مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص٧٥٣- ص٧٨٤ يونيو ٢٠١٠
ISSN 1726-6807, http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/

الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها

مفاهيم صوتية وتقنيات تعليمية لتدريس الأصوات الحلقية والمُحَلَّقة

د. ابتسام حسين جميل

كلية الآداب- قسم اللغة العربية

جامعة الإسراء

ibtisamhu@yahoo.com

ملخص: تعالج هذه الدراسة موضوع تعليم الصوامت الحلقية والمحلّقة لمتعلمي العربية الفصيحة باعتبارها لغة ثانية، إذ يواجه هؤلاء مشكلة حقيقية في ضبط نطق هذه الصوامت وتمييزها ذهنيا عن غيرها من صوامت العربية مما يشبهها في خصائصها أو يتقارب معها في مخارجها. والصوامت الحلقية في العربية هي كل من العين والحاء، أما الصوامت المحلقة – وهي ما عرفت بالمفخمة – فهي كل من الصاد والضاد والطاء والظاء. ركزت الدراسة جل عنايتها في محورين، **أولهما** : بيان الحقائق الصوتية التي جعلت هذه المجموعة من الأصوات تتسم بدرجة غير بسيطة من الصعوبة من جانب، وتعقب أسباب استبدالها بصوامت محددة في العربية فوناتيكياً وفونولوجياً من جانب آخر. أما **ثانيهما**، فيسلط الضوء على عدد من التقنيات التعليمية العملية التي تعين متعلم اللغة العربية على تجاوز مشكلة ضياع الحدود الفاصلة بين الصوامت على المستويين: العضوي - النطقي، والذهني - الإدراكي.

The difficult Arabic sounds with regards to cognitive and phonetic aspects for non-native Arabic speakers who learn Arabic language

Phonetic concepts and teaching techniques for the pharyngeal and pharyngealized sounds

Abstract: This study focuses on teaching the pharyngeal and pharyngealized standard Arabic sounds for those who learn Arabic as a second language. Non-native Arabic speakers face a problem in auditory-discriminating and producing the pharyngeal and pharygealized sounds compared to the sounds that are adjacent in their manner and place of articulation. The pharyngeal sounds in Arabic are / ʕ, ħ /, and the pharyngealized sounds (emphatic- sounds) are / d̪, t̪, s̪, ð̪ /.

This study addresses two main aspects: First: Showing the phonetic features that make these sounds difficult, and tracing the phonetic phonological reasons for substituting these sounds with other specific sounds. Second: Shedding the light on several techniques in facilitating teaching Arabic for non- Arabic speakers and how to overcome the organic- phonetic, and intellectual- cognitive levels.

تقديم المشكلة:

يواجه الكثير من متعلمي العربية الفصيحة باعتبارها لغة ثانية مشكلة حقيقية في نطــق وإدراك تسعة من صوامت هذه اللغة، وهي : العين، والحاء، والضاد، والطاء، والظاء، والصاد، والقاف، والخاء، والغين. وتلك نسبة ليست بقليلة، إذ تكاد تشكل ما يقرب من ثلث صوامت العربية البــالغ عددها ٢٨ صامتاً. فمعلم العربية ما إن يبدأ بتعليم هذه المجموعة من الصوامت يبــذل مجهــودا إضافيا في نطقها ليساعد المتعلم على تمثُّل موضعها النطقي، وتمييز صفاتها النطقيــة والــسمعية الخاصة بها ؛ ولكن ما إن يبدأ المتعلم بالتفاعل مع هذه الــصوامت علــى المــستويين النطقــي والإدراكي حولها إلى صور صامتية أخرى تقابلها أو تقاربها في نظام العربية الــصوتي لتكــون أسهل عليه في إنتاجها، أو أقرب إلى أصوات لغته الأم. مما يؤدي إلى اختلاط الدلالات اللغويــة، أو ضياع المعنى – المرسَل أو المدرَك – كاملاً.

ولا تقف المشكلة عند صعوبة نطق هذه الصوامت وإدراكها وحسب، بل تتعدى ذلك إلــى أن بعضا من هذه الصوامت وهي الصوامت المحلقة أو المفخمة يؤثر في الأصوات المجاورة لــه- قبله أو بعده - في سياق الكلمة، فيكسبها قيمة تفخيمية تخرجها على المستوى النطقي والإدراكــي عن بعض خصائصها المميزة، وذلك نحو فونيم / س/ مثلا في كلمة "مسطرة"، فهو يميــل إلــى الألوفون [ص] تأثرا بالفونيم المفخم /ط /، فإذا طلب من المتعلم تمييز السين إملائيا أدركها – في كثير من الأحيان-صادا وكتبها صادا وأخذ يبحث عنها في المعاجم العربية تحت باب الصاد.

وعلى الرغم من أن هذه المشكلة النطقية في هذه الفئة من الصوامت، موجودة بشكل واضــح عند الكثير من متعلمي العربية، إلا أننا لم نجد من الكتب التي تُعتَمد في تدريس الأجنبي العربيــة ما يعالج هذه المسألة بصورة فاعلة، فجميع الكتب المعتمدة تعامل هذه الصوامت في تعليمها كما الصوامت الأخرى دون تخصيصها بآليات مكثفة وتطبيقات عملية تعين الطالــب علــى تجــاوز المشكلة على المستويين النطقي والإدراكي، ولهذا نجد العديد مــن طلبــة المــستويات المبتدئــة والمتوسطة مازالوا لا يتقنون نطق هذه الصوامت و يعمدون إلى استبدالها بغيرها من الــصوامت الأخرى، كما أن أكثر المعلمين أثناء تعليم هذه الصوامت يكتفون في غالب الأحيان بتكرار نطــق هذه الصوامت أمام الطلبة ويذكرون أن هذا الصامت (الهدف) يختلف عن مقابله المبدل منه دون أن يتوقفوا عند الحقائق الصوتية التي تعين الطالب على فهم التمايزات بين هذين الصامتين وفهــم الآلية التي يعتمدها في التطبيق النطقي والإدراكي.

لهذا جاءت هذه الدراسة لتلفت الانتباه إلى أهمية التوقف عند هذه المشكلة لدى متعلم العربيــة الفصيحة ، ولتسهم في اقتراح أساليب عملية تعين المتعلم على نطق هــذه الــصوامت وإدراكهــا

والمحافظة على القدر التمييزي المقبول لخصائصها النطقية. ولتشعب القضايا الخاصة بهذه الصوامت اكتفى هذا البحث بالنظر في كل من الصامتين الحلقيين وهما " العين والحاء "، والصوامت المحلقة " الضاد، والطاء، والظاء، والصاد" أما ما تبقى من صوامت فقد ترك لبحث آخر مستقل.

ولكن قبل أن ندخل في تفاصيل خصائص هذه الصوامت وآليات تعليمها، لابد أن نتوقف أولا عند أهمية إيلاء فكرة إدراك الأصوات ونطقها في نظام اللغة المتعلمة عناية أكبر، خاصة إذا لحظ المعلم وجود صعوبة مع مجموعة محددة منها ؛ ذلك لأن بعض المعلمين لا يعطي لهذا المستوى في تلقي اللغة الاهتمام الكافي[١]، إذ نجدهم ينشغلون في تعليم المفردات والنصوص والصرف والنحو والكتابة أكثر من عنايتهم بسلامة نطق ما أشكل على المتعلم من صوامت العربية ، فبعد أن ينهي المعلم تدريس الطلبة أصوات اللغة العربية في المراحل التعليمية الأولى يجد أن هذه الصوامت لا تزال مشوشة نطقا وإدراكا عند عدد ليس قليل من الطلبة. فما أهمية تعليم النطق السليم و الواضح للصوامت المشكلة ؟

المبحث الأول: أهمية تعليم "النطق" الواضح للصوامت المشكلة.

عني الدارسون حثيثا بموضوع النطق (pronunciation) في تعليم اللغة، كونه المنطلق الأساسي الذي يعتمده المتعلم في تواصله مع العالم، فالنطق يحمل ما في داخلنا من أفكار وأغراض لينقلها عبر الأصوات والكلمات والعبارات إلى الأشخاص حولنا، وعندما يكون نطق المتعلم واضحا للأصوات والكلمات ، أمكنه إيصال الرسالة اللغوية حتى وإن أحدث شيئا من الخلل في تركيب الجملة نحويا، ولكنه إن فقد هذا الوضوح في النطق- خاصة في سيل الكلام المتصل - يكون من الصعب على المتلقي التقاط الرسالة المطلوبة، حتى وإن أتقن المتكلم قواعد تركيب الجمل المنطوقة[٢].

وعندما يتناول الباحثون موضوع "النطق" في تعليم اللغة فإنهم لا يعنون بذلك إنتاج الأصوات والكلمات والعبارات فقط ؛ بل وإدراكها أيضا، إذ لا يمكن أن تتحقق الغاية من العملية الكلامية

---

(1) انظر: Hişmanoğlu , **Curent Perspectives on Pronunciation Learning and Teaching**, p2.

(2) انظر: Adult Migrant English Program Research, **What is pronunciation?** p.1

بأحدهما دون الآخر[١] فعلى المتكلم أن يكون واضحا في نطقه من جانب ومدركِا لما يمرر إلى ذهنه من مدخلات سمعية من جانب آخر، ليحقق بذلك الدلالات المطلوبة في السياق الكلامي.

وهدف الباحثين ومعلمي اللغة بالدرجة الأولى عندما يفكرون في تعليم النطق يتركز حول فكرة الوضوح النطقي "intelligibility" أكثر من تركز الهدف في أن يصل المتعلم إلى المستوى النطقي الذي يتحدث به أهل اللغة الأم[٢]، فمن المهم أن يصل المتعلم إلى مستوى يكون به فاهما لما يسمع ومفهوما لما ينطق، وهو ما أسماه مورلي "Morley" حد الكفاءة التواصلية[٣]. وهذه الكفاءة في النطق لا يمكن أن تتحقق بتعليم الطالب الأصوات أوالقطع الصوتية (segments) في السياقات الصوتية المتباينة وحسب ،بل تمتد أيضا إلى تعليم ما وراء الأصوات (suprasegments) وهو ما سماه الدارسون مظاهر الأداء الصوتي أو العروضي (Prosody)، ويتضمن النبر والتنغيم والطول والإيقاع وسرعة الكلام ودرجة الصوت ونوعيته[٤]، وما إلى ذلك من عناصر أخرى تتزامن مع بعضها أثناء بدئنا الكلام وتتدخل بقوة في تحديد معنى الرسالة اللغوية. ولهذا نجد الدراسات في مجال تعليم نطق اللغات قد جاءت في مسارين[٥]: أحدهما يعنى بدراسة تعليم الأصوات، والثاني يهتم بدراسة مظاهر الأداء الصوتي، وعلى المسار الأول عقدت هذه الدراسة.و يعد تعليم النطق السليم أو الواضح للأصوات أو الفونيمات – صوامت وصوائت- هدف المعلمين في المراحل الأولى من تعليمهم اللغة، كونها تشكل العناصر الأولى التي يبنى عليها النظام الصوتي، وأن أي خلل في تمييز هذه الفونيمات على المستويين الإنتاجي والإدراكي – كأن يفقدها المتعلم إحدى خصائصها الصوتية أو يستبدلها بفونيمات أخرى – يؤدي إما إلى خلط الأبنية المعجمية فتفهم الرسالة إلى غير ما يراد، أو إلى غموض الرسالة برمتها؛ لأن الناتج النطقي شكّل أبنية غير موجودة في معجم اللغة المتعلمة. ومن هنا جاء اهتمام الدارسين حثيثا بمسألة نطق الفونيمات، خاصة التي يواجه المتعلم صعوبة ما في نطقها وإدراكها، فمثل هذه الفونيمات تشكل منعطفا رئيسا في العملية التعليمية؛ لأن عدم الاهتمام بها وإعطائها الوقت الكافي

---

(1) انظر: Carter & Nunan, **The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other languages** p56

(2) انظر: Chung, **Ten core themes in pronunciation teaching** , p.1

(3) انظر: Morley, **The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of other Languages**, p. 488

(4) انظر: Carter & Nunan, **The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other languages**, p56

(5) انظر: Adult Migrant English Program Research, **What is pronunciation?** p.1، وانظر: Broughton, **Teaching English as a foreign language** , p.49

لتجاوزها، يعني استمرار هذه المشكلة النطقية لدى المتعلم، واستمرار غياب وعيه للتبدلات الصامتية التي يحدثها أثناء النطق أو يدركها أثناء الاستماع.

