٦

توظيف اللهجات في تعليم العربية الفصحى؛ لهجة ظفار أنموذجًا

د. سعيد بخيت مبارك
أستاذ مساعد- جامعة ظفار

ملخَّص

يرمي هذا البحث إلى الاستفادة من اللهجات المعاصرة في تعليم العربية الفصحى، وذلك باستثمار التشابه الكبير بين اللهجات والفصحى في مستويات اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية. ويمكن الاعتماد على مبدأ (الاستبدال) لتصحيح استعمالات المتعلمين اللغوية؛ إذ يستطيع المتعلم أن يلحظ التشابه بين اللهجة التي يوظفها في حياته اليومية بإتقان، والفصحى التي يكتسبها بالدرس والتعلم، بعد ذلك يقارن بينهما بدقة وعناية مستعينا بمدرس اللغة العربية وصولا إلى تحقيق الاستبدال بترك العامي واستعمال الفصيح تحدّثا وقراءة وكتابة وتثبيت ذلك بالدربة والمران المستمرين. وإذا ما كرست المؤسسات التربوية والتعليمية والعلمية جهودها نحو النظر في هذه اللهجات المعاصرة على اختلافها على امتداد هذا الوطن العربي الكبير؛ فإنه لربما استطاعت أن تخرج بعدة (معاجم استبدالية) تكون بمثابة الكشافات اللغوية التي يستعين بها المتعلمون في أمصار عدة في الوطن العربي لتعلم الفصحى باستثمار لهجاتهم العامية التي هي حاضرة في جميع شؤون حياتهم ما عدا شأن العلم والمعرفة.

ملخص البحث باللغة الإنجليزية :

Abstract

This research aims at getting the benefit from the contemporary dialects in learning Arabic Language by investing in the great similarity between these dialects and formal Arabic at the levels of phonetic. syntactic. grammatical and semantic language. In this regard. it is possible to rely on replacement to correct linguistic usages of learners as learners can easily notice the similarity between the dialect they use in day to day life efficiently and the formal Arabic that they have acquired through classes and learning. Then. they can make comparison between them in an accurate and careful manner by the assistance of the Arabic Language teacher to achieve the replacement by leaving the use of informal language and beginning to use the formal language. in terms of speaking. writing and reading and to memorize this by continuous practice.

If the educational and scientific institutions exert efforts towards considering these contemporary dialects across the Arab world. they more likely to come up with several replacement lexicons to be as linguistic indicators that learners can get benefit from across the Arab world in learning formal Arabic by investing their dialect that they in their daily life except for learning and knowledge.

مقدّمة:

يتناول هذا البحث كيفية توظيف اللهجات في تعليم العربية الفصحى. وقد لحظ الدارسون والباحثون قديما وحديثا أن تعلم قواعد اللغة العربية الفصحى أصبح أمرًا عسيرًا[1]. ولا بد أن نسعف المتعلمين بطريقة تمكنهم الاستفادة من هذه اللهجة المكتسبة؛ لتأكيد بعض المسائل اللغوية التي يدرّسونها في كتب المناهج المعدة لتعليم اللغة العربية الفصحى مؤكدين مبدأً مهمًّا لتحقيق ذلك وهو مبدأ (الاستبدال) وبعد الملاحظة اللغوية لبنية الجمل التي تستخدم في اللهجات وأنظمتها الصوتية والصرفية والتركيبية ليخرج المتعلم ببعض الملحوظات التي تجعله قادرًا على عقد مقارنات لغوية بين نظام هذه الجمل العامية ونظام الجملة العربية الفصحى.

لقد اعتمدتُ لهجة سكان محافظة (ظفار) جنوب سلطنة عمان القريبة من الحدود اليمنية حيث أعيش؛ لتمكني من جمع المادة اللهجية ولقربي من هذه اللهجة الحية في منطقتي، وبهذه الطريقة يمكن عمل الشيء نفسه مع بقية اللهجات في الوطن العربي. وتطمح هذه الدراسة استثمار جميع الملحوظات التي تجمع من المدونة اللهجية التي تتشابه مع سمات اللغة العربية الفصحى، ثم بناء المعجم الاستبدالي الخاص باللهجة قيد الدراسة. وهذا المعجم سيكون بمثابة الكشّاف الذي يستعين به المتعلم في التفريق بين الاستعمال اللهجي والاستعمال اللغوي وبما لا يفسد عليه ما جمعه من معرفة ومهارات في استعمال اللهجة، إلى جانب مساعدته على استثماره في تحقيق الأداء الأفضل على مستوى اللغة الفصيحة. ويتضمن البحث مقدمة وثلاثة مباحث؛ الأول تحدثت فيه عن علاقة اللهجات العامية بالعربية الفصحى. وتناولت في المبحث الثاني محاذير الاستفادة من اللهجة العامية. وخصصت المبحث الثالث لتوظيف اللهجات في تعليم الفصحى العامية وشمل الجانب التطبيقي والعملي. ثم خاتمة بأهم نتائج البحث وتوصياته.

المبحث الأول: علاقة اللهجات بالفصحى

أشارت كثيرٌ من الدراسات إلى التشابه الكبير بين اللهجات العامية المعاصرة واللغة العربية الفصحى. وكيف أنَّ هذه اللهجات تعود إلى لغاتٍ فصيحةٍ سُمعت عنْ بعض القبائل العربية في شبه جزيرة العرب في زمنٍ مبكرٍ جدًّا. ويمكنُ الاستعانة بما جاء في كتاب سيبويه في باب الهمزة، وكيف يعتريها التخفيف والحذف فتصبح الكلمة مشابهةً تمامًا لما هي عليه اليوم في اللهجات المعاصرة. يقول سيبويه: "اعلمْ أن الهمزة تكون فيها ثلاثة أشياء: التحقيق، والتخفيف، والبدل"[٢]، وقد ظهرت كلها في لهجة أهل ظفار وتظهر أيضًا لدى غيرهم. ففي التحقيق نقول، مثلا: تعال يا أسعد، وفي التخفيف بحذفها نقول: تعال يا حْمَدْ. و(حْمد) هذه ليست هي العلم (حَمَدْ) المعروف في بعض البلدان العربية بل هو العلم (أحْمد) اعتاد أهل ظفار نطقه بهمزة محذوفة حتى إنَّهم ليبدؤون بالساكن في سبيل تخفيف الهمزة بالحذف، نقول: حْمَدْ زارنا أمس. ومثلها كثيرٌ في الكنية نقول: يا بو فلان، بحذف الهمزة من الاسم (أبو)، يقول سيبويه:

