تعليم اللغة العربيّة من منظور لساني تقابلي

Teaching the Arabic language from a linguistic contrast perspective

خليفة بوجادي❖ جامعة الوصل❖ دبي❖ الإمارات العربيّة المتّحدة

ملخص

يُدرَج موضوعُ هذه البحث ضمن المستجدات التي يقتضيها تعليم اللغة العربية بحسَب التطورات التي يعرفها حاضرُها. وينطلقُ من اعتماد الأدوات اللسانية التقابلية مدخلا لتعليم اللغة العربية وتعلّمها؛ حيث أثبت الدرس اللساني الحديث -ضمن ما يُعرف بـ: الكليات اللغوية- أن هناك حقائق لغوية عامة مشتركة بين اللغات، يمكن أن تكون منطلقات ناجحةً في العملية التعليمية.

فإنْ كنا أمام تعليم العربية –مثلا- لغير الناطقين بها، بنيْنا على المتشابهات اللغوية المقررة لسانيا، بعَدّها مكتسبات أساسية، وقدّمنا ما يتوفّر من أوجه الاختلاف بعد ذلك وفق أغراض خاصة محدّدة سلفا. أما بالنسبة إلى الناطقين بالعربية، فلعل الأمر أكثر إفادة، لو يتمّ تقديم المقررات المتعلقة بالنظام اللساني من منظور تقابلي مع اللغات التي يتقنها المتعلمون، فتتكوّن لديهم كليات لغوية مشتركة، تسمح لهم بالمقاربة بين لغاتهم الثانية ولغتهم الأولى، وتجيب عن كثير من الأسئلة المقارِنة بين عدد من النماذج اللسانية التي تنمّي الملكات وتصقل

Abstract

The topic of this research is related with the developments required for teaching the Arabic language. It based on the adoption of contrastive linguistic tools as an entry for teaching and learning the Arabic language, because there are general linguistic facts common to languages that can be successful starting points in the educational process.

If we teach the Arabic - for example - to non-native speakers, we have built on the linguistic similarities established, counting them as basic gains, and we presented the differences that are available after that according to pre-defined special purposes.

As for Arabic speakers, it would be more useful if courses related to the linguistic system presented from a contrasting perspective with the languages that the learners master, then they will have common linguistic faculties that allow them to compare their second languages with their first language. The research aims to demonstrate the linguistic need today to exploit these contrasting linguistic concepts and to teach Arabic in multiple linguistic circles, without distancing it from an inevitable

المنارة للاستشارات

www.

المهارات.

ويهدف البحث إلى بيان الحاجة اللغوية اليوم إلى استغلال هذه المفاهيم اللسانية التقابلية، وتدريس اللغة العربية في أوساط لغوية متعدّدة، دون النأي بها عن واقع لساني محتوم. وستعتمد **المنهج** الوصفي، والمقارن أحيانا، في عرض مختلف المواقف والنماذج التي يفرضها الواقع اللغوي في تدريس اللغة العربية من منظور لساني تقابلي. وسنتناول ذلك في المباحث الآتية: (مدخل في اللسانيات التقابلية)، و(اللغات البشرية: الكليات الإنسانية والخصوصيات اللسانية)، و(مشتركات لسانية في التعليم التقابلي)، وخاتمة.

الكلمات المفاتيح: اللغة العربية، اللسانيات التقابلية، المنهج الوصفي، التّعليم التّقابلي.

linguistic reality. The descriptive, and sometimes comparative, approach will be adopted in presenting the various positions and models imposed by the linguistic reality in teaching Arabic from a linguistic contrast perspective. We will address this in the following topics: (Introduction to Contrastive Linguistics), (Human Languages; Human Faculties and Linguistic Peculiarities), (Linguistic Participants in Contrastive Education), and a conclusion.

Key-words: the Arabic language, Contrastive linguistics, Descriptive method Contrastive Education.

أولا: مدخل: في اللسانيات التقابلية

تُصنّف اللسانيات التقابلية فرعا من اللسانيات التطبيقية، وتُقدّم إجابات كافية علميا ومنهجيا لمجموع المشكلات الناجمة عن تداخل اللغات والترجمة وتعليم اللغات لغير الناطقين بها. وهو ما جعل المنهج التقابلي يثبت جدواه ونجاعته، وصار مصطلح التحليل التقابلي Contrastive Analysis أكثر تداولا من مصطلح اللسانيات التقابلية Contrastive linguistic، كما استخدم آخرون مصطلح الدراسات التقابلية التطبيقية Applied contrastive studies .

