DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

Influence of Nigerian Local Languages on Arabic Education: A Linguistic Approach

أثر اللغات المحلّيّة النيجيريّة في التعليم العربي: مدخل لغويّ

Yaqub Alhaji Abdullahi, Abubakar Abdullah Salaty
Department of Arabic, University of Ilorin, Ilorin, Nigeria[1,2]
abdullahi.ya@unilorin.edu.ng salaty.aa@unilorin.edu.ng

Abstract
The history of Arabic education in Nigeria is connected to the emergence of Islam which was embraced by Nigerians through the Arab traders. Nigeria as nation, has more than 400 indigenous local languages out of which the most common of the local languages are Hausa, Yoruba and Igbo. Other major languages are Fulfulde, Kanuri, Ibibio, Tiv, Efik and Nupe while English is considered as the country's official language. As Muslims, it is necessary to acquire Arabic education in order to perform religious obligations such as the five time daily prayer and other basic Arabic knowledge for the in-depth understanding of Islam. It is however pertinent to note at this juncture that Arabic language, in an environment where local languages are predominantly spoken is established in the educational system. The researchers therefore aimed at investigating and examining the influence of the Nigerian local languages on Arabic education using a linguistic approach. Two local languages; Hausa and Yoruba were purposively selected among other local languages for the study, while findings and recommendations were made at the end of this work.

Keywords: Arabic Education; Influence; Nigerian Local Languages; Linguistic Approach.

مقدّمة

يرجع تاريخ التعليم العربي في نيجيريا إلى دخول الإسلام في بلدانها، لأنّ التعليم العربي كما يبدو لم يكن إلا منارة عالية للثقافة الإسلاميّة من العهد القديم إلى العصر الراهن. ومن المعلوم أنّ لسكّان نيجيريا على اختلاف الشعوب والقبائل والعادات لغاتهم المتعدّدة التي يتفاهمون بها في شؤون حياتهم الدينيّة والاجتماعيّة والسياسيّة والاقتصاديّة. وبمجيء الإسلام وعلى عاتقه اللغة العربيّة, أصبح التعليم العربيّ لزاما على المسلمين لمعرفة

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

وأداء واجباتهم الدينيّة. وبطبيعة الحال أن تترك اللغات المحلّيّة النيجيريّة التي هي لغة الأمّ أثرها في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية للتعليم العربي.

وعلى هذا, آثر الباحثان أن يناقشا ظواهر لغويّة بها أثّرت اللغات المحلّيّة النيجيريّة في التعليم العربي في نيجيريا, ويتعرّفا على الأماكن الإيجابيّة والأماكن السلبيّة في تلك الظواهر. ولتحقيق هذا الهدف, استخدم الباحثان المنهج الوصفي, واختارا من بين اللغات المحلّيّة النيجيريّة اللغتين؛ الهوساويّة واليورباويّة لكثرة شيوعهما والنطق بهما ودورهما الفعّال للتعليم العربي, لتحليل الظواهر اللغويّة التالية: المشكلة الصوتيّة, والمقطع الصوتي, والنغمة, والاحتكاك اللغوي, والضمائر, والتذكير والتأنيث, والفكرة المحلّية في تركيب الجملة. وسيختتم هذا العمل بعد التحليل بعرض النتائج والتوصيات المناسبة في خاتمة البحث.

دخول اللغة العربيّة في نيجيريا

يرجع تاريخ دخول اللغة العربيّة في نيجيريا إلى أوائل القرن السابع الميلادي بسبب عامل التجارة الذي اشتهر بين العرب وبين سكان غرب أفريقيا بما فيها نيجيريا. فتعلّم التّجّار النيجيريّون من العرب بعض المفردات والتعابير العربيّة التي لها صلة وثيقة بنجاح العلاقات التجاريّة بينهم(Galandanci, 1993: 18). وكانت اللغة العربيّة في هذا القرن في نطاق محدود وبين أوساط التّجّار وأبنائهم الذين لهم علاقة مباشرة بالتّجّار العرب. أمّا انتشار اللغة العربيّة في البلاد على صورة عموميّة, فيرجع إلى وقت دخول الإسلام في نيجيريا, إذ كان الإسلام يحمل معه اللغة العربيّة حيثما دخل وانتشر. وقد انتشر الإسلام في نيجيريا في القرن العاشر الميلادي على أيدي التّجّار المسلمين والدعاة المجاهدين والصوفيّين, وكانت لهم يد طولى في تعليم اللغة العربيّة ونشرها عن طريق تأسيس المدارس القرآنيّة والمعاهد العلميّة.(Galandanci, 1993:60)

