وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة – يحي فارس – المديـة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي.

الدرس التعليمي اللساني عند تمام حسان من خلال كتابه "مناهج البحث في اللغة".

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص:– تعليمية اللغات –

إعداد الطالبتين

- بلعباسي زينب.
- فلاق فلة.

إشراف الأستاذة:

– دويفي سهام.

السنة الجامعية

2021-2020

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

نحمد الله عزوجل الذي و

فقنا لإتمام هذا البحث

العلمي والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة

فالحمد لله حمدا كثيرا...

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى

الأستاذة المشرفة * سهام دويفي*

على كل ما قدمته لنا من توجيهات وتعليمات قيمة

ساهمت في إثراء موضوع دراستنا.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة

كما لا يفوتنا أن نشكر جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية الآداب واللغات وأساتذة قسم اللغة والأدب العربي

على دعمهم الدائم.

والشكر موصول إلى كل من أمدنا بيد العون وساعدنا

على إنجاز هذا البحث من قريب أو من بعيد...

إهداء

إلى من حفَّت طريقي دعاءً جزيلاً..

إلى أعزّ وأغلى إنسانة في حياتي كلّها* أمي حبيبتي* «***حبيبة***»..

إلى من ينساب كرمًا ويلفظ حُكمًا ..إلى مصدر قوّتي وتعلّمي فنجاحي..

إلى أعظم وأحنّ رجل في الدنيا *أبي الغالي* « ***رابح*** »..

حَفِظ الله صِحتكما ، وأدامكُما لي تاجا وفخرًا وسندًا ونوراَ..

إلى الذين ظفرتني بهم الأقدرار أجمل هدية، إخوتي الأحبة:

* **امحمد** *__هاجر__*__نور الهدى__* رعاكم الله ..

إلى خطيبي و كل عائلتي وأقاربي : *منال *مروة * .

إلى أنيسة بحثي* ***فلة*** * التي ساندتني وتحمّلت معي طيلة البحث و انتهائه..

إلى كلّ من يعرف* ***زينب بلعباسي*** * طالبة قسم اللغة والأدب العربيّ بجامعة المدية

– يحي فارس– ، و إلى كل عشّاق اللغة العربية و فرسانها في كل مكان..

إلى كل من نسيه القلم وحفظه القلب..

أهدي ثمرة جهدي..

زينب

إهداء

إلى الذين قال فيهما الله تعالى:

«واخْفِضْ لهُمَا جَنَاحَ الذُّلَّ مِنَ الرَّحْمَةِ وقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا ربَّيَاني صَغيرًا » ."الإسراء الآية" .- 24-

إلى من مهد لي طريق العلم وأعطى فأجزل العطاء إلى من أحمل إسمه بكل فخر أبي العزيز

إلى نبع الحنان ورمز المودة والحنان ومن علمتني الصمود أمي الحبيبة

إلى شقيقتي **أمينة** وأبنائها الصغار التي تضفي الفرح والسرور لدى قدومهم **ملاك، إسلام، عبد الرحمن.**

إلى أشقائي **محمد، عبد الكريم، عبد القادر، أسامة**

إلى زوجي الذي ساندني ولم يبخل بشيء من أجل نجاحي

إلى جميع عائلتي وأقاربي

إلى صديقتي ورفيقة دربي طيلة بحثنا" **زينب** " و صديقاتي: **مريم، خديجة، حياة ،مروة، لامية، حليمة.**

إلى كل من كانت له لمسة في مشواري الدراسي من الإبتدائي إلى الجامعي

أهدي إليهم جميعا ثمرة هذا البحث

فلة

مقدمة

عرف الدرس التعليمي اللساني رواجا كبيرا في أوساط الدارسين العرب، حصيلة احتكاك أصحابه برُوّاد المدارس الغربية في أوربا وأمريكا، يفعل التدفق الذي ميز البعثات العلمية والثقافية في النصف الأول من القرن العشرين، وبما أنجزه الفكر اللساني الغربي من نظريات كان لها صدى مهما في الفكر اللساني العربي الحديث، فأثر ذلك على توجهاتهم الفكرية ومباحثهم المعرفية تتناول القضايا اللغوية ، ولئن أعطت هذه العملية تأثيرا إيجابيا على مستوى تطور الدرس اللساني العربي، إلا أنه شكل صراعا فكريا وثقافيا، لازالت تبعاته تظهر إلى يومنا هذا، فقد انقسم المشهد اللغوي العربي بين مؤيد ومعارض، وأصبحت الساحة اللغوية معتركا خصبا للمناهج والرؤى والأفكار، وأخذ التفكير اللساني العربي الحديث منحنى صعبا.

وفي خضم هذا الواقع ظهرت البحوث اللسانية، وسعى روادها إلى النظر في القضايا اللغوية المختلفة في صورتها المعاصرة، ومقابلتها بصورتها التي وضعها اللغويون القدامى، من خلال مصنفاتهم التي لا يمكن دحضها أو مناقشتها، وهكذا نشطت عملية التأليف في هذا العلم الحديث قصد التعريف بهذا العلم وترجمة المؤلفات الغربية التي أسست له في اللغة العربية بالإعتماد على معطيات اللسانيات ، سعيا لجعل البحث في هذه اللغة يتسم بالعلمية ومن هؤلاء اللسانيين العربي نجد اللساني "تمام حسان" من خلال ما قدمه من أعمال لسانية كشفها من خلالها عن عطاءات في الفكر العربي و لهذا اخترنا هذا الموضوع الموسوم بـ :

الدرس التعليمي اللساني عند "تمام حسان" من خلال كتابه "مناهج البحث في اللغة" أنموذجا.

ولدراسة وتحليل هذا الموضوع ارتأينا إلى طرح الإشكالية التالية:

-ما هي أهم مظاهر الدرس التعليمي اللساني عند "تمام حسان" من خلال كتابه "مناهج البحث في اللغة" ؟.

واندرجت تحت هذه الإشكالية أسئلة فرعية متمثلة في:

-ما هو مفهوم وخصائص الدرس التعليمي اللساني ؟ وفيما تكمن أهميته وأهدافه ؟.

وبهدف الإجابة عن الإشكالية المقدمة قمنا بالإعتماد على المنهج الوصفي القائم على التحليل الذي يتلائم مع طبيعة البحث ذاته، ذلك أن الدراسات اللغوية تتحرى الدقة والموضوعية مما يستدعي ضبط النتائج وفقا لهذا المنهج .

أما فيما يخص الخطة التي اتبعناها في بحثنا هذا فإننا قسمناه إلى فصلين سبقتهما مقدمة وتلتهما خاتمة .

خصصنا الفصل الأول للجانب النظري، والذي عنوناه ب"الدرس التعليمي اللساني " وقسمناه إلى مبحثين . حيث تطرقنا في المبحث الأول إلى الدرس التعليمي (ماهيته، خصائصه، أهميته، أهدافه)، أما المبحث الثاني فتناولنا فيه الدرس اللساني (نشأته، تعريفه).

أما الفصل الثاني فقد خصصناه للجانب التطبيقي والذي كان عنوانه "مظاهر الدرس التعليمي اللساني في كتاب "مناهج البحث في اللغة" عند "تمام حسان". وقمنا بتقسيمه إلى مبحثين فقد تناولنا في المبحث الأول وصف المدونة البحثية (مناهج البحث في اللغة)، أما المبحث الثاني فكان عبارة عن استخراج مظاهر الدرس التعليمي اللساني في المدونة، وقد انتهينا بخاتمة لخصنا فيها نتائج البحث المتوصل إليها.

ومن بين الدراسات التي سبقت بحثنا هذا هي أطروحة الماجستير بعنوان إشكالية الكتابة اللسانية التمهيدية العربية "لسهام دويفي". ورسالة الدكتوراه آليات تيسير الدرس اللغوي العربي في فكر تمام حسان ل "اسمهان مصرع".

وتم الإعتماد في إنجاز هذا البحث على عدة مراجع أهمها :

- اللسانيات النشأة والتطور لأحمد مومن.

- نشأة الدرس اللساني العربي الحديث لفاطمة الهاشمي بكوش.

- مناهج البحث في اللغة لتمام حسان.

يمكن تصنيف الدوافع التي من أجلها خضنا البحث في هذا الموضوع ، إلى دوافع ذاتي ودوافع موضوعية، فأما الدوافع الذاتية فتتمثل في رغبتنا الشخصية في دراسة ومعالجة مثل هذه المواضيع الخاصة في مجال اللسانيات ولأننا كنا طلبة في مرحلة الليسانس كغيرنا من

الطلبة الآخرين لا نستوعب جيدا دروس اللسانيات ونستصعبها ، ولا ندري ما هي الأسباب هل تعود إلى المصطلح اللساني المبهم أم تعود إلى طريقة تقديمها من قبل الأستاذ .

وتتمثل الدوافع الموضوعية في الحاجة إلى متابعة الدراسات اللسانية المتعلقة بالجهود المتميزة في حقل اللسانيات العربية الحديثة، ومحاولة الوصول إلى الدور الذي يلعبه الدرس التعليمي اللساني في تقديمه إلى الطلبة الجامعيين.

ولا يكاد يخلو أي بحث من صعوبات قد تعترضه، فمن بين الصعوبات التي اعترضتنا في بحثنا هذا: هي تشعب الموضوع في حد ذاته مما يصعب الإلمام والإحاطة بكل جوانبه، نقص وقلة الدراسات حول هذا الموضوع، عدم توفر كتاب دراستنا والحصول عليه ورقيا.

وفي الأخير نحمد الله القدير الذي وفقنا في إتمام هذا البحث، كما نتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذة الفاضلة "سهام دويفي" التي أشرفت على هذا العمل وتحملت معنا عناء إنجازه التي سهلت لنا السبيل لإتمامه.

الفصل الأول:

الدرس التعليمي اللساني.

المبحث الأول: الدرس التعليمي (تعريفه ، خصائصه، أهميته).

المبحث الثاني: الدرس اللساني.

تمهيد:

شهد النصف الثاني من القرن العشرين اهتماما بارزا بمنهجية الدرس التعليمي، حيث انصرف عدد من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم إلى البحث في المسائل المتصلة بترقية تعليمية العلوم ، مع استمرارية هذه البحوث المسلطة على مسائل التعليم والتعلم .

حيث ظهر الدّرس التعليمي اللساني كعلم جديد ، الذي يعتبر من المواضيع التي أخذت طريقها بالظهور والانتشار في المعاهد والجامعات العربية. فتوجهت جهود المؤلفين والباحثين في البحث حول طبيعة وأبعاد هذا المفهوم.

ومن هذا المنطلق سنوضح في فصلنا النظري هذا ماهية الدرس التعليمي اللساني، تعريفه ونشأته، وخصائصه، وأهميته وصولا إلى أهدافه.

المبحث الأول : الدرس التعليمي.

سنتناول في هذا المبحث المعنون بالدرس التعليمي ، كل ما له علاقة به من حيث تعريف الدرس والتعليمة لغة واصطلاحا، موضحين أهم خصائص الدرس التعليمي، وإبراز أهميته وأهدافه التعليمية، محددين في آخر البحث طبيعة العلاقة بين الدرس والتعليم.

1- مفهوم الدَّرس ، لغة واصطلاحا:

أ)- الدَّرْس لغة :

دَرَسَ عند ابن منظور هو " الشَّيءُ والرَّسم، يَدرُس دُروسًا: عَفَا، ودَرَسَتْه ال ِّيح، يتعدَّى ولا يتعدَّى، ودرسَهُ القومُ، عَفوًا أثَرَهُ"[1].

" والدَّرسُ: أثر الدَّارِس، وقال أبو الهيثم: دَرَسَ الأثرُ يدرسُ دروسًا، ودَرَستْه الرّ يحُ، تدْرُسُه دَرسًا، أي: مَحَتْه، ومن ذلك دَرَسْتُ الثَّوبَ ، أدْرُسُه درسًا، فهو مدرُوسٌ ودرِيس، أي أخْلقْتُه، ومنه قيل للثَّوب الخَلِقْ: دَرِيس . وكذلك قالوا: دَرَسَ البَعيرُ ، إذا جرِبَ جربًا شديدًا ففُطرَ.

والدَّرْسُ: الطَّريق الخَفِيّ، ودَرَس الثَّوبُ دَرسًا ، أي أخْلَقَ، ودَرَسَ الطَّعام يدرسُ دراسًا إذا دِيسَ، ودَرَسُوا الحِنطة دراسًا أي داسُوها، قال ابن ميَّادة:

هَلاَّ اشْتريت حِنطَةً بالرُّستاقِ سَمراءَ ممَّا دَرَسَ ابنُ مِخْراَق.

قِيل: يعني البرة، وقيل: يعني النَّاقة، وفسَّر الأزهري هذا الشِّعر فقال: ممَّا درَس : أي دَارِس، قال: وأراد بالحمراء برة حمراء في لونها "[2].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، م5 ،،ط6، ،2008م، ص 244.

[2] المصدر نفسه ، ص 245.

"ودَرستُ الكتاب أدْرسُه درسًا أي ، ذلَّلته بكثرة القراءة حتى خفَّ حفظُه عليَّ"[1].

وقد جاء في معجم الخليل معنى "دَرَسَ" : " ضَرْبٌ من الجَرَب ، يبقى له أثر متفش في الجلد، قال العجاج: من عرق النضحِ عصيمُ الدَّرس. والدَّرس: بقية أثر الشَّيء، ودرستْه الرِّيَاح، أي عفَّتْه، والدَّرْسُ: دَرْسُ الكتاب للحفظ، ودَارَسْتُ فُلانًا كتابًا، لكي يحْفَظَ"[2].

"والدَّرسُ: الأكل الشَّديد, ودَرَسَتِ المرأةُ تَدرسُ درْسًا ودرُوسًا، وهي دَارسٌ ، وخصَّ اللَّحيَانِي به حيض الجارية، والدُّروس، دُرُوس الجارية إذا طَمِئَتْ "[3].

ب)- الدَّرسُ: اصطلاحا:

الدَّرسُ هو فترة منظمة من الوقت يقصد به حدوث التّعلم، وهو يتضمن تلميذا أو أكثر، من قبل معلّم أو مرشد، وقد يكون الدَّرس في فترة زمنية قصيرة ، أو في أوقات أكثر تكرارا ، يتم خلالها تعليم المتعلمين حول موضوع معين أوتعليمهم كيفية أداء مادة أو نشاط ما، وعادة ما تدرس الدروس في الفصول الدراسية ، ولكن قد تحدث بدلا من ذلك في بيئة تعليمية محددة بمعنى أوسع ،" فـللدَّرس هو البصيرة المكتسبة من قبل المتعلم في موضوع غير مألوف سابقا" [4]. وهو " رديف المقرّر المدرسي فالمعلّم يسير على هدى المنهج

---

[1] ابن منظور ، لسان العرب ، مصدر سابق ، ص 245.

[2] الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح. عبد الحميد هنداوي ، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة1، 2004م ، ص369.

[3] ابن منظور ، لسان العرب، المصدر السابق، ص 246.

[4] أحمد طعيمة رشدي، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية ، معهد اللغة العربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 1958، ص156.

ومتطلباته، ولكن في الوقت نفسه ، يستطيع الإبتكار والتحديد المستمرين، فلا يعني مثلا ، إقتصار المقرر المدرسي على قواعد وقوانين كلية مجر دة، وضرب الأمثال عليها وتحفيظها للتلاميذ كما هي، أو كتابتها على السبورة ، وضرب الأمثلة التي تتناسب معها فحسب، لكن لابد من التنوع في الطريقة ، والتجديد فيها "[1]، ويعني ذلك أن يبدأ المعلم انطلاقا من ذاته وشخصيته ومعلوماته وحصيلته العلمية والتربوية وخبراته المكتسبة من قبل ، لأنَّ المعلم الجيّد،هو المعلّم المبدع والمبتكر ليس المقلد والأمعة ، الذي ينتهج أسلوبًا وخطًا طيلة عمله كمدرس.

فقد جرى العرف على أن الدُّروس،"تطلق على ما يلقيه الخطيب الداعية على جمهور المسجد من موضوعات تعليمية ووعظية وتربوية، عقب الصلوات المفروضة على مدار الأسبوع ، وفق نظام معين "[2]. فالدَّرس بحاجة إلى دقة من الخطيب المدرس، وإلى رعاية وإتقان ربما أكثر من الخطبة، وذلك حتى يقبل عليه الجمهور ويستفيدوا ، " وليعلم المدرس أنه إذا لم يكن قد أعدَّ درسه بعناية، وأعدَّ نفسه لكل ما قد يُسأل له من أسئلة ، فسوف ينفض الناس من حوله، ولن يسمعه إلاَّ بضعة أفراد "[3].ولا يخفى أنَّ حضور الجمهور للدَّرس يكون إجبارياً، ولذا فلن يحضر ،إلاّ لمن يلمسون فيه الإفادة والعلم، بعكس خطبة الجمعة مثلا، فيحضرها الناس عبادة وديناً، حتى ولو كانوا غير راضين عن مستوى الخطيب وأدائه. وإذا

[1] زكريا اسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر: ناشرون وموزعون، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط1، 2007، ص 204.

[2] المرجع نفسه، ص 205.

[3] المرجع نفسه، ص 205.

كان الخطيب المدرس مرتبطا بمسجد معين، فيفضل أن ينوع الدروس على مدار أيام الأسبوع، فذا يوم مخصص للفقه، وآخر للسيرة، وثالث للعقيدة....وهكذا "[1]. مثله مثل المدرس مع تلامذته في القسم، فعليه أن لا يكتفي بأن يستمد مادته من كتاب واحد ، بل من أكثرها ، حتى تكون الأفكار متنوعة وجديدة، وتَعمّ الفائدة أكثر، ويمكن للمدرس تقديم مادة علمية ثرية ونظيفة لمتعلميه .

ويعتمد أسلوب الدَّرس ،على التأكد من أن المتعلمين أو الدراسين ، قد استفادوا من الدرس بطريقة فورية، بحيث يتاح للمدرس معالجة الأخطاء على الفور ."والدرس ليس كالمحاضرة من حيث أنها كلام مستمر، بل دائما ما يتخلله ، من أسئلة ومشاركة ومناقشة متبادلة بين الدارسين والمدرس، كما يعتمد المعلم بصفة أساسية على استخدام المساعدات السمعية والبصرية أثناء الدرس"[2].

وبناء على ذلك فإن الدَّرس ، ليس عملية نقل المعلومات فقط ، بل عملية ذاتية ومكتسبة. يوظفها المعلم في تطوير الجانب المعرفي والمهاري والإنفعالي، يؤدي إلى تعديل سلوك هؤلاء المتعلمين، والعمل على نموهم نموا شاملا ومتكاملا.

1-2 إستراتيجية الدَّرس:

تعَرَّفُ الإستراتيجية بأنها مجموعة الإجراءات، والوسائل التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة، وتحقيق الأهداف التربوية ، وهي تشمل على الأفكار

[1] زكريا اسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 25.
[2] المرجع نفسه ، ص 206.

والمبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة متكاملة بقصد تحقيق **أهداف** محددة، وفي ضوء ما تقدم فإن إستراتيجية الدّرس تشتمل على"[1]:

– الإجراءات التي يحددها المدرس لتتم عملية التدريس من خلالها وعلى أساسها، وهذه الإجراءات يتحدد أسلوب الدّرس لدى المعلم.

– التدريبات والوسائل والمثيرات والتقنيات، المستخدمة لغرض تحقيق الأهداف المحددة سابقا.

– بيئة المتعلم وما يتصل بها من عوامل مادية، وفيزيقية ونفسية ،وطريقة التنظيم، استجابات المتعلمين وكيفية تعديلها، والتعامل معها مع المعلم.

وكل ما سبق يعني ، أن الإستراتيجية مفهوم شامل ينطوي على ، الطرائق والأساليب والإجراءات الخاصة بالدَّرس، وما يتصل بها.

1-3 مفهوم التّعليمية، لغة واصطلاحا:

أ)- لغة :

إنَّ مصطلح التّعليمية مأخوذ من الجذر"عَلِمَ" ، وقد وُرد في مقاييس اللُّغة لابن فارس ، " باب العين، واللاَّم، والميم، وما يثلثهما (العيْن واللاّم والمِيم) أصل واحد، يدل على أثر بالشَّيء، يتميز به عن غيره، ومن غيره ذلك، العلامة وهي معرفة "[2]، ويقال:"عَلَّمْتُ على

[1] محسن علي عطية ، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج ، عمان، الأردن، ط1، ص342.

[2] ابن فارس ، مقاييس اللغة ، تح.عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت،ج 6، ط 1 ، 2008 م، ص257.

الشيء عَلَامَة. ويُقال: أُعْلِمِ الفَارِسُ، إذا كانت له علامة في الحرب، وخرج فلانٌ مَعْلَما بكذا، والمَعْلَمُ، الرّاية، والجمع أعْلاَم أيضا[1]»، قالت الخنساء:

وإنَّ صَخْرًا لتأَتَمُ الهُدَاةُ بِه كَأَنَّهُ عَلَمٌ في رأسِهِ نَارُ.

وجاء في لِسَان العَرب: "وعَلِمْتُ الشَّيْءَ أَعْلَمُهُ عِلْمًا: عَرِفْتُهُ »، قال ابْنُ بَرَى: « ونَقُولُ عَلِمَ وفَقِهَ، أَيْ: تَعلَّم وتَفقَّه"[2].

من خلال ماسبق نستنتج، أنّ جِذْر "عَلِمَ" معناه، أثر الشَّيء كما يعني، التَّعلُّم والتَّفَقُّه.

ب)- اصطلاحا:

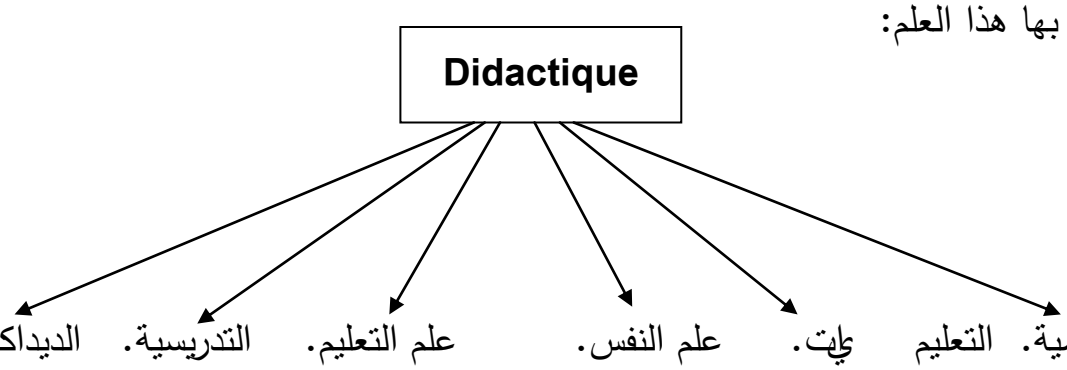
قبل الخوض في مفهوم التّعليمية ، ينبغي الإشارة إلى تعدد مسميات هذا العلم في اللغة العربية ، فهذا المصطلح وضع ليقابل "المصطلح الغربي الشهير La Didactique) des langues) ، ولهذا نجد البعض يعمد إلى الترجمة الحرفية للعبارة فيستعمل "تعليمية اللغات" ، وهناك من يستعمل المركّب الثلاثي"علم تعليم اللغات"، كما مال البعض الآخر ، إلى استعمال مصطلح "التعليمات" قياسا على اللّسانيات والصّوتيات، والرّياضيات "[3]. وهناك من استعمل مصطلح "علم التركيب"، أو "التدريسية" أو "التعليمية"، على أن المسمى الأخير

[1] االبن فارس ، مقاييس اللغة ، مرجع سابق ، ص 257.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص 476.

