AIJLLS | MARCH 2019 | VOL 3 ISSUE 7
مجلة اللسان الدولية / العدد السابع (مارس 2019م/ 1440 هـ)
الترقيم الدولي ISSN 2600-7398

تحليل الأخطاء الصوتية لدى طلاب المرحلة الثانوية العربية في غانا–دراسة وصفية تحليلية تطبيقية

Analysis of Phonological Errors committed by students in Arabic Secondary Schools in Ghana- descriptive analytical study

محمد أَلْمُو مَحَمَّنْ

Mohamed Almu Mahaman

albalarabe@yahoo.com

جامعة المدينة العالمية – ماليزيا

ملخص البحث

درس هذا البحث الأخطاء الصوتية لدى طلاب المرحلة الثانوية العربية في جمهورية غانا، بهدف تحليل تلك الأخطاء من خلال التعرّف عليها، ووصفها، وتفسيرها، ثم اقتراح بعض الحلول لتذليل الصعوبة لدى المتعلمين. وقد استخدم البحث المنهجين الوصفي والتحليلي، وذلك باختيار عينة من مائة وخمسين طالبا من أربع مدارس ثانوية في الدولة لتحليل الأخطاء في الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية. وقد اعتمد البحثُ على المقابلة الشخصية أداةً في تحليل الأخطاء. فبينت النتائج: أن نسبة 28% فقط من أفراد العينة يجدون الصعوبة في نطق الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية، وفي المقابل فإن نسبة 72% لا يجدون الصعوبة في نطقها، وكان سبب التدني في نسبة الأخطاء في هذا المستوى هو دور قراءة القرآن المتمثلة في الحلقات القرآنية المنتشرة في الدولة، وكانت أهم مصادر الأخطاء: النقل اللغوي: وهو النقل السلبي للخبرة من اللغة الأم؛ فالطالب ينقل عاداته اللغوية من لغته الأم إلى اللغة العربية، ومن المصادر أيضا الأسباب التطورية، مثل: (صعوبات داخل اللغة العربية، والتعميم، والمبالغة في التصويب، والجهل بقيود القاعدة، والتطبيق الناقص للقواعد، والافتراض الخاطئ). وبناء على النتائج أوصى البحث بما يساعد الطالب الناطق بغير اللغة العربية على اكتسابها.

الكلمات المفتاحية: الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية – اللغة الثانية – اللغة الأم – الخطأ اللغوي – تحليل الأخطاء.

ABSTRACT

This study examined the phonological errors committed by students in Arabic secondary schools in the Republic of Ghana, in order to analyze the linguistic errors that they make while using the Arabic language; that is to identify the errors, describe them, interpret them, and then propose some appropriate solutions for them. The study used the analytical descriptive method, thus drawing a sample of one hundred and fifty students from four secondary schools in the country to analyze the linguistic errors in the pronunciation of Arabic sounds, and the study used interview as tool for the analysis of errors. The results showed that only 28% of the respondents find it difficult to pronounce the selected sounds, while 72% do not find it difficult to pronounce them. The reason for the decrease in the percentage of errors at this level is the role of reading the Quran among the sample. It was also found that the reasons for the errors were linguistic transfer (negative transfer of experience from the mother tongue); thus student

moves his language habits from his mother tongue to Arabic language. Other reasons for the errors committed include: difficulties within the Arabic language, generalization, exaggeration in correction, ignorance of the limitations of the rule, the incomplete application of rules, and wrong assumption, among others. Based on the findings, measures were recommended to help solve the problems of errors, and it is hoped that the research will benefit the student, the teacher, and the curriculum designer, which could be used to improve the teaching and learning of Arabic language as a second language in Ghana.

Keywords: Phonemes - second language - native language - linguistic error - error analysis.

مدخل:

الحمد لله، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد. من المسلَّمات أن متعلم اللغة من غير الناطقين الأصليين يقع في أخطاء أثناء استعماله للغة بسبب عوامل واعتبارات مختلفة، منها ما اصطلح عليه بالنقل اللغوي، ومنها كذلك الأسباب التطورية. ووضع متعلمِ اللغة العربية الغاني ليس بدعا في هذه القضية. والمشكلة المتعلقة بالنظام الصوتي من أكبر المشكلات التي تسبب صعوبة حقيقية أمام الدارسين الناطقين بغير اللغة العربية. ويُلحظ من خلال الاستقراء قلة البحوث المتخصصة حول هذه الظاهرة في دولة غانا.

مشكلة البحث:

من الملاحظ أن الطلاب الغانيين – الذين يتعلمون اللغة العربية لغة ثانية، في المرحلة الثانوية – يصادفون مشكلات واقعية في نطق الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية، ويلاقون عقبات كثيرة. وذكر الراجحي (1986م)[1] أن وقوع المتعلم الأجنبي في الأخطاء الصوتية يعود إلى الاختلاف بين اللغة العربية ولغات المتعلمين في: مخارج الأصوات، والتجمعات الصوتية، ومواضع النبر والتنغيم والإيقاع، والعادات النطقية.

أسئلة البحث:

1. هل توجد أخطاء صوتية لدى طلاب المرحلة الثانوية العربية في غانا؟
2. هل الأخطاء سببها اللغة الأم أم الأسباب التطورية؟
3. كيف يمكن جعل العربية المستعملة في غانا أقرب ما يمكن من الاستعمال الصحيح؟

أهمية البحث وإسهاماته:

حسب دراسة كوردر (1974م)[2]: لمنهج تحليل الأخطاء هدفان؛ أحدهما نظري Theoretical والآخر تطبيقي Applied، فالهدف النظري يجيب عن سؤالين بخصوص تعلّم اللغة الثانية: " ماذا يتعلم؟، و"كيف يتعلم؟ أما الهدف التطبيقي فإنه يسعى إلى مساعدة متعلم اللغة الثانية على اكتسابها. ولذلك تأتي أهمية هذا البحث من خلال ما يقدمه من الفائدة لكل من المتعلم والمعلم ومصمم المنهج.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق مايلي:

1. معرفة قدرة الطلاب الغانيين بالمرحلة الثانوية العربية وتمكنهم من نطق أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا.
2. بيان أخطاء الطلاب في نطق الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية.
3. تقديم الشرح المنطقي لمصادر الأخطاء التي يرتكبها الطلاب في الأصوات المختارة.
4. اقتراح الطرق المناسبة لتفادي الأخطاء وتذليل العقبات لدى الطلاب.

أسباب اختيار موضوع البحث:

ويرجع سبب اختيار الموضوع إلى ملاحظات الباحث – أثناء تدريسه في المراحل المتوسطة والثانوية – حول الأخطاء لدى الطلاب في نطق الأصوات العربية.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة في نطق الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية لدى طلاب المستويين الثاني والثالث بالمرحلة الثانوية العربية في غانا، للعام الدراسي 2017/2016م

مصطلحات الدراسة:

1. **اللغة الأم:** هي اللغة الأولى للدارس.
2. **اللغة الأجنبية / الثانية/ الهدف:** هي اللغة الأجنبية التي يتعلمها الدارس.
3. **الخطأ:** ويُطلق عليه "اللحن" عند القدامى، وهو الانحراف عن قواعد اللغة.

مسألة الخطأ:

ذكر ابن منظور،(1414هـ)[3] أن معنى مادة (خ ط أ) يدور حول العدول عن الصواب، وارتكاب الذنب أو التعمّد فيه، والابتعاد عن الصواب، وإذا سُلك طريق الخطأ عمدا وسهوا.

وذكر الصيني والأمين(1982م)[4]: "أن هناك فرقا بين "زلة اللسان" و "الغلط" و "الخطأ"؛ فقصدوا بزلة اللسان تلك الأخطاء الناتجة عن تردد المتكلم وما شابهه، وقصدوا بالغلط أن يأتي المتكلم بكلام غير مناسب للموقف" (ص 140). وأما الخطأ فهو الذي يخالف فيه المتكلم أو الكاتب قواعد اللغة، أو كما يقول براون (1994م) هو: " انحراف عن القواعد النحوية التي يستخدمها الكبار في لغتهم الأم" (ص204)[5].

وبين النجار (د. ت.)[6] أن الخطأ اللغوي عند اللغويين القدامى هو الخروج عن السنن المألوفة في اللغة العربية، وهو الذي أطلقوا عليه اسم اللحن.

وقد بدأ العلماء التأليفَ في التنبيه على الأخطاء اللغوية عندما شاع اللحن، فألف الكسائي (ت 189هـ): (ما تلحن فيه العوام)، وألف الأصمعي (ت 216هـ): (ما يلحن فيه العوام)، وألف ابن السكيت (ت 358هـ): (إصلاح المنطق). ومن المؤلفات التي تجدر الإشارة إليها في هذا الصدد في العصر الحديث: كتاب (كشف طرة عن الغرة)، لأبي الثناء الألوسي، (لغة الجرائد) لإبراهيم اليازجي، وكتاب (تذكرة الكاتب) لأسعد داغر، (زايد، 2006م، ص 68-71)[7].

