تدريس اللسانيات في الجامعة
موضة أم ضرورة؟

أد. نعمان عبد الحميد بوقرة

توطئة

بالرغم من التقدم النظري والتطبيقي الذي أحرزته اللسانيات بوصفها علما موضوعيا مستقلا يعنى بوصف النظام اللغوي الإنساني لذاته ولأجل ذاته(F.de Saussure ,Cours de linguistique generale ,p317)،وآليات إنتاجه وتلقيه،وسعيها إلى تفسير القدرة الذهنية المتحكمة فيه في العالم المتقدم ،مع استثمار تلك التصورات في ميادين لغوية عديدة، يتصل طرفها الأول بدراسة منهجية للغة صوتيا وصرفيا وتركيبيا ومعجميا ودلاليا، بينما يتصل طرفها الثاني بتعليم اللغة لأبنائها ولغير الناطقين بها في ضوء انفتاح للنسق اللساني على الأنساق الاجتماعية المختلفة ، وفي ظل تعاون مستمر بين اللسانيين والتربويين وعلماء النفس والأعصاب والاجتماع والذكاء الاصطناعي،إلا أن سبل الانتفاع بها في مناهج تعليم اللغة العربية ما يزال يئن تحت وطأة الإهمال **ونظرة اللاجدوى** في كثير من المؤسسات التعليمية العربية ،مع أنه لم يعد ممكنا تصور دراسة لغوية علمية للغات و للغة العربية بخاصة لا ترتكز على تصور أو مفهوم لساني ما ، وفي ميدان تعليم اللغة ،أضحى من الضروري النظر فيما ينبغي على معلم اللغة أن يعرفه من بديهيات اللسانيات، التي صححت كثيرا من أوهام الماضي التي علقت في الأذهان ردحا من الزمن بفعل جمود التفكير أو الانحياز للغة معينة .بل إن كثيرا من المفاهيم اللغوية التراثية الأصيلة لم يتنبه إلى قيمتها إلا من خلال استثمار المقاربة اللسانية الحديثة في إعادة قراءة التراث اللساني في ضوء ما عرف لاحقا بلسانيات التراث(**مصطفى غلفان،اللسانيات العربية الحديثة:** 135).أما في السياق التعليمي فقد أصبح علم طرائق تدريس اللغات(J.Dubois,Dictionnaire de Linguistique) أو الديداكتيكية(Didactique) في الآونة الأخيرة اختصاصا مهما قائما بذاته يوليه الباحثون في الجامعات العالمية اهتماما واضحا لارتباطه القوي بسبل التنمية والتطور على جميع الأصعدة ،وقد بات من المعلوم أن هذا التخصص يستمد كثيرا من أصوله ومفرداته من اللسانيات التطبيقية وعلم النفس اللساني وعلوم التربية في عمومها ، مما كان له صدى في توجيه أنظار المربين ورجال التعليم في الوطن العربي في مجال تقويم البرامج التعليمية والمناهج الدراسية ،ولم تكن أهم الجامعات العربية فيما أطلع عليه الباحث من أعمال تربوية ولغوية- بمنأى عن استثمار هذا العلم في تطوير الدراسة اللغوية والعملية التعليمية معا بخطى واعدة و متعثرة في الآن نفسه، والحقيقة إن أغلب هذه الجهود محصورة في مرحلة التعليم العالي، بخاصة ما تعلق بتشريح العقبات التي يواجهها المتعلمون في طبيعة المادة وأهدافها وعلاقتها بالتكوين اللغوي بالعربية، وفي هذا السياق تتنزل هذه الدراسة واصفة بعض المشكلات التي تعترض تكوين الطلبة في مختلف مقررات اللسانيات، ومستويات تلقيها ، مع التوجيه إلى سبل استثمارها في تطوير البحث اللغوي في اللغة العربية ، و إغناء تجربة تعليمها في مراحل التعليم الجامعي المختلفة ، من خلال ضرب الأمثلة النظرية والتطبيقية المناسبة، من الواقع اللغوي الحي .وتصدر هذه الرؤية عن وعي معرفي ومنهجي بأهمية العلوم اللغوية الحديثة في إثراء الفكر اللغوي العربي الحديث ، والدفع به في سياق التطوير الذي نعده ضربا من التخطيط للمنزلة والمتن اللغويين معا ، أداته الأساسة تكامل اللسانيات مع النحو والبلاغة ، مما يسوغ للباحث طرح السؤال التالي : **أي دور للسانيات تقوم به في تدريس النحو بخاصة وتعليم اللغة العربية بعامة ؟**

1-لماذا تقصى اللسانيات من واقع دراسة وتدريس اللغة العربية؟

إن الموقف العربي تتحكمه نظرة سوداوية تهجس بالخوف من هذا الكائن الجديد الوافد إلينا من وراء البحار، في الوقت الذي اقتحمت فيه هذه المعرفة حياض العلوم المختلفة، موجهة ومجددة في طرائق النظر، وسبل التعامل مع الظواهر الكونية بعامة، وظاهرة الإنسان المتكلم بخاصة، فقد لاحظ المختصون في العلوم النجاح الباهر الذي كللت به جهود زملائهم في الـ (Linguistics) بعد أن أعاد هؤلاء النظر في كل المعلومات والمناهج التي تركها لهم الباحثون السابقون ، وما كانت في الحقيقة إعادة نظر فحسب بل ثورة على المفاهيم والأساليب المسلمة التي ما كان يجرؤ أحد قديما على جدالها وإنزالها من مستوى التقديس الأعمى إلى مستوى النظر والتمحيص،وطبيعي أن يحدث هذا التمازج والتلاقح مادامت اللسانيات علما باحثا في خصائص اللغة ووظائفها من حيث هي بنية قواعدية مجردة مستوياتية تحقق التواصل بين بني الجنس البشري(مصطفى غلفان ،في اللسانيات العامة : 194) ، وهي بالإضافة إلى ذلك قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق رمزي اعتباطي ، بالإضافة إلى قدرتها على استكشاف العوالم الممكنة، أليست اللغة دليلا إلى الفكر وكاشفا لخباياه المظلمة؟! أفليس من البدهي أن يسود العلم الذي يدرسها سائر العلوم الإنسانية والاجتماعية؟ ثم أليس من الواجب الحضاري أن تنهض لغة الأمة ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا؟

إن هذا الواجب يفرض الأخذ بأحدث المناهج الفكرية للإفادة منها في بعث التراث العلمي واللغوي بخاصة، وإعادة صياغة مفهوماته الأساسية في ضوء فهم أمثل لظروف العصر، ولا يتأتى ذلك إلا بتعمق المسألة اللسانية في ضوء ما قررته اللسانيات الحديثة التي استطاعت الإجابة عن أسئلة محورية تتعلق بطبيعة اللغة ونظاميتها ووظيفتها وخصائصها الصوتية والصرفية والتركيبية والمعجمية والدلالية آخذة بعين العناية الفروق اللسانية بين النظم اللغوية المنطوقة أو المكتوبة في العالم القديم والحديث، مما فات على النحو القديم درسه بشمولية وعلمية وتقريرية بحتة، تنفض يديها من الحكم المسبق والغائية الصلفة.ولعل أهم فائدة قدمها الفكر اللساني الحديث، مما يمكن أن يفيد في تطوير دراسة اللغة النظرة التنظيمية الكلية، إذ تقوم هذه النظرة أداة منهجية رئيسة في وجه الأنظار الكلاسيكية المستمتعة بمراقبة جزئيات الظاهرة اللغوية دون الوقوف عند روابطها وكيفية تنظيميها، فمبدأ التنظيم مبدأ جذري وجوهري في البحث اللساني الحديث ، إلى الدرجة التي تضحي فيها اللغة نظاما نظريا مجردا منفصلا عن تاريخها وواقعها الخارجي ،وهو ما تفتقر إليه كثير من المقاربات اللغوية المستندة إلى التراث ،والمتوكئة على عصاه النحوية، إذ لا ترى في اللغة إلا مظهرها النحوي الظاهر غير مدركة لوظائفها الباطنة القائمة على وحدة الرؤية،وتناسق الأبنية وترابط المستويات فتستحيل اللغة أداة بناء حضاري وإنتاج علمي متنام في جميع المجالات.ولعل من أهم المشكلات المعرفية التي وقفت دون الإفادة من المناهج اللسانية الحديثة في الوطن العربي بدون تخصيص منطقة، مما يمكن رده إلى أزمة الفكر الوفي بوجه عام، وما أصيب به من نكسات متتالية أقعدته عن العطاء الحضاري بشكل عام متأثرا ببعض الدعاوى المشككة في ماضيه وتراثه، وأهمية العناية بذلك في لحظته الراهنة، فانسلخ راهنه بين عشية وضحاها عن ماضيه دون أن تكون له رؤية معرفية.لقد واجهت اللسانيات في العالم العربي عددا من العقبات والمشكلات المنهجية عرقلت طريقها ،وحالت دون ظهور بحوث جدّية في هذا الميدان ، من ذلك –مثلا-إشكالية اللغة الموصوفة وأزمة المنهج(عبد القادر الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية:51-56) ، وهي مشكلة مركبة من قضيتين، أولاهما تتعلق **باللغة الموصوفة** ،والمقصود بها المادة اللغوية أو المعطيات التي يقوم بوصفها اللساني،فهذه اللغة الموصوفة التي أصبحت تمثل عائقا أمام تطور البحث اللساني العربي ، ذلك إن اللسانيين اكتفوا بما أتى به القدماء من معطيات،ولم يحاولوا وصف لغة أخرى بالاعتماد على جرد مواد جديدة انطلاقا من نصوص شفوية أو مكتوبة، تمثل واقع اللغة اليوم على غرار ما فعله الغربيون في وصف لغاتهم الأم غير مكتفين بالوصف المعياري الذي حددته الأنحاء السالفة للغات الأوربية الكلاسيكية ،وأما **أزمة المنهج**

فقد نتجت من الإشكال الأول ،فاستعمال المحدثين للمادة اللغوية القديمة نتج عنه في غالب الأحيان استعمالهم لمناهج قديمة موروثة نظرا للعلاقة الوطيدة الموجودة بين الأصول التي وضعوها وموارد هذه الأصول، وعموما يمكن الزعم إن طبيعة اللغة الموصوفة جرّت جل اللسانيين العرب إلى طرح إشكال المنهج اللائق لمعالجتها لكنهم لم يتوصلوا إلى حل ووقعوا في أزمة منهجية أفسدت عليهم الوصول إلى وصف كاف شاف للغة ،مما نجم عنه تصورات خاطئة لكثير من القضايا النظرية، من ذلك عدم اتفاقهم على تحديد مفهوم مشترك وعام لمصطلح" **اللغة العربية** "فهذه اللغة لغة كسائر اللغات الأخرى ، وهي بصفتها كذلك تنتمي إلى مجموعة اللغات الطبيعية ،وتشترك معها في العديد من الخصائص سواء من الناحية الصوتية أو التركيبية أو الدلالية ، وهي بصفتها عربية لا يعني أنها تنفرد بخصائص لا توجد في لغات أخرى، بل لا نكاد نجد ظاهرة في اللغة العربية ، إلا ووجدنا مثيلا لها في لغة أو لغات أخرى ،هندوأوروبية كانت أو غير هندوأوروبية(مصطفى غلفان ، اللسانيات العربية الحديثة :13-15).وعلى الصعيد المنهجي نلفي نوعا من الادّعاء المشفوع بالتحيز النظري لرؤية علمية أو نزعة منهجية معينة،إذ تأخذ هذه الظاهرة أشكالا متعددة ، من تصور خاطئ للعلم، إلى تصور خاطئ للافتراضات العلمية إلى تصور خاطئ لما يعتبر تطبيقا لنظرية ما ... الخ ،ونأخذ تأكيدا لهذه الإدعاءات العلمية مثالين، الأول **لتمام حسان** الذي نجده يرفض العلة ،ونظرية العامل،والإعراب التقديري،كما يرفض الخروج من شيء ملاحظ إلى شيء مجرد ، بدعوى أن هذه الأشياء في نظره ، ليست من العلم ، وأن العلم يجب أن يكتفي بالملاحظة الخارجية ، والتساؤل عن الكيف ، ولا يتعدى ذلك إلى التساؤل عن علة وجود الظاهرة ، يقول في هذا المقام : « **إن المعروف في كل منهج علمي من مناهج البحث في الوقت الحاضر أنه يعنى أولا وأخيرا بالإجابة عن " كيف" تتم هذه الظاهرة أو تلك ، فإذا تعدى هذا النوع من الإجابة إلى محاولة الإجابة عن " لماذا " تتم هذه الظاهرة أو تلك لم يعد هذا منهجا علميا ، بل لا مفر من وصفه بالحدس والتخمين وتفسير الإرادة والبحث عن الحكمة الإلهية في وجود هذه الظواهر**»(تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة :55و56) . أما المثال الثاني **فلـ:" أنيس فريحة"** ، وهو من أنصار الوصفية العربية-إن صح التعبير- وهؤلاء يحللون اللغة إلى عناصرها كما يحلل الكمائي مادة ما، وهما معا يرفضان كل تجريد وكل بنية افتراضية ، استنباطية للتوصل إلى ما يتوصلون إليه من نتائج(الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية:58).