[3] بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007م، ص 18.

هو الأكثر شيوعا وتفاعلا في التربية "[1]. وهذا المخطط يبين لنا أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم:



ويرجع تأصيل هذا المصطلح المتداول في الدَّرس التَّعليمي عند الغرب، " إلى الإشتقاق الإغريقي "**Didaktikas**" فهو يدل على معنى التربية . والتّعليمية تعني التّدريس، أطلقها اليونان على الشّعر التّعليمي، الذي يتناول بالشرح المعارف العلمية والتقنية "[2].

إنَّ التّعليمية هي الدّراسة العلمية لطرائق التدريس ، وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم، بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، "فهي تخصص يستفيد من عدة حقوق معرفية مثل: اللّسانيات، وعلم النّفس، وعلم الإجتماع "[3]. كما أنّ التّعليمية مشتقة، من " البيداغوجيا، وموضوعها التدريس بصفة عامة، أو بالتَّحديد تدريس

[1] بشير إبرير ، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 19.

[2] محمد آيت موحي وآخرون، سلسلة علوم التربية ، دار الكتاب الوطني، المغرب، العدد 9-10، 1994، ص 66.

[3] بشير إبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد 08، جوان، 2001، ص 70، ص71.

المواد، والتّخصصات الدّراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها، وكيفية تدريس مفاهيمها، ومشاكلها، وصعوبة اكتسابها"[1].

فمن خلال المفاهيم السابقة نستنتج أنَّ التَّعليمية ، مفهوم مرتبط أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها ، وكيفية التخطيط لها بكل مكوناتها وأسسها، فهي بذلك تضع المبادئ النظرية الضرورية، لحل المشكلات الفعلية للمحتوى والّطرق، وتنظيم التّعلم.

1-4- الوسائل التعليمية:

تُعدّ الوسائل التّعليمية بكل أنواعها ، أدوات ضرورية ومساعدة على تطبيق المنهاج ، بحيث " تسعى كل عملية تعليمية إلى تحقيق جملة من الأهداف ، والقيم عن طريق منهاجها ، التي تتحكم وتؤثر فيها عوامل مختلفة منها: الأهداف، المحتوى، الطريقة، أساليب التقويم، الوسائل"[2]. فقد جاء مصطلح الوسائل التعليمية ترجمة للكلمة اليونانية [3](Medium).

كما تعرف الوسائل التعليمية بالتقنيات، "فالتقنية هي الإستخدام المنظم والهادف والمتكامل، لتطبيقات العلم والمستحدثات التربوية ، بجانبيها المادي والفكري، المادي مثل: التلفزيون، الحاسب الآلي، الإنترنت . أمّا الفكري يتمثل في: الإستراتيجيات التدريسية مثل: التعلم حتى

[1] محمد صاري ، واقع المحتوى في المقررات المدرسية تحليل ونقد،مجلة العلوم الإجتماعية والانسانية، عنابة، 2012م، ص 17.

[2] محمد عيد زهدي ، مدخل تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء.عمان ،ط1،2011م،ص204.

[3] المرجع نفسه، 204.

التمكن، والتعلم التعاوني، والحقائب التعليمية ، بغرض تحقيق أهداف التعليمية ، والتي ترتقي بمهارات اللغة الأربعة وهي: (القراءة،والكتابة، والتحدث والإستماع)"[1]. وبناء على هذا، يمكننا تقسيم الوسائل التّعليمية إلى ما يلي:

1- وسائل بصرية: هي مجموعة الوسائل التي يستخدمها المعلم من أدوات تعليمية ، تخاطب حاسة البصر في المتعلم، وتيسر عليه فهم محتوى المواد التعليمية، مثل: الرموز ، الرسوم و الصور، الخرائط ، وغيرها...

2- وسائل سمعية: ومنها اللغة اللفظية المسموعة ، والتسجيلات الصوتية ، والإذاعة المدرسية، وقد ذكر القرآن الكريم حاستي السّمع والبصر، في أكثر من سبعة عشر آية، مما له من فائدة عظيمة.

3- وسائل سمعية بصرية: وتشمل : التّلفاز التّعليمي، والأفلام التعليمية ، والصّور المتحركة. حيث يقدر علماء التكنولوجيا ،أنّ الإنسان يتعلم ما يعادل 80%، بواسطة السمع والبصر"[2].

1-5 دور الوسائل التَّعليمية وأهميتها في الدَّرس:

تقوم الوسائل التعليمية بدور رئيسي في مجال التعليم، نجملها فيما يأتي:

- إثراء الموقف التعليمي: من خلال إضافة مؤثرات خاصة وبرامج متميزة، التي تساهم في توسيع مفاهيم المتعلم.

[1] سعيد عبد الله لافي، تنمية مهارات اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2012 م . ص 257.

[2] محمد محمود الحيلة ، أساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة ، عمان ، ط2001،1م،ص26.

- تقوم بتحسين مستوى العملية التعليمية والإرتقاء بها، لتحقيق الأهداف المنشودة، حيث تقلل الجهد والوقت من قبل المعلم والمتعلم"[1].
- اقتصادية التعليم: ويقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر، من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته، مما يجعل التعليم والتعلم عملية إنتاجية، ذات جودة تربوية"[2].
- اكتساب الخبرات وتنمية قدرته، على التأمل، ودقة الملاحظة، وحل المشكلات.
- تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم.
- تساعد المعلم على حسن، عرض مادته ، وتقويمها والتحكم فيها.
- "تعمل على تنويع الحواس من الصوت والبصر والحركة الى غيرها من الحواس.

ومنه فالوسائل التعليمي لها دور مهم وفعال في إيصال الرسالة التعليمية بوضوح للمتعلم، فهي تحرر التلاميذ من دورهم التقليدي في استظهار المعلومات ، وفق المناهج القديمة، فهي تعمل على تدريب الحواس وتنشيطها.

2- الدَّرس التّعليمي:

الدَّرس التَّعليمي مجموعة من النشاطات ، التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي، وهذا لمساعدة تلاميذه نحو الوصول إلى أهداف تربوية محددة . فهو 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 المنظم، وقد عرف الدرس التعليمي بتعريفات عديدة أشملها:"هو كافة الظروف والإمكانيات التي يوفرها المدرس في موقف تدريسي معين وكافة

[1] محمودة معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، لبنان، ط1، دون سنة، ص 243.

[2] حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال التكنولوجيا في التعليم، دار القلم، الكويت، 1981، ص 4.

الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف"[1].

2– 1 خصائص الدَّرس التّعليمي :

للدرس خصائص تضبطه ولولاها لأصبح أمرا مبتذلا عند الجميع ، ومن هذه الخصائص نذكر:

أولا يضبط الدرس بزمان ومكان الحصة ، محدد ببرنامج الصف والفصل الدراسي، إلى غاية انتهاء العام الدراسي المحدد. فلا يحدث الدرس فجأة ، وإنما يكون بعد تحضير وبحث واستخلاص للقواعد والنتائج التي تعزز بمجموعة من الأدلة والأمثلة والشواهد ، بحيث تكسب المعلم ثقة المتعلم والتأثير فيه. أيضا على المعلم أن يتعرف على الأدوات اللازم استخدامها في الدرس ويقوم بتحضيرها مسبقا، وتحديد النقاط المهمة في شكل أسئلة ليثير بها ذهن المتلقي. فالدرس له أنواع من حيث أنه "تواصل أحادي أو ثنائي أو متعدد الإتجاهات"[2] ، إذ يتكون من عناصر أساسية تسهم في إجراء الدرس والتي كان لابد علينا أن نذكرها في صدر الخصائص ، وهذه العناصر هي :(المعلم ، المتعلم ، المنهج ، الإدارة ، العوامل المساعدة). ويتم الدرس عبر مراحل : "التخطيط ثم التنفيذ ثم المتابعة [3]". فعلى المعلم أن يلاحظ الفروق الفردية لكل تلميذ ، فهو الوحيد من يستطيع اكتشاف أهم نقاط الضعف والقوة لدى متعلميه أثناء الدرس.

الدَّرس التَّعليميّ إذًا محدّدٌ بزمان معيّن، ومكان محدَّد، متعلق بسنة دراسية خاصة، يتمثل في المدرسة، كما أنَّه نشاط مقصود محضَّر له مسبقا، له بداية ونهاية، فلا يمكنه أن يحدث أو ينتهي فجأة.

---

[1] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، مرجع سابق، ص 337.

[2] فايزة فقوسية ، طرائق التدريس وتأثيرها في نفسية المتعلم الطور الابتدائي أنموذجا، لنيل شهادة الماستر ، قسم اللغة العربية وادابها ، جامعة المدية ، 2016/2015، ص 17.

[3] المرجع نفسه ، ص 17.

2-2 أهمية الدّرس التّعليمي:

للدَّرْس التَّعليميّ أهمية كبيرة في الحياة التَّعليمية والتَّربوية، والتي تعتمد على النقاط التالية:"[1]

- يساعد على تنمية مهارات الطلاب.
- يساهم في دعم مواهب وهوايات المتعلمين في النشاطات اللاَّمنهجية.
- يوفر لديهم تدريبا لجعلهم أكثر تفاعلا مع زملائهم.
- يعد الدرس عنصرا أساسيا من عناصر العملية التربوية، والذي يؤثر في شخصيات المتمدرسين تأثيرا إيجابيا.

وغاية ذلك الوصول للأهداف التالية، وهي على مستويات ثلاث[2]:

1- الغايات: وهي الأهداف العامة التي يستغرق تحقيقها فترة زمنية طويلة، مثل: أهداف سلوكية، أهداف النِّظام التَّعليمي، أهداف كل مرحلة تعليمية، أهداف كل صف دراسي، أهداف كل مادة دراسية.

2- الأغراض أو الأهداف الفرعية: وهي أهداف أقل عمومية من الغايات وتتحقق في مدة زمنية أقل، مثل: أهداف الوحدات أو الفصول داخل كل مادة دراسية.

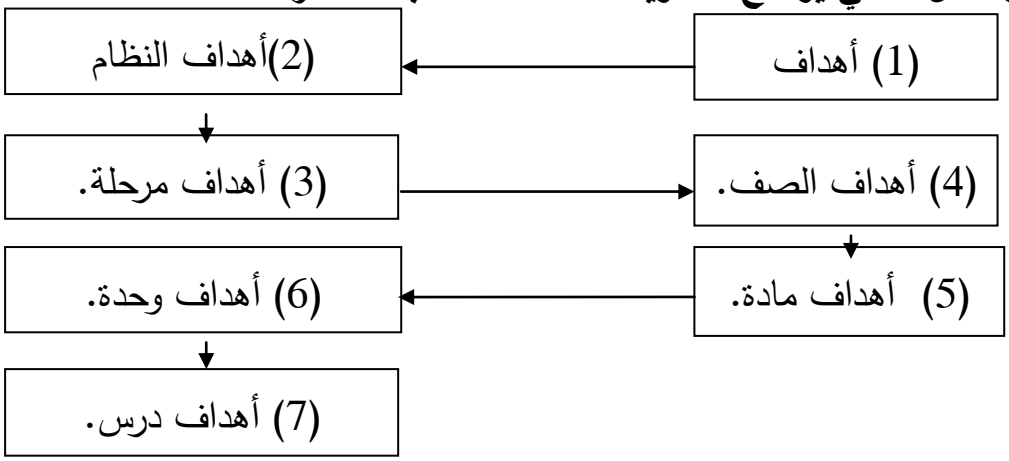
3- الأهداف السلوكية : وهي أهداف إجرائية قابلة للملاحظة والقياس، وتتحقق في فترة زمنية قصيرة (حصة واحدة أو أكثر)، مثل: أهداف الدَّرس اليومي، وهذه الأهداف تصاغ في عبارات تصف الأداء المتوقع من المتعلم بعد انتهاء شرح موضوع معين في حصة تدريسية، وتكتب في دفتر التحضير في آل خطة الدّرس اليومي.

---

[1] زكريا اسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 120.

[2] جودت سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق، عمان، ط1، 2001م، ص28.

والشكل التالي يوضح مستويات الأهداف السابقة، نذكرها[1]:



نلاحظ أنَّ الأهداف من (01-06) تسمى **بالأهداف العامّة**، ولكنها تختلف في درجة عموميتها، وهي بعيد ة المدى، أما الأهداف رقم (07) فهي **أهداف خاصّة** بالدّرس اليومي وهي قصيرة المدى، أي تتحقق في وقت أو زمن الحصة.

وممّا سبق نستنتج، أنَّ الأهداف التَّعليمية للدَّرس، تمثّل العبارات التي يحاول المعلم وتلاميذه تحقيقها خلال الفصل، وهي تحليل للأهداف العامة البعيدة والغامضة ، حيث يتم تحليلها إلى أهداف تعليمية أبسط، يمكن تحقيقها داخل الحصة الدراسية.

2-3 العلاقة بين الدَّرس والتَّعليم :

"إنَّ التَّعليم (Instruction) مشروع إنساني هدفه مساعدة الأفراد على التَّعلم، وهو مجموعة من الحوادث تؤثر في المتعلم بطريقة ما ، تؤدي إلى تسهيل التعلم. وفي العادة تكون هذه الحوادث متتالية كونها خارجة من نطاق المتعلم، ، وهو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم، وتتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو الطالب في الموقف التعليمي، بدراسة طرق التعليم وتقنياته، وبأشكال تنظيم موقف المتعلم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة" [2]، فمفهوم التعليم أشمل

[1] جودة سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية ، مرجع سابق ، ص29.

[2] محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم نظرية وممارسة، مرجع سابق،ص 28.

وأعم من مفهوم الدَّرس، "فالتعليم قد يقع بشكل مقصود مخطط له، وقد لا يكون مخطط له، فأنت تقول تعلمت أشياء كثيرة مما حصل في حادثة ما، وهذا تعليم غير مخطط له، أمَّا الدَّرس فإنه يشير إلى نوع خاص من طرق التَّعليم" [1]. كذلك يحدد بدقة السلوك الذي يرغب في تعليمه للمتعلم، ويحدد شروط البيئة العلمية التي تتحقق فيها الأهداف. أما التَّعليم فإنه لا يحصل فيه مثل هذا التحديد والتخطيط عندما يكون غير مقصود، "فالدَّرس نشاط إنساني قد يكون مقصودًا أو غير مقصودًا" [2]. أمَّا التَّعليم يختلف عن الدَّرس ، حيث نقول علَّمته السباحة، ولا نقول درَّسته السباحة، ونقول علَّمته الأخلاق الحميدة، ولانقول درَّسته الأخلاق الحميدة...وهكذا من الأمثلة. فالتَّعليم له ثلاثة مجالات وهي: (المعارف والمهارات والقيم) ، إذ المعارف تشمل موضوعات مثل: الفيزياء والكيمياء وأنواع العلوم الأخرى. أمَّا المهارات: فتشمل أنشطة أدائية، مثل ما يشبه مهارة الكلام، ومهارة الطباعة ومهارة السباحة...،أخيرا القيم، فهي تشمل الأخلاق والسلوكات والإنفعالات، ولكن الدَّرس له مجال واحد فقط وهو مجال "المعارف"، وهذا المجال هو المجال الوحيد المشترك بين التَّعليم والدَّرس، فنقول تعليم الفيزياء أو تدريس الفيزياء، ولكن مجال المهارات ومجال القيم ، يختص بها التعليم وحده دون الدَّرس وهكذا...، فالدرس مرتبط بفترة زمنية محددة ومؤقتة ، يقصد فيه حدوث التعلم ويتضمن فيه تلميذا أو أكثر، وقد يكون في أوقات أكثر تكرارا. فهو" البصيرة المكتسبة من المتعلم من موضوع غير مألوف له سابقا"[3].

وهو أضيق دائرة من التعليم وأخص منه. إذ له بداية وله نهاية عكس التعليم، الذي هو أعم منه وأكثر استقلالية من ناحية ضبط الوقت، كما أن التعليم قد يتمُّ في وجود الدَّرس أو في غيابه.

---

[1] الفرق بين التعليم والتدريس والتعلم . http//m.facebook .com . 04/03/ 2015، سا:16:20.

[2] الفرق بين التعليم والتدريس والتعلم .http//m.facebook.com. 04 / 03 /2015 ،سا : 16:20.

[3] المرجع نفسه .

وفي الأخير نقول، أنَّ علاقة الدَّرس بالتَّعليم ، هي علاقة مكمِّلة لبعضهما البعض، فكل جزء منهما محتاج للآخر، ويتفاعل معه. فالدَّرس يحتاج بطبيعة الحال إلى من يفسره ويشرحه ويبسطه للمُتعلم، وكذلك التَّعليم لا يقوم لحاله معزولا عن الدَّرس، وإنَّما هو جزء من العمليَّة التَّعليمية ،التي تسير وفق وسائل وتقنيات ومواد تطبيقية تساعد المتعلم على فهم واستعاب الدَّرس، بينهما علاقة تأثير وتأثر واتصال وثيق ، في إنجاح العملية التَّعليمية التَّعلمية.

المبحث الثاني: "الدرس اللساني".

ففي هذا المبحث سنتناول بعض المفاهيم المهمة في اللّسانيات، من تعريف ، ونشأة وتطور، ثم ننتقل إلى التعريف بالدّرس التَّعليمي اللِّساني، ونشأته وتطوره، موضحين في ذلك خصائصه وأهميته مستخلصين أهدافه. فموضوع اللّسانيات هو "اللّسان" وما كان ذلك إلا لأن موضوع العلم يسابق للعلم بشأنه في الوجود ، إذ لولا وجود الظاهرة لما كان العلم بها، ومن هنا يتقدم إلزاما تعريف العلم لموضوعه على تعريفه لنفسه. لذلك يجدر بنا أن نعرّف "اللّسان" قبل تعريف اللّسانيات.

1- اللّسان:

أ)- لغة:

ذكر الخليل "اللسان" في معجمه العين، ت: (180هـ)، فقال: "اللّسانُ ما ينطق به، يُذكرّ ويؤنثّ، والأَلْسن بيان التأنيث في عدده، والألسنة في التذكير، واللّسان: الكلام"[1].

وقال "ابن فارس" ت: (395 هـ)،" لَسَنَ: (اللاَّم والسِّين والنُّونْ) أصل صحيح واحد، يدل على طول لطيف غير بائن، في عضو أو غيره، من ذلك: اللّسَان، معروف وهو مذكر والجمع ألسن، فإذا كصر فهي ألسنة، ويقال ألسنته، إذا أخذته بلسانك. قال طرفة:

وإذَا تَلْسُنِّي أَلْسُنْها إنّنِي لَستُ بموهون غمرْ.

وقد يعبر بالرِّسالة عن اللّسان، فيؤنّث حينئذ، قال:(الأعشى).

[1] الخليل ابن أحمد الفراهيدي ، معجم العين ، مرجع سابق، ص84.

إنّنِي أتتْني لِسانٌ لاَ أُسَرُّ بها مِنْ عَلْوَ لاعَجَبٌ فيها ولا سَخَرُ "[1].

وقال في موضع آخر: "اللُّسن: اللُّغة، ويُقال لكلّ قوْم لُسْنٌ، أي لغَة".[2]

وقال"الرَّاغب الأصفهاني"ت:(502 هـ):" لَسَنَ: اللِّسانُ الجارحة وقوّتها، وقوله تعالى: (واحْلُلْ عُقدةً مِنْ لِّسَاني) {طه: 28}، يعني به قُوّة لسانه ، "فإن العُقدة لم تكن في الجارحة وإنما كانت في قوته التي هي النطق به"، ويقال لكل قوم لسان ولِسْن بكسر اللاَّم أي: لغة"[3].

فاختلاف الألسنة إشارة إلى اختلاف النغمات، فإن لكل إنسان نغمة مخصوصة يميزها السمع كما أن له صورة مخصوصة يميزها البصر.

أما "ابن منظور" ت: (630 هـ)، فيقول: "(اللِّسان) جارحة الكلام، وقد يكنَّى بها عن الكلمة فيؤنَّث حينئذ ، قال الأعشى:

أنِّي أتتني لسانٌ لا أُسَرُّ بها منْ علْوَ ولا عجبٌ فيها ولا سَخَرُ.

قال ابن بري: اللسان هنا الرسالة والمقالة، ومثله:

أَتَتنِي لسانُ بني عامرْ أَحاديثُها بعد قولٍ نُكُرْ.

قال: وقد يذكَّر على معنى الكلام، قال الحطيئة:

ندمتُ على لسان فاتَ منِّي فليْتَ بأنَّه في جَوقٍ عكْمٍ"[4].

---

[1] ابن فارس، مقاييس اللغة ، مرجع سابق، ص 246، ص 247.

[2] المرجع نفسه ، ص 246 .

[3] الراغب الأصفهاني ، المفردات في غريب القرآن، مكتبة نزار مصطفى الباز، مكة المكرمة،ج1،ط2008،1م، ص 580.

[4] ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص 385.

وروي عن "ابن سيده"، قوله: "واللّسان: اللّغة، مؤنّثة لا غير، واللِّسنُ، بكسر اللاَّم: اللغة و اللسان، الرسالة, وحكى أبو عمرو: لكل قوم لُسْنٌ: أي لغة يتكلمون بها." وعنه أيضا: "واللسان المقول يُذكّر ويُؤنّث...وإن أردت باللّسان اللغة أنثت، يقال: فلان يتكلم بلسان قومه، قال "اللّحياني": اللّسان في الكلام يذكّر ويؤنّث"[1].

فالموسوعة العربية عرفت اللسان بأنه: "عضو، يكسوه غشاء مخاطي، ويرقد في قاع الفم"، ثم تابعت القول: "ومن المعروف أن اللسان هو العضو الخاص بحاسة الذوق، ولكنه إلى جانب ذلك ذو شأن هام في عمليات المضغ والبلع والكلام"[2].

وكذلك فقد وفى (المعجم الوسيط) "اللّسان" حقه من التعريف، فقد جاء فيه: اللسان: جسم لحمي مستطيل متحرك يكون في الفم، ويصلح للتذوق والبلع والنطق (مذكر وقد يؤنث)، جمع ألسنة وألسن ولسن. وجاء فيه أيضا: "اللسن: الكلام واللغة، يقال لكل قوم لسن، واللسان"[3].

أما في "المعاجم الغربية"، فقد حظي لفظ (Langage) باهتمام كبير من المعجمين الغربيين، ففي "موسوعة لالاند" يقول صاحبها: "اللسان نظام تعبيري لفظي عن الفكر، يتضمن مصطلحا ونحوا محددين ثابتين نسبيا، يشكلان مؤسسة اجتماعية مستديمة، تفرض

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص 386.

[2] تأليف جماعي، الموسوعة العربية الميسرة، إش: محمد شفيق غربال، دار الجيل، بيروت ، 1995م، ص 1556.

[3] المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية ، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط1، ، 2004م، ص 824.

نفسها على سكان بلد، وتظل شبه مستقلة عن إرادتهم الفردية". [1] وفي معجم (لاروس) الفرنسي، نجده أكثر تحديدا في تعرضها (Langue) حيث يقول: جسم سمين محدود متحرك، يقع في تجويف الفم وهو عند الإنسان واحد من الأعضاء الرئيسية للكلام.[2]

فعند الإنجليز (Langue) تقابلها المفردات التالية: {لسان، كلام، لغة، نباح، شيء كاللسان}"[3].