منهج تحليل الأخطاء:

ذكر الراجحي (1995م) [8] و(العناتي، 2003م)[9] أن هذا المنهج يقوم على وصف الأخطاء الفعلية التي يقع فيها متعلم اللغة الأجنبية، وتفسيرها وردّها إلى أسبابها الحقيقة المختلفة، سواء أكانت تلك الأخطاء ناتجة من الأسباب اللغوية أم غير اللغوية.

وحسب كودر (1974م) [10] لمنهج تحليل الأخطاء هدفان؛ أحدهما نظري Theoretical والآخر تطبيقي Applied، فالهدف النظري يجيب عن سؤالين بخصوص تعلّم اللغة الثانية: " ماذا يتعلم؟، و"كيف يتعلم؟ أما الهدف التطبيقي فإنه يسعى إلى مساعدة متعلم اللغة الثانية على اكتسابها. ويسير منهج تحليل الأخطاء في ثلاث مراحل، وهي:

1. **مرحلة التعرّف على الخطأ:** ويُقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح.
2. **مرحلة تصنيف الخطأ ووصفه:** ويكون بتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها، ويُنظر في تصنيف الأخطاء تحت نوعين من الفئات؛ وهما: الفئات الرئيسية أو العامة، كالأخطاء النحوية والصرفية ...، والفئات الخاصة، وهي ما تندرج تحت الفئات العامة، مثل الأخطاء في النعت والإضافة والجار والمجرور، وهي تندرج تحت الأخطاء النحوية.وينظر في وصف الأخطاء إلى أربعة أمور: حذف عنصر، أو زيادته، أو اختيار عنصر غير صحيح، أو ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح (الراجحي، 1995م، ص 51-57).
3. **مرحلة تفسير الخطأ:** ويكون ببيان العوامل التي أدت إلى وقوع هذا الخطأ، والمصادر التي يعزى إليها، ومن ثم تصحيح الخطأ وذكر الصواب

(زهران، 2008م)[11]. ومن مصادر الأخطاء حسب منهج تحليل الأخطاء:

أ – التدخل (النقل عن اللغة الأم): وهو ما يُسمى بالتدخّلInterference (الراجحي، 1995م، وريتشارد، 2002م)[12]؛ ويكون ذلك بنقل الخبرة اللغوية Transfer of Experience من لغة الأم للدارس إلى اللغة الثانية.

ب– أخطاء في اللغة الهدف: فثمة أخطاء تُرتكب بعد أن يكتسب المتعلم جزء من النظام اللغوي في اللغة الهدف. وتتغير طبيعة هذه الأخطاء في كل مرحلة من مراحل تعلم اللغة الثانية، وتُرد هذه الأخطاء إلى الأسباب الآتية: التعميم Overgeneralization، والجهل بالقاعدة وقيودها Ignorance of rule restrictions، والتطبيق الناقص للقاعدة Incomplete application of rules:

ج – بيئة التعلم: ويُقصد بها: الفصل الدراسي، ومادة التعلم، والمدرس، والموقف الاجتماعي (طعيمة، د. ت.)[13].

منهج الدراسة:

اتّبع البحثُ المنهجين الوصفي والتحليلي؛ لدراسة الأخطاء الصوتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في غانا، وذلك للتعرّف على تلك الأخطاء ووصفها، وبيان أسبابها ومصادرها، ومن ثم اقتراح الحلول لها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية العربية في دولة غانا، وأما عينة الدراسة فتتكون من طلاب الصف الثاني والثالث الثانويين للعام الدراسي 2016 / 2017م. وكان عددهم 150 مائة وخمسين طالبا، منتسبون إلى أربع مدارس ثانوية مشهورة في الدولة.

1. 2. 5: المحيط اللغوي للطالب الغاني: أشار معاذ (2008م)[14] إلى أنه توجد بهذه الدولة أكثر من مائة لغة ولهجة، لكن اللغات الرئيسية التي تُدرس في المدارس ثمان، وأشهرها لغة "أكان Akan"، وأشهر لهجاتها هي لهجة "أسانتي . غير أن لغة "الهوسا" – التي يرجع أصلها إلى نيجيريا والنيجر والكاميرون – قد طغت على لغات في أغلب المجتمعات المسلمة، فأصبحت هي اللغة المشتركة بين مَن يتعلمون اللغة العربية في أغلب أنحاء الدولة. ولعل السبب يرجع إلى دور التجار الهوسويين في دخول الإسلام في غانا.

هذا، فإن متعلم اللغة العربية في غانا لغةً أجنبية تبدأ مشكلاته في اكتساب اللغة منذ طفولته، وهو يتعلم لغته الأم، لأنه يجد نفسه في محيط تسيطر عليه التداخلات اللغوية Linguistic Interference (زهران، 2008م) [15]؛ فالطفل (الدَغْباني) الذي يولد في مدينة كوماسي مثلا، يجد نفسه محاطا بثلاث لغات يكتسبها في آن واحد: (دَغْباني والهوسا وأسانتي)، وتعتبر هذه التداخلات مصدرا أساسيا من مصادر الصعوبة في تعلم اللغة الأجنبية (معاذ، 2008)[16].

أدوات الدراسة:

من أجل التعرّف على أبرز المشكلات الصوتية التي يعاني منها الطلبة في المرحلة الثانوية في غانا، قام الباحث بما يلي:

1. إعداد أسئلة الاختبارات التقويمية للطلاب، وقد اتبع الباحث في إعداد (الأسئلة) الخطوات الآتية: مراجعة الدراسات السابقة والكتب والدوريات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وعمل قائمة بالجوانب التي تمس الأصوات المختارة، والتأكد من صدق وثباة الأسئلة، أو(صدقها الظاهري Face Validity) (طعيمة، 2004)[17]، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من ذوي الخبرة، لإبداء آرائهم في القوائم من حيث: نوعية المشكلات والصعوبات التي يعاني منها الدارسون، وسلامة الصياغة اللغوية، ثم حذف ما يرونه مناسبا للحذف.
2. إجراء تعديلات على ورقة الأسئلة؛ وذلك بناء على الملاحظات التي أشار إليها المحكمون، والتي اقتضت إجراء بعض التعديلات على مضمونها، ثم صياغة الأسئلة في صورتها النهائية.

وعند وضع الأسئلة اعتمد البحث على جدول المواصفات (Table of Specification) لبيان الأهداف الإجرائية للأسئلة. ويجدر الذكر أن البحث لم يعتمد على اختبارات نهاية الفصل الخاصة بالمدارس المختارة، لأنه قد تكون هناك عوامل ساعدت على تفادي الأخطاء "Error Evading" فيها، لذا جاءت مادة الاختبارات التقويمية بطريقة مفاجئة لتكون مثيرة للأخطاء " Error Provking" (زهران، 2008م) [18].

طرق تحليل المعلومات:

اعتمد البحث في الدراسة التطبيقية على كلتا الطريقتين الكيفية (النوعية) Qualitative Approach، والكمية (المقدارية) Quantitative Approach في تحليل الأخطاء. (Jassem, J. A. 2000) [19].

وعملا بأدبيات منهج تحليل الأخطاء (الراجحي، 1995)[20]، فإن البحث استعمل جدولا عالج فيه مرحلة التعرّف على الخطأ، وذلك بتحديد الأصوات التي يجد الطالب الغاني صعوبة في نطقها، والتي أخطأ فيها الطلاب، مع ذكر نسبة الخطأ من مجموع أفراد العينة الذين بلغ عددهم 150 مائة وخمسين طالبا. وعالج كذلك مرحلة وصف الخطأ ببيان أوجه انحراف الطلاب عن النطق الصحيح للأصوات المختارة.

ومن خلال الجدول أيضا تناول الباحثُ جزءً من المرحلة الثالثة لخطوات تحليل الأخطاء، وهو تصحيح الخطأ وذكر الصواب. وقد جاء الجدول بالترتيب الآتي:رقم تسلسلي– رقم السؤال – النسبة المئوية للأخطاء – نص الخطأ المرتكب – تصحيح الخطأ– وصف الخطأ حسب ما تقتضيه قواعد النحو في اللغة العربية. ويلي الجدولَ ذكرُ نص السؤال، ثم يأتي بيانُ العوامل التي أدت إلى وقوع هذا الخطأ، والمصادر التي يعزى إليها.

نبذة عن تاريخ اللغة العربية في غانا:

جمهورية غانا – وكانت تُسمّى قبل الاستقلال ب ساحل الذهب Gold Coast - جمهوريةٌ إفريقية مطلة على الساحل الشمالي لخليج غينيا الواقع في غرب إفريقيا، تحدها من الشرق توجو ومن الغرب ساحل العاج ومن الشمال بوركينا فاسو ومن الجنوب خليج غينيا. وتبلغ مساحتها 238,537 كيلومترا مربع (The common wealth member countries 2017)[21]. وقد سُمّيت باسمها الحالي (غانا) على اسم الدولة التاريخية المعروفة بامبراطورية غانة (البكري، 1992م)[22]، بالرغم من أنها لا تقع داخل حدود تلك الدولة (غلادنثى 1994م)[23].

