تمهيـــد:

تعد اللسانيات أوسع العلوم الإنسانيّة على الإطلاق، هذا إذا لم نقل أنّها أمّ العلوم في العصر الحالي، فهي في علاقة تبادليّة و استقطابيّة لمختلف العلوم الإنسانية منها والتجريبية، بل و حتى التّقنيّة؛ إذ نجدها متّصلة بالريّاضيات والإحصاء والمنطق وعلم النّفس وعلم الاجتماع و التّاريخ و الأدب بالإضافة لاتّصالها بالتّكنولوجيا و وسائل البحث الحديث.

1- الجهاز المفاهيمي للسانيات الحديثة:

اللسانيات علم أخذ على عاتقه دراسة اللغة و الكيفية التي تعمل بها، فاللغة هي موضوعه بكل ما يحيط بها و هذا ما ذهب إليه **جون بيرو** في قوله: " موضوع اللسانيات متعدد الأبعاد و لكنها تتناوله ككل و تغطي كل أبعاده بشكل يجعله موضوعا خاصا بها"[1].

و بما أنّ " حدّ موضوع العلم قد يستغني عن حدّ العلم "[2] و العكس غير صحيح، فقد وجب علينا الوقوف أولا عند اللغة و الإحاطة بما يمكن أن يرفع عنها اللّبس من خلال جهازها المفاهيمي، ثم الولوج لتقديم العلم الذي يدرسها من كل جوانبه.

1-1- تعريف اللغة:

اللغة في المعاجم العربية لم تخرج عن كونها بمعنى النطق[3]. أما اصطلاحا فقد تعددت تعريفاتها و تنوعت بين العرب و الغرب. فعند العرب يتقدمها تعريف **ابن جني** بقوله "حدّ اللّغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[4].

([1]) جون بيرو، اللسانيات، ت: الحواس مسعودي، مفتاح بن عرس، دار الافاق، ط: 2001، ص: 4

([2]) عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، تونس، أوت 1986، ص: 24

([3]) ينظر : ابن منظور، لسان العرب، ت: عامر أحمد حيدر، المجلد 5، مادة (لغا)، ص : 4050

([4]) ابن جني أبو الفتح عثمان ، الخصائص ، ت: محمد علي النجار ، دار الهدى للطباعة و النشر ، بيروت ، لبنان ، الجزء الاول ، ط: 2، ص: 33.

و عرّفها **ابن الحاجب** في مختصره بقوله" حدّ اللغة كل لفظ وضع لمعنى"[1]. و الملاحظ أنّ هذين التعريفين متفقان في أنّ:

- اللغة ظاهرة صوتية وظيفتها اجتماعية بالدرجة الأولى.

- اللغة تختلف من مجتمع إلى آخر.

أمّا **ابن خلدون** فقد أسهب في تعريفها بقوله " هي عبارة المتكلم عن مقصوده، و تلك العبارة فعل لساني، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، و هو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "[2]

في حين نجد **عبد القاهر الجرجاني** يؤكد بأنّ اللغة موجودة في العقل، و هي عبارة عن نظام من العلاقات و الروابط المعنوية التي تستفاد من المفردات اللغوية بعد أن يعلّق بعضها ببعض في تركيب لغوي قائم على أساس الإسناد[3].

و الملاحظ هنا أن **ابن خلدون** وصف اللغة بكونها ملكة متقررة في عضو اللسان، و بالتالي فقد حصر اللغة في كونها مقدرة فطرية يزود بها الإنسان، و هي أهم ما يميزه عن باقي المخلوقات. في حين نجد **الجرجاني** ضمّنها بعدا آخر أكثر دقة و شمولية، فهي بنظره نظام قائم على اتحاد المعنى بالمبنى، و هذا المفهوم فيه إشارة إلى أنّها تتميز بالخصوصية و تُكتسب انطلاقا من الوسط الذي يعيش فيه الفرد.

أمّا في العصر الحديث ونتيجة للتطور المعرفي المزدحم بالتكنولوجيا، قدّم بعض المختصين في دراسة اللغة تعريفات ضمت بعض الحقائق والمصطلحات الجديدة دون أن يبتعدوا عن الحقائق الأساس التي و قف عليها القدامى. فالعلماء الغرب و في مقدمتهم "**دي سوسير**" يقول عنها بأنّها نظام من

([1]) تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي ، رفع الحجاب عن مختصر بن الحاجب ، تح: علي محمد عوض وعادل أحمد عبد الموجود، ط: 1، عالم الكتب ، لبنان 1999، ص: 349

([2])عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، د ط، دار الجيل، الجزء الأول، ص: 603

([3]) ينظر: عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ت: محمد رضوان الداية، دار قتيبة دمشق 1983، ص: 42

الإشارات المغايرة، و إنها على المستوى الاجتماعي مقدّرة في الكلام الإنساني ، متوفرة في الناس الأسوياء بالوراثة، و التي يتطلب تطويرها المثيرات البيئية الصحيحة [1]. و هو تعريف أعطى حقيقة جديدة لهذه الظاهرة مفادها أن اللغة قابلة للتطور إذا ما أدرك مستعملوها ذلك و سعوا إليه.

كما نجد **أنيس فريحة** يعرّف اللغة بأنّها "ظاهرة سيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة [...]تتألف من مجموعة من الرموز الصوتية و اللغوية [...] و بهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل "[2]. فنلاحظ أن فريحة قد وظّف مصطلحات حديثة مثل: ظاهرة سيكولوجية، النظام الرمزي. إلاّ انّه حافظ على المفهوم الأصلي للغة. أمّا **جون بيرو** يعتبرها أداة تواصل بين الناس و هذا من الناحية الخارجية وأساسها واحد* يقوم على الجمع بين مضامين فكر وأصوات ناتجة عن طريق الكلام.

و قد عرّفها **تشومسكي** من منظور بنائي محض فقال "و من الآن سأعتبر اللغة مجموعة محدودة أو غير محدودة من الجمل و قد أنشئت من مجموعة محدودة من العناصر"[3].

و مجمل القول، أن هناك توافق كبير في تعريف اللغة بين العرب والغرب سواء القدامى أو المحدثين. و منه نستنتج بأن اللغة ظاهرة إنسانية تتميز بمنهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال، وهي وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره و مكنوناته، و الاطلاع على تجارب الآخرين و نقل المعارف من جيل لآخر

([1]) ينظر : فردينان دي سوسير، علم اللغة العام، ت: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق الأعرابية، العراق، ص: 33 وما يليها

([2]) أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، ط: 2، بيروت 1981، ص: 14

([3]) نعوم تشومسكي، البنى النحوية، ت: يوئيل يوسف عزيز، ط: 1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1987، ص: 17

و من مجتمع لآخر، بل يمكن اعتبارها كما وصفها **تمام حسّان** من " أخطر الظواهر الإنسانية على الإطلاق "[1]؛ إذ تعد سلاحا نفسيا للسيطرة على الأفكار و الأشياء.

من هنا أصبحت اللغة مركز اهتمام كل التخصصات، مما دفع رواد هذه التخصصات إلى سبر أغوارها و اكتشاف أسرارها، والجميل في الأمر أن كل هذه التخصصات اتفقت على التوافق و التقاطع والتكامل لكشف أسرارها، و من هنا ظهر علم عرف باسم اللسانيات*أو علم اللغة وهو مقابل للمصطلح الأجنبيlinguistique، و الذي يحاول دراستها و الوقوف على أسرارها وكيفية حدوثها. فكان من الوظائف الأولى للّساني التعريف بهذا العلم، و تقديم مفهوم واضح له و تبيان حدوده بهدف كشف أسرار هذه الظاهرة، من جهة و تمكين المعلمين من أيسر و أحسن الطرق لتعليمها. فما حد اللسانيات؟ و ما هو منطلقها ؟ و ما هي فروعها ومناهجها و مجالاتها؟

1-2- حدّ اللسانيات[2] و منطلقها:

حظيت اللسانيات من الناحية المفاهمية الاصطلاحية باهتمام وعناية كبيرين من قبل اللسانيين و الأصوليين و المفسرين، فانكبوا عليها دراسة و تعريفا وتفسيرا. و قد عرّفها مؤسسها بأنها " الدراسة العلمية للغة بذاتها و من أجل ذاتها"[3]. و هنا حدد موضوعها و حدودها بصورة جلية " فمادة

([1]) ينظر : تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، مكتبة انجلو المصرية، 1990، ص: 1

(2) اللسانيات أو علم اللغة أو الألسنية مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي linguistique و هي كلمة ذات أصول يونانية تعني دراسة اللغة دراسة علمية و الوقوف على مكوناتها و أسرارها. ينظر : أحمد محمد قدور، مبادئ في اللسانيات، وينظر : احمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور. و ينظر أيضا: مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها ص: 192 و ما يليها.

([3]) فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، ت: محمد عجينة وآخرون، الدار العربية للكتاب، ط: 1، 1985، ص: 24

اللسانيات تتكون بادئ ذي بدء من جميع مظاهر الكلام البشري، سواء تعلق الأمر بكلام الشعوب المتوحشة أم المتحضرة "[1].

و اللسانيات السوسيرية التي ظهرت للوجود في الساحة العلمية مع ظهور محاضراته سنه 1916 في شكل كتاب معنون ب " دروس في اللسانيات العامة"، كانت منطلقا لتقعيد وتعريف و ضبط بعض مفاهيم* هذا العلم إضافة إلى تحديد منهجه.**

وعلى هذا الأساس ظهرت عدة مدارس و اتجاهات أخذت على عاتقها دراسة الظاهرة اللسانية، كلٌّ و منطلقه و مفهومه، فبعد البنيوية جاءت المدرسة الوظيفية سنة 1926بزعامة **اندريه مارتيني**، و الذي عرّف هذا العلم بأنّه " الدراسة العلمية للسان"[2]، ثم تلتها المدرسة الغلوسيماتيكية على يد **هالمسلف** سنة 1936، و التي تبنت مبدأً جديدا في دراسة اللغة؛ تمثل في إخضاعها للمنهج الرياضي، ثم جاءت الدراسات الأمريكية ممثلة في التوزيعية بزعامة **بلومفيلد**، التي اعتمدت على المنهج السلوكي في دراستها للظاهرة اللغوية باعتبارها سلوكا إنسانيا، لتصل بعدها الدراسات اللسانية إلى منعرج ثان، دخلت من خلاله في رحاب التحويلية على يد **هاريس** الذي سار على دربه تلميذه نعوم **تشومسكي**، متبعا و مطورا منهجه التحويلي خلال سنة 1957، إلى أن أخرج اللسانيات من دراساتها البنيوية

([1])فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، ت: محمد عجينة، مصدر سابق، ص: 24

(*) وقف عند عدّة مفاهيم منها : المادة والموضوع، الدّال و المدلول، اللغة، الكلام و اللسان، الاعتباطية، الآنية و الزّمانية. ينظر: علم اللغة العام، دي سوسير، ت : يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، 1984. و ينظر أيضا: مصطفى حركات، اللسانيات العامة و قضايا العربية، الدار الثقافية للنشر، بيروت، ط: 1، 1998، ص: 7، 8، 9،10. و ينظر أيضا: مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها ص:207 و ما يليها

(**) اعتماد المنهج الوصفي الموضوعي

([2])André Martine،élément de linguistique générale. 5 édition Armand colin. Paris، France، p : 31

السطحية إلى دراسة البنية العميقة و وقف على قواعد التحويل و الإنتـــاج اللـغوي غير المتنـاهي (التوليد).

من هنا فُتح المجال واسعا أمام هذا العلم لدراسة الظاهرة اللغوية بكل صورها، فظهرت نظريات و مناهج جديدة صنّفت بحسب رؤيتها لهذه الظاهرة، فمنها ما اهتم بالبعد التواصلي للغة و أفعال الكلام، وعرفت هذه المجالات ضمن حقل التداولية، و منها ما اهتم بما بعد الجملة اللغوية، و عرفت هذه المجالات بلسانيات النص وتحليل الخطاب ...الخ .

و المتتبع لمراحل تطور هذا العلم، يلاحظ و بصورة جلية بأنّه مرّ بمراحل متنوعة، هذا التنوع كان واضحا في ضبط المفاهيم و تنوع المناهج و الأدوات الإجرائية المعتمدة في دراسة اللغة، و التي لم تخرج عن العناصر الأساسية التي حددها مفهوم **دي سوسير** لهذا العلم و المتمثلة في:

- اللغة ذات خاصية شمولية.
- موضوع اللسانيات هو اللغة.
- علمية دراسة اللغة.

و هذه العناصر لم يغفل عنها رواد اللسانيات المحدثين في تعريفاتهم لهذا العلم؛ فقد عرّفها **محمود فهمي حجازي** تعريفا مختصرا فقال بأنّها " دراسة اللغة على نحو علمي "[1]. و على ضوء هذا التعريف و في نفس سياقه، قدم **إبراهيم العصيلي** تعريفا مفصلا و شاملا لهذا العلم فقال بأنّه " العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية من جميع جوانبها الصوتية و الصرفية و النحوية و الدلالية و الأسلوبية و التداولية و الثقافية و يبحث في أساليب اكتسابها و استعمالها و طرائق

(1) محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت، 1973، ص: 31

تعليمها وتعلمها "[1]. فهذا التعريف جامع مانع لمفهوم اللسانيات؛ لأنّه تطرق و بدقة لوظيفة هذا العلم بفرعيه (النظري و التطبيقي)، و المحددة أساسا في دراسة و تحليل اللغة الإنسانية من أجل الوصول إلى القوانين العامة التي تحكمها، دون إغفال لعملية تعليل وتفسير كل النتائج المترتبة عن هذه الدراسة، إضافة إلى اهتمامها بدراسة عملية اكتساب اللغة و تعليمها و تعلمها.

و تجدر الإشارة إلى أن مصطلح " **العلمية** " في تعريف اللسانيات أخذ حصة الأسد من الشرح و التأويل عند رواد هذا العلم، حيث حدد **مازن الوعر** مفهوم العلمية في قوله " و نعني بالدراسة العلمية: المعايير والمقاييس التقنية المستخدمة في ضبط النظريات الفيزيائية والكيميائية و البيولوجية والملاحظة و التجريب والضبط و الموضوعية"[2].

كما اتخذ مفهوم العلمية عند **عبد السلام المسدي** منحى آخر أكثر دقة، حيث ربطه بتحديد الوحدات اللغوية و اعتماد قيمتها الوظيفية كمعيار دقيق لتحديد دلالة التركيب المنطوق أو المكتوب [3] و من هذا المنطلق أصبحت اللغة تعالج باعتبارها نظاما*.

([1]) عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، د.ط، 2006، ص، ص: 13. 14

([2]) مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط:1، ص : 11 ــ15

([3]) ينظر : عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط: 2، 1986، ص: 11 وما بعدها

(*) تكون المعالجة وفق اتجاهين أساسين هما: الاتجاه الأفقي الذي يهتم بدراسة الجوانب البنائية للغة انطلاقا من المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، والاتجاه العمودي الذي يعنى بدراسة التقاطعات المعرفية الموجودة بين الظاهرة اللغوية و علوم أخرى كعلم الاجتماع و علوم التربية و علم النفس ...الخ.

و بعد هذه الجولة السريعة في رحاب اللسانيات من حيث النشأة والتعريف بها و منطلقها، نقف على حدها فنقول: هي علم منطلقه الظاهرة اللغوية، يدرسها دراسة علمية موضوعية ممنهجة وشاملة من كل جوانبها الظاهرة والخفية، معتمدا على الجانبين النظري و التطبيقي.

و الجدير بالذكر أن الدراسات و الأبحاث في هذا العلم تمركزت وبشكل كبير في الوطن العربي على الجانب التنظيري و أهملت الجانب التطبيقي، و الواقع اللغوي في الوطن العربي شاهد على ذلك.

و صفوة القول أن اللسانيات علم جاء بروح نظرية ومنهجية جديدة، أخرجت اللغة من الأفكار الفلسفية العميقة المتعلقة بأصل اللغات ونشأتها، إلى الوضوح و الدقة في أدوات التحليل و تقنياته و أهدافه.

1-3- فروع اللسانيات:

أدى تطور اللسانيات منذ ظهورها إلى ميلاد عدة نظريات و مناهج، جعلت منها علما متكاملا خارقا لكل الاتجاهات و المجالات و الأبعاد المعرفية، و انطلاقا من هذا التراكم المعرفي و المنهجي الذي عرفته اللسانيات صنفت إلى فرعين أساسين هما:

1-3-1- اللسانيات النظرية*: linguistique théorique

و هي الفرع الذي يسعى – و بكل بساطة - إلى كشف أسرار النظام اللغوي البشري؛ و ذلك بدراسته دراسة تحليلية عميقة و دقيقة لكل مستوياته الصوتية و الصرفية و النحوية و المعجمية و الدلالية، لأجل بناء نظرية عامة تفسر هذه الظاهرة البشرية. و يعمل هذا الفرع وفق منظورين؛ عام و خاص.

(*) هناك تباين بين العلماء و الباحثين في تبني هذا المصطلح و التسميات المرادفة له، فهناك من يفرق بين اللسانيات العامة و الخاصة والوصفية و النظرية، و البعض يرادف بينها و يعتبرها شيئا واحد. ينظر: نواري سعودي، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ط: 1، 2012، وينظر أيضا: مدخل إلى اللسانيات، محمد يونس يونس علي، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط: 1، 2004.

المنظور العام يتجلى في اللسانيات العامة[1] التي تسعى إلى تأسيس و وضع نظريات عامة تخص الألسن البشرية معتمدة في ذلك على آلية الوصف. أما المنظور الخاص فهو يتجلى في اللسانيات الخاصة التي تهتم بدراسة لغة واحدة و العمل على إيجاد النظام اللغوي الذي يميزها عن باقي اللغات، متفقة مع نظيرتها العامة في آلية الدراسة.

1-3-2- مناهج البحث اللساني النظري[2]:

يقوم البحث في اللسانيات النظرية بوظيفتين أساسيتين هما: الوصف و التفسير، معتمدا على عدة مناهج نوردها بشيء من التفصيل غير المخل:

1-2-3-1 المنهج المقارن: ويعد هذا المنهج أيضا من أقدم المناهج في الدراسات اللغوية، حيث ظهر في أواخر القرن 18م، و قد كانت بداياته مع اكتشاف اللغة السنسكريتية مع العالم **ويليام جونز** سنة 1786. يقوم هذا المنهج على أساس مقارنة المستويات اللغوية بين لغتين، بهدف اكتشاف الفصائل اللغوية والوصول إلى اللغة الأم. و قد سمح العمل بهذا المنهج لعلماء اللغة بأن يهتموا بالميزات التي تمتاز بها بعض اللغات، و الربط بين هذه الميزات و تصنيف اللغات على أساسها في أُسر لغوية.

2-2-3-1 المنهج التاريخي: ظهر هذا المنهج مع حلول القرن 19م كنتيجة حتمية للدراسات العميقة للغات وفق المنهج المقارن، ويعرف هذا المنهج بأنّه تتبع الظاهرة اللغوية و دراستها عبر الزمن

([1]) و هذا ما أشار إليه الدكتور تواتي بن تواتي بعلم اللسان العام وعلم اللسان الخاص في كتابه مفاهيم في علم اللسان،ط:2،ص: 27

([2]) ينظر:علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث و علم اللغة الحديث، دار الشؤون الثقافية العامة، 1986ط: 1، ص: 10 و ما يليها. و ينظر: ليلة يوسف الزلفي، العربية و علم اللغة العام، دار النشر الدولي، الرياض، ط:1، 2013، ص:207 و ما يليها، وينظر : محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للنشر و التوزيع، مصر، 1998 (د ط)، ص:19يليها. و ينظر أيضا : علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، نهضة مصر للنشر والتوزيع، ط: 9، 2004، ص: 33 وما يليها

حتى أقدم عصورها، و الوقوف على محطات و آليات تطورها. فهذا المنهج يربط بين حاضر اللغة وماضيها و يعطي إمكانية استشراف مستقبلها، إلا انه يقف عاجزا أمام إمكانية تحكمه بأي متغير من المتغيرات؛ لعدم قدرته على التحكم في التغيرات التي مست الظاهرة اللغوية في الزمن الماضي.