فما لاحظناه في الأخير أن التعريف اللّغوي (اللّسان) عند كل من "ابن فارس" و"الراغب الأصفهاني" وآخرون، كان بحثهم عن اللّسان في مادة (لَسَنَ)، ونرى أن كل واحد وظف تعبيره الخاص به لكنها كلها تعريفات تصب في "اللسان".

1-2 اللّسان : اصطلاحا

إذا ما نظرنا نظرة عجلى على التراث الفكري العربي ، نجد أغلب الدارسين يستعملون مصطلح اللسان، ويعنون به النظام التواصلي المشترك بين أفراد المجتمع في البيئة اللغوية المتجانسة، وهم إذا استعملوا أحيانا مصطلح (اللغة) فيعنون به لهجة معينة، أو حالة نطقية مخصوصة، فاللسان في الفكر العربي موضوع الدرس اللساني، ونجد ذلك واضحا عند أسلافنا على اختلاف مذاهبهم العلمية، نذكر منهم:

---

[1] أندريه لالاند، تعريب خليل أحمد خليل، موسوعة لالاند الفلسفية، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ج2، ط2، 1979م، ، ص 722.

[2] جعفر زروالي، مصطلح اللسان بين المفسرين واللغويين، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، السعودية، ط5 2017م، ص 141.

[3] منير عبد الحفيظ البعلبكي، المورد، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1992م، ص 87.

أ- **الفارابي (339هـ)** : إذ يقول في هذا الشأن: (علم اللسان) "ضربان: أحدهما حفظ الألفاظ الدالة عند أمة ما، وعلى ما يدل عليه شيء منها، والثاني قوانين تلك الألفاظ....، وعلم اللسان عند كل أمة ينقسم سبعة أجزاء عظمى: علم ألفاظ المفردة، وعلم الدلالة وألفاظ المركبة وعلم قوانين ألفاظ عندما تكون مفردة وقوانين تصحيح القراءة وقوانين تصحيح الأشعار"[1].

ويلاحظ من خلال هذا الطرح ، أنَّ الفارابي كان على وعي عميق في إدراكه لطبيعة اللسان، باعتبار الموضوع الوحيد لا في دراسة تسعى إلى استكشاف القوانين الضميئة التي تتحكم في بنية الظاهرة اللغوية.

ب- ابن خلدون (808هـ):

يقول: "نجد مصطلح اللسان بوصفه موضوعا للدراسة العالمية شائعا ومألوفا عند ابن خلدون، إذ أنه أفرد فصلا في مقدمته عنوانه بـ : "في علوم اللسان العربي"، ثم أدرج تحت العنوان علم النحو، علم اللغة، علم البيان، علم الأدب".[2]

إن مصطلح علم اللّسان (Langue) "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 الإتصال، ولهذا النظام الأبعاد الصوتية والتركيبية والدلالية، وهو

[1] محمد أبو النصر الفارابي ، إحصاء العلوم ، تح : عثمان أمين ، دار الفكر، القاهرة ، ط 1، 1931م، ص 15.

[2] ابن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، تونس، ط1، 1984م، ص 02.

من هنا الذاكرة التواصلية المشتركة بين أفراد المجتمع، وهي الذاكرة التي يمكن لها أن توصف بالعربية، أو الفرنسية، أو ا لإنجليزية، فيقال اللّسان العربي واللّسان الفرنسي، واللّسان الإنجليزي، وحينما ينجز هذا المخزون المشترك في الواقع الفعلي، أي حينما يتحول من الموجود بالقوة إلى الموجود بالفعل يصبح كلاما (La Parole)، فاللسان في جوهره أصوات، والأصوات علامات تترابط منسجمة في تكامل"[1].

كما أنّه أداة تعبير وتبليغ تُمكّن الإنسان من خلاله إيصال أفكاره وهواجسه وأحاسيسه للآخرين. فاللّسان هو مجموعة أصوات يخرجها الإنسان للإتصال بغيره أو التعبير عن حاجته.

أمّا علم اللّسان فهو: "الدّراسة العلمية أو الموضوعية للّسان البشري ، من خلال ألسنتها الخاصة لكل قوم ، و يسمى بالفرنسية "Lignistique" والغاية منه هو التطلع إلى أسرار اللّسان كظاهرة بشرية عامة للوجود . وقد تم تقسيمه من قبل العلماء إلى قسمين "علم اللّسان العام، وهو يشمل اللسانية المختلفة . كعلم اللّسان العربي، واللّسان الفرنسي، واللّسان الإنجليزي، وعلم اللّسان الخاص، فهو يتناول لغة ما بين سا ئ اللغات من كل جوانبها . وهذا الأخير بدوره ينقسم إلى قسمين علم نظري، وأصحاب في الغالب عدد قليل لأنهم العلماء

[1] التواتي بن التواتي، مفاهيم في علم اللسان، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2008م، ص 24.

المتخصصون في علم اللّسان.وعلم عملي ، ويسمى بالملكة اللغوية أو اللسانية ، وكما قلنا يشترك فيه جميع الناطقين بلغة من اللغات".[1]

3-1 تعريف اللسانيات:

أول مرة ظهر فيها مصطلح "اللّسانيات" كانت في ألمانيا (linguistik) ، لكن لفظ (Sparachwissenschaft)، كان أقدم منه وأكثر استعمالا، ثم في انجلترا (Linguistics) ابتداءا من سنة 1855[2].

فقد ظهر أيضا مصطلح اللّسانيات في الثقافة العربية المعاصرة ابتداءً من 1966م، على يد عالم اللّسانيات الجزائري "عبد الرحمن الحاج صالح " الذي اقترح صيغة "لسانيات" قياسا على صيغة "رياضيات"، التي تفيد العلمية، ويصلح هذا المصطلح أن مقابلا دقيقا للمصطلح الأجنبي (Linguistics/ Linguistique) لأنه مشتق من موضوعه وهو "اللّسان"، إذ يتضمن مصطلح اللسانيات العلم وموضوعه: (علم + لسان)، وهو علم موضوعه اللسان البشري[3].

إذ" تعرف اللّسانيات بأنها الدراسة العلمية والموضوعية للّسان البشري "[4]، من خلال الألسنة الخاصة بكل مجتمع فهي دراسة للسان البشري فتتميز بالعلمية والموضوعية ، سنقف عند هاتين الميزتين التي تتميز بها اللّسانيات، فما المقصود بهما ؟

---

[1] التواتي بن تواتي، مفاهيم في علم اللسان، مرجع سابق ، ص 26، ص27.

[2] أحمد حساني ، مباحث في اللسانيات ، منشورات كلية الدراسات الاسلامية والعربية ، دبي ، ط 1، 2013 م،ص 23.

[3] أحمد حساني ، مباحث في اللسانيات ، مرجع سابق، ص23.

[4] المرجع نفسه، ص 24.

- **العلمية:**

نسبة إلى العلم وهو بوجه عام المعرفة، وإدراك الأشياء والحقائق على ما هي عليه، وبوجه خاص: دراسة ذات موضوع محدد باتباع الطرق والوسائل العلمية أثناء الدراسة والبحث ، كالملاحظة والإستقراء والوصف والتجربة....الخ)، بطريقة ثابتة تنتهي إلى مجموعة من القوانين. والعلم ضربان: "نظري" يحاول تفسير الظواهر وبيان القوانين التي تحكمها. "وتطبيقي" يرمي إلى تطبيق القوانين النظرية على الحالات الجزئية [1]. فيقصد بالدراسة العلمية ، البحث الذي يستخدم الأسلوب العلمي المعتمد على المقاييس التالية:

1- ملاحظة الظاهرة والتجريب والاستقرار المستمر.

2- الإستدلال العقلي والعمليات الافتراضية والاستنتاجية.

3- استعمال النماذج والعلائق الرياضية للأنساق اللسانية مع الموضوعية المطلقة.

- **الموضوعية:**

نسبة إلى الموضوعي ، "وهو مشتق من الموضوع ، أي كل ما يوجد في الأعيان ، والعالم الخارجي في مقابل العالم الداخلي أو الذات ، والموضوعي هو كل ما تتساوى حالاته عند جميع الدارسين على الرغم من اختلاف الزوايا التي يتناولون من خلالها الموضوع "[2].

[1] أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، مرجع سابق، ص 24 .

[2] المرجع نفسه ، ص 24 ، ص 25.

ومن هنا وجب أن تكون الحقائق العلمية مستقلة عن قائليها ، بعيدة عن التأثر بأهوائهم وميولهم، فتتحقق في البحث العلمي والموضوعي والنزاهة الموضوعية حينئذ هي طريقة العقل الذي يتعامل مع الأشياء والحقائق على ما هي عليه فلا يشوهها بنظرة ضيقة أو تحيز ذاتي.

وفي تعريف آخر للسانيات هي " علم يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية ، تقوم على الوصف ومعاينة الواقع بعيدا عن النزاعات التعليمية والأحكام المعيارية " [1]، فهي دراسة "تأخذ من العلم سلما له، وتعرض للغات البشرية كافة من خلال الألسنة الخاصة بكل قوم، وتدرس اللغة بعيدًا عن مؤثرات الزمن والتاريخ والعرق" [2]. والمقصود من هذه الدراسة "بيان جوهر كل لغة من هذه اللغات، وإستراتيجية عمل كل منها ، والنظر إليها على أنها منظومة كلية تتألف من مستويات متراتبة يستند الأعلى منها إلى الأدنى. فإذا كان" "فقه اللغة" لا يلتفت إلاَّ إلى اللغة المعيارية التي تفترش المعجمات، وتنطق بها كتب الأدب والمجاميع الشعرية، فلاحظ للعامية في أن تمتد إليها يدها بالدراسة، فإنَّ "اتجاه اللسانيات يدفعه إلى دراسة اللغات في واقعها المعيش إلى جانب دراستها في ماضيها المنقول إلينا. فإن اللسانيات لا تتأبى على تناول اللغة، أية لغة إنسانية حية كانت أم ميتة، أو آيلة إلى الإندثار، عامية أم فصيحة بالدراسة العلمية، يحدوها البحث المجرّد عن أية معايير قديمة".[3]

[1] أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة، دار الفكر، دمشق، ط3، 2008م، ص 15.
[2] مازن الوعر، قضايا أساسية في اللسانيات، دار طلاس، دمشق، ط1، 1988م، ص 10، ص12.
[3] غازي طليمات ، في علم اللغة ، دار طلاس ، دمشق ، ط3 ، 2007م، ص17.

فقد جاء في معجم اللسانيات لجون دي بوا أن اللّسانيات هي "العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعاينة الواقع بعيدا عن النزعة التعليمية، والأحكام المعيارية وكلمة (علم) الواردة في هذا التعريف لها ضرورة قصوى لتمييز هذه الدراسة من غيرها، لأن أول ما يطلب في الدراسة العلمية هو إتباع طريقة منهجية و الإنطلاق من أسس موضوعية يمكن التحقق من إثباتها " [1]. والعلم (Science) هو "الذي يهتم بدراسة طائفة معينة من الظواهر لبيان حقيقتها وعناصرها، ونشأتها وتطورها وظائفها والعلاقات التي تربط بعضها ببعض، والتي تربطها بغيرها، وكشف القوانين الغامضة لها في مختلف نواحيها"[2].

فاللّغويات أو اللّسانيات أو علم اللّغة، هي علوم تهتم بدراسة اللّغات الإنسانية ودراسة خصائصها وتراكيبها ودرجات التشابه والتباين فيما بينها، أما اللّغوي فهو الشخص الذي يقوم بهذه الدراسة من كل جوانبها دراسة شاملة.

1-4 اللّسانيات : نشأتها ، تطورها.

يرى بعض المؤرخين أن نشأة اللسانيات بدأت في القرن الثامن عشر مع "وليام جونز" (William Jones) الذي لاحظ شيئا قويا بين اللغة الإنجليزية من جهة، واللغات الآسيوية والأوربية من جهة أخرى بما ذلك اللغة السنسكريتية (Sanskrit)، وهو ما دعاه إلى استنتاج وجود صلة تاريخية، وأصل مشترك بينها، وأدى ذلك إلى الاهتمام بالمنهج

[1] معجم اللسانيات نقلا عن مبادئ اللسانيات للدكتور أحمد محمد قدور، دار الفكر، دمشق، 1999م، ص 11.

[2] علي عبد الواحد وافي، عالم اللغة، مكتبة نهضة مصر، ط4، 1977م، ص 24.

التأثيلي (etymological) الذي يتوسل به في معرفة الصلة بين اللغات، وتطوراتها التاريخية[1].

وفي بداية القرن العشرين أخذ البحث اللغوي طابعا علميا على يد اللغوي السويسري فرديناند دوسوسور (1857-1913) "Ferdinand de soussure" الذي لقب بأبي اللسانيات الحديثة، وعلى الرغم من اهتمامه طيلة حياته العلمية كان منصبا على اللسانيات التاريخية، فقد للفصل الذي خصّصه للدراسات التزامنية في آخر حياته أثر جذري في اللسانيات الحديثة ، وقد حال الموت دون نشر هذا العمل، فقام إثنان من زملائه وهما "شارل بالي("Charle Bally) و"ألبرت شيشهيه" (Albert Sechehaye) بجمع المحاضرات التي كان يلقيها على طلابه بالاستعامة بما دونه هؤلاء الطلاب، وما تركه دوسوسور من مذكرات، ونشراها في كتاب بعنوان "محاضرات في اللسانيات العامة (Cours de linguistique Generale)، وقد عد هذا الكتاب ثورة في الدراسات اللغوية"[2].

وواكب توجيه دوسوسور اهتمام اللغويين إلى أهمية المنهج التزامني في دراسة اللغة ظهور أحد الإناسيين anthropologists في أمريكا، وهو "فرانز بواز" (Franz Boas) الذي أرسى دعائم المنهج الوصفي في اللغة، لخص بواز منهجه في مقدمة كتاب دليل اللغات الهندية الأمريكية Handbook of American Indian language"، وكان له

[1] محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، ليبيا، ط 1، 2004م، ص 10.

[2] مرجع نفسه ، ص 10، ص 11.

فضل على كثير من اللسانيين الأمريكيين الذين جاؤوا بعده، وقد عني الأمريكيون في تلك الحقبة بدراسة لغات السكان الأصليين للقارة الأمريكية التي كانت معرضة للانقراض، واتسم منهجهم في دراسة تلك اللغات بالنظر إليها على أنها أنظمة مستقلة عن غيرها[1].

ومن اللّسانيين البارزين في مجال صبغ الدراسات اللغوية بطابع العلمية اللساني الأمريكي "ليونارد بلومفيلد" (Leonard Bloomfield) "ت 1949"، الذي عد أول الداعين إلى اتباع منهج موضوعي في دراسة الظواهر اللغوية، وأملى عليه التزامه بالمدرسة السلوكية أن يبعد الكثير من المناهج التي تعتمد على الوسائل الذاتية في دراسة اللغة كالاستبطان Introspection، ونحوه ودعا إلى التوسع في جمع المادة اللغوية المدروسة، وإخضاعها إلى تحليل علمي منتظم[2].

وقد وجَّه نعوم تشومسكي(Noam Chomsky) ، وأتباعه نقدا حادا إلى المدرسة السلوكية ، ذاهبا إلى القول بأنه مهما توسعنا في جمع المادة اللغوية فليس بإمكاننا أن نعرض لكل تركيب لغوي، لأن المتكلمين قادرون على تأليف تركيبات لم يسبق لهم أن سمعوها من قبل ، وعلينا – بناء على ذلك – أن نوجه اهتمامنا إلى مقدرة المتكلم التي تتيح له الإبداع اللّغوي ، وليس إلى الجمل اللغوية نفسها [3]، وبذلك بدأ الاهتمام بأسس النظام اللغوي التي تفسر قدرة المتكلم على استخدام عدد غير محدود من الجمل اللغوية اعتمادا

[1] محمد محمد يونس علي، مدخل الى اللسانيات ، مرجع سابق ، ص 11.

[2] أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2005م، ص 11.

[3] المرجع نفسه، ص 12.

على عدد محدود من الأسس والقواعد اللغوية، وهكذا أعاد الاعتبار لبعض وسائل البحث التي استبعدها السلوكيون كالإستبطان ، والحدس، إذ بهاتين الوسيلتين يمكن للباحث، والمتكلم السليقي أن يقدرا ما حذف من الجملة المنطوقة بالفعل، وأن يكتشفا الفرق بين ما يقال بالفعل، وما قوله لغة، وبذلك يكون الحدس وسيلة ناجعة يمكن للغوي الاعتماد عليها في الحكم على المادة اللغوية، وتفسيرها، وقد أدت هذه الآراء إلى صبغ البحث اللغوي بصبغة مفرقة في التجريد، وقدمت هدفا جديدا للبحث اللغوي يتجاوز مجرد الوصف للمادة المدروسة إلى تفسيرها، إضافة إلى كونها لفتت الانتباه إلى أهمية المعرفة اللغوية للمتكلمين السليقيين كما هي موجودة في أذهانهم، وليس كما ينطقونها بالفعل[1].

وأخيرا ينبغي أن نشير إلى أن طبيعة موضوع اللسانيات والمناهج البحثية المتبعة فيه جعلته علما يجمع بين خصائص العلوم الطبيعية، والعلوم الإجتماعية، ونظرا إلى أنه يتعامل مع اللغة البشرية ،"بوصفها نظاما عالميا (Seniotic System) فيمكن عده فرعا من فروع علم العلامات (Semiotic)[2].

أ)-تطورها :

بعد وفاة " دي سوسير" ، قام تلاميذه بجمع أفكاره وتسجيل محاضراته في كتاب له تحت عنوان : محاضرات في الألسنة العامة ، فبعد الإطلاع على هذا الكتاب سواء عن طريق الترجمة أو عن طريق القراءة المباشرة تكونت مجموعة من الحلقات اللسانية في

[1] أحمد مومن ، اللسانيات والتطور، مرجع سابق، ص 13.

[2] مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس، سورية ، دمشق، ط1، 1989، ص 15.

مختلف العالم ، حيث ارتقت هذه الحلقات إلى مدارس متميزة فتطورت اللسانيات وتبلورت في مدارس مختلفة وهي خمسة نذكرها [1]:

البداية كانت مع " مدرسة جنيف " أو ما يعرف بالمدرسة البنيوية ، وتسمى أيضا بمدرسة (دي سوسير) ، وهي أول مدرسة لغوية ظهرت في العصر الحديث وأهمها أثرا وأعمقها في مناهج التفكير اللغوي.

ومن ثم جاءت بعدها "المدرسة الروسية" وتكونت هذه المدرسة ابتداء من سنة 1915م، أي منذ أن وصل كارسوفسكي تلميذ دي سوسير إلى موسكو، فنشر أفكار أستاذه بين الدارسين الشباب الذين كان لهم استعداد لنقل هذه المفاهيم الجديدة والعمل بها في مجال تطوير مناهج الدراسة اللغوية التي كانت تخضع للمناهج التقليدية [2]، ومن ثم تلت بعد هذه المدرسة "مدرسة براغ "، تسمى أيضا (بمدرسة جاكبسون) وبالمدرسة الوظيفية ، فقد كانت الحالة اللّغوية في ذلك الوقت منصبة على منهج اللغويين الجدد الذين كانوا يؤكدون على أن الدراسة العلمية الوحيدة الممكنة للغة تتمثل في دراسة تاريخها وتطور مفرداتها خلال الزمن (وهو المنهج الذي وضعه دي سوسير) ، إلاّ أنّ جاكبسون كان قد اطّلع في تلك الفترة على أعمال اللغوي المشهور حينها " دي سوسير" ، ونجح في تطوير منهج ركز فيه على أن بنية اللغة هي التي تؤدي وظيفتها الأساسية وذلك من أجل تناقل المعلومات بين مستخدمي اللغة

[1] صبري ابراهيم السيد، مدارس نحوية ولغوية عربية وغربية، مكتبة الأدب، القاهرة، ط 1، 2011م، ص 12.

[2] المرجع نفسه ،ص 51.

، وقد تأسس علم اللغة الوظيفي من فرضية مؤداها أن بنية اللغات الطبيعية لا يمكن أن ترصد إلا إذا ارتبطت بوظيفة التواصل، التي تمكن المتكلم من تحقيق أغراض تواصلية عن طريق اللغة ، فهي إذن قدرة تواصلية تشمل القواعد التركيبية والدلالية والصوتية [1].

ومن ثم جاءت "مدرسة كوبانهاجن " وهي حركة لسانية متميزة تأثرت بالمفاهيم الجديدة التي جاء بها " سوسير" وقد أنشأت هذه الجماعة أبحاثها باللغات الإنجليزية و الفرنسية، الألمانية ، إذ اعتمدت هذه المدرسة على المنهج التحليلي والإستيطاني ، فقد درست اللغة على أنها صورة "Forme" وليست مادة "Substanse" واعتبرت اللغة حالة خاصة من النظام السيميائي[2].

وأخيرا انتهت " بالمدرسة الأمريكية " وتعرف هذه المدرسة بالمدرسة السلوكية ، والمدرسة التوزيعية ، وقد نظرت هذه المدرسة إلى اللغة بوصفها (مادة) قابلة للملاحظة المباشرة ، ورأت أن دراسة المعني قد تعوق الوصول إلى القوانين العامة التي تحكم السلوك اللغوي ، فقد تأسست هذه المدرسة في محلتها الجنينية انطلاقا من الدراسات الأنثروبولوجية التي اهتمت بدراسة العناصر البشرية لقبائل الهنود الحمر واستكشاف خصائصها الثقافية ، ففي ظل هذا الإهتمام ، نشأت الدراسة الوصفية على يد (BOAS)، ثم سابير، ثم تلاهما بلومفيلد خاصة بعد إسقاط المفاهيم السّلوكية على الدراسة اللسانية [3].

---

[1] صبري ابراهيم السيد، مدارس نحوية ولغوية عربية وغربية ، مرجع سابق ، ص53.

[2] المرجع نفسه ، ص، 55.

[3] المرجع نفسه، ص 59.

ويعد " بلومفيلد " بحق رائد الدراسات اللغوية الحديثة في أمريكا ، فقد طور الطرق العلمية لدراسة اللغة، وساعد على تأسيس مدرسة علم اللغة البنيوية الذي يدرس صيغ اللغة وأساليبها دون الإشارة إلى المعنى أو المحتوى ، وقد قدم إسهامات كبيرة في ميدان اللغويات التاريخية للغات الهند وأوروبا وكان منهجه مرتكزا على الأسس العلمية للغويات والإنطلاق من المذهب السلوكي في عدد من أعماله الأخيرة، الذي يعود إلى معادلته المشهورة لكل "مثير استجابة "، حيث "يعتبر اللغة نتاجا آليا واستجابة كلامية لحافز سلوكي ظاهر"[1].

فبعد تعرفنا على نشأة اللسانيات وتطورها، نمرّ مباشرة إلى موضوع اللسانيات وكذا مبادؤها.

1-6 موضوع اللسانيات:

قال دي سوسور في تحديد موضوع اللّسانيات ، "إنّ موضوع علم اللغة الوحيد والحقيقي هو اللغة التي ينظر إليها كواقع قائم بذاته ، ويبحث فيها لذاتها "[2].

كذلك هو كل النّشاط اللّغوي للإنسان في الماضي والحاضر، ويستوي في الإنسان البدائي والمتحضر ، واللغات الحيّة والميّتة والقديمة ، والحديثة ، دون اعتبار لصحة أو لحن، وجودة أو رداءة[3].

---

[1] صبري ابراهيم السيد، مدارس نحوية ولغوية عربية وغربية، مرجع سابق، ص 60،ص61.

[2] دي سوسير ، دروس في الألسنية العامة ، تر: صالح القرمادي ، ومحمد الشاوش ، محمد قرمادي عجينة ، الدّار العربية للكتاب ، تونس، 1985 م ، دط ، ص 17.

