وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحيى فارس

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية

–دراسة في المحتوى وطرائق التّدريس وصعوبات الفهم والتّحصيل –

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في الأدب العربي

تخصص اللسانيات وتعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبة:

نصيرة زعتر

إشراف الأستاذ:

د/ مبارك تريكي

السنة الدراسية: 2022–2023

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور يحي فارس

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية

–دراسة في المحتوى وطرائق التّدريس وصعوبات الفهم والتّحصيل –

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطّور الثّالث في اللّغة والأدب العربي

تخصص اللّسانيات وتعليمية اللغة العربية

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
محمد مداني	أستاذ محاضر"أ"	رئيسا	جامعة المدية
مبارك تريكي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة المدية
عبد السلام بن علية	أستاذ التعليم العالي	عضوا مناقشا	جامعة المدية
عبد الرحمان زاوي	أستاذ محاضر"أ"	عضوا مناقشا	جامعة المدية
اسماعيل اسماعيلي	أستاذ محاضر"أ"	عضوا مناقشا	جامعة الجزائر "2"
صالح تقابجي	أستاذ محاضر"أ"	عضوا مناقشا	جامعة البليدة"2"

السنة الدّراسية: 2022–2023


بسم الله الرحمن الرحيم

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيم

﴿قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي (25) وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي (26)

وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي (27) يَفْقَهُوا قَوْلِي (28)﴾

سورة طه

شكر وتقدير

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْت عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

النمل: الآية 19

الشكر من قبل ومن بعد لله عزّ وجل الذي أعانني على إتمام هذا العمل، فالشكر لله سبحانه تعالى كلّ وقت وحين.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأستاذي الفاضل الذي أرشدني فأحكم، ووجهني فأحسن، ونصحني فأخلص، مبارك تريكي فله منّي أصدق الدّعوات بخير الجزاء.

كما أتقدم بأزكى عبارات العرفان بالجميل والشكر إلى زوجي الغالي على عطائه الدآئم، ووقفاته الرائعة، فهو خير سند لي في الحياة العائلية والعلمية.

كما لا أنسى أن أتقدّم بالشّكر والعرفان إلى كل من أمدّنا بيد العون لإنجاز هذا العمل ولو بالكلمة الطّيبة والدّعاء

الإهداء

الحمد لله رب العالمين والصّلاة والسلام على أشرف المرسلين

أمّا بعد

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى من قال فيهما عزّوجل:" وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا"

(الإسراء/23)

إلى من وهباني الحياة ومنحاني الحب والحنان إلى من علماني حب العلم والعمل: أمي الغالية وأبي حفظه الله.

إلى من كانت فرحتهم بنجاحي أكبر من فرحتي إخوتي وأهل زوجي عائلتي الثانية، حفظهم الله.

إلى روحي وقرة عيني ونبض فؤادي

إلى فلذات كبدي بلال، بسمة

إلى كل الأصدقاء... إلى كل طلاب العلم...

مقدمـــــة

مقدمـــــــــــة

تعـــــتبر مهنة التّعليم من أصعب المهن وأشرفها وأنبلها، فالتّعليم مظهر من مظاهر الحياة الفكرية، ودعامة كل أمة تصبو إلى الازدهار، وخاصة تعليم اللّغة في مختلف المراحل التّعليمية، لأنّها المادّة الوحيدة التي لا يتركها التّلميذ طوال حياته، فهي تتبعه في بيته ومع رفقائه، وفي جميع النّشاطات والمجالات التي يمارسها في حياته اليومية، ولكنني في بحثي هذا لن أتناول تعليمية اللّغات عامّة، وإنما سأتناول تعليمية اللّغة العربية بالخصوص. فلم يعد تعليم اللّغة العربية يعني حشو أذهان المتعلمين بقواعدها ومعاييرها، بل وجب التّركيز في تعليمها وتعلّمها على إكساب واكتساب الملكة اللسانية المناسبة لتصبح اللّغة لديه وسيلة، بل كفاية تمنحه القدرة على توظيفها وممارسة أنظمتها وقواعدها أثناء الاستعمال اللّغوي، الذي يتشكل من المرسل والمستقبل والرسالة، والمرسل إمّا أن يكون متكلما أو كاتبا، والمستقبل إمّا أن يكون سامعا أو قارئا مما يعني أنّ القدرة على التواصل اللّغوي تقتضي مهارات عديدة؛ مهارة الكلام، ومهارة الكتابة، ومهارة الاستماع، ومهارة القراءة، حتى يتحقق الفهم والإفهام.

وغالبا ما تشكل عملية الفهم عائقا في تحصيل علم من العلوم وخاصة إذا كان العلم المراد تحصيله ذا صبغة علمية،كما هو الحال في مقياس اللّسانيات الذي يعد من العلوم الأساسية لتحصيل الملكة اللّسانية لاستعمالها في التخاطب اليومي، وتحصيل المعارف العلمية حول أسرار اللّغة، وكيفية استغلال هذه الأسرار في ميادين تطبيقية مختلفة، مثل: تعليمية اللّغة العربية.

وبما أنّها موضوع جديد بالنسبة لطالب اللّغة والأدب العربي، أي أنّه لم يسبق له وأن تعرف على هذا العلم –اللّسانيات– في المراحل التّعليمية السابقة من الابتدائي إلى المتوسط وصولا إلى الطّور

الثّانوي، حتما سيواجه العديد من الصّعوبات حتى يتمكن من فهم هذا المقياس، واستغلاله في مجال تعلّم اللّغة العربية وتعليمها لاحقا.

إشكالية البحث: يواجه الأساتذة صعوبات جمّة في تبليغ محتويات البرامج الدّراسية وتفعيلها، حتى تتحول إلى قدرات ومهارات تظهر في كلام الطّلبة. كما يواجه الطّلبة أيضا مشاكل عديدة في الفهم والاستيعاب والتحصيل، وقد انجر عن هذا تعثر وإخفاق كبيرين واضحين خاصة عقب كل عملية تقييم، أمّا بالنسبة لطلبة الأدب العربي فهم يعانون أساسا من صعوبات في فهم مقياس اللسانيات رغم أهميته. وعلى هذا الأساس فإن إشكاليتنا الرئيسية التي سنقوم بمعالجتها في موضوعنا هذا تتمثّل في ظاهرة فشل طلبة الأدب العربي في مقياس اللّسانيات، فما هو واقع مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية؟ وإذا كان طلبة أقسام الأدب العربي يجدون صعوبة في الفهم والتّحصيل والاستيعاب لهذا المقياس إلى درجة الفشل، فإلام يعود ذلك؟ هل يعود لمحتوى المقياس؟ أم لطرائق التدريس المتبعة؟ أم لظاهرة التعدد المصطلحي؟أم إلى أسباب أخرى تتعلق بالأستاذ والطالب؟ أم أنّ الأمر يتعلق بها جميعا؟ ثم ما هي الحلول العلاجية المقترحة لعلاج هذه الظاهرة؟

منهج البحث: وللإحاطة بكل جوانب الموضوع، ومقاربة الإجابة عن الإشكالية، اعتمدنا المنهج الوصفي الذّي يهدف إلى جمع الحقائق والبيانات عن ظاهرة أو موقف معين مع محاولة تفسير هذه الحقائق تفسيرا كافيا، والمنهج المقارن، وذلك عند مقارنة المحتوى التّعليمي للسانيات بين مختلف الجامعات بالإضافة إلى قليل من المنهج الإحصائي، وذلك عند تحليل نتائج الاستبيانات.

مدونة البحث: يقوم هذا البحث على المعاينة الميدانية لأنّه يتعلق بظاهرة فشل طلبة اللغة والأدب العربي في مقياس اللسانيات، ولهذا سنعود في هذا البحث إلى نتائج الطلبة في مقياس اللسانيات، بالإضافة إلى توجيه استبيان إلى كل من الأساتذة والطلبة.

أمّا مكان الدراسة فقد اخترنا جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية وجامعات جزائرية أخرى، مثل: جامعة الإخوة منتوري بقسنطينة وجامعة أبو القاسم سعد الله بالجزائر، وجامعة الحاج لخضر بباتنة، وجامعة محمد بوضياف بالمسيلة..

أسباب اختيار الموضوع: الواقع أن انشغالي بهذا الموضوع نابع من الحاجة الملحة التي فرضها واقع الدّرس اللساني في الجامعة الجزائرية، فكثيرا ما نسمع عبارات متداولة بين الطلبة حول المقاييس التي يدرسونها ومن بين هذه العبارات-لم أفهم، لم أتحصل على المعدل- وخاصة في مقياس اللسانيات، كما نجد العديد من الأساتذة يسألون الطلبة عن درجة فهمهم للمقاييس التي يدرسونها. وبما أنني طالبة في قسم اللّغة والأدب العربي، ولي اهتمامات تعليمية، استهوتني عملية البحث في هذه المشكلة عند الطّالب الجامعي في مقياس اللّسانيات.

أما عن سبب اختياري للتعليم الجامعي، فلكونه يمثل مرحلة مهمة من مراحل التّعليم كما أنّ أغلب الطلبة بعد هذه المرحلة يتوجهون إلى مهنة التعليم، واخترت مقياس اللّسانيات نظرا لأهميته في مجال تعلّم وتعليم اللّغة العربية في مختلف المراحل التّعليمية.

فرضيات البحث:

- ✓ إخفاق أغلبية الطّلبة في مقياس اللّسانيات، وهذا راجع إلى سوء الفهم.

- ✓ الغياب المتكرر سبب فشل الطلبة في التعليم الجامعي.
- ✓ يتعلق سوء فهم اللّسانيات بالطلبة أنفسهم.
- ✓ يلعب الأستاذ دورا رئيسيا في تمكن الطّلبة من هذا المقياس.
- ✓ للوسائل التّكنولوجية الحديثة دور مهم في فهم واستيعاب مقياس اللّسانيات.
- ✓ تؤدي التّرجمات المختلفة للمصطلح اللساني الواحد إلى سوء فهم مقياس اللّسانيات.
- ✓ عدم وجود جذور لمقياس اللّسانيات في المراحل التعليمية السابقة (المتوسط والثانوي) سبب كبير في فشل الطلبة فيه.
- ✓ عدم تمكن الطلبة في قسم اللغة العربية من اللّغات الأجنبية.

منهج البحث: ولقد اعتمدنا في هذا البحث ثلاثة مناهج وهي الوصفي والمقارن والإحصائي.

الدراسات السابقة: لقد حظي تعليم مقياس اللسانيات باهتمام كبير من قبل الباحثين في هذا المجال، ونحن ندرك تماما أن هذا الموضوع:" مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية" قد تطرق إليه الكثيرون من قبلي، ومن الدّراسات التي تناولت هذا الموضوع:

- ✓ **الدراسة التي قام بها مصطفى غلفان:** حملت عنوان:" تدريس اللّسانيات باللّغة العربية بين الهاجس التربوي والمتطلبات العلمية" وقد هدف هذا البحث إلى عرض الكيفية التي تدرس بها اللسانيات في الجامعة المغربية.

وقد توصل الباحث إلى أن انتقاء الأمثلة من لغات أخرى يجعل هذا العلم غريبا وصعبا على ذهن المتلقي العربي، لذلك علينا أن نستند في تعليم اللسانيات إلى أمثلة مستوحاة من اللغة العربية.

✓ **الدراسة التي قام بها علي منصوري:** والتي حملت عنوان:" عقبات تدريس اللّسانيات في الوسط الجامعي"، وقد قام الباحث بمناقشة عقبات التواصل المعرفي بين الطالب والأستاذ في مقياس اللسانيات العامة وما يتصل به من المجالات المعرفية الأخرى.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة اقتراح مجموعة من الإجراءات لإعادة هيكلة الخطاب اللساني التعليمي وتبسيطه، واقتراح حركية جديدة في الجامعة من أجل تفعيل هذا المجال الهام.

التعليق على الدراسات السابقة:

فيما يخص الدراسة الأولى يمكننا القول أن هناك علاقة كبيرة بينها وبين دراستنا الحالية من حيث الموضوع، ولكن الاختلاف يكمن في أنها تناولت جانبا واحدا من دراستنا وهو جانب المصلحات والمشاكل المتعلقة بها.

أما الدراسة الثانية فهي تشترك مع دراستنا في هدفها والمتمثل في تحديد أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة قسم اللغة والأدب العربي في مقياس اللسانيات مع اقتراح بعض الحلول.

وفي الأخير يمكننا القول أن هذه الدّراسات السابقة تشترك مع دراستنا الحالية في بعض النقاط وتختلف عنها في البعض الآخر، إلا أن كل واحدة منها كان لها دور هام في الوصول إلى نتائج دراستنا لهذا الموضوع:" مقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية".

المصادر والمراجع:

وقد اعتمدنا على جملة من المراجع نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: مبادئ اللسانيات: لأحمد محمد قدور، مباحث في اللسانيات التطبيقية: لأحمد حساني، مدخل إلى علم اللغة: لمحمود فهمي حجازي، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: لمحمود السعران، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم: لخليفة الميساوي، بحوث لسانية محكمة: الأستاذ تريكي مبارك.

خطة البحث: وفقا للإشكالية المطروحة في هذا البحث، والهدف المرجو منه، تم تقسيمه إلى مقدمة ومدخل، ثلاثة فصول نظرية، فصل تطبيقي، وكل فصل تسبقه توطئة كما ينتهي بخلاصة، وخاتمة.

مقدمـــــــــة: وقمنا فيها بتمهيد بسيط ثم قمنا بتحديد الإشكالية والمنهج ومدونة البحث، وأسباب اختياره، والدّراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، وبعض المراجع التي اعتمدنا عليها، إضافة إلى أهم الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث.

مدخـــــــــــل: تطرقنا فيه إلى تعريف كل من الجامعة والأستاذ الجامعي والطالب ونظام(**ل م د**)، كما قمنا بتحديد مراحل التعليم وفق نظام (**ل م د**)

الفصـــــــــــل الأول: تمت عنونته بمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية وقد تم التطرق فيه إلى العناصر الآتية:

- ✓ مفهوم اللسانيات وأهميتها في تعليم اللغة العربية
- ✓ اللسانيات النظرية: مفهومها، مجالاتها
- ✓ اللسانيات التطبيقية: مفهومها، مجالاتها، والفرق بينها وبين اللسانيات النظرية.

- ✓ تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية

الفصـــــــــــل الثاني: حمل عنوان المحتوى التعليمي للدّرس اللّساني في الجامعة الجزائرية، وقد تم التطرق فيه إلى:

- ✓ مفهوم المحتوى التعليمي، وأهميته، شروطه ومعايير اختياره.
- ✓ المحتوى التعليمي للدرس اللساني في قسم اللغة العربية، وذلك من خلال إجراء مقارنة بين مضامين المحاضرات من حيث طول المحاضرة وعناصرها وأهم المراجع التي اعتمد عليها الأساتذة
- ✓ طرق تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية

الفصـــــــــــل الثالث: صعوبات الفهم والتّحصيل في مقياس اللّسانيات، وهو آخر فصل في الجانب النظري، تطرقنا فيه إلى:

- ✓ مفهوم عملية الفهم وأهميتها
- ✓ أسباب صعوبات فهم مقياس اللسانيات، وهي تتعلق بالأستاذ والطالب والمادة والوسائل التعليمية.
- ✓ أهمية التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات

الفصـــــــــــل الرابع: وقد خصصناه للدّراسة الميدانية وذلك من أجل اختبار صحة الفرضيات ومقارنتها مع ما تم التوصل إليه في الجانب النظري، وقد تطرقنا فيه إلى:

- ✓ منهجية الدّراسة الميدانية

1/منهج وأداة الدراسة

2/عينة الدراسة

3/مكان وزمان إجراء الدراسة

- ✓ دراسة وصفية تحليلية لمقياس اللسانيات

1/ الملاحظة

2/ الاستبيان

خاتمة: حوصلة لما توصل إليه البحث من نتائج

صعوبات البحث: ومن الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث ما يلي:

- ✓ قلة المصادر والمراجع، وذلك لأن طبيعة البحث ميداني أكثر منه نظري.
- ✓ أما الجانب التطبيقي فقد واجهتنا صعوبات في الحصول على دروس مقياس اللّسانيات من جامعات مختلفة، وحتى في توزيع الاستبيانات، فالعديد منها قد تم توزيعها ولم نسترجعها.

مدخـــــل

توطئـــــة:

عرف قطاع التّعليم العالي خلال النّصف الثاني من القرن الماضي، أكبر توسع له، حيث تزايدت الجامعات في العالم بشكل كبير جدّا. فهو رأس الهرم التّعليمي. وتتراوح مدّة التّكوين فيه حسب الدّرجة العلمية للطّالب ما بين اللّيسانس والدّكتوراه، كما قد عرفت الجامعة الجزائرية عدة إصلاحات في هذا القطاع حيث تغير نظام التّعليم الجامعي من النّظام الكلاسيكي إلى ما يعرف اليوم بنظام:L M D ، وبما أن دراستنا تخص المرحلة الجامعية كان لا بد لنا من الوقوف على بعض العناصر التي تخص هذه المرحلة الجامعية، وذلك من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة، وهي على التوالي: مالمقصود بالجامعة؟ وما هو نظام L M D؟ وما هي مراحل التعليم وفق هذا النظام؟ وما هي السنة التي يدرس فيها مقياس اللسانيات العامة؟ وفي أي مرحلة؟

تعد الجامعة من أهم المراحل التّعليمية، فهناك يصبح المتعلم باحثا عن المعرفة، متوجها بعد هذه المرحلة إلى مهنة التعليم، وأي تعليم؟ إنه تعليم اللّغة العربية–لغة الدّين الإسلامي والحضارة العربية الإسلامية– وقبل الحديث عن الطّالب نتطرق في البداية إلى تقديم تعريف للجامعة.

تعريف الجامعة: لقد تعددت تعريفات الجامعة وقد اعتمدنا في دراستنا تعريف ليلى زرقان لأننا نراه مناسبا إلى حد ما لدراستنا، وقد عرفتها ب:(الجامعة مؤسسة تربوية في قمة النظام التعليمي تجمع بين مختلف التخصصات لها دور أساسي في نشر المعرفة وتكوين مختلف الإطارات التي يحتاجها المجتمع للتطور والتنمية في كل الميادين).[1]

تعريف إجرائي للجامعة: مكان مشترك لتخصصات مختلفة، كما يجمع التخصص الواحد أصنافا مختلفة من الطلبة من حيث المستوى العلمي والثقافي وحتى الاجتماعي.

فالجامعة مؤسسة كغيرها من المؤسسات التعليمية، ولكنها تختلف عن غيرها من حيث الأهداف فالجامعة تهدف إلى تنمية الرصيد المعرفي للطالب حتى يتوجه بعد هذه المرحلة إلى الحياة العملية، أما المراحل التي تسبق مرحلة التعليم الجامعي فالهدف منها تربوي أكثر منه تعليمي.

هذا بالنسبة إلى مكان الدّراسة أما بالنسبة إلى نوعية التعليم فإن مرحلة ما بعد البكالوريا يوصف فيها التعليم بالتعليم العالي، وقد عرف بمايلي:

[1] – ليلى زرقان: إصلاح التعليم العالي الراهن ل م د ومشكلات الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس–سطيف–، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية ، العدد 16، سطيف، ص:194.

التعليم العالي: يقصد به: (قمة الهرم التعليمي وأعلى مستوياته، يتوج المراحل السابقة. يتم على مستوى المؤسسات الجامعية المختلفة، من أجل إعداد الإطارات اللازمة للتنمية له فلسفته وأهدافه).[1]

فالتعليم العالي هو أهم مرحلة في حياة المتعلم باعتباره البوابة التي ينطلق منها الطالب إلى عالم الشغل، وبفضل التعليم العالي تتحقق فعالية الفرد في المجتمع، وفي المجال الذي ينتمي إليه.

تعريف الطالب الجامعي: يعرفه عبد الحليم معزوز بأنّه: (أساس العملية التعليمية، والمحور الذي تدور حوله، وهو المستهدف بالعملية التعليمية وبالمعلومة، لذلك تعد مرافقته والاقتراب منه من أهم الأمور التي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها، فنجاح العملية التعليمية أو فشلها مرتبط بمدى تحقيق التفاعل الإيجابي).[2]

تعريف الأستاذ الجامعي: وهو العنصر الثاني من عناصر العملية التعليمية وقد عرف بأنّه: (المحرك الأساسي للعملية التعليمية، وناقل المعرفة إلى الطالب، فنجاح العملية التعليمية متوقف أساسا

---

[1] – ليلى زرقان: إصلاح التعليم العالي الراهن ل م د ومشكلات الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس–سطيف–، مرجع سبق ذكره، ص:194.

[2] – عبد الحليم معزوز: إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب العربي الواقع والمأمول، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، العدد الأول، المؤتمر الدولي الافتراضي مقررات اللغة العربية في التعليم الجامعي، www.madjalate-almayadine.com ص: 110.

على كفاءة الأستاذ وقدرته على توصيل المعلومات وعرضها بطريقة تلائم مستوى الطلبة وتجعلهم يتفاعلون مع المادة التعليمية تفاعلا إيجابيا).[1]

تعريف مقياس اللسانيات: أما بالنسبة للمقياس فإننا نقصد به في هذا البحث المادة أو المحتوى التعليمي الذي تتم دراسته في السنة الثانية ليسانس، وفق نظام المحاضرة والأعمال الموجهة، وهي مدرجة ضمن الوحدة الأساسية، نظرا للدّور الكبير الذي تلعبه اللّسانيات في فهم باقي فروع اللّغة العربية في الجامعة الجزائرية.

وبهذا فإن المتأمل لهذه العناصر (الطالب والأستاذ ومقياس اللسانيات) يجد أنّ: الطّالب هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية، فلا يمكن أن تتم هذه العملية إلا به، أما الأستاذ فإننا نراه حقيقة محركا أساسيا للعملية التعليمية، أما كونه ناقل للمعرفة فإننا لا نتفق معهم رغم أن هذه هي الحقيقة في جامعاتنا الجزائرية، فنحن نود تكوين طالب باحث عن المعرفة وبهذا يكون دور الأستاذ في العملية التعليمية هو التوجيه والإرشاد.

[1] –، عبد الحليم معزوز: إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب العربي الواقع والمأمول، مرجع سبق ذكره، ص 110.

دور الجامعة: تؤدي المؤسسات الجامعية دورا كبيرا في: تنمية عقل الطالب على التفكير السليم الصائب، وذلك بتزويده بالمهارات والمناهج العلمية التي تمكنه من تحصيل العلم والمعرفة بنفسه معتمدا على مجهوداته الذّاتية في أغلب الأوقات، حتى يتمكن من تنمية اتجاهه العلمي الصحيح. إضافة إلى تكوين قيم الطّالب الخلقية وتعويده على السلوك الجماعي، وبهذا فهو لا يتحصل على المعرفة فقط بل يكتسب قيما أخرى وذلك بفضل الجماعة.[1]

أهداف التعليم الجامعي: يهدف التعليم الجامعي إلى تحقيق أمور كثيرة، (فنحن نلتحق بالجامعة لنحقق السمو الإنساني ولنكسب تعليما عاما General éducation، وكذلك لنتعلم الفنون الحرة مثل: اللغة والفلسفة والتاريخ والحساب، والأدب... وفي الجامعة أيضا نعد أنفسنا للدخول في الحكومة وقطاع الأعمال والصناعة والمهن المختلفة. كما يمكن لهذا الإعداد التعليمي أن يدخلنا في مجال الدراسات العليا في الجامعة للحصول على درجات متقدمة بعد شهادة البكالوريوس أو الليسانس).[2] وحتى يتمكن التعليم الجامعي في الجزائر من مواكبة التطورات الموجودة في العالم في هذا القطاع فقد عرف إصلاحات عديدة، وذلك لأنه يمثل: (حجر الأساس في البناء المجتمعي وفي تحقيق نهضته وتقدمه، كما أن التعليم الجامعي يلعب الدور الرئيسي في عملية التنمية البشرية بما يجعلها قوة دافعة تحقق رقي المجتمع وتقدمه، لذلك لا بد أن يكون هذا الإصلاح متماشيا مع طموحات المجتمع

[1]-ينظر، عبد الله بوخلخال: الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، الملتقى الوطني حول البيداغوجيا في الجامعة، زرالدة، 1992م، ص94.

[2]- محمد نبيل جامع: تطوير التعليم العالي في ظل النهضة العربية المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، 2012م، مصر- الإسكندرية، ص 21.

الآنية والمستقبلية)،[1] وآخر إصلاح عرفه قطاع التعليم الجامعي في الجزائر هو ظهور نظام (**LMD**)، فما المقصود بهذا النظام؟ وماهي مراحله؟

تعريف نظام L M D: هو (نظام مستورد من عند الغرب، يعتمد أساسا على تقديم كمٍّ من المحتويات التعليمية في فترة زمنية قصيرة، ويرتكز على توفير إمكانات ووسائل تعليمية متطورة ومتوافقة مع الوتيرة السريعة التي يسير بها التعليم وفق هذا النظام، كما يستوجب جهدا أكبر من لدن الأساتذة والطلبة على حد سواء، فتكون مدة المادة الواحدة هي سداسي واحد فقط بدل السنة الجامعية كما كان في النظام الكلاسيكي.فهو نظام للتكوين العالي يرمي إلى بناء الدراسة على ثلاث رتب: مرحلة الليسانس،مرحلة الماستر، مرحلة الدكتوراه.وكل عرض تكوين يتضمن عموما أربعة أصناف من وحدات التعليم منسقة بصفة بيداغوجية منسجمة).[2]

وما يلاحظ من خلال هذا التعريف أنّ الفرق الأساسي بينه وبين النظام الكلاسيكي هو: المدة الزمنية فقط، ولكن ما يعاب على هذا النظام هو كثرة الخريجين دون كفاءة مقارنة بالنظام الكلاسيكي.

---

[1]- محمد صبري الحوت: إصلاح التعليم بين واقع الداخل وضغوط الخرج، القاهرة، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، 2008م، ص 14.

[2]- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدّليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل م د، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، جوان، 2011م، ص13.

أنواع الوحدات التعليمية في نظام (LMD): يرتكز التعليم وفق هذا النّظام على نظام الوحدات، وهذه أهم الوحدات حسب ما أورده ياسين بوراس:

- ✓ (**وحدات التعليم الأساسية**: تضم المواد العلمية التي تربطها بالتخصص علاقة مباشرة، أو المواد الأساسية بالنسبة إلى التخصص، والتي تمد الطالب بالمادة العلمية الضرورية بالنسبة لتخصصه، مثل اللسانيات والنحو.
- ✓ **وحدات التعليم المنهجية**: تضم المواد العلمية التي تزود الطالب بمنهجية البحث العلمي، وآليات التحكم في المنهج المناسب لممارسة البحث العلمي في تخصصه، وتمكنه من اكتساب الذاتية في العمل، مقياس المنهجية.
- ✓ **وحدات التعليم الاستكشافية**: تضم المواد العلمية التي تمكن الطالب من التعمق والتوسع في تخصصه؛ من حيث التوجيه والتمهين.
- ✓ **وحدات التعليم العرضية (الأفقية)**: وتضم المواد التي تزود الطالب بأدوات البحث في تخصصه، مثل: اللغات الأجنبية، والإعلام الآلي).[1]

أمّا مقياس اللّسانيات فإنه ينتمي إلى وحدات التّعليم الأساسية، وهذا أكبر دليل على أهمية هذا المقياس بالنسبة لباقي المقاييس، وبالنسبة لتخصص اللّغة العربية ككل.

1- ياسين بوراس:برامج المواد العلمية في التعليم الجامعي بين التقيد والارتجال- برنامج مادتي النحو والصرف أنموذجا-، اليوم الدراسي العاشر حول اللغة العربية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، 2016م، ص 175.

مراحل التعليم الجامعي وفق نظام L M D: شهد التعليم الجامعي إصلاحا كبيرا، وكان هذا الإصلاح حسب عبد الحليم معزوز على مرحلتين:

المرحلة الأولى: (من 2004م إلى 2013م: وهي مرحلة تم فيها الانتقال من النظام التعليمي الكلاسيكي إلى نظام جديد يقسم المراحل التعليمية إلى ثلاثة أطوار، سمي اختصارا (ل م د) أي (ليسانس/ ماستر/ دكتوراه)[1]، وينتظم التعليم حسب "محمد خان" وفق هذا النظام كمايلي:

- ✓ **مرحلة الليسانس**: وتتم في مدة ثلاث سنوات، حيث يتلقى الطالب في هذه الفترة تكوينا يمكنه من المبادئ الأساسية المتعلقة بالفرع المختار، وسنة للتخصص وهي آخر سنة في مرحلة الليسانس.
- ✓ **مرحلة الماستر**: يتم التكوين في مرحلة الماستر لمدة سنتين للطلبة الذين تتوفر فيهم شروط الالتحاق المعدة سابقا، وذلك من أجل الحصول على معارف أعمق في المسار العلمي والبحث أو التخصص في الميدان المهني بصفة أعمق.

[1] - عبد الحليم معزوز: إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب والعربي الواقع والمأمول، مرجع سبق ذكره، ص: 104.

✓ **مرحلة الدكتوراه:** يتم التكوين في هذه المرحلة من أجل هذه الشهادة لمدة ستة سداسيات من أجل: تعميق المعارف في التّخصص المختار، ومن أجل البحث العلمي. وتتوج هذه المرحلة بإعداد رسالة جامعية تناقش علنا أمام لجنة من الأساتذة.[1]

المرحلة الثانية: وهي المرحلة الممتدة من (سنة 2014م إلى يومنا، وفيها تم توحيد البرامج في التخصصات وطنيا بعدما كانت كل جامعة مستقلة ببرنامجها الخاص الذي يعده فريق التكوين في كل تخصص، كما أجريت تعديلات فيما يخص القوانين الخاصة بمرحلة الدكتوراه والتأهيل الجامعي، خاصة ما تعلق بنشر المقالات العلمية المقبولة في مناقشة الدكتوراه والتأهيل الجامعي).[2]

بعد تبني نظام (ل م د) شهد هو الآخر إصلاحات عديدة، وقد ظهرت عبر مرحلتين، وأخيرا تم التوصل إلى برنامج موحد، وقوانين خاصة تخضع لها كل الجامعات.

أمّا التقويم في هذا النظام يكون سداسيا مع إمكانية الانتقال إلى السنة الموالية إذا كان المعدل يساوي، أو يفوق عشرة على عشرين وإن لم ينجح الطالب في وحدة من الوحدات، فله أن يعيدها في السنة الموالية.[3]

---

[1]–ينظر، محمد خان: الجامعة الجزائرية من التأسيس إلى التأصيل، حوليات مخبر اللسانيات واللغة العربية، بسكرة، ديسمبر2016م، ص: 18.

[2] – عبد الحليم معزوز: إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب والعربي الواقع والمأمول، مرجع سبق ذكره، ص: 104.

[3]– ينظر، مبارك تريكي: نظام ل م د كما تفهمه وتطبقه المنظومة الجامعية الجزائرية، ملتقى وطني حول نظام (ل م د)، كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، 2013م، ص:05.

دوافع تبني الجزائر نظام ل م د: من بين الأسباب التي دفعت الدّولة الجزائرية إلى تبني نظام(ل م د) في مؤسساتها الجامعية حسب ميلود قاسم مايلي: (فشل نظام التعليم العالي الكلاسيكي في قدرته على الانسجام وفق البيئة التكنولوجية الدولية، وتخفيف ثقل النفقات لأن مدّة التكوين قصيرة في هذا النّظام، والرغبة في الاندماج العالمي من أجل الحصول على تكوين متميز وناجح سعيا لتطوير القدرات البحثية والإبداعية للطّلبة، وهذا كله رغبة في الاستفادة من التّجارب العالمية لتحقيق الجودة في التعليم).[1]

هذا حسب رأي الباحث ميلود قاسم، أمّا حسب رأينا فإنّ التحول من النّظام الكلاسيكي إلى نظام (ل م د) يأتي استجابة لسد حاجات الدول الغربية في أوروبا، وخاصة فرنسا وكندا ليس إلاّ؟. أما في جامعاتنا فإنّه نظام فاشل والدّليل على ذلك هو عدم تغير البرامج، كما لم يتم تصنيف ولا جامعة واحدة من جامعات الوطن ضمن الجامعات العالمية، وهذا مؤشر خطير إضافة إلى تدني في مقروئية الشهادات التي تمنحها الجامعة الجزائرية.[2]

كما أن هذا النّظام يدعو طلابنا إلى الهجرة، فالطالب يجد نفسه قد درس التخصص نفسه في جامعته كما اطلع على المقاييس نفسها؛ أي تصبح له شهادة تعادل تلك التي يحملها زميله في الغرب، ويجد أن فرص العمل موجودة بكثرة في الوقت الذي تكاد تنعدم فيه عندنا فهذا الأمر يدعوه إلى الهجرة، وهذا هو هدف الدّول الغربية من هذا النظام؛ أي جلب اليد العاملة إليها بعد أن أصبح

[1] – ميلود قاسم: نظام ل م د في الجزائر بين دافعية التغيير وآليات التطبيق، المجلة الجزائرية للسانيات العامة، العدد 8، ورقلة، 2015م، ص 52.

[2] – ينظر، مبارك تريكي: نظام ل م د كما تفهمه وتطبقه المنظومة الجامعية الجزائرية، مرجع سبق ذكره، ص: 03/ 14.

مجتمعها يعاني الشيخوخة، لذلك نفترح اتخاذ تدابير تلزم إطاراتنا العلمية وكفاءتنا التقنية بضرورة العمل في المؤسسة الوطنية إجباريا، ولو لمدة زمنية معينة.(1)

وبعد هذا العرض الموجز للإصلاح الذي عرفه قطاع التعليم بالجزائر يمكننا القول: أن هذه الإصلاحات أو ما يعرف بنظام (LMD)، لا تزال في أغلب الجامعات الجزائرية مجرد حبر على ورق. والدليل على ذلك عدم تغير البرامج إضافة إلى أن أغلب الأساتذة لا يزالون يعتمدون على طرق تقليدية في عرضهم للدروس، كما نلاحظ اكتظاظ القاعات، إضافة إلى تدني مستوى الطلبة في بعض المواد، وخاصة التي تدرس لسداسي واحد فقط، وباختصار فقد تم التركيز في هذا النظام على الشكل دون المضمون.

وبهذا يمكننا القول: إن التّعليم العالي أهم مرحلة مميزة تأتي بعد المرحلة الثانوية، وذلك لأنه يساهم في إكساب الطّالب مهارات ومعارف وقدرات، وهو الطريق الذي يفتح للطالب باب الدّخول إلى عالم الشغل وهذا هو حال طالب الأدب العربي، الذي يتخرج من الجامعة بكفاءة علمية ومهنية في مجال تعلم وتعليم اللغة العربية، ولكن لن يتأتى له هذا إلا بتمكنه من مقياس اللّسانيات، فما هو هذا المقياس؟ وما أهميته في مجال تعلّم اللّغة العربية وتعليمها؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه في الفصل الأول الذي حمل عنوان: اللّسانيات في الجامعة الجزائرية

[1] – ينظر، مبارك تريكي: نظام ل م د كما تفهمه وتطبقه المنظومة الجامعية الجزائرية، مرجع سبق ذكره، ص:20/07.

الفصـــل الأول: اللسانيات في الجامعة الجزائرية

- ✓ مفهوم اللسانيات وأهميتها
- ✓ اللسانيات النظرية
- ✓ اللسانيات التطبيقية
- ✓ تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية

توطئـــــة:

إنّ التفكير في الظّاهرة اللّغوية قديم قدم الإنسان نفسه، فمنذ أن وجد الإنسان في هذا الكون انتبه إلى هذه الظاهرة التي تلازم وجوده، وطرح بشأنها الكثير من الأسئلة ، من هذه الأسئلة ما يتعلق بأصل النشأة، ومنها ما يتعلق بالمسار والتحول، وظلت هذه الأسئلة تعيد نفسها باستمرار وفي أشكال متجددة، فكونت مرجعية معرفية ومنهجية ارتقت إلى مستوى العلم الذي تتوافر فيه جميع المواصفات لإيجاد إجابات علمية كافية لكثير من الأسئلة التي طرحها الإنسان بشأن هذه الظاهرة التي ظلت تلازمه، وهذا العلم هو اللّسانيات. وقد رأينا أنه من المفيد جدا معرفيا، واتساقا مع مسار البحث ومتطلباته أن نتناول بالنقاش والتحليل بعض الأطر النظرية، كمفهوم اللّسانيات وفروعها، ودورها في تعلّم وتعليم اللّغة العربية، وعن وفادة هذا العلم إلى الجامعة الجزائرية والأعمال التي قام بها الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح خدمة لهذا العلم، محاولة منه في توطين هذا العلم.

1/ مفهوم اللسانيات وأهميتها في تعليم وتعلم اللّغة العربية: شغلت اللسانيات كثيرا من العلماء والمفكرين، حتى غدت علم العصر، وقبل أن نتطرق إلى مفهوم اللسانيات وأهميتها في تعلم وتعليم اللغة العربية، كان لا بد لنا أن نقف عند مفهوم اللسان.

تعريف اللسان:جاء في لسان العرب لابن منظور، اللسان: (يقصد به جارحة الكلام، وقد يكنى بها عن الكلمة فيؤنث حينئذ؛ قال أعشى باهلة:

إنّي أتتني **لسان** لا أُسَرُّ بها من علو لا عجب منها ولا سخر

قال ابن بري: اللسان هنا بمعنى الرّسالة والمقالة؛ ومثله:

أتتني **لسان** بني عامر أحاديثها بعد قول نُكُرْ

قال: وقد يذكّر على معنى الكلام؛ كما قال الحطيئة:

ندمت على **لسان** فات مني فليت بأنّه في جوف عكم

و**اللسان** بمعنى اللغة مؤنثة لا غير).[1]

وجاء في المعجم الوسيط: اللّسان: (جسم لحمي مستطيل متحرك يكون في الفم، ويصلح للتذوق والبلع، وللنطق.[مذكر وقد يؤنث] (ج) ألسنة وألسن ولسن. **اللَّسْنُ:** الكلام. واللغة. يقال لكل قوم لِسْنٌ).[2]

وما يفهم من هذين التّعريفين أنّ اللّسان له وظائف متعددة، كالذوق والكلام...

[1]- ابن منظور: لسان العرب، دار الحديث،القاهرة، ، 1434هـ-2013م،ج8 ص 74.

[2]- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط5، مصر،2011، ص 856.

أما اصطلاحا فقد تعددت تعريفات اللسان، فهو حسب فردينان دي سوسير: (نظام مسجل في الذاكرة المشتركة يمكن من إنتاج لفيظات لا متناهية وفهمها).[1]

وحسب أحمد محمد قدور: (جزء معين متحقق من اللغة بمعناها الإنساني الواسع. وهو اجتماعي وعرفي ومكتسب، ويشكل نظاما متعارفا عليه داخل جماعة إنسانية محددة. مثال ذلك "اللسان العربي" و"اللسان الفرنسي").[2]

أما **أحمد حساني** فهو يجمع بين تعريف كل من سوسير وأحمد قدور بقوله: (يدل مصطلح اللسان (langue) على نسق(نظام) تواصلي قائم بذاته، وهذا النسق يمتلكه كل فرد متكلم – مستمع ينتمي إلى مجتمع له خصوصيات ثقافية وحضارية متجانسة، ويشارك أفراده في عملية الاتصال، ولهذا النسق أبعاده الصوتية، والتركيبية والدلالية، وهو من ههنا الذاكرة التواصلية المشتركة بين أفراد المجتمع؛ فيقال: اللسان العربي واللسان الفرنسي، واللسان الإنجليزي. وحينما ينجز هذا المخزون في الواقع الفعلي؛ أي حينما يتحول من الموجود بالقوة إلى الموجود بالفعل يصبح كلاما (parole)؛ أي الإنجاز الفعلي للسان في الواقع". فاللسان في جوهره أصوات، تلك الأصوات التي تشكل نسقا من العلامات الحسية ذات الأثر السمعي، تأتلف فيما بينها منسجمة فتكون تلفظات نطقية وصورا سمعية تقترن بتصورات ذهنية ومفاهيم، تتجسد هذه المفاهيم في الواقع عن طريق آلية

[1]–روبير مارتن: مدخل لفهم اللسانيات، ت عبد القادر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية،ط1، بيروت–لبنان،2007،ص65.

[2]– أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، ط3، دار الفكر، دمشق، 2008م، ص23.

التركيب).[1] فاللسان آلة البيان وخاصية الإنسان. واختلاف الألسن آية من آيات الله الظاهرة في خلقه، وهي لا تقل شأنا وعظمة عن آية خلق السماوات والأرض، قال تعالى:" وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ" [2]

من كل هذا نخلص إلى أنّ اللسان له تعريفات عديدة تشترك في هذا المعنى: اللسان أداة التواصل أو آلته، والوظيفة الأساسية لهذه الأداة هي التواصل إذ العربية أو الفرنسية هي قبل كل شيء الأداة التي تسمح لمستعملي اللسان العربي أو الفرنسي بالتواصل فيما بينهم؛ فهو بنية لغوية مجردة مشتركة بين أفراد المجتمع الواحد.

تعريف اللسانيات: تعددت تعريفات اللسانيات، وذلك نظرا لأهمية هذا العلم من جهة، وحداثته من جهة أخرى، فهو بالمفهوم المتداول في عصرنا علم حديث العهد، ظهر في بداية هذا العهد على يد العالم السويسري المشهور "فردينان دي سوسير" مؤسس اللسانيات الحديثة [3] الذي حاول أن يتناول طبيعة اللغة ووظيفتها، انطلاقا من فكرة أساسية هي أنّ اللغة ظاهرة إنسانية يشترك فيها كل البشر، كما أنّها تتألف من أصوات تصدر من أعضاء النّطق وهي مشتركة أيضا بين كل البشر، ثم تتألف هذه الأصوات في أنساق مختلفة لتكون الجمل.وهذا كله بهدف تطوير النظرية العامة

[1]– أحمد حساني: مباحث في اللسانيات التطبيقية، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ط2، الإمارات العربية المتحدة، 1434هـ- 2013م، ص22.

[2] – الآية 22: سورة الروم.

[3]– ينظر،خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006، ص 09.

للغة والوسائل الدقيقة لتحليل الأصوات والكلمات والجمل والدّلالة، وبيان العلاقة بين اللسانيات والعلوم الإنسانية الأخرى.[1]

وقد عرفها محمد علي يونس: اللسانيات linguistics (ويسمى أيضا الألسنية وعلم اللغة) بأنّها:(الدّراسة العلمية للغة).[2]

كما ورد تعريف اللّسانيات في معجم اللسانيات: العلم الذي يدرس اللّغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية.

والمقصود بالدراسة العلمية أو الوصف العلمي: (scientifique description) الذي يمضي على طريقة منهجية systematically تقوم على أسس موضوعية objective بالإضافة إلى ملاحظات يمكن التحقق منها وإثباتها وكل ذلك في إطار نظرية عامة General théorie ملائمة للحقائق والمعلومات التي حصلنا عليها.[3]

فاللسانيات هي: (العلم الذي يهتم بدراسة اللّغات الإنسانية، ودراسة خصائصها وتراكيبها، ودرجات التشابه والتباين فيما بينها، ويطلق (اللساني) على الشخص الذي يقوم بهذه الدّراسة، التي ظهرت في القرن التاسع عشر الميلادي، وهي متعلقة بدراسة اللغة بحسب فكرة العالم (سوسير) الذي تأثر بعلمنة الثورة الصناعية، فأراد علمنة اللغة أيضا في كتابه (محاضرات في اللسانيات)

---

[1]– ينظر– محمود فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص26/25.

[2] محمد علي يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، 2004م، ص09.

[3]–ينظر، جون ليونز، نظرية تشومسكي اللغوية، ت: حلمي خليل،دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، 1985، ص 39.

فاللغة عنده تحمل هويات من القيم، والدين، والمحيط، والثقافة، والفكر الفلسفي).[1]

وترى **خولة طالب الإبراهيمي** في كتابها" **مبادئ في اللسانيات**" بأنّ علم اللسان هو: (الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري أي دراسة تلك الظاهرة العامة والمشتركة بين بني البشر والجديرة بالاهتمام والدراسة بغض النظر عن كل الاعتبارات الأخرى التي لا تعد من صلب اهتمام اللسانيين).[2]

إنّ علمية اللسانيات أصبحت من المسلمات، بالنّظر إلى التداخل الكبير بين اللسانيات والعلوم الطبيعية، وهو تداخل يمكن أن نرجع بدايته إلى المراحل الأولى من القرن التاسع عشر، وقد تقوّت العلاقة بين اللسانيات والعلوم الطبيعية أكثر في عصرنا الحديث، وقد ظهرت ملامح التّأثير بينهما بصفة خاصة في أعمال (Noam Chomsky) الذي بنى نماذجه على أساس علمي محض، وهذا ماسعى إليه **لينيرغ** أيضا.فقد دعا هذان العالمان إلى أنّه ينبغي على علم اللسانيات أن يكون فرعا من العلوم الطبيعية، وبالخصوص فرعا من البيولوجيا يدرس دراسة علمية تشريحية.[3]

ومن المصطلحات التي تدل على هذا العلم أيضا كما جاءت في عناوين كتب ومقالات عديدة نذكر ما يلي: (علم اللّغات، علم اللّغات المعاصر، علم اللّغة الحديث، علوم اللّغة، علم فقه اللّغة، علم اللسان، الدّراسات اللّغوية الحديثة، اللّغويات، اللّغويات الحديثة، الألسنية، الألسنيات...الخ).[4]

---

[1]– خالد خليل هويدي/ نعمة دهش الطائي: محاضرات في اللسانيات(سلسلة محاضرات على وفق مقررات اللسانيات في الجامعات العراقية)، مكتبة نور الحسن، بغداد، 2014م، ص 13.

[2]– خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص09.

[3]– ينظر، حافظ إسماعيلي علوي: اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة(دراسة تحليلية نقدية في قضايا التلقي وإشكالاته)، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، 2009، ص 56/55.

[4]– أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2005، ص 09.

إنّ علمية هذا العلم وما يفرزه من أطر نظرية ومنهجية للألسن البشرية يجعله ذا أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية، بل العمود الفقري لها ولا تقوم عملية تعليم اللغة العربية إلا به.

موضوع اللسانيات:

إنّ موضوع اللسانيات هو: (الدّراسة العلمية للغات. فهي ترى في التجليات، التي هي اللغات ظاهرة متعددة الجوانب)؛[1] (حيث تتمثل أول مهمة للسانيات في وصف كل وقائع اللغة التي يمكن ملاحظتها. ولا يمكن تأسيس علم للسان إلا بالاعتماد على معطيات ناتجة عن ملاحظة متنوعة شاملة ودقيقة قدر الإمكان لأشكال اللسان المعروفة).[2]

فهذا العلم يبحث في اللّغة ويتخذها موضوعا له، فيدرسها من النواحي الوصفية، والتاريخية، والمقارنة، كما يدرس العلاقة الكائنة بين اللغات المختلفة، أو بين مجموعة من هذه اللغات، ويدرس وظائف اللغة وأساليبها المتعددة، وعلاقتها بالنظم الاجتماعية المختلفة. فموضوع هذا العلم، هو كل النشاط اللغوي للإنسان في الماضي والحاضر، يستوي في هذا الإنسان البدائي والمتحضر، واللغات الحية والميتة، والقديمة والحديثة، دون اعتبار لصحة أو لحن، أو جودة أو رداءة، أو غير ذلك. و(ينطلق التحليل اللساني من الأصوات لأنها العناصر الأولى التي تشكل الكلمات أو الوحدات الدّالة، ثم ينظر في بناء الكلمة من حيث الشّكل والوظيفة، ويقدم بعد ذلك إلى تركيب الكلمات في جمل

[1]- جان بيرو: ترجمة الحواس مسعودي، مفتاح بن عروس اللسانيات، دار الآفاق، 2001م، ص 01.
[2]- المرجع نفسه، ص 07.

إسنادية فيبين قواعده ومعانيه النحوية. وينتهي عند درس المعنى المتحصل من معاني الكلمات معجميا وسياقيا من خلال تضافر القطاعات اللغوية والمعطيات الاجتماعية والثقافية).[1]

و(اللغة التي يبحث فيها هذا العلم، ليست هي اللّغة العربية أو الإنجليزية أو الألمانية، وإنّما هي اللّغة في ذاتها، ومن أجل ذاتها، وهي اللّغة التي تظهر وتتحقق، في أشكال لغات أخرى كثيرة، ولهجات متعدّدة، وصور مختلفة من صور الكلام الإنساني؛ فمع أنّ اللّغة العربية تختلف عن الإنجليزية، وهذه تختلف عن الألمانية، فإنّ هناك أصولا وخصائص جوهرية، تجمع مابين هذه اللغات، كما تجمع بينها وبين سائر اللغات، وصور الكلام الإنساني، هو أنّ كلا منها لغة، أو نظام اجتماعي معين، تتكلّمه جماعة معينة، بعد أن تتلقاه عن المجتمع وتحقق به وظائف معينة، ينتقل من جيل إلى جيل، فيمر بأطوار من التطور متأثرا في ذلك بسائر النظم الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والدينية وغير ذلك).[2] كما أكّد محمود السعران هذا الكلام بقوله: (إنّ هذا العلم يدرس اللغة من أجل ذاتها. فمعناه أنّه يدرسها لغرض الدّراسة نفسها، يدرسها دراسة موضوعية تستهدف الكشف عن حقيقتها، فليس من موضوع دراسته أن يحقق أغراضا تربوية مثلا، أو أية أغراض عملية أخرى. إنّه يدرسها هادفا إلى ترقيتها، أو إلى تصحيح جوانب منها أو تعديل آخر؛ إنّ عمله قاصر على أن يصفها ويحللها بطريقة موضوعية.فهو يستقي مادته من النظر في اللغات على اختلافها، وهو يحاول

[1]- أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، مرج سبق ذكره، ص 30.

[2]- رمضان عبد التواب: المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجى للطباعة والنشر،القاهرة، ط3، 1418هـ/1998،ص،07.

أن يصل إلى فهم الحقائق والخصائص التي تسلك اللغات جميعا في عقد واحد فموضوع اللسانيات إذن ليس لغة معينة من اللغات بل اللغة من حيث هي وظيفة إنسانية عامة).[1]

وعليه فإنّ موضوع اللسانيات هو "اللغة" –من حيث هي نظام نتكلم حسبه (اللسان)، والأداء الفردي الناتج عن ذلك النظام (الكلام)– تلك هي الظاهرة الإنسانية التي شغلت الإنسان في القديم ومازالت تشغله إلى يومنا هذا، وستبقى تشغله مستقبلا.

مراحل الدراسة اللسانية:

إنّ البحث اللساني اليوم أيا كان نوعه، لا يستمد شرعيته إلا من محاولة فهم الظاهرة اللغوية فهما باطنيا عبر إدراك خصائصها الذاتية مما يحقق لها غايتها الأولى ألا وهي الإبلاغ، وعلى هذا الأساس حدّد عبد السلام المسدي مراحل الدراسة اللسانية فيما يلي:

1/ الدراسة الصوتية: وتقوم على محاولة الإلمام بهيكل اللغة الصوتي سواء من الناحية الفيزيائية أو من الناحية الدّلالية

2/ دراسة الكلمة: من حيث بناؤها واشتقاقها وحظوظ مسالكها في الاستعمال، وهو جانب من الدّراسة تزدوج في الصبغة المعجمية بالصبغة الصرفية.

3/ دراسة الجملة: وتقوم على دراسة الكلمة مؤلفة مع غيرها في أصغر صورة من صور التعبير وهي الجملة.

[1]– محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، د ط، ص51/50.

وإلى جانب هذه المراحل العامة في نهج الدّراسة اللسانية تتجلى مجموعة من العناصر المكونة للحدث اللغوي أساسا، أبرزها الكلمة فالعبارة فالجملة المؤدية لوظيفة كلمة، ثم الجملة التامة.[1]وأضاف الدّرس اللساني الحديث اليوم المستوى التّداولي والمستوى النّصي أي اللّسانيات النصية التي ترى أنّ التواصل لا يتم إلا بالجملة كما هو معروف في اللسانيات العامة.

4/المستوى التداولي:التداولية ترجمة للمصطلحين: المصطلح الإنجليزي pragmatics والمصطلح الفرنسي la pragmatique بمعنى (المذهب اللّغوي التواصلي الجديد الذي يدرس اللغة عند استعمالها في الطبقات المقامية المختلفة، أي باعتبارها "كلاما محددا" صادرا من " متكلم محدد" وموجّها إلى "مخاطب محدد" ب"لفظ محدد" في "مقام تواصلي محدد" لتحقيق "غرض تواصلي محدد").[2]

5/المستوى النصي: أو ما يعرف بلسانيات النص فقد عرفها عبد الكريم غريب في المنهل التربوي بأنها:(علم من علوم اللغة يدرس بنية ونظام النصوص ويسعى إلى تأسيس لسانيات لا تكتفي بالجملة كوحدة أساسية، بل تنطلق من النص ككل كوحدة أساسية. فأساس تعلم اللّغة، هو التعامل معها كخطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر).[3] فلسانيات النّص تقوم على: (تجاوز لسانيات الجملة إلى دراسة ما هو أوسع منها شكلا ودلالة. وقد نشأت سنة 1952 مع هاريس بأمريكا وكان

---

[1]- ينظر، عبد السلام المسدي: مباحث تأسيسية في اللسانيات،ط:1، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت- لبنان، 2010م، ص198-199.

[2]- د/ مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب(دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي)، ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت- لبنان،2005م، ص 27/15.

[3]- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الجزء 2،ط1، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، 2006م، ص 568.

لها الأثر الكبير في تطوير الدّرس اللساني. فتولدت نظريات جديدة اهتمت بتحاليل النصوص والخطابات والمحادثات في السبعينات من القرن العشرين، مازالت إلى اليوم تشكّل أهمية في الدّرس اللساني الحديث ، إذ فتحت نهجا علميا جديدا في مناهج تحليل النّصوص يقوم على دراسة القواعد الجزئية والشاملة المكونة للنّص معتمدة على مقاربات عديدة أهمها النّظريات البراغماتية والحجاجية والعرفانية وعلم الجمال. وقد توصلت الدّراسات في هذا المجال إلى نتائج علمية مفيدة مكنت الباحثين من إعادة تصوراتهم وتعديل رؤاهم ومواقفهم من فهم الخطاب وتحليله بطرق علمية، غير أنّ هذا الفرع اللساني المهم لا زال بعيد المنال في الدّراسات العربية رغم بعض المحاولات الجادة) [1] مثل: أطروحة الدّكتوراه لأحمد مدّاس المعنونة ب:"لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري" ببسكرة، كما أشرف الأستاذ "مفتاح بن عروس" على عدد من الأطاريح ليست مطبوعة في هذا المجال.