فالمنهج التاريخي يعنى بدراسة تطور اللغة عبر الزمن، و ذلك بدراسة التغيرات التي تطرأ عليها و أسباب التغير ونتائجه سواء كان هذا السبب لغويا أو غير لغوي، معتمدا في ذلك على عدة تقنيات أهمها:

- يركز على اللغة المكتوبة بكل أنواعها دون المنطوقة.

- يهتم بالتغيرات الصوتية، النحوية و الدلالية.

1-3-2-3 المنهج الوصفي[1]: يعد هذا المنهج متنفسا للدراسات اللغوية؛ إذ عمل على إخراج الدراسات اللغوية من البوتقة التاريخية والمعيارية، و جاء بنظرة جديدة نوعا ما؛ تقوم أساسا على الوصف الموضوعي للنصوص اللغوية، سعيا منه إلى تحقيق أهداف معينة تتمثل أساسا في:

- جمع المعلومات الحقيقية والمفصلة للظاهرة الموجودة فعلا في مجتمع معين.

- تحديد المشاكل الموجودة أو توضيح بعض الظواهر.

- إجراء مقارنة وتقيم لبعض الظواهر.

و تحقيقا لهذه الأهداف اعتمد هذا المنهج على مجموعة تقنيات تتلخص في:

- الاعتماد الأساسي على الأصوات والصيغ النحوية للغة المتكلمة.

(1) ينظر: أسس علم اللغة، ماريو باي، ت: أحمد مختار عمر، ط: 8، 1998، عالم الكتب، القاهرة، ص: 120

- الاهتمام بدراسة اللهجة و اللغة على حد سواء، و وصفهما انطلاقا من مستوياتهما المختلفة.

- دراسة الظاهرة اللغوية دون إعطاء الأسباب و العلل و اقتراح الحلول.

-الاعتماد على آليات المسح النظري و الميداني و تحليل المضمون ودراسة الحالة و التتبع.

يقوم المنهج الوصفي بمختلف أشكاله* على أساس الوصف المنظم للحقائق و الخصائص المتعلقة بالظاهرة اللغوية بشكل علمي ودقيق.

1-3-2-4 المنهج البنيوي[1]: يعد هذا المنهج أهم مشروع حضاري و ثقافي في الدراسات اللغوية، فهو فلسفة قائمة على أساس الاهتمام بأمر الصورة والنموذج (البنية السطحية)، و بعبارة أخرى هو منهج نصي يهتم ببنية النص الداخلية دون النظر إلى ما يحيط به من سياقات أو عوامل متعلقة بشخصية الكاتب، و اعتباره مجموعة من العلاقات بين العناصر اللغوية وفقط.

يقوم المنهج البنيوي على أنّ تحليل أي عنصر من عناصر اللغة لا يمكن أن يتم بمعزل عن بقية العناصر الأخرى، معتمدا في ذلك على المنهج الوصفي. وهذا ما ميز المدارس اللسانية التي زخر بها القرن 20م، حيث يمكن اعتبار كل المدارس اللغوية بداية من دي سوسير وصولا إلى تشومسكي قائمة على هذا المنهج، إيمانا منها بأنّ اللغة عبارة عن نظام من الرموز.

(*) التحليلي، الارتباطي، التطويري، المسحي، دراسة الحالة

([1]) يعود الفضل في ظهور هذا المنهج إلى أبي اللسانيات العلامة دي سوسير من خلال محاضراته التي جمعت في كتاب بعنوان " محاضرات في علم اللغة العام " ؛اذ استطاع ان يوضح من خلال هذه المحاضرات و لأول مرة في الدراسات اللسانية الأهمية الكبرى للبنية او التركيب داخل اللغة، موضحا ان اللغة عبارة عن نظام متكون من وحدات صغيرة (أصوات) مترابطة فيما بينها مشكلة وحدات مورفولوجية (صرفية) لتكون هذه الأخيرة جملا أو تراكيب لها معنى. و كما هو معروف عند العام و الخاص جاء مصطلح البنيوية من البنية بمعنى النسيج اللغوي المتكون من المستويات الخمسة للغة و الذي لا يتحقق إلا من خلال ثلاثة عناصر هي : الشمولية او الكلية او التكاملية، التحويل، الترابط الذاتي. ينظر: زكريا ابراهيم ، مشكلة البنية أو أضواء على البنيوية ،مكتبة مصر، ص: 29 و ما يليها

يعتمد المنهج البنيوي كما يرى العالم **ليفي ستراوس** على تقنيتين أساسيتين هما:[1]

الملاحظة: تعد العمود الأساس في عملية الوصف، كما يجب أن تتم بشكل دقيق لكل عناصر الظاهرة اللغوية وفق خطوات أساسية أهمها: تحديد الهدف من الملاحظة، تحديد الظاهرة المعنية بالملاحظة. و الجدير بالذكر أن الملاحظة تعد بابا للخروج من هيمنة القوالب الجاهزة والموضوعة في أي مجال، بما فيها مجال اللغة، فالعمل بها وفق أسسها يسمح بتفويت الفرصة عن الأحكام المسبقة الصادرة في دراسة الظاهرة اللغوية.

التجربة: تعد هي الأخرى أساسا عمليا للوقوف على أسرار الظاهرة اللغوية؛ باعتبارها مجموعة عمليات رصد للظاهرة تتم ضمن سياق معين، أو تساؤل لدعم أو تفنيد فرضية معينة متعلقة بالظاهرة المدروسة يقول عنها **ليفي ستراوس**" مما لا شك فيه هو أن التجربة دائما صاحبة الكلمة الأولى والأخيرة، غير أن التجربة التي يوحي بها إلينا الاستدلال و الخاضعة لهديه، ليست هي نفس التجربة الخام المعطاة لنا".[2]

([1]) ينظر : ليفي استراوس، الانتربولوجية البنيوية، ت: مصطفى صالح، وزارة الثقافة و الإرشاد القومي، دمشق، سوريا، 1977، ص: 329

([2])Cloud Lévi-Strauss،Anthropologie structural، deux، p:100 نقلا عن الدكتور الزاوي يغوره، إشكالية المنهج في العلوم الإنسانية، المنهج البنيوي مثالا، مجلة دراسات، قسم الفلسفة، جامعة الكويت، ص: 46

و قد حققت الدراسات اللغوية وفق هذا المنهج و بالاعتماد على آليتي الملاحظة و التجربة، قفزة نوعية؛ إذ يعد منهجا عمليا بامتياز خدم الدراسات اللغوية إلى حد بعيد، و تولدت عنه عدة مناهج اعتبرت أساسا للبحث اللساني الحديث مثل المنهج الوظيفي بزعامة **اندريه مارتيني** و المنهج التوليدي التحويلي[1] بزعامة **تشومسكي**.

1-3-3- مجالات *البحث اللساني النظري[2]:

اهتم البحث اللساني النظري في دراسته للظاهرة اللغوية بعدة مجالات، و اعتبرها أساس تقوم عليه أي دراسة لسانية مهما كان توجهها المنهجي أو الإجرائي، و هي مجالات تعتمد و بكل دقة على أصل موضوع هذا العلم ألا و هو اللغة. و تتمثل هذه المجالات[3] في:

---

(3) تعد النظرية التوليدية التحويلية من ابرز النظريات الحديثة في دراسة اللغة، و التي خضعت لعدة تعديلات وتقويمات من طرف واضعها اللساني ذو الأصول اليهودية نعوم تشومسكي، وأصل الأمر أن هذه النظرية عبارة عن نظريتين متكاملتين، فالتوليدية تقوم على أساس مجموعة قواعد تعمل من خلال عدد من المفردات على توليد عدد غير محدود من الجمل، أما التحويلية فتهتم بتطبيق مبادئ عدة مثل الحذف و الاستبدال و الإضافة على الجملة الأصل من اجل الحصول على عدد غير متناهي من الجمل ذات الدلالة. وقد أقام تشومسكي نظريته على عدة مبادئ والتي خضعت للتعديل والتطوير وفق ما استدعاه التطور النظري للدراسات اللسانية، واهم هذه المبادئ : مكانة ودور اللغة، مفهوم التحويل، البنية السطحية والعميقة، التميز بين الكفاءة اللغوية والأداء الكلامي، الكليات اللغوية. ينظر: نايف محمد النجادات، النظرية التوليدية التحويلية من منظور الدراسات اللغوية والنحوية العربية، مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، العدد 86، ديسمبر 2015.

(*) تجدر الإشارة هنا أن هناك تباين في استعمال مصطلحات عدة عند الحديث عن فروع اللسانيات النظرية أو العامة ؛ إذ هناك من يستعمل مصطلح المجال و آخر يستعمل مصطلح المستوى أو قطاع، دون إغفال من يستعمل مصطلح علم، و الفرق بسيط بين هذه المصطلحات و يظهر أساسا من دلالة هذه المصطلحات فالمجال اعم و أوسع و يمكن اعتباره النطاق الذي يتحرك فيه علم ما، و هنا يمكن أن نصادف تقاطع عدة علوم في مجال واحد، أما مصطلحي المستوى (القطاع)و العلم فهما مرتبطان بطريقة الدراسة ؛ فيعتمد المصطلح الأول إذا كانت الدراسة تعتمد على الوصف و التحليل، أما إذا كانت تهتم بالتاريخ و التصنيف و ضبط النظريات فيستعمل المصطلح الثاني. وهناك من يستعمل مفردة دراسة بدل مصطلح العلم.

([2]) ينظر: محمود فهمي حجازي، مدخل الى علم اللغة، مصدر سابق، ص:17

([3])ينظر: رمضان عبد التواب، المدخل الى علم اللغة و مناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، القاهرة، ط: 3 ، 1997، ص: 10، 11، 12

1-3-3-1-المجال الصوتي[1]:أهم مجال في الدرس اللساني، إذ لقي اهتماما واسعا عند العلماء القدامى و المحدثين العرب والغرب على حد سواء. و يقسم هذا المجال إلى قسمين؛ الأول يهتم بالصوت اللغوي في حالته المجردة بغض النظر عن وظيفة داخل النسق اللغوي، و هو ما يعرف بعلم الأصوات العام(la phonétique) ،أما الثاني فيهتم بوظيفة هذا الصوت داخل البنية اللغوية، وهو ما يعرف بعلم الأصوات الوظيفي أو علم الفونيمات(la phonologie).

إنّ علم الأصوات العام يهتم بماهية الصوت وطبيعته، و كيفية حدوثه و الصفات النطقية الخاصة بكل صوت، ويتضمن:

- علم الأصوات النطقي أو الفيسيولوجي، يهتم بدراسة الجهاز النطقي للإنسان و كيفية نطق الأصوات و تصنيفها وفق مخارجها و صفاتها.

- علم الأصوات الفيزيائي أو الأكوستيكي، يهتم بطرق انتقال الصوت في الهواء من المتكلم إلى السامع انطلاقا من معرفة طول الموجة الصوتية وطبيعتها و ترددها و العوامل المؤثرة فيها ...الخ

- علم الأصوات السمعي: و يهتم بدراسة الجهاز السمعي عند الإنسان و آليات إدراك السامع للصوت.

- علم الأصوات التجريبي أو المعملي و يهتم بدراسة خصائص الأصوات اللغوية (الهمس والجهر ...)و يستخدم في ذلك الأشعة السينية للتعرف على كيفية نطق صوت ما.

أما علم الأصوات الوظيفي فهو مرتبط بدراسة الصوت وما ينتج عنه من معان انطلاقا من وظيفته المبنية على آلية التأثير و التأثر مع باقي الأصوات.

([1]) ينظر: رمضان عبد التواب، مدخل الى علم اللغة مصدر سابق، ص: 22 و ما يليها، ينظر: ليلة يوسف الزلفي، العربية وعلم اللغة العام، الطبعة الأولى، دار النشر الدولي، 2013، ص: من 149الى 164

و صفوة القول، أن هذا المجال يبحث في كل ما يتعلق بالصوت اللغوي، انطلاقا من كيفية إنتاجه وانتقاله و استقباله وصولا إلى وظيفته.

1-**3-3-2-المجال الصرفي**[1]: هو مجال تهتم فيه اللسانيات النّظرية بدراسة الوحدة اللغوية الصرفية (المورفيم)، من حيث أنواعها و وظائفها ومعانيها وتصنيفها في أشكال و قوائم تختلف من لغة إلى أخرى. و بالمختصر يهتم المجال الصرفي بدراسة البنية الصرفية للكلمة.

1-3-3-3-المجال التركيبي [2]:يهتم فيه البحث اللساني بدراسة القوانين التي تربط المفردات المشكلة للجملة من حيث الترتيب و التأليف لأداء المعنى. و عليه فالبحث اللساني في المجال التركيبي يقف عند دراسة بنية الجملة في اللغة و ما ينتج عنها من دلالة.

1-3-3-4-**المجال الدلالي** [3]: يعد هذا المجال تحصيلا لدراسة باقي المجالات فهو الخلاصة و الهدف للدرس اللساني النظري، ويعتبر من أصعب المجالات ؛ لأنّه يهتم بدراسة المعنى من خلال الوقوف على جانبين هما: الشّكلي أو ما يعرف بالبنية السطحية أو الدلالة الظاهرة، و الجانب العقلي أو البنية العميقة و هو الجانب الدّقيق من هذا المجال، و الذي يقوم على مبدأ التأويل لفهم المعنى الخفي للجملة أو النص.

و عليه يمكننا القول أن اللسانيات النظرية تهتم أساسا بالبنية اللغوية و وظيفتها، و كل مجال من هذه المجالات هو علم قائم بحد ذاته، و الوقوف على فروع هذا العلم إضافة إلى مفهومه و منطلق

([1]) ينظر :ليلة يوسف الزلفي، مرجع سابق، ص: 165، و ينظر ايضا: سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال، الوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث، الاردن، ط: 1، 2005، ص: 105

([2])ينظر :ليلة يوسف الزلفى، مرجع سابق، ص: 172

([3])ينظر: المرجع نفسه، ص: 186

و إجراءاته، يعد أمرا مهما جدا؛ لان المعرفة الأولية له تسمح و تسهل معرفة العلاقة القائمة بينه وبين باقي العلوم.

1-2-3- اللسانيات التطبيقية:linguistique applique

1-2-3-1 الماهية و المفهوم:

وهي فرع عرفته الجمعية الدولية للسانيات التطبيقية (A.I.L.A) *عبر موقعها بأنّه" حقل معرفي بين- تخصصي- في البحث والممارسة يعمل على معالجة مشاكل اللغة و التواصل من خلال تحديدها و تحليلها وحلها بوساطة تطبيق النظريات و الطرائق والنتائج التي تتيحها اللسانيات، و كذا عبر وضع اطر نظرية لسانية ومنهجية جديدة، و على العموم هي تختلف عن اللسانيات بتوجهها الصريح نحو المشاكل العملية اليومية المتعلقة باللغة والاتصال"[1]. فهذا التعريف يركز جليا على الجانب الوظيفي و المنهجي (الإجرائي)الذي يتبناه هذا الفرع؛ فهو يهتم بحل مشاكل اللغة والتواصل وفق منهجية التحديد والتحليل والحل، و بالاستناد على المرجعية اللسانية النظرية. بالإضافة إلى كونه فرق بين اللسانيات النظرية و اللسانيات التطبيقية و بين الاتجاه الصحيح لهذه الأخيرة.

و لقد انظم هذا الفرع إلى حقول المعرفة اللسانية في منتصف القرن 20م و بالضبط سنة 1946 و كان ذلك في معهد تعليم اللغة الانجليزية في جامعة ميتشاجن (أول معهد متخصص في تعليم اللغة الانجليزية لغة أجنبية) و هذا ما خوّل للباحثين في تلك الفترة لاستعمال مصطلح اللسانيات التطبيقية كرديف للعلم تعليم اللغات لسنوات عدة.

(*)الجمعية الدولية للسانيات التطبيقية Société Internationale de Linguistique Appliquée

([1]) avalable at :http://www .aila info /en/about.html(décembre 2016).

ومنذ ظهور هذا العلم إلى عالم المعرفة انكب جحافلة العلماء للبحث في ماهيته و محاولة تقديم تعريف شامل له، فقدموا تعارف كثيرة و متنوعة بتنوع الخلفيات المعرفية و التي يمكن حصرها في خلفيتين هما:

فأصحاب الخلفية الأولى ترى بأن اللسانيات التطبيقية " تبحث في التطبيقات الوظيفية التربوية للغة من اجل تعلمها وتعليمها للناطقين بها، وتبحث أيضا في الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلمها"[1] فما هي حسبه إلا تطبيق للنظريات اللسانية " فاللساني التطبيقي إذ يسهر على الاستفادة من خلاصة البحوث اللغوية الخالصة الصرفة و البحوث اللغوية العامة على قدم المساواة و كيفية تحويل تلك المعارف إلى ممارسة وإجراء في مجال تعليم اللغة على وجه الخصوص"[2]. فوفق آراء أصحاب هذا الاتجاه نلاحظ أن علم اللغة التطبيقي حصر في بوتقة تعليم اللغات و هي خانة ضيقة جدا، و تعد هذه النظرة الضيقة من المحاذير التي يجب أن يحذرها عالم اللغة التطبيقي و هذا لعدة اعتبارات أهمها: أن الإنسان لا يتكلم وفق النظام اللغوي الذي يتقنه فقط، بل تتحكم فيه مجموعة محددات أخرى من سياق و مقام...الخ. هذا من جهة و من جهة أخرى كون "العلوم التطبيقية جميعها تتوجه إلى أهداف خارج الحدود الحقيقية للعلوم نفسها"[3].

أما الخلفية الثانية فيرى أصحابها بان اللسانيات التطبيقية همزة وصل بين العلوم التي تتعامل مع الأنشطة اللغوية الإنسانية؛ بمعنى آخر هي منهج أو أسلوب أو وسيلة لحل مشكلات النشاط اللغوي الإنساني. و هذا ما ذهب إليه العديد من العلماء العرب و الغرب فنجد على سبيل المثال لا الحصر العالم كوردر (corder) الذي عرفه بأنه " استعمال ما توافر لدينا عن طبيعة اللغة من اجل تحسين

([1]) مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة و النشر، ط: 1، ص: 23

([2]) نواري سعودي محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع،ط:1، 2012، ص: 24

([3]) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ص: 11

كفاءة عمل علمي ما، تكون اللغة العنصر الأساسي فيه "[1] . إضافة إلى دافيد كريستال الذي قال عنه بأنه: " تطبيق نتائج المنهج اللغوي و أساليبه الفنية في التحليل و البحث في ميدان غير لغوي" [2] وهنا إشارة واضحة إلى دور الوساطة الذي يلعبه هذا العلم؛ إذ يسعى الباحثون فيه إلى إيجاد حلول لمشكلات في ميادين مختلفة انطلاقا من همزة الوصل والمتمثلة في الظاهرة اللغوية بكل خصائصها وأسرارها.

أما العلماء العرب فيتصدرهم **عبده الراجحي** الذي وضع له تعريفا شاملا إذ قال عنه بأنه " علم ذو أنظمة متعددة يستثمر نتائجه في تحديد المشكلات اللغوية و في وضع الحلول لها "[3] و يقصد عبده الراجحي بالأنظمة المتعددة، الروافد التي ينهل منها هذا العلم، كما انه وضح آلياته و التي حصرها في تحديد المشكلة انطلاقا من اللغة والبحث عن حلول لها. فمهمة الوساطة لهذا العلم اتضحت جليا من خلال هذا التعريف الأخير.

و مجمل القول أن اللسانيات التطبيقية حقل معرفي حديث يعنى بحل المشكلات التي تعترض النشاط اللغوي الإنساني بكل السبل وبتوظيف كل النظريات المنبثقة عنها من أجل حل هذه المشكلات، لأنه ينظر إلى اللغة من خارج دائرة مكوناتها ويعتبرها وسيلة لحل مشكلات النشاط الإنساني. فهذا العلم ولد حاملا لشعار " التقدم نحو مشكلات* العالم لحلها".

