأنه حرف أشبع الاعتماد من موضعه ومنع النفس أن يجري معه حتى ينقضي الاعتماد ويجري الصوت، وعكسه المهموس فهو حرف أضعف الاعتماد من موضعه حتى جرى معه

<sup>١١</sup> إبراهيم أنيس، الأصوات العربية، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧١)، ط. ٤، ص. ١٢٣

<sup>١٢</sup> ابن جني، المرجع السابق، ص. ١٠٩

النفس<sup>١٣</sup>، وهذا كلام لا ذكر فيه للوترين الصوتيين كما ترى. وعلامة المهموس عنده أنه يمكنك تكريره مع جري الصوت نحو سَسَس، ولو تكلفت مثل ذلك في المجهور لما أمكنك. وعنده أيضاً أن الأصوات المهموسة عشرة هي الهاء والحاء والخاء والكاف والشين والسين والصاد والتاء والثاء والفاء ويجمعها قولك (ستشحك خصفة)، وما عداها فمجهور<sup>١٤</sup>، وابن جني هنا، كسيويه وغيره من علماء العربية يخرج القاف والطاء، وهما نظيران مفخمان للكاف والتاء، من الأصوات المهموسة، وهذا لا يوافق نطقنا الحالي لهذين الصوتين في العربية الفصحى، مع ملاحظة أن نطق القاف يعد مشكلة في اللغة المحكية، فهي تارة مهموسة وردت مجهورة في نحو قال، كال، آل.

الأصوات الصامتة بالنظر إلى حالة ممر الهواء في أثناء النطق بالصوت فقد يعترضه عوائق تمنع خروجه منعاً تاماً أو جزئياً أو يصيبه انحراف، فيخرج من جانبي الفم أو الألف، وعلى هذا الأساس قسم ابن جني الأصوات، كسابقه، إلى شديدة ورخوة ومتوسطة، فقال: "وللحروف انقسام آخر إلى الشدة والرخاوة وما بينهما، فالشديدة ثمانية أحرف، وهي الهمزة والقاف والكاف والجيم والطاء والبدال والتاء والياء، ويجمعها في اللفظ (أجدت طبقك) أو (أجدك طبقت)، والحروف التي بين الشديدة والرخوة ثمانية أيضاً وهي الألف والعين والياء واللام والنون والراء والميم والواو،

---

<sup>١٣</sup> نفس المرجع، ص. ٦٠.

<sup>١٤</sup> نفس المرجع

ويجمعها في اللفظ (لم يرو عتًا)، وإن شئت قلت (لم يرو عتًا) وإن شئت قلت (لم يرو عتًا)، وما سوى هذه الحروف والتي قبلها هي الرخوة<sup>١٥</sup>.

والصوت الشديد عند ابن جني " هو الذي يمنع الصوت من أن يجري فيه، ألا ترى أنك لو قلت الحق والشط، ثم رمت مد صوتك في القاف والطاء لكان ذلك ممتنعاً<sup>١٦</sup>. ويقابل ما يسمى اليوم بالانفجاري (Plosive) مع ملاحظة أن ابن جني، كغيره من العلماء العرب يعد الجيم صوتاً شديداً، في حين أنها ليست كذلك اليوم، أما الرخو عنده فهو "الذي يجري فيه الصوت، ألا ترى أنك لو قلت المس والرش والشح، ونحو ذلك، فتمد الصوت جازياً مع السين والشين والحاء"<sup>١٧</sup>، ويقابل عندنا اليوم ما يسمى بالاحتكاكي (Fricative)، والأصوات الرخوة عند ابن جني هي الفاء والثاء والذال والطاء والزاي والسين والشين والصاد والضاد والحاء والغين والهاء، ويلاحظ أن الضاد في تصنيف ابن جني رخوة في حين أنها شديدة، ثم إنه يفضل العين هنا ليعدها من الأصوات المتوسطة أو ما بين الشدة والرخاوة عند اصطلاح ابن جني. ويجعل من هذه الأصوات أيضاً الراء واللام، والأول مكرر والثاني جانبي في اصطلاح اليوم، كما يجعل منها الواو والياء وهما أنصاف حركات، بل يجعل منها

<sup>١٥</sup> نفس المرجع، ص. ٦١

<sup>١٦</sup> نفس المرجع، نفس المكان

<sup>١٧</sup> نفس المرجع، نفس المكان

الألف وهي حرف صائت لا دخل له في تصنيف الأصوات الصامتة، لهذا نقول أن تصنيف ابن جني هنا يخالف تصنيفنا لها في أمور ويوافقه في أمور.

وللحروف انقسام آخر إلى الإطباق والانفتاح، والإطباق أن ترفع لسانك إلى الحنك الأعلى مطبقاً له<sup>١٨</sup>، وضده الانفتاح. والمطبقة أربعة، هي: الصاد والضاد والطاء والظاء، وما سواها فمفتحة غير مطبقة. وللحروف انقسام آخر إلى الاستعلاء والانخفاض، والاستعلاء أن تتصعد في الحنك الأعلى<sup>١٩</sup>، وضده الانفتاح. فالمستعلية سبعة، هي الصاد والضاد والطاء والظاء والحاء والغين والقاف، أربعة منها فيها مع استعلائها إطباق، وما سوى ذلك فمفتحة. وهذه الأقسام كلها يقال لها صفات للحروف عند علماء التجويد.

كما للحروف ممن قسمت أخرى، وهي الصحة والاعتلال، والأصل والزيادة، وكل الحروف صحيحة إلا الألف والواو والياء اللواتي هن حروف المد، وحروف الزيادة عشرة مركبة في قولك: "سألتمونيها". وهذه كلها من مباحث علم الصرف.

وتم تقسيم هائل للأصوات باعتبار مخارجها، وقد امتاز بابتكاره الخليل بن أحمد الفراهيدي وهو في نظرنا من أدق مبتكراته، لأنه انطلق مع الأصوات من

<sup>١٨</sup> نفس المرجع، نفس المكان

<sup>١٩</sup> نفس المرجع، نفس المكان

مخارجها وحقق القول في مساحاتها، ووضع كل صوت موضعه في تتبع فريد لم يستطع العلم الحديث أن يتخطاه بكل أجهزته المتخصصة والأهم من هذا أن الأدمغة المبدعة في أوروبا لم تستطيع الخروج على مسميات الخليل الصوتية، ولم تخالفه إلا فيما يتعلق بتقعيد بعض المصطلحات دون تغيير حقائقها بما يتناسب مع اللغة التي انتظمت عليها، ومع ذلك فهي الأصل الأول لمصطلحات أقسام الأصوات التي سبق إليها الخليل في تطبيق التسميات منطلقة من مسمياتها التي تحدث تلك الأصوات.

يمكن القول بأن تقسيم الأصوات عند الخليل بالإضافة إلى مخارجها تشتمل على مخطط تفصيلي لعملية إخراج الأصوات وإحداثها، في شتى تقلباتها المكانية بدءاً من الرئتين في تدفق الهواء وانتهاء بالشفيتين عند الميم، تضاف إليها المميزات الأخرى والخصائص المتعلقة بالأصوات وفضائها، وفي المستطاع تصنيف مناطق انطلاق الأصوات كما خططه الخليل على النحو الآتي :

١ . الذلق : تخرج من ذلق اللسان، وهو تحديد طرفي اللسان أو طرف غار الفم ،

وهي : ( ر، ل، ن ).

٢ . الشفوية : تخرج من بين الشفتين خاصة، وهي ( ف، ب، م ).

٣ . الحلق : مبدؤها من الحلق، وهي ( ع، ح، هـ، خ، غ ).

٤ . أقصى الحلق : الهمزة وحدها، ومخرجها من أقصى الحلق مهتوتة مضغوطة.

٥ . الجوف : مخرجها من الجوف هاوية في الهواء، وهي : (الياء والواو والألف والهمزة).

٦ . حروف اللين : مخرجها من الرئتين، وهي ( ي، و، ا ).

٧ . اللهوية : مبدؤها من اللهاء، وهي ( ق، ك ).

٨ . الشجرية : مبدؤها من شجر الفم ، أي : مخرج الفم، وهي ( ج، ش، ض ).

٩ . الأسلية : مبدؤها من أسلة اللسان، وهي مستدق طرف اللسان، وحروفها (ص، س، ز).

١٠ . النطعية : مبدؤها من نطع الغار الأعلى، وهي ( ط، ت، د ).

١١ . اللثوية : مبدؤها من اللثة، وهي ( ظ، ذ، ث ).

ويضيف إلى هذه الأقسام نوعين من الأصوات هما : الأول: الصراح وهي

خمسة وعشرون حرفاً عدا الجوف، والثاني: الهوائية وهي الياء والواو والألف والهمزة

لأنها لا يتعلق بها شيء<sup>٢٠</sup>.

إن هذا النحو المستفيض لطبيعة تقسيم الأصوات، وتبويب ذلك في مجالات

متعددة، تتلمس حقيقة الصوت مرة كما في الصوائب والصوامت، وتنظر علاقة

الصوت بوتري الصوت مرة كما في المجهور والمهموس، وتراعي مخارج الأصوات بالنسبة

<sup>٢٠</sup> أنظر الخليل بن أحمد، المرجع السابق، ص. ٥١ و ٦٠

لأجهزة النطق أو التصويت بعامة، إن هو إلا أصالة صوتية لا تدانيها أصالة بالنسبة  
 لبيئة انطلاق هذه المعلومات معتمدة على النظر والحس والتمحيص الشخصي، دون  
 الاستعانة بأي رعييل من الأجهزة أو المختبرات.

نتيجة هذا الجهد الشخصي لعلماء العربية، وصفت لنا شخصية كل صوت  
 باستقلالية تامة، وذلك كل ما توصل إليه الأوروبيين بعد جهد وعناء ومثابرة جماعية  
 لا فردية. يقول إبراهيم أنيس: "ولقد كان للقدماء من علماء العربية بحوث في  
 الأصوات اللغوية شهد المحدثون الأوروبيين أنها جليلة القدر بالنسبة إلى عصورهم، وقد  
 أرادوا بها خدمة اللغة العربية والنطق العربية، ولا سيما في الترتيل القرآني، ولقرب هؤلاء  
 العلماء من عصور النهضة العربية واتصالهم بفصحاء العرب كانوا مرهفي الحس،  
 دقيقي الملاحظة، فوصفوا لنا الصوت العربي وصفاً أثار دهشة المستشرقين  
 وإعجابهم"<sup>٢١</sup>.

الحرف عند العرب القدماء له معان كثيرة، وخاصة في مجال القراءات  
 القرآنية، يعينا منها هنا معنيان اثنان: الصوت المنطوق والرمز المكتوب، فهذين  
 المعنيين خاصة كان الحرف معروفاً عند العرب، وعند كثير من علماء أوربة لعهد قريب  
 أيضاً، وإذا ما تكلم اللغوي العربي عن الحرف، فإنه لم يكن يعني إلا الصوت اللغوي،

<sup>٢١</sup> إبراهيم أنيس، المرجع السابق، ص. ٥



وإذا عني رمزه المكتوب نبه على ذلك فقال مثلاً (أما صورة الحرف في الخط) أو (هذا موجود لفظاً وخطاً) أو نحوه ففكرة الحرف هذه كانت مسيطرة على الدراسات اللغوية العربية، إلا أنها في العصور الإسلامية المتأخرة أصبحت تعني غالباً الرمز الكتابي.

ولكن الذي يعنينا من هذا مفهوم الحرف عند ابن جني، وهل فرق بينه وبين الصوت؟ وإذا كان فعل فماذا قال فيهما؟ نظر ابن جني إلى الحرف، كما نظر قبله الخليل وسيبويه، على أساس أنه عنصر ثلاثي الأجزاء، أي أن له جانب التسمية التي يعرف بها كالألف والهمزة والباء ونحو ذلك، وجانباً مسموعاً هو صوت الحرف، وجانباً مقروءاً هو رمزه الكتابي، لكنه بالإضافة إلى هذا، ميز بين الصوت والحرف، فقال في تعريف الأول: "الصوت عرض يخرج مع النفس مستطيلاً منصلاً حتى يعرض له في الحلق والفم والشففتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته"<sup>٢٢</sup>، والصوت على هذا التعريف عام يشترك فيه الإنسان الناطق والحيوان الأعجم، لأن الاثنين يملكان هذه الأعضاء التي ذكرها، أما الحرف عند ابن جني فهو "حد منقطع الصوت وغايته مطرفه"، وهو من مادة حرف التي يراد بها حد الشيء وحدته، وقد سمي المقطع حرفاً أيضاً، وهو ما يعرض للصوت فيثنيه عن امتداده كما مر (فيسمى المقطع أينما عرض

<sup>٢٢</sup> نفس المرجع، ص. ٦.