إن مواجهة الفكر اللغوي القديم بالفكر اللساني المعاصر أدى إلى تصور خاطئ للتراث العربي تجلى في موقف مضطرب يضطرنا إلى الحكم على فكر نشأ في ظروف معرفية بمقاييس عصر وصل فيه العلم والتكنولوجيا إلى نتائج لم يعد ممكنا معها أن تأخذ بتحليل القدماء، وهو لعمري موقف أقل ما يمكن أن نصفه فنقول بأنه موقف يرفض التاريخ ، والحقيقة أن ما توصل إيه القدماء يمكن أن نستأنس به وأن يؤخذ ببعض الجزئيات فيه ، أو بعض الخطوط العامة ، بخاصة إذا قررنا إعادة النظر في واقع اللغة العربية اليوم من زاوية مناهج النظر اللسانية الحديثة،فهناك عدد من المفاهيم الوصفية عند القدماء لظواهر مثل المبتدأ و الخبر و الجملة الاسمية و النواسخ وغيرها لا يمكن الاحتفاظ بها في نموذج لساني حالي فنظرية العامل التي نحتاج إليها في الدرس اللساني الحديث ، ليست هي نظرية العامل عند القدماء على حد تعبير **الفاسي الفهري**(الفهري ، اللسانيات واللغة العربية:61).ومما يبدو للمستقرئ أن مشكلة اللسانيات الحقيقة في البلاد العربية تكمن في عدم شرعيتها من زاوية إيديولوجية بحتة، لا بالنظر إلى أهميتها العلمية في تطوير دراسة اللغات فلا يختلف عارفان حول تحول اللسانيات الحديثة إلى جسر تعبره كل العلوم الإنسانية والاجتماعية في عالم اليوم، إلا أنها عند البعض نتاج الفكر الغربي المرتبط بالاستعمار أولا و بدراسة اللغات الأوربية دون غيرها من اللغات

كالعربية والأفريقية(الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية :57)، فالذات العربية في دفاعها المستميت عن وجودها الحضاري ترفض بشدة التعلق الفكري بالآخر في ضوء رفضها الاستعمار بشتى صوره، وهذه مسألة مهمة يجب الالتفات إليها، وفي هذا السياق بالذات يمكن النظر إلى بعض المواقف الرافضة لاستثمار المعطى اللساني الحديث على أنها شكل من أشكال الدفاع عن الذات بخاصة إذا اتصل هذا الاستثمار بالخطاب الديني ، فإن وجدت لها فائدة فهي قليلة ، فالألسنية مثلا هي دراسة اللهجات ومقارنتها بالفصحى ،والقرآن نزل بالفصحى ، وبالتالي فلا فائدة للسانيات(محمد النجيمي ،لقاءات ،الجزيرة ، الجمعة 23 من ذي القعدة 1429 ،21 تشرين الثاني ، نوفمبر 2008 ، العدد 13203: 39)، بخاصة إذا ربطناها بالموقف الغربي نفسه في الثقافة العربية الإسلامية والقيم اللغوية التي تحفل بها،والذي يبدو موقفا عنصريا في كثير من الأحيان في كتابات المفكرين واللسانيين عن قصد وعن غير قصد في بعض الأحيان.كما لا يغيب عن بالنا تزايد شكوى البعض من قلة الجدوى العلمية والعملية للسانيات(أحمد شامية ، في اللغة :195)، وربما صدر هذا الموقف من النظر في الخطاب العلمي النظري المتصل بالتفكير البنيوي الشكلي، ففي الحقيقة لا تقوم اللسانيات إلا على حالة الذهاب والإياب بين النظري والتطبيقي ، فلا يكون النظري نظريا إلا إذا كانت طموحاته تطبيقية و لا يكون التطبيقي تطبيقيا إلا إذا كان نظريا**!**(الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية:31) و يمكن تلخيص أهم أسباب تأخر التفكير اللساني الحديث في قضايا اللغة العربية في نقطتين رئيستين هما :

1- الانكفاء على منجزات السلف دون فهم عميق لما أنجز في إطار الحضارة الإسلامية وملابسات الواقع العلمي القديم .

2- رفض ثقافة الآخر لارتباطه بالاستعمار ،وما جره من ويلات على العالم العربي، ولعل أهم أثر سلبي له في الذات العربية تشويه مقوماتها اللغوية والحضارية بعامة.هذا ويتجلى الموقف العلمي من التراث في عناية الباحث العربي به من خلال تحقيقه وشرحه ونشره للقراءة العامة؛ ودراسته النقدية في ضوء السياق المعرفي ذاته؛ وإن كانت رؤيتنا المعاصرة مقارنة بالضرورة للرؤية القديمة، مما ينجم عنه سوء التفسير وإسقاط لا واع بثقافتنا الواقعية على تراث تمثل ذهنية معينة، تتميز بالنظرة الشمولية والموازنة بين الحقيقة والخيال (المادة/الروح)، وبمنهج النظر التحليلي بعكس أغلب دراساتنا المعاصرة التي نحت منحى التجميع والتكديس دون أن تنفذ إلى العلاقات الرابطة المتحكمة في بناء وتركيب الأجزاء.أما الموقف من الآخر فيتجلى في حركة الترجمة العامة التي مست النص اللغوي الغربي في أكثر من مستوى وقطاع، ثم محاولة نشر مضامينه في التفكير العربي المعاصر، أو بعبارة أدق محاولة نحو تحسين الفكر الغربي في الواقع العربي المعيش.كما لا يفوت على الأذهان أن من أهم المشكلات التي تعترض وجود العلم في البيئة العربية هي كيفية صياغته خطابا تعليميا يلزم له إطار تربوي تدريسي لتكون محصلة هذا العلم إطارا منهجيا وفلسفيا ومعرفيا يصدر عند الباحث في الظاهرة اللغوية العربية بخاصة والبشرية بعامة ، وفي هذا السياق يمكن أن يشار إلى تأخر المؤسسة الجامعية العربية في اعترافها بالعلم نفسه ، ثم إدراج مفرداته الأساسية النظرية والتطبيقية في منظومة التعليم الجامعي باستثناء معهد الصوتيات واللسانيات التابع لجامعة الجزائر، ومحاولات البرمجة اللسانية في جامعة محمد الخامس ومعهد بورقيبة للغات الحية فقد كانت هذه المؤسسات بالذات أولى المؤسسات العربية الرسمية التي أدخلت في تكوينها العلمي اللسانيات الحديثة ، أما المحاولات الأخرى فقد كانت منتمية إلى ما يعرف بالنحو المقارن بخاصة ما نجده في كتابات **علي عبد الواحد وافي** و**رمضان عبد التواب** و**جرجي زيدان** وغيرهم ، إذ هي متدافعة بين الحداثيين الذين يرون في التراث النحوي تخلفا وعائقا أما التقدم ، وبين المحافظين الذين يرون أن اللسانيات منتج غربي دخيل يقصد إلى طمس اللغة العربية والهوية الثقافية للأمة.

2-الموقف من اللسانيات في الجامعة ، وصف وتشريح

تتردد كثير من المؤسسات الجامعية العربية في تبني مقررات تدرس التفكير اللساني الحديث ، ومناهجه في وصف وتحليل اللغة بوصفها نظاما اجتماعيا أساسا في التواصل، وتشكل لفظة : **لسانيات**(Linguistique/Linguistics) هاجسا مقلقا لدى البعض ، بخاصة في بعض أقسام اللغة العربية ، والتي تتبنى خطابا توجسيا من هذا العلم، لا تفتأ تروج له بعض الأطراف، فتفزع به طلاب العلم اللغوي، وتقض مضاجع بعضهم به ، فيسلك مسلك المرتاب الذي يكثر في طرح الأسئلة المختلفة عن قيمته العلمية والتطبيقية بالنسبة إلى طلاب اللغة العربية،ودارسيها، مع التشكيك في جدارته العملية ،بل نلفي أحيانا موقفا عدائيا من العلم وأنصاره في سياق خطاب مؤدلج ، يصور مواجهة فكرية بين اللسانيات وفروعها وهمومها البحثية وبين التراث النحوي بمنظومته الفكرية والحضارية، **فأن تكون لسانيا في نظر هذا الخطاب ، فهذا يعني أنك رافض للتراث** ، مشكك في قيمته المعرفية ،مقلل من دور اللحظة الماضية في تشكيل الراهن والمستقبل،وكثيرا ما يوجه للخطاب اللساني العلمي أو التعليمي في بعض الأقسام التي خطت بخطى محتشمة ومتعثرة تجربة تدريس هذا العلم بأنه خطاب تغريبي،مؤسس على نظرية معرفية فلسفية مفارقة للرؤية اللغوية العربية ،وبالتالي فإن مخرجاته النظرية المعاصرة لا تتوافق مع هوية اللغة العربية التي تند عن الوصف والتحليل، وتصحيحا لهذه الرؤية راجع قسم اللغة العربية بجامعة الملك سعود – مثلا-منذ خمس سنوات خلت خطته الدراسية ،مستحدثا مقرات تعرض اللسانيات التمهيدية في مراحل التعليم ما قبل التدرج وما بعده (الماجستير والدكتوراه) ، فقررت مواد مثل: اللسانيات 1 واللسانيات 2 ومدخل إلى اللسانيات، وفي إطار اللسانيات الموسعة قرر مقرر تحليل الخطاب والأسلوبيات و اللسانيات الاجتماعية وعلم الدلالة وعلم اللغة ونظريات لسانية، وكان من نتائج هذه الخطة أن تكاثر عدد الطلاب المنجزين لرسائل جامعية في اللسانيات والنحو من زاوية الاتجاهات اللسانية الحديثة ، كما فضل نفر مهم منهم التخصص و الدراسة في الجامعات الغربية لاستكمال المعرفة اللسانية في عقر دارها ، غير إن تأثير الخطاب المضاد للفكر اللساني باعتباره فكرا غير أصيل في الثقافة العربية و الإسلامية أحد نوعا من الردة بدأت تظهر ملامحها بالعودة إلى خطة معدلة تلغي مقرات اللسانيات ،والتي وصّفت سلفا في مستويات البكالوريوس مكتفية بوحدة واحدة منها حفاظا على توازنات المقررات الأخرى في ظاهر الأمر،وحفاظا على اللغة العربية وثقافتها في مزاعم الرافضين، وحشر ما تبقى من مواد اللسانيات في المستوى الأخير من المرحلة من التكوين، وفي الدراسات العليا على أمل أن يعاد النظر في وجودها وقيمتها أيضا،وفي المعايير الأكاديمية الموحدة لبرامج أقسام اللغة العربية تبدو صورة اللسانيات آفلة وباهتة جدا تحت مسمى قديم لا يحظى بإجماع المتخصصين هو **علم اللغة**(مصطفى غلفان، فياللسانيات العامة :192)، بما يندرج تحته من مواد فرعية كعلم الأصوات وعلم الدلالة وعلم المعجم، أما المفردات المضمنة فقد عفى عليها الزمن، كما اطلع الباحث على محاولات أخرى مهمة جديرة بالتشجيع تبنتها أقسام أخرى في جامعات المملكة وبعض جامعات مجلس التعاون الخليجي يمكنها أن توطن اللسانيات في أقسام العربية ، لتكون رافدا معرفيا مهما لتنمية الثقافة اللغوية العامة بالنسبة إلى الطالب الجامعي، كما يختصر عارضوا هذا الخطاب بالقول بأن الإجابات الأساسة عن أهم الأسئلة المحورية التي تطرحها اللسانيات بشأن بنية اللغة ومستوياتها و علاقاتها وأنساقها الاجتماعية والثقافية والنفسية ، قد تمت الإجابة عنها في التراث العربي ، ففي ما قدمه **الخليل** و**سيبويه** و**ابن جني** و**الجرجاني** و**ابن هشام** وغيرهم من أعلام اللغة العربية ما يكفي ، ويشفي غليل السائل والحيران،ولا يخفى على متلقي هذا الخطاب ما فيه من مصادرة منهجية عن المطلوب تلغي السياقات الثقافية ، غير آبه باللحظة الزمنية، ناهيك عما في هذا الموقف من تحيز فكري، يتورط في غلق باب الاجتهاد اللغوي. أما الفئة الثانية من أنصار هذا الخطاب فهي أقل تشددا في موقفها من قبول أو رفض إدراج مقررات اللسانيات في مناهج تعليم اللغة العربية،لوعيها العام بما حققته هذه المعرفة من إنجازات علمية وعملية في ميدان دراسة اللغات ، وتحليل