ويختصّ التحليل التقابلي برصد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين اللغة الأولى واللغات الأجنبية موضوع التعلم. ولا يرتبط الشبه والاختلاف بسهولة التعلم أو صعوبته، بقدر ما هما ظاهرتان لغويتان، أما حالة التعلم فنفسية بحتة.

المنارة للاستشارات
www.

وقد بدأت اللسانيات التقابلية مسارها مع نهاية النصف الأول من القرن الماضي في "و.م.أ" بالمقارنة بين لغتين في مستوياتها اللسانية لأغراض تعليمية، واستنادًا على فرضية أساسية، مفادها أن التداخل اللغوي سببٌ في صعوبات تعلم لغات جديدة، وقد يكون إيجابيا أو سلبيا. ويأتي التحليل التقابلي ليحل المشكلات الناتجة عن تلاقي اللغات في الترجمة أو تعليم اللغات الأجنبية، ويتنبأ بالصعوبات التي يمكن أن تواجه متعلمي اللغات.[1]

ومن فوائده أنه أسهم في تصنيف اللغات العالمية ضمن عائلات متعددة على أسس علمية. ومن رواده المُؤسّسين "فريز ولادو" الذي أعلن في 1719 أن "أفضل الموادّ هي تلك المبنية على وصف علمي للغة المدروسة مقارنة بوصف مماثل للغة الدارسة الأصلية". وقد ظهر بعد ذلك في 1799 كتاب "روبرت لادو"، يعتمد فيه هذا المبدأ أساسا للتحليل التقابلي. ولقد اتضح فيما بعد أن إعداد الموادّ التعليمية في اللغات بحاجة إلى استحضار ثقافاتها الأصلية، لاسيما بالنسبة إلى تعليم اللغات لغير الناطقين بها، وسيسهم ذلك كثيرا في تذليل صعوبات التعلم وتجاوزها. وبعد الستينيات صار يُعنى كثيرا بمبدإ (تحليل الأخطاء) نسقيةً كانت أو نفسية، وسيصبح فيما بعد منهجا فرعيا عنه. ويقوم على ثلاثة أسس: معرفة الخطإ، ووصفه، وتفسيره. وأصبح التمييز واضحا بين ثلاثة أنواع من التحليل التقابلي:

1- التحليل التقابلي الخالص: يشمل الدراسات القائمة على مقارنة لغتين أو أكثر ورصد مواضع الشبه والاختلاف.

2- تحليل الأخطاء: يشمل الدراسات الناتجة عن تحليل ما ينتج عن تعلم لغة أو الترجمة إليها.

3- التحليل الوصفي: يشمل الدراسات الوصفية للغة ما أو عدد من اللغات.

المنارة للاستشارات
www.

ثانيا: اللغات البشرية؛ الكليات الإنسانية والخصوصيات اللسانية

نشرع في الحديث عن الكليات اللسانية في اللغات البشرية من فكرة دي سوسير التي مضى عليها أكثر من قرن؛ حيث ميز بين ثلاثة مصطلحات متباينة في دلالتها على "اللغة":[2]

فاللغة ظاهرة إنسانية عالمية، عامة، فطرية، طبيعية، تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى. وبهذا فهي لغة واحدة، ترتبط بالتنوع الإنساني.

واللغة ظاهرة اجتماعية، عرفية، خاصة، مكتسبة، تميز كل مجتمع عن آخر. وبهذا فهي متعددة، ومختلفة، وتُشرف على نحو 7000 لغة في العالم اليوم.

واللغة ظاهرة فردية، ذاتية، أخصّ من السابقة، تميز كل فرد عن آخر؛ ينتميان إلى مجتمع لغوي واحد. وبهذا فهي متعددة ومختلفة باختلاف الأفراد في المجتمعات اللغوية.

ويطلق دي سوسير على الظاهرة الإنسانية "اللغة"، وعلى الظاهرة الاجتماعية "اللسان" وعلى الظاهرة الفردية "الكلام"، مع اختلافات طفيفة في ترجمة هذه المصطلحات من أصولها الأجنبية.