له حرفاً<sup>٢٣</sup>، والمعروف أن المقطع هو مخرج الحرف لا الحرف، فتسمية ابن جني لا تستقيم إلا على ضرب من المجاز.

ونلاحظ أن ابن جني يقرن أحياناً الحرف بالصوت، ففي أول كتابه سر الصناعة ذكر علم الأصوات، والحروف، وعنون أحد أبوابه بذوق أصوات الحروف، كما ذكر أن بعض الحروف أشد حصرًا للصوت، وقال مثلاً: "قد نجد من الحروف ما يتبعه في الوقف صوت، وهو مع ذلك ساكن، وهو الفاء والثاء والسين والصاد ونحو ذلك، وتقول في الوقف اف، اث، اس، آص<sup>٢٤</sup>، والأغلب أن يكون الصوت هنا بمعنى الهواء، والمهم في الأمر أن الأمثلة السابقة يفهم منها أن الحرف غير الصوت.

ولكن ابن جني قد يستخدم كلمة الصوت والحرف في معنى واحد، إذ نأوب بينهما في حديثه عن الإدغام، فذكر تقريب الصوت من الصوت، ثم عاد فذكر تقريب الحرف من الحرف، وقد يستخدم كلمة الصوت في معنى الحركة، كما فعل عند حديثه عن الإمالة، وعن كسر الشين والباء في نحو شعير وبعير، ويقترّب هنا من استخدام المحدثين لهذه الكلمة<sup>٢٥</sup>. بل إنه استخدم كلمة الصوت، في خلال حديثه

<sup>٢٣</sup> نفس المرجع، نفس المكان

<sup>٢٤</sup> نفس المرجع، ص. ٧

<sup>٢٥</sup> نفس المرجع، ص. ٥٠ - ٥٣ باختصار

عن الصوت حين يدخل في تشكيل البنية، فإذا وقفنا على بعض الحروف بساكن تبع الحرف صوت كما في اح وآص، وهو صوت يضعف ويتضاءل للحس، على حد تعبيره إذا ما قلت مجرد ويصبر ونحوها، والصوت هنا يغلب أن يكون مساوياً لما يسميه المحدثون الاحتكاك، على رأي الدكتور بشر.

وهكذا نرى أن ابن جني عرف مصطلحي الصوت والحرف معاً، وإن كان عنده بعض اضطراب وتداخل في استعمالهما، ولكن الغالب على درسه الصوتي، كما يتضح لمتابعه، استعماله كلمة الحرف يعني بها الصوت، كما فعل سابقوه، ونرى هذا خاصة في مقدمة كتابه سر الصناعة إذ قال متحدثاً عن مضمونه: "أذكر أحوال هذه الحروف (حروف المعجم) في مخارجها ومدارجها، وانقسام أصنافها، وأحكام مجهورها ومهموسها، وشديدها ورخوها، وصحيحها ومعتلها، ومطبقتها ومنفتحها، وساكنها ومتحركها، ومضغوطها ومهتوتها، ومنحرفها ومشربها ومستويها ومكررها، ومستعليها ومنخفضها إلى غير ذلك من أجناسها"<sup>٢٦</sup>، فكلامه هذا واضح الدلالة على أنه يقصد من كلمة الحروف الأصوات، آية هذا أنه ذكر صفات، هي للصوت المنطوق لا للرمز المكتوب، ويجدر بنا أن نشير هنا إلى أن أكثر هذه الصفات ما يزال معروفاً في الدرس الصوتي الحديث، أما أصحاب هذا الدرس فيميزون بين الصوت والحرف

<sup>٢٦</sup> نفس المرجع، ص. ٤

على نحو واضح، قد يختلف بعض الشيء عن تمييز الأقدمين بينهما، وبين الاثنين عندهما، فروق تتصل بمفهوم الفونيم.

الحروف عند ابن جني تسعة وعشرون، كما هي عند أكثر اللغويين العرب. قال في سر الصناعة: "اعلم أن أصول حروف المعجم عند الكافة تسعة وعشرون حرفاً، فأولها الألف وآخرها الباء على المشهور من ترتيب حروف المعجم، إلا أبا العباس، فإنه كان يعدها ثمانية وعشرين حرفاً، ويجعل أولها الباء، ويدع الألف من أولها، ويقول هي همزة، ولا تثبت على صورة واحدة، وليست لها صورة مستترة، فلا أعتدها مع الحروف التي أشكالها محفوظة معروفة، وهذا الذي ذهب إليه أبو العباس غير مرضي عندنا"<sup>٢٧</sup>، وقد رأى ابن جني أن انقلاب الهمزة في بعض أحوالها لعارض يعرض لها لا يخرجها عن كونها حرفاً، وهي عنده ألف، وأتى على هذا بأكثر من دليل، ووضعها قبل الباء في ترتيب الحروف، ذلك أنها إذا وقعت أولاً كتبت ألفاً، ولا بد من تحقيقها، فنقول أَخَذَ وإبراهيم، ثم إن كل حرف سميته تجدد في أول تسميته لفظه بعينه، فنقول جيم وأول هذه الكلمة لفظ الجيم نفسها، وكذلك إذا قلت ألف، فأول الحروف التي نطقت بها همزة.

رتب ابن جني الأصوات الصوامت حسب تتابع مواضع نطقها، وهي

المخارج، من الحلق إلى الشفتين على النحو التالي:

ء ا ه ع ح غ خ ق ك ج ش ي ض ل ر ن ط د ت ص ز  
س ظ ذ ث ف ب م و.

ثم قال: "فهذا هو ترتيب الحروف على مذاقها وتصعدها، وهو الصحيح. فأما ترتيبها في كتاب العين، ففيه حطل واضطراب ومخالفة لما قدمنا آنفاً مما رتبته سيبويه، وتلاه أصحابه عليه، وهو الصواب الذي يشهد لنا التأمل بصحته"<sup>٢٨</sup>، فهو ينص صراحة على مخالفته لترتيب الخليل للحروف، وإن كان وافقه في عددها، وهي مخالفة واضحة في عدد من الموضع، من ذلك مثلاً أن الخليل جعل العين أولاً وتليها الحاء والهاء، في حين أن الهمزة والألف والهاء تسبقها عند ابن جني، وأن الخليل وضع القاف بعد الغين مباشرة في حين أن الحاء تفصل بينهما عند ابن جني. كما أن ابن جني خالف ترتيب سيبويه في بعض المواضع القليلة - وإن ذكر ترتيبه هو الصواب - يمكن حصرها بدءاً من القاف في ترتيب ابن جني وانتهاءً بالضاد، فقد جاء ترتيب سيبويه لهذه الحروف الستة على النحو التالي (ك، ق، ض، ج، ش، ي).

<sup>٢٨</sup> نفس المرجع، ص. ٤٥ - ٤٦

ثم وزع ابن جني الحروف على المخارج بدءاً من الحلق وانتهاءً بالشفيتين، فاجتمع لديه ستة عشر مخرجاً، وعلى هذا العدد يتفق أكثر العلماء اليوم، أما ترتيب هذه المخارج فهو على النحو التالي:

- ١- من أسفل الحلق وأقصاه مخرج الهمزة والألف والهاء.
- ٢- من وسط الحلق مخرج العين والحاء.
- ٣- من أدنى الحلق مع أول الفم مخرج الغين والحاء.
- ٤- من أقصى اللسان مخرج القاف.
- ٥- من أسفل من ذلك وأقرب إلى مقدم الفم مخرج الكاف.
- ٦- من وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى مخرج الجيم والشين والياء.
- ٧- من أول حافة اللسان. وما يليها من الأضراس مخرج الضاد.
- ٨- من حافة اللسان، من أدناها إلى منتهى طرف اللسان، فويق الضاحك، مخرج اللام.

٩- من طرف اللسان بينه وبين ما فويق الثنايا مخرج النون المتحركة.

١٠- من فويق مغارز الثنايا مخرج الراء.

١١- بين طرف اللسان وأصول الثنايا مخرج الطاء والذال والتاء.

١٢- بين الثنايا وطرف اللسان مخرج الصاد والزاي والسين.

١٣- بين أطراف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الظاء والذال والثاء.

١٤- من باطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا العليا مخرج الفاء.

١٥- مما بين الشفتين مخرج الباء والميم والواو.

١٦- من الخياشيم مخرج النون الخفيفة الساكنة<sup>٢٩</sup>.

وفي هذا الترتيب يمكن أن نلاحظ ما يلي:

١- بنى ابن جني حديثه عن مخارج الحروف على ما قاله الخليل وسيبويه، ولكنه تفوق

عليهما في الدقة في ترتيب الأصوات وتوزيعها على المخارج، وتفوقه على الخليل

أوضح.

٢- إن ابن جني، ومعه الأقدمون، تعودوا أن ينسبوا النطق إلى اللسان خاصة ولا

غرابة في هذا، فهو عضو هام، لأنه مرن وكثير الحركة في الفم عند النطق.

٣- إذا قارنا ترتيب المخارج عند ابن جني بترتيبها عند المحدثين رأينا أن ترتيبه

تصاعدي في حين أن ترتيب اليوم عكسي أو تراجعى يبدأ من الشفتين راجعاً إلى

الحنجرة.

وبالمقارنة أيضاً يتضح لنا أن بين الترتيبين - القديم والحديث - نواحي

اختلاف ونواحي اتفاق. أما نواحي الاختلاف، فيمكن أن نغض النظر عن كثير منها

<sup>٢٩</sup> نفس المرجع، ص. ٤٦ - ٤٨ باختصار

لسببين اثنين أولهما التقارب والتداخل بين مخارج النطق وعدم وجود حدود فاصلة فصلاً تاماً بين بعض هذه المخارج، وثانيهما الملاحظة الذاتية والخبرة الشخصية التي تختلف بين الأفراد في نطق الأصوات، ومع هذا يمكن أن نذكر بعض أوجه الاختلاف بين الترتيبين فيما يلي:

١- جعل ابن جني مخرج القاف أقصى الحنك، ووضعها بين الغين والخاء، موافقاً في هذا الخليل وسيبويه، مخالفاً ما نقوله اليوم في وصف مخرج القاف، فنطقها يتم اليوم برفع أقصى اللسان حتى يلتقي بأقصى الحلق مع عدم السماح للهواء بالمرور من اللسان فجأة، فيندفع صوت انفجاري، القاف إذن، كما نطقها اليوم في الفصحى، وفي قراءة القرآن الكريم خاصة، صوت لهوي انفجاري، ولا يمكن عدها كذلك في الموضع الذي وضعها فيه ابن جني.

٢- نسب ابن جني، وقبله سيبويه، موضع النطق بالضاد إلى منطقة تلي الجيم والشين والياء، قريبة من وسط الحنك أي أنها لثوية حنكية. وقد عد النحاة القدامى هذا الحرف من خصائص اللغة العربية، وأن الأعاجم لا قدرة لهم على النطق به إذ يلاقون صعوبة في ذلك، وقد وصفوا مخرج هذا الحرف القديم وصفاً دقيقاً بقولهم أنه يخرج من أول حافة اللسان، أو كما يقول ابن جني: "إن شئت تكلفها من



الجانب الأيمن وإن شئت من الجانب الأيسر، أو من كليهما<sup>٣٠</sup>، ومعنى هذا أن الضاد أقرب إلى الحرف المنحرف أو الجاني كاللام، وهذا يختلف عن نطقنا للضاد اليوم، إذ أنها تتفق والبدال والتاء والطاء في المخرج، وهذه الأصوات الأربعة أسنانية لثوية.

٣- حروف الصغير الثلاثة (الصاد والزاي والسين) جعل ابن جني مخرجها مما بين الثنايا وطرف الأسنان<sup>٣١</sup> أي أنها أصوات سنية بالتعبير الحديث، في حين أنها لثوية بحسب نطقنا الحاضر لها، ولهذا يجب أن تكون سابقة على الطاء والبدال والتاء لا تالية لها، وأن تكون مع الرء مجموعة الأصوات اللثوية، ولعل مما يسوغ لابن جني ترتيبه المذكور اهتمامه بالتقاء طرف اللسان بالأسنان وإهماله لالتقاء مقدم اللسان بالثة، كما يلاحظ أن فصله بين منطقتي الأصوات الحادية عشرة والثانية عشرة لم يكن واضحاً.

٤- إن أهم مظهر يخالف به ترتيب ابن جني ترتيب اليوم هو خلطه الصوت الصائت بالصامت، مع أنه أدرك الفرق بينهما تمام الإدراك على نحو ما ذكرنا، فلقد ذكر الألف في جدول المخارج، وهي صوت صائت لا مكان لها فيه، وإذا سلمنا بوضعها فيه بالنظر إلى ذكره الواو والياء في الجدول نفسه، فإن الاعتراض يقوم

<sup>٣٠</sup> نفس المرجع، ص. ٤٧.