"واعلم أن كل همزةٍ متحركة كان قبلها حرفٌ ساكنٌ فأردت أن تخفف حذفتها وألقيت حركتها على الساكن الذي قبلها. وذلك قولك: منَ بُوكَ، ومنُ مُّكَ وكم بِلُكَ إذا أردت أن تخفف الهمزة في الأب والأمّ والإبل"[٣]. وأنَّ التخفيف لغة الحجاز والتحقيق عند تميم وقد بحث أحمد علم الدين الجندي هذه المسألة بحثًا مفصلا في كتابه اللهجات العربية في التراث عندما تكلم عن أهل التخفيف وأهل التحقيق أي تخفيف الهمز وتحقيقه[٤]. وإنَّ تحديد الأداء اللغوي القديم بحجازي وتميمي وردِّه إلى هذا التقسيم الجغرافي ليس بالأمر الهيّن وقد لا يطمئنّ إليه المنهج العلمي اللغوي الصارم[٥].

وهناك تشابهٌ بين لهجة أهل ظفار واللغة العربية الفصحى فيما يسميه اللغويون الإمالة وهي صغرى وكبرى يقول ابن الجزريّ: "وَالإِمَالَةُ أَنْ تَنْحُوَ بِالْفَتْحَة نَحْوَ الْكَسْرَة وَبالألف نَحْوَ الْيَاء (كَثيرًا وَهُوَ الْمَحْضُ. وَيُقَالُ لَهُ: الإِضْجَاعُ، وَيُقَالُ لَهُ: الْبَطْحُ، وَرُبَّمَا قيلَ لَهُ الْكَسْرُ أَيْضًا) وَقَليلاً وَهُوَبَيْنَ اللَّفْظَيْنِ، وَيُقَالُ لَهُ أَيْضًا: التَّقْليلُ وَالتَّلْطيفُ وَبَيْنَ بَيْنَ؛ فَهيَ بهَذَا الاعْتبَار تَنْقَسمُ أَيْضًا إلَى قسْمَيْنِ إمَالَةٌ شَديدَةٌ، وَإمَالَةٌ مُتَوَسِّطَةٌ وَكلاهُمَا جَائزٌ في الْقرَاءَة جَار في لُغَة الْعَرَب"[٦]. والإمالة قرأ بها أكثر قراء القراءات القرآنية وتوسّع الأداء بها و كما يقول ابن الجزري: سنَّةٌ في كلام العرب. ويقول إبراهيم أنيس: "أجمع علماء العربية على نسبة الفتح لأهل الحجاز، وعلى أن قبائل نجدٍ قد عرف عنهم الإمالة في كلامهم. ويظهر أن القبائل

العربية قبل الإسلام وبعده قد انقسمت إلى شعبتين: الشعبة الأولى تؤثر الفتح، أو بعبارة أخرى لا تستقيم ألسنتها بغيره، والشعبة الأخرى شاعت فيها الإمالة"[٧]. وقد وجدتُ هذه الصفة في لهجة أهل ظفار وهم يوظفون في كلامهم اليومي الإمالة الكبرى كقولهم في كلمة دكّان: دُكِّين، وفي رَجّال: رِجِّيل، وهم لا يقصدون مبالغةً ولا صفةً بل يقصدون كلمة (رجل)، وفي دجاج: دُجِيجْ، وهم كما نرى في هذه الكلمة يبدؤون أيضا بالساكن، ولا شك أنهم في هذه الإمالات قد تأثروا بسنّة العرب القديمة في إمالة الفتح إلى ما يشبه الكسرة والألف إلى ما يشبه الياء غير أن أهل ظفار في لهجتهم قد بالغوا في الإمالة حتى أصبحت الألف ياءً خالصةً كما في الأمثلة التي أوردنا، وهو تطورٌ نقبله إذ اللغة ما تزال تتقلب وتتسع عبر الحقب والأجيال.

وهذا التفرع في اللهجات المعاصرة إنّما يذكّر بتفرع الفصحى وتشعّبها قديما على ألسنة العرب الصحاح في جزيرة العرب، فكانت لكل قبيلة أو قبائل عدّة مجتمعة لسان يجمعها ويميزها عن غيرها من القبائل التي تقطن بقاعا أخرى وتتحدث بلغة تختلف عن الأولى في أمورٍ باتت جليةً بفضل علماء القراءات القرآنية واللغة العربية. وعليه فإن اللغة العربية في شبه الجزيرة العربية لم تكن على شكل واحد تتفق عليه كل القبائل العربية، فقد كان لكل قبيلة طريقتها الخاصة بها في النطق قد لا تختلف كثيرا عن القبائل الأخرى. وقد أحصى علماء اللغة وأئمة القراءات القرآنية مظاهر الاختلاف بين القبائل العربية صوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا في كثير من مؤلفات القدماء، فكانت منها المدّ والقصر، والفتح والإمالة، وتسهيل الهمز وتحقيقه، والإدغام والإظهار، وإعمال (ما) المشبهة بليس وإهمالها وغير ذلك[٨].

وهو من الأقوال الوجيهة لتفسير حديث نزول القرآن الكريم على سبعة أحرف قول السيوطي بأنَّ الأحرف السبعة إشارة إلى سبع لغات لقبائل عربية تقطن مواضع مختلفة من جزيرة العرب[٩]. لقد كان رسول الله ﷺ "يقر الأعراب الذين دخلوا في دين الله على قراءتهم وفق لهجاتهم التي اعتادوا عليها تيسيرا لهم، وهم من قبائل شتى في شبه الجزيرة العربية اختلفت ألسنتهم بحكم اتساع مرابعهم واختلاف بيئاتهم"[١٠].

وهناك لغات فصيحة سمعت عن العرب بدويهم وحضريهم، ولغة فصحى هي اللغة المشتركة، أو كما يسميها البعض باللغة الأدبية أو الرسمية التي يستعملونها في مواقف رسمية واجتماعات قومية في مثل أسواق العرب ولقاءات الحجيج في مكة وغيرها من المناسبات

الرسمية التي تجمع الناس فيتخلصون من سلوكياتهم اللغوية اللهجية ويخضعون لقانون تلك اللغة الفصحى الرسمية المشتركة. ومثال ذلك؛ فإن من العرب من يقول: بير في بئر، وكاس في كأس، وقد أورد هذا سيبويه في كتابه[11]. ومنهم من يقول: عالصخرة يريد: على الصخرة. وكل هذا منطوق به في عاميات العرب اليوم في الوطن العربي سواء في الخليج أم في مصر والشام والعراق وغيرها من الأمصار، فهل يمكن أن تُسلب من هذه الكلمات فصاحتها، وقد ذكرها أرباب اللغة وتكلمت بها العرب؟ وهل يمكن أن تُثبت اليوم في مدارسنا وفي قاعات الدرس فنقول هي لغات عربية سمعت عن العرب؟ فهل يمكن القول بأنَّ هذه اللغات فصيحة أبقت عليها العاميات اليوم في البلاد العربية، ونحن نرفضها في موقف التعليم لا في موقف العلم والدراسة التاريخية للغة.

