الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد لمين دباغين – سطيف 2

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أطروحة

مقدمة لنيل شهادة

دكتوراه العلوم

التخصص :**تعليمية اللغة العربية**

إعداد: **مريم بونقطة**

العنوان:

تعليميّة الدرس اللساني في الجامعة

دراسة تحليلية مقارنة في المنهج والمصطلح

بين جامعة بوزريعة الجزائر 2 وجامعة ليون 2 بفرنسا

المشرف:**الأستاذ الدكتور: نواري سعودي**

جامعة محمد لمين دباغين –سطيف 2–

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د.صلاح الدين زرال	أستاذ التعليم العالي	محمد لمين دباغين سطيف 2	رئيسا
أ.د. نواري سعودي	أستاذ التعليم العالي	محمد لمين دباغين سطيف 2	مشرفا ومقررا
أ.د. زين الدين بن موسى	أستاذ التعليم العالي	جامعة الأمير عبد القادر قسنطينة	ممتحنا
د. لامين ملاوي	أستاذ محاضر أ	محمد خيضر بسكرة	ممتحنا
أ.د. محمد بوادي	أستاذ التعليم العالي	محمد لمين دباغين سطيف 2	ممتحنا
د. خالد هدنة	أستاذ محاضر أ	محمد لمين دباغين سطيف 2	ممتحنا

2018 - 2017

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أحمد الله وأشكره كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه أن من عليّ بفضله العظيم

كما أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى كل من أعانني على إتمام هذه الدراسة

وأخص بالذكر الأستاذة فاطمة زياد التي تبنت الإشراف على مناقشة العمل ،والشكر

الخالص إلى الأستاذ نواري سعودي على ما قدمه من توجيهات .دون أن أنسى

المشرف الأول خليفة بوجادي وكافة أعضاء اللجنة .

ثم الشكر الخالص لقسم علوم اللسان بجامعة بوزريعة 2

و قسم اللغة بجامعة ليون 2

و كافة أعضاء إدارة وأساتذة اللغة و الأدب العربي بجامعة سطيف 2

إلى كل من نصحني وشجعني وساعدني من قريب أو بعيد ، أقدم شكري وامتناني .

مقـدّمـة

مقدمة:

جاء في الذكر العزيز: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُوا۟ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾﴾(الآية 31 32_ من سورة البقرة)في هذه الآية دليل صريح على أهمية اللغة والتعليم,فالعلم أساس بناء الأمم ، بواسطة عملية التعلم .أمّا أفضل وسيلة للتواصل بين الأفراد فهي المفاتيح ممثلة في المسميات التي تحتويها اللغة ،هذه الأخيرة التي تعد المعجزة الإلهية المودعة في ذهن الإنسان الذي أولاها بدوره أهمية فائقة على مر العصور ،لتتشكل لديه ثروة لغوية عبر مختلف أنحاء العالم،مما جعل كثيرا من الباحثين يقتحمون عالم اللغة ليستخلصوا حقائق في كيفيات تشكلها، وأوجه أدائها المختلفة ذلك أنها —اللغة– محور مهم في حياة الفرد والمجتمع ،وأهم مقوم من مقومات الحياة الثقافية التي تنطبق عليها سنن الأخذ والعطاء،وهكذا أصبحت دراسة اللغة وتعليمها للطلاب على اختلاف مراحلها الدراسية حتمية حضارية وبادرة لابد منها .ونظرا لهذا الدور المنوط بهاحاولنا الكشف عن طرائق تقديمها:"تحليلا للعملية التعليمية للدرس اللساني في الجامعة" من خلال بحثعنوانه : "تعليميّة الدرس اللساني في الجامعة

دراسة تحليلية مقارنة في المنهج والمصطلح بين جامعة بوزريعة الجزائر 2 وجامعة ليون 2 بفرنسا"

سعيا للإجابة عن التساؤلات الآتية:

– ماذا عن المعرفة اللسانيات في الثقافة و الجامعة ؟

– ما أهمّ المناهج المتبعة في تعليم اللسانيات؟

– فيما تتمثل مشكلات تقديم المعرفة اللسانية المتخصصة؟ وما مدى ملاءمة أساليب التدريس في الجامعة لتحقيق الرصيد المعرفي المرجو ؟.

– مامدى تلبية مقررات التدريس لاحتياجات الطالب المعرفية ؟

_كيف يبدو واقع تداول المصطلح اللساني؟ وما أهم العقبات التي تقع عائقافي طريق إعدادالبحوث اللسانية؟.

إن هذه التساؤلات وغيرها تبين بأن هذا البحث يسعى إلى عرض طرائق تعليم اللسانيات في بعض الجامعات، والواقع الذي يشهد بمدى نجاح ذلك من عدمه . وأما عن فكرة المقارنة بين جامعتي بوزريعة وليون فإنها لا تعني المفاضلة بل تهدف إلى :

-رصد معظم الصعوبات التي تواجه نشر هذه المادة المعرفية ليستخلص منها بعض الحلول والاقتراحات الممكنة لتيسير عملية التعلم وترغيب الطلاب والباحثين في الإقبال على المادة اللسانية .

_السعي إلى بتحديد أهم العوائق والعقبات التي تقف في وجه الأستاذ أثناء تحضيره لدروساللسانياتأو تقديمها.

-قراءة في مقررات الماد ة وتصور نموذج يوافق متطلبات الطالب المعرفية .

- تغطية عامة لكيفيات تقديم الدرس اللساني في الجامعة ولأهم المصطلحات المعتمدة في قاعات التدريس ومحاولة تكييفها مع الواقع الراهن.

و اتخذ العمل الميداني منهج:

- قراء ة في المقررات الوزارية الخاصة بالدرس اللساني في كل جامعة.

- حضور حصص اللسانيات على مستوى الجامعتين .

- إجراء لقاءات مباشرة مع أساتذة التخصص .

- إعداد استبانتين حول الموضوع جمعت فيهما أهم الأسئلة التي تساعد على تحليل الواقع ومعرفة رأي الأستاذ والطالب:

1) ***الاستبانة الأولى***: موجهة إلى طلبة الجامعتين؛و تحمل المحاور الثلاثة للموضوع، حيث توزع على عينة من الطلبة لتعالج واقع تلقي الطلبة للمعارف اللسانية وإشكاليته، ومدى تقبلهم للطرائق التي تقدم بها مادة اللسانيات،و حجم استيعابهم لمفاهيم المصطلحات اللسانية، و مقدار فهمهم لها وأهم الصعوبات التي تواجههم في ذلك.

2)***الاستبانةالثانية***: موجهة إلى الأساتذة؛ وتحمل أيضا محاور البحث الثلاثة (المعرفة اللسانية، المنهج، والمصطلح) حيث تبحث في مختلف الطرائق والمناهج، وأشكال بناء وضعيات التعليم لإيصال المعارف، وإبراز أهم الوسائل المستخدمة في ذلك. ومدى كفايتها وأهم المشكلات التي تواجه الأساتذة أثناء بسط المقرر الجامعي لمادة اللسانيات.

و أما عن اختيار الأساتذة من جامعتين و من بلدين مختلفين، فقد خصّت الاستبانة أساتذة مادة اللسانيات في كل جامعة.

وعلى هذا تطلب إعداد البحث عددا من الأسس'أهمها:

أ-ملاحظة كيفيات تقديم الدرس اللساني على مستوى كل جامعة

ب-إجراء لقاءات مع أساتذة التخصصعلى رأسهم الدكتورة خولة طالب الإبراهيمي والدكتور حسن حمزة

ج- الاعتماد على تحليل العملية التعليمية بالجامعة انطلاقا من المقرر الوزاري لمادة اللسانيات والوقوف على ما فيه من موضوعات ومدى كفايتها للطالب، وقدرة الأساتذة على تبليغها.

د- تحليل الاستبانات الموجهة إلى الأساتذة والطلبة بعدهما عنصرين (فاعلين) في العملية التعليمية، بالإضافة إلى مقابلة بعض الباحثين المتخصصين فيميدان البحث اللسانيات.

ومن أجل تنظيم المعارف المقدمة حوى البحث مدخلا وثلاثة فصول؛

حيث تضمن المدخل مجموعة من المفاهيم :التعريف بالجامعة؛ الميدان الذي تتم فيه الدراسة،كماتناول البحث وصفا للواقع واستقراء للحالات وبيانا للمشكلات من خلال الدراسة الميدانية، ثم تناول حديثا عن الدرس اللساني،من خلال التمييز بين مصطلحات مداخلة في اللسانية أهمها: فقه اللغة ,علم اللغة واللسانيات، وتم التطرق بعد ذلك إلى مفهوم العملية التعليمية.

أما الفصل الأول: فتناول المعرفة اللسانية في الجامعة، و.ضم في القسم النظري المباحث:

1) مفاهيم عن التعليمية.
2) الدرس اللساني.
3) اللسانيات في الثقافة العربية.

أما في قسمه التطبيقي فتناول قراءة في المقرر ،إضافة إلى تحليل الاستبانات .

و أما الفصل الثاني فخص بعرض المنهج في الدرس اللساني. وضم الجانب النظري منه:

1) مفهوم المنهج.
2) المنهج في الدرس الساني. .

و في قسمه التطبيقي تناول قراءة في الدروس المقدمة في مادة اللسانيات

ثم تحليل الاستبانات الخاصة بكل من الطلبة والأساتذة .

أما الفصل الثالث، فموضوعه المصطلح اللساني في الجامعة .

و تناول في قسمه النظري المباحث:

1) مفهوم المصطلح.
2) المصطلح في الدرس اللساني الحديث.
3) المصطلح اللساني في الجامعة .

أما في قسمه التطبيقي تضمن:

رصد لأهم المصطلحات في مادة اللسانيات العامة

كما اعتمد نا تحليل الاستبانة الخاصة بكل من الطلبة والأساتذة –من حيث المصطلح-.

ثم استخلاص النتائج وبعض المقترحات. بالإضافة إلى مبحث خاص بتقييم تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية.

أما عن المنهج المعتمد في البحث، فهو المنهج الوصفي المناسب إضافة إلى الإحصاء والتحليل والمقارنة .

و قد تعددت مصادر البحث بحسب الموضوعات المتناولة:

فاعتمد نا مثلا على: "بحوث ودراسات في علوم اللسان".لعبدالرحمان الحاج صالح وكتاب دراسات في اللسانيات العامة لمصطفى غلفان البحث عن فردينان دو سوسير،لميشالإيريفيه"، ومحمود فهمي حجازي "الأسس المنهجية لعلم المصطلح. وعبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1،ج2 Jean Dubois :le dictionnaire de linguistique.

وقد واجه البحث –شأنه شأن البحوث الأخرى لاسيما الميدانية– عددا من الصعوبات؛حيث كان عامل الزمن من أهمها، وخاصةفيما يتعلق بالاستبياناتالتييتطلبتوزيعها على بيئة البحث ، ثم جمعها صبرا طويلاممايحتم الانتظارحتى يكتمل نصاب العينة المطلوبة. أضف إلى ذلك قلة الدراسات التي يستعان بها في جمع مادة الموضوع

و في الأخير أحمد الله وأشكر له على أن وفقني لهذا العمل المتواضع..

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذالمشرف"**سعودي نواري**" الذي قام بنصحي وإرشادي جعلها الله في ميزان حسناته ، دون أن أنسى الأستاذ "**خليفة بوجادي** "كما أشكر كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث.

المدخل:

بين التعليميّةواللسانيات

المدخل:

يقول حكيم الصين 'كونفوشيوس' عندما سئل ،عن أهم مرتكز لإصلاح البلاد فأجاب:" إصلاح اللغة بكلّ تأكيد"، سئل لماذا؟ فأجاب قائلا :"إذا لم تكن اللغة سليمة فما يقال ليس هو المقصود،وإذا كان ما يقال ليس هو المقصود، فما يستحقّ الإنجاز لن ينجز، وإذا لم ينجز ما يستحق الإنجاز، فإن الأخلاق والفنون يحلّ بهما الانحطاط، وإذا ما انحطت الأخلاق والفنون فالعدالة سوف تنحرف، وإذا ما انحرفت العدالة سوف يقف الناس مضطربين لا حول لهم وعلى هذا يجب التخلي عن الاعتباط في القول، وهذا أمر يتفوّق في أهميته على كلّ أمر"[1].

وهذا ما يدلّ على مركزية اللغة في متطلّبات الحياة الإنسانية وأهميتها الفائقة في حياة الفرد والمجتمع ،باعتبارها– اللغة–الدرجة الأولى التي يقاس بها التطوّر والتحضّر، وهذا ما جعل الإنسان يهتم بكلّ ما يحيط بها لمعالجتها وتناول مستوياتها بالدراسات، والبحوث، كما سهر على تعليمها وتعلّمها ليؤدي وظيفتها المرجوّة في الحياة، وهذا ما يجسده الكم الهائل من البحوث حولهاعبر الأزمنة والأجيال.

أما عن البحث المقدم فموضوعه آليات تقديم العلم الذي يدرس اللغة لذاكان من الواجب تقديم بعض الشروح حول مفاتيح البحث :

أولا: التعليم العالي:

يقصد بالتكوين العالي كلّ نمط للتكوين أو للبحث يقدّم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسّسات التعليم العالي[2].

وهذا النمط لايتمثّل في تقديم المعرفة للمتعلّم وتلقينها له فقط ،بل يؤدي بدوره إلى إنتاج المعرفة،فالجامعة: "مجتمع علمي يهتم بالبحث عن الحقيقة من أجل خدمة المجتمع، وتستمدّ نشاطها من العنصر البشري الذي يملك كفاءات عالية للأداء الجيّد من أجل تقديم الخدمات المتنوّعة باستعمال العلوموالتكنولوجيا"[3].

---

[1] عبد اللطيف عبيد: حاجة الوطن العربي إلى سياسة لغوية جادة (مقال) أعمال الندوة الوطنية حول: التخطيط اللغوي في الجزائر «اللغات ووظائفها» يومي 12 و13 أفريل 2011 بالجزائر، منشورات المجلس الأعلى 2012 ص 79.

[2] علي عزوز: دور مدير المخبر والمجلس العلمي في ديناميكيّة المخبر، أعمال الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، أيام 23–24 أفريل، 2012، ص 227.

[3] أحمد زرور: تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا،جامعة قسنطينة(2005–2006) ص 18.

فقد شبهت الجامعة بمنبع المعرفة، فهي تهدف إلى بناء الطالب الجامعي ليكون أداة لتطوير وتغيير المجتمع. فالتعليم العالي موجّه لخدمة المواطنين جميعا والمجتمع ككل ومن كلّ جوانبه، الاقتصادية، الاجتماعيةوالثقافية...وغيرها[1].

و يعود ظهور التعليم العالي في الجزائر إلى تاريخ تأسيس أوّل جامعة : "جامعة الجزائر" سنة 1907،وهي أوّل جامعة في المغرب العربي، حيث كانت تسيّر من طرف المستعمر إلى غاية الستينات حيث استحدثت جامعات أخرى جديدة، ولقد تعزّرت مكانة هذه الجامعة مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970[2].

و كانت جامعة الجزائر تظمّ أربع كلّيات:كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،كلية العلوم ،كلية الطب ،كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية.

و مع إطلاق عملية الإصلاح الكبرى للتعليم العالي في الجزائر سنة 1971 أي بعد إنشاء الوزارة، عرف هذا القطاع (التعليم الجامعي) في الجزائر نموا وتطوّرا ملحوظا عمّا كان عليه سابقا.

و بالتالي يمكن القول إن الجامعة الجزائرية مرّت بالمراحل التالية:

1/ مرحلة ما بعد الاستقلال إلى غاية 1970: حيث امتازت في مجملها بالتبعيّة للنظام الاستعماري، فقد كان من الصعب على بلد لم يقف بعد على قدميه أن يقدّم برامج وأن يخطّط للعمل بدون كفاءات تسهر على ذلك.فكان من الضروري أن تواصل الجزائر تعليم أبنائها في انتظار تكوّن الإطارات وتقديم الكفاءات التي تساعد الدولة في التخطيط ووضع البرامج والمناهج.

2/ مرحلة الإصلاحات الأولى: (1972-2003)

لقد عرف قطاع التعليم العالي في الجزائر إصلاحات كثيرة خلال هذه الفترة التي كانت تهدف إلى تنمية القطاع وإعادة توجيهه وهيكلته بالدرجة الأولى وتتمثّل أهم الإصلاحات فيما يلي:

- إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلّي (تنويع، تخصّص).
- استحداث تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة.
- تكثيف نماء التعليم العالي، بتمكين أكبر عدد ممكن من الشباب ببلوغ المستويات العليا.
- إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية فكان بذلكالانتقال من المخطط التقليدي للكلّيات إلى المعاهد الجامعيّة.

[1] أحمد زرزور: تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد،ص 06.

[2] من موقع وزارة التعليم العالي في الجزائر www.Mesrs.dz/ar.

- تدعيم منظومة التعليم العالي وعقلنتها ، وفقا للقانون التوجيهي 99- 05 المؤرّخ في أفريل 1999* والذي يمثّل لحظة فارقة ومهمة لتطوير منظومة التعليم العالي ،و يمثّل خلاصة كل ما استحدث منذ الاستقلال[1].

3/ **المرحلة الثالثة: التعليم العالي من النظام القديم إلى النظام الجديد (منذ 2004م).**

لقد شهد النظام القديم للتعليم العالي في الجزائر (النظام الكلاسيكي) خلال (1962-2003) عدة نقائص خاصة من الناحية الهيكلية للتكوين المقدّم للطالب الجامعي، خاصة في مجال الاستقبالوالتوجيه ،و من عيوبه:

- قيامه على نظام تدرّج صعب بسبب توجيه أوّلي لا يتلاءم مع قدرات الطالب، مما ينتج عنه نسبة رسوب كبيرة.
- أنه نظام لا يساعد على تطبيق البرامج التعليمية المستحدثة بشكل جيّدويسير... .

هذه الأسباب وغيرها أدتبالجزائر للانخراط في النظام الجديد الذي تعتمده معظم الجامعات العالميةوبهيكلة حديثة ، وهو نظام L.M.D "ال.م.د" وكان ذلك سنة 2004،حيث يتكوّن من ثلاثة أطوار أساسية:

أ- طور الليسانس: يشمل ستة سداسيات.

ب- طور الماستر: يشمل أربعة سداسيات.

ت- طور الدكتوراه : يشمل ستة سداسيات[2].

و من مزايا هذا النظام، المساهمة في ضبط المبادئ الكبرى للتكوين ،المتمثلة أساسا في:

- تحسين نوعية التكوين الجامعي.
- تلاؤم نظام التكوين مع باقي الأنظمة.التكوينية في العالم.
- اقتراح مسارات تكوينية متنوّعة وتكييفها مع الحاجيات الاقتصادية.
- تسهيل حركية الطلبة وتوجيههم.
- تثمين العمل الذاتي للطلبة.
- تنمية التكوين عبر مختلف مراحل الحياة.

[1] سحنون جمال الدين، نبيلةبلغامي، التعليم العالي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية من 1962-2012م، مجلة الحوليات جامعة بشار في العلوم الاقتصادية، العدد 15-أ-(2014) ص 135-136.

*القانون التوجيهي للتعليم العالي، ويسعى إلى تحديد الإطار الشرعي لقطاع التعليم العالي، وفتح آفاق جديدة له لتوسيع البنية التحتية.

[2] من موقع وزارة التعليم العالي في الجزائر .www.Mesrs.dz/ar

- فتح الجامعات والتكوين على الخارج[1].

فهل استطاعت الجامعة الجزائرية أن تحقق تلك الأهداف بعد سنوات من تطبيقه ؟

ولتبيان ذلك من خلال هذا البحث سيتم الكشف عن بعض الحقائق التعليمية خاصة وأن ميدان الدراسة يتعلق بأهم الجامعات التي اعتمدت نظام "ل م د" مبكرا وهي جامعة بوزريعةالجزائر 2 مقارنة مع جامعة نجحت في تطبيق النظام في بلد آخر وهي جامعة ليون 2 بفرنسا

و بما أنهما ميدان الدراسة فينبغي التعريف بالجامعتين :

أ)جامعة الجزائر 2:

هي إحدى الجامعات الجزائرية الواقعة في بوزريعة ولاية الجزائر العاصمة، أنشئت سنة 2009 بعد تقسيم جامعة الجزائر الى ثلاث جامعات (جامعة الجزائر1، جامعة الجزائر2، جامعة الجزائر3)[2].

	جامعة الجزائر-2-	
معلومات	التأسيس	2009
	النوع	جامعة عامة.
	لغات التدريس	عربية- فرنسية- انجليزيّة.
	الموقع:	www. Univ-alger2.DZ
الموقع الجغرافي	المدينة	بوزريعة (ولاية الجزائر)
	الرمز البريدي	16000
	البلد:	الجزائر

ب)جامعة ليون 2:

إنّ نظام التعليم الفرنسي: عالي المركزية والتنظيم والأثر حيث تتمتّع فرنسا بسمعة جيدة في مجال التعليم العالي.

[1] من الموقع: منتدى العلوم السياسية والحقوق والعلوم الإنسانية في الجامعة الجزائرية .Montada 30 dz, justgoo .com

[2] الموقع: جامعة الجزائر 2 www.wikipedia .org/wiki

وككل جامعات العالم لها نظامها الخاص حيث نجدها تقسّم الجامعة إلى دوائر وكليات على أساس رقمي أو أبجدي حسب المقاطعة، فنجد على سبيل المثال:(جامعة باريس**1**، جامعة باريس2....جامعة باريس13)[1]هذا فيما يخص العاصمة باريس، وعلى نفس النموذج نجد الجامعات في كل الولايات الفرنسية، ومن أشهرها:جامعة ليون 2 [2]:

	جامعة ليون	
معلومات	التأسيس	2007
	لغات التدريس	الفرنسية، الانجليزية الألمانية، الإسبانية الإيطالية، العربية
الموقع الجغرافي	المدينة	ليون
	البلد:	فرنسا
	الموقع:	www.université-lyon.FR

ثانيا :اللسانيات:

شهد مصطلح linguistiqueفي اللغة العربية حالة من الاختلاف واللبس مع العلوم السابقة ،ليس فقط من حيث التسمية ،بل حتى من حيث المفهوم فكما شهد التباين تحديد مفهوم اللغة كان أكثر من ذلك في العلم الذي يدرسها

ويرجع مصطفى غلفان صعوبة تحديد المفهوم إلى أمرين:

أولا: وجود اختلافات منهجية ومعرفية في الأهداف المتوخاة من وراء دراسة اللسان البشري ،كما هو الشأن بالنسبة إلى تحديد اللغة.

[1] من الموقع: التعليم في فرنسا/www.Marefa.grg

[2] من الموقع: جامعة ليون/ www.wekipedia.org

ثانيا: الخلط الحاصل بين اللسانيات وممارسات أخرى تتناول هي أيضا دراسة اللغة مثل فقه اللغة،والنحو،الفيلولوجيا[1]phillologie. ورغم اختلاف المفاهيم المقدّمة حول علم اللسان إلا أن جلها يتفق في نقطة جوهرية: "الدراسة العلمية للغة".

ويعني دراسة اللغة من جميع جوانبها الصوتية الصرفية والنحويةوالدلالية.

و قد أطلقت عليه عدّة تسميات أوردها "عبد السلام المسدي":

اللانغويستيك،فقه اللغة، علم اللغة، علم لغة الحديث، علم اللغة العام، علم اللغة العام الحديث ،علم فقه اللغة، علم اللغات ، علم اللغات العام،علوم اللغة،علم اللسان،علم اللسان البشري،علم اللّسانة،الدراسات اللغوية الحديثة،النظر اللغوي الحديث،علم اللغويات الحديث،الدراسات اللغوية المعاصرة، اللغويات الجديدة،اللغويات،الألسنية،الألسنيات،اللسانيات،اللّسنيات[2]

و قد غلب على البحث العلمي ثلاثة مصطلحات للدلالة على ماهية العلم وهي:

- علم اللغة
- اللسانيات
- الألسنية

و قد أحصى أحمد مختار عمر لمجموعة من عناوين الكتب والأبحاث اللسانية خلص فيها إلى:

- ورود مصطلح "علم اللغة" في 25 عنوانا.
- ورود مصطلح "ألسنية" في 10 عناوين.
- ورود مصطلح لسانيات في 05 عناوين.

وعلى الرغم من وجود عناوين أخرى : علم اللسان، علوم اللغة....،فإن أحمد مختار عمر فضّل مصطلح "ألسنيّة" للاعتبارات التالية:

أ- مصطلح "لسان" بدل "لغة".

- كلمة "لغة" في التراث كانت تدلّ على معنى اللهجة، ولم ترد في القرآن الكريم، إنّما جاءت كلمة لسَان وجمعها ألسُن وألسنة إذا كثرت، وهي أكثر استيعابا وشمولا من لغة.

[1] مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة،تاريخها ، طبيعتها،موضوعها،مفاهيمها،دار الكتاب الجديدة المتحدة ، الطبعة الأولى، 2010 ، ص 184.

[2] نادية مرابط: علوم اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية ، منشورات المجلس ، الجزائر،2011،ص 416.

- كلمة لسان تعد من المعجم الأساسي المشترك بين اللغات السامية ،في حين أنّ كلمة لغة يونانية "الأصل"...و غيرها من العوامل وبهذا حسم الأمر في استعمال كلمة "لسان" بدل "لغة".

ب– التمييز بين "ألسنية" و"لسانيات".

فضل أحمد مختار عمر ألسنية للاعتبارات التالية:

- كون علم اللغة الحديث لا يختص بلغة معيّنة ،و إنّما يتناول كافة اللغات ولا يقتصر على مستوى واحد في إطار اللغة الواحدة ولذا يناسبه لفظ الجمع "ألسن" ولا المفرد "لسان".
- جواز ألسنية إلى جمع التكسير بعد إقرار مجمّع اللغة العربية بالقاهرة، ذلك خاصة عندما يكون الجمع اسما لعلم من العلوم.
- التصرّف في لفظ "ألسنية" أسهل من "لسانيات".

(ألسنية، ألسنيّ / لسانياتية، لسانياتي) فيردّ الجمع إلى المفرد (لسانية / لساني).

- اللبس الذي يحصل عند استخدام "لغوي" (إلى اللغة أم إلى علم اللغة)، ولساني (إلى اللسان أم اللسانيات) وهذا يزول باستخدام "ألسنية"[1].
- أمّا عبد الرحمان الحاج صالح فقد فضّل مع جماعة من الباحثين والعلماء في المغرب مصطلح "اللسانيات" لعدّة اعتبارات أهمها:

ورود مصطلح 'اللسان' و' الألسنة' في القرآن الكريم ولا وجود لمفردة 'اللغة'

بعض الاعتبارات السابقة الذكر فيما يخصّ تفضيل مصطلح لسان عن لغة.

ثمّ إنّ الباحث يعتمد على المنطق* فيرجع عامل الاختيار إلى قضية الانتقال من المفرد إلى الجمع ففضل "لسانيات" بدل "ألسنية" إضافة إلى موازاتها مع العلوم الحديثة اجتماعيات، رياضيات، طبيعيات...، بإضافة اللاحق يات: والتي تعني علم في المقابل ique بالأجنبية Linguistique والمقصود بها علم اللسان[2].

و قد انطلق الاختلاف أولا من خلال الترجمات الخاصة بكتاب دو سوسير في نسخته الأصلية.

محاضرات في علم اللغة العام.

---

[1] المرجع السابق، ص 416-417.

*المنطق: ترجمة لكلمة logos اليونانية وتدلّ على عدّة معان: الكلام، العقل، ... .

[2] محاضرات الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح: مركز ترقية اللغة العربية، بوزريعة، سنة 2007.

محاضرات في علم الألسنية.

محاضرات في علم اللسان العام .

والاختلاف في العربية لا يقتصر على المؤلّف فقط بل يتعداه إلى المؤلف: في طريقة كتابته ونطق الاسمFerdinand de saussure وكان الاسم الشائع والأعم: فرديناند دو سوسير { النون الأخيرة من فرديناخيشومية‌فيها غنّة تشعر بالحرف الأخير من الاسم وهو الدال، كما أن الأداة "de" ينبغي أن تقابل ب "دو" حسب النطق الفرنسي الذي يقتضي أن نكتب أيضا "سوسير" لأن الواو أقرب إلى نطق الـ "u" الفرنسية من الياء. فتكون صحة الاسم الفرنسي بالحروف العربية " فرديناند دو سوسير"[1].

ونجد ذلك في الكتب المعتمدة في مراجع البحث:

1- فرديناند دو سوسير: محاضرات في علم اللسان العام، ترجمة عبد القادر قنيني.

2- ميشال إريفيه: البحث عن فرديناند دو سوسير، ترجمة: محمد خير محمود البقاعي.

وفي ظل هذا الاختلاف وخاصة ماتشهده الساحة العلمية من لبس في الاستعمال لا بد من إضافة شرحلمصطلحين اثنين هما:

1/فقه اللغة:

جاء في مادة (ف.ق.ه) في لسان العرب: " الفقه، العلم بالشيء، والفهم له، والفقه في الأصل: الفهم: يقال أوتي فلان فقها في الدين أي فهما فيه "[2].

فقه لغة: الفهم: قال أعرابي لعيسى بن عمر: " شهدت عليك بالفقه والفطنة " وفي الحديث: « من أراد الله به خيرا فقهه في الدين »، وعلى هذا الأساس فإن فقه اللغة يعني: العلم بحقائقها والفطنة لأسرارها[3].

أما الفقه اصطلاحا: فهو مصطلح عربي صرف وقد استعمل لأوّل مرّة عند أبي الحسين أحمد بن فارس (395)هـ وذلك في كتابه: الصاحبي في فقه اللغة وسنن العربية في كلامها[4].

و يطلق مصطلح اللغة على حقل من حقول الدراسات اللغوية: ويعني البحث في ظواهر اللغة المختلفة، ودراسة قوانينها وأسرار تطورهاونموها ،و الوقوف على تاريخها ومراحل سيرها، ومحاولة وصفها والتعليل لما

[1] ميشال إريفيه: البحث عن فرديناند دو سوسير، ترجمة د: محمد خير محمود البقاعي، ص 11. (مقدمة المترجم).

[2] لسان العرب، دار البصائر، بيروت، ط1، المجلد 13، ص 522.

[3] عبد الرحمان خربوش: مصادر فقه اللغة العربية قراءة في المادةوالمنهج،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010، ص 05.

[4] مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة، ص 188.

يمكن من أحكامها[1]. وقد عالج العرب جوانب مهمة من مواضيع فقه اللغة من خلال عدد من كتبهم ورسائلهم نذكر منها على سبيل المثال: كتاب "فقه اللغة " لأبي منصور بن عبد الملك بن محمد بن إسماعيل الثعالبي(ت420هـ)، إضافة إلى "الصاحي في فقه اللغة" لابن فارس (395هـ) ويشير أبو الفتح عثمان بن جني (ت392هـ) إلى مصطلح فقه اللغة في كتاب: "الخصائص".

إلا أنّ تناول العلماء لهذا المصطلح كان يحمل لدى الواحد منهم مفهوما يراه مناسبا في عمله وتجريده للحقائق[2]:

فابن فارس لم يبن المصطلح ولم يشر إلى مدلوله في كتابه "الصاحي في فقه اللغة " وإنما جعل عمله تحت هذا العنوان.

و أما الثعالبي، فقد أسماه " فقه اللغة "نسبة إلى كلام الأمير الذي أهداه إليه فقال: وقد اخترت لترجمته وما جعله عنوان معرفته ما اختاره أدام الله توفيقه «من فقه اللغة وشفعته بسر العربية »[3].

ومصطلح فقه اللغة لم يكن شائعا لدى الدارسين العرب في طور النشأة رغم أنهم كانوا قد عالجوا جوانب مهمة من موضوعاته ،و وضعوا في ذلك عددا من مؤلفاتهم –كما سلف الذكر– وهذا ما يدلّ على أنّ عبارة "فقه" عند القدماء كانت تشير إلى المعرفة العميقة لخصائص اللغة العربية وأسرارها الدقيقة.

أمّا حديثا فهو ترجمة لمصطلح: (philologie) منذ عام 1926م، عندما انتدبت الجامعة المصرية المستشرق (جويدي) للتدريس بها وأشار في محاضراته الأولى إلى هذا المصطلح، وفهمت العبارة "فقه اللغة" على أنّها ترجمة (philologie)[4]،مع وجود بون شاسع في دلالة كل منهما على منحنى الدراسة اللغوية.

و على قول مصطفى غلفان: « يبدو لنا أن لا علاقة على الأقل من الناحية المفهوميةوالاصطلاحية بين "فقه اللغة"و"الفيلولوجيا" وأنّ ما جرت به العادة في بعض الجامعات العربية وعند بعض المستشرقين من مقابلة "فقه اللغة" بالفيلولوجيا شيء خاطئ، أو على الأقل يحتاج إلى نظر، وقد أدّى هذا الخلطوالالتباس

[1] عبد الرحمان خربوش: مصادر فقه اللغة العربية، ص 5-6.

[2] التواتي بن التواتي: مفاهيم في علم اللسان،دار الوعي ،الجزائر ،الطبعة الثانية،ص 20.

[3] الثعالبي :فقه اللغة وسر العربية ،تح: ياسين الأيوبي، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ت)،ص 11.

[4] المصدر نفسه، ص 21.

إلى استعمال غير دقيق لهذه العبارات (اللسانيات، فقه اللغة، الفيلولوجيا)فوجدنا من يستعمل فقه اللغة ويريد بها "اللسانيات" ووجدنا من يستعمل "علم اللغة" وهو يريد علم اللغة...»[1].

ويرد في تعليقه على اللبس الحاصل في المفاهيم والخلط في اعتماد المصطلحات، فيضرب لذلك مثالا عن الدكتور علي عبد الواحد وافي، الذي ألّف كتابين في اللغة عنوان أحدهما "علم اللغة" وقال عنه: " وقد كنا نودّ أن نسمي كتابنا هذا باسم "فقه اللغة" لولا أنّ هذا الاسم قد خصص مدلوله في الاستعمال المألوف، فأصبح لا يفهم منه إلا البحوث المتعلقة بفقه اللغة العربية وحدها"، إنّ التسميتين تصلحان معا وليس هناك ما يفرق بينهما في عرف علي عبد الواحد وافي.

إلا ما هو مألوف في استعمال هذا المصطلح أو ذاك، إذن كلّ ما في الأمر من اختلاف هو أنّ علم اللغة عام، وفقه اللغة خاص بالبحث اللغوي، العربي[2].

2/ الفيلولوجياphilologie

تتكوّن كلمة الفيلولوجياphilologie في أصلها الإغريقي من شقين هما: philos وlogos ويعني الشق الأول philos: محبة وأمّا الثاني logos: فيعني النطق/ الكلام/ الجملة/اللغو.وبذلك فالكلمة عند اليونان philologie تعني محبة الكلام أو المحب للنطق، المهتم بقضايا الكلام، وقد عرف الكلام تطوّرا عبر التاريخ.وأوّل مدرسة فيلولوجية كانت في الإسكندرية (ق2 ق م) وهدفها وضع الشروح المساعدة على قراءة وفهم نصوص الإلياذةوالأوديسة.

أما في فترة النهضة الأوروبية، فقد أطلق المصطلح : فيلولوجيا على كلّ البحوث التي أحاطت باهتمام اللغتين: الإغريقية واللاتينية.

أما في القرن الثامن عشر فأصبح المصطلح مرادفا للدراسة النقدية للنصوص والمقارنة بينهما للوقوف على خصائص النص الأدبي.

و بعدها تطوّر المفهوم إلى أن صار يعني: الاهتمام بالإنتاج الفكري لأمة من الأمم، والكشف عن معالم حضارتها القديمة في شتى المظاهر الفكرية من أدب وفنّ ودين وعلاقات اجتماعية وعادات أخلاقية وشعائر، من خلال اللغة.

[1] مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة، ص 189.

[2] المرجع نفسه، ص 189-190.

وقد اتسع العمل الفيلولوجيفي القرن التاسع عشر ليشمل: مجالات الأدب والتاريخ، ودراسة العادات والتقاليد والأعراف اليوميّة[1].

أما عن مراحل الدرس اللغوي فقد أشار اللغوي السويسري: F. desaussure في محاضراته تحت عنوان: « نظرة حول تاريخ علم اللغة » « coup d'oeilsurl'histoire de la linguistique»[2] وقسمه إلى ثلاث محطات هي:

المرحلة الأولى: La Grammaire: أو ما يسمّى بعلم النحو،و التي نشأت مع الإغريق واستمرت مع الفرنسيين، وكان الأساس الذي تنبني عليه يتمثل في المنطق La logique، وكان هدفها إعطاء القواعد التي تفرّق بين الصواب والخطأ حين تستعمل الصيغ الإعرابية، لذلك نقول إنّها، دراسة معيارية بعيدة كلّ البعد عن الملاحظة الخالصة " الملاحظة الفعلية للواقع ".

المرحلة الثانية: الفيلولوجياLa philologie: وقد ظهرت مدرسة "فقه اللغة" في الإسكندرية ،غير أنّ هذا الاصطلاح ارتبط على وجه الخصوص ب Friedrich August Wolf ابتداء من سنة 1777، واستمر إلى عصرنا هذا. وهو علم يهتم بالدراسة اللغوية للنصوص في ضوء بعض الأصول والتقاليد العتيقة التي تعود إلى المدرسة الإسكندرية القديمة. وليس اللسان هو الموضوع الوحيد والأوّل لفقه اللغة، إلا أنّه قادر على تحليل النصوص الأدبية، فكان اهتمامه تاريخ الأدب،والأعراف ..[3].

المرحلة الثالثة: ابتدأت المرحلة الثالثة عندما اكتشف أنّه بالإمكان أن نقارن اللغات فيما بينها، وكان ذلك بداية جديدة لما يسمى: " النحو المقارن " Grammaire Comparée.

ففي سنة 1816 ألّف فرانز بوب Franz Bopp كتاب عنوانه: « نسق التصريف في اللغة السنسكريتية »[4] Systèm de la conjugaison du sanscrit.

---

[1] ميلكا افيش اتجاهات البحث اللساني، ص ميلكاإفتيش: اتجاهات البحث اللساني، ترجمة: سعد عبد العزيز، مصلوح ووفاء كامل زايد، المجلس الأعلى للثقافة، لطبعة الثانية، 2000م،ص38.

[2] F.de. Saussure : cours de linguistique générale,Paris et Lasane, Payot, 1916p13.

[3] – فرديناند دي سوسير: محاضرات في علم اللسان العام، تر: عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق، المغرب، 2008م، ص 11.

–محمد سليمان ياقوت: منهج البحث اللغوي، ص 90.

*السنسكريتية: يقال إنها اللغة الأولى للهنود " موجودة في كتبهم المقدسة ".

[4] F.de. Saussure : cours de linguistique générale, p15

درس فيه العلاقات التي تربط تلك اللغة باللغات الجرمانية، واليونانية واللاتينيةوغيرها.ولم يكن Bopp (بوب) هو أول من لاحظ أوجه التشابه هذه، وقد سلّم بأن كل هذه اللغات ترجع إلى أسرة واحدة.

إذا كان المستشرق الإنجليزي W.Jones ويليام جونز (توفي سنة 1794) قد كشف العلاقة بين اللغات، وهناك أيضا بعض الأقاويل الأخرى في هذا المجال، فإن الفضل يرجع إلى فرانز بوب لكونه فهم أنّ العلاقات بين اللغات ذات الأصل الواحد يمكن أن تصبح موضوعا ومادة لعلم مستقل.

و قد استمر الدرس اللغوي في تطوّره إلى أن تمّ التمييز بين علم اللغة وفقه اللغة لكن الغالب على تلك الفترات هو أن الدراسة السنسكريتية كانت أساس البحث وكان دارس اللغة يشرح أي ظاهرة لغوية أوربية في ضوء السنسكريتية دائما. وعالم فقه اللغة المقارن الذي يجهل تلك اللغة شأنه في ذلك شأن عالم الفلك الذي لا يعرف الرياضيات[1].

إنّ معالجة القضية المطروحة من خلال البحث تستدعي التوقف عند أربع نقاط مهمّة هي:

1/ من يُدَرّسْ اللسانيات ؟

2/ من يَدْرُسُ اللسانيات ؟

3/ ماذا يُدْرَسُ من اللسانيات ؟

4/ كيف تُدْرَسُ اللسانيات ؟

للإجابة عن كل هذه التساؤلات لزمالاهتمام بأربعة عناصر فعالة في التعليم هي:

1/ معلّم اللّسانيات.

2/ طلبة التعليم العالي.

3/ المقرر الوزاري لمادة اللسانيات. { المادة المعرفية }.

4/ طريقة تقديم المادة' المنهجية'.

أوّل ما يشغل القضية مدرّس اللسانيات الذي من أهم صفاته الأكاديميةأن يكون حاصلا على شهادة في الدراسات العليا، ملمّا بأهم المعارف اللسانية، ويتبين ذلك من خلال تخصّصه ،و قد أحصى له العلماء والدارسون مجموعة من الشروط والصفات ومن أهمها:

[1] فرديناند دو سوسير: محاضرات في علم اللسان العام، ص 12-13 (بتصرف).

- محمد سليمان ياقوت: مناهج البحث اللغوي، ص 91.(بتصرف)

أن يكون على علم واسع باللغة التي يدرّسها فيمكنه أن يفهمها فهما دقيقا، ويجب عليه أن يكون على قدر من المعرفة بلغة أخرى ليستطيع الاقتباس من مناهجها، وليتمكّن من المقارنة بينها وبين اللغة التي يدرّس بها، وأن يصل إلى أوجه الخلاف الأساسي بينهما ومناطق الصعوبة فيهما.ولابد أن يكون ذا أذن مدرّبة سريعة وصبر لا ينفد أثناء الشرح وقدرة على وضع التمارينوالتدريبات.ومن الضروري أن تكون معلوماته مبنية على تحليل دقيق، وليست مؤسّسة على ملاحظات عابرة، أو تعميمات سريعة[1].

بين اللّسانيات والتعليمة:

ينتمي حقل تعليمة اللغات إلى المعارف اللسانية وبالضبط قسم اللسانيات التطبيقية: Linguistique appliquée ويستمد معظم قضاياه من المعلومات النظرية التي قدّمها علم اللسان ولازال يعمل على النظر في بعض المستجدات منها بحسب ما يناسب كلّ لغة أو أيّ فرد في مجتمع لغوي معيّن، فصارت (التعليمية) ميدانا واسعا من البحوث والإجراءات أو يمكن اعتبارها في حدّ ذاتها علما قائما له مبادئه وأسسه ومجالات عمله.غير أنّ المتتبّع للمعارف اللسانية في القرنين :التاسع عشر والعشرين ،وبداية القرن الواحد والعشرين يجد أنّ معظم الفروع العلمية أو المجالات التي اهتم بها علم اللسان صارت في حدّ ذاتها حقلا معرفيّا متطوّرا يواكب أهم الأحداث الحاصلة في المجتمع اللغوي.