ولعله من المفيد في هذا السياق الإشارة إلى طموح اللسانيات منذ قرن، وهو البحث عن الكليات المشتركة بين اللغات البشرية كافة بطريقة شمولية تبين قواعدها الإبلاغية، ومن ثم استخلاص قوانينها العامة التي تحكم كل الظواهر اللسانية المختلفة باختلاف المجتمعات البشرية. ورد في محاضرات دي سوسير قوله: "أما مجال علم اللغة فيجب أن يشمل على:

أ- وصف تاريخ جميع اللغات المعروفة، ويعني ذلك تتبع تاريخ الأسر اللغوية وإعادة بناء اللغة الأم لكل أسرة على قدر المستطاع.

ب- تحديد القوى التي تعمل بصورة دائمة وعامة في جميع اللغات، واستنتاج القواعد العامة من جميع الظواهر التاريخية الخاصة.

المنارة للاستشارات
www.

ج- تحديد معالمه وطبيعته".[3]

فمن هذه القوى والكليات المميزة للغات الطبيعية ما يمكن عده ضمن المبادئ العامة Universal Principals التي تحكم اللغة البشرية، وما يمكن إدراجه ضمن العمليات الكلية Universal Processes المرتبطة بإنجاز اللغات. من ذلك:

1/ تراتبية "الماضي والمستقبل" في التعبير الزمني:

للزمن أهمية كبيرة في اللغات الطبيعية، إن لم يكن ظاهرة محاطة بكثير من التعقيد والخصوصيات المرتبطة بالمحتوى الثقافي والاجتماعي في اللغات. ولذلك تعرف اللغات اختلافات في تفريغ البنية الزمنية والدلالة على أحوالها، لكنها تعود جميعا إلى أصل واحد، وهو محور الزمن: الماضي – المستقبل.

وهذا تقسيم عقلي محض تميزت به السامية المشتركة؛ حيث عبرت عن الزمن التام "ما انتهى فيه الحدث"، والزمن غير التام "ما لم ينته فيه الحدث"، مع عدد من الاختلافات الطفيفة.* ولعل التقسيم الثلاثي المشهور للزمن يؤول بسهولة إلى تقسيم ثنائي؛ حيث يشترك كل من الأمر والمضارع في الدلالة على الحال متصلا بالاستقبال، وكلاهما ضمن الزمن غير التام.

وقد يكون من الملائم "أن نحسب أن الزمن ينقسم إلى جزئين: ماض ومستقبل، وبينهما حد للانفصال وقت حاضر كأنه النقطة الهندسية التي لا طول لها ولا عرض ولا ارتفاع ولكنها على الدوام منصوبة إلى المستقبل".[4]

والواقع أن هذا التقسيم فلسفي قائم على أسس منطقية محضة، بحثها علماء الفلسفة القديمة والحديثة والمعاصرة من حيث وجود الزمن داخل الذات أو خارجها.[5]

وتعرف هذه الكلية العامة التي تربط بين اللغات البشرية كثيرا من الاختلافات، ما حدا بأن تكون لكل لغة أو مجموعة لغوية خصائصها الزمنية؛ كأن تشترك اللغات السامية في النظرة الثنائية للزمن من حيث التمام أو عدمه؛ وهذا ما كشفته الدراسات التأصيلية والمقارنة بين عدد من اللغات السامية، ما كشف كثيرا من المقولات المشتركة بين اللغة العربية وغيرها من الساميات. وتختلف من ناحية أخرى في تنوع المداخل التي تحدده؛ كأن

المنارة للاستشارات
www.

تكون صرفية أو نحوية أو سياقية، "وقد كان هذا التنوع والتعقيد من بين الأسباب المركزية في غموض جزء مهم من الأدبيات التي تناولت الزمن في تجلياته المختلفة."[6].

وهنا تظهر اختلافات اللغات فيما بينها في التعبير عن كلية الزمن، وتتباين اللغات البيانية عن اللغات الصيغية أيضا؛ "حيث يبقى مرتبطا بما توفره كل لغة من قواعد تحكم التعبير عنه، وبمقاصد المتكلمين أيضا وأحوال الخطاب. فمن القواعد التي توفرها اللغات مثلا أن تحدد الصيغ الخاصة به والعبارات الزمنية المألوفة وغير المألوفة، وقد يكون الزمن أحيانا مرتبطا بما يقصده المتكلم وما يضمره في ثنايا كلامه، وأحيانا أخرى لا يمكن تحديد الزمن إلا بما تمليه ظروف الخطاب وملابسات التواصل."[7].