إنَّ هذا التشابه بين هذه اللهجة وغيرها من اللهجات المعاصرة والفصحى القديمة يمكن استثماره في مجال تعليم العربية الفصحى، خاصةً لتلك الفئة التي اكتسبت هذه اللهجات في مختلف الأمصار في وطننا العربي الكبير، وأصبحت ألسنتهم معتادةً على استعمالها، ولكن توظيف هذه اللهجات المعاصرة والاستفادة منها تكتنفه محاذير ومعوقات يجب الحذر منها حتى تبقى الفصحى سليمةً من أية شائبةٍ دارجةٍ قد تلتصق بها؛ لذا لن يقوم بعمليات توظيف العاميات في تجويد الأداء اللغوي الفصيح وتطويره في مجال تعليم وتعلم العربية الفصحى إلا أولئك المتخصصون العارفون بدقائق وتفاصيل اللغة الفصحى الموقنون بإخلاص بغلبتها وسموها فوق كل تلك اللهجات العامية الدارجة، إضافةً إلى قدراتهم الفنية والتربوية واللغوية على تحقيق هذه المهمة.

المبحث الثاني: محاذير توظيف اللهجات في تعليم اللغة العربية الفصحى

إن توظيف اللهجات في تعليم اللغة الفصحى يتطلب من المشتغلين فيه التمكن العميق من اللغة العربية الفصحى أولا، ثم توطين أنفسهم على الإيمان بعلو شأن الفصحى وسموها وغلبتها على هذه اللهجات، وأنها هي التي تتقدم، وتتخلف تلك، وما الأخيرة إلا فرعٌ هزيلٌ خرج من عباءة الأولى المهيبة. وأشدد على هذا الشرط وألتزم به كي لا نستغرق جهدًا ووقتًا في الرد على تلك الأصوات التي تنادي منذ زمنٍ، وما زالت تعلو بين الفينة والأخرى بأهمية اللهجات في الحياة عامةً الاجتماعية والثقافية والعلمية، وأنها ينبغي أن تأخذ دورها الطبيعي الذي باتت تفرضه على المواطنين العرب في شتى الأمصار العربية، وأن تؤدي دورها جنبًا إلى جنبٍ مع العربية الفصحى، بل إن ثمة من نادى صراحةً بتغليبها على الفصحى، وهنا

يكمن خطر التعامل مع هذه اللهجات، فبدل أن تصبح أداة للبناء والتعمير في مجتمعاتنا قد تصبح على خلاف ذلك معولاً للهدم والتخريب؛ ذلك أن هذه الأصوات تحاول أحيانًا النيل من مكانة اللغة العربية الفصحى مشيرين إلى عدم قدرتها على مواكبة هذا العصر ودفع الحراك الثقافي والفكري والعلمي إلى الأمام، وأن العرب "أمةٌ حديثةٌ نسبيًّا إذا قيست بما جاورها من الأمم"(١٢). ولا أريد تمجيد الفصحى على حساب العلم والمنهجية الحقة في معالجة اللغات، لكنني أنحاز إلى لغتي وعروبتي كما يفعل أولئك في الغرب والشرق عندما نزورهم في بلدانهم وكيف أنهم يتعصبون للغاتهم في المحافل الرسمية، وحتى في المواقف الحياتية اليومية، وإن كانوا في أعمالهم البحثية والعلمية يساوون بين اللغات ولا يفضلون لغةً على أخرى، إلا أنهم عمليًّا يقعون في التعصب والميل الشديد إلى الاعتناء بلغتهم وعرقهم؛ لذا يجب ألا نصغّر شأن لغتنا لغة القرآن والحضارة العربية والإسلامية في عيون أبنائها، بل لابد في المقام الأول أن نخلق ألفةً بينها وبين هذا الجيل؛ حتى لا نناقض أنفسنا حين نُصرُّ - شعوبًا وقيادات - على أن تكون اللغة العربية الفصحى هي اللغة الرسمية المعتمدة في المجالات الإدارية والسياسية والاقتصادية والقانونية والإعلامية والتعليمية والبحثية في بلداننا، ثم نحن نهمل بعد ذلك حقها علينا، بل ونصفها بالتخلف والرجعية.

لقد أصبح الالتفات إلى أهمية الفصحى أمرًا مهمًّا في بناء شخصية المواطن العربي فكرًا وثقافةً وعلمًا وسلوكًا، بدءًا بالطفل العربي الذي يستقي كلّ ذلك من مواد تعليمية وُضعت محتوياتها باللغة العربية الفصحى، فلا مجال لتجاوزها وتقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم والخبرات بلغةٍ مغايرة عما هو في الكتب والمناهج الدراسية، وإنَّ الفصحى هي الأساس في التلقي. وأقترح عددا من المراحل التطبيقية في توظيف اللهجة بتعليم الفصحى:

- كتابة الأمثلة العامية في قاعة الدرس وما يقابلها من أمثلة فصيحة.
- فتح باب المناقشة حولها باللغة العربية الفصحى فقط دون العامية.
- التركيز على المثال العامي لاستخلاص التشابه بينه وبين المثال الفصيح.

ولا يتأتى ذلك إلا لمن يمتلكون ناصية اللغة الفصحى للفصل بيسر وسهولة بين تداخلات اللهجة مع الفصحى في مستويات اللغة الصوتية والصرفية والتركيبية.

ومهارة التحدث غايةٌ في الأهمية، فعندما يكون جهةَ الإرسال في الموقف التعليمي (المعلمُ)

فلا يعقل أن يتحدث المعلم بلهجة دارجة ثم يطالب المتلقين من الطلبة أن يُسمعوه حوارا بالفصحى، وأرى أنَّ التحدث يجب أن يكون في معظم الأحايين هو المهارة الأولى.