([1]) corder، s، problems and solutions in applied linguistics، in Qvistgaard et al، Applied linguistics، problems and solutions، Heidelberg،1974،P:5 نقلا عن عبده الراجحي، المصدر نفسه،ص:18

([2]) دافيد كريستال، التعريف بعلم اللغة، ت: حلمي خليل، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة،(د،ت)،ص: 174

([3]) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، مصدر سابق، ص: 13

(*) ورث العالم بعد الحرب ع 2 مشكلات عدة سببها الاستعمالات اللغوية مثل الإخفاقات في الأنظمة التعليمية، وعدم ملاءمة معايير الترجمة للإنتاج المعرفي وكثرة الحروب ...الخ . فجاء التفكير في استخدام المنجز اللغوي لحل هذه المشكلات .

1-3-2-2 دهاليز النشأة ومراحل التطور[1]:

و لجت اللسانيات التطبيقية عالم المعرفة – كما هو مشاع- بعد الحرب العالمية الثانية و بالضبط عام 1946 في بيئة أمريكية، و هذا مجانب للصواب. إذ هناك خلط واضح بين فكرة التأسيس لهذا العلم و بين تداوله كمصطلح قبل دخوله المؤسسات الأكاديمية. و إذا أردنا تتبع المسار التاريخي لهذا العلم وجب علينا الوقوف عند المحطات الأولى لظهوره. و هذا من منطلق أن فهم و إدراك السياق التاريخي لأي علم يساعدنا على إدراك أهدافه ومقاصده و فهم مشكلاته.

فأول استعمال لمصطلح اللسانيات التطبيقية كان عام 1898من طرف أحد الدارسين الألمان والمدعو **هيرث**(H.HIRT) حين دعا الى ضرورة استثمار نتائج اللسانيات لدراسة البنية الأنثولوجية* لعصور ما قبل التاريخ.

و في سنة 1931 تجلى هذا المصطلح بوضوح أكثر على يد المهندس و المعجمي النمساوي **يوجين و وستر**(Eugen Wuster1898- 1977) من خلال مؤلفه في حقل الدراسات المصطلحية، و الذي يعد ميدانا من ميادين اللسانيات التطبيقية. وهذا بعدما مهدت له الأرضية من طرف الباحثين الفرنسي **ليون اوزلاي** و النمساوي **تيودور ستيش**. من هنا يتبين و بوضوح بان منشأ هذا العلم كمصطلح هو البيئة الأوروبية بدءا من ألمانيا ثم فرنسا ليرتمي في أحضان البيئة النمساوية سنة 1931م، لينتقل بعدها إلى الفضاء الأنجلوساكسوني و الذي يتقاسمه التيارين الأمريكي و البريطاني اللذان سجلا اختلافا كبيرا في رؤيتهما لهذا العلم انطلاقا من المصطلح المعتمد وصولا إلى أساليبه مرورا بأهدافه و منهجياته.

([1]) ينظر : محمد خاين، اللسانيات التطبيقية من ملابسات النشأة الى تشعبات التطور، مجلة العمدة في اللسانيات و تحليل الخطاب، المجلد:3، العدد2، 2019.

(*) هو فرع من فروع الأنثروبولوجيا يعنى بدراسة الإنسان ككائن ثقافي، وقد عرفت بأنّها " فرع من فروع الأنثروبولوجيا يتخصص بتحليل المادة الثقافية و تفسيرها بطريقة منهجية" ينظر:، مصطفى تيلوين، مدخل عام في الأنثروبولوجيا دار الفارابي، بيروت، لبنان، ط:1، 2011، ص: 18 و ما يليها.

أما سنة 1946 فقد كانت مرحلة التأسيس والتبني الأكاديمي لهذا الفرع، حيث أرسى سفنه على شاطئ المعرفة ودخل المؤسسات الأكاديمية من بابها الواسع، فاعترف به رسميا في جامعة ميشجان، لهدف رئيسي هو تعليم اللغات الحية للأجانب، وقد جند لذلك عدد من الأساتذة مثل **تشارلزفريز وروبرت لادو**، بعدها ازداد الاهتمام بهذا العلم مع بداية 1954من خلال إصدار مجلات متخصصة فيه مثل مجلة تعليم اللغة ومجلة علم اللغة التطبيقي، ليتأسس بعد ذلك و بالضبط سنة 1959مركز اللسانيات التطبيقية برئاسة **تشارل فريز**. وتزايد الاهتمام بهذا المجال إلى حد تأسيس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي سنة 1964 بجامعة ادنبرة.

و تجدر الإشارة إلى أن هذا الفرع اعتمد كرديف لتعليم اللغات الأجنبية في بدايات تأسيسه، و لكن في العقود الأخيرة عرف هذا المجال نشاطا هائلا تفطن من خلاله العلماء و الباحثين إلى أنه لا يقتصر على تعليم اللغات فقط بالمعنى البديهي بل يتجاوز ذلك إلى مجالات عدة انطلاقا من كون الإنسان لا يتحدث بالممكن فقط بل بالملائم أيضا، و المقصود بالملائم هنا قواعد المجتمع الإنساني. فإنتاج اللغة يساوي قواعد النظام اللغوي زائد قواعد المجتمع الإنساني، فحددوا له بذلك المنطلق و الهدف و الآليات، و أصبح مجالا تلتقي فيه كل العلوم، و جسرا بين العلوم التجريبية و الإنسانية بكل المقاييس.

فاللسانيات التطبيقية فرع حديث للسانيات، تخطى المفهوم الضيق لها و المتمثل في وضع نظريات بعد وصف اللغة و تحليلها إلى المفهوم الواسع القائم على معالجة المواضيع و المشكلات المرتبطة بها. فهو فرع بمرتبة علم يصوغ نظرياته من داخله، لأنه ينظر إلى اللغة كوسيلة لحل المشكلات المرتبطة بها أساسا.

1-3-2-3 فروع[1] اللسانيات التطبيقية:[2]

بعد الانتشار الواسع الذي عرفه هذا الفرع في الوسط المعرفي و الاهتمام الكبير الذي حظي به من طرف العلماء و الباحثين، و بعدما سنّ الاتحاد الدولي للسانيات التطبيقية سنة عقد مؤتمر علمي لهذا الفرع كل ثلاث سنوات، بهدف عرض آخر ما توصلت إليه البحوث و الدراسات في مجالاته التي تم تحديدها انطلاقا من فروعه، هذه الأخيرة التي نتجت عن تقاطعات مع علوم معرفية أخرى. و انطلاقا من كون الفرد يكتسب اللغة لأجل التواصل مع مجتمعه، تجلى هنا دور اللسانيات التطبيقية بفروعها المختلفة من اجل حل المشكلات التي تعترض مستعمل اللغة في عملية التواصل؛ فهي تتبنى مجموعة من الفروع التي تساهم مساهمة فعالة في عملية اكتساب الفرد للمخزون اللغوي المرتبط أساسا بمرجعيته الدينية و السياسية و القومية.

و لعل الإلمام بكل فروع اللسانيات التطبيقية ضرب من المستحيل ؛ لأنها في تطور مستمر و تحتاج إلى فضاء واسع للإلمام بها، لهذا سيكتفي البحث بعرض أهمها و التي تحددت معالمها و أصبحت ركائز في الثقافة اللسانية المعاصرة، بل منها ما أصبح علما قائما بحد ذاته تنطوي تحته فروع دقيقة.

([1]) تجدر الاشارة هنا ان الفروع لا يقصد بها الروافد، انطلاقا من كون الروافد علوم مستقلة بحد ذاتها مثل علم الاجتماع و علم النفس و علوم التربية ...الخ، و بتقاطع اللسانيات معها في دراسة الظاهرة اللغوية انبثقت فروع اللسانيات.

([2]) ينظر: شارل بوتون، اللسانيات التطبيقية، ت: قاسم مقداد، محمد رياض المصري، دار الوسيم للخدمات الطباعية،دمشق، (دت)، (دط).

1-3-2-3-1اللسانيات التعليمية[1]:

هذا المركب النعتي هو مصطلح لأحد الحقول المعرفية البينية الحديثة التي تقوم على المزج المعرفي بين علمي اللغة و علوم التربية. وقد أدرج حديثا تحت مظلة اللسانيات التطبيقية، بعدما كان يستعمل كرديف لها في زمن مضى. ودائرة اختصاص هذا الفرع تنحصر عند جل العلماء و الباحثين في كل ما يمكن أن يساعد على إرشاد وتوجيه عملية تعليم اللغات و ذلك بتحديد الكيفيات التي يجري بها تطبيق النظريات اللسانية في هذا الميدان؛ بمعنى آخر هي مجال يهتم بدراسة طرق و تقنيات تعليم اللغة ثم اتسعت دائرة اهتمامه لتصل إلى اختيار المحتويات وتنظيمها وتحديد الأهداف والوسائل التي تكفل عملية تعليم هذه اللغة.

و تظهر في هذا الفرع وبصورة جلية ملامح التكامل بين مجالات معرفية مختلفة في اتجاهاتها وتخصصاتها، وهذا لكونه اخذ على عاتقه الإجابة عن أسئلة معينة هي: من نعلم؟ ماذا نعلم؟ لماذا نعلم؟ وكيف نعلم ؟

فتدريس اللغة لم يعد مقتصرا على الآراء النظرية فقط بل أصبح مجالا علميا قائما بحد ذاته يفيد ويستفيد من عدة تخصصات و له تقنياته و المتخصصون فيه، فإذا كانت اللسانيات النظرية تطرح المعطيات اللغوية للدرس اللغوي فاللسانيات التعليمية تهتم بالدرجة الأولى بالمتعلم (من ندرس؟) ثم المحتوى المعرفي الملائم لهذا المتعلم (ماذا ولماذا ندرس ؟) ثم طرق وأساليب تدريس هذا المحتوى لهذا العلم (كيف ندرس؟) و تعتبر هذه العناصر بمثابة الإجراءات البيداغوجية للسانيات التعليمية.

([1]) ينظر: السيد العربي يوسف، علم اللغة التطبيقي و تعليمية اللغات، مركز الالوكة ص: 7. و ينظر ايضا : دوجلاس براون، اسس تعلم اللغة و تعليمها، ترجمة عبده الراجحي و علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت،1994، ص: 34 . تجدر الاشارة هنا الى ان مصطلح التعليمية لا ينحصر فقط على تعليم اللغات، بل أصبح في العصر الحديث يتنوع بتنوع المواد التعليمية المدرسة ومختلف المجالات المعرفية و المهنية وهو ما يعرف بتعليمية المواد.

فمن خلال هذه التساؤلات يتضح مدى تداخل اللسانيات التعليمية مع تخصصات كثيرة و الذي ينتج عنه لا محالة نتائج دقيقة و حلول ناجعة.

و صفوة القول أن اللسانيات التعليمية هي ممارسة فعلية لنتائج باقي فروع اللسانيات التطبيقية في مجال تدريس اللغة، بمعنى أنها الفرع الأكثر ترجمة لنتائج باقي الفروع.

1-3-2-3-2 اللسانيات النفسية[1]:

يعرف أيضا بعلم اللغة النفسي، وهو أحد الفروع المهمة للسانيات التطبيقية، يعنى بدراسة العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة، وقد عرّفه **جاك ريتشارد** (jack Richards) بأنّه العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي يستخدمها الشخص في إنتاج اللغة وفهمها واكتسابها [2]، فهو يهتم بالتفسير اللغوي للعمليات العقلية ذات العلاقة بفهم كيفية حدوث اللغة و استعمالها واكتسابها ؛إذ يجيب عن الأسئلة التالية: كيف يكتسب الإنسان اللغة ؟ و كيف يستعملها؟ و كيف ينتجها؟ وقد ظهر هذا الاتجاه بوضوح في منتصف القرن 20م، على يد تشومسكي، و كردة فعل على السلوكيين ونظرتهم السطحية لاكتساب اللغة، و اعتبارهم لها مجرد سلوك آلي يكتسب كما تكتسب العادات السلوكية الأخرى.

و تجدر الإشارة إلى أنّ هذا العلم في فترة من الفترات أصابته إشكالية الفوضى المصطلحية، فتجاذب أطرافه مصطلحان هما؛ علم اللغة النفسي و علم النفس اللغوي اللذان استعملا – عند البعض- كمسمى واحد، متحججين بكون المصطلح الأول أطلقه علماء اللغة، أما الثاني فأطلقه علماء النفس.

([1])ينظر: جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي، مناهجه و نظرياته و قضاياه، مطبعة الانتصار، الاسكندرية، 2003، ج:1، المقدمة

[2] : ينظرjack.c Richards and Richard Schmidt ،Dictionary of language teaching، Applied linguistics، fourthe education 2010، p :473

غير أنّ هذا الأمر مجانب للصواب تماما. و بالوقوف على فروق تاريخية و موضوعاتية و مصطلحية ملخصة في الجدول[1] التالي، نستطيع أن نستشف و بوضوح الفرق بين المصطلحين:

العلم / مبدأ التفريق	علم اللغة النفسي (اللسانيات النفسية)	علم النفس اللغوي
من حيث المصطلح العلمي	Psycholinguistique	Psychologie de langage
من حيث تاريخ الظهور	ظهر منتصف القرن 20م.	ظهر منتصف القرن 19م وبداية القرن 20م
من حيث المجال	من فروع اللسانيات التطبيقية.	فرع من فروع علم النفس
من حيث مجالات الاهتمام	يهتم بالبحث فيه عالم اللغة أو اللساني، ويعنى بدراسة العمليات العقلية المسؤولة عن إنتاج اللغة واستعمالها وإزاحة كل المعيقات النفسية المتسببة في عدم اكتسابها. ومن أهم قضاياه: فهم كيفية حدوث اللغة، فهم آليات اكتساب اللغة، معالجة اللغوية مثل أمراض الكلام وعسر القراءة ...الخ.	يهتم بالبحث فيه عالم النفس ويدرس اللغة كوسيلة لشرح المفاهيم النفسية؛ أي دراسة الحالة النفسية للأشخاص، وفهمها انطلاقا من اللغة المستعملة. و من أهم قضاياه: شرح المفاهيم النفسية كالذكاء والخوف وعيوب النطق والذاكرة، كما يهتم بالمذاهب النفسية المختلفة في تعليم الطفل.

([1]) ينظر : عبد العزيز ابراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام بن محمد بن سعود الإسلامية للبحوث العلمية، 2006، ص: 29

و مجمل القول، أنّ اللسانيات النفسية فرع مهم جدا في الدراسات اللسانية التطبيقية ؛ تتركز أهميته في الاهتمام بالوجهة النفسية و العقلية الخاصة بالمتعلم. و بإجابته عن أسئلة متعلقة بهاتين الوجهتين انبثقت عنه فروع أكثر دقة مثل اللسانيات العصبية.

1-3-2-3-3 اللسانيات الاجتماعية[1]:

انطلاقا من كون اللغة ظاهرة إنسانية تخضع لقوانين وقواعد وأعراف المجتمع المتداولة فيه، تتأثر في تطورها بالعوامل الاجتماعية تأثرا كبيرا. وبما أنّ العلم الذي يدرس هذه الظاهرة له علاقة بعلوم عديدة، أدى ذلك إلى ظهور تخصصات مختلفة منها علم اللغة الاجتماعي؛ الذي أرسى سفنه كتخصص له مجالاته، و مناهجه خلال منتصف القرن 20م، حيث جاء كرد فعل على اللسانيات في توجهها الكلاسيكي البنيوي، الذي درس اللغة ضمن دائرة مغلقة بعيدة عن السياق الزمكاني، والتوجه التوليدي التحويلي الذي نادى بنحو كلي علمي.

وقد عرّفت اللسانيات الاجتماعية من طرف **لويس جان كالفي** بأنّها" فرع من فروع اللسانيات يهتم بالعلاقة ما بين اللغة والمجتمع، و بالأسباب والظروف الاجتماعية التي تحيط بالحدث اللغوي"[2]

من خلال هذا التعريف، نستشف أنّ علم اللغة الاجتماعي يدرس التواصل الاجتماعي للغة، ويحلل العلاقة بين الممارسات الاجتماعية واللغة؛ بمعنى أخر هو مجال يدرس الخصائص الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للألسن الاجتماعية أو الطبقية في كل مجتمع، و الوقوف على توزيعها ودلالاتها على المستويات الاجتماعية المختلفة. و تتم دراسة هذه التغيرات و التبادلات التي تلاحظ على اللغة عند المتكلمين بها انطلاقا من خلفيتهم البيئية أو الثقافية أو انطلاقا من حرفهم أو عرقهم أو جنسهم

([1]) ينظر: لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات الاجتماعية، معهد الادب واللغة، جامعة بشار، الجزائر، الموسم الجامعي : 2002، 2003م. وينظر ايضا : كمال بشر، مدخل لعلم اللغة الاجتماعي، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، ط:3، 1997، ص: 186

([2]) لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسة اللغوية، ت: حسن حمزة، مؤسسة الدراسات الوحدة العربية، المؤسسة العالمية للترجمة، ط:1، بيروت، لبنان، 2008،ص: 400

أو دينهم أو المستوى التعليمي و الاجتماعي الذي ينتمون إليه. و هذا ما يسمح بتصنيف المجتمع إلى مجتمعات، فنجد مجتمع الحرفين ومجتمع المثقفين و مجتمع الفلاحين و مجتمع السياسيين و مجتمع الفنانين ...الخ.

و من خلال تتبع تاريخ هذا الفرع يتبين بأنّ له جذورا عميقة في تاريخ البحوث اللسانية، فظهوره مرتبط بتفطن العقول لجوهر اللغة، و المتمثل في كونها وسيلة تواصل و تنظيم للمجتمعات. و تعود بدايات البحث في هذا العلم إلى عصر **ابن جني** الذي قال عن اللغة أنّها مجموعة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، فهذه إشارة واضحة إلى تفطن علماء ذلك العصر إلى هذا العلم بصورة ضمنية بعيدا عن التسميات المصطلحية، وانطلاقا من كون العلوم البحثية كل متكامل.

أما في العصر الحديث فيعد **توماس كالون هودسون** أول من استخدم مصطلح اللسانيات الاجتماعية في بحثه سنة 1939. ثم ذاع صيت هذا العلم في ستينيات القرن الماضي، من خلال أعمال رواد لغويين أمثال الأمريكي **ويليام لابوف**؛ الّذي يعد المؤسس العملي لهذا العلم من خلال نشره لكتاب بعنوان " التراتبية الاجتماعية في انجليزية مدينة نيويورك " عام 1966، إضافة إلى البريطاني **كاسيل بيرنستين.**

و لعل ما يجب التنبيه إليه هو التفريق بين اللسانيات الاجتماعية، أو علم اللغة الاجتماعي و الاجتماعيات اللغوية أو علم الاجتماع اللغوي، والاختلاف بينهما يكاد يتطابق مع الاختلاف بين اللسانيات النفسية و علم النفس اللغوي؛ فعلم اللغة الاجتماعي و علم الاجتماع اللغوي علمان يبحثان في العلاقة المتبادلة بين اللغة والمجتمع، إلاّ أن الفرق بينهما دقيق جدا، و لا يخرج عن الاختلاف في المنطلق؛ فالأول منطلقه المجتمع، يحرص فيه الباحث على تحليل البنيات المجتمعية ؛ ليتعرف على أنواع اللغات، واللهجات و يصنفها، إضافة إلى أنه يعالج بعض الظواهر الاجتماعية التي تظهر في شكل آفات تخرب المجتمع. أمّا الثاني فيحلل البنية اللسانية من أجل تصنيف البيئات

المجتمعية، فينطلق من اللغة و ينتهي إلى أنواع البيئات الاجتماعية. و قد أكدت **جوليت غارمادي** هذا الفرق بقولها أنّ اللسانيات الاجتماعية تنطلق من الواقع الاجتماعي لفهم اللغة، أمّا علم الاجتماع اللغوي فينطلق من اللغة لفهم المجتمعات.[1]

و لعل مجالات اللسانيات الاجتماعية متعددة ومتداخلة، يمكن إجمالها في دراسة اللهجات والتخطيط اللغوي والتطور اللغوي و السياسات اللغوية، و التعدد اللغوي واللهجي و الموت اللغوي ...الخ.