وضع التعليم العربي في نيجيريا

يعتبر الإسلام الدافع الرئيس للتعليم العربي في بلدان نيجيريا التي انتشر فيها الإسلام. ولهذا, قد اضطر المسلمون إلى تعلّم قراءة القرآن الكريم لأداء الفرائض الخمس اليوميّة, ومعرفة ما يؤدّون به واجباتهم الدينيّة, وأنشئت بالتالي المدارس والمعاهد يتعلّم المسلمون

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

فيها المبادئ الإسلاميّة والعلوم العربيّة. وفي هذا يقول الإلوري: "لا تكاد قدم الإسلام تثبت في بلد من البلاد حتّى تتأثّل ثقافته في أرضها, ولا تلبث حتّى تظهر فيها مدرستان عربيّتان, أولاهما؛ المدرسة القرآنيّة للصغار, وثانيتها؛ مدرسة العلوم للكبار (المعاهد)" (Al Ilory, 1978:52). وبالرغم من أنّ جميع القبائل في نيجيريا ليست عربيّة إلا قبيلة واحدة هي قبيلة شُوَا التي كانت العربيّة لغتها الرسميّة, وهي تقطن في شمال شرق (North-east) نيجيريا بولاية بَرْنُو (Muhammad Awwal & Muhammad, 2017: 229) , فمن المسلم به أن تجد اللغات المحلّيّة سبيلها إلى الوضع التعليمي العربي في المدارس والمعاهد. ويتمثّل هذا الوضع في أسلوب الترجمة الذي يستعمله المعلّمون القدامى في نيجيريا للتعليم العربي وحسّنه كثير من علمائها المحدثين وفقا لقول الخولي: "من الممكن استخدام الترجمة في تعليم اللغة الأجنبيّة بطريقة حكيمة تفيد المتعلّم وتوفّر الوقت والجهد للمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء" (Al khaoly, 1982:25). وهكذا كان أسلوب الترجمة هو المستخدم غالبا للتعليم العربي في كثير من المدارس والمعاهد العربيّة في نيجيريا حيث يشرح المعلّمون الدروس العربيّة باللغات المحلّيّة للطلاب لسرعة الإدراك وتدقيق الفهم فكان لتلك اللغات المحلّيّة النيجيريّة بهذا الوضع أثرها البالغ في التعليم العربي. ويتجسّد هذا الأثر في الظواهر اللغويّة التي سيناقشها الباحثان في الصفحات التاليّة لإبراز الأماكن الإيجابيّة والسلبيّة فيها.

المشكلة الصوتيّة

كانت المشكلة الصوتية من المشاكل الخطيرة التي تواجه التعليم العربي في نيجيريا. وقد أثبتت الخبرات والتجارب أنّ للغة الأمّ أهمّيّة قصوى وتأثيرا ملموسا في اللغات الأجنبية وإنّ المتعلّم بودّه أن يتعلّم اللغة الأجنبيّة بوصفها لغة ثانية بواسطة لغته المحلّيّة لأنه بذلك يبلغ قمة المهارة أكثر من ذويه الذين يتعلّمون اللغة الأجنبية بالأجنبيّة.(Yadav, 2014:578)

للصوت دور مهمّ في تحقيق وظيفة النطق وبالتالي وطيفة التحدّث والتكلّم أو التخاطب ممّا يعتبر أهميّة اللغة وغايتها التي تسعى إلى التفاهم بين الناطقين بها. وتختلف الأصوات من لغة إلى أخرى. فقد توجد بين لغتين أو أكثر أصوات متّفقة بينها وأخرى مختلفة. إذا فاتّفاق الأصوات أو اختلافها بين اللغات يؤثّر تأثيرا إيجابيّا أو سلبيّا في عمليّة التعليم وخاصّة في حالة التعليم العربي في نيجيريا حيث تعتبر اللغة العربية لغة ثانية.

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

فالهوساوي مثلا يجد بعض الأصوات في اللغة العربية قريبة أو موافقة للأصوات الهوساوية, مثل: /ء/, /ب/, /س/, /ت/, /ش/, /ج/, /د/, /ر/, /ل/, /م/, فلا يستصعب النطق بها نطقا صحيحا. أمّا الأصوات مثل: /خ/, /ظ/, /غ/, /ث/, /ز/, /ص/, /ض/, فلا مقابل لها في الهوساويّة. وكذلك كانت حال الاتفاق والاختلاف بين اللغة اليورباوية بوصفها لغة الأمّ وبين العربيّة بوصفها لغة ثانية للتعليم العربي. فالصوامت اليورباوية التي تتّفق مع العربيّة في المخرج الصوتي والتي لا يستصعب المعلّم اليورباوي النطق بها عند التعليم العربي هي: */b/, /d/, /f/, /g/, /k/, /m/, /n/,/r/, /s/, /ṣ/, /t/, /w/, /y/,* إضافة إلى الصوائت اليورباويّة وهي: */a/,/e/, /i/, /o/, /u/.* أمّا الصوامت العربيّة التي لا نظير لها في اليورباويّة مثل: /ث/, /خ/, /ذ/, /ز/, /ص/, /ض/, /ط/, /ظ/, /ع/, /غ/, /ق/, فإنّها تدعو إلى المشكلة الصوتيّة أداء وتعرّفا لعدم وجودها في لغة الأمّ عند التعليم.