ولا يمكن لمعلم اللغة لعربية أنْ يسمع الطلاب نصًّا بالفصحى ليدرّب أسماعهم في هذا الموقف القصير، ثم ينصرف في بقية اللقاءات عنْ استخدام الفصحى مؤملاً بعد ذلك أن يكون الطلاب قد تدربوا جيدا على هذه المهارة، إنما مهارة الاستماع ديدنٌ وسلوكٌ لغويٌّ يوميٌّ اعتياديٌّ، ومتزامنٌ مع مهارة التحدث لا يمكن بحال فصله عنها، وما على المعلم إلا أن يقارن بين مساحة التحدث بالفصحى ومساحة التحدث باللهجة في الموقف التعليمي وتأثير ذلك على اكتساب لغة العلم والمعرفة عند المتعلم تحدثا واستماعا، ولأن مساحة الفصحى ضيقة جدا؛ لذا يصعب على المتعلم قراءة المكتوب بالفصحى، كما يصعب عليه الإجابة عن الأسئلة كتابيا بالفصحى طبعا؛ فيسوء تحصيله وتضمحل ثقافته ويضيق فكره، ويكون مخرجا ضعيفا فقيرا علميا ومهاريا وحتى وجدانيا تجاه هذه اللغة. إنَّ المتعلم يحتاج إلى أن يستمع ثم يحاكي ذلك المسموع ثم يربطه بالرموز قراءةً وكتابةً، أما المعلم فإنَّ المطلوب منه أن يتحدث أولا - باللغة نفسها طبعا- ثم يبدأ في ملاحظة الاستماع لدى المتعلمين ومدى قدرتهم على المحاكاة، ثم تأتي بعد ذلك ملاحظة القراءة والكتابة. وسنعتمد على مهارة التحدث بتوظيف اللهجات في تعلم اللغة العربية الفصحى وتعليمها. وقد أظهرت البحوث والاستطلاعات العلمية المتعددة الأهمية القصوى التي تحتلها مهارة التحدث بين مهارات اللغة، كيف لا؟ وهي غاية تعلم أية لغة. إن التحدث عموما مهارة ارتبطت ارتباطا وثيقا بمهارة الاستماع وهذا لا يعني تقديم الاستماع على التحدث في جميع الظروف، وقد أشرت سلفا إلى أنه يصح هذا في حالة التعلم، أما في حال التعليم فإنه لا بد من تقديم التحدث على الاستماع وهو ما يحتاج إليه المعلمون. ويعدُّ التحدث أهم أهداف تعليم اللغات فهو قناة مهمة من قنوات التواصل مع الآخر وحتى إنْ كان الآخر عبارة عنْ رموز كتابية فإنَّ التحدث يعين المتلقي على التعرف على الكتابة هذا بحسب الدراسات التي تقول بأنَّ القراءة والكتابة مهارتان قائمتان على التحدث والاستماع[١٣]. يجد متعلم اللغة لحظة جلوسه على كرسي التعلم صعوبة في بداية الأمر في التوفيق بين الرموز المكتوبة والأصوات التي يستخدمها في اللغة المتعلمة ولن يمر وقت طويل حتى يتجاوز هذه المشكلة لينطلق بعد ذلك في ممارسة القراءة والتعلم سريعا، هذا يحدث في تعلم لغة غير اللغة العربية، أما متعلم اللغة العربية فعند خروجه من مشكلة التوفيق بين الصوت والرمز فإنه يقع في مشكلة أخرى أشد تعقيدا وإرهاقا لذهنه وهو العمل على التوفيق بين نظام لغة البيت والشارع (اللهجة) ونظام لغة

العلم والمعرفة بالمدرسة (الفصحى)، ومن هنا جاءت الحاجة ملحَّة إلى التحدث بالفصحى والتدريس بها معربةً حتى نُكسب المتعلمين اللغة العربية الفصحى عبر مساحة كافية من الدربة والمران والممارسة. وأرى أن أهمية استخدام مهارة التحدث بالفصحى في تعليم اللغة العربية تكمن بأنَّ الفصحى هي لغة التعليم والعلم والمعرفة، أي هي لغة الكتاب المدرسي، فكان ينبغي أنْ تكون هي لغة الاستماع والتحدث كما أنّها لغة القراءة والكتابة، والواقع خلاف ذلك.

المبحث الثالث: توظيف اللهجات في تعليم الفصحى

إن هذا التوظيف لن يكون طرديًّا بل عكسيًّا، ولن ندعو المتعلم إلى أن يقلد الوجه اللهجي بل عليه أن يعقد مقارنةً بينه وبين الوجه الفصيح لينظر في الفروق الأدائية بينهما فيعتمد الفصيح ويتدرب عليه ويجتنب العامي ويُلغيَه، ففي قول أهل ظفار مثلا: أنا باروح السوق، يستطيع المعلم الوقوف على مثل هذه التركيب اللهجي ليخرج منه قواعد في الأداء هي الفروق التي بين هذه العبارة وعبارة الفصحى المقابلة وهي: أنا سوف أذهب إلى السوق. فعلى صعيد الأدوات النحوية يستبدل المتعلم الأداة اللهجية (با) بالأداة الفصيحة (سوف) وكلاهما تفيدان الاستقبال، وأما على صعيد التركيب فإنه - أي المتعلم - ينبغي أن يتنبه إلى أن الأفعال اللازمة - وأذهب الفصيح وأروح اللهجي منها - تفتقر إلى حرف جرٍّ بعدها، وقد أغفلته اللهجة. ويحتاج هذا المنهج علاوة على أداتي الملاحظة والمقارنة إلى أداتين أخريين الأولى علمية وهي (المدونة) والثانية تعليمية إجرائية وهي (الاستبدال) وفيما يأتي توضيح لكليهما:

المدوّنة:

وهي النصوص التي يجمعها الباحث من نماذج تمثل اللهجة التي يقوم على دراستها ليستفيد منها في المقابلة بين نظامها ونظام الفصحى، سعيا وراء تفعيل الأداة الأخرى.