و مجمل القول: أن اللسانيات الاجتماعية فرع عملي بامتياز ؛ فهو يخدم المجتمع في شقه اللغوي بصورة مباشرة، و يعمل على إيجاد حلول للكثير من القضايا الاجتماعية المرتبطة باللغة مثل مشكلة الازدواجية اللغوية و التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية ... الخ. فهو يعد إضافة هامة للعلوم اللسانية، و مجال مهم لتتبع التطور اللغوي في هذا العصر.

1-3-2-3-4 اللسانيات التقابلية[2]:

يعد هذا الفرع من أحدث الفروع في اللسانيات التطبيقية، ظهر مع بداية الحرب العالمية الثانية، وهو يقوم أساسا على مبدأ " المقابلة بين لغتين أو لهجتين أو لغة ولهجة" [3]بالاعتماد على آلية الوصف الدقيق والوقوف على الفروق الموضوعية بهدف توظيفها في مجال تعليم اللغات. فقد ظهر هذا الفرع أساسا في الدراسات اللسانية كمعين لتعليم اللغات لغير الناطقين بها، و باعتماد مبدأ التقابل بين اللغة الأم واللغة المستهدفة.

([1]) ينظر: جوليت غارمادي، اللسانة الاجتماعية، ت: خليل احمد خليل،ص: 22، 23

([2]) ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغة العربية، ص: 48

([3]) محمود سليمان ياقوت، فقه اللغة وعلم اللغة، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 1994، ص: 261

تنتمي اللسانيات التقابلية إلى المقاربات اللسانية التطبيقية ذات المنهج العملي، الذي يرتكز على الإقرار بأنّ اللغات مختلفة، وهي تقوم بمهمتين؛ وصف اللغتين أو اللهجتين، ثم المقارنة بينهما من أجل الوقوف على أوجه التشابه والاختلاف بينهما؛ لتوظيفها في تيسير تعلم اللغة المستهدفة.

ومن هنا جاءت الأهمية القصوى لهذا الفرع في الدراسات الحديثة، فهو رافد مهم للمعجمي ومعلّم اللغة الثانية، وهذا ما أكده الدكتور أحمد حساني بقوله " فاللسانيات التقابلية تسعى إلى وضع منهجية متميزة لترقية التلاقي بين اللغات، منهجية قابلة للتطبيق في كل حالات التعدد اللغوي، سواء أكان الأمر يتعلق بالترجمة أو بتعليم اللغات."[1]

و تعتمد اللسانيات التقابلية في تحقيقها لهذا الهدف على منهجين أساسين هما:

♦ منهج التحليل التقابلي:* والذي عمدت من خلاله إلى تسليط الضوء على نقاط التشابه والاختلاف بين لغتين أو أكثر.

♦ منهج تحليل الأخطاء: و الذي يقوم على أساس الوقوف على الأخطاء اللغوية الناتجة عن تعلم لغة ما أو الترجمة منها و إليها، و ذلك بتتبع هذه الأخطاء والكشف عن أسبابها وطرق تفاديها.

و تجدر الإشارة إلى أن هناك من يرى بأنه لا ضير من الاستفادة من المنهجين في تعليم اللغة.[2]

فاللسانيات التقابلية فرع تطبيقي نفعي، يهدف إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة الثانية، و التي يتسبب فيها الاختلاف المتواجد بين اللغتين (الأم والمستهدفة)،وانطلاقا من كون اللغة

([1])أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، سلسلة الكتاب الجامعي، منشورات كلية الدراسات الإسلامية العربية، دبي، الإمارات العربية،ط:2، 2013، ص:138

(*) تتحدد آليات التحليل التقابلي في رصد أوجه الشبه والاختلاف بين اللغات، توقع المشكلات التي تعترض سبيل تعلم اللغة الاجنبية و محاولة تفسيرها، المساهمة في تطوير المواد الدراسية المعتمدة في تدريس اللغة الاجنبية.

([2]) ينظر : محمود صيني، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود. الرياض (المقدمة) ص: و

هي انعكاس للحضارات، فإنّ توظيف المنهج التقابلي في تعليم اللغة الأجنبية ينتج عنه فهم حضارة اللغة المستهدفة بنفس درجة تعلمها.

1-3-2-3-5 اللسانيات الحاسوبية:

يعد هذا الفرع من أبرز التخصصات اللغوية في العصر المعاصر، و هو علم" بيني؛ يجمع بين اللسانيات وعلم الحاسوب المعني بحوسبة الملكة اللغوية"[1] و هذا ما ذهب إليه **جاك ريتشارد** حين بيّن بأن اللسانيات الحاسوبيةدراسة علمية للغة من منظور حسابي .يهتم علماء اللغة من خلاله بتوفير نماذج حسابية لمعالجة اللغة الطبيعية من حيث الإنتاج والفهم وأنواع مختلفة من الظواهر اللغوية.كما يسعى اللغويون الحاسوبين إلى إيجاد تطبيقات عملية مثل أنظمة التّعرف على الكلام، وتوليفه، وأنظمة الاستجابة الصوتية الآلية، و محركات البحث على الويب، ومحرري النصوص ومواد تعليم اللغة[2].

فهذا الفرع يقوم على مبدأ توظيف الحاسوب بخصائصه الكثيرة، و المتمثلة في الإمكانية الحسابية الخارقة وسعة التخزين الهائلة لخدمة اللغة ؛ " باعتبار الحاسوب عقلا بشريا، و محاولة محاكاة العمليات العقلية و النفسية التي يقوم بها العقل البشري لإنتاج اللغة و فهمها و إدراكها"[3]

و اللسانيات الحاسوبية فرع ينطوي تحت مظلة العلوم المعرفية و هو ذو جانبين:[4]

([1])نهاد الموسى، العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط: 2000،ص: 53

([2]) ينظر j، Richards and Richard Schmidt، Dictionary of language teaching، Applied linguistics four the education 2010، p :109

([3]) ينظر : وليد العناتي، اللسانيات الحاسوبية (المفهوم والتطبيق،الجدوى)،مجلة الزرقاء للبحوث و الدراسات الانسانية، الاردن، المجلد السابع، العدد:02، 2005، ص: 62

([4]) نهاد الموسى، العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، مصدر سابق، ص،ص: 53، 54

نظري: يأخذ على عاتقه في هذا الجانب مهمة البحث في " الإطار النظري العميق الذي به يمكننا أن نفترض كيف يعمل الدماغ الالكتروني لحل المشكلات اللغوية"[1]

تطبيقي: يسعى إلى تصميم وتنفيذ برامج تساعد على فهم اللغة الطبيعية، من أجل تحقيق التفاعل بين الإنسان و الآلة.[2]

وتندرج تحت هذا الفرع عدة مجالات، لعل أهمها الترجمة الآلية، و استعادة المعلومات القائم على مبدأ الإحصاء اللغوي، المبني على آلية تخزين المعلومات اللغوية، التي لا تختلف عن آلية التخزين التقليدية، و لعل أهم إنجاز في هذا المجال هو مشروع الذخيرة اللغوية، الذي بدأه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح - رحمه الله -

ويبقى الهدف المنشود لهذا الفرع هو وضع برنامج حاسوبي، يمكن من خلاله فهم و إنتاج اللغة البشرية وذلك باعتماد مبدأ المحاكاة.

1-3-2-3-6 اللسانيات الجغرافية[3]:

ظهر هذا الفرع مع بداية القرن 19م، و قد أخذ على عاتقه مهمة دراسة التنوع اللغوي عند الأشخاص أو المجموعات ضمن نطاقات جغرافية مختلفة، فاللسانيات الجغرافية حسب المعاجم

([1])مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، دار طالاس، سوريا، د.ط، 1988،ص: 407

([2]) ينظر: نهاد الموسى، نحو توصيف جديد للغة العربية في ضوء اللسانيات الحاسوبية، المؤسسة العربية للدراسة والنشر،بيروت،لبنان،2000، ط: 1،ص:53

([3]) ينظر: عبد الجليل مرتاض، اللسانيات الجغرافية في التراث اللغوي العربي، دار هومة، الجزائر، 2013، ص: 47، 49

اللسانية هي " دراسة التنوع في استعمال اللغة عند الأشخاص أو المجموعات من أصول جغرافية مختلفة"[1]

إذ يعنى هذا الفرع بدراسة وتصنيف اللغات واللهجات ضمن موقع جغرافي محدد، و ذلك بالنظر إلى الخصائص الفارقة لمكوناتها البنيوية. و ينتج عن هذه الدراسات أطالس لغوية.

وتتنوع دراسة هذه اللغات وتوزيعها بتنوع الهدف منها بين هدف سياسي أو اقتصادي أو اجتماعي أو ثقافي...الخ.

و عليه، فإن الفرع الذي تلتقي فيه اللغة بالجغرافيا، رحابه واسعة، و أهدافه متعددة، و بالتالي وظائفه و اهتماماته متنوعة، وقد حدد ماريو باي بعضها بقوله" إنّ علم اللغة الجغرافي يصف وبطريقة علمية و موضوعية توزيع اللغات في مناطق العالم المختلفة ليوضح أهميتها السياسية والاقتصادية و الاجتماعية و الإستراتيجية و الثقافية، و يدرس طرق تفاعل اللغات بعضها مع بعض و كيفية تأثير العامل اللغوي في تطور الثقافة والفكر الوطنيين"[2] من خلال هذا التعريف يمكن حصر اهتمامات هذا الفرع في:

- دراسة التوزيع الجغرافي للغات الإنسانية على الكرة الأرضية، و تصنفيها إلى فصائل لغوية.

- تحديد اللهجات المختلفة التي ترتبط بكل لغة، و توزيعها و علاقتها بعضها البعض.

- الوقوف على مدى انتشار اللغة أو انحسارها.

- الوقوف على الأهمية السياسية و الاقتصادية و التعليمية للغات.

([1]) ينظر: مبارك مبارك، معجم المصطلحات الالسنية، فرنسي، انجليزي، عربي،، دار الفكر اللبناني، ط: 1، 1995، ص: 120

([2]) ماريو باي، أسس علم اللغة، ت: عمر مختار عمر، مصدر سابق، ص: 37

- وضع أطاليس لغوية تضم معلومات كثيرة عن اللغات، كتحديد عدد المتكلمين، وبيان نوعية اللغة بالنسبة لهم (أ هي لغتهم الأم ؟أم أنها لغة استعمارية تحولت إلى لغة رسمية ؟).

1-3-2-3-7-اللسانيات العصبية[1]: وهي فرع حديث جدا في اللسانيات التطبيقية، ظهر نتيجة لالتقاء علم اللغة مع فرع من فروع علم النفس، و الذي يعرف بعلم النفس الإدراكي، ومما لا شك فيه أنه ظهر نتيجة الدراسات المعمقة في اللسانية النفسية. فاللسانيات العصبية تهتم -بالدرجة الأولى- بعلاقة اللغة بالعقل، فهي تدرس الآليات العصبية المتواجدة في الدماغ البشري، ودورها في فهم و إنتاج واكتساب اللغة، و بصورة أدق يهتم باضطرابات اللغة و علاقتها بإصابة الأعصاب، و قد بينت العديد من الدراسات في هذا الفرع أنّ هناك عدة مناطق مسؤولة عن إنتاج اللغة في الدماغ منها ما يعرف بمنطقة (بروكا)* وقد أكدت هذه الدراسات أنّ إصابة هذه المنطقة بأي ضرر يسبب اضطرابا في قدرة الفرد الكلامية.

وتعرّف اللسانيات العصبية في المعاجم المتخصصة بأنها دراسة الوظيفة التي يؤديها الدماغ في تعلم اللغة، و استخدامها، وذلك بالبحث في كيفية تأثير بنية الدماغ على تعلم اللغة، وكيف وفي أي أجزاء من لغة الدماغ يتم تخزينها، إضافة إلى كيفية تأثير الضرر الذي يلحق بالدماغ على قدرة استخدام اللغة.[2]

([1]) ينظر :عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية، اللغة في الدماغ، الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، 2019

(*) منطقة بروكا او باحة بروكا نسبة للعالم بول بروكا، و هي منطقة تقع في الفص الامامي في احد جانبي المخ و غالبا ما تكون في الجانب الايسر من العقل البشري و هي مسؤولة عن انتاج الكلام.

([2]) j، Richards and Richard Schmidt، Dictionary of language teaching، Applied linguistics fourth educe ack. ton 2010، p :394

و مما سبق نستشف أن اللسانيات العصبية تسعى إلى إعادة ترميز اللغة داخل الخلايا العصبية المتواجدة في الدماغ المصاب، وجعله يتعرف عليها وينتجها مرة أخرى بطريقة صحيحة وسليمة.

و تتحدد آليات هذا الفرع في دراسة اللغة بوصف الكلام المنتج بسبب الإصابات، وتقديم خطط للعلاج، معتمدا في ذلك على علم اللغة النفسي، الذي تربطه به علاقة تكامل تامة، إضافة إلى اعتماده على نظريات السلوك وعلم الأمراض ومسبباتها.

وعليه، فاللسانيات العصبية أو ما يعرف أيضا بعلم فقدان القدرة على الكلام، فرع دقيق جدا ومهم للغاية. كيف لا؟ وهو المسؤول عن إعادة تأهيل ملكة الكلام عند الفرد بعد إصابته، و يدرس اللغة وعلاقتها بأصغر وحدة في جسم الإنسان ألا و هي الخلية العصبية التي تعد الوحدة المسؤولة عن التفكير والمتحكمة في الجسد كله.[1]

1-3-2-3-8 اللسانيات الانثربولوجية[2]:

يعد هذا الفرع أحد التحولات اللسانية في القرن 20م،و قد عرّفت في المعاجم اللسانية :بأنها فرع من علم اللغة الذي يدرس العلاقة بين اللغة و الثقافة في المجتمع من تقاليد و معتقدات و بنيات أسرية، كدراسة الطرق التي يتم بها التعبير عن العلاقات داخل الأسرة في ثقافات مختلفة (علم القرابة)، ودراسة كيفية تواصل الناس مع شخص آخر في بعض الأحداث الاجتماعية و الثقافية، على سبيل المثال الاحتفالات و الطقوس و الاجتماعات، و ربط ذلك بالهيكل العام لمجتمع معين.

([1]) ينظر :عطية سليمان احمد، اللسانيات العصبية، اللغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية)، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي،د.ط، 2019، ص: 5

([2]) ينظر: الانثروبولوجيا الألسنية، ألسندرو دورانتي، ت: فرانك درويش، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط:1، 2013.

و ترتبط بعض مجالات علم اللغة الأنثروبولوجيا ارتباطا وثيقًا بمجالات علم اللغة الاجتماعي و الإثنوغرافيا* الخاصة بالاتصال. وهناك من أدرجها كفرع من فروع علم الانثربولوجيا** لأنها تهتم بأهم عنصر دال على الهوية المجتمعية وهو اللغة، فهي تدرس العلاقة بين البيولوجيا البشرية و الإدراك واللغة.

كما تهتم اللسانيات الانثربولوجية- بشكل كبير - بفهم الحياة الاجتماعية والثقافية في أي مجتمع، من خلال دراسة البناءات و النسق اللغوية السائدة في ذلك المجتمع، كون اللغة ظاهرة اجتماعية وعنصر أساس في الثقافة المجتمعية، فدراسة لغة أي مجتمع، تعد بابا للولوج في ثقافته.

و تجدر الإشارة إلى أن هذا الفرع ظهر في ثلاث صور:

الأولى: لغويات أنثروبولوجيا، و التي ركزت على توثيق اللغات.

والثانية: الأنثروبولوجيا اللغوية، و التي ركزت على استخدام اللغة من طرف فئة مجتمعية معينة؛ اذ تهتم بدراسة اللغة في ظل السياق الحالي في المجتمع الناطق بها.

الثالثة: أنثروبولوجيا البحث اللغوي، و التي تهتم بدراسة الهوية المجتمعية بالوسائل اللغوية.

و لعل أهم مواضيع هذا الفرع هي:

1- توثيق اللغات المهددة بالانقراض.

(*)الأثنوغرافيا هي علم يهتم بوصف الأعراق البشرية ؛بمعنى اخر هي الدراسة المنهجية للناس والثقافات.

(**)يتداخل مصطلح الأنثروبولوجيا مع مصطلح اللسانيات العرقية، غير أن الفرق بينهما يكمن في كون الأول يبحث في العلاقة بين الانسان والثقافة ككل، بينما الثاني فيبحث بصورة دقيقة في اللهجات، وكلاهما يدخل تحت مظلة اللسانيات الاجتماعية، التي تهتم أيضا بالتخطيط اللغوي والسياسة اللغوية والتعدد اللغوي.

2- دراسة الهوية بالوسائل اللغوية.

3- دراسة المسائل الانثروبولوجية كاستقصاء الهويات الشخصية والاجتماعية والايديولوجية المشتركة و إنشاء التفاعلات بين الأفراد.

بعد هذه المطارحة العلمية الموجزة في رحاب أهم فروع اللسانيات التطبيقية، نستشف أنها فروع بينية ؛تجمع بين اللسانيات وعلوم أخرى لهدف واحد ووحيد هو حل الإشكالات والمعضلات ذات الطابع اللغوي التي تعترض الفرد في حياته. متبنية في إجراءاتها لتحقيق هذا الهدف مجموعة مبادئ تتمثل في: النفعية، البراغماتية والعلمية، إضافة إلى أهم خاصية وهي البينية، التي أعطت لها شرعية العمل مع أي تخصص أخر، من أجل تحقيق هدفها المذكور آنفا.

1-3-2-4 مجالات اللسانيات التطبيقية:

من خلال الفروع السالفة الذكر، يمكننا أن نستنبط أهم المجالات التي تهتم بها اللسانيات التطبيقية ولعل أولها:

***تعليم اللغات:** وهو المجال الأساس؛ إذ يعد المنطلق والغاية لهذا الفرع، ويقوم البحث فيه على مجموعة مبادئ[1] هي:

- التركيز على الجانب الشفوي من اللغة.

- الاعتماد على الدور الأساس للغة والمتمثل في التواصل.

- شمولية الأداء الفعلي للكلام (السمع، البصر، الإيحاءات، الإيماءات، الحركات...)

([1])ينظر: سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر العدد:21 ، 2014، ص،ص: 100،101

- اعتماد مبدأ الانغماس اللغوي في تعلم اللغة، و هذا انطلاقا من الاقتناع باستقلالية الأنظمة اللسانية عن بعضها البعض.

وتجدر الإشارة إلى أنّه لا يجب أن ينظر إلى هذا المجال بنوع من الاستخفاف و البساطة ؛ لأنه يعد تحصيلا وهدفا لباقي المجالات. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فهو يعنى بكل ماله صلة بتعليم اللغة وتعلمها ؛ كتيسير النحو والتأسيس للتمارين و الاختبارات اللغوية الخادمة لها وتصميم مقرراتها وتخطيط مناهجها و تقويمها و إيجاد الطرائق المساعدة على تعلمها و التدريب العملي لمعلميها، و ذلك بالاعتماد على آليتي التحليل التقابلي و تحليل الأخطاء لتحقيق أحسن النتائج.

وقد بين دافيد كريستال علاقة علم اللغة بتعليمها في قوله:" و صلة علم اللغة بهذا الميدان واضحة؛ إذ يجب أن يكون من البديهيات، أنّ الإنسان لا يستطيع أن يعلم أي لغة دون أن يعرف أولا شيئا ما عنها"[1].

***الترجمة:** يعد هذا المجال بمثابة المرافق للفرد لتعلم لغة أجنبية، اذ تعلم هذه اللغة يستدعي ترجمة مفرداتها إلى اللغة الأم، و بالتالي فهي حاجة العصر لانتقال الأفراد من نظام لغوي إلى نظام لغوي آخر، وهي آلية تجسير بين الثقافات المختلفة انطلاقا من الظاهرة اللغوية، هذا في مفهومها العام، و لكن متطلبات العصر الحالي جعلتها تأخذ مسارا تكنولوجيا عرفت من خلاله بالترجمة الآلية، و التي توظف الحاسوب للقيام بهذه المهمة عن طريق الأنماط اللغوية و المعرفية المخزنة فيه.