استقلت غانا عن بريطانيا عام 1957م، ولغتها الرسمية هي الإنجليزية وعملتها (غانا سِيدِي GHC). ومن أهم مدنها أكرا Accra (العاصمة)، وكوماسي Kumasi، وكيب كوست Cape Coast، وتمالي Tamale، وتاكوراد Takorade.

وصل الإسلام إلى غانا – كغيرها من الدول، مصحوبا بالحضارة والثقافة واللغة العربية – عن طريق تجار قبائل (وانغرا) أو (الماندي) المالية، و(الهوسا) النيجيرية (Iddrissu, 2005)[24]، وذلك في أواخر القرن الخامس عشر الميلادي على أرجح الأقوال (غلادنثى 1994م) [25]، من أجل المشاركة في التجارة في الذَّهَب، وجوز الكولا (Kola Nut) [26]. وعبر هؤلاء وأولئك دخل الإسلام لأول مرة في غانا من الشمال في الفترة المذكورة.

وقد مر التعليم العربي الإسلامي في غانا بأربع مراحل رئيسية:

مرحلة ظهور القراءة والكتابة: لم يغفل المسلمون عن تعليم أبنائهم وغيرهم ممن دخل الإسلام على أيديهم، فبدأوا باتخاذ حلقات التعليم الصغيرة منابع نشر التعليم الإسلامي واللغة العربية. ومدينة (سَلَغا Salaga) من المدن الشمالية المزدهرة بالحركة العلمية في تلك الفترة، وقد اتخذ ملوك المنطقة بعض المسلمين كُتّابا لهم في بلاطهم، مثل ما قام به ملك

جاكابا (Jakapa) مؤسس دولة غونجا (Iddrissu, 2005)[27].

مرحلة الكتاتيب و(مَكَرَنْتا): وفي هذه المرحلة بدأت هذه الحلقات تأخذ شكلها النظامي، حيث وجد مقررات ونظام في البرنامج التعليمي شبه مقنن (معاذ، 2008م)[28]. وقد شاهدت هذه المرحلة كتابات عديدة، فمن الأمثلة لهذا الازدهار العلمي في غانا مما يدل على انتشار اللغة العربية فيها ما يلي:(Iddrissu, 2005) [29] – رسائل تجارية لمادوغو عيسى نَغَراهو – وقصة سَلَغا تاريخ غُونْجا لمحمود بن عبد الله – وترجمة مالم الحسن لـ (قصة سلغ تاريخ غونجا) من اللغة العربية إلى لغة هوسا – وقد جمع مالم الحسن تاريخ بعض القبائل الشمالية مثل مُوشِي، ودَاغُومْبا، وغُرُنْشِي – وكتابات يعقوب بن خالد عن تاريخ قبيلة داغومبا التي تُروى مصاحبة بضرب الطبول، وسماه (تاريخ دَغَومْبَوِي) – وكتابات الشيخ الحاج عمر من قصائد وغيرها، والتي بحث فيها خلق كثير من الغانيين والأجانب.

مرحلة التحديات: بدأت تظهر التحديات أمام التعليم العربي الإسلامي بعد استقرار المستعمر البريطاني في الدولة. فالهدف الأساسي للتعليم الاحتلالي واضح، وهو التنصير (Ansah and Idrisu د.ت)[30]، لكنه في حالة الفشل لجأ إلى التهميش والتقليل من قيمة التعليم الإسلمي العربي لدى المجتمع (معاذ، 2008م)[31]. وقبيل الاستقلال حاول أصحاب المدارس الإسلامية أن يصبغوا مدارسهم بصبغة نظامية أكثر وقريبة من النظام الحكومي.

مرحلة ما بعد الاستقلال: وبعد الاستقلال انتشر التعليم الإسلامي العربي في معظم أنحاء غانا، وذلك بمساهمة بعض الدول العربية في الخليج وشمال إفريقيا. غير أن المنهج في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية غير موحدة، والكتاب المدرسي غير ملائم للبيئة المحلية، كما أن المباني غير ملائمة للتعليم (الأقلية المسلمة في غانا د. ت.)[32].

ومن الملاحظ أنه وُجد أقسام اللغة العربية في بعض المعاهد والجامعات الحكومية، مثل: معهد اللغات – غانا، وجامعة غانا (ليغون) بأكرا، وفرع جامعة وينيبا للتربية في مدينة كوماسي، وحديثا وُجد قسم اللغة العربية في كلية الفاروق الإسلامية للتربية بمدينة ونشي. ومع هذا كله ظلت المدارس الإسلامية العربية، في المراحل الأساسية والثانوية على حالها القديمة من الخلط في المنهج وعدم ملاءمة الكتاب المدرسي، فضلا عن وجود جل المعلمين غير مؤهلين.

الدراسات السابقة

الدراسة الأولى: مرتضى محمود معاذ (2008م) (اللسانيات التطبيقية وتعليم وتعلّم اللغة العربية بجمهورية غانا). وهي في الأصل رسالة ماجستير قدّمها المؤلف في شعبة اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة مولاي إسماعيل في المغرب. حاول الباحث فيها أن يراجع برنامج تعليم اللغة العربية في غانا والمشكلات التي تواجه الطلاب في تعلّمها لغة ثانية بسبب عدم صلاحية المقررات المدرسية المستعملة، فاقترح برنامجا جديدا موحَّدا للتعليم العربي، غير أنه قيّد دراستَه على المراحل الأساسية دون التطرق إلى المرحلة الثانوية.

الدراسة الثانية: عبد الحميد شعيب أغاكا (1983م)، (مشاكل اللغة العربية لدى الطالب النيجيري)، وهي في أصلها رسالة ماجستير قدّمها المؤلف في قسم اللغة العربية بجامعة بايرو في نيجيريا، عرض فيها مجموعة من الأخطاء اللغوية الشائعة لدى دارسي العربية في نيجيريا بقصد تصويبها دون الغوص في تفاصيل العوامل المؤدية إلى وقوع تلك الأخطاء.

الدراسة الثانية: الدكتور شيخو أحمد سعيد غلادنثي (1993م) (حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا)، والكتاب منشور، وهو في أصله رسالة دكتوراه قدّمها المؤلف في جامعة الأزهر الشريف، وتعرض في فصلٍ من الكتاب لبعض الأخطاء اللغوية الناتجة عن التداخل اللغوي بين الهوسا والعربية، كدراسة تقابلية مبسطة، مع ضرب أمثلة بصورة سريعة وموجزة.

الدراسة الرابعة: الدكتور دكوري ماسيري والأستاذة سميه دفع الله أحمد الأمين(2012م)،بعنوان: (المشكلات الصوتية في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها – جامعة المدينة العالمية أنموذجا. وقد أدرك الباحثان أن المشكلات المتعلقة بالنظام الصوتي من أكبر المشكلات في تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها، لذا قاما بتحليل هذا المستوى اللغوي لدى عينة من الطلاب، كما أنهما وقفا على التحديات التي تواجه المعلم الذي يدرّس هذا الصنف من الدارسين. وقد تكونت عينة دراستهما من مائة (100) طالب بمركز اللغات، قسم اللغة العربية بجامعة المدينة العالمية بماليزيا. وتظهر مشكلة الدراسة في وجود الدارسين المبتدئين للغة العربية يواجهون مشكلة في نطق بعض الأصوات الخاصة باللغة العربية والتي لا يحسن الأجنبي النطق به، من هذه الأصوات مثلا الضاد وتداخلها مع الدال، والسين وتداخلها مع الصاد، والهاء وتداخلها مع الحاء، وكذلك الحاء والخاء، والطاء والتاء، والقاف والكاف، والزاي والظاء.

وأما المنهج الذي اعتمد عليه الباحثان في دراستهما فهو "المنهج الوصفي التحليلي" (Analysis Descriptive Methode)؛ وذلك بجمع العينات اللغوية مباشرة، ثم وصفها وتحليلها، منطلقا من أهم المشكلات الصوتية التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، في "جامعة المدينة العالمية" بماليزيا.

ومن النتائج التي توصلا إليها: أن نسبة 90% من أفراد العينة يعانون من صعوبة نطق الأصوات الحلقية (ح – ع) و80% منهم يعانون من نطق الأصوات الحنجرية (الهاء، والهمزة)، و70% منهم يعانون من صعوبة نطق الأصوات الطبقية (خ – غ)، في حين أن 60% منهم يجدون الصعوبة في نطق الأصوات المطبقة (ص – ض – ط – ظ). ومن خلال تلك النتائج توصل الباحثان إلى توصيات أهمها: ضرورة بناء تدريس الأصوات اللغوية العربية للناطقين بغيرها على نظام التدرج من السهل إلى الصعب؛ أي البدء بتعليم الأصوات الصامتة، ثم الأصوات المطبقة، ثم الأصوات الحلقية، مع وضع جميع هذه المجموعات في كلمات سهلة النطق ذات معان محسوسة، ومن ثم تُقدّم الأصوات الصائتة مع التوضيح بأن الفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة هو مدة النطق.

