الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة باتنة 1
كلية اللغة والأدب العربي والفنون
قسم اللغة و الأدب العربي

تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي
الطور الأول من التعليم العالي في الجزائر - أنموذجا -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل. م.د) في الدراسات اللغوية تخصص لسانيات تطبيقية

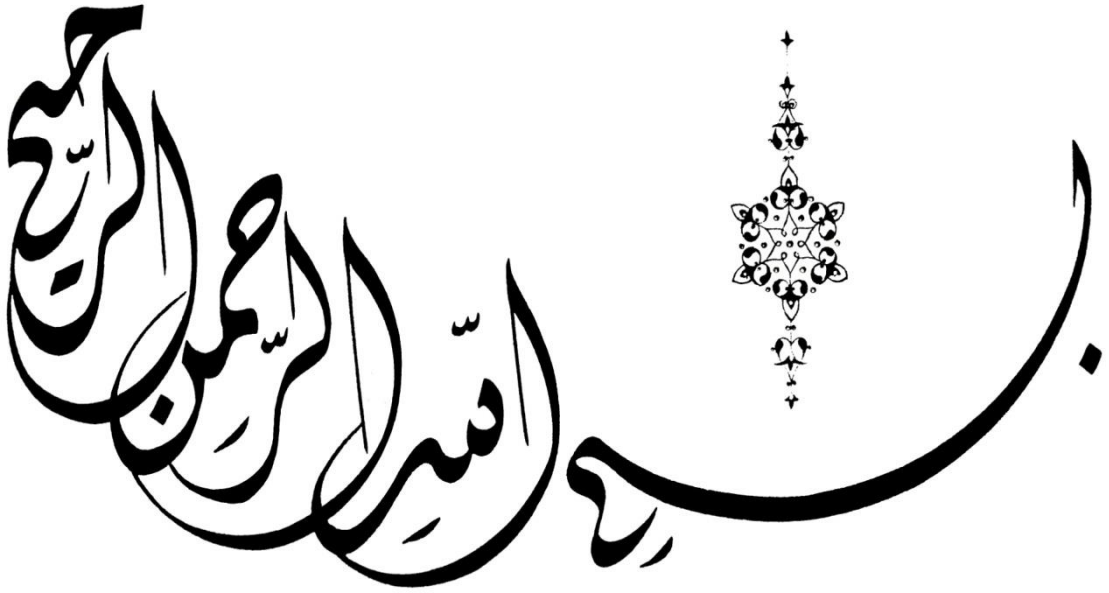
إعداد الطالبة:
سهيلة سخراوي

إشراف الدكتورة :
ابتسام بن خراف

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة الاصلية	الصفة
الشريف ميهوبي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 1	رئيسا
ابتسام بن خراف	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 1	**مشرفا و مقررا**
توفيق بن خميس	أستاذ محاضر (أ)	جامعة باتنة 1	مناقشا
هشام فروم	أستاذ التعليم العالي	جامعة الطارف	مناقشا
سليمان بوراس	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	مناقشا
هشام صويلح	أستاذ محاضر(أ)	جامعة سكيكدة	مناقشا

الموسم الجامعي : 1444/1443هـ – 2022/2021م



مقدمـــــة

مقدمة:

إن الظاهرة اللغوية مرتبطة بالإنسان وفق بعدين هما: البعد الكوني القائم على أساس أنّ الحدث اللساني وجود مطلق ملازم للوجود البشري، و البعد البيولوجي و المتمثل في استعداد الإنسان خلقيا لامتلاك اللغة.

و من البديهي أن تطور المجتمعات مرتبط ارتباطا وثيقا بتطور الفكر و العلوم، و لعل أساس هذا التطور هو التطور اللغوي القائم على توليد المفردات و ضبط المصطلحات و إيجاد التقنيات اللغوية الفعالة الواجب اعتمادها في تجسيد هذا التطور. و خدمة لهذا المنحى ظهرت اللسانيات (علم اللغة) كعلم ينظر إلى اللغة الإنسانية، و يبحث فيها من جميع جوانبها، و الوقوف على حقيقة أنها نظام غير منغلق يتسم بالإبداعية التي تتجلى في مقدرة المتكلم على إنتاج عدد لا متناه من الجمل.

إن اللسانيات أخذت على عاتقها مهمة البحث فيما يخدم اللغة و يطورها و يرتقي بها بشكل علمي، بعيدا عن التنظير و التلقين، و هذا انطلاقا من كون اللغة نشاطا استعماليا تداوليا إبداعيا، و بالتالي فهي المرآة العاكسة لمجالات الإبداع و التطور في أي مجتمع، و هذا لا يتحقق إلا بمسايرة الدرس اللساني، و إعطائه القيمة التي يستحقها في المؤسسات التعليمية بكل أطوارها في أي مجتمع، مما يسمح بالوصول إلى مرحلة تفعيله في خدمة اللغات الرسمية لأي مجتمع.

فاللسانيات من أهم و أوسع العلوم الإنسانية انتشارا على الإطلاق، و هي في علاقة تبادلية و إستقطابية للعلوم الإنسانية و التجريبية والتقنية على حد سواء؛ إذ نجدها

متصلة بالرياضيات و الإحصاء و المنطق و علم النفس و علم الاجتماع و التاريخ و الأدب، إضافة لاتصالها بالتكنولوجيا و وسائل البحث الحديثة .

إنّ هذا العلم له القوة التي تعبر عن الكثير من المفاهيم و الحقائق التي هي أقرب إلى الثبات، كالنظر إلى بنية اللغة في حد ذاتها، و وظيفتها التواصلية و المعرفية و باعتبارها نظاما من العلامات، لذا و جب الاستفادة منها في كل المجالات المعرفية و بالأساس في فهم اللغة و بنيتها و العلاقات القائمة بين مكوناتها في جميع المستويات. و اللسانيات علم قائم بذاته له فرعان نظري و تطبيقي؛ الجانب النظري منه يهدف إلى دراسة بنية اللغة دراسة وصفية تحليلية، و الوقوف على عناصرها بشكل تراتبي و على خصائصها و مراحل تطورها، و وضع القوانين العامة التي يمكن تطبيقها على جميع اللغات. أما الجانب التطبيقي منه فيعنى بتطبيق النظريات اللغوية و الوقوف على المشكلات المعيقة لاكتساب اللغة و تعليمها و البحث عن حلول لها ، فاللسانيات في جانبها التطبيقي لا تهتم بدراسة الآليات التحليلية لفهم و إنتاج اللغة عند الشخص السوي و فقط ، بل تتعدى ذلك كل ما من شأنه أن يعيق اكتساب اللغة.

من هنا، و نظرا للأهمية التي يكتسيها هذا العلم بشقيه النظري و التطبيقي، جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ : **تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي الطور الأول من التعليم العالي في الجزائر - أنموذجا -** لتقف عند هذا العلم ، من زاوية كيفية تدريسه في ظل نظام(ل.م.د) ، و الاستفادة منه في تعلّم اللغة و تعليمها انطلاقا من كون أنّ:

- الجامعة تهدف إلى تطوير و ترقية المعرفة في شتى العلوم، و تنمي مهارات الطالب و اتجاهاته في مجال تخصصه، و في المجالات التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بهذا التخصص.

- أغلب متخرجي هذا الطور من التعليم العالي يتوجهون إلى ميدان التعليم بمختلف أطواره، و لأنّ أهمية التعليم العالي تكمن في مخرجاته ليس من حيث الكم فقط، بل من حيث نوعية هذه المخرجات، وجب الاهتمام بهذا العلم و كيفية تدريسه، من أجل توظيفه في العملية التعليمية التعلمية، من طرف المتخرجين للنهوض بالتعليم في أطواره المختلفة.

تسعى هذه الدراسة إلى تتبع عملية تدريس اللسانيات من جانبيها المعرفي و البيداغوجي في ظل نظام (ل.م.د)، بهدف الوقوف على إشكاليات تلقي هذا العلم في الجامعة الجزائرية، و وضع منهج معرفي و بيداغوجي لتدريسها والتحكم فيها وفق معايير مضبوطة؛ و ذلك بإعداد خطط دراسية منبثقة عن تخطيط لغوي، تكون شاملة للفروع اللسانية المختلفة، فهذه الخطط هي التصور الذي بمقتضاه أو على أساسه يكون الإعداد العلمي، إضافة إلى تبني مبدأ تحديث تدريس اللسانيات في الجامعة من أجل مواكبة العصر و حداثته.

و تكمن أهمية البحث في تقريب وجهات النظر بين كل الأطراف الفاعلة و القائمة على تدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي في الجامعة الجزائرية، للخروج بحلول لأهم المعوقات التي تقف في طريق النهوض به و إنتاج مجتمع معرفة ملم به و متخصص فيه و قادر على تفعيل تعلماته مستقبلا؛ و ذلك بالوقوف مطولا عند الهدف من تدريس اللسانيات في هذه الأقسام، و المحتوى المعرفي الذي يخدمها ، و كيفية تقديمه .

و جاءت الدراسة للإجابة على مجموعة من الإشكالات الأساسية، التي تمخضت عنها مجموعة من الإشكالات الفرعية فالأساسية تتمثل في:

- ما مكانة اللسانيات ضمن أقسام اللغة و الأدب العربي؟ و ما مدى فاعلية المخططات التعليمية المبرمجة لها ؟ و هل حُققت الأهداف المرجوة منها في هذه الأقسام؟

أمّا الإشكالات الفرعية فتتمثل في:

- هل هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية مدركة للأبعاد و الغايات التي تصبوا إليها اللسانيات ؟

- هل هناك معايير عالمية لتدريس اللسانيات في الجامعات العالمية ؟ و هل هي معتمدة في الجامعات الجزائرية ؟

- كيف يمكن أن نحقق مبدأ الجودة في عملية تدريس التخصصات اللسانية في أقسام اللغة والأدب العربي ؟

- هل الجامعة الجزائرية مؤهلة (هيكليا و بيداغوجيا) لتكوين الطالب في تخصص اللسانيات ، و دفعه للاكتشاف و الإبداع و استثمار ما درسه في حياته العملية؟

و للإجابة على هذه الإشكالات والتساؤلات اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بآلياته المختلفة فبعد تتبع الحدود التاريخية و الجغرافية لمتغيرات البحث (اللسانيات، التعليمية، نظام (ل.م. د)) و الوقوف على كيفية ظهور هذه المتغيرات و البدايات الأولى لتدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية، و رصد أهم المصنفات الرائدة فيه ، تم وصف واقع اللسانيات في الجامعة الجزائرية، و الوقوف على سبل تفعيلها و إعمالها في المجالات المعرفية المختلفة للاستفادة منها، و خاصة في المؤسسات التعليمية. بعدها تم توظيف آلية الاستقصاء القائمة على الإحصاء و التحليل، التي اعتمدت في الوقوف على دراسة ميدانية إحصائية، تسعى لتبيان آليات تدريس و تقويم اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي في ظل نظام

(ل.م.د) و كيفية تفعيلها من أجل النهوض باللغة العربية ؛ و ذلك من خلال دراسة و تحليل مدونات البحث، و المتمثلة في الخطط التعليمية المعتمدة ابتداء من الموسم الجامعي 2015 في تدريس التخصصات اللسانية (العامة/ التطبيقية) ، إضافة إلى عملية الإحصاء و التحليل للاستبانات الموجهة لأساتذة التعليم العالي في بعض جامعات الجزائر .

أما أسباب اختيار الموضوع، فقد تعددت و تباينت بين ذاتية و موضوعية؛ فالذاتية منها تتمثل في الرغبة الجامحة في البحث في مجال اللسانيات عامة بفرعيها النظري و التطبيقي. أما الأسباب الموضوعية، فقد لاحظنا أنّ اللسانيات بقدر منزلتها و وجاهة شأنها - كما يقول عبد السلام المسدي - إلا أنّها لم تحظ بالاهتمام الكافي في الجامعة الجزائرية - رغم مرور فترة لا بأس بها على معرفتها والبحث فيها و تدريسها- إذ مازالت تشوب هذا العلم بعض الضبابية في أوساط الطبقة المثقفة و القائمين على تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية بكل أطوارها . مما دفعنا لتقديم مشروع للمناقشة و الإثراء من طرف الهيئة المناقشة و أهل الاختصاص الهدف منه إنشاء مجتمع معرفة خاص بهذا العلم؛ أي تكوين مجتمع يدرك حدود المعرفة بعلم اللسانيات . و من هنا جاءت هذه الدراسة؛ لتزيح بعض الغموض عن هذا العلم و تحاول أن تضع له أطرا عامة، و تضع اللغة العربية في كنفه كخادم لها وفق ما يناسب البناء المعرفي و الثقافي للجامعة الجزائرية، و استعمال الأدوات التقنية و المعرفية لتدريس اللسانيات. و هذا كله من أجل النهوض بمستوى التفكير لدى طلبة هذا الطور، و بالتالي النهوض بمستوى التعليم في كل أطواره.

و في هذا المقام نشير إلى أن هناك من سينظر إلى هذه الدراسة على أنها لا تندرج ضمن البحث العلمي و هي من مهام اللجان البيداغوجية المتخصصة في وضع المخططات التعليمية على مستوى الأقسام و الكليات، و لكن هذا لا يمنع من البحث في مجال عمل هذه اللجان

و خاصة أن أعضاء هذه اللجان هم من أساتذة التعليم العالي و هم العينة التي استهدفها البحث و هذا ما شجع الباحثة على خوض هذا المجال بالاستناد إلى خبرة هذه الكفاءات و محاولة الخروج بمقترح متجسد في خطة تنظيمية لتدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي.

أثناء فترة البحث أدركت الباحثة أن الدراسة المطروحة للنقاش تقاطعت مع دراسات أخرى متعلقة باللسانيات، مما دفع بالباحثة إلى الاطلاع عليها من أجل تحديد القيمة العلمية المضافة من خلال هذه الدراسة، و تنوعت الدراسات السابقة بين مقالات نُشرت في مجلاّت محكمّة و ندوات و ملتقيات و رسائل جامعية لعلّ أهمها :

- مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، **مقال لنعمان بوقرة**، مجلة التواصل، جامعة عنابة ، الجزائر، العدد الثامن، 2001.

- تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية ،العقبات و الحلول ،**مقال لصافية كساس**،جامعة مولود معمري ، تيزي وزو.

- واقع تعليمية اللسانيات في الجامعة الجزائرية – دراسة ميدانية – **مقال للدكتور هشام صويلح** ، جامعة سكيكدة .

- آثار الدرس اللساني في تفعيل الدرس اللغوي العربي دراسة ميدانية في الجامعة الجزائرية ، أطروحة دكتوراه دولة **للدكتور عبد الرزاق هنداي**، إشراف الدكتور صالح بلعيد ، جامعة الجزائر ،2013م.

- اللسانيات الحديثة في الجامعة الأردنية وأثرها في تنمية اللغة العربية ومعالجة قضاياها ،مقال **للدكتور سمير شريف أستيتية**، منتدى اللسانيات الالكتروني، 2009م. (**الموقع** موجود في مكتبة البحث).

و الملاحظ أنّ الدراسات الثلاثة الأولى تميزت بالجزئية؛ لأنها عالجت إشكاليات تلقي مواد لسانية (المدارس اللسانية ، النحو و اللسانيات) في الجامعة الجزائرية، في حين أنّ الدراسة الرابعة وقفت على إشكالية تلقي اللسانيات كعلم شامل في الجامعة الجزائرية، و بيّنت مدى تأثر الواقع اللغوي بهذه الإشكالية في المجتمع الجزائري، ونوّهت بضرورة تفعيل اللسانيات كعلم في خدمة اللغة العربية. أما الدراسة الرابعة فهي بمثابة تصور لكيفية التغلب على هذه الإشكاليات من خلال وضع مجموعة من الأسس الضابطة لتدريس اللسانيات في الجامعات، وتنمية اللغة العربية من خلال هذا العلم.

و تجدر الإشارة إلى أنّ هناك العديد من المؤلفات التي أخذ أصحابها على عاتقهم مسؤولية توضيح معالم هذا العلم، والتعريف به في الجزائر و الوقوف على مبادئه. و نذكر منها:

- بحوث و دراسات في علوم اللسان **للأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ،2007**

- مفاهيم في علم اللسان **للدكتور التواتي بن التواتي .**

- مبادئ في اللسانيات **للدكتورة خولة طالب الإبراهيمي .**

- دروس في اللسانيات التطبيقية **للدكتور صالح بلعيد .**

- محاضرات في اللسانيات التطبيقية **للأستاذ نواري سعودي أبوزيد .**

اقتضت طبيعة الدراسة خطة متكونة من ثلاثة فصول تسبقها مقدمة و تليها خاتمة .

فالفصل الأول و الموسوم بمفاهيم و أساسيات ،و هو بمثابة فصل تمهيدي أو مدخل؛ أدرجت فيه أربعة مباحث، خصصت للوقوف بنوع من التفصيل و التمحيص على الجهاز المفاهيمي و أساسيات كل من اللسانيات و التعليمية و نظام(ل.م.د)، إضافة إلى تبيان المنطلق النظري للتعليمية في الطور الجامعي ضمن هذا النظام.

في حين عُنْون الفصل الثاني بـ "اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب و مطلب الجودة " و المقسم إلى أربع مباحث ، و يعد هذا الفصل بمثابة الجانب التشريحي العام لإشكالية البحث ؛ إذ وقف على مفاهيم و مرتكزات الجودة الشاملة في التعليم العالي، و واقع الهياكل التنظيمية و البيداغوجية في أقسام اللغة و الأدب العربي.

كما تناول وصفا للواقع المعرفي لتدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي، و آليات تدريسها ضمنه و سبل النهوض بتعليمية تخصص اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي .

و بعد الفصلين النظريين يأتي الفصل الثالث المخصص للجانب التطبيقي و الموسوم بـ " الأسس المعرفية والمرتكزات البيداغوجية لتعليمية اللسانيات " و الذي يضم بين ثناياه مبحثين، تناول الأول منهما الأسس المعرفية و المرتكزات البيداغوجية لتدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي من خلال ما جادت به قريحة الفئة المبحوثة بعد قراءة الاستبانات و تحليلها. أما المبحث الثاني فقد خصص لطرح الرؤية الاستشرافية لتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي للتخصصين المطروحين في الجامعة الجزائرية (اللسانيات التطبيقية و اللسانيات العامة).

و قد تبنت الدراسة في جانبها التطبيقي آليتين للبحث الميداني، تتمثلان في توزيع استبانات و إجراء لقاءات مع الفئة المبحوثة. و ختمت الدراسة بخاتمة تضم مجموعة من النتائج و تجيب عن الإشكالات المطروحة.

كما تجدر الإشارة إلى الصعوبات التي واجهتنا أثناء إنجاز هذه الدراسة ، لعل أهمها العقبات التي واجهناها أثناء إنجاز الدراسة الميدانية؛ إذ عجزنا عن توزيع الاستبانات و إجراء المقابلات التي تستدعي التنقل بين أروقة و أقسام اللغة و الأدب العربي في الجامعات الجزائرية؛ بسبب الإجراءات الاحترازية المتخذة في ظل تفشي جائحة كورونا، فهذا السبب حال دون قدرتنا على التنقل بين هذه الأقسام في الجامعات الجزائرية إلا فيما ندر. مما دفعنا إلى استغلال مواقع التواصل الاجتماعي و إنشاء استبانة الكترونية و توزيعها عبر المواقع على الفئة المبحوثة، و إجراء بعض اللقاءات معهم بنفس الآليات، مما صعب المهمة نوعا ما و استنزف منا الكثير من الوقت في جمع الاستبانات، رغم الإلحاح الشديد على الفئة المبحوثة للتعامل مع الموضوع بسرعة و جدية.

و قد اعتمدنا في معالجة إشكاليات هذه الدراسة على مجموعة من المصادر و المراجع العربية و الأجنبية و المترجمة، ساعدتنا على الوصول إلى نتائج البحث، التي نتمنى أن تسهم في تحسين الوضع اللساني تعليما و تعلما و استعمالا في كل المجالات، و تجعل طالب قسم اللغة و الأدب العربي المتخصص في اللسانيات مرجعا لكل أطياف و اختصاصات المجتمع، فأينما وجه فهي قبلته بلا منازع .

و في الأخير لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر و عظيم العرفان لكل من ساعدني و أعانني – من قريب أو من بعيد – و لو بكلمة على إنجاز هذا البحث و إخراجه في صورته النهائية ، و على رأسهم الأستاذة المشرفة **الدكتورة ابتسام بن خراف** ، التي امتلكت من سعة الصدر ما جعلها تتحملني و بحثي طيلة هذه السنوات ، فلها و لكل من وقف معي في هذا العمل جزيل الشكر و عظيم العرفان و جزاهم الله عنا خير الجزاء .

والله المعين والموفق

الفصل الأول

اللسانيات. التعليمية.

نظام (ل.م.د):

مفاهيم و أساسيات

1- الجهاز المفاهيمي للسانيات الحديثة

2- التعليمية الحديثة المفاهيم والإجراءات

3- نظام (ل.م.د) المفهوم و المرتكزات .

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

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.

1-2-3-1- 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.

3-2-3-1 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

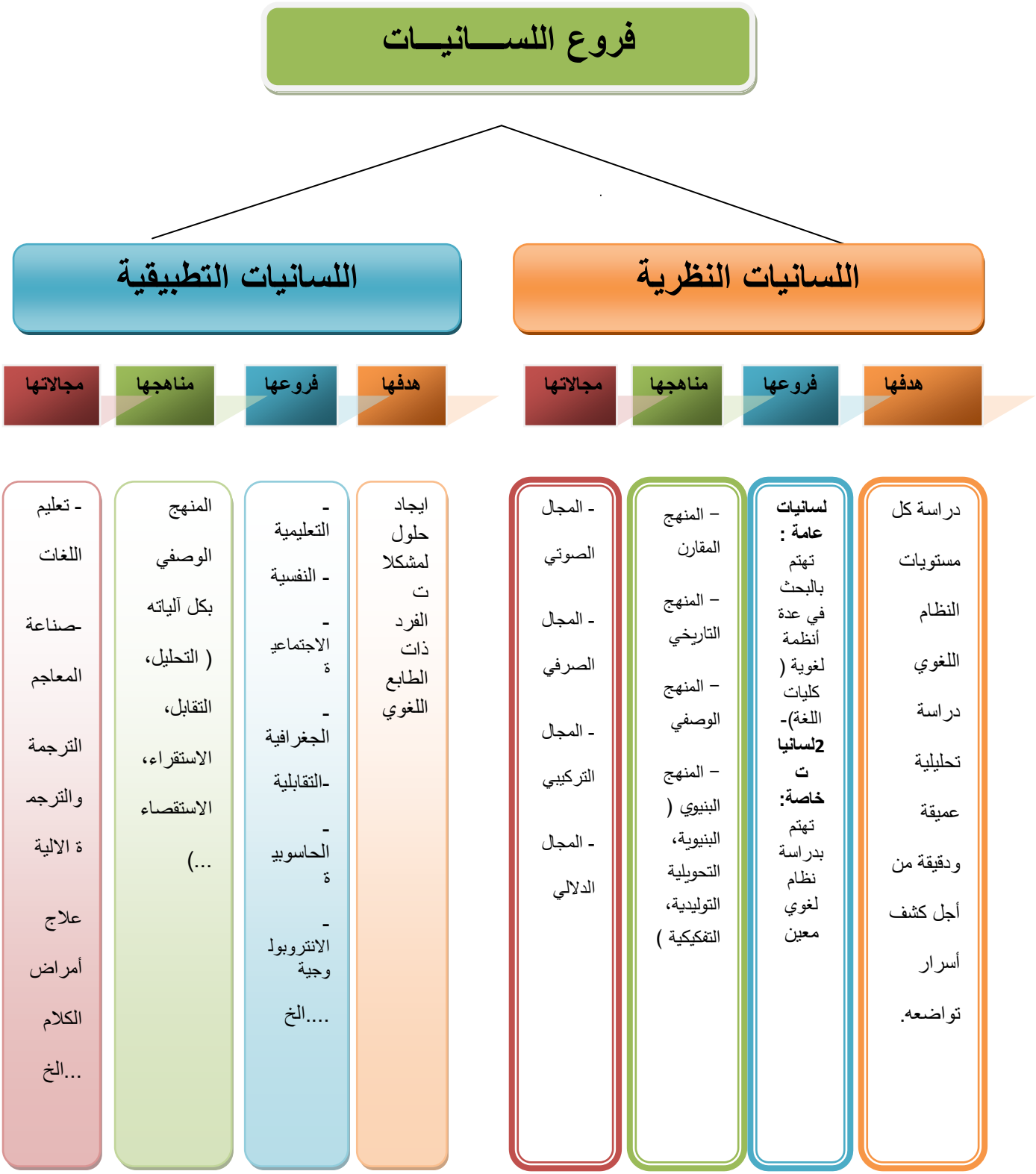
إنّ اللسانيات التطبيقية ومن خلال فرع اللسانيات النفسية، أخذت على عاتقها معالجة هذه الأمراض والعيوب الكلامية، سواء أكانت عضوية أو نفسية، وذلك بإشراك مختلف التخصصات ذات العلاقة، وتوظيف كل الآليات والتقنيات العملية لذلك.[1]

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

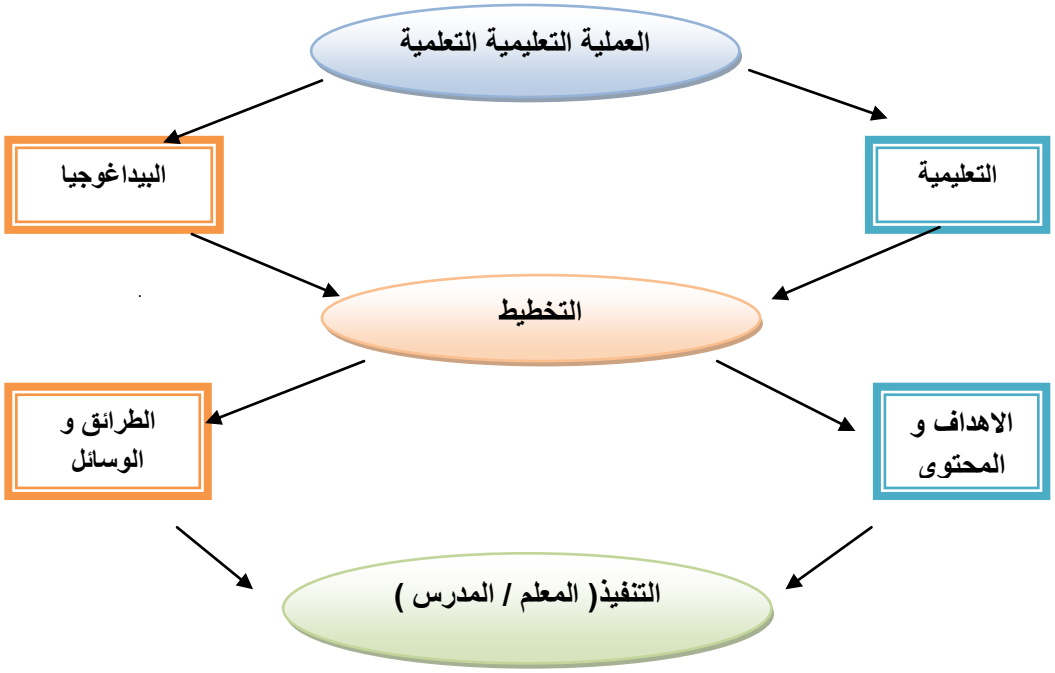
([3]) نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي، مرجع سابق، ص: 35

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]:

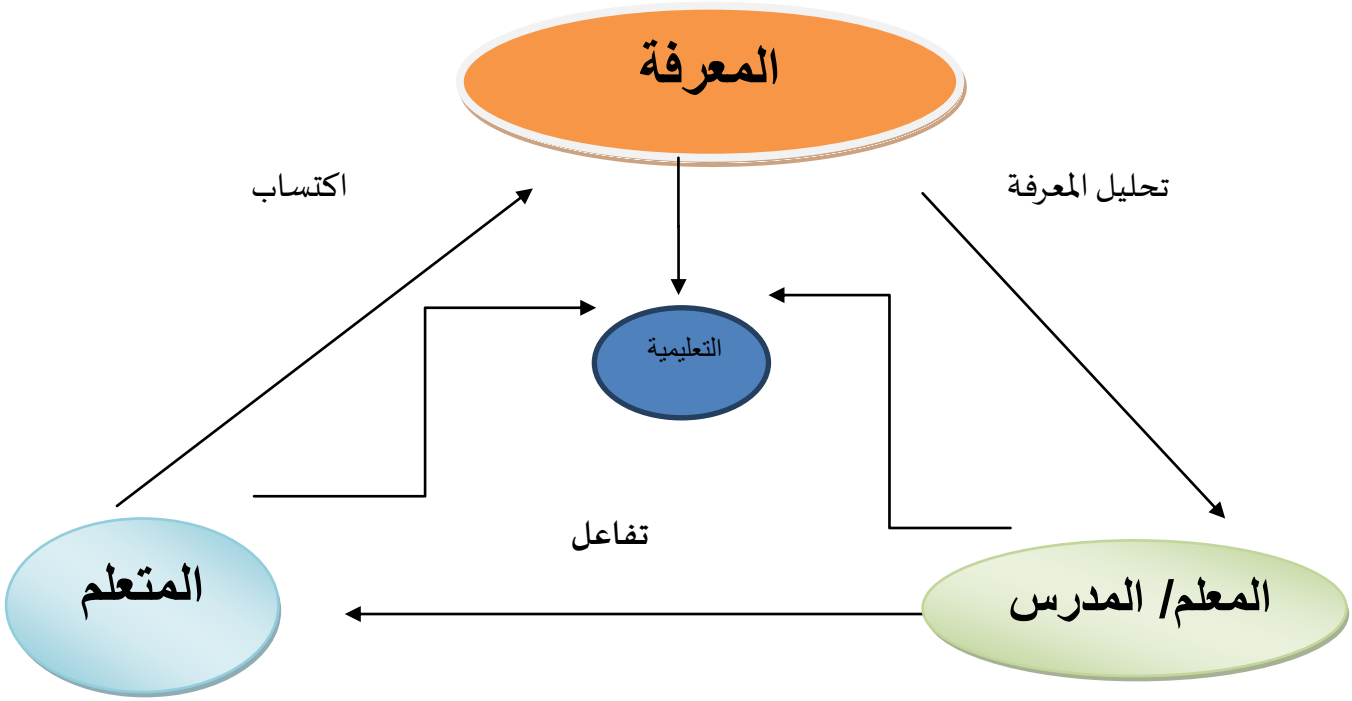
([1]) ينظر: عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، مرجع سابق، ص: 30، 31، 32، 33

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).

