

التحليل التقابلي "أهدافه ومستوياته"

فريدة مولوج

طالبة دكتوراه- كلية الآداب واللغات- جامعة علي لونيسى البليدة ٠٢ - الجزائر

kmouloudj@yahoo.fr

الملخص:

علم اللغة التقابلي (التحليل التقابلي) هو المقابلة بين لغتين مختلفتين أو أكثر، أو بين لهجتين أو بين لهجة ولهجة، بهدف معرفة نقاط التلاقي ونقاط التباين بينهما، كالمقارنة بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية. وتتم المقابلة على المستويات الأربعة: المستوى الصوتي والمستوى الصرفي، والمستوى النحوي والمستوى الدلالي، حيث يهدف التحليل التقابلي إلى التنبؤ بالصعوبات التي تعترض الدارسين ومحاولة إيجاد حلول وتفسيرات لهذه الصعوبات والمشكلات وتذليل العقبات بوضع طرائق ووسائل لتسهيل عملية التعلم ودعم جهود المدرسين، وهذا الأخير يساعد بدوره في عدة أمور من بينها المساهمة في إعداد مواد دراسية وتطويرها وغير ذلك من المجالات، وعليه فالسؤال الذي يتبادر إلى أذهاننا ما جدوى استعمال التحليل التقابلي؟ وماهي أهدافه، وفيما تكمن أهميته؟

الكلمات المفتاحية: علم اللغة التقابلي، التحليل التقابلي، المستويات اللغوية.



أولاً: مفهوم التحليل التقابلي ونشأته:

اللغة كائن حي ينمو ويتطور كنمو وتطور أي كائن آخر، وهي أداة الفكر، وآلة العقل من خلق المجتمع تنمو مع نموه، وتتطور مع تطوره وتجمد مع جمود المجتمع، إذ إنّ اللغة تكونت في أحضان المجتمع، فاللغة هي الواقع الاجتماعي بمعناه الأوفى، وتنتج عن الاحتكاك الاجتماعي.

هناك تعريفات كثيرة للغة عرفتها الدوائر العلمية المختلفة في شتى الحضارات، فاللغة أولاً وقبل كل شيء نظام من الرموز الصوتية، وتكمن قيمة أي رمز في الاتفاق عليه بين الأطراف التي تتعامل به، وقيمة الرمز اللغوي تقوم على علاقة بين متحدث أو كاتب هو المؤثر، وبين مخاطب أو قارئ هو المتلقي، وهي وسيلة التعامل ونقل الفكر بين المؤثر والمتلقي.

ويعدّ تعريف اللغة عند "ابن جني" (ت ٣٩١ هـ) من التعريفات الدقيقة إلى حد بعيد، قال ابن جني: "حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"، هذا التعريف دقيق ويتفق في جوهره مع عناصر تعريف اللغة عند الباحثين المعاصرين فهو يؤكد الطبيعة الصوتية للرموز، ويبين أن وظيفتها الاجتماعية هي التعبير، وتنوع البنية اللغوية من مجتمع إنساني إلى آخر (حجازي، ٢٠٠٣).

وعلم اللغة في أبسط تعريفاته هو دراسة اللغة على نحو علمي، ويدرس علم اللغة الحديث بنية اللغة من الجوانب التالية: الأصوات، بناء الكلمة "الصرف"، بناء الجملة "النحو"، والدلالة "المفردات"، ومن مناهجه: علم اللغة المقارن، وعلم اللغة التاريخي وعلم اللغة التقابلي (وهو موضوع بحثنا)، وعلم اللغة الوصفي وعلم اللغة العام (الصفصافي، ٢٠٠١).

قبل التطرق إلى تعريف التحليل التقابلي نعرج على مفهوم علم اللغة المقارن لرفع اللبس الواقع بينها.

١. تعريف علم اللغة المقارن:

عُرف علم اللغة المقارن على أنه من أقدم مناهج علم اللغة الحديث، وفيه بدأ البحث اللغوي عصر ازدهاره في القرن التاسع عشر، لا يهتم علم اللغة المقارن بمقارنة لغتين اثنتين من أصلين مختلفين أو من أسرتين لغويتين متميزتين بل يقارن اللغات المندرجة في أسرة لغوية واحدة (الصفصافي، ٢٠٠١).

وهذا ما ذهب إليه "أحمد مصطفى أبو الخير" على أنه: "يختص بمقارنة لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة ابتغاء الوصول إلى الخصائص المشتركة بين هذه اللغات، كأن نقارن بين العربية والحبشية والعبرية" (أبو الخير، ٢٠٠٦).

وموضوع علم اللغة المقارن دراسة الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية في اللغات المنتمية إلى أسرة لغوية واحدة أو فرع من أفرع الأسرة اللغوية الواحدة، ولذا يقوم المنهج المقارن في علم اللغة على أساس تصنيف اللغات إلى أُسَرٍ (حجازي، ٢٠٠٣).

٢. تعريف علم اللغة التقابلي:

لغة: "تحليل ظاهرة لغوية معينة في لغتين مختلفتين" (مختار عمر، ٢٠٠٨). وقد قال "ابن فارس" (ت ٣٩٥هـ) في معجمه: "القاف والباء واللام أصل واحد صحيح تدل كلمه كلها على مواجهة الشيء للشيء" (ابن فارس، ج ٥)، وجاء في لسان العرب: "المقابلة: المواجهة، والتقابل مثله، وهو قبالك وقبالتك أي تُجاهك، وقابل الشيء بالشيء مقابلة وقبالاً: عارضه" (ابن منظور، مادة قبل)، وبعد تتبع كلمة (قابل) في معاجم اللغة، نجد أنّ التقابل يصب في معاني (المواجهة) القائمة بين شيئين، أو المعارضة.

اصطلاحاً: يُعرّف علم اللغة التقابلي أو التحليل التقابلي بأنه "أحدث فروع علم اللغة، وموضوع البحث فيه المقابلة بين لغتين اثنتين أو أكثر أو لهجتين أو لغة ولهجة، أي بين مستويين لغويين متعاصرين بهدف إثبات الفروق بين المستويين، لذا فهو يعتمد أساساً على المنهج الوصفي، أو علم اللغة الوصفي" (أبو الخير، ٢٠٠٦)، ويرى "سليمان ياقوت" في كتابه أنّ علم اللغة التقابلي هو دراسة علمية تنبني على "المقارنة بين لغتين أو لهجتين ليستا من أرومة واحدة أو أصل واحد، كالمقابلة مثلا بين العربية والإنجليزية أو بين الفرنسية والعربية، وهذا التقابل له هدف منشود وهو التعليم" (ياقوت، ١٩٨٥). كما يطلق عليه أحيانا "المقارنة الخارجية"، وهي تجري بين لغتين أو أكثر، وهي مطلوبة في تعلم اللغة لغير أبنائها، والمصطلح العلمي لهذه المقارنة هو التحليل التقابلي (ياقوت، ١٩٨٥). فالتحليل التقابلي بنية في مقابل بنية ليرى القسط المشترك بينهما وغير المشترك ويرى بعض اللغويين أنه لا حاجة لنا إلى تعلم العناصر المتشابهة بين اللغات، ويكفي أن نعرضها في مواقف تكشف عن قيمتها، ويتطلب المرء عناية في التعليم من نوع آخر حين تكون الخلفيات مختلفة، ونستطيع بالمقارنة أن نحدد ما نأخذ وما ندع" (أبو الخير، ٢٠٠٢). فإذا وضعنا البنيتين في وضع التقابل وجدنا من أصوات إحداهما ماله مقابل في الأخرى، كما نجد أصواتها مالا مقابل له في البنية الصوتية للغة الأخرى، فمثلا إذا قابلنا البنية الصوتية للغة العربية الفصحى بمثيلها في اللغة الإنجليزية، وجدنا من أصوات اللغة العربية مالا مثيل له في الإنجليزية كالحاء والخاء والصاد والضاد والطاء والعين والغين والقاف، ووجدنا في الإنجليزية مالا مثيل له في العربية مثل "p" و"v" فهذه الأصوات لا مقابل لها و لا تدخل في نطاق التقابل، ومن ثم تمثل صعوبة للطالب والمعلم على حد سواء أو يفترق علاجها إلى طرق أخرى غير التحليل التقابلي، كطريقة تحليل الأخطاء، و أما القسط المشترك بين البنيتين فهو موضوع التحليل التقابلي، إن التحليل التقابلي لم يعد مقصورا على النظم الصوتية كما كان في بادئ الأمر، فلقد أصبح يجري الآن مقابلة النظام المقطعي بنظام مقطعي آخر، فإذا قابلنا النظام المقطعي العربي بمثيله في الإنجليزية تبين لنا أن هناك فروقا بنيوية بينهما فمثلا (لا يبدأ المقطع العربي بأكثر من صامت واحد ولكنه يبدأ بذلك في الإنجليزية نحو street فلو أراد العربي أن ينطق هذه الكلمة لأدخل على بدايتها همزة وصل للتوصل إلى النطق بالساكن، ولجاء بحركة بعد التاء الأولى للتخلص من التقاء الساكنين حسب العادات النطقية العربية ولكانت النتيجة (istireet) وهي بالطبع خطأ يمكن اصلاحه بالتحليل التقابلي، وعلى هذا النحو نستطيع رصد الفوارق بين البنيتين المقطعيتين)، ومقابلة النبر بالنبر، والتنغيم بالتنغيم (حيث نكتفي لبيان ما نلمحه من فروق في التنغيم عند مقابلة النظامين أن نستمع إلى إنجليزي يقول good heavens ثم نحاول أن تقلد تنغيم كلامه وأنت تقول: "يا الله" وستدرك الفرق بين اللغتين في ربط الإطار التنغيبي بالمعنى)، والبنية الصرفية بمثلها (فمثلا أقسام الكلم غير متماثلة في اللغتين فليس في اللغة العربية (adverb)، والتركييب النحوي بمثله (فنجد العربية تفرق بين الجمليتين الاسمية والفعلية وهذا لا نظير له في اللغة الإنجليزية، فإذا تصدرت الجملة الإنجليزية « is » أو « do » أو « have » أو نحوها فليس ذلك للتفريق بين جملة اسمية أو فعلية وإنما هو للتفريق بين الخبر والاستفهام)، والمعنى الوظيفي بالمعنى الوظيفي (فمثلا ما تسميه الإنجليزية subject يقابله في العربية "المبتدأ" أو "الفاعل" أو "نائب الفاعل")، والمعنى المعجمي بالمعنى المعجمي (فمثلا ما تعبر عنه الإنجليزية بلفظ « uncle » يقابله في العربية "العم" أو "الخال")، والموقف الثقافي بالموقف الثقافي (فلربما وجدنا المفاهيم المشتركة بين الثقافتين تخضع لبعض الاختلاف، كمفهوم الأسرة والقرابة والعلاقة الزوجية والخطبة.. مما ينبغي لكل منه أن يوضح التوضيح الكافي عند تعليم العربية لغير العرب)، فنسعى بكل ذلك إلى أن نضع الطالب أمام عادتین استعماليتين متعارضتين اكتسبت إحداهما، ومن ثم يحول تمكها منه دون أن يكتسب العادات النطقية الأخرى في اللغة الثانية (تمام، ٢٠٠٦).