وعلم اللسان في العالم العربي لم يحظ على نفس أهمية الغرب رغم أنه أصبح يدرس في الجامعات، والمعاهد ... على مستوى كامل الوطن، وهذا بشهادة عدد من الدارسين واللغويين المعاصرين، فقد صرّح منذر عياشي قائلا: « إنّ اللسانيات ما تزال ذلك المجهول الذي يثير فينا ريبا وشكا، وتوجسا وخوفا أكثر مما يثير فينا نزعة — ولو فضولية— لمعرفة موقعنا من واقع الثقافة والعلم والمعرفة في العالم.»[2]

وإضافة إلى التخوف من دراسة هذا العلم رغم أهميته وقيمته في المجتمع فإن الباحث فيه يلاقي عددا من الإشكالات أهمها:

أ– أصول العلم: بما أن جل النظريات الأولى في اللسانيات العامة منشؤها غربي، وحتى العالم السويسري الذي نسب إليه الفضل في تأسيس اللسانيات هو من الغربيين،ولما كانت العقلية السائدة حول إتباع الغرب في أفكارهم ومناهجهم جعلت البعض يتخوّف حقا من خوض غمار الكشوفات العلمية الحديثة وخاصة في مجال اللغة، فصورة الغرب دائما هي ذلك الغازي والمستعمر،وبالتالي فهو المهيمن على السياسة والاقتصاد والفكر. وفي ذلك يقول المفكر: عبد الله العروي: « الغرب الحالي يبدو في آن واحد استغلالا اقتصادياوهيمنة

[1] التواتي بن التواتي: مفاهيم في علم اللسان، ص 5.

[2] منذر عياشي: قضايا لسانية وحضارية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1، 1991م، ص 11.

سياسية ومنهجا فكريا، وسلوكا أخلاقيا والمثقفون العرب الذين ينتهجون سلوكه ويستعملون منطقة يعتبرون متحالفين معه».[1]

ب– اللغة: [اللسانيات علم غربي]

إن الأصول الحقيقية للنظريات اللسانية الحديثة والتي تعتمد في التدريس على مستوى جامعاتنا من لغات غير العربية . وهذا ما صعب من مهمة تقديم المعارف.وكذا عقلية الشعوب العربية في التعامل مع اللغات الأجنبية: يقول مازن الوعر: « لا يمكننا نحن العرب – معرفة هذا العلم الجديد إلا من خلال نافذة اللغات الأجنبية: الإنجليزية أو الفرنسية... »[2].

ج– المنهج:

إن منهج بحث اللسانيات خاص بلغات الوسط الذي نشأ فيه العلم، وبالتالي يصعب في بعض المواطن والقضايا تطبيقها على اللغة العربية وهو بحث مقحم عليها، بعيد عن أنفاسها، وخصائصها، وإدخال أهلها في ميدان غير مناسب لها، ولا متلائم مع طبيعتها يزيد من صعوبة التحليل والكشف عن خباياها خاصة بعد ما جاء به بعض من تعلم على يد الغرب دون أن تكون له .

د– التراكم في العلم:

تتصف العلوم بميزتين إما القطيعة أو التراكم وما يلاحظ في المنتوج اللساني العربي كثرة المؤلفات وتوفرها دون أن تتحدد في مجملها معالم العلم وقضاياه.

يقول الأوراغي:

« يشكل ما تراكم حتى الآن من التأليف في اللغة وحولها القديم والحديث في مختلف اللغات الأكثر انتشارا في عالمنا العربي عقبة لا تقل حدتها عن صعاب الفقر المعرفي في نفس الميدان إذ كلاهما يشكل عائقا يحد من وتيرة نمو العلم في الإتجاه السليم ويعرقل بناء معرفة تشكل حقا موضوع الدراسة »[3].

[1] عبد الله العروي: العرب والفكر التاريخي، ص 7.

[2] مازن الوعر: قضايا أساسية في علم اللسان الحديث، ص 21.

[3] محمد الأوراغي: الوسائط اللغوية 1–أفول اللسانيات الكلية ،الطبعة الأولى،2001،دار الأمان، الرباط،ص 31.

ومما يبدو جليا في الوسط العربي ككل كثرة المؤلفات وضخامتها وتعدد العناوين في المجالات والفروع المختلفة للسانيات،إلاّ أن جلّها لا يعكس الموضوع المعنون ،او المراد من الباحث ، فهذا الأخير يتحصل على العنوان الذي يحتاجه في موضوع بحثه ولما يتفحص المؤلّف لا يستوعب في أغلب الأحيان إلاّ الكمّ القليل من القضايا التي يحتاجها .زد على ذلك أنّ معظم المؤلفات تعد بمثابة الناقل والشارح الخاص لبعض الكتب المعروفة من بعض العلماء الذين ذاع صيتهم في الوسط اللساني .

ويمكن القول إنّها عبارة عن تبادل للمعلومات في قوالب وأشكال كتابية مختلفة بأساليب وصيغ متنوعة.

الفصل الأول: بين التعليمية والدرس اللساني

القسم الأول: قضايا نظرية

المبحث الأول:مفاهيم عن التعليمية

المبحث الثاني: مفاهيم عن الدرس اللساني

المبحث الثالث: الدرس اللساني في الثقافة العربية.

القسم الثاني:الدرس اللساني في الجامعة

المبحث الأول: قراءة في مقرر اللسانيات العامة على مستوى الجامعتين .

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالطلبة.

المبحث الثالث :تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة.

المبحث الأول:مفاهيـم عن التعليميـة.

لقد شاع مصطلح التعليمية مؤخرا وأخذ حيّزا من البحوث في الحقول اللغويّةو غيرها من المعارف في وضعنا الراهن ،و كان الاهتمام به من كلّ الجوانب ،و لكن ما يواجه الباحث أو القارئ على حدّ سواء هو الاستعمال العشوائي لعدد من المصطلحات المتقاربة أو المترادفة في المعنى وعلى سبيل الذكر نجد: التعليمية 'Didactique '، علم التدريس، علم التعليم، الديداكتيكا التدريسية، التعليميات، فهناك من ينادي باعتماد هذا المصطلح الأخير للموازاة مع العلوم: رياضيات، لسانيات....

إلاّ أنّ البعض يصرّ على تداول 'التعليمية'.و في الحقيقة أن كل المصطلحات السابقة الذكر تتداخل فيما بينها وتشترك في الخطوط العريضة كما أن لها نفس الهدف والغاية المرجوة في نقل المعرفة وتغيير السلوك، وقد نجد أنّ اللبس القائم يتمثل في الإشارة إلى مصطلح معيّن بذكر ما يقاربه في المعنى، لذا تناول البحث المفاهيم الخاصة بكلّ مصطلح كالآتي:

- المفهوم : لغة:

-عَلِمَ، يَعْلَمُ ،علْمًا : عرف/ أدرك حقيقة الشيء.

-أعلم، يُعْلِمُ، إعْلاَمًا: أَطْلَعَ/ وضع علامة/ طرّز الثوب.

-تَعَلَّمَ، يَتَعَلَّمُ، تَعَلُّمًا: أدرك حقيقة الشيء/ أتقن معرفة الأمر.

-اسْتَعْلَمَ، يَسْتَعْلِمُ، اسْتِعْلاَمًا: استخبر/ طلب حقيقة الشيء، الأمر.

العلْمُ: المعرفة/ الإدراك.

العَلاَمَةُ: الأثر/السمة/ ما يهتدى به، والجمع علامات[1].

- أما اصطلاحا فقد تشكلت حول التعليمية عددا من المفاهيم ندرج منهاالآتي :

1- **تعريفالتعليم**: (Teaching. Ensignement):هو التصميم المنظّم المقصود للخبرة (الخبرات) التي تساعد المتعلّم على انجاز التغيير المرغوب فيه في الآداء، ويعنى بإدارة التعلّم التي يقودها عضو هيئة التدريس وهو عملية مقصودة ومخطّطة يقوم بها ويشرف عليها عضو

[1] د.يوسف شكري فرحات، معجم الطلاّب، ص406.

هيئة التدريس داخل المؤسسة التعليميّة أو خارجها بقصد مساعدة المتعلّم على تحقيق أهداف ونواتج التعلّم المستهدفة»[1].

كما يطلق د.محسن عطية مصطلح التعليم على العملية التي تجعل الفرد يتعلّم علما محدّدا أو صنعة معيّنة، كما أنّه تصميم يساعد الفرد المتلقّي على إحداث التغيير الذي يرغب فيهمن خلال عمله، وهي العملية التي يسعى المعلم من خلالها إلى توجيه الطالب لتحقيق أهدافه التي يسعى إليها وينجز أعماله ومسؤولياته»[2]

2 -:**تعريف التعلّم**:

هو "عملية عقلية داخلية نستدلّ على حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج التي تظهر من عملية التعلّم وتكون من صورة تعديل أو تغيير يطرأ على السلوك الإنساني سواء كان انفعاليا، مثل اكتساب قيم، اتجاهات، عواطف ميول جديدة أو عقليا مثل اكتساب المعلوماتوالمهارات والاستعانة بها في التفكير في مواقف حقيقية لغرض الوصول لهدف أو حل بعض المشكلات".[3]

إذن من خلال محتوى المفهوم يتبيّن أنّ التعلم عبارة عن نشاط أو مجهود يقوم به المتلقي من أجل هضم ما استقبله وإعادة استعمال محتواه في المواقف المناسبة.وتتلخص مبادئ التعلم في:

- المتعلم محور العملية التعلمية بصفة دائمة.
- الدافعية هي المحرك الأساسي للتعلم.
- التعلم مسار من البحث والتقصي يستدعي استراتيجيات معرفية ،تمكن من تسيير التعلمات،ويقوم على جملة من الخبرات والأداءات والتأملات[4] .

3-التعليمية: Didactique

[1] فاطمة بنت محمد العبودي: استراتيجيات التعلّم، التعليم، التقويم مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي كتيب رقم 03،(1434هـ - 1435هـ) السعودية، ص 13.

[2] محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، المناهج للنشروالتوزيع 2013، ص 260-261.

[3] د.محمد جاسم محمد: نظريات التعلّم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الطبعة الأولى 2004، ص 42.

[4] طيب نايت سليمان :المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية ،دار الأمل للطباعة والنشر ، المدينة الجديدة ،تيزي وزو،2015،ص15.

مصطلح راهن جدّا والأكثر احتمالا أنّه نسخ عن الألمانية (Didactik)، أوجد في مقابل المصطلح لسانيات تطبيقية في تعليم اللغات ليسجّل إزاءه التفاعلات متعدّدة الاختصاصات (لسانيات نفسية، اجتماعية، بيداغوجية) بشكل أفضل، وليؤكد طموحه الأكثر تنظيرا وعمومية أو تجريدا»[1].

و قد جاء في معجم اللسانيات ما يلي:

La didactique des langues est la science qui étudie les méthodes d'apprentissage des langues[2].

وفي قراءة سريعة لتاريخ ظهور التعليمية نجد أنّ المصطلح يعود إلى M.F. Makey "مكاي" الذي بعث مصطلحDidactique القديم من جديد معبرا عن المنوال التعليمي[3]ضمن حقل اللسانيات التطبيقية Iinguistique Appliquée،و هو عبارة عن دائرة (حلقة) تعليمية تتشكل من: معلّم، متعلّم، ومادة معرفية، انبثق عن المفهوم التدريجي لطرائق التعليم، وكيفيات تطبيق المحتوى خاصة في مجال تعليم اللغات، وقد أضحى مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث إنّها الميدان المتوخى لطيف الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج المحقّقة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات[4].

وقد ذكر مصطلح " التعليمية " في التراث العربي إذ قال أبو القاسم عبد الرحمان بن إسحاق الملقب بالزجاجي (337هـ):«أقول أوّلا أنّ علل النحو ليست موجبة، وإنّما هي مستنبطة أوضاعا ومقاييس، وليست كالعلل الموجبة للأشياء المعلولة بها، ليس هذا من تلك الطريق، وعلل النحو بعد هذا على ثلاثة أضرب: علل تعليمية، وعلل قياسية، وعلل جدلية نظريّة.»[5].

فالتعليمية إذن من بين العلوم التي تشكلت الاختلافات حولها في تحديد المصطلح الرسمي للاستعمال رغم أن المعنى الذي تحمله واحد و حتى الهدف في أغلب الأحيان نفسه .وقد أوضح موضوعها كل من:سميث آب 1962 وميلاري 1979 وبروسو1983 على النحو الآتي :" إن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توافرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح

[1] جورج مونان: معجم اللسانيات، ترجمة: جمال الحضري، ص 142.

[2] -Jean Dubois, MathéeGiacomo, louisCuespin, ChristianeMarcellesi. Jean-Baptiste, Jeam-Pierre : le dictiamaire de linguistique et des siences du langage. larousse 2012,p 147.

[3] أحمد حساني: دراسات في حقل اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات، الطبعة 2،1994،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر ،ص 130.

[4] المرجع نفسه، ص 130.

[5] الزجاجي،الإيضاح في علل النحو، تح: مازن المبارك، دار العروبة، القاهرة، ص 64.

للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشغل بها تصوراته المثالية .أو رفضها وأنها مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم "[1]. فموضوعها يكمن في مراقبة العملية وتكييفها للمتعلم وتعديلها حينما يستدعي الأمر ذلك.

4- مفهوم التدريس:

هو مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المعلّم مع متعلّميه لإنجاز مهام معيّنة في سبيل تحقيق أهداف محدّدة[2]إذن عندما يقدم المعلم المعرفة لطلابه فيسهم في إعداد جيل مثقف موجّه بحسب ما تمّ تقديمه، وبالتالي يمكن عد التدريس مهنة جليلة يقوم بها المؤهلون في مجتمعاتهم من أجل تقويم السلوك أو لعدّة أغراض تساعدهم في بناء مجتمعاتهم، و التدريسرسالة مهنية هادفة باختلاف جوانبها تهدف إلى تحقيق عدّة غايات نبيلة.

وهناك تعريف إجرائي للتدريس:« هو نظام من الأعمال مخطط له يقصد به أن يؤدّي إلى تعلّم ونمو التلاميذ في جوانبهم المختلفة، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلّم والمتعلّم، ويتضمّن هذا النظام عناصر أساسية ثلاثة: معلّما ومتعلّما ومنهجا دراسيا، وهذه العناصر ذات خاصية دينامكية، كما أنّه يتضمّن نشاطا لغويا هو وسيلة اتصال أساسية بجانب وسائل الاتصال غير اللفظية، والغاية من هذا النظام إكساب التلاميذ المعارف والمهارات، والقيم والاتجاهات الإيجابية والميول المناسبة »[3]...و يعلق علي راشد صاحب التعريف على أنّ المنهج الدراسي ليس فقط هو المحتوى الدراسي ولكن يشمل أيضا الأهداف التربوية المنشودة المراد تحقيقها والخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يجب أن يكتسبها التلاميذ والأنشطة التعليمية المختلفة التي يجب أن يمارسها هؤلاء التلاميذ، وكذلك الأساليب والوسائل المتنوّعة والشاملة التي يستطيع بها المعلّم التأكّد من تحقيق أهدافه التعليمية.[4]

و التدريس فنّ ؛لأنّ الموقف التدريسي يتضمّن عشرات من المتغيّرات الصفية المتفاعلة فيما بينها، الأمر الذي يتطلب المعلم الفنان الذي يستطيع أن يدير هذا الموقف اعتمادا على سرعة بديهته، وعلى بصيرة

[1]طيب نايت سليمان : المقاربة بالكفاءات ،ص 96.

[2] هشام ابراهيم وآخرون: استراتيجيات وطرائق التدريس العامة، منشورات جامعة دمشق، 2011-2012، ص 440.

[3]علي راشد: كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، (1426هـ-2005م)،ص14

[4]المرجع نفسه: ص 14.

نافذة،وحساسية اتصال عالية، كما أن التدريس علم له أصوله، ونظرياته ويلزم الإعداد له وممارسته، لذا فإنّ التدريس فن وعلم في الوقت نفسه[1].

و يضيف عن دور وأهمية المعلّم من خلال العملية التعليمية أنّه" العامل الأساسي والفعال في العملية التدريسية، وإنّه مهما يكن من سياسات وخطط تربوية ومناهج وتنظيمات إدارية ووسائل فإنّ هذا كلّه في حقيقة الأمر لا يفوق الدور الأساسي والإيجابي الذي يقوم به المعلّم في تسخير تلك الإمكانيات للوصول إلى الأهداف المنشودة، فالمعلم هو صانع التدريس، وهو أداته التخطيطية والتنفيذية والتقويمية"[2].و منه ينصبالاهتمام بالمعلم باعتباره الأساس في العملية إن لم نقل أنّه عماد التعليم لأنّه مهما توفّرت الوسائلوالبرامج فهو المسير والمخطط، ومن خلال التعريف السابق يتبين أنّ المعلم إذا كان جديا وزوّد بمختلف الوسائل المساعدة، ثم اعتمد مهاراته في كيفيات التقديم، أثّر في العقول رغم اختلاف درجات الاستيعاب من فرد إلى آخر ولفت انتباههم وزودهم بالمعرفة المرجوة حتى وإن كانت النسب متفاوتة.

[1] المرجع نفسه: ص 24.

[2] المرجع نفسه:ص 15.

المبحث الثاني:مفاهيـم عن الدرس اللسانـي.

الدرس اللساني:

يعود الاهتمام باللغة إلى الماضي البعيد، وعلى جميع المستويات، وعبر الأجيال في مختلف الشعوب، وقبل أكثر من قرن من الآن قام الأستاذ السويسري الشهير "فردناند دو سوسير" F.desaussure بتقديم دروس تتضمنها بعض الإشعاعات العلمية الموضوعية تتماشى مع مختلف اللغات الكونية، بعد أن سبقه الاهتمام باللغة في البيئة الواحدة، مغيّرا بذلك مسار الدراسات من التاريخية المعيارية إلى الوصفية الآنية معتمدا على عدد من القضايا، مؤسسا بذلك علما قائما بذاته: La linguistique Modernes (اللسانيات الحديثة): مادته اللغة حيث «توجد هذه الأخيرة في شكل مجموعة من البصمات المستودعة في دماغ كلّ عضو، من أعضاء الجماعة في شكل معجم تقريبا حيث تكون النسخ المتماثلة موزعة بين جميع الأفراد إذن اللغة هي كنز اجتماعي من الوحدات والقوانين يمثل نظاما عاما لا يمكن للفرد أن يحيد عنه[1]» . فهذا المقوم الاجتماعيالذي تتوارثه الأجيال جيلا عن جيل جدير بالدراسة وحري بتوفير الوسائل الملائمة لحفظه وتحليله وتلقينه ليسير وفق النظام المرجوّ.

وقد ورد المصطلح مؤخرا بعد أن تداولت الأوساط الاجتماعية عددا من الدوال عليه نحو الألسنية، علم اللغة، اللغويات، الدراسات اللغوية الحديثة، اللانغوستك...[2]و هو المقابل لمصطلح: Linguistique – Linguistic.

ومن أجل تحديد معالم الدرس اللساني لابد من الوقوف على الأبعاد التي أكّد عليها العلماء في دراسة أي علم أو ظاهرة دراسة موضوعية وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي:

1- مادة العلم (أي الموضوع أو الظاهرة التي يعالجها)
2- حدّ العلم (أي ماهيته)
3- غاية العلم (أي الهدف، والتطبيقات النفعية التي يريد تحقيقها)

[1] أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطوّر، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 2005م، ص 123-124.
[2] أحمد محمد قدور: اللسانيات وآفاق الدرس اللغوي، دار الفكر، دمشق، 2001م، ص 13.

أولا مادة العلم:

لقد حدد سوسير مادة علم اللغة :[1] La matière de la linguistiqueفي مجال اللغة " اللغة " وحصرها في كلّ أشكالها ولدى كل من يستعملهاإنه يضبط الموضوع قائلا: "إنّ موضوع علم اللغة الوحيد والحقيقي هو اللغة التي ينظر إليها كواقع قائم بذاته، ويبحث فيها لذاتها.

ويميّز في الاستعمال بين ثلاثة مصطلحات هي:

اللسان، اللغة، الكلام.

فماذا يعني بكل مصطلح؟

لابد أنّ الملاحظ والمتتبّع للترجمات الخاصة للكتاب:" **cours de linguistique générale**"يحسّ بالخلط واللبس الموجود في التمييز بين المصطلحات الثلاثة فنجد مثلا ترجمة: عبد القادر قنيني ص 22 يترجم كالآتي:

" فللّغة جانب فردي، وجانب مجتمعي، ولا يمكن أن ندرك أحد الجانبين في استقلال عن الآخر وأكثر من هذا[2].

أمّا لدى أحمد نعيم الكراعين فنجد نفس القضيّة على الشكل التالي: الكلام له جانبان، فردي واجتماعي ولا نستطيع تصوّر أحدهما من غير الآخر، بجانب هذا[3].

و نقرؤه باللغة الفرنسية من كتاب دو سوسير:

Le langage a un coté individuel et un coté social, et l'on ne peut concevoir l'un sans l'autre, en outre[4].

و نظرا للاختلاف الذي يشهده الواقع في اعتماد وشرح المصطلحات: ' اللغة، الكلام، اللسان'، هذه الأخيرة التي تعد أساس ولب الدرس اللساني، اعتمد البحث على المفاهيم الآتية :

---

[1]"La matière de la linguistique est constitué d'abord par toutes les manifestations du langage humain qu'il sagisse des peuple sauvages ou des nations civilisés, des époques archaïques, classiques ou de décadence, en tenant compte dans chaque période, non seulement du langage correct et du « beau langage», mai de toutes les formes d'expression » .Ferdinand de Saussure : cours de linguistique générale, p20.

[2]فرديناند دي سوسير: محاضرات في علم اللسان العام، تر: عبد القادر قنيني، ص 22.

[3]ف.ديسوسير: فصول في علم اللغة العام، ثر: أحمد نعيم الكراعين، ص 28.

[4] Ferdinand de saussure : cours de linguistique générale, p2.

1– **اللغة**langage:بمعناها العام ملكة تميز الإنسان عن غيره من الكائنات [1]، وتمثل القدرة الملاحظة لدى كل الناس على التواصل بواسطة اللغات [2] إذن فاللغة هي رصيد الكلمات والرموز التي يعرفها ويتفق على التواصل بها المجتمع الواحد .

2- **اللسان langue**:يعتبر اللسان صورة من اللغة وجزءا أساسيا منها [3] و يتحدث عنه سوسير قائلا :"إن اللسان ليس سوى جزء محدد من اللغة كظاهرة عامة .إنه نتاج جماعي للغة ومجموعة من الاصطلاحات اللازمة التي يكيّفها المجتمع ليسمح للأفراد المتكلمين بممارسة هذه الملكة "[4].

3– **الكلام parole**:و هو الأداء الفعلي الفردي للغة ،وهو نشاط فردي يتمثل في تنفيذ قواعد نسق لسان معين [5]

ومما سبق يتبين أن اللغة تأخذ أشكالا ومظاهر انطلاقا من كيفية تحقيقها في المجتمع ولها جانبان: فردية واجتماعية .

ثانيا: ماهية العلم.

يعود مصطلح اللسانيات إلى الأصل اللاتيني (Lingua) الذي يعني اللسان أو اللغة، وهو علم يدرس اللسان البشري بطريقة علمية ... وقد ظهر لفظ " Linguistics " أوّل ما ظهر في ألمانيا: Linguistik ثمّ استعمل في فرنسا ابتداء من 1826م، وفي انجلترا ابتداء من 1855م، وكان ينطبق على مناهج المقارنة والتتبع التاريخي لأطوار اللغات[6].

[1]مصطفى غلفان : في اللسانيات العامة ،ص216.
[2]جورج مونان:معجم اللسانيات ،تر :جمال الحضري ،ص372.
[3]مصطفى غلفان ا:للسانيات البنيوية منهجيات واتجاهات ،دار الكتاب الجديد المتحدة،2013،ليبيا ، ص157.
[4]..26.Ferdinand de Saussure : cours de linguistique générale, p4
[5]مصطفى غلفان : اللسانيات البنيوية ،ص159.
* يرجع البعض تأسيس العلم إلى هذا التاريخ (1826م) تاريخ تأسيس المؤتمر الخاص باللسانيات.
[6] عبد الرحمان الحاج صالح: مدخل إلى علم اللسان الحديث اللسانيات، مجلة في علم اللسان الحديث تصدرها جامعة الجزائر، 1972، المجلد 2، ص 29.

وعلى العموم فقد عرّفه جورج مونان: على أنه « علم لغة أي دراسة موضوعية ووصفية وتفسيرية لبنية واشتغال اللغات الطبيعية الإنسانية وكذا تطوّرها خلال الزمن، وبهذا فهي تقابل النحو (الوصفي المعياري) وفلسفة اللغة (فرضيات ميتافيزيقية بيولوجية، بسيكولوجية، جمالية عن الأصل ...)[1].

أمّا " جون دو بوا " Jean. Dubois وآخرون فقد قدّموا له تعريفا بالنظر إلى كتاب: محاضرات في اللسانيات العامة على أنّها:

L'étude scientifique du langage [2]

إذن هي الدراسة العلمية للغة.

و قد وردت تسميته في العربية بعدة مصطلحات – كما سبق ذكره – رغم أنّها تتضمّن بعض الفروق المعنوية إلاّ أنّ مستعمليها يعنون بها نفس العلم: Linguistique.

فيقول عنه البدراوي زهران: أمّا علم اللغة (Linguistique) فهو العلم الذي يبحث في اللغة ويتخذها موضوعا له ويدرسها دراسة علمية، فهذا العلم ينظر للغة على أساس أنّها ظاهرة اجتماعية إنسانية وهو واسع المفهوم، فهو يدرس اللغة دون الارتباط بزمن معيّن أو مكان معيّن، كما يدرسها في مستوياتها المختلفة من ناحية الأصوات والنحو، والمفردات، والدلالة، والأسلوب.[3]

وعلم اللغة هو « العلم الذي يبحث في اللغة وتتخذها موضوعا له فيدرسها من النواحي الوصفية، والتاريخية والمقارنة، كما يدرس العلاقات الكائنة بين اللغات المختلفة، ويدرس وظائف اللغة وأساليبها المتعدّدة وعلاقاتها بالنظم الاجتماعية المختلفة وهو موضوع علم اللغة »[4].

إنّ علم اللغة Linguistique – Linguistics في أبسط تعريفاته هو دراسة اللغة على نحو علمي قال: « مارتيني »، «إن علم اللغة هو الدراسة العلمية للغة الإنسانية»،و هذا يعني أنّ الدراسة اللغوية موضوعية، ولاعتمادها على الموضوعية استقرّت كثيرا من الحقائق، ممّا ولّد العديد من المناهج العلمية، فاللسانيات علم وصفي لا شأن له بإطلاق الأحكام الجمالية والميل الذاتي، فهي لا تعرف مبدأ الصواب المطلق، أو الخطأ المطلق، وإنّما ترى أنّ مقاييس الصواب والخطأ يحدّدها المجتمع والمستعملون للغة[5].

---

[1] البدراوي زهران: محاضرات في علم اللغة العام، الجزء الأول، دار العالم العربي، القاهرة، ط1، 2008م، ص 61

[2]-jean Dubois,et autres: Dictiamaire de linguistique et des siences du langage ,p285.

[3] البدراوي زهران: محاضرات في علم اللغة العام، ص 61.

[4] نادية مرابط: علوم اللغة العربية، ص 412.

[5] المرجع نفسه، ص 413.

إذن فعلم اللغة هو دراسة اللغة على نحو علمي يخص المجالات التالية:

أ- الأصوات phonetics, phonology

ب- بناء الكلمة (الصرف) Morphology, Morphematics

ج- بناء الجملة Syntax

د- المفرداتودلالتها[1] Semantics

و يعرّف علماء اللغة في العصر الحديث علم اللغة (Linguistics) بأنّه: « العلم الذي يدرس اللغة دراسة علمية ثمّ يتوقفون طويلا أمام مصطلح العلمية[2].

من خلال التعريفات السابقة يلاحظ أنّ أصحابها ركّزوا على مصطلح العلمية، فماذا يعني يا ترى ؟.

العلمية: نسبة إلى العلم، وهو بوجه عام إدراك الشيء كما هو عليه في الواقع وبوجه خاص، هو اتباع الطرق والوسائل العلمية أثناء البحث والدراسة[3] لأي ظاهرة من الظواهر، بعض هذه الإجراءات والأساليب حسي، وبعضها عقلي، قد تتمثل الإجراءات والأساليب الحسية في الملاحظات المباشرة التي يقوم بها الباحث حول الظاهرة أو التجارب التي يجريها للتحقق من الفروض التي أقامها بناء على هذه الملاحظات، أما الجانب العقلي فيتمثل في القواعد والقوانين التي يستنتجها من هذه الملاحظات والتجارب بحيث تكوّن قواعد عامة تحكم وتفسّر حقيقة الظاهرة.

كما نعني بالدراسة العلمية، المعايير والمقاييس التي جعلها توماس كون (Thomas Khun) في أربعة وهي:

- أن تعتمد الدراسة على الملاحظة (Observation)
- أن تكون تجريبية Empirical
- أن تكون مضبوطة (Exact)
- أن تكون موضوعية (Objective)[4]

و تقوم العلمية على ثلاثة قواعد:

- الشمولية exhaustivité: أي المعالجة المناسبة لكل المواد الملائمة.

[1] زين كمال الخويسكي: علم اللغة العام، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1429هـ / 2009م، ص 13.

[2] حلمي خليل: مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، 2011م،ص 09.

[3] بن زروق نصر الدين: دروس ومحاضرات في اللسانيات العامة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ط1، 2011م، ص 06.

[4] عبد الفتاح بنقدور: اللغة، ص 140.

- التماسك Cohérence : أي غياب التناقض بين مختلف مكونات التحليل في المجموعة.
- الإقتصادEconomie : إن الصياغة المختصرة أو التحليل الذي يتضمّن حدّا أقصى من المفردات يكون أفضل من نظيره المطوّل أو المركّب[1].

ويمكن القول عن ممارسة فكرية أنّها علمية إذا كانت وصفا منسّقا يعتمد على ملاحظات يمكن التحقق منها موضوعيا في إطار نظرية عامة ملائمة للمعطيات.

و تتضمن العلمية شرط الموضوعية لذا يكتفي بعض معرّفي العلم: " بالدراسة العلمية للسان "[2]

أما عنالموضوعية:فهي كلمة مشتقة من الموضوع ويقصد بها كل ما يوجد في العالم الخارجي، في مقابل العالم الداخلي، أو هي بتعبير آخر التجرّد من الأهواءوالميولات الشخصية أثناء الدراسة والبحث[3].

ثالثا: غاية العلم:

لكلّ علم أهداف يرسمها واضعوه،ولعلم اللسان أغراض متعدّدة، ذكرها العلماء تارة تحت عنوان الهدف ومرّة أخرى ضمن الغاية.

فما الفرق بين الهدفوالغاية ؟

ذكر محمد الأوراغيالهدف: وهو مطلب ترومه النظرية بدءا فترتصف عناصرها التي تكوّنها على هيأة تجعلها ذريعة إليه، حتّى إذا ظفرت به سكنت وانقضى عملها.أماالغاية: فائدة تعقب الهدف وتترتب عليه[4].

و لقد ذكرها دو سوسير في محاضراته لطلبته وخصّ جزءا من كتابه في موضوع ومهام اللسان Matière et tache de la linguistique[5].

و حصر مهمّة اللسانيات فيما يلي:

[1]R.H.Robins :Linguistiquegénérale, une introduction, paris, Armand colin, 1973/1964 , p 20-21.نقلا عن مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة، ص 146.

[2]عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 21.

[3] بن زروق نصر الدين: دروس ومحاضرات في اللسانيات العامة، ص 6.

[4] د. محمد الأوراغي: الوسائط الكلية 1 أفول اللسانيات الكلية، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى، 1421هـ - 2001م، ص 49.

[5]Ferdinanddesaussure : Cours de la linguistique général : Publié par Charles Bally et Albert Séchehaye, Edition critique préparée par : Tulio de Mauro, Payot 2005, Paris, p 20.

- أن تصف وتؤرّخ لجميع أصناف اللغات التي يمكن أن تتوصّل إليها ممّا يقتضي التأريخ للغات الفردية ذات القرابة المشتركة وإعادة بناء اللغات الأصلية الأم لكلّ أسرة لغوية على قدر المستطاع.
- أن تبحث عن القوى والأسباب المتعارضة بشكل دائم وكلّي في جميع اللغات، وأن تستخلص القوانين العامة التي يمكن أن ترد إليها جميع الظواهر الجزئية في التاريخ.
- أن تحدّد أخيرا نطاقها بأن تصل إلى تعريفها الخاص[1].

و هذه الغايات حدّدها سوسير في ما يلي:

1- معرفة أسرار اللسان البشري باعتباره ظاهرة عامة ومشتركة بين جميع الأفراد .

2- الكشف عن القوانين الضمنية التي تتحكّم في البنية الجوهريّة للغة.

3- التوصّل إلى معرفة الخصائص الصوتية والصرفية والتركيبية لكلّ لسان من أجل وضع قواعد كلية تشترك فيها كلّ اللغات.

4- اكتشاف الخصائص العلمية التلفظية، وحصر العوائق العنصريّة والنفسية والاجتماعية التي تحول دون عملية التواصل اللغوي[2].

وقد تحدث عن ذلك فهمي حجازي وحصرمهمة العلم في:

-الاهتمام بدراسة اللغات في ذاتها ومن أجل ذاتها لكي يستطيع أن يقدّم وصفا كاملا ومحدّدا لها.

-دراسة هذه اللغات كوسيلة لغاية أبعد، وهي الحصول على معلومات عن طبيعة اللغة بشكل عام[3].

المبحث الثالث :واقع اللسانيات في الثقافة العربية:

ممّا لاشكّ فيه أن دراسة اللغة بطريقة علمية في الوقت الراهن قد اعتمد الاصطلاح عليها باللسانيات عبر ربوع الوطن العربي، بعد الاجتماع على ذلك لعدد من المسوغات المعرفية،ولكن رغم ذلك لايزال عدد من الباحثين والدارسين يتداولون مصطلحات أخرى، بنفس المفهوم ويعنون بها نفس العلم وهذا ما أدّى إلى اضطراب المعنى

[1] فرديناند دي سوسير: محاضرات في علم اللسان العام، تر: عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق، المغرب، 2008م، ص 18.

[2] أحمد حساني: مباحث في اللّسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994م، ص 15-16.

[3] انظر محمود فهمي حجازي: علم اللغة العربية ص 72، نقلا عن: رياض قاسم: اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي 2، مؤسسة نوفل، لبنان، ط1، 1932م، ص 39.

لدى المتلقي بدءا من المصطلح الخاص بالعلم في حدّ ذاته دون الولوج إلى مكوّناته والحديث عمّا نشهده من تلوّثفي تقديم المعارف والمسمّيات وحصر المفاهيم والخلط بين التراث والمعاصرة، وطريقة تلقي المعارف بين مختلف مشارب الكون، ذلك لأنّ حقيقة الأمر تتعلّق بلبّ التواصل والمركز الذي تدور حوله المفاهيم، فهذا العلم مادّته وموضوعه اللغة، وهي أداة وأساس التواصل، وترجمان الفكر، في مختلف تخصّصات ومظاهر الحياة، فهي وسيلة المثقف وغيره للتعبير والتواصل مع غيره، ولما كانت وسيلة نقل المعارف كان من البديهي أن تحظى بالاهتمام منذ القدم وتحاط بالدراسة من كلّ جانب، وقد تناول علماء العربية سابقا عددا من القضايا اللسانية، أمثال: سبويه(ت180هـ)، ابن جني، الخليل بن أحمد(ت175هـ)، ابن جني(ت392هـ)، الجرجاني(ت471هـ) هذا الأخير وحده يعدّ مدرسة في المجال لما قدّمه وأنجزه من أبحاث وأعمال حول اللغة العربية خاصة لما قدم نظرية النظم.... .

و لكن معظم هذه القضايا بقيت كنزا في متون الكتب فقد يتم الحديث عنها في بعض المواطن التي يحتاجها الباحث أو ربّما في بعض الملتقيات والندوات التي لها علاقة بذلك.ثم تطوى بعد ذلك.

و لأنّها تختص بدراسة لغة معيّنة (العربية) ولم تكن موضوعية بالدرجة الأولى كما أنّها لم تعتمد وسائل العلم الحديثة، فقد كانت مجرّد فكر لساني بحت لم ترق إلى درجة العلم القائم بذاته.

كما نسب إلى سوسير أو من بعده أو قبله بقليل لاعتمادهم على فنيات العلم وتقنياته، مثلما يقول: "مشال أرّيفيه" عن اللسانيات: «إنها موجودة قبله (سوسير) بزمن طويل في عدد من الثقافات، وفي الثقافة العربية على وجه الخصوص.

لكن سوسير وجّهها إلى مسالك لم يسبق لها أن سلكتها، أو أنها كانت ستتأخر في سلوكها، وربّما كان ذلك سيحدث بطريقة مختلفة لولا الأثر الذي أحدثه نشر كتاب "دروس في اللسانيات العامة، عام 1916م(الذي ترجم إلى العربية عام 1985م)»[1].

إذن يمكن القول إنّ الدرس اللساني في الثقافة العربية قد مرّ بعدد من المراحل المهمة منذ البدايات الأولى حيث أقدم العلماء على إخضاع أداة تواصلهم للبحث والتعارف فيما بينهم كما يقول ابن جني أمّا حدها فأصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم، فهي مجال محدّد بالأصوات الداخلية المشكلة من طرف البشر للتبليغ والتخاطب وتبادل الأفكار، والأغراض لأنّ الغرض هنا يختلف باختلاف المقام والموضع (البيئة)

[1] ميشال أرّيفيه: البحث عن فردينان دو سوسير، ص 7.

فكانت العربية فصيحة لما حصرت في موطنها (بيئتها الجغرافية الأصلية) ولكن بعد تداولها من طرف الأجانب والمحيطين بتلك الرقعة تعرّضت إلى بعض الشوائب جعلت من أهاليها يتحاورون حولها منشئين بذلك بعض القياسات الخاصة بها.

يقول الدكتور أحمد العلوي: فيما يخصّ البحث اللساني العربي إنّ:

«الجامعات ودور النشر تصدر أعمالا متتابعة إن قورنت بالحالة في أوّل القرن تبيّن أنّها تؤثث الواقع الحالي بصورة جيّدة، قد نتفق وقد لا نتفق ولكن الإنتاج اللغوي حاضر وهو أوسع ممّا عرفه العرب في القرنين أو القرون الثلاثة الماضية أو الخمسة، وما قلناه عن تجارة الماركات اللسانية لا ينقص من قدر الجهد المبذول فإنّ تلك التجارة قد تكون مقدّمة لما هو خير»[1].

و هذا ما يبين أنّ الإشهار للماركات اللسانية بتقنيات فنية حديثة تتمثّل في الإحاطة بنوع من القضايا والتنظير لها أو محاولة تطبيقها واقعيا على اللغة رغم عدم رضوخه للمنهج القيّم إلا أنه قد يجدي نفعا في بعض مواقفه.

كما أن أكبر عقبة تواجه البحث اللغوي عند العرب ترجع إلى كيفيات التنظيم والتأليف الذاتي خاصة في طريقة تحليل المعلومات فنقص الكفاءة لدى المؤطر أو الكاتب تؤثر بالسلب حتما على المفاهيم المقدمة من حيث تبسيط الغموض فيها أو زيادة في تعقيدها، هذا ما يؤدّي إلى الخلط في المفاهيم واللبس في معظم القضايا فنجد قضيّة الفصل بين اللغة، الكلام واللسان قد تناولها الكثير من الكتاب والدارسين لعلم اللسانولكن بكيفيات مختلفة إلاّ أنّ النتائج متقاربة في طريقة شرحها حيث يصعب على الباحث أو القارئ المبتدئ فهمها.

و في السياق نفسه يقول عبد الرحمان الحاج صالح:

« فما رأينا في أيّة جامعة عربية دراسات منتظمة في هذه المادة إلاّ القليل، وكلّ ما هنالك هو محاولات شخصية ترمي إلى إدخال بعض المفاهيم في الدراسات الجامعيّة.....»[2].

وقد أشار أيضا إلى الخطر الذي طرأ على الأبحاث اللغوية العربية والذي ظهر عندما تسرّبت إلى الأوساط العلمية العربية بعض الأفكار الأجنبية القديمة تتعلّق بموضوع المنطق وعلاقته باللغة. وهذا راجع إلى تأثّر الباحثين واللغويين المعاصرين بالنزعة الفيلولوجية، حيث قال "فندريس" في كتابه المنقول إلى العربية:« ليست اللغة منطقية دائما وكل منا يتألّف من ذكاء وإرادة وحساسية، وفي كثير من الأحيان نستطيع أن نلحظ فرقا

[1] حافظ إسماعيل علوي، وليد أحمد العناتي: أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، ص 20.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان.

بين لغة العقل والمنطق ولغة الإرادة والرغبة ولغة الانفعالات والحساسية»[1].إذن يذكر أهل الاختصاص بعض المفارقات بين الفكر اللساني القديم والحديث والسبب الرئيس في ذلك تبني بعض الباحثينلأفكار النظريات الغربية وتطبيقها على العربية دون معرفتهم الشاملة وإلمامهم بالتطبيقات الأصيلة للغة ويجمع أحمد المتوكّل الفروق بين الفكر اللغوي القديم والفكر اللساني الحديث، في أربعة نقاط: ظروف الإنتاج والموضوع والهدف والمنهج:

(أ) من حيث ظروف الإنتاج: توافر للسانيات من المحيط العلمي ومن الاستفادة من مختلف العلوم ما لم يتح الدرس اللغوي القديم وإن كان له أيضا محيطه الفكري والثقافي الخاص به، مما أفادت منه اللسانيات كما هو معلوم: الفلسفة والمنطق، والرياضيات الحديثة وعلم النفس والاكتشافات التكنولوجية كالحاسوبيات.

(ب) من حيث موضوع الدراسة: لم يجاوز الفكر اللغوي القديم حدود اللغة الواحدة والتقعيد لهذه اللغة الواحدة (الهندية أو العربية أو الفرنسية مثلا) في حين أن موضوع اللسانيات: هو اللغات على اختلاف أنماطها أو بالأحرى الملكة اللسانية التي تتميّز بها الكائنات البشرية.

(ج) كان الهدف الأساس من الدراسات اللغوية في القديم تعليم اللغة والحفاظ عليها من أن شيوبها لحن أهلها أو الواردين عليها، في مقابل هذا تسعى اللسانيات، عبر دراسة مختلف أنماط اللغات إلى إقامة «نحو كلّي» يضطلع برصد خصائص اللسان الطبيعية بوجه عام.