وصف الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية

قال ابن منظور (1414هـ)[33] : " الصوت: الجرس ... وَيُقَالُ: صَوَّتَ يُصَوِّتُ تصْويتاً، فَهُوَ مُصَوِّتٌ، وَذَلِكَ إِذا صَوَّت بإِنسانٍ فَدَعَاهُ. وَيُقَالُ: صاتَ يَصُوتُ صَوتاً، فَهُوَ صَائِتٌ، مَعْنَاهُ صَائِحٌ، ...، الصوتُ صوتُ الإِنسان وَغَيْرِهِ....، والصائتُ: الصَّائِحُ، وكلُّ ضَرْبٍ مِنَ الغِناء صوتٌ، وَالْجَمْعُ الأَصْوات"

بين زايد (2006م) [34] بأنه لا يتم اكتساب اللغة إلا بامتلاك التلميذ للفنون والمهارات الخاصة باللغة المتعلَّمة. فاللغة العربية تتكون من أصوات وتراكيب وقوالب خاصة بها، فيجب على المتعلم الأجنبي إتقانها ليتمكن من استعمال اللغة الثانية التي يتعلمها استعمالا صحيحا (زهران، 2008م) [35].

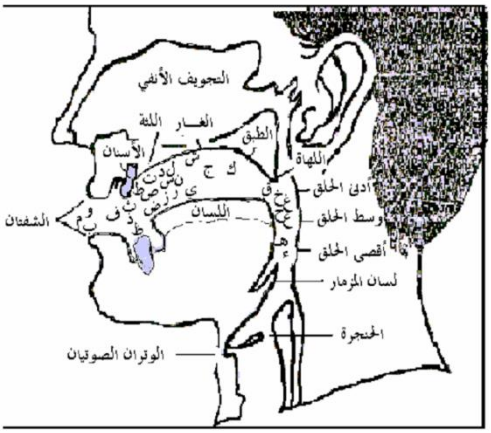
واللغة تتكون من الأصوات، لكل صوت مخرج وصفة، وحرف يدل عليه عند الكتابة ويميزه من الأصوات الأخرى (زايد 2006م) [36]، فالصوت إذًا هو البنية الأساسية لأي لغة من اللغات. فمخرج الصوت هو مكان خروجه، أي الموضع من الجهاز النطقي الذي خرج منه ذلك الصوت، وهو يجيب عن سؤال: (من أين خرج؟). أما صفة الصوت فالمراد بها الكيفية التي خرج بها الصوت، أي يجيب عن سؤال: (كيف خرج؟).

فالأصوات اللغوية تمر بمراحل ثلاث:مرحلة إحداث المتكلم الصوت، ومرحلة انتقال الصوت في الهواء (الموجات

الصوتية)، ومرحلة استقبال السامع الصوت (زايد 2006م). [37]

وللإنسان أعضاء لنطق الأصوات هي: الرئتان، والحنجرة، والوتران الصوتيان، ولسان المزمار، والحلق، واللسان، واللهاة، والحنك، واللثة، والأسنان، والشفتان، وتجويف الفم، وتجويف الأنف (نور الدين 1992م).[38] والرسم التالي يوضح أعضاء نطق الأصوات في اللغة العربية:

الشكل رقم (4)يوضح أعضاء نطق الأصوات في اللغة العربية:



وحسب دراسة ثاني (2009م)[39] أن مخارج الأصوات في اللغة العربية تنقسم من حيث التقارب والتباعد إلى ثلاث مجموعات:-

المجموعة الأولى: الشفتان:الشفوي: (ب، و، م) – الشفوي الأسناني: (ف)

المجموعة الثانية: مقدم اللسان:الأسناني: (ث، ذ، ظ)– الأسناني اللثوي: (ت، د، ط، ض، س، ز، ص)– اللثوي: (ن، ل، ر) – الغاري: (ج، ش، ي)

المجموعة الثالثة: مؤخر اللسان والحلق:الطبقي: (ك) – اللهوي: (خ، غ، ق) – الحلقي: (ع، ح) – الحنجري: (ء ، هـ).

بعض صفات الأصوات العربية: وهي تمثل السمات المميزة في اللغة العربية، أي تلك السمات التي تجعل صوتا يختلف عن صوت آخر (الخولي 1982م).[40]

1- الجهر والهمس

أ- الصوت المجهور هو الذي يهتز معه الوتران الصوتيان، والمراد بالاهتزاز هنا هو الذبذبة، وقد رأينا مكان الوترين الصوتيين في الرسم السابق أنهما في الحنجرة تحت لسان المزمار. والأصوات المتصفة بالجهر هي: (أ، ب، ج، د، ذ، ر، ز، ض، ط، ظ، ع، غ، ق، ل، م، ن، و، ي).

ب – الصوت المهموس هو الذي لا يهتز معه الوتران الصوتيان؛ أي لا يجري فيه النفس أثناء النطق به، وهي: (س، ش، ص، ح، خ، ث، ف، هـ، ك، ت).

2- الشدة والرخاوة والتوسط:

أ- الشدة: الصوت الشديد هو الذي يلتقي فيه العضوان من أعضاء النطق، فينحبس الهواء لفترة ثم ينفرج العضوان فيندفع الهواء مسرعا محدثا انفجارا، وحروفها (أ، ج، د، ق، ط، ب، ك، ت)، (زايد 2006م، ص164).

قال ابن الجزري :

..... شَدِيْدُهَا لَفْظُ "أَجِدْ قَطٍ بَكَتْ" (ابن الجزري 2001م، ص10).[41]

ب – الرخاوة: الصوت الرخو هو الذي يلتقي فيه العضوان التقاء غير تام فيخرج الهواء مع الضيق بسرعة عادية غير انفجارية، وحروفها: (س، ش، ح، هـ، ن، ز، خ، ص، و).

ج- التوسط: هو الصوت الذي يتوسط بين الشدة والرخاوة؛ أي هو الذي يضيق معه مجرى الهواء ضيقا ليس معه احتكاك ولا حفيف. وحروفه: (ل، ن، ع، م، ر)، قال ابن الجزري:

وَبَيْنَ رِخْوٍ وَالشَّدِيدِ "لِنْ عُمَرْ" ..... (ابن الجزري 2001م، ص10). [42]

وصف الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية

أولا: الأصوات الحلقية:

هي: الهمزة، والهاء، والعين، والحاء، والغين، والخاء والقاف. وقد قسمها العلماء إلى ثلاث مجموعات: مجموعة في أقصى الحلق/ الحنجر (الهمزة والهاء)، ومجموعة ثانية في وسط الحلق (العين والحاء)، ومجموعة ثالثة في أدنى الحلق (الغين والخاء والقاف). يقول ابن الجزري:

ثُمَّ لأَقْصَى الحَلْقِ هَمْزٌ هَاءُ ..... ثُمَّ لِوَسْطِهِ فَعَيْنٌ حَاءُ
أَدْنَاهُ غَيْنٌ خَاؤُهَا والْقَافُ ..... (ابن الجزري 2001م، ص8). [43]

صفات الأصوات الحلقية

ء: نوعه انفجاري مهموس، ومخرجه حنجري.
هـ: نوعه احتكاكي مهموس، ومخرجه حنجري.
ع: نوعه احتكاكي مجهور، ومخرجه حلقي.
ح: نوعه احتكاكي مهموس، ومخرجه حلقي.
غ: نوعه احتكاكي مجهور، ومخرجه طبقي.
خ: نوعه احتكاكي مهموس، ومخرجه طبقي.
ق: نوعه انفجاري مهموس، ومخرجه حلقي.

ثانيا: الأصوات المطبقة:

عرف (الخولي 1982م) [44] الإطباقَ بأنه "تفخيم الصوت بجعل مؤخر اللسان يقترب من الطبق (أي الحنك اللين) أو يلامسه" (الخولي 1982م، ص19)، والأصوات المطبقة هي: الصاد، والضاد، والطاء، والظاء. وعنها يقول ابن الجزري: (وصاد وضاد طاء ظاء مطبقة ..... (ابن الجزري 2001م، ص10). [45]

صفات الأصوات المطلقة

ص: نوعه احتكاكي مهموس، ومخرجه لثوي مطبق.
ض: نوعه انفجاري مجهور، ومخرجه أسناني مطبق.
ط: نوعه انفجاري مهموس، ومخرجه أسناني مطبق.
ظ: نوعه احتكاكي مجهور، ومخرجه لثوي مطبق.

ثالثا: الأصوات الأسنانية (بَيْأسنانية):

عرفها الخولي بأنها "أصوات توضع فيه الذلق (أي رأس اللسان) بخفة بين الأسنان العليا الأمامية والأسنان السفلى الأمامية" (الخولي 1982م، ص34)، [46]وحروفها هي: الثاء والذال.