أبنيتها، ووصف أنظمتها ، وإبراز أدوراها النفسية والاجتماعية والاقتصادية، غير إنها تؤكد ضرورة الإبقاء على التصور اللغوي التراثي منطلقا وغاية، منتجة في المستوى البحثي كمًّا هائلا من البحوث والدراسات اللغوية التي بحثت في ظواهر لغوية متعددة تخص اللغة العربية ،و مستفيدة من مناهج تحليل اللسانيات الحديثة ،مؤكدة تصريحا أو تلميحا عدم استغنائها عما سبق من جهود وإجابات، وقد أنتج هذا الموقف ما عرف بلسانيات التراث و اللسانيات التمهيدية التي عنيت منذ الأعمال الأولى لإبراهيم أنيس وتمام حسان وأحمد مختار عمر وعبد السلام المسدي وغيرهم بتعريف القارئ العربي والباحث المبتدئ بأبجديات الفكر اللساني الحديث ، وأمهات الرؤى النظرية وإجراءات التحليل اللساني التي اقترحتها أهم المدارس اللسانية الغربية من بنيوية شكلية ووظيفية ونسقية وتحويلية .كما أفرز تلقي اللسانيات الغربية خطابا آخر أكثر جرأة في الدعوة إلى الإفادة من اللسانيات في نماذجها الأكثر تطورا مثل التوليدية بمختلف نظرياتها ، والنظريات التواصلية المهتمة بتحلي الخطاب تحليلا لسانيا أو تداوليا ،غير إن الدعوة إلى تعميم تدريس هذه الرؤى في ثياب مقررات تعليمية مازال محفوفا بالمخاطر والمحاذير وتوجس غير معلل أحيانا كثيرة ، و لعلّه توجس متناقض في مقدماته إن سلمنا بقيامه على مقدمات منطقية ، إذ يفترض المعترض مسبقا عدم فائدة ما يطلب تعليمه من اللسانيات للمتعلمين في هذه الأقسام ، أو يفترض مخالفته للمعيار السائد فكريا ومعرفيا .والغريب في الأمر أن النسق التعليمي والاجتماعي لا يرفض إدراج المادة اللسانية في برامج تعليم اللغات الأخرى في المؤسسة الجامعية نفسها ، بل إن معاهد اللغة العربية التي اضطلعت منذ مدة بتعليم اللغة العربية لغير أبنائها الأصليين لا تستنكف عن الإفادة من التصورات اللسانية الحديثة في بناء المقررات الدراسية ، أو تطوير مناهج التدريس العامة والخاصة باللغة العربية ، ناهيك عن توجهها إلى عقد الندوات والمؤتمرات المرسخة للخطاب اللساني في بعديه النظري والعملي ، وفي مقاربته التعليمية .

3-لماذا ندرّس اللسانيات؟(سؤال الغاية)

قبل الإجابة على هذا السؤال يجدر بنا ضبط المفهومين اللذين ترتكز عليهما الورقة البحثية ضبطا منهجيا وإجرائيا، و هما التدريس واللسانيات، فأما المفهوم الأول فلا بد من التذكير بدلالته الإجرائية ،إذ ينظر إلى التدريس(Apprentissage) ذاته من حيث كونه نشاطا تواصليا يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه ، وتسهيل حصوله، فهو مجموعة من الأعمال التبليغية والتفاعلية بين المدرس والطالب قصدها تسهيل الوصول إلى المعلومة أو اكتساب المهارة المرجوة ، وترسيخها ، وتعليم المتعلم في السياق نفسه أسلوب التفكير توجيها وتمثلا(محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية ، مدخل إلى علم التدريس: 13)، ليغدو قادرا على متابعة الأفكار النظرية في أي ميدان أو حقل،ومحاولة استثمارها في دراسة الظواهر ، وفهم بنياتها ووظيفتها في الحياة العامة(حسين عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية:12) ،وفي هذا السياق يمكن فهم وظيفة الأستاذ الجامعي المدرس لمادة اللسانيات بمختلف مقرراتها ، فهدفه يتركز أساسا على حمل الطالب على الإقبال على المفاهيم والنظريات اللسانية من خلال مناقشة أهم الأسئلة مناقشة نقدية وخلاقة ، تمكنه لاحقا من تطبيقها في وصفه للغة العربية أو تفسيره لبعض ظواهرها التخاطبية، مما يعني انتفاء أن يكون من مهام الأستاذ المعلم نقل المعلومات اللسانية بالتلقين ومحاولة إلصاقها في ذهن الطالب المتعلم، إذ المطلوب بناء فضاء تفاعلي وحواري بينهما(دوقلاس براون ، أسس تعلم اللغة وتعليمها :26)، يكون موضوع اللغة العربية بنية ووظيفة الموضوع الرئيس للنقاش في ضوء أهم التصورات والنظريات التي قدمتها اللسانيات المعاصرة ، وأبرز اتجاهاتها.

إن الطالب الجامعي ليس مجرد متعلم سلبي يتقبل في سذاجة المعلومات التي يلقنها في الأصل بل هو متعلم فاعل ، ومتلق إيجابي ، تعكس إيجابيته في مناقشة التصورات والاعتراض عليها وضرب الأمثلة المختلفة احتجاجا لها أو عليها، ليكون بذلك مركز ضبط العملية التعليمية ، فالتعلم بالنسبة إليه تجربة شخصية ، تحدث أثرا فكريا وسلوكيا بفعل طبيعة

المعلومات اللسانية التي تقدم له، ومنهج عرضها وأسلوب التعاطي معها (محمد محمود الحيلة ، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق:87).أما مادة الدرس ، والمتمثلة في اللسانيات فتحتاج منا إلى وقفات،تنير طريق الإجابة عن أسباب تدريسها في ضوء مجال يمكن ضبطه تحت مسمى ("Didactique de la Linguistique)، وأهمية ذلك بالنسبة إلى الطالب و المادة التعليمية المتصلة باللغة العربية.هذا و لم يعد خافيا على أحد في الغرب المتقدم وفي بعض بلادنا العربية ما أحرزته اللسانيات من إنجازات علمية بوصفها معرفة من محض العقلية الغربية التي أنتجتها(مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث:21) ، وما حققته من فتوحات معرفية بينت طبيعة اللغة وصيرورتها، فموضوع اللسانيات المتفق عليه هو دراسة اللغة بوصفها أداة التبليغ الإنساني القائمة على نسق من العلامات الصوتية القصدية والدالة دراسة علمية موضوعية لذاتها ولأجل ذاتها(A.Martinet, Elements de linguistique generale,p6)،تستهدف الكشف عن البنى التي تأسست عليها الألسنة البشرية وعن وظائفها وكيفية أدائها لهذه الوظائف لفظا ومعنى وإفرادا وتركيبا(عبد الرحمن الحاج صالح ،"أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية": ص 19)،تمكينا للإجابة عن سؤال محوري قديم متجدد ،يدور حول كيفية اكتساب الإنسان للمعرفة بعامة والمعرفة اللغوية بخاصة، فاللسانيات بناء يعيد نفسه باستمرار فقد يكون هذا العلم قديما ، ولكنه لا يعاد طرحه بنفس الصيغة، وبنفس المعطيات، وبنفس الوسائل الفنية، وإنما بأساليب ومعطيات ووسائل مختلفة تتماشى مع الوضع الراهن للظاهرة العلمية(عبد القادر الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية،:416) . **فالدراسة العلمية المستقلة التي تتوخاها اللسانيات ، وتحرص على إنجازها في الخطاب الواصف للغات تقوم على قواعد المنهج التجريبي من استقراء للعينة ،وإحصاء لأفرادها ، ومقارنة واستنتاج وصياغة للفرضيات ، واختبارها عمليا** ، ثم بناء القواعد الجزئية وضبط الكلية منها ، واعتماد المنهجية والشمولية والتجريد في الوصف والتحليل(حلمي خليل ، مقدمة لدراسة علم اللغة:26)