<sup>٣١</sup> نفس المرجع، نفس المكان

على قرنها بالهمزة وجعلها من مخرج واحد، مع أن الهمزة صوت حنجري، فالألف ليس مخرجها الحنجرة أو الحلق كما فهم ابن جني، وإنما هي حركة يتعدد موضع نطقها بوضع اللسان وضعاً معيناً في الفم تجاه الحنك الأعلى، ويبدو أن ابن جني ركز اهتمامه على مكان آخر سماه أقصى الحلق.

أما عن اتفاق ترتيب ابن جني مع الترتيب الحديث فنلاحظ فيه ما يلي:

١- إن مخرج الجيم والشين والياء من وسط الحنك الأعلى، وهذا يوافق ما يراه كثير من المحدثين اليوم.

٢- مخرج اللام كما وصفه ابن جني يوافق ما يمكن أن نطلق عليه اليوم اسم صوت لثوي حنكي أو لثوي فقط، ولكن مع صفات أخرى تنتج عن مرور الهواء من جانبي الفم.

٣- مخرج النون من طرف اللسان بينه وبين ما فوق الثنايا، يعني أنها صوت أسناني لثوي، أو لثوي فقط، وهذا يوافق ما جرى عليه أكثر علماء الأصوات، وهذا يعني أن اللام والنون متقاربتان في المخرج أو هما من مخرج واحد بضرب من التوسع.

٤- مخرج الراء يوافق ما نعبر عنه اليوم بالصوت اللثوي، وهناك تقارب بين الراء واللام والنون، ويعد بعض المحدثين هذه الثلاثة أصواتاً لثوية وقد أثبتت تجارب هؤلاء أن

القدماء - ومعهم ابن جني - كانوا على حق في الربط بين هذه الأصوات الثلاثة، ذلك أنها تشترك - ومعها الميم - في قرب المخرج، والوضوح السمعي وفي الشبوع وكثرة الدوران على الألسنة لسهولة، ولهذا شبهت بأصوات اللين وتسمى جميعاً بالأصوات المائعة أو أشباه الحركات، وقد عرف ابن جني شبه النون والميم بحروف اللين فقال: "إنهم أدغموا النون في الميم لاشتراكهما في الغنة والهوى في الفم، ثم أنهم حملوا الواو في هذا على الميم، فأدغموا فيها النون لأن الواو ضارعت الميم بأحدهما من الشفة، وإن لم تكن النون من الشفة، فأجازوا إدغام النون في الياء<sup>٣٢</sup>. وقد علق الدكتور إبراهيم أنيس على هذا الكلام وغيره للمبرد فقال: "فحن إذن نرى أن بعضاً من علماء العربية المتقدمين قد أحسَّ ببعض ما نحس به، وإن أخطأ تفسيره، فعمد إلى المنطق يفسر به الظواهر اللغوية"<sup>٣٣</sup>، يعني أن الصوت الشائع كالنون والميم يتعرض للإدغام.

٥- وصف مخرج الطاء والذال والطاء، وهي أصوات أسنانية لثوية، وصفاً دقيقاً، يناسب نطقنا الحالي لها، وكذلك وصفه لمخرج الظاء والذال والطاء، وهي أصوات أسنانية ووصفه لمخرج الفاء، وهي صوت أسناني شفوي، وقد بلغ ابن جني غاية

<sup>٣٢</sup> نفس المرجع، ص. ٤٣٦

<sup>٣٣</sup> إبراهيم أنيس، المرجع السابق، ص. ٨٣

الدقة في ترتيب الفاء والباء والميم. ومما سبق عرضه يبدو لنا أن نقاط الاتفاق بين وصف ابن جني لمخارج الحروف ووصف المحدثين لها أكثر من نقاط الاختلاف. والكلمة هي أداة المعنى المفرد وتوصف باللفظ وبالمفردة<sup>٣٤</sup>، والكلمة هي اللفظة الصغرى في اللغة، ويسمى العلم الذي يتناولها بالدراسة بعلم المفردات (lexicology). ومهمة الكلمة في اللغة هي الإشارة والرمز والدلالة على مسميات معينة قد تكون أشياء جامدة أو مظاهر طبيعية أو مشاعر إنسانية<sup>٣٥</sup>.

والكلمة وإن كانت ذات مفهوم واضح في أذهان الناس نراها تظفر بجدل على حد كبير بين المحدثين حيث حاولوا تعريفها وبيان حدودها، فعلماء الأصوات لا يرون في الكلام المتصل حدوداً تميز بين كلمة وأخرى، فلا يستطيع السامع تحليل الجملة أو العبارة إلى مجاميع صوتية، كل مجموعة منها تنطبق على ما يسمى بالكلمة إلا حين يستعين بالدلالات التي تتضمنها الجملة أو العبارة. ورأى الدكتور إبراهيم أنيس أن بعض اللغويين من المحدثين يحاولون جاهدين أن يبينوا حدود الكلمات على أساس صوتي بحت، وذلك بالاستعانة بالنبر وقواعده في اللغة المراد ببحث كلماتها، فمن

---

<sup>٣٤</sup> محمد خليفة الأسود، نحو منهج محدد في الدراسات اللغوية، (بحث منشور في مجلة كلية اللغة العربية جامعة عمر المختار بالأردن، ١٩٨٧)، ص. ٦٤

<sup>٣٥</sup> عماد حاتم، في فقه اللغة وتاريخ الكتابة، (طرابلس: منشورات المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، بدون تاريخ)، ص. ٢٨

اللغات ما تلتزم النبر في نهاية الكلمات، ومنها ما تلتزمه في بدئها، وهنا يمكن أن يقال إن حدود الكلمات قد تميزت بوسيلة صوتية<sup>٣٦</sup>.

ولكن هذه المحاولات قد باءت بالفشل في آخر الأمر، لأن النبر وحده لا يكفي لتحديد الكلمات، لأنه لا يعين حدودها إلا بصورة ناقصة. ويبدو أن القدماء من علماء العربية لم يصادفوا صعوبة في تحديد معالم الكلمة، فقد قنع أكثرهم بوصفها على أنها اللفظ المفرد أو القول المفرد، ولم يخطر في أذهانهم أن الأفراد في الكلام المتصل لا يمكن تصوره إلا بالسكتات والوقفات على مجموعات صوتية من هذا الكلام.

وقد بدا النقص في التعريف المتقدم لبعض هؤلاء النحاة فحاولوا تلافيه بإشراك المعنى مع اللفظ، وقال: "الكلمة لفظ مفرد دل على معنى مفرد"، وهكذا نراهم يتخذون لتعريف الكلمة أساسين، هما: اللفظ والمعنى. وقد أجمع المحدثون من علماء اللغة على أن الأساس الصوتي وحده لا يصلح لتحديد معالم اللغات، وأنه لا بد أن يشترك معه معنى الكلمة أو وظيفتها اللغوية ليتمكن تحديدها<sup>٣٧</sup>.

هناك مصطلحان صوتيان آخران يعنيان بمسألة تطور الصوت في المقطع أو عند المتكلم، وهما: النبر والتنغيم، لم نجد العرب في معزل عن تصورهما تصوراً أولياً إن

<sup>٣٦</sup> إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٢)، ص. ٣٩

<sup>٣٧</sup> نفس المرجع، ص. ٤٢

لم يكن تكاملياً، وإن لم نجد التسمية الاصطلاحية، ولكننا قد نجد مادتها التطبيقية في شذرات ثمينة.

النبر يُعنى عادة بمتابعة العلو في بعض الكلمات لأنه لا يسم وحدة أصواتية واحدة، بل منظومة من الوحدات الأصواتية<sup>٣٨</sup>. والتنغيم كما أفهمه يعني عادة بمتابعة صوت المتكلم في التغيرات الطارئة عليه أصواتياً بما يلائم توقعات النفس الإنسانية للتعبير عن الحالات الشعورية واللاشعورية.

وكان المستشرق الألماني الدكتور براجشتراس قد وقف موقف المتحير حيناً، والمتسائل حيناً آخر، من معرفة علماء العربية بمصطلح النبر، فهو لم يعثر على نص يستند عليه، ولا أثر يلتجئ إليه في إجابة العربية عن هذا الأمر<sup>٣٩</sup>. والحق أن عدم الوجدان لا يدل على عدم الوجود كما يقال، غير أن القدماء من العرب لم يدرسوا النبر في تأثيره في اللغة، بل لأنه يعني بضغط المتكلم على الحرف، وبذلك ربطوه بالتنغيم أحياناً، وبالإيقاع الذي يهز النفس ويستحوذ على التفكير، وقد اختار عبد الصبور شاهين مقطعاً من خطبة تروى لأمير المؤمنين الإمام علي بن أبي طالب، أثبتها وعقب عليها، قال الإمام علي فيما روي عنه: " من وصف الله سبحانه فقد

<sup>٣٨</sup> أنظر برتيل مالبرج، علم الأصوات، تعريب عبد الصبور شاهين، (القاهرة: مكتبة الشباب، ١٩٨٥)، ص. ١٨٧

<sup>٣٩</sup> براجشتراسر، التطور النحوي للغة العربية، (القاهرة: مطبعة السماح، ١٩٢٩)، ص. ٤٦، نقله محمد حسين

قرنه، ومن قرنه فقد ثناه، ومن ثناه فقد جزأه، ومن جزأه فقد جهله، ومن جهله فقد أشار إليه، ومن أشار إليه فقد حدّه، ومن حدّه فقد عدّه، ومن قال: فيم ؟ فقد ضمّنه، ومن قال : علام ؟ فقد أخفى منه، كائن لا عن حدث، موجود لا عن عدم، مع كل شيء لا بمقارنة، وغير كل شيء لا بمزاولة". وللقارىء أن يتخيل أداء هذه الجمل المتتابعة موقعة على نحو يشد إليها أسماع الناس، ويستأثر بإعجابهم<sup>٤٠</sup>.

الحق أن اللحاظ المشترك بين النبر والتغنيم عند العرب القدامى يجب أن يكون موضع عناية من الناحية النظرية، مع فرض توافره تطبيقاً قرآنياً في سور متعددة، وخطابياً عند النبي والأئمة والصحابة وفصحاء العرب في جملة من الخطب.

اتضح للدكتور خليل العطية أن ابن جني في عبارته ( التطويح والتطريح والتفخيم والتعظيم )<sup>٤١</sup> يمكن أن يشار عنده بها إلى مصطلحي النبر والتغنيم ، بما تنفتق معاني ألفاظ العبارة من دلالات لغوية فقال: "وتشير ألفاظ التطويح والتطريح والتفخيم من خلال معانيها اللغوية إلى رفع الصوت وانخفاضه والذهاب به كل مذهب، وهي على هذا إشارة الى النبر، وليس النبر غير عملية عضوية يقصد فيها

<sup>٤٠</sup> عبد الصبور شاهين، المرجع السابق، ص. ٢٠٠.

<sup>٤١</sup> ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، (القاهرة: دار الكتب المصرية، ١٩٥٢)، ج. ٢، ص. ٣٧٠.

ارتفاع الصوت المنبور وانخفاضه، كما أن تمطيط الكلام، وزوي الوجه وتقطيبه، مظهر من المظاهر التي تستند عليها ظاهرة التنغيم<sup>٤٢</sup>.

فإذا نظرنا إلى تعريف التنغيم عند الأوروبيين بأنه "عبارة عن تتابع النغمات الموسيقية أو الإيقاعات في حدث كلامي معين"<sup>٤٣</sup>، ثبت لدينا أن هذا التعريف الفضفاض لا يقف عند حدود في التماس ظاهرة التنغيم وضبطها، لأن تتابع النغمات والإيقاعات بإضافتها إلى الحدث الكلامي تختلف في هبوطها وصعودها نغماً وإيقاعاً، فهي غير مستقرة المستويات حتى صنف مداها عند الدكتور تمام حسان إلى أربعة منحنيات : مرتفع وعال ومتوسط ومنخفض<sup>٤٤</sup>.

ومعنى هذا أن ليس بالإمكان قياس مسافة التنغيم ليوضع له رمز معين، أو إشارة معلمة عند العرب، لهذا فقد كان دقيقاً ما توصل إليه الدكتور طارق الجنابي باعتباره التنغيم " قرينة صوتية لا رمز لها، أو يعسر أن تُحدد لها رموز، ومن ثم لم يكن موضع عناية اللغويين القدامى، ولكنه وجد من المحدثين اهتماماً خاصاً بعد أن أضحت اللغات المحكية موضع دراسة في المختبرات الصوتية"<sup>٤٥</sup>. وفقدان موضع

<sup>٤٢</sup> خليل إبراهيم العطية، المرجع السابق، ص. ٦٧.