صفات الأصوات الأسنانية

ث: نوعه احتكاكي مهموس، ومخرجه بيأسناني.
ذ: نوعه احتكاكي مجهور، ومخرجه بيأسناني.

عرض النتائج ومناقشتها

تناول هذا المبحث الصعوبات التي تعرض لها الطالب الغاني في نطق الأصوات التي تم وصفها، وذلك بالاعتماد على نتائج المقابلة الشخصية. ونظرا لطبيعة المستوى الصوتي في اللغة العربية اعتمد الباحثُ على التجربة الشخصية للطلاب للوصول إلى النتائج، يقول دوكوري وسميه:" اعتمد علماء العربية الأوائل وعلماء التجويد على الملاحظة الذاتية والتجربة الشخصية في دراسة الأصوات، ولا تزال هذه الوسيلة من الوسائل المهمة في الدرس الصوتي الحديث" (دوكورى وسميه 2016م، ص21). [47]

جدول رقم (7) يوضح نتائج التجربة

الشخصية للطلاب في الأصوات

م	المعايير	نعم	لا
1	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (العين والخاء)؟	24	126
2	هل تجد صعوبة في التمييز بين الدال والضاد؟	49	101
3	هل تجد صعوبة في التمييز بين الذال والظاء؟	50	100
4	هل تجد صعوبة في التمييز بين الحاء والهاء؟	44	106
5	هل تجد صعوبة في التمييز بين السين والصاد؟	51	99

6	هل تجد صعوبة في التمييز بين التاء والطاء؟	47	103
7	هل تجد صعوبة في التمييز بين الكاف والقاف؟	40	110
8	تعاني من نطق الصوتين (الخاء والغين)؟	40	110
9	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (الهاء والهمزة)؟	20	130
10	هل تعاني من نطق الأصوات وقد وردت في كلمات؟	59	91
	النسبة العامة للمعايير	**28 %**	**%72**

وبما أن منهج تحليل الأخطاء بعديٌّ يقوم على وصف الأخطاء الفعلية التي يقع فيها متعلم اللغة الأجنبية (الراجحي 1995م، ص 49-50)،[48] كان من الأصوب عدم الاعتماد فقط على التجربة الشخصية والملاحظات الذاتية لأفراد العينة، لذا استعمال الباحث أسلوبا يساعده على الوقوف على الأخطاء الفعلية، وذلك بأمر الطالب أن يقرأ كل سؤال قبل الإجابة عليه، يقول زهران في هذا الصدد: " ومما هو معلوم أن مشكلات المستوى الصوتي بكل جوانبها لا تبرزها الكتابة وإنما الذي يبرزها هو النطق والأداء" (زهران 2008م، ص37). [49] ولذا فإن نماذج الأخطاء في التحليل هي نفس الأسئلة المستعملة في الاختبار التقويمي للمستوى الصوتي، مع التركيز على الأصوات المقصودة ملاحظتها؛ لأن الطالب عند قراءته لسؤال معين قد يقع في أخطاء صوتية أخرى، فهذه لا يُلتفت إليها.

جدول رقم (8) يوضح نتائج الطلاب في استعمال الأصوات العربية

رقم	الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
1 أ	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (الأين والخاء)؟	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (العين والخاء)؟	استعمال الهمزة بدل العين.
1 ب	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (العين والحاء)؟	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (العين والخاء)؟	استعمال الحاء بدل الخاء.
2	هل تجد صعوبة في التمييز بين الدال والدواد؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين الدال والضاد؟	استعمال الدال مع الواو بدل الضاد
3	هل تجد صعوبة في التمييز بين الذال والذواء؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين الذال والظاء؟	استعمال الذال مع الواو بدل الظاء.
4	هل تجد صعوبة في التمييز بين الهاء والهاء؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين الحاء والهاء؟	استعمال الهاء بدل الحاء.
5 أ	هل تجد صعوبة في التمييز بين السين والسواد؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين السين والصاد؟	استعمال السين مع الواو بدل الصاد.
5 ب	هل تجد صعوبة في التمييز بين الشين والصاد؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين السين والصاد؟	استعمال الشين

م	الخطأ	الصواب	وصف الخطأ
			بدل السين.
6	هل تجد صعوبة في التمييز بين التاء والتواء؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين التاء والطاء؟	استعمال التاء مع الواو بدل الطاء.
7	هل تجد صعوبة في التمييز بين الكاف والكاف؟	هل تجد صعوبة في التمييز بين الكاف والقاف؟	استعمال الكاف بدل القاف.
8	هل تعاني من نطق الصوتين (الخاء والجين)؟	هل تعاني من نطق الصوتين (الخاء والغين)؟	استعمال ج القاهرة أو الحرف اللاتيني Gبدل الغين.(50)
9	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (الآء والأمزة)؟	هل تجد صعوبة في نطق الصوتين (الهاء والهمزة)؟	استعمال الهمزة بدل الهاء.
10	هل تعاني من نطك الأصوات وكد وردت في كلمات؟	هل تعاني من نطق الأصوات وقد وردت في كلمات؟	استعمال الكاف بدل القاف.

على ضوء ما سبق يمكن القول بأن البحث حاول معالجة المرحلتين من ثلاث مراحل في منهج تحليل الأخطاء (الراجحي 1995م، ص51-53) [51]: أولاهما مرحلة التعرّف على الخطأ، وذلك بتحديد الأصوات التي يجد الطالب الغاني صعوبة في نطقها. وثانيهما مرحلة وصف الخطأ ببيان أوجه انحراف الطالب الغاني عن النطق الصحيح للأصوات المختارة.

ويختم البحثُ هذا الفصلَ بالمرحلة الثالثة والأخيرة في تحليل الأخطاء، والتي تُسمّى مرحلة التفسير، ويُقصد بالتفسير هنا بيان العوامل التي أدت إلى وقوع الخطأ، والمصادر التي يعزى إليها، ومن ثم تصحيح الخطأ وذكر الصواب. وتجدر الإشارة في هذا الصدد أن تصحيح الخطأ وذكر الصواب قد تم معالجتهما في الجدول السابق ضمن مرحلة وصف الأخطاء. وعليه فإن البحث ركز على بيان أسباب وقوع الأخطاء على الترتيب الآتي:-

استعمال الهمزة بدل العين: وهذا الخطأ من التداخل اللغوي (InterlingualInterference) ، أو نقل الخبرة (Transfer of Experience) بسبب العادات النطقية للغة الأم؛ لأنه لا يوجد في اللغات الغانية صوت العين بينما يوجد فيها صوت الهمزة، فنقل الطالب العادة النطقية التي تعوّد عليها عند النطق بصوت الهمزة. **استعمال الحاء بدل الخاء:** وسببه المبالغة في التصويب

(Hypercorrection)، والحرص على ألا يقع في الخطأ فوقع فيه؛ لأن الصوتين غير موجودين في اللغات الغانية.

استعمال الدال مع الواو بدل الضاد: يجتمع سببان لهذا الخطأ، وهما التداخل اللغوي والمبالغة في التصويب؛ والبيان هو أن صوت الضاد غير موجود في لغة الطالب بخلاف صوت الدال، فالعادات النطقية للغة الأم للطالب دفعته إلى أن ينطق الضاد دالا، لكنه لحرصه الشديد على ألا يقع في الخطأ زاد واوا على الدال فأصبح خطأه أكبر.

استعمال الذال مع الواو بدل الظاء: الصوتان غير موجودين في لغة الطالب الغاني، لكنه استطاع بالممارسة أن يتغلب على الصعوبة في نطق صوت الذال، وهذا التغلب دفعه إلى الحرص على ألا يقع في الخطأ عند نطقه بصوت الظاء فنطقه ذالا مع الواو، فسبب الخطأ هنا هو المبالغة في التصويب (Hypercorrection).

استعمال الهاء بدل الحاء: لا يوجد في اللغات الغانية صوت الحاء بينما يوجد فيها صوت الهاء، وقد نقل الطالب العادة النطقية التي تعوّد عليها عند النطق بصوت الهاء. فسبب الخطأ هنا هو نقل الخبرة (Transfer of Experience) بسبب العادات النطقية للغة الأم.

استعمال السين مع الواو بدل الصاد: سبب الخطأ هو الجمع بين نقل الخبرة (Transfer of Experience) والمبالغة في التصويب (Hypercorrection)؛ حيث إنه حاول أن يتجنب الخطأ في نطق صوت الصاد فنطقه سينا بسبب تعوّده به، ولأن الصاد غير موجود في لغته، لكنه لحرصه الشديد على ألا يخطئ وقع في خطأ آخر وهو زيادته صوت الواو على السين.

استعمال الشين بدل السين: أراد الطالب أن يتجنب جعل الصاد سينا فجعل السين شينا، لأن البند هو: *(هل تجد صعوبة في التمييز بين السين والصاد؟)*، فقد بالغ في تصويب الصوت التالي فأخطأ في الصوت الذي قبله. فيرجع سبب الخطأ في هذه الحالة إلى المبالغة في التصويب (Hypercorrection). علما بأن صوت الشين يشترك مع أخويه السين والصاد في صفة الصفير؛ فالسين والصاد من الأصوات الصفيرية الهسيسية، في حين ينتمي صوت الشين إلى الأصوات الصفيرية الهشيشية (الخولي 1982م، ص87).[52] فليس غريبا أن يوجد وقوع الأخطاء التبادلية فيها.