لقد اكتسبت اللسانيات مع **فردينان دي سوسير** وتلامذته من أعلام البنيوية الشكلية بخاصة **لويس يلمسليف** صفة **المثولية** ، والاستقلالية عن سائر العلوم الأخرى فغدت علما واصفا للنسق اللساني باعتباره معطى بشري خارج عن عرف التاريخ ،وحتميته، يمكن تجزئته إلى وحداته الأساسية الدالة وغير الدالة ،وهذا التصور هو ما حدد بالضبط بمصطلح اللسانيات العامة أو النظرية(General Linguistics) ، فاللسانيات –إذن- علم حديث لا زال في أوجه تطوره ،بعد أن تخلص ببطء من التعاليم النحوية وبحث الفيلولوجيا والتفكير الفلسفي حول أسس المعرفة وعلاقة الفكر باللغة و وسائل التعبير المختلفة(جان بيرو ، اللسانيات:5) ، فاللسانيات إلى اليوم لم تحقق لنفسها كيانا مستقلا بين سائر المعارف اللغوية في مؤسساتنا التعليمية والجامعية، بالرغم من أنها غدت المحرك الأساس للبحوث الإنسانية والاجتماعية في العالم المتقدم فتسابقت علوم كثيرة إلى توخي مناهجها وتقدير حصيلتها العلمية، بما تستحصله من طرائق ونتائج،والحقيقة إن المتحدث عن فضل اللسانيات على العلوم الإنسانية شبيه بالحديث عن أثر وأهمية الرياضيات في العلوم الدقيقة،أو من يمتدح قيمة التحاليل العضوية ، وكشوف الأشعة في حقل العلوم الطبية(عبد السلام المسدي ، اللسانيات وأسسها المعرفية:07) مستحيلة إلى مولد لشتى المعارف، فهي كلما التجأت إلى حقل من المعارف اقتحمته فغزت أسسه حتى يصبح ذلك العلم نفسه ساعيا إليها»(أحمد يوسف ، اللسانيات العامة وواقع اللغة العربية،:249) ،ولعل هذا التأثير واضح في انفتاح البحث اللساني على علوم متعددة مثل علم الاجتماع وعلم النفس وعلوم الاتصال والتربية والذكاء الاصطناعي وعلم المعلومات والتشريح وغيرها، كما تدرس اللسانيات العلاقات المتعددة ، والأساليب المختلفة التي تقيمها اللغة مع النظم النفسية والطبيعية على اعتبار ها ظواهر اجتماعية مؤسسها الإنسان تتميز بالشمولية والكونية، ولقد استطاعت اللسانيات بفضل مناهجها الجادة ودقة مصطلحاتها أن تشق طريقها نحو التواصل مع غيرها،والتعاون معه،والاستعانة به عند الحاجة،ولذلك كان الغالب على هذه الفروع اللسانية

التطبيقية نزعة التكامل والتداخل بين المعارف». وبالرغم من المكانة العلمية التي احتلتها اللسانيات في الثقافة الغربية المعاصرة إلا أن المتتبع لخريطة البحث اللساني التداولي العربي يجد أن هذا العلم مازال لم يبلغ مستوى النضج الذي حققه في البلاد الغربية بالرغم من مرور ردح من الزمن على تعرف ثقافتنا على اللسانيات ، وبالرغم أيضا من وجود أبحاث لسانية عربية لا تقل شأوا ومنزلة على مستوى نظيرتها الغربية .إن سؤال الغاية يمثل في الحقيقة طريقا لمعرفة الغاية الرئيسة من تدريس اللسانيات ، وأداة لتحديد طبيعتها وقيمتها في سلم المعارف الإنسانية والاجتماعية والعلوم اللغوية، واللسانيات أو علم اللسان الحديث أو علم اللغة الحديث مادة معرفية وعلمية دراسية تقدم لطلاب الدراسات اللغوية في أقسام اللغة العربية بالجامعات العربية لتعريفهم بأهم التصورات اللسانيات الحديثة التي نتجت عن الفكر اللغوي الغربي من خلال مدارسه اللسانية الحديثة ، معرفة بنشأتها وتطورها وأعلامها ومبادئها وأهم مصطلحاتها .

إن أهم فائدة قدمها الفكر اللساني الحديث، مما يمكن أن يفيد في تطوير دراسة اللغة النظرة التنظيمية الكلية، إذ تقوم هذه النظرة أداة منهجية رئيسة في وجه الأنظار الكلاسيكية المستمتعة بمراقبة جزئيات الظاهرة اللغوية دون الوقوف عند روابطها وكيفية تنظيميها، فمبدأ التنظيم مبدأ جذري وجوهري في البحث اللساني الحديث ، إلى الدرجة التي تضحي فيها اللغة نظاما نظريا مجردا منفصلا عن تاريخها وواقعها الخارجي ،وهو ما تفتقر إليه كثير من المقاربات اللغوية المستندة إلى التراث ،والمتوكئة على عصاه النحوية، إذ لا ترى في اللغة إلا مظهرها النحوي الظاهر غير مدركة لوظائفها الباطنة القائمة على وحدة الرؤية،وتناسق الأبنية وترابط المستويات فتستحيل اللغة أداة بناء حضاري وإنتاج علمي متنام في جميع المجالات.ولعل من أهم المشكلات المعرفية التي وقفت دون الإفادة من المناهج اللسانية الحديثة في الوطن العربي بدون تخصيص منطقة، مما يمكن رده إلى أزمة الفكر العربي بوجه عام، وما أصيب به من نكسات متتالية أقعدته عن العطاء الحضاري بشكل عام متأثرا ببعض الدعاوى المشككة في ماضيه وتراثه، وأهمية العناية بذلك في لحظته الراهنة، فانسلخ راهنه بين عشية وضحاها عن ماضيه دون أن تكون له رؤية معرفية.ومما لا يفوت ذكره في هذا السياق أن تدريس اللسانيات لا يهدف إلى التأريخ للمدارس اللسانية والتطورات المعرفية التي عاشتها ومؤثرات هذا التطور ، بل القصد من تدريسها تصوير رحلة العقل الإنساني مع الظاهرة اللسانية منذ القديم إلى عصرنا الحالي ، وكيف عالج ظاهرة اللغة بالفحص والاختبار والمشاهدة؟، ولا يقف الأمر عند حد تقرير ما وصل إليه العقل في مجال وصف الظاهرة اللسانية ، بل يتعدى ذلك إلى استشراف آفاق العلم اللساني وتطوره في المستقبل ، وما يمكن أن يقدمه من خدمات جليلة للإنسانية بعامة ولدراسة اللغة العربية وتدريسها لمختلف الفئات، وفي ظل هذه الرؤية يفترض أن تسير عملية تدريس هذه المادة في أقسام اللغة العربية .

4-تصورات معدلة وأوهام مصححة

إن الملاحظ لمسار التفكير العربي الحديث يظهر له أن تغيرا مهما لامس النظرة التقليدية للغة إذ لم يكن همّ علماء العرب القدامى دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها ، و إنما كان همهم دراسة اللغة العربية وحدها بما لها من صلة بالقرآن الكريم فهما و أداء، فتنزلت في نفوسهم تنزلا قدسيا لا يختلف كثير ا عن مكانة السنسكريتية في نفوس الهنود واللاتينية في نفوس الأوربيين ، إلا أن موقفهم من اللغات الأخرى لم يكن موقف تحيز ضدها أو ازدراء لها ، ولكنهم كانوا يرون تلمها أو النظر فيها من قبيل فرض الكفاية الذي لا يأثم من تركه، وأن الجهد الأوفر يجب أن يدخر لخدمة لغة القرآن أولا وأخيرا،و معنى هذا أن نظرة العرب إلى اللغة تختلف عن النظرة اللغوية الحديثة في أصولها و أهدافها، وطبيعة تعاملها مع اللغات المختلفة، لذا ليس من الموفق أن تنقد النظرتان المتباينتان سلبا أو إيجابا مادمت هناك مبررات تسوغ لكل واحدة منهما.لقد تركت اللسانيات الحديثة أثرا عميقا في تصورات المعاصرين من خلال تغيير نظرتهم إلى اللغة ووظيفتها وأثرها في الفرد والمجتمع، وأسلوب تحليلها ، وإثارة مشكلاتها

والبحث عن إجابات موضوعية لذلك ،بل يمكننا أن نذكر في هذا الإطار أهم النتائج التي أسفر عنها هذا العلم ، والتي كان لها نصيب في تغيير نظرتنا التقليدية للغة و هي كالآتي : 1-ليس هناك لغة أفضل من لغة.2-للغة مجرى تجري فيه حتما.3-ليس هناك لغة رديئة و أخرى جيدة.4-لا اعتبار للكتابة و قواعدها في اللسانيات، وإنما الاعتبار للفظ .5- اللغة أكثر من فونيمات.6-توافق اللغة و الفكر و تفاعلهما .7- إن الوحدة الكلامية هي التعبير التام .8-ليس للغة كيان بدون الإنسان. لقد أثبتت اللسانيات الحديثة عددا من الحقائق صار الكثير منها اليوم من المسلمات التي لا تجادل فدخلت بذلك في حيز البديهيات، و اكتسبت أهميتها لا من أجل صحتها فحسب بل لكثرة ما تفرع عنها من مبادئ جزئية أفاد منها الباحثون في شتى الميادين مما له علاقة بظواهر اللسان و التبليغ سواء كان في المستوى النظري أم التطبيقي، و أكثرها قد نبه إليها النحاة و اللغويون العرب الأولون فيما يرى أنصار التراث أو ما يمكن عدهم مناصرين **للسانيات التراث** ،مثال ذلك :

1 -اللسان هو قبل كل شيء أداة للتبليغ و التخاطب ، فتلك هي وظيفته الأصلية و غيرها من الوظائف فرع عليها.

2-اللسان ظاهرة اجتماعية لا فردية و معنى ذلك أن اللسان غير مرتبط بالفرد كفرد بل هو مجموع من الأدلة يتواضع عليها المستعملون.

3- لكل لسان خصائص من حيث الصورة و المادة ، لذلك يختلف النظام الصوتي و الإفرادي و التركيبي من لغة إلى أخرى كما يختلف مضمونها المادي .

4-اللسان في حد ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها و له بذلك بنى و مجار ظاهرة و خفية .

5-للسان منطقه الخاص به وهو مجموع الأصول و الجذور التي يخضع لها الاستعمال اللغوي السليم. و هي قوانين تجريدية .

6-اللسان وضع و استعمال ثم لفظ و معنى في كل من الوضع و الاستعمال ،ونعني بذلك أن اللغة مجموعة منسجمة من الدوال و المدلولات ذات بنية عامة ثم بنى جزئية تندرج فيها.

7-للبنى اللغوية مستوى من التحليل غير مستوى الوضع و الاستعمال و الحق أن الوضع اللغوي وضعان اثنان و هما : اصطلاحي و بنيوي فأما الأول فهو جعل اللفظ دليلا على المعنى قصد التواطؤ عليه بين قوم، أما الثاني فهو جعل الشيء على هيئة مخصوصة سواء كان دليلا على شيء آخر أو لا و يرادفه البناء و التركيب.(حاج صالح، أثر اللسانيات،100)

5-اللسانيات خطابا تعليميا

لما لم يكن سبيلنا في هذه الدراسة العرض المفصل للآراء اللسانيين وتوصيفاتهم للسانيات موضوعا ومنهجا فإننا نكتفي بهذه الرؤية المختصرة ، متجهين إلى فضاء توظيفها في العملية التعليمية بوصفها خطابا علميا قابلا للتدريس في مستويات التعليم الجامعي المختلفة مثلها مثل النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد، وإذا كان مسموحا لنا بأن نميز بين نحو نظري علمي وآخر تعليمي ،وبين بلاغة نظرية وصفية و أخرى معيارية تطبيقية و تعليمية **فإنه يجوز لنا أيضا أن نتحدث عن لسانيات نظرية علمية وأكاديمية تمثل ذلك الإطار الوصفي التحليلي لظواهر اللسان واللغات المختلفة بمناهج الدرس الوصفي و المقارن والتاريخي وبين لسانيات تعليمية ذات صبغة تعليمية**، تمثل في حد ذاتها مادة علمية تعلم للمتعلمين بطريقة معينة ووسائل مختارة ، ووفق مناهج محدد سلفا رؤية وأهدافا وغايات، فاللسانيات منظورا إليها نظريات وتطبيقات تشكل في العملية التعليمية خطابا علميا موصوفا مكونا من اصطلاحات ومفاهيم وإجراءات تخدم المعرفة اللغوية بعامة في مستوى افتراض الفرضيات وطرح الأسئلة والتنبيه إلى المشكلات المختلفة في نظم اللغات ووظائفها، كما تخدم الجانب العملي في البحوث المتصلة باللغات مثل البحوث الصوتية أو الصرفية أو التركيبية أو المعجمية أو الدلالية أو الأسلوبية أو تلك المتصلة بالجوانب الاجتماعية أو النفسية أو الثقافية أو الآلية المتصلة