3-2-1 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.

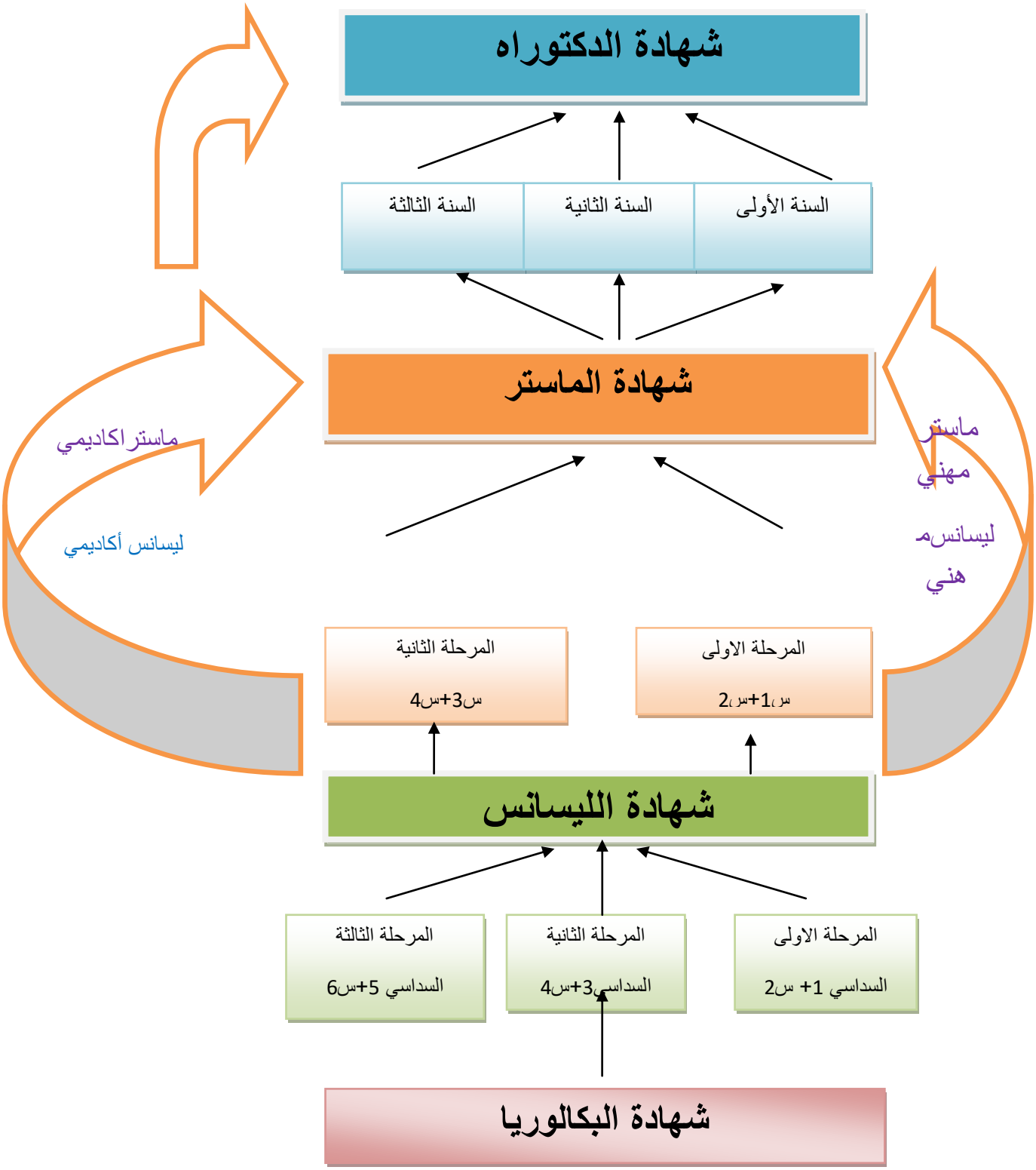
2-2-3 الماستر:

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.

الفصل الثاني

اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي و إشكالية الجودة

1- الجودة الشاملة في التعليم العالي: المفاهيم و المرتكزات

2- أقسام اللغة و الأدب العربي و مطلب الجودة.

3- واقع تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي .

4- سبل النهوض بتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي .

1- الجودة الشاملة في التعليم العالي، المفاهيم و المرتكزات

تمهيد:

إن العلاقة المباشرة بين النمو النوعي للمجتمع وجودة التعليم العالي، جعلت هذا الأخير محل اهتمام قطاعات المجتمع كافة؛ إذ يعد نقطة انطلاق التنمية في أي مجتمع. و بما أن تطور و تنمية المجتمعات في عصرنا الحالي غير مرتبط بامتلاك الوسائل المادية فقط، بل هو مرهون بمدى امتلاك مصادر المعرفة والقدرة على إنتاجها. وباعتبار أن التعليم هو منبع إعداد الإطارات المؤهلة والمجتمعات المعرفية في جل التخصصات، إذ تقوم مؤسسات التعليم العالي والمتمثلة في كلياتها و أقسامها بدور أساسي وكبير للنهوض بالمعرفة في المجتمع انطلاقا من ممارستها للوظائف المنوطة بها و المتمثلة أساسا في نشر المعرفة من خلال وظيفة التدريس، و إنتاج المعرفة من خلال وظيفة البحث وتطبيق المعرفة من خلال تخريج فئات تخدم المجتمع.

و لتحقيق هذه الأهداف لابد من الاهتمام بقضية ضمان الجودة الشاملة في التعليم العالي و تطبيقها من اجل ضمان مخرجات مؤهلة قادرة على قيادة المجتمع وتحقيق التنمية الشاملة له.

فما المقصود بالجودة الشاملة؟ و ما هي معايير تطبيقها في التعليم العالي؟ وما مدى أهميتها؟ و ما هي معيقات تحققها؟

1-1- مفهوم الجودة الشاملة:

تعتبر الجودة من المفاهيم الحديثة التي أسالت الكثير من الحبر و أثارت حفيظة كثير من العلماء و الباحثين في كل التخصصات (الإدارة، الخدمات، الاقتصاد، التعليم...) و هذا منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، و تعاظم الوعي بهذا المصطلح و بضرورة تحقيقه في المجالات الصناعية و الخدماتية مع بداية السبعينيات من القرن 20م نظرا لما شهده هذا القرن من تحولات كبيرة في مجال الأعمال، و الذي جعل المؤسسات تدرك أهمية الجودة كوسيلة ناجحة لمجابهة التحديات الجديدة.

و الجودة في اللغة مشتقة من الفعل جاد. و تعني كون الشيء جيد ... و أجاد أي أتى بالجيد من القول و الفعل.[*] و الجودة مصطلح يقابله في اللغة الأجنبية Qualité و هو مصطلح مشتق من الكلمة اللاتينية Qualtitus و التي تعني طبيعة الشيء و درجة صلابته، و كانت تعني قديما الدقة و الإتقان.[†]

أما في العصر الحديث فقد عرّف هذا المصطلح عدة تعريفات تختلف باختلاف المدخل المفاهيمي له. و تجدر الإشارة هنا إلى أن الجودة مرتبطة بعدة مداخل أهمها: مدخل المنتج، مدخل المستخدم، مدخل التصنيع، مدخل القيمة.

و من بين تعاريف الجودة المبنية على أساس المنتج نجد تعريف جوزيف جوران الذي عرفها بأنها" مدى ملاءمة المنتج للاستخدام أي تقديم المنتج لأفضل أداء و بأصدق الصفات"[‡]

و هذا ما تبنته المنظمة العالمية للمواصفات القياسية ISO إذ اعتبرت الجودة هي" قدرة مجموعة من الخصائص الجوهرية على تلبية المتطلبات "[§] فوفق هذا المدخل، للجودة مجموعة صفات وخصائص يتميز بها المنتج، و يمكن قياسها و تحديدها بدقة.

([*]) ينظر: لسان العرب، ابن منظور، مصدر سابق، باب الجيم، مادة " جود" ، ص: 720

([†]) مأمون الدرادكة ، طارق شلبي ،الجودة في المنظمات الحديثة، ط: 1، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، 2002،ص: 15

([‡]) مهدي السامرائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي و الخدماتي ،ط: 1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص: 29

([§])Dantel Duret et Mourais Pillet ،Qualité en production :de l'iso 9000 a six sigma ، 3eme éd ،Paris ، éditions d'organisation، 2005 ، p :24

أما مفهوم الجودة من منطلق المستخدم فهي تقوم أساسا على الزبون وما يرضيه و يشبع حاجاته ويجعله وفيا للمنتج أو الخدمة، ولعل أهم تعريف للجودة في هذا الإطار تعريف فريد سميث الذي عرفها بقوله" هي أداء العمل حتى يتطابق مع المعايير التي يتوقعها العملاء" [*]

فالجودة من منطلق المستخدم تقوم أساسا على مدى تحقق الأفضل لدى الزبون، و ذلك انطلاقا من كون احتياجات و رغبات الزبائن المختلفة.

و الجودة من منطلق التصنيع تقوم أساسا على مواصفات و معايير علمية لتصنيع المنتجات أو تقديم الخدمات، بمعنى آخر أنها تقوم على المواصفات والمعايير التي توضع خصيصا لهندسة تصنيع منتج أو تقديم خدمة*. و ما يؤكد معنى هذا المفهوم من هذا المنطلق تعريف المكتب الوطني للتنمية الاقتصادية ببريطانيا حيث عرّف الجودة بأنها " الوفاء بمتطلبات السوق من حيث التصميم الجيد وخدمات ما بعد البيع"[†]

أما مدخل القيمة فيرتكز تعريف الجودة فيه على تكلفة و سعر المنتج أو الخدمة، وعليه فالمنتج أو الخدمة الجيدة هي التي ترضي الزبون و بتكلفة معقولة.

([*])خضير كاظم حمود، ادارة الجودة في المنظمات المتميزة، ط: 1، 2010 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن، ص: 22

(*) تجدر الإشارة هنا إلى أن مفهوم الجودة تشكله ثلاث زوايا أساسية هي : جودة التصميم، وجودة الإنتاج، وجودة الأداء عند استعمال المنتج، إضافة إلى ضرورة التركيز على جودة الخدمة والمتمثلة في كيفية تقديم هذه السلع والخدمات الى الزبون.

([†]) Daniel Maurice Pillet ، qualité en production، éditions d'organisation، Paris، 1998، P :19

من خلال التّعاريف السابقة نصل إلى أن مصطلح الجودة هلامي من حيث تعريفه، يتحدد وفق منطلقه، و لكن كل هذه المنطلقات تسعى إلى تحقيق هدف رئيسي واحد و وحيد و هو إرضاء الزبون من خلال نوعية المنتج أو الخدمة المقدمة.

1-2- من الجودة إلى إدارة الجودة الشاملة:

يعد مفهوم الجودة من المفاهيم القديمة الحديثة التي دار حولها الجدل والتحليل ،إذ كانت- فيما سبق- عبارة عن أفكار و مفاهيم أصبحت اليوم نظريات و أسس ومبادئ تدرس كعلم و تطبق في المجالات الصناعية والخدمية المختلفة. و لم تصل إلى ما هي عليه الآن إلا بعد تشبعها بعدة اجتهادات و مرورها بعدة محطات انتعشت من خلالها و اتخذت لنفسها أبعادا أوسع و أهدافا أعمق و أدق.

تطور مفهوم الجودة و أصبح أكثر اتساعا وشمولية مع منتصف القرن 19م، فخرج بمفهومه من الدائرة الضيقة التي تراه مجرد مفهوم متعلق بجودة المنتوج النهائي و فقط، إلى دائرة أوسع و أشمل و التي تعرفه بأنه كل نشاطات و وظائف المؤسسة و مواردها، وهنا ظهر مصطلح إدارة الجودة الشاملة كآخر مصطلح طرح في هذا المجال. و قد عرف هذا المصطلح عدة تعريفات نقف عند أهمها، حيث عرفه روايل ميل بأنها" الطريقة أو الوسيلة الشاملة للعمل التي تشجع العاملين للعمل ضمن فريق واحد مما يعمل على خلق قيمة مضافة لإشباع حاجات المستهلكين" [*]

كما عرفت أيضا بأنها" جودة كل شيء أي جودة عناصر التنظيم و الإنتاج و كل مرافق المؤسسة من اجل تحقيق رضا و إشباع المستهلك" [†]

([*]) https://wikipedia.org

([†]) علي السلمي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9000 ، دار غريب للطباعة والنشر، 1995،ص: 11

و تعرف أيضا بأنها " الجودة التي يتحمل مسؤوليتها كل فرد في المؤسسة" [*] ، و يبدو أن هذا التعريف اشمل و أدق و ابسط مفهوم يمكن أن يحظ به هذا المصطلح.

نخلص إلى أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يتجاوز مفهوم الجودة، فهذا الأخير يسعى إلى تحقيق ما يطلبه الزبائن من مواصفات في المنتج أو الخدمة، بينما إدارة الجودة الشاملة فتسعى إلى إرضاء وتحقيق سبل إشباع حاجات الزبائن وتجاوز توقعاتهم من خلال التكامل والتعاون المشترك بين أفراد المؤسسة، هذا يعني و من خلال المقارنة بين مفهومي الجودة و إدارة الجودة الشاملة أن المصطلح الأول يركز على المنتج النهائي بينما الثاني فيركز على مدى تحقق فلسفة الإدارة المشتركة في إدارة مؤسسة إنتاجية أو خدماتية لتحقيق متطلبات الزبون.

و المتتبع لتطور مصطلح الجودة يستطيع تلخيصها في محطات أربع هي [†]:

- مرحلة السيطرة على الجودة بالفحص و التقييس (1900، 1940)

- مرحلة الرقابة على الجودة (1940، 1960)

- مرحلة تطبيق الجودة الشاملة(1960- 1980)

- مرحلة إدارة الجودة الشاملة (1980 إلى يومنا هذا).

كما سيلاحظ أيضا أن هذا المصطلح يتبنى في كل مرحلة تركيبا لغويا تفسيريا إضافيا إلى أن وصل إلى مصطلح إدارة الجودة الشاملة، و التي تعرف على أنها " إستراتيجية للتسيير تشمل كل المؤسسة بما فيها

([*])علي السلمي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9000 ، مرجع سابق ،ص: 18

([†]) ينظر: عبد الله عجلان ، محمد الشهري، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس العليم العام و التطلعات المستقبلية للتغلب عليها، ص: 19

نشاطات الأفراد و محيط هذه المؤسسة من اجل تحديد و إشباع أهداف الجودة المستنبطة من متطلبات الزبون"[*].

و يمكن شرح هذا المركب الإضافي شرحا كلاسيكيا قائما على آلية التفكيك لمركباته على النحو التالي لاستنباط مفهومه بوضوح:

إدارة: تعني التسيير الناجح الذي يحافظ على إمكانيات المؤسسة من اجل تحسين الجودة بشكل مستمر.

الجودة: و تعني العمل المتقن الذي يسعى لتحقيق توقعات الزبون و مطابقة متطلباته.

الشاملة: و تعني إشراك كل الأطراف العاملة في تحقيق الجودة والبحث عنها في أي مرحلة من مراحل العمل.

وعليه، نستنتج أن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة ذات بعد علمي، تسعى إلى تطوير أداء المؤسسات - إنتاجية كانت أو خدماتية- بهدف إرضاء العملاء وذلك من خلال التدريب والتحسين المستمر للعمال و الإشراك غير المباشر للعملاء في جميع مراحل الإنتاج انطلاقا من تقييم المنتج. و هذا لا يتأتى إلا بتبني مبادئ أساسية هي:

- التوجه نحو الزبون.

- التحسين المستمر.

- توقع الأخطاء والوقاية منها قبل وقوعها.

([*]) نقلا عن وليد لطرش و Gerd F.Kamiske ، Die Hohe Schule des Total Quality Management . 1994 مصطفى العثماني ، أثر ادارة الجودة الشاملة على الأداء المالي للمؤسسات الاقتصادية ، مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية ، جامعة تيبازة ، العدد03 المجلد10 ، ص: 664

- إشراك كل العاملين.

- التحكم في المسارات (الأنشطة المتتابعة) .

و يمكن تلخيص هذه المبادئ في إستراتجية متكاملة الأطراف تقوم على الإعداد و التخطيط والتقييم.

1-3- مصطلح الجودة الشاملة في التعليم العالي :

قبل الولوج في دلالة مصطلح الجودة الشاملة في التعليم العالي، حري بنا أن نتوقف عند هذا المصطلح في التعليم بصورة عامة.

فالجودة في التعليم يقصد بها- على العموم- مجموعة الوسائل والاستراتيجيات والخطط التي يتم وضعها مسبقا من اجل تحسين البيئة التعليمية وزيادة كفاءة وفاعلية مخرجاتها. و يكون تقييم الجودة في التعليم عام مرتبط أساسا بمدى تأثير خريجي المؤسسات التعليمية على البيئة الاجتماعية، إضافة إلى مدى قدرة هذه الفئة على الإبداع و الابتكار بهدف النهوض بالمجتمع.

و التعليم العالي هو منبع إنتاج الفكر المعرفي بكل تخصصاته و مجالاته، كما انه سهم يتجه نحو أهداف عملاقة و لتحقيقها لابد من تبني مبدأ الجودة الشاملة. وقد عرفت الجودة الشاملة في التعليم العالي بأنها" فلسفة إدارية موجهة لقيادات الجامعة، تركز على إشباع حاجات العملاء لتحقيق نمو الجامعة والوصول إلى أهدافها، وهي تضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة في الحقل العلمي والذي يؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز"[*].

كما عرفت أيضا بأنها" الوفاء بمتطلبات العمل التربوي و بتوقعات الطلبة و أطراف معينين آخرين" [†]

([*]) فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، اتراك للنشر ، مصر، ط:1، 1999، ص: 73

([†])يوسف حجيم الطائي وآخرون، ادارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2009، ص،ص: 32 ، 33 .

كما عرفت أيضا من منطلق المرفق الخدماتي بأنها" تلك الجودة التي تشمل على البعد الإجرائي والبعد الشخصي كأبعاد مهمة في تقديم الخدمة ذات الجودة العالية"[*]

من خلال هذه التعاريف نستنتج أن الجودة الشاملة في التعليم العالي قائمة أساسا على مدى قدرة المؤسسة الجامعية على تلبية متطلبات الأطراف المستفيدة منها (طلبة، سوق عمل ، مجتمع) و هذا ما استدعى وضع معايير محددة لضمان تخريج خريجين ذوو معارف و مهارات و كفاءات عالية تسمح لهم بخدمة المجتمع.

1-4- معايير[†] الجودة الشاملة في التعليم العالي:

إن ضمان الجودة الشاملة في التعليم العالي مرتبط أساسا بمعايير و مرتكزات لابد من مراعاة توافرها، إضافة إلى وجوب التعامل معها و الوقوف عليها انطلاقا من منظورين لا ثالث لهما:

الأول و يتجلى في الهدف من اعتماد هذا المبدأ – مبدأ الجودة الشاملة- في هذا القطاع الحساس جدا و المتمثل في تخريج طالب يحمل كافة المهارات التي تقوم على التفكير و البحث و النقد و التحليل، إضافة إلى التميز بالشخصية القوية و القدرة على التكيف و حل العقبات التي تعترض مسار حياته العملية و العلمية.

([*]) مامون سليمان الدراركة، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء ،عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع ،ط: 1، ص: 181

([†]) المعيار لغويا لا يخرج عن معنى المقياس نقول: عاير الأرز بالميزان ، قّدره حسب كيله أو وزنه . فلسفيا هو نموذج متحقق او متصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء (ينظر: احمد مختار عمر ،معجم اللغة العربية المعاصرة ، ط: 1، المجلد الأول ، عالم الكتب ، القاهرة ، جذر (ع ي ر) ، ص: 1582). أما المفهوم الاصطلاحي فيتمحور أساسا في كونه خاصية يجب احترامها، لها خصائص عامة ومجردة تطبق على محتويات مختلفة.

أما الثاني: فهو مرتبط بهذه المعايير بحد ذاتها من حيث تداخلها وتكاملها لتحقيق الجودة و بالاعتماد على خصائص متميزة كالتكاملية[*]، الاستمرارية[†]، التكييف[‡] و تحقيق التوافق[§] بالتالي تحقيق التميّز.

من هذا المنطلق يمكننا حصر المعايير الواجب الاعتماد عليها في تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بكلياتها و أقسامها فيما يلي: جودة الإدارة التنظيمية، جودة هيئة التدريس، جودة المناهج والبرامج، جودة الطالب، جودة الطرائق، جودة آليات التقييم، جودة التمويل الجامعي.

و الملاحظ ان هذه المعايير متكاملة فيما بينها ومرتبطة برسالة و أهداف المؤسسة الجامعية. و يمكن تفصيل هذه المعايير على النحو التالي:

1-4-1 جودة الإدارة التنظيمية: أو ما يعرف أيضا بالقيادة الإدارية ، و التي تعد من أهم المعايير التي ترتكز عليها أي مؤسسة، فان هي صَلُحَت صَلُحَت المؤسسة كلها و العكس صحيح، و يمكن تعريفها بأنها الأنشطة التي يمارسها المسؤول الإداري على الأفراد العاملين في مؤسسة ما و التي تتمثل في إصدار الأوامر و التأثير عليهم و تحفيزهم و توجيههم نحو تحقيق الأهداف المرجوة.

من هنا ندرك أن تحقق الجودة في الإدارة التنظيمية يستدعي ضرورة اتصاف قائد المؤسسة بعدة صفات وسمات نجملها في:

- **المهارة الفنية**: وتتحدد أساسا في مدى تمكن القائد في تخصصه.

- **المهارة الإنسانية** : و تتحدد في قدرة القائد على التعامل مع عماله و موظفيه من حيث الثقة وتلبية حاجاتهم و السماح لهم بإظهار قدراتهم الإبداعية.

([*]) بمعنى أن المعايير متكاملة فيما بينها .

([†])التواصل المباشر وغير المباشر و بكل أشكاله بين أعضاء المؤسسة الواحدة.

([‡])قابلية المعايير للتعديل و خلق الانسجام إن دعت الحاجة.

([§]) توافق المخرجات مع متطلبات سوق العمل.

- **المهارة الذهنية**: و تتجلى في جانبين أساسين هما:

* **المهارة من الناحية الإدارية**: و تكون أساسا في القدرة على توزيع العمل بشكل عادل وتبسيط الإجراءات و القيام بأعمال الرقابة.

* **المهارة من الناحية السياسية**: بحيث يكون القائد على دراية بالأوضاع العامة للدولة.

نخلص إلى أن المعيار الأول في تحقيق الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية بكلياتها و أقسامها يتمثل أساسا في القيادة الإدارية التي يجب أن تكون قيادة واعية لها رؤية استشرافية قائمة على التكامل و التجديد و المتابعة المستمرة، لأنها حلقة الوصل بين الأهداف المستقبلية و رواد المؤسسة الجامعية من طلبة وعمال.

1-4-2- جودة عضو هيئة التدريس : يعد عضو هيئة التدريس أو ما يعرف أيضا بمصطلح الأستاذ الجامعي المحرك الأساس والعنصر المميز لنجاح العملية التعليمية في التعليم العالي، و قد عرفت الهيئة التي تجمع هؤلاء الأعضاء بأنها " جميع الأشخاص المستخدمين في مؤسسات التعليم العالي للقيام بالتدريس او البحث، أو تقديم خدمات تعليمية للطلاب (إشراف، توجيه، اقتراح مشاريع بحث ...) أو خدمة المجتمع بصورة عامة"[*].

من خلال هذا التعريف يتجلى لنا و بصورة واضحة الدور المهم و الحساس لعضو هيئة التدريس، كما تتضح ضمنيا مؤشرات جودة هذه الهيئة؛ فلا يكفي الحصول على شهادة الدكتوراه ليكون الشخص مدرسا جامعيا، بل يجب أن يكون صاحب استراتيجيات إبداعية في التعليم و قائدا للأفكار المختلفة و موجها لقدرات الطلبة من اجل استثمارها في التنافس العلمي.

([*])ilo/unesco، the ilo/unesco recommendation concerning the status of teachers (1966) and the unesco Recommendation concerning the status of Higher- Education Teaching Personnel(1997)، understanding and using the Recommendation 2016، P:51

و أهم معايير جودة عضو هيئة التدريس تتحدد في:[*]

- المعرفة الواسعة في مجال التخصص.

- التعاون المتبادل بين أعضاء هيئة تدريس نفس التخصص.

- أن يكون متمكنا من آليات تحويل المعرفة العلمية إلى معرفة تعليمية.

- أن يكون متمكنا من استخدام استراتيجيات متنوعة لشرح مفاهيم المادة و مهاراتها بسهولة و يسر.

- القدرة على تحليل مصادر المعلومات الواقعية من اجل الدقة.

- القدرة على استنتاج معارف جديدة من معلومات متاحة لديه.

- القدرة على تقيم وتطوير آليات التقييم.