(د) يقوم النحو القديم على أوصاف متفرّقة لأبواب مختلفة في الغالب الأعم هذا لا يعني بحال أن روح التنظير غير موجودة عند قدماء اللغويين إنما يعني أنّ منهج اللسانيات منهج مغاير يقوم على بناء نماذج خاضعة لنماذج الاستنباط وقوانين الصورنة العلمية وقابلة لأن تزار حاسوبيا.

و يردف قائلا: ما رصدناه وما يمكن أن يرصد من فروق بين هذين الفكرين لا يعني أنّ هذه الفروق مهما بلغ عمقها لا تفصل اللسانيات عمّا سبقها فصل قطيعة[2].

[1] انظر:"اللغة": الترجمة العربية، القاهرة، 1950م، ص 182 نقلا عن عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات، ص 32.

[2] حافظ اسماعيل علوي، وليد أحمد العناتي: أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، منشورات الاختلاف الجزائر دار الأمان: الرباط الدار العربية: لبنان، ط1، 2009م-1430هـ، ص 39-40.

القسم الثاني: تعليمية الدرس اللساني

المبحث الأول: قراءة في المقرر.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة

المبحث الأول: أ- قراءة في مقرر مادة اللسانيات العامة:

أولا : في جامعة بوزريعة :

يدّرس المقياس في السداسي الثالث: وهو عبارة عن محاضرة و تطبيق، بحجم ساعي يقدر بثلاث ساعات في الأسبوع موزعة بالتساوي على النشاطين .

و يتكون المقرر الخاص بمحاضرة اللسانيات العامة من سبع مفردات موزعة على الشكل الآتي:

1- المدخل: تاريخ الفكر اللساني يوزع على حصتين: وفي المقابل يطبق على الدرس في جزئين أيضا:

- الحصة الأولى: البحث اللغوي الهنودواليونان.
- الحصة الثانية: البحث اللغوي عند العرب.

2- اللسانيات الحديثة: يتحدث فيها الأستاذ عن مفهوم اللسانيات، موضوعها، مجالاتها.

و تقدم ضمن حصتين:

- الحصة الأولى: تتضمن ثنائيات دي سوسير.
- الحصة الثانية: استكمال المفهوم، الموضوع، المجالات، وحديث عن الثنائيات.

3- خصائص اللسان البشري: (وتتضمنها حصة واحدة فقط)

وتطبق عن الخطيةوالتقطيع المزدوج.

4- اللسانيات والتواصل اللغوي في حصة واحدة.

يتضمن تطبيقها : دورة التخاطب.

5- وظائف اللغة: في حصة واحدة فقط.

و يعمل الأستاذ المطبق على اختيار الوظائفوشرحها من خلال النصوص.

6- مستويات التحليل اللساني:وتوزع على خمس حصص:

- الحصة الأولى: مستوى التحليل اللساني الأول وتتضمن المستوى الفنولوجي.
- الحصة الثانية: مستويات التحليل اللساني2.

و يتضمن التطبيق المستوى المورفولوجي

- الحصة الثالثة: مستويات التحليل اللساني 3.

و يحتوي التطبيق: المستوى التركيبي.

- الحصة الرابعة: مستويات التحليل اللساني 4.

و يتضمن التطبيق: المستوى الدلالي.

- الحصة الخامسة: مستويات التحليل اللساني 5.

و يكون التطبيق حول المستوى النصي في تحديد المفهوم: الإنسجاموالإتساق.

7- الدراسات الحديثة: وتقدم خلال حصتين:

- الحصة الأولى: حديث عن الدكتور: عبد الرحمان الحاج صالح.
- الحصة الثانية: تتضمن المفردات التالية:

تمام حسان، ميشال زكريا/ الفهري/ أحمد حساني.

و قد احتوى المقرر على كيفيات التقييم:

حيث يجرى تقييم المحاضرات عن طريق امتحان في نهاية السداسي،بينما يكون تقييم الأعمال الموجهة متواصلا طوال السداسي .

كما تقرر عددمن المراجع المساعدة:

1- اللسانيات واللسانيات العربية. د/ عبد القادر الفاسي.

2- اللسانيات (المجال والوظيفة والمنهج) د / سمير شريف استيتة

3- علم اللغة العربية الحديثة. مصطفى غلفان.

ثانيا:في جامعة ليون 2

تدرس اللسانيات العامة في السنة الثانية ليسانس {السداسي الثالث} ،وتخصص لها ساعتان أسبوعيا .ويحتوي المقرر على أهداف تدريس المقياس ومن أهمها أن يتعرف الطالب على الكلمات المفاتيح التي تحتويها قضايا اللسانيات العامة ، وأن يتزود بكم من المعارف اللسانية خاصة تلك التي تساعده في دراسة وحدات أخرى تستند إلى مادة اللسانيات أو تتداخل القضايا اللغوية المدروسة فيها .

ويتضمن المقرر التفصيلي اثني عشر درسا:

Programme détaillé des cours magistraux

- La linguistique en tant que science : son objet, son histoire et ses disciplines
- Dichotomies langue/langage et langue/parole
- Communication et fonctions du langage
- Phonétique et phonologie
- La langue en tant que représentation
- Lexicologie et création lexicale
- Pragmatique et linguistique de l'énonciation
- Information et redondance
- Norme et variation
- Notion de système
- Sens en linguistique
- Théories, méthodes et applications de la linguistique

البرنامج المفصل للدروس :

- اللسانيات بوصفها علماله :موضوعه ،تاريخه،وفروعه.
- الثنائيات :لسان /لغة _ لسان/كلام.
- الاتصال ووظائف اللغة.
- الصوتيات والصوتيات الوظيفية.
- علم المفردات والإنتاج المعجمي.
- التداولية ولسانيات الملفوظ.
- الإخبار والمعاودة.
- المعيار والتعدد.
- مفهوم النظام.

- المعنى في اللسانيات .
- نظريات،مناهج،وتطبيقات لسانية.

يتبين من ملاحظة مفردات المقياس أنها متنوعة المعارف اللغوية وتضم عددا من الحقول المعرفية اللسانية إلا أن حاجة الطالب للمعارف اللغوية يجدها أيضا ضمن مقاييس اللسانيات الموزعة على سنوات الدراسة ، فنجد مثلا :

- تاريخ الفكر اللساني. -.Histoire des idées linguistique .

ويتضمن عددا من المفردات التي تتناول التداولية واستعمال الإنسان للغة من العصور الأولى (الهنود، اليونان والرومان) وصولا إلى القرن العشرين (الأمريكان والأوربيون)

- لسانيات المدونة. .Linguistique de corpus-
- اللسانيات الاجتماعية - sociolinguistique
- اللسانيات النفسية. -Psycholinguistique

ب – تصور لمقرر الدرس اللساني وتوزيعه على سنوات الدراسة :

من خلال التقرب من المتعلم أثناء الملاحظة الميدانية لتعليمية الدرس اللساني تبين أنه بحاجة إلى بعض المعارف القبلية التي تسبق موضوع اللسانيات العامة باعتباره حديثا عليه فكانت محاولة وضع تصور لتوزيع مختلف المعارف اللسانية على سنوات الدراسة بما يناسب متطلبات المتعلم :

1– **السداسي الأول :مدخل إلى علوم اللغة** : ويهدف إلى تشكيل رصيد معرفي للطالب حول مختلف العلوم اللغوية وتعريفه بمحتوياتها من أجل الانفتاح على فروع المعرفة اللسانية ومساعدته على اختيار المجال الذي سيتخصص فيه .

ويتضمن هذا المقياس التعريف بمختلف العلوم اللغوية التي يتناولها الطالب خلال سنوات دراسته الجامعية ومن أهمها:

- التركيب (صرف،نحو).
- اللسانيات {العامة _التطبيقية_ اللسانيات الحاسوبية_ اللسانيات النفسية _ اللسانيات الاجتماعية _ اللسانيات الجغرافية }.
- الصوتيات
- الأسلوبية.
- المعجمية.
- –علم النص .

السداسي الثاني :تاريخ اللسانيات

و يتضمن أربعة محاور هامة :

1_ الفكر اللساني قبل القرن 19 م.

- الفكر اللساني عند العرب
- الفكر اللساني عند الغرب {الهنود,اليونان,الرومان }.

2_دو سوسير مؤسس اللسانيات ويتضمن :

_الإرهاصات الأولىلظهور اللسانيات.

_ حديث عن حياة دو سوسير و"كتاب محاضرات في اللسانيات العامة".

3_ الاتجاهات اللسانية بعد دو سوسير

4_ مستويات التحليل اللساني :ويحتوي:

- المستوي الصوتي .
- المستوي الصرفي .
- المستوي التركيبي .
- المستوي الدلالي .

السداسي الثالث : اللسانيات العامة .

1- ماهية اللسانيات العامة:[حديث عن أصل التسمية والنشأة].

2_ قضايا دو سوسير حول اللسانيات .

{ مفهوم اللغة _ مفهوم البنية _ مفهوم النظام _ الثنائيات }.

3_ خصائص اللسان البشري.

_ الاعتباطية.

_ الخطية .

_ التقطيع المزدوج.

_ الإبداع والاختزال.

4_ اللغة والتواصل :

_ دورة التخاطب.

_ وظائف اللغة .

السداسي الرابع : اللسانيات التطبيقية .

السداسي الخامس :المدارس اللسانية.

السداسي السادس :اللسانيات العربية .

المبحث الثاني: الاستبانة الخاصة بالطلبة

قام البحث على تحليل الاستبانة المقدمة للطلبة،لمعرفةمدى إقبالهم على تلقي المادة ،وللوصول إلى نتائج تقييم العملية التعليمية للسانيات شملت هذه الاستبانة مجموعة من الأسئلة،يمكن توزيعها على محاور تتضمن أسئلة متقاربة من أجل التحليل تكون كالآتي :

المحور الأول: مدى رغبة الطالب في التفاعل مع المادة

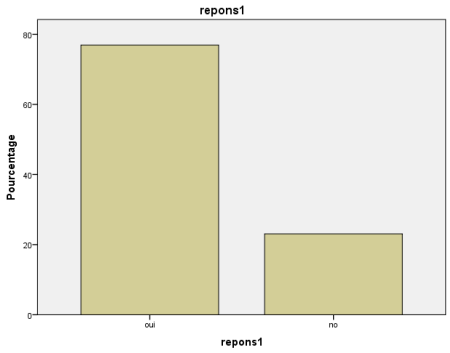
ويضم سؤالين محورين:

أ) هل الاختصاص الذي تدرسه كان ضمن رغبتك؟

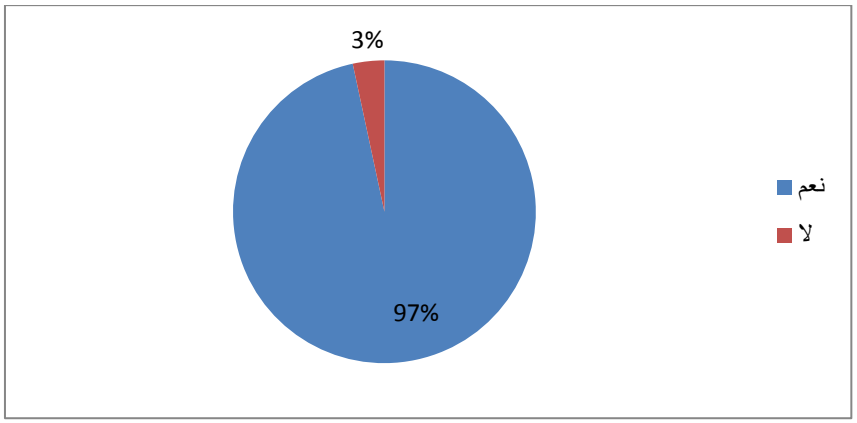
ب) ما هي أهم الصعوبات التي تواجهك في دراسة تخصصك بالجامعة؟

أ)الإحصاء :

السؤال / الإجابة	نعم	لا
هل الاختصاص الذي تدرسه كان ضمن رغبتك؟	%77	%23
La spécialité quevous étudiez est-elle le fait de votre choix ?	%92	%08



الشكل رقم (01): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (02): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

أ)يلاحظ من خلال عملية الإحصاء لعدد الطلبة الذين كان اختصاصهم ضمن رغبتهم أنهم يمثلون أكبر نسبة على مستوى الجامعتين وهذا ما يزيد من اهتمام الطلبة بالمعرفة اللغوية ويشوقهم أكثر لدراسة المادة.

في حين أن النسبة الأقل للطلبة كانت رغبتهم غير التخصص الذي يدرسونه إلا أن شروط القبول حتّمت عليهم دراسة التخصص وهذا ما يؤثر على نتائجهم وخاصة الرصيد المعرفي .

ب) أما عن أهم الصعوبات التي سجّلها البحث فتمثّلت معظمها فيما يلي:

جامعة بوزريعة	جامعة ليون 2
كثافة البرنامج، صعوبة استيعاب المادة، قلة المصادر والمراجع،تزايد عدد الطلبة داخل القاعة أو المدرج التدريس من قبل أساتذة غير متخصصين,كثرة البحوث المطالب بها من طرف الأساتذة وقلة الاستيعاب ,عدم تمكن الطلبة من اللغات الأجنبية قلة الوسائل المساعدة كالمخابر مثلا.	معظم الصعوبات سجلها الطلبة عن الإقامة وعن المصطلحات اللغوية الحديثة بالنسبة لهم أو المتداخلة مع قلة الكتب التي تشرحها .

من خلال التحليل تبين أن الصعوبات التي تواجه الطالب في الجامعة تنقسم إلى نوعين :

- داخلية :وتتعلق بالمعرفة العلمية للطالب نحو التمكن من اللغات ...

- و خارجية :وتشمل الظروف المحيطة كالنقل والإقامة ....

ففي لقاء مع الأستاذة: خولة طالب الإبراهيمي حصرت لنا معظم الصعوبات التي تواجه العملية التعليمية في النقاط التالية:

1- عدم تحكم الطلبة في اللغات الأجنبية.

2- قلة الدراسات الجادة في مجال علم اللسان بالعربية.

3- أساتذة المادة في بعض الحالات غير متخصصين ومنهم من لا يتحكم جيدا في اللغة الأجنبية.

4- قلة الأساتذة في هذا الميدان قياسا مع كثافة الطلبة.

5- اعتبار اللسانيات مقياسا كسائر المقاييس بدلا من أن تصبح تخصصا قائما بذاته.

6- قلة البحوث اللسانية في المجالات التي تصدرها المؤسسات.

7- التكوين المستمر للأساتذة: إذ الأساتذة لا يتلقون تكوينا مستمرا في هذا الميدان يسمح لهم بمتابعة ما يجد فيه.

8- قلة الوسائل المساعدة في العملية التعليمية للدرس اللساني كنقص المراجع الأصلية،وانعدام المخابر الصوتية.

9- قلة الملتقيات المخصصة للسانيات.

10- تكرار الأساتذة لما تعلموه في الأغلب دون التطرّق إلى الجديد والعمل على تجديد الملخصات والمحاضرات المقدمة للطلبة.

و من التحليل يتبين أن نسبة الطلبة الراغبين في التخصص سجلت أكبر عدد على مستوى جامعة ليون2 كما كانت الصعوبات المسجلة أكثر منها مقارنة و جامعة بوزريعة مما يؤثر على المردود المعرفي لطلبة الجامعتين فمن المنطق أنه كلما كانت رغبة الطالب في دراسة التخصص محققة وقلت الصعوبات في العملية التعليمية ازداد رصيده وتحققت أهداف التعليم .

المحور الثاني: حول مدى استيعاب الدرس اللساني ومفهومه

و يضم هذا المحور مجموعة من الأسئلة:

أ) هل تعدّ اللسانيات معرفة حديثة بالنسبة إليك ؟.

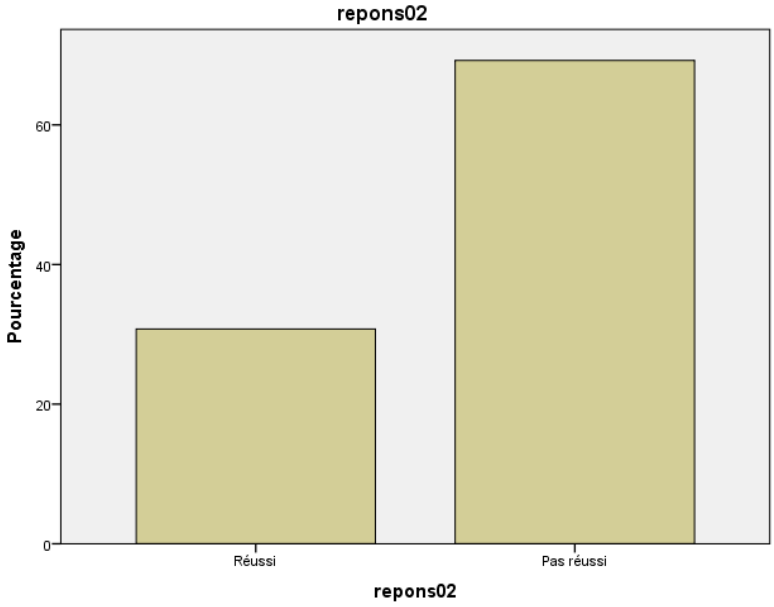
ب) ما مفهومك للسانيات من خلال المحاضرات المقدمة لك؟

ج) ما مدى استيعابك للمعارف اللسانية التي تتلقاها في قاعة الدرس؟

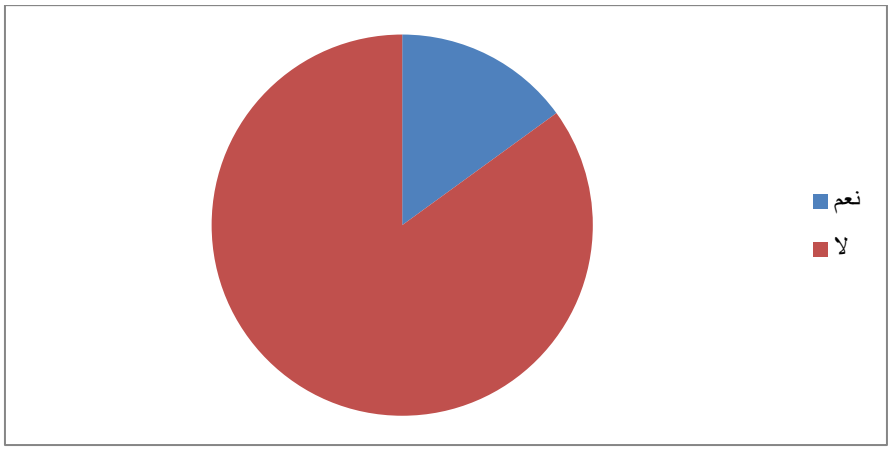
د) نلاحظ نفور بعض الطلاب من دراسة اللسانيات، إلاما يعود ذلك في نظرك؟

الإحصاء:

السؤالالإجابة	نعم	لا
1) هل تعدّ اللسانيات معرفة حديثة بالنسبة إليك ؟	% 70	% 30
L'enseignement de la linguistique générale est-il une nouveauté pour vous ou non ?	%15	% 85



الشكل رقم (03): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (04): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل

أ)تمثلت أكبر نسبة للطلبة الذين يعدون اللسانيات معرفة حديثة في جامعة بوزريعةبنتيجة(70%)وذلك لأنهم لم يتطرّقوا إليه من قبل، كما أن هناك بعض الطلبة لا يعرفون هذا المصطلح (اللسانيات) إطلاقا منذ سنوات دراستهم ليصادفهم مباشرة عند دخولهم الجامعة.وهذا ما جعل أغلبهم يستثقلون المصطلح الدال عليه ويفرّون منه دون رغبتهم في التعرف على مضامينه. ، وبالرغم من ذلك سجل البحث نسبة 30 % وتمثل الطلبة الذين سبق لهم وأن تناولوا المعرفة اللسانية وذلك من خلال مطالعتهم لبعض الكتب اللغوية والمقالات، أو ذكر المصطلح اللساني من طرف أساتذة الطور السابق .

في حين كانت النتائج عكس ذلك في جامعة ليون 2حيث إنّ معظم الطلبة تطرقوا إلى المصطلح في أطوارهم الدراسية السابقة كما تم تداوله في الأوساط الاجتماعية وأبدوا اهتمامهم البالغ بالمادة وذلك لأنهم وجدوا فيه الحيوية التي أرادوها ولم يكن مقياسا جامدا كما يظنّه الآخرون. بالإضافة إلى أنه يتماشى مع التطوّر الزمني الحاصل.أما أقل نسبة فكانت على مستوى نفس الجامعة وقدرت ب:)(15%) مثلت الطلبة الذين تعد اللسانيات معرفة حديثة بالنسبة إليهم وهذا بحكم دراستهم في بلدان أخرى في الأطوار السابقة كما أن فئة منهم تقصد المعارف التي يتضمنها العلم في حد ذاته.

ب) قدّم الطلبة مجموعة من التعريفات لمفهوم اللسانيات بيّنت مدى فهمهم: فقد تبيّن من التحليل أنّ جلّ الطلبة – على مستوى الجامعتين –يتفقون في كون اللسانيات تدرس اللغة إلاّ أنّه تم تسجيل فروق في التحديد الدقيق للمفهوم،وقد أجمع طلبة جامعة ليون على تعريف اللسانيات بعلم اللغة :

La linguistique c’est la science de la langue

ومن الأسئلة المباشرة الموجهة للطلبة تبين أن معظمهم لا يميز بين اللسانيات وعلم اللغة كما أن الفكرة المرسومة في أذهانهم أن كلما يختص باللغة ينتمي إلى اللسانيات .

أما طلبة بوزريعة فقد أشاروا إلى مصطلحات لسانية دقيقة دون أن يحددوا مجالها الدراسي نحو حصر تعريف اللسانيات بدراسة الثنائيات مثلا أو تحليل الأصوات . – الدراسة الآنية التاريخية للغة. ..وغيرها كما أحصي عدد لا بأس به من الطلبة يعتمدون تعريف دو سوسير للغة: اللسانيات هي دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها* وذلك لتأثرهم بدو سوسير. وباعتباره المنشئ الحقيقي للدراسة اللسانية العلمية أضف إلى ذلك إعطاء الأساتذة الأهمية القصوى لموضوع اللسانيات الوصفية وتأكيد تعريف اللسانيات عند دي سوسير مما جعل الطلبة يخزّنونه ويعتمدونه تعريفا شاملا للسانيات .

و قد سجّل أيضا من خلال تحليل الاستبانة إجماع عدد آخر من الطلبة على تحديد مفهوم اللسانيات ب: "الدراسة العلمية والموضوعية للسان البشري" ويعدّ هذا أشمل تعريف للسانيات على حدّ قول خولة طالب الإبراهيمي[1].

و كذا حلمي خليل "اللسانيات العلم الذي يدرس اللغة دراسة علمية"[2]

ج)أما عن نسبة تلقي واستيعاب الطلبة للدرس اللساني فقد قدمت الدراسة النتائج الآتية :

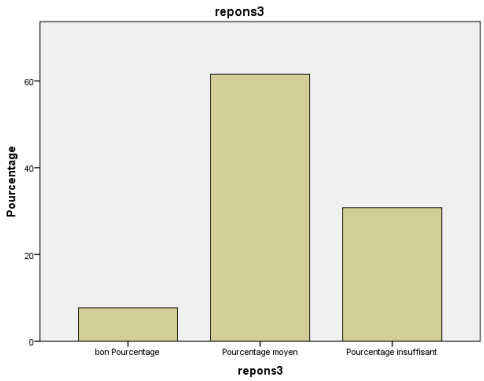
الإحصاء

السؤالالإجابة	نسبة جيدة	نسبة متوسطة	نسبة غير كافية
ما مدى استيعابك للمعارف اللسانية التي تتلقاها في قاعة الدرس؟	% 10	%60	% 30
Quel est le degré de compréhension de la linguistique avez-vous acquis en salle de cours ?	%55	%35	%10

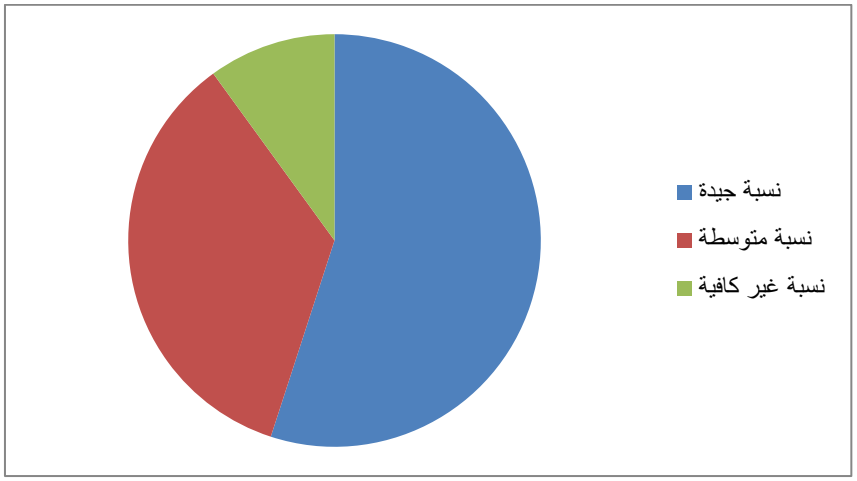
* هناك من يعبّر عنها بـ: "فيها ومن أجلها"، "منها وإليها" بحسب الترجمات.

[1] خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصة للنشر، الجزائر، ط2، 2006م، ص 09.

[2] حلمي خليل: مقدمة لدراسة علم اللغة، ص 09 .



الشكل رقم (05): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (06): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

من خلال عملية الإحصاء وعلى مستوى جامعة بوزريعة حصّلنا على نسبة 60% وهي تفوق نصف مجموع الطلبة. وتمثل الإجابة على نسبة استيعاب المعارف داخل قاعة الدرس بدرجة متوسطة. في حين أن ثلث الطلبة يستوعبون نسبة غير كافية من المعارف التي يتلقونها في قاعة الدرس وتمثل نسبة الطلبة الذين يتم استيعابهم للمعارف اللسانية داخل قاعة الدرس بنسبة جيدة: 10 % أي ما يساوي (عشر الطلبة) 10/1 وهي نسبة غير مرضية، وهذا ما يدفع بالبحث إلى تقديم مجموعة من التساؤلات حول قلة الاستيعاب: – فهل يرجع الأمر إلى صعوبة المادة في حدّ ذاتها؟ أم إلى طريقة تقديمها؟ أم إلى الطالب في ذاته. فربّما عدم اهتمامه بالمادة جعله لا يستوعبها.

فأي من محاور العملية التعليمية الثلاثة له علاقة بذلك: "المعلم، المتعلم، أو المادة) ... أم" يعود إلى أسباب أخرى خارجية ...؟

و في ذلك يقول عبد الرحمن الحاج صالح: «فما رأينا في أيّة جامعة عربية دراسات منتظمة في المادة إلا القليل، وكل ما هنالك هو محاولات شخصية ترمي إلى إدخال بعض المفاهيم في الدراسات الجامعية. وملاحظات مبعثرة يقتبسها الأساتذة من المؤلفات الغربية فيدرجونها في محاضراتهم»[1].

أما على مستوى جامعة ليون فقد كانت النتائج عكس ذلك ؛حيث كانت أكبر نسبة عن الطلبة الذين سجلوا نسبة جيدة في الفهم لتليها نسبة الثلث في الفهم المتوسط في حين مثلت النسبة الأقل الفئة التي لم تتمكن من الاستيعاب والفهم وقدّرت بالعشر من العدد الإجمالي و يرجع ارتفاع نسبة الاستيعاب الجيد في الجامعة إلى نظامية التعليم بالدرجة الأول وقلة عدد الطلبة في حجرة الدرس وعلى حد قول الدكتور حسن حمزة فإن الجامعة في ليون تسعى إلى توفير الجو المناسب للطالب كما تبحث في كل الوسائل المساعدة كالمخابر اعتماد الطريقة السمعية البصرية ...من أجل الفهم الجيد للمسائل اللغوية وغيرها .

ج) وقد استُوجب الطلبة حول أسباب نفورهم من المقياس فاختلفت من طالب إلى آخر وسجّل البحث الآتي:

في جامعة بوزريعة حصر الطلبة الأسباب في:

_ عدم وضوح الهدف من دراسة اللسانيات .مما جعل الطالب يرى أنها أقل فائدة من غيرها كعلم الاجتماع والفلسفة ....

– صعوبة المادة المعرفية في حدّ ذاتها لدى بعض الطلبة.

– تخوف الطلبة من دراستهم للسانيات بسبب معرفة المصطلح لأول مرة – بحكمهم عليه بالغموض – جعلتهم ينفرون من المادة قبل معرفة مضامينها. ممّا أثّر عليهم بعدم استعدادهم لتلقّنها.

– ميول بعض الطلبة إلى المواد الأدبية دون اللغوية.

– كثافة المادة العلمية للسانيات مقارنة بالوقت المخصص لتدريسها.

– طريقة عرض الأساتذة للمادة جعلت العديد من الطلبة لا يتجاوبون معها، وبالتالي عدم قدرة بعض الأساتذة علي توصيل الأفكار إلى الطالب وفهمه لها.

– عدم تخصص بعض الأساتذة في مادة اللسانيات.

– إضافة إلى الفوضى التي يشهدها الطالب في استعمال المصطلحات وفي ذلك يُجمل بعض اللسانيين بعض أسباب العزوف عن اللسانيات في:

[1] عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 08 .

أ- حداثة العلم ومناهجه مما يدعو إلى القلق والتخوف —من حين إلى آخر- من كل جديد.وبخاصة النتائج التي يصل إليها العلم والتي قد يُشك في بعض الأحيان- في أن المادة المدروسة أو القضايا المعالجة لا تتقبلها.

ب- الطريقة التي قدّم بها بعض الدارسين اللسانيات حيث جعلوا نظرياتها ومناهجها في أشكال ورسوم ورموز وأرقام تفقد اللغة ذوقها وجمالها، وعذوبتها،وإيقاعهاوتنغيماتها، وهي من العناصر المميزة للغة العربية والمحفزة على تعلمها وإتقانها[1].

أماعلى مستوى جامعة ليون فقد عزف الطلبة عن الإجابة في هذه القضية وأبدوا رغبتهم في دراسة اللسانيات وذلك لمعرفتهم السابقة للعلم ودخولهم التخصص بالرغبة .

إذن من الملاحظة المباشرة والعمل الميداني تبين أن نظامية التعليم تهتم في نجاعتة وأن معرفة الطالب لمفهوم تخصصه بدقة وتمييز معالم العلم الذي يدرسه وفهم حدوده تزيد من رغبته في الدراسة وتساهم في درجة استيعابه للمعارف.

[1] محمد رمزي: التعليم وفاعلية التقويم، مقال، مجلة اللغة العربية تصدر عن مجمع اللغةالعربية، الجزائر، العدد03، 2000م، ص 204

المحورالثالث:حول المحاضرات المقدمة ومطابقة الواقع لها

وقد ضم عددا من الأسئلة :

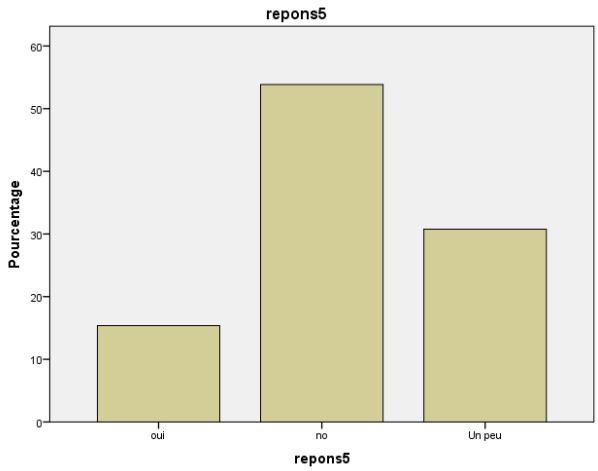
أ)هل تعدّ المعلومات المقدمة خلال المحاضرات كافية لرسم أهم المفاهيم والمعارف اللسانية؟

ب) بالنظر إلى البحوث الفردية التي تقوم بها والمحاضرات التي تتلقاها، ما هي أهم الفوارق التي تصادفها؟

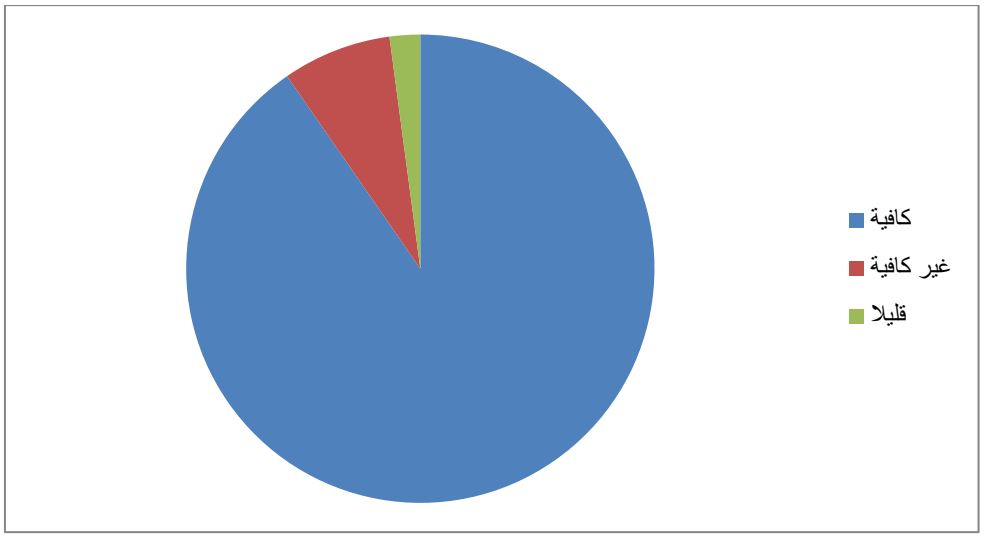
ج) هل ترى أن للسانيات أهمية تجدها خلال ممارستك الواقعية والحياة اليومية؟

الإحصاء:

السؤال / الإجابة	كافية	غير كافية	قليلا
هل تعتبر المعلومات المقدمة خلال المحاضرات كافية لرسم أهم المفاهيم والمعارف اللسانية؟	% 16	% 54	% 30
Considère-vous que les connaissances acquises lors des conférences sont suffisantes pour la compréhension de l'essentiel des concepts et des connaissances en linguistique ?	%60	% 5	% 35



الشكل رقم (07): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (08): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

أ)من خلال تحليل إجابات الطلبة وقفنا على أعلى نسبة لإجابة الطلبة في جامعة بوزريعة تمثلت في 54% وكانت فيها الإجابة : أن المعلومات المقدمة خلال المحاضرة غير كافية لرسم أهم المعارف والمفاهيم اللسانية ويرجعها أغلب الطلبة إلى ضيق الوقت.وذلك أن المحاضرة في موضوع مهم لا تعطى لها إلا مدة ساعة ونصف. وهذا ما يجعل الأستاذ يقف بالشرح على ما يراه مناسبا أو غامضا. ثم يملي على الطلبة بقية المحاضرة أو يسلم لهم مطبوعة أو أي وسيلة أخرى يراها مناسبة ،فلا مجال للمناقشة أو التحاور مع الطلبة حول بعض قضايا الموضوع .زد على ذلك أن بعض الأساتذة – على نحو ما بدا في الاستبانة_ غير متخصصين في مادة اللسانيات ،وهذا ما يجعلهم بعيدين عن رسم أهم المفاهيم اللسانية في ذهن المتعلم على الطريقة المثلى، وهذا ما تعاني منه الجامعة الجزائرية بصفة عامة. خاصة في حالة علم اللسان الذي يعدّ علما واسعا متعدد المجالات والفروع، كما أن نقص الوسائل المساعدة على الفهم تزيد من حدة الإشكال، فهناك بعض المعارف اللسانية التي تحتاج إلى الشرح بوسائل خاصة حتى تساعد المحاضر على توصيل الفكرة وتبليغها.

و من هنا نخلص إلى أنّ سبب نفور الطلبة من اللسانيات، هو عدم استيعابهم الجيد لمعظم مفاهيمها وأهم شيء هو مفهوم المقياس في حد ذاته.وهذا ما يدل على تكدس المفاهيم لديهم وذلك لطريقة أخذهم لها، وعدم مبادرتهم إلى البحث والاستفسار عن موطن الغموض.

.في حين أن أقل نسبة مثلت عدد الطلبة الذين ارتسمت لديهم المعارف اللسانية بطريقة جيدة .

أما في الجامعة الفرنسية فكانت النتائج عكس ذلك حيث إن معظم الطلبة سجلوا فهمهم للمحاضرات بطريقة كافية وتمكنوا من تشكيل رصيد معرفي لا بأس به .

ب)ومن خلال الأسئلة أراد البحث أن يحصي بعض الفروق التي يتلقاها الطالبين البحث في مراجع المقياس ومصادره ومضمون المحاضرة، فكانت النتيجة:

1)في جامعة بوزريعة :رغم عزوف معظم الطلبة عن الإجابة إلا أنه تم تسجيل الآتي :

- الاختلاف في استعمال المصطلحات اللسانية بين ما تتناقله الكتب فيها بينها وبين الأساتذة أيضا نحو الفونيم 'الصوتم ' الحرف 'الصوت 'المونيم 'اللفظة 'الكلمة' المورفيم...
- تباين بعض الأفكار: بين ما يفهمه الطالب خلال المحاضرة وما يطّلع عليه في الكتب. في استعمال المصطلحات اللغوية كالتمييز بين الكفاية والكفاءة وتحديد المفاهيم الخاصة بالقدرة والمهارة والكفاءة إذن" الاستيعاب خلال البحث أفضل منه في المحاضرة" – فكرة قدمها الطلبة –..

كما يشير عدد من الطلبة إلى أن البحوث التي يقوم بها الطلبة أثناء حصص التطبيق أشمل من المحاضرات إلاّ أن هذه الأخيرة في أغلبها: موجزة وأكثر دقّة وتركيزا على عناصر الموضوع.

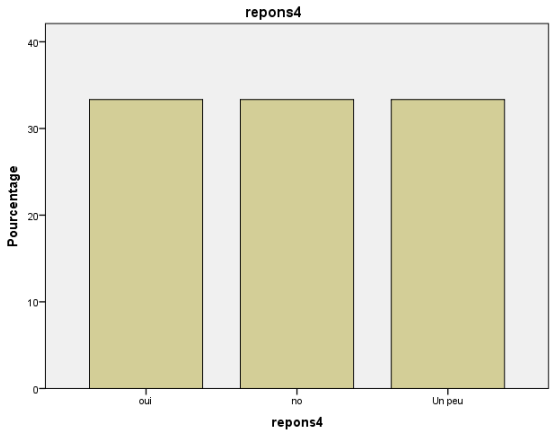
2)في جامعة ليون :

أهم اختلاف سجل كان حول اعتماد بعض القضايا اللسانية الدقيقة وتطبيقها على اللغة الفرنسية فقط في حين توجد عامة في بعض الكتب ,وكذا اختلاف الشروحات المقدمة للقضايا من طرف أساتذة الحقول المعرفية المتداخلة كاللسانيات النفسية .

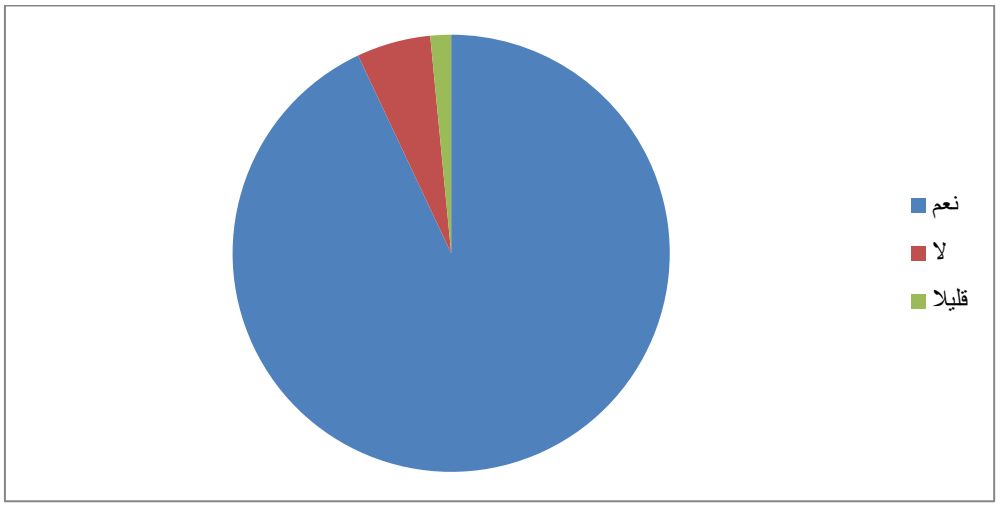
د) ولمعرفة مدى استعمال اللسانيات وتداولها خلال الحياة اليومية للطالب قدم السؤال:

الإحصاء:

السؤا ل / الإجابة	نعم	لا	قليلا
هل ترى أن للسانيات أهمية تجسدها خلال ممارستك الواقعية؟	%34	% 33	% 33
Considères-vous la linguistique comme une priorité que vous pouvez concrétiser dans la réalité et dans ta vie de tous les, jours ?	% 85	% 5	%10



الشكل رقم (09): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (10): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

من خلال جدول النتائج تحصلنا على نسبة جيدة من الطلبة يرون أن للسانيات أهمية يجسدونها خلال ممارستهم في الحياة اليومية وتمثلت في: 85% وذلك في جامعة ليون فالفرد يطبّق القضايا اللسانية في حياته اليومية وبين أفراد المجتمع إما فطريا "كاكتساب الطفل للغة" أو اكتسابا: عن طريق التعاملات (التجارب) أو التعامل أثناء المناقشات الفكرية أما أقل نسبة فكانت 5 %ومثلت الطلبة الذين لم يسجلوا استيعابا للقضايا اللسانية بطريقة جيدة .

أما على مستوى جامعة بوزريعة فسجل البحث تقاربا في النسب وهذا ما يدل على تفاوت درجات الفهم للقضايا اللغوية وإدراكهم لهدف العلم وأهميته في حياة الفرد والمجتمع.

المحور الرابع: يركز على المقرر ومصادره المعتمدة.