استعمال التاء مع الواو بدل الطاء: اجتمع في هذا الخطأ نقل الخبرة (Transferof Experience) والمبالغة في التصويب (Hypercorrection). فالعادات النطقية للغته الأم دفعته إلى جعل الطاء تاء، فحاول أن يتجنب هذا الخطأ فوقع في خطأ ثان، وهو زيادة الواو على التاء.

وكما سبق أن غلادنثي (1993م)[53] جعل بعض الأصوات ضمن الأصوات الموجودة في لغة (الهوسا) لكنها تُنطق بطريقة مخالفة عن الأصل العربي، وهي (ط، غ، ف، ق). يرى البحث أن هذا الاستدراك أخرج هذه الأصوات (غير الفاء) من مجموعة الأصوات الموجودة في لغة (الهوسا)، وبالتالي فهي ملحقة بالأصوات التي لا توجد في هذه اللغة، وخاصة (الهوسا) المستعملة في غانا، لأنها تختلف نسبيا عن الهوسا في نيجيريا والنيجر وكاميرون، لتأثرها باللغات المحلية.

استعمال الكاف بدل القاف: سبب الخطأ هو نقل الخبرة (Transfer of Experience)؛ فصوت القاف غير موجود في لغة الطالب فنقل العادة النطقية لصوت الكاف من لغته الأم، فجعل القاف كافا. وهذا السبب منطبقٌ على البند رقم (10) الذي لن يكرره البحثُ.

استعمال الحرف اللاتيني G بدل الغين: لا يوجد صوت الغين في لغة الطالب بينما يوجد صوتٌ لـ (الحرف اللاتيني G)، أو ما اصطلح عليه بـ (جيم القاهرة) (أنيس د.ت.، ص70) [54]، ويمكن إرجاع سبب الخطأ إلى نقل الخبرة (Transfer of Experience) من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية.

استعمال الهمزة بدل الهاء: وكما سبق آنفا أن الصوتين (الهمزة والهاء) موجودان في لغة الطالب، لكن استراتيجية التعليم القديمة في غانا عوّدت متعلم اللغة العربية على الاهتمام بالتمييز بين الأصوات الحلقية وخاصة صوت الهاء،

فأعطته اسم (الهاء الكبير)، تمييزا عن الهمزة والحاء والخاء. لذلك نجد أن الطالب يحرص على ألا يقع في الخطأ عند النطق به فيقع في خطأ آخر، وهو أن يجعل الهاء همزة، وهذا يرجع إلى المبالغة في التصويب (Hypercorrection).

والملاحظ فيما سبق من تفسير أخطاء الطلاب في المستوى الصوتي أن الأسباب التي أدت إلى حدوثها كانت من المحورين:

1. التداخل اللغوي Linguistic Interferenceأو (نقل الخبرة Transfer ofExperience) من اللغة الأم إلى اللغة العربية بسبب العادات النطقية الراسخة للغة الأم والتي لا يمكن استئصالها[1]*. وقد أكد أنيس (د. ت.) هذا الكلام وهو يتحدث عن مظهر العادات اللغوية الخاص بالمستوى الصوتي: " وهذا المظهر يكاد يكون أوضح مظهر للعادات اللغوية، وأكثرها رسوخا عند الأفراد، فهو أول ما يسترعى أسماعنا حين نريد تعلم لغة من اللغات، وهو آخر ما نستطيع تقليده" (أنيس د. ت.، ص184)[55].
2. تداخل اللغة نفسها (Intralingual)، فالنقل من اللغة الأم ليس السبب الرئيس لارتكاب الأخطاء، فهناك أخطاء تُرتكب بعد أن اكتسب المتعلم جزء من النظام اللغوي في اللغة الأجنبية، فمثلا هناك أصوات خاصة بالعربية نفسها ليست في لغة الطالب الغاني، مثل صوت الضاد، فيحاول الطالب ألا يقع في الخطأ عند نطقه بهذا الصوت، ولحرصه الشديد وقع في الخطأ بزيادة صوت الواو على صوت الدال فنطق الضاد هكذا (دُواد)، كما سبق في التحليل. وهذه الظاهرة تُعرف بظاهرة المبالغة في التصويب (Hypercorrection).

والملاحظ أيضا أن نسبة الأخطاء العامة في المستوى الصوتي قليلة، إذا قورنت بنسبة الطلاب الذين لا يجدون صعوبة في نطق الأصوات والتمييز بينها. ويرى البحثُ أن السبب الرئيس لارتفاع مستوى الأداء في المستوى الصوتي لدى الطالب الغاني في المرحلة الثانوية هو انتشار الحلقات القرآنية في الدولة، مما ساعد على تحسين نطق الأصوات العربية لدى المتعلمين. وقد دلت بيانات أفراد عينة البحث أن جلهم إما أنهم حفظة لكامل القرآن الكريم وإما أنهم حفظوا جزء منه، وبعضهم بعد الحفظ تقدموا وأصبحوا مدرسين في الحلقات القرآنية.

وقد أيّد بعض الباحثين ما ذهب إليه البحثُ من دور قراءة القرآن الكريم وتجويده في تحسين نطق الأصوات العربية (مطلوب 1987م، ص27) [56]. وأكد الصغير (2000م) هذا الكلام حيث رجع به إلى القرن الأول، يقول: "ولعل أقدم إشارة تدعو إلى التأمل في أصول الأداء القرآني، ما رُوي عن الإمام علي (كرم الله وجهه) في قوله تعالى:﴿ وَرَتِّلِ ٱلْقُرْءَانَ تَرْتِيلًا ﴾ (سورة المزمل، الآية:4)، أنه قال رضي الله عنه: (الترتيل تجويد الحروف، ومعرفة الوقوف" (الصغير 2000م، ص105) [57].

ويخلص الصغير (2000م) حديثه عن الدور الفعال للقرآن الكريم في تحسين نطق الأصوات العربية، للعرب وغيرهم، فقال: " لهذا نرى أن القرآن الكريم هو القاعدة الصلبة للنطق وتحسين نطق الأصوات العربية في الدولة، مبينا فيها الدور الفعال للقرآن الكريم في هذا المجال.

(1) *سيعرض البحثُ في نهاية المبحث مقابلة أجريت مع أحد علماء غانا، وهو يتحدث عن أساليب تدريس

العربي الصحيح لجملة أصوات اللغة، ولا سيما الضاد والظاء أو الحاء والهاء، في التمرس عليهما والتفريق بينهما" (الصغير 2000م، ص74-75) [58].

يقول الشيخ سليمان محمد بامبا:" قبل انتشار الحلقات القرآنية كان علماؤنا يدربوننا على التلفظ بالأصوات العربية لنتمكن من قراءة القرآن قراءة صحيحة، ومن الطرق التي كانوا يميزون بها الحروف إعطاء أوصافا للحروف المتشابهة بلغة (هوسا)، على سبيل المثال: (ها بَبَّا – الهاء الكبير) و(ها كَرَمي – الهاء الصغير)؛ فالأول صوت الهاء، والثاني صوت الحاء. هذا تمييز في الصورة وعند الإملاء فقط، لأن الناس كانوا يخطئون عند النطق فينطقون الحاء هاء (الهمد) بدل (الحمد)، و(أهمد) بدل (أحمد). أما في الآونة الأخيرة فإن الحلقات ساعدت كثيرا في النطق الصحيح للحروف العربية لدى المتعلمين، ولله الحمد والمنة" [1].

وبناء على ما سبق فإن البحثَ استنتج بأن ترتيل آيات القرآن الكريم والتمرس على قراءته أداةٌ مهمة لإزالة الصعوبات في نطق الأصوات العربية لدى المتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية.

أما في حالة تعذر استعمال القرآن الكريم وسيلة لتحسين نطق الأصوات العربية – مثل الحالات في المعاهد اللغوية الحكومية وأقسام اللغة العربية في الجامعات الوطنية – فإن هناك اقتراحات أخرى تم عرضها مع التوصيات في نهاية الدراسة.

الخاتمة

أولا: النتائج:

تكشف الدراسة عن نتائج أسئلة البحث، فنتائج السؤال الأول أثبتت وجود الأخطاء في نطق بعض الأصوات لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية في غانا، وتوصل البحث كذلك إلى أن الطالب الغاني يعاني من مشكلة التداخلات اللغوية Linguistic Interferenceبسبب تعدد لغته الأم، فهو منذ الطفولة متعلم ثلاثي اللغة Trinligual، وأحيانا رباعي اللغة Quadrilingual أو أكثر. وتعتبر هذه التداخلات مصدرا أساسيا من مصادر الصعوبة في تعلم اللغة الأجنبية.