و عليه فهيئة التدريس بالتعليم العالي لابد أن تتحقق فيها الجودة بكل ما تحمله الكلمة من معنى، لان أدوارها لا تنحصر داخل الحرم الجامعي فقط بل تتعداه إلى ابعد من ذلك زمانيا ومكانيا و يمكن حصرها في أربع نقاط هي:

- دوره اتجاه نفسه تكوينا و تطويرا.

- دوره تجاه طلابه من حيث المتابعة و التوجيه و القيادة.

- دوره اتجاه مؤسسته تطويرا و تمثيلا و تقويما.

- دوره اتجاه مجتمعه من حيث مكانته العلمية و الأخلاقية إضافة إلى فعالية منتجاته من الطلبة.

([*]) ينظر: محمد عبد الكريم الدّحام، معايير الجودة في التدريس و لعضو هيئة التدريس ، قسم الادارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

1-4-3- جودة البرامج التعليمية : والمقصود بالبرامج التعليمية تلك اللائحة من المواد المراد تدريسها والتي تصاحب تعليمات منهجية تبررها عند الضرورة، و إشارات حول الطرائق و المقاربات المناسبة لطرحها وتقديمها، أما عن خصائص جودتها فتجمل في كونها يجب أن " تتميز بشموليتها وعمقها ومرونتها و استيعابها لمختلف التحديات العلمية والمعرفية ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة و إسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة ، الأمر الذي من شانه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها"[*]

وعليه، فيجب الحرص على إخضاع البرامج التعليمية لتغيير استراتيجي قائم على الموازنة بين الأصالة و المعاصرة و خاصة بالتعليم العالي، و ذلك من حيث المحتوى وطرائق التدريس و استراتيجياته و عدم إغفال الهدف الأساسي من كل هذا وهو تنمية قدرة الطالب على تحديد المشكلات وحلها.

لذا يجب أن تكون البرامج التعليمية الخاصة بالتعليم العالي مواكبة لمتطلبات السوق وان تمد الطالب بالخبرات والقدرات والكفاءات للتعامل مع الواقع العملي؛ و ذلك من خلال القدرة على التحليل والتفكير والتوظيف الجيد للمعارف ، وهذا ما يستدعي ضرورة تكامل البرامج التعليمية من الجانبين النظري والتطبيقي.

1-4-4- جودة الطالب: يعد المتعلم محور العملية التعليمية في أي طور تعليمي، و في مرحلة التعليم الجامعي يكون الطالب هو العميل الذي تقدم له الخدمة التعليمية والذي يصبح مخرجا لهذه الخدمة بعد مدة تكوينية معينة قد تطول أو تقصر.

([*]) هاشم فوزي دباس و آخرون ، إدارة التعليم العالي : مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر ، عمان ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، ط: 1، 2008، ص: 528

لذا لابد لهذا العميل أن تتوفر فيه خصائص وصفات تجعله فردا صالحا و مفيدا لمجتمعه. و لتحقيق الجودة في التعليم العالي لابد من الارتكاز عليه- الطالب- و ذلك بوضع معايير و قوانين صارمة لانتقائه إذ يمكن أن تتعلق هذه المعايير بمعدل القبول و طبيعة المسار التعليمي في التعليم ما قبل الجامعي و الأخذ بعين الاعتبار رغبة الطالب بالانتماء لهذه الكلية كما يمكن اعتماد اختبار الانتقاء من اجل رفع المستوى انطلاقا من كونه مبدأ التميز في التعليم العالي.

و تجدر الإشارة أن اعتماد هذه المعايير و غيرها يسمح بتحقيق مظهر آخر من مظاهر الجودة في التعليم العالي هذا المظهر متعلق أساسا بالجانب التنظيمي و التاطيري و هو نسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس، إذ كلما قلت النسبة كان المردود جيدا، و هذا ما يسمح أيضا بتحول دور الطالب من مجرد متلقي إلى مشارك فعال يفقه رسالة الجامعة و برامجها، قادر على اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونه، ينتقد أفكارا ويعرض البديل و متمكن من كل آليات التكنولوجيا.

1-4-5- جودة طرائق التدريس و آليات التقييم: و تعرف أيضا بأساليب التدريس و التقييم، و قد أصبحت أساليب التدريس وتقييمه معيارا أساسيا من معايير التطور في التعليم الجامعي، لأنها تساهم مساهمة فعالة في تحسين المردود الجامعي بكل تخصصاته إذا ما أحسن اختيارها و تطبيقها، و هي منوطة بالدرجة الأولى بعضو هيئة التدريس. وقد عرفت طرائق التدريس بأنها" مجموعة الأداءات و الفعاليات المنظمة التي يستخدمها المعلم من أجل توجيه انتباه المتعلم و تحقيق أهداف تربوية وتعليمية معينة"،[*] و تخضع عملية اختيار طرائق التدريس لعدة عوامل يمكن حصرها في : نوعية المادة الدراسية، البيئة الاجتماعية، والإمكانيات التي توفرها المؤسسة. و لعل أشهر طرائق التدريس في التعليم الجامعي وخاصة في التخصصات الإنسانية، طريقة المحاضرة و التي تعتمد على الأسلوب

(*) حسن شحاتة، زينب النجار ، معجم المصطلحات التربوية و النفسية ، ط:1، 2013، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة، ص: 209

الإلقائي للمعارف أو ما يعرف أيضا بالتلقين العمودي (من المحاضر إلى الطالب) إلا أن هناك طرقا تدريسية حديثة يمكن تبنيها في التعليم الجامعي لأنها تهدف أساسا إلى تطوير التفكير و هي في انسجام تام مع أهداف التعليم الحديث منها على سبيل المثال لا الحصر التعليم التعاوني أو التشاركي ، التعليم بالاستكشاف، التدريب الميداني العملي.[*]

و الارتقاء بالتدريس في التعليم العالي مرتبط و بصورة كبيرة بالارتقاء بمهاراته و طرائقه و ربطها بالتقنيات الحديثة المتطورة و المتسارعة في مجال العلوم والمعارف. و تتحدد معايير جودة طرائق التدريس في عمومها فيما يلي:

- تنويع طرائق التدريس و توظيف الطرائق المعتمدة على تنمية الإبداع و التفكير عند الطلبة.

- الجمع بين النظري و التطبيقي.

- استثمار الأحداث الخارجية وبؤر الاهتمام.

- اعتماد آليات العصف الذهني و الخرائط الذهنية.

- توظيف الوسائل التكنولوجية في عملية التدريس.

و عليه و بتبني طرائق بهذه المعايير و التمكن منها من طرف عضو هيئة التدريس يتحقق مظهر آخر من مظاهر جودة التعليم العالي.

أما آليات التقييم فهي لا تقل أهمية عن طرائق التدريس إذ يعد التقييم آلية قائمة بحد ذاتها تخضع لها كل العناصر المحققة للجودة في التعليم الجامعي، إلا أن تقييم الطالب يعد العنصر الأساس لهذه

(*) ينظر: محمد دغة، الحاج كادي، طرائق التدريس المعاصر في التعليم الجامعي وعلاقتها بالحاسوب ، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد 3، العدد 6 ، ص: 20

الآلية و على أساسه يتم تقييم مدى نجاعة و فاعلية باقي العناصر لذا لابد من وضع آليات تقييمية صارمة تتميز بالدقة والتنوع من حيث نوعية التعلمات (نظرية او تطبيقية) و لتحقيق الجودة على مستوى آليات التقييم لابد من الاعتماد على آليات تقييمية قائمة على التحليل وانجاز المشاريع و البحوث و التي تكون فرصة لعضو هيئة التدريس للاطلاع على أفكار الطلبة و توجيهها هذا من جهة ، و من جهة أخرى تخلق التوازن المعرفي عند الطالب و تمكنه من وضع تعلماته موضع تجريب و تطبيق على واقعه.

1-4-6- جودة التمويل الجامعي: يعد التمويل المادي أهم ركيزة لأي مؤسسة إنتاجية أو خدماتية إذ يعد مقودا لاستمرارها و مفتاحا لحل معظم المشكلات التي تعترضها. و قد عرف التمويل تعريفا إجرائيا في المعاجم الاقتصادية كالآتي: عندما تريد منشأة زيادة طاقتها الإنتاجية أو إنتاج مادة جديدة أو إعادة تنظيم جهازها ... فإنها تضع برنامجا يعتمد على الناحيتين التاليتين :

1- **ناحية مادية**: أي حصر كل الوسائل المادية الضرورية لإنجاح المشروع (عدد وطبيعة الأبنية، الآلات، الأشغال، اليد العاملة...)

2- **ناحية مالية**: تتضمن كلفة المشروع و مصدر الأموال الضرورية و كيفية استعمالها، فهذه الناحية هي التي تسمى التمويل.

و يتم التمويل بثلاث طرق هي: تمويل ذاتي، تمويل حكومي و تمويل خاص.[*]

و تسيير شؤون التعليم الجامعي بكل محطاته السابقة وتحقيق الجودة فيها يحتاج الى توفير الكثير من الموارد المالية، لذا أصبح من الضروري إعادة النظر من قبل صانعي القرار في هيكل النظام

(*) محمد بشير علية، القاموس الاقتصادي (عربي ، فرنسي، ألماني) ، ط:1، 1985، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،بيروت ، لبنان ،ص: 127

التمويلي للتعليم الجامعي وذلك بتحسين جودته وترشيد استخدام مدخلاته و إيجاد سبل أخرى لا تخرج عن نطاق الجامعة لتامين تمويل إضافي لها.

5-1 أهمية تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم العالي [*]:

يمكن إجمال أهمية تطبيق مبدأ الجودة الشاملة في التعليم العالي في مجموعة نقاط هي:

- يمنح للجامعة بكلياتها و أقسامها المزيد من الاحترام و الاعتراف المحلي و الخارجي.

- يخلق جو من التفاهم والتعاون بين عمال الجامعة و روادها.

- خلق تواصل مبني على الثقة بين الجامعة و المجتمع ..

- ضبط و تطوير النظام الإداري في الجامعة وهذا راجع لوضوح الأدوار و تحديد المسؤوليات بدقة.

- الارتقاء بمستوى الطالب في جميع الجوانب والرفع من كفاءة و مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس والإداريين و العمال.

و تجدر الإشارة إلى انه لا يمكن تحقق كل هذا إلا إذا توافرت مجموعة شروط أهمها:

- توفر الرغبة الصادقة لدى كل أطراف من اجل تطبيق هذه المعايير.

- ضبط معايير كل عنصر وفق أسس ثابتة و واضحة.

- الاعتماد على المعايير العملية.

- مراجعة و تكييف المعايير وفق المستجدات.

([*]) ينظر : بخوش الصديق ، جودة التعليم العالي و معايير الاعتماد الأكاديمي ، تجربة الجزائر للتعليم العالي وفق تطبيق نظام ل،م،د www.researchgate.net

- اعتماد مبدأ الثواب و العقاب في عملية التقييم ابتداء من الفرد إلى المؤسسة.

1-5- معيقات عدم تحقق الجودة الشاملة في التعليم العالي[*]:

المعوقات جمع عائق و هو الحاجز الذي يمنع الفرد من تحقيق هدفه المسطر من خلال برنامجه. و العوائق متنوعة بتنوع مصدرها؛ فهي مرتبطة بعدة جوانب قد تكون مالية أو إدارية أو اجتماعية أو فنية. فمعوقات إدارة الجودة الشاملة تتمثل أساسا في الأسباب و العوامل التي تعرقل او تقلل من تحقيق الأهداف المرجوة من عملية تطبيق إدارة الجودة في مؤسسة ما.

وبما ان الجامعة تعد الخزان الذي يزود المجتمع بالكوادر المؤهلة لقيادة آليات تطويره و تفعيلها، وهي بوابة و حضن لكل النشاطات الإنسانية بكل أبعادها (السياسية و الاقتصادية و الإنتاجية و الخدماتية ...الخ)، فقد أثار موضوع تحقيق الجودة الشاملة فيها حفيظة العديد من العلماء و الباحثين في الوطن العربي، فوقفوا عليه بإسهاب في عديد البحوث و الدراسات النظرية و الميدانية و كان الاهتمام منصبا بصورة واضحة ضمنه على الأسباب أو المعيقات التي تمنع تحقق هذا المبدأ في هذه المؤسسة العليا للتعليم. وخلصت هذه الدراسات إلى عدة نتائج كانت في مجملها متفاوتة بتفاوت منطلقها و مدخلها، فنجد على سبيل المثال لا الحصر هناك من ارجع عدم تحقق مبدأ الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي إلى نوعية مدخلات التعليم العالي و مخرجاته و عدم توافر شروط احتياجات سوق العمل فيها . و أرجعها البعض الأخر إلى عدم كفاءة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس و دعا إلى ضرورة تطوير دور هذه الهيئة و مواكبتها للتطورات العلمية و التكنولوجية و البيئية الداخلية و الخارجية. و هناك من ربطها بصورة مباشرة بنوعية آليات التقويم و التأكيد على علاقته بتحسين نوعية التعليم في المؤسسات الجامعية.

([*]) ينظر: قادة صليحة، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ، آفاقه و معوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري ، اطروحة دكتوراه ، إشراف زين الدين بروش ، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير ، جامعة سطيف ، 2013م/2014

في حين نجد البعض قد ربطها و بشكل مباشر بعدم استيعاب مفاهيم هذا النظام – نظام الجودة الشاملة – و آليات تطبيقه ، و أكدوا على ضرورة الفهم الجيد و الدقيق لمفاهيمه الأساسية و المتمثلة أساسا في مفهوم إدارة الجودة ، ومفهوم ضبط النوعية ، و مفهوم ضمان النوعية ، وقد حددوا مجموعة مبادئ لقيام هذا النظام رتبت وفقا لمجالات معينة كان أهمها مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم (من تمويل و هياكل بيداغوجية و تنظيمية) ، يليه متابعة العملية التعليمية و تطويرها من حيث الأهداف و المحتويات المعرفية و أساليب التدريس و التقويم، ثم مجال تطوير الكادر الإداري و التدريسي و آخر مجال هو مجال اتخاذ القرار و خدمة المجتمع.

من خلال ما سبق نلاحظ أن هناك تضارب في الآراء فيما يتعلق بالمعيقات التي تقف حجر عثرة أمام تحقق مبدأ الجودة الشاملة في التعليم العالي، وكل رأي ينظر إليها من زاوية معينة تختلف عن الأخرى؛ فهناك من يحصرها في المعيقات الإدارية و المتمثلة في عدم كفاءة و مسؤولية الهيئة الإدارية والتنظيمية ، إضافة إلى عدم كفاءتهم في التعامل مع الطلبة و الاهتمام بانشغالاتهم و الردّ على استفساراتهم و حل مشكلاتهم. و هناك من أرجعها إلى المعوقات الأكاديمية و المتمثلة في عدم مناسبة الخطط التعليمية و الإشراف الأكاديمي و عدم كفاءة القوة البشرية المسيرة للبرامج الأكاديمية. و البعض الآخر ربطها بالمعوقات المادية و التي تتحدد أساسا في مدى توافر المؤسسة التعليمية على التمويل الكافي و الهياكل البيداغوجية و مدى مناسبتها.

غير أن واقع الأمر و المنطق يقول أن كل هذه المعيقات مجتمعة هي سبب عدم تحقق الجودة الشاملة في أعلى مؤسسات التعليم؛ و هذا لسبب رئيس يتمثل أساسا في تكاملية هذه المجالات و ترابطها، فإذا ما وقع أي خلل أعاق تحقق مبدأ الجودة على مستوى احد هذه المجالات فانه سيؤدي بالضرورة إلى عصف النظام ككل.

و عليه فالأجدر مراعاة مبدأ الأولوية بين هذه المجالات من حيث تحقيق مبدأ الجودة فيها، فالسعي الى تحقيق الجودة في الجانب المادي او التمويلي يعد أولوية الأولويات في التعليم العالي لأنه يمثل الأرضية التي تقف عليها باقي الجوانب ، فالتمويل الجيد للمؤسسة الجامعية و التجهيز العصري للهياكل و الوسائل البيداغوجية يعد أمرا ضروريا لأنه يسهل عملية التعليم و التأطير و يجعل رواد المؤسسة في ديناميكية متطورة على المستوى الداخلي للكلية و القسم و الصعيد الخارجي (مع باقي المؤسسات الجامعية).

و يلي هذا الجانب وفقا لمبدأ الأولوية الجانب الإداري؛ إذ لابد من تحقق الجودة على مستواه لان الطاقم الإداري بمثابة المحرك الأساس للمؤسسة الجامعية ، فعلى الطاقم الإداري و التنظيمي أن يكون ذو فكر متجدد و متحرر، يتبنى الأفكار الايجابية و الخادمة للمؤسسة الجامعية ، و يؤمن بفكرة الحوار المتبادل بين إفرادها. كما يجب أن يجد طرقا و أساليب للتعامل مع فئة الطلبة و لا ضير من إشراكهم بين الحين والآخر في حل بعض المشكلات التنظيمية على مستوى الأقسام و الكليات و هذا ما سيعزز الثقة بين الطاقم الإداري و الطلبة و يخلق الشفافية إضافة إلى ضرورة تبنيها الرؤى الإستشرافية القائمة على التكامل و التجديد و المراقبة المستمرة و تقويم الخطأ في موضعه.

و على أساس هاذين الجانبين و مدى تطبيق مبدأ الجودة الشاملة فيهما تتحقق الجودة على مستوى الجوانب الأخرى، فمثلا تتحقق الجودة في الجانب الأكاديمي انطلاقا من وضع معايير دقيقة و صارمة من طرف الهيئات الإدارية لاختيار هيئة تدريس ذات كفاءة ، فتحقق من خلال إشرافها الأكاديمي المتميز و اقتراحها للخطط التعليمية الفعالة و القابلة للتنفيذ، إضافة إلى وضع معايير تحكم مدخلات الكليات و الأقسام من الطلبة من حيث معدل القبول و التخصص المطلوب و بهذا و تتحقق الجودة بمخرجات ذات كفاءة معرفية و منهجية قادرة على خدمة المجتمع وحل مشكلاته.

و بعد هذا الطرح الموجز يمكن إجمال معيقات تطبيق الجودة في التعليم العالي فيما يلي:

- سوء استغلال الموارد المالية و العجز إمام إيجاد موارد أخرى لدعم ميزانية المؤسسات التعليمية و هذا سببه الاعتماد على التعليم التقليدي القائم على أسلوب التنظير لا غير .

- ضعف البنية التحتية للبيئة التعليمية ؛فجل أقسام الكليات تفتقر لهياكل بيداغوجية مجهزة بمخابر بحث متطورة و عصرية - و خاصة على مستوى أقسام اللغة و الأدب العربي - تكون في خدمة الطلاب و الباحثين .

- تبني خطط ومقررات تعليمية لا تراعي مستوى الطالب، و بعد هذه المخططات عن واقع الحياة.

- عدم الاستغلال الجيد للكفاءات البشرية و توظيف كادر تعليمي غير مؤهل في أحيان كثيرة.

- و لعل أهم عنصر هو ضعف الاتصال و التواصل بين الهيئات الإدارية للمؤسسات الجامعية و الوزارة ككل.

2- - أقسام اللغة و الأدب العربي و مطلب الجودة:

يعد مطلب الجودة من أهم مطالب العصر الحديث في كل المؤسسات الاقتصادية و الخدماتية. و باعتبار قسم اللغة و الأدب العربي مؤسسة خدماتية ذات طابع تعليمي تنطوي تحت مؤسسة أكبر و هي الجامعة، فهي تسعى دائما إلى تحقيق هذا المطلب بكل الطرق و شتى السبل لعل من أهمها :

- إدراج تخصصات جديدة مواكبة للعصر الحديث و خاصة التخصصات ذات البعد العلمي، كتخصص اللسانيات بكل فروعه(التطبيقية ، العربية ، العامة) ، ومحاولة تقريبها للطالب من خلال خطط تعليمية تتفاوت في تقديرها وجهات النظر.

- تبني الأنظمة التعليمية الحديثة على مستوى الكليات و الأقسام مثل نظام (ل.م.د)

- السعي الحثيث لتكوين الأساتذة والطلبة من خلال عقد المؤتمرات و الملتقيات و الندوات .

- السعي الدائم و المستمر لتجهيز الأقسام بهياكل بيداغوجية حديثة مثل المخابر، المكتبات الالكترونية ، شاشات العرض ...الخ، و تمكين الطالب و الأستاذ على حد سواء من استغلالها و استعمالها من اجل تكوين أفضل مساير لمتطلبات العصر. و الجدير بالذكر أن محاولات عصرنة أقسام اللغة والأدب العربي تبقى محتشمة و على نطاق ضيق جدا.

- اعتماد معايير الجودة البحثية في الرسائل الجامعية[*] .

- محاولات جادة و مثمرة لحيازة أقسام اللغة و الأدب العربي لمجلات علمية و أدبية مصنفة وطنيا و دوليا، و فتح المجال أمام رواد هذه الأقسام من أساتذة وطلبة للنشر فيها.

- السعي الحثيث لرقمنة الأقسام، من أجل تيسير المهام و الأدوار على روادها و ربح الوقت و استغلاله فيما يخدم البحث العلمي الجاد.

و انطلاقا من كون الجامعة مؤسسة تنفرد برسالة تجعلها تتميز بنظرة شاملة للمعرفة من حيث تكاملها والالتزام بنقلها و تحديثها، كما أنها تعد الحلقة المجتمعية الأكثر صلة مع معطيات العلوم و المعارف والتطورات في ميادين اختصاصها واهتمامها وتمثل مخرجاتها المخرجات الأكثر حساسية في رسم مستقبل مواطنيها، وقد صدق الباحث رفيق زراولة حين عرفها بأنها" مؤسسة إنتاجية تهدف إلى إعداد الرأسمال البشري الضروري لقيادة التنمية الاقتصادية في بلد ما و بأقل التكاليف الممكنة"[†]

([*]) ينظر: رياض عثمان، معاير الجودة البحثية في الرسائل الجامعية ،ط: 1، 2014 ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان، ص: 14 وما يليها .

([†]) رفيق زراولة ، دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة، الملتقى حول تسيير المؤسسات ، كلية العلوم الاقتصادية ، جامعة بسكرة ،12-13 نوفمبر 2005، ص: 397

و لتحقيق أهدافها البعيدة والقريبة المدى، تأسست الجامعة الجزائرية وكباقي الجامعات العالمية على أسس هيكلية و تنظيمية تضمن الخدمة الأمثل لروادها و التخصصات المفتوحة فيها.

2- 1- الهياكل التنظيمية و البيداغوجية في أقسام اللغة و الأدب العربي:

2-1- 1- أقسام اللغة والأدب العربي : الماهية و الانتماء

تعد أقسام اللغة و الأدب العربي احد الهياكل الأصيلة في المؤسسات الجامعية و هي أقسام تابعة لكلية اللغة و الأدب العربي والفنون*، وهو هيكل تعليمي يضمن تكوينا أوليا لمدة ثلاث سنوات يتوج بشهادة الليسانس في تخصصي الأدب العربي واللسانيات التطبيقية، و تكوينا متمما مدته سنتين يتوج هو الآخر بشهادة الماستر في ثلاث شعب أساسية هي شعبة الأدب العربي وشعبة الدراسات اللسانية و شعبة الدراسات النقدية، و يمكن لرواده من الطلبة الالتحاق بالدراسات العليا للدكتوراه على مدار ثلاث سنوات على اقل تقدير وفق التخصصات المتاحة و المنبثقة عن المساقات السابقة.

والمتخرج من قسم اللغة والأدب العربي يمكنه الالتحاق بمجالات عمل معينة* دون غيرها و لعل أبرزها التعليم في المؤسسات التربوية بكل مستوياتها، اذ تنحصر مهمة المتخرج من هذا القسم في تدريس اللغة العربية للأطفال والمراهقين والشباب وجعلهم قادرين على القراءة و الكتابة والنطق بمنتهى الاحترافية والسلاسة.

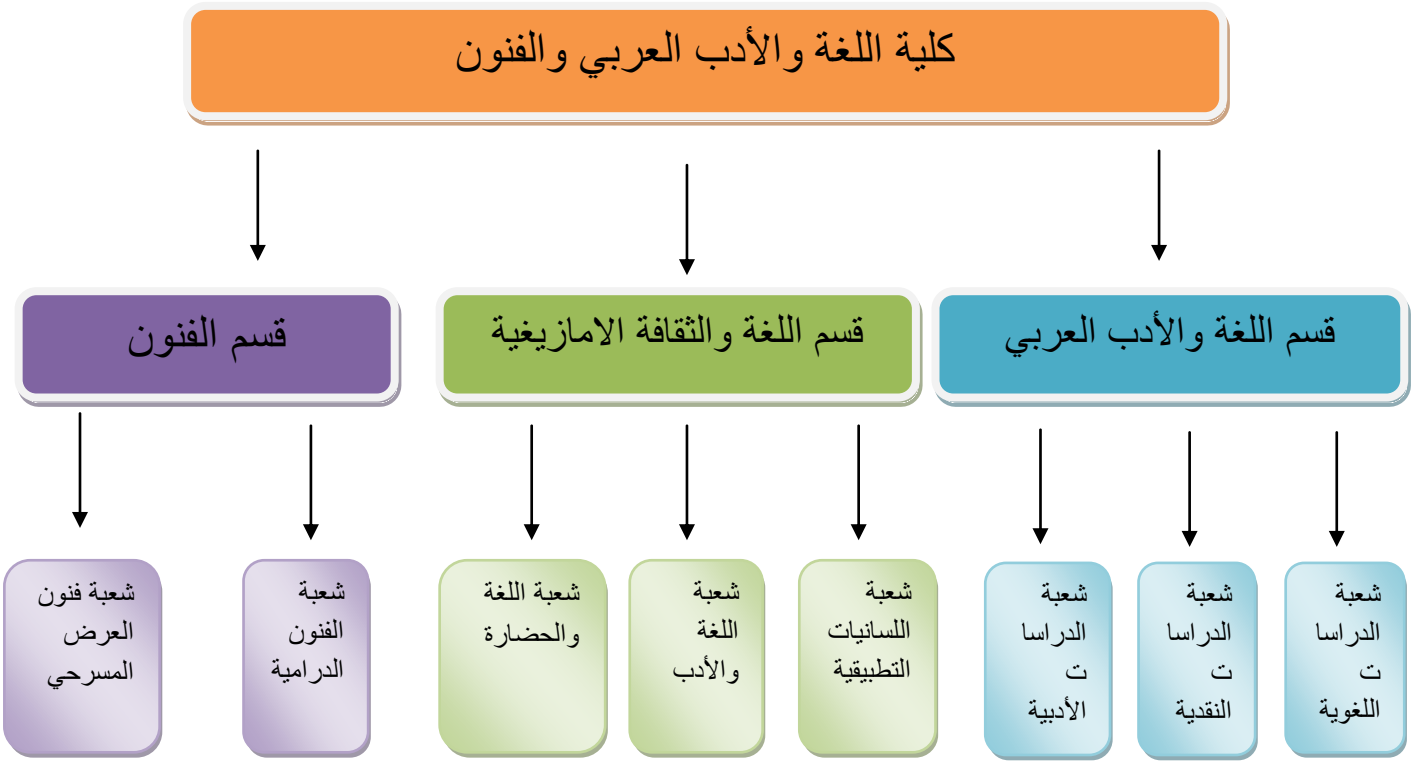
(*) هذه التسمية مستحدثة في أقسام اللغة فقبل سنوات خلت و بالضبط مطلع السبعنيات كانت هذه الكلية تسمى بكلية الآداب والعلوم الإنسانية ، ولما اطل إصلاح 1971هيكل دوائر الكليات فأصبحت في صيغة معاهد منفصلة، و نهاية التسعينيات انبثقت عن التنظيم الجديد لمؤسسات التعليم العالي كلية الآداب واللغات ، والتي تضم ثلاثة أقسام هي قسم اللغة العربية و قسم اللغات الأجنبية الحية و قسم الترجمة. ومع بداية عام 2015و في إطار الإصلاحات الجديدة فصلت الأقسام الثلاثة لتصبح كليات مستقلة بما فيها قسم اللغة العربية الذي أصبح مدرجا ضمن كلية اللغة والأدب العربي والفنون .