و يضم الأسئلة التالية:

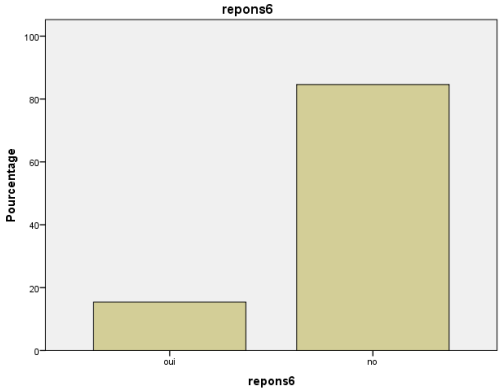
أ) هل تجد ما تحتاج إليه من مراجع في المكتبة الجامعية؟

ب) بصراحة: هل قرأ ت محاضرات دو سوسير ,أم تتناول مجموعة كبيرة من الكتب للدراسة والبحث؟

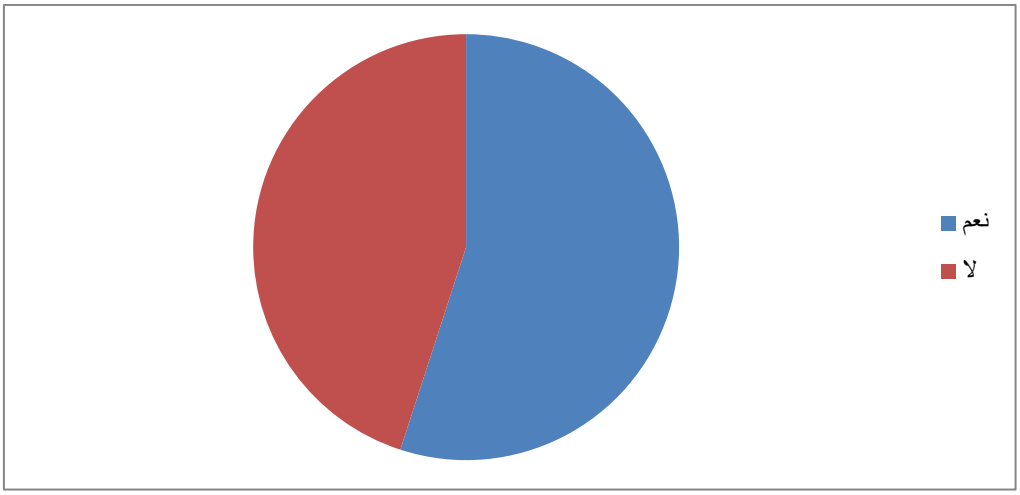
ج) أتجد عسرا في فهم القضايا اللسانية ؟

أ)الإحصاء:

السؤالالإجابة	نعم	لا
هل تجد ما تحتاج إليه من مراجع في المكتبة الجامعية؟	%16	% 84
Trouves-vous tout ce dont vous avez besoin en termes de références à la bibliothèque de l'université ?	%55	% 45



الشكل رقم (11): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (12): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

1)على مستوى بوزريعة:

سجّل البحث أن معظم الطلبة لا يجدون ما يحتاجون إليه من المراجع (في مادة اللسانيات) في المكتبة الجامعية. وتفوق هذه النسبة نصف مجموع الطلبة الكلّي، وهذا ما يؤثر سلبا على عملية التحصيل ويجعل الطالب أمام عقبات تواجهه خلال بحثه في موضوع معين. وربّما تحيله إلى مجالات أخرى للبحث كالولوج في شبكة الأنترنت، وأخذ المعلومات من مختلف المقالات المنشورة دون التأكّد من دقتها وصحّة معلوماتها الضمنية، وهذا ما يزيد من أزمة اللسانية على مستوى الوطن العربي.

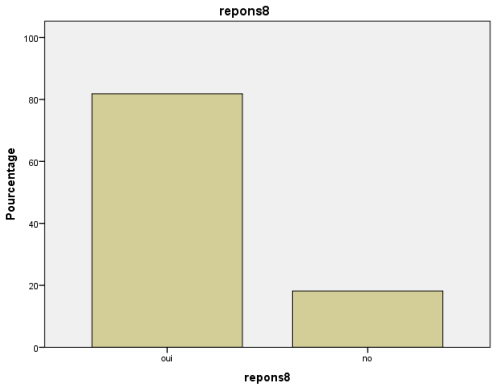
كما أن معظم الكتب الموجودة في اللسانيات تكون بلغات أجنبية (ما عدا المترجم منها)، وحتى البحث اللساني العربي يكون بلغة أجنبية وهذا سجّله عبد السلام المسدي في زمن سابق[1].

2) على مستوى جامعة ليون :كانت نسب الإجابة متقاربة فيما بينها حول اكتفاء المكتبة بالمراجع المناسبة للطالب حيث يشير الطلبة إلى غنى المكتبة بالمؤلفات وتعددها إلا أن الوقت لا يسمح لبعض الطلبة بالتجول في أرجائها لوقت طويل مما يحتم عليهم اعتماد شبكة الأنترنيت .

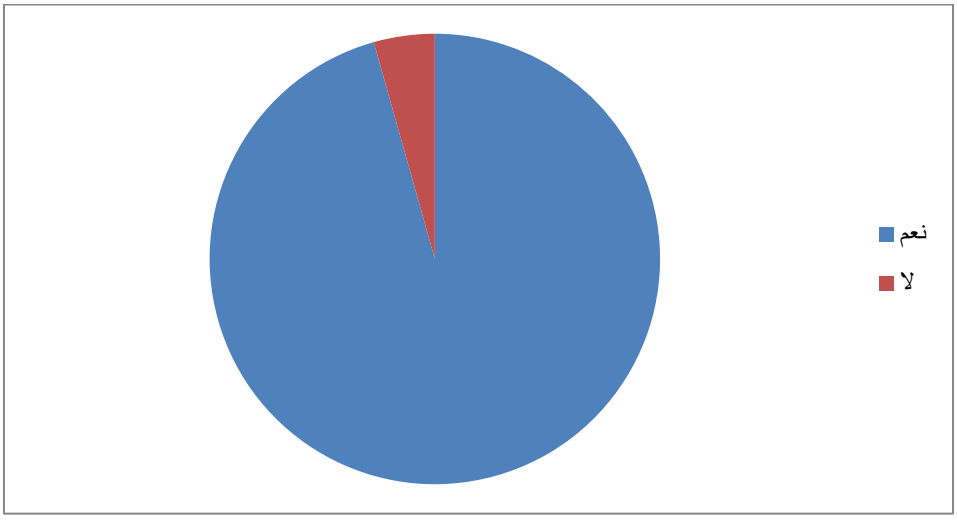
[1] عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر تونس، أوت 1988، ص 17

ب)الإحصاء :

السؤال / الإجابة	نعم	لا
بصراحة هل قرأت كتاب محاضرات في اللسانيات العامة "دو سوسير ؟.	%38	%62
Sincèrement : avez-vous lu les conférences de linguistique générale « De Saussure ?	%70	% 30



الشكل رقم (13): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (14): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

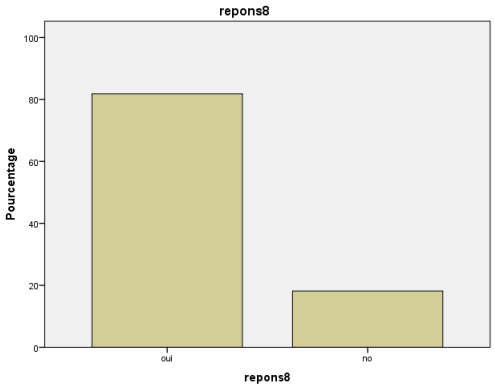
التحليل :

.كانت الإجابة متفاوتة على مستوى الجامعتين ففي جامعة بوزريعة مثلت نسبة 62% الطلبة الذين لميقرؤا كتاب محاضرات في اللسانيات العامة وحجتهم في ذلك صعوبة الأسلوب فيه ونصح الأساتذة باعتماد نسخة معينة مترجمة وتحذيرهم من خطر الوقوع في متاهة فوضى المصطلح مما دفعهم 'إلى قراءة بعض الكتب الشارحة أو تلك المؤلفات التي تحمل في طياتها بعض القضايا التي يحتاجها الطالب في دروسه وبحوثه .

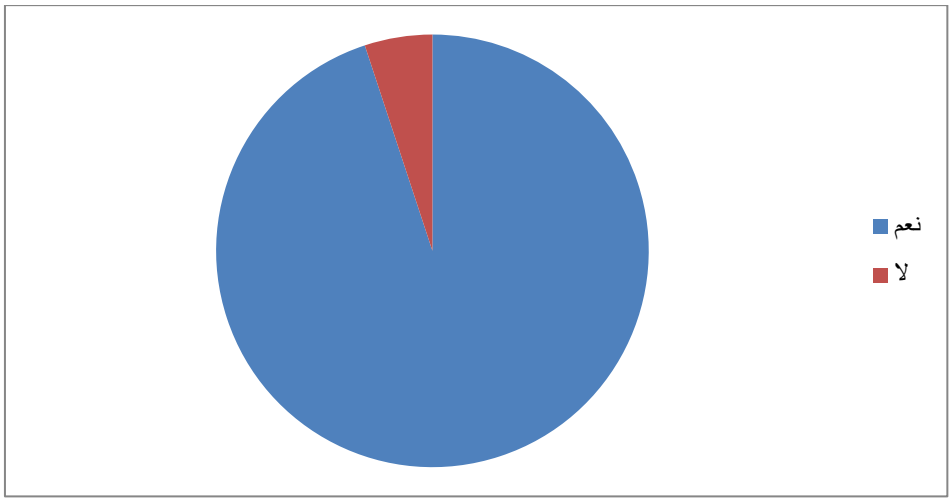
أما على مستوى جامعة ليون فمثلت أكبر نسبة الطلبة الذين تصفحوا الكتاب وهذا راجع إلى طبيعة الطالب في حد ذاته واهتمامه بالمطالعة وخاصة كتب التخصص أما باقي الطلبة فصرّحوا بقراءتهم لبعض الأجزاء والفقرات التي يحتاجونها فقط لبعض الظروف التي تصادفهم في حياتهم كعامل الزمن...

ج)الاحصاء:

السؤالالإجابة	نعم	لا
أم تتناول عددا من الكتب للدراسةوالبحث؟	%82	%18
Ou bien utilisez-vous d'autres ouvrages pour les études et la recherches ?	% 60	% 40



الشكل رقم (15): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (16): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

لمعرفة رغبة الطالب في مطالعة الكتب قام البحث حول معرفة اعتماد الطالب على مجموعة من الكتب وكانت النتائج :

– نسبة الطلبة الذين يعولون على مجموعة كبيرة من الكتب للدراسة والبحث تمثل :82% على مستوى بوزريعة وهي نسبة عالية مقارنة بالطلبة الذين ينفون تناولهم لمجموعة كبيرة من الكتب، وهذه الفئة الأخيرة ترجع السبب في ذلك إلى صعوبة الحصول على الكتب، وكذا وجود الكتب باللغات الأجنبية ممّا يتعذّر عليهم فهم المحتوى لأن دراستهم للسانيات تكون باللغة العربية بالإضافة إلى تعدّد اللسانيات وتفرعها مما يتطلب من القارئ الحصول على مختلف المراجع للاستفاضة أكثر في مضامينها. وبالتالي يشترط تعدد المؤلفات وتنوعها وخاصة باللغة العربية .

في حين سجل طلبة ليون إجابات متقاربة حيث يعتمد معظمهم على عدد محدود من الكتب للدراسة والبحث وقد مثلت نسبة 40 % من الطلبة الذين لا يعتمدون كتبا كثيرة في البحث والدراسة وذلك لاعتمادهم بالدرجة الأولى على الانترنيت ومعظم هؤلاء الطلبة من الأجانب وبرروا إجابتهم ببعض المشكلات التي تصادفهم أثناء البحث.

وعن نوعية المؤلفات يضيف معظم الطلبة أنها تتجه للكتابة حول نفس الموضوع،وتهمل العديد من الجوانب المهمة، والتي يحتاجها الطالب فعلا.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة

المحور الأول: يتمحورحول تكوين الأساتذة وعلاقاتهم مع المجامع والمخابر ويضم الأسئلة التالية:

أ) – هل يستند تقديمكم للسانيات للتخصص أم على مجرد التدريس في الجامعة؟

ب) - هل تنتمون إلى مخابر خاصة أم لكم علاقات مع المجامع اللغوية؟

التحليل:

لقد كانت الاستبانة موجهة إلى ثلاث أساتذة من جامعة بوزريعة لمادة اللسانيات العامة، مقابل مدرس واحد لنفس المادة في جامعة ليون، إلا أنه تم الاستعانة بأساتذة التخصص أثناء عملية التحليل، كما تجدر الإشارة هنا إلى اختلاف بعض قضايا التعليم الجامعي بين الجزائر وفرنسا رغم تطبيق نفس النظام (ل م د) في الجامعتين؛ فالأستاذ في ليون يدرس نفس المقياس لسنوات متتالية مما يزيد من مهاراتهوفنياته التعليمية أما على مستوى جامعة بوزريعة فينتقل الأستاذ من مادة إلى أخرى عبر سنوات تدريسه.

أ)لمعرفة مدى تكوين أساتذة الجامعة الجزائرية في تخصص اللسانيات قام البحث بإحصاء عدد الأساتذة المتخصصين في المادة. فكانت النتيجة أن أستاذين من جامعة بوزريعة درسوا التخصص في حين الثالث منهم اكتسب كفاءته من خلال التدريس ،لأن مدرس اللسانيات "أستاذ جامعي قد يكون متخصصا باللسانيات ،درسها في تعليمه الجامعي الأول والمتقدم ، أي في مستوى الدراسات العليا ،على يد أساتذة متخصصين ،وقام بدراسات وبحوث أكاديمية فيها ز وقد يكون هذا المدرس متخصصا بعلوم اللغة العربية (نحوها ومعجمها وبلاغتها،وبكتب فقه اللغة) وقد وجد نفسه، لأسباب مهنية،مضطرا إلى تكملة نصابه الأسبوعي (ساعات التدريس).فكلف بتدريس اللسانيات رغم أنه ليس متخصصا بها."[1]

في حين أن أستاذ ليون درس تخصصه في المادة التي يعمل على تدريسها.

وذلك لأن علما قائما بذاته له مبادئه وأسسه ومجالاته هو علم اللسان يحتاج في تعليمه إلى أساتذة متخصصين ومتكونين تكوينا جيدا. حتى يتمكنوا من إيصال القضايا اللسانية باختلافها إلى أذهان الطلبة –بأبسط الطرق– فعلى مدرّس اللسانيات أن تكون معلوماته مبنية على تحليل دقيق، وليست مؤسسة على ملاحظات عابرة أو تعميمات سريعة[2].

[1] مصطفى غلفان :تدريس اللسانيات باللغة العربية :آفاق اللسانيات .ص 1.

[2] التواتي بن التواتي: مفاهيم في علم اللسان، ص 6

أ) وعن علاقات الأساتذة بالمجامع اللغوية سجل البحث انتماء أستاذ واحد من بين الأساتذة في جامعة بوزريعة إلى مخبر البحث.

ومن خلال لقاءات مع عدد من الأساتذة تبين أنهم لا يقيمون علاقات مع مختلف المجامع اللغوية والمنتديات التي تعنى بالبحث اللغوي لتطوير معارفهم. وهذا ما يؤثر – ربما –على طريقة تعليمهم فعلى الأستاذ أن يكون على علم بما يجري في الساحة العلمية وخاصة أن اللسانيات تشهد تلك النظريات المتضاربة والمختلفة الآراء .

أما في جامعة ليون وفي جامعات فرنسا كجامعة السوربون باريس 3 فمعظم الأساتذة ينتمون إلى مخابر بحث متخصصة من أجل تطوير معارفهم وتقديم المستجد في الساحة العلمية وخاصة مايختص بالدرس اللساني، حيث إن عبد الرحمن الحاج صالح يرى أن من بين القوانين العامة التي أثبتتها اللسانيات مما لا يجوز لمربي أو مدرس اللغة العربية جهله: ضرورة الإلمام بما جدّ في صعيد البحث اللساني فيقول: «لا يمكن لمدرسي اللغة اليوم أن يجهل ما أثبته العلم في عصرنا الحاضر من حقائق وقوانين. ومن معلومات مفيدة، ومناهج ناجعة في التحليل اللغوي ..، وإلا كان مثل أستاذ الفيزياء الذي يجهل أو يتجاهل تماما الاكتشافات التي جدّت في تركيب الذرة ونواتها ...»[1].

[1] عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 181.

المحور الثاني: يضم مجموعة من الأسئلة، وهي:

أ) ما مفهوم اللسانيات في نظركم؟

ب) – ما طبيعة المصادر المعرفية التي تعتمدونها في تحضيركم للدروس المقدمة ؟

ج)– ما هي أهم الصعوبات التي تواجهكم خلال تحضيركم للمحاضرة، وكذا تقديمها للطلبة ؟

التحليل:

أ) أجمع الأساتذة في جامعة بوزريعة عن مفهوم اللسانيات أنها: الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري، مع تسجيل اختلافات في طريقة تقديم المفهوم ومن بينها:

_ اللسانيات علم غربي حديث ظهر على يد العالم السويسري سوسير، وهو علم يدرس اللسان البشري دراسة علمية بالاعتماد على مفهوم المحايثة،وقد أتى سوسير بمجموعة من المفاهيم/ أو ما يعرف بالثنائيات أهمها التفريق بين اللغة واللسان والكلام، الدليل اللغوي، الدراسة التاريخية والدراسة الآنية...إلخ، وقد تطورت الدراسات بعد سوسير وظهرت اتجاهات تبنت نفس منهج سوسير مثل: حلقة براغ، والنسقية والتوزيعية...وقد اصطلح على هذا الاتجاه بالاتجاه البنيوي أو الشكلي أو الصوري أو اللسانيات الكلاسيكية، فبعد عجز هذه الأخيرة عن تفسير الكثير من الظواهر اللغوية التي تتعلق بالمعنى ظهرت اتجاه جديد في البحث اللغوي يدعو إلى الاهتمام بدراسة الكلام وهو ما يعرف حاليا بتحليل الخطاب، الذي ينضوي بدوره على عدة مقاربات لا يسعنا المجال لذكرها حاليا.

– هي الدراسة العلمية الموضوعية للغة البشرية بجميع مستوياتها بدءًا من المستوى الصوتي (م.الأول) وانتهاء بالمستوى الدلالي/ المعنوي وعليه فاللسانيات تتوسع لتنفتح على علوم جديدة تنتهي اليوم إلى الدراسات التداولية ... إلخ.

أما عن جامعة ليون فقد اعتمد الأستاذ التعريف الآتي :

La linguistique est une étude scientifique de la langue humaine.

ب)بيّنت النتائج فيما يتعلقبالمصادر التي يعتمدها الأساتذة في تحضيرهم للمعارف المقدمة للطلاّب الآتي:

– اعتماد معظم أساتذة جامعة بوزريعة على المصادر الأصلية (إن وجدت) ثم ترجمة المفاهيم (لأن التدريس بالعربية)، في حين سجّل البحث أن أقلية من الأساتذة يعتمدون على الكتب المترجمة لضعف في مستواهم في اللغات الأخرى .

فإجماع الأساتذة –إذا– على اعتماد الأصول ثم ترجمتها يجعل من كل أستاذ يختار المصطلح الذي يراه مناسبا

للمعنى. مما يكوّن عددا من الألفاظ المعبّرة عن القضايا اللسانية لدى الطلبة.وهذا ما يجعل استعمال المصطلح في الجامعة غير موحّد ويعرف فوضى مستمرة، ولذا يفضّل بعض الأساتذة استعمال المصطلح كما ورد في اللغة الأصلية لأن هذا التباين والاختلاف يعاني منه الأساتذة أيضا.

– اعتماد أساتذة ليون على تنوع المصادر المعتمدة من كتب ومجلات ومقالات ومنشورات على الشبكة .

ج) ومن أجل ما سبق حاول البحث معرفة أهم الصعوبات التي يلاقيها الأستاذ أثناء تحضير الدروس وتقديمها فكانت في جامعة بوزريعة كالآتي :

- الاختلاف في ترجمة المصطلحات.
- ندرة بعض الكتب الأصلية التي تخص المعرفة اللغوية خاصة المستجدات العالمية.
- ضعف مستوى الطلبة حتى في أبسط المفاهيم اللغوية التي يتم تحصيلها في المستويات دون الجامعي.
- قلة التنسيق بين المحاضراتوالحصص التطبيقية وربما انعدامه أحيانا.
- كثافة البرنامج.
- حصر أربعة عشر مفردة للوحدات في سداسي واحد وبالتالي ضآلة الحجم الساعي بالمقارنة بكم المعارف الواجب تقديمها للطالب .
- وهناك صعوبات كثيرة تواجه الأستاذ أثناء التقديم على رأسها عدم اهتمام الطلبة بالمقياس وحكمهم المسبق عليه أنه صعب ومعقد، ثانيا ضعف الطلبة في اللغات الأجنبية ما يجعلهم في حالة نفور دائم.

أما على مستوى جامعة ليون فسجل البحث :

- تفرع المادة المعرفية اللسانية إلى عدد من الحقول .
- تعدد اللغات الأم للطلبة بسبب اختلاف جنسياتهم .

المحور الثالث: المعرفة اللسانية لدى الطلبة ورغبتهم في تعلمها ؟

وأقيمت الاستبانة في هذا المحور على الأسئلة:

أ) – هل تسجلون تطورا معرفيا في قضايا اللسانيات لدى الطلاب أم أنهم يكتفون بالمادة المقدمة؟

ب) – ما تقييمكم للرصيد المعرفي للطلبة من خلال الاختبارات الدورية ؟

ج) - يسجل المتابعون بعض النفور لدى الطلاب في مادة اللسانيات ،إلى ما يعود في نظركم؟

التحليل:

أ)من خلال محاورة الأساتذة وإجاباتهم على الأسئلة المطروحة خلص البحث إلى:

- في جامعة بوزريعة : اتفق الأساتذة على أن معظم الطلبة يكتفون بالمادة المقدمة لهم ،أو بالتركيز على بعض القضايا المقدمة رغم البحوث التي يجرونها دوريا مع أساتذتهم وهذا راجع في نظرهم بالدرجة الأولى إلى اهتمام الطلبة بالقضايا اللسانية المطروحة وتختلف من طالب لآخر ويرجع هذا الاختلاف إلى الفروق الفردية بين الطلبة، وإلى الظروف والأسباب المحيطة بكل طالب فبعضهم يتوفر على وسائل البحث وتقنياته؛ فيتمكّنون من تطوير معارفهم ...ولا يكتفون بما يُقدم لهم، وبالتالي يبحثون في كل ما يشكل غموضا بالنسبة إليهم.

كما أن بعض الأساتذة لا يقدمون إلا الأفكار الرئيسة للموضوعات اللسانية مما يحتم على الطالب البحث في الموضوع والفهم، فيعمل على تطوير معارفه.

- وفي جامعة ليون تحدث الأستاذ عن تفاوت التحصيل بين الطلبة من خلال طبيعة ودرجة استيعاب كل طالب إلا أنه يلمس بعض التطور في المعارف المقدمة من خلال إدماج الطلبة لبعض الأفكار الناتجة عن بحوثهم المتواصلة وقراءاتهم لمختلف المؤلفات.

ب)يلاحظ من خلال تحليل النتائج المحصل عليها أن رصيد الطالب يختلف من أستاذ إلى آخر غير أن أساتذة بوزريعة يرون أن رصيد الطالب على العموم تحت المتوسطفي حين أن أساتذة ليون يجدون رصيد طلبتهم من خلال نتائج الامتحانات: جيدا على العموم .

لطبيعة موضوعات الامتحانات واختلافها وكل ذلك راجع إلى طريقة تقديم الأساتذة للمادة، فتبسط القضايا اللسانية وشرحها بكيفية ترسم المفاهيم في أذهان الطلبة تجعل رصيدهم جيدا وتساعدهم على التحصيل العلمي. فرغم الفروقات الفردية بين الطلبة (نسبة الذكاء، الفهم، الاستيعاب ...) إلا أن الكيفية التي تعمل على توصيل المعلومة تؤثر عليهم. فكلما كانت الكيفية أقرب إلى ذهن الطالب وأكثر مناسبة له كان فهمه للقضايا أفضل.

ج)وعن سبب نفور الطلبة من المقياس يرجعه أساتذةجامعة بوزريعة إلى نقص التكوين في هذا المجال خاصة وأنه مجال حديث غير معروف مقارنة بباقي التخصصات، ونقص التأطير أو انعدامه في الجامعات مع قلة قليلة من الكفاءات التي تكونت خارج الوطن أوعلى يد الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح رحمة الله عليه.

ـ حداثة المادة –اللسانيات– بالنسبة إليهم مما يجعل معظم الطلبة يحكمون عليها بالغموض والتعقيد (و تنتشر هذه الفكرة بين الطلبة بصفة خاصة) مع جدة العلم.

- كون معظم المراجع باللغات الأجنبية في حين أن الدراسة باللغة العربية.
- عدم اعتماد مناهج معاصرة للتدريس.
- كفاءة الأستاذ: التي تعد سببا رئيسيا في ترغيب الطالب في المادة أو النفور منها وذلك عن طريق كيفية التقديم.
- كثافة المادة: حيث إن قراءة المقرر المخصص لمادة اللسانيات تبين ذلك بوضوح.
- الاهتمام بالجوانب التاريخية والإغراق في المعطيات العامة التي تكون في أكثر الأحيان غير متعلقة بالمفاهيم (Notions) والتصور (concepts).
- تداخل المقياس مع مواد أخرى.
- صعوبة تحصيل اللسانيات لأن مفاهيمه واصطلاحاته وضعت باللغات الأجنبية.
- التأثير السلبي لبعض الكتابات العربية في اللسانيات نظرا إلى تعدد المصطلح وتفاوت الإفهام مما يربك الدارس العربي ويشوش الفهم.

و في ذلك يقول عبد الرحمن الحاج صالح:

"إن العقبات الحقيقية التي تعترض طريق البحث في أيامنا هذه تنحصر في المشكلتين الآتيتين:

- مشكلة اللغة العلميةوالمصطلحات.
- مشكلة الأوهام العلمية الشائعة المسلّمة[1].

وفي المقابل لم يسجل البحث أي تعليق بخصوص جامعة ليون وذلك لعدم ابداء الطلبة لأي نفور حول دراسة العلم.

[1] عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 11.

المحور الرابع: حول المقرر اللساني وآفاقه ويشمل الأسئلة التالية:

أ) هل ترون أن المادة المقررة في اللسانيات كافية لرسم أهم المعارف اللغوية للطلاّب، أم لا؟

ب) ماذا تقترحون فيما يرتبط بواقع التعليم المعرفي للسانيات وآفاقها في المقرر الجامعي؟

التحليل:

أ) يرى الأساتذة على مستوى الجامعتين أن المفردات المقررة في اللسانيات غير كافية لرسم أهم المعارف اللغوية للطلبة، عليه ومن الضروري إعادة النظر فيها وإدخال القضايا المستجدة والتي يحتاجها الطالب.

ب)و قد تفضّل الأساتذة بتقديم بعض الاقتراحات فيما يرتبط بالمعرفية اللسانية المقرر الجامعي ومن أهمها:

- وضع مكتبة خاصة باللسانيات على مستوى كامل الجامعات (الكليات).
- إعادة توزيع فروع اللسانيات على الطلبة حسب كل سنة (أولى، ثانية، ثالثة).
- استثمار آخر التطورات والنتائج اللسانية.
- الموازنة بين اللسانيات العربية والغربية.
- التركيز في المقرر اللساني على: – اللسانيات العربية.

  – اللسانيات الاجتماعية.

  _ اللسانيات النفسية .

  _ اللسانيات الحاسوبية .
- إعادة النظر في المقرر الجامعي لمادة اللسانيات.
- تدعيم المادة بالحجم الساعي.
- توسيع تدريس اللسانيات وإنشاء أقسام متخصصة في علوم اللغة.
- تنظيم منتديات علمية خاصة بالطلبة ولفقاعات مع أهل الإختصاص.

إذن من خلال تحليل أجوبة الطلبة والأساتذة معا تم تسجيل مجموعة من الملاحظات حول تعليمية اللسانيات في الجامعة وأهم المشكلات التي تواجهها ممثلة في:

- عدم رغبة الطلبة في دراسة التخصص أنقص من اهتمامهم بالمادة.
- اعتبار اللسانيات علما حديثا على الطلبة في الجامعة الجزائرية، فهي مادة لا تدرس في المستويات الأخرى
- عدّ بعض الطلبة مصطلح اللسانيات غامضا بسبب عدم تقديم الشرح الكافي له من طرف الأستاذ.
- معظم الكيفيات التي ينتهجها الأساتذة لا تساعد الطالب على هضم المعارف اللسانية مما يجعله يبتعد عنها.
- كثرة القضايا اللسانية المقدمة للطالب.
- زمن تقديم المادة غير كاف بالنظر إلى كثافتها فساعة ونصف للمحاضرة لا تكفي لشرح موضوع مهم.
- عدم استيعاب الطلبة للمفاهيم اللسانية تجعلهم ينفرون من تعلّمها وقد سجّل البحث أن بعض الطلبة لا يفهمون حتى معنى "اللسانيات"، وهذا أول شيء على الأستاذ تحديده للطالب.
- قلة المراجع الخاصة او الشارحة للسانيات المحررة بالعربية رغم تراكم المؤلفات.
- نقص التكوين المتخصص عند معظم الأساتذة لمادة اللسانيات.
- العمل الفردي لكل أستاذ والابتعاد عن التنسيق الجماعي .
- اختلاف نظرة الأساتذة للمواضيع والقضايا اللسانية المقدمة.
- تنوع الصعوبات التي يصادفها كل أستاذ أثناء تحضيره للمادة التي سيقدمها.
- اختلاف الأساتذة في التعامل مع الطلبة.
- فنيات تدريس اللسانيات تجعل من الأستاذ سببا رئيسًا في ترغيب الطلبة في التعلم أو النفور منه.
- إجماع الأساتذة على ضرورة تعديل المقرر الجامعي.
- اتفاق الأساتذة على ضرورة إضافة بعض القضايا التي يحتاجها الطالب.

ومن أجل معالجة النقائص نقترح :

- محاولة تحقيق رغبة الطالب في دراسة التخصص قدر الإمكان لما له من تأثير على الرصيد المحصل .
- إعادة النظر في المقرر الجامعي لمادة اللسانيات.

- توزيع المواضيع اللسانية على سنوات التدريس الجامعي.
- إعطاء الزمن الكافي لدراسة اللسانيات.
- العمل على إنشاء تخصص لمادة اللسانيات وفروعها.
- تقديم برامج أوخطط عمل تساعد الأستاذ في عمله.
- السعي لإقامة ندوات دورية علمية وبيداغوجية تتناول قضايا اللسانيات وتعليميتها مع الإلحاح على حضور الطلبة والأساتذة على حد السواء.
- العمل على التنسيق بين الأساتذة في المحاضرة والتطبيق وكذا الحقل المعرفي الواحد.

- توفير المؤلفات و الكتب اللسانية ووضعها في جناح خاص بالتخصص.

الفصلالثاني: منهج تعليميةاللسانيات في الجامعة

القسم الأول: ماهية المنهج

المبحث الأول: مفهوم المنهج.

المبحثالثاني: المنهج فيالدرس اللساني.

المبحثالثالث: منهج تعليمية اللسانيات في الجامعة.

القسم الثاني:تقديم الدرس اللساني في الجامعة

المبحث الأول: حديث عن دروس اللسانيات العامة.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالطلبة.

المبحث الثالث:تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة.

– نتائج واقتراحات

القسمالأول: ماهية المنهج

المبحثالأول: مفهوم المنهج.

المبحثالثاني: المنهجفيالدرساللساني.

المبحثالثالث: منهج تعليمية اللسانيات فيالجامعة.

المبحث الأول:مفهوم المنهج.

أولا: تعريف المنهج لغة :

الأصل في اللغة باختلاف الروايات :

المنهاج، المنهج : الطريق، المنسك، المسلك، السبيل.

و من الكلمات المشتقّة :

نهج : ينهج، نهجا، ونهوجا : وضع / سلك، انتهج، ينتهج، انتهاجا : سلك / طلب النهج، أي : الطريق الواضح، المنهجوالمنهاج : الطريق الواضح والجمع مناهج.

و قد جاء في لسان العرب :

طريق نهج : بيّن وواضح، وهو النهج، وسبيل منهجٌ : كنهج، والمنهاج كالمنهج، ونهجت الطريق : أبنته وأوضحته، يقال : اعمل على ما نهجت هلك، ونهجت الطريق : سلكتهُ، وفلان يستنتج سبيل فلان أي يسلك مسلكه، والنهج : الطريق المستقيم، ونهج الأمرُ وأنهج، لغتان، إذا وضح[1].

وقد جاء في الذكر العزيز قوله تعالى: ﴿لِكُلّٖجَعَلۡنَامِنكُمۡشِرۡعَةٗوَمِنۡهَاجٗاۚ﴾[2]ومصطلح منهاج : هو الطريق الواضح، وقد جاء في تفسير الآية : " أيّها الأمم جعلنا سبيلا وسنة، وهذه الشرائع التي تختلف باختلاف الأمم، هي التي تتغيّر بتغيّر الأزمة والأحوال ... "[3] .

ومن قول ابن عباس رضي الله عنه: «لم يمت رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، حتّى تركّكم على طريق ناهجة».أي بيّنة وواضحة، مستقيمة .

كما ورد في أساس البلاغة للزمخشري (ت 539هـ) في مادة "ن هـ ج" أخذ النهج والمنهج والمنهاج وطريق نهج، وطرق نهجة، ونهجت الطريق بيّنته، وانتهجته واستبنته، ونهج الطريق وأنهج : وضح قال يزيد بن حذاق الشني : « ولقد أضاء لك الطريق وأنهجت منه المسالك والهدى »[4].

---

[1] يوسف شكري فرحات : معجم الطلاب (عربي – عربي)، مراجعة : ايميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2001م، ص 607.

ابن منظور لسان العرب، ص 4554 – 4555.

[2] القرآن الكريم: رواية ورش، سورة المائدة، الآية { 48 }.

[3] عبد الرحمن بن ناصر السعدي: تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنّان، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ - 2003م، ص 212.

[4] الزمخشري : أساس البلاغة، تح: أحمد عبد الرحمن محمود، د.ط، لبنان، 1979م، دار المعرفة للنشروالتوزيع، مادة (نهج)، ص 56.

والمنهج في اللغة العربيّة مشتق من النهج ومعناه الطريق أو المسار وعليه فالمنهج لغويّا يعني وسيلة محدّدة توصل إلى غاية معيّنة [1].

أمّا في اللغة الإنجليزيّة فكلمة منهج : Curriculumفمشتقة أصلا من الكلمة اللاتينية Currere والتي تعني ميدان السباق، ويرادف المعنى الشائع لهذه الكلمة الدروس التي تقدّمها المدرسة للتلاميذ[2].

في حين أنّ مقابلتهافاللغة الفرنسيّة : Méthode – وحتى نظائر هذه اللغة في أوروبا – ويرجع أصلها إلى الكلمة اليونانيّة : méthodos وهي كلمة استعملها أفلاطون بمعنى البحث أو النظر أو المعرفة، كما نجدها كذلك عند أرسطو أحيانا كثيرة بمعنى البحث، ويدل المعنى الاشتقاقي لها على الطريق، أو النهج المؤدّي إلى الغرض المطلوب [3].

ثانيا :التعريف الاصطلاحي :

ما من شكّ في أنّ لكلّ مجال في الحياة منهج أو منهاج يعتمد في التفاعل والتعامل، فلكلّ فرد منهجه الخاص في حياته فيا ترى ما المقصود بهذا المصطلح في الحياة الواقعيّة ؟

و قد ورد المصطلح في القاموس المزدوج على النحو الآتي :

- منهج البحث: recherche, mécanisme, procédure de recherche
- منهج الدراسة أو التعليم: curriculum
- منهج: برنامج programme
- منهج: طريق واضح chemin ouvert
- منهج: طريقةméthode, procédure, manière, atittude
- منهج: نظام système, ordre
- منهج: مخطّط schéma, plan
- منهجيّ: méthodique
- منهجيّة: [4]méthodologie, méthodisme

[1] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي: المناهج، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، 2015م، ص 5.

[2] بهيرة شفيق ابراهيم : المناهج وتطبيقاتها التربوية، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، 2015م، ص 9.

[3] حنان قصي، ومحمد لهلالي : في المنهج، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2015م، ص 11 .

[4] فريال علوان، جورج سيمون، محمد، القاموس المزدوج، دار الكتب العلمية، ط2، 2005م، لبنان، ص 582.

إنّ مصطلح المنهج يمتاز بالمرونة، ويتساير مع كلّ الأماكن والأزمنة فيأخذ قالبا خاصا مع كلّ لون من المعرفة، حتّى صار جانبا منه يطلق عليه اسم المنهجية La Méthodologie .

وقد عرّفه العلماء بعدد من المفاهيم تمّ اختيار البعض منها:

فنجد أحمد مطلوب " في معجم النقد العربي القديم " يقول: « المعنى العام للمنهج هو الأسلوب الذي يقود إلى هدف معيّن في البحث والتأليف أو السلوك »[1].

فهو الطريقة الإجرائيّة في عمل ما من أجل تحقيق هدف أو غاية معيّنة.

أي: « وسيلة منظّمة ومحدّدة تساعد في الوصول إلى غاية أو غايات محددة »[2].

وعن الخليل بن أحمد الفراهدي : (100هـ - 175هـ)فيرى أنّ المنهج هو الطريق الواضح الواجب أن يسلك[3].

وكان أوّل ظهور لكلمة Curriculum أي منهج في قاموس weister عام 1856م، معرّفا إياها على أنها: مقرّر دراسي، وأضيف بعدها عدّة تعريفاته أشهرها تعريفات كارتر جود:

أ- مجموعة من المقرّرات أو المواد الدراسية التي تلزم للتخرج والحصول على درجة علمية في ميدان رئيس من ميدان الدراسة .

ب- خطة عامة شاملة للمواد التي ينبغي أن يدرسها التلميذ ليحصل على درجة علمية (شهادة) تؤهّله للعمل بمهنة أو حرفة .

جـ- مجموعة من المقرّرات والخبرات التي يكتسبها التلميذ تحت توجيه المدرسة أو الكليّة.

يقول لالاند في قاموسه الفلسفي عن المنهج:

« أنّ مناهج العلم تعدّ جزءا من أجزاء المنطق، وميدانا أساسيا من ميادينه »[4].

ولعل أهم ما يميز المناهج أنها تتأثّر بعدّة عوامل أهمّها:

- الحروب والثورات: وهذه تؤدّي إلى استبدال القيم والأفكار والأحكام والمبادئ السائدة.

[1] نادية مرابط: علوم اللغة العربية، ص 450.

[2] حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي: المناهج، ص 5.

[3] فتيحة حداد: الإشكالات المنهجية في البحث العلمي الأكاديمي، مجلة مخبر الممارسات اللغويّة في الجزائر، منشورات المخبر، 2011م، ص 13.نقلا عن: الخليل بن أحمد الفراهدي: معجم العين ج3، د.ط، " باب " هجت " المكتبة الوظيفية، بغداد، 1981م، ص 392.

[4] محي الدين مختار: منهجيّة العلوم الإنسانية بين الاتجاهات الكلاسيكيّة والمعاصرة، ديوان المطبوعات الجامعية، باتنة، 1989م.نقلا عنادية سعيد هيشور: منهجيّة البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، تقديم: عبد الرحمان برقوق، مؤسسة حسين راس الجبل، الجزائر، 2017م، ص 161

- التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يلعب دورا هاما في التغيير عن طريق المخترعاتوالمكتشفات الحديثة، كما أسهم في تقدّم وسائل الاتصال والمواصلات فسهل عملية الاتصال بين المجتمعات.
- الاتصالات الفكريّة مع المجتمعات الأخرى من خلال عدد من المجلات والكتب والصحف ووسائل الإعلام.
- ظهور القادة والمصلحين، وما يحملونه من أفكارونظم [1].

ثالثا:المنهج في بعض العلوم :

إنّ المتتبّع للمنهج والراصد لمفهوم المنهج يلحظ تلك المفاهيم المتمايزة رغم أنّها تصبّ في معنىواحد وهو الطريقة أو العمليّة إلاّ أنّ هذه الطريقة في حدّ ذاتها تختلف من معرفة إلى أخرى، ولذا يمكن أن يرد مفهوم المنهج بحسب الحلة المعرفيّة: فتعدّد العلوم ولد تعدّد المناهج المعتمد رغم أنّ حظّها في العمليّة التعليميّة، ونبعها كان فلسفيا.

فماهو المنهج في كل علم.

1- في الفلسفة: هو الخطوات العقلانية الموجّهة لاكتشاف الحقيقةوالبرهنة عليها، وبهذا المعنى نميّز:

- المنهجالاستنباطي.
- المنهج الجدلي.
- المنهج الاستقرائي.
- المنهج التجريدي.
- المنهج التحليلي، البرهاني، الحدسي.

2- في العلوم التجريبيّة: هو الإجراءات المستعملة في البحث والتي تتطلّب استعمال الملاحظة، والتصنيف، والفرضيّة، والتحقّق عبر تجارب علمية ملائمة لمختلف العلوم، ومنهنا يمكن أن نميّز بين:

- المنهج القائم على المماثلة الذي يعتمد على تعميم استعمال منهج معيّن في عدّة مجالات
- المنهج الإحصائي الذي يعتمد البحث من أجل الحصول على مجموعة من المعطيات الرقمية المتعلّقة بصنف معيّن من الوقائع.

3- في الرياضيات: هو الخطوات العقلانيّة المطبّقة على الأعداد مثلما نجد ذلك في منهج الحساب، وحساب التفاضلات، حساب التغيّرات.

[1] راتب قاسم عاشور وعبد الرحمان عوض أبو الهيجاء: المنهج بين النظريّة والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2004م، ص 31-32،نقلا عن المرجع السابق ص162.

4- في علم التاريخ: هو الخطوات التي تستعمل في البحث في موضوع الأحداث التاريخيّة..

5- في علم النفس: هو الخطوات التي تستعمل في البحث في موضوع الوقائع وأهمّ مناهجه، منهج التحليل النفسي ... .

6- في علم الاجتماع: هو الخطوات التي تستعمل في البحث في الوقائع الإجتماعيّة ونميّز:

- منهج استطلاعات الرأي.
- منهج التغيرات المتلازمة.
- منهج ذو النطاق الواسع (يدرس قضايا معيّنة في عدد من المجتمعات)
- منهج ذو النطاق المحدود (عينيّة واحدة).

7- في البيداغوجيا: هو مجموعة الخطوات المكوّنة من المبادئ والقواعد التي بإمكانها تسهيل التعليم التدريجي لمادة تعليميّ معيّنة ... [1].

إذن فكلّ العلوم تجمع على أنّ المنهج: يتمثّل في الخطوات أو الإجراءات المقامة من أجل معالجة قضيّة ما ويتحدّد نوع المنهج بحسب طبيعة الموضوع وكلّ ذلك من أجل تحقيق هدف معيّن.