[3] عبد التواب رمضان ، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، 1985 م ، ص 20.

قال أندريه مارتيني "André Matinet" في تحديد موضوعها وهو أن اللسان هو أداة تبليغ يحصل على مقياسها تحليل كل ما يعرفه الإنسان عن هذه الدنيا على خلاف بين جماعة وأخرى، وينتهي هذا التحليل إلى وحدات ذات مضمون معنوي وصوت ملفوظا وهي العناصر الدالة على معنى "Monéme "، ويتقطع هذا الصوت الملفوظ بدوره إلى وحدات مميزة ومتعاقبة وهي الوحدات الصوتية " Phonéme "، ويكون عددها محصورا في كل لسان، وتختلف هي أيضا من حيث ماهيتها ، والعلاقات القائمة بينها باختلاف الألسنة ".[1]

والصفات التي ذكرها " أندري مارتيني" كلّها لازمة لمفهوم اللّسان ، وقد شاركه غيره من الظواهر فيها فأول هذه الصفات هي أنها أداة تبليغ وفيها عنصران أساسيان هما:

الأول : الأداة وهي مأخوذة من أدى يؤدي معناه ، أنجز وقضى، أي قام بعمل مدين له.

الثاني : التبليغ وهو عملية بها اللسان في كل وقت يستعمل أدلة لأن في الوقت الذي يجري فيه تبليغ معنى من المعاني يحصل من هذه العملية تحصيل لهذا المعنى . فاللغة أداة تحليل لخبرة الإنسان التي يكتسبها في حياته اليومية من احتكاكه مع غيره أو من تجاربه منذ ولادتها إلى أن يموت ، وهذا ما عبر عنه طرفة بن العبد :

ستُبدى لكَ الأيَّامُ ما كنتُ جاهلاً و يأتيك بالأخبار من لم تُزوَّدِ " [2].

---

[1] أندريه مارتيني، مبادئ في اللسانيات العامة، دار الآفاق، المغرب، الدار البيضاء، ط 1، دون سنة، ص 20.

[2] التواتي بن تواتي ، مفاهيم في علم اللسان ، مرجع سابق ، مرجع سابق ، ص 56 .

ولولا اللّغة لما استطاع الإنسان أن يفكر كإنسان وميزته عن الحيوان ، فالحيوانات لما لها تصورات ذهنية مكَّنتها من العيش ودفع المضار، لكنَّ الإنسان أعطى شيئا أعظم وهي "الأداة التحليلية للمعلومات وتقطيعها إلى وحدات تسلطه لقطا لغويا على تصور ليصبح واضحا[1] ".

وإلى جانب مهمة اللغة الرئيسية التي تتمثل في التبليغ يوجد لها دور آخر "يتمثل في تحليلها للواقع الذي يظهر ويتحقق بظهورها ، فواضع اللغة عندما يضع الأدلة اللغوية يجري على مادة الصوت تحليلا علاجيا يتبعه تحليل آخر يجريه على المعاني" [2]، مثلاً : الحيوانات لا تستطيع التّكلم ، لكن لها تصورات تتمثل في سلوكها. فلولا اللغة لكانت تصورات لمختلف الأمور مجرد أحاسيس وكانت غامضة ، فجاءت اللغة وأزالت الغموض ، واستطاع الإنسان بفضلها يبلغ أفكاره لغيره ويطَّلع عليها.

ومن المعروف أنَّ اللّسانيات بوصفها علمًا يدرس اللُّغة واللُّغات ، علاقات وثيقة بمجالات معرفية وعلمية أخرى تتناول اللّغة موضوعا للدراسة ، وبين هذه العلوم واللِّسانيات نوع من التقارب في تبادل المعلومات والمعطيات و الإستفادة منها. واعتبار اللّغة موضوعا مشتركا تتجاذب فيه معارف أخرى ، يستلزم البدء بتحديد موضوع اللسانيات تحديدا بين الملامح الخاصة بهذا الموضوع ، غير أنّ الموضوع في اللسانيات ، لا يقدم نفسه بشكل تلقائي إنه نتيجة عمل تصوري منهجي .

---

[1] التواتي بن تواتي ، مفاهيم في علم اللسان ، مرجع سابق ، ص57.

[2] المرجع نفسه ، ص 58.

إنَّ وجهة النظر هي التي تخلق الموضوع وليس العكس كما يقول دي سوسير: "إن اللغة تبدو ولأول وهلة كتلة غامضة ومتراكمة لا رابط بينها" [1]. وبالتَّالي فإنّ أي تعامل معها بهذه الكيفية المتبسطة ، يقود إلى عدم التمييز بين اللّسانيات وغيرها من المعارف ، التي تتخذ هي الأخرى من اللغة موضوعا لهما. فموضوع اللِّسانيات هو الغاية المتوخاة من كل نشاط فكري ، وفي هذا السياق فإنَّ اللسانيات تدرس اللّسان في ذاته ومن أجل ذاته، كما أن تحديد الموضوع يتعلق كذلك بضبط المعطيات التي ستجري عليها التحليل.

ويميز " دي سوسير" بين مادة اللسانيات وموضوعها اللسانيات" [2]. فتتشكل المادة كما رأيناها أو كما ذكرناها سابقا من مجموعة الأحداث اللغوية .أما الموضوع فهو اللّسان في ذاته ومن أجل ذاته، وهي الفكرة التي ردَّدها اللَّسانيين بعد "دي سوسير"، والتي نجدها في صيغ وعبارات متشابهة في مدارس لسانية مختلفة، لا تتبنى بالضرورة مواقف دي سوسير على نحو ما فعل تشومسكي حين جعل من القدرة اللساني (la competence languistique) موضوع اللسانيات"[3]. وبهذه الكيفية والإعتبارات المنهجية والتصورية أصبح تحديد دي سوسير لموضوع اللسانيات قاعدة أساسية في الدّرس اللّساني الحديث ، يقول مارتينيه :" إنهم لا يدركون أنه لا يمكن أبدا إدراك غير جانب واحد (من اللسان)، يتغير بحسب الكيفية التي يتناولون بها هذا الموضوع ولكي تمارس اللسانيات ، لا يتعلق الأمر

[1] التواتي بن التواتي ، مفاهيم في علم اللسان ، مرجع سابق ، ص 58.

[2] المرجع نفسه ، ص 58.

[3]. المرجع نفسه ، ص 58.

بفحص أحداث اللسان من دون منهج محدد أو قائم في ذاته أولا وقبل كل شيء، وزاوية تحديد رؤية لسانية خاصة، تسمح وحدها بضمان الوحدة الداخلية للسانيات من جهة، وتضمن من جهة ثانية الإستقلال النهائي لهذا العلم ضمن علوم الإنسان الأخرى"[1].

فموضوع اللسانيات الذي حدده "دي سوسير"، يخص بالدراسة اللّسان البشري كهدف في ذاته ، وليس كوسيلة للحصول على معارف أخرى. فهو" ينظر إليه كمنظومة الأدلة المتواضع عليها لتأدية غرض معين وهو التبليغ " [2] .

ومن كل ما سبق يتضح لنا أن اللسانيات أو الدراسة اللسانية تسعى إلى معرفة أسرار اللسان من حيث هو ظاهرة إنسانية عامة في الوجود البشري، كما يهدف إلى اكتشاف القوانين التي تحكم بنيته الجوهرية والبحث عن السمات الصوتية والتركيبية والدلالية الخاصة به للتمكن من تحديد الخصائص العملية التلفظية ، وحصر العوائق العضوية والنفسية والاجتماعية التي تعوق سبيلها.

بفضل "أفكار دي سوسير" القيمة غزت اللسانيات جل الميادين الأخرى، حي صار منهاجها هو المطبق على العديد من العلوم الإنسانية كالأنثروبولوجيا، وعلم النفس التحليلي وغيرها من العلوم المجددة نحو الفونولجيا، وعلم الدلالة أو المستحدثة نحو السيمولوجيا وعلمي الاجتماع والنفس اللغويين ، فما أعظم وما أخصب عطاء هذا الرجل، وما أحوجنا

[1] ، التواتي بن التواتي ، مفاهيم في علم اللسان ، مرجع سابق، ص 58.

[2] سليم بابا عمر ، وباني عميري ، اللسانيات العامة الميسرة ، مطبوعات أنوار ، الجزائر ، 1990م ، ص 17.

اليوم إلى تقديم دروسه على ضوء ما أضاف المتأخرون من أفكار وتحليلات كان لها الأثر الحسن في تطوير الدراسات اللسانية[1].

1-7 المبادئ اللسانية:

إنّ التغيرات التي أحدثها "دي سوسير" في الدراسة اللغوية تبرز بشكل واضح في الثنائيات التي تشكل أساس المناهج الوصفي الذي كان يسعى إلى تطبيقه، وقد تأثر سوسير في دراسته هذه بالنظرية الكلاسيكية القائلة بأن ثمة وجهين مختلفين لكل شيء في هذا الكون كلاهما يكمل الآخر ويحدده، وتحتل هذه المفاهيم الثنائية منزلة هامة في الدرس اللساني الحديث، ولأجل منزلتها هذه سنعرض فيما يلي هذه الثنائيات محاولين قدر الإمكان تبسيطها واكتشاف علاقتها التقابلية وتوضيح أبعادها المنهجية.

1- اللّسان / اللّغة / الكلام:

- **اللّسان: (La languge) .**

ويدل على النظام العام للغة ويضم كل ما يتعلق بكلام البشر، ويتكون من ظاهرتين اللغة والكلام[2].

- **اللّغة: (La Langue).**

هي جزء محدد من اللسان ونتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التواضعات الضرورية التي تبناها الجسم الاجتماعي لتمكين الأفراد من ممارسة هذه المادة ، فاللغة إذن

[1] عبلة شريفي، جهود فرديناند دي سوسير في علم الدلالة، جامعة منتوري، قسنطينة، قسم اللغة العربية، 2012/2011م، ص 12، 13.

[2] مختار لزعر وحنيفي بن ناصر، اللسانيات النظرية وتعميقها المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2009م، ص 45.

في نظر سوسير واقعة اجتماعية فهي مجموع كلي ومتكامل كامن ليس في عقل واحد ، بل في عقول جميع الأفراد الناطقين بلسان معين[1]. فهو بهذا يشبه اللغة بالقاموس الذي يمثل في الأصل الذاكرة الجماعية لما يحتويه من علامات لا يطيق الفرد الواحد أن يختزنها في دماغه.

أمّا الكلام: (La parole) "هو نتاج فردي حر وإرادي يختاره المتحدث من ذلك المخزون ليعبر به عن فكره ورسالته". [2] فالكلام عند سوسير يخضع لحركتين آليتين هما: حركة الصوت الفيزيولوجية الفيزيائية، والحركة النفسية (الذهنية) للمتكلم للتعبير عن فكره الشخصي".[3]

ومنه نستنتج أن الفرق بين اللغة والكلام كالفرق بين القاعدة وتطبيق هذه القاعدة، فاللغة يمكن أن تدرس وحدها بمعزل في تحقيقها المادي، لذا يمكننا دراسة السنسكريتية واليونانية واللاّتينية بالرغم من أنها لغات ميتة ليس لها تحقق مادي ، أما الكلام فيحتاج إلى دراسة للتحقق المادي ، " لهذا لا ينكر سوسير من وجود علاقة بين اللغة والكلام ، فاللغة

[1] شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية، أبحاث للترجمة للنشر والتوزيع، لبنان، ط 1، 2004م، ص 14.

[2] رابح بوحوش، اللسانيات وتحليل النصوص، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2007م، ص 44.

[3] الطيب دبه ، مبادئ اللسانيات البنيوبة، دار القصبة ، الجزائر، ط 1، 2001م ، ص 72.

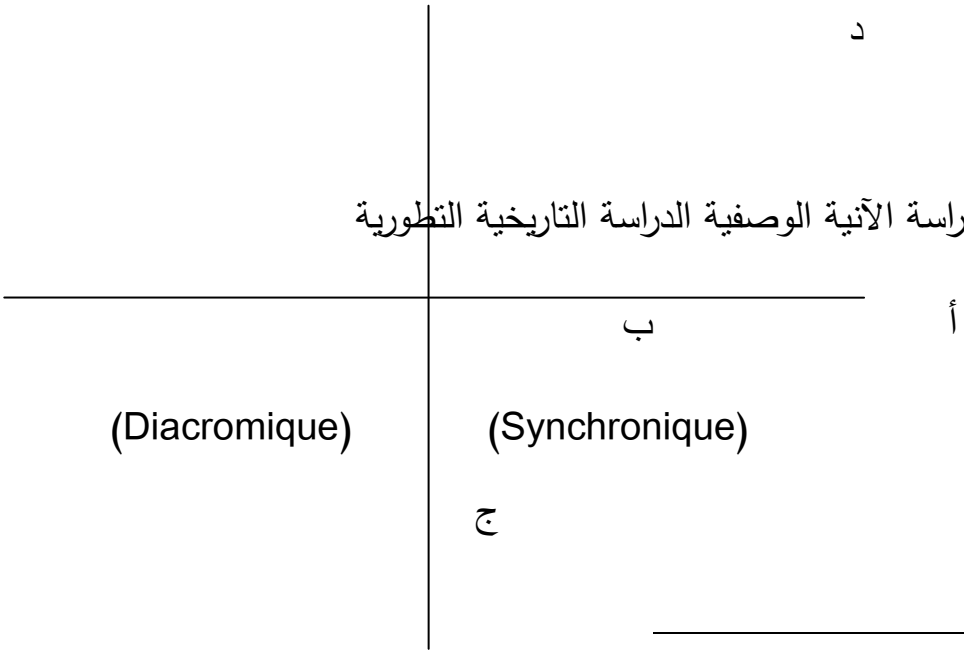
تمد الكلام بالقواعد والقوانين التي يجري على ألسنتها تحقيقه المادي الفعلي" [1]، ومن هنا وجد سوسير أن اللغة هي التي تستحق الدراسة وهي الموضوع الأساسي لعلم اللغة.

2- الدراسة الآنية والزمانية (Symanique / Diocromique).

لقد توصل دي سوسير من خلال دراسته للغة إلى أن اللغة نظام قائم بذاته في فترة زمنية محددة وهو من ناحية أخرى تطور تاريخي، وقد رأى أنه بناء هذا التصور يمكن التمييز بين منهجين للدراسة اللغوية أو اللسانية . وهما :

المنهج الأول: ويسمى بالمنهج التاريخي أو التطوري: ويهتم بتتبع التحولات والتغيرات التي تطرأ على الظاهرة اللغوية عبر الحقب الزمنية المختلفة وتفسير أسباب هذه التحولات.

المنهج الثاني: هو المنهج الوصفي أو الآني: وهو الذي يدرس اللغة من جميع جوانبها، أو من جانب واحد، أو أكثر في فترة زمنية محددة، وهذا الشكل البياني الآتي يوضح هذين المنهجين[2].



[1] عيسى برهومة ، مبادئ اللسانيات البنيوية، دائرة المكتب الوطنية، الأردن، عمان، ط 1، 2005م، ص 26.

[2] نصر الدين بن زروق، مباحث في اللسانيات العامة ، كنوز الرحمة، الجزائر، ط1، 2011م، ص 15.

3- الدّال والمدلول والدّليل اللّغوي :

اللّغة في نظر دي سوسير عبارة عن مستودع من العلامات مخزن والعلامة وحدة أساسية في عملية التواصل بين أفراد مجتمع معين ، والعلامة تضم جانبين أساسيين هما : الدال(Segnifian) والمدلول (Segnifié) ، فالدال هوالصورة السمعية "Image Acostique" التي تدل على شيء ما أو تعني شيئا ما أي الدال يتكون من فونيمات (Phonémes) والمدلول هو التصور أو الشيء المعني (الصورة الذهنية) [1]. فلو أخذنا مثلا كلمة شجرة لوجدناها تتكون من فونيمات صوتية هي الصورة السمعية، تقابلها الصورة الذهنية ، وعملية الجمع بين الدّال والمدلول تسمى الدّليل اللّغوي أي (العلامة اللغوية)، حيث يرى "سوسير" أن العلامة اللّغوية لا تربط شيئا بإسم ، بل تصور بصورة سمعية، وهذه الأخيرة ليست الصوت المادي الذي هو شيء فيزيائي ، بل هي البصمة النفسية للصوت أو ذلك الإنطباع التي تشكله على حواسه وهكذا...، " فإنّ فكرة العلامة عنده تختلف عن الفكرة القديمة التي تزاوج بين الإسم المسمى أو الكلمة أو الشيء ، وغرض اللسانيات هو دراسة هذه العلامة التي لا يمكن ملاحظتها لملاحظة الأشياء الأخرى، والتي يغلب عليها الطابع الإعتباطي وتتصف بالتغير والثبات في آن واحد"[2].

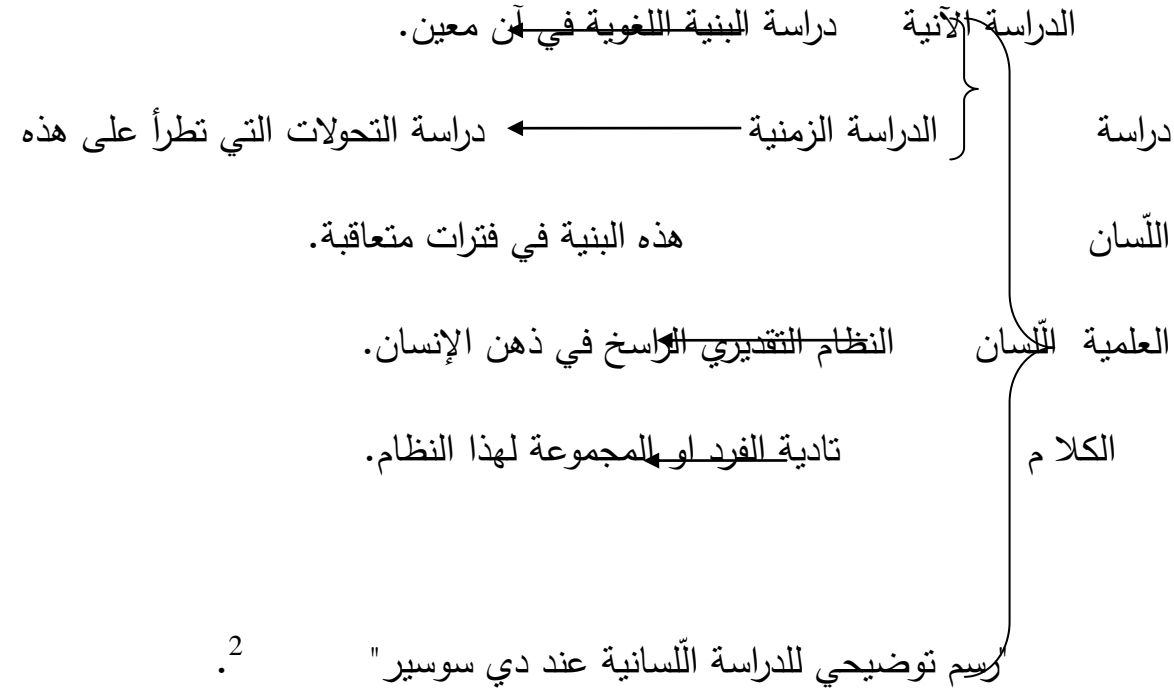
---

[1] عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية: تعاريف – أصوات، منشورات دراسات سال، المغرب، ط1، 1991، ص 28.

[2] مصطفى حركات، اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية، بيروت، ط 1، 1418هـ – 1998م، ص 09.

فالدليل (Le Signe) هو عنصر مزدوج يتألف من وحدتين نفسانيتين لا ينفصل أحدهما عن الآخر كصفحتي الورقة مقره دماغ الإنسان، فإذا مزق الوجه الأمامي للورقة مزق لزوما الوجه الخلفي لهذه الورقة، ووجهها الدليل هما الدال والمدلول.[1]

وفي الشكل الموجود أدناه نوجز هذه المبادئ كلها من خلال رسم بياني يوضح حدود الدراسة اللسانية عند "دي سوسير".



رسم توضيحي للدراسة اللّسانية عند دي سوسير"[2].

2- نشأة الدّرس اللّساني العربي الحديث:

2-1 الحدود الثقافية والتاريخية للدرس اللساني العربي الحديث:

إنّ تحديد لحظة النّشأة ، في ما تعتلي بالدرس اللساني العربي الحديث يرتبط برصد ظروفها وملابسها ، من حيث ارتباطها ، بالضرورة بالمناخ الذي حكم الفكر العربي الحديث،

[1] عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية، المرجع السابق، ص 29.

[2] خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات ، دار القصبة ، الجزائر ، ط2، 2006م، ص 15.

ابتداء مما عرف ب (عصر النهضة العربية) ، أوائل القرن التاسع عشر الذي كان وليد ظروف التدخل الاستعماري في البلاد العربية[1].

لقد شكل القرن التاسع عشر، بالفعل منعطفا حاسما في تكوين الفكر العربي الحديث ، إذ وجد هذا الأخير نفسه أمام ضرورة القيام بمشاريع إصلاحية كبرى على المستويات جميعها ، وضرورة إعادة النظر في أوضاع هذا الفكر لمواكبة التطور الحاصل في الغرب ، الذي صدم العرب للمرة الأولى مع الحادث الإستعماري [2]. لقد وضع هذا الوعي بضرورة التغيير العرب أمام أنموذجين حضاريين ، هما أنموذج الحضارة الغربية الذي استوعب بنفوذه كل مظاهر العصر ، وأنموذج عربي إسلامي ، شكّل ولا يزال يشكل تعبيرا عن الذات ، وتراثا يحفظ الهوية.

وبذلك كان الفكر العربي الحديث يتشكل بقطبين متنافرين: سلفي يحاول أن يعيد إنتاج الموروث الحضاري العربي الإسلامي، بصبغته القديمة نفسها، أو بصبغة معتدلة تعديلا جزئيا، وحداثي يحاول أن يتبين المسار الحضاري الغربي بكل تفصيلاته، ويعلن القطيعة مع القطب الأول. "ولما كانت الدراسة اللغوية جزءا من نشاط هذا الفكر، يتبع انقساماته وأحواله،

[1] فاطمة الهاشمي بكوش ، نشاة الدرس اللساني العربي الحديث ، دار ايتراك ، القاهلرة ، ط 1، 2004، ص 14.

[2] المرجع نفسه ، ص 14.

فقد خضعت بالفعل إلى ما خضع له هذا الفكر من صراع بين أصول نظرية مختلفة استمدت منها وجوده "[1].

فالحديث عما يعرّف باللّسانيات العربية الحديثة أو الدّرس العربي الحديث ، ينبغي أن يقتصر على جملة من المؤلفات والدراسات اللسانية التي ألفها لسانيون عرب ، منذ منتصف الأربعينات من القرن العشرين ، وفيها بدأ الإتصال والتعرف على مناهج النظر اللساني العربي الحديث، " فالدّراسات اللسانية العربية المبكرة التي تبنت المناهج الغربية، لم تعرف مصطلح اللّسانيات إلا في أوساط الستينات. فتحدد بدايات انتقال الفكر اللّغوي إلى ميدان التفكير اللغوي العربي، ببداية الإتصال الفعلي بالحضارة الغربية في العصر الحديث" [2].ويمثل النموذج المصري تحديد صورة لنشأة العلاقة بين الباحث العربي واللسانيات الغربية الحديثة على الطريقة النمطية حيث انعقدت صلة الجامعات المصرية بالدّرس اللّساني الغربي الحديث منذ مطلع الأربعينات."ويدعم مسألة خلو القسم العربي بكلية الآداب بالجامعة المصرية (القاهرة) من المهتمين بالدراسات اللغوية الحديثة، أنَّ أول تأليف عربي في "**علم** اللغة" جاء من خارج القسم العربي، ذلك أن صاحب كتاب "**علم اللغة**" وهو "علي عبد الواحد **وافي**" كان يشغل كرسي الفلسفة بدار العلوم، وهو أيضا أحد المهتمين بقضايا علم الإجتماع أساسا، "وقد صدرت الطبعة الأولى من كتاب "**علم اللغة**" حوالي سنة 1941م، كما يذكر

[1] ، فاطمة الهاشمي بكوش ، نشاة الدرس اللساني العربي الحديث ، دار ايتراك ، القاهلرة ، ط 1، 2004، ص 15.