(*) و هناك مجالات عمل أخرى مفتوحة لخريجي قسم اللغة والأدب العربي منها : التدقيق اللغوي ، الصحافة و الإعلام، الكتابة و التأليف، العمل في مجال البحث العلمي ... الخ

كما يمكن للمتخرج من هذا القسم أن ينخرط في التدريس الجامعي إذا ما أنهى دراساته العليا و تحصل على شهادة الدكتوراه في إحدى التخصصات التي يتبناها القسم و ذلك بعد الفوز في المسابقة الوطنية للتوظيف الجامعي وفق القانون الحالي.

ويتوقع من مخرجات قسم اللغة و الأدب العربي التمكن من المجالات و الكفايات التالية: اللغة واللسانيات، آليات البحث والاستنباط ، مجال الكتابة و التأليف، المهارات الشفوية، مجال الأدب والنقد مجال البلاغة العربية أو ما يعرف حديثا بالأسلوبية.

و هذا مخطط يبين الهيكلة التخصصية للكلية التي تنطوي تحتها أقسام اللغة والأدب العربي:



2-1-2- الأسس التنظيمية لأقسام اللغة والأدب العربي :

تقوم أقسام اللغة و الأدب العربي في الجامعة الجزائرية على أسس تنظيمية لضمان التكامل و التجانس بين مصالحها و التدفق السلس للمعلومات و بالتالي تحقيق الأهداف وخدمة مصلحة الطالب بالدرجة الأولى.

2-1-2-1 تعريف الهيكل التنظيمي: الهيكل التنظيمي لأي مؤسسة أو هيئة - إجرائيا- هو عبارة عن مخطط يوضح تدرج السلطات فيها، والمهام المنوطة بكل عضو في هذه المؤسسة، وينبثق هذا الهيكل عن الأهداف والاستراتيجيات المتبناة من طرف هذه المؤسسة او الهيئة.

و قد عرفه عبد الباري دره بأنه" ترتيب العلاقات المتبادلة بين أجزاء و وظائف التنظيم ويشير هذا المفهوم إلى التسلسل الهرمي للسلطة لغاية تحقق الأهداف بفعالية"[*]

كما عرف في قاموس أكسفورد بأنه" العلاقة التبادلية للأجزاء والعناصر المكونة للوحدة ككل، و التي تعين خصائصها و طبيعتها المتفردة" [†]

من خلال هاذين التعريفين يمكننا القول أن الهيكل التنظيمي هو مجموعة قنوات الاتصال التي تربط أفراد المؤسسة الواحدة وبشكل هرمي فيتم من خلالها ممارسة الإدارة لوظائفها، إذ يوضح الأقسام الإدارية والوحدات التي تتشكل منها المؤسسة بالإضافة إلى تحديد كيفية وضع الأدوار والمسؤوليات والسلطات وتنسيقها لضمان تدفق المعلومات بين المستويات الإدارية المختلفة.

وتختلف الهياكل التنظيمية حسب أهداف المؤسسة وسلم الرواتب وتقسيم العمل، وقد صنفت إلى صنفين هما:

([*]) عبد الباري دره، الإدارة الحديثة ، المفاهيم والعمليات ، ط:1، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، الأردن، 1994، ص: 16

([†])Short er Oscford English Dictionary. Oscford press، London، 1970، p:2048

أ- هياكل تنظيمية رسمية و هي أربعة :

- هيكل تنظيمي وظيفي .

- هيكل تنظيمي تنفيذي.

- هيكل تنظيمي استشاري .

- هيكل تنظيمي شبكي.

ب- هياكل تنظيمية غير رسمية : وهي عبارة عن خرائط تنظيمية وهمية تنشأ بطريقة عفوية نتيجة التعامل و التفاعل بين أفراد المؤسسة*

2-1-2-2- أهمية الهيكل التنظيمي: للهياكل التنظيمية في أي مؤسسة أهمية كبيرة تتجلى أساسا في كونها:

- ترتب العلاقات بين أفراد المؤسسة الواحدة .

- تضمن تدفق المعلومات للقيادة وبصورة منظمة.

- تساعد المؤسسة على الوصول الى أهدافها.

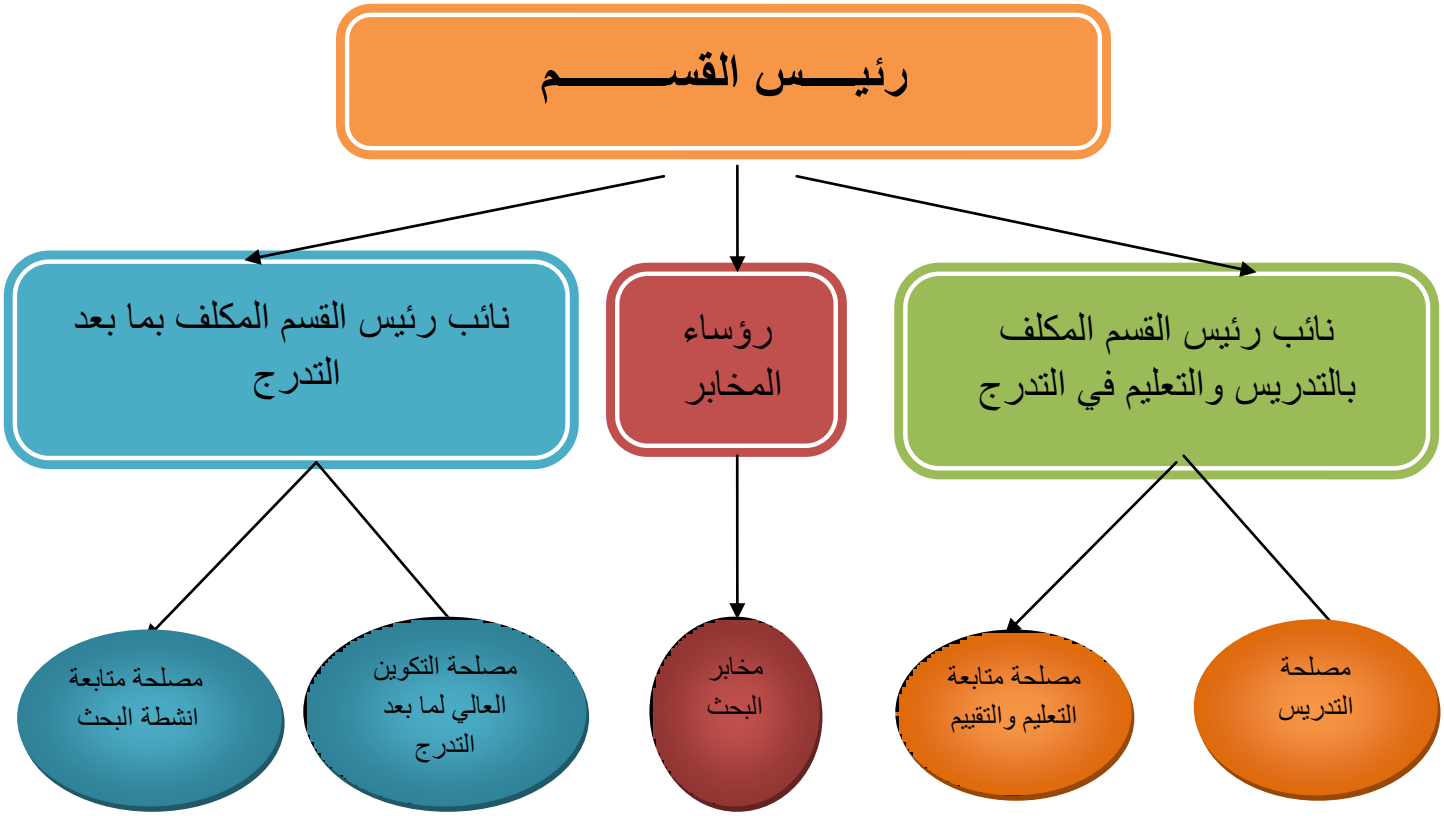
- تساعد على كشف الأخطاء الموجودة في المؤسسة ومعالجتها.

و هذا ما يساعد المؤسسة على النمو و العمل وذلك بسبب الوضوح والدقة في توزيع المهام وتحمل المسؤوليات.

(*) ينظر: عدنان ماشي والي، بناء الهياكل التنظيمية http://Kenanonline.com

2-1-3- الهياكل التنظيمية في أقسام اللغة و الأدب العربي :

تقف أقسام اللغة والأدب العربي – وكأي مؤسسة – على ركائز تنظيمية محكمة الضبط، لتحقيق أهدافها و خدمة تطلعات الطالب بالدرجة الأولى و تيسير مهام مؤطريه. فنجد رئيس القسم على رأس هرم السلطة في قسم اللغة والأدب العربي ويكون له نائبان احدهما مكلف بالتدريس والتعليم في التدرج والأخر بما بعد التدرج، و تكون له سلطة مباشرة أيضا على رؤساء المخابر. و نائب رئيس القسم المكلف بالتدريس والتعليم في التدرج تكون له علاقة مباشرة مع مصلحتين أحداهما تعرف بمصلحة التدريس و الأخرى مصلحة متابعة التعليم والتقييم كما أن نائب القسم المكلف بما بعد التدرج تكون له علاقة مباشرة مع مصلحتين أيضا إحداهما مصلحة التكوين العام لما بعد التدرج و الأخرى مصلحة متابعة أنشطة البحث ويمكن إجمال هذا الهيكل في المخطط التالي:



مخطط توضيحي لهيكلة أقسام اللغة والأدب العربي

و هذا بيان مختصر بماهية و دور كل منصب من المناصب الأنفة الذكر.

***رئيس القسم**: و هو عضو من أعضاء هيئة التدريس ، مكلف بتيسير الأمور الإدارية والعلمية على مستوى القسم ،و مسؤول عن تطبيق لوائح مجلس التعليم العالي و أنظمته. ويعين بقرار من مدير الجامعة وبناء على ترشيح عميد الكلية، و يرتبط به أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم، فهو عضو من أعضاء هيئة التدريس المتميزة بالكفاءة العلمية و الإدارية ويكون تعيينه لمدة ثلاث سنوات غير قابلة للتجديد.

يقوم رئيس القسم بعدة مهام يكون الهدف العام منها تسيير الأمور العلمية و الإدارية و المالية في القسم و رفع تقارير دورية لعمادة الكلية بكل ما يتعلق بالقسم.

ويمكن تصنيف مهام رئيس القسم إلى قسمين:

أ- إدارية مالية:

- تحقيق الأهداف والسياسات العليا للجامعة.

- تنفيذ قرارات مجلس الكلية فيما يتعلق بالقسم.

- الإشراف على إعداد الخطة الإستراتيجية للقسم و متابعة تنفيذها.

- الإشراف على تطوير القسم إداريا و أكاديميا و بحثيا.

- تقديم تقارير عن سير الأوضاع في القسم.

ب- الأكاديمية:

- الإشراف على سير العملية التعليمية و تنفيذ خططها و تطوير برامجها الأكاديمية في القسم.

- الإشراف على مختلف النشاطات الطلابية بالقسم.

- ضبط النظام داخل القسم ومراقبة أداء الامتحانات.

. - الإشراف على استقطاب أعضاء هيئة التدريس.

إضافة إلى صلاحيات أخرى مثل المصادقة على كشوف النقاط، إصدار القرارات الداخلية، إعداد تقارير الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.

*** نائب رئيس القسم المكلف بالدراسة والتعليم في التدرج:**[*] و هو أيضا عضو هيئة التدريس يعين من طرف رئيس القسم مكلف بالمهام محددة يساعده في تنفيذها كل من رئيس مصلحة التدريس ورئيس مصلحة متابعة التعليم والتقييم و تتحدد هذه المهام في الآتي:

- متابعة عمليات التسجيل و إعادة تسجيل طلبة التدرج.

- السهر على السير الحسن للتعليم.

- السهر على السير الحسن لاختبارات مراقبة المعارف و التعلمات.

***نائب رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي:** يتميز بنفس المستوى العلمي و المهني الذي يتميز بها المكلف بالدراسة والتعليم في التدرج، و لعل أهم المهام المنوطة به تتمثل في:

- الإشراف على سير التعليم فيما مرحلة ما بعد التدرج(الماستر)

- السهر على سير التكوين لما بعد التدرج المتخصص (الدكتوراه)

- ضمان متابعة أنشطة البحث .

- متابعة سير اللجنة العلمية للقسم.

و يساعده في تأدية مهامه كل من رئيس مصلحة التكوين العالي لما بعد التدرج، و ما بعد التدرج المتخصص ورئيس مصلحة متابعة أنشطة البحث.

*** رئيس مخبر البحث:** يعد مخبر البحث في أي قسم حاضنة للمشاريع العلمية الواضحة المعالم، وهو يخضع لشروط أهمها ما يتعلق بالتركيبة البشرية ؛ إذ لابد أن يتكون المخبر من أربع فرق في كل فرقة

([*]) الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية ، الجريدة الرسمية ، العدد 62، 26 سبتمبر 2004، المواد 28،29،30، ص: 25

ثلاثة باحثين على الأقل ، يشرف عليها باحث لديه خبرة ومرتبة علمية عالية. و تعين السلطة الوصية و المتمثلة في رئيس القسم مديرا للمخبر لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد، ويدعم بمجلس مخبر يتكون من مسؤولي فرق البحث و رؤساء مشاريع البحث، و يتولى مدير المخبر الإدارة العلمية و التسيير المالي للمخبر ويعد المسؤول الأول عن السير الحسن له.

و لعل من أهم المهام المناطة به ضمن الهيكل التنظيمي للقسم، هي تقديم تقرير حول برامج وحصيلة نشاطات المخبر إلى أجهزة التقييم التابعة للقسم، كما يمكنه أن يبادر إلى عقد اتفاقيات وطنية أو دولية ذات صلة بمهام المخبر.[*]

2-1-4- الهياكل البيداغوجية لأقسام اللغة و الأدب العربي :

كما سبق ذكره فان أقسام اللغة و الأدب العربي تنظمها و تضبطها هياكل تنظيمية تهدف إلى التيسير الجيد للقسم، ولا يتحقق ذلك إلا بتوفر هياكل بيداغوجية تضمن تسهيل التطبيق الجيد والفعال للأسس التنظيمية.

وفي تعريف إجرائي بسيط للهياكل البيداغوجية يمكننا القول بأنها تلك المرافق و الفضاءات التي تتكون منها أي مؤسسة والتي تسعى من خلال توفيرها إلى تيسير مهام إطاراتها البشرية لتحقيق الأهداف المنوطة بها.

و أقسام اللغة والأدب العربي في الجامعة الجزائرية و كأي مؤسسة تابعة للدولة، تتربع على مساحات شاسعة تسمح بإقامة هياكل بيداغوجية متخصصة لتسهيل مهام روادها من أساتذة وطلبة و إطارات بهدف تحقيق أهدافها القريبة و البعيدة المدى. ويمكن تصنيف هذه الهياكل البيداغوجية كما يلي:

([*]) ينظر: الجريدة الرسمية ، الجمهورية الجزائرية الديموقلراطية الشعبية، العدد :77، أكتوبر 1999، ص ،ص،ص: 8،7،6

- المدرجات: وهي فضاءات تتسع لأكثر من 300 طالب في اغلبها مخصصة لتقديم المحاضرات.

- قاعات التدريس: وهي حجرات تتسع لما بين 30و35 طالب، مخصصة لتقديم الدروس في شكل أعمال موجهة أو تطبيقية.

- مخبر إعلام الآلي :و هو عبارة عن فضاء مجهز بكل ما هو متعلق بالإعلام الآلي، مسخر للطلبة للتلقي معارف متعلقة بهذا الميدان ضمن المواد المكملة للتعلمات.

- مكتبة: وهي فضاء خاص بالمطالعة والبحث للأساتذة والطلبة على حد سواء، تعمل بنظام الإعارة لرواد البحث عن المعرفة.

- مكاتب الأساتذة: وهي هياكل خاصة بهيئة التدريس، تتمثل أساسا في قاعة للأساتذة و مكاتب خاصة بهم .

- مكاتب إدارية: خاصة بإطارات الهيكل التنظيمي لأداء المهام المنوطة بهم.

- المخابر: وهي فضاءات خاصة بالبحث العلمي و لمنتسبيها من أساتذة و طلبة.

- قاعة مناقشات: وهي فضاء خاص بمناقشة رسائل الدكتوراه واستضافة الملتقيات و المؤتمرات.

- قاعات للاجتماعات : و هي فضاء مخصص لعقد الاجتماعات الخاصة بأعضاء الهيكل التنظيمي التي تناقش فيها الأمور التنظيمية و البيداغوجية.

تستغل هذه الفضاءات من طرف الطلبة والطاقم البيداغوجي الذي يسهر على تقديم المعارف و تأطير الطلبة و تمكينهم من آليات البحث و المعرفة، و يمكن تصنيف هذا الكادر البيداغوجي إلى مجالس و لجان و فرق حسب التخصص و الوظيفة كما يلي:

*** اللجنة العلمية للقسم**: وهي هيئة متكونة من ستة إلى ثمانية أعضاء من هيئة التدريس الدائمين ينتخبون من طرف نظرائهم من الأساتذة لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد، إضافة لرئيس القسم و تتلخص مهامها في إبداء رأيها في المسائل ذات الطابع البيداغوجي أو العلمي التي يعرضها عليها رئيس القسم. تجتمع دوريا كل ثلاث أشهر، كما يمكنها الاجتماع استثنائيا في دورات غير عادية إذا استدعى الأمر ذلك.[*]

♦ **هيئة التدريس:** وهي بمثابة العصب المحرك للقسم، فعضو هيئة التدريس هو الشخص القائم بمهام التعليم الجامعي و الإشراف على البحوث والرسائل و البحث و الإنتاج العلميين اللذين يساهمان في تطوير الأقسام والكليات وبالتالي الجامعات. و لعل من ابرز المهام المنوطة بأعضاء هذه الهيئة مهمتين أساسيتين هما التدريس والبحث العلمي، وهذا ما يعكس مكانتها في الجامعة والمجتمع على حد سواء.

♦ **فرق التكوين**: و كما تمت الإشارة إليه سابقا فان نظام (ل. م.د) قائم في أساسه على ثلاث مراحل تكوينية، تتوج كل مرحلة بشهادة جامعية و تستدعي هذه المراحل فرق تكوينية تشرف على السير الحسن لهذا التكوين، و تصنف في مجملها إلى ثلاث فرق هي : فريق الميدان، فريق الشعبة (الفرع) و فريق الاختصاص. و كل فرقة من هذه الفرق تنفرد بمهام عن غيرها، إلا أنها تنحصر في مجملها في السهر على تنسيق مهام الفرق من أجل التكفل الأحسن للطلبة من حيث الإعلام والتوجيه والتكوين.[†]

([*]) ينظر: الجريدة الرسمية ، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، العدد 84، 29سبتمبر2005، ص،ص: 31، 32

([†]) ينظر: بداري كمال ، حرز الله عبد الكريم، تجويد التعليم في نظام (ل.م.د) ص، ص :55،56. وينظر أيضا: سليم سعداني ، تقنيات تنشيط فرق التكوين والإشراف، خلية المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ حديث التوظيف، جامعة حمة لخضر، وادي سوف ، ص،ص: 11 ،12

♦ **اللجان البيداغوجية**: وهي عبارة عن آلية تصحب نظام(ل،م،د) في تطبيق البرامج وتحقيق الأهداف ضمانا للتكوين الجاد. وتتكون اللجان البيداغوجية للقسم من أعضاء هم : ممثل إدارة القسم، الأساتذة المكلفين بالمحاضرات، الأساتذة المكلفين بالأعمال الموجهة و التطبيقية، ممثلي الطلبة المنتخبين.

يتم تشكيل هذه اللجان كل سنة جامعية و تتحدد مهمتها أساسا في التشاور و التفكير من اجل ترقية التدريس و ذلك ب:

- التنسيق البيداغوجي للدروس.

- توزيع الطلبة في أفواج.

- اتخاذ الإجراءات العملية من اجل إجراء الامتحانات.

- تقديم اقتراحات تحسينية على الصعيد البيداغوجي.

- اقتراح حلول للمشكلات المطروحة من طرف الأساتذة والطلبة.

♦ **المجلس التأديبي:** و هو هيئة تأديبية تختص بالنظر في المخالفات التي تصدر من طرف الطلبة سواء أكانت مخالفات من الدرجة الأولى أو الثانية والتي يترتب عنها عقوبات بحسب الدرجة المتراوحة ما بين الإنذار الشفوي إلى الطرد من سنة إلى سنتين.

و يتكون المجلس التأديبي من خمسة أعضاء دائمين وخمسة أعضاء إضافيين (يجتمع الاضافيون في حالة غياب الدائمين) و هؤلاء الأعضاء الخمسة هم: المدير (رئيس القسم أو ممثله)، ثلاث مدرسين دائمين، عضو دائم من الممثلين المنتخبين للطلبة.[*]

و بعد هذه اللمحة الوجيزة لأقسام اللغة و الأدب العربي من حيث الهياكل البيداغوجية والتنظيمية القائمة عليها، نستشف بأنها و بشكل تنظيري متوافرة و متكاملة إلى حد بعيد جدا، إضافة إلى كونها منظمة تنظيما دقيقا يسمح لها بان تواكب نظيراتها في العالم من حيث التعليم و التأطير و تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العالي و البحث العلمي على مستوى هذه الأقسام إذا ما تحقق مبدأ الاتصال التنظيمي السليم بين إطاراتها و الاستغلال الأمثل لهياكلها البيداغوجية و العمل على تطويرها.

3- واقع تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي

تمهيد:

مما لاشك فيه أن الجزائر بذلت مجهودات كبيرة من أجل مواكبة التطور الفكري و المعرفي في كل المجالات بما فيها مجال التعليم بوجه عام والتعليم العالي بوجه خاص، فحاولت تطوير المؤسسات الجامعية بمعاهدها و كلياتها و أقسامها منذ الاستقلال؛ من خلال بناء المنشآت وتزويدها بجل الوسائل اللازمة، و فتح الباب على مصرعيه لتبني كل التخصصات و الأنظمة الحديثة المواكبة لهذا التطور في الجامعات العريقة عالميا، و لعل تخصص اللسانيات احد هذه التخصصات.

لقد تبنت الجامعة الجزائرية اللسانيات كمادة في أقسام اللغة و الأدب العربي بموجب المرسوم الوزاري الصادر عن وزارة التعليم العالي في جوان 2002 م ، و سعت هذه الأقسام إلى تحقيق أهدافها البيداغوجية من خلال وضع خطط تعليمية خاصة بهذا العلم؛ حيث كان في بداياته يدرس كمادة

(*) ينظر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المرسوم المؤرخ في 28 جوان 1989

تعرف باللسانيات العامة لطلبة السنة أولى من مرحلة الليسانس، وما يميز هذه الخطط أنها كانت قائمة على النظريات اللسانية و ما تحمله من مفاهيم نظرية عن النشأة و التطور و الاتجاهات ...الخ، سعيا منها إلى تعريف الطالب بماهية هذا العلم و تطوره التاريخي، و قد كانت مقتصرة على الجانب النظري بشكل واضح.

و بدخول كليات الآداب و اللغات ضمن نظام (ل.م.د) تبنت أقسام اللغة العربية مواد لسانية تخدم تخصص علوم اللسان العربي، ضمن شعبة الدراسات اللسانية. و الجدير بالذكر أن عنوان هذا التخصص كان مختلفا من جامعة إلى أخرى على مستوى التراب الوطني، مع الاختلاف في محتويات الخطط المطروحة على مستوى الوحدات المدرجة، إلى أن تم توحيده ابتداء من الموسم الجامعي 2016/2015، و ذلك في إطار إعادة التنظيم الهيكلي. و قد تبنت أقسام اللغة و الأدب العربي ضمنها تخصصات لسانية قائمة بحد ذاتها، فأدرجت مواد تخدمها ابتداء من السداسي الثالث، و صارت أقسام اللغة و الأدب العربي ضمن هذه الكليات تخرج طلبة يتوجون بشهادة في إحدى التخصصين :اللسانيات العامة أو اللسانيات التطبيقية في الطور الأول (مرحلة الليسانس) من التعليم العالي .

3-1- دور اللسانيات في النهوض باللغة العربية:

من البديهي أن العملية التعليمية للغة العربية - و على غرار باقي اللغات - في كل أطوارها و خاصة الطور الإلزامي (ابتدائي، متوسط) تهدف إلى " إكساب التلميذ هذه الملكة في أقصر مدة ممكنة و بأخصر الطرق و أنجعها " [*] فمعلم اللغة العربية يهدف من خلال تعليمه اللغة العربية جعل المتعلم قادرا على التعبير السليم و القراءة المتقنة و الفهم الصحيح لما يقرأ، و ذلك من خلال تعليم الأصوات و الحروف و الصيغ الصرفية و التراكيب النحوية و الظواهر الإملائية و هذا ما يتطابق مع مستويات الدرس اللساني.

([*]) عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان ، مصدر سابق ، ص: 199

من هنا ندرك أهمية اللسانيات لمتخرج قسم اللغة و الأدب العربي و الذي يتجه مباشرة بعد تخرجه من خلال المسلك المهني إلى التعليم الإلزامي ، الذي يعد ركيزة للتعليم و على حد قول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – في هذا الصدد " لذا فإن الذي يحتاج إلى العلم النظري هو المعلم و المدرس لا التلميذ، و حاجته إليه إنما هي ناتجة عن حاجته المسيسة إلى تصور صحيح المادة التي يدرّسها [...] و هو ذلك التصور الذي يثبته العلم التجريبي الاستدلالي وحده"[*]

إنّ هذا التصور الصحيح لا يمكن أن يمتلكه المعلم – الذي يعد مخرجا لأقسام اللغة و الأدب العربي – إلا بتمكنه من هذا العلم – اللسانيات- بشقيه النظري و التطبيقي ، انطلاقا من وضع خطط تعليمية لهذا التخصص تسمح له بامتلاك هذا التصور حول اللغة و التي سيتولى تدريسها للمتعلمين في مختلف الأطوار.

3-2- إشكالية تلقي اللسانيات في الجامعة الجزائرية :

رغم التقدم الذي أحرزته اللسانيات بشقيها النظري و التطبيقي في العالم الغربي، إذ أصبحت أم العلوم بلا منازع و آلية لحل معظم مشكلات العالم المرتبطة بالظاهرة اللغوية، إلا أنها لازالت تعاني الأمرين في المؤسسات التعليمية العربية، فهي تئن تحت وطأة الإهمال و الجهل بأهميتها و مدى فاعليتها، مع انه أصبح من غير الممكن تصور أي دراسة لغوية علمية لا ترتكز على تصور أو مفهوم لساني ما، فعلى سبيل المثال لا الحصر في ميدان تعليم اللغة، أصبح من الضروري النظر فيما يجب على معلم اللغة أن يعرفه من بديهيات اللسانيات، و كيفية توظيفها لتذليل الصعوبات أمام متعلم اللغة، و يعد عبد الرحمن الحاج صالح أول من لفت النظر إلى ضرورة توظيف و تفعيل اللسانيات في التعليم من خلال تمكين المعلمين من هذا العلم، دون أن نغفل طرائق التدريس و التي باتت من أهم

([*]) المصدر نفسه، ص: 199

التخصصات لارتباطها بسبل التنمية على جميع الأصعدة و هي التي ترتكز في أصولها و مفرداتها على اللسانيات في شقها التطبيقي.