ومجموعة الصوامت المتعلقة بمنطقة الحلق في العربية - وهي ما يطلق عليها الصوامت الحلقية والمحلقة- من الصوامت التي يواجه العديد من المتعلمين صعوبة في نطقها وإدراكها، ونجدهم يميلون إلى استبدالها بغيرها من الصوامت الأخرى التي تكون أقرب إلى لغتهم الأم، أو أسهل عليهم في الإنتاج. وفي غالب الأحيان يحدث الطالب هذه التبدلات دون وعي منه أنه أجرى هذا التبديل أثناء النطق، إذ يظن أنه ينطق الصامت الهدف أو يدركه على المستوى السمعي ؛ ولكنه في حقيقة الأمر يبتعد عن دائرته إلى صامت آخر. وكثيرا ما يسأل الطلبة في قاعة الدرس أو في المختبر الصوتي[1] عن هذه الصوامت على المستوى السمعي ليتأكد من إدراكه لما سمع، فكان يسأل مثلا في نحو كلمة "يطبع": هل هذه طاء أو تاء ؟ وإذا كتب كلمة " عين " مثلا أو نطقها استبدل العين بالهمزة، وإذا نطق الحاء في نحو "أُحِب" حولها إلى "خاء" أو "هاء"، وغير ذلك من التبدلات الصامتية التي تشوش الرسالة اللغوية وتغير دلالتها.

ومن خلال المتابعة وعقد الاختبارات السمعية والنطقية المتكررة للمستويات الدراسية المتباينة، وخصصنا منها المستوى الأول والثاني والثالث، بفارق في طبيعة الكلمات والجمل والنصوص المختارة بما يتناسب مع كل مستوى، خرجنا بالنتائج التالية :

١- كان هناك توازن نسبي بين المشكلة النطقية والمشكلة الإدراكية عند غالبية الطلبة، فالصعوبة ماثلة في الإنتاج والتمييز.

٢- لم يكن للسياق الصوتي كبير أثر في تقليل حجم المشكلة أو زيادتها، فإبدال الصوامت كان حادثا على مستوى المقطع والكلمة والجملة وبجوار جميع الحركات، وعليه، فإن المشكلة لا تتعلق بالسياق قدر تعلقها بعدم إدراك المتعلم وتنبهه لخصائص الصامت الهدف.

٣- تشابهت التبدلات الصامتية نسبيا لدى غالبية الطلبة من ذوي الجنسيات المختلفة، فكانت كما هو موضح في الجدول التالي :

---

(1) عملت الباحثة في تدريس العربية للناطقين بغيرها مدة خمس سنوات في "معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها" في الجامعة الأردنية ، وهذه الدراسة هي حصيلة لبعض الملاحظات المهمة في تدريس المستوى الصوتي في العربية للطلبة من ذوي الجنسيات المتنوعة.

الصامت الهدف	الصامت المبدل
العين ʕ	الهمزة ʔ
الحاء ħ	الهاء h، أو خاء χ
الضاد ḍ	الدال d
الطاء ṭ	التاء t
الصاد ṣ	السين s
الظاء ẓ	الذال ð

جدول (١) يبين التبدلات الصوتية التي يحدثها المتعلمون للصوامت الصعبة

ونجد أن المتعلم يشعر بهذه المشكلة أكثر عندما يتواصل مع الناس خارج قاعة الدرس، إذ يشعر بحرج من عدم إيصاله رسائل لغوية واضحة بسبب التبدل النطقي في الصوامت المشكلة. وعلى الرغم من أن بعض التبدلات قد لاتفقد الرسالة كامل معناها، إذ يبقى للمستمع مساحة دلالية يربط فيها بين السياق والحدث فيبين مقصود الموقف الكلامي، إلا أن هناك حالات أخرى يصعب فيها الإمساك بالمعنى لما أحدثه التبديل من غموض كبير عجز السياق عن كشفه أوتباطأ إدراك المستمع عن فهمه، خاصة عندما تكون التبدلات مستمرة في سيل الكلام المتصل، وليس فقط على مستوى كلمة في جملة، بالرغم من أهمية هذه الأخيرة أيضا. فعندما يقول المتعلم :" سرفتها من المخلّ - أو المهلّ – المجاور" ويكون الحوار حول البحث عن مكان لصرف النقود، يفهم ضمنا أنه صرف نقوده من المحل، إذ يستطيع متلقي الإشارة الصوتية المبدلة بحسب معجم البيانات الخاص به وكمتحدث أم للعربية أن يفهم المراد، فالكلمات الأخرى شكلت مفاتيح ذهنية تعينه على معرفة الكلمة الهدف. ولكن عندما يستهل المتكلم حديثه بقوله : أنا آمل هذ بخرارة – أو بهرارة– يفهم من الرسالة أنه يتمنى تحقيق هذا الأمر بحرارة، ولكن مقصود المتكلم يدور في فلك " العمل " وليس " الأمل " فهو يريد أن يقول : أنا أعمل هذا بحرارة، هنا تختلط الدلالات في وعي السامع فلا يكاد يفصل بين حدودها المرادة، هذا على مستوى الجمل، فماذا لو ازداد منسوب الكلام واستمرت معه التبدلات! ؟ وماذا لو كانت المشكلة فقط على مستوى الكلمات، واستمر المتعلم -

الأصوات الصعبة في نطقها وإدراكها لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها

كما يذكر أديشو Odisho[١] –غير قادر على التمييز بين الصامت المرقق " التاء " على سبيل المثال، ومقابله المفخم " الطاء"، هنا لا بدّ أن يخفق نطقا وإدراكا في تمييز الفرق بين المتقابلات الملفوظة من نحو : "تبع، طبع"، و "تين، طين" و بتَّ، بطة".

من هنا كانت أهمية أن يميز متعلم اللغة بين المتقابلات الصامتية المتقاربة في سماتها أو التي يشعر ذهنيا أنها متقاربة حد التطابق في خصائصها، فجوهر المشكلة يتركز في أن المتعلم غير واع بوجود اختلافات ملموسة أو محسوسة بين الصوتين، فبالنسبة له هما ليسا صوتين مختلفين[٢] – على الرغم من أن البعض قد يدرك وجود هذا الاختلاف مع عدم قدرته على ترجمة هذا التمايز نطقيا – لأن المدخل الإدراكي يلتقطهما وكأنهما متماثلان أو قريبان من بعضهما، وهذ ما أطلق عليه أديشو Odisho مصطلح الصمم اللساني- النفسي (psycholinguistic deafness)، فبعد أن يكرر المعلم نطق الصامت المشكل أمام الطالب – خاصة البالغ - ويخفق هذا الأخير بدوره في إنتاج الصوت الهدف، فهذا يعني أن المتعلم لم يستطع ذهنيا إدراك الصوت وتمييزه ليبدأ بعد ذلك بإنتاجه[٣]. وعليه فمشكلة النطق كما يراها أديشو Odisho متعلقة بالدماغ أكثر من تعلقها بالأعضاء النطقية، إذ إن دماغ المتعلم يجب أن يصل إلى ما أسماه **الألفة الإدراكية** للصامت الهدف، حيث يبدأ الدماغ ببناء تصور وانطباع حول الصامت ثم يرسل بعد ذلك الإشارات العصبية للأعضاء النطقية المسؤولة عن إنتاجه[٤]. والفجوة بين ما يظن المتعلم أنه ينطقه وبين ما ينطقه بالفعل سببها ضعف مستوى إدراكه لما ينطق و ضعف مستوى تمييزه لما يسمع.

وعلى الرغم من أهمية ما ذكره أديشو Odisho حول نقطة الإدراك، وهو ما وجدنا عليه الكثير من متعلمي العربية، إلا أننا لا نستطيع أن نطلق هذه النتيجة لتكون عامة على جميع الطلبة، بمعنى أننا لا نستطيع أن نقول : إن مشكلة عدم قدرة المتعلم على نطق الصوامت بأنموذجها الواضح تعود إلى الدماغ فقط أو عدم إدراك خصائص الصوت الهدف والآخر المبدل منه ؛ لأن هناك من الطلبة من كان يدرك ويميز المدخل السمعي " الحاء " مثلا عن مقابله " الخاء أو الهاء " وعند الكتابة يضع دائرة على الصوت الهدف ويكون مصيبا في تمييزه الذهني، ولكن

---

(1) انظر: Odisho, **Techniques of Teaching Comparative Pronunciation in Arabic And English**,p.6

(2) انظر: Fraser, **Esl pronunciation Teaching : could it be more effective**,p.2

(3) انظر: Odisho, **Techniques of Teaching Comparative Pronunciation in Arabic And English**,p.1-2

(4) المرجع السابق: ص١.

ما إن يبدأ بنطقه يخفق في المحافظة على الخصائص المميزة للصوت، لأنه يجد صعوبة في تنشيط منطقة الحلق المسؤولة عن إنتاج هذا الصوت. وعليه يمكن أن تتأرجح المشكلة بين المدرك الذهني والمنتج النطقي أو يمكن أن تكون بهما معا.