[2] زكي نجيب محفوظ ، تجديد الفكر العربي ، مكتبة الأسرة ، القاهرة ، ط 1، 2016 م، ص 254.

المؤلف نفسه في المقدمة"[1]. حيث ظهر كتاب " **علم اللغة**" أول مرة حوالي سنة 1940م ، وجاء في مقدمته ، اعتراف من مؤلفه "**عبد الواحد وافي**" بأنه أول من ألف في هذا العلم الجديد يقصد "اللسانيات" ، حيث يقول "وعلى الرغم من ذلك لم يكتب فيه باللغة العربية – على ما أعلم – مؤلف يعتد به ". ثم ألّف "**عبد الواحد وافي**" كتابه الثاني (سنة 1941م) سماه "فقه اللغة" والذي يعتبره الجزء الثاني "لعلم اللغة" حيث يقول في مقدمته " فمؤلفنا هذا بمنزلة الجزء الثاني من كتاب علم اللغة " [2]، ثم يذكر "**حلمي خليل**" أنه في سنة 1946، أصدر الدكتور **عبد الواحد وافي** كتابه "**اللغة والمجتمع**" وكان من سلسلة مؤلفات الجمعية الفلسفية المصرية "[3]. بهذه الكيفية دخلت اللسانيات أو علم اللغة رحاب الثقافة العربية. وقد تبع ظهور كتاب عبد الواحد وافي مؤلفات لغوية أخرى ، تتفاوت من حيث قيمتها العلمية والمنهجية ، وتختلف من حيث منظورها للقضايا اللغوية المعروضة بشكل عام وللغة العربية بشكل خاص . بعد كتاب **عبد الواحد وافي**، صدر كتاب **الأصوات اللغوية** ، **لإبراهيم أنيس** سنة 1946 م ، " الذي عُدَّ أوّل مؤلّف باللغة العربية يُعرض الموضوع من وجهة نظر العلم الحديث "[4]. ويقصد أنّ الدكتور أنيس ابتعد عن التنظير إلى التطبيق ، أي أنّه طبق مبادئ اللسانيات على قضايا اللغة العربية ، ليكون بذلك أول لبنة في صرح الدّرس اللّساني العربي.

---

[1] مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، الدار البيضاء، ط 1،2006، ص 135، ص 136.

[2] علي عبد الواحد وافي ، علم اللغة ، مرجع سابق ، ص 31.

[3] حلمي خليل ، مقدمة لدراسة فقه اللغة ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ، ط1 ، 2003 ، ص 72.

[4] مصطفى غلفان ، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة ، مرجع سابق ، ص 143.

ويجمع الباحثون أن "**الأصوات اللغوية** " ظهرت (سنة 1947) ، ويؤكد " **ابراهيم أنيس** " في مقدمة كتابه أنه الأول من نوعه حيث يقول: "وكتابي هذا وإن كان الأول من نوعه في اللغة العربية ، لا أدّعي له الكمال في كل نواحيه " [1]، ثم ألّف "**أنيس**" بعد **الأصوات اللغوية،** كتابه "**اللهجات العربية**" ولم يشر فيه إلى سنة نشره ، ولكن أعيد نشره سنة 1952 م ، وفي هذه الطبعة أثبت في عنوان الكتاب **حرف الجرّ *في*** ليصبح العنوان "**في اللهجات العربية**". ويتحدث "**إبراهيم أنيس** " في مقدمة الكتاب عن علم اللهجات وأنّه علم أروبي فيقول: "وتعدد دراسة اللهجات من أحدث الإتجاهات في البحوث اللغوية، فلقد تمت هذه الدراسة بالجامعات الأوربية، خلال القرنين التاسع عشر والعشرين ،حتى أصبحت عنصرا هاما بين الدراسات اللغوية الحديثة، وأسس لها في بعض الجامعات الراقية فروع خاصة بدراستها تعني بشرحها، وتحليل خصائصها ، وتسجيل نماذج منها تسجيلا صوتيا يبقى على الزمن"[2]. هكذا يظهر **إبراهيم أنيس** الذي عاد من إنجلترا بعد إنهاء تخصصه في علم اللغة الحديث سنة 1906م، حريصا على تعريف القارئ العربي على آخر ما أنتجته المدرسة الأوربية من نظريات ومناهج لغوية .

فقد تلا **إبراهيم أنيس** باحثون كثر ممن آمنوا بجدية اللسانيات وبضرورة ممارستها كعلم حديث يدرس اللغة دراسة علمية ، فراحوا يعرضونها على الساحة العربية كل حسب رؤيته وفهمه لها، فمن هؤلاء : **ريمون طحان** الذي نادى بضرورة تطبيق آخر ما وصلت إليه

[1] ابراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلوالمصرية، القاهرة، ط 1، 1975, المقدمة.

[2] المرجع نفسه ، المقدمة .

اللسانيات من نظريات على اللغة العربية حيث يقول: "استثمر العلم العصري البنيانية (Stauctureالisme) في مختلف الحقول حتى أنها أدخلت في العلوم الألسنية حيث أحرزت نتائج ملموسة وقد آن للدراسات اللغوية العربية أن تعتمد البنيانية كعنصر تجديد سيكتب له البقاء والنجاح المستثمر"[1].

2-2 الدّرس اللّساني العربي، تعريفه :

لقد كان اهتمام اللغويين المحدثين والمعاصرين العرب باللغة العربية بالغ الأهمية عميق الدراسة في جميع المستويات ودرسوها بمختلف الطرق ، والتي سلكها علماء العربية في تقعيد علوم العربية من نحو وصرف وفقه اللغة ، وصوتيات ولهجات وقراءات ، وبلاغة وتحقيق المخطوطات التراثية وغيرها، كل ذلك كان شغلهم الشاغل في دراستهم وأبحاثهم اللغوية، خاصة وأن الحديث من البحث اللساني كان يعد ضربا من المفاخرة بين الأمم في الجهود اللسانية عند بعض الفئات المهتمة بالبحث اللغوي[2].

بدءًا ، نرى الحديث عما يعرف باللسانيات العربية أو الدرس اللساني العربي الحديث، ينبغي أن يقتصر على جملة من المؤلفات والدراسات اللسانية التي ألفها لسانيون عرب منذ منتصف الأربعينات من القرن العشرين ، وفيها تبنوا مناهج النظر اللساني الغربي الحديث.[3]

---

[1] ريمون طحان ، الألسنة العربية ، دار الكتاب اللبناني، ط 2، لبنان، 1981م، ص 12.

[2] دقي جلول، أثر المرجعيات الثقافية في اللسانيات العربية الحديثة، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2019، ص 81.

[3] فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي، مرجع سابق، ص 12.

لقد رفع الرعيل الأول من اللغويين العرب، الذين كانوا من كبرى الجامعات الغربية في أوربا مع منتصف القرن العشرين من أمثال جيل تمام حسان وعلي عبد الواحد وافي، ومحمود السعران، ابراهيم أنيس، لواء راية الحداثة في الدرس اللساني العربي، وأسهموا في التعريف بهذا المولود الجديد، فكانوا يعتبرون هذا الموضوع خمزة وصل في تقريب الثقافة بل الثقافات بين الشرق والغرب، لما له من تأثير على عملية البحث ومناهجه الحديثة، وجمعوا الأصالة والمعاصرة في بحوثهم، فالأصالة عندهم هي الاعتزاز بالتراث اللغوي العربي، إعادة إحيائه، ودراسته وفق منهجية علمية لغوية كالتي تسير عليها الدراسات اللغوية العربية [1].

وهذا لإزالة كل التهم التي ترى أن البحث اللغوي العربي جامد وفاته الزمن بل هو عقيم، فكان لزاما على هذا الجيل ، الدفاع عن الأصالة بحجج وأدلة مقنعة ودامغة مثلما دافع عنها بالأمس جيل الجاحظ عندما اشتدت نار الشعوبية برغم أصله فارسي[2].

ومما استخلصناه من التعاريف السابقة للدرس التَّعليمي اللّساني أنه الدّرس الذي يقرب اللّسانيات من المتلقي العربي، في شكل دروس ومحاضرات تعليمية واضحة ومبسطة في متناول جميع الطلبة والمتعلمين، وكذا المتطلع للثقافة اللسانية.

وفيما يلي سنعرض "**مسرد مفهرس**" مفصل بالنصوص اللسانية الصادرة **منذ بداية التأليف في اللّسانيات إلى بداية "السبعينات"[3]:**

[1] دقي جلول، أثر المرجعيات الثقافية في اللسانيات العربية الحديثة، مرجع سابق، ص 81، ص 82.
[2] المرجع نفسه ، ص 82.
[3] فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، مرجع سابق، ص 26، ص 27.

- الأصوات اللغوية (د. ابراهيم أنيس) بين سنتي (1941و 1946).
- اللغة والفكر (د. عبد العزيز القوصي) (1946).
- اللهجات العربية (د. ابراهيم أنيس) (1946).
- ارتقاء اللغة عند الطفل (د. صالح الشماع) (1953).
- أبواب الثلاث (د. ابراهيم أنيس)، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (1955).
- مناهج البحث في اللغة (د. تمام حسان) (1955).
- يسروا أساليب التعليم هذا أيسر (د. أنيي فريحة) (1956).
- دراسات نقدية في النحو العربي (د. عبد الرحمن أيوب) (1957).
- دلالة الألفاظ (د. ابراهيم أنيس) (1958).
- تبسيط قواعد اللغة العربية على أسس جديدة (د. أنيس فريحة) (1959).
- النحو والمنطق (د. تمام حسان) مجلة الأزهر – القاهرة – (1960).
- علم اللغة بين علماء العربية (د. ابراهيم السامرائي) (1961).
- قضايا لغوية (د. كمال محمد بشر) (1962).
- منهج نحاة العرب (د. تمام حسان) (1970).

فكل هذه الكتابات اللسانية ، انتهجت المنهج اللساني التعليمي بهدف تقريب اللسانيات من القارئ والطالب العربي.

3- خصائص الدّرس اللّساني:

إن ما اشتملت عليه جملة التعريفات السابقة، والخصائص التي فرشت في السطور السابقة تجعل من اللسانيات علما له تخصصه وله ما يميزه، إذا ما قورن بعلوم اللغة الأخرى مثل النحو والصرف ومن ذلك، نذكر بعض الخصائص المهمة للدرس التعليمي اللساني[1]:

1- استقلالية الدرس اللساني عن بقية العلوم، كالنحو الذي كان الصلة بالمنطق.

2- توجه الدرس اللساني إلى تعليم اللغة المنطوقة قبل المكتوبة.

3- اعتنائه بدراسة اللهجات، إذ هذه اللهجات "لا تقل أهمية عن سواها من مستويات الاستخدام اللغوي"[2].

4- طموحه إلى بناء نظرية لسانية عامة تدرس بموجبها اللغات البشرية كافة .

6- النظر إلى اللغة كلا موحدا، وتيسير الدراسة اللسانية من الصوت لتنتهي بالدلالة مرورا بالبنى الصرفية فالنحوية. ودراسة اللغة دراسة حسية استقرائية وصفية وفق الواقع اللغوي المعيش.

8- الإعتماد على التقنيات من آلات وأجهزة حديثة في الدرس الصوتي.

9- استباط القوانين الناظمة للظواهر اللغوية أو للغات بالإتكاء على الملاحظة الإحصائية[3].

4- أهمية الدّرس اللّساني:

[1] أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة، مرجع سابق، ص 15.

[2] طليمات غازي، في علم اللغة، مرجع سابق، ص 18.

[3] عبد العزيز مطر، علم اللغة وفقه اللغة، تحديد وتوضيح، الدار العربية، قطر، 1985م، ص 18، ص 19.

منذ دخول اللسانيات الغربية إلى الثقافة العربية، واللسانيون العرب يحاولون تقريبها من المتلقي العربي وإقناعه لنجاعتها في دراسة اللغة العربية وحل مشكلاتها، فظهرت عدة مؤلفات لسانية تمهيدية انتهجت المنهج التّعليمي اللساني، ويكون من المفيد اليوم، أن تتوفر هذه المؤلفات اللسانية العربية في طابعها التّعليمي تقدم للطلبة في مختلف مراحل التعليم الجامعي، لإفادة الطالب والباحث في معرفة الاتجاهات اللسانية العربية الحديثة وتنوعاتها وقطاعاتها[1]. فمن "الأهداف" التي يرجو التوصل إليها الدَّرس التَّعليمي اللّساني هي[2]:

1- تعريب اللسانيات الغربية من المتلقي العربي.

2- إقناع المتلقي العربي بضرورة اعتماد اللسانيات الغربية لدراسة اللغة العربية وحل مشكلاتها.

3- التعرف على ما أنتجه الفكر الغربي في مجال الدراسات اللغوية.- الوقوف على ما توصل إليه الدرس اللساني في حقل التعليمية، وإمكانية توظيفه فيما يفيد مستوى كل متعلم وكل من يريد الاطلاع على الدرس اللساني حتى يتمكن المتعلم من حسن اكسابها وجودة

[1] سهام دويفي، اشكالية الكتابة الـلسانية التمهيدية العربية ، قسم اللغة العربية ، جامعة د.يحي فارس ، المدية ، 2014/2013، ص 36.

[2] سهام دويفي ، مرجع نفسه ، ص 36.

توظيفها[1].وكل من يريد الاطلاع على الدرس اللساني حتى يتمكن المتعلم من حسن اكسابها وجودة توظيفها[2].

[1] حبيبة بن يوسف ، مستجدات الد ررس اللساني وتعليمية اللغة العربية، مؤتمر وطني ، جامعة محمد البشير الابراهيمي ، الجزائر ، برج بوعريريج، 2018/3/6م.

[2] المرجع نفسه ، 2018/3/6م.

الفصل الثاني: مظاهر الدرس التعليمي اللساني عند "تمام حسان" من خلال كتابه "مناهج البحث في اللغة".

-المبحث الأول : وصف المدونة البحثية.

-المبحث الثاني : مظاهر الدرس التعليمي اللساني في كتاب "مناهج البحث في اللغة ".

تمهيد:

شهدت اللّسانيات الغربية في القرن العشرين نهضة فكرية ، فتوالدت نظرياتها وتعدّدت مدارسها، وكان لزامًا على الدرس اللساني العربي أن يساير ذلك التطو ر مطّلعا ومحاورًا ، وقد انبرى لتلك الغاية الملحّة ثلّة من الدّارسين الذين صرفوا الجهد محاولين التأسيس لدرس لساني عربي يأخذ وفق أدوات منهجية صارمة ، موقعه الصحيح ضمن ثنائية الوافد العربي والوافد الغربي ، ومن أبرز أولئك الأعلام "تمّام حسّان" الذي ما برح يجتهد إلى تقديم إضافات كثيرة جمعت بين جودة النّظر وجدّة الطّرح ، وهذه خصيصة تحفزنا على المباحة وتحثا على المتابعة ، وفاء بهذا المطلب اخترنا هذا العلم أنموذج دراسة من خلال كتابه "مناهج البحث في اللغة" ، لذلك سنتناول في فصلنا التطبيقي هذا دراسة تحليلية في كتاب "تمّام حسّان" (مناهج البحث في اللغة).

المبحث الأول : وصف المدونة البحثية .

سنتطرق في هذا المبحث إلى التعرف بسيرة اللغوي العربي " تمام حسان" ، ومن ثم سنصف المدونة شكلا ومضمونا ، بعد ذلك نستخرج أهم مظاهر الدرس التعليمي اللساني.

1- تمّام حسان سيرة علَم ومسيرة عِلْم:

سُنَّةٌ ماضية في هذه الأمة أن تقدر أولي العلم حق قدرهم ، فتخط لهم على صفحة التاريخ سطورا من السيرة هي عربون الوفاء ورغبة الإقتداء ، ولم يكن لهم ذلك إلا بعد سبق خطى في مسيرة العلم خطوها ، فكانوا بذلك معالم يسرتشد بها الحادي في دروب العلم فلا يحيد عنها، وله أن يزيد غير مُنكر ولا مسيء.

وقد كان للدكتور تمام حسان من شرف الإجتهاد في خدمة اللغة العربية ما يلحقه بزمرة أولئك الذين سبق ذكرهم، تلك ثمرة الاعتكاف في محراب لغة القرآن، وما ألزمه ذلك المقام إلا أسئلة اعترضت السبيل وتملكت الفكر فعكرت صفوه ، فأضحى العقل مطرقا مفكرا فيها، وله ا ذلك – اللغة – من حيث هي مظهر الإنسان البين ، ومَعقد لسان آيات قرآن عربي مبين.

هو "تمام حسان" "عمر داود" المكنى بأبي هان ىء"[1]، ولد في السابع والعشرين من شهر يناير عام (1918م) بقرية الكرنك بمحافظ قنا بصعيد مصر، ألحق في سن الخامسة سنة (1923م) بكتاب تعليم القرآن وتحفيظه، وأتم حفظه عن حفص سنة 1929م، ثم غادر

1 حسان تمام ، البيان في روائع القرآن دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني، دار عالم الكتب، ط1، ، 1933م، القاهرة، ص 13.

قريته ليلتحق بمعهد القاهرة الأزهري عام (1930م) في سن الحادية عشرة 1929م، فيه حصل على الشهادة الإبتدائية الأزهرية سنة (1935) ،ثم على الشهادة الثانوية الأزهرية سنة (1939م).

التحق بعد ذلك بكلية دار العلوم العليا وهي الآن كلية دار العلوم بجامعة القاهرة رغبة في الإطلاع على منهج مختلف في التعليم، "وفيها حصل على دبلوم دار العلوم سنة (1943م) ثم حصل على شهادة التربية (1945م)، وكان أول الخريجين فيها"[1]، ولم يكد يبدأ تمام حسان حياته العلمية معلما للغة العربية بمدرسة النقراشي النموذجية عام (1945م)، حتى حصل على بعثة علمية إلى جامعة لندن (1946م)، لينال درجة الماجستير في لهجة الكرنك من صعيد مصر، ثم يحصل على الدكتوراه في لهجة عدن، "وكان موضوع رسالته الأولى: {دراسة صوتية للهجة الكرنك في صعيد مصر}،

(The Phonitcs of Ekarncot Dialect (UPPER Eggypt)

وموضوع رسالته الثانية في الفرع نفسه سنة 1952 وكانت موسومة بـ :

{ دراسة صوتية وفونولوجية للهجة عدن في جنوب بلاد العرب (The Phonitics & Phonolgy of AnAden of Arabic (soth Arabic))، وقد كان المشرف على هاتين الرسالتين الأستاذ "جون فيرث "، وفي عام (1957م) أرسلته الكليةإلى أمريكا لاختيار أجهزة حديثة لمعمل الأصوات اللغوية والتدريب على استخدامها واستخراج النتائج منها، وذلك بناء

1 عبد الرحمن حسن العارف، تمام حسان رائدا لغويا كتاب تذكاري، دار عالم الكتاب، القاهرة، ط1، ، 2006م، ص 13.

على المنحة التي قدمتها مؤسسة (Fullbreght) الأمريكية، وعقب عودة تمام من رحلته العلمية عين مدرسا بكلية دار العلوم، كما انتدب مستشارا ثقافيا للجمهورية العربية المتحدة في العاصمة النيجيرية لاجوس (1961م)"[1].

وحين عاد إلى مصر عام (1965م) ، شغل منصبي رئيس القسم ووكيل الكلية قبل أن يتولى عمادتها عام (1972م)، أسس د. تمام حسان (الجمعية اللغوية المصرية 1972م)، وكان أول رئيس لها وأنشأ أول قسم للدراسات اللغوية بجامعة الخرطوم في السودان، كما أسس بجامعة أم القرى قسم التخصص اللغوي والتربوي وتولى أمانة اللجنة العلمية الدائمة للغة العربية بالمجلس الأعلى للجامعات المصرية وانتخب عضوا بمجمع اللغة العربية (1980م)، وأشرف على العديد من الرسالات الجامعية في مصر والدول العربية"[2].

توفي في صباح يوم الثلاثاء " 11 أكتوبر 2011م"، عن عمر ناهز 93 عاما، (1918م، 2011) ، بعد مرض قصير وعملية جراحية بالمخ، رحمه الله وأسكنه فصيح جناته.

أ)- وهنا قائمة الكتب التي ألفها وترجمها:

1. مناهج البحث في اللغة سنة 1955م.

2. اللغة بين المعيارية والوصفية سنة 1958م.

---

1 عبد الرحمن حسن عارف، تمام حسان رائدا لغويا، مرجع سابق، ص 13.

2 المرجع نفسه، ص 16.

3. اللغة العربية معناها ومبناها سنة 1973م.

4. الأصول دراسة ابستومولوجية للفكر اللغوي العربي عند العرب النحو – فقه اللغة – البلاغة: 1981م.

5. التمهيد في اكتساب اللغة لغير الناطقين بها: 1984م.

6. البيان في روائع القرآن دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني: 1994م.

7. الخلاصة النحوية: سنة: 2000م.

8. خواطر من تأمل لغة القرآن الكريم: 2006م.

9. اجتهادات لغوية: سنة 2007م.

10. مفاهيم ومواقف في اللغة والقرآن: سنة 2010م.

11. الفكر اللغوي الجديد: سنة 2011م.

12. حصاد السنين من حقول العربية: سنة 2012م"[1].

ب) ومن كتبه المترجمة نذكر:

1- مسالك الثقافية الإغريقية إلى العرب، تأليف: ديلاس أوليري، نشر سنة 1957م بمكتبة أنجلو المصرية.

2- أثر العلم في المجتمع، تأليف: برتراند آرثوليم رسل سنة 1958م، بمكتبة نهضة مصر.

1 د. سمير بودينار وآخرون، تمام حسان: اللغة العربية وأصول التجديد، حلقة علمية، بمقر مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، وجدة، المغرب، يوم 29 أكتوبر 2011.

3- اللغة في المجتمع، تأليف موريس ميكاييل لويس، سنة 1959م، وقد جاء تقديم الكتاب من توقيع د. إبراهيم أنيس.

4-الفكر العربي ومكانه في التاريخ: ألف المستشرف الإيرلندي ديلاس أليري، عام 1961م.

5- النص والخطاب والإجراء: للأستاذ روبرت دي بوجراند، 1998م، وهو آخر ما صدر له من الأعمال الترجمية"[1].

ت)- ومن البحوث والمقالات نذكر منها[2]:

المقال	المجلة
نشأة النحو العربي	مجلة الأزهر مجلد 32، جزء 1، 1960م
مشكلة الخط العربي	مجلة الأزهر مجلد 32، جزء 5، 1960م
النحو والمنطق	مجلة الأزهر مجلد 32، جزء 7، 1960م
مصطلحات سيبوية في أصوات اللغة العربية	مجلة الأزهر مجلد 32، جزء 10، 1960م
أمن اللبس ووسائل الوصول إليه في اللغة العربية	مجلة منبر الإسلام، مصر، 1969م.
منهج نحاة العرب.	مجلة منبر الإسلام، مصر، م1970.
وخليفة اللغة في مجتمعنا الحالي	مجلة المجلة، مصر، السنة 10، العدد 114. 1972م.
القرائن النحوية واطراح العامل والإعرابين	مجلة اللسان العربي، المغرب، م 11، ج

1 د. سمير بودينار وآخرون، تمام حسان: اللغة العربية وأصول التجديد، ، مرجع سابق، يوم 29 أكتوبر 2011.