وقد كان الحظ الأوفر للإهتمام بالمنهج في العمليّة التعليميّة لأنّه مجموعة من العمليّات المخطّطة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق واستراتيجيات التعليم وتقييمه والوسائل المعتمدة للقيام به، مثل الكتب المدرسيّة والوسائل السمعيّة البصريّة وغيرها[2].

8 – في علوم التربيّة: عرفه " دول " على أنّه « كلّ الخبرات التربويّة التي تتضمّنها المدرسة أو الهيئة، أو المؤسّسة تحت إشراف ورقابة وتوجيه معيّن »[3].

ويعرّفه ديلاندشير " De Landsheere " (1980م) بأنه: « مجموعة من الأنشطة المخطّطة من أجل تكوين المتعلّم، ويتضمّن الأهداف وكذلك تقويمها والأدوات، ومن بينها الكتب المدرسيّةوالإستعدادات المتعلّقة بالتكوين الملائم للمدرّسين »[4].

[1] حنان قصي، ومحمّد الهلالي، في المنهج، ص 12-13 (بتصرّف).

[2] إيدار عائشة: سياسات إصلاح التعليم العالي وسوق الشغل في الجزائر، واقع وتحدّيات، دفاتر السياسة والقانون، العدد الثالث عشر، جوان 2015م، (جامعة قاصدي مرباح ورقلة)

[3] موقع أصدقاء تكنولوجيا التعليم. Goodtree99.Ahlamontada.Com. فيفري 2011م.

[4] عبد الله قلي: وحدة المناهج التعليميّة والتقويم التربوي، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة، بوزريعة، 2008م-2009م،ص 7.

وعن ديكورت " decorte " 1979م فيقول: المنهج يتعلّق بكلّ المكوّناتالتي تتضمّنها السيرورة التعليميّة (أهداف، محتويات، أنشطة، تقييم)[1].

ومما تقدم تبيّن أن أهم ما يحدد المنهج:

- مفهوم المنهج على أنّه المادة الدراسية أو المواد.
- مفهوم المنهج على أنّه المجالات المعرفيّة المنظّمة.
- مفهوم المنهج على أنّه محتوى مقرّر.
- مفهوم المنهج على أنّه خبرة تعليمية.
- مفهوم المنهج على أنّه خطّة تعليميّة.

رابعا: أهمّية المنهج:

سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل أمّة فقال « ضعوا أمامي نهجا في الدراسة أنبئكم لمستقبلها ».

و نظرا لأهمية المنهج في الحياة التعليمية كان على أيّ معلّم أن يلمّبمادة علم المناهج حتى يتمكّن من تحقيق أهدافه وغاياته المنشودة من المعارف التي يلقيها على المتعلّم، وبالتالي يشكّل الرصيد المرجو لدى الطالب «المنهج هو أساس منظومة العملية التعليمية، والمعلّم يلزمه أن يدرس الأسس والمعايير التي ينظم على أساسها محتوى المناهج من صفّ إلى آخر ... ويعتبر وسيلة لترجمة الأهداف إلى مواقف وخبرات سلوكيّة تتفاعل مع الطلاّب حتّى يتعلّمون من نتائجها ومن هنا يلزم المعلّم أن يدرس علم المناهج » [2].

و يمكن حصر أهمية المنهج فيما يلي:

1- توفير شامل لشخصية المتعلّم.

2- توفير فرصة اختيار الأنشطة للمتعلّم التي يرغب فيها.

3- تحبيب المدرسة إلى نفس المتعلّم، وترغيبها له، بتحسيسه عنصرا فعالا فيها.

4- ترابط ما يتعلّمه من مواد في الواقع فيصبح للتعلم معنى لديه.

5- توثيق العلاقة بين المتعلّم و(الفرد)والمجتمع.

المبحث الثاني: المنهج في الدرس اللساني:

[1] المرجع نفسه، ص 7.

[2] عادل أبو العز سلامة : تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1436هـ - 2015م، ص 15.

لقد سبق تبيان أهمية المنهج وضرورته الحتمية، في كل دراسة وبحث، ولأن المنهج هو الثروة الحقيقية فلا شك أن أي علم له منهجه الخاص، وعن الدرس اللساني ينبغي التمييز بين منهج الدراسة والتدريس.

أولا: منهج دراسة اللغة:

تميّزت وتعددت مناهج البحث في اللغة عبر الأزمنة بحسب طبيعتها ومن أهمها:

1- المنهج المقارن: يعد هذا المنهج من أقدم المناهج اللغوية الحديثة، وبه بدأ البحث اللغوي عصر ازدهاره في أواخر القرن 18 وطوال القرن 19م، ويستخدم هذا المنهج عند الموازنة أو المقارنة بين الظواهر اللغوية، أو المتغيرات في الظاهرة مجال البحث، ومن خلاله يمكن استنتاج أوجه التشابه والاختلاف، وكذلك التعاير المتلازم في الحدوث والأسباب كلما كانت هناك أسس منطقية للمقارنة.

إذن فهو منهج يدرس العلاقة بين لغتين أو أكثر ضمن أسرة لغوية واحدة، مثلما تتم مع دراسة لغات المجموعات، الهندوأوربية أو السامية... فهو دراسة وتصنيف الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية المتشابهة في اللغات التي تنطوي تحت أسرة لغوية واحدة أو دراسة هذه الظواهر في لغة معينة مع إجراء مقارنة[1] بين الفترات التاريخية التي مرت بها هذه العلاقة".

وتعود أسباب ظهور المنهج المقارن إلى نشاط البحث اللغوي الذي عرفته أوربا في القرن الثامن عشر وما بعدهما ومن أهم ما تم تحقيقه من خلال هذا البحث:

اكتشاف اللغة السنسكريتية على يد وليام جونزWilliam Johnes الذي كان قاضيا في المحكمة العليا بالبنغال في سنة (1786م) وهو الذي مهد الطريق لتأسيس المنهج المقارن[2].

تمكن العلماء من تقسيم اللغات المختلفة إلى أسر أو فصائل بمقارنة هذه اللغات واكتشاف أوجه التشابه بين عدد منها[3]، مما جعلهم يفترضون وجود أصل مشترك خرجت عنه هذه اللغات على مر التاريخ. فقورنت اللغات الأوربية المختلفة واللغات الإيرانية والهندية. وثبت أنها تحملأوجه شبه بين البنية والمعجم، وبذلك اتضحت معالم أسرة كبيرة(لغوية) تضم لغات كثيرة، أطلق عليها اسم: اللغات الهندية الأوربية...

[1] صالح بلعيد في المناهج اللغوية وإعداد الأبحاث، د.ط، الجزائر 2005 دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ص48.

[2] نادية مرابط: علوم اللغة العربية ص463.

[3] نصيرة زيد المال: منهج البحث اللغوي بين التراث والمناهج اللغوية الحديثة، منشورات مخبر الممارسات اللغوية، ص265.

ولقد ازدهر البحث اللغوي المقارن خلال القرن التاسع عشر، وبحث في اللغة السامية من حيث: الصوت، وبناء الكلمة، وبناء الجملة الخبرية والفعلية، والاسمية، وتناول علم الدلالة وما يتعلق بتاريخ الكلمات وتأصيلها[1].

ويتناول المنهج المقارن بحث اللغة عبر مستوياتها:

- يبحث في الناحية الصوتية للأصوات الموجودة في اللغات التي تنتمي إلى أسرة واحدة. محاولا التوصل إلى قواعد مطردة تفسر التغييرات الصوتية التي طرأت على مدى الزمن. وقد توصل البحث إلى وجود أصوات مستمرة دون تغيير وأخرى خضعت لتغيرات بعيدة المدى "مثل صوت الضاد في العربية".
- يبحث في بناء الكلمة وكل ما يتعلق بالأوزان، والسوابق واللواحق، ووظائفها المختلفة، فدراسة الضمائر في اللغات السامية تعد من الدراسات
- يبحث في بناء الجملة سواء أكانت فعلية أم اسمية في اللغات السامية.
- يبحث في اللغات السامية وبخاصة في الكلمات وتأصيلها وغايته في هذه الدراسة التنقيب عن الكلمات المشتركة في المعنى أو المختلفة، وما طرأ عليها من تغيير دلالي، كما يهدف إلى تأصيل المواد اللغوية في المعاجم وردها إلى أصولها السامية إن وجدت[2].

المنهج المقارن عند العرب:

لم يتطرق العرب لذكر مصطلح المنهج المقارن في دراساتهم اللغوية ولم يشيروا إلى أهمية الدراسات المقارنة بين اللغات. إلا أنها كانت هناك بعض البصمات الدالة على نحوهم لذلك.

فهي حاضرة في دراساتهم، وذلك من خلال معرفتهم للغات السامية حيث يقول سليمان ياقوت:"لم يكن جميع القدامى من اللغويين العرب على جهل باللغات السامية، بل كان بعضهم يعرف العلاقة بين العربية وبعض هذه اللغات. وإن لم تثمر هذه المعرفة عندهم في الدرس اللغوي ومقارنة العربية باللغات السامية.

فقد ورد في كتاب "العين" للخليل بن أحمد قوله: وكنعان، بن سام بن نوح، ينسب إليه الكنعانيون، وكانوا يتكلمون بلغة تضارع العربية"[1]

[1] نصيرة زيد المال: منهج البحث اللغوي بين التراث والمناهج اللغوية الحديثة ص266.
[2] المرجع السابق ص267.

كما عرف عبيد القاسم بن سلام المتوفي سنة 224هـ) اللغة السريانية وأداة التعريف فيها، وهي الفتحة الطويلة في أواخر كلماتها"[2]

كما أن ابن حزم الأندلسي (ت 456 هـ) قد أدرك هو الآخر علاقة القربى بين العربية والعبرية والسريانية حينما قال:"وكثيرا ما يقع الاتفاق بين السرياني والعربي أو يقاربه في اللفظ". وكذلك أبو حيان الأندلسي (توفي 754هـ) الذي عرف اللغة الحبشية وأدرك العلاقة بينها وبين العربية...)[3].

وعلى غرار العربفإن معالم المنهج المقارن بدأت كإرهاصات عبر العالم في شكل بصمات وأفكار متناثرة بين الشعوب. إلا أنها عرفت معناها الحقيقي في القرنين التاسع عشر والعشرين بعدما تم تثبيته كمنهج يعتمد في دراسة اللغة، حيث حددت مبادئه وأسسه. كما يقول: أنطون مييهA.Meillet : "المنهج المقارن يستند إلى بعض المبادئ الأساسية، يجب أن تصاغ صياغة صريحة، وذلك لأن معظم الأخطاء التي ترتكب في علم اللغة، إنما تصدر عن استخدام وسائل النحو المقارن في حالات، لا يمكن أن تطبق فيها مبادئه".[4]

والتي يمكن إجمالها [5] في:

1- المبدأ الأول: هو أن اللغات تصدر عن تغييرات عناصرها الموجودة لا عن خلق جديد، فمن يريد أن يضع اسما لشيء جديد، يستعير عادة عناصر الكلمة من لغته، أو من لغة أجنبية...

لأنه لا يمكن لبعض الكلمات أن تكون مخلوقة من العدم على نحو ما، بحيث لا نجد لها أصلا اشتقاقيا، لأن كل نظام نحوي عام لابد أن يكون استمرارا لطريقة، أو نظام سابقين... إذن فهو استعمال للعناصر اللغوية القديمة، في شكل جديد. أما خلق الأصوات والكلمات فهو أمر في غاية الندرة.

"ومعناه خلق كلمة من الهواء والتكلم بها، ويتم ذلك عادة على يد بعض الأشخاص المشهورين، الذين يصادف ابتكارهم قبولا".

---

[1] محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي ح107.

[2] انظرأبو الحاتم الرازي :الزينة في الكلمات الإسلامية، 77/1 نقلا عن: زين كمال خوسيكي: علم اللغة العام ص117.

[3] محمود سليمان ياقوت: منهج البحث اللغوي، ص108.

[4] زين كمال الخويسكي: علم اللغة العام ص121.

[5] المرجع نفسه:ص121-122-123-124-125-126 (بتصرف).

2- المبدأ الثاني: لا وجود لعلاقة تربط بيت الاصطلاح والشيء الذي وضع له هذا الاصطلاح وإنما جرت التقاليد بأن تستعمل تلك لصيغ، إذن: فالكلمات رموز تقليدية تكتسب معانيها في الطفولة وبطريقة التعلم. وهذا ما يؤكده اختلاف الكلمات بين اللغات. وبالتالي فإن اللغات عموما تنتقل بطريقتين:

أ- استعمال الأطفال لها في الحديث (لغة محيطهم الذي ينتمون إليه).

ب- تعلم الفرد لغة أخرى فيدخل بعض عناصر اللغة المتعلمة داخل اللغة الأصلية، فيستعملها الأفراد الذين يتعامل معهم استعمالا عاديا وهذه الظاهرة كثيرة الحدوث.

ومنه فإنه من الواجب التمييز في الاتفاقات التي توجد بين لغتين أو أكثر، [بين ما يعد منها نموا ذاتيا وما يفترض قيام تقليد مشترك بين تلك اللغات]. لأن مجموع الاتفاقات في الصيغ النحوية تدل على وحدة الأصل.

3- المبدأ الثالث :

مهما كان التغيير في اللغة فهو وفق قواعد ثابتة وهذا التغيير يكون على مستوى: الصيغة، الصوت، والدلالة.

فأي تغيير يصيب كلمة ما، يخصها ولا يخص غيرها، فحياة الكلمات مستقلة، فإذا عرضنا للصيغ النحوية، في فترتين متتابعتين نجد اتفاقات ومقابلات مطردة.

2- المنهج التاريخي:

يهتم بدراسة اللغة دراسة طويلة بمعنى أنه يتتبع الظاهرة اللغوية في عصور مختلفة، وأماكن متعددة ليرى ما أصابها من التطور، محاولا الوقوف على سر هذا التطور، وقوانينه المختلفة[1]. فيحمل في إطار حصر التغيرات التي تصيب اللغة على مر العصور. خلال النظر في أصواتها وأبنيتها الصرفية، وتراكيبها النحوية، ونظام الجملة فيها، ودلالة ألفاظها، مع محاولة تلمس الأسباب التي أدت إلى هذا التغيير[2].

ويعد القرن التاسع عشر عصر الدراسات اللغوية التاريخية بشهادة العلماء إلا أنه سبقته بعض البحوث اللغوية المتناثرة (المبعثرة) التي وصفت بالعزلة، والاستقلالية من باحث إلى آخر، فكانت مجرد

[1] رمضان عبد التواب: المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والوزيع، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1997م ص197.

[2] محمد سليمان ياقوت: منهج البحث اللغوي: 109.

اتجاهات تبناها الباحثون دون أن يطوروها أو يستمروا عليها. وهذا لا يعني أنها غير مقبولة، أو فيها عمق النظر، ولكن الأمر تغير بعد سنة 1800م ورغم ذلك فقد أرجع أولى الأعمال التي قام بها الأوربيون عن العلاقات التاريخية للمجموعات المعينة للغات إلى: دانتي 1265 مع مؤلفه الذي فسر فيه منشأ الفروق اللهجية ومن ثم الفروق بين اللغات الناشئة عن لغة أصل واحدة بوصفها نتيجة لمرور الزمن، والتشتت الجغرافيا للمتكلمين وقد ميز دانتي: Danty بدقة ثلاث أسر لغوية أوربية[1].

ومنه فإن المنهج التاريخي في الدرس اللغوي، عبارة عن تتبع أية ظاهرة لغوية في لغة ما، حتى أقدم عصورها، التي نملك منها، وثائق ونصوصا لغوية، أي أنه عبارة عن بحث التطور اللغوي في لغة ما عبر القرون[2].

ويرى جورج مونانGeorges Mounin في كتابه: Histoire de la linguistique des origine au XX siècle.

أن المنهج التاريخي قد ظهر في فترة متأخرة من القرن الثامن عشر أي مع النحاة الجدد، ولكن يوجد في مناهج المقارنين الكثير من المظاهر التي يتبناها المنهج التاريخي[3] ".

ويتميز المنهج التاريخي بما يلي:

أ-الاهتمام بالمكتوب: بحكم الموضوع الذي يدرسه أو يهتم به الباحث، فهو يعتمد على ما هو موثق والذي يعود إلى زمن مضى، وبالتالي فإن المكتوب هو الذي يبقى ويمكن أن يخزن، فاللغة المنطوقة شيء متغير، والجزء الثابت –أي المكتوب- هو الذي يستحق الدراسة.

ب-الاهتمام بالصوتيات: لقد أولى المنهج التاريخي اهتماما بالغا بالأصوات مما ولد الصوتيات التجريبية على يد: ارنست بروكا Ernest Broca (1819-1892) وبول باسي Paul Eddouard Passy (1859-1940).

ويرد الحاج صالح ذلك إلى أمرين:

---

[1] ر.ه.روبنز: موجز تاريخ علم اللغة (في الغرب) ترجمة: د.أحمد عوض الكويت، نوفمبر 1997، الكويت ص338.

[2] زين كامل الخويسكي: علم اللغة العام، ص113.

النحاة الجدد: اللغويون الذين ينسبون إلى جيل 1870م وما بعده.

[3] Georges Mounin : Histoire de la linguistique des origines au XX siècle PUF ,ed 04, 1985 p181.

- الأول: التفات اللغويين إلى ما ترجم من كتب الهنود في تحليل الأصوات اللغوية واكتشافهم فيها المفاهيم الكثيرة التي لم يكن لهم عهد بها. وكذلك ما نقل من كتب النحو، والتجويد والتجويد العربية.
- والثاني: هو اهتمام بعض الفيلولوجيين بالمخارج وكيفية حدوث الحروف، وأول هؤلاء بل وضع أسس التحليل الصوتي العلمي –وكان قد اطلع على أوصاف وتحليلات العرب– هو أ.بروكة[1819-1892](Ernst Broke) ثم تلاه لبسيوسRichard Lepsius (1810-1884) ... وغيرهم، إلى أن جاء: روسلو: Rousselot مع كتاب Principe de la phonétique expérimentale والإنكليزي هنري سويت Henry Sweet مع كتابه « Hand book of phonetics » ... وآخرون[1].

ج –التأثر بالمذهب الحسي الإيجابي:هذا المذهب الذي كان سائدا في النصف الثاني من القرن 19، وقد أخذ به العديد من اللغويين والفلاسفة مثل: جون ستيوارت Jean Stuart Mill (1806-1873) وأثر في التاريخيين حيث لا يأخذون بشيء فكرة لا تخضع للحس أو المشاهدة المباشرة.

د –الاهتمام بتطور دلالة الألفاظ[2].

اتجه التاريخيون في ذلك إلى وضع معاجم ضخمة مثل أوكسفورد للغة الانجليزية.

ومنه فإن المنهج التاريخي يدرس اللغة من ناحية حركتها النمائية، في جوانب الدرس اللغوي المتعددة، وحتى أصغر مكوناتها ومن نتائج المنهج التاريخي:

وضع المفاهيم التاريخية: مثل: معجم أكسفورد التاريخي[3] oxford englishdictionary (OED)

3- المنهج الوصفي: descriptive method : (synchronicmethod)

[1]عبد الرحمان الحاج صالح: مدخل إلى علم اللسان الحديث: مجلة اللسانيات المجلد 02. السلسلة 01 معهد العلوم اللسانية، الجزائر، 1972، ص21.

[2]بلولي فرحات: في جدوى المنهج التاريخي: اليوم الدراسي حول المناهج: ص159-160.

[3]ومن نتائج هذا الاعتماد أن صار المنهج التاريخي على صلة وثيقة بعلم الآثار،

ينظر: عبد القادر عبد الجليل: علم اللسانيات الحديثة،دار الصفاء ، عمان الأردن،الطبعة الأولى ،2002م، ص130.

المنهج الوصفي أهم المناهج اللغوية الحديثة، وهو المنهج الذي ساد طويلا في الدراسات اللغوية في أروبا وفي أمريكا.

ويصطلح الباحثون على أن المنهج الوصفي synchronic يتكون من المقطعين syn+chronic بمعنى (في+زمن) ويحاول أن يلخص العلوم اللغوية من الوجهة التاريخية من جهة، ومن الوجهة المعيارية من جهة أخرى، ويهتم بوصف النصوص اللغوية، وصفا واقعيا دون تدخل من الباحث (دراسة موضوعية)، ومنه كانت عبارة اللسانيات التزامنية ،الوصفية la linguistique synchronique.[1]

فالمنهج الوصفي –إذا– يعتمد بالأساس على اللغة المنطوقة speaker language، وينظر إلى الظاهرة اللغوية نظرة وصفية، تقوم على الملاحظة المباشرة.

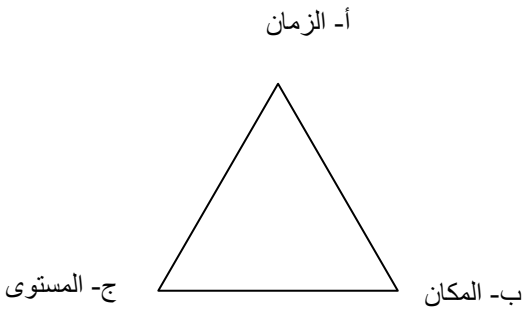
ويعد (فردينان دي سوسير) المؤسس الحقيقي للمنهج الوصفي بعد مجهوداته التي كانت علامة بارزة في تحويل البحث اللغوي من المناهج السابقة عليه وبخاصة المنهج التاريخي الذي كان يدرس المدة اللغوية في فترات متعاقبة، ودي سوسير لم يغفل أهمية الدراسة الزمنية (التاريخية) إلا أنه اعتنى أكثر بالدراسة الوصفية لنظام اللغة وأعطاها الأولوية.

وهو لا ينكر أهمية دراسة التطور التاريخي وإنما الذي ينكره هو أن تغلب النظرة التاريخية على النظرة التي تعمد إلى نظام اللغة في حالة تطورها. والمقصود بها الدراسة الدياكرونية[2] diachronic ويعتمد المنهج الوصفي على ثلاث وحدات هي:

أ- وحدة الزمان: Epochunite

ب- وحدة المكان: Area unite

ت- وحدة المستوى: Levelunite



[1] مصطفى غلفان: اللسانيات البنيوية منهجيات واتجاهات ،ص 36.

[2] التواتي بن تواتي: مفاهيم في علم اللسان: دار الوعي للنشر والتوزيع الجزائر، 2008، ص71.

4- المنهجالتقابلي: comparative methode

وهو من أحدث المناهج اللغوية الحديثة (نشأ بعد الحرب العالمية الثانية) يهتم بدراسة ظواهر لغتين أو لهجتين بهدف المقابلة ويختلف عن المنهج المقارن في عدم اهتمامه بالقضايا التاريخية التي تبحث في أصل اللغات وعلاقاتها فيما بينها.

كما يركز المنهج التقابلي على بيانات النظام اللغوي للغة الأم واللغة المراد تعلمها "اللغة المنشودة" أواللغة الثانية (second language)، لذا فإن ميدان المنهج التقابلي تطبيقي بحت يهدف إلى المقابلة، ويعتمد على المنهج الوصفي، موظفا نتائج بحوثه في مجال علم اللسانيات التطبيقي.

ومن أهم أهدافه:

- التعرف على الظواهر الصوتية والصرفية والنظمية والدلالية والعروضية والبلاغية، عن طريق رصد عناصرها، ومكوناتها التركيبية.[1]

ويبحث المنهج التقابلي في مسائل متعددة مثل:

1- الازدواجالتقابليcontrastive pair

2- تحليل الأخطاءerroranalysis

3- التداخل اللغويlinguisticinterference

4- التحليل اللغويlinguisticanalysis

ويتم ذلك وفق محاور ثلاثة:

- رصد الأخطاء وتحديدها "عند المتعلم"
- وصف الأخطاء وإيضاحها "عند المتعلم"

[1] عبد القادر عبد الجليل: علم اللسانيات الحديثة ص134-135.

القسم الثاني:تقديم الدرس اللساني في الجامعة

المبحث الأول: دروس اللسانيات العامة.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالطلبة.

المبحث الثالث:تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة.

المبحث الأول: دروس اللسانيات العامة.

من طبيعة البحث مشاهدة العملية التعليمية عن قرب وتقديم صورة حقيقية عن واقع الدرس اللساني في الجامعة وقد تم ذلك في الجامعتين حيث وضحت الهوة بين كيفيات التقديم فعلى مستوى ليون 2 ينشر الدرس على موقع الأستاذ قبل موعده مما يحث الطالب على فهم بعض الأمور وتسجيل الغامض منها للمناقشة كما سجّل البحث اعتماد الأستاذ على الترتيب المنطقي لمفردات المقرر (المذكورة سابق) بشرحه لها ما أمكن ذلك .وبما أن الأستاذ ينفرد بتدريس المادة الواحدة في التخصص، لم نتمكن من مقارنة طرائق التقديم للمقياس وهذا راجع بالدرجة الأولى إلى قلة الطلبة ونظامية التعليم بتعدد الحلقات الجامعية –كما سبق شرحه –.

أما في جامعة بوزريعة:فكانت سير الدروس كالآتي :

الأستاذ رقم 01.

- الدرس الأول: ماهية اللسانيات.
- تحديد تعريف للسانيات.
- التمييز بين اللسانيات النظرية والتطبيقية من حيث الدراسة.
- الدرس الثاني: الفكر اللساني الغربي قديما.
- الدرس الثالث: مناهج اللسانيات.
  - المنهج التاريخي.
  - المنهج المقارن.
  - منهج إعادة التركيب اللغوي.
  - المنهج الفيلولوجي.
  - المنهج التجريبي.
  - المنهج العقلاني.
- الدرس الرابع: علاقة اللسانيات بالعلوم الأخرى.
- علاقة اللسانيات بالأنثروبولوجيا / علم الإنسان.
- علاقة اللسانيات بعلم النفس.

- علاقة اللسانيات بالفلسفة والمنطق.

الأستاذ رقم 02.

- الدرس الأول: اللسانيات قبل دوسوسير.
- الدرس الثاني: ماهية اللسانيات.

- حديث عن النحاة الجدد.
- تعريف اللسانيات.
- حياة سوسير.
- حديث عن كتاب: محاضرات في اللسانيات العامة.
  - الدرس الثالث: البنيوية – مفهوم البنية.
- تمييز المصطلحات: البنيوية، السكونية، الوصفية، الآنية.
  - الدرس الرابع: ثنائيات دوسوسير.
- اللغة /الكلام.
- الدال / المدلول.
- التزامن / التزامني.
- الاستبدال / التوزيع.

الأستاذ الثالث:

- الدرس الأول:

– مفهوم اللسانيات العامة.

– النحو المقارن.

- الدرس الثاني:

– الدراسات اللغوية في القرن 19.

- الدرس الثالث:

– اللسانيات التاريخية.

- الدرس الرابع:

- مفهوم اللسانيات.

– تحليل المصطلح (أصل التسمية)

– الخصائص.

– الأهمية.

- الدرس الخامس:

- التعريف بدوسوسير.
- حديث عن كتاب: Cours de linguistique generale
- الدرس السادس: ماهية البنيوية.
- الدرس السابع:

– مفهوم النظام.

– الثنائيات: – اللغة / الكلام.

– الدال / المدلول.

- الدرس الثامن: تكملة لشرح الثنائيات.

– الاستبدال / التوزيع.

– الزمني التزامني.

- الدرس التاسع:

- اللسانيات وفروعها.
- اللسانيات العامة.
- اللسانيات التطبيقية.

أما عن كيفيات التقديم واستخدام الوسائل التعليمية فهي تختلف من أستاذ إلى آخر: وما تم تسجيله عبارة عن ملاحظات ميدانية أثناء حضور بعض الحصص وبعض الحوارات مع الأساتذة والطلبة.ومما وقفنا عليه: اختلاف طريقة الإلقاء بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق.

ففي المحاضرة:

يعتمد بعض الأساتذة على الشرح فقط ثم يفتح المجال للمناقشة مع الطلبة والإجابة عن القضايا التي يسودها الغموض أثناء الشرح أما البعض منهم فيشرح قليلا ثم يقوم بإملاء الملخص مع ترك المجال مفتوحا من بداية الحصة للطلبة للسؤال عن القضايا المعقدة أو إعادة شرحها، وقد سجّل البحث أيضا أن بعض الأساتذة يعتمدون على قراءة المطبوعة التي كان قد أنجزها من خلال بحوثه ليملي البعض من فقراتها على الطلبة.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالطلبة

بعد الحديث عن كيفية تقديم الدروسفيالجامعة تبين أنهاتتمتعبحريةخاصةومميزةعنباقيالمراحلالتعليمية (ابتدائي،متوسط،ثانوي) حيث يكونالأستاذمقيدانوعامافيطريقةتقديمهللدرس. وبغرض توضيح بعضالاختلافات وتسجيلالمشكلاتالتيتواجهالتحصيلالعلمياقترحنا مجموعة منالأسئلةموزعةعلى عدد من المحاور.

المحور الأول:حول كيفيات تقديم المعارف ومناسبتها للطالب

ويضمّ الأسئلة :

أ) هل تساعدك طريقة تقديم المعارف اللسانية على الفهم الجيّد؟ .

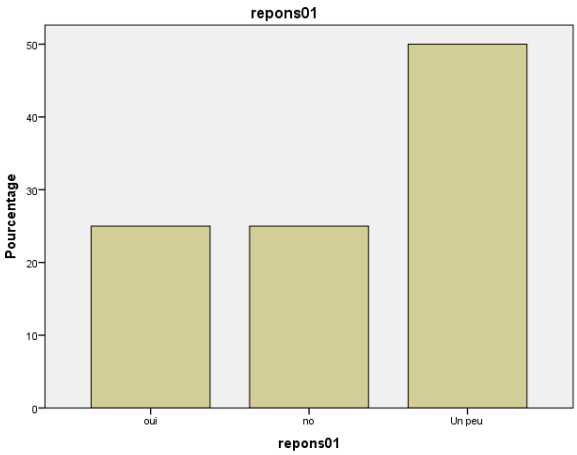
ب) هل تعتمد في تحصيل معرفتك إلى حدّ كبير على المعلومات المقدّمة في قاعة الدرس ؟.

ج) هل ترى حاجتك إلى معارف لسانيّة أخرى لا يقدّمها لك المقرر ؟.

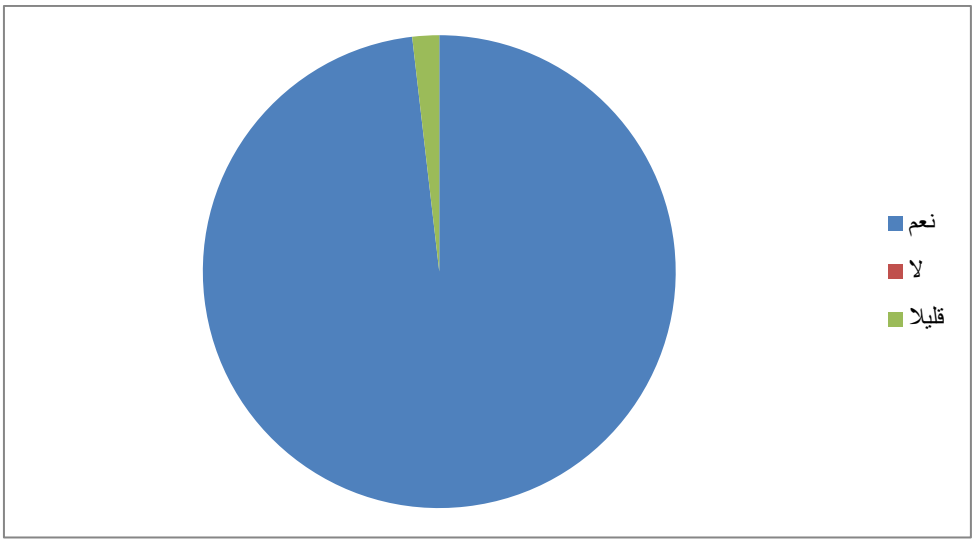
د) أين تكمن معظم المشكلات التي تواجهك أثناء عملية التلقي؟

أ) الإحصاء:

السؤالالإجابة	نعم	لا	قليلا
هلتساعدكطريقةتقديمالمعارفاللسانيةفيالفهمالجيد؟	%25	%25	%50
La méthode de présentation des connaissances en linguistique t'à t'elle permis une bonne connaissance ?	%75	%00	%25



الشكل رقم (17): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (18): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

أ) منخلالتحليلالنتائجلوحظ الآتي :

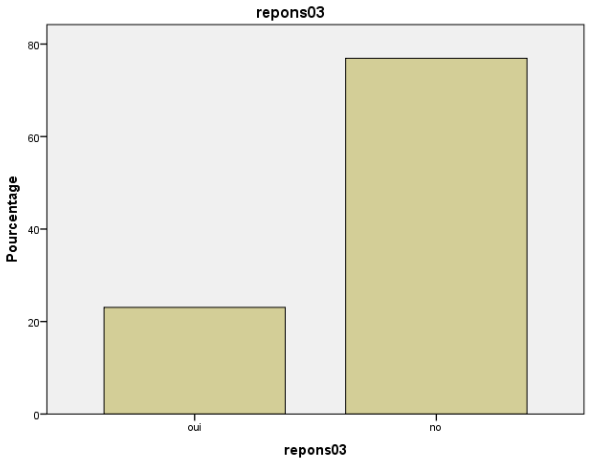
1) على مستوى جامعة بوزريعة :سجل الطلبةالذينتساعدهمطريقةتقديمالمعارفاللسانيةفيالفهمالجيد : نوعاما (قليلا) نسبة :50%أي نصفمجموعالطلبةحيثإنّطريقة تدريس الأساتذةتساعدهمفيبعضالنقاطفقطوهذامايدلعلىأنهملايستوعبونجميعالأفكارالتييتلقونهاخلالالدر سبليفهمونالبعضمنهاوتبقىالأخرىغامضةفيمخيلتهمويُرجعونالسببفيذلكإلىالطريقةالشرح وكيفية تقديمالمادة وفي بعض القضايا إلى غموض المادة في حد ذاتها .

في حين كانت النسب متساوية بين إجابات الطلبة حول مساهمة طريقة التقديم في الفهم الجيد وعدمه، فهل يعود الأمر ياترى إلى طريقة تقديم الأستاذ حقا أم إلى المادة في حد ذاتها أو إلى طبيعة المتعلم وكيفية تعامله مع المادة المعرفية وتعامله مع الأستاذ أثناء تعلمه؟.

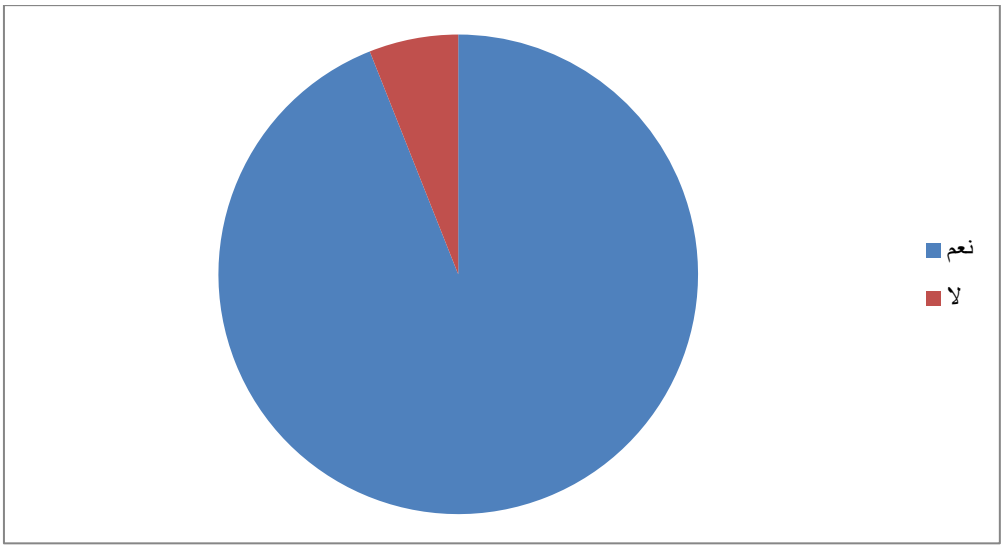
2) على مستوى ليون :سجل البحث أكبر نسبة للطلبة الذين تساعدهم طريقة تقديم المادة في الفهم الجيد والاستيعاب للقضايا المقدمة في العملية التعليمية ، كل ذلك يرجع إلى الأستاذ المتخصص في المادة ومعرفته للقضايا المقدمة حق المعرفة .في حين مثلت نسبة الطلبة الذين لا تساعدهم طريقة الأستاذ في الفهم الجيد ربع الطلبة ويعود الأمر في ذلك ربما إلى عقلية الطالب في حد ذاته إذ لا تعجبه بعض الفنيات التي يقوم بها الأستاذ، وهذا بحسب تعليقات الطلبة .كإرباكهم بالأسئلة المباغتة ما يشوش أذهانهم.

ب) الإحصاء:

السؤال النسبة الإجابة	نعم	لا
هلتعتمدفيتحصيلمعرفتكإلىحدكبيرعلىالمعلوماتالمقدمةفيقاعةالدرس؟	% 25	% 75
Croyez-vous approfondir en grande partie vos connaissances en linguistique à partir des informations apprises en salle de cours ?	%50	% 50



الشكل رقم (19): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (20): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

1) في جامعة بوزريعة:

منخلالتحليلالجدول،نحصلعلىنسبمتفاوتةفيالإجابةبينىنسبةالطلبةالذينيعتمدونفيتحصيلمعرفتهماللسانيةء لىالمعلوماتالمقدمةفيقاعةالدرسوالتيتقدربربع الطلبةونسبةالطلبةالذينينفونذلك والتي تقدر ب: (75%)

رغمأنهذهالأخيرةتفوتنصفمجموعالطلبة،وهذاراجعإلىأنهميرونأنالدروسالمقدمةفيقاعةالدرسغيركافيةبالنسب ةإليهمولاتقدملهمالمعارفالكافيةوأشاروإلىأنهميتجهونإلىالكتبأخربلإتمامفاهيمهموالتوغلأكثرفيالمواضيعالمقد مة،كماأنمعظمهؤلاءالطلبةيتوجهونإلىشبكةالانترنيتلتحقيقالرصيدالمعرفي

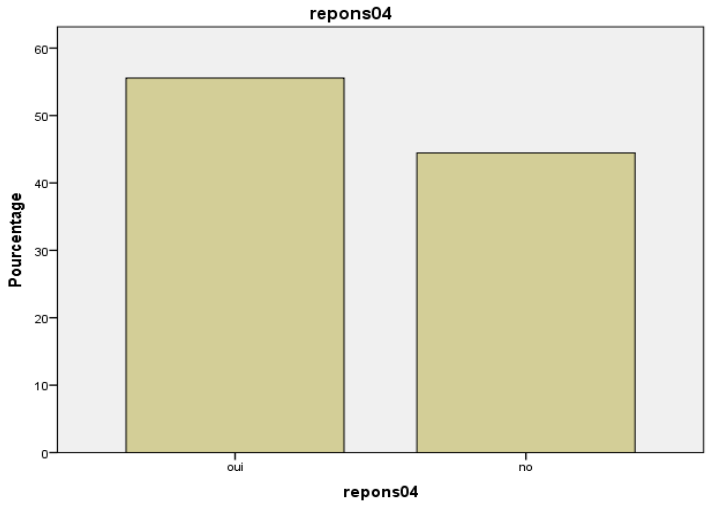
الذييحتاجونإليهرغممانجدهمنعدمجدية وصدقبعضالمقالاتالمنشورة،وهذامازادمنغموضالعلملديهموجعلهمفي حيرةمنأمرهمحولمعظمالموضوعاتالمتناولةوالاختلافاتالموجودة.

2) على مستوى ليون كانت النسب متساوية بين الطلبة الذين يعتمدون على المعرف المقدمة في قاعة الدرس والطلبة الذين يبحثون من أجل الفهم الجيد وتقصي الحقائق وهذا راجع إلى طبيعة الطالب التي تختلف من واحد إلى آخر.

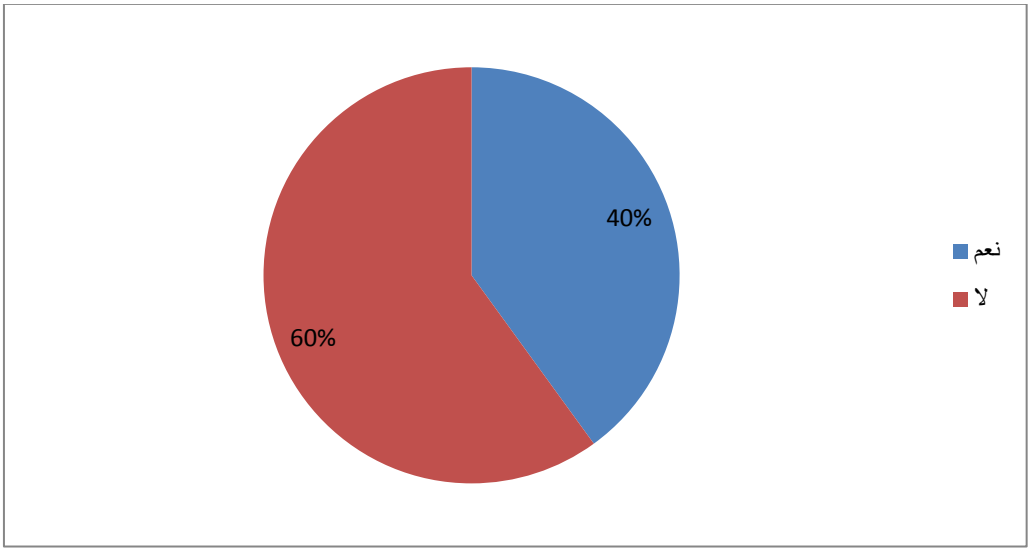
ج) الإحصاء:

السؤال~~النسبة~~الإجابة	نعم	لا

هلتربحاجتكإلىمعارفلسانيةأخربلايقدمهالكالمقرر؟	% 55	%45
Eprouvez-vous le besoin d'autres connaissances linguistiques qui ne vous sont pas données par le système actuel ?	%40	%60



الشكل رقم (21): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (22): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

منخلالتحليلالجدول،نحصلعلىنسبمتقاربةفيالإجابةبينالجامعتينحول حاجة الطلبة من عدمها لبعض المعارف اللسانية الأخرى وغير المقررة عليهم .فكانت الإجابات في مجملها تقارب نصف مجموع الطلبةوقد تحدث الطلبة عن حاجتهم لمعارف أخرى تمثلت في جامعة بوزريعة في :قضايا اللسانيات العربيةوالتمييز بينها وبين الغربية ,التعريف الجيد لأهمية العلم والحديث عن اللسانيات النفسية والإجتماعية ...وكيفيات تجسيد العلم على الواقع والتعامل في الحياة اليومية.أما عن طلبة جامعة ليون فطالبوا بإدخال بعض المفردات المتداخلة مع العلوم الأخرى ومواكبة كل ما يستجد في الساحة العلمية وعدم التقيد بمحاضرات سوسير كمركز للدروس فقط.