2/ أقسام الكلم في اللغات البشرية:

من الكليات الحاضرة في مجموع اللغات البشرية: الوحدات الكلامية أو ما نطلق عليه في العربية "أقسام الكلم"؛ حيث تتقاسم اللغات الأقسام الكبرى للكلم من "اسم وفعل وحرف" وتتفاوت في تفريعها وتقسيمها. فلا تكاد تتوفر لغة تخلو من علامات دالة على الأسماء، وعلامات ترتبط بالأحداث وتصف الأفعال، وعلامات رابطة لا تحتمل أيا من صفات الأخريين.

ونعلم حجم النقد الذي واجهه هذا التقسيم الثلاثي للكلم حديثا؛ نحو ما قدمه ابراهيم أنيس مثلا؛ حيث جعلها تشتمل على: الاسم، والضمير، والفعل، والأداة، والاسم العام العلم والصفة، والضمائر/ وأسماء الإشارة والموصولات، والعدد، والحروف، والظروف.[8] وجعلها مهدي المخزومي أكثر من ذلك بإضافة الكناية وأزمنة الفعل والشرط والأساليب.[9] أما تمام حسان فيحصرها في: الاسم والصفة والفعل والضمير والخالفة والظرف والأداة.[10]

ولا تخلو اللغات الأخرى من مثل هذه التقسيمات؛ فالفلاسفة اليونان أيضا جعلوا الكلمة ثلاثة أقسام: اسم وفعل ورباط، وجعلها أرسطو أكثر من ذلك؛ حيث تشمل الحرف والمقطع والرباط والسم والفعل والتصريف والكلام، نحو: رجل، طويل، جاء،

المنارة للاستشارات
www.

محمد/ الاسم ذو المدلول العام، الصفة، الفعل، الاسم الذات. وواضح أن الأقسام ثلاثة: اسم وفعل وصفة.

وفي اللغات اللاتينية اتفاق على التقسيم الثلاثي الذي عرفته اللاتينية الأم/ اسم وفعل وحرف؛ فالاسم للعدد والجنس والإعراب، والفعل لعدد الفاعل ومكانه والمبني للمعلوم والمبني للمجهول، وماض وحاضر ومستقبل وتام وغير تام، والحرف الذي لا تصريف فيه مما سبق.

3/ التراكيب اللسانية/ الجملة في اللغات البشرية

يعود أصل هذه الكلية المشتركة في مجموع اللغات البشرية إلى خصوصية يتميز بها التعبير الإنساني دون غيره من الأنظمة التعبيرية الأخرى؛ هي خاصية الخطية؛ حيث إن النطق بها يكون خطيا، فلا يمكن إنتاج أكثر من فونيم/ صوت مفرد واحد في لحظة زمنية واحدة، كما لا يمكن تكرار الصوت نفسه إذا كنا نروم التعبير، بل ينبغي اختلاف الفونيمات والعلامات على محور الخطية لتحصل الدلالة.

وهذه كلية كبرى تجمع بين اللغات البشرية؛ حيث تتميز بتركيب مقاطع كلامية، لتشكل وحدات دلالية، تتضافر وتتوالى ليحصل الفهم والإبلاغ ضمن النشاط الإنساني المميّز "اللغة". ولكن التباين قائم في أنماط الجمل، وأنواعها، وتعددها، ونظامها؛ حيث تقدم كل لغة خصوصيات معينة في بنائها، مع أنها تخضع جميعا إلى مبدإ التعليق الذي فصّله عبد القاهر الجرجاني في الدلائل، في سياق تعريفه النظم "معلوم أن ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب من بعض"؛[11] فيفصّل أنماط الكلم وتعليقها قائلا: "والكلم ثلاث اسم وفعل وحرف وللتعليق فيما بينها طرق معلومة، وهو لا يعدو ثلاثة أقسام: تعلق اسم باسم وتعلق اسم بفعل وتعلق حرف بهما".[12]

4/ علم النحو "نحو اللغات"

يقوم علم النحو بحفظ قوانين اللغات وأنظمتها. ولا تخلو لغات البشرية مما يحفظ نظامها، ويضبط قوانينها. ولذلك جعل الفارابي في إحصاء العلوم "علم

المنارة للاستشارات
www.