<sup>٤٣</sup> ماريو باي، أسس علم اللغة، ترجمة أحمد مختار عمر، (ليبيا: جامعة طرابلس الغرب، ١٩٧٣)، ص. ٩٣.

<sup>٤٤</sup> تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، (القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٧٣)، ص. ٢٢٩.

<sup>٤٥</sup> طارق عبد عون الجنابي، قضايا صوتية في النحو العربي، (بغداد: مجلة المجمع العلمي العراقي، مطبعة المجمع



العناية لا يدل على فقدان الموضوع، فقد كان التنعيم مجال دراسة لجملة من فنون العربية في التراكيب والأساليب في تركيب الجملة لدى تعبيرها عن أكثر من حالة نفسية، وأسلوب البيان لدى تعبيره عن المعنى الواحد بصور متعددة، وهذا وذاك جزء مهم في علمي المعاني والبيان نحواً وبلاغة، وهي معالم أشبعها العرب بحثاً وتمحيصاً وإن لم يظهر عليها مصطلح التنعيم.

### ب. الأصوات العربية وعلاقتها بالمهارات اللغوية

اتفق اللغويين على أن علم اللغة (Linguistics) هو الدراسة العلمية للغة، ويعنى ذلك أن ندرس اللغة في ذاتها ولذاتها، أي بعيداً عن التأثير بأية آراء سابقة وبدون الميل أو التعصب، كما ينبغي أن تقوم هذه الدراسة على أساس جمع المادة اللغوية، وإبداء الملاحظات العلمية حولها، ثم فرض الفروض، واختبار صحة الفروض لاستنتاج القواعد، أو استخراج النتائج العلمية<sup>٤٦</sup>. وتعريفها كما عرفها ابن جني على أنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم". ويتضمن هذا التعريف جميع خصائص اللغة الإنسانية وسماتها الأساسية. والعالم "مارتنيه" يشير في تعريفه إلى المسائل الآتية:

<sup>٤٦</sup> محمد أحمد حماد، علم اللغة العام، (المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٢٤هـ)، ط. ١،

الأولى: اللغة وسيلة تواصل بين الأفراد، والثانية: اللغة قائمه على وحدات صوتيه تشتمل على دلالة، والثالثة: اللغة تختلف من مجتمع إلى آخر<sup>٤٧</sup>.

ففي محاولة تعليم اللغة، خاصة اللغة الثانية، لا بد أن تشتمل على أربع مهارات وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. ومن هذه المهارات ما يتعلق بتعليم الأصوات العربية علاقة وثيقة، وهي مهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الاستماع. ويعد الكلام هو الفن الثاني من فنون اللغة الأربعة بعد الاستماع. والكلام هو: ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة. والكلام يكون من اللفظ والإفادة، واللفظ هو: الصوت المشتمل على بعض الحروف. أما الإفادة فهي: مادامت على معنى من المعاني في ذهن المتكلم والسامع، أو على الأقل في ذهن المتكلم.

الكلام وسيلة رئيسية في تعليم اللغة في مختلف مراحلها حيث يمارس الدارس فيها الكلام من خلال الحوار والمناقشة. ولذا كانت ممارسة الكلام مهمة جدا بالنسبة إلى تعليم اللغة. ويتم تعليم لغة ما للشخص بعد أن يستطيع أن يتحدث بطلاقة وانسياب ووضوح، وأن يعبر عما يدور بمشاعره وإحساسه بكلام منطقي ومدخل نفسي، وذلك في أسلوب جميل وفكرة واحدة، وهو ما يطلق عليه في العملية التعليمية

---

<sup>٤٧</sup> نفس المرجع، ص. ٣٧

بالتعبير الشفهي. والتعبير الشفهي بهذه الصورة غاية من الغايات الأساسية لتعليم لغة ما من حيث إتقان الكلام بلغة سليمة منظمة خالية من غموض اللفظ وخفاء المعنى<sup>٤٨</sup>.

وبالإضافة من ذلك أن التعبير الشفهي أسلوب إيجابي يكسب المتعلم المهارة في اللغة، وهو مظهر الفهم ووسيلة الإفهام. وبالنسبة إلى الطفل الذي يتعلم لغته أن التعبير الشفهي هو أسبق من التعبير التحريري، لأن كل طفل يستعمله في الحياة، بعكس التعبير التحريري فهو يتطلب القدرة على الكتابة، والتعبير الشفهي يشجع الطفل على التعبير الكتابي. ولذلك فإنه من الضروري أن يتاح لكل طفل حرية الحديث، والمناقشة مع والديه، وأقربائه، وأصدقائه، حيث الحافز الأصيل نحو وضوح الفكرة، وسلامة المنطق.

وبالنسبة إلى الدارس، الكلام هو الأساس في التعامل بين المدرس والتلميذ، بل من أهم الأسس في العملية التعليمية كلها. فالسؤال والجواب والمناقشة والمحادثة بل الأنشطة الأخرى يكون الكلام محورها. وأساس العمل بها هو التحدث، أو التعبير الشفهي، وكذلك كان لا بد من برنامج متكامل لتعليم اللغة أن يكون التعبير الشفهي فيه جزءاً أساسياً وذلك في كل مراحل التعليم المختلفة، من الرياضة إلى السنوات

<sup>٤٨</sup> عبد الله عبد الرحمن وإبراهيم محمد عطا الكندري، تعليم اللغة العربية المرحلة الابتدائية، (الكويت: مكتبة

الدراسية التالية من المرحلة الثانوية، بل وفي مراحل التعليم العليا كالجامعة، وفي مستواها من معاهد وكليات<sup>٤٩</sup>.

الكلام في أصل اللغة عبارة عن الأصوات المفيدة، هو المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه بألفاظ، يقال في نفس كلام. وفي اصطلاح النحاة: الجملة المركبة المفيدة نحو: جاء الشتاء<sup>٥٠</sup>. ويعرف المتحدث بأنه مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلي الآخرين في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء<sup>٥١</sup>.

أما التعريف الاصطلاحي للكلام فهو: ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسه، أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأى أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء<sup>٥٢</sup>.

---

<sup>٤٩</sup> نفس المرجع، ص. ١٣٥

<sup>٥٠</sup> أحمد فؤاد محمد عليان، المهارات اللغوية ماهيتها والطرائق تدريسها، (الرياض: دار المسلم، ١٩٩٢)، ص. ٨٦

<sup>٥١</sup> محمد صالح الشطي، المهارات اللغوية، (الرياض: عمادة الشؤون المكتبات، جامعة الملك السعود، ،

١٩٤٠٢هـ)، ص. ١٩٤

<sup>٥٢</sup> نفس المرجع، ص. ٨٦

لمهارة الكلام أهداف عامة على مستوى البرنامج التعليمي المعين، كما لها أهداف خاصة ترتبط عادة بالحصّة الداراسية، ولكل نوع من هذين النوعين صياغة لغوية تختلف عن الأخرى، وعلى المعلم وهو يصوغ أهدافه عند تعليم مهارة الكلام أن يميز في الصياغة بين هذه الأهداف. وفيما يلي الأهداف العامة لمهارة الكلام كما يشير إلى ذلك كثير من علماء اللغة التطبيقيين:

١. نطق الأصوات نطقاً صحيحاً<sup>٥٣</sup>.

٢. أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية، و أن يؤدي أنواع النبر و التغميم المختلفة وذلك بطريقة مقبولة من أبناء العربية<sup>٥٤</sup>.

٣. أن يعبر عن أفكاره مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة<sup>٥٥</sup>.

٤. أن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة و المناسبة لعمره و مستواه الاجتماعي و طبيعة عمله، و أن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي و الإسلام<sup>٥٦</sup>.

٥. أن يتقن الأعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها في حياته العملية و الفكرية داخل المدرسة<sup>٥٧</sup>.

<sup>٥٣</sup> نفس المرجع، ص. ٧٧

<sup>٥٤</sup> محمود كامل الناقة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، (مصر: ايسيكو، ٢٠٠٣)، ص. ١٣٠

<sup>٥٥</sup> نفس المرجع، نفس المكان

<sup>٥٦</sup> نفس المرجع، نفس المكان

وأما عند السيد يونس فتحي علي فأهداف تعليم الكلام ما يلي:

أ). نطق أصوات اللغة نطقا صحيحا وواضحا.

ب). التعبير عن الأفكار مستخدما الصيغ المناسبة.

ج). الممارسة للمواقف المختلفة للحياة اليومية السائدة .

د). تنمية الثقة بالنفس.

هـ).الكشف عن موهبة التلاميذ في مجال الخطابة، والارتجال وسرعة البيان في

القول<sup>٥٨</sup>.

ويعتبر الكلام جزءا أساسيا في منهج تعليم اللغة العربية، وذلك لأنه مهارة

إيجابية فهو يمثل الجزء العملي والتطبيقي لتعليم اللغة، وكثيرا ما نجد أن متعلم اللغة

العربية يهدف إلى التمكن من التحدث بهذه اللغة. فالكلام هو المهارة الثانية بعد

مهارة الاستماع ويشكلان معا المرحلة الشفهية<sup>٥٩</sup>. ويمكن تعريف الكلام بأنه: ما

يصدر عن الإنسان من صوت يعبر به عن شيء له دلالة في ذهن المتكلم والسامع،

<sup>٥٧</sup> حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، (القاهرة: دار شادو، ١٩٩٢)، ص. ٢٣٤

<sup>٥٨</sup> يونس فتحي علي، دليل للمعلم للكتابة الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، (القاهرة: دار

السلام، ١٩٨٣)، ص. ٣.

<sup>٥٩</sup> نفس المرجع، ص. ٢٣٥.

أو على الأقل في ذهن المتكلم. وبناءً على هذا، فإن الكلام الذي ليس له دلالة في ذهن المتكلم أو السامع، لا يعد كلاماً، بل هي أصوات لا معنى لها<sup>٦٠</sup>.

وفي الممارسة العملية، تستند مهارة الكلام إلى قدرة الاستماع وإلى التمكن من السيطرة على المفردات والشجاعة للتعبير عن ما هو في عقله. والمتكلم يعمل بمثابة المرسل (sender)، في حين أن المتلقي (receiver) هو حاصل على الرسائل الإخبارية (message)، وتم إنشاؤها بواسطة المعلومات التي نقلها المرسل، والرسالة هي الغرض من الإبلاغ، ورد الفعل يأتي بعد تلقي الأخبار من عند المتلقي.

وفقاً لتدفق التواصل و البراغماتية، تتعلق مهارات التحدث بمهارات الاستماع بقوة. ويتميز التفاعل اللفظي على المعلومات الواردة. وهذا الاتصال يلزم المتكلم أن يقدر على ربط المعنى، وتعيين التجويد وإيقاع الكلام يجسدان ذلك التفاعل بشكل جيد فيما الذي قال؟ ولمن؟ ومتى؟ وحول ما؟.

مهارات الكلام هو في الأساس نظام الحال يستنسخ مهارة صياغة الصوت الذي يهدف إلى نقل الإرادة والمشاعر والرغبات للآخرين. وتستند هذه المهارات أيضاً إلى الثقة بالنفس للتحدث إلى حد ما، وإلى المسؤولية عن القضاء على المشاكل النفسية مثل الخجل، وانخفاض تقدير الذات والإجهاد، ووتر اللسان وغيرها.

<sup>٦٠</sup> أحمد فؤاد محمد عليان، المرجع السابق، ص. ٩٣ - ٩٥

والمراد من مهارات الكلام مهارة شفوية لنقل المعلومات للآخرين. ويتأثر استخدام اللغة الشفهية من جانب مجموعة متنوعة بالعوامل التي يمكن أن نرى عمليا، والنطق، والتجويد، واختيار كلمة، والمحادثة بالتنظيم، وكيفية بدء الكلام وإنهاؤه والأداء.

هناك عدة توجيهات إلى المعلم في تدريس الكلام:

#### ١. تدريس الكلام (أي ممارسته)

يقصد به أن يتكلم الطالب بنفسه، ولن يتكلم الطالب بنفسه إذا ظل مستمعا إلى غيره. وعندما يتكلم الطالب لا بد أن يكون مستقلا بدون مساعدة من غيره ليعبر عن نفسه، ومن الممكن البدء بمثل هذه العبارات: "السلام عليكم"، "عليكم السلام"، "صباح الخير"، "مساء الخير"، "أهلا وسهلا"، "كيف الحال"، "ما اسمك"، وغيرها. ثم يطلب من الطلاب تكرير هذه العبارات فرديا وجماعيا، ومن الأفضل أن يكون ذلك في مواقف تمثيلية بالحركة والتنغيم<sup>٦١</sup>.