2 المرجع نفسه.

التقديري والمحلي	1،1974م.
نحو تنسيق أفضل للجهود الرامية إلى تطوير اللغة العربية	مجلة اللسان العربي، المغرب، م 11، ج1، 1974م
مشكلة الترجمة	مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، 1978م
اللغة العربية والحداثة	مجلة الفصول، مصر، م4، ج1، 1984م
درجات الخطأ والصواب في النحو والأسلوب	مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، 1985م
وحدة البنية واختلاف الأنظمة	مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، 1985م

-وقد توج تمام حسان بجوائز كثيرة منها[1]:

1- حاز على الدرجة الأولى في المسابقة التي أقامها المكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربي في الرباط، 1972م عن بحثه الموسوم بـ: القرائن النحوية واطراح العامل والإعرابين التقديري والمحلي.

2- جائزة آل بصير العالمية بالمملكة السعودية عام (1984م)

3- جائزة صدام عام (1987م)

4- جائزة الملك فيصل العالمية 2006م.

5- تكريم في المؤتمر الدولي للغة العربية والتنمية البشرية بوجدة، المغرب، (2008م).

1 د. سمير بودينار وآخرون، تمام حسان: اللغة العربية وأصول التجديد، مرجع سابق، يوم29 أكتوبر 2011.

إنجازاته:

حين يذكر اسم تمام حسان فلابد من الإشارة إلى أوليات اقترنت باسمه، فهو أول عالم لغوي يدرس المعجم باعتباره نظاما لغويا متكاملا تربطه علاقات محدودة، وليس مجموعة مفردات أو كلمات، كما كان المستقر عليه عالميا فهو الذي نبه إلى فكرة النظام اللغوي للمعجم، وهو أول من أعاد تقسيم الكلام العربي على أساس المبنى والمعنى رافضا التقسيم الثلاثي (اسم، وفعل وحرف) إلى سبعة أقسام، وهذا مفاد كتابه "اللغة العربية ومعناها ومبناها".

كان" أول من فرق بين الزمن النحو والزمن الصرفي" [1]، فقال بالزمن الصرفي الذي هو وظيفة الصيغة المفردة من دون الجملة (ماضي ، مضارع ، أمر)، والزمن النحوي الذي يختلف عنه ويخالفه مثلما هو الحال في قوله تعالى: (لمْ يَكُنْ الَّذينَ كَفَرُوا منْ أهْل الكَتَاب والمُشركين منْفكين حتَّى تَأْتيهُم البيّنة). فهو زمن مضارع مصرفيا لكنه ماضي نحويا، فالعالم الكبير تمام حسان هو صاحب أول وأجرأ محاولة لترتيب الأفكار والنظريات اللغوية "معناها ومبناها"، "ورفض نظرية العامل التي بنى عليها السيبويه في القرن الثاني الهجري النحو العربي ، وتابعه عليها الأولون والأخرون، وصاغ حسان بديلا عنه ، نظرية قرائن اللغوية فجاوز بهما كل علماء العربية حتى من سبقوه بنقدها ورفضها"[2].

1 خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة – دراسة نحوية تداولية، المؤسسة العربية للتوزيع، ط1، تونس، 2001م، ص 28.

2 المرجع نفسه، ص 29.

وهو أول عالم لغوي عربي يخالف البصريين والكوفيين في دراسة الإشتقاق حيث اقترح "فاء الكلمة وعينها ولامها" كأصل للإشتقاق، في حين كان أصله عند البصرة (المصدر)، وأهله عند الكوفة (الفعل الماضي)، "كما كان من أكثر علماء العربية الذي سعى إلى التضييق على فكرة الشذوذ والندرة وعدم القياس التي اعتادها النحويون، كما كشف عن نوع من الاستعمال يخالف القواعد التي عليه، وأطلق عليه اسم الأسلوب العدولي، كما كان أول من استنبط موازين لتنغيم وقواعد التبر في اللغة العربية وأنجز ذلك أثناء عمله في الماجستير والدكتوراه وشرحه في كتابه (مناهج البحث في اللغة) 1955م"[1].

إن أهم ما عرف عن تمام حسان، إطلاعه الكبير على التراث اللغوي العربي، حيث كرس كل جهوده اللسانية في نقل هذا التراث وتقديمه للقارئ العربي في صورة بسيطة مفهومة، " وقد ساعده ذلك تشربه من المناهج اللسانية الغربية الحديثة، وتحليله لمعرفة مدى مطابقتها للدرس اللساني العربي"[2]، ففي رأي بعض الباحثين، لم تستثمر المدرسة اللغوية في مصر ابنها تمام حسان، ولم تستفد منه كما استفادت منه المدرسة اللسانية المغربية، التي تنبهت مبكرا إلى نبوغه وفرادتها وقوته التحليلية والوصفية، فاحتضنته وأخلصته لنفسها ليبدع وينتج ويطور، حيث عرف بقدرته الفريدة على الجمع بين التراث العربي ومناهج الدرس الحديث.

1 خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة – دراسة نحوية تداولية ، مرجع سابق ، ص 30.
2 بالعربية: موقع عربي متخصص في اللغة العربية وعلومها ومباحثها، 11/يوليو/2019، اطلعت عليه يوم (13 جوان 2021)، https://bilarby.net، سا 13:00.

توفي رحمه الله تعالى، وسيتذكر ويذكر اللسانيون العرب تمام حسان رائدا بالدرس اللساني العربي، ومقدما للمدرسة الوصفية في القراءة اللسانية، فمن أقواله رحمه الله: "أنا ما أزال طالب علم، ولا أزيد عن ذلك"[1]، ومثله لا يموت لأنه استوفى شرائط الخلود الذي حوته أبيات أمير الشعراء أحمد شوقي، حيث قال (الوافر)[2]:

وليس الخلد مرتبة تلقى وتؤخذ من شفاه الجاهلين

ولكن منتهى همم كبار إذا ذهبت مآثرها يقينا

وآثار الرجال إذا تناهت إلى التاريخ خير الحاكمينا

وأخذك من فم الدنيا ثناء وتركك في مسامعها طنينا

فلما كنا في مرحلة الليسانس كانت كتب "تمام حسان" من أكثر الكتب التي يعتمد عليه الأساتذة في تعريفهم باللسانيات، وهذا يدل على المساهمة الجادة لهذا الرجل في تقريب اللسانيات من المتلقي العربي، وهذا سنلمسه في كتاب تمام حسان الموسوم بـ : (مناهج البحث في اللغة).

2/- الوصف الخارجي للمدونة البحثية: (مناهج البحث في اللغة).

إنّ كتاب (مناهج البحث في اللغة) "لتمام حسان"، صدر عام " 1955م" في طبعته الأولى من المكتبة المصرية أنجلو بمدينة القاهرة – شارع محمد فريد – ثم جاءت الطبعة الثانية من عام 1990م، بتكليف مطبعة الرسالة.

1 بالعربية: موقع عربي متخصص في اللغة العربية وعلومها ومباحثها، مرجع سابق، 11/يوليو/2019، https://bilarby.net، سا : 13:00.

2 أحمد شوقي، الشوقيات، دار العودة، م1، ط1، 1983م، بيروت، ص 268.

فقد تزامنت الطبعة الأولى للكتاب " 1955م" مع توافد اللسانيات إلى الثقافة العربية، فكانت من بين المؤلفات التي مهدت لدخول اللسانيات الغربية إلى الثقافة العربية، ذلك أن "تمام حسان" كان من بين اللسانيين الذين شاركوا في بروزها مع "عبد الواحد وافي".

تتميز الطبعة الأولى للكتاب بغلاف أسود داكن اللون، غليظ السمك، لا يحتويه أية عناوين، ومن ثم جاءت الصفحة الموالية للغلاف فكانت واجهة الكتاب، إذ يتوسطها عنوان غليظ أسود اللون، بخط جوفي "مناهج البحث في اللغة" مرفقا إليه سنة النشر، وفي أسفل الورقة على يسارها وردت اسم دار النشر وموقعها، في حين كتب اسم المؤلف أعلاها، ومرورا للصفحة الثانية فقد جاءت فارغة معلمة باسم المطبعة فقط .

يقع هذا الكتاب في تسع وثمانين ومائتين صفحة، إذ تميزت صفحاته بلون بني فاتح مائل للصفرة، بحجم سبع فاصل ثمانية وخمسون ميغابيت، "ذو سمك ثلاث سنتمتر" تقريبا، نقول تقريبا لأن كتاب مناهج البحث في اللغة، شهد قلة كبيرة إلى حد الندرة في مختلف المكتبات العربية، فلم يتسن لنا الحظ في الحصول عليه ورقيا، فلجأنا في الأخير إلى طبعه كي نلتمسه ويكون البحث فيه أكثر دقة، وكان على نحو مجلد واحد.

لقد استهل المؤلف الكتاب بتقديم من ثلاث صفحات، يصف فيه حالة مصر المزرية والخمول الذي شهدته نتيجة ما عاشته خلال القرون الماضية في ظل الاستبعاد والخوف والجهل وفقدان الثقة بالنفس، ما جعلها لا تبتكر في العلم ولا تتقدم خطوة واحدة إلى الأمام، ثم أتبعه واصفا كيف أنه نهضت من جديد منطلقة إلى سبيل النجاة والفلاح، وهذا هو

المعنى الذي حفز تمام حسان إلى أن يحاول هذه المحاولة في تجديد مناهج البحث في اللغة بفروعها المختلفة، حيث قال: ".... وهي محاولة أترك الحكم عليها للقارئ [1]...."، وبالتالي هذا هو السبب الذي دفعه لإنشاء كتاب (مناهج البحث في اللغة).

وأضاف في هذا التقديم بضع ملاحظات هامة: أولها اعتذاره عما في هذا الكتاب من وجود أخطاء مطبعية، وقال أن القارئ سيجد قائمة في آخر الكتاب تصويبا لها، وتمثلت في الصفحتين "288" و"289"، وهي آخر صفحة ختم بها المؤلف كتابه، ففي ختامه يرجو تمام حسان مخلصا أن تكون هذه المحاولة فاتحة محاولات أخرى في دراسة لهجاتنا العامية من جميع نواحيها، والتوسع في دراسة اللغة العربية الفصحى بطرق البحث الجديد الموضحة في هذا الكتاب، فبعد نهاية التقديم أتبعه مباشرة بفهرس نسجع في شكل عناوين رئيسية بارزة ومرتبة دون وضع فصول لها، والتي كانت معظمها عبارة عن مناهج لغوية، فيندرج تحت كل منها أهم القضايا اللغوية في شكل مسائل فرعية معنونة بخط رفيع، فقد أدرج تلك العناوين تحت مسمى "الموضوع" يوازيهما رقم الصفحة، حيث تميزت أرقامها بالكتابة اللاتينية القديمة وهذا يمدنا بإشارة إلى أن الكتاب تساير مع حقبة زمنية قديمة جدا، وقد جاء التقديم مرتبا بحروف هجائية.

فبعد انتهاء الفهرس، وضع المؤلف مقدمة موسومة بـ : (الحاجة إلى منهج للغة)، حيث ركز فيها على اللغة اعتنى بها وبنظامها عناية الأب لولده، حيث قال فيها: "اللغة أخطر الظواهر الاجتماعية والإنسانية على الإطلاق، وكل تقدم اجتماعي كتب له الكمال إنما تم

1 حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ط1، 1955، تقديم، (ك).

لوجود اللغة ... واللغة سلاح من أقوى الأسلحة النفسية للسيطرة على الأفكار والأشياء...، فرابطة اللغة أقوى من أي رابطة اجتماعية أخرى". [1]شرح فيها أيضا ما يهدف إليه الكتاب من مناهج لغوية جديدة، وكم كان يود لو اتسع له الزمان والمكان لدراسة فصول ثلاثة أخرى، حيث يقول: "وكم كنت أود أن يتسع الزمان والمكان لدراسة فصول ثلاثة أخرى هي:

1- التركيب والتحليل في اللغة.

2- المستوى الصوتي والمجتمع اللغوي.

3- الأبجدية (وظيفتها وتاريخها وإصلاحها)، ولعل المستقبل كفيل بأن أخصص لهذه الفصول الثلاثة مجلدا مستقبلا" [2]، فالحاجة إلى اللغة من خلال مقدمته ملحة إلى بناء الدراسات اللغوية على منهج له فلسفة وتجاربه إرضاءً للروح العلمية الخالصة من جهة، وتوفيرا لجهود عشاق اللغة من جهة أخرى، فقارئ اللغة العربية في الوقت الحاضر يجد نفسه أمام أمشاج من الأفكار غير المتناسبة يأتي بعضها من المنطق والبعض الآخر من الميتافيزيقا، وبعض ثالث من الأساطير ورابع من الدين.

ومن هنا كانت رغبة تمام حسان ملحة إلى تلخيص منهج اللغة من هذه العدوى، حتى يسلم لقارئ اللغة نص في اللغة وللغة فحسب، غير معتمدة على أسس من خارجها، تلك هي الرغبة التي أملت هذا الكتاب.

---

1 حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، مقدمة، ص5.

2 المرجع نفسه، مقدمة، ص 5.

فقد اتسعت هذه المقدمة في ست صفحات، ثم شرع دراسته اللغوية بتعريف للرموز المستعملة في الكتاب، ثم عرض رموز الأصوات وشرح كل واحدة على حدة رمزا فدلالة، ثم مخرجا ونطقا، ثم تكلم بعد هذا حول رموز الحروف وتجنب الإطالة فيه، فكان في نحو ورقة فقط، فبعد انتهائه من الرموز الصوتية والحرفية، راح مبحرا في دراسته لمناهج اللغة محلل ومبسطا للقارئ نظامها، وكل ما يثير مسائل الأصوات ومعالجتها ومسائل التشكيل ومسائل الصرف والنحو والتعرف على المعجم، وبالتالي ينقل إلى المتلقي صورا من النظرات المختلفة إلى منهج الدلالة.

2- 1 موضوع المدونة وهدفها:

يعد كتاب مناهج البحث في اللغة باكورة النتاج الفكري في ميدان التأليف عند تمام حسان لتقديم مناهج البحث اللساني الغربي الحديث، وقد صدره بتقديم تضمن همًّا تخطى الهموم اللغوية إلى هموم الحضارة والفكر في جميع مناحي الحياة، وفيه دعوة يعدوها الحماس إلى كسر قيود التقليد والثورة على الجمود، للخروج من القابلية المرددة لأقوال السلف إلى الفاعلية المنتجة، حيث قال: "تشبعت المسالك أمام الشعب بعد أن تثاءب وتمطى ونفض عن نفسه غبار الموت، فوجد أمامه طريقا في الماضي يقوده إلى التراث في الماضي العربي الخصب، ورأى أنه لو بعث هذا التراث وأحياه لكان دافعا لعزة جديدة لا تقل روعة عن التاريخ العربي نفسه، ووجه أمامه طريقا في المستقبل معالمه في أيدي الأمم من علوم ومعارف يمكن أن ترقى بمصر إلى مستوى الأمم ذات العلوم والمعارف، فيفضل أن يأخذ

بنصيب من التراث العربي يوحي إليه بالاعتزاز، ونصيب من ثقافة المعاصرة يمنحه العزة" [1]، في هذا القول إقرار بنقطة منهجية مؤداها أن التجديد يكون بالجمع بين الأصيل والدخيل، ولا يكون التجديد للاتكال على الأدوات المأصولة وحدها، بل بها وبالأدوات المدخولة على حد سواء، وتلك نقطة خلاف هذا رأيه فيها.

وبعد ذلك جاءت مقدمة الكتاب عميقة المرمى، حيث قصدت إلى الجوهر الذي به يتحقق التجديد جدواه، فقد استعمل الكاتب في مقدمته أن اللغة هي أخطر الظواهر الاجتماعية على الإطلاق، حيث أبرز فيها دور اللغة وأهميتها في تنمية المجتمعات، فاللغة هي التي تعبر عن هوية الشعوب والأمم، وبواسطة اللغة يتم نقل التراث عبر الأجيال وهذا يتجلى في قوله:

"اللغة أخطر رابطة تاريخية تربط بين الأجيال المختلفة من الشعب الواحد رباطا يجعل وحدة هذه الأجيال حقيقة ملموسة على رغم اختلاق العصور، ذلك بأن اللغة وعاء التجارب الشعبية والعادات والتقاليد والعقائد التي تتوارثها الأجيال واحدًا بعد الآخر"[2].

وبعد ذلك جاءت مقدمة الكتاب عميقة المرمى، حيث قصدت إلى الجوهر الذي به يتحقق للتجديد جدواه، فكان عنوان المقدمة {الحاجة إلى منهج اللغة}، الذي فيه نقطة ثانية يصدر عنها هذا الكتاب، إذ يحمل في فحواه غياب المنهج في التراث اللغوي العربي،

1 حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، تقديم، (5).

2 حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق.04.

والقصد من ذلك أن البعث اللغوي لم يضمن لنفسه عبر تاريخه الطويل الاستقلال من حيث المنهج.

كما حددته اللسانيات العامة، وهو أن تبحث اللغة ليس بمقولات الفلسفة والمنطق إنما بمنهج لغوي خالص، قوامه بحث اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها. وتخالط دعوة التجديد عنده دعوة التيسير فقال: "ولقد منيت الدراسات اللغوية العربية مدة طويلة بسمة الصعوبة وأحيانا بسمة التعقيد ... ولعل نعت الدراسات العربية بهذه النعوت إنما جاءها لعدم التجديد في منهجها...."[1]، وخلاصة القول تشخيص للداء وهو التعقيد، وتحديد الدواء وهو التجديد في المنهج. وبذلك تتحدد الغاية الأساس لهذا الكتاب، وهي التجديد في المنهج بالاعتماد على ما جاءت به اللسانيات، وقد صرح بذلك قائلا: "ولكنني لا أستطيع أن أغمط حق النظرية التي بنيت عليها هذه الدراسة، وهي نظرية جاءت نتيجة تجارب القرون في الغرب، فهيكلها غربي وتطبيقها على اللغة العربية هو القسط الذي أنا مسؤول عنه في هذا الكتاب" [2].هذه أدوات الوصف المستعارة من النظريات الغربية، أما مادة الوصف لم تكن الفصحى وحدها، بل كان إلى جنبها التمثيل باللهجات المختلفة: لهجة الكرنك، لهجة عدن، لهجات أخرى مقتسبة من بطون الكتب، الذاكرة السمعية الخاصة.

وينبني هذا الكتاب على فكرة تعدد الأنظمة في اللغة الواحدة، فكان منهج بحث اللغة متفرعا إلى مناهج فرعية متضافرة شكلت فصول الكتاب:

---

1 حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 04.

2 المرجع نفسه ، ص5.

1- منهج الأصوات (الفوناتيك).

2- منهج التشكيل الصوتي (الفونولوجيا).

3- منهج الصرف.

4- منهج النحو.

5- منهج المعجم.

6- منهج الدلالة.

وتناول كل منهج من هذه المناهج ستة مستويات في دراسة اللغة وهي على الترتيب الآتي:

1- في المنهج الصوتي، ميز "تمام حسان" بين (الصوتية) و(الصوتمية) ورأى أن بعضها يكمل بعضا، ثم عالج الصوت اللغوي والوسائل الآلية المستعملة في دراسة الأصوات اللغوية.

2- في المستوى الفونولوجي تناول نظرية (الفونيم) عند جملة من اللسانيين ابتداءً "بدانيال جونز"، "فيودان دكورتني" إلى "تروبتسكوي" "فبلومفيد"، ثم تحدث عن جملة من الظواهر الفونولوجية كالموقعية، والنبر والقوة والضعف، والتفخيم والترقيق، والكمية، والتنغيم.

3- في منهج الصرف توجه الاهتمام صوب بعض المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها الدراسة الصرفية، وأولها الوحدة الصرفية "المورفيم" فوضع لها مفهوما دقيقا سليما من الخلط بينه وبين اصطلاح "الباب" واصطلاح "العلامة" ثم و ضع مفهوم الصيغة الصرفية وبين علاقتها بالمورفيم، ثم مناقشة تصور القدماء لفكرة الاشتقاق الذي خضع لمقولة الأصل

والفرع فبين رأيه في المسألة معتمدا على جملة من الحجج، ثم الحديث عن وسائل خلاف الرباعي وعن الملحقات بأنواعها الموقعية الثلاثة.

4- وفي منهج النحو بيان للمعنى النحوي وصلته بالمعنى المعجمي ثم بيان أن النحو دراسة للجمل التامة قوامها العلاقات السنجماتية أو السياقية في مقابل الصرف الذي يدرس العلاقات البراديجماتية أو الجدولية وإلى جانب ذلك يدرس النحو الأبواب العامة لمعاني الجملة[1]. ثم حديث عن أقسام الكلام فيه اقتراح لقسمة رباعية مبنية على أسس أربعة هي: الشكل الإملائي المكتوب والتوزيع الصرفي والأسس السياقية والمعنى الأعم أو معنى الوظيفة.

5- أما منهج المعجم فقد عمد فيه إلى توضيح المعنى المعجمي والتفريق بينه وبين المعنى الدلالي، وما دامت الكلمة هي موضوع المعجم، فقد وضح مفهومها بعد نقد مفاهيمها في التراث العربي، وفي الدرس الغربي على حد سواءه وانتهى إلى تعريف جامع مانع قوامه النظرة السياقية المعينة على تحديد في سياقها الجملي.

6- أما منهج الدلالة فيتناول فيه "تمام حسان" نظريتين في تغيير المعنى، نظرة دياكرونية تأريخية، ونظرة استانيكية ثابتة، فالأولى تحاول البحث في الأسباب التي تحدث التغيير في المعنى التي تكون ربما تاريخية أو لغوية أو طبقية يفترضها الافتراض، أما النظرة الاستائيكية فيمثل لها برأي اللساني الانجليزي "فيرث" وحتى أصبح البحث في الدلالة بحثا في الماجريات المختلفة المحيطة.

---

1 ينظر، تمام حسان، ص 195.

وفي خاتمة هذا الكتاب ذكر "تمام حسان" سبب تأليفه واهتمامه بالمناهج اللغوية حيث وجه عمله هذا إلى الطالب الجامعي خاصة حتى يجد نفسه أمام موضوع مستقل، لا يعتمد في أفكاره ولا في اصطلاحاته على فروع المعرفة الأخرى، وكذلك لكي يفهم جيدا هذه المناهج في قالبها السهل والميسر لكافة الطلبة، وهذا ما سعى جاهدا للوصول إليه ألا وهو تيسير الدرس اللساني اللغوي للطالب الجامعي، راجيا أن يقولوا كلمتهم في سهولتها أو صعوبتها، وهذا ما ذكر في ختامه، وكان ختامه مسك لنا وللطلبة ولكل عربي عاشق متذوق متطلع للغة العربية الفصحى إذ يقول فيها: "وأما طلاب الجامعة فمرجون أن يحاولوا فهم هذه المناهج، وأن يقولوا كلمتهم في سهولتها أو صعوبتها، وفي تسيسيرها أو تعسيرها للدراسات اللغوية ..... لهذه الفروع اللغوية التي شرحنا مناهجها."[1]

1 حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 381.

المبحث الثاني: مظاهر الدرس التعليمي اللساني في كتاب مناهج البحث في اللغة.