اللسان" ضربين: "أحدهما حفظ الألفاظ الدالة عند أمة ما وعلى ما يدل عليه شيء منها. والثاني قوانين تلك الألفاظ."[13]

وينحصر القسم الأول في معرفة الثروة اللفظية والإلمام بها، أما الثاني فمعرفة قوانين الألفاظ ونظامها، وهو الذي نسميه علم النحو؛ بعدّه مصطلحا شاملا لمجموع قوانين اللغة، أو لنقل " النحو الشامل أو النحو العام. وهو النحو الذي كتب فيه بانيني "السنسكريتية"، وأرسطو " اليونانية"، ونحاة الرومان في إصداراتهم الكثيرة المعروفة بـ"القواعد"، وكتب فيه نحاة العربية بدءا بالخليل وسيبويه. وهو أيضا علم النحو الذي ميز الدراسات اللغوية الفيلولوجية عند الغربيين في القرون التي سبقت تأسيس اللسانيات، وكان منه العام والمقارن.

ويمكن المقاربة بسهولة بين هذا المدلول الشامل لعلم النحو ومفهوم اللسانيات الذي ظهر في مطلع القرن العشرين.[14] وتختلف اللغات في الأنظمة النحوية، لكنها متوافرة فيها جميعا، بحسب الخصوصيات اللسانية التي يقوم عليها كل منها.

فإذا عددنا النحو مثلا معرفة أحوال الكلم في التراكيب، وهو المعنى الذي خلص إليه بعد مفهوم النحو الشامل في قرون قديمة، وجدنا العربية تُعنى ببيان وظائف الكلمات في الجمل اعتمادا على علامات إعرابية ظاهرة أو مقدرة. وتشرح هذه الوظائف أنماط التعالق القائمة في الجمل بين الكلمات "تعالق الاسم بالاسم، أو الفعل بالاسم، وغيرهما". ونجد الانجليزية مثلا تعتمد في بيان ذلك على توزيع الكلمات ومواقعها في الجمل، وغالبا ما تحدد المفعول في الكلمة ذات الحالة المفعولية، والفاعل فيما يأخذ حالة الفاعلية،... وهذا شائع، وتشترك فيه الانجليزية مع اللغات الهندوأوربية، والتركية، والكورية، واليابانية، وغيرها.

ولا يُعد هذا الموضوع جديدا من حيث التناول الحديث، لأن تشومسكي تناوله ضمن مسمى القواعد الكلية أو القواعد العامة Universal grammar، وعرف ترجمات عديدة لعل أشهرها: النحو الكلي، أو النحو العالمي؛ حيث سعى إلى الإلمام بقواعد عامة مشتركة بين جميع اللغات بالنظر إلى ميزتها الإنسانية الواحدة، وسماها مجموعة

المنارة للاستشارات
www.

المبادئ والحالات والقواعد التي تمثل كل اللغات البشرية؛ ذلك أن كل البشر يشتركون في جزء من معرفتهم اللغوية بغض النظر عن لغتهم الأم والقواعد العامة من هذه السمة.

ومما يمكن أن يشمله النحو الكلي أن كل اللغات تخضع إلى التبعية البنيوية التركيبيةStructure Dependency، والخواص المعجمية، والكفاية العملية للغة لا اللسانية.

فالنحو الكلي إذن، تحديدٌ للمبادئ الفطرية المحددة بيولوجيا، التي تؤلف مكونا من مكونات العقل الإنساني، وهو ملكة اللغة.[15] ويأتي مفهوم النحو الكلي أو "القواعد العامة" مقابلا للنحو الخاص أو "القواعد الخاصة" الذي يختصّ بالبنى الداخلية التي تميز كل لغة عن الأخرى.

ويمكن القول إن التوجهات الأولى للبنيوية التي كانت ترى أن لكل لغة بنيتها التي تميزها عن غيرها، لم تصمد طويلا أمام ما كشفه النحو التوليدي فيما بعد، من أن بين اللغات قواعد مشتركة عليا مستوى البنى العميقة، واختلافات في البنى السطحية.