باللغات،واكتساب مهارات اللغة المختلفة ، وما يعترض ذلك من صعوبات ،والتفكير في حلا مشكلاتها الراهنة، مما يعني إمكانية الإجابة على الأسئلة التعليمية ذاتها ونحن نعلم اللسانيات في أقسام اللغة العربية ،مثل: لماذا نعلمها وماذا نعلم منها؟ وكيف نعلمها؟ ,وما الأدوات والوسائل المناسبة لتعليمها؟ كما يمكن طرح تساؤلات أخرى موازية تخص إستراتيجية تعليمها في ضوء تخطيط لغوي كلي يستهدف اللغة بعامة واللغة العربية بخاصة من حيث العلوم و المهارات والنشاطات المفيدة والكفيلة بتطوير الاكتساب ، وتدعيمه ، وكذلك الإسهام في توجيه الطالب نحو اختيار فعال للبحوث التطبيقية التي تجيب عن بعض الأسئلة المطروحة في ميدان الدراسة اللغوية العربية المعاصرة والقديمة.فانتقال اللسانيات من الفعل النظري إلى الفعل التعليمي في أقسام اللغة العربية يطرح جملة من التساؤلات ، لعل أهمها ماذا نريد من تعليم اللسانيات لطالب اللغة العربية ؟وما أهداف تلقيه هذه المعرفة؟ وماذا سيجنيه نظريا وعمليا من دراستها؟ ثم ماذا نعلم من اللسانيات؟ أنعلم مبادئها الأساسية العامة ؟ أم نعلم أصولها المعرفية وتفصيلاتها الخلافية والمدرسية؟ هل نكتفي بالمفاهيم النظرية ؟ أم نغلب التمثيل التطبيقي من اللغات التي يعرفها المتعلم؟ ثم ما الطريقة المثلى لتعليمها ؟ وهل هناك وسائل تعليمية تساعد على فهم نظرياتها ؟وهل هناك مصادر تعلم يمكن الإفادة منها في ترسيخ المعارف؟ ألا يحتاج الطالب الجامعي في كل مرحلة كتابا أنموذجيا يشترك في وضعه أساتذة المقرر يكون معينا للطالب على فهم الموضوعات والإجابة على أهم الأسئلة؟ هل الحجم الساعي الذي وضع لتدريس المادة كاف أو غير كاف؟ وما المستوى أو المستويات المناسبة لتعليمها؟، أما أخطر الأسئلة وأكثرها أهمية بالنسبة إلى أطراف العملية التعليمية الأستاذ والطالب والبرنامج والقسم فتتمثل في السؤال التالي: ما فائدة تدريس اللسانيات في تعلم واكتساب مهارات اللغة العربية؟ ولعله السؤال الذي يعطي شرعية انتماء هذه الورقة لهذه الندوة.

إن سياق هذه الأسئلة يتصل بتحديد طبيعة المعرفة اللسانية الموجهة للتدريس في شكل برامج ومقررات دراسية معدة لطلاب الجامعة، والتي تكون مادة علمية مبسطة وواضحة في محتواها ومصطلحاتها ، وموجهة بالأمثلة التطبيقية اللازمة، يشترك في وضعها أهل الاختصاص ، مسترشدين بتصورات التعليمية من حيث كونها نظرية عملية تحقق التدريس الفعال ، وهذا ما يعرف بالمعرفة التعليمية(Savoir scolaire)، فهل ما يقدم للطالب من تصورات لسانية يتوافق مع طبيعة المعرفة التعليمية ؟ أم أن حال هذه المادة كحال النحو والبلاغة ، تتداخل فيها المعرفة النظرية العلمية المتخصصة ، والمتسمة بالتجريد والتفريع مع المعرفة اللغوية العامة والتطبيقية ، في عنايتها بما هو كلي وبسيط وواضح وإجرائي(عبد السلام السعيدي، تدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن المناهج التعليمية ،مع دراسة تطبيقية،ص222) .إن واقع الحال يدل على عدم تمييز بين هذين المستويين، ولذلك يرتبك الطالب في تلقيه للمعرفة اللسانية ، وتوظيفها في فهم ظواهر اللغة ، لما يحدث في هذا الخطاب من شبه قطيعة فكرية بين ما يتعلم وما يلاحظ و ما ينجز بخاصة إذا وضعنا في الحساب تناقض المحتوى التعليمي واختلافه في تفسير الظاهرة اللغوية العامة وظواهر اللغة العربية بين مقررات المواد اللغوية، لاسيما ما يحدث من خلاف بين تصورات النظرية النحوية التراثية والتفسير اللساني الحديث. ولعل تسليط الأضواء على أهم أهداف اللسانيات تدريسا يسمح لنا بالإجابة عن سؤال الغاية الضمني الذي يعكس القيمة المعرفية والإجرائة لها في سلم المعارف والعلوم اللغوية..وفي ضوء هذه التصورات يمكن ضبط أهداف تدريس العلم فيما يلي :

6-أهداف تدريس اللسانيات في مناهج أقسام اللغة العربية

إن السؤال عن قيمة اللسانيات النفعية متلبس بالسؤال عن أهدافها من حيث النوع والمستوى الذي ترتبط به ، وقبل الحديث عن الأهداف التي يمكن أن تحقق بتدريس اللسانيات لطلبة أقسام اللغة العربية وآدابها ، يحسن بنا أن نذّكر بتعريف الهدف عند علماء المناهج التربوية ،إنه (أي الهدف) : **"وصف للتغيير المتوقع والمرجو حدوثه في سلوك المتعلم لتزويده بخبرات تعليمية معينة يتفاعل معها ، ويتحدد الهدف في ضوء الفلسفة العامة للمنهج**

التي يؤسسها انطلاقا من المتطلبات الاجتماعية والنفسية ،(مجموعة من الباحثين ، مفاهيم التعليمية :216)،والأهداف تتمايز في النظر التربوي ، فمنها العام ومنها الخاص"، وتتفرع الأهداف في علم المناهج وطرائق التدريس إلى:

أ - الأهداف العامة (الأغراض) :

يهدف المنهج الدراسي الخاص بمقررات اللسانيات إلى تحقيق الأهداف التالية :

1 - إعداد المتعلم القادر على مواجهة المشكلات التي تعترضه في المجتمع ، لكي يلعب دورا فعالا في النهوض الفكري والعلمي والثقافي ، واللحاق بالركب الحضاري ذلك إن إدراج هذه المادة الدراسية يعكس رغبة ملحة تحث على ضرورة اكتشاف الغرب المتطور من خلال نظرياته العلمية في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية ، والاستفادة من مناهج التحليل والوسائل المبتكرة لحل المشكلات الحضارية العويصة التي يشهدها عالمنا العربي ، حتى إن هذه المادة تكاد تدرس في معظم الجامعات العربية لقسم اللغة ، وفي المستويات النهائية تحديدا .

2 - إعداد الطالب بإكسابه التفكير العلمي والموضوعي إزاء القضايا التي تواجهه ، ذلك أن هذه المادة بما تتضمنه من محتوى مميز يصور رحلة العقل الإنساني مع اللغة عبر الزمان والمكان تغرس في المتعلم روح التفكير العلمي والموضوعي والمنطقي ، وقبول فكرة الخطأ والصواب وبنسبية النتائج المتوصل إليها في البحث عن طريق إثارتها (المادة) لجملة من التساؤلات يمكن أن يجد لها الطالب إجابات عن طريق جمع البيانات والأدلة المتصلة بها ووضعها من خلال ذلك ، والتعرف على علاقتها بما يحيط بها من عوامل متعددة بعيدا عن الأحكام المسبقة والذاتية ، إذ يمكن أن ينمى في الطالب أصول التفكير السليم والحر من خلال التعامل المجرد مع مشكلة ما بعرضها ضمن جملة من المشكلات من خلال عرض حياة شخصية لغوية مثل شخصية **فرديناند دي سوسير** ومبادئه اللسانية التي دعا إليها، والتي تشكل جملة من الإجابات المتكاملة عن أسئلة مطروحة اتبع فيها نظرة كلية غير جزئية (عناصر مترابطة متكاملة لا متنافرة مستقلة) .

3 - تعويد الطلبة على عدم الاقتناع بالتفسيرات السطحية للظواهر، وإعمال التفكير العميق في المسائل ،وتقليب المسألة على أكثر من وجه لاستكمال تشخيصها ووصفها . أليس هذا النوع من النظر هو الذي كان سببا في اختلاف المدارس اللسانية الحديثة فيما بينها ؟! وكلما تعمقت النظرة كلما ازداد أفق الطالب الفكري في التوسع ، ألا يمكن أن نتأكد من منطقية هذا الهدف من خلال مبدأ سوسيري مهم هو : **اللغة شكل وليست مادة !؟**

4 - التعرف بصورة مجملة على مراحل التطور اللغوي للبحوث اللسانية من القديم إلى الحديث ، والربط بينها في استمرار ، والتعرف على العلاقة القديمة بين اللغة والمجتمع والإنسان .

5 - إنماء روح التقدير للعلماء والتفكير الإنساني بكل جوانبه .

6 - الإلمام بما جد في صعيد البحث اللساني بقصد توظيف الرؤى والتصورات في نقد تراثنا العلمي واللغوي وقراءته ،أليس من أهداف التعليم الجامعي في مرحلة التدرج في القسم اللغوي إعداد الطالب لمرحلة ما بعد التدرج(الماجستير- الدكتوراه) ، بمعنى إعداد الطالب الباحث ، الذي يمكن أن يتخذ من هذه المناهج اللسانية التي يتعرف عليها في مادة المدارس مثل مناهج قرائية للتراث بغية الكشف عن أسسه النظرية وتطبيقاته العملية من غير عظامية . ثم إن إكساب الطالب أدنى حد من المعلومات اللسانية من خلال مقررات اللسانيات ينظم تصوره حول اللسان واللغة التي يتخصص فيها ليصبح في المستقبل مدرسا لها في مستوى من المستويات**(عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية:1974 : 42).**

ب - الأهداف السلوكية:

1 - تدريب الطلبة على مراحل التفكير المنظم : الملاحظة، والوصف ، والاستنتاج ، والنظرية والتفسير .

2 - تنمية روح التعاون بين طلبة الصف من خلال قيامهم بأعمال جماعية في شكل حلقات دراسية ، وتقارير حول مسألة مطروحة في الدرس أو القيام بعملية جمع للوثائق والكتب الخاصة بلساني ما بغية قراءتها والتعليق عليها ، أو ربما من أجل إنشاء مكتبة خاصة بطلبة الفوج الدراسي .

3 - إتقان لغة اللسانيات فهما واستعمالا وتعود الطلبة على التعبير الدقيق والبسيط الخالي من الحشو والترادف والمشترك في قضية لسانية أو تعريف مصطلح ما .

4 - القدرة على التفرقة بين المصطلحات ونسبتها إلى أصحابها، وإن كانت مشكلة المصطلح من أهم المشكلات التي يعاني منها الطالب والأستاذ معًا في المادة الدراسية المذكورة وربما تشرك هذه المشكلة المدارس مع مواد أخرى كاللسانيات التطبيقية وتحليل الخطاب .