#### ٢. تعبير الطالب عن خبرته.

يقصد بذلك أن يتكلم الطالب في موضوع يعلمه، ويعطي له الفرصة الكاملة للتعبير عن نفسه، وألا يكلفه بالكلام عن شيء مجهول لديه، ومن

<sup>٦١</sup> حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها،



لعبث أن يكلف الطلاب بالكلام في موضوع غير معروف إذ أن هذا يعطل فهمهم.

٣. التدريب على توجيه الانتباه.

إن الكلام يحتاج إلى التدريب، وهو نشاط عقلي مركب. وهو يستلزم القدرة على تمييز الأصوات عند سماعها وعند نطقها<sup>٦٢</sup>. وقدرة الانتباه إلى التنغيم والتركيب مهم جدا لمعرفة المعنى.

٤. عدم المقاطعة وكثرة التصحيح.

ولعل خير أسلوب لتصحيح الأخطاء بعد انتهاء التلميذ من الكلام حتى لا يقطعه من الكلام، مادام أخطأه لا تفسد المعنى ولا تغيره. ففي المرحلة الأولى يترك الطالب حريته في الكلام في دروس المحادثة، إذ لو قطعناه وتشددنا معه لنصلح كل خطأ يشعر باليأس والخيبة والفشل، ويفقد ثقته في نفسه، ويعود إلى خجله أثناء الحديث. فهذه الأخطاء ستزول عنه مع الأيام بكثرة التدريب والتمرين<sup>٦٣</sup>.

٥. مستوى التوقعات.

<sup>٦٢</sup> رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وساليبه، (الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص. ١٦١

<sup>٦٣</sup> عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، (بغداد: مكتبة غريب، بدون تاريخ)، ص. ١١٧

لا بد على المعلم أن يشجع الطلاب على أن يتكلموا العربية، ويزيد توقعاتهم إن لم يتعدد عندهم مستوى التوقعات. فالذي ينبغي أن يعرفه معلموا العربية كلغة ثانية أن العربية واسعة، ويندر أن يصل الأجنبي إلى مستوى العرب في ممارسة مهارة الكلام، فعليه إذن أن يقدر ذلك، ويكون واقعياً، ويميز بين مستوى الكلام الذي يصدر عن الناطقين بالعربية وذلك الذي يصدر عن الناطقين بلغات أخرى<sup>٦٤</sup>.

٦. التدرج.

التدرج في التعلم أمر بديهي في الكلام مهارة عقلية مركبة وتعلم هذه المهارة لا يحدث بين يوم وليلة. وإنما هي عملية تستغرق وقتاً وجهداً طويلاً وتحتاج إلى صبر ومثابرة، وعلى هذا فينبغي التدرج في التعليم في موقف الحياة المختلفة، وفي الصعوبات اللغوية، وفي حجم العبارات والجمل.

وأبرز ما يحققه الكلام أو التعبير الشفهي ما يلي:

أ- الثقة في النفس

يمارس الطلاب الكلام مع زملائه، وإذا اطمأن إلى ذلك يستطيع في حياته

أن يخاطب رؤسائه، أو من هم في مراكز أعلى منه بدون خوف أو تردد.

<sup>٦٤</sup> رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، نفس المكان

## ب- الاستقلال الذاتي

وينمو هذا الجانب لدى الطالب من حيث أنه يشعر باستقلال شخصيته،

وقدرته على إثبات ذاته، وعدم الاعتماد على غيره ليفكر له<sup>٦٥</sup>.

## ج- قيمة الموضوع.

يجب أن يكون ما يقدمه الطلاب ذا معنى عندهم وذا قيمة في حياتهم.

وينبغي أن يحسن المعلم اختيار الموضوعات التي يتحدث فيها الطلاب وخاصة في

المستوى المتقدم حيث تتاح لهم فرصة التعبير الحر. ويفضل أن تعطي الفرصة للطلاب

في اختيار الموضوع ليتكلموا عنه.

وفي تعليم الكلام لا بد على المعلم مراعاة الأسس الآتية:

١ - نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا.

٢ - التمييز عند النطق، بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا مثل: ذ، ز، ظ.

٣ - التمييز عند النطق بين الحركة القصيرة و الطويلة .

٤ - التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ النحوية المناسبة .

٥ - حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابة و مناسبة .

<sup>٦٥</sup> عبد الله عبد الرحمن وإبراهيم محمد عطا الكندري، المرجع السابق، ص. ١٤٢

٦ - التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة ، فلا هو بالطويل الممل ، ولا هو بالقصير المخمل .

٧ - عند قيام الطلاب بالتدريبات، عليهم أن يكونوا واعين لمعنى ما يقال، وعليهم إضافة أنشطة غير الحوار.

٨ - استخدام عبارات المجاملة و التحية استخداما سليما في ضوء فهمه للثقافة العربية<sup>٦٦</sup>.

الحوار في التدريب على مهارة الكلام أمر ضروري، وفي تقديمه في تعليم مهارة الكلام لا بد للمعلم الاهتمام بالخطوات الآتية:

أ). يستمع الطلاب إلى الحوار الذي قرأه المعلم بصوت واضح، ويكرر المعلم تلك القراءة عدة مرات حسب مستوى الطلاب (الكتب مفتوحة)

ب). ويقرأ المعلم الحوار مرة أخرى قراءة سريعة (الكتب مغلقة)

ج). يقسم الطلاب إلى مجموعات، تقوم كل مجموعة بإعادة الحوار وراء المعلم، ثم يطلب منهم الإعادة فرديا (الكتب مفتوحة).

د). قيام المعلم بتمثيل الحوار باستخدام وسائل الإيضاح الحسية مع إضافة أنشطة خلاقية للحوار.

<sup>٦٦</sup> رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، (مكة المكرمة: جامعة أم

ه). يطلب المعلم من الطلاب أداء الحوار في الفصل أمام الطلاب، بحيث يتناول

أحد الطلاب دوراً ثم يقوم الآخر بالدور الآخر من الحوار.

و). يجب الطلاب على أسئلة المعلم مع عدم النظر إلى الكتب، ثم يعيد المعلم

إلقاء الأسئلة مع السماح للطلاب بالنظر إلى الكتب، مع مراعاة توزيع الأسئلة

على أكبر عدد من الطلاب.

وإذا درس المعلم موضوعاً طويلاً أو جملة طويلة يحسن إليه أن يقسمه إلى

أقسام بشرط ألا يخل بالمعنى عند التقسيم، وفي اليوم التالي قبل الدخول للموضوع يبدأ

المعلم بمقدمة لتهيئة وتسخين الطلاب من خلال مراجعة الدرس، ثم يواصل معهم

الموضوع<sup>٦٧</sup>.

ومما لا شك فيه أن تعليمية اللغات كانت منذ بداية النصف الثاني من

القرن الماضي، ولا تزال، من العلوم التي حققت نجاحاً كبيراً سواء بالمفهوم العام أي

تعليمية العلوم، سواء منها التجريبية أو الاجتماعية، أو بالمفهوم الخاص في مجال تعليم

اللغة سواء لأبنائها أو لغير أبنائها<sup>٦٨</sup>. بالإضافة إلى النجاح الكبير الذي حققته

التعليمية وخاصة في مجال تعليم اللغات، فقد كانت عاملاً رئيسياً في تطوير النظرة إلى

<sup>٦٧</sup> جاسم علي جاسم، في طرق تعليم اللغة العربية للأجانب، (كوالالمبور: A.S.Nuridin، ١٩٩٦)،

ط. ١، ص. ٢١٤ - ٢١٥

<sup>٦٨</sup> شارل بوتون، اللسانيات التطبيقية، (باريس: المنشورات الجامعية الفرنسية، ١٩٧٩)، ص. ٥

مفاهيم لغوية مهمة، كمفهوم التعليم، والاكساب اللغوي، وإثراء مفهوم التواصل اللغوي واستغلاله في العمل التربوي، وكذلك تطوير مناهج تعليم اللغات وطرائقها. لذلك سوف نتطرق في هذا المقال إلى موضوع المهارات اللغوية لبيان أهميتها ومكانتها في اكتساب اللغة.

هي أربع مهارات (الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة)، و لما كان لكل علم أهدافه، فإن هذه المهارات الأربع في تعليم اللغات تمثل الأهداف الأساسية التي يسعى كل معلم لتحقيقها عند المتعلمين، فتعلم أي لغة من اللغات، سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه هو أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة والتعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، ويهدف كذلك إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين أبناء تلك اللغة خاصة، وكذلك يسعى إلى أن يكون قادرا على قراءتها وكتابتها. وبهذه الصورة تصبح هذه المهارات هي مركز البحث والأهداف الحقيقية العلمية التربوية، فما هي هذه المهارات ؟ وما أهميتها ؟ تحدثنا عن مهارة الكلام فيما سبق، وبقي البيان عن ثلاث المهارات الأخرى، وهي الاستماع والقراءة والكتابة.

## أ. مهارة الاستماع

لا بأس من العودة إلى علمائنا القدماء لنستلهم من أقوالهم معاني ما دونوه في بعض جوانب هذا الموضوع، فابن خلدون مثلاً، يعرف اللغة على أنها "ملكة"، أي قدرة من القدرات "الصناعية" كما يشير إلى أنها تكتسب ولا تورث، ولذلك وجب الاهتمام بها وبطرق اكتسابها كما يوضح في مقدمته حين يقول: " اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة ..... وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب. فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصودة للسامع وهذا هو معنى البلاغة<sup>٦٩</sup>. إن اكتساب اللغة عند ابن خلدون، كما هو واضح من هذا النص هو اكتساب للتراكيب الحاملة للمعاني والدالة على المقاصد، وبعد ذلك هو حسن تطبيق هذا التركيب وتأليفه بالطريقة الفنية التي تجعله مطابقاً للسياق الذي يقال فيه و ملائماً له. ويقول في موضوع آخر: " السماع أبو الملكات"<sup>٧٠</sup>، في إشارة منه إلى أن اللغة- وهي الملكة الكبرى- تتكون كذلك من ملكات أخرى، أهمها "السماع".

<sup>٦٩</sup> ابن خلدون، المقدمة، (بيروت: المكتبة العصرية، بدون تاريخ)، ص. ٥٥٤

<sup>٧٠</sup> نفس المرجع، ص. ٥٦٠

ولا غرو في ذلك إذا عرفنا أن العرب منذ القديم قد أولوا أهمية بالغة لسماع اللغة في صفائه، وتذكر كتب التاريخ للغة العربية في غير موضع بأن العرب كانوا يحرصون على أن يتربى أبناؤهم في البوادي وبعيدا عن الحضرة ليتعلموا اللغة العربية بطريقة سليمة من طريق سماعها صافية من متكلميها الذين لم يختلطوا بالأعاجم، ولم يصب ألسنتهم اللحن.

أما اليوم، فقد أولى الباحثون اهتماما كبيرا- خاصة بعدما ازدهرت طرائق تعليم اللغات- بمهارة السماع، ويقصدون به الإنصات المركز الواعي، وهو المهارة الأساسية الأولى التي يجب بذل الجهد في تعليمها لضمان نجاح العملية التعليمية كلها. وقد وضعوا لذلك أهدافا أساسية لا بد لكل معلم أن يعرفها ويحسن الوصول ضمانا لنجاحه. وهذه الأهداف هي<sup>٧١</sup>:

١- نقل المتعلم من المحيط الصوتي القديم إلى المحيط الصوتي الجديد.

تؤكد الدراسات التربوية الحديثة على أن أول صعوبة تواجه متعلمي اللغات - وخاصة الأجنبية منها - تتمثل في كيفية انتقال المتعلم من المحيط الصوتي بلغته الأصلية، الناتج من خصائص هذه اللغة الصوتية سواء كان ذلك في صفات أصواتها أو مخارجها، أو في الطابع الخاص بنبرتها وتنغيمها، فتعلم الإنسان لغته تطبع فكره وإحساسه باللغة

<sup>٧١</sup> محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية، (المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ص. ١٢١



أولا وقبل كل شيء بهذه الطريقة الصوتية التي يستعمل بها هذه اللغة، وهذا أمر نجد في جميع اللغات، فحديثنا نحن باللغة العربية في طابعها الصوتي يختلف عن الحديث باللغة الفرنسية أو الإنجليزية أو الألمانية عندما يتحدث بلغته الأم، لذلك كانت مهمة المعلم الأولى والأساسية هي مرافقة المتعلم عن طريق تقديم اللغة التي يراد تعليمها في إطارها الصوتي، بحيث يجعله يستمع إلى هذه اللغة بصورة مكثفة عن طريق اختيار نصوص وكلمات أو نشاطات بهذه اللغة قائمة اختيار دقيق يحقق للمتعم حسن الولوج إلى هذه اللغة، ليقوده في الأخير إلى الاستئناس بهذه اللغة والتعود على سماعها والوعي بأنها تختلف كثيرا أو قليلا عن لغة الأم في هذا المستوى بالذات. وتعتبر هذه المرحلة من المراحل المهمة التي يتوقف عليها نجاح المراحل الأخرى.