فاللسانيات إذن موضوع متعدد الأبعاد، ولكنّها تتناول اللسان ككل وتغطي كل أبعاده بشكل يجعله موضوعا خاصا بها. كما يتمثل هدفها العام في دراسة اللسان البشري بكل تعقيداته.[2]

مهام اللسانيات: تتمثل مهام اللسانيات حسب أحمد مومن في النقاط الآتية:

- ✓ (تقدّم اللسانيات وصفا لجميع اللّغات وتاريخها، إضافة إلى سرد تاريخ الأسر اللغوية وإعادة بناء اللغة الأم لكل منها.
- ✓ تحدّد القوى المؤثرة بطريقة مستمرة وشاملة في كافة اللغات ومن ثم تستخلص القوانين العامة التي تتحكم في كل الظواهر التاريخية الخاصة.

[1]- خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، منشورات الاختلاف، ط1، 1434هـ-2013م، ص 33.

[2]- ينظر، جون بيرو، ترجمة الحواس مسعودي، مفتاح بن عروس: اللسانيات، دار الآفاق، 2001، ص:4.

✓ وأخيرا تقوم اللسانيات بتحديد نفسها والتعريف بنفسها).[1]

خصائص اللسانيات: تتميز اللسانيات عن غيرها من العلوم بجملة من الخصائص لخّصها أحمد قدّور فيما يلي:

✓ (اللسانيات تتصف بالاستقلال، وهذا مظهر من مظاهر علميتها.

✓ تهتم اللسانيات باللغة المنطوقة قبل المكتوبة.

✓ تعنى اللسانيات باللهجات ولا تفضل الفصحى على غيرها، فاللهجات على اختلافها وتعددها لا تقل أهمية عن سواها من مستويات الاستخدام اللغوي.

✓ تسعى اللسانيات إلى بناء نظرية لسانية لها صفة العموم، إذ يمكن على أساسها دراسة جميع اللغات الإنسانية ووصفها.

✓ لا تقيم اللسانيات وزنا للفروق بين اللغات البدائية واللغات المتحضرة، لأنّها جميعا جديرة بالدرس دونما تمييز أو إنحياز مسبق.

✓ تدرس اللسانيات اللغة في كليتها وعلى صعيد واحد، ضمن تسلسل مدرج من الأصوات إلى الدّلالة مرورا بالجوانب الصرفية والنحوية).[2]

فاللسانيات دورها يكمن في الوصف من أجل الوصول إلى نظرية تنطبق على جميع اللغات.

[1]-ينظر، أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، مرجع سبق ذكره، ص122.

[2]- أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، ط 3، 2008م، ص 16.

أهمية اللسانيات في تعليم اللغة العربية:

بعد أن تعرفنا على مفهوم اللسانيات، سنحاول التعرف على الدّور الذي تؤديه اللسانيات في مجال تعليمية اللّغة، وقبل هذا كان لزاما علينا أن نقدّم تعريفا للّغة.

تعريف اللّغة: يعتبر مفهوم اللغة من أهم المفاهيم التي اشتغلت بها الفلسفة اللغوية المعاصرة واللسانيات وكذلك بعض العلوم مثل: علم النفس اللغوي وعلم الاجتماع...

المعنى اللغوي للغة: جاء في لسان العرب لابن منظور (أنّ كلمة اللغة مشتقة من لغا يلغو، إذا تكلم فمعناها الكلام.وجمعها لغًى، وفي المحكم الجمع لغات ولغون).[1]

وعرفها المعجم الوسيط: (لغىً ولغات. ويقال سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم).[2]

اصطلاحا: أمّا في الاصطلاح فقد عرّفها:

ابن جني بقوله: (أمّا حدّها اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم).[3]

ويرى محمود فهمي حجازي أنّ هذا التعريف يوضح الطّبيعة الصوتية للغة ويؤكد أنّ اللغة أصوات. كما يوضح تعريف ابن جني طبيعة اللغة من جانب ووظيفتها من الجانب الآخر.[4]

أمّا عن مفهومها عند عالم الاجتماع **ابن خلدون** فيعرفها كمايلي: (اعلم أنّ اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن

---

[1]– ابن منظور: لسان العرب، دار الحديث،القاهرة، ج8، 1434هـ-2013م، ص99.

[2]– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ، مرجع سبق ذكره ، ص 863.

[3]–أبي الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، دار الهدى للطباعة والنّشر، بيروت– لبنان، ط2، ج1، ص 33.

[4]–ينظر، محمود فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص 10.

تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم).[1]

ويتضح من هذا التعريف أنّ ابن خلدون قد ميّز بين مصطلحي "اللغة"و "اللسان" فاللغة هي الكلام المنطوق، المعبر عما في الضّمير، أي فعل لساني ووسيلة إظهاره هي اللسان.

وعرّفها فرديناند دي سوسير: (اللغة نظام من الإشارات System of signdالتي تعبر عن الأفكار).[2]

كما عرفها **محمد علي يونس** بأنّها: (نظام من العلامات المتواضع عليها اعتباطا التي تتسم بقبولها للتجزئة، ويتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه).[3]

وعرّفها **أحمد حساني** بقوله: (اللّغة هي الملكة الإنسانية التي تتجلى في تلك القدرات الفطرية التي يمتلكها الإنسان دون سواه من الكائنات الحية الأخرى التي تسمح له بالإنجاز الفعلي للكلام بواسطة نسق من العلامات).[4]

فاللغة ظاهرة اجتماعية تقوم على الاصطلاح والتواضع بغية تحقيق التواصل الفعال بين أبناء المجتمع الواحد، كما أنها تواكب سيرورة الأحداث في المجتمع؛ حيث تحيا بحياته وتتضاءل أهميتها بضعفه وانهياره

[1]– عبد الرحمان ابن خلدون: المقدمة، ط2، دار صادر، بيروت– لبنان ، 2009م، ص 442.

[2]– فرديناند دي سوسير: علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، ط3 بغداد، 1985، ص34.

[3]– محمد محمد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديدة ط 1، ليبيا، 2004، ص 26.

[4] – أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون – الجزائر، 2009م، ص06.

دور اللسانيات في تعليم اللغة العربية:

يرى الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح أنّ هذا العلم الذي يطلق عليه في البلدان الأوروبية والأمريكية الآن(linguistics)، (أصبح في هذا النصف الثاني من القرن العشرين من أهم العلوم الإنسانية وأوسعها مجالا وأكثرها نفوذا ونجوعا، لا بالنسبة إلى ما كان عليه فيما مضى فقط، بل بالنسبة أيضا إلى ما استفادته العلوم الإنسانية الأخرى من تجديد عميق بتطبيقها لمناهجه الخاصة على مواضيع أبحاثها).[1]واللسانيات التطبيقية علم له جوانب عديدة ومختلفة، وهو ميدان ونقطة تقاطع لعلوم شتى، ومجالاته لا تعد ولا تحصى، لكن هناك مجال غالب وهو ما يهمنا في هذا البحث ألا وهو مجال تعليمية اللغات (فرغم تقادم العهود التي ماانفك فيها الإنسان يدرس فيها عبر الحضارات الظاهرة اللّغوية فإنّنا لا نعلم إلاّ القليل من سماتها وخصائصها، غير أنّ خطى البحث قد تسارعت في الحقبة الأخيرة واقتربت الأساليب من الدّقة، بحيث يتسنى الجزم بأنّ الدّراسات اللسانية تصطبغ بالعلمية، وعلى هذا الأساس تتولّى اللسانيات التطبيقية رسم معالم المنهج الدّقيق في عملية تلقين اللغات)،[2] ولهذا كان لزاما على معلم اللغة العربية (أن يستنير بما تمدّه به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية)،[3] وبهذا تكون أهداف المعلم والمتعلم واللساني التطبيقي متضافرة ضمن تعليم اللغات (فمن المتيسر أن نضبط المهارات انطلاقا مما يتسنى وصفه، وتمدّنا اللسانيات بمناهج وصفية نسيّر بها تلك المعارف والمهارات، بحيث إذا رسمنا مسبقا الهدف الذي نقصد إليه من

[1]– عبد الرحمان حاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، جزء 1، د ط، موفم للنشر ، الجزائر، 2012، ص 07.

[2]– عبد السلام المسدي: مباحث تأسيسية في اللسانيات، ط:1، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، 2010، ص189.

[3] – المرجع نفسه، ص188.

عملية التّلقين اللّغوي وألمنا بنوعية الدارسين المقبلين على ذلك النّمط من التحصيل، استطعنا بفضل اللسانيات أن نحدد الأسلوب التعليمي الذي يكفل أقصى حظوظ النّجاعة، وهكذا لا تنتظم عملية التلقين اللغوي إلاّ إذا ألمنا بطبائع اللغات ولا نلم بتلك الطبائع إلا إذا توسلنا إليها باللسانيات)،[1]

وهذا ما أكّده العالم اللساني عبد الرحمان الحاج صالح –رحمه الله– الذي كان له الفضل في لفت انتباه المؤسسة التربوية في الوطن العربي إلى أهمية اللسانيات في تعليمية اللغة العربية، وذلك منذ تحدّث عن أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية.[2]

فبنظرته الثاقبة ورؤيته الدقيقة تمكن من تحديث آليات تعليمية ومناهج علمية من شأنها ترقية اللغة العربية إلى مصاف العالمية، الأمر الذي من شأنه هو الآخر ضمان ديناميكيتها وحيويتها واستقطابها لمختلف التيارات الوافدة من الغرب دون المساس بهويتها وخصوصيتها وأصالتها، كذلك التعريف بها لمختلف الأوساط سواء الناطقين بها أو غير الناطقين بها،. ومن أهم الإنجازات التي تمخضت عن دراساته العديدة "النظرية الخليلية الحديثة" *[3] هذه الأخيرة كانت باعثا قويا في عصرنة المجال التعليمي، من خلال دعم العملية التعليمية بأنجع الوسائل البيداغوجية والعلمية والتكنولوجية.

---

[1]– عبد السلام المسدي: مباحث تأسيسية في اللسانيات مرجع سبق ذكره، ص193.

[2]–ينظر، المرجع نفسه، ص 198.

* النظرية الخليلية الحديثة: وصفت بالحديثة لأنّها تمثل اجتهادا علميا تقويميا في زماننا أدى إلى قراءة جديدة لما تركه الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه خاصة وجميع من جاء بعدهما من النحاة الذين اعتمدوا في بحوثهم على كتاب سيبويه إلى غاية القرن الرّابع.

[3]– عائشة عمار: اللسانيات ودورها في تنمية قطاع التعليم بالجزائر الجهود اللسانية للباحث "الحاج صالح" أنموذجا، منشورات المجلس، أعمال الملتقى الوطني: الجهود اللغوية لدى الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، سيدي بلعباس، 11-12مارس 2018، ص302.

وعليه فإن المتتبع للعلاقة بين اللسانيات وتعليم اللغات ابتداء من "دي سوسير" إلى اليوم يلاحظ قيمة الاستفادة من الأسس اللسانية التي ساهمت أكثر من غيرها في تحديد منهج علمي لتعليم اللغات.[1] وذلك لأنّ اللسانيات علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري والتعرف على أسراره. وعلم تعليم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات. وإذا تأملنا الحقلين، تبيّن لنا مدى الصلة القوية القائمة بينهما، فكلاهما يحتاج للآخر، فاللساني يجد في حقل تعليم اللغات ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية، والمربي بحاجة في ميدان تعليم اللغات إلى بناء طرقه وأساليبه على القوانين العامة التي أثبتها علم اللسان الحديث.[2]

ومن كل هذا نخلص إلى ضرورة اطّلاع مدرس اللّغة العربية على الدّرس اللساني، (ذلك أنّ تقويم المعارف والمهارات اللغوية لدى التلميذ يتطلب منه ذلك، ويقتضي منه أيضا معرفة مجالات متعددة كعلوم اللغة العربية وعلم اللّغة النفسي والاجتماعي، دون إغفال مبادئ وأسس علم اللغة التطبيقي وديداكتيكا اللغات).[3] وفي رحاب هذا التقاطع المنهجي يتحدد الإطار العملي للسانيات التّطبيقية التي يتمركز مبحثها حول ثلاثة عناصر أساسية في العملية البيداغوجية، وهي:

المعلم: حيث تساهم اللسانيات التطبيقية حسب ما أورده أحمد حساني في:

- ✓ (التأهيل العلمي والبيداغوجي للمعلم.

---

[1]-ينظر، رضا الطيب الكشو: توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، منشورات مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، مكة المكرمة، 1436هـ، ص297.

[2]-ينظر، لطفي بوقربة: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة والأدب، جامعة بشار، الجزائر،ص09.

[3]- علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي (الأسس المعرفية والديداكتيكية)، ط1، مطبعة النّجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1998، ص 26.

- ✓ إكساب المعلم القدرة على اختيار الطّرائق البيداغوجية والوسائل المساعدة واستثمارها استثمارا جيدا من أجل إنجاح عملية التواصل بين المعلم والمتعلم.
- ✓ امتلاك المعلم مهارة التحكم في آلية الخطاب التعليمي.
- ✓ إمكانية المعلم البيداغوجية في مجال تقويم المهارات وتعزيزها).[1]

المتعلم: أما بالنسبة للعنصر الثاني من عناصر العملية التعليمية فإنّ اللسانيات التطبيقية تساهم في:

- ✓ (معرفة قابلية المتعلم الذاتية في اكتساب المهارات والعادات اللغوية الخاصة بلغة معينة.
- ✓ تعزيز آلية المشاركة لدى المتعلم وتحسين علاقتها بالتحصيل والاكتساب.
- ✓ مراعاة الفروق الفردية (العضوية والنفسية والاجتماعية) ومدى انعكاسها على المردود البيداغوجي.
- ✓ تذليل الصعوبات التي تعوق سبيل المتعلم باستعمال الوسائل السمعية البصرية).[2]

طريقة التعليم: أما بالنسبة إلى طريقة التعليم فإنّ دور اللسانيات يكمن في:

- ✓ (تطوير طرائق تعليم اللغات وذلك باستثمار النتائج والخبرات المتوافرة في ميدان التعليمية بعامة.
- ✓ حسن استخدام الوسائل السمعية البصرية المساعدة.

[1] – أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، مرجع سبق ذكره، ص41.

[2] – المرجع نفسه، ص42.

- ✓ الاهتمام بوضع مقاييس قائمة على أسس علمية دقيقة لعملية تقويم المهارات والعادات اللغوية المكتسبة).[1]

وبهذا تعد اللسانيات المجال الأهم الذي يتناول موضوع اللغة، والأدنى إلى المجال المعني بتعليمها، وذلك بفضل نظريات هذا الأخير ومناهجه وفنياته وطرائقه، فهي وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي للعملية التعليمية، وذلك بتوضيح الغايات والأهداف البيداغوجية من جهة، وتذليل الصعوبات والعوائق من جهة أخرى، لأنه بدون لجوء معلم اللغة إلى النظريات اللسانية المختلفة سوف يعسر عليه إدراك العملية التلفظية عند المتكلم- المستمع، ويعسر عليه أيضا تحديد العناصر اللسانية التي تكون نظام اللغة المراد تعليمها، وحتى لا يتم الخلط بين عمل اللساني وعمل المدرس سنوضح فيما يلي الفرق بين عمل كل منهما:

الفرق بين عمل اللساني والمدرس: يختلف عمل كل من اللساني والمدرس من حيث الغاية والدّور، وفيما يلي عرض لأوجه هذا الاختلاف:

- ✓ (غاية اللساني الاشتغال باللسانيات، أما المدرس فهو مكلف بتعليم لغة ما.
- ✓ اللساني مجبر على اختيار نظرية واحدة للدراسة، أمّا المدرس فلا يرتبط بنظرية خاصة، بل يمكنه الاعتماد على كل النظريات التي يراها صالحة ونافعة للوضع البيداغوجي.
- ✓ الصعوبات التي يعانيها اللساني لسانية محضة، بينما المشاكل التي يواجهها المدرس لا تقتصر على المشاكل اللسانية فحسب، بل هناك مشاكل نفسية عليه أن يراعيها بحكم تعامله مع

[1]- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، مرجع سبق ذكره ، ص42.

العنصر البشري).[1]

- ✓ دور اللساني البحث في خصائص اللغات وطرق اكتساب الطفل لها. كما يوفر الأدوات التي تساعد مستعمل اللغة على الانتقال من معرفة غير واعية للغة إلى معرفة واعية، ويعمل على تجديدها حتى تظل كافية وصفيا وفنيا ومنهجيا.[2]

فاللغة بالنسبة للمدرس معايير تراعى، وبالنسبة للساني ظواهر تلاحظ، وهي بالنسبة للمدرس ميدان حركة، وبالنسبة للساني موضوع دراسة. كما أن المدرس يشغل نفسه بواسطتها، والباحث يشغل نفسه بها.ولهذا يجب علينا استغلال ما توصل إليه العلم في العصر الحديث في مجال التعليم، وخاصة تعليم اللغة العربية لأنها اللغة التي لا يتركها التلميذ بمجرد تخطيه أسوار المدرسة، وهي لغة القرآن، كما أنّها اللغة الرسمية للبلاد.ولكي يتسنى لمدرس اللغة الإفادة من عمل اللساني عليه أن يكون مؤهلا تأهيلا لسانيا كافيا، ليتمكن من إعادة وضع التأويل المدرسي في إطار الفعل التعليمي الأوسع، فالصعوبة الأساسية تكمن في نقل المعطيات اللسانية من مجال النظرية إلى مجال التطبيق التربوي. ولهذا تقدم اللسانيات للمدرس شبكة عمل عليه أن يعرف كيفية التطريز عليها، تساعده في هذا الكتب المدرسية التعليمية والمساعي التربوية المناسبة، حتى يستطيع المدرس إيصال تلاميذه إلى الوعي العميق للسان الذي يسمح لهم بأن يكونوا متحدثين بشكل جيد كامل وتقع هذه المسؤولية على عاتق المعاهد الجامعية المكلفة بتأهيل المعلمين، ومنحهم الوسائل الكفيلة للوصول إلى هذه الغايات.[3]

---

[1]- علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا، مرجع سبق ذكره: ص 23.

[2]- ينظر عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية، دار تو بقال للنشر، المغرب، ط2، 1988، ص7.

[3]- ينظر شارل بوتون: اللسانيات التطبيقية، ت قاسم المقداد ومحمد رياض المصري، دار الوسيم للخدمات الطباعية، ص: 95/94/88.

وبهذا (تشكل اللسانيات مصدرا مرجعيا أساسيا في البحث الديداكتيكي اللغوي، وتكمن أهمية هذا الحقل حسب عبد الكريم غريب في مستويين:

1/ على مستوى تنظيري، حيث إن اللسانيات تقدم للديداكتيكي إطارا مفاهيميا لإدراك وفهم وتفسير قضايا تعليم اللغة وتعلمها.

2/ على مستوى ميتودولوجي، حيث إن مناهج اللسانيات تفيد الديداكتيكي في تصور وبناء وضعيات ديداكتيكية).[1]

مكانة اللسانيات بين العلوم الأخرى:

تحض اللّسانيات بمكانة هامة ومتميزة تعتمد على مناهج ووسائل محدثة لا تقتصر على هذه اللّغة دون غيرها. لذلك لا نجد بأسا من إضافة هذا الدّرس إلى علومنا اللغوية، نظرا لفوائده العظيمة؛ شريطة أن يكون للعربية مكان في هذا الدرس حتى لا تبقى اللسانيات علما أجنبيا لا يتعدى دورنا فيه حدود الترجمة.[2] فاللسانيات اليوم موكول لها مقود الحركة التأسيسية في المعرفة الإنسانية لا من حيث تأصيل المناهج وتنظير طرق إخصابها فحسب.ولكن أيضا من حيث إنها تعكف على دراسة اللسان فتتخذ اللغة مادة لها وموضوعا. فاللغة عنصر قار في العلم والمعرفة سواء ما كان منها علما دقيقا أو معرفة نسبية أو تفكيرا مجردا. وبهذا أصبحت اللسانيات مولدا لشتى المعارف: فهي كلما التجأت إلى حقل من المعرفة اقتحمته فغزت أسسه حتى يصبح ذلك العلم نفسه ساعيا إليها، اقتحمت الأدب والتاريخ وعلم النفس وعلم الاجتماع علوم الإحصاء... وآخر ما

[1]- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي (معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية)، ج2، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2006م، ص 566.

[2]- ينظر، أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص 10.

تفاعلت معه من العلوم حتى أصبح معتنيا بها عنايتها به علم الرياضيات الحديثة لاسيما في حساب المجموعات. وهكذا تسنى للسانيات أن تلحق بالمعارف الكونية إذ لم تعد مقترنة بإطار مكاني دون آخر، ولا بمجموعة لغوية دون أخرى، ولا حتى بلسان ما دون آخر. فهي اليوم علم شمولي لا يلتبس البتة باللغة التي يقدّم بها. وفي هذه الخاصية تدرك اللسانيات مرتبة العلوم الصحيحة بإطلاق.[1] لهذا فقد صدق الأنثروبولوجي الفرنسي كلود ليفي ستروس عندما أشار إلى أنّ اللسانيات، بحكم توجهها العلمي، ستصبح (جسرا تعبره جميع العلوم الإنسانية (علم اجتماع وتاريخ وفلسفة وأدب...)في محاولة لتحصين مواقعها ونتائجها. وهذا ما حصل بالفعل في الغرب، فقد غدت اللسانيات رائدة العلوم الإنسانية بإطلاق، وهي تحقق لنفسها طابع الشمول والتّفرد والخصوصية).[2]

ومن خلال هذا يظهر أنّ (اللسانيات علم قائم بذاته حتى وإن استفاد من بقية العلوم).[3] ولعل أهم الأدلة على منزلة اللسانيات ووجاهة شأنها ومركزيتها قدرتها على " محاورة" العلوم الأخرى فكان أن انتهى العلم اللساني الآن إلى حقول بينية متفوقة: اللسانيات الاجتماعية، واللسانيات الحاسوبية، واللسانيات العصبية، واللسانيات البيولوجية، واللسانيات التربوية، واللسانيات الأدبية... إنّه زمن اللسانيات بلا منازع.[4]

---

[1]- ينظر عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، طرابلس- ليبيا، ط2، 1986، ص10/09.

[2]- حافظ إسماعيلي علوي: اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة، مرجع سبق ذكره، ص 55.

[3]مصطفى حركات: اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية، ط1، بيروت- لبنان، 1418هـ- 1998م، ص13.

[4]-ينظر، حافظ إسماعيلي علوي، وليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات (حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية)، الدار العربية للعلوم، بيروت- لبنان، 1430هـ- 2009م،ص12.

فروع اللسانيات: يدرس اللسانيون اللغة من جوانب مختلفة وفقا لأغراضهم المتنوعة، واهتماماتهم المختلفة، وقد نتج عن ذلك فروع مختلفة للسانيات، وهذا الأخير ليس علما واحدا وإنّما هو علوم مختلفة تفرعت عن الدّراسة العلمية للغة، بحيث أصبح الآن لكل فرع منها علماء متخصصون في هذا الفرع أو ذاك من هذا العلم، ونتيجة للتقدم الذي أحرزه علم اللغة في الفروع المختلفة انتهى الدّرس المنهجي في اللسانيات إلى الاتفاق على تقسيم علم اللغة العام General Linguistic" إلى قسمين كبيرين هما: اللسانيات النظرية Theoretic Linguistic" ، واللسانيات التطبيقية Applied Linguistic".

1/اللسانيات النظرية:

مفهوم اللسانيات النظرية: يقصد بها: (العلم الذي يدرس الظواهر اللغوية الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية بصفة أساسية، وهي الظواهر التي تشترك فيها جميع اللغات، فضلا عن دراسته لمناهج البحث اللغوي).[1]

تضم **اللسانيات النظرية** (علوم اللغة التي تعنى بالظواهر اللغوية وحدها، كعلم الأصوات وعلم الصرف وعلم النحو أو التراكيب وعلم الدلالة)[2]. وفروع هذه العلوم كعلم المعجم وعلم المصطلح وعلم التأصيل اللغوي ...

وعليه فاللسانيات تهتم بدراسة الظاهرة اللغوية بجوانبها المختلفة بهدف تطوير مناهج تتوصل إلى عموميات تنتظم بها جميع اللغات.

[1] – خالد خليل هويدي/ نعمة دهش الطائي: محاضرات في اللسانيات ، مرج سبق ذكره، ص68

[2] – أحمد قدور . مبادئ اللسانيات،مرجع سبق ذكره، ص 32.

أما **اللسانيات التطبيقية:** فتضم كل العلوم التي نشأت من جراء التطبيق اللساني على مجالات علمية وثقافية غير لغوية، وأبرز هذه العلوم: علم اللغة الاجتماعيSociolinguistic ، وعلم اللغة النفسيPsycholinguistic ، وعلم اللغة الجغرافي، وعلم اللغة التربوي، وغير ذلك.[1]

وعلى الرغم من الاتفاق العام على تقسيم اللسانيات العامة إلى شعبتين، نظري وتطبيقي، إلا أنه ليس من السهولة تحديد معالم أي من الشعبتين تحديداً دقيقاً، لأن ما يعده بعضهم نظرياً يراه آخرون تطبيقاً والعكس صحيح، فالشعبتان متداخلتان ومتكاملتان، ويبقى هذا التقسيم منهجي فقط.

فروع اللسانيات النظرية: تشمل اللسانيات النظرية فروعا مختلفة تتناول مستويات متباينة (وقد تكون متداخلة) وأهم هذه الفروع:

علم الأصوات: يرى محمد حسن عبد العزيز أنّ هذا العلم يقصد به:(ما تعلق بدراسة أصوات اللغة، سواء على المستوى اللغوي العام المتعلق باللغة الإنسانية بصفة عامة، أو على المستوى اللغوي الخاص بكل لغة على حدة. ويدرس هذا المستوى علمان كبيران، هما: علم الأصوات العام، وعلم الأصوات الوظيفي.

- ✓ **علم الأصوات العام: phonétiques** ويدرس هذا العلم الأصوات اللغوية من ناحية خصائصها النطقية دون ربطها باستعمال لغة معينة.

[1]-ينظر، أحمد قدور: اللسانيات والمصطلح، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد 81، الجزء 04، ص 05.

✓ **علم الأصوات الوظيفي: phonologie** (الصوتيات الوظيفية) يدرس هذا العلم وظائف هذه الأصوات في اللغة المدروسة).[1]

فالأول يهتم بدراسة الخصائص والمميزات النطقية، أما الثاني فإنه يهتم بدراسة وظائف هذه الأصوات في أي لغة من اللغات.

علم الصياتة: (phonology) يرى محمد علي يونس أنّ هذا العلم (يهتم بالأصوات الكلامية ذات الصلة بالدلالة، تلك المسماة بالصيتات، وتنوعاتها الصوتية(**allophonic**) في لغة ما، وخصائصها، وأنظمتها، والقواعد الصياتية التي تحكمها. وبينما يتناول علم الأصوات الجوانب المادية للأصوات الممكنة في كل اللغات، يتناول علم الصيانة النظام الصوتي في لغة بعينها، وإن كانت المقارنة مع نظام صوتي في لغة أخرى ممكنة على أية حال).[2]

علم التصريف: (morphology): يعرفه محمد علي يونس ب: (المجال الذي يتناول البنية القواعدية للكلمات، ونظم المصرّفات (morphemes) لبناء الكلمات والقواعد التي تحكم هذه المصرفات).[3]

علم النحو(أو علم التراكيب) (syntax): (ويدرس الجمل وأجزاء الجمل، فيبحث تركيبها، وتنظيم الكلمات فيها واختيار الكلمات المناسبة لكل موقع وعلاقة الكلمات في داخل الجملة بعضها ببعض ومظاهر المطابقة والانسجام بين هذه الكلمات من حيث العدد (المفرد والمثنى والجمع)

[1]- محمد حسن عبد العزيز، محمد حماد: في علم اللغة العام، دار العلوم، القاهرة- مصر، 2013، ص152.

[2]- محمد علي يونس:مدخل إلى اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص 16.

[3]- المرجع نفسه، ص 16.

والجنس(التذكير والتأنيث) والتعيين(التعريف والتنكير)...الخ، وأخيرا يدرس ظاهرة الإعراب في اللغات التي تتميز به، مثل اللغة العربية التي تطبق الإعراب بوصفه نظاما كاملا).[1]

علم الدلالة: (**semantics**): (وضع هذا المصطلح بريال breal للمجال الذي يعنى بتحليل المعنى الحرفي للألفاظ اللغوية، ووصفها. ولا تقتصر اهتماماته على الجوانب المعجمية من المعنى فقط بل تشمل أيضا الجوانب القواعدية. وكذا فإنّ مباحثه لا تقتصر على معاني الكلمات فقط، بل تشمل أيضا معاني الجمل).[2] ومن بين الموضوعات التي يتناولها هذا العلم حسب ما أورده محمد علي يونس ما يلي:

- ✓ (البنية الدّلالية للمفردات اللغوية.
- ✓ العلاقة الدّلالية بين المفردات كالترادف، والتضاد.
- ✓ المعنى الكامل للجملة، والعلاقات القواعدية بينها
- ✓ علاقة الألفاظ اللغوية بالحقائق الخارجية التي تشير إليها).[3]

مهام اللسانيات النظرية: إن مهمة اللسانيات النظرية لا تكمن في استخراج أحكام تتعلق بالخطأ والصّواب في الاستعمال اللغوي، أو تطوير مناهج التدريس، وتيسير طرائق التعليم، أو المساعدة على اكتساب كل الأساليب الأدبية والبلاغية، وإنّما تكمن في دراسة المبادئ العامة التي تنبني عليها اللغات. ووصف ميكانيزماتها المتأصّلة، وتشخيص الاختلافات الموجودة بينها. وانتقاء أو ابتكار

[1]– محمد حسن عبد العزيز، محمد حماد: في علم اللغة العام، دار العلوم، القاهرة– مصر، 2013، ص153.

[2]– محمد علي يونس:مدخل إلى اللسانيات، مرجع سبق ذكره ، ص 17.

[3]–ينظر، المرجع نفسه، ص 17.

المصطلحات التي ينبغي استخدامها بغض النّظر عما إذا كانت هذه اللغة من اللغات الشرقية أو الغربية، البدائية أو الحضارية. فالمهم بالنسبة للسانيات هنا هو الكشف عن البنى النحوية والصوتية والدلالية ومعرفة وظائفها العامة. وبعبارة وجيزة إنّ اللسانيات علم وصفي غير معياري* يهدف إلى اكتشاف القواعد المستعملة من قبل أفراد مجموعة لغوية معينة، وتسجيلها بطريقة متحضرة ودقيقة. ولا يحاول أن يفرض عليها قواعد أخرى خاصة بالاستعمالات الصحيحة. بل يسعى كل السعي إلى إبعاد الأحكام القيمية والاجتماعية والمنطقية، إنّه علم يصف اللغات أو اللهجات كما هي مستعملة في الواقع. لا كما يجب أن تكون.[1]

2/اللسانيات التطبيقية:

مفهوم اللسانيات التطبيقية: فرع من فروع اللسانيات العامة، يتضمن مفهومين أساسيين (اللسانيات) وهو العلم الذي يعنى بالدراسة العلمية للغات البشرية. و(التطبيقية)، للدلالة على ربط النظريات اللغوية المختلفة بميدانها التطبيقي، مع الاستفادة من الحقول المعرفية الأخرى المتعددة التي تخدم التطبيق.[2] وهذا الفرع يعنى بتطبيق النظريات اللغوية ومعالجة مشكلات اكتساب اللغة وتعليمها. كما يعنى بالتحليل التقابلي بين اللغات للاستفادة منه في تحسين ظروف التعلم.[3]

---

[1]- أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، مرجع سبق ذكره، ص 11.

[2]-ينظر، هايل محمد الطالب: دراسات في اللسانيات التطبيقية، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق- سوريا، 2017م، ص05.

[3]- ينظر، خالد خليل هويدي/ نعمة دهش الطائي: محاضرات في اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص 73.

* وصفي غير معياري: يرى اللسانيون أن المنهج الوصفي منهج بحث والمنهج المعياري منهج للاستعمال والتعليم.

وقد ظهر مصطلح اللسانيات التطبيقية في (نهاية الأربعينات وبداية الخمسينات من القرن العشرين بالولايات المتحدة الأمريكية. وهذا المصطلح ترجمة حرفية لما يقابله بالفرنسية(linguistique appliqué) المنقول بتصرف شديد من الإنجليزية(linguistics applied to teaching a second language).[1]

ويعرفها **صالح بلعيد** بأنّها: (نظرية علمية يتم تمثلها عن طريق تطبيق ما هو في الإمكان، وذلك بتكوين المادة عن طريق الأنماط وترسيخ المفاهيم التي يتم فيها نقل النتائج النظرية إلى مستوى تطبيقي. يدرس اللغة بغرض الحصول على طبيعتها في ذاتها ومن أجل ذاتها. وتسعى دائما إلى عمل علمي هادف، وهو الكشف عن جوانب اللغة والمعرفة الواعية بها، للتمكن من الأداء اللغوي الجيّد).[2]

ويعد عقد التسعينات من القرن العشرين عقد ازدهار حقل اللسانيات التطبيقية، (إذ أصبح بعض الشيء حقلا مستقلا عن اللسانيات النظرية، وأصبح عدد من الجامعات تقدم برامج للدراسات العليا المتخصصة في اللسانيات التطبيقية، وأصبح هناك عدد من المراكز والمنظمات التي تعنى بهذا الحقل كالجمعية الأمريكية للسانيات التطبيقية، ومركز اللسانيات التطبيقية بالولايات المتحدة وغيرها من المنظمات بأمريكا والمملكة المتحدة).[3]

[1] –د نصر الدين بوحسابن: مدخل إلى اللسانيات التطبيقية تعليمية اللغات، دار الأمل، تيزي وزو، 2012م، ص 05.

[2]– صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار هومة للطباعة والنشر، بوزريعة – الجزائر، 1420هـ/ 2000م، ص11.

[3]– خالد خليل هويدي/ نعمة دهش الطائي: محاضرات في اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص73.

فاللسانيات التطبيقية هي ذلك المنهج العلمي الذي يحاول الإفادة من معطيات اللسانيات النّظرية، وتوظيف أسسها المعرفية في مجالات تطبيقية متعددة أهمها تعليم اللغات؛ وبهذا تصبح اللسانيات التطبيقية وسيلة لغاية معينة.

فروع اللسانيات التطبيقية: يندرج تحت هذا العلم فروع هي:

اللسانيات الجغرافية: Geolinguistique: يقصد به (العلم الذي يقوم بدراسة اللغات واللهجات ويصنفها طبقا لموقعها الجغرافي؛ وبالنظر إلى خصائصها اللغوية الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، التي تفرق لغة عن لغة أو لهجة عن لهجة، في البلد الواحد، أو في عدة بلدان تتكلم لغة واحدة. وهو يستند في ذلك إلى علم اللهجات النظري، وغالبا ما تنتهي هذه الدّراسة في اللسانيات الجغرافية بوضع الأطالس اللغوية، حيث توزع الخصائص والفروق بين كل لغة وأخرى أو بين كل لهجة وأخرى على المستوى الأفقي).[1]

علم المصطلح: يرى محمود فهمي حجازي أنّ علم المصطلح من أحدث فروع اللسانيات التطبيقية، يتناول الأسس العلمية لوضع المصطلحات وتوحيدها. وفق معايير أساسية تنبع من اللسانيات العامة ومن المنطق ومن نظرية المعلومات ومن التخصصات المعنية. وهذه المعايير تنمو بالتطبيق لتكون الإطار النظري والأسس التطبيقية لعلم المصطلح.[2]

اللسانيات النفسية: هو علم حديث لم يظهر إلاّ في أوائل الستينات من القرن الماضي، يتكون من علمين هما اللسانيات وعلم النفس، ولكن رغم حداثته فقد حقق نجاحات مبهرة ويمكن تعريفه كما

[1]- خالد خليل هويدي/ نعمة دهش الطائي: محاضرات في اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص73.

[2]- ينظر، محمود فهمي حجازي، الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة- مصر ، د ط، ص 19.

يلي: (هو علم يدرس ظواهر اللغة ونظرياتها وطرق اكتسابها وإنتاجها من الناحية النفسية مستخدما أحد مناهج علم النفس).[1]

وبما أنّ علم النفس يدرس الظاهرة النفسية بكل أبعادها وحينما يتناول اللغة من جانبها النفسي فإنّه طبيعيا يتقاطع في المنهج مع اللسانيات ليشكل لنا هذا التقاطع مايعرف **باللسانيات النفسية** (psycholinguistique).[2]

اللسانيات الاجتماعية: تعود النزعة الاجتماعية في التعامل مع الظاهرة اللغوية، إلى الأرضية المنهجية التي وضعها عالم الاجتماع دوركايم، وهو المدد النظري الذي اعتمده دي سوسير الذي تعامل مع الظاهرة اللغوية بوصفها ظاهرة اجتماعية، من حيث إنّ اللسان لا يعدو أن يكون راسبا اجتماعيا لممارسة الكلام، ومن ثمة فإنّه لا وجود إطلاقا لأي حقيقة لسانية واقعية خارج بنية المجتمع.

ولذلك فإنّ علم الاجتماع يتقاطع منهجيا مع اللسانيات عندما يتناول اللسان من حيث هو ظاهرة اجتماعية، وهذا ما أمسى مألوفا وشائعا في الثقافة الإنسانية المعاصرة بعلم الاجتماع اللساني.[3]

اللسانيات التعليمية: هو (علم يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، ومراعاة انعكاسها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات العقلية وتعزيز

---

[1]- ينظر، جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، الجزء (1)، المناهج والنظريات، مؤسسة الثقافة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، د ط، ص 10.

[2]- محمد صالح بن عمر: كيف نعلم العربية لغة حية؟، بحث في إشكالية المنهج، مطبعة الوفاء، تونس، 1998، ص 23.

[3]- ينظر، أحمد حساني:دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، ص36/35.

الوجدان وتوجيه الروابط الاجتماعية، ومن غير إغفال نتائج ذلك التعلم على المستوى الحسي الحركي للفرد المتعلم).[1]

ومن كل هذا نخلص إلى أنّ اللسانيات التطبيقية علم له جوانب عديدة ومختلفة وهو ميدان ونقطة تقاطع لعلوم شتى، ومجالاته كثيرة، وتتمثل وظيفته في الوصول إلى التناغم الفعلي بين هذه العلوم مع الاستعداد الدّائم للتطور والتواؤم مع متغيرات الزمان والمكان.

فهي تتصور اللغة بالضبط في بعدها الاجتماعي كبنية وكوسيلة تواصل، كنظام وكجواب على احتياجات التواصل والإعلام التي يطرحها المجتمع. وهذا بلا شك شجع على تطور مختلف فروع وتوجهات اللسانيات التطبيقية.[2]

علم الأسلوب: يدرس مظاهر التنوع والاختلاف في استخدام اللغة، كما يوجه اهتمامه إلى الاستخدام الفني والجمالي للغة، وهو بهذا يلتقي مع جوانب من علم اللغة الاجتماعي.[3]

فن صناعة المعاجم: (وهو يدرس فن صناعة المعاجم من حيث الجمع والوضع، أي من حيث جمع المادة اللغوية للمعجم بالنظر إلى نوعه وحجمه والهدف من تأليفه، وترتيب المداخل وإعداد الشروح والتعريفات، والنماذج والصور المصاحبة لذلك، حتى يتم إخراج المعجم في صورته النهائية).[4]

---

[1] – يوسف مقران: مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 1432هـ/2013م، ص 32.

[2]– ينظر، ماريا تيريزا كابري: المصطلحية النظرية والمنهجية والتطبيقية، ت محمد أمطوش، ط 1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد– الأردن، 2012، ص 45.

[3]– ينظر، حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003م، ص 78.

[4]– المرجع نفسه: ص79.

التخطيط اللغوي: (يطلق عليه أحيانا اسم الهندسة اللغوية، ويسعى هذا العلم إلى حل مشكلات الاتصال اللغوي على مستوى الدولة أو الوطن، وذلك بتقديم خطط علمية واضحة ومحددة الأهداف للتصدي للمشكلات اللغوية، واقتراح الحلول العلمية والعملية لذلك، وفق برنامج زمني محدد).[1]

إن تقسيم اللسانيات إلى فروع لا يعني انفصالها عن بعضها البعض، وإنما هي مكملة لبعضها.

خصائص اللسانيات التطبيقية: تتميز اللسانيات التطبيقية بجملة من الخصائص نوجزها فيما يلي:

1/ (البراغماتية* لأنّها مرتبطة بحاجات المتعلم، وكل ما يحرك المنتج من معتقدات وظنون وأوهام لإنجاز الكلام.

2/الانتقائية: حيث يختار الباحث ما يراه ملائما للتعليم والتعلم.

3/ الفعالية: لأنّه بحث في الوسائل الفعالة لتعلم اللغات الأم واللغات الأجنبية.

4/ دراسة التّداخلات بين اللغات الأم واللغات الأجنبية: دراسة الاحتكاكات اللغوية التي تحدث في محيط غير متجانس لغويا. ودراسة ذلك في الجُزر اللغوية أو في الحالات الخاصة التي يقع فيها التعدد اللغوي).[2]

علاقة اللسانيات النظرية باللسانيات التطبيقية: سنحاول في هذا المقام رصد العلاقة بين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية.

---

[1] – ينظر، حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره، ص 80.

*البراغماتية: تعنى بخصائص استعمال اللغة أي الدوافع النفسية للمتكلمين.

[2] – صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره، ص 12.

إنّه ومما لا شك فيه أنّ لكل علم من العلوم تطبيقات معينة على صعيد الممارسة التقنية. فالرياضيات والفيزياء، شأنهما شأن الكيمياء، قد وجدتا تطبيقاتهما في حل المشكلات المشخصة التي تفرض نفسها على الإنسان العامل خلال عمله في المادّة انطلاقا من قوانين عامة، هي ثمار تجربة وتفكير الإنسان العاقل، فالمهندس الذي ينشئ جسرا إنّما يطبّق القوانين التي وضعها عالم الفيزياء وعالم الرّياضيات.

إنّ اللسانيات التطبيقية —من هذا القبيل–في علاقة تبعية مع اللسانيات البحتة شأنها شأن تقنيات المهندس في علاقته مع معطيات العلوم الأساسية التي يقوم عمله عليها، وعلى هذا فإنّ تطبيق معطيات اللسانيات النّظرية على المشكلات العملية التي تتصدى لحلها خليق بأن يرفد الأسس المعرفية للسانيات النظرية، ويجددها.[1] ومنه (صارت اللسانيات التطبيقية بمثابة المختبر الذي تجرب فيه اللسانيات النظرية).[2]

كما يرى سوسير أنّ اللسانيات تربطها روابط قوية ببعض العلوم كعلم الاجتماع وعلم النفس...فهذه العلوم تعتمد اعتمادا كبيرا على اللغة وتستفيد كثيرا من اللسانيات.[3]

وعلى العموم فإنّ العلاقة بين الجانب النّظري والتطبيقي غير قائمة شكليا، غير أنّها متينة، فهي علاقة تأثير وتأثّر، وأخذ وعطاء، حيث إنّ الجانب النظري يفيد الجانب التطبيقي بتقديم توضيحات للمشاكل المطروحة من كل الجوانب التي تستخدم اللغة، خاصة عند اختيار المادّة اللغوية في المقرر،

---

[1]– ينظر، شارل بوتون، ت/ قاسم المقداد ومحمد رياض المصري: اللسانيات التطبيقية،د ط، دار الوسيم للخدمات الطباعية، دمشق، ص 08/07.

[2] –د/نصر الدين بوحسابن: مدخل إلى اللسانيات التطبيقية تعليمية اللغات، مرجع سبق ذكره، ص 06.

[3]– ينظر،أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، مرجع سبق ذكره، ص 122.

فهو لا يأخذ بنظرية معينة أو منهج معين، بل ينتقي مايراه مناسبا ويخدم تعليم اللغة، ثم يفسره وينظمه وفقا لحاجات التعليم.[1] وبهذا تصبح اللسانيات النظرية (رصيدا يزود اللسانيات التطبيقية بأدوات العمل ويسد حاجاتها).[2] (فالتطبيق ليس إلا الوجه الآخر للنظرية اللسانية العامة، ونظريات أخرى مساعدة إذا اقتضى الأمر).[3]

الفرق بين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية:

تختلف اللسانيات النظرية عن اللسانيات التطبيقية في كون الأولى تهدف إلى فهم أسرار الألسنة البشرية، وهو ميدان نظري علمي موضوعي يتناول: كيف تنشأ اللغة وتتطور، ماهيتها، على أي أساس بنيت اللغة؟ ما الغرض منها؟ ما وظيفتها؟ ماهي الآليات التي تنبني عليها عملية اكتسابها؟

أمّا اللّسانيات التطبيقية فهي استثمار لهذه المعلومات وتطبيقها فيما يخص مشكلات تعليم اللّغة، فتتناول كيفية استغلال هذه المعلومات ليكون تعليم اللغة أنجع، وتعليم اللغة جانبا واحدا فقط من اللسانيات التطبيقية وهناك جوانب مختلفة كتعليم النطق، التخصص في علاج عيوب النطق.وقد لخص الدكتور صالح بلعيد هذه الفروق في النقاط الآتية:

- ✓ (اللسانيات النظرية هي النظرية العامة، واللسانيات التطبيقية هي تطبيق لهذه النظرية.
- ✓ اللسانيات النظرية أعم وأسبق، واللسانيات التطبيقية خاصة، وتأتي تجسيدا لنصوص اللسانيات النظرية.

---

[1]- ينظر، صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره، ص 20.

[2]- د/ يوسف مقران: مدخل في اللسانيات التعليمية، مرجع سبق ذكره، ص 47.

[3]- عبد القادر الفاسي الفهري(نماذج تركيبية ودلالية): اللسانيات واللغة العربية، ط3، دار توبقال للنشر،المغرب، 1993م،ص 32.

- ✓ اللسانيات النظرية تقترح الموضوعات، واللسانيات التطبيقية تجري عليها الدراسات التطبيقية.
- ✓ اللسانيات النظرية تقترح حلولا، ولا تنظر إلى إمكانية تطبيقها، واللسانيات التطبيقية تدرس تلك الحلول، وكيفية تجسيدها أو عدم تجسيدها.
- ✓ اللسانيات النظرية تنظر إلى عمليات التلقي والاكتساب اللغوي، واللسانيات التطبيقية تنظر إلى ممارسة اللغة.
- ✓ اللسانيات النظرية تقدم توصيات واقتراحات من أجل الإصلاح، واللسانيات التطبيقية تقدم إجراءات البديل النوعي).[1]

فاللسانيات التطبيقية هي ذلك المنهج العلمي الذي يحاول الإفادة من معطيات اللسانيات النظرية، وتوظيف أسسها المعرفية في مجالات تطبيقية متعددة أهمها تعليم اللغات.

تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية:

إنّ عملية التعليم في مستواها الجامعي حالة تواصل، وهي تضم مجموعة من العناصر المرسل (الأستاذ) المتلقي(الطالب) الرسالة (المقياس أو المادة) وهي في هذا البحث "اللسانيات"، فما المقصود بهذه العناصر؟ وماهو دور كل منها في العملية التعليمية؟

1/تعريف التعلم: يقصد به (إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات، وكثيرا ما يتخذ التعلم شكل حل المشاكل، وإنّما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة).[2]

[1] – ينظر: صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره، ص 20.

[2]– أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، مرجع سبق ذكره، ص46.

ويعرف أيضا بأنّه: (تغيير في سلوك الكائن الحي بصورة عامة في إطار ظروف وشروط معينة، حيث تقوم الخبرة أو الممارسة أو التدريب بدور عوامل التغيير في الأداء).[1]

فهذا التعريف يدل عل أن التعلم شكل من أشكال السلوك، كما أنّه عملية مستمرة لا ترتبط بزمان أو مكان محدد، فهي تبدأ منذ المراحل العمرية الأولى، أي منذ الولادة وتستمر طيلة حياة الإنسان.[2]

2/مفهوم التعليم: يقصد به نشاط يهدف إلى تحقيق التعلم ويمارس فيها بالطريقة التي يتم فيها احترام النمو العقلي للطالب وقدرته على الحكم المستقل وهو يهدف إلى المعرفة والفهم.

ويعرف أيضا بأنّه:(ذلك الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين المتعلمين وهنا تكون العلاقة بين المعلم كطرف والمتعلمين كطرف آخر من أجل تعليم مثمر وفعال). [3]

3/مفهوم التعليمية: (التعليمية مصطلح حديث جدا يكون في أكثر احتمالاته منسوخا عن الألمانية، أوجد في مقابل مفهوم اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، ليمثل التقاطعات الموجودة بين تخصصات: اللسانيات، علم النفس اللغوي، علم الاجتماع اللغوي، علم التربية، وليجسد الجانب

---

[1]- تيسير مفلح كوافحة: صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط1، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان- الأردن، 1423هـ- 2003م ص14.

[2]- ينظر، محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: نظريات في التربيةط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ- 2011م، ص35.

[3]- إيمان محمد سحتوت: زينب عباس جعفر: استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، ط1، 1435هـ-2014م، ص19.

النظري الذي يغلب عليه العموم).[1]

أما اللسانيات في الجامعة الجزائرية فيتم تدريسها عبر حصتين: الأولى نظرية، والثانية للتطبيق. كما يقدم فيها برنامج تعليمي مقرر على الطلبة في هذا المقياس- مقياس اللسانيات-.

عناصر العملية التعليمية: تتشكل العملية التعليمية التعلمية لأي مرحلة من المراحل التعليمية من مجموعة من العناصر المكملة لبعضها البعض، حيث لا يتم عمل عنصر بدون الآخر، فما هي هذه العناصر؟ وما هو دور كل منها؟

1/ المعلم: هو (الشخص المؤهل أكاديميا وتربويا للقيام بمهنة التدريس، وكونه قائدا تربويا يستوجب مسايرة ومواكبة التجديد والتغيير الذي يحدث في مهنته للعمل على بناء شخصية الطالب على أسس علمية، سليمة ومشجعا فيه خصائص الإنسان الصالح المفيد).[2]

فالمعلم عنصر أساسي في العملية التعليمية، وقد كان في المناهج القديمة أساس العملية التعليمية، أما اليوم فقد تغير دوره من الملقي أو الملقن للمادة الدراسية إلى موجه ومرشد فقط.

2/ المتعلم: هو (كائن حي نام، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقفه من العلم، من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصوراته لما يتعلمه، وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم، إنّ له مشروعا تعليميا يحصل له بخلاصة خبراته في

[1]- George Mounin: Dictionnaire de la linguistique, presse universitaires de France, p: 107.

[2]- رندة توفيق نمر مهاني: دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، غزة – فلسطين، 1431هـ-2010م، ص:10.

العائلة والمدرسة... وهو الركن الأول من أركان التعليمية وهو ركن تقام التعليمية لأجله وتوضع في خدمته).[1]

وحتى مكانة المتعلم قد تغيرت في المناهج الجديدة، فبعد أن كان عضوا سلبيا، أصبح محور العملية التعليمية، بفضل تفاعله وطرق بحثه وحصوله على المعلومات بنفسه دون الاعتماد الكلي على الأستاذ.

3/المادة التعليمية: ويقصد بها (المادة العلمية التي يقدمها الأستاذ للطالب؛ إذ لا بد من الأخذ بعين الاعتبار القدرات الذهنية للطالب الذي أصبح باحثا، ويكون ذلك وفق طرائق مناسبة تراعي قدرات الطالب الذهنية، وتوصل المعلومة بشكل صحيح).[2]

وأخيرا المادة أو البرنامج التعليمي المقرر على الطلبة، ومن شروطها الأساسية أن تكون مناسبة لمستوى وقدرات الطلبة في مرحلة معينة.

فالتعليم عملية مركبة من ثلاثة عناصر، وكل عنصر له وظيفة خاصة لا يمكن الاستغناء عنها، وحتى يتم تعليم اللسانيات بنجاح لا بد من ربط التعلم بالدافعية التي تتجلى في مجموعة من الحوافز تدفع الطالب إلى التعلم كإشباع رغباته المعرفية والوجدانية والحسية الحركية، أو إشباع حاجيته البيولوجية والنفسية والعقلية، ومن أجل أن يحقق طموحه، أو من أجل إثبات ذاته. ومن ثم ينصب

---

[1]–زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط–أنموذجا–،رسالة لنيل شهادة .الماجيستير، جامعة فرحات عباس–سطيف–الجزائر،2009م/ 2010م، ص01.

[2]– حسيبة لعربي: عوامل ضعف الأداء اللغوي في قسم اللغة والأدب العربي بالجامعة الجزائرية (طرائق التدريس وفق النظام الجديد (ل، م، د) الحصص التطبيقية أنموذجا)، اليوم الدراسي العاشر حول: اللغة العربية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2016م، ص160.

العلم على اكتساب الأفكار، والتشبع بالقيم، وتعلم المهارات، وحل الوضعيات- المشكلات، واكتشاف المجهول. ولا يتحقق هذا إلا بوضع الطالب أمام وضعية مشكلة معقدة من أجل إيجاد جواب أو حل لها.[1]

وفادة اللسانيات إلى الجامعة الجزائرية:

لقد أصبحت اللسانيات بكل فروعها علما رائجا في الكليات والجامعات ومعنى ذلك أنّه أصبح تخصصا علميا مقررا في الجامعات، ومعاهد الدّراسة، له أساتذته ودارسوه وله محتوى وطرائق وأهداف.[2]

أمّا في الجامعة الجزائرية فإنّ تعليم اللسانيات يشهد وضعا يستدعي الاهتمام و المتابعة، نظرا لما نلحظه من عدم وضوح الرؤية عند الطلبة فيما يخص هذا التوجه العلمي، و ما نلحظه كذلك من رسوخ فكرة: صعوبة الدرس اللساني بكل فروعه المعرفية و المنهجية، والتي يتلقاها الطالب أثناء فترة التكوين الجامعي في نفس الوقت الذي يتزود فيه (طالب الجامعات المتطورة بحظ وفير من الدّراسات اللسانية سواء أتخصص في آداب لغة من اللغات أم في فرع آخر من فروع العلوم الإنسانية كالتّاريخ والفلسفة وعلم الاجتماع ممّا جعل التكوين اللّساني عنصرا قارا في برامج الجامعات المتقدمة، وفي حين أسست كثير من الكليات إجازة خاصة باللّسانيات يقتحمها الطالب باعتبارها تخصصا متكاملا طيلة مدارج التعليم العالي فألحقت بصنيعها هذا علم اللسان بمرتبة العلم الكلي والمعرفة الشاملة

[1]- ينظر، جميل حمداوي: نظريات التعلم بين الأمس واليوم، ط1، المغرب، 2017م، ص: 10

[2]- ينظر، محمد حسن عبد العزيز، محمد حماد: في علم اللغة العام، مرجع سبق ذكره، ص 138.