الاستبدال:

وهي (الاستبدال) التي بها يقابل المتعلم العامي بالفصيح ليثبت الفصيح منهما في الاستعمال. وجمع مادة هذه المدونة يعتمد في المقام الأول على اللغة المحكية، وهي حيّةٌ في أوساط المتحدثين بها في مجتمع اللهجة، كما أنّها أصبحت اليوم مكتوبة بعد انتشار

وسائل التواصل الاجتماعي وبعض المواقع الإلكترونية التي تقدّم موضوعاتها بهذه اللهجات الدارجة. ومن هنا نلحظ أنَّ المدونة اللغوية للهجات تُبنى بمصادرها المحكيّة أو المكتوبة، في حين أنَّ المدونة اللغوية للفصحى لا تُبنى إلا بمصادرها المكتوبة، وهذا يجعل اللهجة أقرب من الفصحى إلى منهجية التقييم العلمي لفحص النظام اللغوي وتنوع أدوات هذا الفحص، أقول هذا من ناحية تطبيق أدوات الفحص المنهجي فقط. ولا يعني هذا أن اللهجة تتفوق على الفصحى في طبيعة النظام اللغوي والأداء التواصلي؛ لذلك فإن الدراسات الوصفية اعتنت بدراسة اللغات المنطوقة على حساب تلك المكتوبة، مؤكدةً دور اللغة الوظيفي الفاعل في المجتمع؛ إذ تتضمن هذه الرؤية "إلحاحًا على الوظيفة الاجتماعية (أي التواصلية) للغة"[١٤]. وقد سعت الدراسات الوصفية التي اهتمت باللهجات (اللغة المنطوقة) إلى جعل اللسانيات علمًا مستقلاً، يقول عبده الراجحي وهو يتحدث عن "تحويل الدرس اللغوي إلى الاتجاه العلمي، ذلك أن اعتبار اللغة شيئًا عاماً شأنه شأن الوقائع الاجتماعية الأخرى هو الي ييسر السبيل إلى تطبيق قوانين العلم في دراسة الظواهر"[١٥]. وهذا يؤكد ما ذهبتُ إليه من أن اللهجات تستقيم لأدوات المنهج العلمي اللغوي أكثر من الفصحى بسبب حيوية الأولى في استعمالات المتحدثين الحياتية، ومواتية الثانية في حياة الناس اليومية. وإنَّ قيام المدونة وتمامها يُعدُّ مرحلةً أولى من العمل تتبعها المرحلة الثانية وهي تصنيف هذه المدونة إلى ثلاثة مستويات في النظام اللغوي هي: الصوتيّ والصرفيّ والتركيبيّ؛ إذ يُمكن من خلال التصنيف فصل تراكيب كثيرة في المدونة وتنزيلها في مجموعات أربع تمثل تلكم المستويات اللغوية، لتوضيح المهارات اللغوية الأساسية للغة وهي التحدث والاستماع والقراءة والكتابة. ولقد ثبت بالاستقراء أن اللهجات تشتمل على هذه المستويات الأربعة كما تشتمل عليها الفصحى[١٦] مع وجود فوارق بينهما في السمات الفونولوجية والمعجمية، وهذا يؤكد ما أثبته علماء اللغة من أن اللهجات هي فرعٌ من الفصحى وامتدادٌ منها وتطورٌ طبيعيٌّ لها[١٧]، بدليل أنَّ هذه اللهجة تتشعب هي الأخرى وتصبح مستقلةً فتنقسم بدورها إلى لهجات "فكما أنَّ اللغة تتشعب إلى لهجات قد تستقل وتشيع وتثبت أقدامها حتى تصير لغةً"[١٨]، ثم تأتي بعد ذلك المرحلة الثالثة والأخيرة وهي تحليل تراكيب المدونة والوقوف على وجوه الشبه والاختلاف بينها وبين الفصحى لاستثمار ذلك في تطبيق (الاستبدال)، وهذا التحليل هو أشبه بقراءة النتائج في البحوث النظرية إلا أنه تحليلٌ يوظف بعدُ لإجراءات تعليمية وتعلمية مهمة في قاعات الدرس.

التطبيق العملي

أولاً. المستوى الصوتي:

إنَّ أبرز قضيّة صوتيّة مشتركة بين الفصحى ولهجة أهل ظفار هي الهمز؛ تحقيقُه وتسهيلُه وحذفُه. والهمزة حرفٌ معلولٌ يصيبه التغيير فتتبدل صورته، وقد ارتبطت صوره بقبائل عربية قديمة في شبه الجزيرة العربية، فهناك أهل التحقيق وهم تميم وما جاورها من القبائل البدوية وهناك أهل التسهيل وهم قبائل الحجاز في الجانب الغربي من شبه الجزيرة العربية. ويمكن عرض أمثلة من اللهجة الظفارية للوقوف على الفروق بينها وبين الفصحى فيما يخص صوت الهمزة، وعلى المعلم أن يستغل هذا التقابل في تدريب المتعلمين على استبدال الفصيح بالعامي، وبدوام الدربة والمران في مثل هذه التقابلات اللغوية في مستوياتها الأربعة يتقن المتعلم الفصحى مستفيدًا من هذه القوالب التركيبية المستمدة من المدونة. ومن أمثلتها ما يأتي:

- نْزَلْ معي:

في هذه الجملة العامية من كلام أهل ظفار والتي تعني بالفصحى (اِنْزِلْ معي) نلحظ كيف أن اللهجة تستثقل الهمزة كثيرًا لدرجة أنها تحذفها حتى من مواضع عدم الاستثقال في الكلام الفصيح، فالعرب تستثقل الهمزة لبعد مخرجها وثقلها في الكلام، يقول سيبويه: "واعلم أنَّ الهمزة إنّما فعل بها هذا من لم يخففها؛ لأنَّها بعد مخرجها، ولأنّها نبرةٌ في الصدر تخرج باجتهاد، وهي أبعد الحروف مخرجًا، فثقل عليهم ذلك؛ لأنه كالتهوّع"[١٩] لكنها ليست تستثقل في كل موضع، بل في مواضع معينة، وقد فصل سيبويه الكلام فيها إلا أنّه في هذه اللهجة الدارجة يستثقل المتحدث الهمزة في مواضع كثيرة لم تكن الهمزة تستثقل فيها في لغة العرب الفصحى كما في الفعل (انزل) في المثال.

لقد استثقل ابن اللهجة ومستعملها الهمزة من الفعل فحذفها ولم يردُّه قبح الابتداء بالساكن عن حذفها مما يشير إلى حرص المتحدث الشديد على استبعاد صوت الهمزة لتخف الكلمة، وبدأ بالساكن وهو النون في (نْزَلْ) بل إنه غير تحريك الوسط في الفعل الفصيح من الكسرة إلى الفتحة إيغالًا في طلب التخفيف، وكان الأصل (اِنْزِلْ) لأن مضارعه (يَنْزِلُ)، فينبغي عند إذن من المتعلم المتأثر باللهجة - هذه اللهجة تحديدا - أن يستبدل (اِنْزِلْ) الفصيحة بكلمة (نْزَلْ) العامية، وأن يقيس على هذا ما لا يحصى من الأفعال المماثلة من مثل : (اُكْتُب/كْتُبْ

- اُخْرُجْ/خْرُجْ - اِلْعَبْ/لْعَبْ - أَعْطِ/عْطِي)، وهذه ظاهرةٌ صوتيةٌ ملحوظةٌ في لهجة أهل ظفار ينبغي الاستفادة من في تجويد مهارات الفصحى لدى المتعلمين تحدثًا وقراءةً وكتابةً.