المبحث الثاني: مصدر صعوبة الصوامت المشكلة

تعود صعوبة الصوامت المشكلة وهي في هذه الدراسة كل من الحلقية والمحلَّقة إلى ارتباطها في ميكانيكية نطقها بمنطقة الحلق، وهي منطقة تكاد تكون غير نشطة في كثير من لغات العالم[1]. وغياب هذا النشاط العضوي يعني ضمنا غياب الأنموذج الذهني الذي يقيس عليه متعلم اللغة إدراكه للأصوات الجديدة، إذ كلما وجدت الأصوات المتعلمة نظائر لها في لغة المتعلم الأم سهلت عملية إدراك الصوت وإنتاجه، وكلما غاب النظير زاد المجهود الذهني– النطقي المبذول لتعلم الصور الصوتية الجديدة، هذا من جانب، أما من الجانب الآخر فالحلق يعد من المناطق النطقية المعقدة عضويا، وميكانيكية تحرك العضلات المشتركة تزامنيا في إنتاج هذه الصوامت مركبة للغاية، الأمر الذي لا يجعل هذه الصوامت صعبة على متعلمي العربية من غير الناطقين بها وحسب ؛ بل على الأطفال المتحدثين بالعربية كذلك إذ يستغرق اكتسابهم لهذه الصوامت - وعلى الأخص العين والحاء - زمنا أطول بالمقارنة مع الأخرى الفموية[2]، وهي إشارة إلى أن الصوامت المعتمد إنتاجها على هذه المنطقة تعد من الصوامت الصعبة في أصل تشكلها بالمقارنة مع الصوامت الأخرى. ونوضح في الأسطر التالية مصدر صعوبة هذه الصوامت من الجانبين الفوناتيكي و الفونولوجي، يأتي الأول للحديث عن موضع النطق وميكانيكية الإنتاج، ويتناول الثاني الأثر السياقي للصوامت المحلقة أو المفخمة في نظائرها المرققة.

---

(1) انظر: Elgendy, A.M. & Pols, L.C.W, **Mechanical versus perceptual constraints as determinants of articulatory strategy**, P.57

(2) انظر : Elgendy, A.M. & Pols, **L.C.W, Mechanical versus perceptual constraints as determinants of articulatory strategy**, P.57

أولاً: الجانب الفوناتيكي

أ- موضع النطق

يعد كل من العين والحاء صامتين **حلقيين**(١) "Pharyngeal" في حين تعد الصوامت المتبقية، وتضم كلا من الضاد والطاء والصاد والظاء، صوامت **مُحَلَّقة** "Pharyngealized" أو **مفخمة** "Emphatics"، أو **مطبقة** "Pharyngealization" والفرق بين الحلقي والمحلق أن منطقة الحلق مع الأول تشكل موضعا نطقيا ينتج كلا من العين والحاء، في مقابل كونه منطقة نطقية مركزية تشكل سمة صوتية مميزة مع الصوامت المحلقة وهي سمة التفخيم. يوصف كل من الضاد والطاء والصاد بالصامت اللثوي الأسناني، ويوصف الظاء بالصامت الأسناني، وما من مشكلة في موضع نطق هذه الصوامت عند غالبية متعلمي اللغة العربية، لأنهم ينتجون نظائرها المرققة – وهي كل من الدال والتاء والسين والذال على التوالي - بوضوح وإتقان، إلا أن المشكلة معها تتركز في ميكانيكية الإنتاج ؛ أي في التحرك العضوي المركب الذي يكون ماثلا في أثناء نطقها.

ب- ميكانيكية الإنتاج

على الرغم من التقارب النسبي الذي يحدث في التحرك العضوي الماثل في منطقة الحلق مع كل من الحلقيات والمحلقات إلا أنه تبقى هناك مساحة اختلاف تجعلنا نؤثر فصل الحديث حول ميكانيكية الإنتاج مع هاتين المجموعتين، ونبدأ هنا بالحلقيات ونثني بالمحلقات .

*** ميكانيكية إنتاج "العين" و"الحاء" الحلقيين.**

ذهب العديد من الدارسين المحدثين إلى أن ميكانيكية إنتاج هذين الصوتين تكون بانسحاب جذر اللسان باتجاه الجدار الخلفي للحلق مما يشكل تضييقا - متفاوتا في درجته بين الصوتين- يكون مسؤولا عن تكوينهما(٢). ولا يبدو هذا الوصف كافيا لتفسير سبب صعوبة هذين الصامتين لدى متعلم العربية، فما يحدث في تفاصيل العملية النطقية أعقد من ذلك بكثير. إذ بينت الأبحاث

---

(١) حدد علماء اللغة القدماء مخرج العين والحاء من " أوسط الحلق" وهي تقابل منطقة الحلق عند المحدثين. انظر: سيبويه ، **الكتاب** ، ج٤ ، ص ٤٣٣ و ابن جني ، **سر صناعة الإعراب** ، ج١ ، ص٦٠. وانظر: د. كمال بشر ، **علم اللغة العام-الأصوات** ، ص ١٢٣.

(2) انظر: إبراهيم أنيس ، **الأصوات اللغوية**، ص ٨٨. وانظر : كمال بشر، **علم اللغة العام – الأصوات**، ١٢١.

وانظر: Delattre, P. **Pharyngeal features in the consonants of Arabic, German, Spanish, French, and American English**, p.136.

التي أجريت باستخدام "المجهر الخيطي" fiberscopic أن جذر اللسان ينكمش منسحبا إلى الخلف باتجاه الجزء السفلي لجدار الحلق الخلفي ويسحب في رحلة تحركه هذه لسان المزمار معه حيث يكون التضييق المتشكل في أقصى درجاته عند هذا الأخير، ويتزامن مع هذا الانسحاب ارتفاع في الحنجرة ودفع الجزء الأسفل من جدار الحلق الخلفي إلى الأمام، وفي أثناء ذلك يستقر جسم اللسان في المنطقة الوسطى من التجويف الفموي لأنه سينسحب برمته إلى الوراء تاركا اتساعا نسبيا في تجويف الفم(١). وجد إسنج Esling أن ارتفاع الحنجرة يحدث اقترابا وتضييقا في أوتار غضاريف لسان المزمار aryepiglottic folds وانكماشا شديد التوتر في جذر اللسان (انظر الشكل ١)، وعندما قاس الغزالي نسبة هذا الارتفاع في الحنجرة وجدها تقرب من ٩ مم مقارنة بموضعها في الكلام العادي مما يوحي بشدة توتر الحنجرة في أثناء النطق وبمدى اقترابها من التضييق النطقي المتشكل لإنتاج العين والحاء(٢). ولما كان أقصى درجات التضييق متشكلا بمحاذاة لسان المزمار، مال كل من لاديفوجد Ladefoged و ماديسون Maddieson إلى استبدال صفة "الحلقي" مع كل من الحاء والعين بصفة "اللساني المزماري التقريبي" Epiglottal approximants ؛ لأنه من وجهة نظرهما أن العضو المركزي المسؤول عن تشكيل التضييق ليس جذر اللسان وإنما لسان المزمار الذي يتزامن في حركته مع انسحاب جذر اللسان(٣). وعلى الرغم من أهمية لسان المزمار مع هذين الصامتين إلا أنه – كما يرى باري Barry - ليس الجزء الأهم في العملية النطقية، فهو يرى أن التحرك النشط للعضلة الحنجرية العاصرة Laryngeal Sphincter الواقعة تحت الجزء السفلي للسان المزمار والتضييقات التي يمكن أن

---

(1) انظـــر: Elgendy & Pols, **Mechanical versus perceptual constraints as determinants of articulatory strategy**, P.67

وانظر: Laufer, **The Emphatic and pharyngeal sounds in Hebrew and in Arabic**, p. 185.

وانظـــر: Bin- Muqbil, **Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals**, p. 50.

(2) انظـــر: Esling, J.H. **The IPA categories 'pharyngeal' and 'epiglottal' :laryngoscopic observation of pharyngeal articulation and larynx height** . p.364

(3) انظـــر: Bin- Muqbil, **Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals**, p. 46.

تشكلها في القناة أو ممر غضاريف لسان المزمار (إن صح التعبير) aryepiglottic tube هو الجزء الأهم في هذه العملية[١].

وفي دراسة حديثة أجراها باري Barry على صوت العين، وصف التحرك العضوي الماثل عند إنتاجه بالتحرك الميكانيكي المركب أو المتعدد الأبعاد ويتضمن تحرك كل من المزمار glottal، والأوتار الجوفية Ventricular folds، و غضاريف لسان المزمار Epiglottal-arytenoidal (انظر الشكل ١)، وكل هذه التحركات تأتي كنتيجة لارتفاع الحنجرة، ومعظم هذه التحركات قد تقترب لشدة توترها من حد الانغلاق الكامل. وينوه هذا الباحث إلى أن العامل الأكثر بروزا عند نطق العين هو التوتر العضلي الشديد في المنطقة الحلقية الحنجرية جميعها كنتيجة لارتباطها بميكانيكية التحرك الشديد في العضلة العاصرة الحنجرية من جانب، ولتتابعات الضغط في جميع الفراغات الرنانة في هذا الجزء من القناة الصوتية من جانب آخر[٢].

بهذا الوصف الملخص لنتائج عدد من الدراسات، يتبين مركز المشكلة النطقية مع هذين الصامتين فهما ليسا مجرد صوتين ينتجان من تضييق حلقي ؛ بل هما صوتان حلقيان- حنجريان، لسانيان - مزماريان يتشكلان بتوتر عضلي شديد يكون مصدره العضلة العاصرة.

وعلى الرغم من تشابه هذين الصامتين في ميكانيكية هذا التحرك، إلا أنهما بالتأكيد يختلفان في بعض السمات من نحو الجهر و الهمس، فالحاء مهموس، والعين مجهور، ومن نحو درجة التضييق المنتجة لخصائص الصوت من حيث آلية مرور الهواء، إذ أثبت كل من ديلتر Delattre والغزالي Ghazeli في دراسة مخبرية أن التضييق المتشكل مع الحاء أشد وأكثر انخفاضا من الآخر المتشكل مع العين[٣]، وعليه فقد وسم الحاء بالصامت الاحتكاكي ووسم العين بالصامت التقريبي، وهو عينه ما أثبته علماء اللغة والتجويد القدماء- أمثال سيبويه وابن جني وابن يعيش والقرطبي- حين وصفوا الحاء بالصوت الرخو والعين بالصوت البينيّ[٤]. أما ما وسم به الحاء فلما يتولد عنه من اضطراب شديد في جزيئات الهواء أثناء مرورها من مساحة نطقية

---

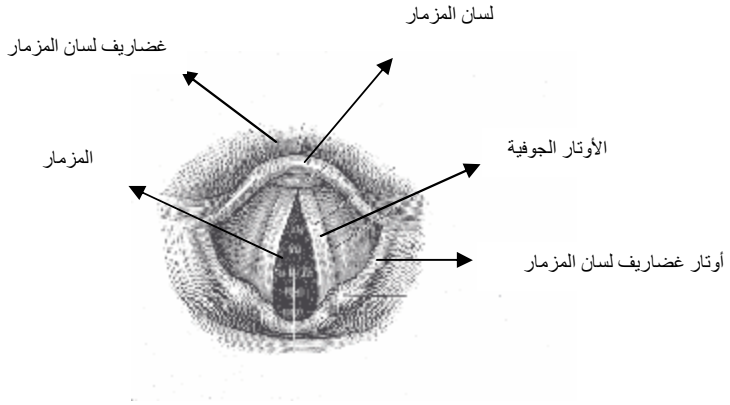
(1) انظر: Heselwood, **The 'tight approximant' variant of the Arabic 'ayn'** , p.3

(2) Heselwood, **The 'tight approximant' variant of the Arabic 'ayn'** , p.8.

(3) انظـــر: Bin- Muqbil, **Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals**, p. 46.

(٤)انظر : سيبويه ، **الكتاب** ، ج٤ ، ص ٤٣٥ ، وابن جني ، **سر صـــناعة الإعـــراب**، ج١ ، ص ٧٥. وابن يعيش ، **شرح المفصل** ، ج٥ ، ص ٥٢٢. والقرطبي ، **الموضح في التجويد** ، ص ٨٩.