فإذا أخذنا الصوت /خ/ الذي يخرج من سقف الحنك الرخو حسب ما أثبتته الدراسات الصوتيّة الحديثة, فإنّه لا يوجد في الهوساويّة أصلا, والصوت الأقرب منه هو /ك/ الذي يخرج من أقصى الحنك واللهاة.(Abduttawwab, 1433: 188) لذلك ينطق الهوساوي بالخاء كافا في مثل: خير، فيقول: كبير. وفي اللغة اليورباوية نفس الحال حيث يواجه اليورباوي المشكلة عند النطق بالخاء في"/خَ/دِيجَة" فيقول "/كَ/دِيجَة" خطأ, كما يعاني الصعوبة بالثاء الذي يقع معه رأس اللسان بين الأسنان العليا والأسنان السفلى عند النطق به(.(Abdurraheem, 1998: 17) في مثل "ثلاثة" فيقول "سلاسة" وفي مثل "عَبَّ", و"هَبَّ" فيقول خطأ "أَبَّ".وهكذا الحال في الأصوات الصامتة المحليّة هوساويّة كانت أم يورباويّة التي لا مقابل لها في العربيّة. وقد أشار عبد الرحيم إلى هذه الظاهرة الصوتيّة في قوله: يمكن القول إنّ طلّاب العربيّة من أبناء اليوربا والهوسا يستصعبون النطق بالأصوات البيأسنانيّة Interdental Sounds وبعض الأصوات الحلقيّة والأصوات المفخّمة. لكن كلا الهوساوي واليورباوي لا يستصعبان الأصوات الصائتة (الحركات) العربيّة إذ هي موجودة في لغتهما.(Abdurraheem, 1998:71) ومن هنا يجب على المعلّم الذي أسندت إليه مهمّة تعليم الطالب الهوساوي واليورباوي اللغة العربيّة أن يتوخّى القدرة والملكة على النطق الصحيح بتلك الأصوات, وأن يولّي الطالب الاهتمام ويساعده على النطق بها نطقا صحيحا,

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

وكلّما ظهر العجز من قبل المعلّم أو الطالب في النطق بالأصوات غير الموجودة في لغة الأمّ يؤثّر ذلك تأثيرا سلبيّا في الساحة التعليميّة.

المقطع الصوتي

يعدّ المقطع الوحدة الصوتيّة المركّبة من صائت وصامت والمرحلة الوسيطة بين الصوت المفرد والكلمة المركّبة, وبالمقطع تبنى الكلمات وبه يعرف نسيج الكلمة في لغة من اللغات.(Aluji, 1989: 52) ونظام المقطع الصوتي في اللغات المحلّيّة النيجيريّة يتّفق حينا مع المقطع الصوتي العربي ويختلف حينا آخر، وبالتالي أن يؤثّر هذا الاتفاق والاختلاف في التعليم العربي. فالمقطع الصوتي في اللغة اليوروباويّة أصغر وحدة صوتية يمكن النطق بها (Owolabi, 1989:133).

وينقسم إلى ثلاثة أنواع وهي:

١. الصوت الصائت كما في ***a/pá*** معناها: اليد, ويرمز الصوت بـ (***F/KF***) ويعادله (ح/ص ح) في العربيّة
٢. الصوت الصامت والصائت كما في *bà/tà* معناها: الحذاء, ويرمز بـ (*KF/KF*) ويعادله (ص ح/ص ح) في العربيّة
٣. الصوت الصامت الأنفي كما في *ò/ro/ḿ**n**/bó* معناها ليمون ويرمز بـ (F/KF/**N**/KF) ويعادله (ح/ص ح/ن/ص ح) في العربيّة.

ونلحظ في المقاطع الصوتية اليوروباويّة أنّ الصوت الصائت وحده يكوّن مقطعا صوتيّا كما في (أ) والصوت الصامت لا يكوّن مقطعا صوتيّا إلّا ومعه صوت صائت أو أن يكون صامتا أنفيّا مثل N, M كما في (ب) و (ج) على التوالي. وإذا أخذنا هذه الظاهرة الصوتيّة بعين الاعتبار, نفهم أنّ اليوروباوي الذي يدرس العربيّة كلغة ثانية يستصعب النطق بالصوت الصامت أو المقاطع الصوتيّة التي تنتهي بصامت. فالكلمات العربيّة أمثال: بِسْ/مِ رَحْ/مَانْ إِبْ/لِيْ/سْ, الْ/عَبْ, مُصْ/طَ/فَى ينطقها اليوروباوي هكذا: بِ/سِ/مِ, رَ/حَ/مَا/نِ, إِبِ/لِيْ/سُ, اِ/لِ/عَ/بُ, مُصِ/طَ/فَى. وهذا الاختلاف المقطعي في اللغتين كما يبدو يؤثّر تأثيرا سلبيّا لأنّ هذا التغيير في النطق الصحيح للمقاطع الصوتيّة العربية قد يؤدّي إلى تغيير المعنى. فعلى المعلّم أنّ يتنبّه إلى هذه الأماكن الصوتيّة الخلافيّة ويتحرّى الدقّة في النطق الصحيح بها