1- مظاهر الدرس التعليمي اللساني في (كتاب مناهج البحث في اللغة):

تكملة لما عرفناه سابقا في القسم النظري للدرس التعليمي اللساني سنقوم الآن باستنتاج تلك الدروس التي جاء بها كتاب (مناهج البحث في اللغة)، انطلاقا من هذا المبحث.

1-1 تحليل العنوان:

لقد جاء العنوان مركبا من ثلاث مفردات وهي على النحو التالي: [مناهج-البحث-اللغة]، تتوسط بين البحث واللغة، الظرفية "في"، فيقصد تمام حسان بمناهج البحث في اللغة: هو الطريقة التي يسير عليها دارس اللغة ليصل إلى حقيقة في موضوع من موضوعات اللغة لكي يقدمه ثمرة علمية إلى المتلقي العربي عامة، وإلى الطالب الجامعي خصوصا، فينبني عنوان الكتاب على فكرة تعدد الأنظمة في اللغة الواحدة، وشرح مناهج الفروع الرئيسية في الدراسات اللغوية، وهذا ما جاء به الكتاب، فقد قام فيه بتطبيق النظرية على اللغة العربية الفصحى أولا وقبل كل شيء.

نلاحظ أن عنوان الكتاب جاء طويلا مفصلا، لكنه في المقابل جاء شارحا لمضمون الكتاب، فقد سلم من التعقيد والغرابة، حتى يستعمل لكل قارئ اللغة أن يفهمه، فكان طرحه للعنوان واضحا وبسيطا محاولا من خلاله جلب القارئ والتأثير في فكره واهتماماته، وهذا ما سعى تمام حسان للوصول إليه.

2-1 منهج الكتاب:

اعتمد المؤلف في دراسته العلمية للكتاب على المنهج الوصفي، أحد مناهج الدراسات اللغوية المختلفة، وقد طبقه على اللغة العربية لأول مرة، إذ تم في هذا المنهج معالجة مسائل الأصوات، ليقارن بينها وبين علم التجويد، ومعالجة مسائل التشكيل، ليضيف إلى وسائل الدراسة العربية شيئا جديدا ومسائل الصرف والنحو ليرى بعض نقط الضعف فيها، ويرشد إلى نظرة جديدة خير من النظرة القديمة، فقد اتبع تمام حسان المنهج الوصفي لدراسة اللغة وظواهرها وحل مشكلاتها، في ذاتها ولذاتها دون ربطهما بالعلوم الإنسانية الأخرى، وهذا ما أرسى أساساه اللساني الغربي "دي سوسور" ، حيث يعود إليه الفضل في بيان هذا المنهج وإظهار منافعه في الدرس اللغوي، إذ خالف اللغويون القدماء اختلافا كبيرا، داعيا إلى دراسة اللغة وصفيا وموضوعيا، بحيث تكون مجردة من الاعتبارات المعيارية التي نجدها عند القدماء، ومن هنا كان فكر تمام حسان متأثرا بمبادئ "دي سوسور" اللغوية في تطبيق المنهج الوصفي على اللغة العربية.

إن مقدمة الكتاب جاءت موسومة بـ: [الحاجة إلى منهج للغة] [1]، حيث طرح صاحب الكتاب إشكالية إحتياج اللغة إلى منهج يضبطها، باعتبارها ظاهرة ذات موضوع ومنهج، لذلك كان من الضروري أن يقيم لها منهج موحد لتسيير تعلم اللغة، وبالتالي فهو عنوان تعليمي تبسيطي هدفه تقديم منهج للغة إلى المتلقي والطالب الجامعي حتى لا يتشتت ذهنه، لهذا كانت رغبة تمام حسان ملحة إلى بناء دراسات لغوية على منهج له فلسفته وتجاربه، فقد

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، مقدمة، ص 01

حاول أن يمزج بين التراث والمعاصرة من خلال مشروع يهدف إلى تقديم قراءة جديدة للتراث اللغوي العربي وفق المنهج الوصفي، فهو يقر أن مشروعه: "نظرية جاءت نتيجة تجارب قرون في الغرب، فهيكلها غرب، وتطبيقها في اللغة العربية هو القسط الذي أنا مسؤول عنه في الكتاب"[1].

إن أول موضوع للدراسة هو "التعريف بالرموز المستعملة في هذا الكتاب" [2] حيث يرى من خلالها أن الحروف الأبجدية العربية لا تكتفي بنفسها للقيام بدراسة أصواتية، لا للغة العربية الفصحى ولا لأي لهجة عامية، ذلك لأن رموز هذه الأبجدية قاصرا قصورا عظيما من وجهة نظر العلل وقصورا أقل شأنا من وجهة نظر الصحاح، فهي تدل على الحرف أكثر مما تدل على الصوت، وبالتالي توصل إلى دراسة جديدة، فاستعمل رموزا للأصوات ورموز للحروف، وفرق في وضعهما، فالأصوات في كل لغة من لغات العالم أكثر من الحروف، ومن هنا يتحتم أن تكون الرموز الأولى أكثر من الرموز الثانية، فإذا كانت رموز الحروف ثابتة العدد فإن رموز الأصوات ليست كذلك، فاستخدام هذه الرموز ضروري في الدرس التعليمي حتى تكون معالمها واضحة ومحددة للقارئ، وفيما يأتي إيضاح للرموز الأصواتية التي مثَّلها المؤلف في كتابه، نأخذ منها[3]:

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 5.

[2] المرجع نفسه، ص 7.

[3] المرجع نفسه، ص 8، ص 9.

"رموز الأصوات": فاستهل بالرمز (b): يدل هذا الرمز على صوت شفوي شديد مجهور هو صوت الباء.

(d): أما هدا الرمز فلصوت الضاد، وللضاد أصوات تختلف بين القديم والحديث وبين لهجة حديثة وأخرى.

(t): وهذا يرمز إلى صوت الطاء، وتختلف الطاء القديمة نطقا عن بعض الطاءات الحديثة، وهذا رمز نطلقه على الجميع.

(y): ويرمز بهذا الصوت إلى صوت طبقي رخو مجهور، هو صوت الغين العربية إلى آخر الرموز الأصواتية

"رموز الحروف": اكتفى المؤلف هنا بوضع الرمز والاسم الذي يدل عليه متجنبا الإطالة فيهما نأخذ منها[1]:

الهمزة	Ø£	العين	ع
الباء	b	الغين	y
التاء	t	الفاء	f
الثاء	Ø	القاف	q
الجيم	j	الكاف	k
الحاء	h	اللام	l
الخاء	x	الميم	m

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 13.

الدال	d	النون	n
الذال	s	الهاء	h
الراء	r	الواو	w

وقد ميز بين الحركات ووصفهم ب "قصيرة" و"طويلة" وهي على النحو التالي [1]:

	قصيرة	**طويلة**
الكسرة	i	ii
الفتحة	a	aa
الضمة	u	uu
الخفظة	–	ee
الرفعة	–	oo

فقد وضع تمام حسان تلك الرموز في جدول يبين من خلاله الأصوات العربية الفصحى، فلكل صوت من هذه الأصوات مكان تحدده عوامل عضوية تسمى المخارج، وأخرى تسمى صفات الأصوات، مستعملا لكل صوت رمزا أصواتيا، ومن هذا المنطلق رأى أنه من الضروري أن يضع بين يدي القارئ تحديدا وتوضيحا لرموز أصوات وحروف العربية الفصحى، إذ تناولهما مرتبة على أساس عضوي أي – المخرج – وعلى أساس النطق أي – الصفات – مشيرا إلى أن الترتيب الآتي يقرأ من الشمال إلى اليمين[2]:

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 119.

[2] مرجع نفسه، ص130 .

1- أصوات شديدة: b.d.d.t.t.k.q.?

2- أصوات رخوة:

3- صوت كرطب أو معطش:J

4- أصوات متوسطة:r.l.m.M.z.n.j.N.w.y

إن تمام حسان وقف على ملامح التجديد في الدرس الصوتي عامة والمخارج الصوتية خاصة، حيث توصل إلى نحاة العرب قد أخلطوا خلطا كبيرا في تحديد بعض المخارج، فتمام حسان عمس ترتيب مخارج الأصوات العربية، فقد سار على نهج معاصريه في بدء الوصف الصوتي من الشفتين وصولا إلى الحلق، في حين أن السيمويه قد سار على نهج أستاذه الخليل بن أحمد الفراهيدي في ترتيب المخارج من الحلق وصولا إلى الشفتين والخياشيم.[1]

فقد وضع تمام حسان جدولا للأصوات العربية الفصحى، مبينا أن لكل صوت من هذه الأصوات، مكان تحدده عوامل عضوية تسمى المخارج، وأخرى تسمى صفات الأصوات، مستعملا لكل صوت رمزا أصوتيا.ثم تعرض بعد ذلك للحديث عن "استقلالية المنهج اللغوي" الذي شرح فيه المراحل التي مرت بها المناهج اللسانية الغربية وكيف استطاعت أن تتخلص من سيطرة المناهج العلوم الأخرى، وتقيم لنفسها صرحا علميا خاصا بها، فكان لهما هذا الاستقلال مع ما جاء به اللساني "فرديناند دي سوسير" من مبادئ البنيوية الوصفية، وعلى رأس هذه المبادئ أن اللغة نظام بني بناءا محكما ليؤدي وظيفة تواصلية تظهر في إطار

[1] ينظر : تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة، ص 130.

المجتمع، وكان هذا أول مبدأ اتخذه تمام حسان ليصف به اللغة العربية قائلا: "وإذا نظرنا إلى اللغة باعتبارها مجموعة من النظم الوضعية الاجتماعية ذات أقسام من الأنماط والعلامات، وجدنا من الممكن أن تستقل بمنهجهما عن مناهج العلوم الأخرى، ويأخذ منهجها في اعتبار الشكل والوظيفة باعتبارهما أساسين من أسس بنائه يطيقان في كل فرع من فروع الدروس اللغوية"[1]، هذه الدراسات ليست إلا مجموعة متناسقة متكافتة متلاحمة من المناهج الفرعية لتناول الأحداث اللغوية منطوقة أو مكتوبة، وبما أن اللغة نظام وهذا ما يوضحه تمام حسان بقوله: "فاللغة إذا متعددة الأنظمة، فلها نظامها الصرفي الذي لا تتعارض فيه صيغة مع صيغة، ولها نظامها النحوي الذي لا يتعارض فيه باب مع باب، ولهما بعد ذلك نظام للنبر ونظام للتنغيم فهي منظومة من النظام على حد تعبير بعضهم، ويؤدي كل نظان منها وظيفة بالتعاون مع النظم الأخرى"[2].

إذ يرى تمام حسان أن "كل نظام من أنظمة اللغة العربية ينبني علة طائفة من المقابلات أي أنواع التخالف" [3]، والنظام الصوتي هو واحد من هذه الأنظمة، الذي وظف فيه تمام حسان آلية التقابل المصطلحي التي تساعد القارئ والمتعلم للتمييز بين مصطلحين أو أكثر، فتفريقه بين الفونيتيك والفونولوجيا كان على أساس التفريق السوسوري بين الكلام واللغة، كما ميزه أيضا بين الصوت والحرف، وهذا التفريق قائم على أساس الثنائية (كلام/ لغة)

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 5.

[2] المرجع نفسه، ص 29.

[3] حسان تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، دار البيضاء ، المغرب ، ط1، 1994، ص 10.

منقول عنه تفريق حلقة براغ بين العلمين: علم الأصوات وعلم التشكيل الصواتي [1]، حيث مهد "تمام حسان" حديثه عن الأصوات بالتمييز بين اللغة والكلام، فيرى أن اللغة هي النظام المجرد في ذهن الجماعة اللغوية المعينة وتدرس عن طريق مناهج متعددة، في حين يرى أن الكلام هو النشاط الذي يقوم به المتكلم في الموقف المعين طبقا لصورة صوتية ذهنية، ويدرس عن طريق منهج الأصوات[2].

ينظر تمام حسان إلى اللغة والكلام من زاوية جديدة وهي: "أن الكلام عمل واللغة حدود هذا العمل، والكلام سلوك واللغة معايير هذا السلوك، والكلام نشاط واللغة قواعد هذا النشاط، والكلام حركة والغة نظام هذه الحركة ... والكلام قد يحدث أن يكون عملا فرديا، ولكن اللغة لا تكون إلا إجتماعية"[3]. لذلك ينطلق تمام حسان في مقدمة كتابه: أن اللغة أخطر الظواهر الاجتماعية الإنسانية على الإطلاق، وأن كل تقدم اجتماعي كتب له الكمال إنما تم لوجود اللغة، وتتجلى أهمية هذه الأخيرة في كونها وسيلة من وسائل الاجتماع، وأداة وحرصا من هذا الخطر المحدق حري بكل عاشق للغة الضاد أن يجعلها محل عناية ومحط اهتمام، ناهيك عن كونها أكبر وسيلة من وسائل التعليم، ترتفع بمستوى التعليم إذا ارتفع مستواها وتنخفض به إذا انخفض، ويضرب حسان مثلا لذلك فيرى أن خير التلميذين تقبلا للعلم أكثرهما معرفة باللغة التي يتعلم بها، وأكثر اللغتين جليا لأصدقاء الأمة التي تسهل دراستها

[1] فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني الحديث، مرجع سابق، ص 113.

[2] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص38، ص64.

[3] فطمة الهاشمي بكوش ، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، مرجع سابق ، ص 113.

وتقوم على منهج مقبول" [1]، فكل هذه الظواهر تشترك في نقطة واحدة، وهي ما تؤديه من وظيفة، وهذا ما حاول تمام حسان إثباته بقوله: "ويجب علينا نحن أن نقيم الدراسة اللغوية على أساس الشكل والوظيفة"[2]، فقد استعان في موضوعه (اللغة والكلام) بأمثلة مدعما أقواله بأقوال وأبحاث "دي سوسير" مرفقة بمخططات وأشكال وجداول توضيحية تساعد القارئ وكذا الطالب على فهم واستعاب الدرس اللساني.

ومما سبق يتضح أن الكلام يدرس في حقل علم الأصوات، أما اللغة فتدرس في حقول متعددة، منها ما يرتبط بالدلالة والمعجم، وكل ذلك يصب في منهج التشكيل الصوتي.وفي منهج الصرف، أو ما يسمى بالمورفولوجيا (Morophology) يرى تمام حسان أن النظام الصرفي للغة العربية الفصحى ينبني على ثلاث دعائم هامة هي:

1- مجموعة من المعاني الصرفية، التي يرجع بعضها إلى تقسيم الكلم.

2- طائفة من المباني التصريفية بعضها صيغ مجردة وبعضها لواصق وبعضها زوائد,

3- طائفة من العلاقات العضوية، ووجوه الاختلاف والتقابل بين هذه المباني، فيمثل تمام حسان في جدول توضيحي للصة بين المعاني والعلامة المنطوقة كالآتي[3]:

المعنى	المبنى	العلامة
الإسمية.	صيغة الإسم.	زيد (مثلاً).
الفعلية.	صيغة الفعل.	ضرب، يضرب، اضرب

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 12.

[2] ريمون طحان، الألسنية العربية، مرجع سابق، ص 172.

[3] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة، المرجع السابق، ص 204.

الإضمار.	الضمير (هو أو هي).	(مثلاً).
التعريف.	"أل" المعرفة.	هو، هي ، بخصوصهما.
التأنيث.	التاء المؤنثة.	فاطم(ة)، (مثلاً).

ومن هذه الأنظمة المتعددة تتشكل مجموعة من المستويات التي تخضع لها دراسة اللغة، وانطلاقا منها تتحدد البنى اللغوية، وهي عند تمام حسان ستة مستويات سماها (مناهج) وهي على الترتيب: منهج الأصوات (الفونتيك)، ومنهج التشكيل الصوتي (الفونولوجي)، ومنهج الصرف، ومنهج النحو، ومنهج المعجم ومنهج الدلالة[1].

ركز في المنهج الصوتي على الجوانب العضوية والفيزيائية التي تتحكم في تكوين الصوت عامة والصوت اللغوي بخاصة، كما ميز – أيضا – في هذا الباب بين الصوتية والصوتمية، وقبل هذا كله يعرف الصوت عموما بأنه: الأثر السمعي الذي به ذبذبة مستمرة مطردة، ولو لم يكن مصدره جهازا صوايا حيا ... ويتوقف فهم الصوت بهذا المعنى العام على اصطلاحات ثلاثة يجب التفريق بينهما، هذه هي الاصطلاحات هي :

1- درجة الصوت pitch .

2- علو الصوت loudness .

3- قيمة الصوت[2] Quality or timbre .

وهذه العناصر الثلاثة التي تتحكم في تحديد الصوت، تدخل ضمن الجانب الفيزيائي أو الفوستيكا الفيزيائية.

[1] فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، مرجع نفسه، ص 41.

[2] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 59.

وجاء تمييز تمام حسان بين المنهج الصوتي (الفونتيك) ومنهج التشكيل الصوتي (الفونولوجيا) ، نتيجة لما أبرزه الدرس الصوتي من تقدم بفضل الجهود المتواصلة، واستعمال الأجهزة والآلات التي مكنت العلماء من أن يتحصلوا على حقائق صوتية لم تكن معروفة لديهم من قبل، كما ركز تمام حسان في شرح المنهج الصوتي على "الجانب العضوي" [1]، أو بمعنى أدق جهاز النطق بكل مكوناته، وعرفه قائلا: "هو الجهاز الذي ينتج الأصوات عند الإنسان، فحين يتكلم يلاحظ أنه يقوم بحركات خاصة بفكه الأسفل وشفتيه ولسانه[2]".

وعملية النطق تحدث في أية نقطة مما بين الشفتين والأوتار الصوتية في الجهاز النطقي الإنساني الموضح بآلية الرسم التي يسير بها تمام حسان معرفة مكونات هذا الجهاز كما يأتي[3]:



[1] تمام حسان ، الفكر اللغوي الجديد ، دار عالم الكتاب ، القاهرة ، ط 1، 2011م ، ص 77.
[2] تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة ، مرجع سابق ، ص 66.
[3] المرجع نفسه، ص66 .

أعضاء النطق hOrgans of speech

حيث يبين فيه مخارج الحروف من عضوها النطقي الصحيح، وقسمه إلى ستة عشر عضوا، وكل عضو نطقي قابله بمصطلح إنجليزي الذي كان بمثابة رسم تعليمي غايته تبسيط الجهاز النطقي للقارئ، حيث أشار تمام حسان إلى حقيقة هامة تتصل بحركات هذا الجهاز هي: "أن بعض أعضائه ثابت والبعض الآخر متحرك، فالوظيفة الأساسية لهذا الجهاز ليست متصلة بالنطق اللغوي، وإنما تؤدي وظيفة حيوية تضمن استمرار الحياة" [1]، وهو يصرح بذلك ناقلا قول أحد اللسانيين الغربيين وهو "كانتينو" إذ يقول: "إن الأصوت دراسة للظواهر الصوتية والتشكيل الصوتي دراسة لوظائف الأصوات" [2]، كما أضاف الكاتب في شرح الأسس التي يتم من خلالها التفريق بين الحروف، إضافة إلى الأسس الفيسيولوجية والفيزيائية ، وهي أسس تنتمي إلى المنهج الصوتي. أما ما يدخل ضمن منهج التشكيل الصوتي (الفونولوجيا)، فهما أساسان إثنان حددها تمام حسان بقوله: "ويجب في تحديد الحروف أن نعني باعتبارين هامين هما: - **التطريز اللغوي (أو التوزيع)** .

- **الوظيفة**"[3].

وقد خصص تمام حسان كذلك مفهوم الفونيم مبحثا خاصا سماه "نظرية الفونيم"، وتناول فيه مصطلح الفونيم، عند جملة من اللسانيين ، في مقدمتهم : دانيال جونز، وتروبتسكوي، بلومفيلد، وبودان دي كورتيني ، وتطرق أيضا إلى ما وقع بين هؤلاء اللسانيين من اختلاف

[1] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة ، مرجع سابق، ص 67.

[2] كمال بشر ، علم الأصوات ، دار غريب ، القاهرة ، ط1 ، 2000م، ص 120.

[3] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، المرجع السابق، ص 121.

في النظر إلى مفهوم الفونيم، حيث نظر إليه كل واحد من زاويته الخاصة، فكانت هناك النظرة العضوية التركيبية التي تستند إلى عبارة (عائلة الأصوات)، والنظرة العقلية التي ترى في الفونيم صورة ذهنية يستحضرها المتكلم وينطقها بدون وعي، فينجح تارة في تحقيقها ويخفق أخرى، أما النظرة الأخيرة فهي النظرة الوظيفية التركيبية التي ترى أن مفهوم الفونيم مفهوم وظيفي لا تحدده إلا الوظيفة التي يقوم بها، ولذا قد يصلح كإشارة في ضبط المعاني (فقد ≠ نقض، أجمة ≠ أكمة) ، أو قد لا يصلح كإشارة في ضبط المعاني (إن البعض يلثغ بالرّاء ويحلولهما إلى غين، مثل ربط – غبط" [1])،كما تناول الكاتب في مستوى التشكيل الصوتي (الفونولوجي) جملة من الظواهر الفونولوجية ، كالمقطع والنبر والتنغيم، ومصطلح آخر هو الموقعية ، ويعني به دراسة موقع الأصوات ، أهو في البداية أم في الوسط أم في النهاية.

فيشير تمام حسان إلى أن النظام الصرفي يمكن أن يوضح في المخطط أدناه، بعده الرأسي مباني للتقسيم ، وبعده الأفقي مباني التصريف ، وهو بذلك كما تشير فاطمة بكوش "قد استطاع أن يدخل بعدا آخر غير البعد الخطي على الدراسة الصرفية، هو البعد الإستبدالي أو البراديغماتي ، أو كما سماه البعد الرأسي...[2]".

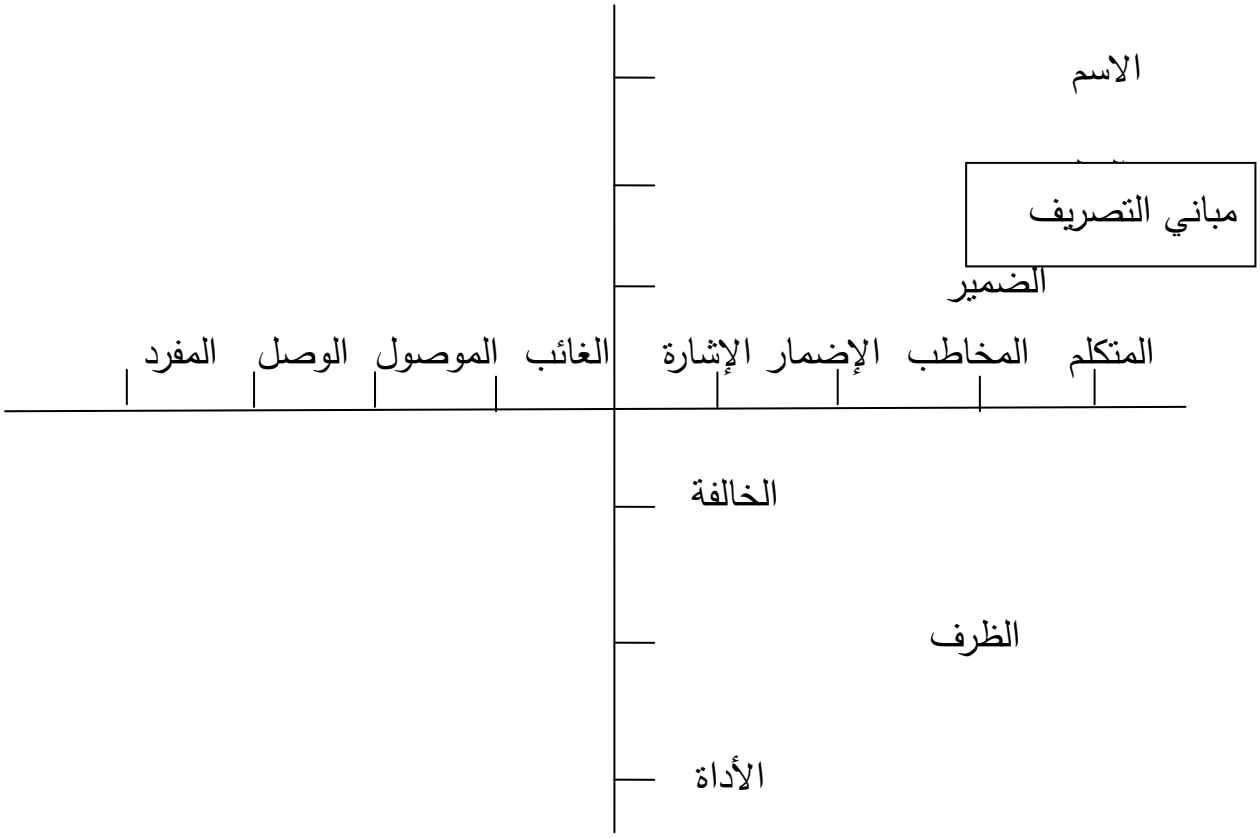
وسنحاول أدناه رسم إحداثية مباني التصريف ومباني التقسيم وقد تصور تمام حسان لاتجاه الدراسة الصرفية:

---

[1] ريمون طحان، الألسنية العربية، مرجع سابق، ص 63.