ضيقة للغاية، إذ لا بد من أن يكون الممر ضيقا بدرجة معينة لتوليد الاضطراب الكافي الذي يولد الحفيف المطلوب، وتشكيل هذا التضييق الشديد الناتج من تحركات عضلية مركبة في المنطقة الحلقية الحنجرية ليس يسيرا أبدا، والتخفيف من شدة هذا التضييق كفيل أن يحول الصوت برمته من الحاء إلى صوت أشبه بالهاء. وأما ما وسم به العين من التقريبية فلكون التضييق المتشكل معه لم يصل إلى درجة تؤدي إلى توليد احتكاك، ويثبت هذا – كما يشير الغزالي - المكونات الصوتية (Formants) المنعكسة عن هذا الصامت فهي أقرب إلى المكونات الصوتية الخاصة بالصوائت[١].



الشكل (١) يبين موقع لسان المزمار وغضاريفه والأوتار الجوفية

*** ميكانيكية إنتاج الصوامت المحلقة أو المفخمة .**

توصلت الدراسة المخبرية التي أجراها العاني[٢] و كل من علي Ali ودانلوف Daniloff[٣] باستخدام جهاز التصوير بالأشعة السينية Cineradiography إلى أن جسم اللسان ينسحب عند إنتاج الصوامت المحلقة إلى الوراء باتجاه أعلى الحلق القريب من أقصى الفم وهي المنطقة المسماه بالمنطقة الحلقية-الفموية oropharynx مما يؤدي إلى تشكيل تضييق واضح في

---

(1) انظـــر: Bin- Muqbil, **Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals**, p. 48.

(2) انظـــر : Bin- Muqbil, **Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals**, p. 31.

(3) انظر : Ali & Daniloff, R. **A contrastive cinefluorographic investigation of the articulation of emphatic-non emphatic cognate consonant**, 93

هذه المنطقة، ويبدو هذا جليا في صور الأشعة السينية المبينة في الشكل (٢)، حيث يعرض (ج) شكل الحلق والتضييق المتشكل في أعلاه عند النطق بالضاد المفخم، في حين يعرض (د) غياب ذلك مع نظيره المرقق الدال. ولكن الأمر لا يبدو مع هذه الصوامت متوقفا عند ذلك التضييق في أعلى الحلق وحسب، ففي الدراسة التي أجراها لوفر Laufer [١] على الصوامت المحلقة و الحلقية معا باستخدام جهازين: Fiberscope و Cineradiographic film، وجد أن هاتين المجموعتين تشتركان في ملمح تمييزي واحد هو تضييق المنطقة الحلقية، ويكون التضييق في أقصى درجاته في المنطقة المحاذية للسان المزمار، إلا أن درجة هذا التضييق تكون أقل وأكثر تنوعا مع المحلقات مقارنة مع الحلقيات. وعليه فهو يثبت تحركا للسان المزمار ينسحب فيه باتجاه جدار الحلق الخلفي كتحرك متزامن مع انسحاب جذر اللسان أثناء نطق الصامت المحلق. والحقيقة أن هذا التحرك للسان المزمار وجذر اللسان بدا واضحا بالتصوير الذي أجريته باستخدام جهاز التصوير بالأشعة السينية Cine- fluoro scopy وهو تحرك متزامن مع تحرك أقصى اللسان باتجاه أعلى الحلق، ولكن في التصوير الذي أجريته لم يكن واضحا أن أقصى درجات التضييق متمثل في المنطقة المحاذية للسان المزمار، ولعل ذلك عائد إلى طبيعة الجهاز المستخدم ومدى دقة إظهار تفاصيل التحرك العضلي معه.

ومهما كانت النتائج في منطقة التضييق القصوى، فإن ما يعنيني هنا هو ذلك التحرك المركب الماثل عند إنتاج الصامت المفخم، فمعه يتقدم طرف اللسان باتجاه موضع النطق اللثوي الأسناني مع كل من الصاد والضاد والطاء، وموضع النطق الأسناني مع الطاء، ويتزامن مع هذا رجوع جسم اللسان وجذره باتجاه جدار الحلق الخلفي وتشكيل تضييقات شديدة تكاد تقترب – كما يذكر ماركاس Marcais [٢]- من درجة الغلق على امتداد هذه المنطقة، كما يحدث ارتفاع بسيط في الحنجرة وتقلص في جدار البلعوم وتقعر في ظهر اللسان[٣]، وهذا التقعر يكون بسبب حدوث ارتفاع في مؤخر اللسان باتجاه الطبق، وهو ما أسماه علماء اللغة القدماء خاصية الأطباق[٤] ،

---

(1) انظر : Laufer, **The Emphatic and pharyngeal sounds in Hebrew and in Arabic**,p190

(2) انظـــر: Laufer, **The Emphatic and pharyngeal sounds in Hebrew and in Arabic**,p185.

(3) انظر: قاسم البريسم، **علم الأصوات العربي في ضوء الدراسات الصوتية الحديثة**، ص ٨٣.

(4) انظر: سيبويه ، **الكتاب** ، ج٤ / ص ٤٣٦ . و: ابن جني ، سر صناعة الإعراب ، ج١ / ص ٧٦ .و: ابن يعيش ، شرح المفصل ، ج٥ / ص ٥٢٢ . و: مكي بن أبي طالب ، الرعاية ، ص١٢٢ .

وكل هذه التحركات العضلية لا بدّ أن تؤدي إلى توتر عضلي شديد سواء أكان ذلك في منطقة الحلق أو في جسم اللسان. وهنا يمكننا فهم سبب صعوبة هذه الصوامت على متعلمي العربية من غير الناطقين بها، فالأمر بالإضافة إلى كونه متعلق بالتضاغط الماثل في منطقة الحلق ولسان المزمار فهو مركب كذلك من تحركات عضلية أخرى متزامنة أثناء النطق، وكل هذه التحركات مجتمعة تؤدي إلى تكوين خاصية التفخيم في صوامت العربية.

ثانيا : الجانب الفونولوجي

إن أكثر ما يعنينا في الجانب الفونولوجي في هذه الدراسة تلك التنوعات الألوفونية التي يتركها الصامت المفخم في نظيره المرقق وهو ما عرف صوتيا بانتشار القيمة التفخيمية من الصامت المفخم للعناصر الصوتية المجاورة، ويكون الانتشار إما تقدميا أو تراجعيا، فما إن يجاور المفخم صامتا مرققا له نظير مفخم في العربية الفصيحة وتمثل الصوامت التالية : " السين، والدال، والتاء "، فإنه يحوله ألوفونيا على المستوى النطقي- السمعي إلى صورة أقرب إلى الإنتاج المفخم، وهنا يفقد الفونيم جزءا من خصائصه المميزة ليدخل على المستوى الإدراكي في دائرة فونيم آخر، ففونيم السين مثلا في كلمات نحو: "سَطَعَ، السَّطْل، يسْطُر، سطْح" تدرك سماعيا "صاد" ولا يكاد متعلم اللغة يميز سماعيا الفرق بينها وبين فونيم الصاد في الكلمات التالية: " اصطفّ، مصطفى، اصطرع، يصطرخ "، وهنا يحدث ما يمكن أن نسميه توحد استقبال الصور السماعية بين الفونيم والألوفون لصامتين مختلفين، والمشكلة الماثلة هنا أن متعلم اللغة عندما يدرك هذه الصوامت بهيئتها السماعية الألوفونية فإنه يكتبها كما سمعها ويخزنها في معجمه اللغوي الذهني بأنموذجها الألوفوني لا بأنموذجها الفونيمي. وبهذا تصبح المشكلة مركبة في الصوامت المحلقة، إذ يتوجب على متعلم اللغة ألا يكتفي فقط بتدريب نفسه فوناتيكيا على إنتاج هذه المجموعة وإدراكها ؛ بل وأيضا تمييز التنوعات الألوفونية لنظائرها المرققة عندما تميل إلى الصورة المفخمة .

المبحث الثالث : أسباب استبدال الصوامت المشكلة بصوامت محددة.

ذكرت في المبحث الخاص بأهمية تعليم النطق الواضح للصوامت المشكلة، أن متعلم العربية يلجأ إلى استبدال الصوامت الحلقية والمحلقة بصوامت محددة وهي الموضحة في الجدول رقم (١) السابق. وأحاول هنا إيجاد تفسير صوتي يبين العلاقة بين الصامت الهدف والآخر المبدل منه. أبدأ أولا بالاستبدال الحلقي وأثني بالآخر المحلق .

أ- استبدال العين /ʕ/ بالهمزة /ʔ/.

إن أول ما يتبادر إلى ذهني في هذا المقام رأس العين الصغيرة التي اقتطعها الخليل بن أحمد الفراهيدي من هرم العين /ع/ لتكون رمزا كتابيا للهمزة /ء/، وهي فكرة إن دلت على شيء إنما تدل على إحساس هذا العالم بمدى تقارب هذين الصامتين. فهذا التقارب الخصائصي الذي استشعره الخليل دفعه ليوجد علاقة رمزية بين الصامتين تكون علامة على تشابههما. توصف الهمزة في علم اللغة الحديث بالصامت الحنجري حيث مخرجها من الوترين الصوتيين، إلا أنها - كما أشار Laufer [1]– تقترب من العين في فكرة حدوث التضييق في أقصى منطقة الحلق وارتداد لسان المزمار أثناء إنتاجها، وذلك بحسب النتائج التي خرج بها بالتصوير الفيلمي الذي أجراه باستخدام جهاز cineradiographic لهذين الصامتين متبوعين بصائت الفتحة. إذ قد يكون لهذا التشابه الحادث في أقصى منطقة الحلق من ارتداد لسان المزمار علاقة باختيار الهمزة لتكون صامتا بديلا للعين في نطق متعلم العربية بالإضافة إلى التقارب الشديد في المنطقة النطقية الذي لعب دورا في إجراء مثل هذا الاستبدال، خاصة إذا علمنا أن هذه الوقفة الحنجرية glottal stop موجودة في غالبية لغات العالم. وإبدال العين بالهمزة ليس فقط محصورا في نطق الأجنبي ؛ بل هو موجود في اللهجات العراقية أيضا، إذ يذكر سلمان العاني أن الهمزة هي أشهر ألوفونات العين في النطق العراقي، وأن العين – بحسب العينة العراقية التي اعتمدها في الدراسة النطقية الفيزيائية - توصف بالصامت الوقفي المهموس[2].

ب- استبدال الحاء / ħ / بالهاء /h/ أو بالخاء / x/.

ينتج كل من الحاء والهاء من منطقتين نطقيتين متقاربتين كما هو الأمر مع كل من العين والهمزة، فالحاء حلقي، والهاء حنجري، إذ ينتج هذا الأخير من تضييق نسبي في الوترين الصوتيين، في مقابل تشكل تضييق حلقي شديد مع الحاء . وبذلك يمكن أن يعود الأمر إلى الفكرة نفسها التي أوضحناها سابقا في استبدال العين بالهمزة، فالتقارب في الموضع النطقي بالإضافة إلى صعوبة تشكيل ذلك التضييق الحلقي الشديد الماثل مع الحاء، أديا مجتمعين إلى إبدال الحاء هاء، فمجرد عدم تشكيل درجة التضييق المطلوبة مع الحاء يؤدي إلى تحويلها إلى صوت أشبه بالهاء، هذا بالإضافة إلى الألفة النطقية للصامت الهاء الذي يكاد يكون متواجدا في كثير من لغات

---

(1) انظر: Laufer, The Emphatic and pharyngeal sounds in Hebrew and in Arabic, p.191

(2) انظر: Bin- Muqbil, **Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals**, p. 45.