- وأهم اقتراح أجمع عليه طلبة بوزريعة يتمثّل في: اختيارالأستاذالمتمكنوالمتخصصفيمادةاللسانياتحتىيقدملهمالأفضلوالأهمويحقق أهدافهم وفي هذا الشأن يقول أحد الباحثين:

"ويجبعلىالمدرسأنيضمنأنالمادةالتييقدمهاللمتعلمتتطلبالأهدافوالأعراضالتييحسبهاالمتعلم"[1].

د)يلاحظمنخلالتحليلنتائج البحث أنالطلبةيجمعونعلى وجود العديدمنالمشكلاتالتيتصادفهمأثناءعمليةالتلقيإلاأنها -المشكلات- تختلفمنطلبةإلىآخرين،وبين الجامعتين، وذلك باختلاف نسبة استيعابهم هم للمعارف اللسانية داخل قاعة الدرس أو ربما لطريقة تقديم الأساتذة وكذا لبعض الظروف الخاصة لكل طالب والتي تتنوع من اجتماعية إلى نفسية .

بالإضافة إلى مشكلتي غموض المصطلحات وصعوبة مختلف القضايا اللسانية لتليهما قضية غموض المفاهيم وهذا راجع إلى عدم تبسيط المفاهيم وتوضيحها للطالب وبالتالي فطريقة الشرح هي التي تتحكم في نسبة الغموض فكلما كانت طريقة الشرح تساعد الطلبة أكثر وتحقق أغراضهم قل الغموض لديهم وقد مثلت نسبة الطلبة الذين رأوا أنها -طريقة الشرح-.

ومن بين المشكلات التي تواجههم خلال عملية التلقي : مشكل صعوبة المادة في حد ذاتها، فهناك إذًا مجموعة من الطلبة يرون أن قضايا مادة اللسانيات صعبة ولا يمكن فهمها مباشرة إلا بالتبسيط والشرح، وهذا راجع إلى الفروق الفردية بين الطلبة وقدرة تلقي الفرد الواحد عن الآخر.

[1] محمد رمزى: التعليمية وفعاليةالتقويم،(مقال) مجلةاللغةالعربية، الجزائر،عدد3،2000م،ص192.
نقلا عن: جيلفورد: ميادينعلمالنفس، ترجمة: مراد يوسف، دارالمعارف،مصر،1975م،ص196.

. المحور الثاني : في المناهج المتبعة ومدى الاختلاف بين الأساتذة

وينطوي تحت :

أ) **ما رأيك في المناهج التعليمية التي يعتمدها أساتذتك ؟**

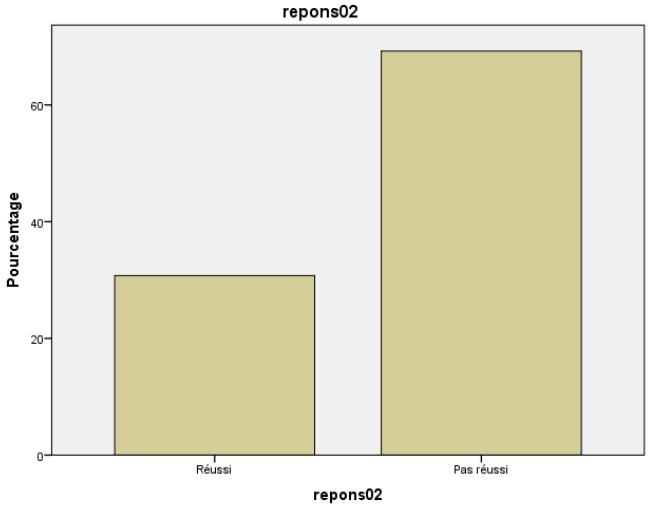
ب) ما رأيك في وسائل تعليم اللسانيات وطرقها؟

ت) **هل تلاحظ تباينا بين طرق تقديم المادة اللسانية لدى أساتذة المقياس الواحد نفسه ؟**

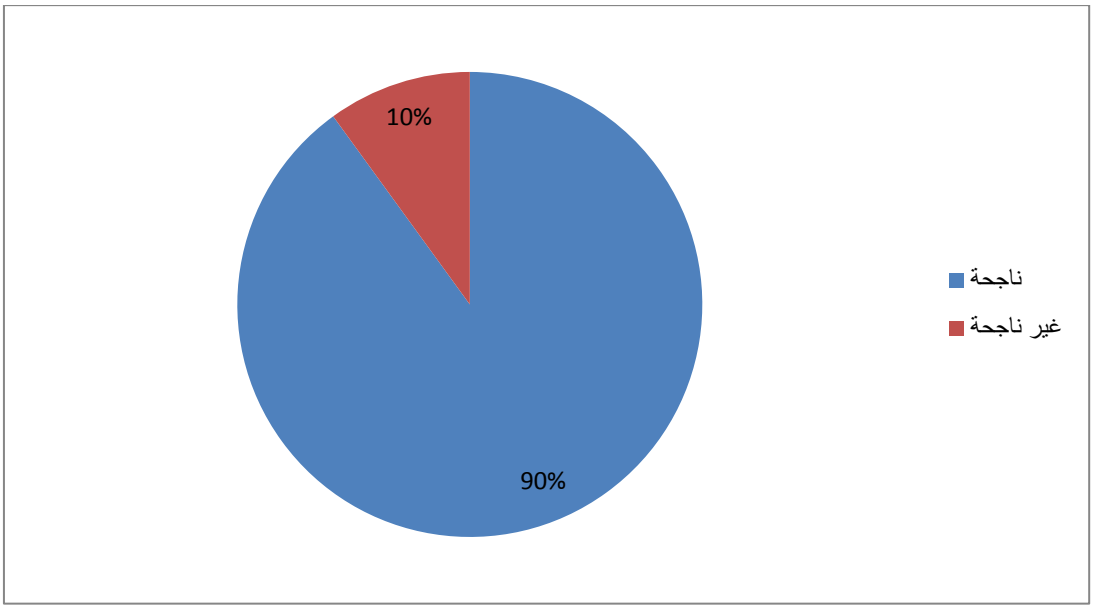
الإحصاء:

أ) لمعرفة مدى نجاح المناهج التعليمية التي يعتمدها الأساتذة قام البحث بالإحصاء التالي :

الإجابة / السؤال	ناجحة	غير ناجحة
ما رأيك في المناهج التعليمية التي يعتمدها أساتذتك ؟	**% 70**	**%30**
Quel est votre avis sur les méthodes d'enseignement utilisées par tes professeurs ?	**% 90**	**%10**



الشكل رقم (23): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (24): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

عدد الطلبة الذين يرون أن المناهج التعليمية التي يعتمدها الأساتذة ناجحة يمثلون أكبر نسبة على مستوى الجامعتين.

إضافة إلى وجود إجماع من طرف طلبة بوزريعة على أن المناهج التي يعتمدها الأساتذة تختلف من أستاذ إلى آخر وبذلك يسجل البحث : استقبال الطلبة لبعض المناهج وتقبلهم لها، لمدى فاعليتها، وقدرة الأساتذة من خلالها على توصيل أهم قدر من المعارف وتبليغها للطالب بصورة واضحة في حين لا يلقى طلبة آخرون القدر الكافي من الاستيعاب وتوصيل المعلومة بسبب **طرائق التدريس** والمنهجيات المتبعة وهذا ما جعل التكوين الجامعي في تباين واضح في الجزائر – بصفة عامة –، فلا بد من ضرورة الاهتمام بها –المناهج–

حيث تعد الراصد للخبرات الواجب تزويدها للطلبة، الأمر الذي يمكنهم من القدرة على التعامل بعملية وموضوعية ومرونة مع الميادين والمجالات الممكنة التي تعرض لهم إن في الدراسات أو في الحياة العملية...[*]

كما اتفق الطلبة على أن المنهج المتبع في معظم الجامعات وعند مختلف الأساتذة يكون بإلقاء الدرس على الطلبة مباشرة ثمّ الاعتماد على البحوث بالدّرجة الثانيّة وهذا في نظرهم لا يؤدي بهم إلى الفهم الجيد والتحصيل المراد.

فالطريقة الإلقائية وحدها لا تحقق الهدف المنشود في العلمية التعليمية وبذلك يقترحون –الطلبة– إضفاء طابع الحوار والمناقشة على تقديم الدروس حتى يتسنى لهم فهم كل ما يستفسرون عنه أثناء المحاضرة، كما يفضلون التطبيق الفعلي للمحاضرة بإجراء التدريباتوالتمارين، إضافة إلى توفير أهم الوسائل التيتساعد هم على الفهم الجيد.حيث يقول في ذلك سعيدان أحمد : "إن جامعاتنا ومراكزنا العلمية منتسبة إلينا عربيا من الناحية الجغرافية ظلت مغتربة عنا كونها لا زالت هجينة في لغتها العلمية وطرقها التعليمية والتربوية"[1].

أما في جامعة ليون فسجل الطلبة رضاهم عن المناهج المعتمدة خاصة وأنهم يتلقون المحاضرة قبل موعد الدرس مع الأستاذ أين تتم مناقشة القضايا الغامضة التي وردت فيها.

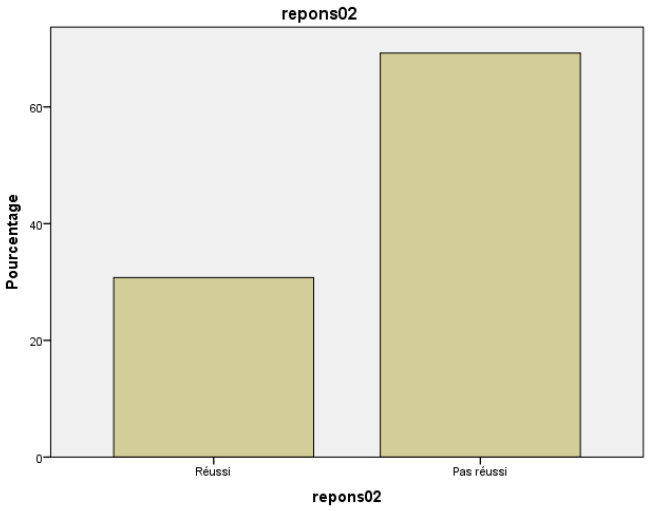
ب) ما رأيك في وسائل تعليم اللسانيات وطرقها؟

ذ/ الإحصاء:

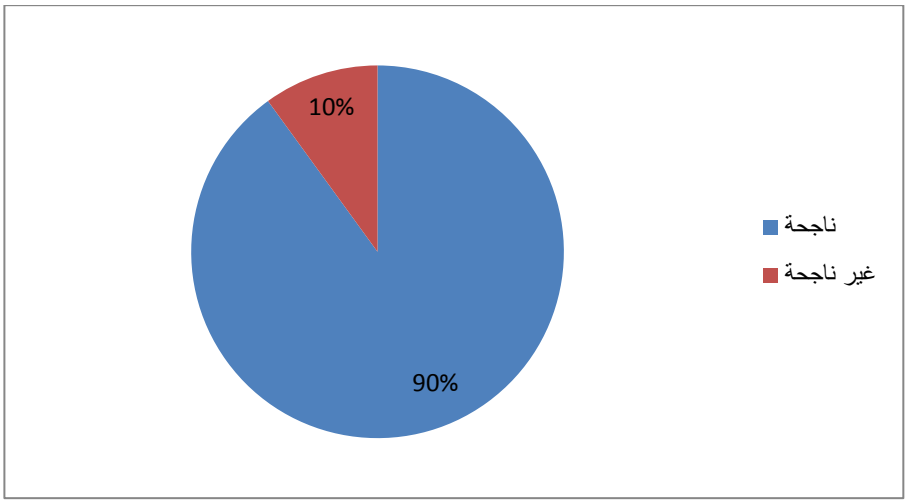
الإجابة / السؤال	ناجحة	غير ناجحة
ما رأيك في وسائل تعليم اللسانيات وطرقها؟	% 70	%30
Quel est votre avis au sujet de l'enseignement de la linguistique et de ses méthodes ?	%90	%10

[*] يمكنمراجعةالفصلالثاني: المبحث الثالث:المنهجفيالجامعة.

[1] انظر: سعيدانأحمد: مؤتمرالتعليمالعاليفيالوطنالعربي،حولتعريبالتعليم وتعريفالعلم والتكنولوجيا،بغداد،مارس1978م،نقلا عن: عبدالكاظمالعبوديتأملاتفيالخطابالجامعي،منشوراتالمجلسالأعلىللغةالعربية،الجزائرية،2004م،ص26.



الشكل رقم (25): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (26): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

يربالطلبة حول وسائل تعليم اللسانيات وطرقها: أن الطريقة تعود إلى الأستاذ (المدرس)فمن الأساتذة من هو متمكن من المادة ومتخصص فيها بطريقة جيدة وله الكفاءة والقدرة على تبليغ المعلومات وتوصيلها إلى الطالب، وهناك من يدرسها مثل باقي المقاييس الأخرىباعتماد طريقة التلقين الكلاسيكية .

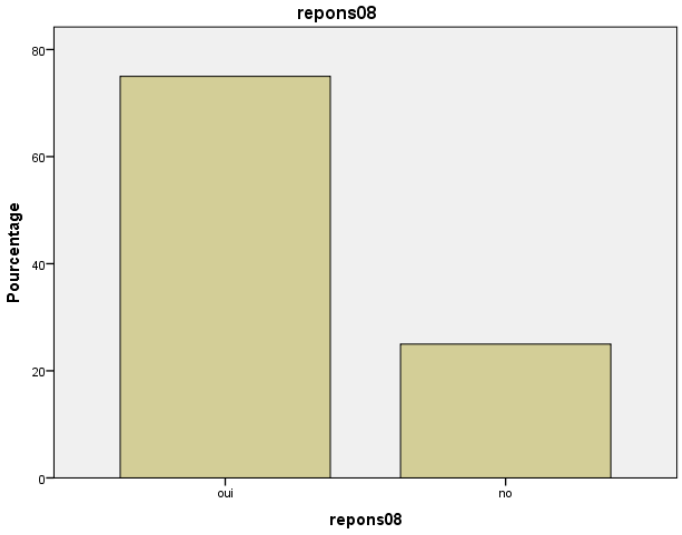
في حين أن وسائل تعليم اللسانيات تختلف بين الجامعتين فنجد في ليون مثلا المخابر الخاصة بدراسة الأصوات وكذا اعتماد الأجهزة السمعية البصرية ...

كما أن الأستاذ يعتمد منهجا معينا فيألفه ولا يعمل على تطويره، وفي ذلك يقول عبد الرحمان الحاج صالح: "لأنها طرق تطرق يوما بكيفية محسوسة ومسالك يسير عليها الباحثون في غالب أوقاتهم فيتعودونها ويألفونها فلا يريدون بها بديلا، فإذا حصلت العادة ورسخت في أفعالهم صعب تغييرها وتعديلها"[1].

و بما أن معظم القضايا المعالجة من خلال البحث تدور حول رأس العملية التعليمية –الأستاذ– كان السؤال حول وجود التباين بين طرق تقديم المادة اللسانية لدى أساتذة المادة الواحدة :

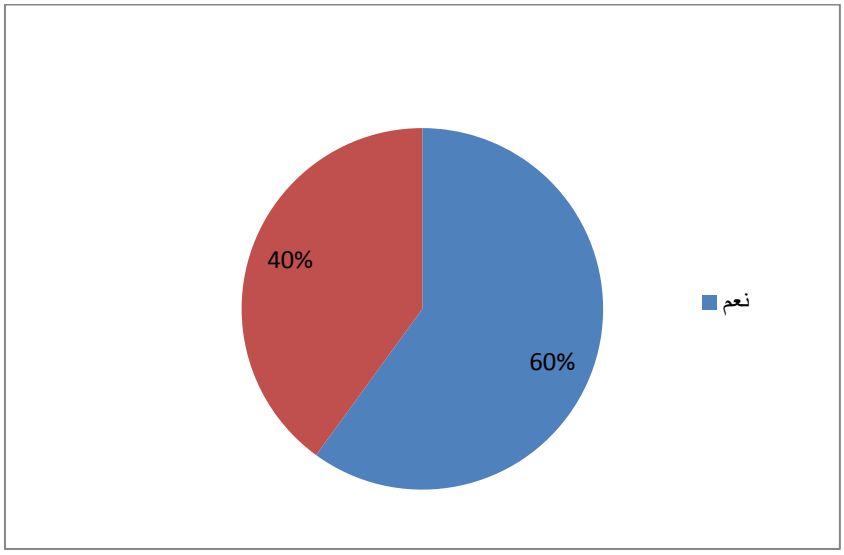
ت)الإحصاء:

الإجابة / السؤال	نعم	لا
هل تلاحظ تباينا بين طرق تقديم المادة اللسانية لدى أساتذة المقياس نفسه ؟	**%75**	**%25**
Constatez-vous une divergence entre la méthode d'enseignement de la linguistique chez les enseignants de ce module ?	**%60**	**%40**



[1] عبدالرحمنلحاجصالح: بحوث ودراساتفيعلومالسان،ص15.

الشكل رقم (27): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (28): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

2)لقد سجلت نسبة 75 % حول التباين بين طرق تقديم المادة اللسانية لدى أساتذة المقياس نفسه على مستوى جامعة بوزريعة، وهي نسبة كبيرة ومهمة جدا.

ومن أهم الفروق التي ذكرها الطلبة ما يلي :

- طريقة الشرح: وهي تختلف من أستاذ إلى آخر، فهناك من يسهب في شرحه لقضايا معينة ويهمل البعض منها، وهناك من يملي على طلبته مع شرح يسير.

- اختلاف المصطلحات : حيث يسجل الطلبة تباينا بين المصطلحات التي يعتمدها أساتذتهم في مادة اللسانيات (محاضرة، تطبيق)، ومثال ذلك : استعمال مصطلح : التوزيع والاستغراق لدى مدرسة واحدة هي مدرسة بلومفيلد اللسانية ,وكذا اختلاف تقديم المفاهيم والخلط بين المصطلحات ا:المورفيم ،المونيم... وغيرها.

- طريقة التقديم : تختلف هي الأخرى من أستاذ إلى آخر حيث تتباين في كيفية تناول القضايا اللسانية، فهناك من يعتمد عملية الإلقاء دون اللجوء إلى الحوار وهناك من يخصص وقتا للمناقشة في آخر الحصة. - اختلاف وجهات النظر حول الموضوع الواحد-.

-اختلاف الآراء حول بعض القضايا اللسانية وميول كل أستاذ إلى اتجاه معين أو نظرية معينة بحسب ثقافته وميوله المعرفي .

-التركيز على محاور معينة ومحددة أثناء عملية الشرح.

-تداخل القضايا بين الدرس اللساني العربي والدرس الغربي .

وهذا الاختلاف بين الأساتذة تولّد عن كثرة النظريات وتنوعها والتي تصل أحيانا إلى حد التناقض فيما بينها مما يجعل المدرّسين في حيرة,أيّة نظرية يتبعون وأيّ منهج يسلكون ؟ فهم يبحثون عن النظرية الأكثر مرونة وطواعية من غيرها في ميدان التدريس وأكثرها فائدة وقابلية ونجاعة واقتصادية في الميدان العملي الإجرائي[1].

أما في جامعة ليون فتمثلت أهم الفروق في فنيات التدريس وطبيعة الأستاذ المقدم للدرس اللساني ككل .يقول جريجزGRIGGS:"أنّ القادة التربويين يدركون بشكل متزايد أنّ عمليّة التعلم ذات أهميّة بالغة وأنّ فهم الطريقة التي يتعلّم بها الأفراد هي الطّريق إلى تحسين العمليّة التعليمية"[2].

مما سبق نخلص إلى أن الجامعة الجزائرية مثل غيرها من جامعات الوطن العربي تعاني من التعدد في المناهج والتباين في طرائق التدريس وذلك بسبب حرية النظام الجامعي وانفتاحه وهذا ما أدى إلى التباين في التكوين والاختلاف في نوعية وكمية الرصيد المشكل .

[1] أحمدبكار: علماللغةالتطبيقي ومناهجتدريساللغات، مجلةاللغةالعربية،عدد2001،5م،ص67.

[2] انظر: مراد علي عيسى سعد: الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية،ط 01، 2006م، ص 17.

المبحث الثالث : تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة :

إن اختلاف كيفيات تقديم الدرس اللساني من أستاذ إلى آخر بحسب فنيات التدريس لدى كل واحد منهم وكذا كفاءته و طبيعة تكوينه أثرت أيما تأثير على الرصيد المعرفي للطلبة ، وتلك المرونة التي يتسم بها تقديم المادة في الجامعة أدت أيضا إلى الاختلاف البارز في البرامج وطرق التدريس مما أبقى العملية التعليمية بعيدة عن العمل الموحد والمشاركة الفعالة، والتبادل المعرفي وتوحيد الأهداف من طرف الأساتذة الجامعيين، وبغرض تحليل هذا الواقع قام البحث على استجواب أساتذة من الجامعتين فكانت الإجابات متباينة ومتنوعة احتوتها محاور كبرى:

المحور الأول: حول المناهج المعتمدة:

و يحتوي على مجموعة الأسئلة:

أ) ماذا يعني لكم المنهج في التدريس ؟.

ب) كيف يتم تحضيركم للدروس التي تقدمونها؟؟

أ) بالنسبة إلى ما يعينه المنهج في التدريس لكل أستاذ لقد سجل البحث آراء متعددة أهمها :

1_في جامعة بوزريعة :سجل الأساتذة مجموعة من المفاهيم :

– "يتضمن المنهج مجموعة من الأسس والطرائق المعرفية التي تعين الأستاذ وكذا الباحث في تقديم المادة ودراستها وتدريسها".

– المنهج هو الإستراتيجية المتبعة لدراسة ظاهرة ما هو الطريقة المثلى لتقديم مادة اللسانيات التي تنأى عن التعقيد وتطمح إلى تبسيط المعطيات دون الخروج عن المقرر

– "هو الخطة التي يتبعها الأستاذ من أجل الوصول إلى أهداف تعليمية تتحقق لدى الطلبة ويتكون المنهج من : الوسيلة، الطريقة، التقويم، المادة، الهدف ...وبالتاليفهو"طريقة معالجة المقرر".

من خلال مجموعة التعريفات المذكورة فإن المنهج في التدريس هو الكيفيات التي تسير عليها العملية التعليمية والوسائل المساعدة في ذلك وصولا إلى الأهداف المرجوة.

2–في جامعة ليون :

المنهج هو الاستراتيجيات المسيرة من أجل تحقيق هدف علمي معين بكل ما تتضمنه.

وفي ذلك وضع عبد الرحمان الحاج صالح مبادئ لأصحاب الطريقة التعليمية فقال : "كل طريقة تعليمية تتصف بأدنى شيء من الجدية فلا بد أن يكون أصحابها قد اعتبروا فيها خمسة أشياء :

1. الانتقاء الممعن للعناصر التي تتكون منها المادة المعنية وهي بالنسبة للغة الألفاظ والصيغ وما يدل عليها من معان في الوضع والاستعمال.
2. التخطيط الدقيق لهذه العناصر أي توزيعها المنتظم حسب المدة المخصصة لها وعدد الدروس.
3. ترتيبها ووضعها في موضعها في كل درس بحيث تندرج بانسجام من درس إلى آخر.
4. اختيار كيفية ناجعة لعرضها على المتعلم وتقديمها له وتبليغها إياه في أحسن الأحوال.
5. اختيار كيفية لا تقل نجاعة عن السابقة لترسيخها في ذهن المتعلم، وخلق الآليات الأساسية التي يحتاج ليحكم استعمالها بكيفية عفوية[1].

ب) أما عن كيفيات تحضير الدروس فيرجعه أساتذة الجامعة في بوزريعة إلى نوعية الفكرة المقدمة،وقد سجل البحث الآتي ذكره :

[1] عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث و دراسات في علوم اللسان، ص 224.

- أولا: تقديم تمهيد عام للدرس، ثانيا: التركيز على أهم المفاهيم، ثالثا: عرض القضايا وفق ما يقتضيه الدرس والمقام.
- الإلقاء في البداية ثم المناقشة والحوار.

ومن المؤكد أن الجامعة تعاني من تنوع في المناهج وقد تجري هذه العملية بشكل عشوائي حيث يتم التدريس بشكل عرض دون مخطط واضح، وبالتالي فالأستاذ يتبع ما يراه مناسبا أو ما يعتقد أنه مناسب لمستوى طلبته في الجامعة معتمدا في ذلك على حدسه، أو مقلدا لنماذج تعليمية قديمة. و ربما يذهب آخرون إلى أبعد من ذلك حيث يقول مرسي: "ويعود السبب في ذلك إلى افتقار هؤلاء إلى الإلمام بماهية علم التعليم ونظرياته"[1].

أما في جامعة ليون فقد تحدث الأساتذة أيضا عن حريتهم في تقديم الدروس بحسب مهارة كل واحد منهم ولكن بالتقيد بمفردات المقرر .
وعن الطريقة التي تجد تجاوبا عند الطلبة فقد سجل البحث مجموعة عن الآراء المتباينة للأساتذة حولها ومن أهم هذه الطرق حسب رأي كل مجموعة :
طريقة الحوار مع المناقشة : وقد اختارها عدد كبير من الأساتذة وذلك لأن الطالب باستطاعته أي يسأل عن كل ما يراه غامضا أو غير مفهوم إليه.
طريقة الشرح مع تقديم الملخص
طريقة الوصف والتحليل مع إبراز الأمثلة.
وهناك من الأساتذة من يرى أن اعتماد البحوث طريقة جيدة للطالب.

المحور الثاني : حول تفاعل الأساتذة في العملية التعليمية ويضم سؤالين :

أ)هل تتعاملون مع الطلبة بعدِّهم ؟

_ مبتدئين؛ فتقدّم لهم معارف كافية مبسطة .

_ موجَّهين نحو البحث .

ب) هل تعتمدون على حقول معرفية أخرى في تعليمكم للسانيات ؟

التحليل:

[1] د: محمد منير مرسي: الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر و أساليب تدريسه، عالم الكتب، ط1، 2002، ص 01.

أ) من خلال نتائج البحث كان رأي الأساتذة في جامعة بوزريعة متفق عليه في كيفية التعامل مع الطلبة بعدهم مبتدئين فتقدم لهم معارف كافية و مبسطة وذلك لعد اللسانيات علما حديثا فالشرح من طرف الأساتذة و تحليل القضايا خلال إلقاء المحاضرة يكون أفضل للطالب و أكثر فاعلية في تعليمه. لأن اللسانيات تعاني من كثافة مادتها. لذا على الأستاذ حصر أهم النقاط التي يحتاج إليها الطالب أكثر ليوصلها إليه. عكس اعتماد البحوث التي ربّما تجعله يضيع وقته دون فهم ما يقدّمه. لذا فإن معظم الأساتذة لا يعوّلون كثيرا على البحوث.

ورغم ذلك فقد وجد من الأساتذة من يتعامل مع الطلبة بعدّهم موجهين نحو البحث، لأن اللسانيات يعدّ مقياسا من مجموع المقاييس التي يدرسها الطالب والتي تحتاج إلى البحث أكثر من طرفه لحداثة المفاهيم.

ب)لقد أجمع الأساتذة في الجامعتين على اعتمادهم على حقول معرفية أخرى في تعليمهم للسانيات، وهذا من طبيعة هذه الأخيرة، حيث تحمل ضمنها العديد من القضايا التي تتداخل مع تخصصات أخرى، ومن أهم هذه الحقول المعرفية :

-علم النفس، علم الاجتماع.

- الصوتيات.علوم الاتصال.

- التعليميات.

- أصول النحو.

- الترجمة.علم الحاسوب.

- الفلسفة والرياضيات.

المحور الثالث: مدى التوافق بين الأساتذة في تقديم مادة اللسانيات

و يضم الأسئلة:

أ) هل تتفقون مع بعض الأساتذة في كيفية تقديم المادة؟

ب) ماذا تقترحون فيما يرتبط بمنهج تدريس اللسانيات وآفاقه في المقرر الجامعي؟

التحليل:

أ) تناول البحث قضية الاتفاق بين الأساتذة في كيفيات تقديم الدرس فتباينت آراؤهم حول ذلك:

1) اتفق الأساتذة في جامعة بوزريعة من خلال إجاباتهم على افتقار مؤسستهم إلى العمل الجماعي والعمل على توحيد الأفكار في طريقة تقديم القضايا اللسانية للطالب ،رغم وجود محاولات بين الأساتذة لتوحيد العمل و الاتفاق على بعض النقاط في كيفية تقديم المادة إلا أنها تبقى غير رسمية وممنهجة .

ولكن يبقى هذا الاتفاق بين الأساتذة غير كاف لتوحيد المنهج المعتمد في تعليم مادة اللسانيات وهو عبارة عن محاولات تسري بشكل فردي على مستوى الأساتذة حتى النظام الجامعي ككل :

"فالجامعات على اختلاف شاكلتها لها دور في البحث العلمي والتدريس لكن الأهمية النسبية التي توليها الجامعات لكل من الدورين يختلف من جامعة لأخرى، بل وفي داخل الجامعة نفسها بين التخصصات المختلفة"[1].

2 – أما في جامعة ليون فمن خلال مساءلة الأساتذة خلص البحث إلى وجود مشاركة فيما بينهم حول طرق التعليم وكذا المقدمة للطلبة .

فكل جامعة تسعى إلى ضبط برنامج عمل موحد لتحقيق نتائج متقاربة، وبالتالي تحقيق أهداف موحدة، وذلك لأن نظريات التعلم تعمل على ايجاد أفضل الطرق التعليمية التي من شأنها أن تحقق الأهداف التعليمية في أقصر وقت وجهد وتكلفة.

ب) وعن المقترحات المقدمة من قبل الأساتذة فيما يرتبط بمنهج تدريس اللسانيات وآفاقه في المقرر الجامعي فتمثلت في :

1)على مستوى بوزريعة :

–توحيد طريقة التدريس والتركيز على الطريقة التواصلية التفاعلية التي من شأنها ترسيخ المادة العلمية في ذهن الطالب والتي تهيّئه للخوض في مجال البحث العلمي الأكاديمي

– العمل توفير كفاءات علمية متخصصة لتكوين الطلبة في هذا المجال.

– إلزام الطلبة بالتكوين وتحسين مستواهم في اللغات الأجنبية،مع ضرورة إنشاء مكتبة تتضمن المراجع باللغات الأجنبية، توفير المنح واستغلال المخابر في إنشاء فرق بحثية، وأهم شيء والذي رآه أساتذة بوزريعة من الأسس جمع طلبة الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح رحمة الله عليه وإنشاء مدرسة أو معهد.

إجراء لقاءات دورية لأساتذة التخصص.

– تتبع التطورات المستجدة في مواضيع قضايا اللسانيات.

– إعداد دورات تكوينية تدريبية للأساتذة.

– ضبط منهج موحد من طرف هيئات مختصة.

[1] محمد مرسي: الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر و أساليب تدريسه، ص 04

2) على مستوى ليون:يقترح الأساتذة وضع مرشد للأساتذة يتم من خلاله إتباع نفس الخطوات في تقديم الدرس اللساني.

لقد أخذت قضية المنهج حيزا هاما في البحث والدراسة وخاصةموضوع منهج اللسانيات بالجامعة بالنسبة لطرفي العملية التعليمية معا ،ف كانت نتائج البحث :

- كيفيات ال تقديم للسانياتتؤثر على مردود الطالب وقد تبين في جامعة بوزريعة أن طريقة الأستاذ لا تساعد معظم الطلبة.
- تعدد المناهج وتنوعها بين الأساتذة في الجامعة .
- المعارف المقدمة في مجملها غير كافية للطالب –بحسب رأيه–خاصة على مستوى بوزريعة.
- اختلاف تقديم مفهوم المنهج من أستاذ إلى آخر وإجماع على كونه الطريقة التي تقدم بها المادة.
- تباين طرق التدريس و كيفيات تقديم المادة من أستاذ إلى آخر [الحرية في اختيار المناهج].
- اعتماد معظم الأساتذة على الطريقة الإلقائية دون اللجوء إلى الحوار والمناقشة أو تخصيص وقت غير كاف لها .
- عدم التوافق بين المحاضرة والحصص التطبيقية للمادة الواحدة وذلك لاختلاف الأساتذة وقلة التنسيق فيهما بينهم أو انعدامه في معظم الأحيان. (أستاذ الحصص التطبيقية غير أستاذ المحاضرة).خاصة في جامعة بوزريعة.
- الاختلاف والتباين بين الأساتذة في التعامل مع المقرر حيث سجل البحث أن بعض الأساتذة يسعون إلى تدريس جميع الموضوعات المحتواة فيه في حين يرى البعض منهم ضرورة الاهتمام ببعض المواضيع فقط.

- عدم وجود تواصل بين الأساتذة في تحديدهم للمناهج المتبعة أو طرق التدريس.

ونظرا لبعض النقائص المسجلة فيما يخص منهجية تقديم الدرس اللساني في الجامعة يمكن اقتراح مايلي :

-إعداد دورات تدريبية للأساتذة من قبل متخصصين في تعليمية اللغة.

- تعديل برامج التدريس بحسب حاجة الطالب .

- إعادة النظر في مفردات المقرر وتوزيعها بمراعاة الحجم الساعي .

- تحسيس الأساتذة بتفعيل عنصري الحوار والمناقشة على المحاضرة ليعم الفهم.

- إنشاء جسور بين الجامعات للتواصل بين أساتذتها حول طرق التقديم.

- إحداث لقاءات دورية بين الأساتذة من أجل المناقشة حول القضايا اللسانية وأحدث المستجدات حول الجديد على الساعة العلمية.

الفصل الثالث: المصطلح اللساني في الجامعة

القسم الأول: مفاهيم عن المصطلح

المبحث الأول: مفهوم المصطلح اللساني .

المبحث الثاني:واقع المصطلح اللساني.

القسم الثاني: المصطلح اللساني في الجامعة

المبحث الأول: المصطلحات المتداولة في مادة اللسانيات العامة

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالطلبة.

المبحث الثالث: تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة.

المبحث الأول: مفهوم المصطلح.

مما لاشك فيه أن لكل علم مصطلحاته الخاصة به توضح معالمه وتنير طريق معتمده .

فما مفهوم المصطلح ؟.

أ.لغة :

ورد في لسان العرب لابن منظور:

[صلح] الصّلاح: ضد الفساد، صلح يصْلَحُ ويصْلُحُ صلاحا وصُلوحا.. وأصلح الشيء بعد فساده: أقامه[1]

و جاء في معجم الطلاب:اصطلح، يصطلح، اصطلاحا: تصالح/تحسّن.

– الاصطلاح: العرف/التعبير المتفق عليه، والجمع اصطلاحات[2] وقد ذكرت معانٍ أخرى يمكن إجمالها في ما يلي:

و قد ذكرت معانٍ أخرى يمكن اجمالها في ما يلي:[3]

1– أصلح في عمله أو أوامره: أتى بما هو صالح ونافع.

2– أصلح ما بينهما: أزال ما بينهما من عداوة وشقاق.

3– الأصلح (مصدر للفعل اصطلح): اتفاق طائفة على شيء مخصص.

و المصطلح مصدر مبني من اصطلح، نقل إلى الاسمية بتخصيصه بهذا المدلول الجديد، وقد أطبق اللغويون العرب، المعاصرون على استعمال كلمة مصطلح، فذاعت في مصنفاتهم.

و من أوّل ما وصل إلينا عن استعمال:«المصطلح» ما جاء عن الجاحظ (225هـ) في حديثه عن المتكلمين أنهم اصطلحوا على تسمية ما لم يكن في لغة العرب اسم».[4]

و تضم اللغات الأوروبية على كلمات متقاربةالنطقوالرسم – نحو:

Terme في اللغة الفرنسية.

Term مع اللغة الانجليزية.

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، ص 374.

[2] د.يوسف شكري فرحات: معجم الطلاب، ص 334.

[3] حسين نجاة: اشكالية المصطلح اللساني وأزمة الدقة المصطلحية في المعاجم العربية، مجله مقاليد: العدد 10/جوان2016، ص 194.

[4] محمود محمد حسارة: علم المصطلح، ص 12نقلا عن الجاحظ: البيان والتبيين، 139/1.

Termine في الايطالية.

Terminoبالاسبانية.

termo في اللغة البرتغالية.

و كلها مشتقة من الكلمة اللاتينية: (terminus)

بمعنى الحدّ أو المدى أو النهاية.[1]

2- المفهوم الاصطلاحي للمصطلح:

يقدم الجرجاني عددا من التعريفات للفظ "المصطلح" فيعرفه بأنه :« عبارة عن اتفاق يقوم على تسمية الشيء باسم ينقل عن موضه الأول». وعلى أنه :« إخراجه اللفظ عن معنى لغوي إلى آخر امناسبة بينهما، وقيل الإصطلاح اتفاق طائفة على وضع اللفظ بإزاء المعنى، وقيل : الاصطلاح إخراج الشيء عن معنى لغوي إلى معنى آخر لبيان المراد، وقيل الاصطلاح لفظ معين بين قوم معينين»[2]

إذن « فالمصطلح عبارة عن كلمة أو مجموعة من الكلمات تتجاوز دلالتها اللفظية والمعجمية إلى تأطير تصورات فكرية وتسميتها في إطار معين، تقوى على تشخيص وضبط المفاهيم التي تنتجها ممارسة ما في لحظات معينة، والمصطلح بهذا المعنى هو الذي يستطيع الإمساك بالعناصر الموحّدة للمفهوم والتمكن من انتظامها في قالب لفظي...»[3]

أما عن المفهوم الحديث فقد قدمّه الدكتور محمود فهمي حجازي :« المصْطلح كلمة أو مجموعة من الكلمات من لغة متخصصة علمية أو تقنية يوجد موروث أو مقترضا للتعبير عن المفاهيم وليدُلَّ على أشياء مادية محددة.»[4]

و يشير حجازي أيضا إلى تعريف المصطلح العلمي: فيقول :« المصطلح العلمي ينبغي أن يكون لفظا أو تركيبا، وألا يكون عبارة طويلة تصف الشيء وتوحى به، وليس من الضروري أن يحمل المصطلح كل صفات المفهوم الذي يدل عليه، فالمصطلح يحمل صفة واحدة على الأقل من صفات ذلك المفهوم، وليس من الممكن

[1] انظر: Grand larousse de de la langue française Paris, 1978, terme 7 éme, p 6018 (terme) نقلا عن: يوسفوغليسي: اشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، منشورات الاختلاف، الجزائر، الطبعة الأولى، 2008م، ص 22.

[2] انظر: الشريف الجرجاني: التعريفات، بيروت، دار الكتب العلمية، 1995، ص28.

[3] بشير إبرير: علم المصطلح وممارسة البحث في اللغة، مجلة أبحاث في اللغة والأدب، الجزائر، ص2.

[4] انظر: فهمي حجازي، علم المصطلح، مجلة مجمع القاهرة 54/49، مقال عن: ممدوح محمد خسارة: علم المصطلح، ص 14.

أن يحمل المصطلح من البداية كل الصفات، ويمضي الوقت يتضاءل الأصل اللغوي لتصبح الدلالة العرفية الإصطلاحية دلالة مباشرة عن المفهوم كله»[1]

أمّا ايمان السعيد جلال فقد أوردت أحدث تعريف للمصطلح حين قالت :«المصطلح " Term" أو الوحدة المصطلحية هو كل وحدة مؤلفة من كلمة (مصطلح بسيط أو من كلمات متعددة (مصطلح مركب) وتسمى مفهوما محدد بشكل وحيد الوجهة.داخل ميدان ما، وغالبا ما يدعى بالوحدة المصطلحية في أبحاث علم المصطلح[2]»

و جاء في معجم اللسانيات لجون دوبوا:[3]

إذن فهو كل وحدة لغوية دالّة مؤلفة من كلمة (مصطلح بسيط) أو من كلمات متعددة (مصطلح مركب) وتسمى مفهوما محدّدا بشكل وحيد الجهة داخل ميدان ما.

و من خلال التعريفات السابقة يتبين أن المصطلح:تعبير عن مفهوم معين في ميدان مخصص يحصل بالاتفاق ومن طرف جماعة متخصصة على أن يكون كلمة بسيطة أو مركبةشرط أن لا تطول عبارته.

3-علم المصطلح terminologie:

نظراً لأهمية المصطلحات والتي تعد مفاتيحاً للعلوم كان لزاما على الدارسين والعلماء وصع قالب يحكم الظاهرة المصطلحية فجاء الاهتمام بليغا بالمصطلحية كما يسميها بعض الباحثين:

فما ماهية هذا العلم؟ وأي المصطلحات أنسب للدلالة عليه؟

كجلّ العلوم المعروفة لا ينأى العلم الذي يحكم المصطلحات في حدّ ذاتها عن التضارب والتشابك في التسمية الأنسب له.

حيث نجد الاستخدامات المترادفة التالية:

المصطلحية، علم المصطلح، علم الاصطلاح، علم المصطلحات، والمصطلحاتية...الخ. هذا في الدرس العربي.

أمّا عن الدرس الغربي فنجد التفريق بين فرعين للدراسة:

---

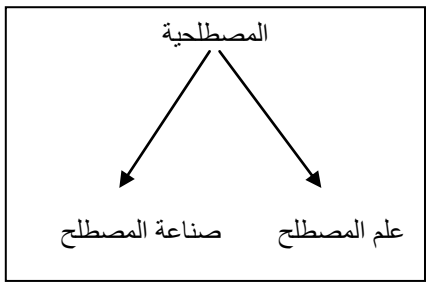
[1] .أنظر: محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص 15.

[2].أنظر: ايمان السعيد جلال: المصطلح عند رفاعة الطهطاوي بين الترجمة والتعريب مكتبة الآداب، ط1، 2003، القاهرة، ص 40.
نقلا عن المرجع نفسه، ص194.

[3]Term : en terminologie, le terme ou unité terminologique et l'unité signifiante constitué d'un mot (terme simple) ou de plusieurs mots (terme complexe) qui désigné une notion de façon univoque à l'intérieure d'un domaine

- **الأول: Terminologie** : وهو العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية والمصطلحات اللغوية.
- **و الثاني: Terminographie** وهو العمل الذي ينصب على المصطلحات وتوثيق مصادرها والمعلومات المتعلقة بها، ونشرها في شكل معاجم مختصة ورقيّة أو الكترونية.[1]

أمّا الدرس العربي فقد اختار على القاسمي: مصْطلح: المصطلحية اسمًا شاملا لنوعين من النشاط:



- **علم المصطلح**: الذي يُعنى بالجانب النظري.
- **صناعة المصطلح**: الذي يُعنى بالجانب العملي.[2]

و لكن المتمحص في المعاجم، وفي كتب المؤلفين قد ينتبه في بعض الأحيان إلى اعتماد مصطلح: مصطلحية، ووضع بين قوسين علم المصطلح على الشكل الآتي:

مصطلحية (علم المصطلح):

فبترجمة مصطلحية Terminologie يعتمد المترجم على دلالة logie على كلمة علم وبالتالي يسميها بعلم المصطلح.