فتخلص نهائيا من احتكار الأقوام الذين عرف بينهم أصل نشأته).[1] أمّا نحن فرغم مرور أكثر من نصف قرن على معرفة علم اللسانيات والعلم به والبحث فيه وتدريسه في الجامعة الجزائرية، مازال هذا العلم في المرحلة التمهيدية في الجامعة الجزائرية.

لقد ظهر مصطلح اللسانيات على يد العالم الجزائري عبد الرحمان حاج صالح- رحمه الله- ابتداء من سنة 1966 بعد إنشاء معهد العلوم اللسانية والصوتية التابع لجامعة الجزائر، وقد أصدر المعهد منشورا حدد فيه مهامه، فكان يستعمل مصطلح(اللساني) و(اللسانية) في مجرى النعت، ثم استعمل عند الحديث عن العلم ذاته (علم اللسانيات)، ثم حدد وذكر قسم اللسانيات التربوية، وقسم اللسانيات الرياضية. غير أنّ الذي كرس المصطلح وبوأه منزلة الإشعاع إنّما هو صدور مجلة المعهد سنة 1971بعنوان: **"اللّسانيات"**[2]. وهذا ما عبر عنه نعمان بوقرة الذي أشار إلى تأخر المؤسسة الجامعية العربية في اعترافها بهذا العلم، ثم إدراج مفرداته الأساسية النظرية والتطبيقية في منظومة التعليم الجامعي باستثناء معهد الصوتيات واللسانيات التابع لجامعة الجزائر.[3] ثم عقدت جامعة تونس (في ديسمبر 1978 أول ندوة عربية في هذا الاختصاص حضرها علماء اللسانيات من المغرب وتونس وليبيا والجزائر ومصر والعراق والكويت وسوريا، ومن مكتسبات هذه الندوة أن اتفق الجميع على تكريس لفظ (اللسانيات) اسما لهذا العلم).[4]

---

[1]- عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986م ص:11.

[2]- ينظر، عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات(عربي – فرنسي/ فرنسي عربي) مع مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، ص71.

[3] - ينظر، نعمان عبد الحميد بوقرة: الدّراسات اللسانية في المملكة العربية السعودية-دراسة وصفية تأصيلية في ضوء التلقي العربي للمناهج اللسانية الحديثة- ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 1432هـ/2011م، ص29.

[4] – المرجع السابق، ص 71.

رغم كل ما قدّمه الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح وغيره من اللسانيين من مجهودات في مجال اللسانيات إلا أنّه لا يزال خطابا تمهيديا، والأمر الذي جعل هذا العلم بهذه الحال يعود حتما إلى عنصر من عناصر العملية التعليمية أو ربما إليها جميعا.

أستاذ اللسانيات (الملقي): هو أستاذ جامعي قد يكون متخصصا باللسانيات، درسها في تعليمه الجامعي الأول والمتقدم، أي في مستوى الدّراسات العليا، درس على يد أساتذة متخصصين، وقام بدراسات وبحوث أكاديمية فيها. وقد يكون هذا المدرس متخصصا بعلوم اللغة العربية(نحوها ومعجمها وبلاغتها) وقد وجد نفسه، لأسباب مهنية، مضطرا إلى تكملة نصابه الأسبوعي (ساعات التدريس)، فكلف بتدريس اللسانيات رغم أنه ليس متخصصا بها. وقد قام هؤلاء الأساتذة بدور كبير في ملء الفراغ الذي تعانيه كلياتنا.[1]

طالب اللسانيات (المتلقي): هو طالب ليس له إلمام نظري كبير بالعلوم الإنسانية، اللهم إلا ما كان من أفكار عامة لا تسمن ولا تغني من جوع عن اللّغة وعن اللّسانيات لا تساير ما حصل من تطور في مجال البحث اللغوي.[2]

مقياس اللسانيات (الرسالة): يقصد بها (الموارد التي تقدم للطالب في شعب اللغة العربية وآدابها، وهي لا تخرج عن المحاور التالية: مفاهيم لسانية ، تاريخ اللسانيات، نصوص لسانية).[3]

---

[1]- ينظر، ينظر مصطفى غلفان: تدريس اللسانيات باللغة العربية بين الهاجس التربوي والمتطلبات العلمية، آفاق اللسانيات، هيثم سرحان، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت، 2011، ص: 41.

[2]- ينظر، المرجع نفسه، ص: 42.

[3]- المرجع السابق، ص: 43.

والجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات أغلب ما يقدم فيها من محتوى اللسانيات هو:" الجانب التاريخي، سواء تعلق الأمر بتاريخ اللسانيات أو بتاريخ المفاهيم أو بتحليل النصوص اللسانية قديمها وحديثها، أمّا الأمثلة المقدمة من اللغة العربية، فهي على سبيل التوضيح والاستئناس ليس إلا. فقد يتوافر التدريس على جميع مواصفات العرض التربوي الجيد، من تبسيط في الشرح وتسلسل في عرض الأفكار وتركيز على ما هو أساسي، لكن هذا المجهود يظل غير مفيد بالنسبة للطالب مالم يرتبط التقديم بمثال أو أمثلة محددة من اللغة العربية. [1]

ولكن رغم المكانة المتميزة التي تحتلها اللسانيات في سلم العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الدّقيقة، لارتباطها بأهم موضوع في حياة الإنسان ألا وهو اللغة، إلا أنّ هذا العلم لا يزال علما أجنبيا لا يتعدى دورنا فيه حدود الترجمة. ولعل أبرز ما يحدد هوية هذا المقياس في الجامعة الجزائرية هو الأستاذ الدكتور عبد الرحمان حاج صالح –رحمه الله–. وفيما يلي تقديم تعريف لهذه الشخصية التي أدّت دورا مميزا في تأسيس الدّرس اللساني في الجامعة الجزائرية.

[1]– ينظر، مصطفى غلفان: تدريس اللسانيات باللغة العربية بين الهاجس التربوي والمتطلبات العلمية مرجع سبق ذكره ، ص: 48/47.

التعريف بالدكتور عبد الرحمان حاج صالح:

واعترافا منا بالدور الكبير الذي أدّاه عبد الرحمان حاج صالح في مجال التعليم بصفة عامة وتعليمية اللسانيات بصفة خاصة أردنا أن نقدم لمحة عن حياة هذا العالم الذي يعد علما من أعلام الدرس اللساني المعاصر. وهو من الأوائل الذين عرّفوا القارئ العربي بأساسيات اللسانيات الغربية. أنجز بحوثا كثيرة في علوم اللسان العربي واللسانيات التربوية. كما يعرف عنه تعلقه الشديد بما كتبه اللغويون والنحاة الأوائل، واطلاعه الواسع على أعمال العلماء الغربيين ونظرياتهم.[1] وخير مثال على ذلك النظرية الخليلية الحديثة وهي مدرسة أصيلة تعتمد على الفكر اللغوي العربي بدون تعصب ولا تبعية.

ولد الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح بمدينة وهران [2] سنة 1927، له شهادات علمية في اللغة والرياضيات والعلوم السياسية حصل على شهادة الدّكتوراه سنة 1979 من السربون. عضو في المجامع اللغوية كلها (القاهرة، دمشق، عمان، بغداد) يحسن لغات عدّة مما مكنه أن يكون عضوا في كثير من الهيئات الثقافية الأجنبية (الفرنسية والألمانية).

تقدّم إلى الكتاب كما يتقدم سائر طلاب العلم لحفظ القرآن في مسقط رأسه وهران، وتعلم بمدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، ثم رحل إلى مصر حيث الأزهر الشريف، وهناك كان على موعد مع القدر؛ إذ لفت انتباهه عبقري وهو الخليل بن أحمد الفراهيدي فعكف على دراسة آرائه ردحا من الزمن وبقي الخليل عالقا بفكره، ورحل إلى الغرب فتعلم بجامعاتها فأخذ من علومها ولغاتها

[1]–ينظر، الشريف بوشحدان: الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، ، بسكرة، جوان 2010، ص02.

[2]– عبد الرحمان الحاج صالح: منطق العرب في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2012، ورقة الغلاف.

ونال شهاداتها. كما عكف على الرياضيات دراسة وتحصيلا، وكل ذلك ليتهيأ له دراسة علم الخليل بن أحمد فكان له ذلك. ولما استقلت الجزائر كان من المساهمين في النهوض بالجامعة الجزائرية تأطيرا وتطويرا، وأسندت إليه عمادة كلية الآداب والعلوم الإنسانية فنهض بها خير نهوض، وشارك في كل النّدوات التي كانت تقام لتطوير الجامعة الجزائرية.

له مواقف عديدة منها: موقفه من دعاة تيسير النحو، كما له مشروع الذخيرة العربية الذي رحبت به الجامعة العربية ووافقت على تجسيده، كما أنّ له نظرية في اللغة، وهو مؤسس المدرسة الخليلية الحديثة.[1]

جهوده في خدمة اللغة العربية: عمل الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح على ترقية استعمال اللّغة العربية وتطوير تدريسها بالاعتماد على معطيات اللسانيات التربوية، وبالاستعانة بالتكنولوجيا اللغوية لتطوير البحث ومضاعفة مردوده، وهي غاية حضارية يتطلب تحقيقها برأيه، إعادة النظر في منهج البحث والمادة اللغوية وطرق التدريس وتكوين المعلمين.[2]

[1]- ينظر، د/ التواتي بن التواتي: المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، ط2، دار الوعي للنشر والتوزيع، رويبة- الجزائر، 1433هـ- 2012م، ص 85.

[2]- ينظر، الشريف بوشحدان: الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مرجع سبق ذكره، ص05.

حال الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية: قبل الولوج في وصف حال الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية كان لزاما علينا أن نقدم تعريفا موجزا لكل من الخطاب والخطاب اللساني.

تعريف الخطاب لغة: ورد في معجم اللّغة العربية المعاصرة لأحمد مختار عمر (خاطب، يخاطب، خطابًا، ومخاطبة، فهو مخاطِب، والمفعول مخاطَب. خِطاب: مصدر خاطَب، كلام يسمعه ويقرؤه الناس كلهم، وهو كلام يوجه إلى الجماهير في مناسبة من المناسبات).[1]

أمّا **اصطلاحا** فقد عُرِّف بأنّه: (هو كلام مباشر أو غير مباشر، شفوي أو مكتوب، ويلقى على المستمعين قصد التبليغ والتأثير. ويختلف نوع الخطاب باختلاف مضمونه والمواقف التي يلقى فيها، فمنه الخطاب السياسي، والاجتماعي، والديني، والعلمي، والتعليمي).[2]

تعريف الخطاب التعليمي الجامعي: هو خطاب قيل على لسان الأستاذ الذي يحاول تبسيطه للطلبة أي محاولة إفهام الطلبة محتوى لسانيا معينا بطريقة معينة.

أمّا الخطاب اللساني: فقد عرفه مصطفى غلفان ب: (الخطاب الذي تعكسه الكتابات اللغوية التي تستند نظريا ومنهجيا للمبادئ التي قدمتها النظريات اللسانية في مختلف اتجاهاتها الأوروبية والأمريكية في إطار ما أصبح يعرف باللسانيات العامة).[3]

---

[1]- أحمد مختار عمر بمساعدة فريق عمل: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول ط1،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 1429هـ/2008م، ص 660.

[2]- خالد حميدات/ علي منصوري: أساليب التواصل اللفظي في الخطاب النبوي، واستثمارها في مواجهة وباء كورونا(كوفيد 19)، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد 9، العدد05، 2020م، ص58.

[3]- مصطفى غلفان: اللسانيات العربية: رؤية منهجية في المصادر والأسس النظرية، أعمال الندوة الدولية حول اللغة العربية والنظريات اللسانية: الحصيلة والآفاق، فاس، نوفمبر 2007، ص 62.

وقد عرفه **تريكي مبارك** بقوله: المقصود بالخطاب اللساني (تلك الخطابات –النصوص– التي صدرت أو أنتجت من قبل اللسانيين والتي تتناول اللسانيات بمختلف اتجاهاتها، وصفية، وظيفية، تحويلية توليدية...فهو إذن خطاب علمي تتميز لغته بأنها لغة محددة مضبوطة، والمساحة بين الدال والمدلول تكون ضيقة). [1]

أهداف الخطاب اللساني في الجامعة: يهدف الخطاب اللساني الجامعي ككل خطاب تعليمي إلى:

- ✓ (تبسيط المعرفة اللسانية وتقريبها من الطالب.
- ✓ التوفيق بين التراث اللغوي القديم في جوانبه المتعددة ومضامين النظريات اللسانية الحديثة.
- ✓ اقتراح وصف أو تفسير جديد لظواهر لغوية عربية قديمة أو حديثة).[2]

وما يهمنا في هذا الخطاب هو الكيفية التي يتم بها تبليغ الرسالة من الأستاذ إلى الطالب؛ أي أننا نحاول وصف الخطاب التعليمي للسانيات في الجامعة الجزائرية، وتحديد الخلفيات التي يستند إليها هذا الخطاب، هذا ما سنتطرق إليه في العنصر الموالي.

الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية:

[1]– مبارك تريكي: بحوث لسانية محكمة، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2020م، ص: 273/ 274.

[2]– مصطفى غلفان: اللسانيات العربية: رؤية منهجية في المصادر والأسس النظرية، أعمال الندوة الدولية حول اللغة العربية والنظريات اللسانية، مرجع سبق ذكره، ص: 64.

إنّ مقياس اللّسانيات واحد من المقاييس التي تدرس في قسم اللّغة والأدب العربي في السّنة الثّانية ليسانس في الجامعة الجزائرية، وهو كغيره من المقاييس له أساتذته وطرق تدريسه ومحتوى تعليمي يقدم للطّلبة خلال السنة الدراسية.

وبما أنّ اللّسانيات اليوم هي محور أي نشاط علمي على هذه الأرض، أردنا أن نلقي نظرة عن حال الخطاب اللّساني في الجامعة الجزائرية، وقد لاحظنا أنّ هذا الخطاب يكرر المحاور نفسها، ويطرح القضايا نفسها رغم أن الجامعة الجزائرية انفتحت على اللّسانيات منذ أزيد من نصف قرن، (وهذا ما يؤدي إلى تكوين الطالب تكوينا عاما يفتقر إلى الدّقة في المعلومة والقدرة على التحكم فيها، أضف إلى ذلك أنّ طلاب قسم اللّغة العربية الذين هم معنيون بتطوير اللسان العربي لا يحسنون استعمال اللّغات الأخرى التي نشأت بها اللّسانيات الحديثة، وهو ما يخلق لديهم اضطرابا في الفهم والتّطبيق لما هو مترجم، كذلك تقتصر أغلب الدّراسات لديهم على البحث في التراث ومحاولة تحميله ما لا يحتمل في الدرس اللساني الحديث).[1] وقد نتج عن هذا نوعين من الخطابات اللّسانية، خطاب تؤطره منهجية خلفية معرفية غربية بمختلف توجهاتها، وقد أنتج هذا الخطاب خطابا لسانيا حاول تعريف الطالب الجامعي بهذا العلم من منظور غربي وخير دليل على ذلك أنّ أغلب طلبة اللّسانيات يعرفون علماء اللسانيات الغرب أكثر من العرب، أما الخطاب الثاني فهو خطاب لساني عربي تؤطره خلفية معرفية تراثية.وهذا ما أكده الأستاذ تريكي مبارك بقوله: (نحن أمام خطاب لساني تتجاذبه خلفيتان

[1]– د خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 1434هـ/ 2013م، ص 27.

فكريتان حضاريتان وبينهما أي بين الخطابين خطاب ثالث حاول أن يأخذ من الخلفيتين السابقتين دون مغالاة، وهذا ما يسميه بعضهم الخطاب التلفيقي).[1]

إن خطابنا اللساني ليس بإمكانه أن يقدم شيئا جديدا في دراسة اللغة العربية، وذلك لأن ما يقدم في جامعاتنا اليوم لا يخرج عن العناصر الآتية:

- ✓ التعريف باللسانيات كعلم يهدف إلى دراسة اللغة دراسة علمية موضوعية.
- ✓ تعريف الطالب بالمبادئ العامة للسانيات، وذلك بالتركيز على الثنائيات السوسيرية المعروفة: (لغة/ لسان/ كلام)، (المحور التركيبي/ المحور الاستبدالي)، (الآنية/ الزمانية)، (الدال/ المدلول)...
- ✓ تعريف الطالب بالتخصصات اللسانية المختلفة كاللسانيات الاجتماعية، النفسية، التاريخية...
- ✓ التعريف بالمناهج ما قبل ظهور اللسانيات الحديثة كالتاريخية والمقارنة.

وهذا أكبر دليل على أن تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية لا يغطي جميع التيارات اللسانية الحديثة التي يجب على الطالب، مبدئيا، أن يلم بها، باعتبارها محطات هامة في تاريخ اللسانيات. فطلبتنا لا يعرفون الكثير عن تصورات كبار اللسانيين الجزائريين أمثال الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح- رحمه الله- في الوقت الذي تجدهم يدرسون مجالات لسانية جديدة مثل: الحجاج والتداول.[2]

وبهذا يمكننا القول أن الخطاب اللساني الجزائري يغلب عليه الجانب التاريخي، وما يميز الخطاب اللساني بالنسبة لمقياس اللسانيات العامة أنه يركز على اللسانيات الغربية وذلك لأننا لاحظنا العديد

[1] - مبارك تريكي: بحوث لسانية محكمة، مرجع سبق ذكره، ص 274.

[2]- ينظر، مصطفى غلفان: تدريس اللسانيات باللغة العربية بين الهاجس التربوي والمتطلبات العلمية، مرجع سبق ذكره ، ص44.

من الطلبة عند نهاية السنة الثانية ليسانس يعرف فرديناند دي سوسور وأهم أفكاره وإذا سألته عن لساني عربي أو جزائري لا يمكنه حتى حفظ بعض أسماء تلك الشخصيات. فهو خطاب لساني يؤطره المنهج الغربي وهذا ما جعله يقع في فوضى مصطلحية لكثرة المصطلحات المترجمة والمعربة. فأهم المشكلات التي يعاني منها طلاب الجامعات المنتمين إلى أقسام اللغة العربية وآدابها في مقياس اللسانيات، مرتبط "بصعوبات الفهم" التي تنتج عن كثرة المصطلحات المتداولة، وتشعبها نتيجة تعدد مصادرها وطرق وضعها، واختلاف الباحثين والأساتذة الجامعيين في توظيفها في الخطاب البيداغوجي. ناهيك عن غياب سياسة تربوية عامة تجعل ضمن أهدافها ضبط منهجية المصطلح وتوحيده.[1]

كما لاحظنا أيضا أن طريقة الأستاذ تؤدي دورا هاما في نجاح هذا الخطاب أو فشله، فالأستاذ الذي يقصي المتلقي أثناء التخاطب، ويدعي أنه حامل الأفكار والمفاهيم، وقطب المعارف والعلوم حتما سيؤثر سلبا على تحصيل الطالب، كما سيؤثر فيما بعد على حياته المهنية. وهذا بدوره يؤدي إلى فشل العملية التعليمية ككل.

[1]-ينتظر، نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب(دراسة معجمية)، ط1، جدار للكتاب العالمي، عمان- الأردن، 1429هـ/ 2009م، ص03.

خلاصة الفصل:

بعد أن تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم اللسانيات وأهميتها، ودورها في تعلم وتعليم اللغة العربية، وفروعها وتاريخ وفادة الدرس اللساني إلى الجامعة الجزائرية، وبيان دور الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح في تعليم اللسانيات في الجامعة الجزائرية، مع تقديم وصف لحال الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية، توصلنا إلى جملة من النتائج نوجزها فيما يلي:

- ✓ تعددت تعريفات اللسانيات ولكنها تتفق على أن اللسانيات هي الدراسة العلمية للغة.
- ✓ للسانيات فرع نظري والآخر تطبيقي، ويندرج تحت كل فرع مجموعة من المجالات ولكن هذا التفريق بين النظري والتطبيقي منهجي فقط فكل منهما مكمل للآخر.
- ✓ وفادة اللسانيات إلى الجامعة الجزائرية كان بفضل الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح –رحمه الله– بعد الاستقلال مباشرة حينّ أسند تدريس هذا المقياس إلى عبد الرحمان الحاج صالح وتأكدت وفادته سنة 1971م بعد صدور مجلة اللسانيات.
- ✓ أن الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية يغلب عليه الطابع التاريخي، لذلك يجب التجديد في آليات هذا الخطاب.
- ✓ تلعب اللسانيات دورا هاما في تعليم وتعلم اللغة العربية.
- ✓ كما تبين لنا أنّ هذا العلم وإن مرت على وفادته إلى الجامعة الجزائرية أزيد من نصف قرن فإنه لا يزال يتأرجح بين الخطاب اللساني التمهيدي مرة، ومحاولة إنتاج خطاب لساني عميق مرة أخرى، وذلك بسبب تعدد المشارب الفكرية للأستاذ الجامعي الملقي للدرس اللساني.

وحتى نتأكد من صحة هذه النتائج قمنا بتحليل المحتوى التعليمي الذي يقدم إلى طلبة السنة الثانية ليسانس في مقياس اللسانيات العامة، وكان هذا في الفصل الموالي الذي حمل عنوان "المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية.

الفصـل الثاني: المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية

- ✓ مفهوم المحتوى التعليمي وأهميته
- ✓ المحتوى التعليمي للدرس اللساني في قسم اللغة العربية
- ✓ طرق تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية

توطئـــة:

إنّ هذا المقياس –مقياس اللّسانيات– الذي أصبح يشار إليه بالبنان على أنّه مقياس صعب وشاق، وأنّه سبب الضعف والتأخر الذي أصاب الطّلاب في مجال الدّراسات اللغوية، جعلنا نركز النظر في الكيفية التي تدرس بها اللسانيات في رحاب الجامعة الجزائرية على وجه الخصوص، وتحديدا في شعب أقسام اللّغة العربية –سنة ثانية ليسانس– ،وفي المحتوى اللساني الذي يقدم إلى الطّلبة، وذلك حتى يتسنى لنا تحديد الصعوبات التي تجعل هذا المقياس صعبا على طلبتنا، وحتى نتمكن من إيجاد بعض الحلول التي تمكن الطّلبة من اللّسانيات ولو إلى حد ما، فاختيار المحتوى والطريقة من أصعب المشكلات التي يواجهها الخبراء التربويون في كل مرحلة من مراحل التعليم.

مفهوم المحتوى التعليمي وأهميته:

يعد المحتوى من أهم عناصر بناء المنهاج. واختيار المحتوى وتنظيمه يحتاج إلى مجموعة من المعايير التي تخص المادة العلمية: كالصدق، واهتمام الطلبة والقابلية للتعليم، بالإضافة إلى صلة المحتوى بالأهداف التربوية، وأن يكون مشبعا لحاجات الطلبة، متماشيا مع خصائصهم.

لغة: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور: (حوى الشيء يحويه واحتوى عليه: جمعه وأحرزه).[1] وجاء في معجم اللغة العربية المعاصر لأحمد مختار عمر (**احتوى على**: يحتوي، احتواء، فهو محتو، والمفعول محتوى. **محتوى (مفرد)**: **ج محتويات**: اسم مفعول من احتوى، مضمون، محتوى الفكرة). [2]

فالمحتوى بمعناه اللغوي يدل على المضمون والذي يقصد به في بحثنا هذا دروس مقياس اللسانيات العامة للسنة الثانية ليسانس.

أمّا اصطلاحا: فيقصد به: (نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكارا أساسية. فهو عبارة عن الخبرات التعليمية المخطط لها، والتي تقدمها المقررات الدراسية). [3]

ويعرفه أيضا محمد عبد علي بأنه (جميع المعلومات والقيم التي تبث عبر رسائل معرفية، يتضمنها المنهج بشكل مباشر أو غير مباشر وكل ما يقدم من خبرات متنوعة إلى الطلبة، تؤدي إلى

[1]– ابن منظور: لسان العرب، المجلد الرابع، حرف "ح" دار صادرللنشر والتوزيع، بيروت–لبنان، ط4، 2005م، ص271.

[2] – أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصر مرجع سبق ذكره، ص 592.

[3]– عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2012م–1433هـ، ص54

نتاجات تعليمية- تعلمية).[1]

فالمحتوى هو المضمون أو هو مجموعة من المعلومات والحقائق، يتم نقلها إلى الطلبة عبر مختلف الأجيال بواسطة الأساتذة في مختلف المجالات.

شروط المحتوى: كل محتوى تعليمي يجب أن تتوفر فيه جملة من الشروط نوجزها فيما يلي حسب ما أورده عنود الشايش الخريشا:

1/ (أن يكون مرتبطا بالأهداف، ومحققا لها، وصادقا من الناحية العلمية.

2/ أن يكون مواكبا لأحدث ما تم التوصل إليه.

3/ أن يكون مرتبطا بثقافة الطالب، ومراعيا لميوله وحاجاته.

4/ أن يكون المحتوى مترابطا ومتوازنا مع محتوى الفروع الأخرى.

5/ كما لابد أن يكون المحتوى مراعيا للفروق الفردية بين الطلاب، ويشمل المحتوى على كل الخبرات التي تحقق النمو الشامل للفرد).[2]

فكلما خضع محتوى مقياس اللسانيات لهذه الشروط كلما كانت نتائج تعلمها عند الطلبة أفضل.

[1]-محمد عبد علي، سعد مطر عبود: الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج الدراسية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، 2012م، ص157.

[2] - عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره: ص 54.

معايير اختيار المحتوى: إنّه ومما لا شك فيه أنّ عملية اختيار أي محتوى تعليمي تتطلب التزام الدقة والوضوح من المسؤولين عن اختيار هذا المحتوى –اللسانيات–، لأننا في ذات الوقت مع طلبة لم يسبق لهم التعرف على هذا العلم، وهذا الأمر في غاية الأهمية، ومن بين هذه المعايير مايلي:

- ✓ (صدق المحتوى: الصدق هو الصحة والدقة والارتباط بالأهداف، والمواكبة مع الاكتشافات العلمية المعاصرة، والأهمية للمجتمع والمتعلمين).[1]

فالمحتوى يجب أن يكون مواكبا للتطورات التي حصلت في ذلك المجال؛ أي عند اختيار محتوى اللسانيات يجب علينا أن نزود الطلبة بأهم الأفكار الجديدة التي توصل إليها هذا العلم، وهذا ما يفرض علينا إعادة النظر في هذا المحتوى من فترة لأخرى.

- ✓ (الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي.
- ✓ التوازن بين الشمول والعمق والنظري والتطبيقي والأكاديمي والمهني، واحتياجات الفرد والمجتمع، كما يجب أن يراعي التعلم السابق للطلبة واحتياجاتهم المستقبلية وقدراتهم.
- ✓ لا بد أن يختار المحتوى على أساس النواتج التي ثبتت قيمتها العلمية، وعلى أساس ارتباط هذا المحتوى بالحياة العامة للمتعلمين، أي أن المحتوى لابد أن يكون صالحا للاستعمال، وأن يكون المحتوى واقعيا، وبعيدا عن الخيال).[2]

[1]– عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره: ص: 56.

[2]– ينظر، المرجع نفسه: ص 56.

كما يجب أن يكون المحتوى مناسبا للمستوى العلمي والثقافي للطالب حتى يستفيد من هذا العلم في حياته المهنية فيما بعد، ولا ينحصر هدفه من دراسة هذا المقياس في طريقة الحصول على علامة تمكنه من الانتقال لمستوى آخر فقط.

فإذا التزمنا بهذه المعايير نتج محتوى ناجح وقابل للتطبيق بكل سهولة ويسر، ومن الجدير بالذكر أن هذه المعايير عامة تنطبق على كل المقاييس عموما وعلى مقياس اللسانيات خصوصا، وبالتالي يتحقق الفهم الجيد للسانيات.

طرائق اختيار المحتوى: يتم اختيار المحتوى حسب علماء التربية بطرائق ثلاث، لخصها علي أحمد مدكور فيما يلي:

الطريقة الأولى: و(هي الطّريقة التي تعتمد على تحديد حاجات الدّارسين ومشكلاتهم، والمعارف والمهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم وأعمالهم وبناء على ذلك يتم اختيار المحتوى الذي يحقق هذه الحاجات للدّارسين ويساعدهم على تحقيق ذواتهم).[1]

فهذه الطّريقة تهتم بحاجات المتعلم، أي أنها تجعل المتعلم القطب الذي تدور حوله العملية التعليمية.

الطريقة الثانية: وهي طريقة (تهتم بتحديد مطالب المادة التعليمية أكثر من اهتمامها بحاجات الدّارسين، فالترتيب المنطقي للمواد الدّراسية وكل المعارف والمعلومات والتطورات التي حدثت للمادة

[1]-علي أحمد مدكور: نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1427هـ/ 2006م، ص 339.

الدّراسية يجب أن يكون منظما في محتوى المنهج، هذه الطريقة غالبا ما ترفع قيمة المادة الدراسية والمعرفة، والمعلومات على قيمة الإنسان المتعلم، حاجاته ومشكلاته ومطالبه).[1]

وهذه الطريقة ينصب اهتمامها على المادّة التعليمية، وتهمل المتعلم، ونحن لا نوافقهم لأنّ المادة التعليمية لأي مرحلة كانت يجب أن تناسب المتعلم؛ أي أنّه يجب اختيار المحتوى وفق حاجات وقدرات المتعلم، لأنّه المتلقي لهذه المادّة وهو محور أي عملية تعليمية.

الطريقة الثالثة: و(هي طريقة اختيار محتوى المنهج عن طريق الخبراء في كل مجال من مجالات المعرفة. فهؤلاء يستخدمون خبراتهم الطويلة في اختيار محتوى المنهج كل في مجال تخصصه).[2]

وفي مجال تعليم اللسانيات في الجامعة الجزائرية يتم الاعتماد على الطريقة الثالثة، لأن اختيار المحتوى التعليمي يتم تحديده من الخبراء، ولكن يجب على أستاذ اللسانيات أن يستثمر كل هذه الطرق من أجل الحصول على محتوى تعليمي جيد ومناسب لأكبر عدد من الطلبة.

شروط نجاح تدريس المحتوى التعليمي للسانيات: حتى يتم إيصال المعلومات إلى الطلبة بطريقة سليمة تمكنهم من النجاح في هذا المقياس لا بد من توفر جملة من الشروط لخصها محمد بولصنام فيما يلي:

- ✓ (تحديد أهداف المحتوى التعليمي ومراجعه ومفرداته وطرق تقييمه في أول لقاء للأستاذ مع الطلبة في بداية الموسم الجامعي.

[1]- علي أحمد مدكور: نظريات المناهج التربوية، مرجع سبق ذكره، ص: 339.

[2]- المرجع نفسه، ص: 339

- ✓ التحضير الجيد للمحاضرة من خلال الاطلاع على المراجع التي تخدم المحاضرة حتى يتمكن الأستاذ من عرض المعلومات بطريقة جذابة ومشوقة للطلبة.
- ✓ الحضور إلى مكان المحاضرة في الوقت المحدد حتى لا يستنتج الطلبة أن لهم الحق في التأخر أيضا.
- ✓ مراجعة الأفكار العامة لمحاضرة اليوم السابق عند بداية المحاضرة لتثبيت المعلومات في أذهان الطلبة وربط المحاضرة الجديدة بالسابقة لها.
- ✓ تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة، لأنها تساهم في رفع درجة الانتباه، ومن ثم يتحقق فهم هذا المقياس.
- ✓ تنويع مستوى الصوت، حتى لا يشعر الطلبة بالملل الذي يؤدي بهم إلى النفور من المقياس.
- ✓ المحافظة على الاتصال بالعين لكل طالب وشد انتباههم إلى موضوع المحاضرة وإشعارهم بأن الأستاذ مهتم بهم.
- ✓ توضيح كيفية وضع الاختبارات وطرق تصحيحها مما يزيد من ثقة الطلبة).[1]

وباتباع هذه الشروط (تحديد الأهداف والتحضير الجيد وربط المحاضرة السابقة باللاحقة) يتمكن الأستاذ من إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة بأقل جهد ووقت، وبطريقة مرنة تمكن أكبر عدد من الطلبة من الفهم بكل يسر.

[1] – محمد بولصنام: مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية (الجزائر)، مجلة اقتصاديات المال والأعمال، العدد 06، 2018م، ص: 55.

المحتوى التعليمي للدّرس اللّساني في قسم اللّغة العربية:

لا يختلف المحتوى التعليمي الذي يقدم للطالب في مقياس اللسانيات للسنة الثانية ليسانس من جامعة إلى أخرى فهو نفسه في جامعة يحي فارس بالمدية وباقي الجامعات الجزائرية، وهذا هو برنامج اللسانيات خلال السنة لكل من المحاضرة والتطبيق:

بالنسبة للمحاضرة:	**بالنسبة للتطبيق:**
1/ مدخل: تاريخ الفكر اللساني1	**1**/ الهنود واليونان
2/ تاريخ الفكر اللساني2	**2**/ عند العرب(النحو والبلاغة والأصول)
3/ اللّسانيات الحديثة (مفهومها، موضوعها، مجالاتها)1	**3**/ ثنائيات دي سوسير(النظام والشكل: اللغة والكلام/ الآنية والتزامنية)
4/ اللّسانيات الحديثة (مفهومها، موضوعها، مجالاتها)2	**4**/ الدليل اللغوي(الدال والمدلول/ التركيب والاستبدال)
5/ خصائص اللّسان البشري	**5**/ الخطية والتقطيع المزدوج
6/ اللّسانيات والتواصل اللغوي	**6**/ دورة التخاطب
7/ وظائف اللغة	**7**/ تطبيق الوظائف من خلال النصوص
8/ مستويات التحليل اللّساني1	**8**/ تطبيق على المستوى الفونولوجي
9/ مستويات التحليل اللساني2	**9**/ تطبيق على المستوى المورفولوجي

10/ مستويات التحليل اللساني3	**10**/ تطبيق على المستوى التركيبي
11/ مستويات التحليل اللساني4	**11**/ تطبيق على المستوى الدلالي
12/ مستويات التحليل اللساني5	**12**/ المستوى النصي(الاتساق والانسجام)
13/ الدراسات اللسانية العربية الحديثة 1	**13**/عبد الرحمان حاج صالح
14/ الدراسات اللسانية العربية الحديثة 2	**14**/ تمام حسان/ ميشال زكرياء/ الفهري/ حساني

بعد أن تطرقنا إلى مفهوم المحتوى وشروطه وأهميته، وطرق اختياره، وبعد نقل المحتوى اللساني للسنة الثانية ليسانس سنشرع في تحليل هذا المحتوى، وقبل هذا لابد لنا أن نعرف أولا المقصود بتحليل المحتوى.

تعريف تحليل المحتوى: قبل أن نتطرق إلى تحليل مضمون المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات في بعض الجامعات الجزائرية نتوقف أولا عند تعريفه، فما هو تحليل المحتوى؟

يعرفه صالح بلعيد بأنّه: (أسلوب منظّم لتحليل رسالة ما يهدف إلى التصنيف الكمي لمضمون ما، أو طريقة للتحليل والملاحظة قصد التصنيف والترتيب. أو أداة منهجية لدراسة الكمية).[1]

أما المحتوى الذي سوف نحلل مضمونه في هذا البحث فهو:" محاضرات مقياس اللسانيات العامة في الجامعات الجزائرية"، وقبل هذا علينا أن نعرف هذا المحتوى اللساني، فماذا يقصد به؟

[1]– صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره، ص66.

المحتوى اللساني: يقصد به ما تضمنته هذه المحاضرات من معلومات ومفاهيم وأفكار، تهدف إلى تزويد الطلبة بمعلومات جديدة في اللسانيات، ومساعدتهم على فهم وإدراك أفكار معينة في هذا المجال.

على الرغم من أنّ المحتوى اللساني محدد من قبل وزارة التعليم العالي، إلاّ أنّ المحتوى المعرفي اللساني الذي يقدّم للطلبة قد يختلف من جامعة لأخرى، بل من أستاذ إلى آخر، فهنا يتوسع في المحاضرة، بحيث يطرق كل شاردة وواردة، فتكون محاضرته ثرية بالمعارف اللسانية، خاصة إذا وجد طلابا مجتهدين، وآخر قد يكتفي ببعض المعارف البسيطة، لهذا كانت المحتويات اللسانية الفعلية هي ما يقدّم فعلا من معرف لسانية إلى الطلبة. إذن هناك محتويان:

- ✓ محتوى لساني مقرر من قبل لجنة المناهج.
- ✓ محتوى لساني آخر(ما يقدم فعلا للطلبة أثناء المحاضرة).

وفيما يلي تحليل للمحتوى اللساني الذي يقدم فعلا للطلبة أثناء المحاضرة مع بعض المقارنة بين دروس اللسانيات في جامعات مختلفة، وقد تنوعت هذه الجامعات بين الشرق والغرب والشمال والجنوب والوسط، ولأنه من غير الممكن الوصول إلى كل جامعات القطر الوطني فقد كان تركيزنا على كبرى الجامعات الجزائرية. كجامعة أبي القاسم سعد الله بالجزائر، وجامعة الإخوة منتوري بقسنطينة، وجامعة يحي فارس بالمدية...إلخ.

جامعة المدية: (يحي فارس) وقد بدأت بهذه الجامعة كوني أنتمي إليها، وقد تميز المحتوى اللساني في هذه الجامعة بجملة من الخصائص، وفيما يلي تحليل لهذا المحتوى.[1]

المحاضرة الأولى: تاريخ الفكر اللساني

بدأ الأستاذ محاضرته بتمهيد يوضح فيه اسم هذا العلم والفرق بين اللسانيات وعلم اللسان، كما تحدث عن وسائل الاتصال عند الإنسان، ثم قدم تعريفا للغة مبينا وظيفتها الأساسية، ثم تطرق إلى مستويات التحليل اللساني.

المحاضرة الثانية: اللسانيات الحديثة: مفهومها، موضوعها، منهجها1

وقد تطرق الأستاذ في هذه المحاضرة إلى الفرق بين اللسانيات التقليدية واللسانيات الحديثة، كما بين مفهوم النزعة المعيارية التي كانت سائدة في اللسانيات التقليدية، بعدها قدم تعريفا ل دي سوسير، ثم تحديد موضوع اللسانيات ومنهجها، ثم تطرق إلى مفهوم النظام(البنية).

المحاضرة الثالثة: اللسانيات الحديثة: مفهومها، موضوعها، منهجها2

تطرق فيها الأستاذ إلى ثنائيات دي سوسير وهي كالآتي: الدراسة الزمانية والدراسة الآنية.

المحاضرة الرابعة: ثنائيات سوسور

وقد واصل الأستاذ حديثه في هذه المحاضرة عن الثنائيات التالية: الدال والمدلول، ثم قدم شرحا بسيطا لنظرية الدليل اللغوي، وثنائية اللسان والكلام، وقد قام بتوضيح مفهوم هذه الثنائية بمخطط.[2]

[1]- محمد ولدالي: محاضرات مادة اللسانيات العامة- السنة الثانية ليسانس- المدية

[2]- ينظر الملحق.

ثم تطرق إلى مفهوم كل من الاعتباطية والقيمة في الدليل اللغوي، وضرب مثالا عن القيمة بلعبة الشطرنج. ثم تطرق إلى ثنائية العلاقات التركيبية والاستبدالية.

المحاضرة الخامسة: خصائص اللسان البشري

بدأ الأستاذ هذه المحاضرة بمقدمة بين فيها أن اللسان ينتمي إلى مجموعة الوسائل التبليغية التي يستعملها الإنسان لتبليغ مقصوده، ثم قام بتصنيف الوسائل التبليغية إلى أدوات تبليغية، مثل: وهي التي ليس لها نظام، مثل اللوحة الزيتية، والنظم التبليغية: وهي الوسائل التي لها نظام معين، مثل: اللسان. ثم تطرق للحديث عن صفات اللسان وهي: صفة الصوتية، صفة التعاقبية، صفة التقطيعية، صفة التقطيع المزدوج إلى وحدات دالة كبرى ووحدات دالة صغرى. وآخر عنصر تطرق إليه في هذه المحاضرة هو أن اللسان أداة للتبليغ يحصل على مقياسها تحليل للواقع.

وقد اعتمد الأستاذ في جمع هذه المعلومات على جملة من المراجع، مثل: مجلة اللسانيات لعبد الرحمان الحاج صالح، محاضرات في اللسانيات العامة لعبد الرحمان الحاج صالح، مبادئ في اللسانيات العامة لخولة طالب الإبراهيمي،مباحث في اللسانيات لأحمد حساني، منهج البحث اللغوي لمحمود سليمان ياقوت، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة لنايف خرما.

جامعة الجزائر:(أبو القاسم سعد الله) [1]

المحاضرة الأولى: نشأة التفكير اللغوي

حيث بدأ الأستاذ محاضرته بتمهيد تحدث فيه عن تاريخ تفكير الإنسان في لغته، كما أكد أن التفكير في اللغة مرتبط بوجود نظام للكتابة، كما ارتبطت الكتابة في الغالب بنص ديني. وإذا اجتمع وجود اللغة، ووجود الكتابة، ووجود النص المراد توثيقه، كان الجو مهيئا ليظهر التفكير في اللغة. وإذا كانت اللغة قدرة واحدة متمثلة في استعمال الأصوات البشرية، أما الكتابة فقد عرفت تطورات كبيرة في نظمها وعلاقتها السيميائية بالمنطوق الذي تمثله، وحجم تمثيلها لخصائص المنطوق، وفيما يلي عرض لمراحل هذا التطور: الرسم، الكتابة التصويرية، الإيديوغراف، الكتابة الصوتية.

المحاضرة الثانية: تاريخ الفكر اللغوي

وفي هذه المحاضرة حاول الأستاذ الوقوف عند محطات تاريخية للتفكير اللغوي عند الأمم القديمة، والتي كانت مراحل التطور نحو نشأة اللسانيات الحديثة، وقد تطرق إلى العناصر الآتية: التفكير اللغوي في الهند القديمة: تطرق الأستاذ إلى دور اكتشاف اللغة السنسكريتية من قبل "وليم جونز" في الدراسات اللسانية، التفكير اللغوي في اليونان القديمة: ذلك أن كثيرا من الأفكار عن أصل اللغة وبنيتها ووظيفتها ترجع إلى أفكار الفلاسفة اليونان القدامى أمثال "أرسطو"، التفكير اللغوي عند العرب: حيث كانت البداية مع كتابة المصحف ثم نقطه في زمن أبي الأسود الدؤلي، ومتابعة الظواهر اللغوية الموجودة فيه لتسهيل قراءته وفهمه، التفكير اللغوي الأوروبي في العصور الوسطى: يتشكل

[1]– محاضرات مادة اللسانيات العامة – السنة الثانية ليسانس– الجزائر.

الفكر الأوروبي من مصدرين: المصدر اليوناني-الروماني، والمصدر اليهودي المسيحي، ومن أشهر المدارس اللغوية الأوروبية في ذلك الزمان مدرسة" بور رويال"، القرن الثامن عشر وبدايات النحو المقارن: وفي هذه بدأت حركة واسعة من مقارنة اللغات، ترجع بداياتها إلى العالم "فرانز بوب" سنة 1816م، الذي نشر عملا مقارنا بين أنظمة التصريف في السنسكريتية واليونانية والاتينية والفارسية والجرمانية.

وقد كان البحث عن اللغة الإنسانية الأولى سبب في نشأة اتجاه كبير في الدراسات اللغوية عرف باللسانيات التاريخية، والذي اشتهرت فيه مدرستان كبيرتان: المدرسة الألمانية مع "أوقست شليشر"، والمدرسة الفرنسية مع "أنطوان مييه".

المحاضرة الثالثة: مبادئ اللسانيات الحديثة1

وقد خصص الأستاذ هذه المحاضرة لأهم الأفكار التي تميز بها اللساني السويسري:"فردينا ندي سوسور" حيث قدم تعريفا لهذا العالم ونقده للمناهج اللسانية في القرن التاسع عشر.

ثم تطرق إلى مبادئ الفكر السوسوري العامة الذي بني على تصحيح الالتباسات الي لمسها الفكر اللساني في القرن التاسع عشر، وقد نتج عن هذا التصحيح مجموعة من الثنائيات عرفت ب:"ثنائيات دي سوسور" وهي كالآتي:

1/ ثنائية لسان/ كلام: حيث أكد سوسور على دراسة "اللسان" لأنه هو الذي يمثل القوانين المتفق عليها بين الجماعة اللغوية، وأما الكلام فإنه فردي وخصوصي، وبالتالي فإنه لا يساعد على الفعم الجيد لنظام اللغة.

2/ ثنائية دال/ مدلول: "الدال" هو صورة للصوت موجودة في الذهن، و"المدلول" صورة للشيء المسمى موجودة في الذهن كذلك، والشيء المركب من الدال والمدلول هو ما يسميه دي سوسور "الدليل اللساني" وقد ضرب لنا مثالا بكلمة "شجرة" ثم ذكر ثلاث مميزات للدليل اللساني وهي: اعتباطي/ تسلسلي/ تمايزي.

3/ثنائية محور تركيبي/ محور استبدالي: المحور التركيبي يمثل لنا ما قيل فعلا، وأما المحور الاستبدالي فيمثل لنا ما يمكن أن يقال، والاحتمالات المختلفة للأدلة اللسانية التي يمكنها أن تحل محل الأدلة الموجودة في المحور التركيبي، مثال:

المحور الاستبدالي				
	رجل			متجر
	العامل			دكان
ذهب	زيد	إلى		عمله

المحور التركيبي

4/ ثنائية الآنية/ الزمانية: وهذه الثنائية أحد أهم الانتقادات التي وجهها دي سوسور للدراسات اللسانية التاريخية.

المحاضرة الرابعة: مبادئ اللسانيات الحديثة 2

وقد تم التطرق في هذه المحاضرة إلى موضوع اللسانيات السوسيرية، وخصوصيات اللسان في اللسانيات السوسيرية.

اللسان، موضوع اللسانيات السوسورية: فمن خلال ثنائية اللسان/ الكلام استطاع سوسور تحديد موضوع اللسانيات الحقيقي، وهو اللسان وقد عرفه بأنه:" نظام من الأدلة المتواضع عليها".

خصوصيات اللسان في اللسانيات السوسورية: فاعتبار اللسان الموضوع الحقيقي للسانيات، جعل سوسور يحدد له مجموعة من المميزات يمكن أن نجملها فيما يلي:

أ/ اللسان حقيقة ذهنية (أي قوانين نعتمد عليها فيما نتكلم به).

ب/ اللسان حقيقة جماعية(أي أننا نستخدم نفس اللسان وننتج كلاما متنوعا)

ج/ حقيقة اللسان في النظام لا في العناصر(مثال لعبة الشطرنج)

وقد اكتشف علماء اللسانيات خصوصيا أخرى للسان، من بينها:

أ/ التقطيع المزدوج: فاللغة الإنسانية تتميز بقابلية تقطيعها على مستويين: مستوى الوحدات الدالة(أي ذات المعنى)والمستوى الثاني هو مستوى الوحدات غبر الدالة(التي ليس لها معنى).

ب/ اللاحضور والإبداعية: حيث يستطيع الإنسان التعبير على ما هو موجود، وما هو غير موجود..

ج/ الحرية المشروطة (كالحرية في طريقة الإجابة على سؤال معين).

المحاضرة الخامسة: المستويات اللسانية

تهدف هذه المحاضرة إلى إبراز مستويات اللسان البشري، وإن كان هذا الفصل بين مستويات اللسان بصورة نظرية فقط- بهدف تسهيل الدراسة.

المستوى الصوتي: بتشكل من أصغر الوحدات المكونة للسان، وهي الفونيمات، والفونيم هو القيمة التعبيرية التي نؤدى نطقيا بالصوت المسموع، وقد عبر عن هذا بمثال حرف(R) الذي يمكن أن يؤدى على الطريقة الباريسية بصوت يشبه (غ) العربية، وفي مناطق أخرى يشبه (ر) العربية، مع أن هذين الصوتين في الفرنسية يملكان ذات القيمة التعبيرية، في حين أنهما في العربية فونيمان مختلفان ومتمايزان، مثال: ريب/ غيب.

المستوى الصرفي: وهو المستوى الذي تنتظم فيه أصغر الوحدات الحاملة للمعنى، وتنقسم إلى وحدات معجمية ووحدات نحوية.

المستوى التركيبي: هو المستوى الذي يدرس طرائق ائتلاف الوحدات اللغوية فيما بينها، وتشكيلها للتراكيب المختلفة كالتركيب الإسنادي والتركيب الإضافي والوصفي وغيرها.

المستوى الدلالي: وهو المستوى الذي تنتهي إليه المستويات البنوية الثلاثة المتقدمة من حيث وظيفتها، وهي تشكيل المعنى.

لم يشر الأستاذ في هذه المحاضرات إلى أي مراجع اعتمد عليها، كما لم يستخدم أي وسيلة للتوضيح كالصور التوضيحية والمخططات مثلا.

جامعة قسنطينة (الإخوة منتوري) [1]

المحاضرة الأولى: نشأة التفكير اللغوي

تطرقت الأستاذة في هذه المحاضرة إلى تعريف اللسانيات، وتقسيم اللسانيات انطلاقا من المنهج إلى لسانيات تاريخية ومقارنة ووصفية، ثم تقسيم اللسانيات حسب علاقتها بالعلوم الأخرى إلى لسانيات اجتماعية ونفسية وتربوية وجغرافية وأنثروبولوجية ورياضية.

بعد هذا تطرقت الأستاذة إلى الفكر اللساني عند كل من الهنود ثم الإغريق

المحاضرة الثانية: البحث اللغوي عند العرب

بدأت الأستاذة هذه المحاضرة بتمهيد عن مصدر اللغويين العرب، ثم تطرقت إلى مرحلة نشأة الدراسات اللغوية عند العرب من دراسات صوتية ونحوية وصرفي ومعجمية، وقد أنهت هذه المحاضرة بمخطط يوضح كيفية ترتيب المعاجم اللغوية القديمة.

المحاضرة الثالثة: اللسانيات الحديثة مفهومها/ مادتها/ مجالاتها:

انطلقت في هذه المحاضرة من التمهيد الذي قامت فيه بالحديث عن أول محاولة في دراسة اللغة والتي تمت من خلالها وصف اللغة الإيطالية من خلال كتاب (لغة الشعب) ل **"دانتي"** الذي تحدث فيه عن أصل اللغة الإيطالية، وبدايات ظهور المنهج المقارن مع ذكر بعض من رواده أمثال: شليجل، فرانزبوب، راسك، جريم، وتهدف المقارن إلى بيان درجة الصلة بين عدة لغات وضعت تحت الفحص، وبيان الشكل الذي يبدو أقرب إلى اللّغة الأم التي تعد الأصل المشترك لهذه اللغات.

[1]– نبيلة قدور: محاضرات مادة اللسانيات العامة– السنة الثانية ليسانس–، قسنطينة.

ثم قدمت تعريفا للسانيات الوصفية وترجمة ل دي سوسير، وموضوع اللسانيات.

مادة اللسانيات هي اللسان البشري حسب سوسير ومهمتها هي وصف اللغات وسرد تاريخ الأسر اللغوية، وتحديد القوى الكامنة التي تؤثر في اللغات واستخلاص القوانين العامة التي تتحكم في كل الظواهر التاريخية الخاصة، وأخيرا تحديد نفسها والتعريف بنفسها، مع التأكيد على علاقة اللغة بالعلوم الأخرى كعلم الاجتماع، وعلم النفس...

المحاضرة الرابعة: منهج دي سوسير في دراسة اللغة (ثنائيات دي سوسير)

وهنا قدمت مفهوما بسيطا لهذه الثنائيات حتى يتمكن الطالب من فهمها وهي كالآتي:

ثنائية الآنية والزمانية: أي تحليل اللغة خلال فترة محددة من الزمن مع الوضع بعين الاعتبار التغيرات التي تطرأ على اللغة عند الانتقال من فترة إلى فترة.

اللغة والكلام: اللغة اجتماعية والكلام فردي.

الدال والمدلول: أي اللفظ والمعنى والعلاقة بينهما اعتباطية. مع بيان الفرق بين العلامة اللغوية وغير اللغوية.

الرأسية والأفقية: حيث تتقابل العلامة مع علامات أخرى تأتي بعدها أو قبلها في الجملة، وتتقابل مع علامات أخرى ليس لأنها في الرسالة ولكن لأنها تنتمي إلى اللغة. وهذه العلامة قد تكون ثابتة أو متغيرة. ثم عرفت القيمة اللغوية وضربت مثالا لذلك بالقطعة النقدية التي لا يمكن معرفة قيمتها إلا بما يقابلها من طعام...أو قطعة أخرى.

ثنائية الشكل والمادة: ويقصد بها النظام والمادة اللغوية الفعلية.

ثم أنهت هذه المحاضرة بتقديم تعريف للسيمياء وأكدت أن اللسانيات عند دي سوسير هي جزء من السيمياء.

المحاضرة الخامسة: خصائص اللسان البشري

تطرقت الأستاذة في هذه المحاضرة إلى مميزات اللسان البشري عن غيره من الأنظمة السيميائية وهي:أن اللغة بشرية: فهي تخص الإنسان، وتميزه عن الحيوان، اللغة نسق من الأصوات، اللغة سلوك إرادي تلقائي، خطية اللغة، تحديدية اللغة، التحول اللغوي، الانتقال اللغوي، الإبداعية، التقطيع المزدوج.

أنهت المحاضرة بالحديث عن التواصل اللغوي عند دي سوسير وفيه تنتقل الصور الصوتية التي في حقيقتها صور ذهنية للباث (المرسل) لتنشر عبر موجات فيزيائية إلى أذن (المرسل إليه) حيث تتحول بدورها إلى صور ذهنية يترجمها ذهن (المتلقي) ثم يعكسها في شكل صور صوتية. وقد مثلت هذا بمخطط.[1]

المحاضرة السادسة: اللسانيات والتواصل اللغوي

بينت الأستاذة في هذه المحاضرة العلاقة التي تجمع مفهوم اللغة بالتعبير والتواصل،كما قدمت تعريفا لكل من التعبير والتواصل. وبيان مكونات التواصل، وبينت أن التواصل يرتبط بالإخبار الذي يكون له معنى بالنسبة إلى الباث وله مصطلحات: إخبار إشارة، وإخبار دلالة، وتقاس درجة الإخبار إما على أساس موقعه، أو على أساس محتواه الإخباري.

[1]- ينظر الملحق.

ثم قدمت تعريف لغويا واصطلاحيا للتواصل، مع بيان وظائف التواصل التي تتمثل في: التبادل، التبليغ، التأثير.

وأنهت المحاضرة بمخطط يوضح التواصل عند رومان جاكوبسون.[1]

وقد اعتمدت الأستاذة في جمع هذه المحاضرات وإخراجها بهذه الطريقة المنظمة والبسيطة على جملة من المصادر والمراجع وهي كالآتي:معجم لسن العرب لابن منظور، اللسانيات لرضوان القضمائي، البخث اللغوي عند الهنود لأحمد مختار عمر، مدخل إلى اللسانيات لمحمد محمد علي يونس، اللسانيات النشأة والتطور لأحمد مومن، اتجاهات البحث اللساني ل ميلكا إفيتش الذي ترجمه سعد مصلوح ووفاء كامل فايد، البحث اللغوي عند العرب لأحمد مختار عمر، دراسات في اللسانيات العربية لعبد الحميد مصطفى السيد، كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي، المدارس النحوية لشوقي ضيف، بحوث ودراسات في علم اللسان لعبد الرحمان الحاج صالح، محاضرات في الألسنية العامة لفرديناند دي سوسير.