- هِيْ عَارْفَاتُهْ / هِيْ حَصَّلاتُهْ:

والأول يعني بالفصحى (هيَ عَارِفَةٌ لهُ) فاسم الفاعل (عارف) في هذه الجملة العامية أُسند إلى ضمير الغيبة مباشرةً من دون واسطة حرف الجر (اللام) وهذا لا يستقيم في التركيب الفصيح؛ إذ يتعدى الفعل (عرف) إلى الاسم الظاهر مباشرةً وإلى الضمير أيضًا نحو: عرفت الرجل، وعرفته، لكنّ والوصف منهلا يتعدى إلى الضمير إلا بواسطة، نقول: أنا عارفٌ خبره، ولا نقول: أنا عارفه، وهذا يشبه كثيرًا -مع فارق الأمثلة- ما ذكره سيبويه في الكتاب من أنَّ الفعل المطاوع لا يدخل على الضمير مباشرةً؛ إذ لم يُسمع عن العرب، يقول: "وهذا موضعٌ قد يُستعمل فيه (انفعلتُ) وليس مما طاوع (فعلتُ) نحو: كسرته فانكسر، طلقته فانطلق"[٢٠]، والشاهد الصوتي هنا هو زيادة الألف قبل تاء التأنيث، ومثله (شَايْفَاتُهُ أي تراه الآن - فَاهْمَاتُهْ أي تفهمه)، أمَّا الثاني فهو إضافة الفعل أيضًا إلى ضمير الغيبة مع زيادة الألف كذلك قبل تاء التأنيث، نقول في اللهجة (فَاطْمَه حَصَّلاتُهْ- رَماتُهْ أي رمَتْهُ -ودَّاتُهْ أي أوصلتْهُ)، فقد يتأثر المتعلم إذا ما مارس هذه اللهجة بطريقة النطق هذه وقد تؤثر كذلك على قراءته وكتابته، فما على المعلمين إلا أن يستقرئوا مثل هذه التراكيب العامية التي قد يجمعونها من أفواه المتعلمين أنفسهم، أو من مدونات لغوية متخصصة بمثل هذه النصوص اللهجية المعدة لأغراض تعليمية، ثم يقوموا بتدريب المتعلمين على تحقيق المقابلة بين المستويين الفصيح والعامي واستبدال الأول بالثاني.

ثانيًا : المستوى الصرفي:

لا شك أنَّ بنية الكلمة في اللهجة الدارجة قد اختلفت كثيرًا عنها في الفصحى، وأن عدد الكلمات التي تأثرت بهذا التغيير في اللهجة كثرةٌ جدًّا، وسأعرض لبعض هذه التغييرات المهمة التي يُعول عليها في تطبيق مبدأ الاستبدال بعد توفير المادة اللهجية إما من أفواه المتعلمين، أو من مدونات متخصصة في نصوص من اللهجات المعاصرة للاستفادة منها في تعليم الفصحى، ويا حبذا أن تكون الثانية.

- قُولْ -بِيعْ- اسْتَفِيدْ:

هذه اللهجة تعيد الأفعال إلى أصولها، ولكن في صورة الأمر، فقد ظهرت الواو في فعل

القول وهي الأصل الذي انقلبت عنه الألف، وفي فعل البيع ظهرت الياء، وفي الفعل (استفيد) أثبت الياء رغم التقاء الساكنين طلبا لخفة الكلمة على اللسان، والأصل (استَفِدْ)، فلا يصح من المتعلم أن يُظهر هذه الحروف متأثرًا باللهجة، وبالدربة والمران المستمرين يستطيع أن يتجاوز تأثير اللهجة فيقول بسهولةٍ ويسرٍ: قُلْ يا فلان - وبِعْ لي هذا بكذا - استفدْ من وقتك.

- مَرِّيتْ بِفْلانْ:

يشتبه على ابن اللهجة في هذا المثال الفعل المضعف في آخره مع الفعل المعتل بالألف، فيثبت الياء في كليهما، والصحيح إثباتها مع المعتل فقط، أما المضعف فيُفكُّ التضعيف فيه لا غير، نقول: مررْتُ بِفُلانٍ، وهديْتُ فلانًا، وهما من (مرَّ) و(هدى)، فاشتبه على ابن اللهجة الإسناد في الفعلين فقال: (هَدِيتْ فلان) من (هدى) وهي صحيحة إذ الأصل فيها الياء، وقال: (مَرِّيتْ بِفْلانْ) من (مررْتُ) ولا تصح بالياء لأنها ليست من أصولها.

- يْبَاتْ:

وهي الفعل (بات-يبيتُ) لكن اللهجة الظفارية مالت إلى فتح الباء حتى تولدت الألف عوضا عن الياء للمناسبة وهي أخفّ على اللسان، وليست هذه بِدَعًا من التغيير الصرفي فقد وقفنا في لغة (طيء) على أنهم يقولون: مات يمات[٢١]، والعرب تقول على الشائع: مات يموت، فمالت طيء إلى الفتح لخفته.

- بْقَتْ / رْضَتْ / شْقَتْ:

يتضح في هذا المثال كيف أنَّ اللهجة تحذف الياء الأصلية من الفعل والتي كان لا بدّ أنْ تظهر في حال الإسناد إلى تاء التأنيث بعد الانقلاب، لكن اللهجة استثقلت هذه الياء فحُذفت، وهي لغة (طيء)، والأشهر: بقيتْ ورضيتْ وشقيتْ، بل إنهم في غير الإسناد يجرونه بالألف مثل: بَقَى ورَضَى وشَقَى، ذكرها ابن منظور[٢٢].

- مِنِ الْبيتْ:

والشاهدُ فيها إتباع النون حركة الميم المكسورة قبلها، والعرب تحرّك هذه النون بالفتح للتخلص من التقاء الساكنين، تقول: مِنَ الْبيتِ، وليس بالأصل إذ الأصل أن يُتخلص من التقاء الساكنين بكسر الأول نحو: عنِ الناس، بلِ الحقّ، إلا أنهم استثقلوا الكسرتين في

(مِن) فحركوا الساكن الأول (النون) بالفتحة، فاللهجة جاءت على الأصل في التخلص من التقاء الساكنين كما نرى، يقول ابن جني: "أهل نجران يقولون: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ بَرَآءَةٌ مِّنَ ٱللَّهِ ﴿١﴾ ﴾ (التوبة: ١). يجرون الميم والنون، حكاها سيبويه، وهي أول القياس، تكسرها لالتقاء الساكنين، غير أنه كثر استعمال (مِن) مع لام المعرفة فهربوا من توالي كسرتين إلى الفتح"[٢٣].