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

وبيان الفرق بينها في الحلقة التعليميّة. أمّا اللغة الهوساويّة, فإنّها في مقاطعها الصوتيّة تتّفق كثيرا بالمقاطع الصوتيّة العربيّة وخاصّة وجود الصوت الصامت الساكن في وسط الكلمات التي لا توجد فيي اليورباويّة. فيوجد في الهوساويّة المقطع القصير المغلق في مثل: kar/ka/ce, bar/na, kar/ba معناها في العربيّة: سائل, وفساد, وأخذ على التوالي

النغمة

هي درجات الصوت المختلفة التي تكون في الكلمات, وهي جزء في الفونيمات الثانويّة التي تستخدم للتفريق بين المعاني في الكلمة الواحدة.(Abdurraheem, 1998:46-47) والتنغيم, هو رفع الصوت وخفضه في أثناء الكلام للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة .(Abduttawwab, 1433:93) والفرق بين النغمة والتنغيم من خلال التعريفين, هو أنّ النغمة تستعمل في الكلمة الواحدة حيث إنّ التنغيم يستعمل في الكلام. واللغة العربيّة من بين اللغات التي تستخدم التنغيم للدلالة على المعاني الإضافية كالتأكيد والانفعال والدهشة والغضب.(Abdurraheem, 1998:47) والجملة "أنت كاتب", قد تكون للإخبار أو الاستفهام على حسب درجة رفع الصوت وخفضه عند النطق بالجملة. ونرى أنّ اللغة الهوساويّة تستخدم النغمة للدلالة المعاني المختلفة في الكلمة الواحدة, توجد فيها ثلاثة أنواع للنغمة, وهي النغمة المرتفعة وعلامتها (´), والنغمة المنخفضة وعلامتها(`), والنغمة المزدوجة بين الارتفاع والانخفاض وعلامتها (^) مع أنّ هذه العلامة لا تظهر في الغالب. وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أنّ هذه العلامات توضع على الأصوات الصائتة لكنّها لا تستعمل في الكتابات العادية إلا عند التحليل اللغوي لأنّ الهوساويّين يستطيعون التفريق بين الكلمات النغمية والتعرّف عليها بالسليقة. ونضرب الأمثلة المناسبة في الجدول التالي:

الجدول ١

الكلمة الهوساويّة بالنغمات المختلفة	معناها في العربيّة
Bàbá	الأب
Bábá	آلة للصباغة
Wásá	لعب
Wásà	شحذ

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

Màtá	زوجة
Mátá	نساء
Yayá	الأخ الأكبر
Yàyà	كيف
Fátà	جلد
Fátá	رجاء

وإنّ اللغة اليوروباويّة تلعب دورها الفعّال الإيجابيّ في تزويد دارسي اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية أو لغة التعليم بالثروة اللغويّة, لأنّ اللغة اليوروباوية من اللغات المحليّة النيجيريّة التي تعدّ من اللغات النغميّة لأهمّيّتها البالغة للدلالة على المعاني المختلفة في الكلمة الواحدة. وتوجد ثلاثة أنواع للنغمة في اللغة اليوروباويّة, وهي النغمة المرتفعة وعلامتها (´), و النغمة المنخفضة وعلامتها (`), و النغمة المتوسطة وعلامتها عدم وجود العلامتين؛ المرتفعة والمنخفضة فيها. وتوضع العلامة فوق الأصوات الصائتة والصامتة الأنفيّة في الكلمات, واختلاف هذه العلامات في الكلمة اليوروباويّة الواحدة دليل على اختلاف المعاني. وتتجلّى الأمثلة واضحة في الجدول التالي:

الجدول ٢

الكلمة اليوروباويّة بالنغمات المختلفة	معناها في العربيّة
Ìkà	المسيئ
Ìka	الإصبع
Ajá	الكلب
Àjà	السقف
Bàtà	الحذاء
Bàtá	الطبل
Ògùn	الدواء
Ogún	الإرث
Ogún	العشرون

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

Ògún	ربّ الحديد
Ìgbà	الدهر
Igbá	الإناء
Igba	المائتان
Ìgbá	الفاكهة
Apá	اليد
Àpá	أثر الجرح