## ٢- التعرف على الأصوات و التمييز بينها

وفي هذه المرحلة لا يطلب من المتعلم معرفة معاني الكلمات لأن الهدف هو التعرف على أصوات اللغة الجديدة خاصة الأصوات المختلفة عن أصوات لغته الأم - في تعليم اللغات الأجنبية - كما تعتبر هذه المرحلة كذلك امتدادا للمرحلة السابقة التي يسعى فيها المتعلم إلى إكمال انغماس المتعلم في محيط اللغة الصوتي حتى يألفه.

## ٣- إدراك المعنى العام للكلام

ويتم ذلك عن طريق تقديم مجموعة من الكلمات أو العبارات البسيطة يستطيع المتعلم نطقها بسهولة، وتحمل معان عامة شائعة يمكن أن يستوعب مضامينها ويتدرب على تكرارها.

٤- إدراك بعض التغيرات في المعنى الناتجة عن تغير في بنية الكلمة ( كتغير الصوت، أو إضافة حرف، وغيرها)، وذلك للفت الأنظار انتباه التعلم إلى وظيفة الأصوات، وأثرها في المعنى، والتعرف شيئاً فشيئاً على بنية اللغة.

٥- وهي المرحلة الأخيرة من مراحل تعليم السماع، ويتم فيها تقديم بعض الأساليب المستعملة في الحياة اليومية والمتصلة بثقافة اللغة المستعملة في الحياة اليومية والمتصلة بثقافة اللغة المتعلمة، كالسؤال، وللجواب، والأمر، والإشارة إلى مدلول، والتحية والاستجابة لها، وغيرها.

هذه هي مراحل تعليم مهارة السماع كلها، لكن تشير فقط إلى أن هذا التقسيم لهذه المهارة إلى مراحل، إنما هو من أجل التقريب والتوضيح، فالمهارة هي كل هذه المراحل مجتمعة، والتفريق بينها خاضع لحُدس المعلم وانتباهه، فهو الذي يقدر لخطوة الانتقال من مرحلة إلى أخرى حتى يتم التأكد من تمام الأولى، ولا بد أن تعالج كل المراحل في النهاية على أساس متكامل هو تحقيق مهارة السماع.

ويمكن للمعلم أن يستعين ببعض القواعد التربوية الخاصة بتعليم هذه المهارة نذكر

منها:

أ- توجيه المتعلمين إلى الإنصات للموقف عدة مرات من أجل التعود على محيط اللغة

الصوتي الجديد دون التفكير في مكونات الكلام و عناصره.

ب- تشجيعهم على استبعاد لغتهم القومية، ليتم التركيز على اللغة المتعلمة فقط.

ت- التدرج في تقديم الأصوات والمادة الأولى من اللغة من المواقف البسيطة إلى المواقف

الأكثر تعقيدا، على أن يوافق هذا التدرج مراحل نمو عملية السماع.

ث- حث المتعلمين على الاستماع إلى مجموعة من أحاديث، تم استرجاعها على

شرائط مسجلة بأصواتهم، تم الاستماع إليها، وهذا يعطيهم فرصة للمقارنة، ويقدم

لهم ما يسمى في علم النفس التربوي بالتغذية الرجعية.

هذا بالنسبة لمهارة السماع، ونشير في الأخير إلى أن هذه المرحلة هي مخصصة

لتحضير المتعلم من الناحية الصوتية، وهي عملية مهمة، لأن من يسمع اللغة جيدا

يتكلم بها كذلك.

ب). مهارة الكلام

وقد سبق لنا القول في هذه المهارة وماهيتها ولا حاجة في بيانها هنا مرة

أخرى.

### ج). مهارة القراءة

إن الفرق الأساسي بين أن تكون أميا أو غير أمي هو أن تكون قادرا على القراءة والكتابة أو لا تكون, على الأقل كمرحلة أولى في مفهوم الأمية. والأمين اليوم عندما يدخلون مراكز محو الأمية يكون مهمهم الوحيد بدأ أن يقرؤوا وأن يكتبوا ليس غير. ذلك أن الكتابة والقراءة هي التي تصنفهم في مصاف طبقة أخرى غير الطبقة التي يوصفون بها. ويكاد الأطفال الصغار أن يكونوا مثلهم حين يدخلون المدرسة لأول مرة حيث يكون هدفهم الأساس أن يقرؤوا كل ما يقع عليه أبصارهم، وكتابة ما يدور في أنفسهم، وهم لا يدركون أن بلوغ هذه الغاية فيه كثير من الجهد والصعوبة، لأنّ القراءة والكتابة تتطلبان "كثيرا من النضج, والاستعداد اللذين لا يصل إليهما معظم الأطفال قبل سن السادسة, كما أثبتت البحوث العلمية"<sup>٧٢</sup>. ولا شك أن الاستعداد هو: "إمكانية الفرد للوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب سواء أكان هذا التدريب مقصودا أو غير مقصود؛ فأحسن اثنين استعدادا من استطاع منهما أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاية بمجهود أقل وفي وقت أقصر"<sup>٧٣</sup>، وعليه من الضروري معرفة مدى استعداد الطفل للتعلم قبل الانطلاق في تعليمه.

<sup>٧٢</sup> هدى محمود الناشف، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ط. ١،

<sup>٧٣</sup> رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦)، ص. ٢٦

أما القراءة فهي فن أساسي من فنون اللغة، وركن مهم من أركان الاتصال اللغوي تساعد في تذوق معاني الجمال وصوره. وقرأ الشيء قرآنا، جمعه وضم بعضه إلى بعض، فالقرآن معناه الجمع، وقرأت القرآن لفظت به مجموعا، وكل شيء قرأته فقد جمعته، وتقرأت بمعنى تفقّمت وتنسكت أي أصبحت قارئا فقيها وناسكا، والقرء والقارئ الوقت، والقرء الاجتماع<sup>٧٤</sup>.

وتعد القراءة المصدر الأساسي لتعلم اللغة العربية للمتعلم، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة. وينبغي أن تقدّم القراءة للتلميذ المبتدئ الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية من قبل بالتدرج، انطلاقاً من على مستوى الكلمة، فالجملة البسيطة (مبتدأ أو خبر غالباً) ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة، ثم قراءة النصوص الطويلة.

وللقراءة دلالات متعددة، وقد نتج هذا التعدد من تعدد المستويات المطلوبة من مهارة القراءة، ومن ذلك فقد عرفنا على أنها عملية آلية ميكانيكية تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها ومن ثم نطقها حيث يتم التركيز على تنمية قدرات الطفل على قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها، ومعرفة الحروف وأصواتها، والانتقال من كلمة إلى أخرى، ومن سطر إلى آخر. وهذه مرحلة خاصة بالمتدئين. ثم دعت

<sup>٧٤</sup> ابن منظور، لسان العرب، (القاهرة: دار الحديث، ٢٠٠٣)، مادة: ق - ر - أ

الحاجة إلى ضرورة ربط الرمز بمدلوله أي فهم ما يقرأ، وهذه مرحلة تالية للمرحلة الأولى. ثم دخول عنصر الفهم ليبدأ التداخل بين عدة جوانب، لأن الفهم تتعدد. ثم ترتقي إلى أن تكون عملية عقلية معقدة غاية التعقيد، يدخل فيها من العمليات العقلية ما يدخل في غيرها من العمليات الأخرى كالعلوم الرياضية والهندسية وغيرها، ومن ثم فلا بد فيها من عنصر الفهم. ثم إلى حل المشكلات المتنوعة بالقراءة وضرورة ممارستها للتكيف مع وضعيات اجتماعية مختلفة. ثم إلى وسيلة من وسائل الترفيه والاستمتاع حيث لجأ كثير من الناس إلى الكتاب ليحقق لهم ذلك الإمتاع<sup>٧٥</sup>.

وأهداف تعليم القراءة إما أن يكون هدفا تشخيصيا يمكن المعلم به من وضع يده على مواطن الضعف ومعالجته، وإما أن يكون هدفا نفسيا لتعزيز الشعور بالثقة في النفس بأداء القراءة الجهرية التي يخاطب بها المتعلم معلمه وزملاءه، مما ينمي شخصيته المستقبلية بشكل إيجابي، وإما أن يكون هدفا اجتماعيا حيث ينمي تواصله مع الجماعة وتعامله معها.

وتهدف القراءة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي باعتبارها وحدة متماسكة للكلام أو التعبير الشفوي والقراءة والكتابة إلى التالي:

أ- القدرة على القراءة الإجمالية.

<sup>٧٥</sup> نايف معروف، خصائص العربية وطرق تدريسها، (بيروت: دار النفائس، ١٩٨٥)، ص. ١٩٧

- ب- النطق الصحيح للأصوات والحروف.
- ج- إدراك حدود الكلمات والجمل.
- د- إدراك الجمل المعبرة عن دلالة الصورة.
- هـ- إدراك شكل الحرف والنطق به حسب موقعه في الكلمة.
- و- وصل الأصوات بعضها ببعض.
- ز- تمكين التلميذ من معرفة الأصوات المتصلة بالحرف، بحركاته البسيطة والطويلة، وصحة نطقها.
- ح- التمييز السريع بين الحروف المتشابهة شكلاً، المختلفة لفظاً.
- ط- قراءة نصوص قصيرة، قراءة متصلة.
- ي- القراءة باحترام علامات الترقيم البسيطة.
- ك- فهم معنى المقروء.
- ل- الإجابة عن أسئلة تتصل بمضمون النص.
- م- اكتساب عادات التعرف البصري كالتعرف على الكلمة من شكلها والتعرف على الكلمة من تحليل بنيتها وفهم مدلولها<sup>٧٦</sup>.

---

<sup>٧٦</sup> نفس المرجع، ص. ١٩٨ - ١٩٩

ومن الصعوبات المتوقعة ما يتعلق بالتمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وكذلك الحروف التي ترد أحياناً صوائت وأخرى صوامت، وغيرها من صعوبات أخرى ينبغي ترصدها ومعالجتها عند الضرورة. وفي مستوى آخر فإن التلميذ يكون قادراً على قراءة وفهم الحروف، الجمل، الكلمات والنصوص القصيرة.

إن لمهارة القراءة عدة أنواع هي القراءة المكثفة، والقراءة الموسعة. فالقراءة المكثفة تنمي قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه، وتنمية قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات. أما القراءة الموسعة فتعتمد على قراءة نصوص طويلة ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، وتناقش أهم أفكارها داخل الصف لتعميق الفهم. وبذا تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية تقع داخل دائرة اهتمامه. ولكي تصل بطلابك إلى بناء مهارات سليمة للقراءة فاعتنِ بالقراءة الجهرية، بحيث ينبغي أن يحاكي التلاميذ نموذجاً مثالياً قد يكون بصوت المعلم، أو من شريط إن وجد. ودرّب التلاميذ على النطق الصحيح، وعالج المشكلات الصوتية حالما تظهر لديهم، ويجب أن تراعي الأداء المعبر، ووجه انتباههم إلى خطأ القراءة ذات الوتيرة الواحدة التي لا تضع المعاني في اعتبارها، وشجع الطلاب بعد فهمهم للجمل أو النصوص على القراءة السريعة، لأن الفرق بين القراءتين



الصامتة والجهرية هو أن القراءة الصامتة يوجه المعلم الطلاب إلى أن يقرؤوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات والفهم العام والفهم الضمني في المرحلة المتقدمة. أما الجهرية فيبدأ فيها الطلاب بعد أن يكون قد وضح لديهم الهدف الذي يدفعهم إلى القراءة الجهرية، كالإجابة عن سؤال أو حل مشكلة<sup>٧٧</sup>.

ويربط حسني عبد الباري عصر بين القراءة والنظرية السلوكية حيث يرى أن القراءة عملية استجابة أورد فعل لمثير وهو المكتوب فالكاتب مثير للقارئ بكل ما يكتبه من كلمات وجمل وتراكيب وعبارات وفقرات يشحنها بما يودّه من معان وأفكار وتصورات، وعبر على شكل الاستجابة بحركة العين على السطور في راحة أو تقطيب الحاجبين، ثم نطق الأصوات المعبرة عن الرموز بصوت معين تأثر بما يقرأ، والتكيف الجسمي والانفعالي مع المادة المقروءة والاستغراق فيها والتفاعل معها كرفع اليد أو الوقوف بعد أن كان جالسا وحركة الجسم، ويجعل من القراءة استجابة متعلمة لا استجابة شرطية، بحيث تعدّ للقراءة برامج ومحتويات وطرائق تناسب طبيعة القراءة ودافعية المتعلمين وبرامج التعزيز، يتعلم الطفل نبر الصوت ودور علامات الترقيم ثم يوظفها باستجابته عند رؤيتها<sup>٧٨</sup>.