***صناعة المعاجم:** مما لا شك فيه أن الغموض بقي مسيطرا عند البعض في التفريق بين علم المعاجم أو علم المفردات، وعلم صناعة المعاجم، أو ما يعرف أيضا بفن صناعة المعاجم؛ فالأول (Lescicology) " يهتم من حيث الأساس باشتقاق الألفاظ و أبنيتها و دلالاتها المعنوية و الإعرابية

(1) دافيد كريستال، التعريف بعلم اللغة، ت: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، ط: 2، 1999، ص: 157

و التعابير الاصطلاحية و المترادفات و تعدد المعاني "[1]، فهو يهتم بدراسة المفردة في لغة معينة، أو عدة لغات من حيث المبنى و المعنى*.

أما الثاني فيعرّف في المعاجم الغربية المتخصصة بأنه" التقنية المعتمدة في صناعة المعجم و كذا التحليل اللغوي لهذه التقنية"[2]، فموضوع صناعة المعاجم هو النظر في التقنيات المستعملة في تأليف الأصناف المختلفة من المعاجم.

وقد بيّن عميد الباحثين والعلماء في هذا المجال في العصر الحديث **علي القاسمي** أسس صناعة المعجم بقوله:" أمّا الصناعة المعجمية فتشمل على خطوات أساسية خمس هي: جمع المعلومات و الحقائق، و اختيار المداخل و ترتيبها طبقا لنظام معين، وكتابة المواد، ثم نشر النتاج النهائي، و هذا النتاج هو المعجم أو القاموس"[3]، فالعمليات الإجرائية أو الآليات المعتمدة في صناعة المعجم تتمثل أساسا في:

- جمع المفردات من حيث المعلومات و الحقائق المتصلة بها.

- اختيار المداخل.

- ترتيب المداخل وفق نظام معين.(النظام الالفبائي أو الأبجدي).

- كتابة الشروح و التعريفات.

- نشر الناتج في صورة معينة(شكل المعجم).

([1]) علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، ط: 2، 1991، ص: 3

(*) من حيث المبنى يدرس طرق الاشتقاق والصيغ المختلفة ودلالة هذه الصيغ، أما من حيث المعنى فيقصد به العلاقة الدلالية بين الكلمات مثل الترادف، المشترك اللفظي، تعدد المعنى.

([2]) voir : J .Dubois .Dictionnaire de linguistique . p : 289

([3])علي القاسمي،علم اللغة وصناعة المعجم، مرجع سابق، ص: 3

وعليه، فاهتمام اللسانيات التطبيقية بهذا المجال لم يكن اعتباطا، بل سعت إلى توظيف منهجيتها العلمية الدقيقة؛ من أجل إيجاد تقنيات علمية تهدف من خلال توظيفها إلى إنتاج معاجم متنوعة تكون معينا لتعلم اللغة. ويتجلى هذا التنوع في مستويات عدة أهمها: طبيعة أو نوع المعجم أو موضوعه، والهدف منه، وطبيعة اللغة المستعملة. إنّ صناعة المعاجم فن عملي يهدف إلى إخراج المعجم ونشره وفق أسس معينة، ولا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على الإطار النظري والمرجعية المعرفية التي يوفرها علم المعاجم (علم المفردات).

***معالجة أمراض الكلام:** يعد هذا المجال من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية، و هو يدخل ضمن فرع اللسانيات النفسية، والتي تهتم من خلاله بعلاج العيوب الكلامية و اضطرابات النطق التي يعاني منها الفرد.

وقد عرّفها علماء النفس واللغة بأنّها " اضطرابات تتعلق بمجرى الكلام أو الحديث و محتواه و مدلوله أو معناه وشكله وسياقه، وترابط الأفكار والأهداف، و مدى فهمه من الآخرين، و أسلوب الحديث، والألفاظ المستخدمة، وسرعة الكلام"[1].

كما عرّفه علماء الغرب بأنه " سلوك لغوي مضطرب يعود إلى تعطيل وظيفة معالجة اللغة التي تظهر على شكل أنماط مختلفة من الأداء، وتتشكل بواسطة الظروف المحيطة في المكان الذي تظهر فيه"[2].

([1]) سناء محمد سليمان، سيكولوجيا الاتصال ومهاراته، عالم الكتب،ط: 1، 2013، ص: 99

([2]) السرطاوي وآخرون، اضطرابات اللغة والكلام، أكاديمية التربية والكلام الخاصة، الرياض، د،ط، 2000، ص:159

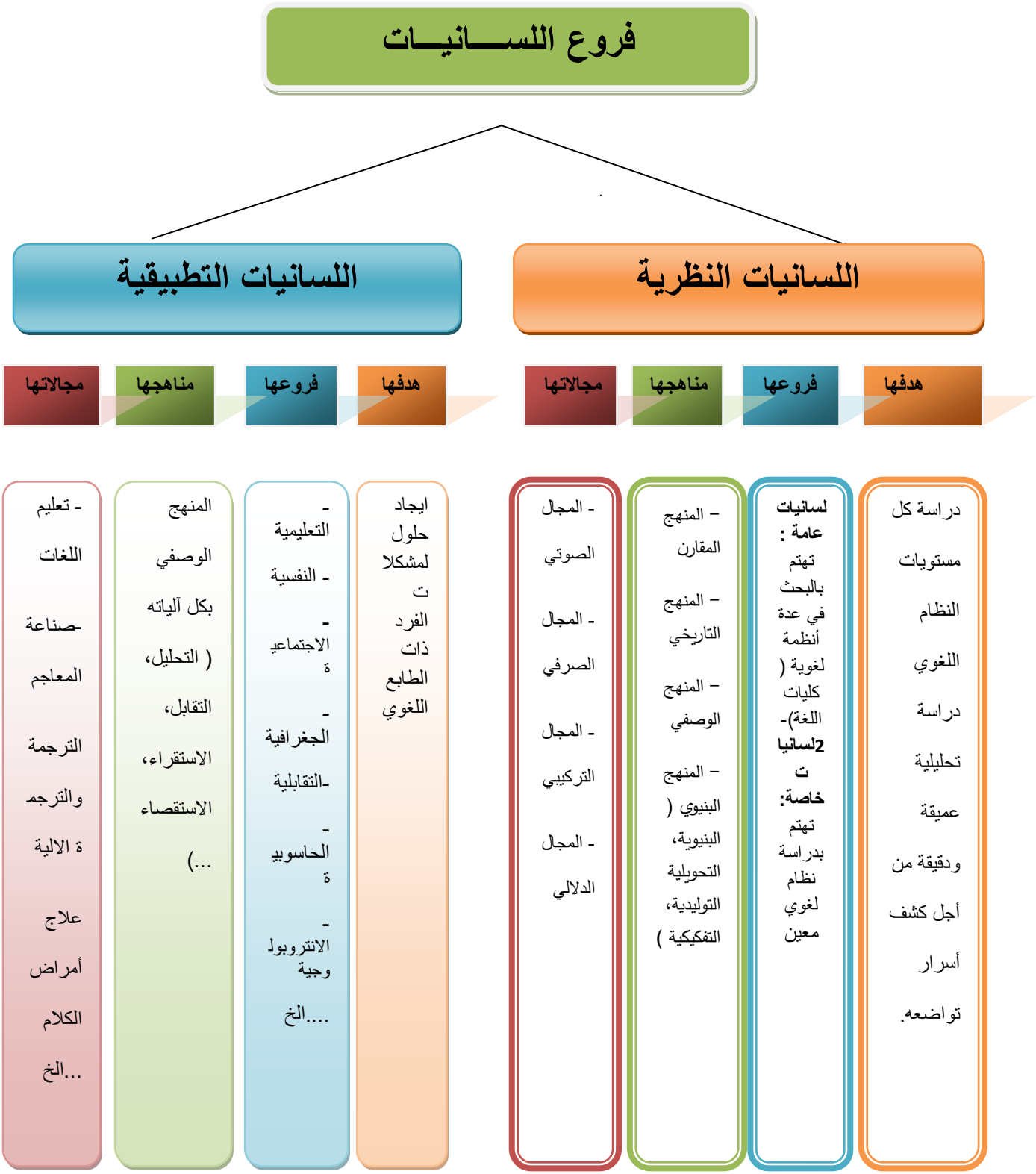
إنّ اللسانيات التطبيقية ومن خلال فرع اللسانيات النفسية، أخذت على عاتقها معالجة هذه الأمراض والعيوب الكلامية، سواء أكانت عضوية أو نفسية، وذلك بإشراك مختلف التخصصات ذات العلاقة، وتوظيف كل الآليات والتقنيات العملية لذلك.[1]

بعد هذا الطرح الموجز لمحاولة حصر مجالات هذا الفرع البيني للسانيات، نخلص إلى أن هذا الفرع اللساني المهم ذو أبعاد ومجالات و أهداف كثيرة ومتعددة، يمكن تصنيفها وفق متطلبات ثلاث هي: مستعمل اللغة، المجتمع الذي يعيش فيه هذا الفرد، والمعينات المساعدة على التعلم. تسعى كلها إلى معالجة كل ما يمكنه أن يعيق عملية تعلم اللغة أو تعليمها، و على كافة الأصعدة سواء المتعلقة بالفرد المتعلم (النفسية، الاجتماعية، العصبية) أو المرتبطة بالمجالات المعينة لحل هذه المشكلات. و ذلك وفق منهج علمي دقيق، يعتمد على الملاحظة والتشخيص والعلاج مع الاستعانة بالمعالجة الآلية للغة في كثير من الأحايين.

من خلال هذه المجالات، و بالمقارنة بمجالات اللسانيات النظرية، نستشف أنّ اللسانيات التطبيقية قد أخرجت الدّرس والبحث اللساني من ظلمات النمطية المحصورة في البنية اللغوية، إلى نور التنوع و التشاركية النفعية بين كل التخصصات، من أجل هدف واحد وهو حل كل المشكلات الإنسانية المتعلقة باللسان البشري. و هنا يكمن سر هذا الفرع بصورة خاصة واللسانيات العامة بصورة أعم.

و يمكن تلخيص كل ما مر بنا في المخطط التوضيحي الاتي:

(1) ينظر : هند أمبابي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، مركز التعليم المفتوح، القاهرة، 2010، الفصل، 8، 9، 10


فروع اللســـانيـــات
اللسانيات النظرية
اللسانيات التطبيقية
هدفها
فروعها
مناهجها
مجالاتها
دراسة كل مستويات النظام اللغوي دراسة تحليلية عميقة ودقيقة من أجل كشف أسرار تواضعه.
لسانيات عامة : تهتم بالبحث في عدة أنظمة لغوية (كليات اللغة)- 2لسانيات خاصة: تهتم بدراسة نظام لغوي معين
– المنهج المقارن
– المنهج التاريخي
– المنهج الوصفي
– المنهج البنيوي (البنيوية، التحويلية التوليدية، التفكيكية)
- المجال الصوتي
- المجال الصرفي
- المجال التركيبي
- المجال الدلالي
ايجاد حلول لمشكلات الفرد ذات الطابع اللغوي
- التعليمية
- النفسية
- الاجتماعية
- الجغرافية
-التقابلية
- الحاسوبية
- الانتروبولوجية
....الخ
المنهج الوصفي بكل آلياته (التحليل، التقابل، الاستقراء، الاستقصاء ...)
- تعليم اللغات
-صناعة المعاجم
الترجمة والترجمة الالية
علاج أمراض الكلام
...الخ

1- التعليمية الحديثة: المفاهيم والإجراءات:

انصب اهتمام الخليقة - منذ وجدت- على كيفية التعليم و التعلم، و ربما مردّ هذا هو أن التعليم والتعلم أمر طبيعي عند بني البشر على حدّ قول **ابن خلدون**[1]، ونتيجة هذا الفضول البشري، ظهرت عدة أفكار و تأملات لكثير من الفلاسفة و المربيين بوجه خاص على مدار الأزمان و تعاقب الحضارات .و لعل هذا التراكم البحثي القائم على التأويل و الملاحظة أدى إلى ميلاد حقل بحثي اهتم بمجال التعليم و التعلم على وجه الخصوص، عرف بالتعليمية أو الديداكتيك و الذي لا تقوم قائمته - حسب أهل الاختصاص- إلاّ على الحصيلة العلمية للبحث اللساني، انطلاقا من كون الهدف العام للبحث اللساني هو تقديم إجابات وتفسيرات علمية للصعوبات التي تواجه الممارسة العلمية الفعلية للحدث اللغوي بوجه خاص، هذا الأخير الذي يعد نقطة الانطلاق لباقي التّعلمات و الممارسات. و عليه فما المقصود بهذا العلم؟ و ما هي خصائصه و مرتكزاته؟

1-2- مفهوم التعليمية:

التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، المشتقة من علّم والتي تعني وَضَعَ على الشيء علامة، او جَعَلَ له أمارة يعرفها[2]. وهي ترجمة للمفردة الفرنسية Didactique المشتقة، من الأصل اليوناني Didaktilos، التي كانت تطلق على نوع من الشعر التعليمي. و مفردة Didactique تحمل في المعاجم المتخصصة دلالة "تعليمي" وتطلق على صفة المعجم الذي يصدر أحكاما على الاستعمالات اللغوية، بهدف المحافظة على نقاء اللغة وحمايتها من سوء الاستعمال.[3]

و من هنا جاء استنباط الدلالة المتداولة لهذه المفردة في جملة " فلنتعلم" أي فليعلّم بعضنا بعضا، انطلاقا من جعل هذا المعجم التعليمي المرجع الأساس لتعلم اللغة.

([1]) ينظر: ابن خلدون، المقدمة، ص: 476

([2])مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط: 4، 2008، باب العين، ص: 624

([3]) ينظر: معجم المصطلحات الألسنية، مصدر سابق، ص: 82

أما اصطلاحا فلا يمكن أن نقف على حد التعليمية إلا بعد أن نتتبع تتطور استعمال هذا المصطلح، من خلال التراكمات الأبستمولوجيا و المفاهمية التي تعرّض لها منذ بداية استعماله إلى العصر الحديث.

فالمتتبع لمسار تطور هذا المصطلح، يجد أنه أدرج أول مرة في علوم التربية سنة 1613 في بحث تناول نشاطات **راكتي** التعليمية والموسوم ب "تقرير مختصر في الديداكتيكا"، أو" فن التعليم عند راكتي". وهنا نضع خطا تحت مفردة فن، و التي تدل في المعاجم العربية على ما يؤتى به من إبداع في مجال ما، أو جملة الوسائل التي يستعملها الإنسان لإثارة المشاعر و العواطف. وفي سنة 1649 استخدم **كومينوس** هذا المصطلح بنفس المعنى في كتابه "الديداكتيكا الكبرى "، مع إضافة أنه فن للتعليم والتربية أيضا.[1]

و عليه، فالتعليمية استعملت في مراحلها الأولى كمصطلح له دلالة الفن في ممارسة التعليم و التربية على حد سواء.

و بقيت دار لقمان على حالها تجاه استعمال هذا المصطلح إلى غاية أوائل القرن 19م، حيث بدأ ينظر إليه من زاوية مواكبته لحداثة العصر وتطوره، فعرّفه **ويليام هاولي سميث(W.H .SMITH)** -عالم الاجتماع التربوي الشهير- بأنّه "فرع من فروع التربية يعنى بالتخطيط للوضعية البيداغوجيا وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[2]، كما عرّفها **جون جاك روسو Jean-Jacques Rousseau**) بأنّها "تنظيم تعلم الآخرين" [3].

([1]) ينظر: عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر،ط:1، 2014، ص، ص: 19، 20

([2]) وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس، وحدة اللغة العربية، مديرية التكوين 1999، ص: 02، 03

([3])المصدر نفسه، ص: 02، 03

وهنا خرجت التعليمية من فلك الفن لتدخل فلك النظريات ؛ حيث برزت جهود الفيلسوف الألماني **فريديريك هيربارت(J .Friedrich Herbart1776/1841)** الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم، تركز على كل ما يقوم به المعلم، وتهدف إلى تربية الفرد من خلال مجموعة من التّعلمات.

وفي نهاية القرن 19م و بداية القرن 20م برز إلى الساحة العلمية عامة و التربوية خاصة ما يسمى بتيار التربية الجديدة بزعامة **جون ديوي (John Dewey1859/1952)**، الذي تبنى تفكيرا مغايرا لتفكير **هيربارت** و جماعته؛ حيث أكد أن التعليمية هي نظرية للتعلم وليست للتعليم، فتم التركيز على المتعلم في العملية التعليمية[1].

و المعروف أن القرن 20م قد تميز بتراكم المعرفة الناتجة عن البحوث والخبرات التربوية و التعليمية، فتجلى وبوضوح في هذه الفترة أن المفهومين السابقين للتعليمية يتميزان بالأحادية، إذ فصلوا بين التعليم والتعلم. في حين أنهما كلّ متكامل؛ انطلاقا من كون نشاطات المعلم و المتعلم يربطهما التفاعل المنطقي الحتمي، و هذا ما أكده **جون جاك روسو** بقوله أنّها" الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها المتعلم لبلوغ أهداف معرفية، عقلية، وجدانية، حس حركية"[2]

إذن، نستشف مما سبق أن التعليمية بمفهومها الحديث، هي عملية تشاركية يضبطها نظام من الأحكام، والمتمثلة في الوضعيات التعليمية المتداخلة والمتفاعلة المرتبطة بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلم. بمعنى آخر؛ هي علم يحدد ويدرس ويخطط الأهداف التربوية وكفاءة المحتوى والوسائل والطرائق التعليمية التعلمية المحققّة لهذه الكفاءات والأهداف على حد سواء والتقويم

(1) ينظر: جون ديوي، المدرسة و المجتمع، ت: أحمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، ط:2، 1978، ص: 16،17.

(2) وزارة التربية الوطنية، التعليمية و علم النفس، 1999،ص: 2

وطرائقه المناسبة. وهنا ظهر مصطلح العملية التعليمية- التعلمية، وهذا ما أكده **الدكتور عبد القادر لورسي**، بان المفهوم الحديث للتعليمية هو " نظام من الأحكام والفرضيات المصححة والمحققة تتعلق بالظواهر التي تخص عملية التعليم / التعلم ونظام من أساليب تحليل وتوجيه هذه الظواهر"[1]. تقوم التعليمية الحديثة بوظيفتين أساسيتين هما:

الأولى: تحليل صعوبات المتعلمين في تعلم المفاهيم، وهنا يتجلى وبوضوح الجانب البيداغوجي في عملية التعليم و التعلم.

الثانية: الدراسة و المساهمة في تطوير محتويات المواد، وهنا يظهر الجانب التنظيمي لطرح المعارف.

وعليه، نقول: بأن التعليمية حقل معرفي قائم بذاته، أساسه العمل التشاركي بين المعلم و المتعلم. وهي مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، تفكر في المادة العلمية بغية تدريسها في ظل تواجد نوعين من المشكلات، الأولى متعلقة بالمادة في حد ذاتها، و الثانية مرتبطة بالمتعلم[2]. و الحديث عن الوظيفتين الأساسيتين للتعليمية يظهر لنا و بصورة جلية مصطلح آخر يطرح نفسه بقوة في تداخله مع التعليمية وهو البيداغوجيا، فقد أثيرت الكثير من الأفكار وطرحت العديد من التساؤلات حول هذا المصطلح، و علاقته بالتعليمية و أيهما أشمل للآخر.