ثالثًا. المستوى النحوي:

يمكن أن نلحظ على مستوى التركيب بعض المقابلات التركيبية التي تختلف فيها اللهجة الظفارية عن الفصحى، وهي تضعنا على تراكيب لا تصح في نظام الفصحى، وينبغي على المعلمين التنبيه عليها، وتحديد البديل الفصيح وتدريب المتعلمين عليه.

- تْسَابْقُوا الأولاد:

ولها أصلٌ في الاستعمال الفصيح عند العرب، وقد وردت في كتاب الله العزيز، قال تعالى: ﴿ لَاهِيَةً قُلُوبُهُمْ ۗ وَأَسَرُّوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا هَلْ هَٰذَا إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ ۖ أَفَتَأْتُونَ السِّحْرَ وَأَنتُمْ تُبْصِرُونَ ﴾ (الأنبياء: ٣)، وقال عزّ وجلّ: ﴿ ثُمَّ عَمُوا وَصَمُّوا كَثِيرٌ مِّنْهُمْ ۚ ﴾ (المائدة: ٧١)، وتكلم بها ﷺ، فقال: ﴿ما اغبرَّتا قدما عبدٍ في سبيل الله﴾[٢٤]، وقال ﷺ: ﴿يتعاقبون فيكم ملائكةٌ بالليل، وملائكةٌ بالنهار﴾[٢٥]. وقد ذكرها سيبويه والنحاة من بعده ولم يعتن بها البصريون وعدّوا الضمير في الفعل علامة تثنية أو جمع لا أكثر[٢٦]. ويجب أنْ يدرب المعلم طلابه على الأقيس من الكلام وليس على القليل، وربما النادر منه، فالأقيس ألا يتصل الفعل في التثنية والجمع بالضمير وأن يُفرد في مثل هذه الحالة، لاسيما أن هذا شائع في الاستعمال العامي، فالأولى أن نتجنبه في الفصحى.

- سافرْتْ مسقط ليش؟:

وهنا تأخر اسم الاستفهام في الاستعمال اللهجي وكان الأصل أن تكون له الصدارة في الفصحى ولا يجوز فيها تأخيره يقول عباس حسن في النحو الوافي: "ومما له الصدارة أسماء الاستفهام، نحو: أين العصفور؟ فكلمة (أين) اسم استفهام، مبني على الفتح في محل رفع خبر مقدم، و(العصفور) مبتدأ مؤخر"[٢٧]، فينبغي على المعلم أن ينبه على هذه التراكيب الاستفهامية وما فيها من خطأ شائع، وأن يطبق دائما مع المتعلمين مبدأ الاستبدال،

الذي من شأنه أن يجعلهم يألفون تراكيب اللغة الفصحى ويتجنبون ما سواها منْ تراكيب اللهجات الدارجة.

خـاتمـة:

لقد كان الغرض من هذا البحث استثمار ما في اللهجة الدارجة من أخطاءٍ صوتيةٍ وصرفيةٍ ونحويةٍ بغية ملاحظتها ومقابلتها بالفصيح وتبين الفصيح من العاميِ واستبدال الأولِ بالثانيِ والتدرب المستمر على ذلك، وإنَّ المتعلم قادرٌ على تفعيل هذه الملاحظات والمقابلات اللغوية في مستويات اللغة كافة في لتطبيق مبدأ (الاستبدال) وصولاً إلى أنْ يألف المتعلم هذه الأنساق اللغوية.

لكي لا يتعرض المتعلمون إلى القواعد النحوية الجافة والمعقدة لفهم هذه التراكيب الفصيحة وما يقابلها من اللهجي، فعلى المعلم أن يردد تلك القوالب الفصيحة التي بمنزلة العاميّ المألوف لديه، ولا بأس بعرض بعض القواعد المبسطة جدًّا فيما نضطر فيه إلى ذلك من المواضع، ويمكن في الختام تقديم التوصيات الآتية:

العمل على إنجاز مدونات تضم نماذج من نصوص اللهجات الحية المعاصرة لأغراض تعليم العربية الفصحى بالملاحظة والمقابلة والاستبدال.

تأكيد الوعي بأن اللهجات المعاصرة وليدة التطور الذي أصاب الفصحى وأن لها أصولاً فيها وذلك لدعم الدراسات والبحوث في هذا الجانب.

العناية بالتدريب العملي والشفهي على تراكيب اللغة العربية الفصحى وبعد ذلك العناية بفلسفة النحو العربي.

مناقشة مسائل اللغة في مستوياتها جميعًا باستعمال اللغة العربية الفصحى مع المعلمين تحليلاً ونقاشًا.

عدم تغليب اللهجات على الفصحى وتسخير الأولى لخدمة الثانية وتسريب الوعي بهذا بين أوساط المتعلمين والمعلمين.

الهوامش:

١. انظر: حسن، عباس، النحو الوافي، ط١٥، دار المعارف، ج١، ص ص٤ ٥، وانظر أيضا: أحمد عبد الستار الجواري، نحو التيسير؛ دراسة ونقد منهجي، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٩٨٤م، ص٥، وانظر: دباس، صادق فوزي، جهود علماء العربية في تيسير النحو وتجديده، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، مج٧، العددان ١-٢، ٢٠٠٨م، ص ٨٦.

٢. سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٣، ١٩٨٨م، ج٣، ص٥٤١.

٣. السابق، ج٣، ص٥٤٥.

٤. انظر: الجندي، أحمد علم الدين، اللهجات العربية في التراث، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٣م، ج٢، ص ص٣٢١ ٣٤٥.

٥. لقد توجه الدكتور إبراهيم السامرائي بنقدٍ لمقولة الدكتور الجندي فيما يخص نسبة أداء العرب للهمز في لغتهم إلى حجازي وتميمي مستنكرًا عليه أن يكون أطلس الحجاز اللغوي وتميم كذلك واضحا بالصورة التي تعين على تحديد علمي منهجي للقبائل العربية التي تهمز والأخرى التي تسهل؛ ذلك أن القبائل تختلط في الجانبين بما سماه بالجيوب من قبائل التحقيق تدخل في مناطق قبائل التسهيل. انظر: السامرائي، إبراهيم، العربية تاريخ وتطور، مكتبة المعارف، ط١، بيروت، ١٩٩٣م، ص ص ص٢٩٢، ٢٩١، ٢٨٧.