[2] فاطمة الهاشمي بكوش ، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث ، مرجع سابق ، ص 130 ، ص 131.

مباني التقسيم[1]



حيث عرف بعد ذلك المورفيم "Morpheme" ويسميه الوحدة الصرفية التي تربط بين الأفكار التي يتكون منها المعنى العام للجملة، وهذه الأفكار واضحة في السيمنتيمات « semamtemes»، أو نواة المعنى المعجمي وهو الذي يعبر عن الفكرة الذهنية مثل: الحصان يجري ، فسيمانتيم "الحصان" فكرة وسيمانيتم "الجري" فكرة أخرى، "والمورفيم في عمومه عنصرا أصواتيا يدل على الأفكار وعلاقتها في الجملة"[2].

إضافة إلى كل ما سبق تناول تمام حسان موضوعا آخر سماه: "وسائل الترابط في السياق"، وفي هذا أخذ بفكرة عبد القاهر الجرجاني في كتابه دلائل الإعجاز وإن خالفه بعض

[1] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة ، مرجع سابق ، ص 204، ص 205.
[2] المرجع نفسه ، ص 204 ص 205.

الشيء ، وشرحه شرحا حديثا مستندا إلى ما قدمته اللسانيات الحديثة ، "فجاءت هذه الوسائل على نحو ثلاثة أقسام"[1]:

1- وسائل التماسك السياقي.

2- وسائل التوافق السياقي.

3- وسائل التأثير السياقي.

فكل من التماسك والتوافق السياقي نتيجتان من آثار التأثير السياقي الذي نلمسه في تركيب الجملة.

فالتماسك السياقي قائم على العلاقات المتشابكة الموجودة بين أجزاء التركيب وهذا التماسك في رأي حسان مبني على المعنى الوظيفي لا على المعنى المعجمي أو الدلالى.

أما التوافق السياقي فهو غير التماسك، إذ يقتضي الأول الثاني، حيث يقول فيه: "والتوافق ملحوظ بين المبتدأ أو الخبر، وبين الفعل والفاعل، وبين التابع والمتبوع" [2]، فمحمد قائم لا قائمان ولا قائمون، ويقوم محمد لا يقومان ولا يقومون، إلى غير ذلك من الأنشطة التي ذكرها.

وفي "منهج المعجم" يعيد الكاتب فيه تعريف الكلمة بوجهه الصحيح على أنه يرتبط بوظيفة الكلمة عكس ما جاء في التعريف القديم أي أن الكلمة هي لفظ مفرد ، الذي يرى إلى جانب المعلومات المعجمية عنصرا من عناصر الدراسة الأصواتية التي لا يمكن أن يستغنى

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 203.

[2] المرجع نفسه ، ص 203.

المعجم عنها، ووضح في ذلك حول ماهية المعنى المعجمي، فهو معنى يقوم على أساس الكلمة ، مختلفا عن المعنى الوظيفي الجراماطيقي والمعنى الدلالي الإجتماعي، وهذا ما سنشرحه عن منهج الدلالة. فقد ميز تمام حسان بآلية التقابل المصطلحي بين ثلاث مصطلحات هي: "الباب، المورفيم، العلامة" [1]، بهدف تسيير المفاهيم التي يرتكز عليها الدرس الصرفي من منظوره المعاصر إلى القارئ والطالب الجامعي. فمن أهم ما يلفت الإنتباه في نظام الصرف هو "أقسام الكلم" معيدا النظر في التقسيم الجديد الذي يرى أن الكلام: اسم وفعل وحرف ، وهذا ما فقدته الدراسات اللغوية الحديثة ، مقترحا أسسا ومعايير جديدة لتقسيم الكلام تتمثل في المعايير وهي : [الشكل الإملائي – التوزيع الصرفي – الأسس السياقية – المعنى الأعم – الوظيفة الاجتماعية] وانطلاقا من هذه المعايير جاء تقسيم تمام حسان للكلام على أربعة أقسام: "الإسم، الفعل، الضمير الأداة"[2].

أما "منهج النحو" فقد تكلم فيه تمام حسان عن العلاقة القائمة بين الإعراب والمعنى الدلالي، والمعنى المعجمي، ورأى أن النحاة عندما صرفوا الإعراب إلى هذين المعنيين الوظيفي "لضرب" أنها فعل ماض، نقصد أنها تقوم في السياق بدور الفعل الماضي ، وتؤدي وظيفته النحوية الخاصة به ، وحين قال النحاة قديما ، إن الإعراب فرع المعنى كانوا في منتهى الصواب في القاعدة وفي منتهى الخطأ في التطبيق ، لأنهم طبقوا كلمة المعنى تطبيقا معيبا ، صرفوها إلى المعنى المعجمي حينا والدلالي حينا ولم يصرفوها إلى المعنى

[1] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة ، مرجع سابق ، ص 203.

[2] المرجع نفسه ، ص 204.

الوظيفي"[1] ، وبهذا فإن المعنى الوظيفي عند المؤلف يستدعي معرفة موقع الكلمة في السياق إضافة إلى الوظيفة النحوية الخاصة التي تؤديها ، كما نبه إلى أن الدراسة النحوية الصحيحة يجب أن تشمل الأبواب التي سبقتها: وهي [منهج الأصوات ومنهج التشكيل الصوتي، وعلم الصرف، وباب الموقعية] الذي يجب أن يكون حاضرا أثناء الدراسة النحوية. فيرى تمام حسان أن منهج النحو هو يسلكه النحوي لدراسة العلاقات بين الأبواب بدل الكلمات فينظر إليها في ضوء علاقتها النحوية ، هذه الأخيرة التي تتضح حين تتحول الكلمات بالتحليل الإعرابي إلى أبوابه ، ففي إعراب (ضَرَبَ مُحَمَّدٌ عَلِيًا)، لا نقنع بكلمة ضرب كما هي ، بل نسميها باسم باب نحوي هو الفعل الماضي، ومحمد باب الفاعل ، وعليا باب المفعول به ، أي أن تمام حسان استبعد دلالة المعنى اللغوي من التحليل النحوي ، ورأى أن لكل باب معنى وظيفيا مقتفيا في ذلك أثر بلومفيلد ، مشيرا إلى أن النحاة قديما قد كانوا في منتهى الصواب في قاعدة أن الإعراب فرع المعنى ولكنهم طبقوا لمفهوم المعنى تطبيقا معيبا ، حيث صرفوها إلى" المعنى المعجمي أو الدلالي دون المعنى الوظيفي" [2]، فقد ارتأى كغيره من الميسرين المعاصرين من عرض ونقد المنهج النحوي القديم ممهدا لذلك بتعريفه للمنهج عامة ولمنهج النحو خاصة ، حيث قام بالتفريق بين النحو التعليمي والنحو العلمي وذلك لاختلافهما في المنهح ، فيرى أن الأول قياسي معياري والثاني استقرائي وصفي، أي أن النحو التعليمي ينطلق من القاعدة معيارا يقيس عليه سائر الأمثلة التي تندرج

[1] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة ، مرجع سابق ، ص 204.

[2] المرجع نفسه، ، ص 227.

تحته ، ثم يستقرئ من خلال الأمثلة قاعدة تجعلها تحت باب معين ، ومن هنا يمكن القول : إن القاعدة في منهج النحو التعليمي أسبق إلى الوجود من الأمثلة على عكسها في منهج النحو العلمي.

بآلية التمثيل يشرح تمام حسان بعض علل النحاة في رفع المرفوعات ، ونصب المنصوبات، وبناء المبنيات، وإعراب المعربات، ويؤكد من خلال ذلك أن التعليل قد خالف نظرية العامل ، ويمثل لذلك أن المبتدأ مرفوع بعلة الإبتداء، ولكن اختلاف البصريين عن الكوفيين في قياس نعم و بئس مثلا جعلهم يختلفون في تحديد العامل في بعض الحالات ، فالمبتدأ عندهم مرفوع بالخبر، والخبر مرفوع بالمبتدأ ، وهذا التعارض في تحديد العلة دفع تمام حسان إلى إعادة النظر في منهج النحاة واقتراح بديل عن نظرية العامل.

ينطلق تمام حسان من أن علم المعاني هو قمة الدراسة النحوية ، وقد تنوعت آليات نقده للنحو العربي لتعدد زوايا النظر إليه من مختلف الجوانب : الجانب المنهجي ، الجانب التقعيدي ، الجانب التعليمي والجانب التأليفي. فقد أشاد في أكثر من موضع بدراسة المعنى ، فهذا الأخير الذي يعد جوهر نظرية السياق إذ يقول : " للدراسات اللغوية الحديثة اهتمام خاص بدراسة المعنى يقويه ويدعمه ، أن المعنى في نظر هذه الدراسات صدى من أصداء الاعتراف باللغة كظاهرة اجتماعية ، ولقد كانت العناية بهذا الجانب الاجتماعي للغة سببا في

اعتبار المقال عنصرا واحدا من عناصر الدلالة لا يكشف إلا عن جزء من المعنى الدلالي"[1].

ويستعين كذلك بالمصطلحات العربية للحديث عن السياق بنوعيه ، فيدرك مصطلح المقال للدلالة على السياق اللغوي ، ويورد مصطلح المقام للدلالة على سياق الحال ، فقد ناقش تمام حسان توثيق الروايات التي اعتمد عليها النحاة ، فأشار إلى كثير من حالات التزييف والوضع التي يسجلها تاريخ النحاة عن طريق السماع المباشر ، وقد أوضح في هذا المنهج الفرق بين علم الدلالة التاريخي أو الدياركروني على حد تعبي "دي سوسير" وعلم الدلالة الوصفي أو (السينكروني) فالأول يعني بدارسة تغير المعنى عبر المراحل الزمنية ، أما الثاني فيدرس المعنى في مرحلة تاريخية معينة، منتهيا في الأخير إلى أن المعنى يتكون من جملة من الوظائف هي: الوظائف الصوتية والصرفية والنحوية.

وخلاصة القول من الفصل التطبيقي ، إنَّ تمام حسان في مسعاه التيسيري للدرس اللغوي العربي لم يكن مستلبا بالحداثيين ، ولم ينكر فضل التراثيين ولا أسبقيتهم ، وجمع بين الجيد من المحسنين : التراث والحداثة ، فقد كان مؤصلا للتراث اللغوي ، إذ غرف منه وأشاد بجهود القدامى المحمودة في الدرس اللغوي ، ونهل من النظريات اللسانية الحديثة ، وهو بذلك لم ينكر لجهود الاولين ، بل اعترف بفضلهم وحسن صنيعهم ، لكنه ألقى ضوء جديدا لكل المناهج اللغوية .حيث قال تمام حسان في ختام كتابه مناهج البحث في اللغة : " وبعد فهذا منهج من مناهج الدراسات اللغوية المختلفة ، مطبق على اللغة العربية لأ ول مرة ،

[1] حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مرجع سابق، ص 225.

نرجو أن يكون القارئ مايثير إهتمامه أو يدفعه إلى التفكير فيه ...وأما طلاب الجامعة فمرجوون فهم هذه المناهج ، وأن يقولو كلمتهم في سهولتها أو صعوبتها ، أو في تيسيرها أو تعسيرها للدراسات اللغوية[1]".

[1] حسان تمام ، مناهج البحث في اللغة ، مرجع سابق ، ص 271.

خاتمة

خاتمة:

بعد أن قمنا باستعراض مختلف القضايا المتعلقة بموضوع بحثنا، توصلنا إلى جملة من النتائج هي:

– الدرس التعليمي اللساني يتميز عن باقي الدراسات اللغوية بامتلاكه مجموع من الخصوصيات المعرفية المتمثلة في المناهج والمفاهيم والمصطلحات الخاصة، كما أنه يتسم بالموضوعية والعلمية,

– تعتمد الدروس التعليمية على مجموعة من الخصائص التي تضبطها وتساهم في إنجاح العملية التعليمية التعلمية.

– للدرس اللساني أهمية في تقريب اللسانيات الغربية من المتلقي العربي في دراسة ومعالجة اللغة العربية.

– التعرف على ما أنتجه الفكر الغربي في مجال الدراسات اللغوية.

– الوقوف على ما توصل إليه الدرس اللساني في حقل التعليمية.

– يعد كتاب مناهج البحث في اللغة من الكتب الميسرة للدرس اللساني.

– محاولة تمام حسان من خلال كتابه مناهج البحث في اللغة أن يبتكر منهجا جديدا لدراسة اللغة العربية لأول مرة ، بربط هذا المنهج بين التراث النحوي البلاغي والإتجاهات اللسانية المعاصرة .

– مساهمة كتاب مناهج البحث في اللغة في تقريب وتيسير الدرس اللساني من الطلبة الجامعيين بلغة سهلة وواضحة يفهمها كل قارئ للغة العربية.

وفي الختام نأمل أن نكون قد وفينا البحث حقه آملين أن يكون فاتحة لمن يود البحث في هذا الجانب اللساني، وآخر دعوانا أن الحمد لله نحمده ونشكره على توفيقه لنا في إنهاء هذا البحث.

قائمة المصادر

و المراجع

قائمة المعاجم:

1. ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، ط 1، 2008م.
2. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، م 5، ط 6، 2008.
3. الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق عبد الحميد هنداوي، معجم العين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2004م.
4. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح- محمد نعيم العرقسوسي، دار الحديث، القاهرة، ط 1، ج 4، 2008م
5. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق، القاهرة، ج 1، ط 1، 2004م.

قائمة الكتب:

6. ابراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو-مصرية، القاهرة، ط 1، 1975م.
7. ابراهيم أنيس، اللهجات العربية، مكتبة الأنجلو-مصرية، ط 05، القاهرة، 1979م.
8. أحمد طعيمة رشدي، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 1985م.
9. أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات العامة، دار الفكر، دمشق، ط3، 2008م.
10. أحمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب، ليبيا، ط1، 2004م
11. أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2، 2005م.
12. أندريه مارتيني، مبادئ في اللسانيات العامة، دار الآفاق، المغرب، الدار البيضاء، ط1، دون سنة.

13. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1، 2007م. 8- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، 1996م.

14. تمام حسان البيان في روائع القرآن دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني، دار عالم الكتب، ط1، 1933م.

15. تمام حسان، اللغة العربية ومعناها ومبناها.دار البيضاء ، المغرب ،ط1، 1994.

16. تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 1955م.

17. التواتي بن التواتي، مفاهيم في علم اللسان، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، 2008م.

18. جودة سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق، عمان، ط1، 2001م.

19. خولة طالب الابراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة، الجزائر، ط 2، 2006م.

20. رابح بوحوش، اللسانيات وتحليل النصوص، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007م.

21. ريمون طحان، الألسنة العربية، دار الكتاب اللبناني، ط 2، لبنان، 1981.

22. زكريا اسماعيل أبو الضبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، عمان، ط 1، 2007م.

23. زكي نجيب محفوظ، تجديد الفكر العربي، مكتبة الأسرة، القاهرة، ط 1، 2016م.

24. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، د ط، 2009.

25. صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، عالم الكتب، مصر، ط 1، 2005م.

26. عبد التواب رمضان، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة،ط1، 1985م.

27. عبد الرحمن حسن العارف، اتجاهات الدراسات اللسانية المعاصرة في مصر، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط 1، 2013م.

28. عبد الرحمن حسن العارف، تمام حسان رائدا لغويا كتاب تذكاري، دار عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 2002م.

29. علي عبد الواحد وافي، عالم اللغة، مكتبة نهضة مصر، ط4، 1977م.

30. عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان، ط 1، 2013م.

31. عيسى برهومة، مبادئ اللسانيات البنيوية، دائرة المكتب الوطنية، الأردن، عمان، ط1، 2005م.

32. غازي طليمات، في علم اللغة، دار طلاس، دمشق، ط3، 2007م.

33. فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، دراسة في النشاط اللساني العربي، دار النشر ايترك، القاهرة، ط1، 2004.

34. مازن الوعر، قضايا أساسية في اللسانيات، دار طلاس، دمشق، ط1، 1988م.

35. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، ط 1، 2019م.

36. مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، الدار البيضاء، ط 1، 2006.

مجلات ومقالات :

37. ابن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، تونس، ط1، 1984، ص 02.

38. أحمد حساني، المباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، الجزائر، 1999.

39. أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، منشورات كلية الدراسات الاسلامية والعربية، دبي، ط2، 1434هـ، 2013م.

40. أندريه لالاند، تعريب خليل أحمد خليل، موسوعة لالاند الفلسفية، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط2، 1979م.

41. تأليف جماعي، الموسوعة العربية الميسرة، إشراف: محمد شفيق غربال، دار الجيل، بيروت، 1416هـ، 1995م.

42. جعفر زروالي، مصطلح اللسان بين المفسرين واللغويين، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، السعودية، ط15، 1439هـ، 2017م.

43. حبيبة بن يوسف، ملتقى مستجدات الدرس اللساني وتعليمة اللغة العربية، مؤتمر وطني، جامعة محمد البشير الابراهيمي، برج بوعريريج، الجزائر، يوم: 2018/03/06م.

44. حسان تمام، مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة ، ط 1، 1995م.

45. خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة – دراسة نحوية تداولية، المؤسسة العربية للتوزيع، ط1، تونس، 2001م.

46. د. سمير بودينار وآخرون، تمام حسان: اللغة العربية وأصول التجديد، حلقة علمية، بمقر مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، وجدة، المغرب، يوم 29 أكتوبر 2011.

47. دقي جلول، أثر المرجعيات الثقافية في اللسانيات العربية الحديثة، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2019م.

48. الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، مكتبة نزار مصطفى الباز، مكة المكرمة، ط1، 2008م، ج1،

49. رضوان قضماني، مدخل إلى اللسانيات، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، منشورات جامعة البعث، حمص، 1988.

50. سليم بابا عمر، وباني عميري، اللسانيات العامة الميسرة، علم التراكيب، مطبوعات أنور، ط1، الجزائر، 1990.

51. شفيق العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية، أبحاث للترجمة للنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 2004م.

52. الطيب دبه ، مبادئ اللسانيات البنيوبة، دار القصبة، الجزائر، ط1، 2001م.

53. عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية: تعاريف – أصوات، منشورات دراسات سال، المغرب، ط1، 1991.

54. علي عبد الواح د وافي، علم اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان ، ط 4، 1977م.

55. كمال بشير، علم الأصوات، دار غريب، القاهرة.ط1، 2000م .

56. مازن الوعر، قضايا اساسية في اللسانيات، دار طلاس، دمشق، ط1، م1988.

57. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط 1، 1425 هـ، 2004م.

58. محمد أبو النصر الفارابي، تح: عثمان أمين، دت، إحصاء العلوم، دار الفكر، القاهرة، ط1، 1931.

59. محمد بودية ، مفهوم النظام اللغوي عند حسان تمام قراءة في كتابي "مناهج البحث في اللغة" و"اللغة العربية معناها ومبناها" جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013م.

60. محمد صاري، واقع المحتوى في المقررات المدرسية، تحليل ونقد، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، عنابة، 2012.

61. مختار لزعر وحنيفي بن ناصر، اللسانيات النظرية وتعميقها المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 2009م.

62. مصطفى حركات، اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية، بيروت، ط 1، 1998م.

63. معجم اللسانيات نقلا عن مبادئ اللسانيات للدكتور أحمد محمد قدور، دار الفكر، دمشق، 1999.

الرسائل الجامعية:

64. سهام دويفي، إشكالية الكتابة اللسانية التمهيدية العربية، قسم اللغة العربية، جامعة المدية، 2013 – 2014.

65. عبلة شريفي، جهود فردينان دي سوسير في علم الدلالة، جامعة منتوري، قسنطينة، قسم اللغة العربية، 2012/2011م.

66. فايزة فقوسية، طرائق التدريس وتأثيرها في نفسية المتعلم الطور الابتدائي "أنموذجا"، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة المدية، 2015 – 2016.

المواقع الإلكترونية:

67. بالعربية متخصص باللغة العربية وعلومها ومباحثها https://bilarabiya.net، ، 11/ يوليو/ 2019.

68. الفرق بين التعليم والتدريس والتعلم https://m.facebook.com 2015/03/04.

الفهرس

البسملة

إهداء

شكر وعرفان

مقدمة.....أ-د

الفصل الأول: الدرس التعليمي اللساني.

-تمهيد..... 2

المبحث الأول: الدرس التعليمي..... 3

- مفهوم الدرس. لغة واصطلاحا..... 3

استراتيجية الدرس..... 6

-مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا..... 7

-الوسائل التعليمية..... 10

- دور الرسائل التعليمية وأهميتها في الدرس..... 11

- مفهوم الدرس التعليمي..... 12

- خصائص الدرس التعليمي..... 13

- أهمية الدرس التعليمي..... 14

- العلاقة بين الدرس والتعليم..... 15

المبحث الثاني: الدرس اللساني..... 18

01- اللسانيات. لغة واصطلاحا..... 18

02- اللسانيات نشأتها وتطورها..... 27

03- موضوع اللسانيات..... 33

04- المبادئ اللسانية..... 38

05- نشأة الدرس اللساني العربي الحديث..... 42

06- الدرس اللساني..... 47

07- خصائص الدرس اللساني..... 50

08- أهمية الدرس اللساني..... 51

الفصل الثاني: مظاهر الدرس التعليمي اللساني

عند تمام حسان من خلال كتابه مناهج البحث في اللغة.

تمهيد..... 54

المبحث الأول: وصف المدونة البحثية..... 55

- تمام حسان سيرة علم ومسيرة علم..... 55

- الوصف الخارجي للمدونة البحثية..... 63

- موضوع المدونة وهدفها..... 67

المبحث الثاني:مظاهر الدرس التعليمي اللسانيات من خلال كتاب مناهج البحث اللغة...73

- تحليل عنوا ن الكتاب..... 73

- تحليل منهج الكتاب..... 74

-خاتمة..... 94

قائمة المصادر والمراجع..... 97

الفهرس..... 104