الاحتكاك اللغوي

ثبت عند اللغويّين أنّ احتكاك اللغات ضرورة تاريخيّة, وهذا الاحتكاك يؤدّي إلى تداخلها إن قليلا وإن كثيرا, وأنّ التطوّر الدائم للغة من اللغات وهي في معزل عن كلّ احتكاك وتأثّر خارجي, يُعَدّ أمرا مثاليّا لا يكاد يتحقّق؛ ذلك لأنّ الأثر البالغ الذي يقع على إحدى اللغات من لغات متجاورة لها, كثيرا ما يلعب دورا هامّا في التطوّر اللغوي.(Abduttawwab,, 1433:148) ويحدث الاحتكاك اللغوي بين اللغات في امتزاج بعضها ببعض لأسباب متعدّدة منها ما يرجع إلى البيئة أو الهجرة أو الدين أو التجارة. وتتختلف درجة الاحتكاك قوّة وضعفا من لغة إلى أخرى. ولأنّ معظم اللغات, توجد بجانبها مجموعات من اللهجات المحلّيّة, والاجتماعيّة, واللغات الخاصّة بحيث تسير كلّها جنبا إلى جن(.(Abduttawwab, 1433:143) وقد لعب الاحتكاك اللغوي دورا ملموسا في التعليم العربي في نيجيريا حيث توجد اللغتان؛الهوساويّة واليوروباويّة تتأثّران كثيرا باللغة العربيّة ولا سيما في الحقل التعليمي بحيث يستخدم المعلّم أو الدارس بعض الكلمات المحلّيّة الهوساويّة أو اليوروباويّة التي تشبه اللغة العربيّة كثيرا في الشكل والمضمون, لأنّ لها جذورا في اللغة العربيّة. فالهوساويّون مثلا, يستخدمون الكلمات مثل: "إِيْ" الشبيهة بـ"إي" للنداء في العربيّة, و"رَأْيِيْ" بمعنى الرأي, و"حَنْكَلِيْ" بمعنى العقل, و"حَرْكَا" أي: الحركة, و"كَرَتُو" بمعنى القراءة. ولا يكاد الهوساوي يرجّح أنّ هذه الكلمات مستوردة من العربيّة لقدم عهدها وأصالتها في اللغة الهوساويّة. وفي اللغة اليوروباويّة توجد كلمات ذات الأصل العربي ورثها اليوروباويّون عن طريق الاحتكاك.
وهي في الجدول التالي:

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

الجدول ٣

الكلمة اليورباويّة بالحرف اللاتينيّ	الكلمة اليورباويّة بالحرف العربيّ	أصلها ومعناها في اللغة العربيّة
Àlàáfíà	أَلَافِيَا	العافية
Àlùbósà	أَلُبَوْسَ	البصل
Àlùbáríkà	أَلُبَرِكَ	البركة
Wòlíì	وَوْلِيْ	وليّ
Àdúrà	أَدُرَ	الدعاء
Àlùwàlá	أَلُوَلَا	الوضوء
Sàdáńkátà	سَدَنْكَتَ	صدقت

فالحاصل أنّ هذه الكلمات العربية الأصل كثيرة في اللغتين الهوساويّة واليورباويّة المحلّيّتين في نيجيريا. وهي وأمثالها كما يبدو في ظاهرتها الاحتكاكيّة, تؤثّر تأثيرا إيجابيّا في تعليم الطالب الهوساوي أو اليورباوي اللغة العربيّة حيث يسهل عليه استيعاب معاني هذه الكلمات بسرعة.

التذكير والتأنيث

إنّ ظاهرة التذكير والتأنيث أمر فطري أصيل في حياة الإنسان الطبيعيّة. فقد خلق الله كل شيء زوجين ذكرا وأنثى كما ثبت في قوله تبارك وتعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ﴾ (الحجرات:١٣). وقد أثّرت هذه الطبيعة الفطريّة في اللغة, فأصبح الناس منذ القدم يفرّقون بين المذكر والمؤنث في اللغة, لا بوسيلة نحويّة, لكن بكلمة للمذكّر وكلمة أخرى من