تعددت تعريفات التحليل التقابلي اللغوية غير أنّها تدور في إطار الدلالة على المقابلة، فهو يقابل لغتين من فصيلتين مختلفتين كالعربية والإنجليزية أو العربية والفارسية، أو مستوى بمستوى آخر، أو بنية بأخرى، أو نظام بنظام، بهدف إيجاد أوجه التشابه والاختلاف، وذلك لغرض تعليمي، فإذا كان أحد أبناء اللغة الإنجليزية يود تعلم العربية فالصعوبات التي تواجهه ترجع في

المقام الأول إلى اختلاف لغته الأم وهي اللغة الإنجليزية عن اللغة التي يريد تعلمها وهي العربية، كما أنّ هناك فروقا فردية تجعل بعض الأفراد قادرين على تعلم اللغات الأجنبية أسرع من غيرهم، ولكن علم اللغة التقابلي لا يهتم بهذه الفروق الفردية، بل يهتم بالفروق الموضوعية، ولذا فهو يقابل مستويين لغويين اثنين يهدف بحث أوجه الاختلاف بينهما، والتعرف إلى الصعوبات الناجمة عن ذلك، فالصعوبات التي تواجه أبناء اللغة اليابانية في تعلمهم للعربية ليست هي الصعوبات التي تواجه أبناء اللغة الإسبانية أثناء تعلمهم للعربية، وبالمثل فتعلم العرب للغات الأجنبية تختلف صعوباته باختلاف اللغة المنشودة، وتحديد الصعوبات الموضوعية يتم عن طريق المقابلة بين اللغتين اللغة الأم واللغة المنشودة، وهذا مجال علم اللغة التقابلي، أما تحويل هذا إلى برامج تطبيقية مع التوسل بكل الوسائل التعليمية الحديثة فهو موضوع علم اللغة التطبيقي (حجازي، ٢٠٠٣)، قد يظهر بعض الاضطراب في علم اللغة التقابلي ومثله في علم اللغة المقارن هل هو علم أم منهج؟ هل هو موضوع أم طريقة للبحث؟ أم هو الاثنان معا؟.

إنّ المنهج الوصفي مثلا معروف أنه منهج ليس غير، وبواسطته نستطيع أن نبحث في النواسخ الداخلة على الجملة الاسمية مثلا، أو في التقديم والتأخير في الدرس النحوي، فالمنهج هنا غير الموضوع بدليل اختلاف الموضوعات وتعددتها، أما إذا أجريت تقابلاً بين الإنجليزية والعربية في نظام الجملة وقلنا إنّ الجملة العربية تبدأ باسم يتلوه اسم وهو ما يعرف بالجملة الاسمية أو اسم يتلوه فعل وفاعل، وهذه هي الجملة الاسمية المركبة، أو تبدأ بفعل يتلوه فاعل وهذه هي الجملة الفعلية، في حين أن الجملة الإنجليزية لا تبدأ إلا باسم متبوع باسم أو متبوع بفعل...، فإننا في هذه الحالة نكون قد استخدمنا التقابل اللغوي موضوعا ومنهجاً، أو قل طريقة للبحث، وفي الوقت نفسه جزئية من جزئيات العلم الذي يعطي الإنسان معلومات لم يكن يعرفها من قبل وأيا كانت هذه الجزئيات فهي تدخل تحت موضوع أعم وهو "علم اللغة التقابلي" (ياقوت، ١٩٨٥).

نخلص مما سبق إلى أنّ الفرق بين علم اللغة المقارن وعلم اللغة التقابلي يكمن في أنّ الأول يُعنى بمقارنة لغتين أو أكثر من أسرة لغوية واحدة بغية الوصول إلى الخصائص المشتركة بينهما، كأن نقارن بين العربية والحيشية، أما الثاني فيقوم بالمقابلة بين لغتين أو أكثر ليستا من أرومة واحدة، بهدف الوصول إلى أوجه التشابه والاختلاف كأن نقابل بين العربية والإنجليزية أو العربية والفرنسية.

٣. نشأته:

نشأ هذا العلم في رحاب اللسانيات التطبيقية باعتبارها إحدى ميادينه، والتي تعدّ الجانب العملي التطبيقي للدراسات التقابلية ولعلّ البوادر الأولى لهذا العلم تعود إلى الدراسات الهامة التي قام بها العالم الأمريكي "تشارلز فريز" (charles fries) في مجال تعليم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها في جامعة ميشيغان بالولايات الأمريكية المتحدة سنة ١٩٥٤، وفيه قام باستخدام المنهج التقابلي في تدريس اللغة الأجنبية، يلما بعد ذلك ما قام به العالمان "أوجان" (hougen) و"واينرش" (weinreich) من أعمال عدّها البعض بمثابة القواعد النظرية الأولى للسانيات التقابلية.

تستمد اللسانيات التقابلية (التحليل التقابلي) جذورها من النظريتين السلوكية والبنائية، إذ ترى هاتان النظريتان أن الصعوبة في تعليم اللغة الثانية تكمن في تشابك أنظمة اللغة الأولى مع أنظمة اللغة الثانية وتداخلها، وعليه فبالإمكان معرفة المشكلات التي تواجه متعلم أية لغة من خلال تصنيف التقابلات اللغوية من كلتا اللغتين (بوفروم، ٢٠٠٩)، وقد نشأ المنهج التقابلي في إطار المدرسة الوصفية لخدمة أهداف تربوية في جانب علم اللغة التطبيقي في مجالات متعددة، أهمها مجال تعليم اللغات، ويُعدّ هذا المنهج أحدث المناهج، فقد نشأ بعد الحرب العالمية الثانية بفكرة بسيطة لدى من تعلموا لغات أجنبية، ووجدوا صعوبات واختلافات بين "اللغة الأم" أو اللغة الثانية التي يتعلمونها (صالح توفيق، محمد يونس، ٢٠١٠)، وعلم اللغة التقابلي من أبرز الفروع في علم اللغة التطبيقي، وتسهم فروع متعددة من علم اللغة التطبيقي وعلم اللغة النظري في خدمة هذا العلم وإمداده بمعطياتها المتنوعة بسبب ملاسبات نشأة هذا العلم والظروف التي واكبته، حيث إنه أثناء الحرب العالمية الثانية ظهرت الحاجة الملحة لتعليم اللغات الأجنبية على أسس علمية، وأنداك برزت صعوبات متعددة في وجه المتعلمين والمعلمين على حد سواء، حينئذ جاءت فكرة هذا العلم لتقدم الأسس العلمية المنبثقة عن الدرس اللغوي الحديث، ومن هنا أخذ هذا العلم بعد ذلك ينمو في أطراد مصطنعا لنفسه المناهج والطرق المتعددة، فعلم اللغة من الثمرات الناضجة لعلم اللغة الحديث، وانبثق عن منهج الدراسات الوصفية (descriptive linguistics)، واليوم تقدم الدراسات التقابلية التحليلية نفعاً كبيراً في مجالات متعددة..، فهي مثلاً في مجال الترجمة إسهام قوي..، وذلك لأنّ النقل من لغة إلى لغة يتطلب الإلمام بمقومات اللغتين بالإضافة إلى الاهتمام بمعرفة المعنى اللغوي وطبيعته، وقد أفاد تعليم اللغات فائدة كبيرة بفضل الدراسات التقابلية لا سيما خلال العقدين الماضيين حيث كانت دراسة تداخل اللغات (interference) محور بحوث كثيرة أجريت على ثنائيات لغوية مختلفة قدم خلالها الباحثون دراسات متعددة عالجت التأثيرات المترتبة على اتصال

كثير من اللغات وأثر ما بين هذه اللغات من تداخل، والدراسات التقابلية تستهدف مقابلة اللغة الأم للطالب باللغة المتعلمة وتُركّز على الفروق بين اللغتين... وعلى أوجه الاتفاق بينهما... وأثر ذلك في اكتساب اللغة الأجنبية (البدرابي، ٢٠٠٨)، كما أن الدراسات التقابلية تركّز على مجالات الاتفاق ومجالات الاختلاف بين اللغات، حيث إن العناصر المشابهة للغة الأم يكون تعلمها سهلاً والعناصر المخالفة لها يكون تعلمها صعباً، وقد خلص "روبرت لادو" إلى مقولة بهذا الخصوص أكدت بحوث المتخصصين ودراساتهم.. ومؤدى هذه المقولة: "أن تلك العناصر التي تشابه لغة المتعلم الأصلية تكون سهلة بالنسبة له حين تصعب عليه المجالات التي تختلف عما في لغته (البدرابي، ٢٠٠٨)، وقد ظلت الدراسات التقابلية حتى أوائل الستينات من القرن الماضي تسهم في وضع الكتب وإعداد مناهج للتدريس، وتمكّن الباحثين من التنبؤ بالأخطاء التي يمكن الوقوع فيها بناء على دراساتهم لرسم منهج يسير عليه كل من يريد تعلم لغة غير لغته الأم يقابل منهج لغة الدارس الأم (عمامرة، ١٩٨٤).