العالم. أما عن استبدال الحاء بالخاء الذي يجريه الكثير من الطلبة خاصة الناطقين بالإنجليزية، فلم أعرف له سببا صوتيا واضحا، فعلى الرغم من أن الصامتين مهموسان واحتكاكيان وهناك شيء من القرب النسبي في الموضع النطقي، فالخاء طبقي، والطبق أقرب المواضع النطقية الفموية إلى الحلق، إلا أنني وقفت حائرة في إيجاد تفسير مقبول لإجراء مثل هذا التبديل. ولكن أشير هنا إلى نقطة علها تكون سبيلا إلى حدوث الإبدال، وهي غموض الإدراك السمعي للصوت الهدف، فعندما أسأل الطالب نطق "الحاء" ينطقها "خاء" في جميع السياقات الصوتية، وعندما أسأله نطق " الخاء" في سياقات أخرى، ينتجها بشكلها الصحيح دون تردد ودون أن يلتفت إلى وجود قيم سمعية مختلفة بين الصامتين، وهو لا يبدأ بالتنبه لهذا الفارق إلا عندما يوضَّح له الاختلاف في مخرج كل منهما.

ج - استبدال الصوامت المحلقة-المفخمة بالصوامت المرققة.

ليس صعباً أن نجد تفسيرا لمثل هذه الاستبدالات بين المجموعة المفخمة والأخرى المرققة، ففكرة النظير كفيلة ببيان السبب، إذ لما كان الصامت المفخم يتماثل في جميع خصائصه مع مقابله المرقق، فليس من فارق بين الضاد والدال، مثلا، سوى سمة التفخيم والترقيق، كان من السهل على متعلم اللغة نطق هذه المرققات التي تتعامل مع منطقة سهلة وواضحة في الفم خاصة أن الكثير من اللغات تشترك مع العربية في هذه الصوامت، أو أن الكثير من متعلمي العربية قد ألفوا سماع مثل هذه الصوامت فسهلت عملية إدراكها وإنتاجها عن نظائرها الأخرى التي هي مركبة في إنتاجها.

المبحث الرابع: تقنيات تعليم الصوامت المشكلة "إجراءات المعالجة".

١ - رفع وعي المعلم بصعوبة هذه الصوامت على المتعلم(١) :

يتعامل الكثير من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها مع هذه الصوامت – في كثير من الأحيان- كما الصوامت الأخرى، ولا يعطوها ذلك القدر المطلوب من الخصوصية أثناء تعليمها، فيقومون بشرحها ونطقها وتقديم النماذج التطبيقية عليها كما هو الأمر مع غيرها من صوامت العربية، ويتم ذلك في غالب الأحيان بأساليب تقليدية تعتمد النطق المباشر والتكرار مع ربط ذلك بالصورة الإملائية للصامت، وتعتمد عند بعض المعلمين تسجيل المادة السمعية في المختبر الصوتي وسؤال المتعلم الاستماع والتكرار فقط مع إبداء بعض الملاحظات حول النطق، وهنا يكمن مفتاح المشكلة، فمعاملة صوامت معينة ملبسة في نطقها وإدراكها كالصوامت الأخرى غير الملبسة، يطيل من زمنية بقاء المشكلة مع المتعلم، هذا من جانب، أما الجانب الآخر، فيتركز في تغاضي كثير من المعلمين عن التنبيه الجاد المستمر للتبدلات التي يجريها المتعلم أثناء نطق هذه الصوامت، كي لا يسبب – في ظنه- إحباطا متكررا للطالب، ولظنه أن هذه الصوامت يصعب على الأجنبي إتقان مخارجها وصفاتها، ويترك الأمر للتدريب طويل الأمد ولزمن تعايش الطالب مع اللغة، إذ كلما سمعها أكثر وتحدث بها أكثر استطاع أن يتجاوز وحده هذه المشكلات النطقية، ولا أعرف حقيقة كم يقترب هذا الكلام من الصحة ! فالمشكلة كما أراها لا تتعلق في غالب جوانبها بالتدريب قدر تعلقها بإدراك خصائص الصامت الهدف وترجمة هذا الإدراك إلى تحريك نطقي سليم. وعدم إعطاء هذه المشكلة النطقية الاهتمام الكافي يجعل بعض الطلبة يعتاد على هذا النمط من التبدلات، ولا يتابع نطقه أثناء الكلام، في حين يشعر آخرون بحرجهم أثناء نطق الكلمات المشتملة على مثل هذه الصوامت لأنهم يوصلون إلى المتلقي رسائل لغوية مشوشة.

ومن المهم في هذه الحالة أن يكون لدى المعلم خلفية معرفية جيدة حول خصائص الأصوات ومخارجها، فيكون مؤهلا علميا لتنبيه الطلبة إلى الفوارق الصوتية الدقيقة بين الصوامت المشكلة والأخرى المبدلة إليها. ولا بد أن يتنبه المعلم إلى أن النطق -وبالتالي الإدراك -يعد من أصعب المهارات المكتسبة في تعليم اللغة وأنه يحتاج إلى مساعدة حثيثة منه، وأن الكثير من الطلبة من

---

(1) أخذت فكرة زيادة الوعي الإدراكي لدى المعلم والمتعلم من بحث ألقي في مؤتمر PTLC في بريطانيا في عام ٢٠٠٥ ، وعنوانه :

Pennington ,R.J. **Raising students consciousness of pronunciation differences of English /r/,/l/ and /w/ and the alveolar flaps in Japanese**.

ذوي النطق غير الواضح يتحاشون التكلم باللغة المتعلمة خشية أن ينعتوا بأنهم غير مؤهلين لغويا أو غير مثقفين، أو ضعيفو المعرفة[١].

٢ - رفع وعي المتعلم بخصائص هذه الصوامت وبالتبدلات الصوتية الحادثة :

لا بدّ أن يشير المعلم إلى الصعوبة النسبية التي يواجهها الطلبة عموما في نطق وإدراك هذه المجموعة من الصوامت، ويذكر أسباب ذلك باختصار وببساطة ، ويشير إلى أن مثل هذه التبدلات الصامتية تؤثر حتما في الدلالات ، ثم يذكر أنه لأجل هذه الصعوبة سيخصص لهذه الصوامت وقتا إضافيا كافيا ليتجاوز الطلبة حدود هذه المشكلة.

وقد وجدت أنه من المفيد أن يحمس المعلم طلبته تجاه إتقان فكرة نطق هذه الصوامت، أو إتقان فكرة النطق برمتها، وكنت أستعين بطريقة شانج Chung[٢] في حواره مع الطلبة الذين لا يولون فكرة تعلم النطق السليم كبير أهمية، فقد كان يناقشهم في نقاط ثلاث تدفعهم لبذل مزيد من الجهد لتعلم النطق السليم، وهذه النقاط هي :

- عندما لا يكون نطقك على درجة جيدة من الوضوح ستُتعب من يستمعون إليك من غير داع، وستقل رغبتهم في التحدث معك في المرات القادمة ؛ النطق الضعيف يزعج الآخرين خاصة عندما تستمر في التعامل معهم. تخيل نفسك تتحدث مع شخص لا يحسن نطق الكلمات ولا الأصوات في لغتك أنت، ويجري تبدلات صوتية مستمرة، بالتأكيد ستشعر بعد مرات متكررة من التعامل معه أنك فعليا لا ترغب في الحديث معه طويلا، وعليه فإن النطق غير الواضح للغة يؤثر على علاقاتك الاجتماعية، بل والرسمية أيضا، إن كنت تتعلم اللغة لأغراض دبلوماسية سياسية .
- يصف الناس من كان ضعيفا في نطقه وإدراكه للغة المتعلمة بأنه قليل الذكاء إذ إنه لا يستطيع إبراز ما يحمل من أفكار بشكل واضح ومفهوم، وأن مزيدا من الجهد الجاد كفيل بمساعدة الطالب لتجاوز هذا الوصف غير المرضي.
- يمنح الناس ثقة أكبر لمن يتحدثون على شاكلتهم، سواء أكان في نطقهم للأصوات أو الكلمات أو الجمل، فإذا أردت الاقتراب من الناس أكثر كان عليك أن تتقن نطق لغتهم أكثر.

في الحقيقة وجدت أن هذا النوع من النقاش يترك في ذهن المتعلم شيئا من الدافعية لبذل كل ما يستطيع من جهد مضاعف لكي يقترب من الصورة الصحيحة في النطق اللغوي بشكل عام ونطق الصوامت المشكلة بشكل خاص، وعندما يدرك أنه من المهم أن يحافظ على القدر التمييزي

---

(1) انظر: Adult Migrant English Program Research, **What is pronunciation?** p.1-2

(2) انظر: Chung, **Ten core themes in pronunciation teaching** , p.1-2

المقبول لهذه الصوامت وإلا فقدت رسالته وضوحها، بدأ فعليا يزيد من تركيــزه أثنــاء تعلمهــا واستقبالها .

وقد أخذ تعليم هذه الصوامت طرائق عدة نعرض أهمها في النقاط المفصلة في الصفحات التالية :

أ- **فيلم المخارج وميكانيكية النطق**:

يوضح هذا الفيلم التحرك العضوي الحادث مع الصامت الهدف والصامت المبدل منه بــسرعة بطيئة وطبيعية. ويعرض بالأشعة السينية تارة وبالرسم الأنموذجي المتحرك تارة أخرى (انظــر الشكل ٢)، ويكون ذلك بشكل متقابل ومتكرر " العين مقابل الهمزة "، و" الحــاء مقابــل الهــاء والخاء" والصوامت المفخمة مقابل نظائرها المرققة. عندها يخــزن المــتعلم إدراكيــا التحــرك العضوي الخاص بالصوت المسموع، وذلك ضمن المقطع caa. ويبــدأ بمحاكــاة الفــيلم أمامــه بتحريك الأعضاء النطقية المسؤولة عن إنتاج الصوت الهدف. يعرض الفيلم أمام الطلبة بــصورة جماعية - بالإضافة إلى نطق المعلم - وفي المختبر بشكل فردي مع التدريب النطقي والــسمعي للفوارق المميزة بين الصوامت.