كما استخدمت بعض الصور التوضيحية عند بداية كل محاضرة، مثل صورة "سوسير".[2]

[1]- ينظر الملحق.

[2]- ينظر الملحق.

جامعة المسيلة: (محمد بوضياف)

المحاضرة الأولى: مدخل إلى مصطلح اللسانيات أو(علم اللسان) قراءة في الأسس والمفاهيم.

بدأت الأستاذة هذه المحاضرة بتمهيد أرادت من خلاله أن تبين دور اللغة في تحقيق التواصل بين الأفراد، ثم حاولت تعريف الطالب بمصطلح اللسانيات وما يرتبط به من مصطلحات كاللغة واللسان وفقه اللغة.

أما بالنسبة لتعريف اللسان فقد قدمت الأستاذة تعريفا لغويا للسان من خلال معجم مقاييس اللغة لابن فارس، كما ذكرت دلالة مصطلح اللسان من خلال القرآن الكريم. ثم قدمت تعريفا اصطلاحيا للسان، مثل تعريف الفارابي وتعريف ابن خلدون. وتم التوصل بهذا إلى أن:

اللسان: مصطلح يدل على نظام تواصلي قائم بذاته، وهذا النظام يمتلكه كل فرد متكلم-مستمع ينتمي إلى مجتمع له خصوصيات ثقافية وحضارية متجانسة ويشارك أفراده في عملية الاتصال.

ثم تطرقت إلى تاريخ ظهور مصطلح اللسانيات، وبعدها قامت بتعريفها على أنها:" الدراسة العلمية والموضوعية للسان البشري".

وبالنسبة لتعريف اللغة فقد عرفتها أيضا لغويا من خلال معجم لسان العرب لابن منظور، ثم تطرقت لمعناها عند ابن جني، ثم عند علماء اللغة المحدثين أمثال فردينا ندي سوسور وأندري مارتيني وإدوارد سابير ونوام تشومسكي.

ثم قدمت تعريفا لفقه اللغة مع إجراء مقارنة بين فقه اللغة وعلم اللغة، ثم مقارنة أخرى بين اللغة واللسان حتى لا يقع الطلبة في لبس يؤدي بهم إلى الخلط بين المفاهيم.

وأخيرا أنهت الأساتذة هذه المحاضرة بمجموعة من التطبيقات وهي كالآتي:

1/ اشرح العبارة التالية" اللغة عبارة عن مجموعة من المستويات" واذكر العوامل المؤثرة في تصنيفها؟

2/ عرف اللسان واللغة لغة واصطلاحا.

3/ من هم العلماء الذين فضّلوا استخدام مصطلح اللسان على كلمة اللغة؟

4/ ما هي الجوانب التي يدرسها اللسان عند "الفارابي" و"ابن خلدون"؟

5/ هل ورد مصطلح فقه اللغة في المعجمات العربية؟

6/ ما لمقصود بمصطلح اللسانيات؟ وما هي أهم سمات العلمية فيه؟

7/ ما الفرق بين علم اللغة وعلم اللسان وفقه اللغة؟

المحاضرة الثانية: تاريخ الفكر اللساني 1

وككل محاضرة بدأت الأستاذة بتمهيد بينت فيه صعوبة تحديد بداية نشوء اللغة، ثم شرعت في تقديم نظرة تاريخية حول نشأة اللغة، حيث بدأت ب: أصحاب الحضارات القديمة، وقد ظهرت هذه العناية على أيدي المصريين القدامى ثم الفينيقيين. ثم الهنود القدماء، وقد ساعدهم في ذلك اللغة الهندية القديمة" السنسكريتية" وهي لغة النصوص الدينية.ثم تطرقا للجهود اللغوية عند الإغريق(اليونان)، ثم عند الرومان.

المحاضرة الثالثة: تاريخ الفكر اللساني 2

أما في هذه المحاضرة فقد حاولت الأستاذة تعريف الطلبة بالجهود اللغوية العربية القديمة والأسباب التي دفعتهم لذلك كالحرص على الدين وصون اللغة من التحريف. كما بينت أن هذا البحث اللغوي تطور إلى دراسة جوانب اللغة الأربعة وهي: الجانب الصوتي والجانب النحوي والصرفي والجانب الدّلالي.

ثم تطرقت للجهود اللغوية في عصر النهضة العلمية إلى نهاية القرن التاسع عشر، وقد تطورت هذه الجهود في هذه الفترة على يد الباحث اللغوي "وليم جونز" ثم اتسعت دائرة البحث لتشمل علماء كثر أمثال: الألماني"ماكس مولر" والإنجليزي" سيس" والإيطالي" اسكولي" والدانماركي"جبرائيل نارد" و"هرمان بول" و"فرانز بوب" الذي يعد مؤسس النحو المقارن بكتاب سماه"نظام التصريف في اللغة السنسكريتية" واللغوي الألماني"ياكوب غريم" الذي ألف كتابا أسماه" النحو الألماني"، كما ألف اللغوي الروسي" فوستوكون "كتابا أسماه "بحوث في اللغات السلافية".

وفي منتصف القرن التاسع عشر ظهرت مجموعة من الأعمال والنظريات استطاعت أن تشكل مذهبا حقيقيا للدراسات اللغوية المبنية على الملاحظة العلمية أبرزها:

أ/ نظرية رؤية العالم:حيث اهتمت بمسألة "ارتباط اللغة بالفكر".

ب/ النظرية الطبيعية البيولوجية في اللغات: ومن مبادئها أن اللغة كائن ينمو ويتطور، كما يمكن أن تخضع للتحليل باستخدام طرق العلوم الطبيعية.

ج/ جهود النحاة المحدثين الجدد: حيث اهتموا باللغات المحلية واللهجات الحية كما درسو العوامل النفسية والاجتماعية والنفسية الفاعلة في تطور البنيات اللغوية.

وقد أنهت الأستاذة هذه المحاضرة أيضا بالتطبيقات الآتية:

السؤال الأول:

كان اليونان وهم ينتبهون للظاهرة اللسانية بوصفها جانبا من جوانب الحياة الإنسانية،,يلحون في طرح الأسئلة بخصوص القضايا التي ي ا رها غيرهم بديهية ,إذ اصطبغ الدرس اللساني عندهم بصبغة جدلية في شكل محاورات فلسفية بين أعلام الفكر الإغريقي القديم.

-انطلاقا من هذا القول وضح أهم إسهامات الفكر اليوناني القديم في الدرس اللساني ؟

السؤال الثاني:

أ/تتبع مظاهر العناية باللغة العربية خلال الفترات التاريخية المختلفة ؟

ب/ في أواخر القرن التاسع عشر ظهرت اتجاهات لغوية متعددة، أذكر أبرزها و وضح أثرها في مجال علم اللغة ؟

المحاضرة الرابعة: اللسانيات الحديثة 1

حيث قدمت الأستاذة في هذه المحاضرة تعريفا للسانيات، ثم بيان موضوعها الحقيقي والوحيد وهو دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، ومن ثم التطرق لمهمة اللسانيات حسب سوسور.

وهذه المحاضرة كانت مختصرة إذا ما قورنت بباقي المحاضرات.

المحاضرة الخامسة: اللسانيات الحديثة 2

وهنا قامت الأستاذة بتقديم خصائص اللسان البشري كالشمولية والتحول والتحكم الذاتي.

ثم بينت أن اللسان ظاهرة اجتماعية يمثل النشاط الفعلي للإنسان ويخضع لعوامل عدة اجتماعية ونفسية وتاريخية. وأن اللسان ظاهرة صوتية منطوقة، مع بيان أهم الفروقات التي حددها سوسور بين التلفظ(الصوت) والكتابة.

المحاضرة السادسة: اللسانيات الحديثة 3

وقد تطرقت الأستاذة في هذه المحاضرة إلى ظاهرة الثنائيات التي تعد من أهم الأمور التي طبعت الدراسات اللسانية لدوسوسور، وقد قامت بعرضها كالآتي:

1/ اللغة واللسان والكلام: حاولت الأستاذة في هذه النقطة تعريف الطالب بالفرق بين كل من اللسان اللغة والكلام

2/الدراسة الآنية الوصفية السكونية / الدراسة التعاقبية (التاريخة،التطورية،الزمانية)

فالدراسة الآنية تدرس اللغة في نقطة زمنية معينة أو في لحظة بعينها من الزمان، وتعنى بوصف النظام اللغوي بغض النظر عن التحولات التي يمكن أن تطرأ عليه و تدرس اللغات الحديثة أو المعاصرة كما تدرس أيضا اللغات الميتة.

أما الدراسة التعاقبية أو التطورية أو التاريخية أو الزمانية فهي تتناول التغيرات والتطورات التي تلحق أو تطرأ على لغة ما خلال حقب متتابعة في الزمن كأن نتتبع معان لفظة معينة والتغيرات التي تطرأ عليها بداية من العصر الجاهلي إلى العصر الإسلامي ثم العصر الحديث أو العصر المعاصر.[1]

[1] – محاضرات مادة اللسانيات العامة– السنة الثانية ليسانس، جامعة المسيلة.

النقد والتحليل: بعد هذا العرض المختصر لمحتوى مقياس اللسانيات في بعض الجامعات الجزائرية استطعنا تسجيل بعض الملاحظات، سواء من ناحية طول المحاضرة واختصارها، ومن حيث العناصر التي تطرق لها كل أستاذ في كل محاضرة، ومن حيث المصادر والمراجع المستخدمة.

بالنسبة للعناوين: كان هناك بعض الاختلاف في عناوين المحاضرات

جامعة المدية: تمت عنونة المحاضرات كما وردت في البرنامج المحدد من الوزارة وهي كالآتي: /مدخل: 1/تاريخ الفكر اللساني1، **2**/ اللّسانيات الحديثة (مفهومها، موضوعها، مجالاتها)1، 3/اللّسانيات الحديثة (مفهومها، موضوعها، مجالاتها)2، 4/ ثنائيات سوسور **5**/خصائص اللّسان البشري،

جامعة الجزائر: 1/نشأة التفكير اللغوي، 2/ تاريخ الفكر اللغوي، 3/مبادئ اللسانيات الحديثة1، 4/مبادئ اللسانيات الحديثة2، 5/المستويات اللسانية.

جامعة قسنطينة: 1/ تاريخ الفكر اللساني عند الهنود واليونان، 2/ البحث اللغوي عند العرب، 3/ اللسانيات الحديثة(مفهومها/ مادتها/ مجالاتها)، 4/ منهج دي سوسير في دراسة اللغة، 5/ خصائص اللسان البشري،6/ اللسانيات والتواصل اللغوي.

جامعة المسيلة: 1/ مدخل إلى مصطلح اللسانيات أو(علم اللسان) قراءة في الأسس والمفاهيم، 2/تاريخ الفكر اللساني1، 3/ تاريخ الفكر اللساني2، 4/ اللسانيات الحديثة1، 5/اللسانيات الحديثة2، اللسانيات الحديثة3.

بالنسبة للعناصر التي تم التطرق إليها في كل محاضرة: نلاحظ أن كل محاضرة تختلف عن الأخرى من حيث العناصر التي تم التطرق إليها، وهناك من يتوسع في المعلومات في حين نجد أن بعض المحاضرات مختصرة جدا.

أما بالنسة للمصادر والمراجع فقد اختلفت أيضا من جامعة إلى أخرى ففي جامعة المدية اعتمد الأستاذ على: مجلة اللسانيات لعبد الرحمان الحاج صالح، محاضرات في اللسانيات العامة لعبد الرحمان الحاج صالح، مبادئ في اللسانيات العامة لخولة طالب الإبراهيمي،مباحث في اللسانيات لأحمد حساني، منهج البحث اللغوي لمحمود سليمان ياقوت، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة لنايف خرما.

وفي جامعة قسنطينة اعتمدت الأستاذة على: معجم لسان العرب لابن منظور، اللسانيات لرضوان القضمائي، البحث اللغوي عند الهنود لأحمد مختار عمر، مدخل إلى اللسانيات لمحمد محمد علي يونس، اللسانيات النشأة والتطور لأحمد مومن، اتجاهات البحث اللساني ل ميلكا إفيتش الذي ترجمه سعد مصلوح ووفاء كامل فايد، البحث اللغوي عند العرب لأحمد مختار عمر، دراسات في اللسانيات العربية لعبد الحميد مصطفى السيد، كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي، المدارس النحوية لشوقي ضيف، بحوث ودراسات في علم اللسان لعبد الرحمان الحاج صالح، محاضرات في الألسنية العامة لفرديناند دي سوسير. أما باقي الجامعات فلم يشر الأستاذ إلى المراجع التي اعتمد عليها.

وبعد هذه المقارنة بين الدروس يمكننا القول: أن هذه المحاضرات تحوي عددا من التشابهات وإن كانت قليلة كما تتضمن اختلافات عديدة، يمكن تلخيصها فيما يلي:

- ✓ عناوين المحاضرات تختلف مع البرنامج عدا جامعة المدية، فهي مطابقة تماما لما هو موجود في البرنامج الوزاري.
- ✓ تختلف مضامين المحاضرات في بعض النقاط من جامعة لأخرى، وهذا يعود إلى الأستاذ ودرجة معرفته، ورغبته في تزويد الطالب ببعض المعلومات.
- ✓ هناك محاضرات تحمل نفس العناوين في حين نجد أنّ الأولى في صفحتين أو ثلاث والأخرى تصل حتى إلى عشر صفحات؛ أي أن بعض الأساتذة يختصرون المحاضرات في حين نجد بعضهم يتوسع فيها، وهنا تجدر الإشارة إلى أن مقياس اللسانيات في هذه السنة يمكننا وصفه باللسانيات التمهيدية؛ أي أننا نحاول تعريف الطالب بهذا العلم الجديد، لذلك لا داعي للتوسع الذي لا فائدة منه.
- ✓ هناك بعض الأساتذة عند بداية السنة الدراسية قاموا بتزويد الطلبة ببعض المراجع التي تم استخدامها في إثراء تلك المحاضرات حتى يستطيع الطالب الاطلاع على تلك المراجع بيسر.
- ✓ هذه الدروس يتم عرضها في قاعة الدرس، وأحيانا يكتفي الأستاذ بإلقاء المحاضرة ومناقشتها مع الطلبة ويكتب الطالب بعض العناصر التي يراها مهمة ولا يمكنه تذكرها فيما بعد، وفي بعض الأحيان يطبع الأستاذ المحاضرة ويقدمها للطلبة، ويكتفي بشرح بسيط أثناء الحصة، وهذا يعيق الفهم والتحصيل في هذا المقياس في نظرنا.
- ✓ -بعض المحاضرات يتم تذييلها بمجموعة من الأسئلة التي تختبر فهم الطالب لما تعلمه أثناء عرض المحاضرة. وهو نوع من أنواع التقويم يسمى التقويم المرحلي يساعد الطالب في ترسيخ

المعلومات، كما يساعد الأستاذ في التحقق من مدى فهم واستيعاب الطلبة للمحاضرة، وهذا ما لاحظناه في جامعة المسيلة.

- ✓ استخدام نفس الأمثلة ويظهر ذلك عند الحديث عن مفهوم القيمة اللغوية فكل الأساتذة اعتمدوا في شرح هذا العنصر على مثال واحد وهوّ القطعة النقدية".

وأخيرا يمكننا القول إنّ هذه المحاضرات وإن اختلفت في شكلها وطريقة عرضها وتقويمها، تبقى مجرد عرض لبعض الأفكار الأولية هدفها تعريف الطالب بهذا العلم الذي يسمعه لأول مرة، أما إذا أردنا أن يستفيد منها الطالب فيجب علينا- من وجهة نظرنا- إعادة النظر في المحتوى اللساني الذي يقدّم للطلبة، إضافة إلى توسيع وتكثيف وتنويع المراجع التي يعتمد عليها الأساتذة في تحضير دروسهم لأننا وجدنا أغلب الجامعات الجزائرية تعتمد في عرضها للمقررات اللسانية على بعض الكتب القديمة. كما أنّ الطالب بعد هذه المرحلة سوف يتوجه إلى تعليم اللغة، ونحن نعلم جيدا الدور الذي تلعبه اللسانيات في تعليم وتعلم اللغة. كما يجب علينا التنويع في طرائق التدريس، وذلك باعتماد الطرائق الحديثة التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية، وهذا ما سنتطرق إليه في المبحث الموالي.

طرائق تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية:

إنّ المكانة العظيمة والمنزلة الرفيعة التي تحتلها اللسانيات تحتم على القائمين على تعليمها البحث باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل وتوفير بيئة تعليمية تجذب اهتمام الطالب. وقبل التطرق إلى الحديث عن طرق التدريس يجب علينا أن نقدم تعريفا للتدريس أولا.

تعريف التدريس: إنّ كلمة التّدريس تحمل مفهوما واسعا وقد لخصها جان عبد الله توما بقوله: (التدريس يعني إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشافها وبذلك فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب بل يتجاوزها إلى تنمية القدرات، والتأثير في شخصية المتعلم، والوصول به إلى القدرة على التخيل، والتصور الواضح، والتفكير الواضح. فهو وسيلة اتصال تربوي هادف يضعها المعلم لتحقيق أهداف التعلم والتعليم لدى المتعلم. وهو عملية تقتضي مهارات قبل وفي أثناء وبعد التدريس في التخطيط والتنفيذ والتقويم، بغية حدوث التعلم).[1]

ويعرف أيضا: بأنه (عملية تفاعلية ما بين المعلم والمتعلم، يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمية المطلوبة مستعينا بأساليب وطرائق ووسائل مختلفة تعينه على إيصال الرسالة مشاركا المتعلم فيما يدور حوله من المواقف التعليمية).[2]

فالتدريس بهذه المفاهيم عملية يشترك فيها المعلم والمتعلم بغية الوصول إلى الهدف الذي يتمثل في فهم المحاضرة.

تعريف طريقة التدريس: للطريقة تعريفات عديدة نذكر منها ما يلي:

لغة: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور (**الطّريقة**: السيرة. وطريقة الرجل: مذهبه. يقال: ما زال فلان على طريقة واحدة أي على حالة واحدة. والطريقة الحال. يقال هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة).[1]

[1]–جان عبد الله توما: التعلم والتعليم (مدارس وطرائق)، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان– طرابلس، ط1، 2011م، ص16.
[2]– محمد عبد علي، سعد مطر عبود: الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج الدراسية، مرجع سبق ذكره، ص181.

وجاء في المعجم الوسيط:(الطريقة: السيرة والمذهب).[2]

فهذه المفاهيم اللغوية تشير إلى الخطوات التي ينبغي مراعاتها واتباعها للوصول إلى الغاية المنشودة.

أمّا اصطلاحا: فقد عرّفها وليد أحمد جابر بأنّها:(خطة متكاملة لتنفيذ جزء أو أجزاء من المحتوى التعليمي- الوارد في المنهج-مع فئة من المتعلمين في موقف تعليمي، ترصد فيه الأهداف التربوية، كما تحدد الوسائل والأنشطة التي تساهم في تحقيق الأهداف التربوية الواردة في المحتوى التعليمي). [3]

وتعرف أيضا بأنّها: (مجموعة من الأنشطة والإجراءات المترابطة المتسلسلة التي يخطط لها المعلم وينفذها، وتسمح له بتحقيق أهدافه على أكمل وجه).[4]

للطريقة أساليب تختلف من مدرس لآخر،كما تختلف النظرة إلى التدريس باختلاف الأهداف التربوية، وفلسفات التربية واتجاهاتها فأصحاب الاتجاه التقليدي يرون أنّ التدريس يقوم على الحفظ والتلقين أمّا أصحاب الاتجاه الحديث فيرون أنّه يقوم على التوجيه والإرشاد، وعلى هذا الأساس يتم اختيار الطريقة المناسبة. لذلك نجد أنّ علم النفس الحديث يؤكد على أهمية الطرق والأساليب الحديثة في التدريس، وهذا الأساس يهتم بخصائص متعددة للطالب ممثلا ذلك -الاهتمام- بحاجاته وميوله

---

[1]- ابن منظور: لسان العرب، المجلد 9، حرف ط، مرجع سبق ذكره، ص112.

[2]- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مرجع سبق ذكره، ص 576.

[3]- وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1425هـ-2005م، ص: 155.

[4]- حمزة حمزة أبو النصر: الشامل في التعليم والتعليم والتعلم والتدريس- نظريات وطرائق- مكتبة الإيمان، المنصورة، ط 1، 1428هـ/ 2007م، ص 204.

وقدراته ومهارته واستعداده وطرق تفكيره وسلوكه، كما يجب الاهتمام بالنواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية للفرد المتعلم.[1]

أهمية طريقة التدريس: يتفق الخبراء على أهمية طريقة التدريس في العملية التعليمية؛ فهي أداة لسد النقص، وتلافي الخلل الذي قد يكون في بعض نقاط المنهج ويتوقف هذا على الاختيار الحسن للطريقة المناسبة لأداء هذا المهمة، كما أنها تساهم في إبراز قدرة المعلم على جعل الطالب يعرف كيف يتعلم؛ يعني ماذا يستطيع الطالب أن ينجز أو يحقق، فهي نظام متكامل من الإجراءات والعمليات المترابطة والمتكاملة توفر للمعلم مجموعة الخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات المصاحبة لعملية التعليم. [2]

وبهذا يمكننا القول: إن نجاح عملية التعليم مرتبط بنجاح طريقة التدريس، فالضعف الذي قد يوجد بالمنهج، أو عند بعض الطلاب، قد تعالجه طريقة التدريس المناسبة وقدرة الأستاذ على استخدامها.

معايير اختيار طريقة التدريس: تختلف طريقة التدريس باختلاف طبيعة الموضوع، واختلاف طبيعة الطلاب وإمكانيات الجامعة، وتنوع الأهداف، بالإضافة إلى عدد الطلاب أثناء الدّرس، لهذا لابد للمدرس أثناء عرضه للمحاضرة أن يستخدم الطرائق التي تلائم أهداف الدّرس (معرفية، وجدانية، مهارية)، وتناسب المحتوى التعليمي والتسلسل المنطقي في عرضه، ومستوى الطلاب وقدراتهم وميولهم والفروق الفردية بينهم وتثير تفكيرهم وتطلعاتهم، كما يجب أن تكون متوافقة مع أساليب

[1]- ينظر، نبيل عبد الهادي: مقدمة في علم الاجتماع التربوي، د ط، دار اليازودي للنشر والتوزيع، الأردن- عمان، 2009، ص60.

[2]-ينظر، حمزة حمزة أبو النصر: الشامل في التعليم والتعلم والتدريس- نظريات وطرائق-، مرجع سبق ذكره، ص 184.

ونظريات التعلم، وأن تكون مرنة وصالحة للتكيف والتغيير عند الحاجة لذلك، والأهم من هذا كله مناسبة خطواتها لزمن الحصة.[1]

طرائق تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية:

أمّا طرائق التدريس فكثيرة جدا ومتنوعة، وتختلف باختلاف كل من الأساتذة والطلبة والمقاييس التي تدرس وفقها، وفي الجامعة الجزائرية هناك مجموعة من الطرائق المحددة التي يتبعها الأساتذة، كما لا يغرب على البال أن بعض الدروس تستخدم فيها أكثر من طريقة، ومن بين هذه الطرائق ما يلي:

1/طريقة الإلقاء:(المحاضرة) وهي من بين الطرق الأكثر استخداما وهي(تعد من أقدم الطرق التدريسية، كما أنها الأكثر شيوعا في التدريس الجامعي، وتقوم على مبدأ الإلقاء والشرح النظري للمادة الدراسية من جانب المعلم، والاستماع وتسجيل الملاحظات وتدوينها من جانب المتعلم).[2] فهي طريقة يقوم فيها المدرس بإلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة أو الإملاء، وفيها يتم تحويل المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدّارسين، وفيها يكون المدرس متكلم والطالب مستمع.[3]

فهي بهذا عرض شفوي للمعلومات وهي تجعل الأستاذ محور العملية التعليمية أما الطالب فهو مجرد مستمع لما يقال له.

[1]- ينظر، عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص 68.

[2]- محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ- 2011م، ص86.

[3]- ينظر، صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره، ص56.

شروط الطريقة الجيدة للإلقاء: حتى تحقق هذه الطريقة النتائج المرجوة من المحاضرة لا بد من توفر جملة من الشروط لخّصها محمد عيسى أبو سمور فيما ياي:

- ✓ ضرورة التحضير المسبق: وهذا الشرط من الأسس الهامة في المحاضرة، ومع ذلك نجد الكثير من الأساتذة يهملونه باعتبار أنهم على علم بما سيحاضرون، وقد درسوه من قبل.
- ✓ المدخل السليم إلى الموضوع: ويشترط فيه أن يثير الأستاذ دافعية التعلم لدى الطلاب؛ وهو ما يعرف بالوضعية الانطلاقية في المناهج الحديثة.
- ✓ (ربط موضوع المحاضرة الجديدة بموضوع المحاضرة أو المحاضرات السابقة، حتى يشعر الطالب بتسلسل المحاضرات.
- ✓ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- ✓ يجب أن يكون الأستاذ جيد الأسلوب، منتقيا لألفاظه بعناية، وجمله مترابطة بحيث تؤدي المعنى المقصود بالفعل.
- ✓ إثارة التساؤلات حتى لا يشعر الطلاب بالملل ويبتعد ذهنيا عن الموضوع الأساسي للمحاضرة.
- ✓ استخدام الوسائل التعليمية التي تدعم المحاضرة مع التقويم والمتابعة، ومن منا لا يعلم دور الوسائل في جذب انتباه الطّالب.

✓ أن يلخص من أفواه الطلاب أهم النقاط التي وردت في المحاضرة، حتى يتأكد من فهمهم لموضوتع المحاضرة).[1]

إيجابيات طريقة الإلقاء: تساهم هذه الطريقة في: (إثراء الرصيد اللغوي لدى الطلاب، كما تتيح للمتعلم فرصة جيدة لاستقبال المعلومات بسهولة دون بذل مجهود كبير فهو مجرد مستمع، كما تصلح للأعداد الكبيرة من الطلاب كما هو الحال في جامعاتنا، وهي غير مكلفة من الناحية الاقتصادية).[2]

وبهذا يمكننا القول: إنّ هذه الطريقة تناسب التعليم الجامعي إلى حد ما، وذلك لأن عدد الطلاب فيها غير محدد، فالأستاذ متكلم والطالب مجرد مستمع، وهذا يسمح لعدد كبير من الطلاب بالحضور والاستماع إلى المحاضرة، ولكن نرى أن هذه المحاضرة لا تتيح للأستاذ فرصة التعرف على الطالب المجتهد والمتميز، كما أنّها تجعل الأستاذ مصدر المعلومة، مما يؤثر سلبا على تحصيل الطالب لأنه يوم الامتحان سيحاول إعادة المعلومات بنفس طريقة الأستاذ.

سلبيات طريقة الإلقاء: رغم إيجابيات هذه الطريقة إلا أنها تحمل عيوبا تؤثر سلبا على الطلبة، وذلك لقلة تفاعلهم لأن الاهتمام الكبير في المحاضرة ينصب على الجانب المعرفي دون مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة، وهذا ما يجعل الطالب يشعر بالملل.[3]

---

[1]- محمد عيسى أبو سمور: مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي، المملكة الأردنية الهاشمية، دار دجلة، ط1، 2015م، ص 22/21.

[2]- عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص 61.

[3]- ينظر، عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص 62.

أما في جامعتنا فإننا نرى أن الطالب في هذه الطريقة مثل الآلة لا يسمح له بالمناقشة ولا المشاركة في البحث، أما الأستاذ فهو الذي يحضر المحاضرة، دون التفكير في مستوى الطالب العقلي، ولا حتى النظر إلى معارفه السابقة. فكل ما يحتاج إليه الطالب من معارف ومعلومات موجودة عند الأستاذ، فهو الوحيد الذي يستطيع أن ينقلها إليه. فهي طريقة تقوم على مبدأ (المدرس يعلم كل شيء في حين يجهل الدارسون كل شيء).[1]

لكن وبكل أسف فإننا نلاحظ أن أغلب الجامعات الجزائرية تعتمد على هذه الطريقة، خاصة في الأقسام الأدبية.

2/**طريقة المناقشة:** وهي من بين الطرق المستخدمة في تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية ولكن بدرجة أقل من طريقة المحاضرة، وهي تقوم على الحوار بين الأستاذ والطلبة حول موضوع المحاضرة.

تعريف طريقة المناقشة:: يقصد بها: (إحدى طرق التدريس المهمة المتبعة ، والتي تنسب إلى سقراط. وهذه الطريقة ينبغي أن يكون النقاش فيها هادفا، يتقدم الطلاب من خلاله نحو تحقيق

[1]– صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقفية، مرجع سبق ذكره، ص 58.

أهداف معينة، يخطط لها المعلم سلفا، وهي ليست مجرد مجموعة من الآراء التي يلقيها أصحابها عفويا، وإنما يجب أن يسبقها القراءة والتحضير اللازمين).[1]

خطوات طريقة المناقشة: حتى ننجح في تطبيق هذه الطريقة في العملية التعليمية لا بدّ من: (ترتيب القاعات بطريقة يتمكن فيها جميع الطلبة من مشاهدة المتحدث (الأستاذ)، كما يجب على الأستاذ أن يتابع سير المناقشة حتى لا تخرج عن أهدافها، ويشجع طلابه على النقاش الفعال، ويتيح لهم وقتا لتقويم موضوع الدّرس حتى يكون الدّرس نتاج كل من المعلم والمتعلم).[2]

ولكن ما يلاحظ في جامعاتنا هو أنّ هذه الطريقة لا تطبق بهذه الشروط، وإنما يتم فيها طرح بعض الأسئلة فإذا لم يتمكن الطلبة من الإجابة وتفعيل المناقشة يجد الأستاذ نفسه يحاضر دون أن يشعر، لذلك يجب على الطالب أن يحضر حتى يستطيع التفاعل مع الأستاذ.

إيجابيات طريقة المناقشة: لهذه الطريقة دور كبير في خلق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم وبين الطلاب أنفسهم، كما تساعد الأستاذ في التعرف على قدرات الطلاب وميولهم واستعداداتهم، وتنمية وسائل الاتصال اللغوي لدى الطلبة والتعاون فيما بينهم، وتنمي فيهم القدرة على تقبل الآراء.[3]

[1]- محمد عيسى أبو سمور: مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي، ط1، دار دجلة، عمان، 2015م، ص 26.

[2]- عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره ، ص 62.

[3]- ينظر، عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص 62.

وهي من بين الطرق التي يمكن استخدامها في جميع المواد ومختلف المستويات لأنّها تعتمد الأسئلة والأجوبة، وتجعل المتعلم يشعر بأنه ساهم في سير الدرس، إضافة إلى مساهمتها في تثبيت المعلومات في ذهن الطالب، وجعله حاضر البديهة شديد الانتباه.[1]

وعليه فنحن نرى أنها تصلح لتدريس مادة اللسانيات في الجامعة، ولو استخدمت هذه الطريقة من قبل الأساتذة لارتفع منسوب الطلاب في هذا المقياس. لذلك ندعو أساتذة مقياس اللسانيات استخدام هذه الطّريقة، وتطبيقها بكل شروطها.

سلبيات طريقة المناقشة: عند تنفيذ هذه الطريقة على أرض الواقع في جامعاتنا الجزائرية، نجد أنّ عملية التطبيق لا تتم كما تم التخطيط لها، وذلك (لاهتمام بعض المعلمين بشكل المناقشة دون مضمونها، وتركيزهم على المميزين من الطلاب دون غيرهم، كما نلاحظ أنّ بعض المعلمين قد يتخلى عن دوره في المتابعة مما قد يؤدي إلى التشويش من قبل بعض الطلاب. ولهذا فهي تنجح بشكل كبير مع الأعداد القليلة من الطلاب).[2]

فنجاح هذه الطريقة أو فشلها مرتبط بمدى قدرة الأستاذ على التحكم في تطبيقها، وبما أنّ هذه الطريقة تجعل الطالب محور العملية التعليمية فهي أفضل من طريقة المحاضرة، لأنّها تتيح للطالب فرصة الحوار والمشاركة في العملية التعليمية عكس طريقة المحاضرة.

[1] – ينظر، صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سبق ذكره ص 58.

[2] – المرجع السابق، ص 63.

هذه هي أهم الطرق التي تستخدم في جامعاتنا عموما وفي تدريس مقياس اللسانيات خصوصا، ولكن هذا لا ينفي وجود طرائق أخرى حديثة للتدريس نوجزها فيما يلي:

1/ الطريقة الاستقرائية: وهي من الطرق الحديثة في التعليم، (وفيها يبدأ العقل من الخاص إلى العام، ومن الحالات الجزئية إلى القواعد العامة).[1]

لكن ما يعاب على هذه الطريقة أنّها مناسبة أكثر للطلبة أصحاب القدرات الذهنية المتميزة

2/طريقة حل المشكلات: وهي من بين الطرق الحديثة في مجال التعليم ويقصد بها: (الإجراءات التي يقوم بها المتعلم عند مواجهته لموقف مشكلة، للتغلب على الصعوبات، التي تحول دون توصله إلى الحل، وليس شرطا أن تكون المشكلة خطيرة فقد تكون مجرد حيرة، في أمر من الأمور، أو سؤال يخطر على البال. والشعور بالمشكلة هو بمثابة حافز يدفع الشخص إلى البحث عن حل).[2] (وعند صياغة المشكلة لا بد من توافر بعض الشروط، كأن يكون أمام المتعلم هدف يسعى إلى تحقيقه، وأن توجد صعوبة تواجه الطالب وتحول دون إنجاز هذا الهدف، وأن تكون لدى المتعلم رغبة في اجتياز هذه الصعوبة. كما يجب أن تصاغ المشكلة بكلمات بسيطة وواضحة تراعي الخصائص النمائية للمتعلمين).[3]

وما يعاب على هذه الطرائق أنها لا تتماشى مع العدد الكبير من الطلبة، وإنما يمكن تطبيقها عندما يكون عدد الطلبة داخل الفوج الدراسي قليل.

---

[1]- محسن عبد علي، سعد مطر عبود: الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية، مرجع سبق ذكره، ص: 186.

[2]- عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص: 65/64.

[3]- عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص: 64.

وأخيرا نخلص إلى أنّ طرائق التدريس ليست سوى مجموعة خطوات يتبعها الأستاذ لتحقيق أهداف معينة، وإن كانت هناك طرائق متعددة للتدريس إلا أننا نرى أن أفضلها هي التي تتفق مع احتياجات الطلبة المتنوعة، كأن تجعل الطالب مساهما في العملية التعليمية لزيادة دافعيته للتعلم، كما أنها تركز على التعلم بالاكتشاف والتدقيق والتحليل، وفي نفس الوقت تتميز بالمرونة أي أنها تسمح للمعلم بأن يغيرها في أي مرحلة من مراحل الدرس.

خلاصة الفصل:

بعد أن تطرقنا في هذا الفصل إلى تحليل محتوى مقياس اللسانيات العامة مع إجراء بعض المقارنة بين بعض الجامعات الجزائرية، كما تطرقنا أيضا إلى الطرائق التي يدرس وفقها هذا المقياس توصلنا إلى جملة من النتائج وهي أنّ: البرنامج الخاص بمقياس اللسانيات العامة موحد بين كل الجامعات ولكن

مضمون تلك المحاضرات يختلف من جامعة لأخرى، كما تختلف طريقة التدريس أو طريقة عرض المحاضرة من أستاذ لآخر، ومن جامعة لأخرى وذلك لأن مكانة اللسانيات المرموقة، تحتم على القائمين على تدريسها البحث على أفضل الطرق والوسائل التعليمية المناسبة لتبليغ هذا المحتوى – مقياس اللسانيات العامة– في بيئة تعليمية تناسب كل من الأستاذ والطالب. ولتحقيق هذا رأينا أنه من الضروري البحث عن الأسباب التي تمنع الأستاذ والطالب من تحقيق الهدف المرجو من تعليمية هذا المقياس، والحصول على نتائج مرضية بعد عملية التقويم. وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي الذي حمل عنوان: صعوبات الفهم والتحصيل في مقياس اللسانيات.

الفصـل الثالث: صعوبات الفهم والتحصيل في مقياس اللسانيات

- ✓ مفهوم الفهم وأهميته
- ✓ أسباب صعوبات فهم مقياس اللسانيات
- ✓ أهمية التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات

توطئـــة:

إنّ عملية التّعليم بصفة عامة ليست عملية سهلة ولا بسيطة، لأنّها لا تقوم على طرف واحد، وإنما تقوم على طرفين هما :الملقي والمتلقي، وهما الطرفان اللذان اهتم بهما اللسانيون حينما تحدثوا عن القواعد اللغوية والكلامية عامة فالإنسان يمتلك العديد من المهارات التي تمكنه من العيش في هذا العالم بصفة عادية، ومنها عملية الفهم فهي تمكنه من التواصل مع الآخرين واستيعاب ما يحدث حوله، وهذه المهارة لا بد لها من أدوات لمعرفة نسبة تحقيقها ومن بين هذه الأدوات التقويم، ومقياس اللسانيات من العلوم التي تتطلب درجة عالية من الفهم، وعلى الرغم من أهمية اللسانيات في تعليم وتعلم اللغة العربية، فإن فهمها يمثل مشكلة كبيرة في الجامعات الجزائرية، وذلك بسبب وجود جملة من الصعوبات التي تواجه الطلبة في هذا المقياس.

وهو ما سنعمل على بحثه في هذا الفصل بتحديد هذه الصّعوبات، واقتراح بعض الحلول لتذليلها وتمكين الطلبة من الفهم والتحصيل في هذا المقياس.

تعاني اللسانيات ما تعانيه العلوم المختلفة من وجود صعوبات في الفهم والتحصيل فما هي هذه الصعوبات وما هي أسبابها؟ وقبل الحديث عن عمليتي الفهم والتحصيل لمقياس اللسانيات لا بد من الحديث أولا عن عملية التواصل لأننا نَفْهَم ونُفْهِم بعد التّواصل الناجح.

دور التواصل في التحصيل الجيد للسانيات: إنّه ومما لا شك فيه أنّ التواصل أساس أي عملية تعليمية، وحتى تنجح هذه العملية ونصل إلى الهدف المنشود المتمثل في الفهم والتحصيل لا بد لهذا التواصل من عمليات أخرى تساهم في نجاحه، وقبل هذا وذاك نقف عند مفهوم التواصل.

تعريف التواصل: لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: (وصل الشيءُ إلى الشيءِ وصولا وتوصّل إليه: انتهى إليه وبلغه).[1]

كما ورد في معجم اللغة العربية المعاصرة: (**تواصل**: يتواصل، تواصلا، فهو متواصل. **تواصل الشخصان**: اجتمعا واتفقا).[2]

يفهم من هذين التعريفين أن التّواصل يدل على الاتفاق أي أن المتكلم يجب أن يصل بالمستمع إلى الاتفاق معه في الفكرة التي طرحها عليه

أمّا اصطلاحا: يقصد به: (إيصال الرسالة إلى المتلقي بغية إقناعه، أو تزويده بمعلومة ما، وأداة ذلك هي الألفاظ، وهو يهتم في الأساس بالكلمات المكتوبة أو المنطوقة).[3]

وهذا يعني أنّ التواصل يتطلب ثلاثة عناصر وهي المرسل والمتلقي والرسالة التي تجمعهما.

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، ط3، دار صادر ، بيروت، مادة "وصل"، ج11، ص: 726.

[2]– أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سبق ذكره، ص: 2449.

[3]– خالد حميدات، علي منصوري: أساليب التواصل اللفظي في الخطاب النبوي، واستثمارها في مواجهة وباء كورونا (كوفيد19)، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، البليدة–الجزائر، المجلد 09، العدد 05، 2020م، ص: 63.

عناصر عملية التواصل:

مما لا شك فيه أن عملية التواصل تقتضي وجود متكلم ومستمع، وفي هذا السياق يعني وجود أستاذ اللسانيات وطالب اللسانيات وأثناء عرض الدرس يكون الطرفان في حالة تواصل وهذه العملية تتكون من المرسل والرسالة والمستقبل؛ (حيث يقوم المرسل بإرسال الرسالة، وتترجم هذه الرسالة إلى إشارات وعلامات تحملها القناة المختارة إلى المستقبل). [1] وهو بهذا عملية تتضمن التفاهم حول فكرة لتحقيق البرنامج ، ولذلك فهو يحتاج إلى: المرسل (أستاذ اللسانيات) والمستقبل (طالب اللسانيات) والرسالة (محاضرات مقياس اللسانيات).

المرسل: يقصد به: الشخص (الذي يرغب في نقل المعرفة إلى الآخرين وحتى يتمكن المرسل (أستاذ اللسانيات) من جذب انتباه الطلبة لا بد أن يمتلك بعض الخصائص، مثل: التمكن من المهارات اللغوية، قوة الشخصية، المعارف المسبقة، البعد الاجتماعي والثقافي...فهذه الخصائص تؤثر بعمق على الطريقة التي يفهم بها النص)[2]-مقياس اللسانيات-، حيث يبدأ درسه بمقدمة تثير انتباه المستمع (الطالب) كما يجب أن تكون مرتبطة بالموضوع، ثم يأتي إلى التفصيل في عناصر الموضوع، وذلك بتوضيح العلاقات التي تربط الأفكار ببعضها، وإبراز التسلسل الواضح بينها، مع استخدام بعض الإشارات الجسمية المعبرة عن الموضوع، ثم تأتي الخاتمة مغلقة بحيث لا يحتاج المستمع إلى

[1]- وزارة التربية الوطنية: تاعوينات علي: التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، الجزائر، 2009م، ص:25.

[2]-Claudette cornaire : la compréhension orale , édition : marie-christin couet-lannes, couverture: Michèle rouge, 1998, p: 73.

الاستفهام أو طلب التوضيح.[1]

المستقبل: ويقصد به الشخص الذي يتلقى المعرفة، وحتى تتم عملية استقبال الرسالة (المعرفة) من الطالب بطريقة جيدة لا بد من توفر كل الانتباه والإصغاء، فما المقصود بهما؟

تعريف الانتباه: عرفه عبد الكريم غريب بأنه: (تركيز الحواس على الموضوع أو المثير المنتقى وحده، أي انفتاح أقصى للحواس وتثبيتها على ذلك الموضوع أو المثير لاستقبال المعلومات أو المطيات الصادرة عنه).[2]

فالانتباه بهذا عملية تتعلق بالمستمع؛ حيث يجب أن يملك رغبة تدعوه إلى الانتباه في تلك الفترة، وهذا يعود إلى الأستاذ والدور الذي يلعبه في خلق هذه الرغبة عند طلبته.

العوامل المؤثرة في الانتباه: هناك عوامل تتعلق بطبيعة المثير وتؤثر في الانتباه نذكر منها: صوت الأستاذ مثلا، فالصوت القوي والشديد أكثر جذبا للانتباه من غيره، كما أن تغير نغمة الصوت من حين لآخر تثير انتباه الطالب، إضافة إلى استخدامه للوسائل التعليمية الجديدة، كالأفلام لأنّها تلفت انتباه الطالب أكثر من الصور الثابتة.[3]

وبعد أن ينتبه الطالب إلى الرسالة تأتي مرحلة الإصغاء؛ حيث يحاول الطالب تفكيك الرسالة وإعادة تركيبها، فما هو الإصغاء؟

---

[1]- ينظر، ماهر شعبان عبد الباري: مهارات التحدث العملية والأداء،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ-2011م، ص: 150/149.

[2]-عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، الجزء الأول، مرجع سبق ذكره، ص 102

[3]-. فراس السليتي: استراتيجيات التدريس المعاصرة، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2015م، ينظر، ص:144.

تعريف الإصغاء: عرّفه جان عبد الله بوما بأنّه: (عملية فكرية ناشطة، تهدف إلى التقاط رسالة لتفسيرها وفهمها والاحتفاظ بها).[1] وله ثلاث مراحل هي:

- ✓ المرحلة الأولى: وفيها يتلقى المستمع-الطالب- ثم يحولها إلى صورة عقلية.
- ✓ المرحلة الثانية: يتم فيها ربط هذه الصور العقلية ببعضها البعض في ما نسميه الفهم. ويحصل عند الربط بين المعلومات التي حصلنا عليها عن طريق الإصغاء.
- ✓ المرحلة الثالثة: يتم فيها ربط هذه المعلومات بالمعلومات السابقة حتى نصل إلى الفهم.[2]

حيث تتلقى أذن السامع –الطالب- ماينطق به المتكلم –الأستاذ- من أصوات- محاضرات اللسانيات- ويحتفظ بالصورة اللفظية لما يسمعه، حتى يصل إلى الفهم ثم التحليل ثم التطبيق.

الرسالة: ويقصد بها المضمون (محاضرات اللسانيات) الذي ينقله المرسل (الأستاذ) إلى المستقبل (الطالب) بواسطة قناة للاتصال.

وبعد أن تتحقق عملية التواصل نصل إلى مرحلة الفهم، فما المقصود بالفهم؟ وماهي شروط نجاحه؟

تعريف الفهم لغة: جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة لأحمد مختار عمر: (فهِمَ، يفهَم، فهمًا، فهو فاهِم وفهِم وفهيم، والمفعول مفهوم. **فهم الأمر أو الكلام أو نحو ذلك:** أدركه، علمه، أحسن تصوّره، استوعبه، فهم الموقف/ الدرس. **أفهَمَ،** يُفهم، إفهاما، فهو مفهِم، والمفعول مُفْهَم.**أفهمه الدرس:** مكنه من إدراكه له، أحسن تصويره له، بينه له. **استفهم:** يستفهم

[1]- جان عبد الله توما: التعلم والتعليم (مدارس وطرائق)، مرجع سبق ذكره، ص: 66.

[2]- ينظر، المرجع نفسه، ص: 66.

استفهاما، فهو مستفهِم، والمفعول مستفهَم، استفهمه الأمر: سأله، استوضح. **تفهَّم**، يتفهَّم، تفهُّما، فهو متفهِّم، والمفعول متفهَّم. تفهَّم الأمر: أدركه شيئا فشيئا. **فهَّم**، يفهِّم، تفهيما، فهو مُفَهِّم، والمفعول مُفَهَّم. **فهَّمه الأمر**: مكنه أن يدركه وأن يحسن تصوره، جعله يفهمه "فهمه الدرس").[1]

كما وردت كلمة الفهم في القرآن الكريم في سورة الأنبياء، قال تعالى:" فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ وَكُلًّا آَتَيْنَا حُكْمًا وَعِلْمًا وَسَخَّرْنَا مَعَ دَاوُودَ الْجِبَالَ يُسَبِّحْنَ وَالطَّيْرَ وَكُنَّا فَاعِلِينَ" الآية "79" [2]

وهذه الآية تدل على أهمية الفهم في الحياة الدّنيا وفي التعليم بمختلف مراحله.

أما اصطلاحا: فقد عرفه عبد الكريم غريب في المنهل التربوي بأنّه: (عملية ذهنية يقوم بها المتعلم لفك شفرة إرسالية مكتوبة أو شفهية. وهو عملية تمثل أكبر عدد من المهارات والقدرات العقلية؛ فعندما تقدم إرسالية إلى الطلبة، ينتظر منهم عادة، أن يعرفوا ما تم تبليغه لهم، كما يشمل استجابات، تطابق فهما دقيقا للرسالة المتضمنة في إرسالية ما. فعندما يبلغ المتعلم هذا المستوى من الفهم يكون قادرا على تحويل الإرسالية إلى صيغة موازية أكثر قابلية للتحقق بالنسبة إليه).[3]

فالفهم عملية تتم بين المعلم والمتعلم (أستاذ اللسانيات والطالب) يتم فيها نقل مجموعة من المعارف من الأستاذ إلى الطالب، مع تقديم شرح وتفسير وتبسيط يمكن الطالب من الفهم الذي يظهر في درجة تمكنه وتحصيله لهذا المقياس، فالطّالب لم يأت إلى المحاضرة بذهن فارغ، فهو يملك

[1]- أحمد مختار عمر بمساعدة فريق عمل: معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سبق ذكره، ص 1748/ 1749.

[2]- سورة الأنبياء: الآية 79.

[3]- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي(معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية)، مرجع سبق ذكره، ص189/188.

مسبقا كما من التصورات يطلق عليها في بعض الأحيان تمثلات في موضوع التصورات التي ستدرس، وهذه التصورات لديها ميل للتعليم والاستمرار).[1]

تعريف التحصيل: وهو أيضا من المصطلحات التربوية التي تعددت تعريفاتها من باحث إلى آخر.

لغة: ورد في معجم لسان العرب لابن منظور:(حَصَّلْت الأمر: حققته وأبنته).[2]

يفهم من هذا التعريف أن التحصيل يعني تحقيق الهدف الذي يتمثل هنا في فهم مقياس اللسانيات، وبهذا فالتحصيل لا يتحقق إلا بعد عملية الفهم.

اصطلاحا: يقصد به: (وسيلة منظمة تهدف إلى قياس كمية المعلومات التي يحفظها الطالب أو يتذكرها في حقل من حقول المعرفة، كما تشير إلى قدرته على فهمها وتطبيقها وتحليلها، أي معرفة مدى ما تحقق من أهداف تعليمية).[3]

وعرفه عمر عبد الرحيم نصر الله بأنّه: (ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد المدرسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها عبارة عن تلك الدرجة التي حصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما نطلب منه ذلك أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق، وأعلى علامة يحققها أو يحصل عليها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي الذي استطاع

---

[1]-Marcel Thouin, réaliser une recherche en didactique, Multi Mondes, Québec canada, p :24.

[2]- ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت-لبنان، ط4، 2005م، حرف "ح"، ص 144.

[3]- نجم عبد الله الموسومي/ رجاء سعدون زبون: أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، المجلد9، العدد17، 2010، ص 50.

أن يصل إليه، واعتمد من قبل المعلم خلال فترة زمنية محددة).[1]

وعليه فالتحصيل هو النتيجة النهائية التي نرجوها بعد كل هذه العمليات، وهي التي تتوج الطالب بعلامة تعكس مدى فهمه للدّروس.

شروط الفهم الجيّد: حتى يتحقق الفهم الجيّد لمقياس اللسانيات لا بد من توفر جملة من الشروط، وبما أنّ التّدريس عملية تواصلية بين المدرس والطالب، فهذه العملية تقتضي مرسلا جيدا عارفا كيفية صياغة الرسالة وإيصالها إلى المستقبل بأبسط السبل وأيسرها، ومستقبلا جيدا بأن يكون قادرا على الإصغاء وحل رموز الرسالة وفهمها. كما يجب صياغة المحتوى بطريقة يسهل فهمها من المستقبل، مع الحرص على ديمومة التفاعل بين المدرس والطالب وحتى بين الطلبة أنفسهم. وعمل المدرس على جذب انتباه الطلبة وذلك بطرح الأسئلة المثيرة، وتنويع النبرات الصوتية، واستخدام لغة الجسم، ومراعاته لمستوى الطلبة، بإظهار الحماس والاهتمام بالدرس لأن نشاط الطلبة يتوقف على الحماس الذي يبديه المدرس في عملية التدريس، وممارسته للتعزيز والعمل على إثارة دافعية الطلبة. [2]

وعليه فإن عملية الفهم الجيد للسانيات تقتضي مرسلا (أستاذ اللسانيات) ومستقبلا (طالب اللسانيات) ورسالة بينهما تتمثل في المحتوى التعليمي لهذا المقياس، ولكن يبدو أن الفهم عملية عقلية معقدة لا يمكن تحقيقها إلا بتوفر العديد من المهارات اللغوية حتى يتحقق الفهم الجيد للسانيات، ومن

[1]- عمر عبد الرحيم نصر الله: تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي –أسبابه وعلاجه–، ط2، دار وائل للنشر، 2010م، ص 15.

[2]- ينظر، محسن علي عطية: المناهج الحديثة وطرق التدريس، عمان- الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 1434هـ-2013مص277/ 279.

هذه المهارات: مهارة الاستماع ومهارة القراءة ومهارة الكتابة، ومهارة التحدث، فما المقصود بهذه المهارات وما علاقتها بعملية الفهم؟.

علاقة عملية الفهم بالمهارات اللغوية: حتى تتحقق عملية الفهم الجيد لا بد من مهارات أخرى تكمل هذه العملية المعقدة وتساهم في تحقيقها، والوصول إلى أعلى درجاتها، ومن بين هذه المهارات مايلي:

مفهوم المهارات اللغوية: وقد عرفها الأستاذ تريكي مبارك بأنّها: (قدرة الفرد على استعمال اللغة استعمالا يتماشى وقوانينها الصرفية، والصوتية والتركيبية والدلالية، والتداولية، فإذا ما استطاع المرء امتلاك هذا الاستعمال للغة ما يكون قد امتلك هذه المهارة).[1]

وعرفها عبد الكريم غريب في المنهل التربوي بقوله: (المهارة مجموعة ضمن كفايات معينة، تحين من خلال سلوكات ناجعة، وتنتج، عموما، عن حالة من التعلم، وهي عادة ما تهيأ من خلال استعدادات وراثية).[2]

فالقدرة على التواصل والتعلم لا تتحقق إلا من خلال التمكن من مستويات اللغة المختلفة.

1/ علاقة الفهم بمهارة فهم اللغة (الاستماع): بما أنّ الطالب مطالب بالإنصات إلى أستاذه أثناء المحاضرة، فهذا دليل على وجود علاقة كبيرة وقوية تجمع بينهما(الفهم والاستماع) فما المقصود بهذه المهارة؟ وما علاقتها بعملية الفهم؟

[1]- مبارك تريكي: بحوث لسانية محكمة، مرجع سبق ذكره، ص 83.

[2]- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، الجزء 1، ص482.

مفهوم الاستماع: لغة: وردت لفظة السمع في معجم لسان العرب لابن منظور بأنها: (حس الأذن. وقال ثعلب: معناه خلا له فلم يشتغل بغيره، وقد سَمِعه سَمعاً وسِمعاً وسَماعاً وسَمَاعة وسماعية.قال اللّحياني: السَّمع المصدر والسِّمع: الاسم والسَّمع أيضا الأذن والجمع أسماعٌ. وسمعه الصوت وأسمعه: استمع له، وتسمع إليه: أصغى).[1]

يفهم من هذا التعريف أن الاستماع يدل على السماع ولكن بتركيز أكثر لدرجة الإصغاء، عكس السماع فنحن نسمع كل ما يصدر صوتا، ولكننا لا نفهم إلا ما نركز فيه ونصغي إليه.