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

أصل آخر, ففي العربيّة مثلا: "حمار" للمذكر, في مقابل: "أتان" لأنثى الحمير, و"غلام" للمذكر, في مقابل "جارية" للأنثى, وغير ذلك.(Abduttawwab, 1433:213) وهذه الظاهرة اللغويّة كانت ممّا يجذب اهتمام الدارسين والباحثين في مراحل متعدّدة من مراحل اكتساب اللغة وتعليمها. وليست اللغات سواء في الاهتمام بهذه الظاهرة, فحين توالها بعض اللغات اهتماما كبيرا يقلّ بعض اللغات بها. فقد اهتمّت اللغتان؛ الهوساويّة واليورباوية المحلّيّتان في نيجيريا اهتماما بالغا بهذه الظاهرة حيث توجد فيهما صيغ معيّنة للتفريق بين المذكّر والمؤنّث ممّا يؤثّر تأثيرا إيجابيّا في تسهيل التعليم العربي من هذا الجانب للدارس الهوساوي أو اليورباوي. وعندما يقارن ما يدرسه في اللغة العربيّة كلغة ثانية بما تعوّده في لغته المحلّيّة, فإنّ ذلك سيساعده على الفهم العميق والاتقان الدقيق لهذه الظاهرة في العربيّة. ولنأخذ على سبيل المثال اللغة الهوساويّة في التفريق بين المذكّر والمؤنّث في الاسم الظاهر للإنسان نحو: مَرُبِّي للمذكّر ومَرُبِّيا للمؤنّث, أي: كاتب وكاتبة. ومثاله في الاسم المضمر يكون في الضمير المنفصل مثل كَيْ و كِي يقابلهما أنتَ وأنتِ في اللغة العربيّة, و شِي, وإِتَا اللذان يقابلهما هو,هي في العربيّة. واللغة اليورباويّة تعدّ من اللغات المحلّيّة النيجيريّة التي تعتني بظاهرة التذكير والتأنيث في الأسماء كل الاعتناء, وخاصّة في الأسماء الظاهرة سواء أكانت للإنسان أم للحيوان. يقال على سبيل المثال في اسم الإنسان: *Bàbá* للأب, *Ìyá* للأمّ, *Ọkùnrin* للمرء, *Obìnrin* للمرأة, *Ọkọ* للزوج, *Aya* للزوجة, *Akọ* للذكر, *Abo* للأنثى. وفي الحيوان, يقال: *Àkùko* للديك, Àgbébọ للدجاجة, Àgbò للخروف, *Àgùntàn* للغنم. وفي اللباس يقال: *Fìlà* للقلنسوة, *Gèlè* لشبه الخمار, *Sòkòtò* للسروال, *Ìró* للإزار ,Abduttawwab) , 1433:108).

فيجب على مدرّس الطالب الهوساوي أو اليورباوي في تعليمه اللغة العربيّة أن ينبّهه على هذه الظاهرة في لغته الأمّ ليتوصّل منها إلى تعليمه القواعد عن التذكير والتأنيث في العربيّة. فتنبّه الطالب وإدراكه هذه الظاهرة في لغته يؤثّر فيه تأثيرا إيجابيّا به يسهل عليه استيعاب أساليب اللغة العربيّة واستعمالها استعمالا صحيحا.

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

الضمائر

إنّ لمعرفة الضمائر في اللغة التي يتعلّمها الدارس كلغة ثانية أهمّيّة كبيرة, ولا يتمّ إتقان لغة إلّا بإتقان ومعرفة أنواع الضمائر واستعمالها استعمالا صحيحا. ففي اللغة الهوساويّة بعض الضمائر التي نرى فيها التوافق بينها وبين ضمائر اللغة العربيّة وهي ضمائر المخاطبين المتّصلة بالأسماء في حالة الإضافة (كَ, كِ, كُمْ, نا). وترد هذه الضمائر في اللغة الهوساويّة موافقة لما في العربيّة حيث يستعمل الضمير " كّ " للمفرد المخاطب المذكّر في مثل *لِتَافِنْكَ* أي كتابكَ, والضمير "كِ" للمفردة المخاطبة المؤنّثة في مثل *لِتَافِنْكِ* أي كتابكِ, و"كُ" للجمع المخاطبين في مثل *لِتَافِنْكُ* أي كتابكم, وأمّا ضمير "نَا", فإنّه يستعمل في الهوساويّة للمفرد المتكلّم, فتقول: *لِتَافِنَا* و"كتابنا" للجمع المتكلّمين في العربيّة. (Bawa, 2010:107)

وفي اللغة اليورباويّة عناية بالغة بالضمائر سواء أكانت منفصلة أم متّصلة نحو *Èmi* للمتكلّم المفرد ذكرا أو أنثى, ومعناها "أنا" في العربيّة, و *Àwa* للمتكلمين ذكورا أو إناثا معناها "نحن" في العربيّة. ويقال في حالة المخاطب للمذكر والمؤنث: *ìwọ* يقابله أنتَ/أنتِ للمفرد و *Èyin* للجمع ويقابله أنتما/ أنتم/أنتنّ. وفي حالة المخاطب الغائب يقال: *Òun* ويقابله في العربيّة هو/هي, و *Àwon* الذي يقابله هما/هم/هنّ في اللغة العربيّة. وهذه الضمائر المضروبة للانفصال, أمّا الضمائر المتّصلة في اليورباويّة فهي في مثل ***mo lọ*** أي: ذهبتُ, و ***a lọ*** أي: ذهبنا, وهذا من حيث المتكلم. والضمير المتّصل من حيث المخاطب الحاضر, يقال: *o lọ* بمعنى "ذهبتَ/ذهبتِ", و ***ẹ lọ*** بمعنى "ذهبتما, ذهبتم, ذهبتنّ". ومن حيث الضمير المتّصل للغائب يقال: ***ó lọ*** بمعنى "ذهب/ ذهبتْ", و ***wọn lọ*** أي: ذهبا/ذهبوا/ذهبنَ.