٦. ابن الجزري، شمس الدين محمد، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى،ج٢، ص٣٠.

٧. أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، دار الفكر العربي، الإسكندرية، ١٩٩٩م، ص٥٣.

٨. انظر: السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن أبو بكر، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ج١، ص١٦٤، والراجحي، عبده، اللهجات العربية في القراءات القرآنية، دار المسيرة، الأردن، ٢٠٠٨م، ص١٠٣.

٩. الإتقان في علوم القرآن، ج١، ص١٦٤، وانظر: الداني، أبو عمرو، الأحرف السبعة للقرآن، تحقيق: عبد المهيمن طحان، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، ١٤٠٨هـ، ص٢٧.

١٠. مبارك، سعيد بخيت، ظواهر لغوية من القراءات القرآنية؛ الإثبات والحذف، مكتبة الغبيراء، مسقط، ٢٠١٢م.

١١. الكتاب، ج٣، ص٥٤٤.

١٢. عوض، لويس، مقدمة في فقه اللغة العربية، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص٣١.

١٣. مدكور، علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص١٢٥.

١٤. إيفيتش، ميلكا، اتجاهات البحث اللساني، ترجمة: عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايد، المجلس الأعلى للثقافة، ٢٠٠٠م، ص١٩٣.

١٥. الراجحي، عبده، النحو العربي والدرس الحديث؛ بحثٌ في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٧٩م، ص٢٦.
١٦. محمد، مجدي إبراهيم، اللهجات العربية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠١١م، ص٢٠.
١٧. انظر: الدجني، فتحي، لغات العرب وأثرها في التوجيه النحوي، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨١م، ٢٦، وانظر: السامرائي، أحمد، اللهجات العربية والثراء اللغوي، دار دجلة، عمّان، ٢٠١٤م، ص٢١.
١٨. لغات العرب وأثرها في التوجيه النحوي، ص٢٥.
١٩. الكتاب ج٣، ص٥٤٨.
٢٠. السابق، ج٤، ص٧٦.
٢١. انظر: السامرائي، أحمد، المجالات اللغوية للهجة طي في لسان العرب، دار دجلة، عمّان، ٢٠١٤م، ص٨٢.
٢٢. ابن منظور، جمال الدين محمد، لسان العرب، ط٤، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٥م، (بفي)، ج٢، ص١٣٠.
٢٣. ابن جني، عثمان أبو الفتح، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٩٩٩م، ج١، ص٢٨٣.
٢٤. صحيح البخاري البخاري، محمد بن إسماعيل الجعفي، صحيح البخاري، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، ١٩٩٣م، كتاب العيدين، رقم الحديث: ٩٧٤.
٢٥. صحيح البخاري، كتاب التوحيد رقم الحديث: ٧٤٨٦، وانظر: النووي، يحيى بن شرف أبو زكريا، شرح النووي على مسلم، إعداد: مجموعة من المحققين وبإشراف: علي عبد الحميد أبو الخير، دار الخير، ١٩٩٦م، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، رقم الحديث: ٦٣٢.
٢٦. ابن عقيل، عبد الله بن عبد الرحمن العقيلي الهمداني المصري، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار التراث، القاهرة، ١٩٨٠ م، ج٢، ص٧٩.
٢٧. النحو الوافي، ج١، ص٥٠٢.

المصادر والمراجع

أولا. الكتب:

- ابن الجزري، شمس الدين محمد، النشر في القراءات العشر، تحقيق: علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، د.ت.
- ابن جني، عثمان أبو الفتح، المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، ١٩٩٩م.
- ابن عقيل، عبد الله بن عبد الرحمن العقيلي الهمداني المصري، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار التراث، القاهرة، ١٩٨٠م.
- ابن منظور، جمال الدين محمد، لسان العرب، ط٤، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٥م.
- أنيس، إبراهيم، في اللهجات العربية، دار الفكر العربي، الإسكندرية، ١٩٩٩م.
- إيفيتش، ميلكا، اتجاهات البحث اللساني، ترجمة: عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايد، المجلس الأعلى للثقافة، ٢٠٠٠م.
- البخاري، محمد بن إسماعيل الجعفي، صحيح البخاري، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، ١٩٩٣م.
- الجندي، أحمد علم الدين، اللهجات العربية في التراث، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٩٨٣م.
- حسن، عباس، النحو الوافي، ط٣، دار المعارف، القاهرة، د. ت.
- الداني، أبو عمرو، الأحرف السبعة للقرآن، تحقيق: عبد المهيمن طحان، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، ١٤٠٨هـ.
- الدجني، فتحي، لغات العرب وأثرها في التوجيه النحوي، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨١م.
- الراجحي، عبده، اللهجات العربية في القراءات القرآنية، دار المسيرة، الأردن، ٢٠٠٨م.
- الراجحي، عبده، النحو العربي والدرس الحديث؛ بحثٌ في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٧٩م.
- السامرائي، إبراهيم، العربية تاريخ وتطور، مكتبة المعارف، ط١، بيروت، ١٩٩٣م.
- السامرائي، أحمد، اللهجات العربية والثراء اللغوي، دار دجلة، عمّان، ٢٠١٤م.
- السامرائي، أحمد، المجالات اللغوية للهجة طي في لسان العرب، دار دجلة، عمّان، ٢٠١٤م
- سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٣، ١٩٨٨م.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن أبو بكر، الإتقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

- مبارك، سعيد بخيت، ظواهر لغوية من القراءات القرآنية؛ الإثبات والحذف، مكتبة الغبيراء، مسقط، ٢٠١٢م.
- محمد، مجدي إبراهيم، اللهجات العربية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠١١م.
- مدكور، علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٦م.
- النووي، يحيى بن شرف أبو زكريا، شرح النووي على مسلم، إعداد: مجموعة من المحققين وبإشراف: علي عبد الحميد أبو الخير، دار الخير، ١٩٩٦م.

ثانيا. الدوريات:

دبّاس، صادق فوزي، **جهود علماء العربية في تيسير النحو وتجديده، مجلة القادسية**، كلية الآداب والعلوم التربوية، جامعة القادسية، العراق، مج٧، العددان ١-٢، ٢٠٠٨م.