٤. علم اللغة التقابلي عند علماء اللغة الأمريكيين والأوروبيين:

حيث يزعم علماء اللغة الغربيون (fries, 1945-lado, 1957)، أنّ التحليل التقابلي طُوّر ومُورس في الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين كتطبيق لعلم اللغة البنيوي في تعليم اللغة، وظهر نتيجة لتطبيق علم النفس السلوكي (skinner, 1957) وعلم اللغة البنيوي (bloomfield, 1933) في تعليم اللغة، غير أنّ تعلم اللغات ودراستها كان معروفاً منذ العصر الجاهلي، فنجد في شعر امرئ القيس بعض الألفاظ الرومية مثل: السجنجل وغيرها وفي شعر الأعشى بعض الألفاظ الفارسية مثل العظم والأزنج، أرنجد وهو جلد أسود، العظم: نوع من الشجر يخضب به (جاسم علي جاسم، ٢٠٠١).

أراء العلماء في تعليم اللغة من خلال التحليل التقابلي، تنقسم إلى ثلاثة اتجاهات وهي:

- المؤيدون: يرون أنّ التحليل التقابلي يمكن أن يتنبأ بالأخطاء، ولقد صرح (fisiak 1981) " بأنّ التحليل التقابلي ضروري للمعلمين ومصممي المناهج الدراسية ومُعَدّي المواد التعليمية...، واستنتج (ngamasyo 1994) من دراسته على الطلاب الكينيين بأن "طريقة التحليل التقابلي ستكون مفيدة في إبراز المشكلات الصعبة التي تواجه الطلاب".
- المعارضون: يدّعون بأنّه لا يستطيع التوقع أو التنبؤ بالأخطاء، وخاصة في النحو، ولكنه يمكن أن يوضح الأخطاء فقط، ويضع (van buren 1974) التنوع للتحليل التقابلي بأنّه يوجد في قوته التوضيحية بدلاً من قابليته لتوقع الأخطاء أو الصعوبات في اللغة الثانية أو التنبؤ بها، أما (whitman et jackson 1972) فقد أجريا اختبارين في النحو الإنجليزي (٢٥٠٠ طالب ياباني) ليختبر " نظرية التحليل التقابلي في النحو الإنجليزي وإمكانيته في التنبؤ أو توقع المشكلات التي تواجه الناطقين غير الأصليين في اللغة الإنجليزية"، فأظهرت نتيجة الاختبار بأنّ التداخل أو النقل لعب دوراً ضئيلاً في تعلم اللغة.
- المعتدلون: يرون أنّ التحليل التقابلي مفيدٌ، لذا لا بد من دمج التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء (jossem 2000) مع بعضهما باعتبارهما أساليب يمكن أن تزود المتعلم بالنظر في عملية التعلم، ولقد لخص (james 1980) هذا بقوله: " محل طريقة (التحليل وتحليل الأخطاء) لها دورها الحيوي في تفسير مشكلات التعلم، ويجب على كل منهما أن تُتم الأخرى بدلاً من كونها منافسا لها" (جاسم علي جاسم، زيدان علي جاسم، ٢٠٠١).

٥. بيان أسبقية العرب القدامى لنظرية علم اللغة التقابلي في هذا المجال قبل علماء أمريكا وأوروبا:

كما أدرجنا سالفاً بأنّ "علم اللغة التطبيقي لم يكن وليد العصر الحديث الذي يتناول قضايا لغوية عديدة منها: علم اللغة الاجتماعي والترجمة وتعليم اللغات وعلم اللغة التقابلي وغير ذلك من القضايا اللغوية، ونجد أنّ " الجاحظ" هو رائد هذا العلم بلا منازع ومؤسسها، فلقد تناول هذه الموضوعات في كتبه العلمية كالبيان والتبيين والحيوان ورسائله، وتحدث عن هذه القضايا بشكل مفصل ودقيق جداً، ولقد حذا علماء اللغة في أوروبا وأمريكا حذوه وتوصلوا إلى نتائجها التي أكدها في أبحاثه منذ أكثر من ألف ومئتي سنة تقريبا ومع ذلك لم يحظ بدراسة جادة وأصيلة من قبل الباحثين العرب المعاصرين تبين إسهامته، وجوده، ودوره الرائد، ومؤسس هذا العلم"، وقد أهمل علم اللغة التطبيقي اهتماماً شديداً في التراث العربي من قبل الباحثين ولم يوفوه حقه من البحث والدراسة على الرغم من أنّ هذا العلم ضاربُ الجذور عند العرب منذ أيام "الخليل بن أحمد" رحمه الله، و"سيويه" و"الكسائي"، والجاحظ وغيرهم، ويعد "الجاحظ" رائد هذا الميدان وأستاذه بحق، لا كما يزعمون من أنه أمريكي-أوروبي النشأة في العصر الحديث (علي جاسم، ٢٠١٢)، ويذكر "أبو الفرج الأصبهاني" صاحب "الأغاني" خبراً، أنّ عدي بن زيد العبادي وهو شاعر جاهلي معروف قد تعلم الكتابة والكلام بالفارسية وقد خرج أفهم الناس بها وأفصحهم بالعربية، وفي العصر الإسلامي نجد أنّ الرسول العربي صلى الله عليه وسلم قال، (من تعلم لغة قوم آمن شهرهم)، وأما العصر العباسي فهو غني عن التعريف فقد فتح المأمون دار الحكمة، وكان فيها

قسم للترجمة من وإلى العربية ولغات أخرى، ونجد أنّ ابن المقفع مثلا قد تعلم لغة الفرس والهنود، وترجم الكثير من قصصهم وأدبهم مثل كليله ودمنة وغيرها، وفي العصر الأندلسي نجد أنّ اليهود تعلموا اللغة العربية، فألفوا كتبهم اللغوية والعلمية والأدبية باللغة العربية، فهذه الدلائل تؤكد بأن تعلم اللغات كان منذ القديم وليس وليد القرن الحالي.

ومن هذا نجد أن دراسات العرب القدماء كانت هي الأساس لنشوء هذا النوع من علم اللغة، فنجد دراسات "سيبويه والجاحظ والسيوطي" تعتبر تقدما كبيرا في ميدان علم اللغة التقابلي، فلقد وجدنا أن "الجاحظ" في علاجه لمشكلة اللغة يشرح أسس هذا العلم: مثل توصيف اللغة، بيان الأسباب وشرحها وذكر طريقة العلاج المناسبة لها، كما توجد دراسات اهتمت بمشكلات تعلم الأصوات وتعليمها وكانت هي النواة الأولى لنشأة هذا الفرع الجديد من فروع علم اللغة التطبيقي، فهذا العلم لم يكن جديدا إلا باسمه، ولكنه موجود من حيث المبدأ والتأسيس (علي جاسم، ٢٠١٢).

عند النظر إلى إسهامات اللغويين العرب في مجال علم اللغة التقابلي، يتضح لنا أن الأفكار التي أتى بها الغربيون من بعدهم، ليست بالجديدة على علماء اللغة العرب قديما، ولا بالعربية من حيث المبدأ والتأسيس، فقد عرف العرب هذه الدراسات التقابلية قبل علماء اللغة في أمريكا وأوروبا منذ القدم، وتعد دراساتهم هي الأساس والنواة لنشوء هذا الفرع من علم اللغة، غير أنّ الفرق يكمن في التسمية أو المصطلح.

بعد التطرق إلى تعريف التحليل التقابلي (علم اللغة التقابلي)، ونشأته والحديث عنه في الدراسات العربية القديمة وعند العرب، ننقل في الجزء الموالي للحديث عن أهداف التحليل التقابلي وأهميته.

الدراسات السابقة:

- دراسة (أمير شريف الدين تانجونخ، ٢٠٠٧): دراسة تقابلية بين اسم الإشارة في اللغتين العربية والإندونيسية. الهدف من الدراسة: التعرف على اسم الإشارة في اللغتين العربية والإندونيسية من حيث التعريف، أنواعه وفائدته، ومعرفة المقابلة في اسم الإشارة في اللغتين العربية والإندونيسية من حيث مواطن التشابه والاختلاف بينهما؟، وإيجاد كيفية تعليم اسم الإشارة الناجحة في اللغتين العربية والإندونيسية في مدرسة نور الإسلام الإسلامية تانجيرانج؟. نتائج الدراسة: أوجه التشابه بين اللغتين هي من ناحية التعريف والدلالة والأنواع والفائدة والموقع في الجملة والاستعمال، ووجوه التشابه بين اللغتين في اسم الإشارة يؤدي إلى السهولة لدى الدارسين عند تعلمهم اللغة العربية، أما أوجه الاختلاف بين اللغتين هي من ناحية الدلالة والأنواع والفائدة وموقعها في الجملة، ووجوه الاختلاف بين اللغتين العربية والإندونيسية يؤدي إلى الصعوبات لدى الدارسين عند تعلمهم اللغة العربية، وأن يكون تعليم اسم الإشارة لتلاميذ الابتدائية بالطريقة القياسية والاستقرائية.
- دراسة (نزار قبيلات وإسماعيل الأقطش، ٢٠١٤): المورفيم العربي (ما)، والمورفيم الإنجليزي (what) في الاستعمال اللغوي- دراسة تقابلية تطبيقية- الهدف من الدراسة: الوقوف على مضامين الاستعمال اللغوي التي تخص المورفيم العربي (ما)، والمورفيم الإنجليزي (what) في اللغة الإنجليزية، بهدف تبيان الجوانب المشتركة في وظائف كل من المورفيمين وتكشف عن أوجه الاختلاف التي أبرزها الاستعمال اللغوي لكل منهما، وقد كشفت الدراسة عن بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية تعلم اللغتين لغير الناطقين بهما. نتائج الدراسة: يشترك كل من المورفيمين في ثلاث وظائف عامة هي: الاستفهام والصلة والتعجب، ويشكل كل منهما نظيرا مناسباً في مجال الترجمة، وأحيانا مع التعديلات التي يتطلبها السياق، ويتميز المورفيم (ما) عن نظيره بدخوله فضاءات لغوية أخرى لا يمكن للمورفيم (what) أن يشكل نظيرا لها، ومن ذلك: النفي، وكثير من صيغ الجزاء، وما الزائدة والمصدرية والكافة.
- دراسة (صالح عياد حميد الحجوري- ٢٠١٤): دلالات زمن الفعل الماضي بين العربية والإنجليزية- دراسة تقابلية- الهدف من الدراسة: الإفادة من علم اللغة التقابلي بهدف معرفة أوجه التشابه والاختلاف فيما يخص دلالات الماضي الزمنية في اللغتين.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أنّ اللغتين تتفقان في دلالة الفعل الماضي على الزمن، وتتفرد العربية في الدلالة على الزمن أولاً في الصيغة الصرفية (الزمن الصرفي)، وهو زمن محدد، ثم تأتي القرائن لتعين فيع هذا الزمن أو تغيره إلى غيره بوضوح، فيصبح زمنا سياقيا، أما في الإنجليزية فلا تدل صيغة الفعل الصرفية على الزمن، بل الزمن في الفعل يأتي من خلال القرائن أو السياق أو الألفاظ الدالة عليه، فهو أشد افتقارا إلى السياق في تحديد دلالة الزمن، فعلى الرغم من وجود لاصقة صرفية تتمثل في لاحقة /-ed/