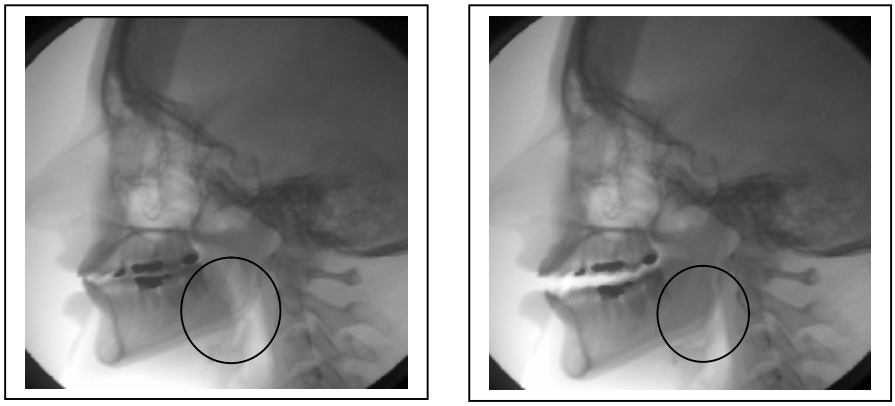
ووجدت أن هذه الآلية من الآليات المهمة في تعليم الصوامت المشكلة ؛ لأن المتعلم في غالب الأحيان لا يكون مدركا لخصائص الصوت المشكِل ولا لموضعه النطقي، وبالتالي يبدله بغيره مما استطاع دماغه أن يميزه. إذ عندما يشاهد المتعلم الفيلم ويدرك أن الجزء المتحرك من اللسان مع الحاء مثلا هو جذره وأن منطقة الحلق هي المنشغلة بإنتاج هذا الصامت، سيدرك أن إبداله هذا الصامت بالخاء ليس صحيحا، فالفيلم أمامه يبين أن مؤخر اللسان هو الذي يرتفع باتجاه الطبق لإنتاج الخاء وهذا

الذي يحــدث معه أثناء نطق الحاء، وعليه سيتنبه إلى أنه لا يقوم بنطق الصامت الهدف، ويبدأ بالتركيز مع الفيلم على تحريك جذر اللسان وتفعيل منطقة الحلق بدلا من تفعيل منطقة الطبق. هناك طلبة يبدؤون فعليا بإنتاج الصامت الهدف لمجرد زيادة وعيهم بخصائصه، والبعض الآخر يخفق حتى بعد أن يشاهد الفيلم مرات عديدة، ولكن يكفينا لهؤلاء أنهم تيقظوا للفارق الميكانيكي والموضع النطقي الخاص بالصامتين : الهدف والمبدل منه.

وعلى الرغم من أهمية هذه الآلية في التعليم، إلا أنني أجد من الباحثين من لا يؤيدها في بعض جوانبها، يقول فرازر Fraser[1]: "يعد وصف الخصائص المميزة للصوت الهــدف فــي غالــب الأحيان أمرا غير مساعد لمتعلم اللغة حتى وإن تم شرح هذه الخصائص بصورة دقيقة وصحيحة.

(1) انظر: Fraser, **ESL Pronunciation Teaching : could it be more effective**, p.3

إذ يمكن أن يكون هذا عاملا مساعدا في الأصوات ذات العمليات النطقية الظاهرة أو المرئية من نحو استدارة الشفتين، أو وضع اللسان بين الأسنان، أما في الحالات الأخرى فأرى أنه من المفيد أن نركز على إدراك المتعلم ومساعدته على تطوير طرق أفضل في التفكير في الأصوات الجديدة، على نحو ما يساعد مدرب التنس اللاعب على إيجاد طرق جيدة للتفكير في اللعبة، أكثر من إعطائه دروسا في الوصف والتحليل". وهنا يركز فرازر Fraser على الإدراك أكثر من الوصف الميكانيكي لآليات النطق، وأنا أرى أن التركيز على الجانبين معا قد يفيد أكثر خاصة عندما تعرض أمام المتدرب ميكانيكيات نطق الأصوات غير المرئية، فهي تعينه كثيرا على إدراك الفروقات بين الأصوات المختلفة حتى وإن لم يتقن إنتاجها في بادئ الأمر.



" أ " " ب "

الشكل (٢)

يوضح الشكل " أ " انسحاب جذر اللسان ولسان المزمار عند نطق " الضاد " المفخم ، في حين يغيب ذلك في الشكل "ب" الذي يوضح اتساع المنطقة الحلقية ومؤخر القناة الفموية عند إنتاج

" الدال" المرقق . والرسم أسفل صورتي أشعة إكس هو رسم تتبعي خَطّي بواسطة ورق شفاف مأخوذ عن صورتي الأشعة نفسهما يوضح شكل المنطقة الحلقية ومؤخر القناة الفموية مع هذين الصامتين ، وتعرض هذه المتقابلات وغيرها من الأصوات بشكل فيلم متحرك بالتصوير السيني ؛ ولكن اقتطعت لحظة استقرار الأعضاء النطقية عند إنتاج الصوت الهدف لغاية عرضها في هذا البحث.

ب- التحفيز العضلي لمنطقة الحلق.

لما كانت منطقة الحلق غير مفعلة في لغات كثيرة، جعلني ذلك أفكر في طريقة عملية تنشط التحرك العضلي في المنطقة الحلقية، فيما يخص العين والحاء تحديدا. فمع العين استخدمنا " خافض اللسان" tongue depressor- وهو أداة يستعملها الطبيب لفحص منطقة الحلق والحنجرة (انظر الشكل ٣) بحيث يضعها المتدرب إلى الحد الأقصى المحتمل الذي يؤدي إلى توتر شديدين في منطقة الحلق والحنجرة ولسان المزمار، وعندما يبدأ بالتصويت سيسمع صوتا قريبا جدا إلى العين. الذي يحدث هنا هو أن المتدرب يدفع بأقصى لسانه إلى الأسفل فيرتد جذره كحركة متزامنة إلى الخلف باتجاه جدار الحلق ساحبا معه لسان المزمار، مما يولد ضغطا وتوترا شديدا في منطقة الحلق الحنجري، فينتج هذا الصوت. وبتكرار هذه العملية التحفيزية يستشعر الطالب موضع نطق هذا الصامت ويمرن هذه المنطقة على إنتاجه. وقد استخدمت هذه الآلية مع المتعلمين الذين يخفقون في نطق هذا الصوت بالرغم من عرض فيلم المخرج وميكانيكية النطق ومعرفة الصفات المميزة للصوت العين.

أما مع الحاء، فتكاد الفكرة التي أوضح بها ابن جني بعضا من خصائص هذا الصامت تكون المفتاح التدريبي له، قال: " ولولا بحة في الحاء لكانت عينا ... ولأجل البحة التي في الحاء، ما يكررها الشارق في تنحنحه ... وكرر الحاء مستروحا إليها، لما فيها من البحة التي يجري معها النفس، وليست كالعين التي تحصر النفس "[1] فالبحة هي تلك النحنحة التي يفتعلها المتكلم عند الحشرجة الصوتية، فعندما يطلب من الطالب تكرار مثل هذه النحنحة بصورة مستمرة مع شيء من التقوية في إصدار الصوت، يبدأ بتحسس الموضع النطقي للحاء، وتمييزه عن مقابله المبدل منه "الهاء" الذي هو أقرب إلى النفس المقوى أو ما يمكن أن أسميه الطاقة النفسية المحتكة.

(1) ابن جني، **سر صناعة الإعراب**، ج/١ ، ص٢٥٤.

الشكل (٣) صورة تبين خافض اللسان

ت- الابتداء بالفتحة الخلفية [ɑ] ثم الانتقال إلى الصامت المحلق .

كانت أكثر الطرق فاعلة ومعينة للمتعلم لنطق المفخمات، الابتداء بالفتحة الخلفية المفخمة الطويلة وإغلاق المقطع بالصامت الهدف " ɑɑc "، وهذا الصائت هو الصائت المعياري الخامس في نموذج دانيال جونز للحركات المعيارية، وعند نطقه تضيق منطقة الحلق الأمر الذي يمهد لنطق المفخمات المحلقة(١)، أو يقرب شكل الحلق من وضع إنتاج المفخمات، وارتباط هذا الصائت بحدوث تضييق في منطقة الحلق جعل فانت Fant يصفه بالصائت الحلقي(٢). ويبين الشكل (٤- أ) موضع الصائت المفخم [ɑ] من بين الصوائت الخلفية، في حين يظهر الشكل (٤- ب) صورا التقطها جونز بأشعة x، وتبين شكل نقطة تحدب اللسان وتراجعه عند نطق هذا الصائت(٣). وهذا التدريب مفيد جدا خاصة أن الكثير من لغات العالم يحتوي نظام الصوائت فيها على هذا الصائت، وعلى الرغم من أن العربية لا تبدأ في نظامها المقطعي بالصائت – الأمر الذي يجعل بعض المعلمين لا يفضلون هذه الطريقة في التعليم – إلا أنها مفيدة للغاية في توجيه الأعضاء النطقية لتكون مستعدة لإنتاج الصامت المفخم، إذ يصعب على المتعلم أن ينطق [ɑ] ثم يتبع هذا التفخيم الصوتي بالنظير المرقق، إذ لا بدّ أن يميل في نطقه إلى التفخيم تأثرا بهذا الصائت. بعد تدريب الطلبة بشكل مكثف على إنتاج المقاطع الموضحة في الجدول رقم (٢) يبدأ المعلم بتمرير كلمات قصيرة تحتوي على الصامت الهدف بجوار الفتحة المفخمة فقط، وهي

---

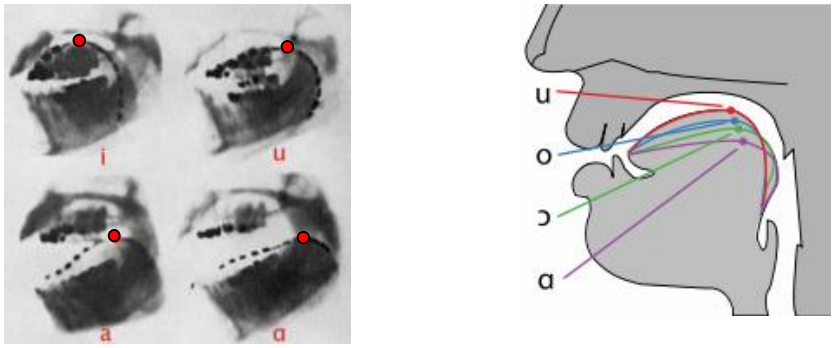
(1) انظر: Odisho, **Teaching Arabic emphatics to the English learners of Arabicp**.278

(2) انظر: Fant, **Analysis and synthesis of speech processes**, p. 201.

(3) أخذت هذه الصور من موقع موسوعة ويكبيديا وعنوانه: http://en.wikipedia.org/wiki/Cardinal_vowel

الموضحة في الجدول رقم (٣)، ثم ينتقل إلى وضع هذه الصوامت في سياقات صوتية متباينة وبجوار جميع الصوائت في العربية،من نحو الكلمات الموضحة في الجدول (٤). وهنا يصبح المتعلم قادرا – بالتعاون مع الطرق الأخرى المبينة - على تمييز القيمة التفخيمية للصامت نطقيا وإدراكيا.

هذه هي الطريقة الأولى في تعليم المحلقات، أما الطريقة الثانية فيعتمد فيها على بعض الألوفونات التي هي قريبة إلى التفخيم في الإنجليزية، أو يمكن القول إنها بين المفخمة والمرققة، من نحو : suck و dumb ، dull، ton، sub، thus،son، فالكلمات الأولى كما يشير أديشو Odisho[1] تشبه إلى حد بعيد الكلمات : " صك، ضم، ضل، صب " في العربية. والمطلوب من المعلم هنا - بعد أن يشير إلى هذا التقارب النسبي في النطق- أن يسأل المتعلم زيادة تضخيم درجة الصوت الهدف وتفخيمه وتقويته حتى يحصل على الصورة الأقرب إلى العربية قدر الإمكان .