ومن خلال ما سبق, يتّضح جليّا أنّ هذه الظاهرة من كلتا اللغتين المحلّيّتين تجذب انتباه دارس اللغة العربيّة في بيئته المحلّيّة لأنّه تعوّدها في لغته الأمّ رغم وجود شيء من الفروق اللغويّة فيها, ومع ذلك, فلا شكّ أنّ هذه المصادفة أو الموافقة بين هذه الضمائر في اللغتين تساعد الطالب الهوساوي أو اليورباوي الذي يتعلّم اللغة العربيّة, في الفهم والاستيعاب وبالتالي تؤثّر تأثيرا إيجابيّا في التعليم العربي. وينبغي لمدرّسي اللغة العربيّة في

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

البيئة التي تعدّ العربية بها لغة ثانية وخاصّة في البيئة الناطقة بالهوساويّة أو اليورباويّة كلغتين محلّيّتين أن يستغلّ هذه الموافقة في حقل التعليم العربي.

الفكرة المحلّية في تركيب الجملة

الفكرة مرآة تنعكس فيها خلجات نفس الإنسان وتنقل المعاني المرادة إلى المخاطب كما هي تطابق حقيقة بيئته التي يعيشها وعقيدته وتقاليده التي يؤمن بها. وتتجلّى فكرة الإنسان المحلّيّة عندما يجد نفسه أمام لغته الأمّ ولغة أخرى يتعلّمها بوصفها لغة ثانية, فإنّه يفكّر أوّلا في لغته المحلّيّة ثمّ يحاول نقل نتيجة تفكيره إلى اللغة الثانية التي يتعلّمها. فالهوساوي أو اليورباوي مثلا, يفكّر في لغته عندما يريد التحدّث أو الكتابة بالعربيّة ثمّ ينقل تفكيره إلى العربيّة، وهذا قد يقف عند المعلّم أو الدارس موقفا إيجابيّا أو سلبيّا حسب نظام تركيب الجملة في اللغة المحليّة, إذ إنّ لكلّ لغة عادتها ووضعها اللغوي. وإن دارس اللغة الأجنبيّة بإمكانه أن ينقل عادة لغته الأمّ إلى نظام أو وضع اللغة الثانية, وقد يعاني الصعوبة في تركيب الجملة إذا كانت اللغتان تختلفان في الوضع اللغوي, وقد لا يعانيها إذا كانتا تتّفقان في الوضع.(Iqbal, 2016:46)

ولا يغلّب الدارس الهوساوي أو اليورباوي للغة العربيّة على هذه الصعوبة إلا إذا كان حاذقا فطنا يتحرّى الصواب في اللغة العربيّة التي يدرسها. فنظام تأليف الجملة في الهوساويّة على سبيل المثال يأتي كثيرا مبتدئا بالاسم. أمّا بالنسبة للجملة الفعليّة في نظام تأليف الجملة في الهوساويّة فإنّها لقليلة الوجود, فنجد النظام مزيجا بين الجملتين؛ الاسميّة والفعليّة من دون القول بكثرة جملة على أخرى. فيقال في الجملة الاسميّة مثلا: ***yaro yana wasa*** معناها في العربيّة: "الولد يلعب", وفي الجملة الفعليّة, يقال في الماضي: ***na karanta alkur'ani*** معناها قرأتُ القرآن, وفي المضارع يقال: ***ina karanta alkur'ani*** معناها في العربيّة: أقرأ القرآن.

وإذا نظرنا في اللغة اليورباويّة نرى أنّ نظام تركيب الجملة يأتي في كنظام تركيب الجملة في اللغة العربيّة. تأتي الجملة في اليورباويّة تارة اسميّة وتارة فعليّة حسب مقتضى الكلام ومطابقته للحال. فيقال على سبيل المثال للجملة الاسمية: ***ilée waá rẹ̀wà*** معناها في العربيّة: بيتنا جميل, ونظام الترتيب في اللغتين هو: "بيتنا *ilée waá* جميل ***rẹ̀wà*** أو