أمّا اصطلاحا: فقد تعددت تعريفات الاستماع حيث نجد محسن علي عطية قد عرّفه بأنّه: (استقبال جهاز السمع ذبذبات صوتية من مصدر معين مع إعطائها اهتماما من السامع، وانتباها، وإعمال الفكر فيها[...]فهو عملية مقصودة ذات أهداف وتؤدي إلى الفهم).[2]

كما عرفه أحمد إبراهيم صومان بأنه: (تعمد تلقي أي مادة صوتية بقصد فهمها والتمكن من تحليلها واستيعابها، واكتساب القدرة على نقدها وإبداء الرأي فيها إذا طلب من المستمع ذلك، إذا "فالاستماع هو تلقي الأصوات بقدرة وإرادة فهم وتحليل، وقد ينقطع لعامل ما).[3]

من خلال هذه التعريفات يظهر لنا أنّ الاستماع عملية تتم برغبة المستمع؛ أي أنّها مقصودة حتى يستطيع المستمع الفهم.

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ط1، لبنان-بيروت، 2004، ص 258.

[2]- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 1428هـ-2008م، ص 220.

[3]- أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، د ط، مطبعة دار زهران، الأردن-عمان، 2009م ص: 143.

كما عرف العديد من الباحثين والتربويين الاستماع بأنه: (تمرين التلاميذ على الانتباه وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع والكشف عن مواهبهم المختلفة في هذا الأمر).[1]

وعرفه الدكتور عبد الرحمان الهاشمي بأنه: (مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية، وتهدف إلى انتباه تلاميذ المرحلة الدراسية إلى شيء مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم).[2]

وبهذا يمكننا القول: إن عملية الاستماع هي المقدمة الطبيعية لأغلب العمليات الفكرية، فهو مفتاح الفهم والتأثر والإقناع، ومنذ أن وجدت اللغة والاستماع يتصدر وسائل فهمها وتعليمها، وخير دليل على ذلك أن الرسول صلى الله عليه وسلم كان يتلقى القرآن من ربه باستماعه إلى جبريل عليه السلام. وبهذا يعد الاستماع فنا من فنون اللغة العربية، ومهارة يحتاج إليها الإنسان في كل أنشطة حياته؛ وهو بهذا يلعب دورا كبيرا في نجاح عملية الفهم والاستيعاب لمقياس اللسانيات، فالمستمع الجيد بإمكانه أن ينظم أفكاره ويرتبها بالطريقة التي تسمح له بالنجاح في هذا المقياس. وتكمن أهميته في كونه: وسيلة للاتصال، حيث يكتسب الطالب من خلالها المفردات الجديدة. ووسيلة لاكتساب مهارات اللغة الأخرى، كالقراءة والكتابة. ووسيلة للتعلم والتعليم وذلك لنقل العلوم والمعارف المختلفة من خلال الحوار. [3]

---

[1]- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، التعبير، فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه، د ط، دار المناهج، الأردن، عمان، 2010م، ص 21.

[2]- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،ب ط، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان-طرابلس، 2010م،ص 134.

[3]-ينظر، ابتسام محفوظ أبو محفوظ: المهارات اللغوية، ط1، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية، 1439هـ/ 2017م، ص:16.

وهذا ما عبر عنه ابن خلدون بقوله: (السماع أبو الملكات اللسانية).[1]

علاقة الفهم بالتحدث: حتى يستطيع الإنسان التحدث في أي مجال من مجالات الحياة لا بد له أن يكون قد فهم الموضوع، وهذا يدل على العلاقة التي تجمع الفهم بالتحدث، فما هو التحدث؟ وما علاقته بعملية الفهم؟

تعريف التحدث: لغة: جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة لأحمد مختار عمر: (حادث، يحادث، محادثة، فهو محادث. **حادث فلانا:** شاركه في الحديث. **حدثه الشخص عن كذا:** أخبره وتكلم إليه).[2]

أمّا **اصطلاحا**:يقصد به: (عملية فيسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعلومات والمعارف والأفكار ووجهات النظر...من المتحدث إلى الآخرين (المستمعين أو المخاطبين) نقلا يقع منهم موقع القبول، والفهم، والتفاعل والاستجابة، مع طلاقة وانسياب في النطق، وصحة في التعبير وسلامة في الأداء. فهو عنصر أساسي يتضمن أربعة عناصر أساسية: الصوت ، اللغة، التفكير، الأداء وهو أهم عنصر لأنه يشير إلى الكيفية التي يتم بها الكلام من تمثيل للمعنى، وحركات الرأس واليدين؛ مما يسهم في التأثير والإقناع، ويعكس المعنى المراد).[3]

سمات المتحدث: يحدد الباحثون للمتحدث سمات ننقلها عنهم كما هي مختصرة.

---

[1]- ابن خلدون: المقدمة، ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت-لبنان، 1428هـ-2007م، ص 613.

[2]- أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سبق ذكره، ص: 453.

[3]-ماهر شعبان عبد الباري: مهارات التحدث العملية والأداء، مرجع سبق ذكره، ص: 94.

1/ (السمات الشخصية: والتي تتجلى حسن المظهر واتزان الشخصية، والقدرة على حسن استخدام حركات الجسم من أجل الإفهام.

2/ السمات الصوتية: كالنبر والخفض والهمس لجذب اهتمام الطالب، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ومراعاة قواعد النحو ووضوح الصوت واجتناب السرعة أثناء التحدث أثناء عرض المحاضرة.

3/السمات الاجتماعية: وتتمثل في السمات التي يستخدمها المتحدث لإقناع المستمع بما يقول).[1]

فإذا توفرت هذه السمات في أستاذ اللسانيات يتحقق فهم اللسانيات بكل بساطة عند الطلبة؛ وذلك لأن مهارة التحدث هي مهارة منطلقها اللسان ومبتغاها الإفهام.

2/علاقة الفهم بالقراءة: لا يخفى على أحد منا الدور الذي تؤديه القراءة في نجاح عملية الفهم.

مفهوم القراءة: لغة: جاء في معجم لسان العرب لابن منظور: (قرأت الشيء قرآنا: جمعته وضممت بعضه إلى بعض).[2]

وجاء في قاموس المنجد في اللغة والأعلام: (قرأ وقراءةً وقرآنًا، و اقتَرَأَ الكتاب نطق بالمكتوب فيه، أو ألقى النظر عليه طالعه وقراءةً عليه السلام، أبلغه إياه، ويقال في الأمر منه "اقرأ عليه السلام " والمقرأ: ما يجعل عليه الكتاب عند القراءة).[3]

فالقراءة إذا لها معاني لغوية عديدة، وهي في أغلبها تدور حول الجمع والضّم.

---

[1]-ينظر، أحمد عزوز: الاتصال ومهاراته مدخل إلى فن التبليغ والحوار والكتابة، منشورات مختبر اللغة العربية، وهران، 2016م، 31.

[2]- ابن منظور، لسان العرب،ج12،دار صادر، بيروت- لبنان، باب القاف،2005م، ص: 51.

[3]- لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، ط20، مطبعة دار المشرق، لبنان-بيروت، 1986م، ص: 217.

أما اصطلاحا: فقد عرّفها شحاتة بقوله: (إنّ القراءة عملية عقلية تفاعلية دافعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعنى والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات).[1]

ويرى علي سامي الحلاق: (أنّ القراءة عملية عقلية تعني إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها وصولا إلى فهم المعاني التي قصدها الكاتب واستخلاصها وتنظيمها والتفاعل معها والإفادة منها في حل مشكلاته).[2]

من خلال تعريف حسن شحاتة وعلي سامي الحلاق للقراءة يبدو أن القراءة عملية تعتمد على الإدراك (الرموز المكتوبة والمنطوقة) وصولا إلى عملية الفهم. ومن خلال هذه التعريفات يظهر أنّ (للقراءة عمليتين منفصلتين، الأولى الشكل الاستاتيكي، أي الاستجابات الفيزيولوجية لما هو مكتوب، والثانية: عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير). [3] ونجاح عملية الفهم في مقياس اللسانيات متوقف على مدى تمكن الطالب من هاتين العمليتين. لأن المتعلم بحاجة إلى القراءة الصحيحة خاصة في فترة الامتحانات، لأنه لن يستطيع الوصول إلى الإجابة الدقيقة إلاّ بعد القراءة الجيدة والعميقة للنص.

[1]- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 5، الدار المصرية اللبنانية، 1423هـ-2002م ص: 105.

[2]- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، مرجع سبق ذكره، ص: 179.

[3]- ناصر علي محمّد برقي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب، مصر-القاهرة، 2010م، ص: 139.

صعوبات الفهم والتحصيل: لا توجد جامعة إلا وبها عدد من الطلبة يعانون من صعوبات في الفهم والتحصيل في بعض المقاييس، فماذا نقصد بهذه الصعوبات؟

تعريف صعوبات الفهم: يقصد بها: (اضطراب أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة باستخدام اللغة، أو فهمها سواء كان ذلك شفاهة أو كتابة، بحيث يتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة على الإصغاء أو التفكير، أو التحدث أو القراءة..).[1]

ويرى بعض علماء التربية أن صعوبات التعلم: (مفهوم يشير إلى وجود خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، والتي تتضمن فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي قد تظهر في القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة).[2]

وهي من أكبر المشاكل التي يعاني منها طلبة قسم اللغة والأدب العربي خاصة في مقياس اللسانيات.

أهمية مقياس اللسانيات العامة: يحظى مقياس "اللسانيات العامة" بمكانة هامة ضمن مسار الدّراسة عند طلبة الأدب العربي، سواء في مرحلة الليسانس أو الماستر أو الدكتوراه أو حتى بعد التخرج من الجامعة. ونظرا لأهمية هذا المقياس فقد أدرج في مرحلة الليسانس في وحدة التعليم الأساسية، وقد حضي مقياس "اللسانيات العامة بمعامل ورصيد مرتفع، كما أن هذا المقياس معزز بحصص الأعمال الموجهة لتثبيت وترسيخ المعارف التي حصل عليها الطالب في حصص المحاضرات،

[1]- نبيل عبد الفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعلم العلاجي، مكتبة الزهراء، القاهرة، ط03، 2006م، ص04.

[2]- ماجدة السيد عبيد: صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،2013م- 1434هـ، ص: 20.

وهذا دليل على أهمية هذا المقياس في المسار الدراسي لطلبة ميدان اللغة والأدب العربي في الجامعة الجزائرية، وحتى في المسار المهني بعد التخرج. ونظرا لخطورة الوضع أردنا تحديد أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة، ومحاولة إيجاد بعض الحلول التي تمكن الطلبة من الاستفادة إلى حد ما في هذا المقياس.

صعوبات فهم مقياس اللسانيات: تعاني اللسانيات ما تعانيه العلوم الأخرى من مشكلات متعددة، و من هذه المشكلات صعوبات فهم هذا المقياس في الجامعة الجزائرية، وهذا راجع لجملة من الأسباب، فأحيانا تتعلق هذه الصعوبات بالمادة نفسها(مقياس اللسانيات) وأحيانا ترجع إلى أستاذ اللسانيات، وأحيانا أخرى تتعلق بطالب اللسانيات، وفي ما يلي عرض لبعض المشاكل التي تعترض سبيل الطلبة في فهم هذا المقياس.

1/ صعوبات تتعلق بمقياس اللسانيات (المادة): مقياس اللسانيات من المقاييس الأساسية في الجامعة الجزائرية، ولكنها تتميز بالصعوبة مما جعل الطلبة ينفرون منها، وهذه الصعوبات التي تعترض مقياس اللسانيات في جامعاتنا الجزائرية تعد جزءا من إشكالات عامة تعرفها العلوم الإنسانية في الوطن العربي. وتأخذ هذه الإشكالات بدايتها من كون اللسانيات في العالم العربي الحديث ليست استمرارا للفكر اللغوي العربي القديم، لذلك لا يمكننا نحن العرب معرفة اللسانيات إلا من خلال نافذة اللغات الأجنبية الإنجليزية أو الفرنسية، كما أنّ نشوء هذه العلوم وتدريسها وتداولها في المؤسسات الجامعية ومؤسسات البحث لم يأت نتيجة تطور ذاتي طبيعي وتلقائي للفكر العربي في مواجهة واقعه، بل كانت أحد مظاهر عملية المثاقفة التي عرفها الفكر العربي الحديث.[1] وهذا ما زاد

[1]-ينظر، مصطفى غلفان: اللسانيات العربية: رؤية منهجية في المصادر والأسس النظرية، أعمال الندوة الدولية حول اللغة العربية والنظريات اللسانية: الحصيلة والآفاق، فاس، نوفمبر 2007، ص 56.

حاجة الأمة العربية إلى الترجمة دون شك، وهذه الأخيرة أدت إلى خلق مشكل آخر يعد المشكل الأول الذي تعانيه اللسانيات. هو اختلاف الدّارسين عندنا حول المصطلح الرئيس الدّال على هذا العلم أي (اللسانيات). (فقد بلغت المصطلحات المعربة أو المترجمة لمصطلح (linguistique) ثلاثة وعشرين مصطلحا وفق ما أورده الدّكتور عبد السلام المسدي، نحو:

1/ اللانغوستيك، **2**/فقه اللغة، **3**/علم اللغة، **4**/علم اللغة الحديث، **5**/علم اللغة العام، **6**/علم اللغة العام الحديث، **7**/علم فقه اللغة ، **8**/علم اللغات، **9**/علم اللغات العام، **10**/علم اللغة، **11**/علم اللسان، **12**/علم اللسان البشري، **13**/علم اللسانة، **14**/الدراسات اللغوية الحديثة، **15**/الدراسات اللغوية المعاصرة، **16**/النظر اللغوي الحديث، **17**/علم اللغويات الحديث، **18**/اللغويات الجديدة، **19**/اللغويات، **20**/الألسنية، **21**/الألسنيات، **22**/اللسنيات، **23**/اللسانيات).[1]

كما أكّد محمود السعران على (أنّ الاطلاع على ما كتب بالعربية تعريفا بهذا العلم، وهو جد قليل لشاهد بمدى الصعوبة التي يعانيها الكاتب والقارئ جميعا في هذا المجال، فقد اختلف المؤلفون والمترجمون في المصطلحات الدالة على معان واحدة، حتى أن المطلع المبتدئ ليقع في البلبلة والحيرة والاختلاط، ومن الأمثلة على ذلك نجد ترجمة الدكتور "علي عبد الواحد" وافي في كتابه" علم اللغة" مصطلح consonnes ب "الحروف الساكنة" أو "الساكنة" أو "الأصوات الساكنة"، وترجم المصطلح في موضع آخر ب"الحروف غير المتحركة" وب "الأصوات". وترجم مصطلح voyelle

[1] – عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص:72.

ب "حروف المد" و" أصوات المد" و" أصوات مد" و" أصوات لينة" و" أصوات لين" و"حروف اللين" و" الأصوات المدية").[1]

أمّا الدكتور محمد مندور فقد ترجم(consonne و voyelle في المقال الذي كتبه العالم اللغوي" أنطوان ميبه ب" الصوت الصامت" و" الصوت الصائت).[2]

وقد اضطرب بعض المؤلفين والمترجمين، حيث ترجم المصطلح الأوروبي بلفظ معين مرة، ثم ترجم مرة أخرى بلفظ آخر في نفس الكتاب، ومنهم من ترجم مصطلحين مختلفين أو ثلاثة بلفظ واحد، من مثل: النصية، النصانية،النصوصية للمقابل الأجنبي. textualité ومثله: التحيز والتحييز والحيززة مقابلا للمصطلح الأجنبي espace وهذا مصطلح نقدي لساني ومنهم من دل بمصطلح عربي قديم محدد المعنى على تصور جديد، ومن مثل: اللسانيات، الألسنية، اللسنية، علم اللغة العام للمقابل الأجنبيlinguistique وربما استعمله بحيث لا يتبين القارئ المقصود من الكلام، وخاصة عندما يرد في نص واحد المصطلح العربي مرادا به المعنى القديم، ونفس المصطلح مرادا به المعنى الحديث دون أدنى تنبيه من الكاتب.[3]وهذا حتما يؤثر على تحصيل الطلبة في هذا المقياس، فكثير من الترجمات تضلل القارئ وتوهمه بالمفهوم الصحيح، وهو ما أدى إلى نشر الأخطاء المعرفية في اللسان العربي، مما زاد الأمور تعقيدا واضطرابا وتفرقة بين الباحثين في مجال الحقل الواحد، فنجد التنوع المصطلحي لمفهوم واحد والمصطلح الواحد لمفاهيم متغيرة ومتطورة.[4]

[1]– محمود السعران: مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ص29.

[2] – المرجع نفسه، ص: 34.

[3]– ينظر، المرجع السابق،ص:37.

[4]– ينظر، خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، مرجع سبق ذكره، ص 27-28.

ويرجع أحمد محمد قدور هذا التعدد المصطلحي إلى جملة من الأسباب نذكر منها:كثرة الأعمال المنشورة، تعدد مصادر المصطلح واختلافها بسبب طبيعتها اللغوية والثقافية مع ترخيص استعمالها دون ترخيص أهل الإختصاص، أضف إلى ذلك حداثة اللسانيات ومصطلحاتها، قياسا على التقدم النسبي الذي صار يحسب للمصطلح العلمي في العربية واتساع المجال المعرفي للسانيات الذي أدّى إلى تضخم الجهاز المصطلحي للسانيات.[1]

ويرجع هذا الاختلاف في الترجمة حسب خليفة الميساوي إلى ثلاثة محاور كبرى نصنّفها في الأسباب المعرفية والأسباب اللسانية والأسباب البراغماتية.

الأسباب المعرفية: فالترجمة قدرات معرفية قبل أن تكون مجرد نقل من لسان إلى آخر، كما أن الجهل بتكوين المفهوم المصطلحي في لسان نشأته وكذلك عدم التمكن من معرفة الملابسات السياقية والمعرفية والعلمية التي نشأ فيها المصطلح الأصلي تجعل المترجم غافلا عنها عند عملية الترجمة.

الأسباب اللسانية: فالترجمة نشاط لساني تواصلي ينشأ في سياق معرفي معين يتقيد به المترجم عند عملية الترجمة. ويتطلب هذا النشاط معرفة دقيقة بالأطر اللسانية التي أحيطت بعملية نشأة المصطلح وتكونه مفهوما ومصطلحا.

الأسباب البراغماتية: فلا يمكن للمصطلح أن يحافظ على قيمته العلمية دون التقيد بخصائصه السياقية وقيمه التواصلية. [2]

[1]- ينظر، أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، مرجع سبق ذكره، ص 48/47.

[2]- ينظر، خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، مرجع سبق ذكره، ص 100/97/ 103.

إنّ التعدد المصطلحي يؤثر سلبا على تحصيل الطلبة في مقياس اللسانيات، وما يؤكد ذلك قول ابن خلدون في مقدمته: (اعلم أنّ مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعاليم وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم باستحضار ذلك).[1] فالتطور العلمي السريع أدى إلى صعوبة وضع مصطلحات قد تختلف من منطقة عربية إلى أخرى رغم أن الدرس الجامعي يقدم بلغة واحدة.

وعليه فإنّ عدم ازدهار اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة عموما والجامعات الجزائرية خصوصا يرجع إلى أنّ أوليات هذا العلم تلقن لكن بكيفية مجردة بعيدة كل البعد عن واقع الطلبة، فينتج عن ذلك بنية معرفية غير مرتبطة بالواقع. فمازالت جل المؤلفات غير التقليدية تلخيصا نظريا لمبادئ هذا العلم. أمّا البحوث التطبيقية الميدانية فمازالت نادرة.

لهذا يجب أن لا يظل التعامل معها تعاملا مجردا وعاما، أي أن لا يبقى البحث اللساني منحصرا في العرض النظري للأفكار والمفاهيم اللسانية الحديثة مع أمثلة مناسبة أو مترجمة من هنا وهناك، فلا قيمة لأي علم يظل محصورا في إطار السرد النظري.[2]

[1]– عبد الرحمان بن خلدون: المقدمة، مرجع سبق ذكره، ص592.

[2]–ينظر، مصطفى غلفان: اللسانيات العربية: رؤية منهجية في المصادر والأسس النظرية، مرجع سبق ذكره، ص57.

2/ صعوبات تتعلق بطالب اللسانيات: إنّ مستوى الطلبة في مقياس اللسانيات تدنى بصفة مخيفة جدّا، حيث أصبح تدريس اللسانيات في العالم العربي هو الآن ميدان الثقافة العامة وليس ميدان الممارسة، فلو أخذت جملة بسيطة وطلبت من أحد الطلاب أن يأتيك ببنيتها العميقة* والسطحية* فإنك تراه حائرا وكأنك طلبت منه حل معادلة من الدرجة التاسعة.[1] وذلك لأنّ أغلب الجامعات مازالت إلى اليوم تعتمد على المناهج التقليدية في وضع البرامج وطرق تدريسها، (وهذا ما يؤدي إلى تكوين الطالب تكوينا عاما يفتقر إلى الدّقة في المعلومة والقدرة على التحكم فيها، أضف إلى ذلك أن طلاب قسم اللغة العربية الذين هم معنيون بتطوير اللسان العربي لا يحسنون اللغات الأخرى التي نشأت بها اللسانيات الحديثة).[2] وذلك بسبب (مشكلات تعليمية متصلة بالمتلقي من حيث استعداداته وميوله والظروف التعليمية المحيطة به والمؤثرة في اهتمامه، واستعداده للتلقي الفاعل للمعرفة)،[3] أي: "ضعف الدافعية" فالكثير من طلبتنا تعوزهم الرغبة في التعلم، بما يجعل حضورهم وغيابهم سواء، إذ ليست لهم الإرادة التي تدفعهم إلى التلقي والتفاعل مع الدرس، بل إنّ معظمهم يتغيبون عمدا عن المحاضرات.(إضافة إلى ضعف مستواهم اللّغوي (مهارتي القراءة والفهم) ممّا يمنعه من مطالعة الكتب والمقالات اللسانية واكتسابهم ملكة اللغة الخاصة فهما واستعمالا، وليس هذا في اللغة

*البنية العميقة: القواعد التي أوجدت التتابع بين الكلمات، وهي التي تتمثل في ذهن المتكلم المستمع المثالي.

*البنية السطحية: البنية الظاهرة عبر تتبع الكلمات.

[1]-ينظر، مصطفى حركات: العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، دار الآفاق، 2017، ص 12.

[2]- خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، مرجع سبق ذكره، ص 27.

[3]- نعمان عبد الحميد بوقرة: اللسانيات العامة الميسرة نظريات وتطبيقات من العربية، مكتبة دار المتنبي، 2016م، ص 05.

العربية فقط، بل وفي اللغة الفرنسية كذلك، إذ إن أغلب المعجمات اللسانية والكتب مازالت بلغاتها الأصلية، وإن ترجمت أوقعت في معضلة المصطلح).[1]

كما أن توجيه الطالب إلى اختصاص لغوي من دون إرادته، بفعل البرمجة الآلية لعملية التوجيه يؤثر سلبا على تحصيله؛ فالكمبيوتر يعطي الأولوية لعلامات الطالب على رغباته، وهذا يجعل الطالب غير قادر على مسايرة الفكر التجريدي الذي تتسم به علوم اللغة عموما واللسانيات خصوصا، فما يزال الطالب يتعامل مع اللغة في إطار بناها الشكلية صوتيا وصرفيا ونحويا، ويجد صعوبة في متابعة البنيات العميقة للخطاب الملفوظ.[2]وهذا كله راجع لانعدام الوعي بأهمية اللسانيات وخطورتها في مباحثها وفي علاقتها المعرفية مع مختلف الدراسات اللّغوية والأدبية في مرحلة الماستر والدراسات العليا، ودورها الثقافي في تنمية مدارك الباحث وتنظيم سلوكاته المعرفية وآفاقه العلمية، ومنهجيته في التعامل مع اللغة كموضوع أساسي لمختلف القضايا التي تعرض عليه.[3]

[1]–نعمان عبد الحميد بوقرة: مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مجلة التواصل، العدد 08، جامعة عنابة، جوان 2001م، ص:54.

[2]–ينظر، حبيب بوزوادة: واقع الدرس اللساني في الجامعة وآليات تطويره، معسكر – الجزائر http www.researchgate.ne، ص: 05/04.

[3]– ينظر، خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، مرجع سبق ذكره، ص88.

صعوبات تتعلق بأستاذ اللسانيات: يشهد تدريس مقياس اللسانيات في الوطن العربي عموما وفي الجزائر خاصة بعض الصعوبات التي تعود إلى الأستاذ، وقد لخصها خليفة الميساوي حيث يرى أن أكبر مشكل تعانيه مادة اللسانيات هو أنها تدرس من قبل أساتذة غير مختصين، وهذا ما نلاحظه في بعض الجامعات الجزائرية، مما يجعل الأساتذة بعيدين كل البعد عن مستجدات الدّرس اللساني.[1]

كما يعاني أساتذة اللسانيات من: (الفهم القاصر لميدان الدراسات اللغوية، والمختزل في التوجه التقليدي المتمثل في العلوم التراثية كالنحو وأصوله، والصرف وفقه اللغة، إضافة إلى مشكل آخر وهو قلة المتمكنين منهم باللغات الأجنبية، والتي تساعد بشكل كبير في البحث اللساني الجامعي في انتظار حل جذري لمسألة الترجمة التي يعاني منها تلقي الدرس اللساني في الوطن العربي عموما، وفي الجزائر خصوصا إذا اعترفنا بالتفوق الذي تتميز به بلدان مجاورة كتونس والمغرب في هذا المجال).[2]

كما يعاني أستاذ اللسانيات من مشكل آخر يتمثل في: (عدم وضوح أهداف العملية التعليمية عند المعلم (مدرس اللسانيات)، بالإضافة إلى ضعف الكفاءة التدريسية في المستويين النظري والمهاري).[3]

بالإضافة إلى غياب التنسيق البيداغوجي بين أساتذة المقياس. فكل أستاذ يجتهد منفردا في تقديم هذا المحتوى، وافتقار الأستاذ إلى دليل يبين له الأهداف العامة والإجرائية للمنهج الدراسي، وفي غياب

---

[1]- ينظر، خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، مرجع سبق ذكره، ص88.

[2]- علي منصوري: عقبات تدريس اللسانيات في الوسط الجامعي،وقفة أخرى على إشكاليات: المصطلح والترجمة والمنهج، وأثرهما في الدرس اللساني الجامعي –رؤية ومقترحات- جامعة البليدة 2، 2014م، ص:88-89.

[3]- نعمان عبد الحميد بوقرة: اللسانيات العامة الميسرة نظريات وتطبيقات من العربية، مرجع سبق ذكره، ص05.

وعيه بالأهداف العامة والخاصة، والغايات المرجو تحقيقها من تدريس المقياس لا يمكنه بأي حال من الأحوال أن ينتقي من المحتوى ما يناسب قدرات الطلبة وميولهم.[1]

كما أنّ اعتماد الأستاذ طريقة تدريس واحدة- المحاضرة-، تحصر دوره في التلقين، وتحصر دور الطالب، في الحفظ والتسميع، وهذا يقتل الإبداع لدى الطلاب، كما يقتل الرغبة في الحضور أصلا.[2]

لذلك يجب على الأستاذ أن يقوم بتكييف المعلومات الواردة في كتب اللسانيات بطريقة تجعلها مناسبة لمستوى الطالب الجامعي، فلا يمكنه أن يقدم نصوص الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح كما هي، وذلك لأن الطالب في هذه السنة ليس له إلمام كبير بمقياس اللسانيات، فكل ما يعرفه الطالب هي المعلومات التي يقدمها الأستاذ فقط، لهذا على الأستاذ مراعاة مستوى الطلبة أثناء تحضيرهم للدروس المقررة على الطلبة في هذه السنة. ولهذا فإنه من غير الممكن أن نشهد لأستاذ اللسانيات أنه قدّم درسا جيدا إذا لم يتمكن الطلبة من الفهم الجيد لهذا المقياس.

[1]-ينظر، نعمان عبد الحميد بوقرة: مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مرجع سبق ذكره، ص55.

[2]- ينظر، عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص26.

صعوبات تتعلق بالوسائل التعليمية: وقبل تحديد الصعوبات المتعلقة بالوسائل التعليمية يجدر بنا التعرف على ماهية الوسائل التعليمية.

تعريف الوسائل التعليمية: يقصد بها: (كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم والتعليم بطريقة ونظام خاص في توضيح فكرة أو تفسير مفهوم غامض أو شرح أحد الموضوعات بغرض تحقيق الطالب لأهداف محددة).[1]

أي أنّ الوسائل التعليمية تعين الأستاذ على تبسيط الأفكار بطريقة تجعل المعلومة سهلة الفهم بالنسبة للطالب.

أهمية الوسائل التعليمية: للوسائل التعليمية أهمية كبيرة تظهر من خلال تأثيرها في العناصر الرئيسية للعملية التعليمية (المعلم/ المتعلم/ المادة التعليمية) فهي تلعب دورا مهما في مساعدة الأستاذ على أداء مهنته كما تساعد الطالب على فهم المعلومة بسرعة وتطويرها.[2] وقد حصر عنود الشايش الخريشا دور الوسائل التعليمية المتمثل في:تقليل الجهد واختصار الوقت من المعلم والمتعلم، تساعد في نقل المعرفة، وتوضيح الجوانب المبهمة، وتثبيت عملية الإدراك، لأنّها تثير اهتمام وانتباه الدارسين، وتنمي فيهم دقة الملاحظة، وتثبت المعلومات، وتزيد من حفظ الطالب، وتضاعف استيعابه، تقوم معلوماته، كما تسهل عملية التعليم على المدرس، والتعلم على الطالب، وتساعد على إبقاء الخبرة التعليمية حية لأطول فترة ممكنة.[3]

---

[1]- عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج واللغة، مرجع سبق ذكره، ص69.

[2]- ينظر، محمد محمود الحيلة: تكنلوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط9، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2014م_1435هـ، ص114.

[3]- ينظر، المرجع السابق، ص70.

أمّا في الجزائر فإننا نحس بتلك الحاجة الماسة لأن يجد طلابنا في مد بصرهم ومتناول أيديهم كتبا جامعية وقواميس متخصصة، تنير لهم المفاهيم العلمية المستقاة في غالب الأحيان من علوم طورها الغرب، كما هو حال الطلبة مع مقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية. حيث إننا نلاحظ أن المكتبات الجامعية لا تتوفر على كتب حديثة في مجال اللسانيات، فهي (مقدمات نظرية وتطبيقية في اللسانيات الحديثة، إما بصفة عامة، وإما في مستوى معين من التحليلي اللساني كالأصوات والدلالة، وهي كلها كتابات مفيدة ، رغم أنها لم تقف دائما عند ما يحتاج إليه الطالب أو المبتدئ).[1] كما لا تختلف المراجع من جامعة إلى أخرى ففي أغلب الأحيان نجد عناوين الكتب التي توفرها المكتبة الجامعية لا تختلف من جامعة إلى أخرى، وهذا طبعا سيؤثر سلبا على تحصيل الطلبة في هذا المقياس وسيبقى هذا المشكل قائما ما لم يتم تزويد الجامعات بكتب تم إصدارها حديثا حتى يتمكن طالب اللسانيات من مواكبة التطور الحاصل في هذا العلم، هذا بالنسلة إلى الكتب الورقية ولكننا لا ننكر وجود المكتبات الإلكتروني التي توفر هذه الكتب ولكن المشكل فيها يعود إلى عدم قدرة الباحث على الاطلاع عليها. بالإضافة إلى (ندرة المعاجم المختصة في وضع المصطلحات اللسانية نحتا وترجمة).[2]

لذلك فإن اختيار الوسائل التعليمية يتطلب مراعاة المعايير التالية: أن تكون الوسيلة جزء لا ينفصل عن المنهاج، وأن تعمل على تحقيق الأهداف التربوية وأن تكون مثيرة للانتباه والاهتمام، وأن

[1]- مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، ط1،دار الكتاب الجديدة، ، بيروت- لبنان، 2010م، ص06.

[2]- خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، مرجع سبق ذكره، ص 115.

تراعي خصائص الطلاب وعمرهم الزمني والعقلي. إضافة إلى ذلك يجب أن تتسم بالبساطة والوضوح.[1]

وبهذا يمكنا القول: إن هذه الأسباب تؤثر بصورة مباشرة على تحصيل الطالب في مقياس اللسانيات، فهي إما أن تكون سببا في نجاحه أو سببا في فشله، لذلك يجب علينا البحث عن الحلول المناسبة لهذه الصعوبات التي تعترض سبيل الطالب في مقياس اللسانيات. (فهذا العلم يسير نحو النماء والانتشار والبروز على مستوى الجامعات العربية، إذ أخذ يشكل نشاطا بارزا واتجاها تميل إليه الدراسات اللغوية الحديثة عموما رغم المشكلات العويصة التي تعترض تقدم البحث اللساني في الأقطار العربية).[2]وهذا ما نصبو إلى تحقيقه في الجامعة الجزائرية.

[1]-ينظر، فراس محمد السليتي: استراتيجيات التدريس المعاصرة، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، بيروت، 2015م، ص: 14.

[2]- فاطمة الهاشمي بكوش: نشاة الدرس اللساني العربي الحديث(دراسة في النشاط اللساني العربي الحديث)، ط1، إيتراك للطباعة والنشر، مصر، 2004، ص 02.

الحلول المقترحة لهذه الصعوبات: مادامت صعوبات اللسانيات محصورة في كل من الأستاذ والطالب والمادة، والوسائل التعليمية، فما هي الأدوار التي يجب أن تلعبها هذه الجهات حتى يتمكن الطلبة من الإلمام بهذا المقياس؟

1/ بالنسبة لمقياس اللسانيات: من بين الحلول المقترحة بالنسبة لمقياس اللسانيات هو ألا يظل تعامل الأستاذ والطالب مع هذه المادة تعاملا مجردا وعاما، بحيث لا يبقى البحث اللساني محصورا في عرض التصورات والمفاهيم اللسانية الحديثة عرضا نظريا والاكتفاء بتقديم ما يناسبها من أمثلة منتقاة من اللغة العربية أو مترجمة إليها. فلا قيمة لأي علم يظل محصورا في إطار السرد النظري الذي يعد مقدمة البحث وليس غاية.[1] كما يجب على المهتمين بهذا المقياس الدعوة إلى توحيد المصطلح، لكن وبكل أسف رغم أن الشعور بضرورة توحيد المصطلحات أصبح في البلاد العربية شعورا عاما لاتزال هذه المشكلة قائمة. والآراء متضاربة في الوسائل التي يجب التوسل بها لبلوغ هذه الغاية. [2] وهذا يحتاج إلى أداة حكيمة فعالة يمكن الركون إلى رأيها وتخضع الحكومات العربية والأفراد من العلماء والأساتذة لحكمها، ويكون هذا بالاستعانة بأكبر عدد من الاختصاصيين بالمصطلحات العلمية في مجال اللسانيات. وفي هذا الصدد يقول عبد السلام المسدي: (مفاتيح العلوم مصطلحاتها، ومصطلحات العلوم ثمارها القصوى. فهي مجمع حقائقها المعرفية وعنوان ما به يتميز كل واحد منه

[1]-ينظر، مصطفى غلفان: اللسانيات العربية أسئلة المنهج، دار ورد الأردنية للمشر والتوزيع، ط1، 2013م، ص 54.

[2]-ينظر، مصطفى الشهابي: المصطلحات العلمية في اللغة العربية" في القديم والحديث"، مكتبة الجامعة الأمريكية ، القاهرة، ص: 130/129.

عما سواه).[1]

مع الحرص على تطوير وتحديث مضامين المحتوى التعليمي لهذا المقياس نظرا لأنه من أهم عناصر العملية التعليمية، وتحسين جودته باستمرار ليرقى إلى المستوى المطلوب، وذلك بسبب نتائج الامتحانات، وهبوط مستوى الخريجين الذي لاحظناه في مؤسساتنا التعليمية، سواء في التعليم الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي، وهذا لن يتأتى إلا بتطبيق التقويم بمراحله المختلفة، فبفضله يتمكن الأستاذ من معرفة درجة الفهم والاستيعاب عند الطلبة. والتطبيق الجيد لنظام "ل م د" وذلك بتقليل عدد الطلبة في حصص التطبيق حتى يسهل العمل مع كل الطلبة، لأننا نلاحظ أن جامعاتنا مكتظة سواء في قاعة المحاضرة "المدرجات" أو في القاعة الخاصة بحصة التطبيق، فالحصة الواحدة غير كافية للتعامل مع الكم الهائل من الطلبة، فعدد الطلبة يؤثر على فهمهم.

[1]- فاضل ثامر: اللغة الثانية في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث، ط1، المركز الثقافي العربي، 1994، ص170.

بالنسبة لطالب اللسانيات: شهد الدرس اللساني في عصرنا الحالي كما هائلا من المصطلحات مما أدى بالطالب الجامعي إلى نوع من التداخلات المصطلحية في مقياس اللسانيات العامة. لذلك فإن أول ما ندعو إليه طالب اللسانيات هو: أن يكون متمكنا من اللغات الأجنبية حتى يتمكن من دراسة هذا المقياس بلغته الأصلية، وبهذا لا يقع في مشكلة اختلاف الترجمات للمصطلح الواحد ومثالنا في ذلك الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح الذي (تلقى علوم اللسانيات الحديثة بلفتها ومن نبعها (باريس)، ولم تأته عبر الترجمة فلم تلتبس عليه الأمور).[1] لأنه (لا يمكننا نحن العرب معرفة اللسانيات إلا عبر اللغات الأجنبية الإنجليزية أو الفرنسية).[2] كما يجب على الطالب أن يلتزم بحضور جميع الحصص –النظرية/ والتطبيقية– لأن شرح الأستاذ، ومناقشة بعض الطلبة للأستاذ تلعب دورا كبيرا في الفهم، وأن يعوّد نفسه على المطالعة المستمرة غفي مجال اللسانيات، أو على الأقل الاطلاع على المراجع الموجودة في مكتبة الجامعة، حتى ينمي رصيده المعرفي في مجال اللسانيات.

وقد أكّد علم النفس الحديث على حاجات المتعلم وميوله ورغباته ودوافعه إلى التعلم، كما يؤكد على أهمية الطرق والأساليب الحديثة في التدريس التي تهتم بحاجات الطالب وميوله وقدراته ومهاراته واستعداده وطرق تفكيره وسلوكه، كما يهتم بالنواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية للفرد المتعلم.[3]

وبما أنّ الطالب هو أهم أطراف العملية التعليمية، فهو المعني الأول بالمعلومة، لذلك فإن الاقتراب منه والتعرف على ما يمنعه من التلقي الجيد هو من المفاتيح المهمة لنجاح العملية التعليمية،

---

[1]– مبارك زوي: إشكالية تدريس التعبير من منظور الحاج صالح، أعمال الملتقى الوطني: الجهود اللغوية لدى الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، منشورات المجلس، دار الخلدونية لطباعة والنشر والتوزيع، سيدي بلعباس– الجزائر،2018م، ص341.

[2]– مصطفى غلفان: اللسانيات العربية أسئلة المنهج، مرجع سبق ذكره، ص 53.

[3]– ينظر، نبيل عبد الهادي: مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار اليازودي للنشر والتوزيع، الأردن– عمان، 2009م، ص 60.

فالتفاعل الإيجابي للطالب يدل على نجاح العملية التعليمية، وبلوغها غاياتها، كما أن التفاعل السلبي يدل على اختلال العملية التعليمية، وهو ما يدعو إلى تركيز الجهود على الطالب وتحديد أهم النقاط السلبية التي تعوقه عن التلقي الجيد لمقياس اللسانيات.[1]

بالنسبة لأستاذ اللسانيات: يلعب الأستاذ دورا كبيرا في فهم الطلبة لمقياس اللسانيات، وذلك بفضل شرحه وتبسيطه لعناصر المحاضرة، وحتى يتم ترسيخ هذه الدّروس في ذهن الطالب بطريقة، لا بد

[1]- ينظر، حبيب بوزوادة: واقع الدرس اللساني في الجامعة وآليات تطويره، www.researchgate.ne http، مرجع سبق ذكره، ص: 04.

للأستاذ من: استخدام بعض الوسائل التعليمية المناسبة للدرس باعتبارها جزءا مكملا للتعلم، فهي تساعد كل من الأستاذ والطالب في تحقيق الهدف، وهذه الوسائل كثيرة ومتنوعة نذكر منها:

الوسائل السّمعية: مثل: أشرطة التسجيل. و**الوسائل البصرية:** مثل: السبورة، الصور. و**وسائل سمعية بصرية:** مثل: الفيديو والكمبيوتر.[1]

وأبسط وسيلة متاحة لجميع الأساتذة هي السبورة، وما على الأستاذ سوى استخدامها بطريقة منظمة تزيد من تركيز الطالب وفهمه، فهي تسمح للطالب باستخدام حاسة البصر، برؤية المعلومات مدونة، بعد أن استخدم حاسة السمع في تلقيها من المدرس، وفي هذا الصدد يقول بعض المربين: (إن المدرس الذي يدخل الفصل، وهو لا يحسن استخدام السبورة، يساوي نصف مدرس). [2]

كما يجب أن نزود الطلبة ببعض المراجع التي من شأنها أن تساهم في إثراء المحاضرة، كما يكلفهم ببعض البحوث حتى يتأكد من أن الطالب اطلع على بعض الكتب في هذا المجال، كما يجب أن يقوم الأستاذ بتقويم مرحلي، حتى يتمكن من معرفة مدى فهم واستيعاب الطلبة، لأن مراحل المحاضرة متسلسلة، والطالب الذي لا يفهم بداية المحاضرة كيف له أ يفهم الجزء المتبقي منها.

كما يجب على الأستاذ التنويع في طرائق التدريس، وإتباع طرائق التدريس الحديثة التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية، إضافة إلى تكوين أساتذة مختصين في اللسانيات، يتم إسناد تدريس هذا المقياس لهم.

---

[1]-ينظر، محسن عبد علي، سعد مطر عبود: الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية، ط1، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2012م، 206.

[2]- عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط14، دار المعارف، القاهرة، ص433.

إنّ ما يلاحظ على الميدان العملي للتدريس أنّه مجال متجدد ومتغير بتجدد الحياة نفسها وتغييرها من حيث ثقافتها والأساليب المستخدمة فيها، وهذا يتطلب من الأستاذ أن يجدد نفسه بالاطلاع المستمر على مستجدات هذا العلم والمرونة البناءة، كما يتطلب أن يطور نفسه بتغيير المواقف التعليمية. فالجمود تخلف، وفصل النظري عن التطبيق خطأ، وإهمال التغيرات الثقافية إهدار للعملية التعليمية.[1]

وبهذا يمكننا القول: إن إدراك الأساتذة للصعوبات التي تواجه الطالب في مقياس اللسانيات من البداية يسهم إلى حد ما في علاجها والتقليل من الآثار السلبية الناتجة عنها. وحتى يتمكن الأستاذ من أداء مهنته بنجاح لا بد من توفر جملة من الشروط نوجزها فيما يلي:

شروط المدرس الناجح: حتى ينجح المدرس في مهنته لا بد له من شروط تتمثل فيما يلي:

أن يكون الأستاذ متمكنا من مادته، مطلعا على مستجداتها، مهتما بالجانب النظري والتطبيقي للمادة، كما يجب أن يكون قوي الشخصية، واضح الصوت، متمكنا من مهارات التدريس مع تنويع الأنشطة وأساليب التدريس ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، يحسن استغلال الوقت وهذا أهم شرط يسمح للأستاذ بتسيير الحصة بكل يسر. [2]

وبعد هذا العرض للصعوبات التي تواجه الطلبة في فهم مقياس اللسانيات واقتراحنا لبعض الحلول المناسبة لكل من الأستاذ والطالب، ارتأينا أن أنسب الحلول التي تشبع حاجة الطالب المعرفية

[1]-ينظر، إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2،مطابع آمون، القاهرة، 1427هـ- 2006م، ص22.
[2]-ينظر، محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، مرجع سبق ذكره، ص 284/283.

في هذا المقياس هي: أن يطعم المحتوى المعرفي لهذا المقياس بعناوين كان يلقيها أستاذنا عبد الرحمان الحاج صالح على طلبته في الماجيستير.[1]

دور التّقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات: قبل الحديث عن أهمية التقويم في العملية التعليمية بصفة عامة وتعليمية اللسانيات بصفة خاصا كان من الضروري تقديم تعريف للتقويم، وقد تعددت التعريفات له، وهذا يدل على أهميته الكبرى في العملية التعليمية، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات.

تعريف التقويم لغة: جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة لأحمد مختار عمر: (**قوّمَ**، يقَوِّم، تقويما، فهو مقوِّم، والمفعول مقوَّم. **قوّم المعوج:** سوّاه وعدّله، وأزال عوجه. **قوّم الأخطاء:** صحّحها. **قوّم السلعة ونحوها:** سعّرها، وضع لها ثمنا. **قيَّم:** يقيِّم، تقييما، فهو مقيِّم، والمفعول مقيَّم).[2]

فالتقويم بهذا المعنى يدل على الإصلاح وإزالة الإعوجاج.

أمّا اصطلاحا: فقد تعددت تعريفات التقويم حسب تعدد أغراضه إلا أنّها جميعا تشير إلى أن التقويم عملية لجمع معلومات غرضها تحديد درجة تحقق الأهداف وعلى هذا الأساس يعرفه أحمد علي مدكور بأنّه: (إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن فكرة أو ظاهرة أو موقف أو سلوك).[3]

---

[1]- ينظر الملحق.

[2]–أحمد مختار عمر بمساعدة فريق عمل: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول ط1،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 1429هـ/2008م، ص1875.

[3]– راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 1430هـ/ 2009م، ص409.

وهو (عملية علاجية عندما يساعد الأستاذ الطالب على تحقيق أو تطوير أداء لم يتمكن من إنجازه من قبل لاستكمال المنظومة التعليمية. واستخدم مصطلح التقويم بمعنى التصويب والتصحيح وإزالة الاعوجاج).[1]

تعريف التقييم: يقصد به: (إعطاء قيمة لشيء ما وفقا لمستويات تم تحديدها مسبقا). [2]

وما يلاحظ من خلال هذه التعريفات أنّ الفرق الأساسي بين عمليتي التقويم والتقييم يتمثل في كون الأول يقتصر على تقدير نواتج التعلم، أمّا التقويم فإنّه يسعى إلى تحسين التعلم.

تعريف التقويم التربوي: يقصد به: (أحد التخصصات التطبيقية الهامة التي ترتبط بالتخصصات التربوية الأخرى، وهو الأساس في كل العمليات التربوية، وهو عملية منظمة لاستخدام أدوات القياس لتحليل البيانات، والتي من خلالها يتم تقدير قيمة الأشياء، وإصدار حكم عن مدى تحقيق الأهداف المنشودة. فهو الأسلوب العلمي المنظم والذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة).[3]

فهو يؤدي دورا هاما في التأكد من مدى تحقق الأهداف التعليمية عند الطلاب.

أهداف التقويم: للتقويم أهداف متعددة فهو يساعد كل من المدرس والطالب على تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية برمتها.

---

[1]- حمدي شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 1425هـ/ 2009م، ص17.

[2]- محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، د ط، القاهرة- مصر، 2004م،ص33.

[3]- المرجع السابق، ص: 24.

1/ بالنسبة للمدرس: حيث يرى علماء التربية أنّ (التقويم يعمل على توجيه التقدم الذي يحققه الطالب نحو إتقان التعلم، ويساعد المدرس على الحكم على درجة كفاية طرائق التدريس وأساليبه، كما يقدم التقويم مخرجات مهمة لإجراء البحوث والدراسات التربوية في تعليم المواد الدراسية).[1]

2/ بالنسبة للطالب: فبفضل التقويم يتمكن الطالب من: (زيادة مستوى الدافعية للتعلم، وقد أثبتت الدّراسات أن العمل الذي لا يصاحبه التقويم تنخفض فيه الدّافعية للتعلم، وتكوين عادات دراسية فعالة).[2] كما يسمع للطالب من التعرف على مدى تقدمه في العملية التعليمية من خلال التعرف على النقاط التي أصاب فيها أو الأخطاء التي ارتكبها، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة[3]، إضافة إلى أنّه يسهم التقويم في تنمية الجوانب المعرفية المختلفة(تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم، التفكير الناقد).[4]

3/ بالنسبة لطريقة التدريس: أمّا بالنسبة لطريقة التّدريس فإنّ الباحثين التربويين يرون أن التقويم يساعد في التعرف على: (مدى ملائمة طرق التدريس المستخدمة والوسائل التعليمية والوسائط المختلفة في العملية التعليمية، حيث تدل نتائج الاختبارات على مدى استيعاب الطلبة للموضوعات الدراسية عندما تستخدم طرق ووسائل تعليمية معينة، وقد يلجأ المعلم إلى التغيير أو التعديل في طرق

[1] – راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، مرجع سبق ذكره، ص 408.

[2]– محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، القاهرة، 2004م، ص42

[3]– التغذية الراجعة: يقصد بها إعلام الطالب نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء، إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل.

[4]–ينظر، أحمد مختار عمر: المنهج المدرسي المعاصر،مرجع سبق ذكره، ص: 352.

التدريس، كما يؤدي التقويم دورا فعالا عند اختيار طريقة التدريس الملائمة لطبيعة موضوعات المقررات الدراسية ومستويات الطلبة).[1]

أنواع التقويم: لقد قسم الباحثون التربويون التقويم إلى أقسام وهي:

1/ التقويم القبلي: وهو: (التقويم الذي يجريه المدرس لاختبار استعداد طلابه لتعلم الموضوع الجديد؛ بغية تحديد مستوى الطلبة الأولي وقدراتهم ومعلوماتهم ومهاراتهم السابقة قبل الدخول في عملية التدريس. وهذا يساعد الأستاذ في أخذ فكرة عن طلبته تسهم إلى حد ما في نجاح عملية التدريس).[2]

وهذا النوع من أنواع التقويم يكون في بداية الحصة حيث يمكن الأستاذ من أخذ فكرة عن مستوى طلبته عموما

2/ التقويم التكويني (البنائي): أما هذا النوع فإنّه يرافق عملية التدريس من بدايتها إلى نهايتها، حيث يساهم في: (تحديد درجة تقدم الطلبة نحو الأهداف المنشودة، أو درجة فهمهم لموضوع التدريس من خلال التمارين التي يقدمها الأستاذ أثناء الدرس بغية الوصول إلى وصف دقيق لأسباب الضعف التي يعاني منها الطلبة وتصور العلاج اللازم، ومن جهة أخرى تعزيز جوانب القوة وإثراؤها، كما يساعد المعلمين في تغيير أساليب تدريسهم وتحسينها).[3]

[1]- محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سبق ذكره، ص:45/44/43.

[2]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، مرجع سبق ذكره ، ص 410

[3]- المرجع نفسه، ص: 410.

أمّا هذا النوع فإنه يرافق الأستاذ والطالب خلال العملية التعليمية، وهو يساعد المدرس في التعرف على مواطن الضعف لدى الطالب في كل مرحلة من مراحل الدرس.

3/ التقويم الختامي: ويكون هذا النوع من التقويم في نهاية برنامج ما؛ حيث (يزودنا بأساس لوضع العلامات بطريقة عادلة للطلبة).[1]

وبفضل هذا النوع من أنواع التقويم يتمكن الأستاذ من الحكم على نجاح العملية التعليمية أو فشلها.

أدوات التقويم: يقصد بها: (وسائل جمع المعلومات عن أداء الطالب، مثل: الاختبارات الكتابية، والشفهية، والعملية، والواجبات المنزلية، وملحوظات المعلمين).[2]

ومن أكثر وسائل التقويم استخداما في جامعاتنا- الاختبارات- ويمكن تعريفها بالآتي:

تعريف الاختبار: يقصد به: (طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها من خلال الإجابة عن عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدّراسية).[3]

خصائص الاختبار: للاختبار الجيد جملة من الخصائص أوجزها عبد الكريم غريب فيما يلي:

- ✓ (أن يعتمد غالبا على الجانب المعرفي العقلي.
- ✓ أن يكون رسميا مرتبطا بالمدرسة.
- ✓ يرتبط بمحتوى مادة معينة.

---

[1]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، مرجع سبق ذكره ، ص 410.

[2]- مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008م- 1429هـ، ص 61.

[3] - راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، مرجع سبق ذكره: ص 414.

- ✓ أن يكون غالبا كتابيا.
- ✓ أن يوجه لجماعة).[1]

وفي مؤسساتنا الجامعية تتنوع الاختبارات بين الموضوعية والمقالية، وما بين الشفوية والكتابية وإن كانت أغلبها كتابية، ومن حيث بناؤها فقد تنوعت بين الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال.

تعريف الاختبارات الموضوعية: يقصد بها: (الاختبارات التي تحدد فيها درجة الإجابة على السؤال مسبقا، بحيث يتفق المصححون على الدرجة التي توضع لكل سؤال).[2] وهي أنواع: اختبارات الصواب والخطأ، اختبارات التكميل، اختبارات الاختيار من متعدد...إلخ وهذا النوع من الاختبارات كغيره له مزايا وعيوب لخصها جودت أحمد سعادة فيما يلي:

- ✓ **مزايا الاختبارات الموضوعية:** تتميز الاختبارات الموضوعية بجملة من الايجابيات المتمثلة في: (كونها أكثر تمثيلا للمحتوى، كما تتميز بالثبات العلمي حيث تتقارب علامات الطلاب من مصحح لآخر، وهي لا تتطلب وقتا طويلا للإجابة من الطلاب ولا من جانب الأساتذة أثناء عملية التصحيح).[3]

هذا النوع من الاختبارات يكون دائما في صالح الطلاب، فهو يسمح لأغلب الطلاب بالحصول نتائج مرضية.

---

[1]- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، الجزء 2، مرجع سبق ذكره، ص942.

[2]- محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سبق ذكره ص 48.

[3]- جودت أحمد سعادة/عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط7، 2014م/ 1435هـ ص: 373.

✓ **عيوب الاختبارات الموضوعية:** أما عن سلبيات هذا النوع من الاختبارات فتتمثل في: (عجزها عن قياس العمليات العقلية العليا عند الطلاب وخاصة في مجال (التحليل، التركيب والتقويم)، كما أنّها تشجع على الحفظ، وبالتالي تسهل عملية الغش فيها، كما تتطلب وقتا طويلا لإعدادها).[1]

وهي بهذه العيوب لا يمكنها قياس الجوانب الحقيقية لتعلم الطلاب، لأن بعضهم يعتمد على الغش.

وما يمكننا قوله في هذا الصدد أن هذا النوع من الاختبارات لا يناسب المرحلة الجامعية، وذلك لأنها لا تظهر لنا المستوى الحقيقي للطالب، ففي هذا النوع لا يمكننا أن نحكم على قدرة الطالب على الفهم والتحليل والتركيب وقدرته على الانتقال من فكرة إلى أخرى بسهولة. وفيها يتعود الطالب على الحفظ، وتصبح المعلومات بمثابة غرض يحمله الطالب ويعيده إلى الأستاذ كما هو، وهذا يقتل الإبداع عند طلبتنا.