(أ) (ب)

الشكل (٤)

أ- يبين موقع الحركة المعيارية الخامسة [ɑ] من بين الحركات المعيارية الخلفية .

ب- يبين صورة بأشعة x لشكل اللسان مع الحركة المعيارية [ɑ].

(1) انظر: Odisho, **Teaching Arabic emphatics to the English learners of Arabic**, p.278

الصامت	الضاد	الصاد	الطاء	الظاء
مقطع التدريب	ɑɑḍ	ɑɑṣ	ɑɑṭ	ɑɑð

الجدول (٢) يبين المقاطع التدريبية الأولى للصوامت المفخمة

كلمات التدريب	ضابط	طاهر	صابر	ظاهر
	مضى	مطار	مصوّر	ظرف
	ضرب	ربط	مصاري	أظافر

الجدول (٣) يبين نماذج لكلمات تدريبية وضعت فيها الصوامت المفخمة بجوار الفتحة المفخمة [ɑ]

كلمات التدريب	مضيف	طاهر	صدق	ظروف
	يضرب	فطور	صداع	نظيف
	مصيبة	طماطم	مصيبة	أظافر

الجدول (٤) يبين نماذج لكلمات تدريبية وضعت فيها الصوامت المفخمة بجوار الصوائت المختلفة وفي سياقات صوتية متباينة.

ث- جداول المقارنة الإدراكية.

يعتمد في هذه التقنية على وضع الصامت الهدف والآخر المبدل إليه ضمن مقاطع و كلمات في جداول متقابلة (انظر الجدول رقم ٥)، ثم وضع الكلمات ذات الصامت الهدف في جمل وعبارات وسلاسل حوارية متباينة في الطول وفي سياقات صوتية مختلفة، ولا يقصد باختلاف السياق أن نركز فقط على سياق اختلاف الصوائت، الفتحة والضمة والكسرة طويلة كانت أم قصيرة ؛ بل أيضا تحريك موضع الصامت في أول الكلمة وآخرها ووسطها، وتحريك موضع الكلمة الهدف في الجملة (انظر الجدول رقم ٦)، ومثل هذه التنوعات السياقية تنشئ – كما ذكرت سابقاً - ما أسماه أديشو Odisho الألفة الإدراكية، وتجعل المتعلم متيقظا للحدود الفاصلة بين الصامتين بحيث يحفز طاقته الإدراكية للتمييز بينهما مهما اختلف سياق الصوت أو موقعه في الكلام.

وهذه التقنية قائمة في أساسها على فكرة الأزواج المتقابلة الصغرى Minimal pairs ، التي تأتي بكلمات متشابهة من حيث التركيب الصوتي، ولا تختلف إلا في الصوت الهدف الذي يؤدي إلى اختلاف في المعنى، من نحو: "عين – أين"، و "سار – صار"، و"تين – طين". ولا بدّ هنا أن يتوقف المعلم عند **معاني** الكلمات، أو يسجل معانيها في الجداول باستخدام اللغة الوسيطة أو بوضع صور إن أمكنه ذلك ؛ لأن الهدف أن يرفع وعي المتعلم إلى أن عدم إنتاج الصامت الهدف بشكل واضح أو إبداله بغيره يؤدي إلى اختلاف معنى الرسالة اللغوية برمتها أو إلى تعطيل وضوحها.

طبقت تقنية جداول المقارنة الإدراكية بدمج المهارة السمعية بالمهارات الثلاثة الأخرى النطقية، والبصرية، والكتابية، ونوضح ذلك على النحو الآتي :

أولاً- سمعية – نطقية : يتعلم الطالب هنا **كيف يستمع بيقظة** مركزا على نطق الصوت الهدف في السياقات الصوتية المتباينة وربط ذلك بالمعنى، إذ ينبه المعلم قبل بداية التدريب أن هدف هذا التمرين هو التمييز بين الصامت الهدف والآخر المبدل منه بعد أن يكون قد سجل الصوامت على اللوح، ثم محاولة نطق الكلمات والجمل مع التركيز على أن الهدف ليس إتقان نطق جميع الجملة، بل إتقان تمييز ونطق الكلمة الحاملة للصامت الهدف، وهذا التدريب مهم جدا، لأن متعلم اللغة- كما يشير شانج Chung[1]- عندما يستمع إلى الكلمات والعبارات سواء أكان في غرفة الدرس أو في المختبر أو واقع الحياة العملية، يكون منشغلا بفهم المعنى المراد أكثر من انشغاله بكيفية نطق الأنموذج اللغوي المسموع، ومن المفيد أن يصرف متعلم اللغة جزءا من عملية الاستماع إلى طريقة نطق الأنموذج اللغوي، دون التركيز فقط على إدراك المعنى المقصود. وقد طبق شانج Chung هذه الفكرة على ما أسماه طريقة الصدى أو الإرجاع Echo method، إذ يُسمِع الطلبة نماذج لغوية قصيرة بشكل جماعي، ثم يبدأ كل طالب بالاستماع إلى الأنموذج الهدف وحده بسماعات المختبر، مع التركيز على الصامت الهدف أو الأنموذج الهدف، وهذا التكرار الذهني للمدخلات السمعية سيشكل مخرجات نطقية قريبة جدا إن لم تكن - مع التكرار المستمر – متطابقة مع الصور النطقية الصحيحة. لأنه في هذه الحال سيكون دماغ المتعلم قد أشبع بتخزين النماذج الهدف في السياقات الصوتية المتنوعة.

(1) انظر: Chung, **Ten core theme in pronunciation teaching** , p.2

الصامت الهدف - الصامت المبدل منه	الصامت الهدف - الصامت المبدل منه
مضار- مدار	حامل - خامل - هامل
صورة - سورة	طامّ - تامّ
مصير - مسير	محتار - مختار
موعد - موئد	ظلّ - ذلّ
وعد - وأد	حِمار - خِمار
درّة - ضرة	رضوض - ردود
ظرف - ذرف	مسح - مسخ

الجدول (٥) يبين نماذج مختارة لكلمات المقارنة الإدراكية

ثانياً: سمعية – بصرية : وهنا أيضاً يتعلم الطالب كيف يستمع بيقظة، ولكن مع اختيار الصورة البصرية الصحيحة للمادة المسموعة وتميزها، بأن يضع دائرة على الكلمة ذات الصامت المسموع. وهذه الطريقة تنمي وعي المتعلم الذهني للمدخل السمعي وربط ذلك بالشكل الكتابي للصامت في سياقاته الصوتية المختلفة.

الصامت الهدف	الصامت المبدل منه
لا بدّ أن تتوقف عند مضار القضية	لا بدّ أن تتوقف عند مدار القضية
صورة جميلة	سورة جميلة
لا بد أن يكون مصيره غير واضح	لا بد أن يكون مسيره غير واضح
أنا حامل	أنا خامل - أنا هامل
الأمر طامّ	الأمر تامّ
هل أنت محتار؟	هل أنت مختار ؟
ظلّ في عمله	ذلّ في عمله
رأيت حِمارا	رأيت خِمارا
ضلّ الطريق	دلّ الطريق
كانت الرضوض واضحة وعميقة	كانت الردود واضحة وعميقة
مسح وجهه	مسخ وجهه

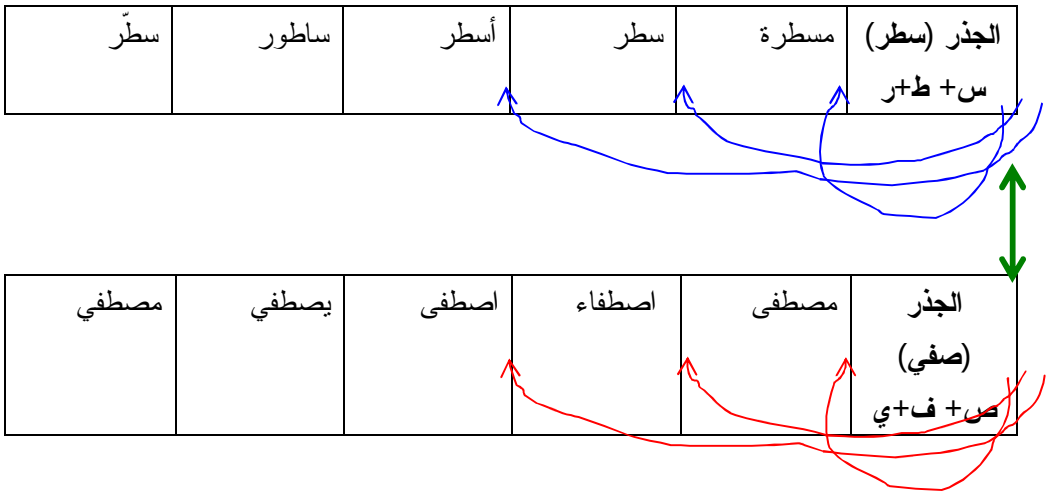
الجدول (٦) يبين جملا قصيرة وضعت فيها الكلمات الهدف في سياقات متنوعة ومتقابلة[1]

(1) يمكن للمعلم أن يضع هذه الجمل أوالعبارات خارج الجدول إن أراد ، ففكرة الجدول إنما أتت لحصر انتباه المتعلم في المراحل الأولى من عمليات التمييز.

ثالثاً : **سمعية – كتابية** : يسلم الطالب ورقة بفراغات تتناسب مع التدريب السمعي للصامت الهدف، ويبدأ بكتابة المتقابلات النطقية إملائيا، إذ يطلب من المتعلم في المراحل الأولى تحديدا كتابة الصامت الهدف في الكلمة بحيث تكون جميعها مطبوعة مع وجود فراغ في موضع الصامت الهدف، ثم يطلب منه كتابة الكلمة المسموعة الحاملة للصامت الهدف في المكان المحدد، وبعد ذلك يبدأ بسماع جمل وعبارات متفاوتة في الطول، ويترك له فراغ في موضع الكلمة الهدف في الجملة لتعبئته. وهذه المراحل المتتابعة يؤدي كل منها هدفه، ففي البداية يكون تركيز المتعلم على الصامت الهدف وحده، ثم ينتقل تركيزه على طبيعة وجود الصامت في الكلمة، ثم يتوسع نطاق التركيز ليشمل الجمل والعبارات والحوارات، وكلها تنمي ما يمكن أن نسميه الفلترة الذهنية للعملية السمعية.