5 - تنمية مهارات القراءة والفهم والتعبير بوجهيه ، إذ يكون من أهداف تدريس المدارس لطلبة السنة الرابعة حثهم على مواصلة القراءة وتفهم ما يقرؤونه ، والتعبير عما يفهمونه بأساليبهم الخاصة ، متعودين شيئا فشيئا على لغة اللسانيات العلمية ،و يمكن القول إن القراءة التي هي وسيلة للتعرف على اللسانيات تصبح هدفا مركزيا ، لا لأنها تقدم أكبر عدد ممكن من المعلومات ، ولكن لأنها مهارة يحتاجها الطالب في حياته المهنية**(محمد صلاح الدين مجاور وآخرون ،سيكولوجية القراءة:10-12)** .

ج - الأهداف الخاصة :

تحدد الأهداف الخاصة في مقررات اللسانيات في قاعة الدرس من خلال اختبار نوع الأداء الذي ينبغي أن يظهره الطالب كدليل على أن الخبرات الخاصة بدرس من الدروس قد تحقق ، لذلك فهذه الأهداف الإجرائية بطابعها يحددها الأستاذ في كل درس ، ويجري تقويمها في نهاية الحصة عن طريق **التغذية الراجعة** ، وإذا كان مقدرا لهذه الأهداف أن تكون ذات قيمة ، فيجب أن تكون ديناميكية ، كما يجب أن تساير تكوين الطلبة وقدراتهم الذهنية واستعداداتهم والفوارق بينهم في الفوج الواحد .

مثلا : من أهداف درس المدرسة الوظيفية :

1 - تحديد مفهوم التقطيع المزدوج .

2 - إبراز الفرق بين الصوت والفونيم ، الكلمة واللفظة .

3 - تحديد مفهوم الوظيفة في النظرية .

4 - التعرف على شخصية أندريه مارتينه .

7-مشكلات تدريس اللسانيات في الجامعة –مثل من قسم اللغة العربية بجامعة الملك سعود)

إن الحديث عن عملية التدريس بعامة يطرح في بعض جوانبه أنواع المشكلات التي تعترض عملية نقل المعلومات إلى المتعلمين في ذاتها ، مما يمكن عده صعوبة أو عائقا أساسا أو ثانويا بالنظر إلى صلته بالمدرس أو المتعلم أو المادة أو الطرقة أو الأدوات المستعملة مفردة أو مجتمعة، إذ ربما كانت المشكلة مركبة تتحكم في المنهاج الدراسي كله ، ولعل من أبرز المشكلات التي تعترض المتعلم في أقسام اللغة العربية في سعيه إلى التعرف على المادة اللسانية الحديثة ما يلي**(نعمان بوقرة، مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية :52)** :

1 - خلو العملية التعليمية في هذه المادة من الجانب التطبيقي في الغالب ، مع فصل واضح بين النظرية والتطبيق، وهذا الفصل من أخطر ما يمكن أن تصاب به العلوم ؛ لأن المعرفة إذا قطعت عن الواقع ، ولم تختبر نتائجها على محك التطبيق ، فستبقى مجرد فلسفة نظرية غير نافعة نفعا مباشرا، وهذا طبعا سيزهد فيها المتعلم الذي يظل يبحث دائما عن الفائدة المباشرة للمعرفة.

2 – يقدم الخطاب التعليمي الواصف والشارح لآراء أعلام المدارس اللغوية بدون مراعاة تحقيق الارتباط الأفقي بينها، أي كأنها اتجاهات لسانية متعارضة لا رابط بينها البتة من الناحية الموضوعية أو المنهجية أو الغائية ، وكثيرا ما يتلمس الأستاذ ذلك من خلال عبارة أحد الطلبة : ظهرت المدرسة " **س** " رد فعل أو ثورة على مناهج النظر اللساني المعتمدة من طرف مدرسة

" ع " ،كما يلاحظ الطلبة من خلال تقديم الأستاذ أن معلومات المادة غير متماسكة من مرحلة دراسية إلى أخرى ، فهناك كثير من المعلومات تدرس في مرحلة سابقة إلا أن مقدمها لا يربط بينها وبين غيرها مما يدرس في مستوى أعلى ، وليس هذا فقط ،فهناك حالة غريبة لا يمكن تحديد سببها بدقة إلا عن طريق إجراء دراسة مستفيضة من خلال استقراء وتتبع لها ، وهي عدم قدرة الطلبة أنفسهم على أن يربطوا بين معلومات متكاملة أو تعريف المعلومات نفسها في مقررات متقاربة جدا في نفس المستوى مثل ما يطرح عليهم في الأسلوبيات وتحليل الخطاب وعلم الدلالة .

3 - ضعف قدرة الطالب الذهنية في تجريد الأفكار ، فهو كثيرا ما يطلب تمثلاتها المادية ، ويغالي في هذا إلى حد السذاجة،وبعد عملية مساءلة بسيطة لعينة من الطلبة المنتمين إلى قسم اللغة العربية، تبين أن:

أ - عددا منهم يوجه نقدا للمادة ذاتها ، ويرى أنه من خلال محتواها، وقضاياها غير المتصلة باكتساب مهارات القراءة أو التعبير الكتابي والشفوي يمكن الاستغناء عنها (20 % تقريبا)، معللا ذلك أيضا بصعوبة المصطلح اللساني ، والراجعة إلى غياب إستراتيجية ضابطة وموحدة للمصطلح على الأقل في المستوى التعليمي(**بشير إبرير، إشكالية تدريس المصطلح في اللغة العربية،ص11)**.

ب - عدد منهم يوجه نقدا للطريقة ، ويرى أن مادة اللسانيات لا تقدم بالإلقاء(في شكل محاضرة) ، ويقترح تقديمها في شكل مناقشة / ندوة (50 %)،والاستفادة من وسائل تعليمية الكترونية مختلفة،مما يفرض تحديد الفوج الدراسي بعدد عشرة طلاب حدا أعلى .

ج – عدد منهم يوجه نقدا للوسيلة ، ويرى ضرورة استخدام وسائل إيضاح ، عدا السبورة والمطبوعة والكتاب ،مثل الخرائط والأشكال التخطيطية والمختبرات الصوتية- مثلا- ، وإدماج النشاط في عملية التدريس ذاتها (المجلات الحائطية) 10 % والاستعانة بالوسائل السمعية البصرية في العملية التعليمية.

د - عدد منهم يوجه نقدا للتقويم ، ويرى أن الاكتفاء بالاختبارات الشهرية والنهائية مجحف ، ولا يقوم الطالب تقويما دقيقا ، ويوجه نقدا لطبيعة الاختبار في حد ذاته ، فمنهم نسبة 80 % توافق على الاختبار الموضوعي (الطريقة الأمريكية) ،و20 % على الطريقة التحليلية (فكرة أو قول يطلب شرحه في شكل مقال)، ومنهم من يرى ضرورة اعتماد الأنشطة المساعدة ، واحتسابها في التقويم مثل الواجبات الخاصة وعروض الكتب، وتخصيص جلسات خاصة مدتها لا تتجاوز 15 دقيقة يسائل فيها الأستاذ الطالب مسألة دقيقة متعلقة بمسائل اللسانيات .

4 - ضعف مستوى الطالب اللغوي يؤثر على مستوى (مهارتي القراءة والفهم) مما يمنعه من مطالعة الكتب والمقالات اللسانية، واكتسابه ملكة اللغة الخاصة فهما واستعمالا ، بالإضافة إلى ضعف مستواه باللغة الثانية التي تعد مفتاح توسيع معلوماته اللسانية بالرجوع إلى المعاجم المتخصصة ومصادر المعرفة ، إذ إن أغلب المعجمات اللسانية والكتب مازالت بلغاتها الأصلية ، وإن ترجمت أوقعت في معضلة المصطلح .أما المشكلات المتعلقة بمدرس اللسانيات فيمكن حصرها في:

5 - افتقار المدرس إلى دليل تربوي توجيهي يبين له الأهداف العامة والإجرائية للمنهج الدراسي، ومما يذكر في هذا السياق أن قسم اللغة العربية في جامعة الملك سعود-مثلا- حاول تحديد أهداف تدريس المقررات، وتوحيدها في العملية التعليمية بما يضمن أداء تعليميا ناجحا ، لكن تظل إشكالات تخص استثمار تلك الرؤى في عمل المدرس نفسه، الذي يظل مشغولا طيلة الحصة الدراسية بتلقين المادة دون مراعاة لأهداف العملية التعليمية ومقتضياتها النفسية والاجتماعية والنفعية ، وفي حالة وجود هذا الدليل –كما أسلفنا القول- فإن الظاهر بشكل عام عدم وضوح الرؤية ، وربما كان من أسباب ذلك كون المشرفين على إعداد المناهج من غير المتخصصين إذ لا ينفع في هذا الأمر مجرد الاهتمام، وفي غياب الوعي بالأهداف العامة

والخاصة ، والغايات المرجو تحقيقها من تدريس مادة اللسانيات ، لا يمكن بأية حال من الأحوال أن ينتقي من المحتوى ما يناسب قدرات الطلبة وميولهم، بخاصة إذا اضطر القسم إلى إسناد تدريس المقرر لغير المختص تحت ضغط ملء الجدول!!

6 - الافتقار إلى المراجع الأساسية التي يمكن اعتمادها مباشرة لفهم المبادئ الأساسية والمصطلحات الخاصة بمدرسة معينة ، فكل ما هو موجود لا يفي بالغرض المطلوب ، فكيف يدرس الأستاذ مبادئ المدرسة التوزيعية - مثلا - وهو لا يتوفر على كتاب اللغة **لبلومفيلد** ، وكذا الحال بالنسبة إلى الطلبة ، مما يجعله مضطرا إلى الاكتفاء باليسير من الكتب التي لا يسلّم لأغلبها بالدقة العلمية في مجال مهم مثل اللسانيات ؟!

7 - غياب التنسيق البيداغوجي بين أساتذة المادة الواحدة ، لأسباب غير موضوعية ، فكل أستاذ يجتهد منفردا في تقديم المادة من خلال محتوى غير ثابت ، وبالتالي تصعب عملية التقويم في الأخير ، وتكون نتائجها غير منطقية وموضوعية،وبالرغم ما تحث عليه رؤية القسم من ضرورة التنسيق بين مدرسي المادة الواحدة إلا أن ذلك يظل قليل الفعالية لطبيعة العمل الفردي في المؤسسة الجامعية،فحتى كتاب مرجعي في المقرر لم يتم إنجازه لاختلاف الآراء حول فائدة من عدمها! أما عن أهم المشكلات التي بدت للباحث والمتعلقة **بالمحتوى الدراسي** فيمكن اختزالها في صعوبة تصنيف الاتجاهات اللسانية بسبب تشعب الدرس اللساني الحديث وتطوره تطورا سريعا ، وينجر عن ذلك صعوبة تصنيف اللسانيين أنفسهم ، فما يمكن اعتباره بوجه ما زعيما من زعماء مدرسة ما قد يكون عضوا بارزا في مدرسة أخرى مثلا، وتظهر هذه المشكلة حين يسأل الطلبة عن انتماء لساني معين إلى اتجاه معين والكلام نفسه بالنسبة إلى الأفكار اللغوية التي تمثل جوهر مادة اللسانيات.