تعريف اختبارات المقال: يقصد بها: (نوع من الاختبارات التي تسمح للمفحوص بالتعبير عن أفكاره وتشكيل استجاباته في ضوء الأسئلة التي تقدم له).[2]

✓ **مزايا اختبارات المقال:** تتميز اختبارات المقال بجملة من الخصائص تجعلها تختلف عن الاختبارات الموضوعية تتمثل في: (تقليل احتمالات استخدام التخمين من جانب الطلاب للإجابة الصحيحة حيث لا توجد أمامهم بدائل للاختيار منها، فهي تصلح لقياس العمليات العقلية العليا عند الطلاب، مثل: التحليل والتركيب والتقويم وتنظيم الأفكار التي يصلح

[1] – جودت أحمد سعادة/عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي المعاصر، مرجع سبق ذكره، ص: 373.

[2] – محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سبق ذكره ص 48.

قياسها في الاختبارات الموضوعية، كما تتيح الحرية للطلاب في الإجابة، والتعبير عن آرائهم).[1]

فهذا النوع من الاختبارات يمنح الطلاب فرصة التعبير عن آرائهم بكل حرية، كما تسمح للأستاذ من الحكم على قدرات الطلاب ورصيدهم المعرفي حول فكرة من أفكار البرنامج الدراسي.

عيوب اختبارات المقال: ومن أهم عيوب هذا النوع من الأسئلة هو: (افتقارها إلى صدق المحتوى، كما يفتقر فيها المصحح فيها إلى الموضوعية، فتختلف العلامة من مصحح لآخر، كما أنّها تساهم في قياس جوانب محدودة من معرفة الطالب).[2]

وما يعاب على اختبارات المقال في جامعاتنا في نظرنا هو لجوء بعض الأساتذة الجامعين إلى تقييد الطّالب بعدد السطور، فهذا التقييد مجحف في حق الطالب، فهو يكبح حرية الإبداع عنده.

ونحن نرى أنّ هذا النوع من الاختبارات مناسب تماما لعمر الطالب وقدرته، ففيه يسمح للطالب بالحرية في التفكير، والتقديم والتأخير فهو غير مقيد بإجابة محددة. وفيه تظهر بصمة كل طالب، كما أن هذا النوع من الاختبارات يتيح للطالب فرصة الإبداع والتميز، فنحن لسنا بحاجة إلى مزيد من النسخ.

شروط التقويم الجيد: حتى يكون التقويم في المستوى المطلوب ويقيس أغلب الجوانب لا بد له من شروط لخصها جودت أحمد سعادة فيما يلي:

[1]- جودت أحمد سعادة/عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي المعاصر، مرجع سبق ذكره، ص 372.
[2]- المرجع نفسه، ص 372.

- ✓ أن يشتمل على العديد من وسائل التقويم كالملاحظة والتسجيل اليومي لسلوك الطلاب، والاختبارات المتنوعة التي يضعها الأستاذ بنفسه، والاختبارات العادية في نهاية كل سداسي.
- ✓ أن يركز على تقويم الطالب في ضوء قدراته واستعداداته.
- ✓ الاستمرارية، حيث يقوم الأستاذ والطالب بعد كل تمرين بتقويم سلوكهما، لتوضيح نقاط الضعف التي ظهرت وجوانب القوة التي برزت.
- ✓ أن يهتم بكل جوانب سلوك الطالب، ويجمع الأهداف التي يأمل الأستاذ من الطلاب تحقيقها.
- ✓ إمكانية تطبيقه في مواقف تعليمية متنوعة.
- ✓ يساعد الأستاذ في اكتشاف دليل النمو في مجالات المعرفة والفهم والمهارات واكتشاف نقاط الضعف أو الثغرات، والخبرات التعليمية المناسبة للتعامل معها.[1]

أما التقويم في الجامعة الجزائرية فإنه يبنى على الامتحانات التي تجرى في نهاية كل سداسي، والطالب المتحصل على علامة عشرة فما فوق هو الناجح في الامتحان. رغم أننا نعلم جيّدا الدّور الذي يلعبه التقويم في قياس مدى تمكن الطلبة من هذا المقياس، لهذا لا يجب تطبيق التقويم بأنواعه المختلفة (التشخيصي، التكويني، التحصيلي).

[1]-ينظر، جودت أحمد سعادة/عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي المعاصر، مرجع سبق ذكره، ص 358/357/356/355.

دور التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات:

مما لا شك فيه أنّ التدريس عملية هادفة لا بد لها من نتائج ولكن هذه النتائج لا يمكن تحديدها والحكم عليها ما لم تخضع إلى عملية التقويم لذلك تعد عملية التقويم من مهمات التدريس المهمة التي يجب أن تكون ملازمة لعملية التدريس فهو يبدأ بالتقويم، ويستمر بالتقويم، وينتهي بالتقويم، فالمدرس يبدأ بعملية تقويم لمعرفة النقطة التي يبدأ منها، ويمارس التقويم في أثناء التدريس ليتعرف مستوى التقدم الذي يحرزه الطلبة، وتقوّم نواتج التدريس ليعرف مستوى تحقق أهداف التدريس وعلى هذا الأساس هناك تقويم قبلي، وتقويم بنائي مستمر يقدم تغذية راجعة للمدرس والمتعلمين، وتقويم ختامي أو نهائي ولا تتوقف عملية التقويم عند التقويم النهائي إنما يعتمد أساساً للتحسين والتطوير في عملية التدريس. فبفضله يتمكن المدرس من التعرف بدقة على ما يمتلكه كل طالب من مهارات وقدرات وميول واتجاهات وقيم وغيرها من النواحي التي تمكنه من أداء مهمة التعليمية بقدر كبير من التمكن والكفاية.[1] وبناء على ما تقدم فإن التقويم يعد ركناً أساسياً من أركان التدريس وتتجلى أهمية التقويم في معرفة ما تحقق من أهداف، ومعرفة نواحي القوة والقصور أو الإيجابيات والسلبيات لتقليل عوامل القصور وتلافي السلبيات وزيادة عوامل النجاح ودعم الإيجابيات عند الشعور بالفشل.

وبما أن التقويم يقوم على القياس يجب على المدرس أن يكون ملماً بأدوات القياس المختلفة متمكناً من بنائها لاسيما الاختبارات المدرسية وأنواعها وخصائصها وأسس بناء كل نوع منها، وشروطها، وإلى جانب ذلك يجب أن يكون قادراً على وضع معايير التصحيح أو مفاتيح الإجابة،

[1]–ينظر، محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سبق ذكره، ص3.

سواء قبل التدريس وذلك عند الإعداد والتحضير ورسم خريطة المحاضرة أو أثناء التدريس حيث تتحقق تلك الأهداف بطرائق ومهارات تدريسية تنظم العملية التعليمية أو بعد التدريس في الاختبار والتقويم لتحديد ما تحقق من الأهداف.[1] وعلى هذا الأساس (يمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم فمن خلاله يتم التعرف على ما تحقق من الأهداف التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف فيما تم التخطيط له من محتوى وأساليب وأنشطة وتقويم، ومن ثم اقتراح الحلول التي تساهم في التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها وتلافي مواطن الضعف وعلاجها).[2]

فالعملية التعليمية المنشودة لا تتوقف عند الحصول على العلامات ثم إصدار أحكاما تقييمية على الطلبة، بل تمتد إلى عمليات التحسين والتطوير لهذه المستويات، من خلال إعادة شرح المادة بطرق وأساليب مختلفة بغرض علاج نواحي الضعف والتأكيد على نواحي القوة لدى الطلبة. وهذا الإجراء يشبه عمل الطبيب الذي لا يتوقف عند تشخيص حالة المريض بل يتخطى ذلك باتخاذ إجراءات لعلاج المريض وتحسين حالته باستخدام الدّواء المناسب لتلك الحالة.[3]

وبهذا يكون دور التقويم التدخل لتحسين وتطوير كفاية فهم مقياس اللسانيات وهو بهذا عملية تشخيص، وعلاج، ووقاية تساهم في الارتقاء بمستوى العملية التعليمية بأكملها. فهو يشخص العقبات والمشكلات وفق الوسائل، ثم يقدم الحلول المناسبة، وأوجه العلاج المتعددة؛ أي أنه يكشف للأساتذة عن الصعوبات التي يواجهها الطلبة في مقياس اللسانيات، ويساعدهم على تذليلها. فبفضله

[1]-ينظر: شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ص 17/16/12/11.

[2] - علي أحمد مدكور: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص287.

[3]- ينظر، محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سبق ذكره ص 36.

يمكننا الحكم على نجاح العملية التعليمية للسانيات أو فشلها، طبعا إذا تم العمل به وفق الشروط المحددة مسبقا.

.

خلاصة الفصل:

لقد حاولنا في هذا الفصل رصد أهم الصعوبات التي لاحظنا أنها تعيق الطالب في عمليتي الفهم والتحصيل بالنسبة لمقياس اللسانيات، كما قمنا باقتراح بعض الحلول التي نتمنى أن تفيد كلاّ من الطالب والأستاذ في هذا المجال، كما أشرنا إلى دور عملية التقويم وأهميتها في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات.

ولإثبات ما تم التوصل إليه في هذا الفصل نزلنا إلى الميدان، قصد التعرف على مختلف الصعوبات التي تواجه الطالب في دراسة هذه المادة، واستنتاج أسباب هذه الصعوبات، من خلال ملاحظة الطريقة التي يتم بها تقديم دروس اللسانيات، مع تقديم استبيانين، الأول موجه للأساتذة والثاني إلى طلبة السنة الثانية ليسانس، بهدف إيجاد بعض الحلول لها، وتم عرض نتائج هذه الدراسة في الفصل الموالي الذي حمل عنوان الدراسة الميدانية.

الفصـل الرابع: الدراسة الميدانية

- ✓ منهجية الدراسة الميدانية
- ✓ دراسة وصفية تحليلية لمقياس اللسانيات

توطـــئة:

بعد أن تطرّقنا في الفصل الأول إلى مفهوم اللّسانيات وأنواعها وطرائق تدريسها في الجامعة الجزائرية، وفي الفصل الثاني إلى محتوى الدّرس اللّساني في أقسام اللغة العربية والتعريف به وتحليله، وفي الفصل الثالث إلى أهم الصعوبات التي تواجه طلبة أقسام اللّغة العربية في فهم مقياس اللّسانيات، وبيان دور التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللّسانيات، واقتراح جملة من الحلول، سنختبر في هذا الفصل مدى تطابق الجانب النّظري مع الجانب العملي، وللتأكد من صحة ما تم التوصل إليه في الجانب النظري من وجود صعوبات في فهم مقياس اللسانيات لدى الطلبة، نزلنا إلى الميدان حيث اخترنا مجموعة من الجامعات لأخذ نخبة من الطلبة والأساتذة، الذين قمنا بدعوتهم للإجابة عن بعض التساؤلات في شكل استبيانات وزعت عليهم، وقد قسّمنا عملنا الميداني إلى مجموعة من الخطوات، التي رأينا أنه من شأنها أن تساعدنا على القيام بهذا العمل، واكتشاف الصّعوبات الحقيقية التي يعاني منها طلبة السّنة الثانية ليسانس في مجال اللّسانيات، من وجهة نظر أساتذة المقياس وطلبته، وأهم هذه الخطوات هي:

المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية

-/ منهج وأداة الدراسة

-/ عينة الدّراسة

-/ مكان وزمان إجراء الدّراسة

المبحث الثاني: دراسة وصفية تحليلية لمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية

-/ خطوات تقديم درس اللسانيات في الجامعة الجزائرية

-/ تحليل نتائج استبيانات الأساتذة

-/ تحليل نتائج استبيانات الطلبة

المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية

قبل الولوج في الدّراسة الميدانية التي تدعم دراستنا النظرية نرى أنّه من المستحسن التعرف على منهج هذه الدّراسة، وأدواتها.

منهج وأداة الدراسة: يعتبر المنهج من الأمور المهمّة في أي بحث، وهو يختلف نوعيا من بحث لآخر، لذلك فهو يختار وفقا لطبيعة الموضوع المراد دراسته.

تعريف المنهج: يقصد به: (الوسيلة التي يمكننا عن طريقها الوصول إلى الحقيقة، أو إلى مجموعة الحقائق، في أي موقف من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكد من صلاحياتها في مواقف أخرى وتعميمها لنصل إلى ما نطلق عليه اصطلاح نظرية وهي هدف كل بحث علمي).[1]

كما يعرف أيضا بأنّه: (الطّريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة).[2]

نفهم من هذين التعريفين أنّ المنهج هو سبيل الباحث للوصول إلى الحقيقة بدقة، أمّا نحن في دراستنا هذه فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، حيث قمنا بوصف كيفية تقديم درس اللسانيات في كل من قسم اللغة العربية ، كما وظفنا التحليل في دراسة الاستبيانات الموجهة للأساتذة والطلبة، فاعتمدنا على جمع وتفسير المعلومات والبيانات من أجل الوصول إلى الحقائق، ولا ننكر أنه كانت لنا عودة إلى الإحصاء في بعض الأحيان خاصة في الدّراسة الميدانية من أجل الحصول على النسب الخاصة بكل عينة على وجه الدقة.

1- جمال زكي والسيد يس، أسس البحث الاجتماعي، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 1962، ص: 08.

2- عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، د ط، دار النهضة العربية، 1968م، ص: 05.

أداة الدراسة: أمّا عن أداة هذه الدّراسة، فقد اعتمدنا على الملاحظة والاستبيان نظرا لطبيعة دراستنا.

الملاحظة: وقد عرفها أهل الاختصاص بأنّها: (مشاهدة الظواهر من قبل الباحث أو من ينوب عنه...بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها والتنبؤ بسلوك الظاهرة والوصول إلى القوانين التي تحكمها).[1]

وقد تركزت ملاحظتنا على الطريقة التي يتم بها تقديم درس اللسانيات بشقيه النظري والتطبيقي.كما تم الاعتماد في هذا البحث على وسيلة أخرى من وسائل جمع المعلومات، وهي لا تقل أهمية عن الملاحظة، وهي الاستبيان.

تعريف الاستبيان: يعرف بأنه: (أداة لجمع البيانات تتمثل في مجموعة من الأسئلة المكتوبة تتعلق بظاهرة ما يطلب من المستجوب الإجابة عليها). [2]

ويعرف أيضا: بأنه أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد، عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجوب.[3]

وبهذا فإن الاستبيان هو وسيلة الباحث للحصول على المعلومات الدقيقة، فهو يترك فرصة للمستجوب للإجابة بكل حرية، وذلك لأنه لا يتضمن معلومات عن شخصية المستجوب كاسمه مثلا. وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستبيان لأنّه يمكننا من الحصول على معلومات من عدد

[1]–د.فايز جمعة النّجار، د. نبيل جمعة النّجار، د. ماجد راضي الزّعبي، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، د ط، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن–عمان، 2009م، ص: 68.

[2]–المرجع نفسه: ص: 58.

[3] –farcies rummel and Wesley ballaine research methodology in business new york row 1963 p 108.

كبير من الأفراد متباعدين جغرافيا، كما أنّ المعلومات التي تتوفر عن طريق الاستبيان أكثر موضوعية بسبب أنّ الاستبيانات لا تحمل اسم المستجوب، ممّا يحفزه على إعطاء معلومات أكثر صحة، كما يوفر الاستبيان وقتا كافيا للمستجوب للتّفكير في إجابته ممّا يقلل الضغط عليه وهذا يدفعه إلى التدقيق في معلوماته.

فهو مجموعة من الأسئلة ترسل إلى الأشخاص الذين يصعب الوصول إليهم أو مقابلتهم وجها لوجه لاستفتائهم في موضوع معين أو مشكلة معينة. وهناك وسائل عديدة لنشر الاستبيان مثل النشر في مجلة أو جريدة أو إذاعة الأسئلة عن طريق الراديو أو التلفاز على أن يكون الرد بواسطة البريد، أو قد توزع باليد ثم تجمع باليد أيضا.[1]

وقد قمنا في دراستنا هذه بوضع استبيانين،[2] الأول وجه إلى الأساتذة والثاني إلى الطلبة. وقد تضمن الاستبيانين ثلاثة أنواع من الأسئلة.

أسئلة مفتوحة: OPEN QUETION: (وهي أسئلة تحتاج إلى أجوبة محددة حيث يطلب من المستجيب أن يضع رمزا على الإجابة التي يوافق عليها).[3]

أسئلة مغلقة CLOSED QUETION: (يعطي السؤال المفتوح الحرية للمستجيب بأن يصوغ الإجابة التي يريد، وهو مفيد في الحصول على معلومات تفصيلية ويمتاز بأنّه يعطي المستجيب حرية التعبير بشكل تلقائي عن موقفه).[4]

---

[1] – نبيل عبد الهادي: مقدمة في علم الاجتماع التربوي، مرجع سبق ذكره، ص 26.

[2] –ينظر الملحق

[3] – فايز جمعة النّجار، د.نبيل جمعة النّجار، د.ماجد راضي الزّعبي، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، ص: 59.

[4] – المرجع نفسه، ص: 59.

أسئلة مغلقة مفتوحة CLOSED OPEN QUESTION: (يحوي هذا النّوع على نوعين من الأسئلة مغلقة ومفتوحة في آن واحد).[1]

وقد اعتمدنا في إعداد الاستبيان الخاص بدراستنا على الأنواع الثلاثة من الأسئلة، حتى نتمكن من الوصول إلى المعلومات بدقة.

عينة الدراسة: كل بحث ميداني وله عينة يتم اختيارها لوضع الدّراسة حيز التطبيق، واختبار صحة الأفكار النظرية، وقبل الحديث عن عينتنا لهذه الدّراسة وجب علينا تقديم تعريف للعينة بصفة عامة.

تعريف العينة: يقصد بها: (مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسة عليها، ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع البحث الكلي).[2]

أمّا الفئة التي أجريت معها دراستنا في هذا البحث فهي:- أساتذة اللسانيات وطلبة السنة الثانية ليسانس في بعض الجامعات الجزائرية، وهي كالآتي:

الأساتذة: لقد بلغ عدد الأساتذة، الذين وجه إليهم الاستبيان أربعين أستاذا، يتوزّعون بين الذكور والإناث، وقد كان لأغلب الأساتذة خبرة كبيرة في التدريس، منهم من هو متحصل على شهادة الدّكتوراه، ومنهم المتحصل على الماجيستير، وقد تنوعت العينة وكانت من جامعات مختلفة، مثل: جامعة يحي فارس بالمدية وجامعة الإخوة منتوري بقسنطينة، وجامعة أبي القاسم سعد الله بالجزائر، وجامعة الحاج لخضر بباتنة، وجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

[1]-د.فايز جمعة النّجار، د.نبيل جمعة النّجار، د.ماجد راضي الزّعبي، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، ص: 59.
[2]-حسن المنسي، منهج البحث التربوي، د ط، دار الكندي، الأردن-عمان، 1999م، ص: 92.

الطلبة: أمّا عدد الطّلبة الذين شملتهم الدراسة فقد بلغ عددهم 150 طالبا، منهم الذّكور والإناث، سنة ثانية ليسانس، أمّا المستوى فقد كان الطلبة يتوزّعون بين المستوى الجيد والمستوى المتوسط والمستوى الضعيف، وكان هذا الاختيار بمساعدة الأساتذة، وبالنسبة لمكان الإقامة فقد اختلف باختلاف الجامعات.

مكان وزمان إجراء الدراسة: هذا البحث ككل البحوث الميدانية لابد له من مجال زماني ومكاني تتم فيهما الدراسة، ونظرا لأن هذه الدّراسة تقوم على المقارنة كان من الضروري تنويع المناطق ـ الجامعات ـ التي أجريت فيها الدراسة.

المجال المكاني للدّراسة:

نظرا لطبيعة بحثنا، كان من الضروري أن تتنوع الجامعات التي أجريت فيها الدراسة الميدانية، لأنّ هذه الدّراسة تقوم على المقارنة بين مختلف الجامعات من حيث المحتوى التعليمي لهذا المقياس، والطريقة التي يقدم بها، كما أردنا أن نعرف إن كانت هناك صعوبات يعاني منها الطلبة في هذا المقياس، ومدى اختلاف هذه الصعوبات من جامعة إلى أخرى، ولهذا اعتمدنا أسلوب الملاحظة لمعرفة الطريقة التي تقدم بها المحاضرات، كما قمنا بتوزيع استبيانات على كل من الأساتذة والطلبة لمعرفة أهم المعوقات التي تؤثر في فهم واستيعاب الطلبة لهذا المقياس. لذلك اخترنا بعض الجامعات الجزائرية لإجراء الدراسة الميدانية، وبالتحديد: جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية، وجامعة الإخوة منتوري بقسنطينة، وجامعة أبي القاسم سعد الله بالجزائر، وجامعة الحاج لخضر بباتنة، وجامعة محمد بوضياف بالمسيلة

المجال الزماني للدراسة: أمّا بالنسبة للمجال الزماني للدراسة فقد كانت المدة طويلة نوعا ما وذلك لاختلاف الجامعات، والمسافة البعيدة، مما جعلنا نجد صعوبة كبيرة في تسليم الاستبيانات وإعادة استرجاعها. وقد تمت هذه العملية في الفترة الممتدة ما بين نهاية شهر أفريل للموسم الدراسي 2018 إلى غاية شهر سبتمبر 2021.

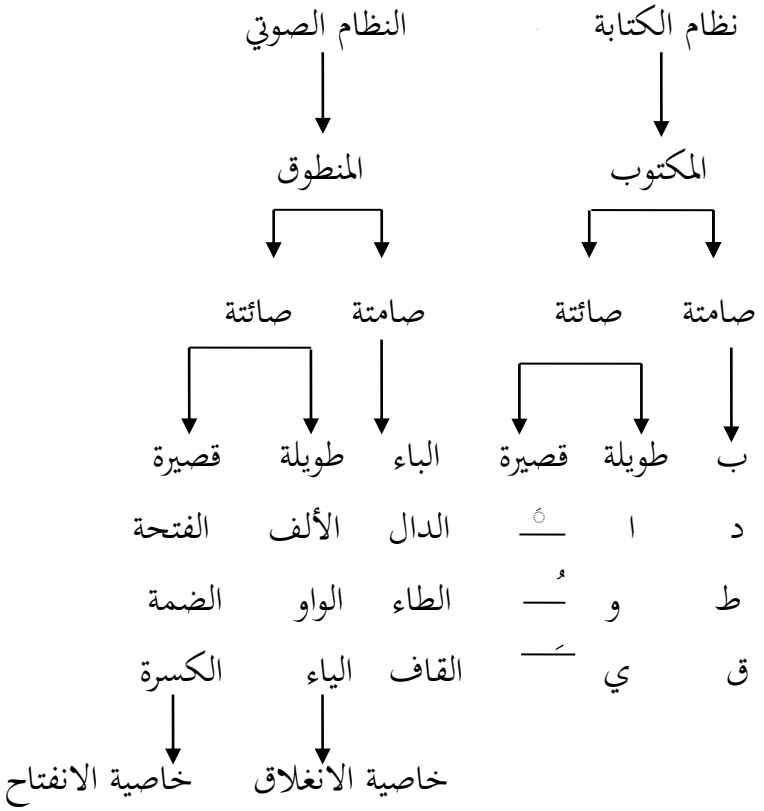
المبحث الثاني: دراسة وصفية تحليلية لمقياس اللسانيات في السنة الثانية ليسانس

المطلب الأول: خطوات تقديم درس اللسانيات

يتم تدريس مقياس اللسانيات عبر حصتين (نظري/تطبيقي):

الحصة الأولى: الحصة النظرية.

وهي حصة واحدة في كل أسبوع، في كل مرة يلقي الأستاذ درسا معينا على طلبته، وما يميز هذه الحصة أنها تعتمد على الطريقة الإلقائية كثيرا، وذلك لأن عدد الطلبة كبير جدا بالنسبة لحصة التطبيق، كما قد لاحظنا نقص كبير في استخدام الوسائل التعليمية، حيث يوجد عدد قليل جدا من الأساتذة ممن يستخدمون أجهزة العرض، ومنهم من ينهي محاضرته بتوزيع بعض المطبوعات على الطلبة التي تحمل مضمون المحاضرة، وأحيانا بتفصيل أكثر، وهذا بالنسبة لنا غير مفيد لأنه يساهم إلى حد ما على تحفيز الطلبة على عدم حضور الحصة، كما لاحظنا استخدام السبورة في حالات نادرة، ومن بين هذه الحالات: استخدام السبورة مثلا في شرح عنصر الفرق بين المنطوق والمكتوب، وقد مثل الأستاذ لذلك بمخطط يتضمن مثالا باللغة العربية نوجزه فيما يلي:



بعدما يسجل الأستاذ موضوع المحاضرة على السبورة يبدأ بسرد عناصر ذلك الموضوع وكأنه بمفرده دون أن يشاركه في العملية التعليمية أي طالب، ثم تختم الحصة بتوزيع مطبوعات بيداغوجية تحمل تلخيصا لأهم المحاور التي تطرق إليها الأستاذ في محاضرته.

الحصة الثانية: حصة التطبيق

وهي أيضا حصة واحدة أسبوعيا وفيها يتحاور الأستاذ مع طلبته حول موضوع من المواضيع المقررة، ويكون موضوعها تابعا لحصة المحاضرة، وما يميزها أن طريقة التدريس لا تعتمد على المحاضرة فقط لأن عدد الطلبة فيها قليل مقارنة بحصة المحاضرة.

وما يمكن قوله في هذا الصدد، هو أنّ مقياس اللسانيات يقدم عبر حصتين، الحصة الأولى تكون لعرض الموضوع ومناقشته وتبسيطه، ويحرص المدرس أثناء عرضه لعناصر الدرس على تقويم الأفكار الخاطئة، وتوجيه الطلبة إلى التعليم السليم. والثانية للتطبيق.

ولكن ما لفت انتباهنا هو أنّ هذه الطريقة المتبعة في تقديم دروس اللسانيات روتينية تنطبق على جميع المواضيع وهذا أمر سلبي، لذلك يجب أن تتغير الطرائق حسب طبيعة المواضيع فهناك مواضيع تقتضي مواقف مختلفة، وحتى الأمثلة المتعلقة بدرس معين تتكرر في كل الجامعات دون مراعاة لمستوى الطلبة أو حتى واقعهم، كما يجب إشراك الطالب في العملية التعليمية لمقياس اللسانيات حتى لا يشعر الطلبة بالملل من المحاضرة. الأمر الذي يؤدي بهم إلى عدم الاهتمام بالحضور، فقد لاحظنا بعض الطلبة يستخدمون عبارة –حضوري للمحاضرة وعدمه يوصلني إلى نفس النتيجة فلم أضيع وقتي– لذلك يجب على الأستاذ أن يساهم في تغيير نظرة الطالب إلى المحاضرة، ويجعله ينتظر هذه الحصة بكل شغف.

المطلب الثاني: تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة:

طبيعة الأسئلة الموجهة للأساتذة:

-معرفة أهم المعوقات التي تؤثر سلبا على فهم واستيعاب الطلبة لمقياس اللسانيات في هذه السّنة.

-الاستفسار عن الطريقة المعتمدة في تدريس اللسانيات.

-التعرف على مدى تلاؤم محتوى الدّرس اللساني مع قدرات الطلبة.

- التعرف على أهم الوسائل المستخدمة في تدريس اللسانيات.

-الاستفسار عن المكانة التي تحتلها اللسانيات في الجامعة الجزائرية.

-معرفة آرائهم واقتراحاتهم فيما يخص مقياس اللسانيات.

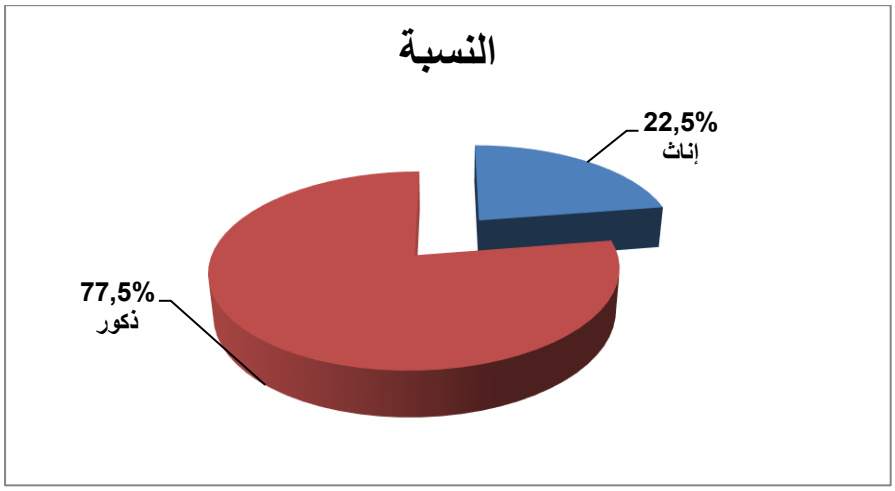
تم حساب النّسب كالآتي:

عدد الأساتذة ← 100% **عدد الأساتذة المجيبين×100**

عدد الأساتذة المجيبين ← س% **40**

الجزء الأول: المعلومات الخاصة بالأساتذة:

الجنس	إناث	ذكور
التكرار	09	31
النسبة	22.5%	77.5%

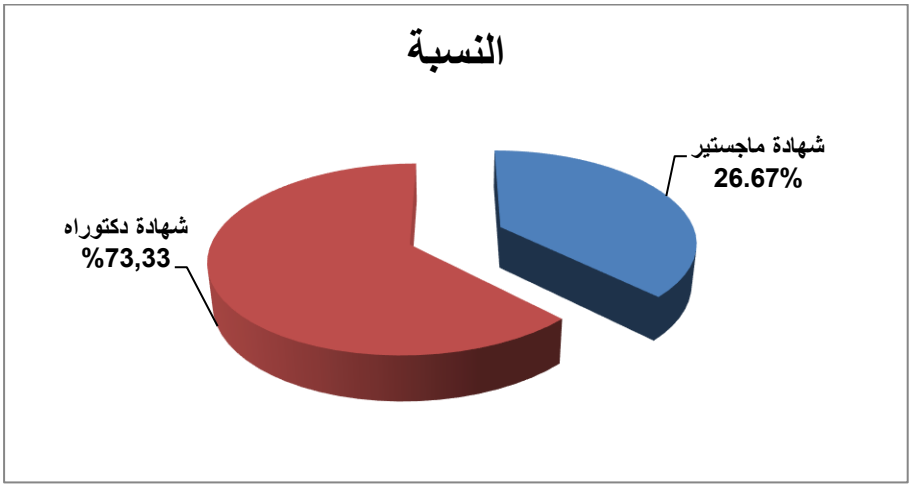


مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (1)

نلاحظ من خلال الجدول (**1**) أنّ نسبة الأساتذة الذكور أعلى من نسبة الإناث وذلك لأنّ الأساتذة الذين شملتهم العينة كانت لهم خبرة كبيرة في التعليم، وقديما لم تكن هناك أستاذات مثل اليوم.

المؤهل أو الشهادة العلمية	شهادة ماجستير	شهادة دكتوراه
التكرار	15	25
النسبة	26.67%	73.33%

الجدول 2:

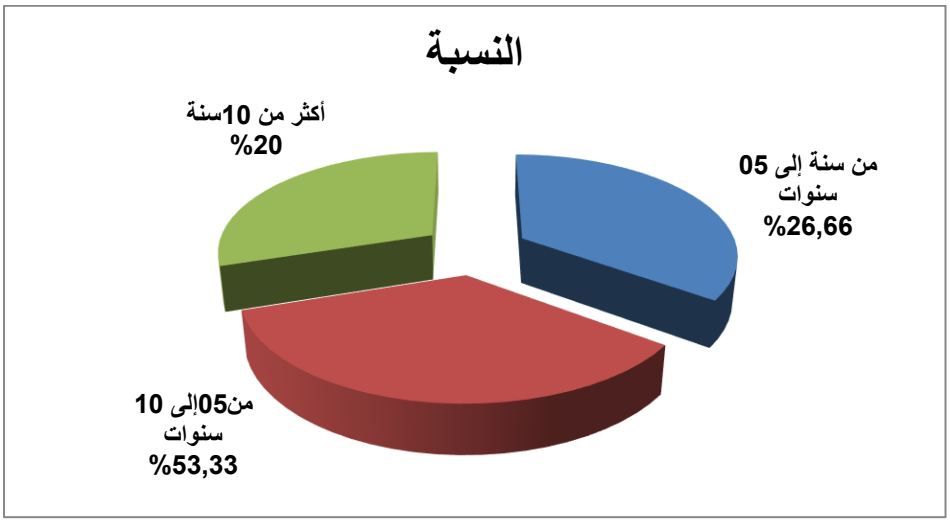


مخطط بالدّائرة يمثل بيانات الجدول رقم (2)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (2) أنّ نسبة الدّكاترة أكبر من نسبة حملة الماجيستير، وذلك لأنّ أغلبية الأساتذة لهم خبرة كبيرة في التعليم الجامعي، وهذا حتى نتمكن من تحديد هذه الصعوبات التي تعيق تحصيل الطلبة في مقياس اللسانيات بدقة، فكلما كانت خبرة الأستاذ كبيرة كلما كانت له قدرة أكبر في تشخيص هذه الصعوبات.

عدد سنوات العمل بالقطاع	من سنة إلى 05 سنوات	من05إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنة
التكرار	14	14	12
النسبة	26.66%	53.33%	20%

الجدول 3:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (3)

تبين نتائج الجدول (**3**) أنّ أغلب الأساتذة الذين شملتهم دراستنا كانت لهم خبرة كبيرة في التعليم، وكان هذا الاختيار متماشيا مع طبيعة البحث، فقد كان لزاما علينا أن نجد أساتذة ممن شهدوا تغييرا في البرامج، كما درّسوا العديد من الطلبة، وهذا يسمح لهم بمعرفة أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في هدا المقياس، من أجل معرفة آرائهم في ذلك. وبفضلهم نتمكن من إيجاد الحلول المناسبة لهذه المعوقات، وتستطيع الجامعة النهوض بمستوى الطلبة في هذا المقياس.

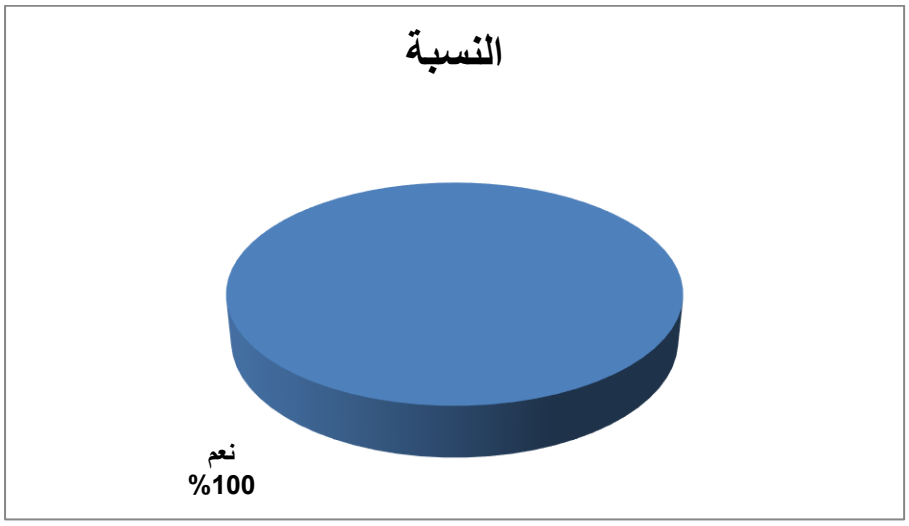
الجزء الثّاني:تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة:

بعد الاطلاع على نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة توصلنا إلى الكشف عن بعض الحقائق التي تخص مقياس اللسانيات، والتي بدورها مكنتنا من فهم أو الحصول على بعض صعوبات تعلم مقياس اللسانيات، حتى وإن كانت بعض الاستمارات تحمل إجابات بسيطة.

س1- هل يعاني طلبة قسم اللّغة والأدب العربي من صعوبات في فهم مقياس اللسانيات؟

	نعم	لا
التكرار	**40**	**00**
النسبة	**100%**	**00%**

الجدول 01:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الدول رقم (1)

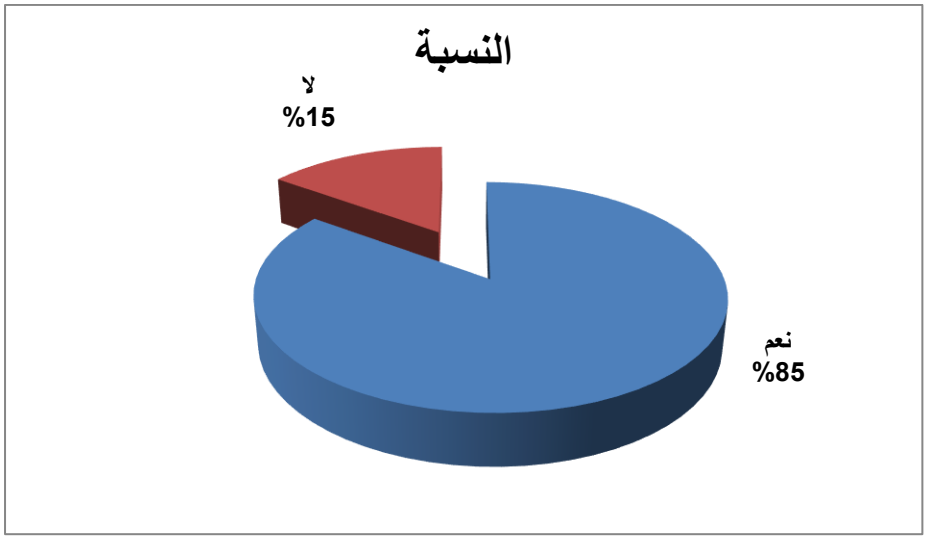
نلاحظ من خلال هذا المخطط أن كل الأساتذة الدين شملتهم العينة اتفقوا على أن طلبة اللّغة الأدب العربي يعانون من صعوبات في فهم مقياس اللّسانيات.وقد كان هدفنا من هذا السؤال هو التعرف على مختلف الصعوبات التي تواجه الطالب في دراسته لهذه المادة، واستنتاج هذه الصعوبات لإيجاد بعض الحلول المناسبة لها، ومن أهم المعوقات التي لاحظها جميع الأساتذة الذين شملتهم العينة عند الطّلبة ما يلي:

- ✓ عدم وضوح أهداف الدرس اللساني في الجامعة الجزائرية، ممّا أرهق الطالب، وجعله يكل ويمل.
- ✓ افتقار المناهج الحالية إلى طرائق فعالة، تساهم في تمكن الطلبة من هذا المقياس.كما أنّ المجال الزمني لمقياس اللسانيات غير كاف، فالمنظومة الحالية لا تناسب كفاءات الطلبة.
- ✓ بالإضافة إلى النفور من مقياس اللسانيات، وذلك لعدم التشجيع على دراستها، وهذا أدى إلى ترسيخ فكرة صعوبة هذا المقياس في أدهان الطلبة.
- ✓ اهتمام الطلبة بمقاييس دراسية أخرى على حساب مقياس اللسانيات.

س2- هل تكلف الطلبة بإنجاز بحوث؟

	نعم	لا
التكرار	34	6
النسبة	85 %	15%

الجدول (2):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (2)

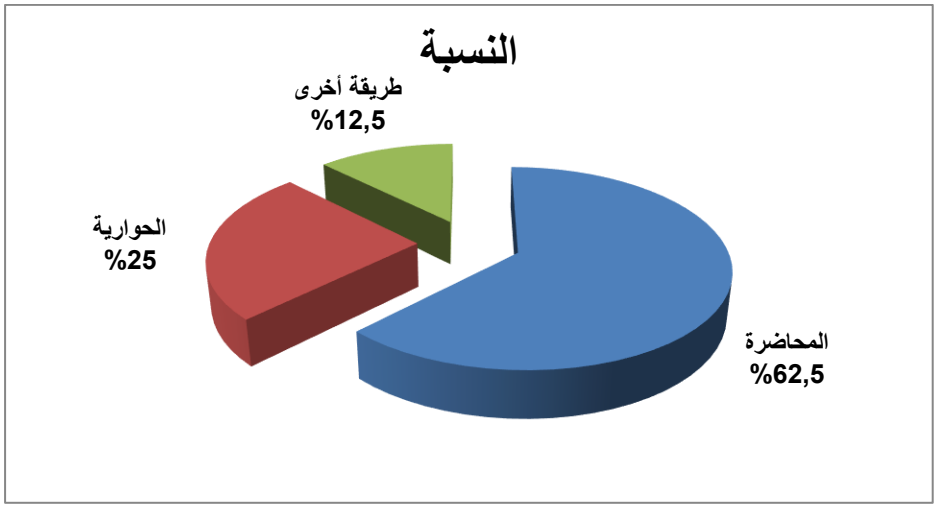
نلاحظ من خلال هذا المخطط أن أغلبية الأساتذة (**85%**) يكلفون الطلبة بإنجاز بحوث في مقياس اللسانيات، وذلك حتى يتمكن الطالب من تنمية رصيده المعرفي في هذا المقياس، وهذا باطلاعه على مجموعة من المراجع من أجل إنجاز البحث، وحتى يتمكن من المشاركة في العملية التعليمية، ولكن وبكل أسف يوجد بعض الطلبة لا يكلفون أنفسهم عناء البحث ويحضرون البحوث جاهزة من شبكة الانترنيت أو حتى من جامعات أخرى، وفي المقابل فإنّ ما نسبته (**15%**) من الأساتذة لا يكلفون الطلبة بإنجاز بحوث لاعتقادهم أن الأستاذ هو مصدر المعلومات، كما نجد بعض الأساتذة يكلفون

الطلبة بتحليل بعض النصوص. وقد اقتصرت هده النسبة على أساتذة من جامعة يحي فارس بالمدية، وجامعة الحاج لخضر بباتنة، وجامعة العربي التبسي بتبسة.

س3- ما هي الطريقة المعتمدة في تدريس مقياس اللسانيات؟

	المحاضرة	الحوارية	طريقة أخرى
التكرار	25	10	5
النسبة	62.5%	25%	12.5%

الجدول (3):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (3)

يتّفق أغلبية الأساتذة على أنّ طريقة المحاضرة هي أكثر الطرق استخداما، وذلك لأنّ الطّلبة لديهم ميلا طبيعيا نحو المحاضرة، فهي تناسب مستوى الطالب في المرحلة الجامعية، كما يمكن استغلال ذلك في تحقيق الأهداف التربوية المختلفة. حيث أوضحت النتائج أنّ نسبة (**62.5%**) من العينة أشارت

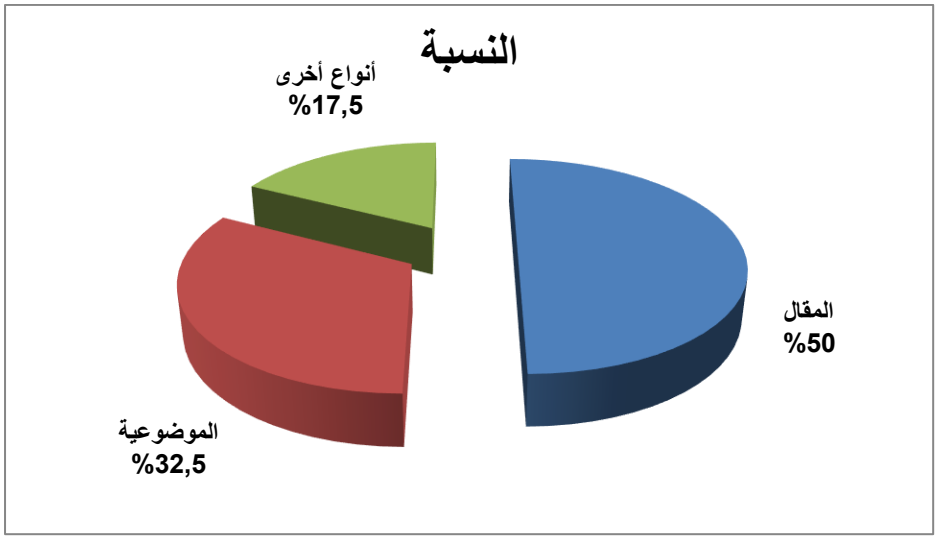
إلى أن طريقة المحاضرة هي أكثر الطرق التدريسية استخداما، وذلك لأن الطالب لا يملك رصيدا معرفيا مسبقا عن اللسانيات، وبالتالي لا يسمح له بالمشاركة في العملية التعليمية. وتليها على التوالي طريقة الحوار بنسبة (**25%**) وكان قرار باقي الأساتذة بطرق أخرى، ولكننا نحن لا نتفق مع أصحاب طريقة المحاضرة لأنها طريقة قديمة لا تتوافق مع التطورات التي حدثت في تقنيات التدريس الحديثة، وهذا سبب من أسباب ضعف الطلبة في هذا المقياس لأنه يحتاج إلى التطبيق والممارسة الفعلية أكثر من الإلقاء والتلقين، ومن ثم مطالبة الطالب بما حفظه وكأنه مجرد آلة، فهي طريقة تناسب الأستاذ أكثر من الطالب، فهو بفضلها يتجنب الكثير من الجهد والعناء، رغم وجود طرائق عديدة لتدريس اللسانيات. كما تجدر الإشارة إلى أن بعض الأساتذة يستخدمون أكثر من طريقة أثناء عرض المحاضرة.

وعليه فإن اختيار الطريقة المناسبة تجعل الطالب متمكنا إلى حد ما من مقياس اللسانيات، فهي عنصر أساسي لتوصيل المادة التعليمية بشكل جيد ومفهوم، فالطريقة تستطيع أن تجعل الصعب سهلا ومبسطا.

س4- أي نوع من أنواع الاختبارات تعتمده أثناء تقويمك للطلبة؟

	المقال	الموضوعية	أنواع أخرى
التكرار	20	13	7
النسبة	50%	32.5%	17.5%

الجدول 04:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (4)

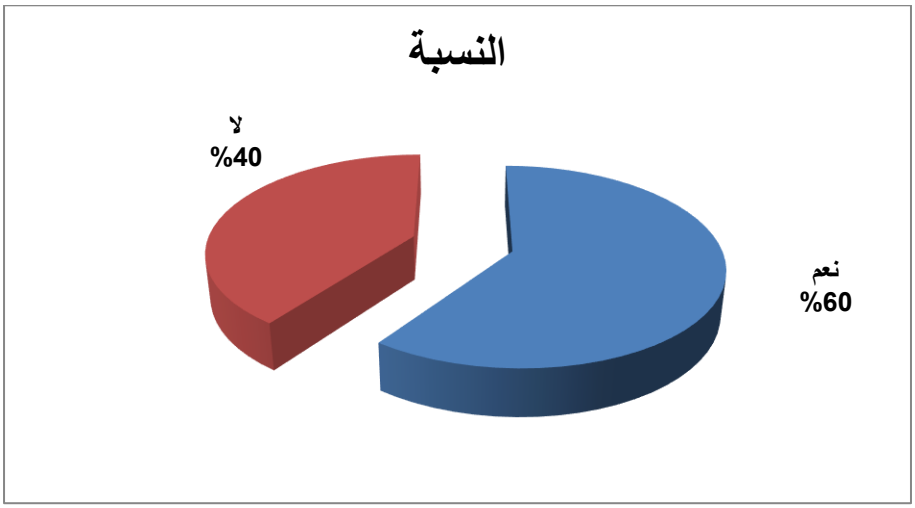
من خلال هذا المخطط يبدو أن اغلب الأساتذة(50%) اتفقوا على أن اختبارات المقال هي الأنسب للطلبة وخاصة في المرحلة الجامعية، وذلك لأنها تسمح للطالب بكتابة ما يناسبه من الصفحات، كما تسمح له بالتخطيط لإجابته وشرحها بعباراته الخاصة، فهي تسمح له باختيار أفكاره وتنظيمها وتقديمها بالطريقة التي يراها هو مناسبة. في حين نجد ما نسبته (32.5%) من الأساتذة يرون أن أنسب أنواع الاختبارات للطلبة هي الاختبارات الموضوعية، وذلك لأنها تقبل إجابة واحدة محددة صحيحة، وهذا يسمح للطالب بتوقع النتيجة التي سيتحصل عليها. أما باقي

الأساتذة(17.5%) فيستخدمون أنواعا أخرى من الاختبارات تناسب التطور الحاصل في مجال التقويم. أضف إلى ذلك أن الاختبارات المقالية فيها ظلم للطالب لأنّها تخضع لتقييم الأستاذ ولا توجد أي حرية للطالب في المناقشة أو الدفاع عن أفكاره، أما الموضوعية ففيها حصر لتفكير الطالب.

س 5- هل أنت متخصص في اللسانيات؟

	نعم	لا
التكرار	24	16
النسبة	60%	40%

الجدول 05:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (5)

لا يخفى على أحد منا الدور الذي يلعبه الاختصاص في تعليمية المواد، فكلما كان الأستاذ يدرس المواد التي من اختصاصه كلما كان التدريس أكثر نجاحا، ومن خلال هدا المخطط نلاحظ أن ما

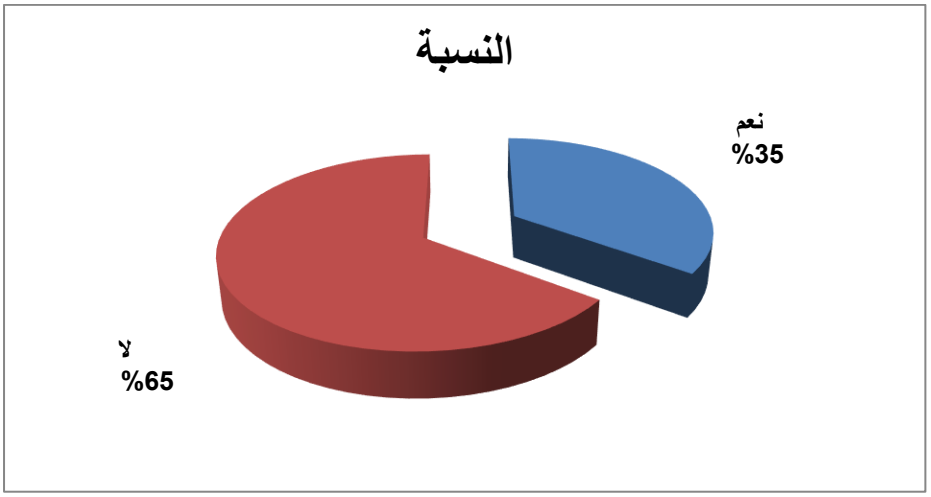
نسبته(60%) من الأساتذة مختصين في اللسانيات، وذلك لأن أغلب أساتذة العينة كانت لهم خبرة كبيرة في التدريس.

ولكن رغم أن أغلبية الأساتذة كانوا من أهل الاختصاص، إلا أننا وجدنا أن طلبة قسم اللغة والأدب العربي يعانون من صعوبات جمة في مجال اللسانيات ، وخير دليل على ذلك علاماتهم المتدنية، وهذا يشير إلى وجود عوامل أخرى تعيق تحصيل الطلبة في هذا المقياس. هذا ما سنكتشفه من خلال باقي أسئلة الاستبيان.

س6- هل تستخدم وسائل أثناء عرض المحاضرة؟

	نعم	لا
التكرار	14	26
النسبة	35%	65%

الجدول 06:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (6)

يتفق أغلب الأساتذة (**65%**) الذين تمّ اختيارهم كعينة لهذا البحث على أنّ الوسائل التعليمية تلعب دورا كبيرا في تحسين مستوى الطلبة في هذا المقياس، وهذا يعني أنّهم مدركون الدور المهم للوسائل التعليمية ورغم هذا مازلنا نجد ما نسبته (35%) من الأساتذة لا يستخدمون وسائل، ظنا منهم أنها لا تصلح مع هذا الكم الهائل من الطلبة، وهناك من يبرر عدم استخدام الوسائل التعليمية بعدم وجود قاعات مجهزة تسمح له باستخدام الوسائل، أي أنه يحمل الجامعة كل المسؤولية، ونحن لا نتفق مع هدا الصنف لأنه توجد وسائل بإمكان الأستاذ توفيرها. ولكن تجدر الإشارة هنا إلى أنه يوجد بعض من الأساتذة تتوفر لديهم هذه الوسائل ولكنهم لا يحسنون استخدامها، وهذا سينعكس سلبا على فهم وتحصيل الطلبة.

إن وجدت، ماهي؟

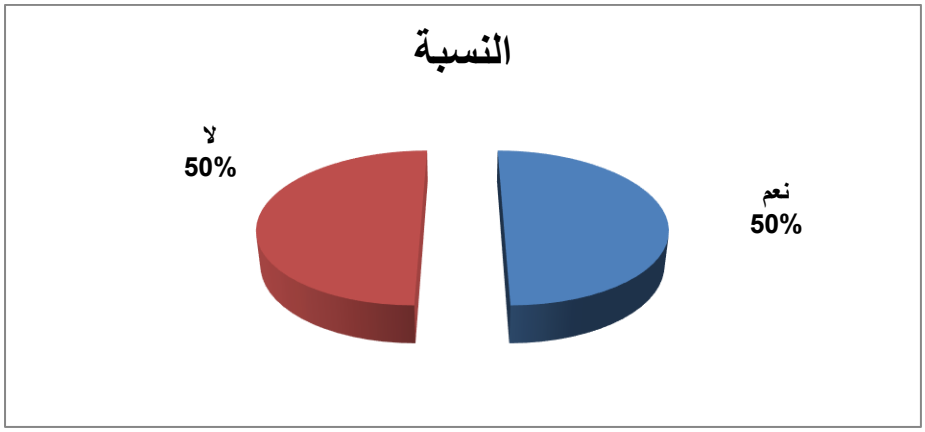
ومن بين الوسائل الأكثر استخداما: جهاز العرض الإلكتروني، السبورة والقلم، الرسومات التوضيحية، المطبوعات البيداغوجية، الكتب.

وبهذا يكون للوسائل التعليمية دور إيجابي في عملية التعليم، كما أنها تنمي في الطالب روح الانتباه والتركيز وبالتالي يحصل الإبداع، وهذا ما نرجوه من كل عملية تعليمية.

س7- هل تعتبر أنّ علامة الطالب في مقياس اللسانيات تعكس مستواه الحقيقي؟ مع التّعليل.

	نعم	لا
التكرار	20	20
النسبة	50%	50%

الجدول (07):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (7)

نلاحظ من خلال الجدول أنّ ما نسبته (**50%**) من الأساتذة يرون أنّ علامة الطالب في مقياس اللسانيات تعكس مستواه الحقيقي، في حين نجد أن ما نسبته(**50%**) من الأساتذة يرون أن علامة الطالب في مقياس اللسانيات لا تعكس مستواه الحقيقي، ولكل طرف من الطرفين مبررات لذلك فما هي هذه المبررات؟

يرى أصحاب الاتجاه الأول أنه بإمكاننا الحكم على مستوى الطالب من خلال علامته وذلك لأن الطالب الذي يحضر جميع المحاضرات ويحاول أن يثري المحاضرة بالمناقشة الإيجابية وبمطالعته لبعض المراجع، وإنجازه للبحوث التي يكلفه بها الأستاذ بإمكانه أن يتحصل على علامة جيدة، أما الطالب

الذي ليس له اهتمام بالمادة لأنه كون فكرة مسبقة عن صعوبتها حتما سيتحصل على علامة ضعيفة في هذا المقياس.