بشكل أساسي، إلا أنها تحتاج بسبب اشتراكها مع لاحقة صيغ أخرى، إلى السياق ليحدد ما إذا كانت الصيغة للماضي أو اسم المفعول أم غيرهما ويعني ذلك أن السياق لا يقتصر على تعديل دلالة الزمن الماضي، وإنما يزيل الالتباس عنها عندما تشترك مع غيرها.

ثانياً: أهداف التحليل التقابلي وأهميته:

١. أهداف التحليل التقابلي:

ذكرنا سابقاً أنّ علم اللغة المقارن يقارن اللغات المنتمية إلى أسرة لغوية واحدة ويهتم في المقام الأول بالاستخدام الأقدم للوصول إلى اللغة التي خرجت عنها كل هذه اللغات، ولذا فعلم اللغة المقارن ذو هدف تاريخي يحاول كشف جوانب من الماضي البعيد، أما علم اللغة التقابلي فلا شأن له بهذه الاهتمامات التاريخية، ودراساته ذات هدف تطبيقي في تعليم اللغات، ولذلك فالدراسة التقابلية ممكنة بين لغتين من أسرة واحدة أو من أسرتين مختلفتين، ليس بهدف التعرف إلى الأصل القديم ولكن بهدف التعرف على الفروق الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية بين النظامين اللغويين، فيمكن مثلاً أن تتم الدراسة التقابلية بين العربية والتجريدية - لغة إريتريا- وكتاهما من اللغات السامية، كما أن البحث اللغوي التقابلي لا يقتصر على مجال الأصوات، بل يتناول أيضاً بناء الكلمة وبناء الجملة والدلالة، الأبنية الصرفية قد تختلف بين اللغة الأم واللغة المنشودة، والتركيب قد تختلف بينهما والكلمات قد تختلف دلالتها بين المستويين ويمكن التعرف إلى ذلك كله بالدراسة التقابلية، فيكون تذليل الصعوبات بمراعاتها في برامج تعليم اللغات أي أنّ الدراسات التقابلية تقدم أساساً لغوياً موضوعياً لتذليل هذه الصعوبات (حجازي).

حيث يهدف التحليل التقابلي إلى ثلاثة أهداف:

١. فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات.
٢. التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات.
٣. الإسهام في تطوير مواد دراسة لتعليم اللغة الأجنبية.

أما الهدف الأول فيقوم على مقولة تقرر أنّ أيّ متعلم للغة الأجنبية لا يبدأ في الحقيقة من فراغ، وإنما يبدأ في تعلم هذه اللغة الأجنبية وهو يعرف شيئاً ما في لغته لذلك يجد هذا المتعلم بعض الظواهر سهلاً وبعضها الآخر صعباً، فمن أين تأتي السهولة والصعوبة وهو في المرحلة الأولى، صحيح أن المتعلم الناجح عليه أن يبذل جهده لتعلم اللغة الأجنبية وهو يتعلم ويكتشف أن ثمة ظواهر "تشبه" أشياء في لغته ونود أن نلفت أولاً إلى أن التشابه بين لغتين لا يعني سهولة التعلم أو أنّ الاختلاف يعني صعوبة التعلم، ذلك أنّ الاختلاف والتشابه مسألة لغوية أما السهولة والصعوبة فمسألة نفسية لغوية، أما الهدف الثاني فينض على افتراض علمي بأن "المشكلات" في تعلم لغة أجنبية تتوافق مع حجم الاختلاف بين اللغة الأولى للمتعمّل واللغة الأجنبية، إذ كلما كان الاختلاف كبيراً كانت المشكلات كثيرة، وحين نضع أيدينا على طبيعة هذا الاختلاف يمكننا أن نتنبأ "بالمشكلات" التي ستجتم عند التطبيق العملي في عملية التعليم ويمكننا أيضاً أن نفسر طبيعة هذه المشكلات، فالتقابل بين العربية والإنجليزية مثلاً يشير إلى وجود اختلافات بنائية كثيرة على المستويات اللغوية جميعها، فأصوات العين والحاء والغين مثلاً ليس لها مقابل في الإنجليزية، وبعض الصيغ الفعلية في العربية مثلاً صيغة (فاعل) ليس لها نظير فيها كذلك، والنعت يسبق المنعوت في الإنجليزية ويتأخر عنه في العربية، واسم الموصول يمكن أن يأتي بعد اسم نكرة في الإنجليزية ويتأخر عنه في العربية، وكلمة العم والخال لها مقابل إنجليزي واحد (الراجعي، ٢٠٠٤)، وبعض ألفاظ القرابة ليس لها مقابل على الإطلاق، من هنا نتوقع أن يواجه متعلم لغته الأولى الإنجليزية مشكلات عند تعلمه العربية في بعض هذه الظواهر، إذ من المتوقع جداً أن نجد جملة من مثل: رأيت طالبا الذي نجح، وأما الهدف الثالث: فهو ثمرة طبيعية للهدفين السابقين، فإذا توصلنا إلى وصف تقابلي لأنظمة اللغتين، وحددنا ما نتوقعه من مشكلات في ضوء هذا الوصف أمكننا أن نطور مواد دراسية تواجه هذه المشكلات ابتداءً، وقد كان فريز (fries) يؤكد منذ أول الأمر أنّ أفضل المواد فاعلية في تعليم اللغة الأجنبية هي تلك المواد التي تستند إلى وصف علمي لهذه اللغة، مع وصف علمي مواز للغة الأم، ورغم ما يبديه بعض الباحثين من تحفظ على هذا المبدأ، فإن التحليل التقابلي أثبت نفعاً حقيقياً في تطوير المواد الدراسية في تعليم اللغة الأجنبية، ولقد تزعم هذا أنّ التحليل التقابلي نافع أيضاً في تعليم اللغة لأبنائها، إذ ثبت لنا بالتجربة العملية أن كثيراً من الظواهر اللغوية في العربية تكون أكثر وضوحاً حين تعرض على الدرس التقابلي، ومن هنا يصبح إدراكنا لطبيعة الظاهرة إدراكاً أكثر علمية من فهمنا لبعض الجوانب المشتركة في قدرة "التعلم" حين تتلقى هذه الظاهرة ويثمر ذلك - بلا شك- رؤية أفضل نحو تطوير المواد الدراسية - لتعليم اللغة الأولى (الراجعي، ٢٠٠٤)، ولم تنحصر بحوث التقابل اللغوي في معنى تعليمي محدد، كالمقارنة التقابلية بين لغتين من عائلة أو فصيلة لغوية واحدة كاللغات الأوروبية، أو السامية مثلاً: إنما شمل ذلك عائلات لغوية مختلفة بهدف تيسير وسائل تعليمها، وإيجاد حلول

ناجعة للمشكلات العلمية التي تنشأ في العملية (العنكبكي، ٢٠١٤)، والتحليل التقابلي يفيد في حل المشكلات التي تواجه الطلاب على المستوى اللغوي والثقافي معا هذا من ناحية، كما أن التعليم يحتاج من المعلم مهارة في تحليل المشكلات التي تواجه طلابه أولا قبل أن تواجهه في سرعة وبغته، ودراسة التقابل تقوي الملاحظة وتبرز على وجه الدقة الملمح الذي يسبب الإشكال سواء في الأنماط التي يستعملها الطالب أو في البدائل...، أو في استعماله صيغا غير صحيحة... إلى آخره، كما أن التحليل التقابلي يجعل المعلم قادرا على التحليل الدقيق ويجعل الطالب قادرا على الاستيعاب، يقول بوليفستر (politzer) مما لا شك فيه أن من أهم مجالات تطبيق علم اللغة ما نجده في مساهمة التحليل التقابلي حيث إنه يساعد على التنبؤ بمشكلات الدارسين والتركيز عليها خصوصا عند تعلم اللغات التي لم تمر بتجارب كثيرة في تدريسها (البدراوي، ٢٠٠٨).