2-2- ماهية البيداغوجيا: يرتبط مصطلح البيداغوجيا ارتباطا وثيقا بالتعليم و التعلم، إضافة إلى كونه من أكثر المصطلحات إثارة للنقاش بين الباحثين و التربويين، و هذا ما اعترف به العالم التربوي

(1) عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الانيس في علم التدريس، مرجع سابق، ص: 21
(2) ينظر: المرجع نفسه ، ص: 23

السوفيتيأنطوان ماكارينكو)1888/1939 (A.S.Makarenko) بأنه العلم الأكثر جدلية، يرمي إلى هدف معين [1]

تعرّف البيداغوجيا في المعاجم المتخصصة بأنها" مجموعة الوسائل المستعملة لتحقيق التربية، أو هي طرق التدريس و الأسلوب أو النظام الذي يتبع في تكوين الفرد"[2].

والمتتبع لجذور هذا المصطلح يجد بأنه تركيب يوناني مؤلف من péda المشتقة من paidos؛ و التي تعني الطفل و مفردة gogie؛ و التي تعني القيادة والمرافقة و التوجيه، وهذا انطلاقا من كون المربي في عهد الإغريق كان يرافق الطفل في طريقه إلى المعلم، فالبيداغوجي هنا ليس معلما بل مربيا، و من صلاحياته اختيار المعلم ونوع التعليم، وعمله قائم خارج أسوار مكان التعلم. أما المعلم فهو يعلم ويحاضر وينحصر عمله داخل المدرسة.

وهنا يتبين وبصورة واضحة أن المعلم والتعليم مرتبطان بتحصيل المعرفة بالمعنى الضيق، أمّا المربي و البيداغوجي فهما مرتبطان بالتربية والتهذيب بمعناه الواسع و قد عرّفها دوركايم(1917/ 1858D.E.Durkheim) بأنهّا " نظرية تطبيقية للتربية"[3].

وبمرور الوقت تحولت البيداغوجيا من معناها الأصلي المرتبط أساسا بالقيم التربوية، وانحصرت في مجموع الطرائق الواجب توظيفها لتقديم المعرفة، فارتبطت ارتباطا وثيقا بما يعرف بفن التدريس، إذ أصبح المعلم ناقلا للمعرفة و موجها ومرشدا للمتعلم داخل المدرسة دون خارجها. وهكذا أصبحت البيداغوجيا الحديثة تهدف إلى تنسيق الصلة بين جميع أطراف العملية التعليمية، وذلك بتنويع

([1])نور الدين احمد قايد، حكيمة سبيعي، التعليمية و علاقتها بالأداء البيداغوجي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 08، 2010.ص: 35

([2])وزارة التربية الوطنية، المعجم التربوي، المركز الوطني لوثائق التربوية، ملحقة سعيدة، الجزائر، ص: 101

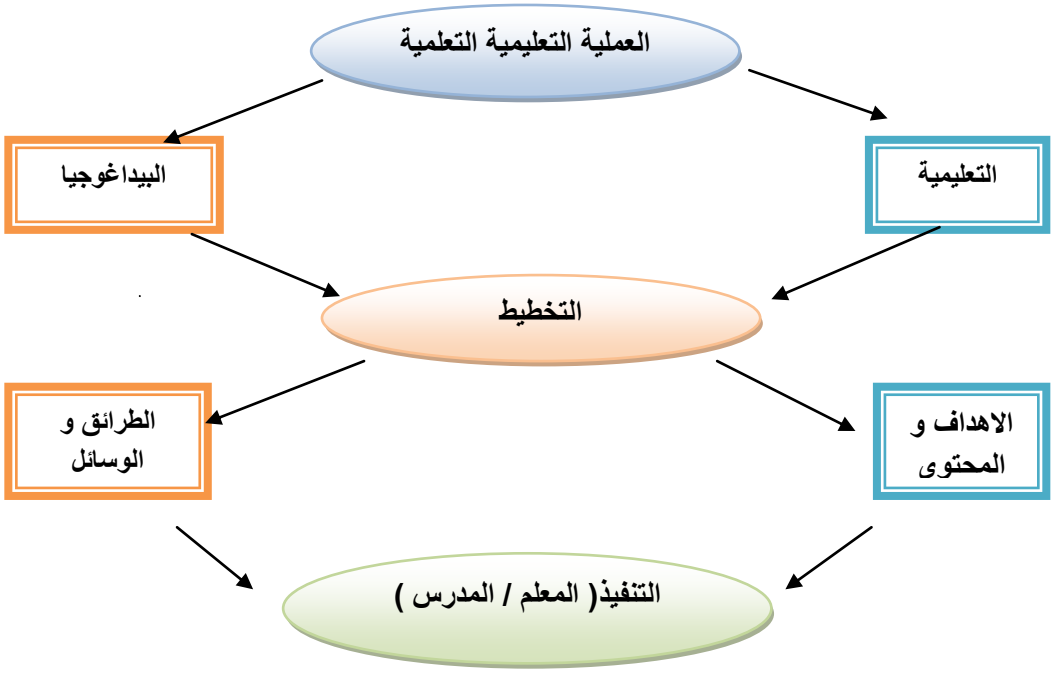
([3]) نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي، مرجع سابق، ص: 35

طرائق، و أساليب التدريس واختيار أنجعها بحسب الأهداف المنشودة من المحتوى، ومنها الأهداف التربوية التي تتضمنها المحتويات التعليمية و التي تربط بين المتعلم ومحيطه المدرسي.

وبهذا تكون البيداغوجيا بمفهومها الحديث نظرية تطبيقية، تمكن المدرس من مساعدة المتعلم على تطوير شخصيته وتفتحها انطلاقا من الوضعيات التعليمية؛ بمعنى آخر هي مجموعة الطرائق التي يختارها المدرس وفق الوضعية التي يوجد فيها قصد ترشيد العملية التعليمية.

ولعل النقطة الفاصلة في التّميز بين التعليمية و البيداغوجيا، تكمن أساسا في كون التعليمية تتناول منطق التعلم انطلاقا من المعرفة والهدف منها، أما البيداغوجيا فتتناول منطق التعلم انطلاقا من الطرائق والوسائل المستعملة داخل حجرة الدرس لتحقيق هذه الأهداف.

ويمكن تجسيد هذا الرأي ضمن المخطط الآتي:



مخطط يوضح منطلقات التعليمية والبيداغوجيا

تقوم العملية التعليمية التعلمية على دعامتين هما: التعليمية و البيداغوجيا اللتان تعملان بالتوازي من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، و الوصول إلى إنتاج فرد متعلم صالح يخدم وطنه. هاتان الدعامتان تقومان بالمهمة نفسها و هي التخطيط؛ الأولى تخطط للتعلمات انطلاقا من وضع الأهداف و البحث عن المحتويات المعرفية، التي تخدم هذه الأهداف و تساير خصائص المتعلم، أمّا الثانية فتخطط لاختيار الطرائق و الوسائل المناسبة لإيصال هذا المحتوى للمتعلم، و بالتالي تحقيق الأهداف من العملية التعلمية. و يعد المعلم / المدّرس هو المنفذ والمطبق لكل هذه الخطط، مع منحه صلاحيات تدخله لتقييم وتقويم العملية التعليمية في شقيها التعليمي والبيداغوجي، انطلاقا من ملاحظاته لما هو موجود في الميدان.

ولا نغفل أن لكل مصطلح من هاذين المصطلحين - التعليمية و البيداغوجيا – خصائص تميزه عن الآخر و يمكننا إجمالها في الجدول التالي[1]:

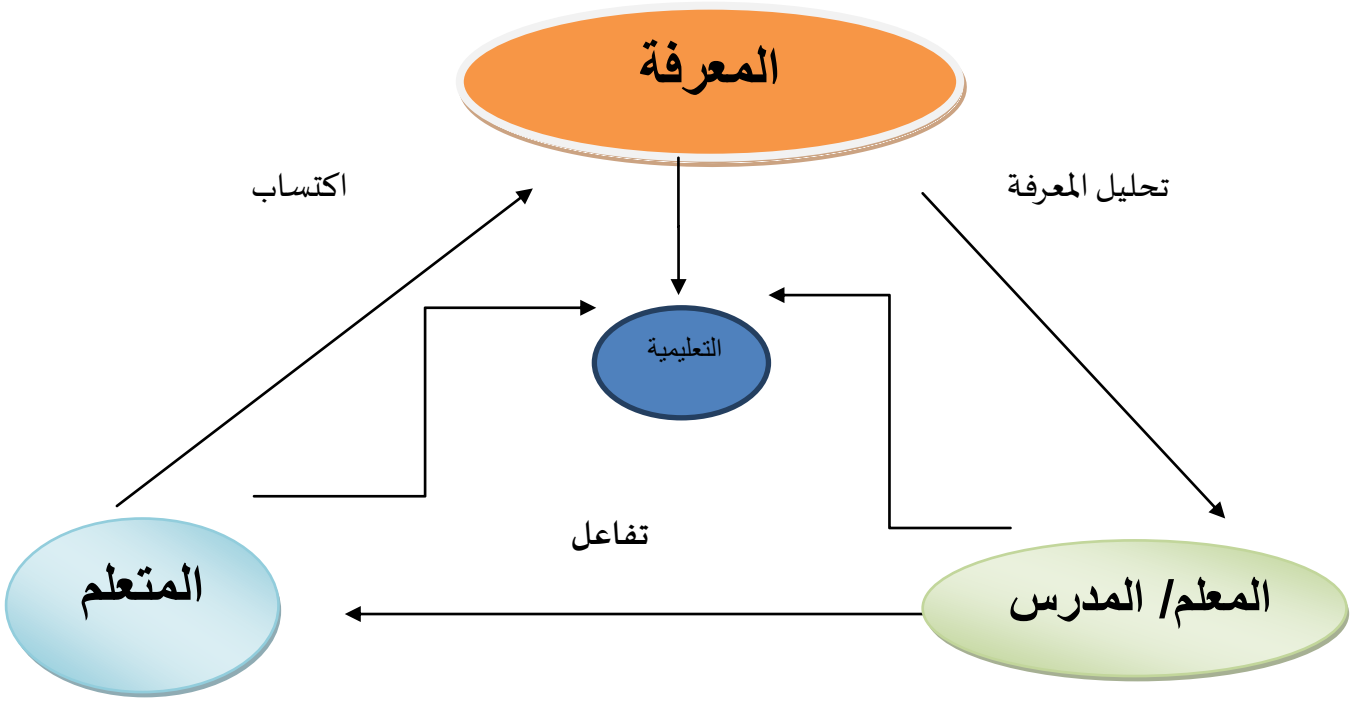
([1]) ينظر: عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، مرجع سابق، ص: 30، 31، 32، 33

التعليمية	- بعدها تعليمي تعلمي، منهجي - تتناول منطق التعلم انطلاقا من منطق المعرفة. - التقويم من منظورها تخضع له الخطط التعليمية، قصد تحديد مدى صلاحياتها وتطويرها. - تركز على الشروط الواجب توافرها لأجل اكتساب المعرفة من طرف المتعلم(تكون هذه الشروط مرتبطة ارتباطا وثيقا مع الأسس التي يقوم عليها بناء المنهج التعليمي).
البيداغوجيا	- بعدها تربوي، إذ تهتم بالأبعاد المحيطة بعملية التعلم(النفسية، الاجتماعية....) - تهتم بالاستعمال الأنسب للوضعيات الممكنة انطلاقا من المعطيات المستقاة من التعليمية بهدف تحفيز وإثارة التعلم. - تتناول منطق التعلم انطلاقا من فضاء التعلم. - التقويم من منظورها يتمركز أساسا على مدى تحصيل المتعلم. - تركز على الممارسات المهنية التي يسبقها التفكير لوضع علاقة تربوية في مجال محدد.

و بهذا نخلص إلى أن العلاقة بين التعليمية و البيداغوجيا علاقة تكاملية، فمرتكزاتهما واحدة (المعرفة، المدرس، المتعلم)، وهدفهما واحد وهو خلق التفاعل بين هذه الأقطاب من اجل تحقيق الأهداف التعليمية، و ذلك بإيجاد بيئة تعليمية ملائمة وقادرة على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة في العملية التربوية، وهذا لا يتحقق إلا بالتكامل بين التعليمية و البيداغوجيا، الذي ينتج عنه ثراء في طرائق وأساليب وتقنيات التعلم و التي من خلالها نستطيع إنتاج أو بناء جيل مبدع ومبتكر.

2-3- أقطاب التعليمية:

تمتاز العملية التعليمية التعلمية بكونها ثلاثية الأبعاد، تجمع بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة، وهي المعرفة،المدرس/ المعلم و المتعلم. و الملاحظ أن هذه الأقطاب تشكل نسقا منظما، يتغير جذريا كلما تغير قطب من أقطابه. ويمثل لهذه العملية الثلاثية الأبعاد بالشكل التالي:



مخطط توضيحي لأقطاب العملية التعليمية و العلاقة بينها

فالتعليمية تهتم بالبحث في هذه الأقطاب مجتمعة لتحقيق الهدف منها، و المتمثل في تحقيق تعلم جيد. و لك لقطب من هذه الأقطاب خصائص[1] يتفرد بها.

([1]) ينظر: انطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، الجزء الأول، دار النهضة العربية، بيروت، 2006، ص: 14 وما يليها.

2-3-1- المعرفة: عرّفت في المعاجم المتخصصة و المؤلفات المختلفة بأنّها نتاج لتراكم المعلومات المتخصصة في موضوع معين، و هي لا تتحقق عند الفرد إلا إذا كانت موجهة و معالجة، و المسؤول عن تحقيق خاصيتي التوجيه و المعالجة هم الهيئات المعنية بالتخطيط، و الأقطاب المعنية بالتنفيذ(المدرس و المتعلم وكل من يدور في فلكهما)، و الجدير بالذّكر أن هذه المعرفة تقوم في قاعدتها على ما يعرف بالبيانات التي تترجم إلى معلومات، وبعد معالجتها تصبح معرفة، و إذا مورست من طرف الفرد تحولت إلى مهارة. إذا بالمختصر نقول أن المعرفة هي المهارة في ممارسة نشاط ما، و ان تحقيق هذه المهارة انطلاقا من المعرفة هو الهدف الختامي للعملية التعليمية.

2-3-2- المتعلم: هو قطب الرحى في العملية التعليمية، و ذلك بعد أن ظفر في التعليمية الحديثة بمكانة مرموقة؛ اذ جعلت منه محورا للعملية التعليمية التعلمية، تدور حوله كل الأقطاب الأخرى. وهذا المبدأ لم يتبنى في التعليمية الحديثة اعتباطا، بل لأسباب عدة أهمها ان المتعلم يمر خلال نموه العقلي و النفسي و الجسدي بعدة مراحل يكتسب من خلالها مجموعة معارف، تؤثر فيها عدة عوامل (ثقافية، اجتماعية، نفسية)،مما استوجب التدخل من أجل تعديلها و تعزيزها وفق متطلبات كل مرحلة.

2-3-4- **المعلم / المدرس:** *يعد هذا القطب المحرك الأساسي للعملية التعليمية التعلمية، فهو بمثابة البطارية التي تحرك عقارب الساعة، إضافة إلى كونه المشرف والمنفذ للخطط التنظيرية المسطرة لهذه العملية. و هذا ما يجعل منه وسيطا بين القطبين الآخرين(المعرفة والمتعلم)، فبعد أن كان في مرحلة

(*)إن التعليمية الحديثة قد اعتمدت في مباحثها ومبادئها على مصطلحات عدة أدرجتها ضمن المثلث الديداكتيكي و المعتمد في كل الأطوار. هذه المصطلحات تتمثل في المعرفة، المعلم و المتعلم، فالقطبان الأول والثالث لا جدال حولهما من حيث التسمية والمفهوم، والدور المنوط بهما، أمّا القطب الثاني فقد أثير الكثير من الجدل حوله تسميته حيث اعتبر مرادفا لمصطلح المدرس. و هذا مجانب للصواب - حسب قناعاتنا - و بالعودة لكتاب الله تعالى نجد أنّ هاذين المصطلحين قد وردا معا بصيغة اسم المفعول في الآية الكريمة من سورة ال عمران إذ يقول تعالى: ﴿**بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون** ﴾(آل عمران: 79)؛ فمن غير الممكن أن يورد الله جل وعلا مفردتين بنفس المعنى في موضع واحد فكتاب الله منزه عن الحشو و هذا ما يجعلنا نقف على تأثيل المفردتين و شرحهما شرحا دقيقا ومفصلا انطلاقا من هذه الآية. فالتعليم من الجذر علّم / يعلّم، تعليما، فهو معلّم، نقول علّم الشيء : وضع عليه علامة، علّم على فقرة، علّمه القراءة : جعله يعرفها، فهمه إياها. علّمه الرماية: دربه عليها (ينظر لسان العرب، مادة: علّم، ص: 3083). و التّدريس من الجذر درّس و هو بمعنى تذليل المعرفة و تطويعها (ينظر: لسان العرب مادة درّس، ص: 1360)، و يعنى به أيضا : البحث و التمحيص و التحقيق نقول نشر دراسة بمعنى قدم بحثا دقيقا، ومنه درس الموضوع بمعنى تقصاه و بحث فيه.

و بالعودة إلى الآية الكريمة نلاحظ، أن مفردة (تُعَلّمُونَ) مرتبطة بكتاب الله، والمقصود من هذا هو تعليم مباحث كتاب الله بعد مدارستها، فالآية فيها دلالة التقديم والتأخير، قدمت عبارة (تعلمون الكتاب) للدلالة عل أهمية آلية التعليم فلا يتحقق تعليم المعارف إلا بعد المدارسة. من هنا تتضح خصائص كل من الفعلين، فالتعليم يتميز بخاصية التفاعل و التطبيق، فهو الطريقة المتبعة في تمكين المتعلم من المعرفة. أما التدريس فهو فعل ذاتي؛ و نقصد بالذاتية هنا آلية تدقيق المعارف وتمحيصها بين أصحاب التخصص الواحد، إذ يمكن أن تكون هنالك مدارسة بين أهل الاختصاص الواحد لمعرفة معينة، كما يمكن أن تتعلق المدارسة بشخص واحد فقط. وعليه فالتعليم متعلق بالمعلم والمتعلم و لا يمكن لهذا المعلم أن يقدم هذه المعارف إلا إذا كان بينه و بينها وسيط و هو (المدرس / المنهج) و هذا يتجلى بصورة واضحة في الأطوار التعليمية الثلاثة الأولى من مراحل التعليم (الإلزامي و الثانوي) فأقطاب العملية التعليمية في هذه الأطوار الأربعة هي المعرفة، المدرس (المنهج)، المعلم و المتعلم. أمافي الطور الجامعي فعضو هيئة التدريس يجمع بين الصفتين (التعليم و التدريس) ؛ لانّه يعتبر رائدا في تخصصه ؛ و لانّ التعليم الجامعي يمر بثلاثة أطوار تستدعي من عضو هيئة التدريس التنويع بين آلتي التعليم والتدريس، ففي الطور الأول (مرحلة الليسانس) يأخذ فيها دور المعلم و المدرس معا غير ان صفة المعلم هي الغالبة ؛ لان دوره يتجلى أساسا في تعليم الطالب الطرق المنهجية لاكتساب المعرفة في هذه المرحلة. أمّا في مرحلتي الماستر و الدكتوراه ،فعضو هيئة التدريس يلعب دور المدرس ؛ بمعنى يقدم أفكارا متعلقة بالتخصص للطلبة، و يفتح المجال أمامهم للنقاش والتحليل و التمحيص و الإثراء، و هنا يتجلى فعل المدارسة ، ويتضح الدور المهم و الأساسي لهيئة التدريس ؛ إذ تعد هي المحرك الأساسي للبحث العلمي في أي تخصص.

من مراحل هذا العلم محورا له، أصبح الآن موجها و منشطا للعملية التعليمية، و لكن هذا لا يحجب أهميته ضمن هذه العملية؛ فهي ترتقي وتصلح برقيه وصلاحه.

وصفوة القول، أن المدرس عنصر فعال ومهم جدا في العملية التعليمية، فهي تصلح وتحقق أهدافها بصلاحه وتضعف وتحيد عن هدفها بضعفه. كيف لا وهو الذي يمثل دور القدوة و النموذج الذي يتأثر ويفلح به المتعلم أو يرتد عكسيا بانحرافه.