8-نحو بناء منهج دراسي للسانيات :

إن التفكير في وضع خطة لمنهاج تعليمي يرتكز قبل اختيار المحتوى و الوسائل والطريقة التعليمية على ضبط الأسس العامة التي توجه الاختيارات الاجتماعية والتربوية والتعليمية ، وفي أدبيات علوم المناهج وطرائق التدريس يمكن التمييز بين الأسس التالية:

1 - الأساس الفلسفي :

يمثل الفلسفة التربوية بمكوناتها الأساسة من معرفة بميول و حاجات واتجاهات المتعلمين،و المستمدة من فلسفة المجتمع المعتمدة في بناء منهج ما**(حلمي أحمد الوكيل و حسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى،ص 63)** ، وأغلب الظن أن مجتمعنا يسعى إلى تحقيق نوع من التوافق بين الأصالة والمعاصرة بالتفتح على كل ما هو جديد ، ومن مفرزات الجديد الوافد من الغرب فكريا المناهج اللسانية والأدبية ، ولتجاوز عقدة التخلف في فلسفة المجتمع لا بد من استلهام هذه المناهج بوصفها تجارب سابقة وخبرات ذات فائدة معرفية من أجل تأسيس - ربما - منهج لساني أو أدبي خاص بنظرة هذا المجتمع ، أو ربما استخدامه كآلة لقراءة الماضي وتصحيح أفكارنا الخاطئة حوله واعتباره نقطة انطلاق جديدة نحو عالم التقدم ، وفي ظل هذه الرؤية الاجتماعية تكاد أغلب الجامعات العربية تجمع على تدريس مادة اللسانيات بشكل أو بآخر ، وربما يكون هذا الاهتمام المتزايد بهذه المناهج الحديثة نوعا من التعبير عن رغبة الطبقات المثقفة والمجتمع بصفة عامة في تحقيق الجو الذي ظهرت في ظله أغلب هذه الاتجاهات ، وهي الديمقراطية التي تعطي احتراما للفرد المبدع وتقدمه على غيره لقدرته على الإنتاج السليم .

2 - الأساس الاجتماعي :

تعد الجامعة أو الكلية أو القسم الدراسي مؤسسة اجتماعية ، فهي لا توجد في فراغ بل تربطه بسائر المؤسسات الأخرى علاقات ووظائف معينة يحددها المنهج الدراسي المتبع :

المنهج الدراسي ← القسم الدراسي ← (الجامعة - الكلية) ← المجتمع

وانطلاقا من الفكرة التي تقدم ، ليس هناك مجتمع بل هناك عمليات اجتماعية (علاقات) متغيرة دوما، والمجتمعات في تغيرها المستمر متفاوتة في درجة هذا التغير ، فمنها ما يقبل

التغيير بسهولة ، ومنها ما يحتاج إلى فترة أطول ، ومثال ذلك مجتمعات العالم الثالث بما فيها المجتمع العربي ،وعليه ، فإن المنهج ومن ورائه واضعوه أو مصممو مدعوون إلى عدم تجاهل هذه المتغيرات الاجتماعية والفكرية من قيم ومبادئ سائدة وأنساق ثقافية يعاينها المجتمع**(صالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس :176)** ، ولعل من أبرز مظاهر التغير الاجتماعي والثقافي في العشرية الأخيرة الانفتاح على الغرب وثقافته وعاداته في المأكل والملبس والمشرب والمسكن، والأدب واللغة ومحاولة استثمار تكنولوجيا الغرب في مناهج عديدة ربما يكون من المفيد الاستعانة بها في تدريس مادة اللسانيات في أقسام اللغة العربية ،ثم إن وضع المناهج الدراسية الخاصة بأقسام اللغة العربية سيواكب هذا الانفتاح ، ويجسده من خلال تبني تدريس العلوم الإنسانية والاجتماعية الحديثة.

3 - الأساس الثقافي :

ينبغي لمصمم منهج اللسانيات أن يكون ملما بخصوصيات الثقافة المتداولة في المجتمع عامة ، والمتمثلة عند طلبة القسم .ويحرص المنهج الدراسي على المحافظة على التراث الثقافي المعبر عن حصيلة خبرات الأجيال السابقة ، وأن يبقى الطلبة على اتصال وثيق بهذا التراث ، وهدف المنهج ترسيخ هذه العلاقة وتوضيحها وجعلها مثمرة في الحياة الخاصة .أما أنواع المناهج التي يمكن السير عليها لتدريس اللسانيات في أقسام اللغة العربية فهي:

أ - منهج المواد الدراسية المنفصلة :

يظهر بشكل واضح في مناهجنا التعليمية ؛ فالطالب لا تقدم له المعلومات اللسانية والأدبية بوصفها مترابطة متكاملة ، بل بوصفها عناصر مستقلة ، وإن تحقق الترابط الرأسي بين المعلومات في مقياس محدد ، فإن الترابط الأفقي يكاد يكون منعدما بين معلومات اللسانيات مثلا ومعلومات اللسانيات التطبيقية ، أو تحليل الخطاب ، أو الأسلوبية .ولعل أهم المناهج التي توضح استراتيجيات التدريس المشهورة هي (طه الدليمي ، تدريس اللغة العربية :15):

ب - منهج النشاط :

- القيام بإعداد بحوث أو بطاقات فنية حول بعض جوانب المادة المدروسة بشكل جماعي .
- القيام بإعداد درس في مادة المدارس اللسانية يقدمه الطلبة أنفسهم ، ثم يتبع بمناقشة عامة.
- إمكانية القيام بزيارة إلى قسم آخر يدرس المقياس ذاته والاطلاع على طبيعة النشاط التعليمي (المادة الدراسية المقدمة) .
- تجمع طلبة الصف الواحد في شكل حلقات ، تعنى كل حلقة بالتفكير في مسألة معينة تطرقها المدارس اللسانية .
- اختيار الطلبة لمجموعة من الكتب اللسانية أو المقالات ومطالعتها في أوقات يحددونها بتوجيه من الأستاذ ، ثم يقدمون عروضا ملخصة لها .
- إنشاء مجلة حائطية خاصة بالمقالات الأدبية والدراسات اللسانية .

ج - منهج الوحدات :

يمتاز هذا المنهج بأنه يرفع الحواجز بين المواد الدراسية ، وبين مراحل المادة الواحدة ، من فترة دراسية إلى أخرى ليكرس مبدأ التكامل المعرفي في شكل ارتباط عمودي وأفقي للمعرفة في الآن نفسه ، كما يحرص هذا المنهج على ربط المادة الدراسية بالبيئة التي يعيش فيها الطلبة ويدفعهم إلى جمع كل المعلومات والبيانات اللازمة من المحيط لخدمة المادة الدراسية، فمنهج الوحدات يتضمن في مفهومه النشاط ، لذا لا تصبح المادة غاية في حد ذاتها ، بل وسيلة لفهم الظواهر المحيطة بالمتعلم وتحليلها ، فيكون التركيز منصبا رأسا على وظيفية المعلومات لا على كمها ، ويمكن للوحدة بالتالي أن تكون موضوعا ، كأن نقول تحديدا : وظيفة اللغة في حياة الإنسان والمجتمع ، أو أن تكون مشكلة تتطلب إجابة تحليلية ، مثل : كيف تؤدي اللغة وظيفتها التواصلية في حياة الإنسان ؟

تأخرت المنحة الدراسية فشلّ الطلبة إضرابا

9- الوسيلة التعليمية

يمكن التعريف ببعض المدن التي احتضنت حلقات أو مدارس لسانية عن طريق خرائط جغرافية مثلا ، كما يمكن توزيع صور شخصية لأعلام اللسانيات ، فإن تعذر على الطلبة أن يروا **سوسير** يتكلم مباشرة إلى طلبته يؤسس لعلم اللسان الحديث ، يمكنهم التعرف عليه من خلال صورته على الأقل ، وإن كان ممكنا استعمال الشريط التلفزيوني المسجل أو الأشرطة المسموعة !كما يمكن استغلال الإنترنيت استغلالا فاحشا في التعريف بتلك الشخصيات !!(مجموعة من الباحثين ، مفاهيم التعليمية :220)

10-التقويم(Evaluation)

هو إستراتيجية فعالة للتغيير التربوي سواء على مستوى الطالب أو على مستوى المدرس(مجموعة من الباحثين ، مفاهيم التعليمية :92) ، أو على مستوى إدارة الكليةو التقويم في المتعارف عليه بين أهل الاختصاص عملية قياسية تستهدف معرفة نجاح التعليم أو فشله في الوصول إلى الغايات المنشودة والأهداف المرجو تحقيقها فعليا، بعد تمييز نقاط القوة والضعف(سعدون نجم الحلبوسي، دراسات في فلسفة التربية والمناهج:138) ، ويبنى التقويم في الجامعة عموما وفي أقسام اللغة العربية على الاختبارات الشهرية والنهائية وإعداد التقارير العلمية والبحوث الوصفية في جزئية محددة ، والطالب المتحصل على أعلى درجة هو المتفوق ، دون مراعاة ما إذا كان تفوقه هذا يعبر عن هدف تحصيله للمهارة المطلوبة ،وهو الهدف المرجو تحقيقه من التكوين الجامعي أم لا ، لذا يفترض في التقويم أن يكون متعدد الأشكال ، وأن يكون في منحاه استمراريا حتى يحقق الانسجام بين المحتوى والطريقة وقدرات الطالب والوسائل التعليمية ،كما يفضل الاعتماد في تقويم هذه المادة على الاختبارات الموضوعية التي تتم بالدقة والشمولية للمحتوى كله ،وألا تترك مجالا للصدفة أمام الطالب مثلما هو عليه الحال إذا كان سؤال الاختبار مقالة ، ذلك إن بعض الطلبة الماهرين في وضع الاحتمالات ينجحون في الإجابة عن الأسئلة المتعددة للإجابة الواحدة .

11-ماذا يخسر طالب اللغة العربية من تغييب تدريس اللسانيات؟

إن هم اللساني اليوم لا يقتصر على إعادة وصف اللغة العربية لسانيا ،ومعالجة المشكلات المتصلة ببنيتها القواعدية ، بل هو مطالب برسم الأدوات المسهمة في تنمية طاقة مستعمل اللغة العربية ، والبحث في وسائل تطويعها وجعلها لغة وظيفية(الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية: ص05) . فأي مسعى تيسيري أو تجديدي ينصب على مادة اللغة العربية لا يمكنه أن يتنصل مما أثبتته اللسانيات من مبادئ تتعلق بنوع اللغة ومستوياتها وعلاقتها بالنحو ومادته ، مما له صلة مباشرة أو ضمنية بحقل تعليمية اللغات واللسانيات التطبيقية ، فوجب على معلم اللغة والنحو بخاصة أن يستنير بتصورات اللسانيات ، ويستثمر مقارباتها المختلفة في تعليم الطالب وتوجيهه نحو الاكتساب الموفق والسليم ، وكما ينتفع المدرس برؤى اللسانيات في الوضع البيداغوجي ، ينتفع الطالب أيضا في تطوير نظره في مشكلات اللغة ، وتحريره من الأوهام الخاطئة، وتركيزه على المهارات التي تؤكد اللسانيات مركزيتها في الاكتساب والفهم اللغويين(علي آيت أوشان ، اللسانيات والبيداغوجيا ، ص22)، كما تجدر الإشارة إلى اكتساب الطالب مهارات مختلفة تمكنه من تحليل الخطابات والنصوص المختلفة ، مستثمرا صراحة أو ضمنيا مناهج اللسانيات وأدواتها التحليلية في ذلك ، ولا يخفين على أحد أن قدرة الطالب وكفايته الوصفية والتفسيرية تحسن باستمرار في ضوء تطور معرفته اللسانية بخلاف من لا يدرس مقررا من مقرراتها في التعليم الجامعي ،مما ينعكس سلبا على أسلوب قراءته للخطابات ، لا يتجاوز فيها معناها الحرفي ، ناهيك عن عدم قيام وصفه على خطة منهجية محكمة وموضوعية لا توجد صراحة إلا في الدراسات التحليلية المستثمرة للسانيات،فقد تحولت اللسانيات في منتصف القرن العشرين إلى منظومة من الآليات الإجرائية المعينة على تطوير وسائل التعليم ، والإسهام في إعادة وصف اللغة بكيفيات أيسر وأرقى مما كانت عليه في الدرس القديم، وعلى صعيد الوسائل يقوم درس اللسانيات كغيره من دروس اللغة العربية على قراءة