من هذا المنطلق بات من الضروري إعادة النظر في وضعية هذا العلم في الجامعة الجزائرية، و الوقوف على إشكالية تلقيه انطلاقا من واقع طرحه و تدريسه. و تجدر الإشارة إلى أن إشكالية تلقي هذا العلم والعقبات التي يعاني منها تعد إشكالية مشتركة بين كل المجتمعات العربية مع بعض التفاوت الطفيف، فلا أحد ينكر التطور الملحوظ للدرس اللساني في كل في الجارة المغرب و الشقيقة الأردن رغم اقتصاره على الجانب التنظيري في اغلب الأحيان.

فاللسانيات من أهم التخصصات التي تبنتها الجامعة الجزائرية على غرار الجامعات العربية منذ ردح من الزمن في أقسام اللغة و الأدب العربي، وازداد الاهتمام بهذا التخصص على مدار سنوات تبنيه ، و لكن من باب الموضوعية في الطرح نلاحظ أن الجامعة الجزائرية مثلها مثل قريناتها في العالم العربي لا زالت لم تحقق النتائج المطلوبة من هذا التخصص، فمخرجات الجامعة من أقسام اللغة و الأدب العربي تخصص لسانيات، لا زالت لا تفقه من هذا العلم إلا مفهومه، أما الهدف منه و مجالات استعمالاته فهي بعيدة عن رواد هذه المؤسسات بعد السماء عن الأرض، و أما عن عدم القدرة على توظيفه واستغلاله في حل المشكلات اللغوية فحدث و لا حرج. رغم أننا نجد في المقابل أن المجتمع الغربي أيقن يقينا جازما و منذ زمن بعيد أن اللسانيات جسر حقيقي أمام كل العلوم الإنسانية و مسعى لكل التخصصات لمحاولة تحصين المواقع و تأكيد النتائج. و هذا ما يطرح عدة تساؤلات عن موقع تخصص اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي في الجامعة الجزائرية بوجه خاص و الجامعات العربية بشكل عام و منه موقعها و فعاليتها في المجتمع العربي بشكل شامل.

3-3- معيقات تلقي اللسانيات في الجامعة الجزائرية :

إن المتتبع لمسار البحث اللساني العربي بشكل عام يدرك أن اللسانيات لازالت "ذلك المجهول الذي يثير فينا ريبا وشكا و توجسا وخوفا، أكثر مما يثير فينا نزعة – و لو فضولية – لمعرفة موقفنا من واقع الثقافة و العلم و المعرفة في العالم"[*].

و منبع هذه الأزمة التي قيدت كل مجالات البحث اللساني وشلت كل القطاعات المرتبطة به يعود إلى إشكالية تلقي هذا العلم، و لعل الحلقة الأولى في سلسلة الأطراف المتسببة في خلق هذه الأزمة هي أعلى مؤسسات الدولة و على رأسها مؤسسات التعليم العالي [†]، هذه الأخيرة التي يجب أن تتبنى من خلال روادها (إدارة، هيئة تدريس و طلبة) فكرة البحث عن الأصول الأولية لهذا العلم والمتمثلة في " الدعائم الذهنية و الضوابط المنهجية والمصادرات[*] الاستدلالية والاستثمارات النفعية"[‡]. فقد نظر الدكتور عبد السلام المسدي إلى أهمية هذا العلم انطلاقا من عدة زوايا، أولها و أهمها الوقوف على أساسياته المفاهمية و ضبطها و عدم الدخول في المتاهات و الاختلافات التي لا تزيد الطالب إلا فرار منه، إضافة إلى الوقوف على منهجية البحث فيه و محاولة تمكين الطالب منها بكل أشكالها، دون إغفال القضايا التركيبية المنتمية له و التي تخدمه وتساهم في استنتاج العديد من النتائج غير المتناقضة، التي يمكن استغلالها مستقبلا في حل المشكلات ذات البعد اللساني . و هذا ما سيحقق الثقافة اللسانية في مؤسستنا الجامعية و على أساسه تتحقق الأهداف من هذا العلم في مجتمعاتنا.

([*]) منذر عياشي، قضايا لسانية وحضارية، الطبعة 1، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ،1991،ص: 11

([†]) ينظر : حافظ اسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة ، ص: 57

([*]) المصادرات هي مبدأ من مبادئ الاستدلال المنطقي تأتي بعد البديهيات و تسبق التعريفات، و هي تتمثل أساسا في القضايا التركيبية الأقل يقينية من البديهيات ، إذ تتميز بكونها ليست واضحة بصورة جلية للعقل ، و لكن يتفق على صحتها و يسلم بها نظرا لفائدتها المتمثلة في إمكانية استنتاج العديد من النتائج منها دون الوقوع في تناقض.

([‡]) عبد السلام المسدي ، اللسانيات و أسسها المعرفية ، ص: 161

و قد أثار موضوع إشكالية تلقي هذا العلم في الوطن العربي حفيظة العديد من العلماء والباحثين، و لعل أبرزهم الأستاذ عبد السلام المسدي، والأستاذ حافظ إسماعلي علوي، والأستاذ سمير شريف استيتية و غيرهم . ويمكن إجمال حصيلة بحوثهم في رد أسباب هذه الإشكالية إلى بعض القناعات الزائفة و المغالطات التي وقع فيها رواد الفكر اللساني العربي الحديث مثل [*] :

1- الاقتناع التام والكلي من طرف رواد اللسانيات في المجتمعات العربية باكتمال نصاب البحث اللساني عند العرب، وعدم جدوى البحث فيه وفق نظريات لسانية حديثة، انطلاقا من مبدأ تقديس هذه اللغة النوعية وما تعلق بها من بحوث قدّمها الأسلاف ولو كانت مغلوطة.

2- حصر اللسانيات من طرف العديد من الباحثين ورواد الفكر الأول في هذا المجال ضمن فرع من فروعها، كاعتبارها مثلا علما رديفا للصوتيات لا غير، أو الجزم بأنها علم يستمد شرعيته من دراسة اللهجات و فقط. و تجدر الإشارة إلى أن ترسيخ هذا الاعتقاد الأخير له أسبابه الخفية (سياسية، عقائدية، مذهبية) و نتيجة لهذا تملك الريب نفوس الكثير من أهل الفكر العربي اتجاه هذا العلم و اعتبروه استعمارا غربيا جديدا، فعاق تحرزهم هذا انبعاث اللسانيات و تطورها.

3- الصراع الدائم بين الوصفية و المعيارية و اتهام فقهاء اللغة اللسانيات بأنها جاءت لتكسر قواعد و أسس و قوانين اللغة العربية . و الواقع عكس ذلك تماما؛ فاللسانيات تقوم على المنهج الوصفي الموضوعي القائم على معاينة و تتبع الأجزاء استقراء لتصل إلى الخاصية الجامعة استنتاجا.

4- قناعات بعض رواد الفكر اللساني العربي بشان اللغة العربية وقصورها في استيعاب مصطلحات ومفاهيم هذا العلم، وهذا ما تولد عنه مشكل لغة التأليف في البحث اللساني، إضافة إلى إحجام بعض اللسانيين العرب عن متابعة ما يكتبه البعض الآخر لاسيما باللغة العربية . و هذا ما يجعل

([*]) ينظر : عبد السلام المسدي، اللسانيات و أسسها المعرفية، و ينظر أيضا: حافظ اسماعيلي علوي وآخرون ، اللسانيات و إشكالية التلقي .

الباحث اللساني يعيش حالة من التشتت و الحيرة و يجد نفسه بين خيارين لا ثالث لهما؛ إما أن يصيب هدفه في البحث العلمي اللساني بتحليلاتها و استنتاجاته إذا ما كتب باللغة الأجنبية و يفقد القارئ العربي، هذا الأخير الذي سيتهمه بعدم الوضوح، أو يخطئ هدفه العلمي من البحث اللساني و يكسب قارئا يعجز عن التمييز بين ما هو أصيل في هذا العلم و ما هو من اجتهاد الباحث، وهنا خسارة الباحث أكبر لأنه لن يجد قارئا مثاليا يستفيد من تحليلاته ونقده و بالتالي سيبقي يراوح مكانه في محطات البحث و لن يستطيع تطوير أفكاره الموجودة و إنتاج الجديد.

5- اقتصار البحوث اللسانية على الجانب النظري بشكل ملفت للانتباه، و ابتعاده بنسبة كبيرة عن الجانب التطبيقي و العملي، و حتى ازدهار الجانب النظري من الدرس اللساني يبقى قاصرا و لا يشبع رغبة القارئ و الباحث؛ لأنه يركز في معظمه على تقديم التعريفات و ضبط الحدود و رسم المناهج و هذا ما أعطى تصورا قاصرا للسانيات و اتهامها بمحدودية افقها و بعدها عن الواقعية، و هي مغالطة كبيرة أدت إلى ضمور الإبداع في الدراسات اللغوية إلا فيما ندر أمثال بحوث مصطفى غلفان و حلمي خليل و مازن الوعر و سمير استيتية .

6- العائق السابق يجرنا إلى عدم إغفال بعض العوائق المتعلقة بالبحث اللساني العربي بحد ذاته، فموضوعيا هو بعيد كل البعد عن معالجة قضايا المجتمع و هذا حال كل العلوم الإنسانية في جل الوطن العربي عموما و الجزائر بوجه خاص، فهذه العلوم التي تطرح من منطلق التلقين القائم على منطلق الحفظ و الاسترجاع فقط. في حين أن المجتمعات العربية تعاني الكثير من المشكلات على كافة الأصعدة (التعليمية، الاجتماعية، النفسية ، السياسية...الخ) و حل هذه المشكلات يتواجد ضمن نطاق اللسانيات. هذه الأخيرة التي لم توظف لحلها بسبب التهميش الذي تعاني منه، إضافة إلى تخبطها

في مشكلات داخلية – ان صح التعبير – تتعلق أساسا بالأسلوب الترهيبي الممارس في حقها، و تعريب المفاهيم ،و فوضى المصطلح اللساني.*

و لعل من الأسباب الأولى لإشكالية تلقي اللسانيات في المجتمعات العربية عموما هو التوجه بها إلى القارئ مباشرة دون المرور بالباحث الذي كان من المفروض أن تخضع على يده للفلترة و التحليل و التدقيق و منه تأتي مرحلة استنباط ما هو أساسي و تكييفه مع المجتمع العربي و العمل انطلاقا منه. من هنا نستنتج أن اللسانيين الأوائل نقلوا اللسانيات من البيئة الغربية كعلم ، ولكن اغفلوا نقل طريقة طرحه في العالم العربي، هذا الطرح الذي تعد الجامعة مسرحا له. فكان من الأجدر بهم فتح باب الحوار بين المفاهيم و النظريات اللسانية الحديثة و الموروث اللساني العربي و فهمهما معا و خلق تكافؤ بينهما يولد غزارة في العلوم اللسانية المختلفة، و السعي لإيجاد طرائق و آليات لتقديم معارفهم اللسانية للعام و الخاص، بدل تبادل الاتهامات و التقليل من شان كل طرف للآخر.

و عليه و بعد هذا الطرح الموجز لأهم العقبات التي تقف حاجزا أمام تطور اللسانيات في المجتمعات العربية بما فيها الجزائر إنتاجا و استعمالا، نخلص إلى أن مهمة إخراج اللسانيات من هذه الأزمة منوطة بالدرجة الأولى بالمؤسسات الجامعية، بحكم أنها فضاء رحب للبحث و التقصي وفق دعائم ذهنية و قضايا تركيبية في أي تخصص. لذا على أقسام اللغة والأدب العربي تبني إستراتيجية متكاملة لتدريس هذا العلم والغوص في مجالاته المختلفة وبالتالي حل مشكلاته و الانتقال إلى مرحلة استعماله، لحل مشكلات المجتمع المتعلقة به بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

و لعل أهم التحديات التي تعترض تحقق هذا المشروع في أقسام اللغة و الأدب العربي هي إثبات أهمية اللسانيات كأداة ضرورية لتحديد هدف تعليم اللغة بصفة عامة و العربية بصفة خاصة.

(*) حافظ اسماعيلي علوي، مصدر سابق، ص،ص،ص: 38 ،39، 40

3-4- الإطار العام لتدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي:

إن أهم ما يميز الدرس اللساني الحديث هو مبدأي التراكمية و التنظيم وهما مبدآن جذريان و جوهريان، يجعلان منه أداة لبناء حضاري و إنتاج علمي غزير في جميع المجالات. إن الهدف العام لتدريس اللسانيات يقوم أساسا على تتبع رحلة البحث اللساني في الظاهرة اللغوية منذ القدم، ثم استشراف آفاق هذا العلم مستقبلا و كيفية استغلاله لحل مشكلات الإنسانية .

فاللسانيات تخصص ذو خطاب تعليمي بالدرجة الأولى؛ إذ يبحث و بصورة علمية في المصطلحات و المفاهيم و الإجراءات التي تخدم المعرفة اللغوية، إضافة إلى طرح الفرضيات و التنبيه للمشكلات التي تعيق تحقق وظائف اللغة، دون إغفال لدورها في خدمة الجانب العملي لهذه الظاهرة الإنسانية و المتمثل في البحث في مستويات اللغة المختلفة إضافة إلى البحث في تلك الجوانب المحيطة بها (الاجتماعية ، النفسية ...الخ) .

من هنا كان لزاما على كل مقترح لتدريس اللسانيات كتخصص في أقسام اللغة والأدب العربي أن يضع صوب عينيه مجموعة من الأسئلة تعتبر من بديهيات التعليمية العامة و المتمثلة في :

لماذا ندرس هذا العلم ؟ ← الهدف منه

من ندرس ؟ ← الفئة المستهدفة

ماذا ندرس ؟ ← المحتوى

كيف ندرسه؟ ← الطرائق و الوسائل

هذه الأسئلة تجيب عن أسئلة أعمق و أدق تتمثل في : ما الهدف من تدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي و بخاصة لطالب اللغة العربية وماذا سيستفيد عمليا منها ؟ و ماذا يجب أن يدرّس منها؟ و ما هي الآليات و البيداغوجيات الواجب اعتمادها لتمكين الطلبة من هذا العلم ؟

و قبل الإجابة عن هذه الأسئلة لابد من الغوص في واقع تدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي من كل جوانبه. والمتتبع لحال اللسانيات في هذه لأقسام يلاحظ أنها تعاني من فوضى و تشعب في المعلومات، إضافة إلى نفور الطلبة من دراستها واعتبارها علما صعب المراس و غير قابل للتأقلم معه، وهذه القناعات جاءت لعدة اعتبارات و أسباب تم ذكرها آنفا . فالواقع المرير الذي تعيشه اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي، تتحمل مسؤوليته كل الأطراف القائمة على العملية التعليمية في هذه الأقسام من هيئة إدارية وهيئة تدريس وطلبة.

♦ **الهيئات الإدارية**: و المتمثلة في الموظفين أصحاب القرار العاملين في الجامعة أو الكلية من عمداء ونوابهم، و رؤساء الأقسام و نوابهم، و الذين تقع على عاتقهم عدة مسؤوليات ، منها الإشراف على الشؤون الأكاديمية من توظيف و ترقية و تثبيت و تخطيط و تنظيم الكليات و الأقسام، و اقتراح الخطط التعليمية لمساقات التعلم المختلفة و وضع برامج التدريس و الامتحانات ...الخ .

♦ **هيئة التدريس:** و المتمثلة في الأساتذة و المشرفين على عملية التدريس و البحث، و التي تعد المدخل الحقيقي لتحقيق الجودة في التعليم العالي، فالبحث يراهن على أن وظيفة عضو هيئة التدريس من أهم وظائف الجامعة و الأكثر تأثيرا في الطالب؛ فهي مصدر القيم الايجابية و المعارف و المهارات العلمية و العملية (المنهجية) ليكون فردا فاعلا في خدمة مجتمعه و مرجعا لغيره في تخصصه. و هذا يستدعي أن يكون عضو هيئة التدريس مستجيبا لتطورات الحياة و ما يحدث في مجتمعه المحلي و العالمي من تجديد في مجال تخصصه، فيكون قريبا من الطلبة يفيدهم و يوجههم

ويعطيهم فرص لإبداء أرائهم بحرية و تشجيعهم على توجيه الأسئلة و تقبل و احترام وجهات نظرهم و مناقشتها دون تجريح، مع ضرورة استخدام أسلوب المناقشة المفتوحة، مما يعزز ثقة الطلبة بأنفسهم والربط بين المادة العلمية النظرية و تطبيقاتها و ذلك بالتنسيق و توحيد الهدف من المادة المدرسة.[*]

♦ **الخطط التعليمية:** و تتمثل في المحتويات المعرفية و المنهجية و التقويمية المخصصة لتدريس تخصص اللسانيات، و التي تعد ركيزة أساسية و ترجمة فعلية لسياسة هذه الأقسام و الجامعات ككل.

فالخطط التعليمية بمحتوياتها المعرفية أو ما يعرف بالمفردات في نظام (ل.م.د) و الموجهة لتدريس التخصصات اللسانية تعتبر عنصرا مهما لتحقيق الأهداف العامة و الخاصة منه؛ لأن " محتويات التعليم من أهم المعطيات التي نحدد وفقها أهدافنا و غاياتنا، و لأن الصياغة الإجرائية للأهداف لا تستقيم إلا بمراعاة طبيعة المادة المدروسة و خصوصياتها و ما تتطلبه من قدرات" [†]. و عليه كان لزاما الاهتمام أكثر بهذا الجانب و إخضاعه للمبادئ العامة التي تحكم تعليمية أي مادة أو تخص و المتمثلة في التدرج ، التنويع ، التكامل و التركيز[*] ، من اجل الرفع من المردود المعرفي لدى طلبة هذا التخصص و جعله عمليا أكثر.

([*]) ينظر: ماجدة ابراهيم ، مهدي علوان عبود، الممارسات التدريسية لعضو هيئة التدريس في الجامعة في ضوء انسنة التعليم من وجهة نظر الطلبة، مجلة لارك للفلسفة و اللسانيات و العلوم الاجتماعية ، العدد:9، 2012، ص: 16.

([†]) محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية ، ص: 86

([*]) التدرج: و من خلاله يرتقي المتعلم إلى درجة الإيقاظ فالاكتساب ثم الترسيخ و العميق، التنويع: و يقصد به وجوب توظيف بدائل في الفعل التعليمي ، التكامل : فيؤكد ضرورة تحقيقه بين مكونات الوحدات التعليمية أفقيا و عموديا ، ثم التركيز على الكيف بمراعاة الكفاءات الأساسية لكل مرحلة.

♦ **فئة الطلبة**: تمثل مخرجات أقسام اللغة والأدب العربي ضمن التخصصات اللسانية ، و واقع هذه الفئة مع هذا العلم لا تبعث على السرور والارتياح و يمكن تلخيص ذلك في كون طلبة أقسام اللغة والأدب العربي ينفرون من هذا التخصص عند فتح باب التوجيه إليه في السنوات الموالية للجذع المشترك، فيفضلون اختيار باقي التخصصات والابتعاد قدر المستطاع عن هذا التخصص. أما عن الفئة التي توجه لهذا التخصص فتجد صعوبة كبيرة في التعامل معه؛ إذ تبدوا لهم صعبة أو أنهم توهموا صعوبتها فاستصعبوها، فما يقدم لهم من مواد و دروس يتلقونها دون رغبة و لا حافز و بالتالي يكون التحصيل المعرفي لهذا التخصص ضعيفا و لعل هذا يعود لأسباب عدة أهمها:

- تهويل و استصعاب هذا العلم من طرف بعض رواده.

- الخطة التعليمية و المحتويات المعرفية لا ترقى لتكوين طالب متخصص في اللسانيات.

- إشكالية تضارب المصطلحات و المفاهيم عند بعض أعضاء هيئة التدريس و التي توقع الطالب في حيرة من أمره.

- عدم تبني الطرائق التعليمية الحديثة و غياب الوسائل البيداغوجية في هذه الأقسام.

من خلال ملاحظة الواقع المعاش في أقسام اللغة و الأدب العربي، نجد أن جل هذه الأطراف بمعطياتها الايجابية تفتقد إليها هذه الأقسام، إذ نجد الهيئة الإدارية في أغلب هذه الأقسام منفصلة تماما عن هيئة التدريس، هذه الأخيرة أغلبها لا تملك ما يكفي من الكفاءة والمهارة التي تسمح لها بتدريس مواد هذا التخصص؛ و المؤسف أننا نلاحظ إسناد تدريس مواد هذا التخصص و غيره لطلبة الدكتوراه و الماستر و خاصة الحصص التطبيقية، أي اعتماد سياسة سد الفراغ. إضافة إلى غياب الدور الإشرافي لهيئة الإدارة بهذه الأقسام مع العلم أن دورها يقوم أساسا على التنسيق و الوساطة بين

الواقع المعاش في هذه الأقسام و مستقبلها، فهي التي تمسك بخيوط كل روادها من طلبة و أساتذة؛ إذ تعد مصبا للأفكار و المقترحات من أجل تحقيق الجودة الشاملة في هذه الأقسام.

و عليه، يجب الحرص على إحداث تغيير استراتيجي و بإشراك كل الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية المتعلقة بهذا التخصص، من اجل اكتساب الطالب للمعارف والخبرات و المهارات للتعامل مع الواقع العملي و ذلك من خلال جعله قادرا على التحليل و التفكير و الإبداع، وهذا ما يستدعي ضرورة التكامل بين الجوانب الفاعلة و الطرائق النظرية و التطبيقية.

3-5- تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي في ظل نظام (ل.م.د):

تبنت الجامعة الجزائرية نظام (ل.م.د) كبديل للنظام الكلاسيكي بداية من الموسم الجامعي 2004-2005، فدخلت وفق ذلك بعض كليات اللغة و الأدب العربي بأقسامها تحت مظلته، ثم عمم على باقي الجامعات و الكليات فاعتمدت في بداية هذا المشوار خطط تعليمية مختلفة من كلية إلى أخرى و مسّ هذا الاختلاف عنوان الليسانس و المواد المعتمدة في الخطة التعليمية المعتمدة لتدريس هذا التخصص.

و ابتداء من الموسم الجامعي 2014-2015 اعتمد مبدأ التوحيد بين كليات الأدب واللغة العربية، حيث بدأ العمل في مرحلة الليسانس في فرع الدراسات اللغوية بعنوانين هما " اللسانيات تطبيقية" أو " اللسانيات العامة " و اعتماد خطة تعليمية موحدة لكل تخصص على حدة و هذا حسب متطلبات الأقسام .

و المتصفح للبطاقات التنظيمية المعتمدة لمرحلة الليسانس في أقسام اللغة و الأدب العربي، يلاحظ أنها متكونة من ستة سداسيات مصنفة إلى صنفين، السداسيات الثلاثة الأولى مدرجة تحت ما يسمى

بالجذع المشترك [*] و السداسيات الثلاثة الثانية مدرجة ضمن التخصص المختار من طرف الطالب و المتمثلة في لسانيات تطبيقية/ لسانيات عامة ، أدب عربي، نقد و دراسات أدبية.

و كوصف عام و موجز للبطاقة التنظيمية التي اعتمدتها هذه الأقسام يمكننا القول بأن سداسيتها و المطروحة خلال 14و 16 أسبوعا لكل سداسي، تحمل بين ثناياها مجموعة من الوحدات التعليمية، كل وحدة خصصت لها مجموعة من المواد المدرجة ضمن حجم ساعي محدد و مخصص، متفاوتة من حيث قيمة المعاملات و الأرصدة حتى داخل الوحدة الواحدة، مع العلم أن مجموع المعاملات هو نفسه على مدار السداسيات الست و المقدر ب 19 و الكلام نفسه يقال عن مجموع الأرصدة و المقدر ب30 نقطة لكل سداسي.

كما تحوي البطاقة على طرائق محددة لطرح المعارف المقررة من محاضرة و أعمال موجهة و أعمال تطبيقية و أعمال فردية، إضافة إلى آليات التقويم من امتحان شامل و تقويم مستمر.
و الملاحظ أن الأعمال التطبيقية TP و التي تعد من أهم الآليات في التدريس الجامعي ، غير مفعلة في هذه الأقسام على مدار السداسيات الست لمرحلة الليسانس. و هنا نطرح سؤالا : لماذا لم تفعل هذه الآلية ابتداء من السداسي الثالث؟ مع العلم أن الهدف من هذه الآلية هو مساعدة الطالب في التنفيذ العملي للمعارف النظرية المكتسبة قصد استيعابها، و التي يمكن أن تصل بالطالب إلى مرحلة الإبداع بتطبيقاته و تحليلاته و استنباطاته.

و الملاحظ أيضا أن هذه البطاقة لا تحتوي على وحدة التعليم ما قبل التمهين، و التي تعد ضرورية، بل إجبارية للتكوينات ذات الطابع المهني خاصة التعليم.[*]

([*]) هذا ما تشير اليه المواد المقترحة ضمن السداسيات الثلاثة الاولى

([*]) ينظر: تجويد التعليم في نظام ل.م.د ، مرجع سابق ، ص: 15

أما فيما يخص المواد المدرجة ضمن هذه البطاقة فهي متنوعة بشكل عام و تختلف من سداسي لآخر على مستوى كل الوحدات و المرتبة كما يلي: وحدة التعليم الأساسية، وحدة التعليم المنهجية، وحدة التعليم الاستكشافية، وحدة التعليم الأفقية، و ذلك حسب متطلبات التخصص.

3-6- تحليل و نقد البطاقات التنظيمية باعتبار السداسيات:

الجدير بالذكر - قبل التطرق لمحتوى العنوان- إن البطاقة التنظيمية موضوع الدراسة تخدم ثلاثة فروع هي دراسات لغوية ، دراسات أدبية و دراسات نقدية، و التي تنبثق عنها مجموعة تخصصات هي لسانيات تطبيقية ، لسانيات عامة ، أدب عربي، أدب جزائري، نقد و دراسات أدبية . و الضوء مسلط في هذا التحليل على فرع الدراسات اللغوية بتخصصيه دون غيره.

أ/ السداسي الأول: على العموم يمكن القول أن المواد المطروحة لهذا السداسي هي مواد تمهيدية و تثقيفية لحد بعيد، وهي تمهد للطالب الولوج لعالم الجامعة و ركوب أمواج التوسع المعرفي الذي يخدم تخصصه المختار مستقبلا و لكن هذا لا يمنع من الوقوف على هذه المواد و المفردات المقررة لها و آليات التقييم المعتمدة فيها انطلاقا من الوحدات المصنفة ضمنها.

- **الوحدة الأساسية:** ان الهدف من هذه الوحدة هو تمكين الطالب من الاساسيات المعرفية التي تخدم تخصصه المختار مستقبلا. لذا وجب احتواءها على برامج تعليمية (مواد و مفردات) ترتبط مباشرة بالتخصص الذي سيختاره الطالب ابتداء من السداسي الثالث.

و الوحدة الأساسية في هذه البطاقة تتكون من وحدتين فرعيتين؛ الأولى تضم مواد متعلقة بفرع الدراسات الأدبية والنقدية و يتجلى ذلك من خلال المواد التي تضمها و المتمثلة في النص الأدبي القديم في نمطه الشعري، النقد الأدبي القديم، و الثانية مدرجة تحت اسم وحدة علوم اللغة و تضم المواد

التالية : علم الصرف، البلاغة العربية. و هي مواد ذات معاملات و أرصدة مختلفة إلا أنها تتفق في الحجم الساعي و الطرائق المعتمدة في الطرح.