و قد ;ورد في معجم اللسانيات عن المصطلحية: Terminologie[3] أنّه:

كل مدرسة لسانية تشكل مصطحيّة خاصة بها، لأنه لا يوجد علم بدون مصطلحات.

و جاء في معجم اللسانيات لجورج مونان:

المصطلحية:Terminologie"مجموعة من المصطلحات التقنية لعلم أو فن المخترعة كلما تطور التخصص في المعرفة العلمية مثل ما هو في النشاط الصناعي والتجاري".[4]

---

[1] على القاسمي، علم المصطلح، ص 263-264.

[2] المرجع السابق، ص ص: 264-265.

[3] Jean Dubois, Dictionnaire de la linguistique, p 481

« Terminologie :toute discipline, et à plus forte raison toute science, a besoin d'un ensemble de termes, définis rigoureusement par les quels elle désigne les notions qui luisontutiles :cet ensemble de termes constitue se terminologie officielle (traditionnelle) repose en partie sur celle des grammairiens latins…

[4] جورج مونان: معجم اللسانيات، ص 424.

و كما قدّم القاسمي: أن المصطلحية شقين: الأول علم المصطلح.

و الثاني: صناعة المصطلح:Terminographie[1]

فقد جاء في مفهومها لدى جون ديبوا[2]:أنه يعالج معطيات المصطلحية ،وهو نشاط المعجمي.

و يعد علم المصطلح من العلوم الحديثة الظهور حيث ظهر في نهاية القرن 18م في ألمانيا، أما ظهور مصطلح Terminologie في فرنسا فكان سنة 1801م، على يد **لوسين سيباستيان مريسي** (L.S.MERCIER)[3]

و يعتبر النمساوي: أوغين فوستر (eugenwiister) مؤسس علم المصطلح الحديث :قدم مفهوم المصطلح العلمي.[4]

و قد عرف العلم على أنه:« العلم الذي يهتم بدراسة أنساق المفاهيم وجدولتها في أصناف منطقية»[5]

ثم تطورت كلمة Terminologie، وأصبحت تدل على المفاهيم.

1- مجموعة المبادئ والأسس التصورية التي تحكم دراسة المصطلحات.

2- مجموعة القواعد التي تسمح بتحقيق صناعة مصطلحية.

3- مجموعة مصطلحات ضمن مجال اختصاص معطى.[6]

و يعرفه على القاسمي على أنه:

«العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية والألفاظ التي تعبّر عنها»[7]

---

[1] القاسمي: علم المصطلح، ص 263.

[2]- Terminographie :sur le modèle de l'opposition lexicologie/lexicographie, on opposera terminologie et Terminographie, la terminographie enregistre traite et présente les données obtenues par la recherche terminologique il s'agit donc de l'activité dictionnairique du terminologue.Jean Dubois, Dictionnaire de la linguistique, p 481.

[3] يوسف وغليسي: إشكالية المصطلح، ص 29.

[4] Jean Dubois : Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage, p 480.

[5] حسين نجاة، اشكالية المصطلح اللسانيو أزمة الدقة،مجلة مقاليد، ص 195.

[6] أنظر:

Maria T.cabré :la terminologie, traduit du Catalan par M.C carnier et J.Humbley, les presses de l'universitéd'Ottawa Canada, Armand Calin, Paris, 1998, p 70.

نقلا عن: يوسف وغلسي: إشكالية المصطلح، ص 29.

و كذا: خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ص 16.

[7] علي القاسمي: علم المصطلحات، ص 269.

و يردف قائلا أن: علم المصطلح مشترك بين اللسانيات، والمنطق، وعلم المعرفة، والتوثيق، وحقول التخصص العلمي، ولذا نبعت بعلم العلوم ويتناول الجوانب الثلاث:

أولا: يبحث علم المصطلح في العلاقة بين المفاهيم المتداخلة: (الجنس، النوع، الكل، الجزء).

ثانيا: يبحث علم المصطلح في المصطلحات، اللغوية والعلاقة القائمة بينها ووسائل وضعها، وأنظمة تمثيلها في بنية علم من العلوم.

ثالثا: يبحث علم المصطلح في الطرق العامة المؤدية إلى خلق اللغة العلمية بصرف النظر عن التطبيقات العملية في لغة طبيعية بذاتها.[1]

لقد تطور علم المصطلحات بشكل واضح في السنوات الأخيرة وقد برزت احتياجات جديدة في مجال اللسانيات ومن أهم هذه العوامل:

أ- ماتشهده العلوم تطورا غير مسبوق ما يؤدي إلى خلق عدد كبير من المفاهيم الجديدة وحتى الميادين التصورية الجديدة، ناهيك عن التسميات ذات الصلة.

ب- تطور التكنولوجيا بسرعة فائقة والتي يدورها تمس كل شرائح المجتمع، ما يقضي إلى بروز ميادين أنشطة اقتصادية على غرار ميادين «صناعة اللغة: les industries de la langue »

و إن هذا التطور له ارتداداته على ميادين المعلوماتية والتواصل محابيا بذلك خلق طرق تواصل مبتكرة.

ج- كثرة العلاقات، الدولة، السياسة، الاقتصادية والثقافية بشكل مدهش فمن العلاقات الاقليمية إلى العالمية، وهذا ما يؤدي إلى ضرورة وضع مصطلحات متبادلة (دولية)

د- التبادل العلمي والثقافي والتجاري فمن أبرز مظاهر المجتمع الحالي: نقل المعارف والمنتجات، مما يلح على ضرورة التطرق إلى مسألة التعددية اللغوية، في معرض التبادل، كما أنه يقتضي أيضا معْبِرَة العناصر التي يتم عبرها هذا الانتقال.

هـ- كمية المعلومات التي تنقلها وسائل الإعلام والتي تحتاج إلى ركائز متينة وفعالة، مما أدّى إلى ابتكار قواعد بيانات.[2]*

[1] المرجع نفسه، ص 270.

[2]* تخزين المعلومة وضبطها.

و- تطور وسائل التواصل عامة (التكنولوجيا الحديثة من حواسيب وهواتف ذكية ولوحات...) أدّى إلى بعث علم المصطلحات وانتشاره على نطاق واسع على مستوى فئات المجتمع عامة، مما ساهم على حصول التفاعل بين معجم المفردات العام والمتخصص.[1]

طرائق وضع المصطلحات عند العرب:

مع اتساع دائرة التعامل مع الألفاظ باللغة العربية، انتهج العرب لتوسيع دائرة لغتهم لتؤدي أغراضهم في شتى المجالات عدة سبل أهمها :

أولا: الإرتجال[2]*: وضع ألفاظ جديدة للمعاني الطارئة على صعيد الحياة.

ثانيا: الإشتقاق: أخذ كلمة من كلمة أخرى مع تناسب في المعنى وتقارب في اللفظ مثل معلم من العلم، من لفظ = لفظم.

ثالثا: القلب: أن يكون بين اللفظين تناسب في اللفظ والمعنى دون الترتيب. جبذ← الجذب.

رابعا: الإبدال: تناسب بين اللفظين في المعنى والمخرج.

خامسا: النحت: تنزع من كلمتين أو جملة كلمة واحدة (بسملة).

سادسا: التعريب: تحويل كلمة أعجمية إلى عربية.[3]

و في ذلكيقول المعجمي " مصطفى الشهابي " وهو من أشهر المعربين المحدثين « شروط النقل العامة التي أرى مراعاتها في مختف العلوم وهي التي تتعدى تلك التي اتبعها العلماء من قدماء النقلة والمؤلفين العرب. وخلاصتها على التتابع هي:

أ- تحرّي لفظ عربي يؤدي معنى اللفظ الأعجمي، وهذا يتطلب منّا هذا أن نكون مطلعين اطلاعا واسعا على الألفاظ العلمية المبثوثة في المعاجم العربية، وفي مختلف كتبنا القديمة .

ب-إذا كان اللفظ الأعجمي جديدا، أي ليس له مقابل في لغتنا وترجمناه بمعناه كلما كان قابلا للترجمة، أو اشتققنا له لفظا عربيا مقاربا. وترجع في وضع اللفظ العربي إلى الوسائل التي تكلما عليها. وهي الاشتقاق والمجاز، والنحت والتركيب المزجي.

---

[1] هنري بيجوان، فيليب توران: المعنى في علم المصطلحات ترجمة: ريتا خاطر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، ديسمبر 2009، ص 9-10.

* يكون المسمى في الحالات الطارئة ولكنه يستند في بعض الركائز اللغوية، كما أنه عرف في القديم أكثر.

[3] محمد الصالح الصديق: العربية لغة العلوم والحضارة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009م، ص 46،47.

ج-وإذا تعذر علينا وضع لفظ العربي بالوسائل المذكورة عمدنا إلى التعريب، مراعين قواعده قدر المستطاع »[1]

و قد ذهب معظم المحدثين إلى تحديد طرق وضع المصطلح فيما يأتي:

1- الترجمة: وهي وضع المقابل العربي. [قديما كان أو حديثا].

2- التوليد: وهو وضع اللفظ جديد مقابل للمصطلح الأجنبي بإحدى وسائل التوليد اللغوي المعروفة :

الاشتقاق بأنواعه: الصرفي،والإبدالي والتقليبي والنحوي والالحاقي، أو المجاز بفروعه (مرسل، استعارة، إحياء) وسميت بالألفاظ المولد بهاتين الوسيلتين لأنّ الألفاظ الموضوعة بحسبهما عربية ولدت من جذور عربية، وقف قوانين اللغة.

3- الاقتراض وله نوعان:

أ- **التعريب اللفظي:** هو استعمال الكلمة الأجنبية بعد تهذيب يتناول بعض حروفها.

ب- **التدخيل:** استعمال الكلمة الأجنبية كما تسمع، لدواعي السرعة فتبقى دخيلة[2].

[1] انظر مصطفى الشهابي: المصطلحات العلمية في اللغة العربية نقلا عن : ممدوح محمد خسارة: علم المصطلح وطرائق وضع المصطلحات في العربية ص 18.

[2] المرجع نفسه :ص 19 .

خصائص المصطلح:

للمصطلح مجموعة من الميزات والخصائص يجب توفرها بحملها فيما يلي:

1- وجود المفهوم قبل المصطلح.

وقد تحدث عنها فهمي حجازي : « ينطلق العمل في علم المصطلح من المفاهيم بعد تحديدها تحديدا، دقيقا، ولهذا فهو لا يصدر عن المصطلحات نفسها بوصفها واقعا لغويا، ولكنه يصدر عن المفاهيم المحددة وحاولا إيجاد المصطلحات الدقيقة الدالة عليها، ويتطلّب هذا العمل أن يحدد المفهوم الواحد بشكل يميزه عن المفاهيم الأخرى المماثلة له »[1]

2- دلالة المصطلح على المفهوم الواحد.

عندما يكون المفهوم محددا وواضحا فإنه سيوضع له مصطلح واحد ليدلّ عليه.و قد نصّ على ذلك الدكتور: علي القاسمي على أن المصطلح يكون جيدا بشرطين هما:

أ- تمثيل كل مفهوم أو شيء بمصطلح مستقل .

ب- عدم تمثيل المفهوم أو الشيء الواحد بأكثر من مصطلح واحد[2].

3- دقة مفهومالمصطلح.

المصطلح العلمي لا يلتبس مفهومه بمفهوم غيره.

يقول الدكتور رمزي البعلبكي: « إنّ الشرط الأول لصحة المصطلح أن يكون متميّزا عن سائر المصطلحات إلا عند الترادف، ولا ريب أن إغفال هذا الشرط يؤدي إلى الإضطرابوالإختلاف »[3].

إذن من أهم مميزات المصطلح أن يعرف بنفسه وأن يتميز بمفهومه الخاص حتى يتم التواصل بين متخصّصي الحقل المعرفي بسهولة.

4- البنية الخاصة للمصطلح.

ليس من الضروري أن يحمل المصطلح كل صفات المصطلح الذي يدل عليه، فالمصطلح يحمل صفة واحدة على الأقل من ذلك المفهوم: فكلمة " سيارة " لا تحمل من دلالة الكلمة إلا صفة واحدة، وهي "السير" وما

[1] محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص 14.

[2] انظر: القاسمي، المصطلحية ،ص 34

[3] المرجع نفسه، ص 34.

أكثر المركبات والكائنات التي تسير ولكن اختيار هذه الصفة وصوغ المصطلح بوزن فعالة والاتفاق على جعله دالا على هذا المفهوم عناصر تكاملت لإيجاد هذا المصطلح.... [1].

وإضافة إلى الخصائص السابقة نميّز في المصطلح الجيد ما يلي:

- أن يكون واضحا.
- أن يكون منسجما مع طرق صياغة الكلمات في اللغة التي يستخدم فيها.
- أن يكون مختصر ومكثف وأن تكون العلاقة بين المصطلح والمفهوم رمزية لا وصفية.

[1] لعبيدي بوعبد الله: مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، ص 25.

المبحث الثاني :واقع المصْطلح اللساني في الجامعة:

إن واقع المصطلح اللساني العربي يتجّه إلى الترجمةوالتعريب، أكثر مما يتجه إلى التوليد من الداخل؛و يعود ذلك إلى طبيعة معظم النظريات المنقولة إلى الدرسفمنشؤها غربي ،كما أن العلم في حدّ ذاته: اللسانيات linguistique علم حديث موطنه الغرب ،مما حتم أو فرض نقل المعارف اللسانية من مختلف اللغات إلى اللغة العربي، وهذا ما تمت مشاهدته حول كتاب: محاضرات في اللسانيات العامة(Cours de linguistiquegénérale) الذي تمّت ترجمته إلى العربية من طرف عدد من اللسانيين العرب، حيث شكلت رصيدا من المصطلحات اللغوية المتشابهة تارة، والمتباينة تارة أخرى.

كما أن وضع المصطلحات في الوطن العربي، يتسم بالطابع العفوي ؛إذ لا يقوم على مبادئ منهجية دقيقة ولا يكترث بالأبعاد النظرية للمشكل المصطلحي، «مما نتج عنه الاضطراب والفوضى في وضع المصطلح، وعدم تنسيق المقابلات المقترحة للمفردات الأجنبية»[1]، على حد قول الفاسي الفهري.

و خير دليل على ذلك:استعمال مصطلح " **لسانيات**" كمقابل لـ linguistique أي العلم الذي يدرس اللغة، لم يرق إلى التعميم على كافة أنحاء الوطن العربي، فلحد الساعة نجد الاختلال الحاصل في تداولية المصطلح ،بالرغم من الاتفاق الصادر عن اللسانيين العرب المجتمعين في تونس سنة 1974 باستعمال مصطلح "اللسانيات" وترك غيره،وفي ذلك يقول**د.مصطفى غلفان** في حديثه عن استعمال مصطلح لسانيات:«لا سيما إذا عرفنا أن إخواننا في الشرق العربي عامة، وفي مصر العربية خاصة، يصرون على استعمال عبارة " علم اللغة الحديث"»[2] وأضاف منتقدا ما احتواه المعجم من اضافة لمفردة "علم". فنجد "علم اللسانيات الجغرافية"، "علم اللسانيات الوصفية"، " علم اللسانيات الأنثروبولوجية "... فيقول: «و الحقيقة أن هذا التضخيم لا مبرر له، لأن كلمة اللسانيات تحمل في أحشائها مفهوم العلم».[3]

وتعود أولى العوامل التي أدت إلى (ظهور) تلوث المصطلح وفوضوية الانتاج إلى الإستراتيجية المعتمدة في العالم العربي على جميع الصعد على حد تعبير حسن حمزة:« ولم يكن متوقعا أن تجري الأمور على غير هذه الصورة في عالم عربي مشتت ليس فيه سلطة سياسية، ولا سلطة علمية جامعية»[4]

---

[1] خالد عبد الكريم بسندي: دراسات في المصطلح اللغوي، ادارة النشر العلمي والمطابع، 1432هـ-2011م، الرياض، ص 214.

[2] مصطفى غلفان، طبيعة المفهوم اللساني وتحديده في "معجم اللسانيات الحديثة"، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية، العدد الثالث والرابع، 2005، الرباط، المغرب، ص 157.

[3] المرجع نفسه، ص 158.

[4] حسن حمزة، الترجمة وتطوير العربية: الوجه والقفا، مجلة التبيين: العدد 2 خريف 2013، ص 13.

أما العامل الثاني: فالعلوم المعرفية الحديثة أصبحت حكرا على الغرب ممّا جعل العرب يستورد ونها،« والعرب في أيّامنا لا يبدعون بل ينقلون، وكثيرا ما يختارون في نقلهم أسير السبل وأكثرها كسلا، وأقلّها كلفة»[1] و يتمثل المزح الهجين في اختيار المسميات في عدد من المصطلحات الحديثة إلى العربية والمتداولة بين أوساط الباحثين ومن أمثلة ذلك:

- بسيكو لسانيات – اللسانيات النفسية: Psycholinguistique
- سوسيولسانيات– اللسانيات الاجتماعية:Sosiolinguistique

و هو ما لا يتلاءم مع نظام اللغة الصرفي، ولا النظام المقطعي في بعض الأحيان، ففي المصطلح الأول (بْسيكولسانيات) الذي يبدأ بحرف ساكن.[2]

أسباب اضطراب الاستعمال العربي للمصطلح :

يرى عبد المالك مرتاض أن أسباب الاضطراب في استعمال المصطلح اللساني تعود إلى[3]:

1- غياب المؤسسات الأكاديمية المتخصصة. والمهتمة بحقل المصطلح المتمخض لجميع حقول المعرفة بعامة، (إلا بعض الاستثناءات التي لا توفي الغرض حقيقية)

و السبب في نظره يعود إلى وضع الرجل المناسب والمصطلح اللسانياتي والنقدي الدقيق في المكان غير المناسب مما أدى إلى إحلال اللغات الأجنبية محل العربية في تدريس العلوم والطب والرياضيات والإعلاميات وغيرها .

2- غياب المؤسسات الثقافية المتخصصة مثل : المجلات، رغم وجود بعضها التي تعاني قلة العدد أو ضيق المساحة المخصصة للمقالات أو التباعد بين مواعد صدورها ..

3- ضعف التبادل الثقافي بين البلدان العربية: حيث يسجل ضعف الاتصال بين المثقفين واللغويين والنقاد وعدم توزيع كل المنشورات العربية الرصينة والمجلات والدوريات فيما بينهم .

4- الاختلاف في أصل الاستعمال لهذه المصطلحات لدى النقاد الغربيين أنفسهم (بين الفرنسية والانجليزية خاصة) مما يعمق هوة الاختلاف في استعمال المصطلح لدى العرب المعاصرين في مختلف الحقول المعرفية.

و لأحمد مختار عمر أسباب أخرى منها[1]:

---

[1] المرجع السابق، ص 15.

[2] المرجع السابق، ص 17.

[3] عبد المالك مرتاض: إشكالية المصطلح في اللسانياتوالسيميائيات، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية– ع1، ماي 2005/ ربيع الأول 1426، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغاية، الجزائر 2005 ص (27 – 31).

أ- تعدد جهات وضع المصطلح : المجامع والهيئات دون تنسيق حقيقي بينهما، إضافة إلى وجود ألسُنيون يقومون بوضع المصطلح بأنفسهم ...

ب- عدم الدقة في الفهم عند وضع المصطلح : وبالتالي عدم التفرقة بين المصطلحات فنجد مثلا في الإنجليزية nasality و nasalisation

مع أن الأول : يعني تسرب الهواء كليا من خلال فتحة الأنف .

و الثاني : يعني تسرب الهواء من الأنف مع استمرار تسربه مع الفم .

و المدقق، يعتمد مصطلح (أنفية) تداول و(تأنيف) للثاني.

ج – ترك حرية وضع المصطلحات للأفراد كل بحسب اجتهاده وعلى قدر قربه أو بعده من التراث العربي. وفي هذه المسألة حديث كبير ومسائل متداخلة .

د- الخلط بين المصطلح والشرح أو التفسير: وأمثلة ذلك تسمية :

الوحدة الصوتية ←فونيمphonème

وحدة صرفية ← مورفيم morphème

علم تأصيل الكلمات etymologie←*

علم تاريخ الكلمات" .

إذن من خلال ماسبقفإن أي مصطلح يشكل الثنائية الدالوالمدلول:

و يعد الدال الممثل للمصطلح في رمزيته وخطه أما المدلول فذلك المفهوم الذي يحتويه أو نتصوّره من خلال الصورة الدالة ومنه فإن أزمة المصطلح تمثل جانبين عامين :

1/ على مستوى المصطلح.

2/ على مستوى المفهوم.

ويشهد المصطلح اللساني في التداول العربي عددا من الملاحظات التي تواجه اللسانيات عامة في الثقافة العربية ككل ومن أهمها:

- صعوبة تحديد المصطلح اللساني.
- تعدد المصطلحات بين أقطار المجتمع.

---

[1]- أحمد مختار عمر: محاضرات في علم اللغة الحديث ص 36-39.

*- علم يبحث في أصول الكلمات.

كيفيات تقديم المادة اللسانية وخاصة توزيع المصطلحات اللسانية على المقررات الدراسية.

إحصاء للمصطلحات المعتمدة في الدرس اللساني على مستوى الجامعتين.

المصطلح المتداول في الجامعة الجزائرية .	المصطلح المتداول في الجامعة الفرنسية.	مفهوم المصطلح في المعاجم.
اللسانيات، علم اللسان اللغويات، الألسنية، علم اللغة	Linguistique	Etude scientifique du langage[1]
– اللسانيات العامة. – اللسانيات النظريّة.	Linguistique Générale	دراسة موضوعية وصفية وتفسيرية لبنية واشتغال اللغات الطبيعية الإنسانية وكذا تطورها خلال الزمن[2]
اللسانيات التطبيقية. اللسانيات الخاصة.	Linguistique Appliquée	استخدام التقنيات ومكتسبات اللسانيات في حقول مثل :البيداغوجيا.[3]
علم الأصوات، الفونيتكا،علم الأصوات العام، علم الأصوات الفزيائي.	Phonétique	La branche de la linguistique qui étudie la composante phonique du langage[4]

[1]Jean Dubois :le dictionnaire de linguistique .p285.

[2]جورج مونان :معجم اللسانيات،ص 370.

[3]المرجع نفسه،ص369.

[4]Jean Dubois :le dictionnaire de linguistique .p361.

La science qui étudie les sons du langage du point de vue de leur fonction dans le system de communication linguistique.[1]	Phonologie	علم الأصوات الوظيفي الفونولوجيا.
يختلف عن اللسانيات لأن هدفه هو البحث عبر شواهد لسانية مكتوبة عن إعادة اكتشاف الماضي عبر اللغة...[2]	Philologie	فقه اللغة، الفيلولوجيا
La branche de la linguistique qui s'occupe de comparer des langues différentes ou une même langue à des moments différents de son évolution [3]	Grammaire comparée. Linguistique comparée	النحو المقارن، اللسانيات المقارنة.
حقل متعدد الاختصاصات يجمع بين علم النفس واللسانيات [4]	Psycholinguistique	اللسانيات النفسية علم اللغة النفسي
علم يعالج الأنظمة والمجموعات غير النظامية للعلامات المستخدمة في التواصل [5]	Sémiologie	علم العلامات السيميولوجيا.
جزء من اللسانيات يدرس معنى أو مدلول الوحدات المعجمية تارة في علاقتها مع دوالها (علم المفردات ،علم	Sémantique	السيمياء. علم الدلالة.

[1] الرجع نفسه ص:362.

[2] :جورج مونان :معجم اللسانيات .ص329.

[3] Jean Dubois :le dictionnaire de linguistique .p98.

[4] :جورج مونان :معجم اللسانيات .ص370.

[5] المرجع نفسه ص.254.

السيمانتيك.		صناعة المعاجم) وتارة في ذاتها [1].
اللسان	Langue	عدد هام من الإنجازات النطقية [2]
اللغة	Langage	La capacité spécifique à l'espèce humaine ,de communiquer au moyen d'un système de signes vocaux[3]
الكلام	Parole	La parole est un phénomène individuel[4]
الدليل اللغوي. العلامة اللغوية.	Signe Linguistique	تأليف لتصور يسمى مدلولا وصورة سمعية تسمى دالا[5]
الآنية، التزامنية التواقتية، الوصفية السكونية، السانكروني	La synchronie	Les études qui envisagent la langue ,a un moment donné.[6]
التعاقبية، التاريخية التطورية، الترابطية الدياكروني.	La diachronie	analysé la langue dans son évolution[7]

[1] المرجع السابق:ص310.
[2] المرجع نفسه ،ص368.
[3] Jean Dubois :le dictionnaire de linguistique .p264
[4] المرجع السابق:ص347.
[5] :جورج مونان :معجم اللسانيات،ص306.
[6] Jean Dubois :le dictionnaire de linguistique .p463.
[7] المرجع السابق ،ص 141.

من خلال عملية المسح لبعض المصطلحات المتداولة تبين الآتي:

_ تعدد المسميات للمفهوم باللغة العربية مقارنة بالفرنسة مما يبعث على أن المشكل الأساسي يرجع ‘إلى لغة التدريس بالدرجة الأولى ويعود أول الأمر إلى منشأ العلم في حد ذاته – علم غربي الأصل –مما ينتج عن مستعمليه إعتماد طرق ووسائل إنتاج مصطلحات ومفاتيح تدخل متناوليه إلى مكنوناته وأسراره وتشرح لهم خباياه ومضمونه إلا أن اتساع البيئة اللغوية واعتماد مفاهيم خاصة بكل تيار واتجاه ساهمت في تنوع المسميات وتعددها.

- تميز اللغة العربية بالمرونة والتطور فيمكن تقديم المفهوم الواحد على عدة أشكال .

القسم الثاني: تعليمية المصطلح اللساني في الجامعة

المبحث الأول: المصطلحات المتداولة في مادة اللسانيات العامة .

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالطلبة.

المبحث الثالث: تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة.

المبحث الثاني :تحليل الاستبانات الخاصة بالطلبة .

إن الفوضى التي يشهدها المصطلح في الجامعة أثّرت على صيرورة العملية التعليمية وقلّصت من حجم التحصيل العلمي. خصوصا في مادة اللسانيات التي نعلم أنها علم مقترض أي أن معظم مصطلحاته الأصلية بلغات أجنبية (فرنسية، إنجليزية ...) مما يؤثر على المعنى الأصلي –الحقيقي- أثناء القيام بعملية الترجمة: ليجد البحث نفسه أمام مشكلة توحيد المصطلحات بين أقسام التعليم، والكتب المترجمة، والمقالات المنشورة وحتى بين أساتذة المادة الواحدة، أين يلاحظ الاستعمال الذاتي للمصطلحات.

و لغرض تحليل هذا الواقع ومعرفة كيفية التعامل مع المصطلح اللساني وحقيقة تداوله على مستوى الجامعة، ضمّت الاستبانة مجموعة من الأسئلة التي تفيد ذلك.

المحور الأول: بين المصطلحومفهومه

و يضم مجموعة من الأسئلة:

أ) إلى أي حدّ يتم فهمك للمصطلحات اللسانية المقدمة ؟

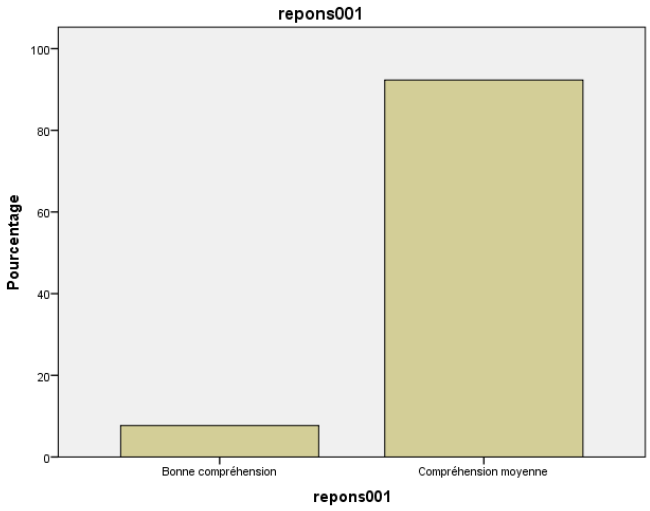
ب) هل تجد اختلافا كبيرا بين تسمية المصطلحات التي ترصدها في قاعة الدرس وبين ما تقرؤه في مختلف الكتب؟

ج) ماذا تلاحظ في العلاقة بين المصطلح ومفهومه أثناء عملية التعليم؟

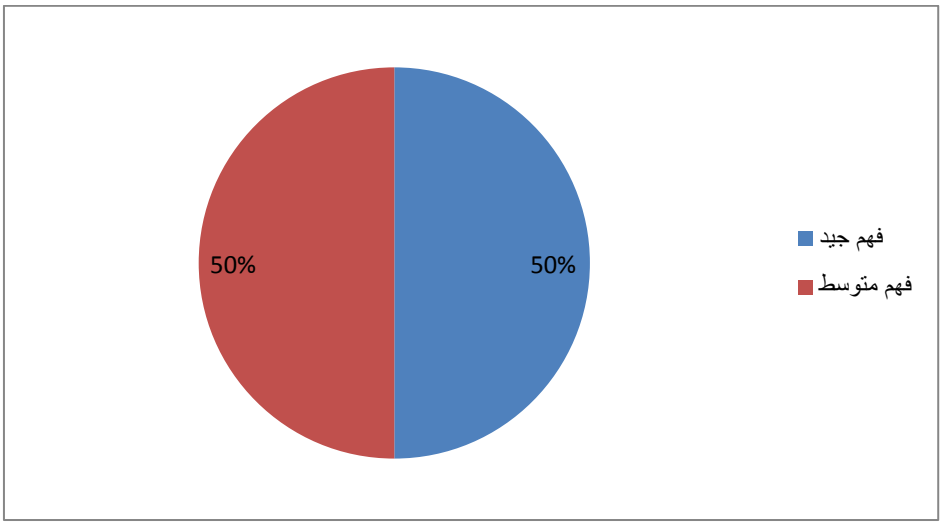
أ)الإحصاء:

1)

السؤالالإجابة	فهم جيد	فهم متوسط
إلى أي حدّ يتم فهمك للمصطلحات اللسانية المقدمة لك؟	%8	% 92



الشكل رقم (29): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (30): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

1)على مستوى بوزريعة :

عند القيام بعملية تحليل النتائج المحصل عليها خلال عملية الإحصاء لاحظنا أن عددا قليلا جدا ومحدودا من الطلبة يقدّر بـ 8% من المجموع الكلي: يفهم المصطلحات اللسانية فهما جيدا.

في حين أن نسبة الطلبة الذين يكون فهمهم للمصطلحات متوسطا فتقدر بـ 92% وهي نسبة مهمة في التعليم الجامعي. وهذا راجع إلطريقة شرح الأساتذة وعدم التركيز على إعطاء مفاهيم محددةوواضحة للمصطلحات التي يقدمونها للطالب، والاكتفاء بإعطاء مرادف أو مقابل المصطلح باللغة الأجنبية المادة تزيد

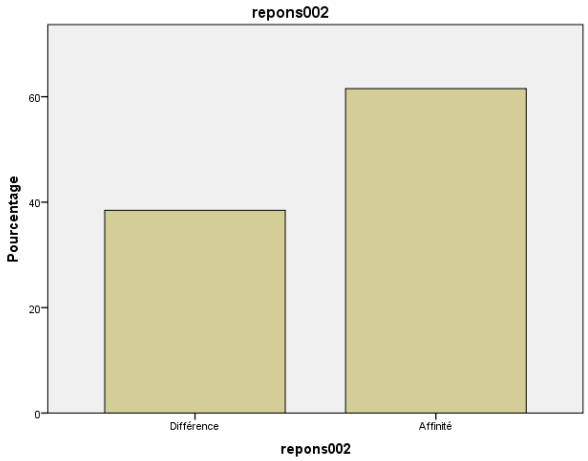
من تضخم كمية المصطلحات في ذهن الطالب مما يؤدي به إلى الغموض وعدم التحصيل – المصطلحات– في موقعها الصحيح. حيث يسجّل مثلا عند بعض الطلبة: عدم التمييز بين: مورفيم، فونيم، ألوفون ,وحتى الصوت والحرف ,التاريخي ,الوصفي الآني ,الدياكروني ...وغيرها من قائمة المصطلحات المتراكمة في ذهن الطالب .

2) على مستوى جامعة ليون :

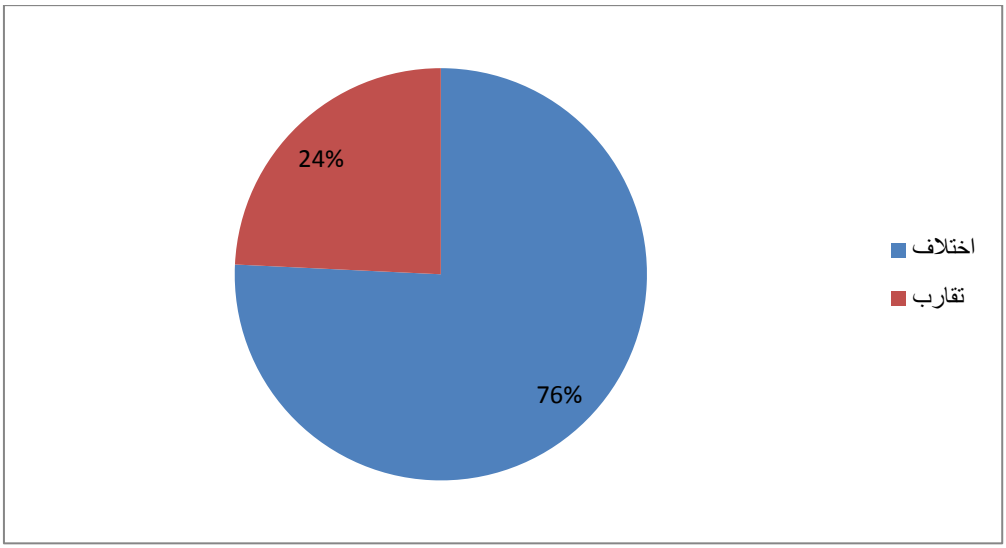
كانت النتيجة بالتساوي بين الطلبة الذين سجلوا فهما جيدا للمصطلحات المقدمة والذين كان فهمهم لها متوسطا وبالتقرب من الطلبة سجل البحث تداخلا لبعض المصطلحات مع الحقول المعرفية الأخرى من الفهم الدقيق للمصطلح الأصلي .

الإحصاء:

السؤالالإجابة	اختلاف	تقارب
هل تجد اختلافا كبيرا بين تسمية المصطلحات التي ترصدها في قاعة الدرس وبين ما تقرؤه في مختلف الكتب؟	%38	%62
trouvezvous une grande déférence entre les nom des termes dans la salle du cour et les ouvrages. ?	%10	%90



الشكل رقم (31): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (32): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

على الرغم ما يلاحظ من تعدد لاستعمال المصطلحات في المجال اللساني فإن البحث سجّل نسبة 62% على مستوى جامعة بوزريعة وهي نسبة كبيرة من الطلبة الذين يجدون تقاربا بين ما يرصدونه من المصطلحات في قاعة الدرس وما يقرؤونه في مختلف الكتب وخاصة الكتب التي يوجههم إليها أساتذتهم. وهذا ما يفسر عدم تناول الطلبة لمجموعة كبيرة من الكتب فلا يسجّلون اختلافا كبيرا في تناول هذه المصطلحات على عكس عدد من الطلبة وتقدر نسبتهم بـ 38% من المجموع الكلي أي أكثر من ثلث الطلبةالذين يجدون اختلافا كبيرا بين تسمية المصطلحات، ويرجع هذا لتتناولهم عددا كبيرا من الكتب (تنوع المصادر) مما يجعلهم يترددون بين عدد من التسميات خاصة والتراكم المعرفي الذي تشهده مادة اللسانيات في حد ذاتها.

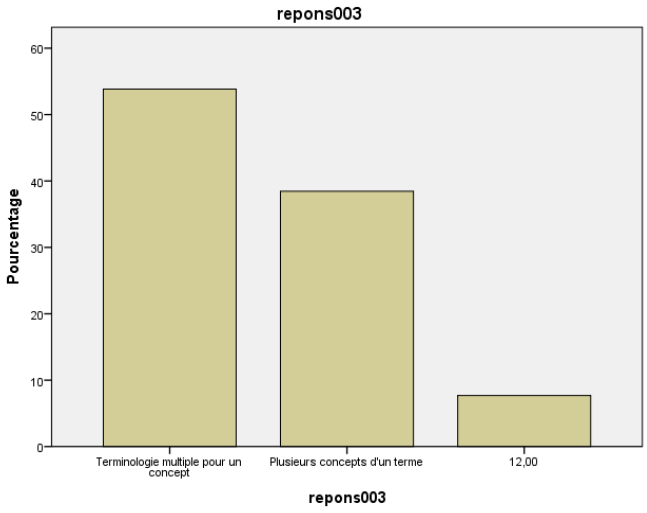
أما على مستوى جامعة ليون فقد كانت تسميات المصطلحات التي يرصدها الطالب في قاعة الدرس وما يطلع عليه في مختلف المراجع متقاربة إلى حد بعيد وذلك من خلال نسبة إجابة الطلبة والمتمثلة في 90% إلا أن عشر الطلبة بينوا وجود الاختلاف بين التسميات ،وجل هؤلاء الطلبة من الأجانب حيث يعتمدون المصادر بلغتهم الأصلية في أغلب الأحيان .

كما أن الأصل في الاختلاف راجع إلى مؤسسي النظريات أولا: حيث نرصد اختلاف المفهوم الواحد بين لسانيين متعددين مثل: فونيمphonème الذي يطرحه مارتيني طرحا يخالف طرح يلمسليف ويفهمه يلمسليف بطريقة تختلف عن تروبتكسوي وهكذا دواليك[1].

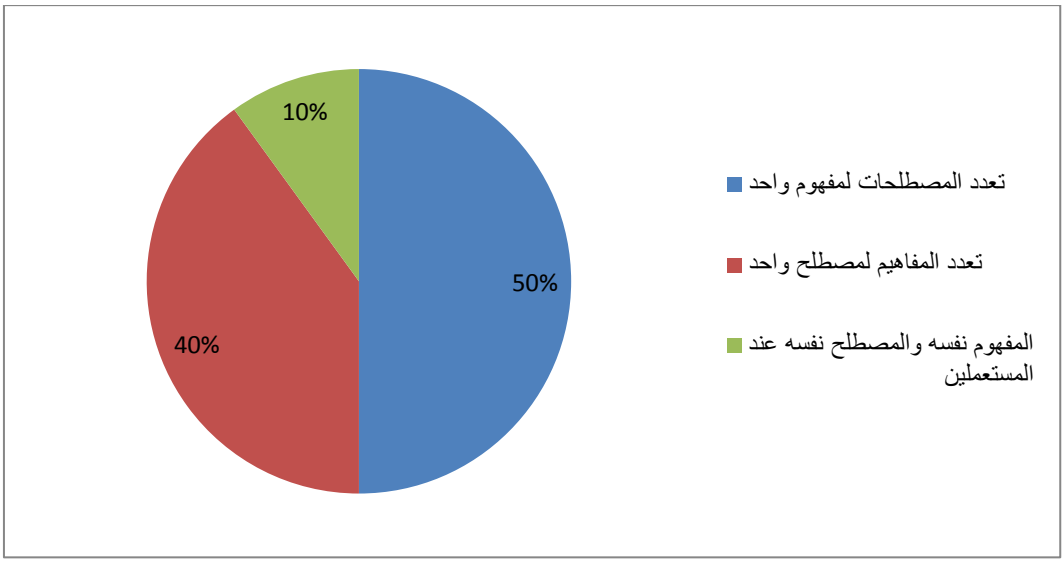
[1] عمر أوكان: اللغة والخطاب، ص 59

ج)و لمعرفة أهم النقاط التي تسجل الاختلاف في استعمال المصطلح تم استجواب الطلبة حول الموضوع:

السؤال / الإجابة	تعدد المصطلحات لمفهوم واحد	تعدد المفاهيم لمصطلح واحد	المفهوم نفسه والمصطلح نفسه عند المستعملين
. ماذا تلاحظ في العلاقة بين المصطلح ومفهومه من خلال استعماله في الكتب و أثناء عملية التعليم؟	% 54	%46	%00
Que vous observez sur la relation entre le terme et l utilisation ?.	%50	%40	%10



الشكل رقم (33): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (34): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل :

لوحظ تباين نسب إجابات الطلبة حول العلاقة بين المصطلح ومفهومه من خلال استعماله في الكتب وأثناء عملية التلقي على مستوى الجامعتين: وأعلى نسبة سجلها البحث قدّرت بـ 54% على مستوى جامعة بوزريعة وهي نسبة غير بعيدة عن ما تم تسجيله في جامعة ليون وخصت تعدد المصطلحات لمفهوم واحد:ويعدّ هذا من بين الإشكالات التي تواجه البحث اللساني فوضى المصطلحات الناتجة عن استقلال كل مدرسة بمصطلحاتها من أجل تأكيد أصالتها وذلك من خلال إيجاد مجموعة جديدة تميّزها عن القديمة أو مصطلحات المدارس السابقة ، أو نتيجة تقدم العلم واستقلاله بمصطلحات جديدة ... مما أنتج لنا أحيانا مجموعة من المترادفات في مختلف أنحاء البيئة اللغوية.

و ما زاد من سيولة اعتماد المصطلحات الخاصة آراء بعضالمتخصصين مثل: هيلمسليف أن مسألة المصطلح هي مسألة ذوق[1].

أضف إلى ذلك أن الطالب الجزائري في دراسته باللغة العربية يجد ذلك التعدد المصطلح لما تمتاز به من مرونة وتعدد للألفاظ التي تحمل المعنى (المفهوم نفسه).

هذا التعدد في استعمال المصطلح يفرض نفسه في الجامعة وخاصة بما تتمتع به من تنوع وحرية المناهج التعليمية. فنجد مثلا تعدد التسميات الدالة على العلم الذي يبحث في المصطلحات (دراسة التسميات

[1] المرجع نفسه، ص 58

والمفاهيم): البحث المصطلحيّ، البحث الاصطلاحي علم المصطلح، علم المصطلحات، المصطلحية المصطلحيات ... إلخ[1].كما تمت الإشارة إليه سابقا وحتى على مستوى العلم في حد ذاته .

كما سجّلت نسب متقاربة حول قضية تعدد المفاهيم لمصطلح واحد أيضا على مستوى الجامعتين وعلى حد تعبير الطلبة فالأمر راجع إلى طريقة تعريف المصطلحات وشرحها التي تختلف من مؤلف إلى آخر ومن أستاذ إلى غيره. فتحديد المفهوم يتعدد بتعدّد عارضي المصطلح رغم أنه يقصد مفهوما واحدا.