ولعل أهم الإنجازات الناتجة عن الدراسات التقابلية ظهور الدراسات التي تهتم بتحليل الأخطاء (error analyse) والتداخل اللغوي (linguistique interférence) الذي يظهر عند متعلم اللغة بتأثير من لغته الأم، وقد عدّ هذا الأسلوب (تحليل الأخطاء) منهجا خاصا يهدف إلى التعرف إلى الصعوبات التي تواجه المتعلمين للغة معينة من خلال رصد أخطائهم التي يرتكبونها ومعرفة مدى الصعوبات التي تجابههم (بوفروم، ٢٠٠٩)، وهو يشمل ثلاثة جوانب هامة وهي:

١. تحديد الأخطاء، بمعنى رصد الأخطاء الشائعة التي يقع فيها المتكلم وتعيينها.
٢. وصف الأخطاء: أي وصف الأخطاء وتصنيفها (صوتية أو صرفية أو نحوية..)
٣. تمييز الأخطاء: أي تحديد الأسباب التي أدت إلى حدوث هذه الأخطاء (الراجعي، ٢٠٠٤).

وبعدّ تحليل الأخطاء مرحلة مهمة في تعليم اللغة، وهي تلي مباشرة التحليل التقابلي بل هو ثمرة من ثمراته، وفيه تدرس لغة المتكلم نفسه، وفي خلال تعلمه تصدر عنه أخطاء تقوم اللسانيات التطبيقية بتحليل هذه الأخطاء الناجمة عن المتكلم نتيجة التحليل التقابلي (الراجعي، ٢٠٠٤).

يتضح لنا أن التحليل التقابلي هو إجراء مقارنة بين لغتين ليستا من أسرة لغوية واحدة، وذلك بهدف حصر أوجه التشابه والاختلاف في جميع المستويات، وكذا التنبؤ بالصعوبات التي قد تواجه الدارسين ومحاولة إيجاد حلول وتفسيحات لهذه الصعوبات والمشكلات وتذليل العقبات بوضع طرائق ووسائل لتسهيل عملية التعلم ودعم جهود المدرسين، وهذا الأخير بدوره يساعد في عدة أمور من بينها المساهمة في إعداد مواد دراسية وتطويرها وغير ذلك من المجالات.

٢. أهمية التحليل التقابلي:

منذ ظهور التحليل التقابلي في شكل منظم بنشر كتاب "لادو" (linguistics across cultures)، في سنة ١٩٥٧، والأراء الصادرة عن "شارلس فريز" في وقت أسبق (١٩٤٥) أصبحت هذه الدراسة مجالاً للبحث الجاد والتحري ويتضح هذا بشكل خاص في المشروعات الجمعية والأعمال الفردية التي تم القيام بها أو نشرها خلال الستينات وأوائل السبعينات، ومن جهة ثانية أدى الهجوم على علم النفس السلوكي وعدم الاقتناع به في مجال اللغة (تشومسكي ١٩٥٩) وعلى البنوية والمنهج السمي الشفوي في مجال تعليم اللغات، أدى ذلك إلى زيادة حدة النقاش لما وضع موضع التساؤل فائدة النظرية التقابلية المرتبطة بالنقل (transfer) والتداخل (interference)، ومن ثم فائدة الدراسات التقابلية لتدريس اللغة ومتعلمي اللغات، ومن الطبيعي أن يصدر من مؤيدي التحليل التقابلي ما يعارض هذا الاتجاه، فحاول "كارل جيمس" (carl james) في بحث له (١٩٧١) أن يناقش نقاط الضعف المدعاة على التحليل التقابلي في محاولة لدحضها، وبصورة عامة لا يبدو أن النغمة الجازمة التي ظهرت في آراء "فريز و لادو" (في أعمالهما المبكرة) حول قيمة التحليل التقابلي وبخاصة في إعداد المواد التعليمية، قد خفف منها الباحثون على مر السنين وما نزال إلى اليوم نجد الدراسات التقابلية تستعمل للتنبؤ بالصعوبات التي تواجه الدارس وبأخطائه، وأيضا لتفسير تلك الصعوبات والأخطاء وإن كان ذلك يتم بحماس أقل (صبيتي، محمد الأمين، ١٩٨٢)، وعلى أية حال فالنظرة العميقة إلى الموضوع تبين لنا أن الهجوم على التحليل التقابلي كان في معظمه نتيجة لربط خاطئ بين التحليل التقابلي والمنهج السمي الشفوي (في تدريس اللغة) والبنوية (structuralism) (في علم اللغة) والسلوكية (behaviourism) (في علم النفس)، ومن هنا كان الهجوم في معظمه يصدر من مؤيدي نظرية التعليم الإدراكي للرموز في تعليم اللغة وتعلمها، وأيضا من بعض دعاة النحو التوليدي التحولي، وعلى كل وكما أشار نيكل (nickel, 1971) وكيلرمان (kellerman, 1979) فإن التحليل التقابلي ونظرية النقل والتداخل التي بني على أساسها التحليل التقابلي ليسا بالضرورة مرتبطين بعلم النفس السلوكي وعلم النفس البنوي، ويعلق "كيلرمان" بأن العلاقة بين التداخل وميكانيكية المثير والاستجابة ليس أمرا لازما على أية حال طالما أنه لا يوجد سبب واضح يمنع النظر إلى ظواهر التداخل في إطار "الافتراض الإبداعي للتراكيب"، وفيما يخص العلاقة بين التحليل التقابلي وعلم اللغة البنوي لا نرى أيضا ما يبرر الربط بينهما مع أنهما نشأ في وقت واحد حيث إن التحليل التقابلي يمكن

إجراؤه باستخدام منهج أيّ دراسة من مدارس علم اللغة المعروفة وقد ذكر أحد مؤيدي التحليل التقابلي المعروفين أنّ التحليلات التي صدرت مؤخرا في سلسلة الدراسات التقابلية بُنيت على وصف تحويلي توليدي للغة، وهذا الوصف استعمل أيضا في مشروع (Paks) في شتوتغارت (Stuttgart) فأبّى وصف لغوي واضح يمكن استعماله إطارا للدراسات التقابلية (صبيني، محمد الأمين، ١٩٨٢)، ومن رأى أنّ التحليل التقابلي وإن كان لا يفسر أو يتنبأ بجميع الصعوبات اللغوية التي تواجه دارس اللغة الأجنبية، إلا أنّ باستطاعته أن يعيننا في عدة نواحٍ في هذا المجال، وعليه فالتحليل التقابلي ليس مفيدا فحسب بل إنه أداة ضرورية بالنسبة لمؤلف الكتاب الدراسي للغة الأجنبية وأيضا بالنسبة للمعلم ومصمم اختبار اللغة (قارن لادو ١٩٥٨، ١٩٦١ وريفرز (rivers, 1972) فكل أولئك يحتاجون إلى معيار من نوع آخر لاختبار موادهم للتدريس أو الاختبار، ومن بين المعايير المتعددة المتاحة يبدو التحليل التقابلي أكثرها نضجا ووضوحا حيث إنّ تحليل الأخطاء، وهو البديل المقترح من جانب بعض اللغويين يعاني من بعض العيوب إذا اتخذناه بديلا للتحليل التقابلي فتحليل الأخطاء يعتمد على المادة التي يقوم بتحليلها، وهذه المادة قد لا تمثل بصورة دقيقة الكفاية اللغوية للدارس، وأفضل مثال لتوضيح ذلك هو حالة الدارس الذي لا يرتكب أخطاء في استعمال أبنية معينة لأنه يتفادى استعمال تلك الأبنية قارن شاخستر (scthachter, 1974) بالإضافة إلى ذلك فتحليل الأخطاء يفترض أن المادة الدراسية واختيار اللغة موجودان مسبقا، وأنه قد تم تجربتهما (لكي تجمع منهما أخطاء الدارسين) هذا في حين أنّ التحليل التقابلي يمكن إجراؤه مسبقا (صبيني، محمد الأمين، ١٩٨٢)، ولا يقتصر البحث اللغوي التقابلي على تعليم اللغات، فيمكن الإفادة من هذا المنهج التقابلي في مجال الترجمة، وتقديم أوجه التشابه والاختلاف، وبيان أهم الخصائص لكل من اللغتين موضوع الترجمة، وبالإمكان الإفادة من المنهج التقابلي في صناعة المعاجم وفي مقابلة اللهجة المحلية التي اكتسبها التلميذ في طفولته باللغة الأدبية التي ينبغي له أن يتعلمها مما يوضح الصعوبات التي تواجهه في ذلك، ويمكننا من خلال الدراسة التقابلية أن نحدد بطريقة موضوعية جوانب الصعوبة الناجمة عن اختلاف بنية اللغتين، اللغة الأم واللغة المنشودة، أو اللهجة المحلية واللغة الفصحى (صالح توفيق، محمد يونس، ٢٠١٠).

٣. أهمية المدخل التقابلي للمعلم:

الدارس للغة الأجنبية يجد العناصر المشابهة للغة الأصلية سهلة يسيرة، في حين يصعب عليه العناصر المختلفة عما في لغته.

يتعرف الخبراء والمعلمون الذين يُعدّون مقارنة بين اللغة الأجنبية ولغة الدارسين الأصلية على المشكلات التعليمية للدارسين على نحو أفضل، ومن ثم:

- يمكنهم اتخاذ الوسائل الكفيلة بعلاجها على نحو أفضل.
- يدركون المشكلات اللغوية التي يصعب التعرف إليها من غير هذا السبيل.
- يعتبر المعلم خبيراً في تقويم مواد دراسية والتعرف إلى مدى مناسبتها قبل اعتمادها للاستخدام.
- يمكنه رؤية ما إذا كان الكتاب المقرر يعرض الأنماط اللغوية والثقافية للغة المراد دراستها أم لا.
- تساعد الدراسة التقابلية المعلمين والخبراء في إضافة تمارين وأنشطة إلى الكتب والمواد الدراسية المعدة من قبل، وذلك لإثراء هذه المواد، ولسد الثغرات التي قد توجد بها.
- يستطيع المعلمون والخبراء المدركون للعناصر المتشابهة والعناصر المختلفة بين اللغتين والثقافتين (الأصلية والأجنبية) أن يحددوا مشكلات التعلم وأن يصلوا إلى علاجها بدقة وسرعة، كما أنهم يستطيعون أن يلاحظوا التحريفات المحددة في مجالات الأصوات، والتراكيب، والأنماط اللغوية، والبدائل التي يستعملها الدارس (مدكور، هريدي، ٢٠٠٦).
- إنّ الدراسة التقابلية بين اللغة الأصلية واللغة الأجنبية تمكننا من الوقوف على المشكلات الحقيقية في تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، ومن ثم الواجب تناولها من خلال البحوث العلمية.
- الدراسة التقابلية بين اللغتين والثقافتين الأصلية والأجنبية تعين الخبراء والمعلمين والدارسين على فهم الاختلافات بينهم، ذلك أنّ نمطا سلوكيا معيناً قد يحمل معنى لدى الدارسين يختلف عما يفهمون في ثقافتهم الأصلية وحينئذ لن يقعوا في الخلط وسوء الظن وسوء الحكم، وبذلك تم إرساء دعائم التسامح والفهم لحياة البلد الجديد عند الذين يزورونه ويتعلمون لغته (مدكور، هريدي، ٢٠٠٦).