أما نتائج السؤال الثاني فهي تتلخص في تحليل أخطاء الطلاب، ولقد توصل البحث إلى نتيجة عامة، وهي أن نسبة 28% فقط من أفراد العينة يجدون الصعوبة في نطق الأصوات الحلقية والمطبقة والأسنانية، وفي المقابل فإن نسبة 72% لا يجدون الصعوبة في نطقها، وكان سبب تدني نسبة الأخطاء في هذا المستوى هو دور قراءة القرآن المتمثلة في الحلقات القرآنية المنتشرة في الدولة.

وعلى ضوئه يكشف البحث الأسباب والعوامل التي أدت إلى وقوع الطلاب في الأخطاء الصوتية المذكورة، والتي تتمثل في السببين الرئيسيين، أولهما: النقل السلبي للخبرة Negative Transfer of Experience من اللغة الأم، فقد تكونت لدى الدارسين عادات لغوية راسخة يلجئون إليها عند النطق ببعض الأصوات العربية وليس لها نظير في لغتهم الأم. وثانيهما هو التداخل داخل اللغة العربية نفسها Intralingual، لصعوبة نطق بعض الأصوات لتي تنفرد بها اللغة العربية، مثل صوت الضاد...، مما يجعل استعمال اللغة العربية يبدو صعبا على هؤلاء الدارسين. وتوصل البحث كذلك إلى أن بقية الأسباب المذكورة في الدراسة تابعة لأحد السببين أو لهما معًا.

ثانيا: التوصيات:

وعلى ضوء ما سبق يقترح البحث التوصيات الآتية، وهي محاولة للإجابة عن السؤال الثالث لهذه الدراسة:

1. ضرورة بناء منهج موّحد ومناسب لتدريس اللغة العربية في غانا، مع الوضع في الاعتبار ضرورة إيجاد المقررات التي تحقق الأهداف المرسومة في المنهج.

.

(1) مقابلة مع الشيخ سليمان محمد بامبا، إمام ومدير جامع المدرسة الصمدانية بحيسابون زونغو في مدينة كوماسي – جمهورية غانا،10 أبريل، 2017م.

2. الاهتمام بالمحيط اللغوي للطالب الغاني عند بناء المنهج، لتفادي مشكلة التداخلات اللغوية.
3. عمل تدريبات وأنشطة تهتم بأنماط التنغيم والنبر، مما يحقق خصائص الأصوات، وذلك من خلا الاستعانة بالأجهزة الحديثة في المختبرات اللغوية.
4. الاهتمام بحلقات القرآن الكريم لما لها من دور فعّال في تحسين الأداء الصوتي لدى الدارسين.
5. تشجيع المتعلمين على كثرة الإطلاع والقراءة الهادفة، وعلى الاستماع إلى البرامج المفيدة باللغة العربية.
6. إقامة دورات تدريبية للمعلمين لتطوير أدائهم في تدريس اللغة العربية، ويتم فيها مناقشة نتائج الدراسات المتعلقة بتحليل الأخطاء.
7. القيام بمزيد من الدراسات حول أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، لتذليل الصعوبات التي تواجههم، والسعي لمساعدتهم على اكتسابها.

---

(1) ينظر: الراجحي، عبده، **النحو العربي والدرس الحديث**، ط6، (بيروت: دار النهضة العربية، 1986م).

(2) انظر: Corder, S.P. (1974). Error Anallysis. London: Oxford University Press (Language and Language Learning), pp 122-154. In Mungungu, Saara Sirkka (2010), Error analysis: Investigating the writing of ESL Namibia learners, Master Degree Thesis unpublished, University of Sauth Africa. pp. 20.

(3) ينظر: ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين الأنصاري الرويفعى الإفريقى (ت: 711هـ)، لسان العرب، ط3، دار صادر، بيروت، 1414 هـ، ج1، ص 65.

(4) صيني، محمود إسماعيل، والأمين، إسحاق محمد، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ط1، جامعة الملك سعود (عمادة شئون المكتبات، 1982م، ص 140

(5) براون، هـ. دوغلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، د. ط، دار النهضة العربية، د. م، 1994م، ص 204.

(6) ينظر: النجار، محمد علي، اللغويات، ط1، دار الكتاب العربي، القاهرة، د. ت.، ص 3

(7) د. زايد، فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، د. ط.، دار اليازوري، عمّان، 2006، ص 68 – 69

(8) يُنظر: الراجحي، عبده، علم اللغة وتعليم العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995م، ص: 49-50

(9) العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.ط.، الجوهرة للنشر والتوزيع، د.م، 2003م ص: 178

(10) ينظر: Corder, S.P. (1974). Error Anallysis. London: Oxford University Press (Language and Language Learning), pp 122-154. In Mungungu, Saara Sirkka (2010), Error analysis : Investigating the writing of ESL Namibia learners, Master Degree Thesis unpublished, University of Sauth Africa. pp. 20

(11) يُنظر: زهران ، البدراوي، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، ط1، دار الآفاق العربية، القاهرة، 2008م ص: 21-47

(12) ينظر السابق: الراجحي، عبده، ص: 54، وينظر أيضا: Richards, J. C., and Schmidt, R. (2002). Dictionary of Languag Teaching and Applied Linguistics. Pearson Education Limited. London: Longman. p:379

([13]) طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، وصعوباتها، ص: 40

([14]) يُنظر: معاذ، مرتضى محمود، اللسانيات التطبيقية وتعليم وتعلم العربية بجمهورية غانا (بحث غير منشور لنيل شهادة الدراسات العليا المعمقة)، جامعة مولاي أسماعيل، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، شعبة اللغة العربية، مكناس – المغرب، 2008م، ص:43

(15) يُنظر: زهران، البدراوي، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، ص: 15

(36) د. زايد، فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، د. ط.، دار اليازوري، عمّان، 2006، ص:159

(37) د. زايد، فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، د. ط.، دار اليازوري، عمّان، 2006، ص:160

(38) نور الدين، عصام، الأصوات اللغوية – الفونيتيكا، ط1، (بيروت، دار الفكر اللبناني،1992م)، ص: 54–64

(39) ثاني، عبد الرحيم شيت، دراسات في الفونولوجيا، ط1، (كانو: دار الأمة، 2009م)، ص: 97.

(40) الخولي، محمد علي، معجم علم الأصوات، ط1، (الملز: مطابع الفرزدق التجارية، 1982م)، ص81.

(41) ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف شمس الدين أبو الخير، منظومة المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه (الجزرية)، ط1، (د.م: دار المغني، 2001م)، ص10.

(42) ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف شمس الدين أبو الخير، منظومة المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه (الجزرية)، ط1، (د.م: دار المغني، 2001م)، ص10.

(43) ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف شمس الدين أبو الخير، منظومة المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه (الجزرية)، ط1، (د.م: دار المغني، 2001م)، ص8.

(44) الخولي، محمد علي، معجم علم الأصوات، ط1، (الملز: مطابع الفرزدق التجارية، 1982م)، ص19.

(45) ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف شمس الدين أبو الخير، منظومة المقدمة فيما يجب على القارئ أن يعلمه (الجزرية)، ط1، (د.م: دار المغني، 2001م)، ص10.

(46) الخولي، محمد علي، معجم علم الأصوات، ط1، (الملز: مطابع الفرزدق التجارية، 1982م)، ص34.

(47) ماسيري، د. دوكوري، وسميه، دفع الله أحمد الأمين، المشكلات الصوتية في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها جامعة المدينة العالمية أنموذجا، مجلة جامعة المدينة العالمية، د. ع، 2012م، ص21.

(48) الراجحي، عبده، علم اللغة وتعليم العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995م، ص: 49–50.

(49) زهران، البدراوي، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، ط1، (القاهرة:دار الآفاق العربية، 2008م)، ص37.

(50) غلادنثي، شيخو أحمد سعيد، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة 1804 إلى 1966م، ط2، (د.م، المكتبة الافريقية، 1993)م، ص195.

(51) الراجحي، عبده، علم اللغة وتعليم العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995م، ص: 51–53.

---

(16) يُظر: معاذ، مرتضى محمود، اللسانيات التطبيقية وتعليم وتعلم العربية بجمهورية غانا، ص:43

(17) ينظر: طعيمة، رشدي أحمد، المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، وصعوباتها، ط/1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004م ، ص: 47

(18)يُنظر: زهران، البدراوي، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، ص: 21–47

(19) ينظر: Jassem, J. A. 2000. Op. Cit. pp.167.- - Hamdallah, R.W. 1988. Syntactic errors in written English: a study of errors made by Arab students of English. Ph.D. Thesis. University of Lancaster. U.K.