ثالثا: مشتركات لسانية في التعليم التقابلي

لعل من الحقائق التي قدمتها اللسانيات التقابلية أن المقابلة بين اللغات تكون ممكنة كثيرا كلما تقاربت الأرومة فيما بينها؛ حيث تقل صعوبات التعلم، كلما كانت اللغات المتقابلة في العملية التعليمية متقاربة النظام اللغوي، وتزيد نسبة الصعوبات خلاف ذلك. ويعترف الدارسون منذ أكثر من نصف قرن بدور اللسانيات التقابلية في العملية التعليمية؛ حيث ثبت أن المعارف التي بنيت على المقارنة الهادفة بين لغة المتعلم واللغة الثانية كانت مجدية، وقدمت نتائج عملية وفعالة، وفي وقت أقصر مما بذل سابقا.

المنارة للاستشارات
www.

ولعل أول إشارة إلى بناء المواد التقابلية في تعليم اللغات تقتضي تحديد مدونات على مستوى المظاهر الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية والأسلوبية والتداولية للغات موضوع التقابل في العملية التعليمية.

ولذلك، فإن النظر في الكليات المشتركة بين اللغات الإنسانية قبل وضع محتوى برامج علوم اللغة العربية أو أي لغة اخرى، يكون ضروريا جدا لحصيلة معرفية لسانية مناسبة للدراسات التقابلية، لأنه يضع المتعلمين في مواقف تعليمية مألوفة؛ فإن كنا مثلا بصدد تعليم اللغة العربية للناطقين بها، فإن تدريس علوم العربية لهم في سياق الكليات اللسانية المشتركة لا يجعلهم غرباء عن اللغات الأخرى التي يكتسبونها، ويستطيعون – ضمن الحصيلة المعرفية– أن يميزوا وضع اللغة الأولى عن وضع اللغات الأخرى الثانية والثالثة، وهكذا.

وهو السياق نفسه الذي يسجعل متعلم اللغة العربية بعدّها لغة أجنبية "غير الناطقين بالعربية" ليس غريبا عن الوضع اللغوي العام والعادات اللسانية الإنسانية، بل يضعه في مواقف مألوفة، وعادات لسانية جارية. ويمكن أن نتصور مقدار الكفاية الحاصلة لدى المتعلمين في مثل هذه الظروف.

ومن ناحية ثانية، إضافة إلى أُلفة السياقات اللغوية التي يوفرها هذا النمط في وضع المقررات والبرامج، يجعل المتعلم في حالات تعليمية واعية؛ فهو يتلقى، ويقارن، ويوازن، ويميز، ويحدد القواسم المشتركة، والنقاط المائزة بين اللغات. ولعل هذا ادعى إلى اكتساب لغوي أكثر فعالية ونجاعة. لهذا، فإن " رفع الوعي /لدى المتعلم/ يلقي الضوء على الطرق غير المألوفة، والعقبات الحتمية التي لا بد أن يسلكها المتعلم جيئة وذهابا، وعيناه مغلقتان، وهو لذلك يوفر كثيرا من الجهد والوقت. ومن الضروري أن يكون المدرس مدرَّبا على أن يعرف هذه الطرق والعقبات وأن يعرف متى يستثمر رفع الوعي في صالح المتعلم.".[16]

ومن المشتركات اللسانية التي ينبغي مراعاتها في بناء محتويات اللغة العربية وبرامجها:

المنارة للاستشارات
www.

- النماذج الصوتية في اللغات البشرية؛ لأن كل اللغات الطبيعية ظواهر صوتية، تؤدي ألفاظها صوتيا، خلافا لأنظمة التواصل الأخرى: الإشارية والبصرية،...، ولذلك فإن القيم الصوتية المنطوقة، والمستويات فوق الصوتية والأنسجة المقطعية وفوق المقطعية،... لكل ذلك قيم فونولوجية ضرروية في تعليم اللغات.

- أقسام الكلم في العربية، وخصوصيات كل منها، والعلامات التمييزية التي وضعها النحاة، وبناء كل ذلك في ضوء المفاهيم اللسانية العالمية لما تعرفه اللغات الأخرى، ثم تحديد المشترك والمختلف.

- ويكون الشروع بالمشترك قبل المختلف في تقديم المعارف اللسانية.