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن التحليل التقابلي يمتاز بأهمية بالغة في تعليم اللغة، إلا أنه يوجد ما يعيبه، إذ يشوبه قصور، بحيث لا يمكننا مثلا: أن نتنبأ بأن الطالب الأجنبي سيكسر عين المضارع، أو يجعل مصدر 'استقام' على صورة 'استقوام' أو حتى 'استقام' بكسر التاء، أو أن يرفع المستثنى بعد إلا، أو يعدل إدغام النون في 'من يكون' لأن كل هذه الأمور مما ينفرد به نظام اللغة

الفصحى ولا نعلم له نظيراً في لغة أخرى، من هنا يقتصر التحليل التقابلي على التنبؤ بهذه الأمور من جهة وعن وصف العلاج لها قبل وقوعها في الأداء من جهة أخرى، وعليه إن إتيان الأخطاء بسبب الخلافات التقابلية حيناً وبسبب بنية اللغة الثانية حيناً آخر يجعل من المستحيل علينا أن نبني محتوى تعليم اللغة كله على نتائج التحليل التقابلي (تمام، ٢٠٠٦)، إن التحليل التقابلي إذا أمكننا من التنبؤ في حقل الأصوات والنحو بمعناه الواسع الذي يشمل "الصرف" فإن من المشكوك فيه أن يكون له جدوى في الحقول الأخرى كالمعجم والثقافة.

التحليل التقابلي وما يصحبه من تنبؤ لا يغطي إلا جانباً من جوانب الأخطاء التي يقع فيها المتكلم في الأداء اللغوي. مثال توضيحي من الناحية التقابلية هل يتحتم على الطالب الإنجليزي الذي يتعلم العربية حيث يكتب موضوعاً في التعبير أن يهتئ زملاءه بعيد الفصح أو عيد القيامة؟ لا يمكن بالطبع أن يتنبأ بأي أداء لغوي يدور حول هذه الممارسات الثقافية التي وجد في البيئة الإنجليزية دون البيئة العربية (تمام، ٢٠٠٦)، يتضح لنا مما سبق أن التحليل التقابلي رغم نقاط الضعف التي تعتره ورغم الانتقادات الموجهة إليه، إلا أنه بإمكانه أن يفيدنا ويأتي بثماره ويسهم في عدة جوانب، إذ تتجلى أهميته في كونه أداة ضرورية بالنسبة لمعلم اللغة، ولمؤلف الكتاب الدراسي للغة الأجنبية ومصمم اختبار اللغة بالإضافة إلى اعتماده في الترجمة، وصناعة المعاجم، وبيان أهم الخصائص لكل من اللغتين.

ثالثاً: مستويات التحليل التقابلي وخطوات إجرائه:

١. مستويات التحليل التقابلي:

مهما يكن من أمر هذا الإشكال فإن اللسانيين العرب حددوا موضوع دراساتهم باللغة الفصحى.

وقد تبنت اللسانيات العربية، في محاولتها إعادة وصف اللغة العربية ما اقترحت اللسانيات البنوية من تقسيم إجرائي ومنهجي للغة على ثلاثة مستويات: المستوى الصوتي والمستوى الصرفي، والمستوى التركيبي، وهذا التقسيم يمثل إضافة منهجية قدمتها اللسانيات العربية، إذ لم نعد نعهد فكرة المستويات اللغوية فيما سبق من دراسات لغوية، ونشير في هذا الصدد إلى مسألتين مهمتين: إن نسبة هذا التقسيم الثلاثي إلى عموم اللسانيين العرب ينطوي على تعميم ما، إذ ثمة من اللسانيين من يقترح أكثر من ثلاثة مستويات: المستوى الصوتي والمستوى المعجمي أو اللغوي، والمستوى الصرفي والمستوى النحوي، والمستوى الجملي ومستوى الأساليب. إن اللسانيين العرب لم يجعلوا، تبعاً للموقف البنوي نفسه، الدلالة مستوى من مستويات اللغة، فالبنويون يعدّون اللغة جهازاً شكلياً مستقلاً يعمل بألية مستقلة عن وظيفته الدلالية، " فتمام حسان" يتصور اللغة العربية بثلاثة أنظمة: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، على أنه يعد أنّ كل دراسة لغوية لا في الفصحى فقط بل في كل لغة من لغات العالم، لا بد أن يكون موضوعها الأول والأخير هو المعنى وكيفية ارتباطه بأشكال التعبير المختلفة (يكوش، ٢٠٠٤)، غير أن دراسة المعنى الوظيفي، بحسب رأي تمام حسان أيضاً تقع في ثلاثة مستويات: الصوتي، الصرفي، النحوي (يكوش، ٢٠٠٤)، ويرى أحمد مختار عمر أن دراسة اللغة - على ما جرى عليه العرف- سواء كان المنهج وصفيًا أم تاريخيًا، تندرج في أربعة مستويات، وإن كانت الحدود بينهما غير واضحة تماماً كما نحب أن تكون هذه المستويات هي:

- مستوى الأصوات (phonology): ويدرس أصوات اللغة، ويشمل كلا النوعين المعروفين باسم علم الأصوات العام (phonetics)، وعلم الفونيمات (phonemics) (باي، ١٩٨٨)، حيث لا تعتمد الدراسة الصوتية على الكلمة برسمها المكتوب، بل تبحث وفق مكوناتها الصوتية الحقيقية، ويحدد التقابل الدلالي للوحدات الصوتية في اللغة الواحدة، ولكن تحديد السمات الحاسمة التي تميز كل وحدة صوتية عن الأخرى، يتم ببحث الخصائص النطقية والفيزيائية والسمعية للأصوات، أو للصوتين موضع التقابل، وأهم هذه السمات:

أ- الصوامت والحركات: تقسم الأصوات اللغوية إلى صوامت وحركات، ويرجع الفرق بينهما إلى كيفية تكوّن الصوت في أعضاء النطق.
ب- الهمس والجر: يهتز الوتران الصوتيان اهتزازاً شديداً عند النطق ببعض الأصوات، ولا يهتزان عند النطق ببعض الأخرى، والوتران الصوتيان هما ما اصطلاح العرب على تسميتهما بالأحبال الصوتية (الصفصافي، ٢٠٠١).

ج- المقاطع والنبر: لا يتكوّن الكلام العادي من مجرد تتابع الصوامت، والحركات ولكن تكون المقاطع، وتختلف درجات نبرها وفق ضوابط محددة، وتوجد في معظم اللغات المقاطع التالية:

١. المقطع القصير المفتوح: ويقدر بوحدين اثنتين، هما الصامت، والحركة القصيرة مثل: (كتب).

٢. المقطع الطويل المفتوح: يتكوّن من صامت واحد، وحركة طويلة مثل: (بارك).

٣. المقطع الطويل المغلق: يتكون من صامت واحد، وحركة قصيرة وصامت واحد مثل: (بل، هل، من).
٤. المقطع المغرق في الطول: يتكون من صامت وحركة طويلة، وصامت مثال هذا المقطع (دالة وطامة).
٥. المقطع المغلق بصامتين: يتكون من صامت، وحركة قصيرة، وصامتين، وهذا المقطع في العربية ثمرة مقطع طويل مغلق، ومقطع طويل قصير مفتوح مثل كلمة (دمشق) (الصفصافي، ٢٠٠١).

● مستوى الصرف (morphology): أو مستوى دراسة الصيغ اللغوية وبخاصة تلك التغييرات التي تعتري صيغ الكلمات فتحدث معنى جديداً، مثل اللواحق الصرفية على سبيل المثال (s) التي تضاف إلى (cat) فتصير جمعا، والسوابق (prefixes) مثل (re) قيل (tell) لتعطيها معنى 'يخبر مرة ثانية' (باي، ١٩٨٨)، حيث تتكون كل لغة من اللغات بعدد محدود من الوحدات الصوتية، وتعتبر اللغة بهذا العدد المحدود من الوحدات عن المعاني الكثيرة المتجددة، غير المتناهية وذلك لأن البنية اللغوية لا تتكون من الوحدات الصوتية مفردة بل من وحدات صوتية مركبة في أنساق وأبنية مختلفة، منها ما ليس له استخدام في الواقع اللغوي وأطلق عليه مصطلح 'المهمل' أما المواد اللغوية الموجودة فعلا فكانت عند الخليل بن أحمد (القرن الثاني الهجري) هي المستعمل (الصفصافي، ٢٠٠١).

● مستوى النحو (syntax): الذي يختص بتنظيم الكلمات في جمل أو مجموعات كلامية (مثل نظام الجملة: ضرب موسى عيسى، التي تفيد عن طريق وضع الكلمات في نظام معين أن موسى هو الضارب وعيسى هو المضروب) (باي، ١٩٨٨)، ويدرس كيفية تكوين الجمل من الكلمات المختلفة، ولقد اتجه اللغويون منذ سنة ١٩٥٧ بصورة متزايدة إلى بحث بناء الجملة، فقد كانت موضوعات الأصوات وبناء الكلمات قد نالت نصيبا أكبر من الاهتمام على مدى مائة عام ولوحظت الثغرات في دراسة بناء الجملة فانصرف لغويون كثيرون إلى بناء الجملة (الصفصافي، ٢٠٠١).