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

يقال: ***ọmọ rere*** معناها: ولد صالح. ويأتي نظام الترتيب هكذا: "ولد ***ọmọ*** صالح ***rere***". وفي الجملة الفعلية (الفعل الماضي): ***mo jẹ ẹran*** معناها في العربيّة: "أكلت اللحم". فالجملة ***mo jẹ*** تعني: "أكلتُ" ممّا يدلّ على مضيّ الحدث. وفي الفعل المضارع, يقال: ***mò ń jẹ ẹran*** معناها: آكُلُ اللحم, ودليل المضارعة في الجملة الفعليّة اليوروباويّة هو التنغيم المنخفض في ***mò*** والصامت الأنفي ***ń***. ويتّضح من هذا أن تركيب الجملة في اللغة اليوروباويّة يوافق نظام التركيب في العربيّة ممّا يساعد المعلّم أو الدارس في الساحة التعليميّة عندما يفكّر في لغته الأمّ قبل التعبير بالعربيّة, هذا بخلاف السياق الذي قد يختلف في اللغتين. ولذلك, ينبغي على الذي يدرس اللغة العربيّة كلغة ثانية أن يتوخّى أساليب التركيب فيها بغية الفصاحة في الكلام والتعبير, وإلّا فإنه سيرتكب الركاكة نتيجة الاعتماد على فكرته المحلّيّة في تركيب الجملة العربيّة.

الخاتمة

ليس من أدنى شكّ أنه يوجد الأثر اللغوي في اختلاط اللغات بعضها ببعض سواء أكان الأثر إيجابيا أم سلبيّا. هذا بالإضافة إلى البيئة التي غلبت اللغات المحلّيّة على اللغة الأجنبية. وهذا بالنسبة إلى شأن اللغة العربيّة التي يتعلّمها الطلاب الناطقون بغيرها وبخاصة البلدان في نيجيريا.

وبناء على هذا, استطاع الباحثان أن يناقشا أثر اللغات المحلّيّة النيجيريّة في التعليم العربي في هذا العمل المتواضع, وينظرا في إيجابيّات وسلبيّات هذا الأثر في التعليم العربي, فاختارا اللغتين المحلّيّتين: الهوساويّة واليوروباويّة لدراسة الموضوع حسب الظواهر اللغويّة التي يتجسّد فيها ذلك الأثر, وهي: المشكلة الصوتيّة, والمقطع الصوتي, والنغمة, والاحتكاك اللغوي, والضمائر, والتذكير والتأنيث, والفكرة المحلّية في تركيب الجملة. ومن خلال الدراسة, استنتجا أنّ للغتين؛ الهوساويّة واليوروباويّة الدور الملموس في التناول السهل والإدراك السريع لتعليم اللغة العربيّة في نيجيريا نظرا لتغلب إيجابيات تلك الظواهر على سلبيّاتها في الحقل التعليمي. وبالإضافة, يوصي الباحثان أن يتنبّه المعلّمون إلى الأصوات العربيّة التي يستصعب الهوساويّون واليرباويّون النطق بها وغير ذلك, لحسن الإلمام بوضع اللغة العربيّة في الساحة التعليميّة.

DOI: 10.18860/ijazarabi.v3i1.8009
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947

المراجع

Abdurraheem, H. I. (1998). *Al Madkhol Ila Fonolojiya Al arobiyyah li Tullab al maahid wal Kulliyyat bi Gharb Afriqiya*. Ilorin: Taofiqullahi Publishing House.

Abduttawwab, R. (1433). *Al Madkhal Ila ilmil Lughoh wa Manahij Al baththAllughawai*. Al Mamlaka Al Arabiyah Asuudiyah: Maktabah Al Motanabi.

Al Ilory, A. A. (1978). *Al Islam fi Naijiriyaa Wa Sheikh Uthman Bn Fodio Al fulaany*. Agage, Lagos: Matba'ah Al Thaqaafah.

Al khaoly, M. A. (1982). *No Asaleeb Tadrees Al Lughah Al Arabiyah*. Al Urdun: Daar Al Falaah li An Nashr wa Taozee.

Aluji, A. (1989). *Al Iqlaau fi Al shrr Al Arabi*. Al Qaahirah: Matba'at Al anjilo.

Bawa, M. T. (2010). *I'adat An Nazhar fi Athar Allugha Al-Arabiyyah fi lughah Alhausa. Fi Mazhahir Allugh Al Arabiyya wa Adabiha fi Nijiriya*. Minna: Barocer rints.

Galandanci, S. A. S. (1993). *Harakah Al Lughah Al-arabiyyah wa Adabiha fi Hijiriya*. Qahirah: Maktabah Al Ifriqiyyah.

Iqbal, Y. (2016). The Influence of Mother Tongue on Learning a Foreign Language in the Kingdom of Bahrain. *European Journal Of English Language, Linguistics and Literature*, *2*. Retrieved from %09www.idpublications.org

Owolabi, K. (1989). *Ijiinle Itupale Ede Yoruba Fonetiike Ati Fonoloji*. Ibadan, Nigeria: Onibonoje Press & Industries Nigeria Limited.

Yadav, M. K. (2014). Role of Mother Tongue in Second Language Learning. *International Journal of Research*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/283355564