ح- تصنيفات الجذور والمشتقات

تساعد هذه الطريقة في ضبط أثر المفخمات في الأصوات المجاورة لها على المستوى التمييزي الذهني، إذ جمعت الكلمات التي تتجاور فيها الصوامت المرققة ذات النظير المفخم مع الصوامت المفخمة في تصنيفات وضحت جذورها ومشتقاتها، وهنا زاد تنبه الطالب لطبيعة الكلمة وأصواتها الأصلية فساعدته هذه الطريقة ذهنيا على تمييزها، فجميع الكلمات المشتقة من الجذر سطر في الجدول رقم (٧) التالي، ينطق فيها السين مائلا إلى الألوفون الصاد تأثرا بالصامت المفخم "الطاء"، فعلى المستوى السمعي ليس هناك من تمييز واضح بين السين في "مسطرة"، والصاد في "مصطفى"، وهنا تساعد تقنية التصنيفات الجذرية إلى حد كبير على زيادة وعي المتعلم بهذه الظاهرة الصوتية. فالمعلم هنا لا يدرِّس فوناتيك وإنما يركز على الفونولوجيا، ويشرح للمتعلم أن هذه الصوامت هي مرققة في أصل استخدامها، ولكنها اكتسبت سمة التفخيم لمجرد أن جاورت صامتا مفخما.



الجدول (٧) : يبين نموذج توحد الصورة النطقية الألوفونية لفونيمين مختلفين بسبب انتشار قيمة التفخيم

خ- ترتيب تعليم الصوامت بحسب فكرة الأزواج المتقابلة.

تتباين كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في ترتيب تعليم الأصوات، فبعضها يعتمد الترتيب الألفبائي، وبعضها قسم الأصوات بحسب اشتراكها في المخرج، فبدأ بالأصوات الشفوية وانتهى بالأصوات الحنجرية، والبعض الثالث اعتمد فكرة الأصوات الشائعة والمألوفة في اللغات وتدرج إلى أن وصل إلى أقلها شيوعا، وكلها طرق مقبولة في تعليم الأصوات، ولكني أقترح هنا طريقة أخرى في الترتيب تعالج مشكلة الصوامت الصعبة وتنبه المتعلم منذ المراحل التعليمية الأولى إلى وجود فوارق نطقية وسمعية بين الأصوات التي يشترك كثير من الطلبة في صعوبة الإمساك بها، وهي فكرة الأزواج المتقابلة، أي وضع الصوامت التي يحدث بينها التبديل أثناء النطق في خانة واحدة عند البدء بتعليمها. وهنا يبدأ المعلم بالأصوات غير الصعبة أو المألوفة نوعا ما، أو يمكن أن نسميها الفموية[1]، وهي الموضحة في يسار الجدول رقم (٨) التالي، وقد رتب معظمها بحسب

(1) على الرغم من أن كلا من الغين والخاء طبقيين ، إلا أن موضع نطقهما المتمثل في أقصى الطبق جعل البعض يضمهما إلى الأصوات البلعومية Guttural ، وكذلك القاف اللهوي ، فاللهاة تقع أدنى الحلق أو في المنطقة بين الحلق والفم .

اشتراكها في الموضع النطقي ، ثم يثني ذلك بالصوامت الصعبة التي يتدخل الحلق في إنتاج معظمها.

ج- تصوير المتعلم أثناء نطق الكلمات والجمل المشتملة على الصوامت الهدف

كان لهذه التقنية أثر واضح في ملاحظة الطلاب أحدهم الآخر في أثناء التحدث وملاحظة الطالب نفسه كيف ينطق الأصوات الهدف في سياقاتها المختلفة ويتنبه لحركة الشفتين والعملية النطقية كاملة، ويبدأ الطلبة هنا بالتفاعل النشط الذي يأخذ شكل الفكاهة الهادفة، فيبدأوا بالتصويب وإبداء الملاحظات. وفي هذه الآلية إما أن يحدد للطالب كلمات وجمل معينة وإما أن تترك مفتوحة، يتم تصويره مدة خمس دقائق أو أقل بكاميرا رقمية، ثم يعرض الفيلم بواسطة العارض الضوئي.

الدال - الضاد	الباء – الواو – الميم (الشفوية)
التاء - الطاء	النون – اللام – الراء (اللثوية)
السين – الصاد- الزاي	الجيم – الياء – الشين (الغارية)
الذال – الظاء	الفاء (الأسناني)
العين - الهمزة	الغين (الطبقي)
الحاء – الخاء – الهاء	الثاء (الأسناني)
القاف – الكاف	

الجدول (٨)

يبين ترتيب تعليم الصوامت بحسب فكرة الأزواج المتقابلة. الجزء المظلل في الجدول يمثل الصوامت المشكلة وما يقابلها من صوامت مبدل منها [١]

(1) وضعت الزاي مع الزوج الصامتي ص – س ، ليس لأنها تشترك معهما في المشكلة النطقية فغالبية الطلبة ينتجونها دون مشكلات، ولكن لأنها تتفق معهما في سمة الصفير ، فآثرت وضعها معهما لهذه الغاية وحسب .

د - اللقاء العربي الأسبوعي والموجه اللغوي

لعبت هذه اللقاءات دورا فاعلا في مساعدة الطالب على ألفة الصوامت الهدف في سياقاتها الصوتية المتنوعة، وسماعها من أبناء العربية بصورة مباشرة أثناء التفاعل معهم، وقد تمت هذه بصور مختلفة منها :

١ - تحديد كلمات معينة تحمل الصامت الهدف بكافة سياقاته ويعقد عليها الحوار، وتكرار الكلمات هنا من أكثر من مشترك يزيد القدرة التمييزية السماعية.

٢ - أداء مشهد تمثيلي بين عربيين يستخدمان فيه الصامت الهدف بنبرة صوتية عالية ومبالغ فيها في المرة الأولى، ثم بصورة طبيعية في المرة الثانية، وأثناء ذلك توزع ورقة عمل توظف فيها الكلمات ذات الصوامت الهدف بأسئلة متنوعة .

٣ - يختار الأستاذ موجها لغويا يتقن التحدث بالعربية الفصيحة ويكون ملازما للطالب ثلاث ساعات أسبوعية، ببرنامج محدد ينمي قدرة الطالب على التمييز السمعي والنطقي للصوامت الهدف، وما كان صعبا إيجاد طلبة في الجامعة الأردنية – حيث كان مقر عملي- فقد كانت تعد هذه من ضمن ساعات الخدمة الاجتماعية الاجبارية على الطلبة.

الخاتمة:

نصل في نهاية هذه الدراسة إلى أن من الصوامت الصعبة في نطقها وإدراكها لدى متعلمي العربية من غير الناطقين بها تلك الصوامت المتعلقة في إنتاجها بمنطقة الحلق، ويطلق عليها الصوامت الحلقية والمحلقة. إذ يتوجب على المعلم عند البدء بتعليمها أن يوليها خصوصية معينة وألا يتعامل معها كما الصوامت الأخرى، وأن مساعدة المتعلم ليتجاوز هذه المشكلة النطقية والإدراكية منذ المراحل التعليمية الأولى يعينه على أن يرفع وعيه تجاه هذه الصوامت وأن يدرك أثر التبدل الصوتي الذي يحدثه أثناء النطق أو يميزه أثناء الإدراك في تشويش الرسائل اللغوية.

المصادر والمراجع:

١- أنيس، إبراهيم. (١٩٩٢). **الأصوات اللغوية**، مكتبة الإنجلو المصرية، ط٤.

٢-ابن جني، أبو الفتح عثمان. (٢٠٠٠). **سر صناعة الإعراب، تحقيق محمد حسن إسماعيل**، دار الكتب العلمية، ط١.

٣-ابن يعيش ، موفق الدين أبي البقاء .(٢٠٠١). شرح المفصل للزمخشري ، قدم له ووضع هوامشه وفهارسه إميل بديع يعقوب ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، ط١.

٤- بشر، كمال محمد. (١٩٨٠). **علم اللغة العام- الأصوات**، دار المعارف – مصر.

٥- البريسم، قاسم .(٢٠٠٥). **علم الأصوات العربي في ضوء الدراسات الصوتية الحديثة**، دار الكنوز العربية، ط١.

٦- الفراهيدي، الخليل بن أحمد .(١٩٨٠). **كتاب العين**، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، وزارة الثقافة والإعلام – الجمهورية العراقية، دار الرشيد للنشر- سلسلة المعاجم والفهارس (١٦) .

٧- القرطبي ، عبد الوهاب بن محمد .(٢٠٠٠). الموضح في التجويد ، تقديم وتحقيق غانم الحمد ، دار عمار ، عمان – الأردن ، ط١ .

٨- القيسي ، مكي بن أبي طالب .(١٩٨٤). الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة ، تحقيق أحمد حسن فرحات ، دار عمار ، عمان – الأردن ، ط٢ .

9- Ali & Daniloff,R.(1972). A contrastive cinefluorographic investigation of the articulation of emphatic-non emphatic cognate consonants. Studia Linguistica, Vol.26.

10- Adult Migrant English Program Research Centre.(2002) .Fact sheet - What is pronunciation? أخذ البحث من موقع مركز الأبحاث التالي: http://www.nceltr.mq.edu.au/pdamep

11- Bin-Muqbil, Musaed S.,(2006). Phonetic and phonological aspects of Arabic emphatics and gutturals Ph.D Dissertation, University of Wisconsin - Madison .

12- Broughton, G & Brumfit,C & Flavell,R. (1993). Teaching English as a foreign language ,Routledge.

13- Carter ,Ronald & Nunan ,David .(2001). The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other languages, Cambridge University Press.

14- Chung,S.K.(2005).Ten core themes in pronunciation teaching , PTLC.

15- Delattre, P. (1971). Pharyngeal features in the consonants of Arabic, German, Spanish,French, and American English. *Phonetica*, Vol. 23.
16- Elgendy, A.M. & Pols, L.C.W. (2001): "Mechanical versus perceptual constraints as determinants of articulatory strategy", Proceedings of the Institute of Phonetic Sciences of the University of Amsterdam , Vol.24.
17- Esling, J.H. (1999) .The IPA categories 'pharyngeal' and 'epiglottal': laryngoscopic observation of pharyngeal articulation and larynx height. Language & Speech, Vol. 42.
18- Fant,G. (1970). Analysis and synthesis of speech processes. In B. Malmberg (ed). Manual of phonetics. Amsterdam.
19- Fraser, H. (1999). ESL Pronunciation Teaching: Could it be more effective? Australian Language Matters, Vol.7, No 4.
20- Ghazeli, S. (1977). *Back consonants and backing coarticulation in Arabic*, Ph.D.Dissertation, University of Texas at Austin.
21- Heselwood, Barry. (2007). The 'tight approximant' variant of the Arabic 'ayn'. Journal of the international phonetic Association , Vol.37, No.1
22- Hişmanoğlu, Murat.(2006). Curent Perspectives on Pronunciation Learning and Teaching, Journal of Language and Linguistic Studies , Vol.2, No.1.
23- Laufer, Asher & Baer, Thomas. (1988)**.** The Emphatic and pharyngeal sounds in Hebrew and in Arabic, Language and Speech, Vol.31, No.2.
24- Morley,J.(1991). The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of other Languages, *TESOL Quarterly*, Vol. 25, No. 3.
25- Odisho, E.Y.(١٩٨١).Teaching Arabic emphatics to the English learners of Arabic. Papers and Studies in Contrastive Linguistics, 1981, Vol.13.
26- Odisho,E.Y.(2005). Techniques of Teaching Comparative Pronunciation in Arabic And English, Gorgiasn Press LLC .
27- Pennington,R.J.(2005). Raising students consciousness of pronunciation differences of English /r/,/l/ and /w/ and the alveolar flaps in Japanese, PTLC