● مستوى المفردات (vocabulary): الذي يختص بدراسة الكلمات المنفردة ومعرفة أصولها، وتطورها التاريخي، ومعناها الحاضر وكيفية استعماله، ويدخل تحت دراسة المفردات فرع يسمى الاشتقاق: وهو يختص بدراسة تاريخ الكلمات، وفرع آخر يسمى المعجم، وهو فن عمل المعجمات اللغوية، ويستمد وجوده من علم دراسة تاريخ الكلمات وعلم الدلالة، يضاف إلى ذلك اهتمامه ببيان كيفية نطق الكلمة، ومكان النبر فيها، وطريقة هجائها، وكيفية استعمالها في لغة العصر الحديث (باي، ١٩٨٨).

وهناك فرع آخر يسمى الدلالة ويختص بدراسة معاني الكلمات، وتعدّ الدلالة من أقدم قضايا الفكر في حضارات مختلفة، وهذا ما وُجد الحاجة إلى المعاجم التي تبحث في الدلالة اللفظية، وترجع أهم ظواهر التطور الدلالي إلى ثلاثة أنواع: (أحدها) تطور يلحق القواعد المتصلة بوظائف الكلمات وتركيب الجمل، وما إلى ذلك كما حدث في اللغات النامية المتشعبة من اللغة العربية، إذ تجردت من علامات الإعراب، وتغيرت فيها قواعد الاشتقاق (الصفصافي، ٢٠٠١)، (وثانيهما) تطور يلحق بالأساليب كما حدث للغة الكتابة في عصرنا الحاضر، إذ تميزت أساليبها عن أساليب الكتابة القديمة تحت تأثير الترجمة، والاحتكاك بالأدب الأجنبية ورقي التفكير، والتعبير عن حقائق العلوم، (وثالثهما) تطور يلحق معنى الكلمة نفسه، كأن تصبح الكلمة حقيقية في هذا المعنى الجديد بعد أن كانت مجازا فيه.

وللتطور الدلالي خواص كثيرة من أهمها، أنه يسير ببطء، فتغير مدلول الكلمة لا يتم بشكل مفاجئ سريع، بل يستغرق وقتا طويلا وأنه يحدث من تلقاء نفسه بطريق آلي، كما أنّ هذا التغير الدلالي مرتبط بالزمان والمكان في معظم أحواله، كما يحدث كذلك تطور في معاني الكلمات ذاتها، فمدلولها يتغير تبعاً للحالات التي يكثر فيها استخدامها، فكلما كان مدلول الكلمة واضحا في الأذهان. قلّ تعرضه للتغير، كما يحدث تغير في معاني المفردات حين انتقالها من لغة إلى لغة (الصفصافي، ٢٠٠١).

٢. الصلة بين هذه المستويات:

إنّ الحدود بين هذه المستويات الأربعة غير واضحة تماما ومتشابهة، فأصوات اللغة مثلا تتأثر كثيرا بالصيغ، والعكس كذلك صحيح، والصوت والصيغة كلاهما يتأثران -غالبا- بالمعنى، كذلك يوجد تبادل مطرد بين الصرف والنحو، كما هو الحال بالبنية لبعض اللغات حين تستعمل واحدا منهما وتستغني عن الآخر، ولهذا فإن الصرف والنحو كثيرا ما يجتمعان تحت اسم واحد هو 'التركيب القواعدي' (باي، ١٩٨٨)، فعلم الصرف لا يمكن أن يستقل عن النحو، وعلم النحو في أشد الحاجة إلى ما يقرره الأول ويسجله من حقائق، وكل منهما يلتمس العون من علم الأصوات من أن إلى آخر (بشر، ٢٠٠٥)، ويرى 'كمال بشر' أنه من المقرر في الدرس اللغوي الحديث أنّ المستويات اللغوية (أصوات+ صرف+ نحو... إلخ) متشابكة متداخلة إلى درجة تحليل عزل بعضها عن بعض عزلا كاملا غير دقيق، بل غير مقبول عن ثقافات الدارسين، ولكن يبدو أن بعض علماء العربية لم يدركوا تمام الإدراك مدى العلاقة

والارتباط بين فروع الدراسات اللغوية أو مسائل اللغة المختلفة في عمومها ومن ذلك نراهم ينظرون إلى هذه الفروع أو المسائل كما لو كانت منفصلة لا يضمها إطار عام مشترك يوحي بوحدتها وانتظامها جميعا تحت موضوع رئيسي واحد، حيث إننا لا ننكر إدراكهم لنوع من الارتباط بين هذه المستويات وهو كونها تخدم غرضا رئيسيا واحد، وهو الحفاظ على اللغة وصيانة القرآن الكريم من اللحن والتحريف، ولكن الارتباط الذي نعنيه هنا هو أنّ علوم اللغة (ومسائلها العامة كذلك) لا تعدو أن تكون جوانب لشيء واحد أو حلقات في سلسلة واحدة، وهي بهذا المعنى تستلزم أمرين مهمين أولهما أنه لا يجوز الفصل بين هذه الفروع فصلا ينبئ عن استقلال أي واحد منهما والاكتماء به في معالجة أية قضايا لغوية، وهذا يقودنا إلى الأمر الثاني وهو ضرورة اعتماد كل فرع على الآخر وحمية الالتجاء إلى نتائجه وخلاصة بحوته للاستفادة منها في معالجة قضايا الفروع الأخرى وتوضيحها (بشر، ٢٠٠٥)، يتبين لنا مما تقدم أنّ التحليل التقابلي يقوم على المستويات التالية: مستوى الأصوات، ومستوى الصرف، مستوى النحو ومستوى الدلالة، وأنّ هذه المستويات اللغوية متداخلة ومتماسكة فيما بينها ولا يمكن بأي حال من الأحوال فصل أحدها عن الآخر.

٣. خطوات إجراء التحليل التقابلي:

١. اقتراح "لاادو" (lado) الخطوات التي ينبغي اتباعها عند إجراء هذه الدراسة التقابلية بين اللغتين وهي: الحصول على أفضل وصف بنيوي للفتين المعنيتين، مع توحيد طريقة الوصف (أي توحدي منهج التحليل)، ولا يرى اللغويون داعيا لتحديد منهج معين لمقارنة الأبنية (أي النماذج والتراكيب)، فأى منهج حيث يستعمل بانتظام يمكن أن يفي بالغرض.
٢. تلخيص موجز لكل الأبنية بنية بنية.
٣. المقارنة الفعلية لأنماط البنية في اللغتين.
٤. حصر أوجه التشابه بين اللغتين.
٥. حصر أوجه الاختلاف بين اللغتين.
٦. التنبؤ بالصعوبات المتوقع حدوثها نتيجة الاختلاف بين النظامين.
٧. تشخيص المشكلات واقتراح الحلول لها. (حاج عبد الله، الدجاني، ٢٠١٤).

الخاتمة:

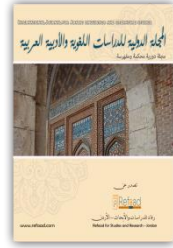
مما سبق يتبين لنا أنّ:

- الدراسة التقابلية تكون بين لغتين تنتميان إلى فصيلتين مختلفتين كالعربية والفارسية، أو العربية والإنجليزية.
- المنهج التقابلي من أحدث مناهج علم اللغة، ونشأ من محاولة التغلب على صعوبات ومشكلات تعليم اللغات لغير أبنائها.
- يهدف علم اللغة التقابلي إلى حصر أوجه الشبه والاختلاف بين اللغات من أجل تسهيل تعليم كل لغة لأبناء اللغة الأخرى.
- المنهج التقابلي ذو هدف تطبيقي في تعليم اللغات، ولا شأن له بالجوانب التاريخية للغة، ويعتمد أساسا على علم اللغة الوصفي.
- علماء اللغة العرب القدماء كان لهم السبق في الدراسات التقابلية، غير أن الاختلاف يكمن في التسمية لا من حيث المبدأ والأساس، مثل دراسات الجاحظ وغيره التي تُعدّ الأساس والنواة لنشوء هذا الفرع.

المراجع:

١. أبو الخير، أ، م، (٢٠٠٢) اتجاهات معاصرة في علم اللغة التقابلي، كلية التربية بدمياط الجديدة، مصر، ص ٩.
٢. أبو الخير، أ، م، (٢٠٠٦) علم اللغة التقابلي- بحوث ودراسات-، مصر: دار الأصدقاء، ص ١١.
٣. ابن فارس، أ، ح، أ، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ج ٥، دار الفكر، ص ٥١.
٤. ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبد الله الكبير وآخرون، المجلد ٥، القاهرة: دار المعارف، (مادة قبل)، ص ٣٥١٩.
٥. باي، م، (١٩٨٨) أسس علم اللغة، ترجمة وتعليق مختار عمر، ط ٨، القاهرة: عالم الكتب، ص ٤٣، ٤٣، ٤٤.
٦. البدرائي، ز، (٢٠٠٨) في علم اللغة التقابلي دراسات نظرية، ط ١، القاهرة: دار الأفاق العربية، ص ٩-١٢، ١٣، ١٥-١٦.
٧. بشر، ك، (٢٠٠٥) التفكير اللغوي بين القديم والجديد، القاهرة: دار غريب، ص ٨٦، ٢٨٥-٢٨٦.
٨. بكوش، ه، ف، (٢٠٠٤) نشأة الدرس اللساني العربي الحديث - دراسة في النشاط اللساني العربي-، ط ١، مصر: ايتراك للنشر، ص ١٠٠-١٠١، ١٠١.