<sup>٧٧</sup> عبد الرحمان إبراهيم الفوزان وآخرون، دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها،

(السعودية: مجلة التراث العربي، ٢٠٠٠)، العدد. ٦٣، ص. ٦٣

<sup>٧٨</sup> محمود أحمد السيد، شؤون لغوية، (بيروت: دار الفكر المعاصر، ١٩٨٩)، ص. ١٢٦

## د. مهارة الكتابة

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات، فهي تأتي بعد مهارة القراءة لأنها ترتبط بها. ومهارة الكتابة على ثلاثة أنواع هي الرسم الهجائي أولاً، والخط ثانياً، والتعبير الكتابي ثالثاً. وهذه تمثل المستويات التعليمية بالتدرج.

ونشير هنا إلى أن الكتابة عملية ذات شقين، أحدهما آلي، والآخر عقلي.

والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية (الحركية) الخاصة برسم حروف اللغة العربية، ومعرفة التهجئة، والترقيم في العربية، أي النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة مثل رسم الحروف وأشكالها، والحروف التي يتصل بعضها ببعض، وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها، ولا تتصل بحروف لاحقة. وعلامات الترقيم، ورسم الحركات فوق الحرف أو تحته، أو في نهايته، ورسم أو عدم رسم همزات القطع والوصل. وهذه العناصر وإن كان بعضها لا يمس جوهر اللغة كثيراً، إلا أنها مهمة في إخراج الشكل العام لما يكتب، وقد يحدث إسقاطها أحياناً لبساً، أو غموضاً في المعنى. عند عرض مهارة الكتابة، ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجياً، ثم التوسع رويداً رويداً، وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف الشكل المكتوب للكلمة العربية. أما الجانب العقلي، فيتطلب

المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة وهي مرحلة لا شك متأخرة عن الأولى<sup>٧٩</sup>.

والمتأمل في دائرة التواصل البشري يلاحظ أن عملية التواصل اللغوي تتم بطريقتين: شفوية وكتابية، وهذه الأخيرة لا تقل أهمية عن الأولى، بل أصبحت اللغة المكتوبة تؤدي معظم مهام الحياة اليومية إن لم نقل كلها، فمختلف الجرائد والمجلات، والكتب على أنواعها والرسائل الشخصية والإدارية واتصالات الانترنت وما إليها من أمثلة أخرى، دليل كاف على ما نقصده. ومن هنا ينطلق الاهتمام بالخط وإجادة التعبير به وتأدية الغرض من خلاله.

وكتب الشيء يكتبه كتبا وكتابا وكتابة وكتَّبه (بشد التاء)، أي خطه ونسخه، والكتاب اسم لما كتب مجموعاً<sup>٨٠</sup>. وأما المفاهيم الاصطلاحية فكثيرة، منها قدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة النحو، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل، جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح، وتعالج في تتبع وتدقيق، ثم تنقيح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والإحكام

<sup>٧٩</sup> عبد الرحمن إبراهيم الفوزان وآخرون، المرجع السابق، ص. ٦٦

<sup>٨٠</sup> ابن منظور، المرجع السابق، مادة ك ت ب

وتعميق التفكير<sup>٨١</sup>. ولا شك أن الإنسان هو الذي اخترع الكتابة كلَّها وطوَّرها، ففي البداية عبر الناس عن حاجاتهم بالأصوات فكانت وسيلتهم للتواصل مع الآخرين، ومع تطور الحياة البشرية الاجتماعية وفرض الاستقرار بعد حياة البدو والترحاب، احتاج الإنسان لنقل أفكاره لغيره ممن يبعدون عنه مكانا وزمانا، فتوصل إلى الكتابة، بغض الطرف عن كونها توقيف أم اصطلاح فإنها مرت بمراحل حتى وصلت إلى الشكل الذي هي عليه اليوم، لذلك فهي اتفاق إنساني على تثبيت الأصوات في صورة منقوشة، تضمن لها البقاء والدوام أطول فترة ممكنة، لأغراض محددة في كل مجتمع إنساني وبأنها حروف أو رموز مرسومة تصور ألفاظا دالة على المعاني التي قصدها الكاتب من النص المكتوب<sup>٨٢</sup>. ومن ثم ليس هناك من وسيلة لاكتسابها إلا عن طريق التعليم والتدريب. وإذا كان لكل لغة ظواهر تميز كتابتها فمن أهم ظواهر اللغة العربية، التي ينصح المربون ويوليها المعلم أهمية عند تدريبه الطلاب ضرورة التركيز على الجانب الآلي من الكتابة ومن ذلك الضبط بالشكل، أي وضع الحركات القصيرة على الحروف وتجرید الحرف، والمد، والتنوين، والشدة، و(ال) الشمسية، و(ال)

<sup>٨١</sup> حسني عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، (لبنان: دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٠)،

ص. ٢٥٥

<sup>٨٢</sup> حسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، (القاهرة: دار الحديث، ١٩٨٧)، ص. ٢١٣

القمرية، والتاء المبسوطة والمربوطة، والحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، والهمزات<sup>٨٣</sup>.

أما أهداف تعليم الكتابة فهي ما يلي:

أ- الكتابة وسيلة لتخليد التراث الإنساني، استخدمها الفكر لتدوين العلوم وتطويرها ونقلها عبر التاريخ، والأهم من ذلك أنها وسيلة التعليم في جميع التخصصات، ولا يمكن فصلها عن القراءة فهما وجهان لعملة واحدة هي اللغة، بحيث لا يمكن للمتعلم أن يكتسب مهارات نظرية عن طريق ملاحظة الأشياء وإجراء التجارب عليها فقط دون تسجيلها وحفظها.

ب- التدريب على مهارات الاتصال اللغوي الكتابي السليم الذي أصبح يشمل جميع مظاهر الحياة وشؤونها، والالتزام بشروطها، وهي الوضوح والسرعة والترتيب.

ومن المفيد الذي يراه المربون مناسبا وضروريا لسلوك منهجية صائبة تفيد المتعلم أكثر هو أن يبدأ تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية، التي سبق للطالب أن استمع إليها، أو قرأها. ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم تنظيم المادة، ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب. فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه، أو قرأه، أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعا أكبر للتعلم والتقدم. والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات

<sup>٨٣</sup> عبد الرحمان إبراهيم الفوزان وآخرون، المرجع السابق، ص. ٧٢

الكتابة للطالب؛ فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف، ثم ينسخ بعض الكلمات، ثم كتابة جمل قصيرة<sup>٨٤</sup>.

### ج. من مهمات مهارة الكلام في اللغة

الملكة اللسانية عند العرب لها شأن عظيم حتى صارت قيمة من القيم الاجتماعية، ومقومًا من مقومات الشخصية، ومعياريًا للمروءة والجمال، وكثر النقل عنهم في هذا المعنى، حتى قال الأصمعي: "العرب تقول: جمال الرجل الفصاحة"<sup>٨٥</sup>، وقال ابن عبد البر: "كان يقال: الجمال في اللسان"<sup>٨٦</sup>، وقال: "قالوا: العربية تزيد في المروءة"<sup>٨٧</sup>.

ويروى عن عمر - رضي الله عنه - قوله: "تعلموا العربية فإنها تثبت العقل وتزيد في المروءة"<sup>٨٨</sup>، وعن عمرو بن دينار قال: "تعلم العربية فإنها المروءة الظاهرة"<sup>٨٩</sup>، وعن ابن سيرين: "لا شيء أزين على الرجل من الفصاحة والبيان"<sup>٩٠</sup>، وقال الزهري:

<sup>٨٤</sup> نفس المرجع، ص. ٧٤

<sup>٨٥</sup> ابن خالويه، إعراب القراءات السبع وعللها، تحقيق عبد الرحمن العثيمين، (القاهرة: مكتبة الخانجي، ١٤١٣هـ)، ط. ١، ج. ١، ص. ٣١

<sup>٨٦</sup> ابن عبد البر القرطبي، بهجة المجالس وأنس المجالس، تحقيق محمد مرسي الخولي، (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٠٢هـ)، ط. ٢، ج. ١، ص. ٥٨

<sup>٨٧</sup> نفس المرجع، ج. ١، ص. ٦٦

<sup>٨٨</sup> أحمد بن عبد الله الباتلي، الأحاديث والآثار الواردة في فضل اللغة العربية وذم اللحن، (الرياض: كنوز إشبيلية للنشر والتوزيع، ١٤٢٧هـ)، ط. ١، ص. ٨٩، وضعفه لجهالة بعض رواه وضعف بعضهم.

<sup>٨٩</sup> نفس المرجع، ص. ٩١

<sup>٩٠</sup> ابن عبد البر القرطبي، المرجع السابق، ج. ١، ص. ٥٦

"ما أحدث الناس مروءة أعجب إلي من تعلم الفصاحة"<sup>٩١</sup>، وقال ابن شبرمة: "مالبس الرجال لباسًا أحسن من العربية"<sup>٩٢</sup>، وقال: "إذا سرك أن تعظم في عين من كنت في عينه صغيرًا، ويصغر في عينك من كان فيها كبيرًا، فتعلم العربية فإنها تحريك وتدنيك من السلطان"<sup>٩٣</sup>، وعن خالد بن صفوان: "مروءتان ظاهرتان: الفصاحة والرياش"<sup>٩٤</sup>، وقال: "ما الإنسان لولا اللسان إلا صورة ممثلة، أو بهيمة مرسله، أو ضالة مهملة"<sup>٩٥</sup>.

وكان من شأن اللسان العربي عندهم أنهم يُعلّمون اللحن حذرًا من الخطأ، وقد كتب عمر - رضي الله عنه - : "أن تعلموا الفرائض، والسنة، واللحن، كما تعلمون القرآن"<sup>٩٦</sup>، وعن أبي العالية قال: "كان ابن عباس - رضي الله عنه - يعلمنا اللحن"<sup>٩٧</sup>. وكانوا يعيبون اللحن، ويعظم إذا كان في القرآن والحديث، وورد عن الحسن البصري قوله: "من لحن في القرآن فقد كذب على الله، ومن لحن في حديثه - صلى الله عليه وسلم - فقد كذب عليه، لأنه - صلى الله عليه وسلم - لم يكن يلحن"<sup>٩٨</sup>، ويعظم شأن اللسان العربي في الإسلام حيث يكون شعارًا له ولأهله، لأن

<sup>٩١</sup> أحمد بن عبد الله الباتلي، المرجع السابق، ص. ٢١٠.

<sup>٩٢</sup> ابن خالويه، المرجع السابق، ج. ١، ص. ٣١.

<sup>٩٣</sup> نفس المرجع، ج. ١، ص. ٦٦.

<sup>٩٤</sup> أبو القاسم الأصبهاني، محاضرات الأدباء، (بيروت: مكتبة الحياة، ١٩٦١م)، ج. ١، ص. ٦٠.

<sup>٩٥</sup> ابن عبد البر القرطبي، المرجع السابق، ج. ١، ص. ٥٥.

<sup>٩٦</sup> أحمد بن عبد الله الباتلي، المرجع السابق، ص. ١٥٦، وصححه.

<sup>٩٧</sup> نفس المرجع، ص. ٢٣٢.

<sup>٩٨</sup> نفس المرجع، ص. ٢١٤.

الله - عز وجل - اختاره لغة لوحيه، فأنزل به خاتم كتبه، وجعله لسان خاتم رسله - صلى الله عليه وسلم -، كما قال الله تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (سورة يوسف، ١٣ : ٢).

ولا يتم فقه الوحيين والاستنباط منهما والاجتهاد فيهما إلا به، فكان معرفته فرضاً وشرطاً للاجتهاد. ثم منها ما هو واجب على الأعيان، ومنها ما هو واجب على الكفاية، وهذا معنى ما رواه أبو بكر بن أبي شيبة: حدثنا عيسى بن يونس، عن ثور، عن عمر بن زيد، قال: كتب عمر إلى أبي موسى الأشعري - رضي الله عنه - : "أما بعد، فتفقهوا في السنة، وتفقهوا في العربية وأعرّبوا القرآن، فإنه عربي" وفي حديث آخر عن عمر - رضي الله عنه - أنه قال: "تعلموا العربية فإنها من دينكم، وتعلموا الفرائض فإنها من دينكم". وهذا الذي أمر به عمر - رضي الله عنه - من فقه العربية وفقه الشريعة، يجمع ما يحتاج إليه، لأن الدين فيه أقوال وأعمال، وفقه العربية هو الطريق إلى فقه أقواله، وفقه السنة هو فقه أعماله"<sup>٩٩</sup>.