نستشف مما سبق أن أقطاب أو عناصر أو مرتكزات العملية التعليمية التعلمية متكاملة فيما بينها، ولا يمكن إبعاد أي قطب منها كما أن هذه الأقطاب يحكمها نظام يتغير بتغير أي واحد منها، لذا لابد من الاهتمام بها جميعا و في كل الأطوار، فإخراج فرد صالح للمجتمع مرتبط ارتباطا وثيقا بكفاءة ومهنية المدرس، وهذا الأخير لا يستطيع تحقيق هذه الكفاءة إلا إذا كانت المعارف متناسبة والمتعلم، لذا لابد من مراعاة خصائص كل قطب والعمل على خلق تناسبية بينه وبين باقي الأقطاب من أجل تخريج فرد صالح، يعي ما يتعلم من معارف ويحسن توظيفها لحل مشكلاته والمشكلات المجتمعية المحيطة به، فبمثل هذه الكفاءات ترتقي الأمم.

و كما هي معرفة خصائص أقطاب العملية التعليمية التعليمية من أهم النقاط التي يجب أن يلم بها الباحث في مجال التعليمية، فالإلمام بالعلاقات الثنائية التي تجمع بين هذه الأقطاب لا يقل أهمية عنه، ويمكننا أن نوردها بالمختصر في الجدول التالي:

علاقة المتعلم بالمعرف	السؤال المطروح هنا هو: كيف يبني المتعلم معارفه ؟ وكيف يوظفها؟ - تقوم هذه العلاقة على أن المعرفة ليست شيئا مجهولا بالنسبة للمتعلم وهذا راجع للتطور المعرفي و التكنولوجي.
علاقة المدرس بالمعرفة	السؤال المطروح هنا هو: ماذا ندرس للمتعلم؟ تقوم هذه العلاقة على تفكيك المفاهيم والمواضيع، وضع المرجعيات، تنظيم عملية التدريس. وذلك بتفكيك المعرفة العامة وتحليلها وتحويلها إلى معرفة تعلمية.
علاقة المدرس بالمتعلم	التساؤلات المطروحة هنا: من أعلم؟ ما هي الوسائل الطرائق المناسبة له؟ - تقوم هذه العلاقة على ملاحظة و تحليل المدرس لشخصية المتعلم و فهمها، ثم اتخاذ القرارات بشان الآليات المناسبة لعملية التعلم[1] وفق مبدأ المشاركة والتفاعل المتبادل بينهما. وهنا يتجلى الدور البيداغوجي للمدرس.

([1]) وهنا تظهر وبصورة جلية قضية طرائق التدريس حيث أن الطريقة التي يتبعها المدرس في تقديمه للمادة المعرفية تكون متأثرة بالصورة التي يحملها عن هيكلة المثلث التعليمي، فإذا تبنى فكرة انه المصدر الوحيد للمعرفة فالأكيد انه سيعمد إلى استعمال الطريقة التلقينية. أما إذا تبنى فكرة أن اكتساب المعرفة عملية بنائية يقوم بها المتعلم فسيتبنى الطرائق النشطة التفاعلية، ويصبح مجرد مخطط لكيفية إعانة المتعلم على بناء المعرفة واكتسابها في ظل التفاعل الجماعي مع الآخرين.

2-4- أقسام التعليمية:

اجمع اغلب أهل الاختصاص من علماء و باحثين ان التعليمية قسمان لا ثالث لهما؛ التعليمية العامة والتعليمية الخاصة (تعليمية المواد).

إنّ التّعليمية العامة تهتم اهتماما كليا بوضع القوانين و الأحكام التي تخضع لها عناصر العملية التعليمية من أهداف و مبادئ تستند إليها، وتسمى أيضا بالتعليمية الأفقية؛ لان مبادئها و ممارساتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات و كل المهارات وفي كل مستويات التعليم؛ و ذلك بتقديم كل المعطيات الأساسية و الضرورية للتخطيط لكل موضوع و لكل وسائل التعليم لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية[1]

فالتعليمية العامة تهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد دون الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات كل مادة.

أمّا التعليمية الخاصة فتهتم بوضع " قوانين و أحكام و لكن على نطاق ضيق، أي تهتم بالقوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة" فهي تقوم بعملية تحديد الأهداف المتعلقة بمادة تعليمية واحدة و وضع الخطط والوسائل المحققة لهذه الأهداف، وهنا يتجلى نطاقها الضيق مقارنة بالتعليمية العامة؛ لأنها تهتم بمادة دراسية واحدة وعينة تربوية خاصة.

وبالتالي يمكننا القول بان التعليمية الخاصة أو تعليمية المواد أو التعليمية العمودية، هي الجانب التطبيقي و المفصل للتعليمية العامة.

وصفوة القول أن التعليمية العامة و الخاصة تتفقان في موضوع الدراسة والهدف منه، فهما تسعيان إلى تتبع سيرورة اكتساب أو عدم اكتساب المعارف و حسن أدائها للتعرف على العوائق والصعوبات التي تواجه المتعلم في اكتساب المعرفة و معالجتها، إضافة إلى كونهما تتسمان بالتجريبية

(1) ينظر: وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس، طبعة 1999، ص:9

التطبيقية اذ تنطلقان من الميدان مباشرة. أما مكمن الاختلاف بينهما فيتمثل في الطبيعة البحثية لكل منهما، فالتعليمية العامة ذات طبيعة بحثية متنوعة يمكن استغلال نتائجها في أي مادة تعليمية للمعرفة حين أن الطبيعة البحثية للتعليمية الخاصة تسعى للكشف عن قوانين وطرق الاكتساب من عدمه لمادة تعليمية معينة.

نخلص إلى أنّ التعليمية فرع تطبيقي أكثر منه تنظيري، يعتمد في الأساس على ثلاثة أقطاب متكاملة و متفاعلة، لكل منها خصائص حيث تعمل التعليمية على دراسة هذا التفاعل بين هذه الأقطاب وتطويره، من أجل تحقيق الهدف منها والمتمثل في تكوين الفرد تكوينا معرفيا حركيا وجدانيا يسمح له بالعيش في مجتمعه وخدمته بما يطوره.

2-5- عناصر و أسس التعليمية الحديثة:

إنّ العملية التعليمية التعلمية تقوم على أساس استراتيجي، مبني على تأمل و صياغة فرضيات للمادة المعرفية، انطلاقا من الوسط المطروحة فيه، و الذي تتحكم فيه عدة عوامل أهمها العامل السيكولوجي و السيسيولوجي و البيداغوجي[1]. معتمدة في ذلك على عدة عناصر و أسس لتحقيق التعليم النّاجح.

2-5-1- عناصر التعليمية الحديثة[2]: تقوم التعليمية الحديثة على عدة عناصر متكاملة ومتجانسة، تهدف في مجملها إلى تحقيق الأهداف العامة من التعليم. وتتمثل هذه العناصر في:

2-5-1-1- **المتعلم:** إنّ المتعلم ضمن التعليمية الحديثة ليس وعاء يملأ من طرف المدرس بالمعارف والمعلومات، بل هو شريك استراتيجي لا يقل دوره عن دور المعلم / المدّرس في تطوير العملية التعليمية

(1) ينظر: التونسي فايزة و آخرون، العملية التعليمية مفاهيمها و أنواعها و عناصرها، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الاغواط، المجلد 07، العدد 29، مارس 2018.

(2) ينظر: ميريه الجراح، العملية التعليمية : عناصرها و أسس نجاحها، موقع حياتك، 26 اكتوبر2020 https//hyatok.com

و إثرائها وتحقيق أهدافها؛ لذا يجب أن تتوافر فيه مجموعة من الخصائص و الصفات، لعل أهمها الاستعداد و الدافعية المرتبطان ارتباطا وثيقا بالنضج العقلي والقدرات الذهنية و البدنية (النفس حركية)، إضافة إلى الابتكار لحل المشكلات التي تواجهه، والمبادرة و استخدام أسلوب الاكتشاف عن طريق المناقشة، و طرح الأسئلة و التفاعل مع أترابه و مع ما يقدمه المدرس، و العمل ضمن مجموعات و اتخاذ القرارات، و الاجتهاد في توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في حياته.

2-5-1-2-المعلّم: باعتباره قطبا مهما في العملية التعليمي، لابد أن تتوافر فيه صفات تؤهله لان يكون الوسيط و الموجه و المرشد، و يمكن تصنيف هذه الصفات إلى معنوية و مادية. فالمعنوية تتصدرها تلك الصفات المعروفة عند العام والخاص، من إخلاص و حب للمهنة، و التزام بها و صدق و تواضع و صبر و مرونة و إيجابية في التعامل. إضافة إلى صفات أخرى أقل ما يمكن القول عنها أنها الأكثر تأثيرا على شخصية المتعلم و تعلمه، أهمها الكفاءة العلمية و المهنية، و امتلاك مهارات التواصل اللفظية و الكتابية و المرئية، و امتلاك مهارة الاستماع للمتعلم و منحه الاهتمام الذي يحتاجه، إضافة إلى التطوير الذاتي والقدوة الحسنة وجودة الإلقاء[1]، و هذا ما أكده **عبد العليم إبراهيم** في قوله" أنّ المقومات الأساسية للتدريس إنّما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس وحسن اتصاله بالتلاميذ وحديثهم إليه و استماعه لهم وتصرفهم في إجاباتهم و براعته في استهوائهم و النفاذ في قلوبهم إلى غير ذلك من مظاهر العملية التعليمية النّاجحة"[2]. إضافة إلى الصّفات المادية التي تنحصر أساسا في الهيئة المعلم.

2-5-1-3- البيئة التّعليمية: و يقصد بها الوسط الذي يتلقى فيه الطلاب تعليمهم، و هي من أهم عناصر العملية التعليمية و تتحدد في: الهيكل التعليمي، المتعلم، المعلم، الأسلوب التعليمي، الوسائل

([1]) ينظر آمنة مناع، أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 7، العدد 2، 2014،ص، ص: 107، 108

([2]) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط: 14، دار المعارف، القاهرة، ص: 25

و الأدوات التعليمية. و يجب أن تتوافر على خصائص تضمن تلقي المعارف بكل أريحية و دقة، أهمها أن تكون البيئة التعليمية نظيفة وآمنة و صحية و ملهمة.). إنّ توافر هذه العناصر و الخصائص ضمن البيئة التعليمية يمكّنها من تحقيق الجودة التي تتأثر بعاملين أساسين هما: مدى جاهزية العوامل البشرية و توفر الإمكانيات المادية.

2-5-1-4- **المنهاج التعليمي**[1]: هو عبارة عن عملية تنسيق و ترتيب للمعارف المراد تعليمها للمتعلم خلال فترة دراسية محددة، يحوي كل ما يجمع بين التربية و التعليم، و حتى يحقق هذا المحتوى أهدافه يجب أن يكون ملائما لمستوى المتعلمين و يسلط الضوء على المهارات الأساسية و يخدم الجوانب الصحية و الاجتماعية والإنسانية.

إنّ المنهاج التّعليمي يقوم على خمسة أسس؛ أولها الأساس الفلسفي أو العقائدي، و هو الإطار المرجعي لبناء المنهاج . يتبعه الأساسان النفسي و الاجتماع، المتعلقين بالجانبين؛ الفيزيولوجي (الذي يتميز به المتعلم؛ المرحلة العمرية و النمو الجسدي و عقلي، الانفعالي)، و الجانب السيسيولوجي المرتبط بالعادات و التقاليد التي يؤمن بها المجتمع الذي نشأ فيه المتعلم. أما الأساس الذي يسبق الأخير؛ فهو الأساس المعرفي الذي يجب التعامل معه بحذر؛ و ذلك بالتركيز على اختيار المعرفة الموافقة لبقية الأساسات ليتحقق الهدف العام من وضع المنهاج، لنختم بالأساس التكنولوجي الذي يلج بالمنهاج في تكنولوجيا التعليم، فيضع الأهداف و المحتويات و الطرائق في ضوئها.

2-5-1-5- الإدارة المدرسية والتمويل المادي: إن نجاح العملية التعليمية مرتبط - بالإضافة إلى العناصر السابقة- بالإدارة الحكيمة و المسؤولة و القائمة على الاحترام و الشفافية. و التمويل المادي

(1) ينظر: محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط: 2، 2007، ص: 62، 170، 301، 331.

و الهيكلي الكافي. فهذان العنصران(البشري و المادي) كفيلان بضمان جودة التعليم و راحة المعلم و المتعلم.

2-5-2- أسس التعليمية الحديثة:

إنّ الأساليب المتبعة من طرف المعلمين في إدارة الصف التعليمي القائمة على أسس، هي التي تصنع الفارق بين المتعلمين. و لعل أهمها:

2-5-2-1- الرؤية الواعية: و نقصد بها القناعات التي يحملها المعلم بداخله و المؤمن بها اتجاه العملية التعليمية، و الأهداف القريبة و البعيدة المرجوة منها، فهو يسعى إلى ترجمة رؤيته و قناعاته في نفوس متعلميه بطريقة خاصة.

2-5-2-2- الهدف الثاقب: أو الرؤية الثاقبة في اختيار المعارف المطروحة على مستوى المنهاج و التي تخدم الهدف الرئيسي و التركيز عليها؛ لان بعض المعارف هي بناء لمعارف أخرى و بعضها مجرد إشارات ستتكرر لاحقا. لذا عليه أن ينتج درسا بمكونات قليلة و قيمة كثيرة.

2-5-2-3- التخطيط المتميز: على المعلم أن يكون متأنيا في تحقيق أهدافه التعليمية و التربوية، معتمدا في ذلك على آلية تكرار المعارف و المعلومات للمتعلم بأكثر من وسيلة، بحيث تكون مناسبة لنموه العقلي و البدني.

2-5-2-4- **رعاية المواهب:** إن الفئات المتميزة من المتعلمين لابد أن تحظى باهتمام و تشجيع المعلم و توجيههم نحو آفاق أعلى في مجال إبداعهم و تميزهم، و الأخذ بأيديهم لإثبات وجودهم.

و صفوة القول أنّ، هذه الأسس الأولية و غيرها، لابد أن يتبناها المعلم و يصقلها و يطورها بالخبرة و التجربة، و الأكيد انه سيحقق تعليما ناجحا.

3- نظام (ل.م.د): ماهيته، هيكلته و خصائصه.

عرف العالم تطورات وتحولات كثيرة في مختلف المجالات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و خاصة العلمية، هذه الأخيرة التي تمثلها بالدرجة الأولى المنظومة الجامعية. و من أجل مواكبة هذه التطورات العالمية، تبنت الدولة الجزائرية نظاما تعليميا جامعيا جديدا يعرف بنظام (ل.م.د)[1]. حيث شرعت في تطبيقه رسميا وبصورة جزئية في خريف 2004، ثم عُمم كمقاربة للتعليم الجامعي تدريجيا على باقي مؤسسات التعليم العالي، وفي كل التخصصات، وكان الهدف من هذه النقلة البيداغوجية في التعليم الجامعي هو مواكبة التطورات التي أحدثتها المنظومة الجامعية العالمية وتوحيد الشهادات والدرجات مع الأخذ بعين الاعتبار بعض خصوصيات المجتمع المحلية.

3-1- مفهوم نظام (ل.م.د):

هذا النظام عبارة عن هيكلة جديدة لنظام التعليم العالي، يتمحور حول ثلاث شهادات هي: الليسانس، الماستر و الدكتوراه، و هو مخطط يعتمد على المقاربة بالكفاءات، يهدف إلى تحقيق تعليم ذو جودة بتجسيد مرحلي لعدة مقاييس ونشاطات، تقتضي عملا ينجز على المدى البعيد بالمثابرة والصرامة واعتماد البيداغوجيا النشطة، التي تفتح المجال أمام الطالب للمبادرة والإبداع.[2]

من خلال المفهوم الإجرائي لهذا النظام، نقف عند منطلقه و الهدف منه ومداه؛ فالمنطلق يتمثل أساسا في التعليم القائم على المقاربات النشطة التفاعلية التي تمثلها المقاربة بالكفاءات. و الهدف منه

([1])(ل، م،د) اختصار لنظام الليسانس، ماستر، ودكتوراه. وهو نظام تبنته أربع دول انغلوساكسونية هي فرنسا، ألمانيا، ايطاليا، بريطانيا، وذلك بمناسبة إحياء الذكرى 800 لتأسيس جامعة السوربون بفرنسا، وفي 19 جوان 1999 تبنت 29 دولة أخرى هذا النظام وكان ذلك بجامعة بولونيا حيث أطلق عليه اسم اتفاق بولونيا، والذي أصبح يعرف فيما بعد بنظام (ل.م.د). وكان الهدف الأساسي منه تبنيه في البيئة الأوروبية هو خلق فضاء اوروبي للتعليم العالي، واعتماده كمشروع سياسي استراتيجي لصد المد الاقتصادي والتكنولوجي الأمريكي.

([2]) ينظر: بداري كمال، حرز الله عبد الكريم، مرجع (ل.م.د) تجويد التعليم في نظام (ل.م.د)، ديوان المطبوعات الجامعية، إعادة الطبعة الأولى،2015،ص:13

يتجلى أساسا في تحقيق تعليم يتميز بالجودة والتمكن. أمّا مداه فهو ذو مدى بعيد يتطلب كل أشكال المثابرة والصرامة.

2-3- هيكلة نظام (ل.م.د):[1]

لقد طرح نظام (ل.م.د) في الجامعة الجزائرية كبديل للنظام الكلاسيكي، وهذا من اجل توفير تكوين نوعي في المؤسسات الجامعية لمسايرة العصر. ويقوم هذا النظام على قاعدة هيكلية متميزة، تجعل منه نظاما متميزا إذا ما أحسن تطبيقه و وفرت له معطياته البيداغوجية والتنظيمية.

إنّ نظام(ل.م.د) نظام تعليمي مستوحى من الدول الانجلوساكسونية و هو يقوم على ثلاثة أطوار تكوينية، يتوج كل طور منها بشهادة جامعية.

ط1: بكالوريا + 3سنوات ← شهادة الليسانس.

ط2: بكالوريا +5 سنوات ← شهادة الماستر.

ط3: بكالوريا + 8 سنوات ← شهادة الدكتوراه.

و تجدر الإشارة إلى أن هذا النظام يمنح للطالب مسلكين تكوينين ؛أحدهما أكاديمي يتوج بالحصول على شهادة علمية، ومسلك مهني يوفر شهادة مهنية تسمح بالاندماج في سوق العمل، وهذا على مستوى الطور الأول والثاني (ليسانس، ماستر).

1-2-3 الليسانس: و هو طور يتوج بشهادة تحضر في مدة أقصاها **ثلاث (3)**سنوات، و له مسلكان:

([1]) ينظر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، مرجع سابق، من ص: 13الى ص: 16. وينظر أيضا، صالح لحلوحي، التنظيم لتعليمي الجديد في الجزائر، مجلة المخبر، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد 11، ص: 384

- **المسلك مهني:** يتلقى فيه الطالب تكوينا، يؤهله لان يكون جاهزا للحياة المهنية، وتكون البرامج المقدمة في هذا المسلك مشتركة بنسبة 70% بين المؤسسات الجامعية، وما نسبته 30% برامج محلية تخضع لقطاع الشغل.

- **المسلك أكاديمي:** يسمح هذا المسلك للطالب بمتابعة الدراسة تحضيرا لنيل شهادة الماستر و الدكتوراه، و الأصل أن تكون البرامج مشتركة وطنيا على مستوى الطور الأول.