٩. بوفروم، ر، (٢٠٠٩) تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس: دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار، مذكرة ماجستير، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران، الجزائر، ص٢٨، ٢٩.
١٠. تمام، ح، (٢٠٠٦) مقالات في اللغة والأدب (جدوى استعمال التقابل في تعليم اللغة العربية لغير أبنائها)، ج١، ط١، مصر: عالم الكتب، ص١٩-٢٠-٢١-٢٢، ٢٣، ٢٤.
١١. حاج عبد الله، ح، ر، الدجاني، ب، أ، (٢٠١٤) دراسة تقابلية بين اللغة العربية واللغة الملاوية، التعريف والتنكير نموذجاً، الأردن، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤١، ملحق ١، كلية الآداب الجامعية الأردنية ص٤٣٧.
١٢. حجازي، م، ف، (٢٠٠٣) أسس علم اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة، ص٧-٨، ٣٤، ٤١.
١٣. حجازي، م، ف، مدخل إلى علم اللغة، القاهرة، مصر: دار قباء، ص٢٥-٢٦.
١٤. الراجحي، ع، (٢٠٠٤) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، ط٢، لبنان، ص٥٠-٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤.
١٥. الصفصافي، أ، م، ق، (٢٠٠١) علم اللغة التقابلي وتطبيقاته على اللغات الشرقية، القاهرة، دار الأفاق العربية، ص١١-١٢، ١٢، ١٧-١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣.
١٦. سليمان ياقوت، أ، (١٩٨٥) في علم اللغة التقابلي - دراسة تطبيقية - الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية، ص٦، ٦، ١٠-١١.
١٧. صالح توفيق، م، محمد يونس، م، (٢٠١٠) محاضرات في العربية واللغات السامية والشرقية، القاهرة: دار العلوم، ص١٢، ١٣.
١٨. صبيحي، م، محمد الأمين، إ، (١٩٨٢) التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء، ط١، الرياض، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، ص٩٧-٩٨، ٩٨، ٩٩.
١٩. علي جاسم، ج، (٢٠١٢) الجاحظ رائد عالم اللغة التطبيقي في التراث العربي، بسكرة، الجزائر: مجلة العلوم الإنسانية، العدد ٢٧/٢٨، جامعة محمد خيضر، ص٤٠١.
٢٠. علي جاسم، ج، علي جاسم، ز، (سبتمبر ٢٠٠١) نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي، دمشق، سوريا: مجلة التراث العربي، العدد (٨٣-٨٤)، السنة ٢١، ص٢٤٣.
٢١. عمارة، خ، أ، (١٩٨٤) في نحو اللغة وتراكيبها (منهج وتطبيق)، ط١، جدة، المملكة العربية السعودية: عالم المعرفة، ص٢١-٢٢.
٢٢. العنكي، س، ح، ح، (٢٠١٤) مقدمة في التقابل اللغوي بين العربية واللغات الأخرى، العراق، مجلة كلية اللغات، الإصدار: ٢٩، جامعة بغداد.
٢٣. مختار عمر، أ، (٢٠٠٨) معجم اللغة العربية المعاصرة، ج٣، ط١، القاهرة: عالم الكتب، ص١٨٨٠.
٢٤. مذكور، ع، أ، هريدي، إ، أ، (٢٠٠٦) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (النظرية والتطبيق)، ط١، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ص٢٩٧-٢٩٨.



Contrastive Analysis "Objectives and Levels"

Farida Mouloudj

PhD student- Faculty of Arts and Languages University Ali Lounici of Blida 02- Algeria
kmouloudj@yahoo.fr

Abstract: Aware of contrastive language (contrastive analysis) is the interview between two or more different languages, dialects or between or among the accent and tone, in order to find points of convergence and points of contrast between them, As a comparison between the Arabic language and English, and the corresponding place on four levels: phonology and the level of morphological and grammatical level and semantic level, where analysis aims contrastive to predict the difficulties in studying and try to find explanations solutions to these difficulties and the problems and overcome the obstacles to develop the modalities and means to facilitate the learning process and support the efforts of teachers, and the latter in turn helps, inter alia, contribute to the preparation of course materials, development and other areas, So the question that comes to mind our is what avail the use of contrastive analysis? What are its objectives and what is its importance?

Keywords: *knowledge of a language contrastive, Contrastive analysis, linguistic levels.*

References:

- [1] 'ly Jasm. J, 'ly Jasm. Z, Nzryt 'lm Allghh Altqably Fy Altrath Al'rby, Dmshq, Swrya: Mjli Altrath Al'rby, Al'dd (83 -84), Alsnh21, (2001) , pp. 243.
- [2] 'ly Jasm. J, Aljahz Rayd 'alm Allghh Altbyqy Fy Altrath Al'rby, Bskrh, Aljzayr: Mjli Al'lw Alansanyh, Al'dd27/28, Jam't Mhmd Khydr, (2012), pp. \$401.
- [3] 'mayrh. Kh. A, Fy Nhw Allghh Wtrakybha (Mnhj Wttbyq), T1, Jdh, Almmikh Al'rbyh Als'wdyh: 'alm Alm'rfh, (1984), pp. pp.21- 22.
- [4] Abn Fars. A. H. A, M'jm Mqayys Allghh, Thqyq 'bd Alslam Mhmd Harwn, J5, Dar Alfkr, pp.51.
- [5] Abn Mnzwr, Lsan Al'rb, Thqyq 'bd Allh Alkbyr Wakhwrwn, Almjld5, Alqahrh: Dar Alm'arf, (Mad' Qbl), pp.3519.
- [6] Abw Alkhyr. A.M, 'lm Allghh Altqably- Bhwth Wdrasat-, Msr: Dar Alasdqa', (2006), pp.11.
- [7] Abw Alkhyr. A. M, Atjahat M'asrh Fy 'lm Allghh Altqably, Klyt Altrbyh Bdmyat Aljdydh, Msr, (2002), pp.9.

- [8] Al'nbky. S. H. H, Mqdmh Fy Altqabl Allghwy Byn Al'rbyh Wallghat Alakhry, Al'raq, Mjli Klyt Allghat, Alassdar: 29, Jam'i Bghdad, (2014).
- [9] Albdrawy. Z, Fy 'lm Allghh Altqably Drasat Nzryh, T1, Alqahrh: Dar Alafaq Al'rbyh, (2008), pp. 9-12, 13, 15-16.
- [10] Alrajhy. ', 'lm Allghh Altbyqy Wt'lym Al'rbyh, Dar Alndh Al'rbyh, T2, Lbnan, (2004), pp. 50-51, 52, 54, 53.
- [11] Alsfsafy. A. M, Q, 'lm Allghh Altqably Wttbyqath 'ly Allghat Alshrqy, Alqahrh, Dar Alafaq Al'rbyh, (2001), pp.11-12, 12, 17-18, 19, 20, 21, 22, 22- 23.
- [12] Bay. M, Ass 'lm Allghh, Trjmi Wt'lyq Mkhtar 'mr, T 8, Alqahrh: 'alm Alktb, (1988), pp. 43, 43, 44.
- [13] Bkws. H. F, Nshat Aldrs Allsany Al'rby Alhdyth- Drash Fy Alnshat Allsany Al'rby-, T 1, Msr: Aytrak Llnshr, (2004), pp.100-101, 101.
- [14] Bshr. K, Altkyr Allghwy Byn Alqdym Waljdyd, Alqahrh: Dar Ghryb, (2005), pp.86, 285-286.
- [15] Bwfrwm. R, T'lymyi Allghh Al'rbyh Fy Mrhli Ma B'd Altmdrs: Drash Ttbyqy Fy Mrazk T'lym Allghat Lkbar, Mdhrki Majstyr, Klyi Aladab Wallghat Walfnwn, Jam'i Whran, Aljazyr, (2009), pp.28, 29.
- [16] Haj 'bd Allh. H.R & Aldjany. B. A, Drash Tqablyh Byn Allghh Al'rbyh Wallghh Almlawyh, Alt'ryf Waltnkyr Nmwdhja, Alardn, Mjli Drasat Al'lwm Alansanyh Walajtma'yh, Almjld 41, Mlhq1, Klyi Aladab Aljam'yh Alardnyh, (2014), pp.437.
- [17] Hjazy. M. F, Ass 'lm Allghh Al'rbyh, Alqahrh, Dar Althqaff, (2003), pp.7-8, 34, 41.
- [18] Hjazy. M. F, Mdkhl ALa 'lm Allghh, Alqahrh, Msr: Dar Qba', pp.25-26.
- [19] Mdkwr. '. A, Hrydy. A. A, T'lym Allghh Al'rbyh Lghyr Alnatqyn Bha (Alnzryh Walttbyq), T1, Alqahrh, Msr: Dar Alfkr Al'rby, (2006), pp. 297- 298.
- [20] Mkhtar 'mr. A, M'jm Allghh Al'rbyh Alm'asrh, J3, T1, Alqahrh: 'alm Alktb, (2008), pp. 1880.
- [21] Salh Twfyq. M, Mhmd Ywns. M, Mhadrat Fy Al'rbyh Wallghat Alsamyh Walshrqy, Alqahrh: Dar Al'lwm, (2010), pp.12, 13.
- [22] Slyman Yaqwt. A, Fy 'lm Allghh Altqably - Drash Ttbyqy -, Alaskndryh, Msr: Dar Alm'rfh Aljam'yh, (1985), pp.6, 6, 10-11.
- [23] Syny. M, Mhmd Alamyn. A, Althlyl Altqably Wthlyl Alakhata', T1, Alryad, 'mad'i Shwwn Almktbat, Jam'i Almlk S'wd, (1982), pp. 97-98, 98, 99.
- [24] Tmam. H, Mqalat Fy Allghh Waladb (Jdwa Ast'mal Altqabl Fy T'lym Allghh Al'rbyh Lghyr Abnayha), J1, T1, Msr: 'alm Alktb, (2006), pp.19- 20- 21- 22, 23, 24.