و بالربط بين ما هو مطروح في هذه البطاقة على مستوى هذه الوحدة و التخصصات المراد تبنيها مستقبلا، نجد أنها تحيل و بصورة مباشرة عليها فمادة النص الأدبي القديم تحيل إلى تخصص الدراسات الأدبية و مادة النقد الأدبي القديم تحيل إلى تخصص الدراسات النقدية، أما مادتي الصرف و البلاغة العربية فهما مادتان تحيلان إلى علوم اللغة العربية أو الدراسات اللغوية، فأين تخصص اللسانيات التطبيقية و اللسانيات العامة من هذا؟ فإدراج هذه المواد في الوحدة الأساسية لهذه الشعبة و ما ينتج عنها من تخصصات لا يخدم البنائية التعليمية لتخصص اللسانيات بشقيه، لذا لابد من تكييف هذا مع ذاك أو العكس. و هذا لا يعني التقليل من شأن هذه المواد، إذ تعد مسرحا واسعا لتطبيق مفاهيم و نظريات و مجالات الدراسات اللسانية، إضافة لكونها تعد هدفا؛ و ذلك بتمكين الطالب من منهجية تعلمها و تعليمها مستقبلا وفق منظور لساني نظري أو تطبيقي. لذا كان من الأفضل إدراج مواد تخدم الدراسات اللسانية في هذه الوحدة و الاحتفاظ بهذه المواد في وحدات مساعدة كالوحدة الاستكشافية. و تجدر الإشارة إلى أن مواد هذه الوحدة كلها تقدم بطريقتين هما المحاضرة والأعمال الموجهة و أعمال فردية، وفق مدة طرح تقدر بالساعة و النصف أسبوعيا.

أما فيما يخص المفرادات (المحتوى المعرفي) المعتمدة لخدمة مواد هذه الوحدات، فهي تتفق في عدد المفردات المطروحة و المقدرة بأربعة عشر(14) درسا متقاربة من حيث الطرح، الى انّ جل المواد لم

يعتمد في وضعها على الأبعاد و المعايير *الأساسية لاختيار المحتوى و انحصرت أساسا في التعريف بالمادة وحدودها.

بعد أن يدرس الطالب هذه المعارف يقيم وفق هذه البطاقة بطريقتين متكاملتين؛ الأولى تتمثل في الامتحان الشامل الذي يخضع له في نهاية السداسي و المحدد بتوقيت و زمن معينين وفق برنامج تضعه الإدارة. أما الثانية فتتمثل في التقييم المستمر الذي يخضع له الطالب من طرف المدرس و الذي يشمل تقييم الأعمال الفردية للطالب و نسبة الحضور و الغياب و مقدار التفاعل و النقاشات البناءة لمحتويات المادة في جانبها التطبيقي. إضافة إلى امتحان (شفوي أو كتابي) يرتبط بمنهجية عضو هيئة التدريس و ما يراه مناسبا و خادما للمادة.

- **الوحدة المنهجية**: إنّ الهدف من هذه الوحدة هو جعل الطالب يمتلك الأدوات الضرورية الخاصة بمنهجية البحث و التي تؤهله للاعتماد على نفسه في العمل البحثي، لذا فهي وحدة مشتركة بين كل التخصصات المختارة مستقبلا.

و حسب البطاقة التنظيمية فهذه الوحدة تتكون من ثلاث مواد و هي على الترتيب : تقنيات البحث، تقنيات التعبير الكتابي و عروض و موسيقى الشعر. و هي تتفق في قيمة المعاملات و الأرصدة كما تتفق أيضا في الحجم الساعي المخصص لكل مادة و المقدر بساعة و نصف في الأسبوع مع اختلاف في طرائق الطرح ؛ فالمادتان الأولى و الثانية يعتمد في طرحهما على الأعمال الموجهة ، أما مادة العروض و موسيقى الشعر فيجمع في طرحهما بين طريقتي المحاضرة و الأعمال الموجهة.

(*) معايير اختيار المحتوى حصرها عدد من الباحثين في : الحداثة ،الصحة ،الصدق ، الأهمية ، حاجات الطلاب و ميولهم ، معيار المحلية و العالمية و معيار التسلسل المنطقي للمعارف و وظيفتها في حل المشكلات. أما الأبعاد فتتجلى أساسا في اختيار المعرفة التي تخدم العلم المراد تعليمه و اختيار الأسلوب التنظيمي لتقديم هذه المعرفة مع وضع خط تحت المعيارين الأخيرين لأهميتهما.

و المتصفح لمفردات هذه المواد يجد أنها تخضع لمعايير و أسس اختيار المحتوى، فهي متدرجة من حيث الطرح، كما أنها تجمع في تقييمها بين آليتي التقييم المستمر و الامتحان الشامل.

- **وحدة التعليم الاستكشافية**: إن الهدف من هذه الوحدة هو فتح المجال أمام الطالب لتعميق تخصصه و الاطلاع على مساقات أخرى لها- دون شك- ارتباط بالتخصص المختار مستقبلا من طرفه.

تتكون هذه الوحدة – حسب البطاقة موضوع الدراسة – من مادة واحدة ذات طابع سداسي و هي مادة علوم القرآن و الهدف من إدراج هذه المادة هو تعريف الطالب بالبحوث المتعلقة بالقرآن الكريم من حيث أسباب نزوله و ترتيبه و جمعه و كتابته و تفسيره و مظاهر إعجازه و الغريب منه ...الخ و هذا ما يفتح المجال للطالب مستقبلا للغوص في النص القرآني و البحث فيه وفق المقاربات و النظريات اللسانية. و هذا ما يتجلى من خلال المحتوى المعرفي المقرر لهذه المادة و الذي يتميز بالثراء و الشمولية و الخاضع للمعايير و الأسس المتعارف عليها في اختيار المحتوى.

و يعتمد في تقديم هذه المادة على طريقة المحاضرة وفق توقيت زمني مقدر ب 24 ساعة على مدار السداسي و تخضع لآلية الامتحان الشامل في تقييم المعارف. يتحكم فيها معامل واحد و يتحصل منها الطالب على رصيد واحد.

- **الوحدة الأفقية**: إن الهدف من هذه الوحدة هو دعم الطالب ببعض الأدوات و الآليات التي تساعده في عملية البحث، وتتكون هذه الوحدة خلال السداسي الأول من مادتي اللغة الأجنبية و الإعلام الآلي بحجم ساعي يقارب 24 ساعة للسداسي لكلتا المادتين مع آلتي طرح مختلفتين؛ فالمادة الأولى (لغة أجنبية) تقدم للطالب في طابعها الشفوي في شكل أعمال موجهة، أما المادة الثانية فتقدم في شكل أعمال تطبيقية، تخضعان لمعامل واحد و تملكان رصيدا واحدا، أما آليات التقييم ؛ فالمادة الأولى

تخضع لآليتي المراقبة المستمرة و الامتحان المشترك، و تقييم معارف المادة الثانية المتحصل عليها يكون عن طريق المراقبة المستمرة.

و الجدير بالذكر أن هناك نقطتين على مستوى هذه الوحدة مثيرتين لبعض التساؤلات : الأولى متعلقة باللغة الأجنبية المبرمجة للتدريس، فهي غير محددة أهي الفرنسية أو الانجليزية أو لغة أخرى؟ مع الإشارة أيضا إلى أن المحتوى المطروح لتدريس هذه المادة يتضمن لغتين و هو يقوم أساسا على القواعد النحوية لهما . فالتساؤلات المطروحة هي: لماذا لم يتم اعتماد لغة محددة؟ و إذا كان الأمر متروكا للهيئة التنظيمية، فما هي المعايير المعتمدة لاختيارها؟ و ما هو الهدف من تدريس القواعد النحوية للغة أجنبية في هذا الطور من التعليم الجامعي؟

أما فيما يخص المحتوى التعليمي لمادة الإعلام الآلي فيتميز بالبساطة و البديهية، في عصر يتميز بالتطور التكنولوجي السريع . و عليه وجب استحداث مفردات هذه المادة و جعلها خادمة للطالب، لتمكينه من دخول جل المنصات الالكترونية و تشغيل البرامج من اجل الاستفادة منها مستقبلا.

ب/ السداسي الثاني:

لا تختلف البطاقة التنظيمية لهذا السداسي عن سابقتها من حيث الهيكل التنظيمي العام، و المتمثل في عدد و نوعية الوحدات المعتمدة و قيمة معاملات و أرصدة المواد و الحجم الساعي الخاص بها وآليات الطرح و التقييم. غير انه تم إبعاد بعض المواد و تعويضها بمواد أخرى، حيث أدرج في الوحدة الأساسية و في جزئها الخاص بعلوم اللغة مادتان جديدتان هما علم النحو و فقه اللغة بدل علم الصرف وعلم البلاغة، و السؤال الذي يطرح نفسه هنا، هل من المعقول أن يكون الطالب قد أنهى و استوعب مفردات المواد المدرجة في السداسي الأول (علم الصرف، البلاغة العربية) و التي لها وزن في الدراسات اللغوية حتى تدرج له مادتان بنفس الوزن في السداسي الثاني؟ كما استبدلت

مادة علوم القران ضمن الوحدة الاستكشافية بمادة تاريخ الحضارة الإنسانية . أما الوحدة المنهجية فقد تبنت بطاقة السداسي الثاني مادة مناهج اللغة و الأدب والنقد بدل مادة العروض و موسيقى الشعر.

أمّا فيما يخص المفردات المطروحة لهذه المواد فكلها قائمة على أسس و معايير اختيار البرامج التعليمية، و ما يعاب عليها هو الكثافة مقارنة بالحجم الساعي المخصص لها؛ فنجد مثلا مادة تاريخ الحضارة الإنسانية مادة مهمة جدا، إذ تجعل الطالب يطّلع على تطور اللغة و الأدب و فنونه على مدار الحضارات الإنسانية، إلا أنها تصطدم بالحجم الساعي المخصص لها، فمن غير الممكن أن يستوعب الطالب* هذه المادة بمفرداتها المطروحة في سداسي واحد و الكلام نفسه يقال عن مادة مصادر اللغة و الأدب و النقد

ج/ **السداسي الثالث**: تبدأ ملامح تخصص اللسانيات تلوح في أفق هذا السداسي تدريجيا، انطلاقا من إدراج مواد تخدم هذا التخصص كمادة اللسانيات العامة المدرجة ضمن الوحدة الأساسية في جزئها الخاص بعلوم اللغة و التي تقاسمتها مناصفة مع مادة علم النحو، إضافة إلى إدراج مادة الأسلوبية و تحليل الخطاب ضمن الوحدة المنهجية و مادتي علم الدلالة و أصول النحو ضمن الوحدة الاستكشافية مع الإبقاء على المواد الأدبية (الأدب والنقد) ضمن الوحدات السالفة الذكر. و العودة باللغة الأجنبية في شكلها الشفوي مرة أخرى و حذف مادة الإعلام الآلي نهائيا.

و كان من الأجدر الدخول في التخصص و بعمق ضمن هذا السداسي والخروج من دائرة الجذع المشترك ، و ذلك بإدراج مواد تخدم التخصص بشكل مباشر و على مستوى كل الوحدات و الاهتمام بالوحدة المنهجية بشكل دقيق و إدراج مواد ضمنها تخدم البحث اللساني بصورة أدق.

(*) هنا يجب مراعاة مستوى كل الطلبة المنتمين إلى هذا القسم بحكم انه يستقطب جل التخصصات في التعليم ما قبل الجامعي.

أما فيما يتعلق بمفردات هذه المواد التي تسير بالطالب نحو مساق اللسانيات، فالملاحظ أنّها تخضع في جزئها النظري لمعايير و أسس اختيار المحتوى المعرفي الخادم لهذا التخصص في هذا المستوى غير أنها تتميز بكونها عميقة و يغلب عليها الطابع الفلسفي و الجدلي البعيد عن الوجهة العلمية المضبوطة و الدقيقة، مما يجعل الطالب في حيرة من أمره في ضبط المعارف الأساسية التي تخدمه مستقبلا سواء في مساره المهني أو الأكاديمي.

د/ **السداسي الرابع**: حافظت البطاقة التنظيمية لهذا السداسي – و الذي يندرج ضمن الجذع المشترك- على الهيكل التنظيمي المعمول به في السداسيات السابقة كما حافظت على موادها ذات الأرضية الأدبية و النقدية التي تتضمنها الوحدة الأساسية، إضافة إلى اللغة الأجنبية على مستوى الوحدة الأفقية. في حين حُينت باقي المواد و أصبح الطالب أمام مواد جديدة بمحتويات معرفية متنوعة انطلاقا من الوحدة الأساسية و التي عوضت فيها مادتي علم النحو و اللسانيات العامة بمادتي علم الصرف و اللسانيات التطبيقية. كما أدرجت مادة المدارس اللسانية كمادة جديدة ضمن الوحدة المنهجية. أما الوحدة الاستكشافية فقد ضمت مادتي التعليميات العامة و علم الاجتماع اللغوي و هما مادتين مرتبطتين ارتباطا وثيقا باللسانيات التطبيقية.

و الملاحظ أن المقرر المعرفي لهذه المواد ثري و موسع جدا، كما أنها تخضع في جزئها النظري إلى معايير و أسس اختيار المحتوى المعرفي. أما الجزء التطبيقي فهناك تباين بين مفردات المواد؛ اذ نجد بعضها متوافق مع ما هو مطروح للدراسة في المحاضرة، أما البعض الآخر فيلفها الغموض، مثل مادة اللسانيات التطبيقية فقد اعتمد في مفردات جانبها التطبيقي على نهج النصوص المختارة لبعض رواد اللسانيات في العالم وهذا ما يستدعي التساؤل حول ماهية هذه النصوص و المنهجية المعتمدة في دراستها و الهدف منها؟ و كان من الأجدر أن يكون محتوى هذا الجانب متضمنا بحوث و دراسات ميدانية لمجالات اللسانيات التطبيقية و الوقوف على الوساطة التي تتميز بها بين العلوم.

و من جهة أخرى نلاحظ أن هناك موادا تتقاطع في مفرداتها مع مواد أخرى مثل مادتي اللسانيات التطبيقية و التعليميات العامة.

هـ/ **السداسي الخامس:** بحسب البطاقة التنظيمية المقررة لهذا السداسي يجد الطالب نفسه يلج تخصص اللسانيات (عامة، تطبيقية) من أوسع أبوابه إذ نجد كل الوحدات ثرية بمواد تحيل لمساق اللسانيات بحسب متطلبات القسم. إضافة إلى أن هذا السداسي استجد فيه جديد على مستوى قيم المعاملات و الأرصدة و هذا من متطلبات التخصص.

فالوحدة الأساسية في هذا السداسي تضم أربع مواد؛ ثلاثة منها جديدة على الطالب و هي على الترتيب: التعليميات التطبيقية، علم النفس اللغوي، تعليمية اللغة العربية و علم الأسلوب. هذه الأخيرة التي كانت قد مرت بالطالب في السداسي الثالث، و لكن طرحها في هذا السداسي كان بمحتوى أكثر تأصيل و دقة و شمولية.

و الملاحظ أن المفردات المقترحة لهذه المواد خاضعة لمعايير اختيار المحتوى المعرفي المناسب لهذه المرحلة التعليمية للطالب و لكن هذا لا يمنع من القول بتنوعها و عمقها لدرجة التشعب الذهني للطالب، إضافة إلى إن الجانب التطبيقي الخاص بهذه المواد بقي معتمدا على منهجية اختيار النصوص و هي نفس الطريقة المعتمدة في اللسانيات التطبيقية في السداسي الرابع.

و لعل اعتماد هذا الأمر يعود إلى التفكير في فتح المجال أمام عضو هيئة التدريس لاختيار – و بحرية مسؤولة – الطريقة الأنسب لتقديم المادة بحيث يستفيد الطالب أكثر. و لكن هذا الهدف لا يمنع من وضع بعض المعايير و الضوابط التي تجعل المحتوى المعرفي لحصص التطبيق تتماشى مع المعارف المقررة للحصص النظرية و تطبيقات لها بكل ما تحمله الكلمة من معنى.

كما برمجت مادتين في الوحدة المنهجية و هما: منهجية البحث اللغوي و التطبيقات اللغوية، وهي مواد تخدم الباحث كثيرا في هذا التخصص إذ يمكن اختيار مادة منهجية البحث اللغوي التي تعد العمود الفقري للباحث اللساني في عموم التخصص، لذلك كان من الأجدر أن تبرمج هذه المادة قبل هذا السداسي. أما الوحدة الاستكشافية فقد ضمت ثلاث مواد هي البرمجة اللغوية و الأدب المقارن و الإعجاز اللغوي، و هي مواد متفاوتة من حيث آلية الطرح و قيمة المعاملات و الأرصدة. في حين نجد الوحدة الأفقية قد أدرجت فيها مادة الترجمة و هي مادة مهمة جدا بالنسبة للطالب في هذا التخصص اذ تفتح له المجال للاحتكاك بمختلف المؤلفات الأجنبية في اللسانيات و مجالاتها، غير أن مفردات هذه المادة توحي بان الهدف منها غير واضح المعالم. إذ يتبين من خلال الاطلاع و التدقيق في المفردات المقررة بأنها تسير باتجاه علم المصطلح في حين كان من المفروض أن تكون مادة الترجمة آلية تطبيقية بحتة للطالب إذ تسير به نحو الاطلاع على مفاهيم مواد التخصص في اللغات الأجنبية و محاولة توجيهها إلى العربية و من ثمّ مقارنتها مع الترجمات المطروحة و تقييمها. و وهذا ما يجعل الطالب في ديناميكية تفاعلية تكاملية مع مواد التخصص.

هذا فيما يتعلق بتخصص اللسانيات التطبيقية، و الكلام نفسه يقال عن تخصص اللسانيات العامة، الذي أدرجت له على مستوى كل الوحدات مواد متنوعة منها ما يخدم المساق و منها ما هو بعيد عنها نوعا ما مثل الأدب الجزائري ، و لكن في عموم الأمر يمكن القول بأن تخصص اللسانيات كان أوفر حظا من حيث الخطة المتبناة له من تخصص اللسانيات التطبيقية ، و يتجلى ذلك من خلال الهدف منه و المتمثل في دراسة اللسان البشري، انطلاقا من أنه ظاهرة عامة تنتج عنها ظواهر خاصة هي اللغات القومية و الموجودة ضمنيا في المواد المطروحة و مفرداتها.

و/ **السداسي السادس**: على غرار السداسيات السابقة تم تبني نفس المنهجية في التعامل مع الخطة التنظيمية لهذا السداسي حيث استبدلت كل مواد السداسي الخامس بمواد أخرى و على مستوى كل

الوحدات و هذا في كلا التخصصين (لسانيات تطبيقية و اللسانيات العامة) و الجديد الملاحظ في هذا السداسي هو مطالبة الطالب بمذكرة تخرج و تعد من متطلبات المساق على مستوى الوحدة المنهجية . و السؤال المطروح هنا : هل الطالب – و وفق هذه البطاقة – مؤهل لان يختار موضوعا حديثا في اللسانيات ؟ و هل يملك الآليات المنهجية التي تساعده على انجاز مذكرة تخرج في تخصص اللسانيات وفق المقاييس و المعايير المعمول بها؟

و الملفت للانتباه أيضا في هذا السداسي هو إدراج مادة جديدة تماما ضمن الوحدة الأفقية و المتمثلة في الحكامة و المواطنة . فما الهدف من إدراجها في هذا السداسي بوجه خاص ؟ مع العلم أن هذه المادة تدخل في نظامها العام ضمن مجال الأمن القومي .

4 - سبل النهوض بتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي:

إن الجامعة بكلياتها و أقسامها ذات طابع رسمي هدفها تطوير المعارف السابقة لمدخلاتها من الطلبة، و جعلها مخرجات تنتج المعرفة و تقف عند المشكلات و تجد لها حلولا ،" فهي نقطة انطلاق في خدمة التنمية و تطوير المجتمع ماديا و فكريا"[*]

و الهدف الأول من تدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي هو تعريف الطالب بأنها آلية إجرائية تعين على تطوير طرائق التعليم و تساهم في إعادة وصف اللغة بكيفيات أيسر و أرقى مما كانت عليه في الدراسات اللغوية القديمة [†] و هذا الهدف القريب المدى منها ، أما الهدف البعيد المدى فيتجلى أساسا في حل المشكلات ذات الطابع اللغوي التي يعاني منها المجتمع.

([*]) صالح بلعيد، مقاربات منهجية، دار هومة للنشر والتوزيع ، الجزائر ،ط: 1، 2004، ص: 29

([†]) ينظر: عبد السلام المسدي، الهوية اللغوية و رياح السياسة، مجلة الفكر الرقمية. http://afkaronline.org

انطلاقا من هاذين الهدفين نطرح هذا السؤال : ما موقع تخصص اللسانيات بهدفيها في أقسام اللغة والأدب العربي؟ و هل بإمكان هذه الأقسام رفع التحدي أمام معيقاتها لتكوين طلبة في تخصص اللسانيات قادرين على الاكتشاف و الإبداع و حل المشكلات الإنسانية انطلاقا من تفعيل ما درسوه؟

للنهوض بهذا التخصص في أقسام اللغة العربية لابد من عملية تصحيح لمسار تدريسه فيها و لعل هذا العائق هو أهم عائق يعترض نهضة هذا التخصص في هذه الأقسام و يمكن إجمال أركان هذا التصحيح فيما يلي:[*]

- إعادة بعث العمل اللساني انطلاقا من تحليل اللغة من حيث بنياتها.

- ضبط المصطلح اللساني العربي و توحيد استعماله.

- إعادة النظر في مقررات تدريس اللسانيات بشكل موضوعي و عملي.

فأقسام اللغة العربية لابد أن ترفع التحدي أمام العوائق التي تعترض نهضتها، سواء كانت هذه العوائق المتعلقة بالتخصص المدرس فيها في حد ذاته أو المتعلقة بالمحيط الذي تطرح فيه هذه التخصصات، و لا يتحقق ذلك إلا بـ:

- العمل على تنوير السلطة السياسية بأهمية هذا العلم و ضرورة العمل على تبني إستراتيجية لغوية واضحة.

- اتخاذ القرار الصارم بشأن توحيد المصطلحات لتجنب الفوضى المصطلحية و تبني سياسة التعريب.

- وضع معايير صارمة لتعيين هيئة التدريس و تسجيل الطلبة في هذه الأقسام.

- توفير الهياكل و الوسائل البيداغوجية التي تخدم هذا التخصص .

([*]) ينظر : مصطفى علفان ، اللسانيات العربية ، أسئلة المنهج ، ص: 266

- تشجيع الطلبة على البحث في كل مجالات اللسانيات .

- وضع خطط تعليمية متوازنة تجمع بين الأصالة و المعاصرة، تقوم على محتويات مدرجة و واضحة لتدريس مواد هذا التخصص.

- الاعتماد على الوسائل والطرائق الحديثة في عملية التدريس.

- اعتماد آليات تقييم تقوم على التحليل و التفكير و الاستدلال.

وعليه، يمكنا القول أن سبل النهوض بتعليمية تخصص اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي كثيرة و متنوعة بتنوع الأطراف المشاركة في عملية التعليم على مستواها ، فهي مرتبطة بسياسة إدراة القسم و مدى نجاعة الخطة التدريسية من حيث المواد المقترحة و التوزيع الزمني لها و المحتويات المطروحة و كفاءة و مؤهلات أعضاء هيئة التدريس و معدل قبول الطلبة المسجلين في هذه الأقسام و آليات التقويم المعتمدة، دون أن نغفل مدى فعالية و نجاعة الهياكل و الوسائل البيداغوجية المتوفرة فيها.

غير أن أهم سبيل للنهوض بهذا التخصص في أقسام اللغة و الأدب العربي يقوم على قناعات لابد من الإيمان بها لعل أهمها:

- الإيمان بأن قسم اللغة والأدب العربي هو المرجع الأساس لمراقبة المستوى اللغوي في الجامعة و بالتالي المجتمع ككل ، إذ تقع عليه مسؤولية إيجاد آليات للاستفادة من اللسانيات و خاصة في جانبها التطبيقي، و التي تساهم في تطوير مخرجاته من الطلبة و تجعل منهم مرجعا لباقي التخصصات المتعلقة بركب التعليم في الأطوار التعليمية الأخرى.

- الإيمان بأن اللسانيات علم ذو أهمية كبيرة لابد من التعريف به بدقة و بمبادئه و أهميته و كيفية استغلال و استعمال تطبيقاته ونظرياته في مختلف مراحل التعليم .

- التركيز على أسس التعليم النفسية و المعرفية و المعلوماتية.

إن هذا التصور الصحيح لا يمكن أن يمتلكه المعلم – والذي يعد مخرجا لأقسام اللغة العربية – إلا بتمكينه من هذا العلم بشقيه النظري و التطبيقي، انطلاقا من وضع خطط تعليمية لهذا التخصص ، تسمح له بامتلاك هذا التصور حول اللغة التي سيتولى تدريسها.

فالخطط التعليمية لتدريس هذا التخصص في أقسام اللغة و الأدب العربي، يجب أن تكون متكاملة و شاملة للجانبين النظري والتطبيقي؛ لأن الجانب النظري [*] في تعليم اللغة يعتمد بتبني نظرية لسانية معينة تبنى له قاعدة و تصور سليم عن اللغة، وذلك بالغوص في أسرارها و استنباط طرق وآليات لتدريسها. أما الجانب التطبيقي فيساعد على إيجاد التفاسير العلمية اللازمة لكثير من المشكلات المعيقة لعملية اكتساب اللغة، فهي تمكن المعلم من اكتساب مهارات علمية تساعده على حل عاهات الكلام (النفسية والعضوية) و إيجاد التوافق بين تدريس اللغة و الوضع الاجتماعي و المرحلي الذي يعيشه المتعلم.

من هنا نقول، بأن معلم اللغة بشكل عام و اللغة العربية بشكل خاص لابد أن يستفيد من اللسانيات قدر المستطاع و أن يكون موسوعيا في هذا التخصص، و هذا ما أكده الدكتور عبد السلام المسدي في

(*) ينظر : بوجملين لبوخ، بن قاطية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية ، مجلة الأثر، جوان2012، ص،ص،ص:70، 71 ، 72

قوله" فعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية"[*].

فاللسانيات لها دور جليل في تعليم اللغة للنشء؛ لأنها بمثابة المفتاح السحري الذي يجب أن يمتلكه المعلم و الذي بواسطته يمكّن المتعلم من اللغة بطرق يسيرة و علمية و منطقية يتقبلها العقل. لذا وجب علينا التعامل معها بكل حرص من أجل استكشاف أغوارها و الاستفادة منها بما ينفع عملية تعلم و تعليم اللغة العربية، و هذا ما نبّه إليه مصطفى غلفان في قوله" لكي يتم تدريس اللسانيات وفق منظور مضبوط علميا و تربويا وجب الإقرار بكل موضوعية بأننا أساتذة و طلبة نحتاج الى قفزة تربوية و علمية جديدة في التعامل مع اللسانيات تضمن لنا فعاليتها المنهجية و تعود بالنفع على اللغة العربية من خلال التعامل المباشر مع بنياتها"[†]

و عليه، فالاستفادة من اللسانيات في النهوض باللغة العربية لا يتأتى إلا بإعادة النظر في موقفنا من هذا العلم و التعامل معه وفق معايير و أسس علمية توافق اللغة العربية .

(*) عبد السلام المسدي، اللسانيات و أسسها المعرفية ص: 136

(†) مصطفى غلفان، اللسانيات العربية ، أسئلة المنهج، ص: 264

ملخص الفصل:

بعد هذه الجولة الخاطفة والوجيزة التي تعرض فيها البحث إلى مبدأ الجودة الشاملة بمفاهيمه ، و معاييره و الوقوف على مدى تبنيه في أقسام اللغة و الأدب العربي إضافة إلى الوقوف على إشكالية تلقي اللسانيات في الجامعة الجزائرية - بصورة عامة - و إشكالية تلقيها في أقسام اللغة و الأدب العربي من خلال الاطلاع على البطاقة التنظيمية للتخصصات اللسانيات المدرجة فيها و تحليلها بشيء من التفصيل، و إدراك أهميتها في النهوض باللغة العربية في هذه الأقسام وغيرها ، توصل البحث إلى قناعات أهمها:

1- الجودة الشاملة فلسفة إدارية حديثة، و هي أساس التطوير المستمر في أي مجال و مطلب أساسي في كل المؤسسات و القطاعات.