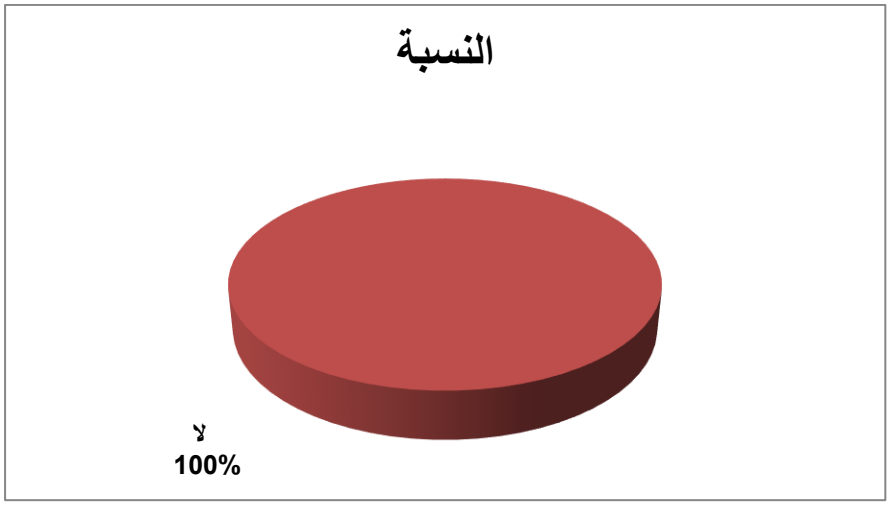
أما أصحاب الاتجاه الثاني الذين يرون أنه ليس بإمكاننا الحكم على مستوى الطالب من خلال علامته، فتبريرهم لذلك بأن بعض الطلبة يعتمدون على الغش، كما نجد بعض الأساتذة يقيّمون الطالب على معايير أخرى غير معرفية، مثل: المشاركة، كما يمكن أن يكون مستوى الاختبار يفوق قدرات الطلبة في هذا المجال المعرفي، إضافة إلى العوامل النفسية الأخرى كالخوف من المادة، أو حتى من الاختبارات. كما أن الطالب في الجانب النظري يقوم بحفظ ما تناوله في المحاضرة وإعادة كتابته كما هو في الامتحان، أما في الجانب التطبيقي فإنه لا يستطيع أن يطبق ما تناوله في المحاضرة على بعض النصوص.

ومن هنا ندعو إلى تكثيف الأعمال التطبيقية في حصص الأعمال الموجهة، كما يجب على الأساتذة توظيف الطريقة الصحيحة لبناء الاختبارات، بالإضافة إلى تطبيق عملية التقويم بكل مراحلها، فالاختبار وحده في نظرنا غير كاف للحكم على مستوى الطالب.

س8- هل أنتم من يختار محتوى اللسانيات؟

	نعم	لا
التكرار	00	40
النسبة	00%	100%

الجدول08:



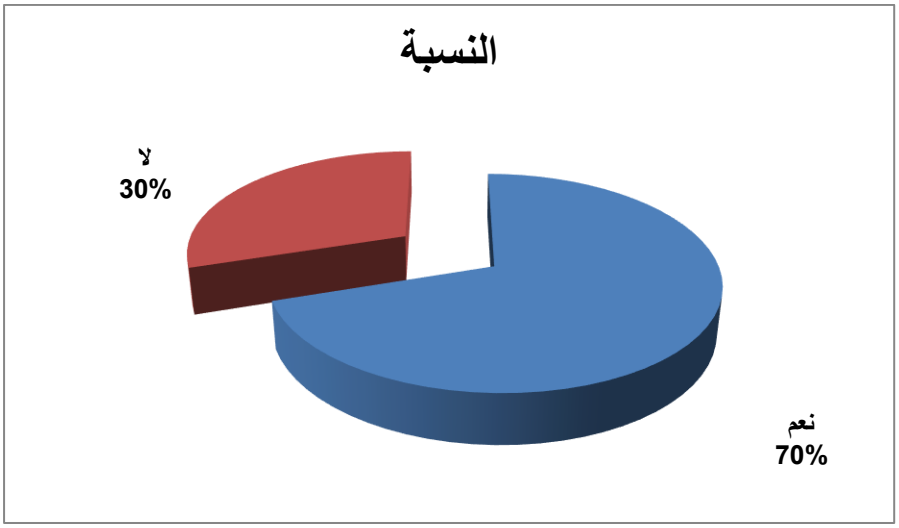
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (8)

يؤكد جميع الأساتذة الذين شملتهم العينة أن المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات محدد من قبل الوزارة، ولكن تجدر الإشارة هنا إلى أن بعض الأساتذة يقومون ببعض التعديلات، وذلك حسب حاجات وقدرات الطلبة، وأيضا حسب المستوى العلمي للأستاذ، وهذا ما لاحظناه في الفصل الثاني من هذا البحث بعد تحليلنا للمحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات في بعض الجامعات، فقد لاحظنا أن المحاضرات تحمل نفس العناوين في كل الجامعات الجزائرية، أما مضمونها فيختلف من جامعة إلى أخرى، وهذا طبعا يعود إلى الأستاذ وما يرغب في تزويد الطالب به.

س 9–هل ترون أنّ محتوى الدّرس اللساني يتماشى مع اهتمامات وقدرات الطّلبة؟

	نعم	لا
التكرار	28	12
النسبة	70%	30%

الجدول 09:



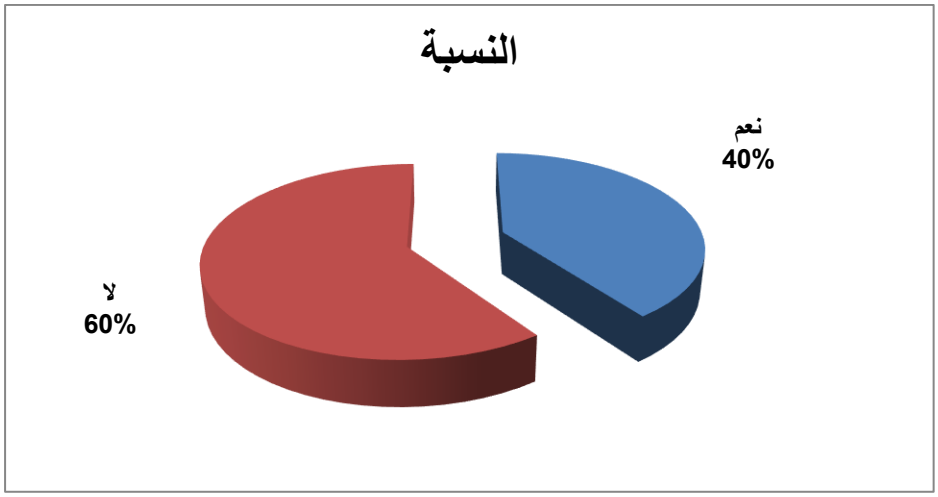
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (9)

يؤكد أغلب الأساتذة (**70%**) أنّ المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات العامة في الجامعة الجزائرية يتماشى مع اهتمامات وقدرات الطلبة، فهو برنامج سهل وبسيط يزود الطالب ببعض المفاهيم الأولية عن هذا المقياس، في حين يرى بعض الأساتذة (30%) أن هذا المحتوى مجرد مفاهيم أولية لا تفيد الطالب في دراسته للسانيات. لذلك يجب إعادة النظر في هذا المحتوى وتكييفه مع مستويات الطلبة وقدراتهم.

س10-هل ترون أنّ الحجم السّاعي المخصص للسانيات كاف؟

	نعم	لا
التكرار	16	24
النسبة	40%	60%

الجدول 10:



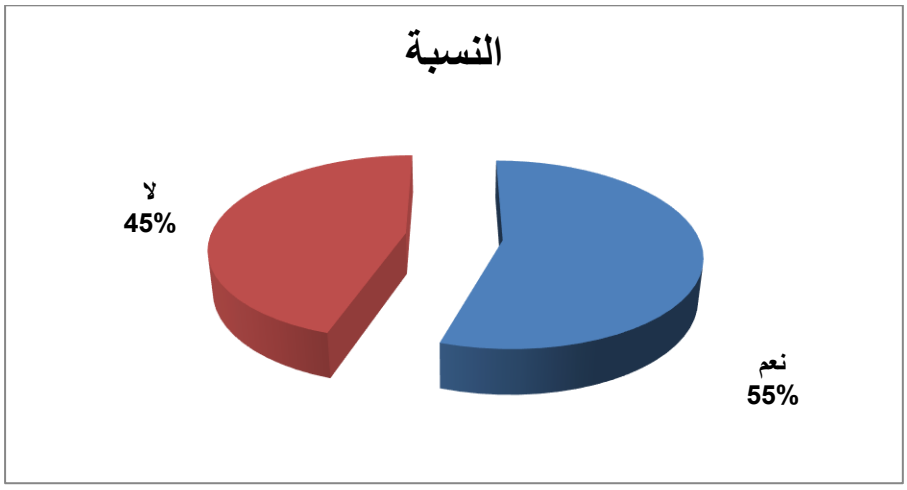
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (10)

من خلال الجدول رقم (**11**) نلاحظ أن (**40%**) من الأساتذة يرون أنّ الحجم الساعي المخصص لمقياس اللسانيات ـ حصة للمحاضرة وأخرى للأعمال الموجهة ـ كاف. في حين نجد ما نسبته (**60%**) من الأساتذة يرون أن الحجم الساعي المخصص لهذا المقياس غير كاف، ولهذا يجب إضافة حصة على الأقل خاصة بالنسبة للأعمال الموجهة، نظرا لأهمية هذه الحصة في ترسيخ المعلومات التي تعرف عليها الطالب في حصة المحاضرة. ونحن بدورنا ندعو إلى إضافة حصة حتى تكون هناك فرصة للتعلم لجميع الطلبة.

س11- هل ترون أنّ محتوى لسانيات المغاربة يضاهي محتوى الدّرس اللساني الغربي وفي الدول العربية؟ مع التّعليل.

	نعم	لا
التكرار	22	18
النسبة	55%	45%

الجدول 11:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (11)

من خلال الجدول رقم (**11**) نلاحظ أن ما نسبته (**55%**) من الأساتذة يرون أن محتوى لسانيات المغرب العربي يضاهي الدرس اللساني الغربي، وقد كان تبريرهم لذلك بما يلي:

- ✓ أن محتوى لسانيات المغرب العربي يواكب ما استجد في ميدان البحث اللساني في الغرب، بل يتفوق عليه أحيانا. كما توجد اجتهادات معتبرة في تطبيق النظريات اللسانية الغربية على اللغة العربية من قبل لسانيين مغاربيين (الجزائر، تونس، المغرب).

- ✓ التطور الملحوظ الذي شهده الدرس اللساني المغرب العربي فقد قفز قفزة نوعية على مستوى الترجمة والإبداع والإنتاج اللساني، في الجانب النظري وما أكثره في الجانب التطبيقي.
- ✓ علماء اللسانيات في المغرب العربي متتبعون لكل ما جد فيما يتعلق باللسانيات، أحمد المتوكل والفاسي الفهري.
- ✓ انفتاح الطالب العربي على العالم الغربي.
- ✓ تقديم نفس البرامج بوتيرة زمنية متقاربة.

في حين نجد ما نسبته (**45%**) من الأساتذة يرون أن محتوى لسانيات المغرب العربي لا يضاهي الدرس اللساني الغربي، وقد كان تبريرهم لدلك بما يلي:

- ✓ استراتيجية التدريس وحرص الطلبة على التعلم-الحضور- غير مماثل للغرب، وهذا سبب في تلك الهوة بيننا.
- ✓ دور العرب في هذا المجال لا يتعدى حدود الترجمة.
- ✓ اللسانيات عند الغربيين لها جذور في الثانوي، ثم تتوسع في الجامعات كتخصص. أما نحن وخاصة في الجزائر فإنه لا يسمع مصطلح –اللسانيات-إلا في الجامعة لهذا يبدو علما جديدا بالنسبة للطالب الجامعي يصعب عليه فهمه.
- ✓ وفرة التقنيات الحديثة المعتمدة والوسائل البيداغوجية المستعملة عند الغربيين لها كبير الأثر على التحصيل العلمي، وهذا ما تفتقر إليه الجامعة الجزائرية التي لا تزال تعاني من أبسط الأمور،

مثل: الاكتظاظ... وبالتالي فإن هذه المحتويات التي عندنا يتجاوزونها في المراحل التحضيرية عندهم.

- ✓ هناك تلق للسانيات الغربية، وأغلب ما كتب في اللسانيات عند الباحثين العرب المعاصرين، لا يعدو أن يكون ترجمة أو نقلا لنظريات غربية، باستثناء بعض الأعمال الأصلية مثل: أعمال عبد الرحمان الحاج صالح والأوراغي المغربي.

س 12–ما هي اقتراحاتكم لتحسين مستوى الطّلبة في مقياس اللّسانيات؟

اتفق جميع الأساتذة الذين شملتهم الدراسة على الاقتراحات التالية:

- ✓ جعل اللسانيات تخصصا مستقلا وليس مقياسا فقط، وتتم دراسته من السنة الأولى جامعي لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات.
- ✓ حث الطلبة على المطالعة المستمرة، وذلك بتوفير المكتبات الجامعية، بالإضافة إلى خلق الحوافز من الأساتذة.
- ✓ تحيين برنامج اللسانيات، بحيث يكون مواكبا لما استجد في ميدان البحث اللساني في أوروبا، مع مراعاة مبدأ التدرج من العام إلى الخاص، ومحاولة تكييفه مع اهتمامات الطلبة.
- ✓ إسناد تدريس المقياس إلى أساتذة مختصين.
- ✓ انتقاء الطلبة واختيارهم في دراسة الأدب العربي على أساس الرغبة، ثم إجراء امتحان يسمح لهم بتمييز الطلبة الذين لديهم القدرة على دراسة هذا المجال.

- ✓ إعادة النظر في الحجم الساعي المخصص لهذا المقياس، وذلك بإضافة حصة على الأقل خاصة في الجانب التطبيقي.
- ✓ تكوين الأساتذة في مجال طرائق التدريس الحديثة، مع تجهيز القاعات بالوسائل التكنولوجية الحديثة المناسبة لتدريس هذا المقياس.
- ✓ دعوة الطلبة للتخصص في هذا المجال مع توفير الشروط اللازمة لذلك، كالتربص خارج الوطن.
- ✓ دعوة أساتذة المادة إلى التنسيق فيما بينهم حتى يتم التغلب على هذه الصعوبات.

بعد تحليلنا لنتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة استخلصنا مجموعة من النقاط التي تجعل الطالب يعاني أمام هذا المقياس نوجزها فيما يلي:

- ✓ عدم وجود أساتذة مختصين لهذا المقياس في الجامعات الجزائرية بصورة كافية.
- ✓ اتساع الهوة بين البرامج المعمول بها والممارسة الفعلية أثناء عرض المحاضرة، كما أن الأمثلة المقدمة في المحاضرة بعيدة كل البعد عن واقع الطلبة.
- ✓ إسناد هذا المقياس لأساتذة متخصصين في بعض الجامعات.
- ✓ اعتماد أغلب الأساتذة طريقة المحاضرة، رغم أنها طريقة تقليدية لا تواكب التطورات التي عرفتها طرائق التدريس الحديثة.
- ✓ اتفاق أغلب الأساتذة على أن المدة الزمنية المخصصة لهذا المقياس أسبوعيا غير كافية.

✓ اتفاق أغلب الأساتذة على أهمية الوسائل التعليمية في التعليم بصفة عامة وتعليم اللسانيات بصفة خاصة

وبهذا يمكننا القول: إن نجاح عملية تعليم مقياس اللسانيات، موقوف على تمكن الأستاذ من المادة، واتساع معرفته بها، واعتماده لطريقة جيدة في عرضه للدرس.

المطلب الثالث: تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالطلبة.

طبيعة أسئلة الاستبيان الموجه للطلبة:

-الاستفسار عن مدى حب الطلبة لمقياس اللسانيات.

- الاستفسار عن مدى وعيهم بأهمية مقياس اللسانيات.

-معرفة مدى اهتمامهم بالمطالعة في مجال اللسانيات سواء باللغة العربية أو بلغات أخرى.

-الاستفسار عن تقويم الطلبة لمستواهم في اللسانيات.

- الاستفسار عن الصعوبات التي تواجههم في التمكن من هذا المقياس.

- معرفة آرائهم في فكرة إلغاء مقياس اللسانيات.

تم حساب النسب كالآتي:

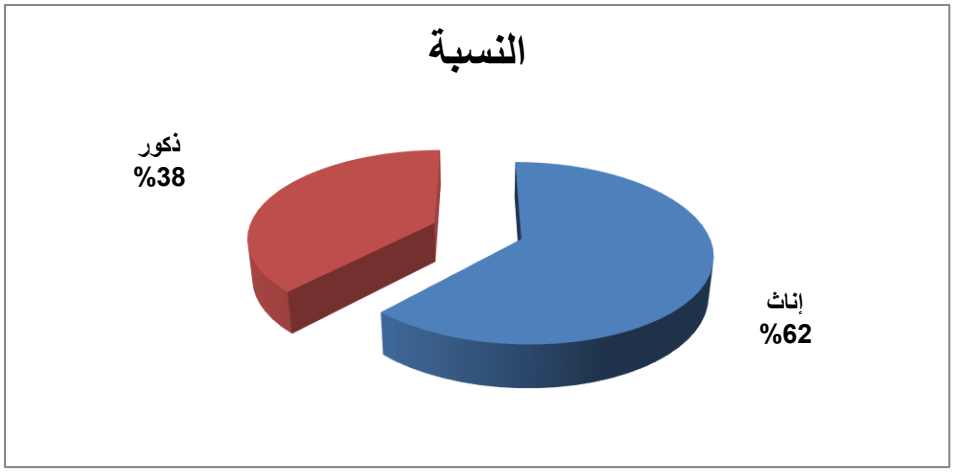
عدد الطلبة ← 100% **عدد الطلبة المجيبين×100**

عدد الطلبة المجيبين ← س% **150**

الجزء الأول: المعلومات الخاصة بالطلبة:

الجنس	إناث	ذكور
التكرار	93	57
النسبة	62%	38%

الجدول 01:



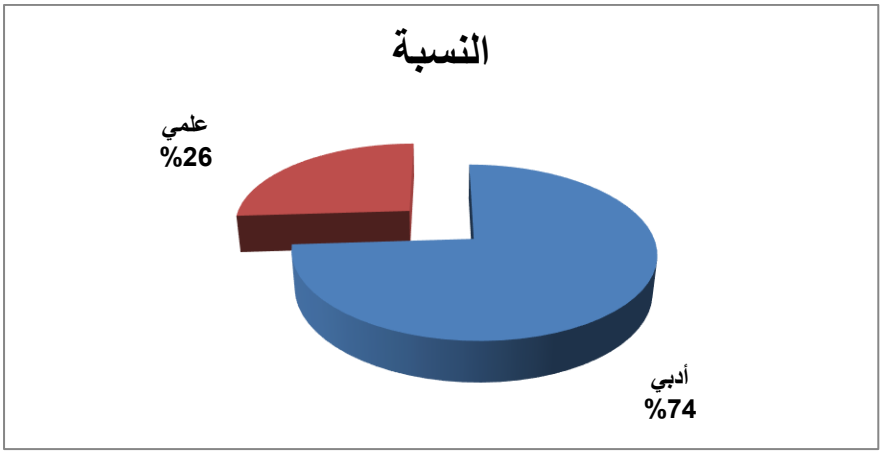
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (1)

نلاحظ من خلال المخطط أن نسبة الإناث قد بلغت (62%) وهي أكبر من نسبة الذكور الذين بلغت نسبتهم (38%)، وهذه نسب منطقية لأنه كما هو معروف في مجتمعنا ميل الإناث إلى الدراسات الأدبية، أما الذكور فبطبعهم يميلون إلى الدراسات العلمية.

التخصص في الثانوي:

التخصص في المرحلة الثانوية	أدبي	علمي
التكرار	111	39
النسبة	74%	26%

الجدول 02:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (2)

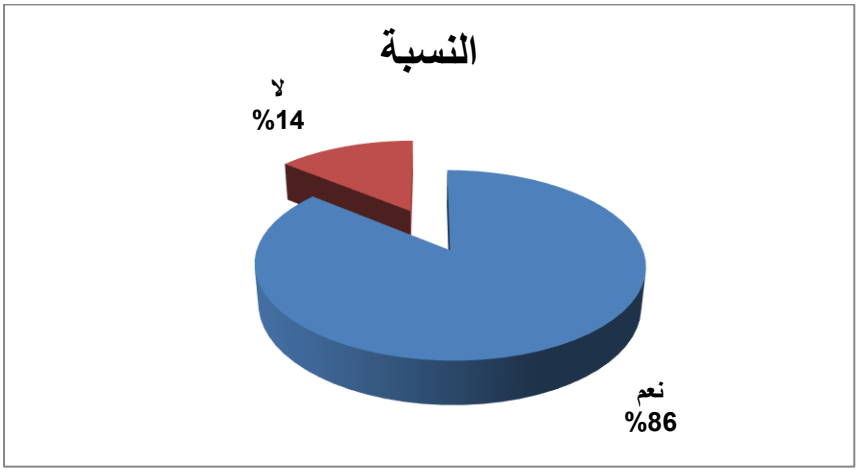
من خلال المخطط يبدو أن ما نسبته (74%) من الطلبة كان في شعبة الآداب وهذا بطبيعة الحال يتناسب مع تخصصه الجامعي، وفي المقابل نجد ما نسبته (26%) من الطلبة كان في المرحلة الثانوية في شعبة العلوم، وهذا طبعا لا يتماشى مع التخصص الجامعي وهو الأدب العربي، وقد تم توجيههم إلى شعبة الآداب لأن معدلاتهم في شهادة البكالوريا لا تسمح لهم بالتسجيل في توجه علمي.

الجزء الثّاني:تحليل نتائج استبيان الطلبة: بعد الاطلاع على نتائج الاستبيان الخاص بالطلبة توصلنا إلى جملة من النتائج سنحاول عرضها فيما يلي:

س1- هل اختيارك للأدب العربي كان عن رغبة؟

	نعم	لا
التكرار	129	21
النسبة	86%	14%

الجدول 01:



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (1)

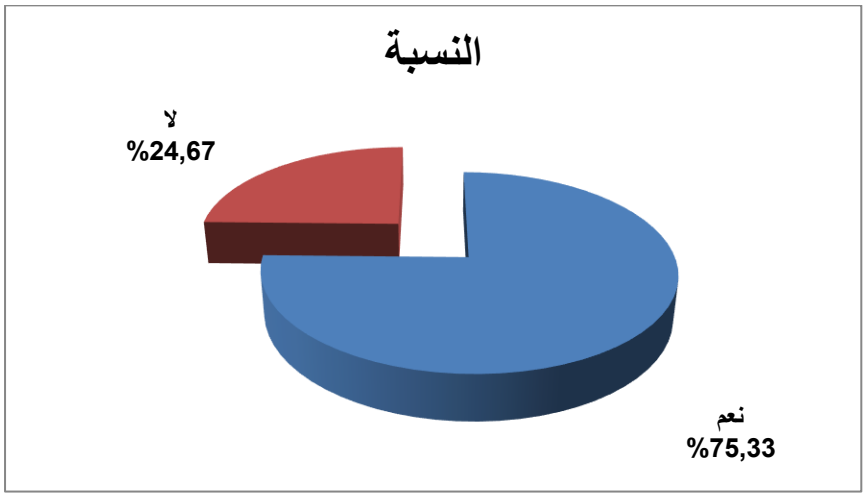
من خلال المخطط نلاحظ أن ما نسبته (**86%**) من الطلبة قد اختاروا تخصص الأدب العربي عن رغبة، وفي المقابل نجد ما نسبته (**14%**) يدرسون هذا التخصص دون رغبة منهم، وإنما وجدوا أنفسهم في هذا التخصص لأن معدلاتهم لم تسمح لهم بدراسة مجال آخر وكان أغلب أولئك الطلبة من الذين كانوا في شعبة العلوم في المرحلة الثانوية. وبهذا يصبح الأدب العربي تخصصا متاحا للجميع، مما يجعل الطلبة ينظرون إليه من زاوية ضيقة وينفرون من دراسته. ظنا منهم أنه تخصص الضعفاء من

الطلبة، وحقيقة هذا ما نلاحظه عند طلبتنا، فالذي لا يتقن اللغات يتوجه إلى الأدب العربي، والذي لا يملك مستوى في المواد العلمية يتوجه بدوره إلى شعبة الآداب، ولهذا ندعو وزارة التعليم العالي إلى وضع شروط محددة لدراسة هذه الشعبة حتى تكون لها أهمية عند الطلبة.

س2-هل لديك رغبة في دراسة مقياس اللسانيات ؟

	نعم	لا
التكرار	113	37
النسبة	75.33%	24.67%

الجدول (1):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (1)

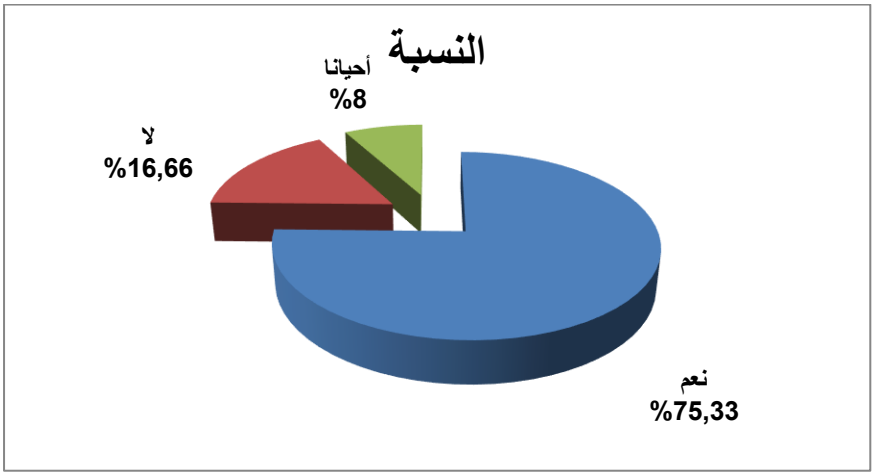
نلاحظ من خلال المخطط أنّ ما نسبته (**75.33%**) من الطلبة يحبون مقياس اللسانيات ويميلون إلى دراسته وذلك لأنّ المادة تشعر الطلبة بالراحة من التفكير في المواد الصّعبة مثل: الرياضيات في نظرهم، في حين نجد (**24.67%**) ليس لهم ميل إلى اللسانيات وذلك لأن هذه المادة صعبة الفهم،

وهذا يجعلهم يفضلون مواد أخرى غير اللسانيات. كما أنها مادة معقدة وتتميز بغرابة وغموض مصطلحاتها. ويرى بعض الطلبة أن هذا المقياس جديد ليس له أي جذور في المرحلة الثانوية هذا ما يزيد صعوبته. كما وجدنا عددا كبيرا من الطلبة يبررون عدم حبهم للسانيات بعدم رغبتهم في دراسة تخصص الأدب العربي، بمعنى أنّهم لم يوجهوا إليه عن رغبة إنما دفعهم إليه معدل بكالورياتهم.

س3–هل تواجه صعوبات في فهم مقياس اللسانيات؟

	نعم	لا	أحيانا
التكرار	113	25	12
النسبة	75.33%	16.66%	08%

الجدول (3):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (3)

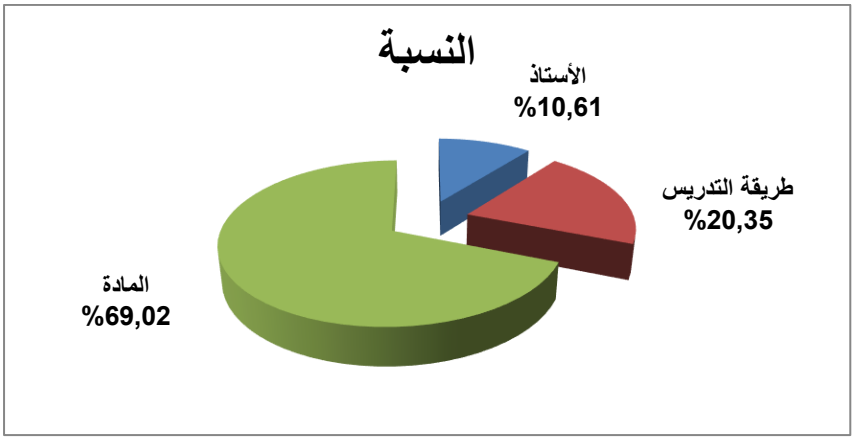
نلاحظ من خلال المخطط الممثل لبيانات الجدول رقم (3) أنّ أغلبية الطلبة(**75.33%**) يواجهون صعوبات في فهم مقياس اللسانيات، كما نجد ما نسبته (16.66%) لا يجدون صعوبة في فهم هذا المقياس لأنه بالنسبة إليهم كباقي المقاييس اللغوية يتطلب بعض الجهد والتركيز فقط، وبالمقابل نجد (08%) لا يعانون من صعوبات في فهم اللسانيات بشكل دائم، وإنما في بعض الأحيان فقط، وذلك حسب كل درس ودرجة صعوبته.

ولكن نحن نرى أن هذه الصعوبة تكمن في أن طلبة اللّغة والأدب العربي يعتمدون على الحفظ أكثر من محاولة الفهم، وذلك لأنهم تعودوا على ذلك من المرحلة الثانوية، هذا ما جعلنا ندعو إلى وضع شروط محددة حتى يتمكن الطالب من دراسة هذا التخصص في الجامعة.

-إذا كانت الإجابة نعم،إلام يعود؟

	الأستاذ	طريقة التدريس	المادة
التكرار	12	23	78
النسبة	10.61%	20.35%	69.02%

الجدول (4):



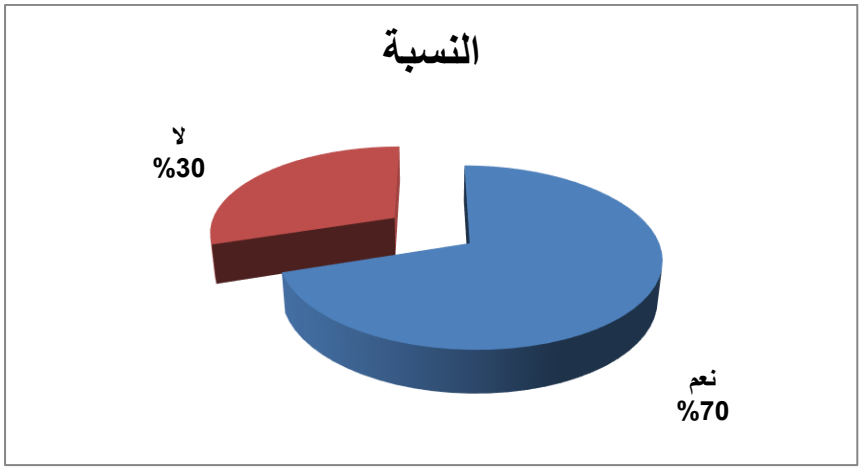
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (4)

من خلال المخطط نلاحظ أن نسبة (10.61%) من الطلبة يرون أن صعوبات مقياس اللسانيات تعود إلى الأساتذة، وذلك لأنهم يختلفون من حيث الكفاءة العلمية، أما ما نسبته (20.35%) من الطلبة فيرون أن السبب في عدم تمكنهم من هذا المقياس يعود إلى طرائق التدريس فلازالت أغلب الطرق قديمة لا تواكب تطورات العصر، فهي في أغلبها تعتمد على المحاضرة، كما نجد أغلبية الطلبة يرجعون ضعفهم في هذا المقياس إلى المادة في حد ذاتها، وذلك لأنهم يرون أن هذه المادة بعيدة كل البعد عن بيئة الطالب وواقعه.

س4-هل تحضر جميع الحصص (المحاضرة والتطبيق) من بداية السنة؟

	نعم	لا
التكرار	105	45
النسبة	70%	30%

الجدول (5):



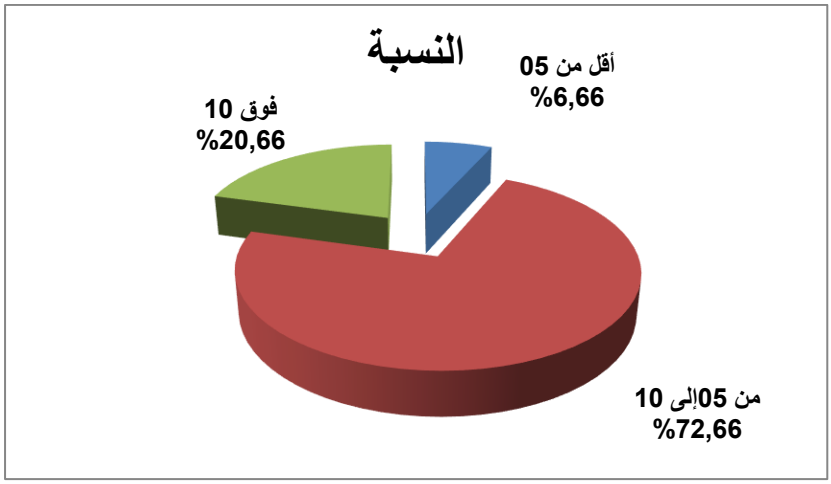
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (5)

من خلال الجدول رقم (**5**) نلاحظ اختلاف آراء الطلبة حول نسبة الحضور لحصص كل من المحاضرة والتطبيق لمقياس اللسانيات، فنجد (**70%**) من الطلبة يحضرون جميع الحصص خلال العام الدراسي؛ لأن الأستاذ حسب رأيهم يلعب دورا كبيرا في تبسيط المعلومات، وفي بعض الأحيان خوفا من العلامة وخاصة في حصص التطبيق، وفي المقابل نجد (**30%**) من الطلبة لا يحضرون جميع الحصص، وهذا سبب من أسباب فشلهم في هذا المقياس.

س5–ما هي علامتك في مقياس اللسانيات ؟

	أقل من 05	من 05إلى 10	فوق 10
التكرار	10	109	31
النسبة	06.66%	72.66%	20.66%

الجدول (6):



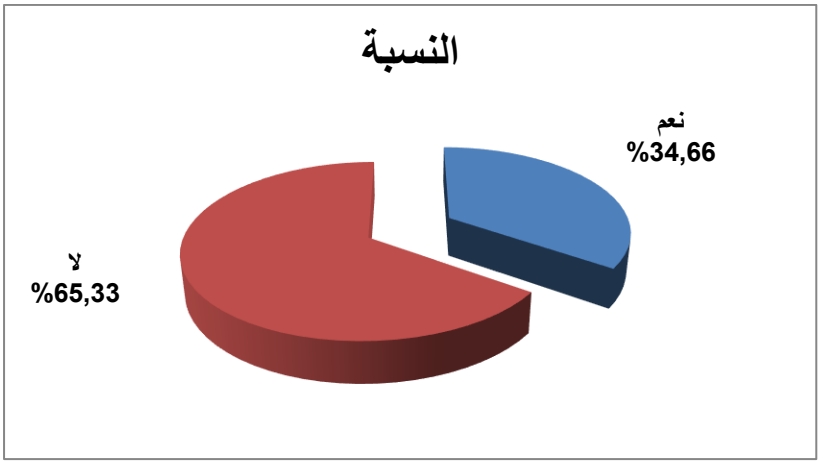
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (6)

يتبين لنا من خلال المخطط الذي يمثل لنا بيانات الجدول رقم (**6**) أنّ ما نسبته (**20.66%**) فقط من الطلبة ممن يتحصلون على عشرة فما فوق في مقياس اللسانيات، أما الباقي فكلهم كانت علاماتهم أقل من عشرة. وهذه الفئة تنقسم إلى قسمين فمنهم من تحصل على أقل من 05 وهذا ما كانت نسبته(06.66%)، ومنهم من تحصل على علامة مابين 05و 10 وقد قدرت نسبتهم ب(72.66%)وهذا دليل على وجود صعوبات يعاني منها طلبة الأدب العربي في مقياس اللسانيات.

س6–هل تستعين بمراجع من المكتبة ؟

	نعم	لا
التكرار	52	98
النسبة	34.66%	65.33%

الجدول (7):



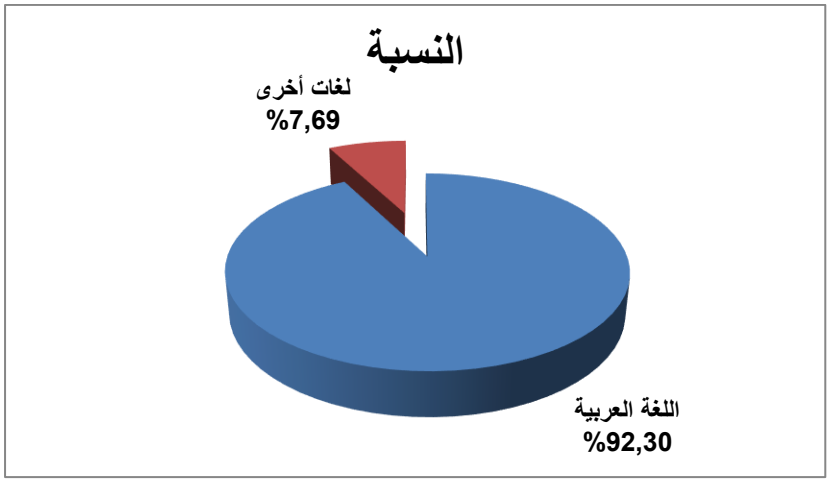
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (7)

يؤكد أغلب الطلبة الذين شملتهم الدّراسة (**65.33%**) عدم استعانتهم ببعض المراجع من المكتبة، وذلك لأن المطالعة تشعرهم بالملل، كما يعتقدون أن حصة المحاضرة وحصة الأعمال الموجهة كافية لتعلم هذا المقياس، وهناك من يبرر هذا بعدم توفر المكتبة على كتب متخصصة في مقياس اللسانيات. أما ما نسبته (34.66%)من الطلبة نجدهم يحرصون على المطالعة لما لها من أهمية في تنمية الرصيد المعرفي في هذا المجال، ومن خلالها يستطيع المتعلم التعمق في الفهم.

س7-بأي لغة تطالع؟

	اللغة العربية	لغات أخرى
التكرار	48	04
النسبة	92.30%	07.69%

الجدول (8):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (8)

من خلال الجدول رقم(8) يتضح أنّ أغلبية الطلبة (**92.30%**) يطالعون باللغة العربية، وفي المقابل نجد (**07.69%**) من الطلبة يطالعون الكتب بلغات أخرى، ومن بين المراجع التي كتبت باللغة العربية وتم الاطلاع عليها من قبل بعض الطلبة ما يلي:

- المدارس اللسانية المعاصرة ل نعمان عبد الحميد بوقرة.
- مدخل إلى اللسانيات ل محمد محمد علي يونس.
- محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ل شفيقة العلوي.
- المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها ل التواتي بن التواتي.

- مبادئ اللسانيات ل خولة طالب الإبراهيمي.

هذه هي الكتب التي اتفق على مطالعتها أغلب الطلبة وقد لاحظنا وجود طالبة واحدة فقط ضمن هؤلاء الطلبة تطالع كتبا ومقالات الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح، وكل هذه الكتب لا تعرف اللسانيات بعمق.

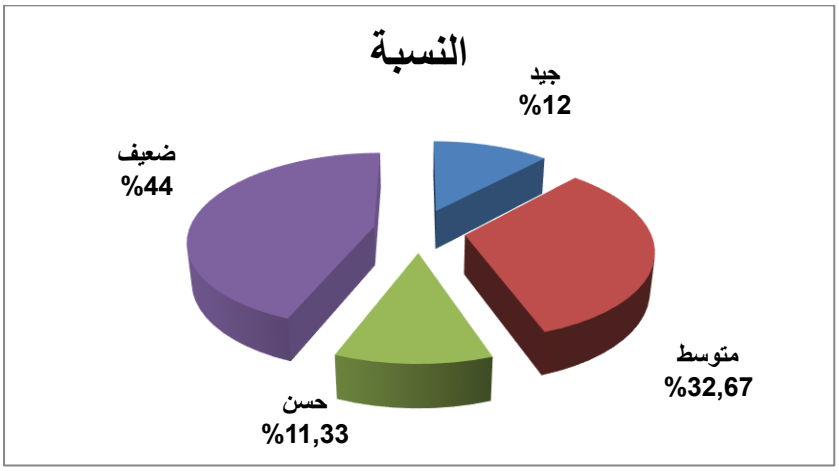
س8-بم يرتبط مفهومك للسانيات (شخصية)؟

بعد اطلاعنا على الإجابات الخاصة بهذا السؤال وجدنا أنفسنا وكأننا أمام طلبة أجانب، وذلك لأن كل الطلبة الذين شملتهم العينة كانت إجابتهم " فردينان دوسوسير"، " تشومسكي"، "هاريس"، عدا طالبة واحدة هي التي ذكرت اسم الأستاذ الدكتور " عبد الرحمان الحاج صالح"، وهي نفسها الطالبة التي تطالع كتبه، ونحن بهذا ندرك مستوى طلبتنا في مقياس اللسانيات، ويبقى السؤال مطروحا هنا من السبب في وصول طلبتنا إلى هذه الحال، أهو الأستاذ أم البرامج، أم أنه مجرد إهمال من الطلبة... رغم أننا نعلم جيدا أنهم لا يقرؤون هذه الكتب لا بالعربية ولا بالفرنسية، وإنما حفظوا عناوينها فقط.

س9-هل ترى أنّ مستواك في اللسانيات؟

	جيد	متوسط	حسن	ضعيف
التكرار	18	49	17	66
النسبة	12%	32.67%	11.33%	44%

الجدول (9):



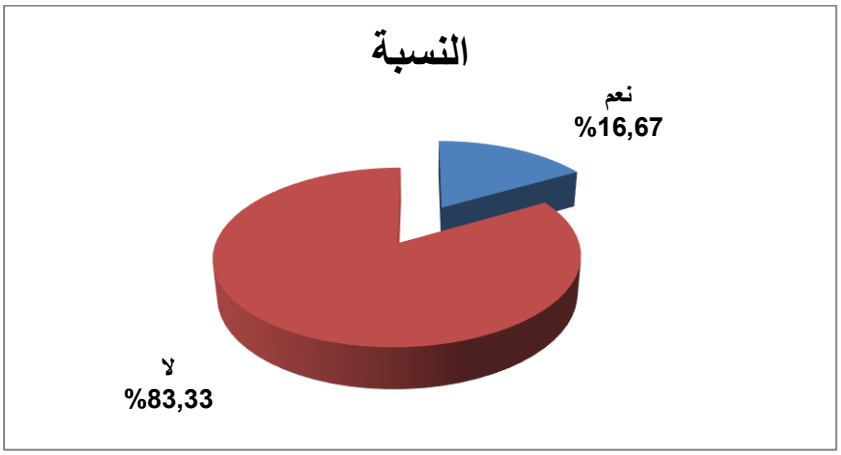
مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (9)

من خلال المخطط الممثل لبيانات الجدول رقم (**9**) نلاحظ أنّ ما نسبته (**12%**) من الطلبة يرون أنّ مستواهم في مقياس اللسانيات جيد، وما نسبته (**32.67%**) يرون أن مستواهم متوسط، كما قد بلغت نسبة المستوى الحسن (**11.33%**) أما الطلبة الذين يرون أنّ مستواهم في هذا المقياس ضعيف فإنّ نسبتهم بلغت(44%)، وهي أعلى نسبة مقارنة بباقي النسب، ومن خلال هذه النتائج يظهر أنّ أغلبية الطلبة يعانون من صعوبات في الفهم والتحصيل في هذا المقياس.

س10–هل أنت مع إلغاء مقياس اللسانيات؟

	نعم	لا
التكرار	25	125
النسبة	16.67%	83.33%

الجدول (10):



مخطط بالدائرة يمثل بيانات الجدول رقم (10)

من خلال المخطط الممثل لبيانات الجدول رقم **(10)** نلاحظ أنّ أغلبية الطلبة **(83.33%)** لا يتفقون مع فكرة إلغاء مقياس اللسانيات، رغم ضعف مستواهم فيه، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على وعي طلبتنا بأهمية هذا المقياس في مجال تعلم اللغة العربية وتعليمها، وهذا ما تم التوصل إليه في الجانب النظري. لذلك يتوجب علينا البحث عن أنجع السبل التي تمكن الطلبة من فهم هذا المقياس. أما ما نسبته **(16.67%)** فإنهم مع إلغاء هذا المقياس لأنه صعب الفهم ولا فائدة منه

سوى أنه سبب في فشل الطلبة في تخصص اللغة العربية، وهذا راجع إلى قلة اهتمامهم بهذا المقياس والذي يظهر في الغياب المتكرر لحصص اللسانيات، والنفور من المطالعة.

بعد تحليلنا لنتائج الاستبيان الخاص بالطلبة استخلصنا مجموعة من النقاط التي تحول دون تمكن الطلبة من هذا المقياس نوجزها فيما يلي:

- ✓ معاناة بعض الطلبة من صعوبات في فهم مقياس اللسانيات يعود إلى:
  - توجيه الطلبة إلى شعبة الأدب العربي دون رغبة منهم.
  - عدم تمكن الطلبة من اللغات الأجنبية.
  - قلة المطالعة.
  - الغياب المتكرر من قبل بعض الطلبة في حصص اللسانيات.
- ✓ إدراك الطلبة أهمية اللسانيات بالنسبة لتعلم وتعليم اللغة العربية.

وبهذا يمكننا القول: إن نجاح عملية تعلم واستيعاب الطلبة لمقياس اللسانيات، مرتبط بمدى حب الطلبة لهذا المقياس، لأنه وكما يقول تريكي مبارك: (إن المحب يشقى للوصول إلى من يحب).[1] فالطالب إذا أحب اللسانيات سعى إلى فهمها والتمكن منها، ولكن وبكل أسف فهذا الحب منزوع من طلابنا بسبب النظرة السلبية لهذا المقياس والخوف الشديد منه حتى قبل أن يدرسه.

[1] – مبارك تريكي: بحوث لسانية محكمة، مرجع سبق ذكره، ص 21.

خـــــلاصة الفصل:

بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية، ثم تطرقنا في الفصل الذي يليه إلى تحليل المحتوى التعليمي لمقياس اللّسانيات مع إجراء مقارنة بين بعض الجامعات، ثم انتقلنا للفصل الثالث لتحديد أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة اللّغة والأدب العربي في هذا المقياس، أردنا أن يكون هذا الفصل استثمارا للمعلومات النّظرية ووضعها حيز التطبيق وذلك بالاعتماد على الملاحظة والاستبيان، وقد تم التوصل من خلالهما إلى أهم النتائج التي تم التوصل إليها في الجانب النظري وهي: معاناة الطلبة حقيقة من صعوبات في فهم مقياس اللسانيات، رغم كل الاهتمامات التي حظيت بها اللسانيات من قبل الباحثين، وتعود هذه المعاناة إلى كل من الأستاذ والطالب والمادة التعليمية، لهذا اخترنا أن تكون خاتمة هذا البحث جملة من الاقتراحات التي يمكن أن تساهم في النهوض بالعملية التعليمية لهذا المقياس، والحد من هذه الصعوبات.

خاتمـــــة

خاتمة:

لقد حاولنا من خلال هذه الدّراسة أن نتعرف على واقع تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية، وقد قمنا ببحث هذا الموضوع من خلال الإجابة عن الإشكالية الرئيسية التي تمحورت حول ضعف طلبة السنة الثانية ليسانس في مقياس اللسانيات، فتوصلنا إلى مجموعة استنتاجات نذكر منها ما يلي:

- ✓ اللسانيات أهم الغايات المنشودة من دراسة اللّغة لما لها من دور كبير في تعلم وتعليم اللغة العربية، وفشل الطلبة في هذا المقياس يعود لعدّة أسباب، فهناك أسباب تعود للمحتوى اللساني وأخرى تعود للأستاذ وطريقة التّدريس، وأخرى تعود إلى الطالب.
- ✓ لا يختلف المحتوى التعليمي للدرس اللساني من جامعة إلى أخرى، وإنما الاختلاف يكمن في طريقة عرض هذا المحتوى واختلاف بعض العناوين والمصطلحات.
- ✓ الحضور الفعلي لكل من حصة المحاضرة والتطبيق ينمي الرصيد المعرفي للطلبة في هذا المقياس، ممّا يساعدهم على التفوق فيه، كما أنّ أغلبية الأخطاء التي يقع فيها الطلبة في الامتحانات تعود إلى عدم الاهتمام بحضور كل الحصص سواء النظرية أو التطبيقية.
- ✓ الاطلاع على ما كتب في اللسانيات بلغات أجنبية يساهم في تحسين مستوى الطلبة، فهي تزودهم بالمعارف الجديدة التي وصل إليها هذا العلم، إلاّ أنّنا نجد العديد من الطلبة لا يُحسنون اللغات الأجنبية.

- ✓ يواجه طلبة السنة الثانية ليسانس جملة من المعوقات في مقياس اللسانيات التي تحول دون تمكنهم من الفهم والاستيعاب والتفوق في هذا المقياس قد ذكرناها ضمن الدراسة.

ممّا سبق يتضح لنا أن هذا الموضوع من المواضيع الهامة المؤثرة في مجالات الحياة الجامعية وحتى المهنية فيما بعد، لذا يجب الاهتمام به، والعمل على مساعدة الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من دراسة هذا المقياس. هذا ما دفعنا لاقتراح حلول فيما يخص مقياس اللسانيات، لتدارك نقائصه، وتفعيله أكثر للحصول على نتائج جيدة.

اقتراحات الدراسة:

على ضوء نتائج الدراسة لنا بعض الاقتراحات، التي تهدف إلى الرقي بمستوى الطلبة في مقياس اللسانيات منها:

- ✓ مقياس اللسانيات له أهمية كبيرة لذلك يجب الاهتمام به، والحفاظ على منزلته الحقيقية بين فروع اللغة العربية الأخرى.
- ✓ الاهتمام بتعليم مقياس اللسانيات، لأنها محور أي نشاط علمي.
- ✓ ضرورة إضافة حصص لمقياس اللسانيات.
- ✓ توفير الكتب الحديثة في مجال اللسانيات في المؤسسات الجامعية التي من شأنها أن تساهم في رفع المستوى العلمي للطلبة في هذا المقياس.
- ✓ تزويد المؤسسات الجامعية بمختلف الوسائل التعليمية التي تساهم في التحصيل الجيد لهذا المقياس .

- ✓ إعادة النظر في برنامج اللسانيات حتى يناسب المستوى الفكري لطلبة السنة الثانية ليسانس.
- ✓ ضرورة إسناد تعليم مقياس اللسانيات إلى أساتذة مختصين فعلا في هذا المجال.
- ✓ تنويع طرائق تعليم اللسانيات حسب ما تقتضيه الحاجة، مع تنظيم ملتقيات وأيام دراسية لتعريف الأساتذة بأحدث الأساليب البيداغوجية في التدريس والامتحانات.
- ✓ عدم توجيه الطلبة إلى دراسة اللغة العربية دون رغبة منهم.
- ✓ ضرورة إلمام طالب الأدب العربي باللّغات الأجنبية حتى يتمكن من الاطلاع على ما كتب في هذا المجال بلغات أجنبية تساعده بدورها في التمكن من هذا المقياس.
- ✓ أثناء تدريس اللسانيات يجب على الأستاذ الاستناد إلى أمثلة فعلية من اللغة العربية حتى لا يشعر الطالب بغرابة اللسانيات عن اللغة العربية.
- ✓ تشجيع الطلبة على المطالعة الخارجية والقراءة المفيدة.
- ✓ مراعاة مستوى الطالب وذلك بإبعاده عن القضايا التي هو في غنى عنها.
- ✓ التركيز على القضايا الأساسية للسانيات كتعليم اللّغات والأمراض اللّغوية والتخطيط اللغوي...التي من شأنها أن تساعد الطّالب على الفهم.
- ✓ الإكثار من الأمثلة التوضيحية التي تقدم المحتوى بالشكل المطلوب.
- ✓ إعادة النّظر في طرائق التّدريس وكيفية إجراء الامتحانات.

وبهذا تكون الصورة قد اكتملت لفصول هذه الأطروحة بعد وقفات طويلة ومتأنية. وأملنا في الأخير أن تتواصل الاهتمامات في هذا المجال، خاصة ونحن نعلم أنّ النهوض بالعملية التعليمية

لمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية مرهون بتطوير التقنيات التعليمية للسانيات والتي من شأنها مسايرة متطلبات العصر المتنوعة دون المساس بهويتها وخصوصيتها.

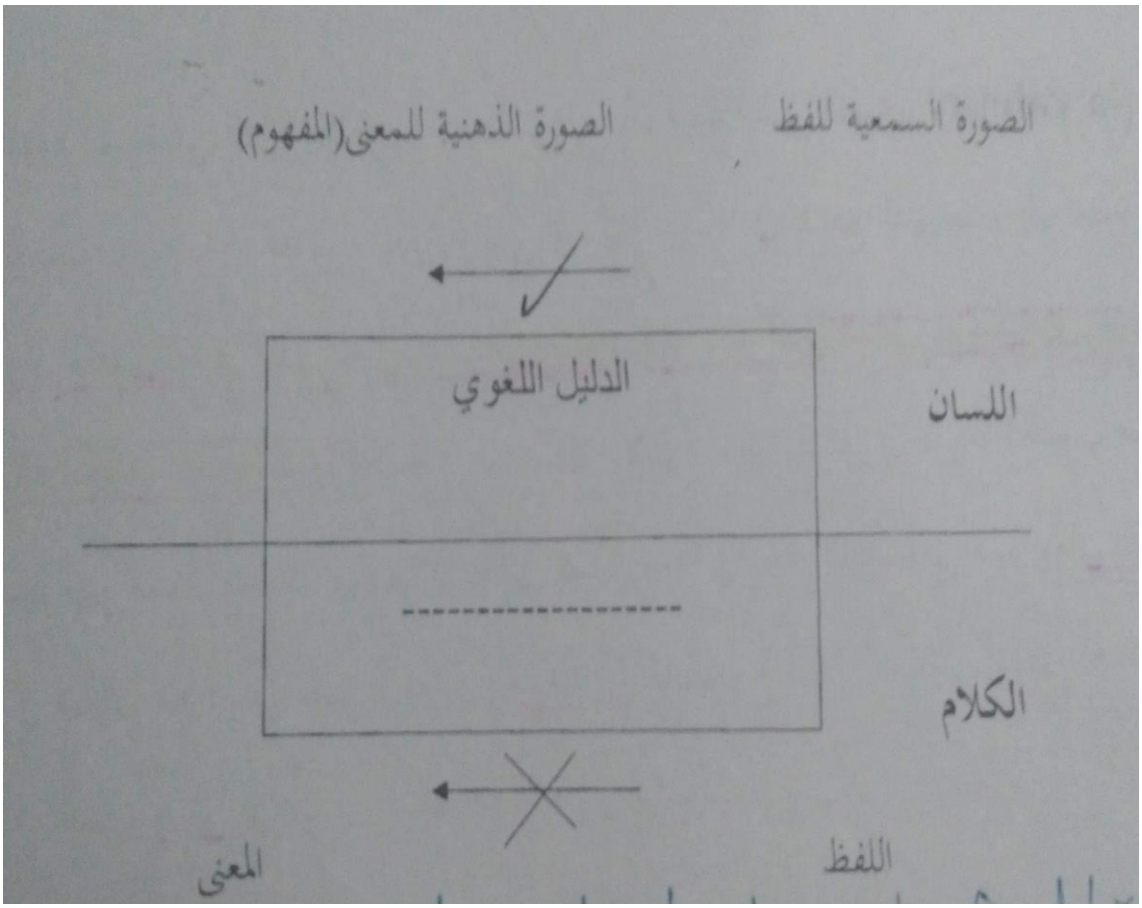
وهكذا لكل بداية نهاية، وبعد هذا الجهد الكبير نتمنى أن نكون وفقنا في سردنا للعناصر السّابقة سردا لا ملل فيه ولا تقصير موضحين الآثار الإيجابية والسلبية لهذا الموضوع الشائق، ونتمنى أن تكون خاتمة هذا البحث بداية لدراسات أخرى أكثر تعمقا.