النصوص المختارة من كتب الأعلام ، وتحليل معانيها وأغراضها ، وربما تعرض الطالب إلى نكتة بلاغية أو تركيب نحوي مميز تثار حوله الأسئلة فيكون الحوار اللساني بينه وبين مدرسه أداة من أدوات التغذية الراجعة ،ولا شك أن ذلك سيسهم في تنمية مهارته اللغوية المختلفة ، ناهيك عن اكتسابه لمهارات التفكير الناقد من خلال ممارسته لعمليات ذهنية مختلفة يسلطها على المادة اللسانية وصفا وتصنيفا وقياسا ومقارنة وحجاجا ...إلخ،وفي هذا الإطار التجريبي تنكشف الغاية النفعية للعلم ، وتظهر فوائده المختلفة لا بوصفه مادة نظرية مجردة بل بوصفه فكرا خلافية وأمثلة متباينة وأسئلة تبحث عن إجابات ، وإجراءات تطبيقية تمثلها التمارين اللسانية المتنوعة التي يأخذها الطالب في وصف الأصوات ودراسة الصيغ و التراكيب والمفردات والدلالات بإحدى نظريات اللسانيات التي يتوصل بها .ولعل أهم ما سيخسره طالب اللغة العربية من تغييب تدريس اللسانيات عدم انتباهه إلى أهمية الآراء اللسانية التراثية ، فقد فتحت اللسانيات أعين الكثيرين على جدة تصورات القدماء من لغويين ومناطقة وأصوليين ومفسرين في حقل وصف اللغة العربية وتفسير بنياتها المختلفة، وأغراضها المختلفة في التواصل والتخاطب، ولعلنا نتلمس هذا الوعي في كتبات كثيرة تعرّف في زماننا هذا بوصف" لسانيات التراث(حافيظ علوي،اللسانيات في الثقافة العربية وإشكالات التلقي :10)،كما يخسر الطالب معرفته بما وصل إليه الآخر في دراسة اللغة وظواهرها، وسبل تطويرها، فتنغلق عيناه عما يفترض أن يراه من آفاق علمية وتطبيقية واعدة تمكن للغته في الحياة العامة ، وتمهد له الطريق لكي يكون باحثا في قضاياها، منشغلا بمشكلاتها التعليمية و الاجتماعية والثقافية والنفسية وسبل نشرها وتعميم استخدامها في ميادين الحياة المختلفة، وكلهما آفاق عمل مستقبلي تلبي طموحات أبناء اللغة عمليا، وهذا ما سيجعل من تدريس اللسانيات ضرورة حضارية ملحة ، تشارك في تشكل الوعي العلمي باللغة وهمومها البحثية عند من يخدمها عمليا ،لا مجرد موضة تحلى بها البرامج، وتزين بها الشهادات وتوشى بها عناوين الندوات والبحوث .

لقد غدت معرفتنا اليوم بطبيعة النشاط اللغوي ومستوياته، ووظائفه ،وكيفية تعليمه للكبار والصغار أكثر نضجا وعمقا من ذي قبل ، وما ذاك إلا بفضل اللسانيات وفروعها ومناهجها المختلفة فقد غدت أطروحاتها في معالجة شتى الظواهر اللغوية درسا وتعلما أكثر انضباطا ودقة ، تتجاوز ما قدمه الفكر القديم شرقا وغربا ، يقول مصطفى غلفان :"فمعلوماتنا عن النحو واللغة أوفر وأعم وأدق ، وقدرة الدارسين اليوم على التفسير العلمي بالمعنى الدقيق والمقاربة الموضوعية لهما جعلت من اللسانيات علما طلائعيا لا فقط بالنسبة إلى العلوم الإنسانية (...)بل لقد اقتحمت اللسانيات بنجاح كثيرا من المجالات العلمية الأكثر دقة"(مصطفى غلفان النحو واللسانيات بين الانفصال والاتصال ، مجلة فكر ونقد ، عدد72 ،مارس ، 2005) .وبالنسبة إلى اللغة العربية ونحوها يمكن الزعم بأنها تقدم للطالب خطة منهجية واضحة الأهداف والغايات لتحليل شتى الظواهر النحوية انطلاقا من تلك الشروط النظرية التي تقترحها لبناء الأنحاء المختلفة مثل التعميم والبساطة والوضوح والدقة وعدم التناقض والشمول(مصطفى غلفان ، في اللسانيات العامة :201)، ولعل أهم ما يمكن توجيه النحو توجيها لسانيا التخلي عن التعريف المفهومي للوحدة النحوية ، باعتماد المحددات الشكلية التوزيعية والوظيفية والموقعية، والتي أثبتت جدارتها في إعادة وصف بعض البنى النحوية .

<u>خاتمة واقتراحات</u>

ما يمكن الخلوص إليه أنه لا بد من تصميم منهج دراسي خاص باللسانيات ، بالنسبة إلى طلبة اللغة العربية مؤسس على مبدأ التنوع في :

1 - عناصر المحتوى المقرر .

2 - الوسائل التعليمية (الكتاب ، الندوة ، المناقشة ، المحاضرة ، الفيلم ، المجلة..)

3 - التنوع في الطريقة التعليمية ، وأن يأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المقومات يقوم عليها أي منهج ، وهي : أ - الأساس الفلسفي (الفلسفة العامة للمجتمع ، ماذا يريد المجتمع ؟)ب - الأساس الاجتماعي .ج - الأساس الثقافي .ب-كما يحرص على أن تكون ملائمة

لمستوى الطلبة ،وتأخذ بعين الاعتبار الفوارق الذهنية بينهم وميولهم،وبالنسبة إلى المادة ، يجب أن نحدد بدقة ماذا يجب أن ندرس في مقررات اللسانيات فليست كل فكرة قابلة للتعليم ، فهناك من المبادئ ما يزال غامضا عند أصحابه فما بالك بالمتعلم المبتدئ !كما يوصي المنهج بتحديد الفترة الدراسية الخاصة بهذه المادة ؛ فالمواد لا يجب أن تتساوى في الفترة الدراسية ، والأنسب أن تحدد الفترة بطبيعة المحتوى ، وكم المعلومات المتميزة من مادة دراسية إلى أخرى ، وذلك حفاظا على القدرات الذهنية للطالب ، فقد ألمعت دراسات حديثة إلى إمكانية الإصابة بالتخمة الذاكرية في حال تلقي كمّ هائل من المصطلحات الغامضة باستمرار ،وبالنسبة إلى المدرس يمكنه استثمار مفهوم البراجماتية في العملية التعليمية ، ومعنى ذلك ألا يقدم المعرفة لذاتها بوصفها شكلا استاطيقيا statique وحقيقة ثابتة ، بل يقدم المعرفة اللسانية لوظيفيتها في حياة الطالب بوصفه مشروع مدرس لغة في المستقبل أو باحث لغوي ، ومن ثم يسعى إلى إثراء موقفه التعليمي بالمشكلات الخاصة بتطور المدارس وتبلور نظرياتها ، وتحديد مصطلحاتها لتنمو شيئا فشيئا القدرة التحليلية لدى الطالب فيبتعد عن الحفظ والتجميع الذي غدا هدفا تعليميا.

ج- بالنسبة إلى الأسلوب ، يمكنه في الطريقة نفسها أن يقدم المحتوى من خلال أساليب مختلفة ، كأن يختار أمثلته من الواقع الذي يعيشه الطالب ، ومن أهداف هذا الاختيار رفع الملل عنه وتحقيق الانسجام النفسي مع المادة الدراسية . فعوض أن يختار جملة مثل : رأيت أسدا في الحمام ، ليحللها إلى مكوناتها الموالية ، يمكنه أن يختار جملة ج = يجلس .

لقد حسمت اللسانيات أمر مركزيتها الضابطة في حقل الدراسات الإنسانية والاجتماعية ، واستئثارها بموقع الموجه منذ ثلاثينيات القرن العشرين، ويقي لها أن تحسم أمرها في الواقع التعليمي باصطناعها خطابا تعليميا معصرنا يسهم في تنمية معرفتنا باللغة ، ومهاراتها التواصلية لمتعلمي اللغات بعامة ، واللغة العربية بخاصة، لتؤكد ضرورة إدراجها في مناهج التعليم الجامعي ،لا بعدها حلية يتحلى بها، أو تقليعة يتباهى بها ،يقبل عليها مرة ،ثم ينصرف عنها أخرى، إن تدريسها ليس موضة بل ضرورة.

أهم المراجع والمصادر

أحمد شامية

-في اللغة ، دراسة تمهيدية منهجية في مستويات البنية اللغوية ،ط1، دار البلاغ للنشر والتوزيع، الجزائر ، 2002.

أحمد يوسف

-اللسانيات العامة وواقع اللغة العربية ، ضمن مكانة اللغة العرية بين اللغات العالمية ، مجلة المجلس الأعلى للغة العربية،الجزائر،2000.

بشير إبرير والشرف بوشحدان وعبد الحميد عليوة وف الزهرة تركي ومحمد صاري وخليفة صحراوي ويوسف بن جامع

- مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر2009.

حسن عبد الباري عصر

-الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر ، 2000.

دوقلاس براون

-أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، دار النهضة العربية، 1994.

طه علي حسين الدليمي

-تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية،ط1، عالم الكتب الحديث،إربد، 2009

عبد القادر الفاسي الفهري

-اللسانيات واللغة العربية،نماذج تركيبية ودلالية ، ط1،دار توبقال ، المغرب ، منشورات عويدات، بيروت،باريس، 1985-1986.

علي آيت أوشان

-اللسانيات والبيداغوجيا ، نموذج النحو الوظيفي ،ط1، دار الثقافة ، المغرب ،1998.

مازن الوعر

-قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، ط1، دار طلاس ، دمشق ،1988.

محمد الدريج

-تحليل العملية التعليمية ، مدخل إلى علم التدريس ،ط2،قصر الكتا ، الرباط،2000.

عبد الرحمن الحاج صالح

-أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات ، جامعة الجزائر ،عدد4،سنة 1974.

مصطفى غلفان

-اللسانيات العربية الحديثة،دراسة نقدية في الأسس النظرية والمنهجية، منشورات كلية الآدا والعلوم الإنسانية، عين الشق ، الدار البيضاء.

- في اللسانيات العامة، تاريخها ، طبيعتها ، موضوعها، مفاهيمها، ط1،الكتاب الجديد المتحدة،2010

هشام صويلح

-اللسانيات وإشكالات تدريسها في الجامعة الجزائرية ،دراسة ميدانية لعينات من أقسام اللغة العربية وآدابها ،مخطوط رسالة ماجستير في شعة اللسانيات التطبيقية ،جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر ، 2008

نعمان بوقرة

-مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية ، مجلة التواصل ،عدد8، جامعة عنابة،2001.

ندوة تيسير النحو، 23-24 أبريل 2001، الجزائر .منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.
J.Dubois et autres
-Dictionnaire de linguistique,Librairie Larousse,Paris,1973
R.Glisson-D.Coste
-Dictionnaire de didactique des languages ed5, Hachette,Paris,1986.
Andre Martinet
-Element de linguistique generale,Armand Colin,Paris,1967.