2- مبدأ الجودة في التعليم بصورة عامة و التعليم العالي بصورة خاصة يجب أن يخضع لمعايير دقيقة جدا.

3- تحقيق أهداف الجودة الشاملة في التعليم العالي مرتبط بتوفر شروط لابد منها، لعل أهمها الإيمان المطلق بالمبدأ و توفر الرغبة في اعتماده، و اعتماد مبدأ الثواب والعقاب في عملية التقييم بدءا بالفرد إلى المؤسسة.

4- توافر أقسام اللغة و الأدب العربي في جل الجامعات الجزائرية على هياكل بيداغوجية و تنظيمية محكمة و دقيقة، تسمح لها بان تواكب المؤسسات الجامعية العالمية شرط أن يتحقق فيها مبدأ الاتصال التنظيمي بين الإطارات و الاستغلال الأمثل للهياكل .

5- يمكن حصر معوقات عدم تحقق مبدأ الجودة في العليم العالي في جوانب محددة هي: القيادات الإدارية و التنظيمية، الآليات التعليمية والمعرفية، المعوقات البحثية.

6- من أهم معوقات تحقق الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية إغفال برامج خدمة المجتمع ، لذا لابد من ربط الجامعة بالمجتمع و دمج أعضاء هيئة التدريس و الطلبة في هذا المجال و الاستفادة منهم في بحث قضاياه، عن طريق تكثيف الدورات التدريسية و البرامج العلمية بأسعار رمزية، و تقديم الاستشارات و المحاضرات التثقيفية في كل التخصصات و خاصة الإنسانية منها لجمهور .

7- حسب البطاقة التنظيمية تتحدد مدة الجذع المشترك* في أربع سداسيات و هذا ما تحيل عنه المواد الموزعة عبر هذه السداسيات و هي مدة طويلة مقارنة بمدة هذا الطور و المقدرة بثلاث سنوات. فكما هو معروف الجذع المشترك هو مرحلة تعليمية تسبق مرحلة التخصص و تتميز بقصر مدتها و تنوع المواد و المعارف المطروحة فيها و التي تكون لدى الطالب أرضية لمساقات التخصص المستقبلية.

8- إن المتصفح لهذه الخطة يجد لبسا أمام العناوين المختارة للشعب**†،و خاصة فيما يتعلق بشعبة الدراسات اللغوية؛ فهذا المصطلح – دراسات لغوية – مصطلح فضفاض ينظر إليه وفق منطلقين هما: الدراسات اللغوية القديمة و الدراسات الحديثة ، فالأولى تقوم على التقعيد و التنظير بهدف معرفة صحيح الكلام و جيده. أما الثانية و التي تعرف أيضا بالدراسات اللسانية فتقوم على المعالجة العلمية للغة من أجل كشف أسرارها و خواصها و مميزاتها و إيجاد السبل لتيسير تعلمها كتابة و نطقا. لذا كان لزاما تحديد المنطلق من هذا الفرع و على أساسه يتم تحديد التسمية المعتمدة و التخصصات المتولدة عنها.

(*) الجذع المشترك مركب يتكون من مفردتين الأولى وتعني الصغير السن، يقال أعدت الأمر جذعا أي جديدا كما بدأ (ينظر ابن منظور، لسان العرب، باب الجيم ص: 576) فالمفردة لها دالة الصغر والجدّة، أما المفردة الثانية (المشترك) فتدل على المشاركة . و بالإسقاط نستنبط تعريفا اصطلاحيا لهذا المركب فهو مرحلة قاعدية من مراحل التعليم العالي تتميز بالقصر ، تدرج فيها مجموعة من المواد يتشارك مدارستها الطلبة بغض النظر عن التخصص المختار مستقبلا.

(**) تجدر الإشارة هنا أن مصطلح "شعبة "قد 5 ورد ضمن الخطة التنظيمية ، في حين نجده ضمن مشاريع التكوين المدرجة على مستوى موقع الكلية فقد ورد بمصطلح "الفرع ".

9- التفاوت الملاحظ بين قيم معاملات مواد الوحدة الأساسية للسداسيات الثلاثة الأولى، إذ كان من الأجدر أن تكون لمواد هذه الوحدة نفس قيمة المعاملات و الأرصدة حتى تلقى نفس الاهتمام من طرف الطالب لأنها من المتطلبات الأساسية للتخصص المختار مستقبلا.

10- الخطة التنظيمية بكل سداسياتها تفتقر إلى الأهداف المرجوة منها ، سواء للتخصصات المطروحة او المواد التي تسير بالطالب نحو هذه التخصصات.

11- كثرة المواد المقترحة و توزيعها غير المبني على أسس عادلة بين المساقات و عدم خضوع اختيارها لمبدأ التدرج، إضافة إلى كثافة المحتوى التعليمي المقترح مقارنة بالحجم الساعي المطروح.

12- بتتبع المحتوى التعليمي لتخصص اللسانيات في مرحلة الليسانس يمكن الوقوف على ثلاث نقاط تعد من المآخذ و المتمثلة في:

- لم توضع له أهداف واضحة.

- لم يكيف وفق حاجة الطالب سواء من حيث الشمول أو العمق أو التطلعات.

- خلو الخطط التعليمية لهذا التخصص من محتوى معرفي قاعدي يساعد الطالب على فهم و إدراك هذا العلم في المراحل المقبلة.

13- البطاقة التنظيمية لهذا الطور خالية من أي فرصة تسمح للطالب بالدخول في تربصات خارج كليته ، و التي تعد محطة مهمة تسمح له بالاندماج التدريجي في إطار عمله المستقبلي و مساهمته في الابتكار في مجال تخصصه، و ترجمة ذلك في مذكرة التخرج. مع الإشارة إلى أن هذه التربصات إجبارية

في الطور الأول و الثاني من التعليم الجامعي و في كل التخصصات، وذلك وفقا للمرسوم التنفيذي رقم 13- 306 المؤرخ في 31 أوت سنة 2013 [*].

14- إنّ إدراج مادة الحكامة و المواطنة ضمن مرحلة الماستر أو الدكتوراه، أنسب من إدراجها في مرحلة الليسانس؛ لانّ الطالب يكون أكثر وعيا بأهمية التخصصات اللسانية و دورها الفعال في حماية الأمن القومي.

([*]) الجمهورية الجزائرية، الجريدة الرسمية، العدد 45 ص:5 ــ9 ، المعدل بالمرسوم التنفيذي رقم 14 – 85النؤرخ في 20 ربيع الثاني عام 1435ه الموافق ل 20 فبراير 2014 العدد 11 ص: 15

الفصل الثالث

الأسس المعرفية و المرتكزات البيداغوجية لتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي.

1- وصف المدونة و تحليل الاستبانات .

2- خطة استشرافية لتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي.

1- وصف المدونة و تحليل الاستبانات.

توطئة :

إن الهدف العام من تدريس اللسانيات في الجامعة هو تركيز المنظومات المعرفية على إثبات وجودها بمرجعياتها و انتماءاتها و امتداداتها، لتكون فاعلة و مؤثرة، انطلاقا من كون اللغة حدث لساني تواصلي . يضاف إلى ذلك أن اللسانيات تعد من أدق التخصصات و ارفعها شأنا؛ لأنها الأداة الحقيقية لدراسة المعارف و المكتسبات اللغوية، وفق منهج علمي يمتاز بالدقة و الانضباط الفكري الذي تنتمي إليه، إضافة إلى كونها مولد لشتى المعارف و قاسما مشتركا لعديد من العلوم و التخصصات فهي " مركز استقطاب لكل العلوم و التي أصبحت تلتجئ – سواء في مناهج بحثها أو فرضياتها أو تقدير حصيلتها المعرفية و العلمية – إلى اللسانيات و إلى ما تقرره من تقريرات علمية و طرائق البحث و الاستخلاص "[1] .

لذا لابد من تحديد أهم العلوم التي يجب أن ينهل منها لخدمة تعليمية تخصص اللسانيات و بالتالي تكوين طلاب على مستوى الجامعات و بخاصة أقسام اللغة العربية – تكوينا معرفيا و منهجيا – يجعلهم قادرين على القيام بدورهم مستقبلا كأساتذة لغة العربية، و تمكين المتعلمين من اللغة العربية بعد تشخيصات دقيقة و طرق إبداعية قائمة على المعطيات و الملاحظات المصادفة لهم في الميدان، و هذا وفقا للمرحلة التعليمية المسندة لهم (ابتدائي، متوسط، ثانوي) ، أو كهيئات استشارية يؤخذ برأيها فيما يتعلق بكيفية إزاحة العوائق أمام تعلم اللغة و تعلمها .

و عليه يمكن القول، بأن الأسس و المرتكزات التي تقوم عليها العملية التعليمية لتخصص اللسانيات تنحصر في مجالين أساسين هما: الأسس و المرتكزات المعرفية ؛ و المقصود بها العلوم و المعارف التي

(1) عبد السلام المسدي ، التفكير اللساني في الحضارة العربية ، الدار العربية لكتاب ، تونس ، ط: 2. 1986، ص: 9

يجب أن يرتكز عليها الطالب من أجل صبر أغوار اللسانيات، و يمكن إجمالها في اللسانيات العامة (النظرية و التطبيقية)، علم الاجتماع، علم النفس (الإدراك، علم الأعصاب...)، الترجمة، التعليميات .و الأسس و المرتكزات المنهجية و البيداغوجية المتمثلة في المناهج و الاستراتيجيات و الطرائق و الأساليب الواجبة لتمكين الطالب من أساسيات هذا التخصص وتوظيفها مستقبلا في تعليم اللغة العربية للناطقين أو لغير الناطقين بها .

و هذا ما يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار من طرف المسؤولين على مستوى أقسام اللغة و الأدب العربي، من خلال الخطط التعليمية المعتمدة لتدريس هذا التخصص على مستواها، إذ يجب أن تتميز الخطط بالدقة و التركيز اللذان يخدمان هذا التخصص من منطلق عملي.

1-1- وصف المدونة :

أ- البيانات العامة :

عنوان الليسانس : لسانيات عامة / لسانيات تطبيقية

عنوان الخطة: مفردات الدراسات اللغوية

عدد الصفحات: 87 صفحة

الأجزاء : جزآن؛ الأول مخصص للسداسيات الأربعة الأولى، و الثاني مخصص للسداسين الخامس و السادس.

ب- تحليل محتوى الخطة التعليمة :

إن الخطة التعليمة للتخصصات اللسانية في المؤسسات الجامعية الجزائرية في مرحلة الليسانس تنحصر في تخريج دفعات من تخصصين لسانيين فقط هما: اللسانيات العامة و اللسانيات التطبيقية . و هي وثيقة رسمية مقدمة من طرف اللجنة البيداغوجية المكلفة بوضع برنامج التكوين لمرحلة الليسانس و المعتمدة من طرف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، و الهدف منها نقل المعارف و المهارات المنوطة بتخصص اللسانيات لطلبة هذا الطور.

نسخت هذه الخطة في أوراق بيضاء اللون رفيعة السمك من حجم (A4)، أدرج في أولها البيانات المتعلقة بالخطة من عنوان الليسانس (لسانيات تطبيقية)، اسم الفرع(الدراسات اللغوية) ، اسم التخصص(لسانيات تطبيقية)، عنوان البطاقة (بطاقة التنظيم السداسي للتعليم)، اسم الجامعة و السنة الدراسية . يلي هذه الصفحة صفحة تضم ما احتوته هذه البطاقة ، و الملاحظ أنه كان محصورا في تحديد السداسيات و مفرداتها فقط.

و الخطة في مجملها عبارة عن مواد تخدم ثلاث مساقات بنوع من التفاوت (أدب عربي ، نقد أدبي ، لسانيات عامة / لسانيات تطبيقية) ، مقسمة حسب السداسيات ، مع برنامج مفصل لمفردات كل مادة، فنجد الصفحات 5 ،6 ،7 ،8 من الخطة الموجهة لتخصص اللسانيات التطبيقية و المدرج ضمن مسار الدراسات اللغوية ، نجده عبارة عن جداول تضم المواد المطلوب تدريسها على مدار السداسيات الأربعة الأولى من هذا الطور، وفق خلفية علمية و منهجية محددة زمنيا و موجهة بيداغوجيا [1]. يليها برنامج مفصل لكل مادة وفق عناصر موحدة تتمثل في عنوان الليسانس و رقم السداسي و الأستاذ المسؤول عن الوحدة التعليمية و الأستاذ المسؤول عن المادة و اسم المادة و أهداف التعليم ، المعارف

(1) ينظر الملاحق 303

المسبقة المطلوبة و محتوى المادة . و في الجزء الثاني من الخطة تم إدراج جدولين آخرين في الصفحتين 53 و 54 يضمان المواد الواجب تناولها ضمن السداسيين 5 و6 يليهما برنامج مفصل لكل مادة وفق نفس العناصر السابقة.

و نفس المنهجية المعتمدة مع البطاقات التنظيمية الموجهة لتخصص اللسانيات العامة و الذي تبنته بعض جامعات الوطن .

الملاحظ أن هذه المدونة رغم احتوائها على عناصر عدة وتفصيلات كثيرة سبق ذكرها في الفصل الثاني تحت عنوان تعليمية تخصص اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي في ظل نظام (ل.م.د) ، إلا أنها تفتقر لعدة عناصر منهجية كفيلة بجعلها أكثر عملية ، فنجدها تحوي عناصر مثل أهداف التعلم ، و المعارف المسبقة المطلوبة، غير أنها بقيت مجرد عناوين فارغة من محتواها، إضافة إلى أنها تخلو من عناصر مهمة جدا مثل الطرائق المقترحة لتدريس المواد و النتائج المرجوة من تعلمها، و آليات التقييم المناسبة، وهذا حسب خصوصية كل مادة . إضافة إلى أنّ هذه المدونة تخلو من مدخل أو مقدمة يقف فيها المتصفح على الأهداف العامة منها و أهميتها.

كما لاحظنا أن الخطط التنظيمية المعتمدة في تخريج طلبة تخصص اللسانيات هي نفسها المعتمدة في تخريج طلبة تخصص اللسانيات العامة في بعض الأقسام .

1- 2- إجراءات الدراسة الميدانية :

تمت الدراسة الميدانية وفقا لمجموعة من الإجراءات في حدود الإمكانيات و القدرات البحثية التي يمكن توضيحها في الاتي :

أ – أدوات جمع البيانات:

اعتمد البحث في دراسته الميدانية على أداة بحثية رئيسية، تتمثل في استبانة ذات أسئلة مفتوحة ؛ إذ تم توزيع ثلاثين (30) استبانة بين توزيع مباشر و توزيع الكتروني على مجتمع البحث المستهدف ، مست خمس عشرة (15) مؤسسة جامعية بمعدل استبانتين لكل جامعة، و قد تم استرجاع أربع و عشرين (24) استبانة فقط ، بسبب عدم تعاون كل مجتمع البحث لأسباب نجهلها على الرغم من الإلحاح الشديد و المستمر على طلب الاستجابة، و بهذا قدرت نسبة استجابة عينة البحث بـ 80 %، وهي نسبة مقبولة للتحليل و الخروج باستنتاجات تخدم فرضيات البحث.

و فيما يتعلق بتصميم الاستبانة فقد تم الاستفادة من ملاحظات الأستاذة المشرفة و خاصة في ظل غياب الدراسات السابقة – على حد علم الباحثة – التي تناولت هذا الموضوع باعتبار حداثته من حيث الطرح ؛ فقد تناول البحث تعليمية اللسانيات من منطلق التخصص و ليس من منطلق المادة او المقياس ، و انطلاقا من هذا فقد تم إدراج أسئلة الاستبانة وفقا للمحاور التالية:

المحور الأول: محور البيانات السوسيو ديموغرافية و المتعلقة بالبيانات العامة المرتبطة بعينة البحث ، و قد شمل الولاية ، سنوات الخبرة و الرتبة العلمية.

المحور الثاني : و فيه تم الوقوف على واقع أقسام اللغة و الأدب العربي و معايير الالتحاق، بها و مكانة اللسانيات كتخصص فيها في ظل نظام(ل.م.د).

المحور الثالث: و فيه تم العمل على إبراز الهدف الأساسي من تدريس تخصص اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي و معايير تدريسها و مدى خضوع الخطط التعليمية الخاصة بها لهذه المعايير و مدى خدمتها للهدف العام من تدريسها.

المحور الرابع: و تم فيه فتح المجال لتقديم المقترحات المناسبة لتكوين مجتمع معرفة متخصص في هذا المجال (اللسانيات)، انطلاقا من الأساسيات التعليمية(الأهداف ، المحتوى المعرفي، الوسائل، الطرائق و آليات التقويم).

كما اعتمد البحث أيضا على آلية المقابلة و الحوار * و التي أجريت مع بعض أفراد مجتمع البحث، إضافة إلى بعض المهتمين بهذا الموضوع من أساتذة و باحثين. و قد تمت هذه الحوارات عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي، وكان الهدف الأساسي منها هو الحصول على أكبر حجم من المعلومات التي تساعدنا على تفسير بعض الإجابات، و ذلك قصد الوقوف على تفسيرات موضوعية ذات دلالة لهذه الإجابات.

(*) لقد تم اعتماد آلية الحوار إضافة لآلية الاستبانة لعدة أسباب أهمها : اليقين التام بان الحوار آلية تتميز بسمة الفارقية في ثقافة الأمم المتحضرة ، واللسانيات في مجتمعنا العربي بحاجة إلى حوارات بناءة تخدمها و تنهض بها و تزيح الغبار عنها لتيسير تناولها و الولوج فيها و استغلالها فيما يخدم المصلحة العامة بحكم أنها لم تعد علم اللسانيين المتخصصين فقط ، بل هي علم السياسي والاجتماعي و النفسي والتربوي ... الخ ، إذا باختصار هي علم يستطيع محاورة وخدمة كل العلوم والتفوق عليها ، لذا استخدمت هذه الآلية لجمع ما يمكن جمعه من آراء بعض الأساتذة والباحثين و المهتمين بيما يخص الوضع العام لدرس اللساني في الجامعة الجزائرية و رؤاهم الاستشرافية للنهوض به و تفعيله لخدمة المجتمع و الخروج به من حلقة النقاشات المتعلقة بأبجدياته و الابتعاد عن سوق الاستهلاك الثقافي و المعرفي الجاف و الولوج به في السوق العملي و التداولي بعد تصحيح و توضيح مفاهيمه المغلوطة و المجهولة ، إضافة إلى القناعة التامة بان اللسانيات حقل تعليمي يبقى متفتحا على تعدد الرؤى والاجتهاد والسعي لتوظيف الحجج العقلية من أجل الإقناع و هذا هو الأساس الذي تسعى اللسانيات إلى بنائه في الفرد.

ب- الهدف من وضع أسئلة الاستبانة:

تحرى البحث أهدافا محددة قبل وضع الأسئلة ، وكان الهدف العام من وضعها هو معرفة مكانة تخصص اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي، و كيفية النهوض بتعليميته ضمنها، من اجل تكوين مجتمع معرفة متخصص فيه يخرج به إلى نور الإبداع و الاستعمال، بحكم أنه تخصص عملي (تطبيقي) أكثر منه علمي (نظري).

ج- حدود الدراسة الميدانية:

تمت الدراسة الميدانية ضمن ثلاثة مجالات هي :

- **المجال البشري** : تمثل مجتمع البحث في ثلة من أساتذة التعليم العالي تخصص لسانيات تطبيقية و المقدر عددهم بثلاثين (30) أستاذا . و قد تم استهداف هذه الفئة بالذات لأنهم الأقرب إلى معرفة و تشخيص المعوقات والعراقيل التي تعيق تفعيل هذا العلم في المجتمع الجزائري بصفة عامة، و المؤسسات التعليمية بكل أطوارها بشكل خاص، إضافة إلى إدراكهم لعوامل نجاحه و تفعيله، انطلاقا من سنوات تمرسهم له بحثا و تدريسا في أقسام اللغة والأدب العربي، وهذا ما يجعلهم على دراية واسعة بسيرورة تدريسه.

- **المجال الجغرافي:** امتدّ البحث في مجاله الجغرافي ليشمل اثنتي عشرة(12) ولاية موزعة عبر القطر الوطني مثلتها ثلاث عشرة (13)جامعة نذكرها على النحو التالي :

الرقم	اسم الجامعة	الولاية
01	جامعة الأمير عبد القادر	قسنطينة
02	جامعة الإخوة منتوري	قسنطينة
03	جامعة العفرون	البليدة
04	جامعة باجي مختار	عنابة
05	جامعة محمد لمين بن دباغين	سطيف
06	جامعة أحمد دراية	أدرار
07	جامعة العربي بن مهيدي	أم لبواقي
08	جامعة20 أوت 1955	سكيكدة
09	جامعة حمة لخضر	الوادي
10	جامعة أبي بكر بالقايد	تلمسان
11	جامعة8 ماي 1945	قالمة
12	جامعة محمد خضير	بسكرة
13	جامعة الجزائر 2 (بوزريعة)	الجزائر

- **المجال الزمني :** تم التخطيط للدراسة الميدانية مع بداية التفكير في الموضوع، أما الإعداد لها فكان مع نهاية عام 2018و التنفيذ انطلق مع بداية 2019. حيث أعددنا العدة من أجل التنقل و زيارة بعض الجامعات – بعد الحصول على ترخيص من الكلية – و كانت الانطلاقة من الوسط والشرق الجزائري (الجزائر العاصمة ،البليدة، قسنطينة ، خنشلة) ، و لكن الوضع الصحي في البلاد (جائحة كورونا) حال دون استكمال الجولة لباقي الولايات المبرمجة. فلجأنا إلى مواقع التواصل الاجتماعي كوسيلة بديلة

لجمع المعلومات وعقد المقابلات . و تجدر الإشارة إلى أن هذه الطريقة استنفذت منا الكثير من الوقت و انتهت بجمع الاستبيانات يوم 27 نوفمبر 2020 و الشروع في عملية إفراغها و تحليلها و دراستها.

د/ آليات الإحصاء في البحث:

اعتمد البحث في معالجة بيانات الدراسة على الاستعانة ببرمجية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، إضافة إلى اعتماد آلية النسب المئوية لحساب النتائج، و تحليلها، و وصف مجتمع البحث المستهدف من حيث خصائصه ، بعد حساب التكرارات.

1- 3- عرض وتحليل نتائج الاستبانة:

خصص هذا المبحث لوصف خصائص مجتمع البحث محل الدراسة و استعراض إجاباتهم حول عبارات الاستبانة و تحليلها باستخدام الوسائل الإحصائية المعتمدة . حيث خصص الجزء الأول من هذا المبحث للوقوف على خصائص عينة البحث (أساتذة التعليم العالي تخصص لسانيات). أما الجزء الثاني فقد خصص لعرض و تحليل إجابات مجتمع البحث وفق محاور الدراسة المدرجة في الاستبانة.

1-3-1- خصائص مجتمع البحث:

في هذا المطلب نستعرض أهم السيمات السوسيوديموغرافية و الوظيفية التي يتميز بها مجتمع البحث ، و التي تمثل عوامل مهمة لتفسير اتجاهاتهم و آرائهم حول محاور الدراسة.

*** توزيع أفراد عينة البحث المستهدفة حسب متغيرات الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة والتخصص:**

	الاحتمالات	عدد التكرارات	النسبة
الجنس	- ذكر	18	%75
	- أنثى	06	%25
الرتبة العلمية	- أستاذ تعليم عالي	12	%50
	- أستاذ محاضر صنف "أ"	08	%33،33
	- أستاذ محاضر صنف " ب	04	%66،16
الخبرة	- أقل من 10 سنوات	08	%33،33
	أكثر من 10 سنوات	16	%33،58
التخصص	- لسانيات عامة	12	%50
	- لسانيات تطبيقية	07	%16،29
	لسانيات عربية	05	%83،20

من خلال ملاحظاتنا الأولى للنتائج المسجلة في الجدول أعلاه ، يتبين أن جنس الذكور هو المهيمن على مجتمع البحث ؛ حيث قدرت نسبتهم ب 75%، في حين قدرت نسبة الإناث من مجتمع البحث ب 25 % و يمكن تفسير هذا التفاوت في قلة عدد الإناث من أعضاء هيئة التدريس في أقسام اللغة و الأدب العربي ، إلى كون هذه المهمة من المهام الصعبة والتي تحتاج إلى البحث و التنقل في معظم الأحيان ، و هي مسؤولية كبيرة يمكن أن تكون فوق طاقة المرأة.

أما فيما يخص الرتبة العلمية فالملاحظ أن استبانة البحث قد حظيت باهتمام ثلاث رتب علمية أعلاها أستاذ التعليم العالي ، حيث قدرت نسبتهم ب 50 % من مجتمع البحث المستهدف ، بينما قدرت نسبة أصحاب درجة أستاذ محاضر صنف "أ" 33.33%، والنسبة الباقية و المقدرة ب 66،16%كانت من نصيب أصحاب درجة أستاذ محاضر صنف "ب".

و الملاحظ أيضا من خلال معطيات الجدول أن أغلبية مجتمع البحث و بنسبة 33،58% لديهم خبرة تزيد عن 10 سنوات و باقي النسبة و المقدرة ب 33،33 % تقل خبرتهم عن عشر (10) سنوات و هذا دليل على أن الجامعة الجزائرية تزخر بقامات وطاقات علمية ، يمكنها أن تقود أقسام اللغة و الأدب العربي إلى الآفاق متى أتيحت لها الفرصة.

أما فيما يتعلق بمتغير التخصص، فالملاحظ حسب الجدول أن عينة البحث تحوز على تخصصات ثلاثة و هي مرتبطة كلها باللسانيات ؛ فنجد ما نسبته 50% يمثل أصحاب تخصص اللسانيات العامة أو اللغويات ، أما ما نسبته 16،29% فيمثل أصحاب تخصص لسانيات تطبيقية ، في حين نجد أن أصحاب تخصص اللسانيات العربية قدرت بنسبتهم بـ 83،20 %، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن المؤسسات الجامعية لازالت لم تنفتح على التخصصات اللسانية انفتاحا واسعا و دقيقا . و بمعنى آخر أن طرح الدرس اللساني لا يزال في مرحلته العامة، و لم يلج بعد مجال التخصصات الدقيقة والعملية.

1-3-2- التحليل الوصفي لإجابات أفراد مجتمع البحث المستهدف:

يركز هذا المبحث على إدراج التوزيعات التكرارية لإجابات هيئة التدريس حول محاور الدراسة و تحليل إجاباتهم لاستنباط الأفكار التي تخدم نتائج البحث .

و انطلاقا من كون البحث اعتمد استبانة ذات أسئلة مفتوحة، فكان لزاما علينا قراءة إجابات المبحوثين قراءة أولية للوقوف على مدى توافق بعض الإجابات و تكرارها، و على أساسها تم وضع مجموعة من الاحتمالات لكل سؤال التي لا تخرج عن الدلالة العامة لإجابات المبحوثين و اعتمادها كمؤشر تكراري للتحليل الاحصائي.

*** المؤشرات الإحصائية الخاصة بعبارات المحور الأول، المتعلقة بالهدف من تدريس اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي ، و مكانتها . و معايير الانتساب لهذه الأقسام و واقعها .**

نص السؤال الأول	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
*ما الهدف من تدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية ؟	- لأنها أساس كل الدراسات العربية.	03	%12.5
	- الاطلاع على الأبحاث في هذا المجال .	03	%12.5
	- الهدف غير واضح.	14	%58.33
	- تقريب علم يهتم باللغة و تدريب العقل على التفكير المعرفي و المنهجي .	04	%16.66

يتبين من خلال معطيات الجدول أعلاه، أنّ ما نسبته 58.33% من عينة البحث أكدت على عدم وضوح الهدف من تدريس اللسانيات في أقسام اللغة ، و هذا ما أثار استغرابنا و دهشتنا ، باعتبار أن الأساس في تعلم أو تعليم أي علم أو معرفة لابد من تحديد الهدف المنشود من ذلك ، و هذا الأمر يعد معضلة حقيقية أمام النهوض بهذا العلم بكل تخصصاته ، والحقيقة أن الجهل بالهدف من تدريس هذا العلم في أقسام اللغة و الأدب العربي ليس مرتبطا بهيئة التدريس فقط ، بل هو مرتبط بالهيئة التنظيمية لهذه الأقسام. فمن مسؤولياتها تحديد الهدف من تدريس هذا العلم ، ليكون منارة لهيئة التدريس من اجل تقديمه وطرحه بالصورة التي يستفيد منها الطالب في وقته و تعود بالفائدة على العلم في المستقبل.