والله ولي التوفيق

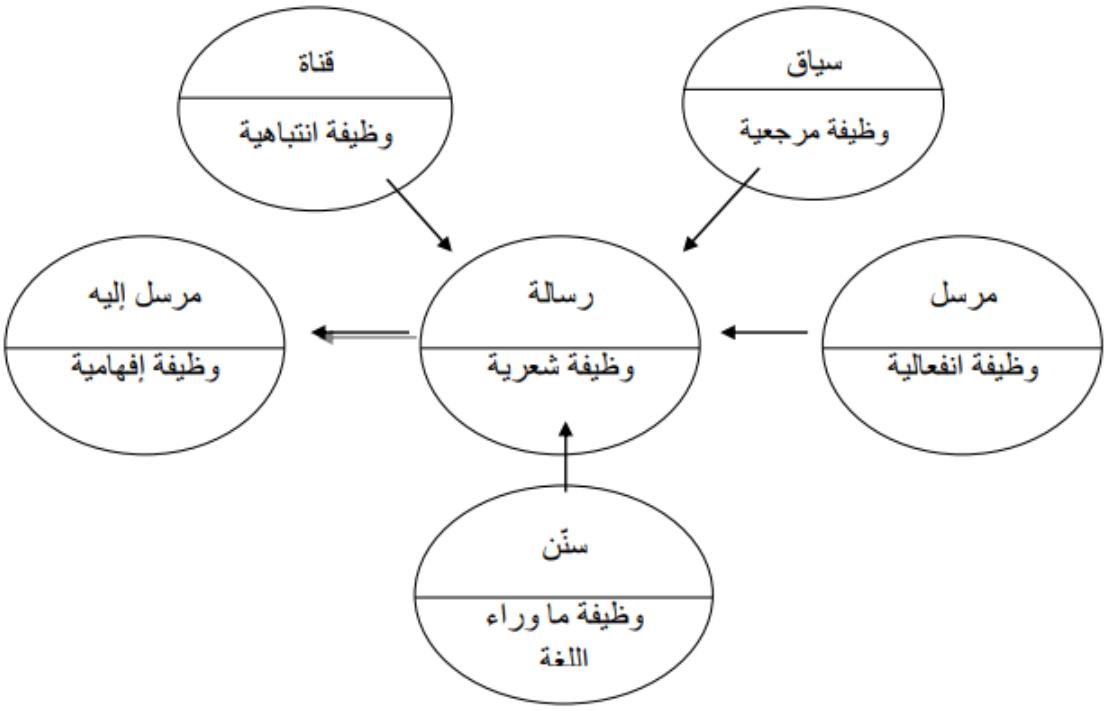
الملـــحق



فرديناند دي سوسير

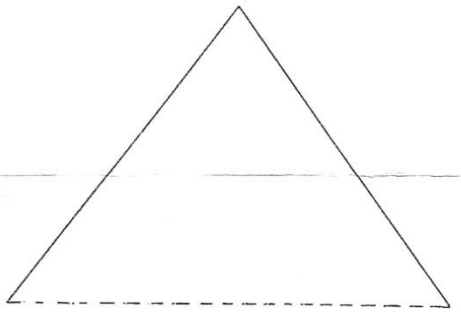


مخطط التواصل عند رومان جاموبسون



الدليل اللغوي

(Le Signe Linguistique)

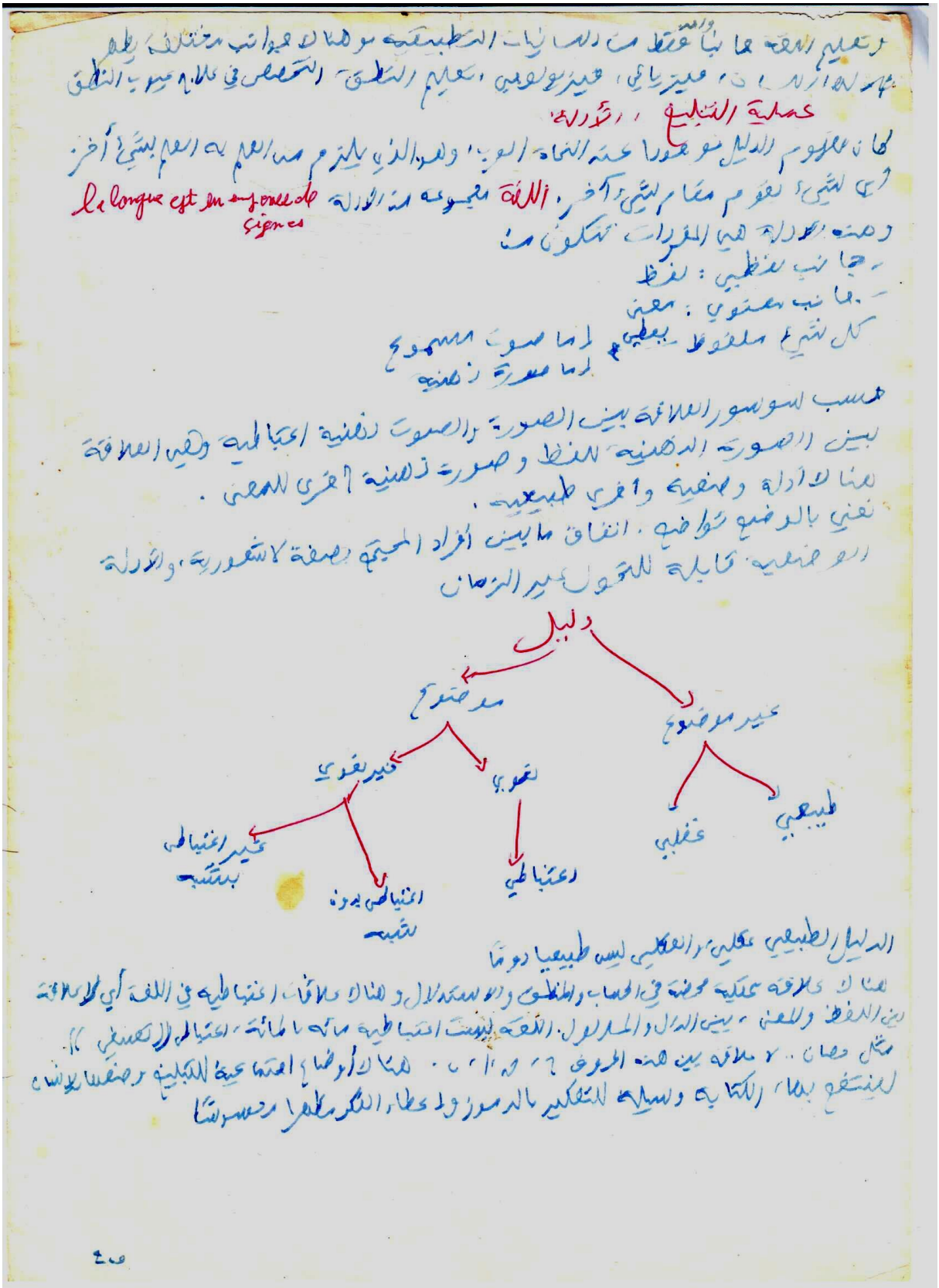


المدلول(التصور الذهني)

(Signifié)

الدال (الصورة السمعية)

(Signifiant)


دليل
موضوع
غير موضوع
غير لغوي
لغوي
طبيعي
غلبي
غير اعتباطي بتشبيه
اعتباطي بدون تشبيه
اعتباطي

المحاضرة الثالثة

الأحد 12/12/2021م

البحث عن لفظ مقابل لـ: Communication

اتصال:

لا تدل كلمة اتصال عن الإمكانية التبادل بين فرد وآخر، فلا توجد كلمة "تواطب" التي تدل على هذا المعنى وخاصة باللام، ولكن كلمة Communication أعم من هذا إذ تشمل الكلام وغيره وهذا دليل أنها كلمة تحمل مدلولات لا تنطابق.

التبليغ وهو فيما نحملان معنى Communication لأنها عمليتان لا تدلان على التبادل.

التفاعل والتواطب في ((Comm)) تجد موجود في التبليغ ولكننا نختار لفظ ((تبليغ)) لأنه دقيق في تأدية معنى انتقال معلومات من جهة إلى جهة أخرى، وإن لم يدل على التبادل بخلاف "التواطب"

((لغة، كلام، لسان)) ((langage, parol, langue)) لا تطابق بينها

Langage des monarabes كلام العرب

كلام الله

parole de dieu :

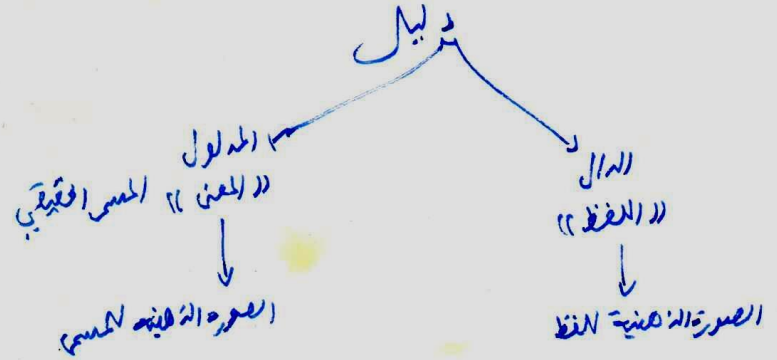
ما زعمي منفسد كل التفسك بالانتقاد القائل بأن عملية التبليغ هي التي تفسر كل الظواهر اللغوية. كل ما يقع في اللغة يفسر نظام اللغة عندما يصير انتظام الحروف بالنقاية التي انبطت باللغة أي الوظيفة التبليغية.

كان الرأي السائد قبل سوسور رأي أرسطو القائل بأن اللفظ هو ما يميز لغة عن أخرى، أما مدلولات الألفاظ فتبقى نفسها في جميع اللغات وجميع الناس في حين أن سوسور يرى أن اللغة تنقطع الصوت إلى ألفاظ، والتقطيع اللفظي تقطيع مواز للمعاني (الوقائع)). ولهذا السبب لا يمكن للترجمة أن تكون وفية 100% لأن المدلولات تختلف من لغة إلى أخرى. الترجمة تقريبية، إذ تتفق على المعاني وجدها دوما ما للفظ ما ... وبين ما هو موجود في اللغة المقابلة، يفقد النص الجديد "الترجمة" دوما أن يفقد من القدرة التبليغية التأثيرية للنص الأصلي.

التقطيع: la segmentation

هو التبليغ التحليل العلمي للغة، ويتمثل في أن تقطع الكلام (تقطيعا أوليا) إلى الوحدات التي تدل كل معنى، التخراج الوحدات وبيان ابتدائها وانتهائها داخل التسلسل الكلامي.

الكلام متصل لا جزاء فهو عبارة عن صوت واحد، والتغيير في الجريان لغي الحبس
تمييز جزء من آخر.
الكلام اهتزاز متصل للهواء مثل التموج في البحر.
أما الكتابة فهي اصطلاح يقضي أن تكون كل وحدة دالة على معنى مستقلة
في الكتابة ما عدا بعض الوحدات الثانوية مثل الوحدات أخرى كثيرا، ثانيا وحدات «كتب»
لا تنطق وحدها، لا تستقل عن غيرها.
أصغر وحدة دالة لغي إلى تتألف من صوت ملفوظ ..... وكل لغة
لها ألفاظ صيغت واندمجت فيها الصحيحة وتسمى هاته ألفاظ «كلمات صوت»
مثل نحو: آه تعالى: «لا ولا تقل لهما أف ...» لفظة ليست باسم ولا فعل « Intergection »
مثل نخ مسه، آه Ah، كل وحدة في لغة من اللغات تسمى دليلا إذا دلت
على معنى وهذا الدليل ينقسم إلى
- دال = وهو اللفظ
- مدلول = وهو المعنى
سوسور هو الذي ميز بين الوحدات اللغوية عن وحدات الأنظمة الأخرى إذ تتألف
من صوت ملفوظ + مدلول



ليس هناك ارتباط مباشر بين اللفظ والمعنى، وإنما الارتباط قائم بين المعنى، تصور المسمى
في الذهن والصورة الذهنية للفظ.
وكذلك ارتباط قائم بين الصورة الذهنية للفظ والصورة الذهنية للمسمى، والارتباط يقع في
الذهن لا في الواقع المحسوس، ولكل وجهة نظر.
La liaison n'est pas entre le sens et les sens, mais entre l'image mentale du son, et l'image mentale de la nommee.
وانتقد سوسور في كونه جعل التحليل، التحليل والارتباط من وجهة نظر كم الثلاث
وذلك يعد أمرا طبيعيا لأنه قد عاش في وقت تداخلت فيه الظواهر

2ème

النفسية والاجتماعية واللغوية علاقة تأثير متبادل" فهذه سوسور مطلعا على علم النفس وعلم الاجتماع، والكثير من نظرياته نظريات اجتماعية أكثرها لغوية، وطالب البعض ضرورة الفصل بين ما يرجع إلى الظواهر النفسية والظواهر الاجتماعية ذلك هو تعقوي محض وهي تكمن الصعوبة لأن:

1) لا مجتمع دون لغة، ولا لغة دون مجتمع كسبب أول

2) واللغة أداة تبليغ معان، والمعاني جوهرها ظواهر نفسية تخلق في الذهن كسبب ثان

ليست اللغة مجرد وسيلة تعبير، إنها تساعد الإنسان على تحليل الواقع.

الكلام المنقطع الواقع المتقطع، كل وحدة من الواقع يدل عليها وحدة من وحدات

الكلام أي لفظ وهو قطعة من الصوت.

قبل ما رتني كانت الوحدات الدالة تسمى (Morphe m) وهي كلمة أغريقية

وسميت بعده (Moneme) وقد استشارها ما رتني من أحد العلماء السوسيريين

Moneme

lexéme ← يدل على معنى بنفسه في نفسه / يدل على معنى معجمي

Morpheme ← يدل على معنى نحوي صرفي

المدرسة الانكليزية تطلق على ... Morpheme

(gramatical Morpheme) وعلى lexéme (Lexical Morpheme)

هل الكلمة ؟ هي الوحدة الدالة في النحو العربي ؟

قد يكون المورفيم (Morpheme) كلمة وقد يكون أكثر من كلمة.

الكلمة وحدة دالة بسيطة أو مركبة، التركيب فيها ليس تقطيعيا.

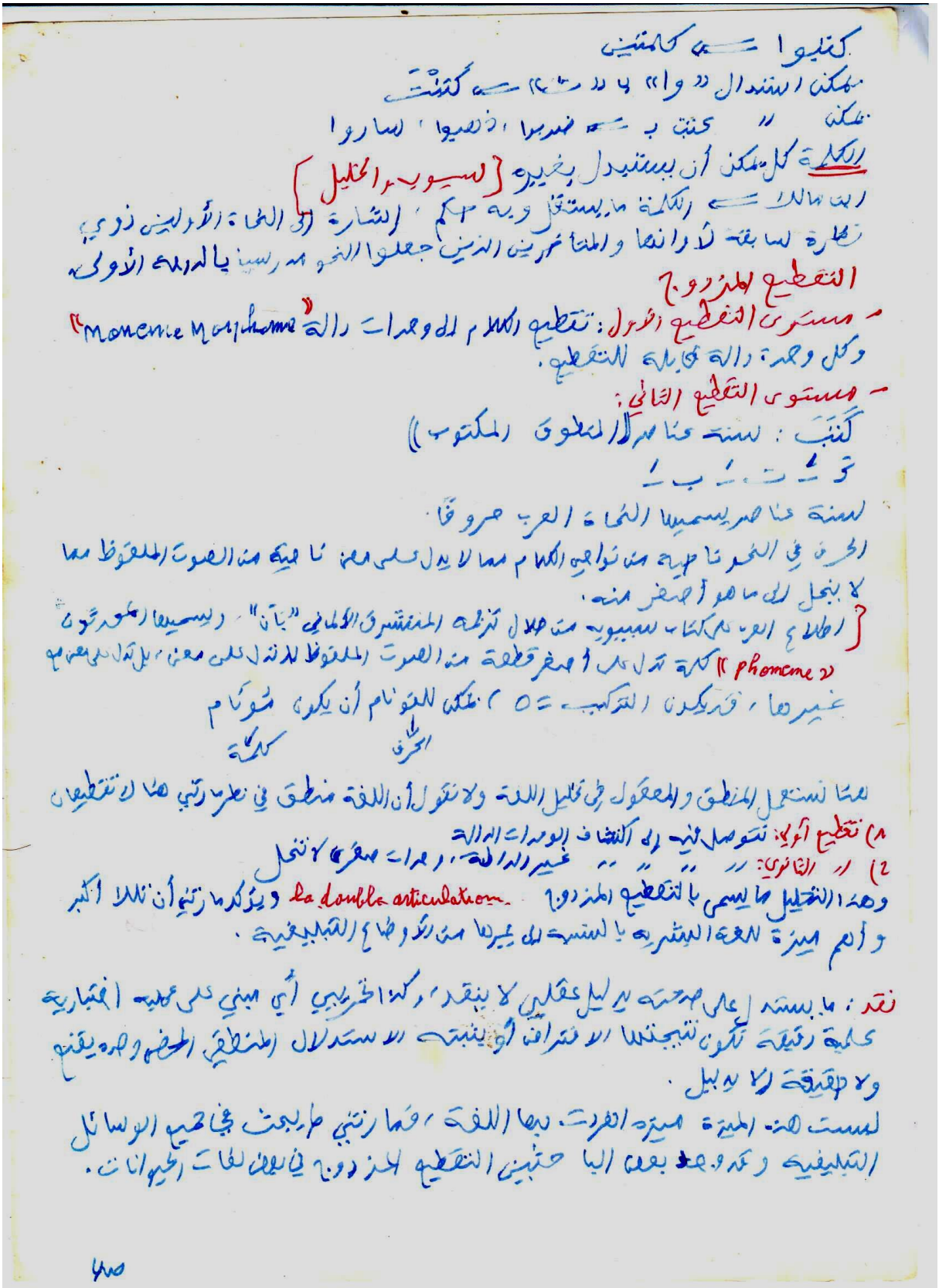
مثال: "مكتب"

ل، سابقة لا يمكن أن تستقل وينطق بها وحدها.

ما ذا ما يعد "مكتب" كلمتين ؟ "لكتب" وحدة مستقلة، و"ه" وحدة غير مستقلة، مورفيم يدل على معنى بنفسه في نفسه. الكلمة هي ما تمكنه الوقوف عندها، يكون بعدها انقطاع الكلام.

هناك كلمات لا تستقل فلماذا تسمى كلمات ؟

الكلمة هي كل ما يمكن يدل ويمكن أن ينفصل ويحذف، وإن ما تمكن أن ننطق به مفردا



كتبوا ← كاتبين
يمكن الاستدلال "وا" و "ت" ← كتبت
كتب ← ضربوا، أخذوا، ساروا
الكلمة كل ملكن أن يستبدل بغيره [التعريف التحليل]
ابن مالك ← الكلمة ما يستقل وبه تكلم، للإشارة إلى أن النحاة الأولين ذوي نظرة ثاقبة لأنهم والمتأخرين الذين جعلوا النحو مدرسيا بالدرجة الأولى

التقطيع المزدوج
- مستوى التقطيع الأول: تقطيع الكلام إلى وحدات دالة "Moneme Monème"
وكل وحدة دالة قابلة للتقطيع.
- مستوى التقطيع الثاني:
كَتَبَ: لسنة عناصر (المنطوق المكتوب)
ك ت ب

لسنة عناصر يسميها النحاة العرب حروفا.
الحرف في النحو تارة من نواحي الكلام مما لا يدل على معنى فيه من الصوت الملفوظ مما لا ينحل إلى ما هو أصغر منه.
[اطلاع العرب على كتاب سيبويه من خلال ترجمة المستشرق الألماني "بارت" ويسميها المعجمون "phoneme" كلمة تدل على أصغر قطعة من الصوت الملفوظ لا تدل على معنى، بل تدل على معناها غيرها، فتركيب التركيب = ت ر ك ي ب
الحرف ← كلمة
لسنا نستعمل المنطق والمعقول في تحليل اللغة ولا نقول أن اللغة منطق في نظرية التقطيعان
1) تقطيع أول: تتوصل فيه إلى اكتشاف الوحدات الدالة
2) " الثاني: " " " غير الدالة، وحدات صغرى لا تحمل
وهذا التحليل ما يسمى بالتقطيع المزدوج la double articulation ويؤكد ما رتبه أن اللغة أكبر وأهم ميزة للغة البشرية بالنسبة لما غيرها من أنواع التبليغية.

نقد: ما يستند إلى حجة بديل عقلي لا ينقد، وكذا تجريبي أي مبني على عملية اختبارية علمية دقيقة تكون نتيجتها الاعتراف أو تثبيت الاستدلال المنطقي الحضور وحده يقنع ولا طريقة لا بديل.
ليست اللغة ميزة الفرد بها اللغة، وما رتبه طريقة في جميع الوسائل التبليغية وتوجد بعض أنواعها حتى في بعض لغات الحيوانات.

استبيان خاص بالأساتذة:

أستاذي الفاضل /أستاذتي الفاضل

تحية عطرة وبعد...

يشهد تدريس المعارف اللسانية في الجامعة الجزائرية وضعا يستدعي الاهتمام و المتابعة، نظرا لما نلحظه من عدم وضوح الرؤية عند الطلبة فيما يخص هذا التوجه العلمي، وما نلحظه كذلك من رسوخ فكرة: صعوبة الدرس اللساني بكل فروعه المعرفية و المنهجية، و التي يتلقاها الطالب أثناء فترة التكوين الجامعي.

ولكوني طالبة في قسم اللغة والأدب العربي، ولي اهتمامات تعليمية أردت من خلال هذا البحث المعنون ب:"مقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية (دراسة في المحتوى وطرائق التدريس وصعوبات الفهم والتحصيل) معرفة أسباب هذه الصعوبات التي يعاني منها طلبة السنة الثانية ليسانس في هذا، وذلك بهدف الوصول إلى جملة من الحلول المناسبة لتذليل هذه الصعوبات.

_ نرجو منكم التكرم بالإجابة عن جميع الأسئلة، مع توخي الدقة والموضوعية ما أمكن في الإجابة، علما بأنّ إجابتكم تستخدم لأجل البحث العلمي فقط.

_ ضع علامة (×) في المكان المناسب.

تقبلوا مني أسمى عبارات التقدير والامتنان.

_ معلومات خاصة بالأستاذ/الأستاذة.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل أو الشهادة العلمية:

شهادة ماجستير ☐ شهادة دكتوراه ☐

_ عدد سنوات العمل بالقطاع:

من سنة إلى 05 سنوات ☐ من 05سنوات إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

1_ هل يعاني طلبة قسم اللغة والأدب العربي من صعوبات في فهم مقياس اللسانيات؟

نعم ☐ لا ☐

2_ هل تكلف الطلبة بإنجاز بحوث؟

نعم ☐ لا ☐

3_ ما هي الطريقة المعتمدة في تدريس مقياس اللسانيات؟

المحاضرة ☐ المناقشة ☐ طرق أخرى ☐

4_ أي نوع من أنواع الاختبارات تعتمده أثناء تقويمك للطلبة ؟

اختبارات المقال ☐ الاختبارات الموضوعية ☐ أنواع أخرى ☐

5_ هل أنت متخصص في اللسانيات؟

نعم ☐ لا ☐

6_ هل تستخدم وسائل أثناء عرض المحاضرة ؟ إن وجدت، ماهي؟

نعم ☐ لا ☐

الوسائل هي :.....

.....

.....

7_ هل تعتبر أن علامة الطالب في مقياس اللسانيات تعكس مستواه الحقيقي؟ مع التعليل.

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

.....

8_ هل أنتم من يختار محتوى اللسانيات؟

نعم ☐ لا ☐

9_ هل ترون أن محتوى الدرس اللساني يتماشى مع اهتمامات وقدرات الطلبة؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل ترون أنّ الحجم الساعي المخصص للسانيات كاف؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل ترون أنّ محتوى لسانيات المغاربة يضاهي محتوى الدرس اللساني الغربي وفي الدّول العربية؟ مع التعليل.

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

.....

10_ ما هي اقتراحاتكم لتحسين مستوى الطلبة في مقياس اللسانيات؟

.....

.....

.....

استبيان خاص بالطلبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، هذا الاستبيان موجه لطلبة السنة الثانية ليسانس في اللغة والأدب العربي، وهذا استكمالا لمتطلبات أطروحة الدكتوراه، علما أنّ إجابتكم تستخدم لأجل البحث العلمي فقط.

اسم الجامعة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص في الثانوي:

أدبي ☐ علمي ☐

1_ هل اختيارك للأدب العربي كان عن رغبة ؟

نعم ☐ لا ☐

2_هل لديك رغبة في دراسة مقياس اللسانيات؟

نعم ☐ لا ☐

3_ هل تواجه صعوبات في فهم مقياس اللسانيات؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة "نعم" فإلام يعود ذلك؟

الأستاذ ☐ طريقة التدريس ☐ المادة ☐

4_ هل تحضر جميع الحصص (المحاضرة والتطبيق) من بدية السنة الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

5_ماهي علامتك في مقياس اللسانيات؟

أقل من 05 ☐ من 05إلى 10 ☐ فوق 10 ☐

6_ هل تستعين بمراجع من المكتبة؟

نعم ☐ لا ☐

7_ بأي لغة تطالع؟

اللغة العربية ☐ لغات أخرى ☐

8_ بم يرتبط مفهومك للسانيات (شخصية)؟

.....

.....

.....

9_كيف ترى مستواك في مقياس اللسانيات العامة ؟

جيد ☐ متوسط ☐ حسن ☐ ضعيف ☐

10_ هل أنت مع إلغاء مقياس اللسانيات العامة؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

.....

.....

.....

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم برواية حفص.**

أ.مصادر وزارة التعليم العالي:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدّليل العلمي لتطبيق ومتابعة **"ل م د"**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011م.

ب. المعاجم:

1/ ابن منظور، لسان العرب، ط1، لبنان-بيروت،1434هـ-2013م.

2/أحمد مختار عمر بمساعدة فريق عمل: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول ط1،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 1429هـ/2008م.

3/ عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، عربي/ فرنسي، فرنسي/عربي.

4/ لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، ط20، مطبعة دار المشرق، لبنان-بيروت، 1986م.

5/ مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط5، مصر،2011.

6/ محمد السيد علي: موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ- 2011م

المصادر والمراجع:

1/ ابن جني: الخصائص، دار الهدى للطباعة والنشر، بيروت-لبنان، ط2، ج1.

2/إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2،مطابع آمون، القاهرة، 1427هـ-2006م.

3/ابتسام محفوظ أبو محفوظ: المهارات اللغوية، ط1، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية، 1439هـ/ 2017م.

4/أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، د ط، مطبعة دار زهران، الأردن-عمان، 2009م.

5/ حساني أحمد: مباحث في اللسانيات التطبيقية، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، ط2، الإمارات العربية المتحدة،1434هـ- 2013م.

6/أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون – الجزائر، 2009م.

7/ أحمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، ط3، 2008م.

8/أحمد محمد قدور: اللسانيات والمصطلح، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، المجلد81، الجزء04.

9/أحمد مؤمن: اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2005م.

10/أحمد عزوز: الاتصال ومهاراته مدخل إلى فن التبليغ والحوار والكتابة، منشورات مختبر اللغة العربية، وهران، 2016م.

11/إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر: استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1، مكتبة الرشد للنشر، 1435هـ، 2014م.

12/التواتي بن التواتي: المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، ط2، دار الوعي للنشر والتوزيع، رويبة- الجزائر، 1433هـ- 2012م.

13/تيسير مفلح كوافحة: صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان-الأردذن، 1423هـ، 2003م.

14/جان بيرو: ترجمة الحواس مسعودي، مفتاح بن عروس اللسانيات، دار الآفاق، 2001م

15/جان عبد الله توما، التعلم والتعليم(مدارس وطرائق)، ط1، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان- طرابلس، 2011م.

16/جلال شمس الدين: علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ج1، مؤسسة الثقافة للطباعة والنشر، الإسكندرية.

17/ جمال زكي والسيد يس، أسس البحث الاجتماعي، د ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 1962م.

18/جميل حمداوي: نظريات التعلم بين الأمس واليوم، ط1، المغرب، 2017م.

19/جودت أحمد سعادة/عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط7، 1435هـ- 2014م.

20/جون ليونز، نظرية تشومسكي اللغوية، ت: حلمي خليل،دار المعرفة الجامعية، ط1، الاسكندرية، 1985م.

21/حافظ إسماعيلي علوي: اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة(دراسة تحليلية نقدية في قضايا التلقي وإشكالاته)، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، 2009م.

22/حافظ إسماعيلي علوي، وليد أحمد العناتي: أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، الدار العربية للعلوم،بيروت- لبنان، 1430هـ-2009م.

23/حسن المنسي، منهج البحث التربوي، د ط، دار الكندي، الأردن-عمان، 1999م.

24/حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 5، الدار المصرية اللبنانية، 1423هـ-2002م.

25/حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003م.

26/حمدي شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 1425هـ/ 2009م.

27/حمزة حمزة أبو النصر: الشامل في التعليم والتعليم والتعلم والتدريس- نظريات وطرائق- مكتبة الإيمان، المنصورة، ط 1، 1428هـ،/ 2007م

28/خالد خليل هويدي/ نعمة دهش الطائي: محاضرات في اللسانيات(سلسلة محاضرات على وفق مقررات اللسانيات في الجامعات العراقية)، مكتبة نور الحسن، بغداد، 2014م.

29/خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، منشورات الاختلاف، ط1، 1434هـ-2013م.

30/خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006م.

31/راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 1430هـ/ 2009م.

32/رضا الطيب الكشو: توظيف اللسانيات في تعليم اللغات، منشورات مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، مكة اتلمكرمة، 1436هـ.

33/رمضان عبد التواب: المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجى للطباعة والنشر،القاهرة، ط3، 1418هـ/1998م.

34/روبير مارتن: مدخل لفهم اللسانيات، ت عبد القادر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية،ط1، بيروت- لبنان،2007م.

35/شارل بوتون: اللسانيات التطبيقية، ت:قاسم المقداد ورياض المصري، دار الوسيم للخدمات الطباعية.

36/صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقة، د ط، دار هومة للطباعة والنشر، بوزريعة الجزائر،1420هـ-2000م.

37/شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات

38/عبد الرحمان ابن خلدون: المقدمة، ط2، دار صادر، بيروت- لبنان ، 2009م

39/عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، د ط، دار النهضة العربية، 1968م.

40/عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، جزء 1، د ط، موفم للنشر ، الجزائر، 2012م.

41/عبد الرحمان حاج صالح: منطق العرب في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2012م.

42/عبد الرحمان عبد علي الهاشمي، التعبير، فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه، د ط، دار المناهج، الأردن، عمان، 2010م.

43/عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية، ط2، دار توبقال للنشر، المغرب، 1988م.

44/المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، ط2، الدار العربية للكتاب، طرابلس- ليبيا، 1986م.

45/المسدي: مباحث تأسيسية في اللسانيات،ط:1، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت- لبنان، 2010م.

46/ المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الدار التونسية للنشر، 1986م.

47/عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط14، دار المعارف، القاهرة.

48/علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1998م.

49/علي أحمد مدكور: نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1427هـ/ 2006م.

50/علي تاعوينات: التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2009م

51/علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ب ط، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان-طرابلس، 2010م.

52/عمر عبد الرحيم نصر الله: تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي –أسبابه وعلاجه-، ط2، دار وائل للنشر، 2010م.

53/عنود شايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1433هـ، 2012م.

54/فاضل ثامر: اللغة الثانية في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث، ط1، المركز الثقافي العربي، 1994م.

55/فاطمة الهاشمي بكوش: نشأة الدرس اللساني الحديث، ط1، إيتراك للنشر والتوزيع، مصر، 2004م.

56/فايز جمعة النّجار، د. نبيل جمعة النّجار، د. ماجد راضي الزّعبي، أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، د ط، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن-عمان، 2009م.

57/فراس السليتي: استراتيجيات التدريس المعاصرة، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2015م.

57/فرديناند دي سوسير: علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، ط3 بغداد، 1985م.

59/لطفي بوقربة: محتضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة والأدب، بشار- الجزائر.

60/ماجدة السيد عبيد: صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013م-1434هـ.

61/ماهر شعبان عبد الباري: مهارات التحدث العملية والأداء،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ- 2011م.

62/مبارك تريكي: بحوث لسانية محكمة، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، 2020م.

63/محمد حسن عبد العزيز، محمد حماد: في علم اللغة العام، دار العلوم، القاهرة-مصر، 2013م.

64/محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: نظريات في التربية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ، 2011م.

65/محمد نبيل جامع: تطوير التعليم العالي في ظل النهضة العربية المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، مصر- الإسكندرية، 2012م.

66/محمد صالح بن عمر: كيف نعلم اللغة العربية لغة حية؟ بحث في إشكالية المنهج، مطبعة الوفاء، تونس، 1998م.

67/محمد صبري الحوت: إصلاح التعليم بين واقع الدّاخل وضغوط الخارج، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2008م.

68/محمد محمد علي يونس: مدخل إلى اللسانيات، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، 2004م.

69/محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، د ط، القاهرة- مصر، 2004م.

70/محمد عبد علي، سعد مطر عبود: الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج الدراسية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، 2012م.

71/محمد عيسى أبو سمور: مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي، المملكة الأردنية الهاشمية، دار دجلة، ط1، 2015م.

72/محمد محمود الحيلة: تكنلوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط9، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 1435هـ، 2014م.

73/محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، دط.

74/محمود فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

75/محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة- مصر.

76/محسن عبد علي، سعد مطر عبود: الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية، ط1، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2012م.

77/محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 1428هـ-2008م.

78/مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب(دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي)، ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، 2005م

79/ماريا تيريزا كابري: المصطلحية النظرية والمنهجية التطبيقية، ت: محمد امطوش، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2012م.

80/مصطفى الشهابي: المصطلحات العلمية في اللغة العربية" في القديم والحديث"، مكتبة الجامعة الأمريكية، القاهرة.

81/مصطفى حركات: العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، دار الآفاق، 2017م.

82/مصطفى غلفان: تدريس اللسانيات باللغة العربية بين الهاجس التربوي والمتطلبات العلمية، آفاق اللسانيات، هيثم سرحان، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت، 2011م.

83/مصطفى غلفان: اللسانيات العربية: رؤية منهجية في المصادر والأسس النظرية، أعمال الندوة الدولية حول اللغة العربية والنظريات اللسانية: الحصيلة والآفاق، فاس، نوفمبر 2007م.

84/مصطفى غلفان: في اللسانيات العامة تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، ط1،دار الكتاب الجديدة، ، بيروت- لبنان، 2010م.

85/مصطفى غلفان: اللسانيات العربية أسئلة المنهج، دار ورد الأردنية للمشر والتوزيع، ط1، 2013م.

86/مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 1429هـ-2008م.

87/ناصر علي محمّد برقي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب، مصر-القاهرة، 2010م.

88/نبيل عبد الفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعلم العلاجي، مكتبة الزهراء، القاهرة، ط03، 2006م.

89/نبيل عبد الهادي: مقدمة في علم الاجتماع التربوي، د ط، دار اليازودي للنشر والتوزيع، الأردن- عمان، 2009م.

90/نصر الدين بوحساين: مدخل إلى اللسانيات التطبيقية: تعليمية اللغات، دار الأمل، تيزي وزو، 2012م.

91/نعمان عبد الحميد بوقرة: الدّراسات اللسانية في المملكة العربية السعودية-دراسة وصفية تأصيلية في ضوء التلقي العربي للمناهج اللسانية الحديثة- ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 1432هـ/2011م.

92/نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب(دراسة معجمية)، ط1، جدار للكتاب العالمي، عمان- الأردن، 1429هـ/ 2009م.

93/نعمان عبد الحميد بوقرة: اللسانيات العامة الميسرة نظريات وتطبيقات من العربية، مكتبة دار المتنبي، 2016م.

94/هايل محمد الطالب: دراسات في اللسانيات التطبيقية، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق- سوريا، 2017م.

95/يوسف مقران: مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 1432هـ، 2013م.

المراجع باللغة الأجنبية:

1/Claudette cornaire la compréhension orale

2/farcies rummel and Wesley ballaine research methodology in business new york row 1963.

3/ George Mounin: Dictionnaire de la linguistique, presse universitaires de France

4/ Marcel Thouin, réaliser une recherche en didactique, Multi Mondes, Québec canada.

ت. الرسائل الجامعية:

1/رندة نمر توفيق مهاني، دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، فلسطين-غزة،1431هـ- 2010م.

2/زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط- أنموذجا-،رسالة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة فرحات عباس-سطيف-الجزائر، 2009م/2010م.

ث.المجلات:

1/الشريف بوشحدان: الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية، ، بسكرة، جوان 2010م.

2/حبيب بوزوادة: واقع الدرس اللساني في الجامعة وآليات تطويره، معسكر - الجزائر http www.researchgate.ne.

3/حسيبة لعربي: عوامل ضعف الأداء اللغوي في قسم اللغة والأدب العربي بالجامعة الجزائرية (طرائق التدريس وفق النظام الجديد (ل، م، د) الحصص التطبيقية أنموذجا)، اليوم الدراسي العاشر حول: اللغة العربية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2016م.

4/خالد حميدات/ علي منصوري: أساليب التواصل اللفظي في الخطاب النبوي، واستثمارها في مواجهة وباء كورونا(كوفيد 19)، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد 9، العدد05، 2020م.

5/عائشة عمار: اللسانيات ودورها في تنمية قطاع التعليم بالجزائر الجهود اللسانية للباحث "الحاج صالح" أنموذجا، منشورات المجلس، أعمال الملتقى الوطني: الجهود اللغوية لدى الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، سيدي بلعباس، 11-12مارس 2018

6/عبد الله بوخلخال: الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، الملتقى الوطني حول البيداغوجيا في الجامعة، زرالدة، 1992م.

7/عبد الحليم معزوز: إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب العربي الواقع والمأمول، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، العدد الأول، المؤتمر الدولي الافتراضي مقررات اللغة العربية في التعليم الجامعي، www.madjalate-almayadine.com

8/علي منصوري: عقبات تدريس اللسانيات في الوسط الجامعي،وقفة أخرى على إشكاليات: المصطلح والترجمة والمنهج، وأثرهما في الدرس اللساني الجامعي –رؤية ومقترحات– جامعة البليدة 2

9/ليلى زرقان: إصلاح التعليم العالي الراهن ل م د ومشكلات الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس–سطيف–، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية ، العدد 16، سطيف، ص:194.

10/مبارك تريكي: نظام ل م د كما تفهمه وتطبقه المنظومة الجامعية الجزائرية، ملتقى وطني حول نظام (ل م د)، كلية الآداب واللغات، جامعة المدية، 2013م.

11/مبارك زوي: إشكالية تدريس التعبير من منظور الحاج صالح، أعمال الملتقى الوطني: الجهود اللغوية لدى الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، منشورات المجلس، دار الخلدونية لطباعة والنشر والتوزيع، سيدي بلعباس– الجزائر،2018م.

12/محمد بولصنام: مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية (الجزائر)، مجلة اقتصاديات المال والأعمال، العدد 06، 2018م.

13/ميلود قاسم: نظام ل م د في الجزائر بين دافعية التغيير وآليات التطبيق، المجلة الجزائرية للسياسات العامة، العدد 8، ورقلة، 2015م.

14/نجم عبد الله الموسوي، رجاء سعدون زبون، أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، المجلد 9، العدد17، 2010م.

15/ نجوى أحمد سليم حضاونة، إيمان أحمد خضر العكل، فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (1)، العدد(4)، 2012م.

16/نعمان عبد الحميد بوقرة: مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية،

17/ياسين بوراس:برامج المواد العلمية في التعليم الجامعي بين التقيد والارتجال- برنامج مادتي النحو والصرف أنموذجا-، اليوم الدراسي العاشر حول اللغة العربية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2016م.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

مقدمة:.....**أ،ب،ت،ث، ج، ح، خ،د.**

مدخل:.....11

الفصل الأول: اللسانيات في الجامعة الجزائرية

توطئة.....23

✓ **المبحث الأول: مفهوم اللسانيات وأهميتها في تعليم اللغة العربية**

تعريف اللسان:.....24

تعريف اللسانيات:.....26

موضوع اللسانيات:.....29

مراحل الدراسة اللسانية.....31

مهام اللسانيات:.....33

خصائص اللسانيات:.....34

أهمية اللسانيات في تعليم اللغة العربية:.....35

تعريف اللغة:.....35

دور اللسانيات في تعليم اللغة:.....37

الفرق بين عمل اللساني وعمل المدرس:.....41

مكانة اللسانيات بين العلوم الأخرى:.....43

✓ **المبحث الثاني: اللسانيات النظرية**

مفهوم اللسانيات النظرية.....45

فروع اللسانيات النظرية: 45

مهام اللسانيات النظرية.....48

✓ **المبحث الثالث: اللسانيات التطبيقية**

مفهوم اللسانيات التطبيقية:.....49

فروع اللسانيات التطبيقية:.....51

علاقة اللسانيات النظرية باللسانيات التطبيقية:.....54

الفرق بين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية:.....56

✓ **المبحث الرابع: تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية**

عناصر العملية التعليمية:.....59

وفادة اللسانيات إلى الجامعة الجزائرية:.....61

تعريف الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح:.....65

حال الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية:.....65

أهداف الخطاب اللساني في الجامعة.....66

الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية:.....67

خاتمة:.....73

الفصل الثاني: المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية

توطئة.....75

✓ المبحث الأول: مفهوم المحتوى التعليمي وأهميته

مفهوم المحتوى التعليمي:.....76

شروط المحتوى:.....77

معايير اختيار المحتوى:.....78

طرائق اختيار المحتوى:.....79

شروط نجاح تدريس المحتوى التعليمي للسانيات:.....80

✓ **المبحث الثاني: المحتوى التعليمي للدرس اللساني في قسم اللغة العربية**

تعريف تحليل المحتوى:.....83

المحتوى التعليمي في جامعة المدية:.....85

المحتوى التعليمي في جامعة الجزائر:.....87

المحتوى التعليمي في جامعة قسنطينة:.....92

المحتوى التعليمي في جامعة المسيلة:.....96

النقد والتحليل:.....101

✓ **المبحث الثالث: طرق تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية**

تعريف التدريس:.....105

تعريف طرائق التدريس:.....106

أهمية طريقة التدريس:.....107

معايير اختيار طريقة التدريس:.....108

طريقة الإلقاء:.....108

شروط الطريقة الجيدة للإلقاء:.....109

إيجبيات وسلبيات طريقة الإلقاء:.....110

طريقة المناقشة:.....112

خطوات طريقة المناقشة:.....112

إيجابيات وسلبيات طريقة المناقشة:.....113

الطريقة الاستقرائية:.....114

طريقة حل المشكلات:.....114

خاتمة:.....116

الفصل الثالث: صعوبات الفهم والتحصيل في مقياس اللسانيات

توطئة.....118

✓ المبحث الأول: دور التواصل في التحصيل الجيد للسانيات

تعريف التواصل:.....118

عناصر عملية التواصل:.....119

تعريف الانتباه:.....121

تعريف الفهم:.....122

تعريف التحصيل:.....124

شروط الفهم الجيد:.....125

علاقة عملية الفهم بالمهارات اللغوية:.....126

علاقة الفهم بالاستماع: :.....127

علاقة الفهم بالتحدث:.....129

علاقة الفهم بالقراءة:.....130

✓ **المبحث الثاني: أسباب صعوبات الفهم والتحصيل في مقياس اللسانيات**

تعريف صعوبات الفهم:.....132

أهمية مقياس اللسانيات:.....132

صعوبات تتعلق بمقياس اللسانيات:.....133

صعوبات تتعلق بطالب اللسانيات:.....138

صعوبات تتعلق بأستاذ اللسانيات:.....140

صعوبات تتعلق بالوسائل التعليمية:.....142

الحلول المقترحة لهذه الصعوبات:.....145

شروط المدرس الناجح:.....150

✓ **المبحث الثالث: دور التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات**

تعريف التقويم:.....151

أهداف التقويم:.....153

أنواع التقويم:.....154

أدوات التقويم:.....155

الاختبارات الموضوعية:.....156

اختبارات المقال:.....157

شروط التقويم الجيد:.....158

دور التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات:.....159

خاتمة:.....162

الفصل الرابع: دراسة ميدانية

توطئة.....164

✓ **المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية**

مفهوم المنهج:.....166

تعريف الملاحظة:.....167

تعريف الاستبيان:.....167

عينة الدراسة:.....169

المجال المكاني للدراسة:.....170

المجال الزماني للدراسة:.....171

✓ **المبحث الثاني: دراسة وصفية تحليلية لمقياس اللسانيات في السنة الثانية ليسانس**

خطوات تقديم درس اللسانيات:.....171

تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة:.....174

تحليل نتائج الاستبيان الخاص بالطلبة:.....197

خاتمة:.....213

الخاتمة:.....215

الملحق:.....220

قائمة المصادر والمراجع:.....235

فهرس المحتويات:.....251

الملخص: (باللغة العربية)

هدفت هذه الدّراسة إلى الإجابة عن إشكالية رئيسة، وتضمنت الإجابة عنها مقدمة، ومدخلا، وثلاثة فصول نظرية، وفصل ميداني، وخاتمة.

أمّا المقدمة فكانت عبارة عن لمحة عامة عن الموضوع، ومن خلالها تم طرح الإشكالية التي تمثّلت في ظاهرة فشل طلبة الأدب العربي في مقياس اللّسانيات، فما هو واقع مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية؟ وإذا كان طلبة أقسام الأدب العربي يجدون صعوبة في الفهم والتّحصيل والاستيعاب لهذا المقياس إلى درجة الفشل، فإلام يعود ذلك؟ هل يعود لمحتوى المقياس؟ أم لطرائق التدريس المتبعة؟ أم لظاهرة التعدد المصطلحي؟أم إلى أسباب أخرى تتعلق بالأستاذ والطالب؟ أم أنّ الأمر يتعلق بها جميعا؟ ثم ما هي الحلول العلاجية المقترحة لعلاج هذه الظاهرة؟ ، واقتراح خطة مناسبة لهذا البحث، ثم يليها المدخل الذي كان عبارة عن وصف للمرحلة الجامعية وعناصر العملية التعليمية التي تم اختيارها كعينة لهذا البحث في نظام (ل م د).

ثم الفصل الأول الذي حمل عنوان: "مقياس اللّسانيات في الجامعة الجزائرية" والذي تطرقنا فيه إلى تعريف اللسانيات –الموضوع الأساسي لهذا البحث–، وموضوعها، ومراحل الدراسة اللسانية، ودور اللّسانيات في تعليم اللغة العربية، ومن ثم مكانة اللّسانيات بين فروع اللغة الأخرى، وفروع كل من اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية وصولا إلى تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية ما جعلنا نقف عند تعريف أستاذنا الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح –رحمه الله– وأخيرا تحدثنا عن حال الخطاب اللساني في الجامعة الجزائرية، وأنهينا الفصل بخلاصة تضمنت أهم النتائج التي توصل إليها الفصل الأول.

ثم الفصل الثّاني والذي حمل عنوان: "المحتوى التعليمي لمقياس اللسانيات في الجامعة الجزائرية" وبعد تعريفنا للمحتوى التعليمي، وتحديد معايير اختياره، وشروط نجاح تدريسه قمنا بإجراء مقارنة لهذا المحتوى اللساني بين جامعات مختلفة، مثل: جامعة يحي فارس بالمدية، وجامعة أبي القاسم سعد الله بالجزائر العاصمة، وجامعة الإخوة منتوري بقسنطينة، وجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، توصلنا من

خلالها إلى أن مضامين هذه المحاضرات تختلف باختلاف الدرجة المعرفية للأستاذ، وأخيرا تحدّثنا عن طرائق تدريس هذا المحتوى اللساني في الجامعة الجزائرية، وكانت أغلب الجامعات تعتمد طريقة المحاضرة، وأنهينا هذا الفصل أيضا بخلاصة.

وآخر الفصول النّظرية تمت عنونته ب: "صعوبات الفهم والتحصيل في مقياس اللسانيات" وقد تطرقنا فيه إلى تعريف التواصل وعناصره، وتعريف الفهم وشروطه، وعلاقة عملية الفهم بالمهارات اللغوية الأخرى كالاستماع والقراءة والتحدث، وهذا كله للوصول إلى تحديد أهم الصعوبات التي يعاني منها طلبة الأدب العربي في فهم هذا المقياس، فوجدنا أن بعض هذه الصعوبات يعود إلى المقياس، ومنها ما يعود إلى الطالب، ومنها ما يتعلق بالأستاذ، ومنها ما يتعلق بعدم توفر الوسائل التعليمية، ثم اقترحنا بعض الحلول التي رأيناها مناسبة للحد من هذه الظاهرة- فشل طلبة قسم اللغة والأدب العربي في مقياس اللسانيات-، ثم أنهينا هذا الفصل بدور التقويم في تحسين كفاية فهم مقياس اللسانيات، ثم أنهينا هذا الفصل أيضا بخلاصة.

أما الفصل الرابع أو الدّراسة الميدانية فقد كان اختبارا للتأكد من صحة ما تم التوصل إليه في الجانب النظري، وذلك بإجراء دراسة وصفية تحليلية لمقياس اللسانيات تم التوصل من خلالها إلى أنّ هذا المقياس يتم عبر حصتين أسبوعيا؛ الأولى للمحاضرة والثانية للتطبيق، كما قمنا بتوزيع استبيانين: الأول موجه إلى الأساتذة والثاني موجه إلى الطلبة في جامعات مختلفة، وتوصلنا عبر الاستبيانات إلى جملة من النتائج من بينها: معاناة الطلبة حقيقة من صعوبات في هذا المقياس، وأنهينا هذا الفصل كغيره من الفصول بخلاصة.

وتوج هذا البحث بخاتمة كانت عبارة عن بعض الاقتراحات التي تهدف إلى الرّقي بمستوى الطلبة في مقياس اللسانيات، وذيلنا البحث بملحق وقائمة المصادر والمراجع وفهرس المحتويات.

الكلمات المفتاحية: تدريس مقياس اللسانيات، المحتوى التعليمي، طرق التدريس، صعوبات الفهم، التحصيل، الحلول المقترحة.

Summary :

This study aimed to answer a major problem, and the answer to it included an introduction, and an entry, three theoretical chapters, a field chapter, and a conclusion.

As for the introduction, it was a general overview of the subject, and through it the problem was raised, and an appropriate plan for this research was proposed, then followed by the introduction, which was a description of the university stage and the elements of the educational process that were chosen as a sample for this research in the (LMD) system.

Then the first chapter titled: “The Standard of Linguistics in the Algerian University”, in which we dealt with the definition of linguistics - the main topic of this research -, its topic, the stages of linguistic study, the role of linguistics in teaching the Arabic language, and then the status of linguistics among other branches of the language, and branches Both theoretical linguistics and applied linguistics, leading to the teaching of linguistics at the Algerian University, which made us stop at the introduction of our professor, Dr. Abd al-Rahman al-Hajj Saleh - may God have mercy on him - and finally we talked about the state of linguistic discourse in the Algerian university, and we ended the chapter with a summary that included the most important results of the first chapter.

Then the second chapter, which bore the title: “The educational content of the linguistics scale in the Algerian University.” After defining the educational content, determining the criteria for its selection, and the conditions for the success of its teaching, we made a comparison of this linguistic content between different universities, such as: Yahya Fares University in Medea, and Abi Al-Qasim Saad Allah University. In Algiers, the Montouri Brothers University in Constantine, and Mohamed Boudiaf University in M’sila, through which we concluded that the contents of these lectures differ according to the degree of knowledge of the professor, and finally we talked about the methods of teaching this linguistic content in the Algerian university, and most universities adopted the lecture method, We also ended this chapter with a summary.

And the last of the theoretical chapters was entitled: “Difficulties in comprehension and achievement in the linguistics scale.” In it, we touched on the definition of communication and its elements, the definition of understanding and its conditions, and the relationship of the process of understanding with other language skills such as listening, reading, and speaking, and all this in order to identify the most important difficulties that students of Arabic literature suffer from. In understanding this scale, we found that some of these difficulties are due to the scale, some of them are related to the student, and some of them are related to the professor, and some of them are related to the lack of teaching aids, then we suggested some solutions that we saw appropriate to reduce this phenomenon - the failure of the students of the Department of Language and Literature The Arab in the linguistics scale -, then we ended this chapter with the evaluation role in improving the adequacy of understanding the linguistics scale, and then we also ended this chapter with a summary.

As for the fourth chapter, or the field study, it was a test to ensure the correctness of what was reached in the theoretical aspect, by conducting a descriptive and analytical study of the linguistics scale, through which it was concluded that this scale is done through two sessions per week; The first is for the lecture and the second is for the application. We also distributed two questionnaires: the first is directed to professors and the second is directed to students in different universities. Through the questionnaires, we reached a number of results, including: Students really suffer from difficulties in this scale, and we ended this chapter, like other chapters, with a summary.

This research culminated in a conclusion that consisted of some suggestions that aim to raise the level of students in the linguistics scale, and we appended the research with an appendix, a list of sources and references, and an index of contents.

Keywords: teaching linguistics scale, educational content, teaching methods, comprehension difficulties, achievement, proposed solutions.