- البنية التركيبية في اللغة العربية؛ حيث يُبنى على الكلية المشتركة "مفهوم التركيب" أو "الوحدات التركيبية الدلالية الدنيا"، ثم بيان أنواعها في اللغة العربية "فعلية واسمية" القائمة على أساس شكلي محض. ثم بيان إمكانية تغيير المواقع في البنية التركيبية العربية، خلافا لعدد من اللغات الأخرى / إلا في حالات قليلة جدا/ ولكنه تغيير مرتبط بمقاصد دلالية، وأغراض تواصلية. تتحدد فيها قيم دلالية مختلفة باختلاف ترتيب الكلم في البنى التركيبية؛ ذلك أن اللغة العربية ليست لغة صيغية Model language، ولكنها لغة سياقية موقفية.

- التعبير عن الزمن في اللغة العربية؛ حيث يتم الانطلاق من الكلية الكبرى التي تجمع اللغات البشرية /المحور العام للزمن: ماض ومستقبل/، ثم يأتي بيان الخصوصيات الزمنية بحسب طبيعة اللغات وكفاياتها اللسانية والتداولية، وتوخي المشترك بين اللغات في صياغة البرامج، وضبط المحتويات التعليمية.

- وسيكون كل ما سبق، سعيا لتوفير بيئة تعليمية تقابلية، دون تمييز بين تعليم اللغة العربية للناطقين بها أو للناطقين بغيرها في هذا المبدأ العام "إلا على مستوى الطرائق وبناء المحتويات والمضامين".

المنارة للاستشارات
www.

رابعا: وختامًا؛

خلاصة هذا البحث أن تعليم اللغة العربية، سواء أكان للناطقين بها أم للناطقين بغيرها بحاجة ماسّة إلى استثمار المكتسبات اللسانية القبلية والآنية والمتوقع اكتسابها.

ولذلك، فإن بناء المحتويات والبرامج الخاصة بدارسي اللغة العربية في الجامعات بحاجة إلى تزويده بمعارف تقابلية مع اللغات الأخرى موضع الاكتساب، ما يسمح لهم بتثبيت المعارف العربية ومقابلتها، ومعرفتها في موضعها التقابلي مع اللغات الأخرى بوعي كامل. وفي هذا دعم كبير للعملية التعليمية.

أما في سياق تدريسها لغير الناطقين بها، فإن الانطلاق من المكتسبات اللغوية القبلية، والكليات المشتركة بين اللغة الأولى للمتعلم واللغة العربية، بعدّها لغة أجنبية، يوفر كثيرا من الجهد، ويسهم في رفع مردود المتعلمين وتثبيت معارفهم اللغوية الجديدة، وممارستها من منظور تقابليّ.

المراجع:

1/ أنيس، ابراهيم: من أسرار اللغة، مطبعة الأنجلو مصرية، ط6، 1978.

2/ البهنساوي، حسام: نظرية النحو الكلي والتراكيب اللغوية العربية، دراسات تطبيقية، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، مصر، ط1، 2004.

3/ جاسم علي جاسم: التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، النظرية والتطبيق، مكتبة المتنبي، الدمام، المملكة العربية السعودية، ط1، 2015.

4/ جحفة، عبد المجيد: دلالة الزمن في العربية، دراسة النسق الزمني للأفعال، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006.

5/ الجرجاني، عبد القاهر: دلائل الإعجاز في علم المعاني، دار الكتب العلمية، تصحيح وتعليق محمد رشيد رضا، بيروت، لبنان، ط1، 1988.

المنارة للاستشارات
www.

6/ حساني أحمد: اللسانيات التقابلية والنصية في ترقية تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحث منشور على الرابط:

https://www.zu.ac.ae/main/files/images/IAL/research_papers/01-The_role_of_Textual_and_Contrastive_Linguistics_in_enhancing_the_teaching_of_Arabic_to_non-native_learners.pdf

7/ حسان، تمام: اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، 1994.

8/ خليفة، بوجادي: تدريس الزمن في اللغة العربية وفق منظور تقابلي مع الانجليزية، ص2، ورقة بحث مقدمة في المؤتمر الدولي "تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي: الواقع والمأمول"، جامعة زايد، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، يوم 9 مارس 2016، منشور على موقع الجامعة: الرابط:

https://www.zu.ac.ae/main/files/images/IAL/research_papers/12-A_contrastive_approach_to_the_teaching_of_Tense_in_Arabic_and_English.pdf

9/ خليفة بوجادي: نحو مفهوم عربي لعلم اللسان؛ قراءة في نصين من التراث، بحث، مجلة المعنى، كلية الآداب واللغات، جامعة خنشلة، الجزائر، العدد 2، جويلية 2009. ص255-ص269.