ولا يدرك الإعجاز القرآني إلا بمعرفة اللسان العربي، قال الباقلاني: "إن من كان من أهل اللسان العربي، إلا أنه ليس يبلغ في الفصاحة الحد الذي يتناهى إلى معرفة أساليب الكلام، ووجوه تصرف اللغة، وما يعدونه فصيحاً بليغاً بارعاً من غيره،

<sup>٩٩</sup> نفس المرجع، ص. ٤٧٠.



فهو كالأعجمي في أنه لا يمكنه أن يعرف إعجاز القرآن<sup>١٠٠</sup>. لهذا الشأن العظيم للسان العربي ورد الحث قديماً وحديثاً على اكتسابه وتعلمه والتحدث به، حتى يكون ملكة يُقتدر بها على فهم كلام الله عز وجل وكلام رسوله صلى الله عليه وسلم، وإنشاء الفصح والبليغ من القول. فمن ذلك ماروي عن أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال: "عليكم بالتفقه في الدين، والتفهم في العربية، وحسن العبارة"، وقال شيخ الإسلام: "إنما الطريق الحسن اعتياد الخطاب بالعربية، حتى يتلقنها الصغار في المكاتب وفي الدور، فيظهر شعار الإسلام وأهله، ويكون ذلك أسهل على أهل الإسلام في فقه معاني الكتاب والسنة وكلام السلف"<sup>١٠١</sup>.

الملكة اللسانية بشقيها - الفصاحة والبلاغة - كسائر الملكات، يمكن اكتسابها وتكوينها، وقد ورد في الحديث: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ تَعَلَّمُوا، إِنَّمَا الْعِلْمُ بِالتَّعَلُّمِ، وَالْفِقْهُ بِالتَّفَقُّهِ، وَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ)<sup>١٠٢</sup>، وعقد ابن خلدون في مقدمته فصلاً (في أن اللغة ملكة صناعية) وقال: "اعلم أن اللغات كلها شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان؛ للعبارة عن المعاني. وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها...، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه

<sup>١٠٠</sup> الباقلاني، إعجاز القرآن، تحقيق السيد أحمد صقر، (مصر: دار المعارف، بدون تاريخ)، ط. ٣، ص. ١١٣

<sup>١٠١</sup> ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم، ج. ١، ص. ٤٧٠

<sup>١٠٢</sup> ابن حجر العسقلاني، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، باب: العلم قبل القول والعمل، تحقيق ابن باز،

(بيروت: دار المعرفة، بدون تاريخ)، ج. ١، ص. ١٦١، إسناده حسن

للذات صفة، ثم تكرر فتكون حالاً - ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة - ثم يزيد التكرار فتكون ملكة، أي صفة راسخة. فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتحدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم<sup>١٠٣</sup>.

ذكر العلماء مصادر ووسائل عديدة لاكتساب الملكة اللسانية، منها: البيئة الاجتماعية الفصيحة التي ينشأ فيها الطفل على استماع الكلام الفصيح، والاستماع إلى وسائل الإعلام الفصيحة، وقراءة النصوص البليغة وحفظها والاستماع إليها، وتعلم علوم اللسان من صرف ونحو وبلاغة، والقراءة في معاجم العربية، ومزاولة الفصاحة والبلاغة تحدثاً وكتابة، وغير ذلك<sup>١٠٤</sup>.

ولئن كانت البيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل على الفصاحة أهم هذه الوسائل، وكانت هذه البيئة غير متحققة في عصرنا الحاضر، فإن حفظ الكلام البليغ

<sup>١٠٣</sup> عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تصحيح وفهرسة أبو عبد الله السعيد المنذوه، (مكة المكرمة:

المكتبة التجارية، ١٤١٤هـ)، ط. ١، ج. ٢، ص. ٢٥٨.

<sup>١٠٤</sup> محمد حسن الطيان، كيف تغدو فصيحاً عفاً للسان؟، (بيروت: دار البشائر الإسلامية، ١٤٢٣هـ)، ط.

١، ص. ٨٦ - ١٠٧ باختصار

وقراءته والاستماع إليه يعد أهم الوسائل في عصرنا، ويعد الحفظ في حصول الملكة أهم من القراءة والاستماع، وأكد ذلك أهل العلم، كما قال ابن خلدون: "حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبيهم، فينسخ هو عليه، ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم، وخالط عباراتهم في كلامهم، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم" <sup>١٠٥</sup>، ثم قال: "لا بد من كثرة الحفظ، لمن يروم تعلم اللسان العربي، وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه، وكثرته من قلته، تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ...، وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع، تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم إجادة الملكة من بعدهما. فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام، ترتقي الملكة الحاصلة؛ لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها. وذلك أن النفس، وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات" <sup>١٠٦</sup>.

ويأتي في قمة الكلام الفصيح البليغ: القرآن الكريم، الذي أنزله الله عز وجل بلسان عربي مبين، وبلغ من الفصاحة والبلاغة ما يعجز عن الإتيان بمثله البلغاء، وتقصر عنه همة الفصحاء، وقد قال الله عز وجل: ﴿قُلْ لِّئِنِ اجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ

<sup>١٠٥</sup> ابن خلدون، المرجع السابق، ج. ٢، ص. ٢٦٥

<sup>١٠٦</sup> نفس المرجع، ج. ٢، ص. ٢٨٢

عَلَى أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا ﴿١٧﴾ (سورة الإسراء، ١٧ : ٨٨).

وقد قرر أهل العلم أهمية حفظ القرآن الكريم وتلاوته في اكتساب الملكة اللسانية، وتنمية مهاراتها، ومن ذكر ذلك ضياء الدين ابن الأثير، والطوفي، وشهاب الدين الحلبي، وابن الأثير الحلبي، والقلقشندي<sup>١٠٧</sup>. ويذكر ابن خلدون شواهد على ذلك، فيقول بعد أن قرر أن حصول الملكة اللسانية بكثرة المحفوظ، وجودته بجودته: "ويظهر لك من هذا الفصل وما تقرر فيه سر آخر، وهو إعطاء السبب في أن كلام الإسلاميين من العرب أعلى طبقة في البلاغة وأذواقها من كلام الجاهلية، في منثورهم ومنظومهم. فإننا نجد شعر حسان بن ثابت وعمر بن أبي ربيعة والحطيئة وجريير والفرزدق ونصيب وغيلان ذي الرمة والأحوص وبشار، ثم كلام السلف من العرب في الدولة الأموية وصدراً من الدولة العباسية، في خطبهم وترسيلهم ومحاوراتهم للملوك أرفع طبقة في البلاغة بكثير من شعر النابغة وعترة وابن كلثوم وزهير وعلقمة بن عبدة وطرفة بن العبد، ومن كلام الجاهلية في منثورهم ومحاوراتهم. والطبع السليم والدوق الصحيح شاهدان بذلك للناقد البصير بالبلاغة. والسبب في ذلك أن هؤلاء الذين

---

<sup>١٠٧</sup> أنظر مؤلفاتهم على ترتيب ذكرهم: المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، لابن الأثير: ٨٤/١، والإكسير في قواعد التفسير، للطوفي: ٥٦، وحسن التوسل إلى صناعة الترسل، للحلي: ٧٢، وجوهر الكنز، لنجم الدين ابن الأثير: ٣٠، وصبح الأعشى، للقلقشندي: ١٨٩/١

أدركوا الإسلام سمعوا الطبقة العالية من الكلام في القرآن والحديث، اللذين عجز البشر عن الإتيان بمثليهما، لكونها ولجت في قلوبهم ونشأت على أساليبها نفوسهم، فنهضت طباعهم وارتقت ملكاتهم في البلاغة على ملكات من قبلهم من أهل الجاهلية، ممن لم يسمع هذه الطبقة ولا نشأ عليها، فكان كلامهم في نظمهم ونثرهم أحسن ديباجة وأصفى رونقاً من أولئك، وأرصف مبنياً وأعدل تنقيفاً بما استفادوه من الكلام العالي الطبقة. وتأمل ذلك يشهد لك به ذوقك إن كنت من أهل الذوق والتبصر بالبلاغة. ولقد سألت يوماً شيخنا الشريف أبا القاسم قاضي غرناطة لعهدنا، وكان شيخ هذه الصناعة، أخذ بسببته عن جماعة من مشيختها من تلاميذ الشلوبين، واستبحر في علم اللسان وجاء من وراء الغاية فيه، فسألته يوماً: ما بال العرب الإسلاميين أعلى طبقة في البلاغة من الجاهليين، ولم يكن ليستنكر ذلك بذوقه، فسكت طويلاً ثم قال لي: والله ما أدري! فقلت له: أعرض عليك شيئاً ظهر لي في ذلك، ولعله السبب فيه. وذكرت له هذا الذي كتبت، فسكت معجباً، ثم قال لي: يا فقيه هذا الكلام من حقه أن يكتب بالذهب<sup>١٠٨</sup>.

<sup>١٠٨</sup> ابن خلدون، المرجع السابق، ج. ٢، ص. ٢٨٣ - ٢٨٤

ويؤكد أهمية حفظ القرآن وتلاوته في اكتساب الملكة اللسانية المتخصصة في التربية وطرق تدريس العلوم الشرعية واللغة العربية وغيرهم<sup>١٠٩</sup>، كما تؤكد الدراسات الميدانية والبحوث والأوراق المتخصصة في الموضوع، التي أظهرت نتائج مهمة، منها: دراسة الدكتور سعيد بن فالح المغامسي، بعنوان: دور القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. وأجريت الدراسة على (١٢٠) طالبًا في الصف السادس، ستون طالبًا من طلبة مدارس تحفيظ القرآن الكريم، ومثلهم من طلبة المدارس العادية. ومنها دراسة الدكتورة هانم بنت حامد ياركندي، بعنوان: الفروق في مهارات القراءة والإملاء والحساب بين طالبات تحفيظ القرآن الكريم والمدارس العادية في الصف الرابع الابتدائي بمكة المكرمة. وأجريت الدراسة على (١١٨) طالبة، ثمان وأربعون من طالبات مدارس تحفيظ القرآن الكريم، وسبعون طالبة من طالبات المدارس العادية. ومنها دراسة الدكتور سعيد بن فالح المغامسي، بعنوان: العلاقة بين حفظ القرآن الكريم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وأجريت الدراسة على (٤٦) دارسًا بشعبة تعليم اللغة العربية بالجامعة

---

<sup>١٠٩</sup> أنظر على سبيل المثال: القرآن الكريم: رؤية تربوية، لسعيد علي: ٤٦٠، وأهداف التربية الإسلامية وغاياتها، لمقداد يالجن: ٦٩، وطرق تدريس القرآن الكريم، للزعبلاوي: ١٧، والاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية، لمصطفى موسى: ٣٥٧، والمهارات اللغوية، لأحمد عليان: ٩٥، وإكتساب وتنمية اللغة، للزواوي: ٩٧، وسيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، لمحمد رفقي: ١٦٣، وكيف تحفظ القرآن الكريم؟، لعبد الرب نواب الدين: ٣٦

الإسلامية في المدينة المنورة؛ نصفهم من حفظة القرآن الكريم كاملاً، والباقون غير حافظين.

وبالنسبة للقرآن الكريم فهو كتاب الله، أنزله على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وهو كلام الله العظيم، ورحمته الواسعة، ومنهجه القويم، تحيا به القلوب والنفوس الحياة الطيبة في الدنيا والآخرة، يهدي لأقوم الطرق وأوضح السبل؛ فمن آثاره العظيمة تأثيره في اللغة العربية، التي أصبحت بفضل اللغة المقدسة المحفوظة الخالدة، وهياً لها أسباب العزة والكمال والنمو والانتشار، حتى أصبحت لغة الدين الإسلامي لأكثر من ألف مليون مسلم، يتقربون بها في تلاوتهم وصلواتهم ودعواتهم إلى خالقهم عز وجل<sup>١١٠</sup>. والقرآن الكريم هو كتاب العربية الأكبر، ورمز وحدة الأمة العربية، وبه اكتسبت لغة العرب بقاءها وحيويتها، وبه صار العرب أمةً واحدةً مؤمنةً موحدةً متآلفة القلوب متجانسة المزاج، متحدة اللسان، متشابهة البيان، ومنه استمد العرب علومهم ومعارفهم<sup>١١١</sup>، وبه كرم الله العرب وشرفهم بإنزاله بلغتهم إلى البشرية جمعاء.

<sup>١١٠</sup> سعيد بن فالح المغامسي، العلاقة بين حفظ القرآن الكريم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دراسة ميدانية، (الرياض: مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد الحادي عشر، ١٩٩٤)، ص. ٩٢.

<sup>١١١</sup> حسن سيد شحاته وآخرون، تعليم التربية الدينية الإسلامية، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٨٨)، ط.