وتجدر الإشارة إلى أن هيكلة التكوين ضمن مرحلة الليسانس تتضمن ثلاث مراحل هي:

***المرحلة الأولى:** تمتد لسداسيين على الأكثر، والهدف منها هو تعرف الطالب على الجامعة والتكيف معها واكتشاف التخصصات.

***المرحلة الثانية:** تمتد لسداسيين على الأقل والهدف منها تعميق المعارف، والتوجيه التدريجي.

***المرحلة الثالثة:** وهي طور التخصص، يمتد لسداسيين، يمكن الطالب من اكتساب المعارف والكفاءات في التخصص المختار.

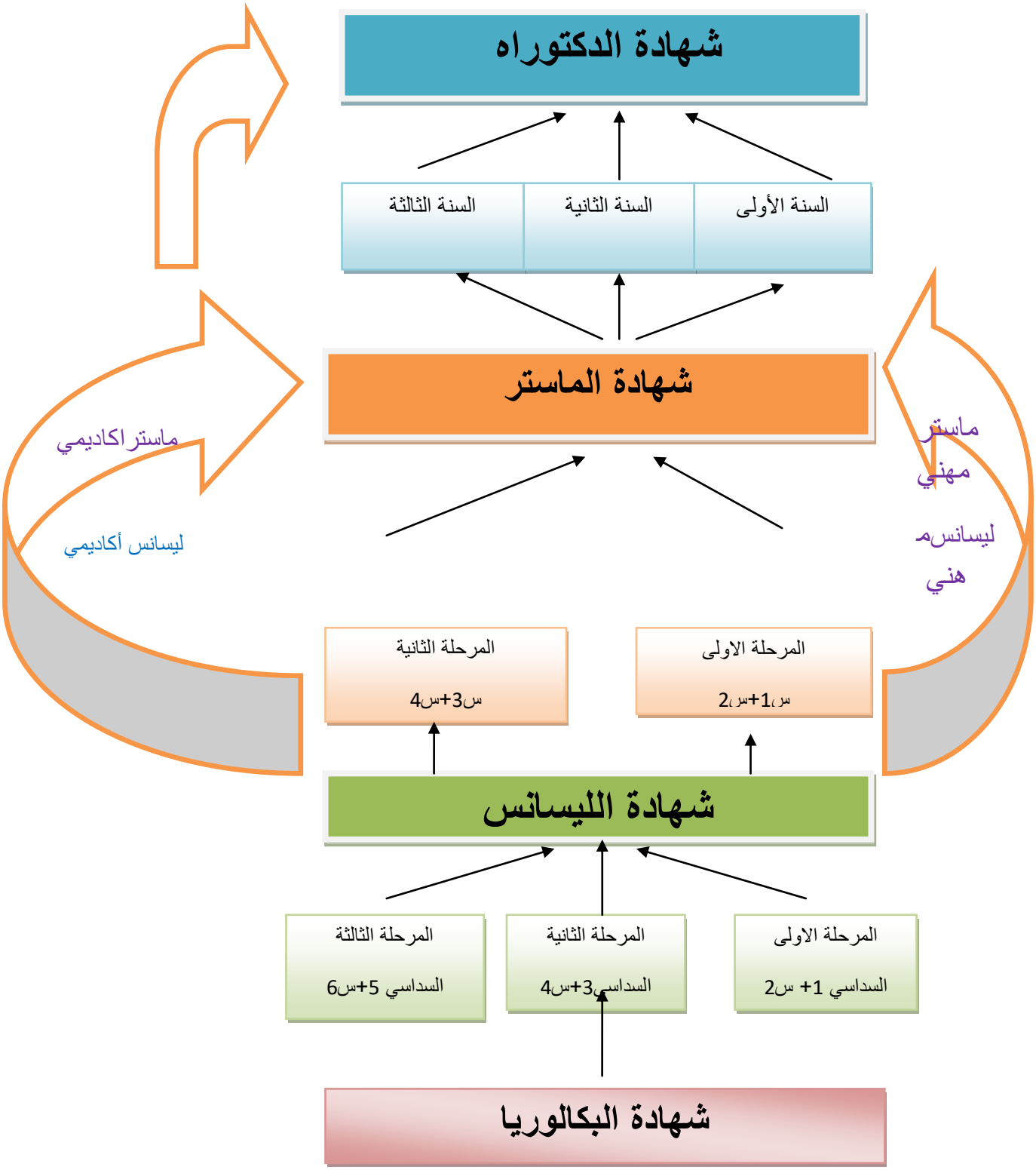
2-2-3 الماستر:

يتوج الطالب بشهادة الماستر بعد تكوين يدوم سنتين وهو مسار تكويني يلتحق به الطلبة الحاصلون على شهادة الليسانس بنوعيها (مهنية أو أكاديمية) لذا فهذا الطور يقسم أيضا إلى:

*الماستر المهني: يمتاز بالحصول على تدريب أوسع في مجال معين، ويكون حامل هذه الشهادة مؤهلا للحياة العملية مباشرة، وتهتم البرامج التكوينية في هذا النوع من الشهادات بالجانب المهني.

*الماستر أكاديمي: يسمح هذا النوع من شهادة الماستر بمواصلة الدراسة للتحضير لنيل شهادة الدكتوراه.

3-2-3- الدكتوراه: وتعد هذه المرحلة الأخيرة من مسار التكوين في نظام (ل.م.د) فيلتحق بها من أراد تعميق دراسته، وذلك بعد إجراء مسابقة وطنية ترتب وتنتقي المرشحين المؤهلين لهذا الطور، وتقدر فترة التكوين في هذا الطور بثلاث سنوات على أقل تقدير، وبنظام السداسيات تعادل ست سداسيات.



مخطط توضيحي يمثل هيكلة التعليم في نظام (ل.م.د)

3-3- خصائص نظام (ل.م.د):

يتميز نظام(ل.م.د) بعدة خصائص يمكن إجمالها فيما يلي:

♦ **اعتماد نظام السداسيات**: إذ يقسم الطور الدراسي إلى سداسيات هي:

- ست سداسيات في الطور الأول(مرحلة الليسانس).

- أربع سداسيات في الطور الثاني (مرحلة الماستر)

- ست سداسيات على الأقل في الطور الثالث(مرحلة الدكتوراه).

♦ **اعتماد نظام الوحدات التعليمية**:[1] وتتمثل في:

- **وحدة التعليم الأساسية**: تحتوي على برامج تعليمية أساسية لتكوين الطالب، والتي ترتبط مباشرة بالتخصص.

- **وحدة التعليم المنهجية**: تتيح هذه الوحدة للطالب فرصة امتلاك الأدوات الضرورية للبحث العلمي، وتكسبه القدرة على الاعتماد على الذات في العمل البحثي.

- **وحدة التعليم الاستكشافية**: تفتح هذه الوحدة المجال أمام الطالب لتعميق تخصصه، و تتيح له الاطلاع على برامج مسارات أخرى.

- **وحدة التعليم الأفقية**: وتهدف هذه الوحدة إلى تدعيم الطالب ببعض الأدوات الإضافية المساعدة في عملية البحث.

(1) ينظر : بداري كمال وحرز الله عبد الكريم، مرجع سابق، ص،ص: 14، 15

- **وحدة التعليم لما قبل التمهين**[1]: وهي وحدة تعليم مهمة جدا، تقترح خلال السداسي لجميع أنواع التكوين، وهي تشتمل على مواد تمكن الطالب والأستاذ من المحافظة على العلاقة الحيوية بين الجامعة والمؤسسة، كما توفر للطالب معلومات عن عالم الشغل من جهة، ومن جهة أخرى تمكن المؤسسة من الاطلاع على واقع الجامعة، وتسمح لها بالتدخل إذا دعت الضرورة.

♦ **مبدأ المصادقة**: يُحكم على الطالب بالنجاح في مادة معينة، إذا تحصل على علامة تساوي أو تفوق 20/10، وينطبق هذا المبدأ على الوحدات التعليمية و السداسيات في حد ذاتها؛ فتتم المصادقة على وحدة التعليم أو السداسي، بالحصول على علامة تساوي او تفوق 20/10 في جميع المواد، أو بالتعويض بين المواد المكونة لها، و الحصول على معدل يساوي او يفوق 20/10.

♦ **مبدأ الترصيد**[2]:منطلق هذا المبدأ هو مواد و وحدات التعليم، فالسداسيات لها أرصدة محددة و هي قابلة للترصيد؛ أي الجمع. و الرصيد هو الحجم الساعي الذي يتراوح ما بين 22و 25 ساعة في السداسي، ويشمل ساعات التعليم المقدمة للطالب وأعمال الطالب الذاتية. ويقدر مجموع الأرصدة للسداسي الواحد ب 30رصيدا.

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه الأرصدة قابلة للتحويل- وهي خاصية من خصائص نظام (ل.م.د)- أي بإمكان الطالب المتحصل عليها الاحتفاظ بها و استعمالها في حالة التحويل إلى مؤسسة جامعية أخرى.

وقد وزعت الأرصدة على وحدات التعليم لكل سداسي كما يلي[3]:

- الوحدة التعليمية الأساسية تمثل 60%من أرصدة السداسي.

([1].) هذه الوحدة إجبارية للمسار التكويني ذو الطابع المهني خاصة المهن المرتبطة بالتعليم

([2]) صالح لحلوحي، مرجع سابق،ص:389

([3]) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العلمي لتطبيق و متابعة (ل.م.د)جوان 2011، ص: 17

- وحدة التعليم المنهجية تمثل 30% من مجموع أرصدة السداسي.

- و.ت. الاستكشافية +و.ت الأفقية تمثلان 10% من مجموع أرصدة السداسي.

و تجدر الإشارة إلى أن هناك خصائص أخرى يتميز بها نظام (ل.م.د)مرتبطة بالجانب البيداغوجي في التدريس، تجلت في شكل طرائق متنوعة في تقديم المواد، بين محاضرات وأعمال موجهة و أعمال تطبيقية ومذكرات بحث.[1]

إن نظام (ل.م.د) يقدم تكوينا جامعيا بمواصفات عالمية، ويضمن تكوينا نوعيا في كل التخصصات و التي تلبي فيما بعد حاجات قطاع الشغل وبكفاءات عالية. ولكن انعدام منهج التكيف من طرف جميع الأقطاب الفاعلة مع هذا النظام ، إضافة إلى كون مؤسساتنا الجامعية غير مؤهلة هيكليا و بيداغوجيا من حيث التأطير و المخابر و المكتبات المتخصصة لاحتضان هذا النظام، و أزمة عدم الاتفاق على آليات تطبيقه، جعله يتخبط لتحقيق أهدافه و عرضة لنقد الكثيرين.

و بناء على ما سبق نقول: أنّ نظام (ل.م.د)جاء لجعل الجامعة أكثر حيوية و عصرنة، و تفاعلا مع محيطها، و أكثر تفتحا على العالم. و الأزمة التي تعانيها الجامعة الجزائرية مع هذا النظام ليست مرتبطة به بالضبط من حيث هيكلته والأطر المنظمة له، بل هي أزمة عدم توافر عناصر تجسيده، فإذا ما وفرنا له كل المعطيات الهيكلية و البيداغوجية و التأطيرية التي يحتاجها تحققت أهدافه.

([1]) ينظر: بداري كمال و حرز الله عبد الكريم، مرجع سابق،ص،ص: 22، 23

4- المنطلق النظري للتعليمية في نظام (ل.م.د)

نقصد بالمنطلق النظري للتعليمية في ظل نظام (ل.م.د)، المبدأ النظري الذي تقوم عليه العملية التعليمية في ظل هذا النظام. والمبدأ في المعاجم اللغوية؛ مصدر ميمي من الفعل بدأ، ويقصد به القواعد الأساسية التي يقوم عليها الشيء.[1] أما في الاصطلاح فلا يخرج عن المعنى اللغوي ؛إذ عرّف بأنه القانون أو الأساس الذي تقوم عليه الأفكار ويجب على الجميع أن يتبعها، و الهدف من وضعها هو توجيه العمل النظري والسلوك التطبيقي للإنسان. و المبادئ – في عموم الأمر- لا توضع إلا بعد استخلاص الخصائص الأساسية للواقع الموضوعي.

ويرى معظم الباحثين وأصحاب الخبرة أنّ السبب في قصور التعليم في المؤسسات التعليمية- بكل مستوياتها- يعود إلى عدم وضوح المفاهيم الخاصة بأنظمة التعليم الحديث و منطلقاته. ويمكن إجمال الأسباب التي تحول دون تحقق التعليم والتعلم النوعي والفعال في مؤسساتنا إلى كل ماله صلة بالخطط التدريسية والمدرس دون إغفال نوع المتعلم، إضافة إلى الأسباب المتعلقة بالمؤسسات من هيكلة تنظيمية وبيداغوجية.

و مما سبق ذكره، نقول ان نظام(ل.م.د)نظام تعليمي حديث، لا يقوم على أسس ومنطلقات تقليدية قديمة؛ لأنه نظام بعيد المدى في تحقيق أهدافه، غير منغلق على نفسه؛ بمعنى أنّه ليس محصورا في الجامعة فقط كمؤسسة تعليمية، بل يتعداها إلى الشريك المؤسساتي و المجتمعاتي؛ لأنّه يسعى من - خلال هدفه - إلى تحقيق الاكتفاء لهاذين الشريكين؛ من حيث جودة وكفاءة مخرجات المؤسسة الجامعية من الإطارات والتخصصات.

([1]) ينظر : المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية،ط:4، 2008، باب الباء، ص: 42

إن المبادئ أو المنطلقات التعليمية هي أسس و قواعد عامة لتخطيط وتنظيم عملية التعليم و التعلم؛ إذ تؤثر وبصورة مباشرة في اختيار وتنظيم المحتوى، وتصميم المناهج، وتوجيه نشاط المدرس الذي تتحدد فعاليته من خلال مستوى فهمه وتطبيقه المبدع لها.

وعليه، فانّ التعليمية في نظام (ل. م. د)اعتمدت منطلقا نظريا يقوم أساسا على الديناميكية التشاركية، كما يقوم على عدة مبادئ[1] أهمها:

1-4 مبدأ الهدفية: يقوم هذا المبدأ على تحديد أهداف، مصنفة إلى أهداف عامة وخاصة وأهداف بعيدة المدى وقريبة المدى.*

فالأهداف العامة تتمثل أساسا في فتح الجامعة والتكوين على الخارج، وتوحيد التكوين الجامعي على الصعيد الدولي، وهي مرتبطة بالأهداف البعيدة المدى والتي تتلخص في تخريج طالب مؤهل و ذو كفاءة للالتحاق بعالم الشغل.

أمّا الأهداف الخاصة فيمكن حصرها في تمكين الطالب من اكتشاف أكبر قدر ممكن من المعارف العلمية والتقنية، وتمكينه من اختيار مسالك التكوين الملائمة لقدراته وحسب رغبته، وهي الأخرى مرتبطة ارتباطا وثيقا بالأهداف قريبة المدى، و التي يمكن إجمالها في تمكين الطالب من المعارف الدقيقة للتخصص ومنهجية البحث فيه.

2-4 مبدأ التنظيم والتخطيط: هذا المبدأ قائم أساسا على ضرورة عمل الجماعة كوحدة واحدة؛ وذلك بتوزيع وترتيب الأدوار واعتماد منهج للعمل العملي المنظم، يتضمن وضع أهداف تُحقق مستقبلا، وذلك بالاستغلال الأمثل للموارد والإمكانات المتاحة.

([1]) ينظر: تعريف المبادئ التدريسية – المناهج و طرق التدريس -
تاريخ النشر : 2006/01/19، تاريخ زيارة الموقع 2020/08/26 50wobs.com http://educationaden

3-4- مبدأ الملاءمة: يقوم هذا المبدأ على ضرورة اختيار المحتوى التعليمي الملائم للوسط الذي يعيش فيه الطالب، وضرورة ترجمة المكتسبات الأكاديمية الى فوائد علمية (اجتماعية، اقتصادية، سياسية...)، وهذا مرتبط بمدى اعتماد طرائق بيداغوجية محددة تخدم هذا المبدأ، وهنا يصبح الطالب قادرا على التحكم في الأفكار و الإجراءات المجردة المكتسبة واستثمارها في حياته المهنية.

3-4-مبدأ ربط النظري بالتطبيقي: بمعنى أن هذا النظام ينطلق من واقع الطالب ويصل إليه، فيجعل من مخرجاته كفاءات فعالة، تخدم المجتمع بكل أطيافه وذلك بدمجهم تدريجيا أثناء مراحل التكوين.

4-4- مبدأ تحفيز الاستقلال الذاتي[1]**:** وهذا المبدأ يشجع على التعلم دون التحكم المباشر من المدرس، أي الاعتماد على الذات والاستقلالية بها في البحث والتعلم دون الاستغناء عن المرافقة و التوجيه من طرف المؤطر، وهذا مبدأ يحتاج ضمن هذا النظام إلى إعادة تعديل أدوار هيئة التدريس لمساعدة المتعلمين على تطوير استقلاليتهم.

إنّ التعليمية من خلال هذا النظام تسعى إلى تتبع المشكلة وصياغتها في إشكالية، والعمل على حلها باستعمال التقنيات التعليمية المعاصر، وهذا مبدأ من مبادئ التعليمية الحديثة. إضافة إلى أنها ومن خلال هذا النظام تنادي بضرورة الاندماج التدريجي داخل الوسط المهني، وهذا ما يسمح بالدخول الممنهج في علاقات منتجة مع العالم الخارجي.

ونخلص إلى أن تحديات هذا العصر تتطلب أن يكون لدى إطارات التعليم العالي في عصرنا الحالي رؤية واضحة للمنطلق التعليمي ضمن هذا النظام، من أجل مواجهة تحديات هذا المجال، وتوصيل المعرفة والخبرة لرواد المؤسسة الجامعية من طلبة وباحثين.

([1]) ينظر: فرج محمد صوان، تدريس استقلالية المتعلم، مراجعة الأدبيات، تاريخ النشر: 2020/12/25، تاريخ زيارة الموقع: 2021/05/30

ملخص الفصل:

بناء على ما سبق عرضه بنوع من التفصيل و التحليل للجهاز المفاهيمي، و أساسيات كل من اللسانيات والتعليمية ونظام (ل.م.د)، والوقوف على المنطلق النظري للتعليمية في الجامعة الجزائرية ضمن هذا النظام، نستخلص ما يلي:

1- إنّ اللغة ظاهرة إنسانية كانت موضوعا مهما لدى الباحثين والعلماء منذ الأزل عند العرب و الغرب، أوجدت لنفسها علما شاملا متكاملا يدرسها دون هوادة أو عجز.

2- تنطلق اللسانيات من اللغة؛ إذ تدرسها من الاتجاهات التي جاءت كتحصيل حاصل للتراكمات المعرفية في مجال البحث اللساني على مر العصور، حيث تدرس اللغة من الجانب الشكلي أو الصوري والذي ينطلق من الأصوات والصيغ الصرفية والتركيبية التي تشكل اللغة، ثم تغوص في دراسة المحتوى الدلالي لهذا التركيب لتصل إلى المجال الاستخداماتي، فتدرس الجانب التداولي لها.

3- ان اللسانيات هي العلم الذي يدرس الظاهرة الإنسانية(اللغة)؛ حيث حددت الموضوع وضبطت المفاهيم، واختارت الأدوات الإجرائية، و فوق كل هذا تبنت مبدأً منهجيا قائما على الاستقلالية المطلقة في البحث ، و الأجل و الأعظم أنها تستفيد من كل العلوم الإنسانية و التجريبية و تفيدها.

4- إنّ اللسانيات جانبان؛ نظري وتطبيقي، تكون في جانبها التطبيقي عملية بامتياز دون إغفال للجانب النظري الذي يعد الأرضية التي ينطلق منها أي باحث في مجالات الجانب التطبيقي.

5- تجاوزت اللسانيات التطبيقية وبكل فروعها نمطية اللسانيات النظرية القائمة على الجانب الافتراضي الصوري المجرد إلى الجانب التجريبي الاستقرائي الميداني، دون أن تستقل عنها بصفة نهائية، بل جعلت منها منطلقا لكل دراساتها.

6- تعد التعليمية - بشكل عام- محورا للسانيات وخاصة في فرعها التطبيقي، و أنّ تلاحمها بها وأخذ موضع الجزء من الكل، يعد نقطة تحول في مجال التعليم والتعلم، سواء أكان الأمر متعلقا بتعليم اللغات أو تعليم المواد المعرفية عموما.

7- يعد نظام (ل.م.د) نقطة تحول في مسار التعليم العالي، وهو نظام ذو أهداف بعيدة المدى قائمة على ضرورة حسن التخطيط و صرامة التنفيذ.