10/ دي سوسير، فردينان: علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي مالك يوسف المطلبي، سلسلة دار آفاق عربية، 3، بغداد، العراق، 1985.

11/ الراجحي، عبده: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995.

12/ العقاد، عباس محمود: اللغة الشاعرة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1995.

المنارة للاستشارات
www.

13/ عمر، الصديق عبد الله: تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية للناطقين باللغة الأخرى، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية.الشمس، ماجد عبد الله: فلسفة الزمن وتقسيمه في الفكر العربي، دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 2007.

14/ الفارابي (أبو نصر محمد بن طرخان): إحصاء العلوم، تحقيق عثمان أمين، القاهرة، 1931، ص18.

15/ المخزومي، مهدي: في النحو العربي، قواعد وتطبيق، دار الرائد للنشر والتوزيع، 1986.

المراجع باللغة الأجنبية:

16/ Stevick, E: teaching languages: a way and ways, newbury house, rowly, Massachusetts, 1980.

الهوامش والإحالات:

[1] يُنظر: عمر الصديق عبد الله: تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية لدى طلاب معهد الخرطوم الدولي للغة العربية للناطقين باللغة الأخرى، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ص 60.

[2] يُنظر: ف. دي سوسير: علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي مالك يوسف المطلبي، سلسلة دار آفاق عربية، 3، بغداد، العراق، 1985. ص26، وما بعدها.

[3] المرجع السابق، ص24.

* ففي العربية مثلا: يشمل غير التام الحاضر والمستقبل: ما هو كائن لم ينقطع وما لم يقع ، وفي العبرية تستخدم صيغة الماضي للدلالة على المستقبل، وصيغة المستقبل للقصص الماضي. وكذلك في الآشورية يستعمل التام للحاضر والمستقبل.

[4] العقاد، عباس محمود: اللغة الشاعرة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1995، ص66.

المنارة للاستشارات
www.

[5] ينظر مثلا: الشمس، ماجد عبد الله: فلسفة الزمن وتقسيمه في الفكر العربي، دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 2007.

[6] عبد المجيد جحفة: دلالة الزمن في العربية، دراسة النسق الزمني للأفعال، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006، ص11.

[7] خليفة بوجادي: تدريس الزمن في اللغة العربية وفق منظور تقابلي مع الانجليزية، ص2، ورقة بحث مقدمة في المؤتمر الدولي "تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي: الواقع والمأمول"، جامعة زايد، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، يوم 9 مارس 2016، منشور على موقع الجامعة: الرابط:
https://www.zu.ac.ae/main/files/images/IAL/research_papers/12-A_contrastive_approach_to_the_teaching_of_Tense_in_Arabic_and_English.pdf

[8] ينظر: أنيس، ابراهيم: من أسرار اللغة، مطبعة الأنجلو مصرية، ط6، 1978.

[9] ينظر: المخزومي، مهدي: في النحو العربي، قواعد وتطبيق، دار الرائد للنشر والتوزيع، 1986.

[10] ينظر: حسان، تمام: اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، 1994.

[11] الجرجاني، عبد القاهر: دلائل الإعجاز في علم المعاني، دار الكتب العلمية، تصحيح وتعليق محمد رشيد رضا، بيروت، لبنان، ط1، 1988، ص 24.

[12] المرجع نفسه، ص 24.

[13] الفارابي (أبو نصر محمد بن طرخان): إحصاء العلوم، تحقيق عثمان أمين، القاهرة، 1931، ص18.

[14] للتفصيل يُنظر: خليفة بوجادي: نحو مفهوم عربي لعلم اللسان؛ قراءة في نصين من التراث، بحث، مجلة المعنى، كلية الآداب واللغات، جامعة خنشلة، الجزائر، العدد 2، جويلية 2009. ص255-ص269.

[15] ينظر البهنساوي، حسام: نظرية النحو الكلي والتراكيب اللغوية العربية، دراسات تطبيقية، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، مصر، ط1، 2004، ص20.

[16] Stevick, E: teaching languages: a way and ways, newbury house, rowly, Massachusetts, 1980, p25.

المنارة للاستشارات
www.