و هذا ما تفرضه اللسانيات على نفسها لاحتوائها على مجموعة متنوعة ومتعددة من التوجهات والتيارات التي نشأت عنها من النظريات والدراسات.

غير أنه تم تسجيل نسبة 10% من الطلبة الذين اختاروا جواب: المفهوم نفسه والمصطلح نفسه عند المستعملين،على مستوى جامعة ليون وتمثل العشر وربما تعود إلى الطلبة الذين يكتفون بمطالعة الكتب التي يعتمدها أستاذ المادة، في حين لم تسجل أي إجابة على مستوى بوزريعة وهذا ما يؤكد على اضطراب اعتماد المصطلح.

المحور الثاني: حول كيفية استعمال المصطلح ويقوم على سؤال واحد:

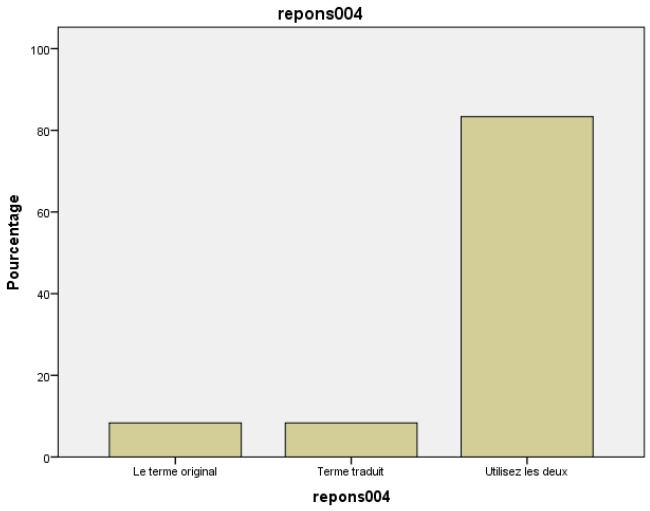
أ)هل تستعمل المصطلح اللساني كما ورد أم تعتمد المترجم منه؟ وهل ترى تباينا في مفهوم ترجمته؟

الإحصاء :

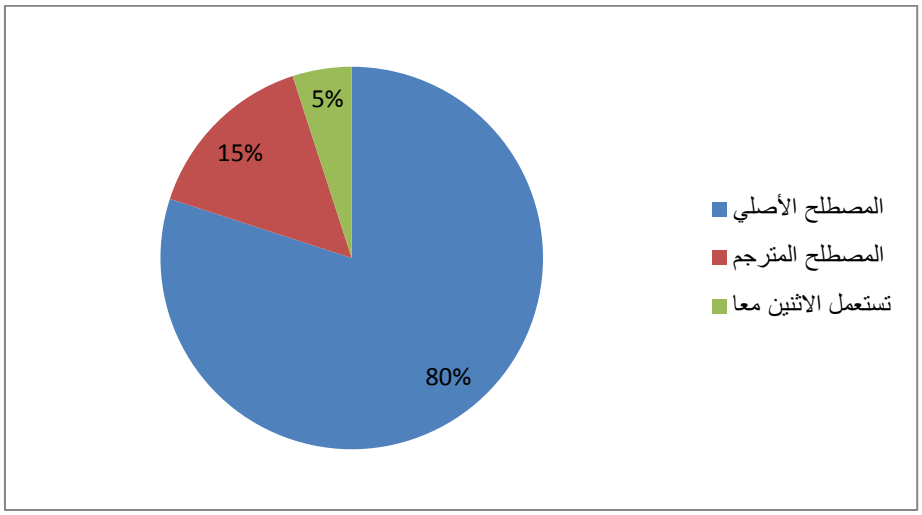
1)

السؤالالإجابة	المصطلح الأصلي	المصطلح المترجم	تستعمل الاثنين معا
هل تستعمل المصطلح اللساني كما ورد أم تعتمد المترجم منه؟	% 8	% 8	%84
Vous utilisez le terme original ou le Term traduit:	%80	%15	%5

[1] يوسف مقران: المصطلحات: من مجلة الباحث، ديسمبر 2007م، بوزريعة الجزائر، ص 157.



الشكل رقم (35): أعمدة بيانية للتحليل في جامعة بوزريعة



الشكل رقم (36): دائرة نسبية للتحليل في جامعة ليون

التحليل:

من خلال عملية الإحصاء تبين أن الطلبة يتوزعون في استعمال المصطلحات ما بين الأصلي والمترجم حيث سجل البحث تباينا في الإجابات بين الجامعتين فكانت أكبر نسبة على مستوى جامعة ليون 80% ومثلت الطلبة الذين يعتمدون المصطلح الأصلي إلا أنهم لا يعتمدون بنسبة كبيرة على المترجم لوحده .

و ذلك لما يجدونه من تباين وتعدد في الترجمة. فيصعب عليهم اختيار المصطلح المناسب للمعنى الحقيقي ؛مما يحتم عليهم استعمال المصطلح الأصلي.

أما على مستوى جامعة بوزريعة فأكبر نسبة قدرت بـ:84% وتخص استعمال الطالب للمصطلحين معا –المترجم والأصلي– وهذا ما يدل على تأثير الأستاذ على الطالب حيث يقوم بتقديم المصطلح الأصلي وفي المقابل: المترجم منه وبالتالي فإن الطالب يتأثر بأستاذه. فطريقة تقديم الأفكار والمعارف تؤثر على تحصيل الطالب. خاصة أمام علم حديث بالنسبة إليه، فهو بذلك يتقبل من أساتذته جلّ ما يتلقاه من معارف.

من خلال ما سبق وفي ظل الفوضى والتعدد الذي يشهده الواقع في استعمال وتداول المصطلح اللساني يقف الطالب حائرا بين الكم الهائل من المسميات التي تصادفه أثناء عملية التعليم ومن خلال البحوث التي يقوم بها وخاصة مع اختلاف الأساتذة وتعدد وجهات النظر حول القضية الواحدة أو الظاهرة اللغوية .وهذا ماكان واضحا من خلا ل إجابات الطلبة المتباينة .وهي ظاهرة عامة تشهدها البلدان مع التطور الحاصل في القضايا المعرفية وتضارب الآراء وتعدد التيارات والنظريات.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة

المحور الأول: مدى تداولية المصطلح في الجامعة و عوامل الاختلاف: و يضم:

أ) التعدد المصطلحي قضية كل العلوم اليوم ... كيف تحدونها في اللسانيات؟

ب)في نظركممماهي أسباب الاختلافات الاصطلاحية التي نشهدها في استعمال المصطلحات اللسانية ؟

التحليل:

أ) لعل من بين الإشكالات التي تواجه البحث اللساني قضية المصطلح التي يشوبها التعدد و التضارب في تداوله بين مستعمليه، و لأجل تحليل هذا الواقع قام البحث على مجموعة من الإشكاليات المقدمة لأساتذة اللسانيات في الجامعتين فكانت النتائج المبينة فيما يلي:

تميز الوسط المعرفي اللساني على مستوى الجامعتين بالاضطراب في الاستعمال إلا أنه أقل حدة في جامعة ليون وذلك لطبيعة التدريس باللغة الفرنسية ،ويعد العلم غربيا في منشئه.

فالواقع الذي يسجّله أساتذة اللسانيات في جامعة بوزريعة يؤكد وجود ظاهرة التعدد المصطلحي في المادة و استفحاله بطريقة واضحة « و الواقع أن الازدواجية اللغوية زادت من إرباك الطلبة و جعلهم أمام زحمة التصورات و التأويلات غير الدقيقة لما يسمعونه، و ما يتفوه به أمامهم و ما يتردد في آذانهم من تعابير و مفردات و مصطلحات كثيرا ما كانت متعارضة المعنى و القصد إضافة إلى تعدد المسمّيات و التراجم المتعارضة»[1].

و يختلف رأي الأساتذة في تداول المصطلح لدى الطالب و الباحثين معا من أستاذ إلى آخر على الرغم من أنهم –الأساتذة- يجمعون على ظاهرة "التعدد" في استعمال المصطلح اللساني مما جعل البحث العلمي يعيش في فوضى مستمرة و تعددا لا مثيل له ... و من أهم ملاحظات الأساتذة حول تداولية المصطلح لدى الطلبة و الباحثين:

- التداخل في توظيف المصطلحات مثل: علم اللغة، علم اللسان ...

[1] العبودي عبد الكاظم، و صادقي خيرة: "ازدواجية لغة المحاضرات و التعليم الجامعي، و تأثيراتها على القدرات العلمية للطلبة: بحث قدم في أعمال الملتقى الدولي للخطاب العلمي، نقلا عن: عبد الكاظم العبودي: تأملات في الخطاب الجامعي، ص 27 .

- اختلاف المصطلحات باختلاف المراجع التي يستمد الطالب منها معارفه.

- اعتماد المؤلفين على وضع مصطلحات خاصة من أجل التميز.

- إيراد المصطلح بالأجنبية مكتوبا بالعربية مثل: "ديداكتيك"،فونتيك ،مورفولوجي...

- شيوع عدة مصطلحات مثل الثنائيات: (البنيوية/ البنوية) (اللسانيات/ الألسنة)، (المونيمات/ اللفاظم/...

و قد أجمع الأساتذة على وصف التداول المصطلحي بغير المناسب و حكموا عليه بالفوضى لأنه لم يصل إلى مستوى التوحّد بين يدي مستعمليه.

ب) و عن أسباب الفوضى التي نشهدها في استعمال المصطلحات اللسانية ذكر الأساتذة مجموعة عوامل:

- عدم وجود جهود تنسيقية بين الباحثين و المختصين اللسانيين لتوحيد المصطلحات.

- الاختلاف في الآراء حول قضايا الدرس اللغوي.

- قضية الترجمة (عدم الاتفاق في اختيار المصطلح المناسب لمفهوم معين) و اختلاف اللغات المترجمة.

- تعدد مصادر المصطلح الأجنبية ...

- عدم السعي بجدّية إلى إنشاء هيئة اصطلاحية عربية مهيمنة، وقلة الأداء لدى المجامع اللغوية في هذا المجال.

- العمل الفردي الشائع في الوطن العربي عامة.

- تعدد المدارس و التبعية للآخرين.

- عدم التقيد بمعجم المصطلحات اللسانية الموحّد.

- الاختلاف بين المشارقة و المغاربة.

ولعل أن هذه العوامل وغيرها ما أشار إليه عمر أوكان حينما عد مجموعة من العقبات النابعة من داخل المصطلح تتمثل في:

1- حداثة العلم.

2- تداخل اللسانيات مع مجموعة منال علوم –بحكم أن اللغة هي موضوعها-.

3- اختلاف الينابيع التي ينهل منها المصطلح اللساني ما بين لاتيني أو ألماني أو انجليزي، أو غيرها.

4- السيولة في إنتاج المصطلح: استقلال كل مدرسة بمصطلحاتها من أجل تأكيد أصالتها.

5- اختلاف المفهوم الواحد بين لسانيين متعددين مثل phonème الذي يطرحه مارتيني طرحا يخالف يالمسليف و يفهمه يالمسليف بطريقة تختلف عن تروبتكسوي ...[1]

المحور الثاني: حول تقديم الأساتذة للمصطلح

أ) هل تجدون إشكالا في طريقة اختياركم للمصطلح الذي تقدمونه للطالب؟

[ب) هل تقدمون المصطلحات بأصولها اللغوية، أم تقومون بنقلها أو ترجمتها؟

ج) من خلال إجابات الامتحانات هل ترون أن الطلبة يعتمدون المصطلحات المقدمة لهم خلال الدرس أم يستعملون مختلف المصطلحات المقدمة التي تصادفهم خلال البحوث؟

التحليل:

1أ) على مستوى بوزريعة :يلاحظ إجماع عدد من الأساتذة على أنهم يجدون إشكالا في طريقة اختيارهم للمصطلح الذي يقدمونه للطالب و من أهم الإشكالات التي يجدها الأساتذة في طريقة اختيارهم للمصطلح المناسب:

- فوضى توظيف المصطلح.

- تعدد المصطلحات –في كتب التأليف- و تنوعها.

- كيفية اختيار المصطلح الأنسب للطالب أمام التعدد. كون معظم المصطلحات باللغات الأجنبية.

- تعذّر إيجاد مقابل المصطلح الأصلي (الأجنبي).

[1] عمر أوكان: اللغة و الخطاب، ص 57-59.

- عدم إتقان الطلبة للغات الأجنبية.

2) في جامعة ليون لم يسجل البحث أي إشكال يصادف الأساتذة في اختيار المصطلح المقدم للطلبة لأنهم يعتمدون على الكتب المقترحة في المقرر أو المعجم الخاص باللسانيات .

ب) يلاحظ أن معظم الأساتذة يعتمدون في تقديم المصطلحات على: المصطلح الأصلي ثم ترجمته و يرجع ذلك إلى كون معظم الطلبة لا يتقنون اللغات الأجنبية (أحادي اللغة) مما يحتّم على الأساتذة القيام بترجمة المصطلح الأصلي إلى اللغة العربية لتقريب الفهم و توصيل الفكرة إلى الطالب: و لو بالمفهوم الذي يراه الأستاذ مناسبا له

فاعتماد الأساتذة على ترجمة المصطلح الأصلي جعلت استعمال المصطلح يشهد ذلك الاختلاف بين مستعمليه، فكل أستاذ يعتمد الترجمة التي يراها هو مناسبة و أقرب للمصطلح الأصلي خصوصا أن اللغة العربية تمتاز بالمرونة أين يمكن أن يعبّر على مفهوم واحد بعدة ألفاظ.

من خلال إجابات الامتحان يجمع الأساتذة على أن الطلبة يعتمدون المصطلحات المقدمة لهم خلال الدرس ،لأنهم يلتزمون بالمدوّنة الاصطلاحية المقدمة من طرف الأستاذ و لا يعتمدون المطالعة بشكل كبير، و حتى لو تمت مطالعتهم لبعض الكتب إلا أنهم لا يتناولون المصطلحات (تصدرها) الموجودة فيها و ذلك لتخوفهم من اللسانيات كمادة.

إلا أن القليل من الطلبة تسجل عليهم علامات الاجتهاد فيعتمدون بعض المصطلحات من مصادر أخرى.

المحور الثالث: اقتراحات الأساتذة لواقع المصطلح وسؤاله :

أ) ماذا تقترحون فيما يرتبط بواقع المصطلح و آفاقه في المقرر الجامعي؟

وهنا يقترح الأساتذة الآتي:

- الاهتمام بالترجمة عامة و بالمصطلح اللساني خاصة، و تشجيع وحدات البحث في هذا المجال.
- تحديد المصطلحات في المقرر بدقة.
- إنشاء هيئة للمصطلح اللساني يكون لها حق البحث في الاصطلاحات.

- إنشاء معاجم مصغرة للطلاب خاصة باللسانيات تعتمد مبدأ توحيد المصطلح و توزيعها على جامعات الوطن.
- تقديم المقرر بما يتناسب مع استعمال الطالب.
- فتح تخصصات لدراسة المصطلح–اللساني خاصة–
- تنشيط الندوات حول المصطلح و الملتقيات الوطنية.
- إجراء ملتقيات لمناقشة المصطلحات المتداولة و الخروج بمصطلحات موحدة توضح في شكل قاموس يرتضيه الجميع.

:

مم تقدم يتبين أن التلوث التي يشوب استعمال المصطلح بصفة عامة و المصطلح اللساني بصفة خاصة جعلت الطلبة و الباحثين و حتى الأساتذة يعيشون ضبابية توظيف هذه المصطلحات في أماكنها المناسبة و تحقيق مفاهيمها الأصلية. و قد سجّل البحث ما يلي:

- اختلاف المصطلحات بين مختلف المراجع و ما يقدمه الأساتذة.
- فوضى في استعمال المصطلح .
- تعدد الترجمات للمصطلح الأصلي من طرف الأساتذة.
- غموض المصطلحات اللسانية لدى الطلبة و قد يصل أحيانا إلى الغموض.
- حيرة الأساتذة في اختيار المصطلح الأنسب .
- تطور قضية تعدد المصطلحات في اللسانيات وتلوث الوضع على رأي الأساتذة.
- عدم الفهم الحقيقي و الدقيق للمصطلحات من طرف الطلبة.
- عدم الاتفاق في الترجمة على اختيار المصطلح المناسب لمفهوم معين.
- كثرة القضايا وكثافة المعارف لتعدد المدارس اللسانية و التيارات ما أدى إلى تعدّد المفاهيم و المصطلحات.
- عدم إتقان الطلبة للغات الأجنبية ومحاولات الترجمة .
- اعتماد الأساتذة على الترجمة الخاصة للمصطلحات.

وبصدد معالجة الوضع و الخروج من الفوضى في استعمال المصطلح نقترح :

- العمل على توحيد المصطلحات ولو بين أساتذة المادة الواحدة وجعلها في قوالب خاصة للتداول .
- إنشاء مراكز خاصة و هيئات تعمل على توحيد المصطلح في العالم العربي.
- ترجمة المصطلحات الأجنبية خاصة اللسانية من طرف خبراء ومتخصصين .
- العمل بجدية على توحيد المصطلح بين مختلف الجامعات.
- بذل الجهود من أجل التنسيق بين الأساتذة و الجامعات.
- الإكثار من ا للقاءات و الندوات و الملتقيات للحديث عن المصطلح من أجل تداوله تداولا جيدا.
- الاهتمام بتدريس المصطلحات عامة .

- مراجعة مصطلحات المقرر و العمل على التدقيق في ذكرها.
- إدخال مادة علم المصطلح على مفردات مقاييس التخصص.
- التقيد بقاموس معين للمصطلحات اللسانية و إلزام كل الجامعات بالعمل به.

خـاتـمـة

توصل البحث بعد تحليل الواقع التعليمي لمادة اللسانيات إلى تسجيل عدد من الملاحظات وحصر بعض المشكلات ثم محاولة تقديم البدائل ,فرغم أن بحثنا الأول عن تعليم اللسانيات في الجامعة كان قبل عقد من الزمن إلا أن معظم المشكلات بقيت عالقة إلى حد الساعة .وأعيد تسجيل معظمها من خلال الدراسة الميدانية كما تكررت بعض القضايا المهمة والتي كان من الواجب ذكرها .وطرح كل هذه المشكلات يحتم على الخبراء إعادة النظر في معطيات تقديم المادة اللسانية لمحاولة التقليل منها قدر الإمكان

فالبحث إذا حول مادة اللسانيات التي يتم تعليمها في الجامعة و يعمل على رصد أهم المشكلات التي تواجهها من ناحية المعرفة اللسانية ،المنهج ،والمصطلح من أجل الوصول إلى استنتاج بعض البدائل .

ففي ما يخص جانب المعرفة اللسانية والعلاقة التي تربطها بالطالب والأستاذ توصل البحث إلى حصر عدد من النتائج أهمها :عدم مراعاة رغبة الطلبة في دراسة التخصص قلّل من اهتمامهم بالمادة،واعتبار اللسانيات علما حديثا على الطلبة في الجامعة الجزائرية خاصة ،فهو المادة الحديثة التي يدرسها في التخصص.

كما أن طريقة تقديم مادة اللسانيات تختلف من أستاذ إلى آخر . والمسجل أن معظمها لا تساعد الطالب على هضم المعارف اللسانية بسبب غياب الشرح المفصل وعدم الإستعانة بالوسائل المساعدة وعنصري الحوار والمناقشة ،بالإضافة إلى كثافة المادة العلمية للسانيات، مقارنة بالوقت المخصص لدراستها كاشتمال مقرر اللسانيات العامة مثلا على عدد من القضايا المهمة.

و عدم استيعاب الطلبة للمفاهيم اللسانية تجعلهم ينقصون من الاهتمام بها وقد سجّل البحث أن بعضهم لا يفهمون حتى معنى "اللسانيات"، وهذا أول شيء على الأستاذ تحديده للطالب.

ومن بين الملاحظات المسجلة ؛ قلة المراجع الخاصة او الشارحة للسانيات المحررة بالعربية رغم تراكم المؤلفات ،إضافة إلى ابتعاد الأساتذة عن التنسيق الجماعي في العمل والانتساب إلى مخابر البحث الدولية والوطنية ، من أجل مواكبة الحاصل على الساحة العلمية العالمية ،ما أدى إلى اختلاف نظرة الأساتذة للمواضيع والقضايا اللسانية المقدمة.

ونظرا لما تمتاز به الجامعة من حرية في اختيار المنهج المناسب للتدريس من قبل الأساتذة سجل البحث عددا من النقائص: فقد اتفق الطلبة والأساتذة على أن كيفيات تقديم المادة تؤثر سلبا على رصيد الطالب .

ومنه كان من الواضح تباين طرق التدريس و كيفيات تقديم المادة من أستاذ إلى آخر [الحرية في اختيار المناهج].حيث سجل البحث اعتماد معظم الأساتذة على الطريقة الإلقائية والإملاء في أغلب الأحيان دون اللجوء إلى الحوار والمناقشة أو تخصيص وقت غير كاف لها .

زد على ذلك الإختلاف الحاصل و عدم التوافق بين المحاضرة والحصص التطبيقية للمادة الواحدة ويرجع إلى نقص التنسيق بين الأساتذة (أستاذ الحصص التطبيقية غير أستاذ المحاضرة).

وحتى كيفية التعامل مع المقرر – في الجامعة الجزائرية خاصة – بينت الاختلاف والتباين بين الأساتذة في التعامل حيث قدمنا قراءة في المقرر وبينا سير الدروس في مادة اللسانيات العامة مثلا أين كان الإختلاف واضحا في كيفية تعامل الأساتذة مع مفردات المادة فنجد من يعتمد الترتيب المنطقي للمواضيع ومن يختار ما يناسبه من قضايا .وكل ذلك نتيجة العمل الفردي ،و عدم وجود تواصل بين الأساتذة في تحديدهم للمناهج المتبعة أو طرق التدريس.

أما عن المصطلح فيعد العقبة الأولى في تقديم الدرس ، فقد لوحظالتعدد في استعمال المصطلح و البعد عن توحيده، واختلاف الترجمات للمصطلح الأصلي من طرف الأساتذة لاعتماد الترجمة اللفظية من قبلهم ، وبذلك سجل الطلبة اختلاف المصطلحات بين مختلف المراجع و ما يقدمه الأساتذة، كما سجل ابحث عدم إتقان الطلبة للغات الأجنبية .

ومن أجل معالجة النقائص التي تشوب تعليمية اللسانيات وتؤدي إلى ضبابية الفهم وتشويش الأفكار حول القضايا المعروفة توصل البحث إلى اقتراح بعض البدائل ،ومن أهمها محاولة تحقيق رغبة الطالب في دراسة التخصص قدر الإمكان لما له من تأثير على الرصيد المحصل فمن المنطق أن الرغبة في التخصص تزيد من حماس الطالب وتساهم في درجة استيعابه للأفكار والقضايا المطروحة .

أما بالنسبة للدرس اللساني فمن الضروري إعادة النظر في المقرر الجامعي للمادة وما يحمله من مفردات ومحاولة إدماج القضايا التي يحتاجها الطالب في ظل التطور العالمي الحاصل في جميع الميادين .

إضافة إلى إعادة توزيع المواضيع اللسانية على سنوات التدريس الجامعي واعتماد الترتيب المنطقي والتاريخي للدروس وإعطاء الزمن الكافي لدراسة المعارف اللسانية فمن المواضيع ما يتطلب الشرح في حصة واحدة ومنها ما يتعداها إلى عدد معين .

ومن أجل توحيد العمل بين الأساتذة يرجى التقيد بخطط عمل مشتركة فيما بينهم ،و العمل على التنسيق بينهم في المحاضرة والتطبيق وكذا الحقل المعرفي الواحد،وأيضا تحسيس الأساتذة بتفعيل عنصري الحوار والمناقشة على المحاضرة ليعم الفهم، مع برامج خاصة للأساتذة للأساتذة تساعدهم في تقديم اللسانيات.

زيادة على إقامة ندوات دورية علمية بيداغوجية تتناول قضايا اللسانيات وتعليميتها مع الإلحاح على حضور الطلبة والأساتذة على حد السواء.

وعن توفير الكتب والمؤلفات الخاصة بالمادة اقترحنا وضع جناح خاص بكل تخصص على مستوى المكتبات .ومن أجل الحد من ظاهرة فوضى المصطلح و التحكم فيه على المستوى الجامعي وجبالعمل بجدية على جمع المصطلحات الملائمة لكل تخصص من أجل توحيدها وترجمة المصطلحات الأجنبية من طرف متخصصين ونشره للتداول .

ومن الواجب تقديم كراسات أو كتيبات خاصة تحمل أهم المصطلحات اللسانية المعتمدة في تدريس المادة .

الملاحق

مقرر اللسانيات العامة بليون

la Linguistique générale

Volume horaire : 1h30 de CM/TD par semaine

Page rédigée par

Responsable de la matière :

Enseignants :

Objectifs du cours

- s'initier aux sciences du langage à travers une présentation des concepts fondamentaux de la linguistique, de ses méthodes et ses applications
- acquérir des notions de base dans les principaux domaines de la linguistique fondamentale et appliquée
- comprendre le fonctionnement du langage, dans son unité et sa diversité
- prendre conscience des idées reçues sur la langue, ainsi que des attitudes qui en découlent
- se sensibiliser à la complexité des langues naturelles
- se familiariser avec les différents niveaux d'analyse linguistique
- se familiariser avec les pratiques de la linguistique contrastive

Programme

Programme détaillé des cours magistraux

- La linguistique en tant que science : son objet, son histoire et ses disciplines
- Dichotomies langue/langage et langue/parole
- Communication et fonctions du langage
- Phonétique et phonologie
- La langue en tant que représentation
- Lexicologie et créationlexicale
- Pragmatique et linguistique de l'énonciation
- Information et redondance
- Norme et variation
- Notion de système
- Sens en linguistique
- Théories, méthodes et applications de la linguistique

Bibliographie

- **Manuels**
  - Baylon, Christian et Fabre, Paul (1995). *Initiation à la linguistique*. Paris : Nathan.

- Boysson-Bardies, Bénédicte de (2003). *Le langage, qu'est-ce que c'est ?*Paris :Odile Jacob.
- Chuquet, Hélène et Paillard, Michel (1989) *Approches linguistiques des problèmes de traduction : anglais-français*. éd. Gap : Ophrys.
- Leclerc, Jacques (1989). *Qu'est-ce que la langue ?*(2e édition), Laval : Mondia.
- Lehmann, Alise et Martin-Berthet, Françoise (2003) *Introduction à la lexicologie*. Ed. Nathan.
- Maingueneau, Dominique (1996). *Aborder la linguistique*. Paris :Éditions du Seuil.
- Soutet, Olivier (1995) *Linguistique*. PUF, coll. Premier Cycle.
- Tournier, Jean (2004) *Précis de lexicologie anglaise*. Ed. Ellipses
- Viney, Jean-Paul et Darbelnet, Jean (1977) *Stylistique comparée du français et de l'anglais : méthode de traduction*. Paris : Didier.
- Walter, Henriette (1988). *Le français dans tous les sens*. Paris : Robert Laffont.
- Walter, Henriette (1994). *L'Aventure des langues en Occident. Leur origine, leur histoire, leur géographie*. Paris : Robert Laffont.
- Yaguello, Marina (1981) *Alice au pays du langage : pour comprendre la linguistique*. Paris :Seuil.
- Yaguello, Marina (1988). *Catalogue des idées reçues sur la langue*. Paris :Éditions du Seuil.

- **Ouvrages de référence**
  - Benveniste, Emile (1966) *Problèmes de linguistique générale*. Paris :Gallimard.
  - Chomsky, Noam (1971) *Aspects de la théorie syntaxique*. Seuil.
  - Jakobson, Roman (1963) *Essais de linguistique générale : Les fondations du langage*. Paris : Les Editions de Minuit.
  - Martinet, André (1974) *Éléments de linguistique générale*. Paris : A. Colin.
  - Pottier, Bernard (1987) *Théorie et analyse en linguistique*. Paris: Hachette.
  - Pottier, Bernard (1992) *Sémantique générale*. PUF - Linguistique nouvelle.
  - Saussure, Ferdinand de (1995) *Cours de linguistique générale*. 4e éd., Paris : Editions Payot.
  - Tesnière, Lucien (1959) *Éléments de syntaxe structurale*. Klincksieck, Paris.

- **Dictionnaires de linguistique**
  - Mounin, Georges (2004) *Dictionnaire de la linguistique*. éd. PUF.
  - Dubois, Jean et al. (1994) *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش.

المصادروالمراجع

I- المصادر والمراجع باللغة العربية:

أ- البحوث والدراسات:

1. أحمد حساني: أ - دراسات في اللسانيات التطبيقية "حقل تعليمية اللغات"، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م.

ب- مباحث في اللّسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994م،

2. أحمد زرزور: تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد، مذكرة ماجستير: تخصّص علم النفس التنظيمي، اشراف نبيل بوزيد، جامعة قسنطينة(2005-2006) .
3. أحمد محمد قدور: اللسانيات وآفاق الدرس اللغوي، دار الفكر، دمشق، 2001م.
4. أحمد مختار عمر: البحث اللغوي عند العرب، الكتب، القاهرة، 1982م.
5. أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطوّر، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 2005م.
6. أحمد يوسف: اللسانيات العامة وواقع اللغة العربية، من منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م.
7. أفنان نظير دروزة: النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2000م.
8. رياض قاسم: اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي 2، مؤسسة نوفل، لبنان، ط1، 1932م.
9. ايمان السعيد جلال: المصطلح عند رفاعة الطهطاوي بين الترجمة والتعريب مكتبة الآداب، ط1، 2003، القاهرة.
10. البدراوي زهران: محاضرات في علم اللغة العام، الجزء الأول، دار العالم العربي، القاهرة، ط1، 2008م.
11. بشير أبرير: علم المصطلح وممارسة البحث في اللغة، مجلة أبحاث في اللغة والأدب، الجزائر.
12. بن زروق نصر الدين: دروس ومحاضرات في اللسانيات العامة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ط1، 2011م.

13. بهيرة شفيق ابراهيم : المناهج وتطبيقاتها التربوية، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، 2015م.
14. التواتي بن التواتي: مفاهيم في علم اللسان، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008م.
15. جورج مونان: تاريخ اللغة منذ نشأتها حتى القرن العشرين: ترجمة الدكتور: بدر الدين القائم، مطبعة جامعة دمشق، 1392هـ- 1972م.
16. حافظ اسماعيل علوي، وليد أحمد العناتي: أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، منشورات الاختلاف الجزائر دار الأمان: الرباط الدار العربية: لبنان، ط1، 2009م-1430هـ .
17. حفيظة تازوتي: اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الأولى، 2003م.
18. حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي: المناهج، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، 2015م.
19. حلمي خليل: أ- مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، 2011م.
ب- حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعارف الجامعية، الاسكندرية،ط1، 2002م
20. حنان قصي، ومحمد لهلالي : في المنهج، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2015م.
21. خالد عبد الكريم بسندي: دراسات في المصطلح اللغوي، ادارة النشر العلمي والمطابع، 1432هـ-2011م، الرياض.
22. سحنون جمال الدين، أ.نبيلةبلغانمي، التعليم العالي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية من 1962-2012م، مجلة الحوليات جامعة بشار في العلوم الاقتصادية، العدد 15-أ-(2014).
23. راتب قاسم عاشور وعبد الرحمان عوض أبو الهيجاء: المنهج بين النظريّة والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2004م.
24. رومان ياكبسون: الاتجاهات الاساسية في علم اللغة، ترجمة: علي حاكم صالح وحسن ناظم: المركز الثقافي العربية، الدار البيضاء المغرب، الطبعة الأولى، 2002م.
25. الزمخشري : أساس البلاغة، تح: أحمد عبد الرحمان محمود، د.ط، لبنان، 1979م، دار المعرفة للنشر والتوزيع،.
26. زين كمال الخويسكي: علم اللغة العام، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1429هـ / 2009م، ص 13.

27. شرف الدين الراجحي: مبادئ علم اللسان الحديث، تقديم عبده الراجحي، دار الجامعية، الاسكندرية، 2003م.

28. الشريف الجرجاني: التعريفات، بيروت، دار الكتب العلمية، 1995.

29. صالح بلعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008م.

30. طيب نايت سليمان :المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية ،دار الأمل للطباعة والنشر ، المدينة الجديدة ،تيزي وزو،2015.

31. عادل أبو العز سلامة : تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1436هـ - 2015م.

32. عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر والتوزيع، أوت 1988م.

33. عبد الرحمان الحاج صالح: أ- بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، المطبعة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2007م.

ب- بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الثاني: المجمع الجزائري للغة العربية، المطبعة الوطنية للفنون المطبعية.

34. عبد الرحمان بن ناصر السعدي: تيسير الكريم الرحمان في تفسير كلام المنّان، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ - 2003م.

35. عبد الرحمان خربوش: مصادر فقه اللغة العربية قراءة في المادةوالمنهج،ديوان المطبوعات الجامعية، 2010.

36. عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، دار المعارف، الطبعة الخامسة، 1985م.

37. عبد القادر عبد الجليل: علم اللسانيات الحديثة، دار الصفاء، عمان الأردن، الطبعة الأولى، (2002م- 1422هـ).

38. عبد الكاظم العبودي: تأملات في الخطاب الجامعي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2004م.

39. عبد اللطيف الفاروقي: محمد آيت موحي، وعبد العزيز الغرضاف، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجياوالديداكتيك، المغرب، الجزء الأول، الطبعة الأولى.

40. عبد الله قلي: وحدة المناهج التعليميّة والتقويم التربوي، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة، بوزريعة، 2008م-2009م.

41. علي راشد: كفايات الآداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، (1426هـ-2005م).

42. عمر أوكان: اللغة والخطاب، إفريقيا الشرق، المغرب، 2001م.

43. ف.ديسوسير: فصول في علم اللغة العام، تر: أحمد نعيم الكراعين.

44. فاطمة بنت محمد العبودي: استراتيجيات التعلّم، التعليم، التقويم مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي كتيب رقم 03،(1434هـ - 1435هـ) السعودية، ص 13.

45. فرديناند دي سوسير: محاضرات في علم اللسان العام، تر: عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق، المغرب، 2008م.

46. محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، المناهج للنشروالتوزيع 2013، ص 260-261.

47. محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، المناهج للنشروالتوزيع 2013.

48. محمد الأوراغي: الوسائط الكلية 1 أفول اللسانيات الكلية، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى، 1421هـ - 2001م، ص 49.

49. محمد جاسم محمد: نظريات التعلّم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الطبعة الأولى 2004.

50. محمد مصطفى زيدان: نظريات التعلم وتطبيقاتها، الديوان الوطني للمطبوعات الجماعية، الجزائر، الطبعة الأولى، 1983م.

51. محمد منير مرسي: الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، عالم الكتب، الطبعة الأولى، 2002م.

52. محمود السعران: علم اللغة مقدمة القارئ العربي، دار النهضة العربية، بيروت.

53. محمودفهميحجازي: مدخلإلىعلماللغة،دارقباءللطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. 1998 م

54. محمود فهمي حجازي، علم المصطلح، مجلة مجمع القاهرة 54/49.

55. محمود منسي: علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

56. المدارس اللسانية في العصر الحديثة ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008م.

57. مراد علي عيسى سعد: الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط 01، 2006

58. مصطفى صادق الحيادرة: من قضايا المصطلح اللغوي العربي، الكتاب الأول، عالم الكتب الحديث، الأردن (1424هـ-2003م).

59. مصطفى غلفان :أ- للسانيات البنيوية منهجيات واتجاهات ،دار الكتاب الجديد المتحدة،2013،ليبيا.

ب- اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة، حفريات النشأة والتكوين، شركة توزيع المدارس، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 2002م.

ج- في اللسانيات العامة: تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط1، سنة 2010.

60. ميلكاإفتيش: اتجاهات البحث الساني، ترجمة: سعد عبد العزيز، مصلوح ووفاء كامل زايد، المجلس الأعلى للثقافة، لطبعة الثانية، 2000م.

61. هشام ابراهيم وآخرون: استراتيجيات وطرائق التدريس العامة، منشورات جامعة دمشق، 2011-2012.

62. هنري بيجوان، فيليب توران: المعنى في علم المصطلحات ترجمة: ريتا خاطر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، ديسمبر 2009.

63. يوسف مقران: المصطلح اللساني المترجم: دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا، الطبعة الأولى، 2007م.

64. يوسفوغليسي: اشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، مشورات الاختلاف، الجزائر، الطبعة الأولى، 2008م.

ب- المعاجم:

65. ابن فارس (أحمد): معجم مقياس اللغة،

66. ابن منظور: لسان العرب، المجلد الخامس، دار الحديث، القاهرة، 1423هـ-2003م.

67. جورج مونان: معجم اللسانيات، ترجمة: جمال الحضري.

68. الخليل بن أحمد الفراهدي: خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الثانية، 2006م.

69. الزبيدي: تاج العروس،

70. عبد السلام المسدي: - قاموس اللسانيات، الدار العربية للكتاب، 1984م.

71. فريال علوان، جورج سيمون، محمد، القاموس المزدوج، دار الكتب العلمية، ط2، 2005م، لبنان.

72. يوسف شكري فرحات : معجم الطلاب (عربي – عربي)، مراجعة : ايميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2001م.

ج- المجلات:

73. دفاتر السياسة والقانون، العدد الثالث عشر، جوان 2015م، (جامعة قاصدي مرباح ورقلة)

74. مجلة التبيين: العدد 2 خريف 2013.

75. مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية، العدد الثالث والرابع، 2005، الرباط، المغرب.

76. مجلة اللسان العربي: العدد 28، سنة 1987م.

77. مجلة اللسان العربي: العدد 32، سنة 1990م.

78. مجلة اللغة العربية: العدد 3، سنة 2000.

79. مجلة اللغة العربية: العدد 5، سنة 2000.

80. مجلة المجمع الجزائري للغة العربية- ع1، ماي 2005/ ربيع الأول 1426، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغاية، الجزائر 2005.

81. مجلة في علم اللسان الحديث تصدرها جامعة الجزائر، 1972، المجلد 2.

82. مجلة مخبر الممارسات اللغويّة في الجزائر، منشورات المخبر، 2011م.

83. مجله مقاليد: العدد 10/جوان2016.

IV– المراجع باللغة الأجنبية:

84. Devis Girard, enseigner les méthodes et pratique, Paris, 1991.
85. Ferdinand de Saussure, cours de la linguistique générale. Paris et Lasane, Payot, 1916.
86. Jean Dubois: Dictionnaire de linguistique: Librairie la rousse, Paris, 1973.
87. Jean Piaget: schème et d'action et d'apprentissage, Paris, 1979.
88. R.H. Robins: Brève histoire de la linguistique de Platon à chomsky, éditions du seuil, Paris.
89. Wenrich.Vers la construction d'une compétence, " didactique des langues étrangères" presse universitaires de Lyon, 1981.

المواقع الالكترونية:

90. موقع أصدقاء تكنولوجيا التعليم. Goodtree 99. Ahlamontada. Com. فيفري 2011م.
91. منتدىالعلومالسياسيةوالحقوقوالعلومالإنسانيةفيالجامعةالجزائرية Montada 30 dz, justgoo .com.
92. جامعةالجزائر 2 www.wikipedia.org/wiki
93. التعليمفيفرنسا/www.Marefa.grg
94. جامعةليون/ www.wekipedia.org

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

مقدمة :.....أ

المدخل: 6

الفصل الأول: بين التعليمية والدرس اللساني

القسم الأول: قضايا نظرية

المبحث الأول: مفاهيم عن التعليمية.....22

المبحث الثاني: مفاهيم عن الدرس اللساني.....27

المبحث الثالث : واقع اللسانيات في الثقافة العربية:.....33

القسم الثاني:في تعليمية اللسانيات

المبحث الأول: – قراءة في المقرر. 38

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة 44

المبحث الثالث: تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة.....62

الفصلالثاني: مناهجتعليميةاللسانياتفيالجامعة

القسم الأول: قضايا نظرية

المبحث الأول: مناهج البحث في اللسانيات.....73

القسم الثاني: مناهج تعليمية اللسانيات في الجامعة

المبحث الأول: حديث عن دروس اللسانيات العامة.....88

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة 93

الفصل الثالث: المصطلح اللساني

القسم الأول: قضايا نظرية

المبحث الأول: مفهوم المصطلح. 115

المبحث الثاني : واقع المصْطلح اللساني: 125

القسم الثاني: تعليمية المصطلح اللساني في الجامعة

المبحث الأول: الاستبانة الخاصة بالطلبة..... **Erreur ! Signet non défini**.

المبحث الثاني: تحليلالاستبانة الخاصة بالأساتذة 143

خاتمة 164

الملاحق.....172

المصادر والمراجع.....198

فهرس الموضوعات

الملخص:

RESUME:

الملخص:

ليقوم المعلم – الأستاذ– بتقديم مادته عليه أن يتوخّى أنجح الطرق و يتبع أحسن الوسائل التي تساعده على توصيل أكبر قدر ممكن من المعارف إلى الطالب و تحقيق مردود و نتائج جيدة و رصيد معرفي مقبول.وبذلك يُسهم الأستاذ في إنجاح العملية التعليمية وإعطاء الفعالية في التكوين.

إلا أن المنهج في الجامعة يتمتع بحرية خاصة ومميزة عن باقي المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) أين يكون الأستاذ مقيدا نوعا ما في طريقة تقديمه للدرس، وهدا التمايز لا يسجل بين الجامعات فقط بل في الجامعة الواحدة وبين أساتذة المادة معينةوهذا ما جعل تقييم العملية التعليمية لموضوع ما يختلف من قسم إلى آخر .كما تعد اللسانيات علما حديث النشأة مما يفرض علينا مفاهيم متعددة ومصطلحات جديدة تدخل قواميس الاستعمال البشري .إلا أن هذه المصطلحات تعاني من التداخل و التعدد من لغة إلى أخرى بل في اللغة الواحدة في حد ذاتها وذلك لطبيعة اللسانيات.

Résumé :

Afin que l'enseignant puisse présenter sa matière il doit suivre les méthodes les plus appropriées qui lui permettent de transmettre un grand nombre de connaissances à l'étudiant de façon que celui –ci aie un bon bagage cognitif et obtienne des résultats satisfaisants.

Ainsi, l'enseignant contribue à la réussite de l'opération de l'enseignement et à la rendre plus efficace pendant la formation de l'étudiant.

Cependant , le programme à l'université a une certaine liberté par rapport aux programmes suivis aux autre cycles d'étude où l'enseignant est obligé de suivre un programme précis . Cette différence n'existe pas seulement entre une université et une autre, mais au sein de la même université et parmi les enseignants de la même matière, cela a rendu l'évaluation de l'opération de l'enseignement différente d'un département à un autre.

En outre, la linguistique est une science récente ayant sa propre terminologie qui connait un problème spécifique à savoir l'existence d'une grande diversité terminologique dans toutes les langues.