(20) ينظر: الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط/1، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995، ص: 51

(21) يُنظر: http://thecommonwealth.org/our-member-countries/ghana ، تاريخ الدخول: 7/8/ 2017م

(22) البكري، أبو عبيد عبد الله بن عبد العزيز بن محمد الأندلسي (المتوفى: 487هـ)، المسالك والممالك، د.ع.، دار الغرب الإسلامي، د. م.، 1992 م، ج/2، ص: 871

(23) يُنظر: غلادنثي، شيخو أحمد سعيد، 1994م، ص: 21

(24) ينظر: Idrisu Abdulai, The Growth of Islamic Learning in Northern Ghana and its Interaction with Western Secular Education , Africa Development, Vol. xxx, Nos. 1 & 2, 2005, pp. 54 – 55

(25) ينظر: يُنظر: غلادنثي (1994م)، ص: 22

(26) جنس نبات من الفصيلة البرازية (ويعطي لآكله نوعا من النشاط) زيادة من خبرة الباحث.

(27) ينظر: المرجع السابق Idrisu Abdulai, pg 55

(28) معاذ، مرتضى محمود، اللسانيات التطبيقية وتعليم وتعلم العربية بجمهورية غانا، ص: 35

(29) ينظر: Idrisu Abdulai, , pp. 55

(30) ينظر: David Owusu-Ansah; Abdulai Idrisu, The Philosophy: Thoughts on Modernizing Islamic schools in Ghana, pg 465

(31) معاذ، مرتضى محمود (2008م)، ص: 36

(32) ينظر: الأقلية المسلمة في غانا http://www.al-islam.com/Content.aspx?pageid=1361&ContentID=3380 تاريخ الزيارة: 14/ 8/ 2017م

(33) ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين الأنصاري الرويفعى الإفريقى، لسان العرب، ط3، (بيروت: دار صادر، 1414 هـ)، ج2، ص: 56 –57، مادة [ص و ت]، باب التاء فصل الصاد المهملة.

(34) د. زايد، فهد خليل، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، د. ط.، دار اليازوري، عمّان، 2006، ص:11

(35) ينظر: د. زهران، البدراوي، علم اللغة التطبيقي في المجال التقابلي (تحليل الأخطاء)، ص: 85

(52) الخولي، محمد علي، معجم علم الأصوات، ط1، (الملز: مطابع الفرزدق التجارية، 1982م)، ص87.

(53) غلادنثي، شيخو أحمد سعيد، حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة 1804 إلى 1966م، ط2، (د.م، المكتبة الافريقية، 1993)م، ص190.

(54) انظر: أنيس، إبراهيم، الأصوات اللغوية، د.ط، (مصر: مطبعة نهضة ، د.ت) ص70.

(55) أنيس، إبراهيم، الأصوات اللغوية، د.ط، (مصر: مطبعة نهضة ، د.ت) ص184.

(56) انظر: مطلوب، أحمد، بحوث لغوية، ط1، (عمان: دار الفكر، 1987م)، ص 27.

(57) الصغير، محمد حسين علي، الصوت اللغوي في القرآن الكريم، ط1، (بيروت: دار المؤرخ العربي، 2000م)، ص105. وانظر أيضا: السيوطي، جلال الدين، عبد الرحمن بن أبي بكر، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، د.ط، (د.م، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1974م)، ص282.

(58) الصغير، محمد حسين علي، الصوت اللغوي في القرآن الكريم، ط1، (بيروت: دار المؤرخ العربي، 2000م)، ص105. وانظر أيضا: السيوطي، جلال الدين، عبد الرحمن بن أبي بكر، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، د.ط، (د.م، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1974م)، ص282.

Almaraajiu'l Arabiyyah:

Albakri, 'Abu u'baid Abdullahi bin Abdul-Aziz bin Muhammad Al-aAndulsi (1992), Almasalik wal-mamalik, d.ea., Dar algharb al'iislami, d. m.

Al-anati, walid (2003), allisaniyaat altatbiqiat wata'lim allughat alearabiat lighayr alnnatiqin biha, da.t., aljawhrat lilnashr waltawziei, da.m.

Alkhuli, Muhammad Ali (1982), maejam eilm al'aswati, t1, Matabie alfuruzdq altijariati, Almilz.

Alnjjaar, Muhammad Ali (d. ta.), Allaghuiat, ta1, Daru lkitabul-rabi, Al-qahirah.

Al-raajihi, Abdo (1986), alnahwu alabiu waldurs alhadithu, ta6, dar alnahdat alearabiatu, Beirut.

Al-raajihi, Abdo (1995), eilm allughat wataelim alearabiati, da.ti, dar almaerifat aljamieiatu, Al-iskandariyyah.

Al-raajihi, Abdo (1995), eilm allughat altatbiqiu wataelim alerbyat, t/1, dar almaerifat aljamieiat, alaskndry.

Al-saghiru, Muhammad Hussein Ali (2000), alsawt allaghawiu fi alquran alkarimi, ta1, dar almuarikh alearaby, Beirut.

Al-suyuti, Jalal aldiyni, Abdul-Rahman bin 'abi bikr (1974), Al'iitqan fi u'lum alqurani, tahqiqa: Muhammad 'abu alfadl 'iibrahim, da.ti, alhayyat almisriat aleamat lilkitabi, misr.

Anees, Ibrahim (d.ta.), al'aswaat allaghawiatu, da.ti, mutbaeat nahdatan , misr.

Brown, h. dughlas (1994), 'Usus Taelam allughat wataelimaha, trjmt: Abdo Al-Rajihi wa Ali Ahmad Shaeban, d. t, dar alnahdat alerbiat, d. m.

Ghaladinthi, Sheihu Ahmad Said (1993), harakat allughat alearabiat wadabiha fi nayjiria min sanat 1804 'iilaa 1966, t2, almuktabat alafriqit, da.m.

Ibn Aljazriu, Muhammad bin Muhammad bin Yusif Shamsu Deen Abul- khair (2001), Manzumatan almuqadamat fima yjb ealaa alqari 'an yaelamah (Aljizria), t1, dar almghny, d. m.

Ibn Manzuur, Muhammad bin Mukrim bin ealaa ،'abu alfadl, jamal aldeen al'ansarii

alruwifeaa Al'iifriqi (1414h), Lisanul ‘Arab, ta3, dar sadir, Beirut.

Masiri, dukuri, wa Samih, dafe allah Ahmad Al'amin (2012), almushkilat alsawtiat fi taelam allughat alearabiat lilnaatiqin bighayriha jamieat almadinat alealamiat 'anmudhaja, majalat jamieat almadinat alealamiati, da.ei, Malaysia.

Matlub, Ahmad (1987), bihawth laghawiat, ta1, dar alfikr, eaman.

Muaz, murtadaa mahmud (2008), allisaniaat altatbiqiat wataelim wataelam alearabiat bijamhuriat ghana (bhath muqadim linayl shahadat aldirasat aleulya almueamiqata), jamieat mwlay 'asmaeila, kuliyat aladab waleulum al'iinsaniati, shuebat allughat alearabiati, miknas – almughrib.

Nurl- Deen, U’saam (1992), al'aswat allughawiat - alfunitika, t1, dar alfikr allubnaniu, bayrut.

Sini, Mahmud Ismael, wa Al-amin, Ishaq Muhammad (1982), altaqabul allaghawiu watahlil al'akhta'i, t1, jamieat almalik saeud, eimadat shiuwn almuktabati, almamlakat alearabiat alsaeudiat.

Tu’aimah, Rushdi Ahmad (2004), almuharat allaghawiatu: mustawayatuha, tadrisha, wasueubatiha, t1, dar alfikr alearabi, alqahirat.

Thani, abdu-lrahim sheeth (2009), dirasat fi alfunwlwjia, t1, kanw: dar al'umata, Kano, Nigeri.

Zahran , Albadrawi (2008), eilm allughat altatbiqia fi almajal altaqabulii (thalil al'akhta'a), t1, dar alafaq alearabiata, Al-qahirah.

Zayid, Fahd Khalil (2006), al'akhta' alshaayieat alnahwiat walsarfiat wal'iimlayiyat, d. ta, dar alyazuri, Amman.

Al-maraajiu’l Ajnabiyyah:

Corder, S.P. (1974). Error Anallysis. London: Oxford University Press (Language and Language Learning), in Mungungu, Saara Sirkka (2010), Error analysis: Investigating the writing of ESL Namibia learners, Master Degree Thesis unpublished, University of Sauth Africa.

David Owusu-Ansah; Abdulai Idrisu, The Philosophy: Thoughts on Modernizing Islamic schools in Ghana.

Hamdallah, R.W. 1988. Syntactic errors in written English: a study of errors made by Arab students of English. Ph.D. Thesis. University of Lancaster. U.K.

Idrisu Abdulai, The Growth of Islamic Learning in Northern Ghana and its Interaction with Western Secular Education , Africa Development, Vol. xxx, Nos. 1 & 2, 2005.

Jassem, J. A. 2000. Op. Cit.

Richards, J. C., and Schmidt, R. (2002). Dictionary of Languag Teaching and Applied Linguistics. Pearson Education Limited. London: Longman.

http://www.alislam.com/Content.aspx?pageid=1361&ContentID=3380 2017 /8 /14

http://thecommonwealth.org/our-member-countries/ghana م2017 /8/7