كما نجد ما نسبته 16.66%من المبحوثين أكدوا على أنّ الهدف هو تقريب هذا العلم من الطالب، و تدريب العقل على التفكير العلمي والمنهجي، و هو رأي أقل ما يقال عنه انه محصور في زاوية تنظيرية بحتة؛ فالهدف من تدريس اللسانيات لابد أن يرق إلى مرتبة العملية (النفعية)، لأنها أداة لاكتشاف المشكلات و الأزمات اللغوية و حلها بالطرق العلمية ، ثم التنظير لها ، وفقا لمبدأ التجريب و الملاحظة الذي تولد عنه النظرية .

أما الفئة المتبقية و المقدرة ب 25% كانت إجابتها مناصفة بين الاحتمالين الأول و الثاني ممّا يوحي إلى قلة خبرة هذه الفئة، و ربما تعاملها السطحي و العام مع هذا التخصص.

نص السؤال الثاني	الاحتمالات	التكرار	النسبة
ما هو المنطلق النظري لتدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية ؟	- منطلق نظري منهجي وفق مدارس لسانية.	21	%87.5
	الممتنعون عن الاجابة .	03	%12.5

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أعلاه ، أن المنطلق النظري لتدريس اللسانيات من منظور جل المبحوثين هو منطلق نظري منهجي، إذ قدرت نسبة هذا الاحتمال ب 87.5 %، بينما امتنعت الفئة المتبقية و المقدرة ب 12.5%عن الإجابة. و تفسير هذا راجع - ربما - إلى عدم فهم المصطلح المطروح في السؤال (المنطلق النظري) .

أما فيما يخص إجابة الفئة الأولى فيمكن القول أنها مصيبة فيما ذهبت إليه، فالواضح والجلي في أقسام اللغة العربية أنها تركز على ما يعرف بمناهج البحث اللساني وفق مدارسها المنبثقة عنها، و هذا مرتبط بالسؤال الأول و المتعلق بالسؤال ، فإذا جُهِل الهدف ضاع المنطلق.

نص السؤال الثالث	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما هي المعايير التي ترونها مناسبة للالتحاق بقسم اللغة و الأدب العربي ؟	- مراعاة التخصص	03	%12.5
	- التفكير العلمي + معدل قبول لا يقل عن 20/12	17	%70.83
	- الرغبة و مراعاة علامات الطالب في المواد الأساسية(فلسفة ، لغة عربية)	04	%16.66

يلاحظ من خلال معطيات الجدول أن هناك تباين بين المعايير المقترحة من طرف الفئة المبحوثة، اذ نجد ما نسبته 70.83% قد حصروا المعايير في التفكير العلمي + معدل قبول لا يقل عن 20/12و هي معايير منطقية و موضوعية جدا تدل على ان قضية الانتساب الى قسم اللغة و الأدب العربي قضية جوهرية و جل المؤطرين غير راضين عن فتح أبواب هذه الأقسام أمام أصحاب المعدلات الضعيفة.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن هذا السؤال قد أثار حفيظة جل الأساتذة الذين أجريت معهم المقابلات الشفوية، و أكدوا انه لا بد من إعادة الاعتبار لهذه الأقسام ، لأنها أصبحت تتبنى تخصصات لا تقل شأنا عن الطب والهندسة، كيف لا و تخصص اللسانيات لوحده يعتبر علما تشريحيا و هندسيا لأهم ظاهرة كونية تميز بها الإنسان ألا وهي اللغة بكل صورها .

كما نلاحظ بأن ما نسبته 16.66% قد حددوا المعايير :في: الرغبة + علامات الطالب في المواد الأساسية (الفلسفة + اللغة العربية) و هي معايير تخدم سابقاتها ، إضافة إلى معيار مراعاة التخصص و الذي اقترحته فئة تقدر نسبتها ب 12.5%من عينة البحث، و مقصدهم من هذا المعيار هو ضرورة اتصال الاختصاصات في التعليم ما قبل الجامعي بالدرس اللساني، و هذا ما يفتح أمامنا مطلب ضرورة دخول اللسانيات في التعليم ما قبل الجامعي من أجل ربط الصلة بين التعليم الجامعي و ما قبله و تكوين فئة لها نظرة و لو جزئية حول هذا العلم، و إدراك أهدافه و تفعيله في المستوى الجامعي.

و تجدر الإشارة هنا بعد الملاحظة الدقيقة لإجابات المبحوثين، أن هذه المعايير هي كل متكامل و لابد من اعتمادها ككتلة واحدة؛ لأنها تخدم المطلوب و لا يمكن الاعتماد على بعضها دون الآخر، و يمكن ترتيبها على النحو التالي:

الرغبة ، التفكير العلمي (اختبار نسبة التفكير العلمي لدى الطالب عن طريق امتحان شفوي أو كتابي) ، معدل القبول لا يقل عن 20/12. و هي معايير منطقية و موضوعية جدا تدل على أن قضية الانتساب لقسم اللغة و الأدب العربي قضية جوهرية .

نص السؤال الرابع	الاحتمالات	التكرار	النسبة
هل تحظى اللسانيات في الجامعة الجزائرية بالمكانة نفسها و الاهتمام نفسه الذي تحظى به في الجامعة العالمية ؟ مع التعليل.	- لا . لعدم الإيمان بأهمية هذا العلم و العمل على تفعيله، إضافة إلى كون المجتمع العربي لازال في مرحلة التعرف على هذا العلم.	24	%100

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن الفئة المبحوثة متفقة بنسبة 100% على أنّ اللسانيات لا تحظى في الجامعة الجزائرية بنفس الاهتمام و الأهمية الذي تحظى به في الجامعات العالمية، ولعل هذا راجع لعدة أسباب منها عدم الإيمان بالأهمية العملية لهذا العلم و الذي يرجع بدوره الى كون المجتمعات العربية لازالت لم تنفتح على اللسانيات، بل هي في مرحلة التعرف عليه رغم مرور أكثر من نصف قرن على ولوجه اليها.

نص السؤال الخامس	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما هي معايير و أسس تدريس اللسانيات في الجامعات العالمية ؟	- تدريس اللسانيات في مراحل ما قبل الجامعة.	05	%33،20
	- التنظير للدرس اللساني وفق متطلبات المجتمع ، والتركيز على الجانب التطبيقي و تفعيله في الميدان.	13	%16،79

بداية نستشف من خلال إجابات العينة المبحوثة أنها مطلعة على ما يدور في الجامعات العالمية فيما يتعلق بتدريس تخصص اللسانيات ، وهذا الذي توضحه النسبة المقدرة بـ16،79 %و التي ترى بأن أهم معيار معتمد في تعليم اللسانيات في الجامعات العالمية، هو الانطلاق من الواقع اللغوي و متطلبات المجتمع للدرس اللساني ، وبالتالي اعتماد سياسة وتخطيط لغويين قائمين على أهداف تخدم المجتمع بكل فئاته .

أما ما نسبته 33،20 % من المبحوثين، فقد حصروا معايير تدريس اللسانيات في إدراجها وتدريسها في المراحل التعليمية التي تسبق التعليم الجامعي، واعتبروه الأساس الاول لتكوين مجتمع معرفة بهذا العلم . و الحقيقة أن فئة المبحوثين قد وفقت في تحديد المعايير و الأسس التي يقوم عليها تدريس اللسانيات في الجامعة و التي يمكن إجمالها في :

- إدراج اللسانيات كمادة تعليمية في مراحل ما قبل التعليم الجامعي .

- وضع سياسة و تخطيط لغويين يخدمان المجتمع بكل فئاته.

- ضرورة الانطلاق من الواقع اللغوي من اجل التنظير للدرس اللساني .

السؤال السادس	الاحتمالات		التكرار	النسبة
ما مدى استجابة أقسام اللغة لتحدي(ل.م.د)،و ما مكانة اللسانيات كتخصص فيها في ظل هذا النظام؟	الاستجابة	- متوسطة	18	%75
		- منعدمة	06	%25
	المكانة	- محفوظة	13	%16،54
		- الامتناع عن الإجابة	11	% 83،45

الملاحظة الجلية لهذا السؤال تبين انه يحوي متغيرين أساسيين هما : مدى الاستجابة و مكانة اللسانيات. لذلك تم توزيع الإجابات وفقهما، فكانت النتائج الواردة في الجدول أعلاه ، ومن خلالها يتضح أن ما نسبته 75% من الفئة المستهدفة رأت أن استجابة أقسام اللغة لنظام (ل.م.د) متوسطة، و أرجعوا ذلك إلى كون هذا النظام يتطلب تفعيل و تجهيز بيداغوجي و مادي و اتصال معرفي قائم على التعاون بين المؤسسات الجامعية و الحوكمة في تكييف الطرائق و المناهج. فمحاولات الاستجابة موجودة، ولكنها مرهونة بمدى توفر التنظيمات الهيكلية و البيداغوجية و الوسائل و الطرائق التي تخدمه ، هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد ما نسبته 25% من الفئة المبحوثة ترى أن الاستجابة منعدمة ، وهذه نظرة اقل ما يمكن أن يقال عنها أنها تشاؤمية و سلبية؛ لأنها محاولات الاستجابة بادية للعيان غير أن خصوصية هذا النظام و متطلباته جعلتها منقوصة في اغلب الأحيان.

*** المؤشرات الإحصائية الخاصة بالأسئلة المتعلقة بالنظرة التقييمية لحصيلة البحث اللساني في أقسام اللغة و الأدب العربي و مدى استفادة الطالب المتخرج منها و توظيفها في مساره المهني.**

نص السؤال السابع	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
كيف تقيمون حصيلة البحث اللغوي في الجامعة الجزائرية في ظل نظام lmd؟	- ضعيفة جدا . الكم موجود و لكن الكيف مفقود	24	%100

هذا السؤال أيضا حظي بإجماع الفئة المبحوثة بنسبة 100%، و هذا ما أكدته الفئة التي أجريت معها المقابلات، فأجمع الكل على أن حصيلة البحث اللساني في ظل (ل. م.د) ضعيفة جدا، و هذا الضعف مرتبط بالكيف (النوعية) رغم وفرة الكم .

نص السؤال الثامن	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
كيف لمتخرج من قسم اللغة -تخصص الليسانيات – أن ينتقل من مرحلة الاستهلاك إلى مرحلة الإنتاج؟	- الوعي الجيد بإبعاد اللسانيات و ضبط الأهداف.	09	% 5،37
	تكوين عقل يفكر و يرتب وينظم و ينسق المعارف.	08	%33،33
	الرغبة في التخصص والتكوين المسبق.	07	%16،29

من نتائج الجدول يتبين أن الانتقال بالمتخرج من قسم اللغة و الأدب العربي مرتبط ارتباطا وثيقا بمدى الوعي الجيد بأبعاد هذا العلم، ضف إلى ذلك تحديد الأهداف من دراسته و تدارسه، و هذا ما عبرت

عنه النسبة المسجلة و المقدرة بـ 50،37%، في حين نجد أن هناك فئة لا باس بها من المبحوثين تقدر نسبتهم بـ 33،33 % ربطوا الأمر بضرورة تكوين عقل كامل و متكامل يستطيع خوض غمار هذا العلم بكل ثقة. أما ما نسبته 16،29% من المبحوثين قد أرجعوا ذلك لضرورة اعتماد معياري الرغبة والتكوين المسبق في هذا التخصص، وكتعليق على الفئة الأخيرة يمكننا القول بأن اعتماد هاذين المعيارين دون غيرهما لا يعد صوابا؛ لان الوقوف على الرغبة و التكوين المسبق فقط يجعل الطالب يضيع في متاهات على مستوى المؤسسة الجامعية إذا لم تعمل هذه الأخيرة على نشر الوعي المطلوب بأهمية هذا العلم و الوقوف على أبعاده و ضبط الأهداف منه و المعارف التي تخدمه.

نص السؤال التاسع	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
- بم تشخصون صعوبة استيعاب الطالب للسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي؟	- غياب التأسيس الفكري و الأبجدي و المنهجي في مراحل ما قبل الجامعة - الكسل المعرفي .	16 08	%66،66 %33،33

يتضح من خلال إجابات الفئة المبحوثة على هذا السؤال أنه تم وضع اليد على الجرح الذي تعاني منه اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي، و كانت نسبة 66،66% مترجمة لما يجول في خاطر الفئة المبحوثة حيث أكدت هذه الفئة أن السبب الأول في صعوبة استيعاب الطالب للسانيات في هذه الأقسام هو غياب التأسيس الفكري و الأبجدي (المفهومي و المعرفي و المنهجي) لهذا العلم على مستوى الجامعة، و انعدامه كليا في التعليم ما قبل الجامعي، كما أرجعت الفئة الباقية و المقدرة بـ33،33 % إلى الكسل المعرفي و المتمثل أساسا في اعتماد الطالب اعتمادا كليا في تعلمه على ما يقدم له من طرف هيئة التدريس، متجاهلا بذلك دوره في هذه المرحلة التعليمية و المتمثل في البحث و التقصي وحتى النقد و تقديم البديل.

نص السؤال العاشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما رأيكم في الخطط التنظيمية المعتمدة من طرف الوزارة لتدريس اللسانيات في الطور الأول من التعليم الجامعي ؟	- تحتاج إلى تغير جذري	21	%5،87
	- يعاد النظر فيها.	05	%83،20

نستشف من خلال بيانات الجدول المتعلقة بهذا السؤال، أن جلّ المبحوثين وبنسبة 5،87 % اتفقوا على ضرورة التعديل الجذري لهذه الخطط، أما النسبة الباقية و المقدرة ب 83،20% فهي ترى ضرورة إعادة النظر في هذه الخطط. و تجدر الإشارة إلى أن عبارات الاحتمالين متقاربة من حيث المعنى الدلالي. و قد يتساءل المتسائل عن الفائدة من إدراج الاحتمالين وهما بدلالة متقاربة. فنوضح ذلك بالفرق البسيط بينهما و المتعلق بالمدى الاستعمالي أو التنفيذي لما هو مطروح في السؤال ؛ فالعبارة الأولى تدل على ضرورة التغيير الجذري دون الإبقاء على أي عنصر من الخطط المعتمدة شكلا ومضمونا. أما الثانية فتدل على أن هناك ما يمكن الاحتفاظ به من الخطط المستعملة و الأمر يستدعي إدخال تعديلات على بعض العناصر المتعلقة بالشكل التنظيمي أو المضمون. و يمكن القول أن الاحتمال الأول يحتاج إلى وقت أطول و هذا ما سيخلق فراغا كبيرا لبناء تعلمات هذا التخصص في هذه المرحلة ، الأمر الذي يستدعي ضرورة تبني مبدأ التعديل التدريجي لهذه الخطط من حيث التنظيم والمضمون.

نص السؤال الحادي عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما مدى إمكانية توظيف الطالب المتخرج من أقسام اللغة العربية تخصص لسانيات للمعارف المقدمة له في ممارساته المهنية مستقبلا؟	- منعدم	19	%16،79
	- نسبي .	03	%50،12
	- غير مدرك لها .	02	%33،08

الملاحظ أن إجابات هذا السؤال مرتبطة ارتباطا وثيقا بالسؤال العاشر ؛ بما أن الخطط التعليمية المعتمدة ليست في المستوى، فهذا ينعكس على المردود المعرفي للطالب و مدى توظيفه له في حياته العملية، بسبب عدم تحديد الأهداف و شرح الغاية من التخصص و هذا ما عبرت عنه النسبة المقدرة ب 16،79%. كما أن هناك نسبة قليلة و المقدرة ب 5،12 %ترى أن أمر توظيف المكتسبات من طرف المتخرجين من هذه المرحلة نسبي و لا يمكن تحديده . و ربما هذا راجع لكون الطالب يوظفها دون وعي منه. كما أن هناك فئة أخرى والمقدرة بنسبة 33،08% ترى أن الطالب في ممارساته المهنية لا ينتبه أصلا لتوظيف اللسانيات لحل المشكلات التي تعترضه.

المؤشرات الإحصائية الخاصة بالأسئلة المتعلقة بدور اللسانيات في النهوض باللغة العربية وآليات تفعيل هذا الدور

نص السؤال الثاني عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
يتفق جل المتخصصين على ضعف اللغة العربية في مؤسسات التعليم في ظل معطيات تفرض العكس. فبم تشخصون هذه الظاهرة؟	- الصراعات اللغوية . - عدم الإيمان باللغة العربية . - الازدحام المعرفي و عدم طرح المعارف التي تخدم اللغة العربية في تخصص اللسانيات.	05 09 11	%83،20 %50،37 %83،45

نستشف من خلال بيانات الجدول أن ما نسبته 83،45% قد اتفقوا على أن السبب الرئيسي لضعف اللغة العربية هو الازدحام المعرفي الذي لا يخدم اللغة العربية ضمن تخصص اللسانيات ، و هو مربط الفرس . ضف إلى ذلك عدم الإيمان بها و هذا ما سجلته النسبة المقدرة ب 5،37% أما الفئة الباقية و بنسبة 83،20% فقد أرجعت الأمر للصراعات اللغوية. و على العموم يمكن القول أن كل هذه العناصر مجتمعة هي سبب تدهور وضع اللغة العربية.

نص السؤال الثالث عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما مدى إسهام الخطط المعتمدة لتدريس اللسانيات في هذا الوضع؟	- لا دخل لها - مساهمة بشكل كبير .	01 23	%10 %90

الملاحظ أن هذا السؤال له علاقة وطيدة بنص السؤال الثاني عشر ، إذ حاول هذا السؤال تبيان مدى مساهمة الخطط التعليمية المعتمدة حاليا لتدريس اللسانيات في تردي وضع اللغة العربية ، و قد أكدت جل الفئة المبحوثة و بنسبة 90% هذا الأمر. في حين نجد ما نسبته 10 % من الفئة المبحوثة ترى بان الخطط التعليمية لا دخل لها في هذا الوضع .

نص السؤال الرابع عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
كيف يمكن استثمار اللسانيات و خاصة الجانب التطبيقي منها في حل مشكلات تعليم اللغة العربية ؟	- استحداث طرائق و أساليب لتدريس اللغة بعيدا عن النمطية و التقعيد - معالجة الأمراض و الصعوبات اللغوية و خاصة في الطور الأول .	14 10	%33،58 %41.66

نلاحظ من خلال بيانات الجدول أن ما نسبته 33،58% يرون ان من بين أوجه الاستثمار للدرس اللساني في تعليم اللغة العربية هو استحداث طرائق و أساليب لتدريسها و معالجة الصعوبات اللغوية التي تعترض طريق متعلميها و هذا ما أكدت عليه نسبة 66،41%من فئة المبحوثين. و الحقيقة أن فئة المبحوثين وقفت على جوهر و هدف الدرس اللساني بشكليه النظري والتطبيقي؛ إذ لابد على الطالب أن يطلع على الوجه النظري للسانيات و استنباط ما يخدم اللغة العربية و إسقاط ذلك على

الصعوبات التي تواجه متعلم اللغة العربية و إصلاح ما يمكن إصلاحه ، فالجانب النظري من اللسانيات يعد الأرضية الصلبة ليقف التي يقف عليها الطالب مستقبلا، أما الجانب التطبيقي فهو الجانب الإبداعي للطالب بعد تخرجه إذ تنوط به مهمة إيجاد الحلول للمشكلات اللغوية انطلاقا من أرضية لسانية.

نص السؤال الخامس عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
لو طلب منكم إعادة النظر في خطط تدريس تخصص اللسانيات . فما هي اقتراحاتكم من حيث الأهداف، المحتوى المعرفي، الطرائق و الأساليب و آليات التقييم ؟	- تحديد الأهداف بنوعيها القريب و البعيد و تلخيص المحتوى المعرفي و تدقيقه و اعتماد طرائق و وسائل حديثة بالإضافة إلى اعتماد التقييم التطبيقي .	20	%66،91
	- الممتنعون عن الإجابة .	04	%33،08

نلاحظ من خلال بيانات الجدول أن ما نسبته 33،08% من الفئة المبحوثة امتنعت عن الإجابة . و هذا ربما راجع إلى عدم فهم السؤال او عدم إدراك هذه الفئة لأهمية الوقوف التدريجي لعناصر العملية التعليمية (أهداف، محتوى، وسائل وطرائق ، و آليات التقييم)، و هذا ما يؤكد أن هناك جهل و لو بنسبة قليلة بالأهداف و الأسس التي تقوم عليها الخطط المعتمدة في تدريس اللسانيات.

و من جهة أخرى نجد ما نسبته 66،91%من الفئة المبحوثة قد وقفوا عند السؤال موقف المهتم و الراغب في تحيين الخطط وفق أسسها، فكانت إجاباتهم تنم عن وعي كبير ؛ إذ أكدوا على ضرورة تحديد الأهداف البعيدة و القريبة من تدريس تخصص اللسانيات ، و الأهداف البعيدة تتجلى أساسا

في الهدف العام و المتمثل في تقريب هذا العلم إلى ذهن الطالب و تعريفه بأهميته . أما الهدف الخاص فيتجلى في تمكين الطالب من إيجاد حلول لمشكلات لغوية قد تصادفه مستقبلا في حياته المهنية، وهذا كله من اجل خدمة اللغة العربية والنهوض بها. أما فيما يخص المحتوى المعرفي فقد اتفقت هذه الفئة على ضرورة تلخيص تيسير المعارف انطلاقا من تقليص المواد و هذا عملا بمبدأ اقتصاد المعرفة دون إغفال توحيد المصطلح و تقديم المحتوى بطرائق و أساليب حديثة قائمة على توظيف التكنولوجيا الحديثة و آليات التفاعل الصفي ، و تبني آليات تقييم تطبيقية بعيدة عن التنظير.

نص السؤال السادس عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما رأيكم في إلزامية تدريس المهارات الأربعة للغة في هذا الطور من التعليم العالي ؟	- ضرورية - غير ضرورية	20 04	%33،83 %66،16

أجمعت جل الفئة المبحوثة و بنسبة تقدر ب 33،83%على ان تدريس المهارات الأربع للغة (الاستماع . التحدث ، القراءة والكتابة) أمر ضروري للطلبة في هذه المرحلة ، لأنها تعد أساسا لصنع الفكر، فكلما تدرج الطالب في التمكن من مهارة من المهارات كلما وصل إلى مرحلة الكتابة الإبداعية، و بالتالي الخروج من دائرة الاستهلاك إلى دائرة الإنتاج و حتى الإبداع .

في حين ترى الفئة المتبقية و المقدرة ب 66،16% بأنها غير ضرورية مطلقا ، و نعتقد أن الصواب قد جانب هذه الفئة فيما ذهبت إليه .

***المؤشرات الإحصائية الخاصة بالأسئلة المتعلقة بالتحديات والاقتراحات :**

نص السؤال السابع عشر	الاحتمالات	التكرارات	النسبة
ما هي التحديات الأخرى التي تعيق سبل تكوين مجتمع طلابي يمسك بخيوط هذا العلم ؟	- الصراعات اللغوية و عدم الإيمان بتخصص اللسانيات و عدم إدراك دوره في الإصلاح اللغوي. - قلة الندوات و الملتقيات التي تخدم هذا التخصص.	17 07	%83،70 %16،29

حسب بيانات الجدول نلاحظ أن نسبة 83،70% من الفئة المبحوثة قد أكدت أن أهم تحدٍ يعيق سبل تكوين مجتمع معرفة في هذا التخصص هو الصراعات اللغوية و عدم الإيمان بتخصص اللسانيات و دوره المهم في حل جل المشكلات المتعلقة باللغة، لكن هذا الامر لا يحجب الاهتمام بالعائق الثاني ؛ فاللسانيات إذا ما ضبط الهدف من تدريسها و وضعت خطة محكمة لتحقيق هذا الهدف فالأكيد أنها ستكون مساهمة في التخلص من العائق الأول بكل بساطة و الخروج من دائرة الصراع اللغوي نحو دائرة التنوع اللغوي الذي يخدم التنمية في كل مجالاتها ، فاللسانيات تخدم كل اللغات و حتى اللهجات لذا لابد من إبعاد فكرة الصراع اللغوي بين أفراد المجتمع الواحد و تحيين تدريس اللسانيات من أجل خدمة الكل في حدود ما يضمن الوحدة و التطور للفرد و المجتمع و بالتالي تطور الوطن . كما أشارت الفئة المتبقية من المبحوثين و المقدرة ب 16،29% إلى أن قلة الندوات و الملتقيات التي تخدم التخصص ساهمت بشكل كبير في عدم تكوين مجتمع طلابي يمسك بخيوط هذا العلم .

نص السؤال الثامن عشر:

ما هي اقتراحاتكم لتحقيق الجودة في تدريس تخصص اللسانيات في الجامعة الجزائرية و تكوين مجتمع معرفة متخصص فيه ؟

وضع هذا السؤال ليكون بمثابة النافذة التي تشرق منها اقتراحات الفئة المبحوثة، و التي تخدم تعليمية اللسانيات بعيدا عن الأسئلة السابقة، و الملاحظ أن هذا السؤال حظي باهتمام كل الفئة المبحوثة و قد جمعت اقتراحاتهم لتكون على النحو التالي :

- تعزيز التعاون المؤسساتي الجامعي محليا و عربيا و عالميا .

- احترام التخصص اللساني و الإيمان به والالتزام بالاجتهاد فيه .

- ضرورة الانعطاف بهذا العلم اتجاه الإجراء و التطبيق مع تعزيز الجانب النظري بتعميق المعارف و تقوية الأداءات الفردية لدى الطلبة .

- وضع الطالب المنتسب لهذا التخصص في الصورة و تحميله مسؤولية البحث و التدقيق مباشرة بعد التحاقه بهذا القسم .

- وضع بطاقة تنظيمية ملمة بكل الأهداف (البعيدة والقريبة) المرجوة من هذا التخصص.

- إعادة النظر في المواد المدرّسة على مستوى هذا الطور ضمن هذا التخصص و ضرورة إدراج مادة تحيل على التخصص ضمن السداسي الأول .

- تمكين الطالب و تمكنه من مهارة القراءة بوعي و إدراك لكي يستطيع رفع المعلومة و توظيفها مستقبلا.

- إسناد مهمة صياغة المحتوى المعرفي و المراجع المستند عليها الى المتخصصين المدركين للخلفيات الايديولوجية التي تقوم عليها النظريات اللسانية مع استحضار أهم تحدٍ ينتظر المتخصص في هذا الحقل وهو استثمار مخرجات الدرس اللساني المعاصر لخدمة اللغة العربية ذات الخصوصية و التفرد.

و بالوقوف على هذه المقترحات نجد بأنها تقف كلها عند المطلوب، فاللسانيات علم ذو شأن عظيم لابد من الحذر و الوعي عند تقديمه و طرح معارفه على الطلبة و أصحاب المرجعيات المعرفية المختلفة (تنوع التخصصات)، من هنا تأتي ضرورة إعادة النظر في الخطط التعليمية المعتمدة لتدريس هذا التخصص التي تكون بمثابة قاعدة متينة للطالب ، يستطع استخدامها في كل المجالات.

2- خطة استشرافية لتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي .

2-1- بطاقة تعريف الشهادة: ليسانس أكاديمي + مهني

- **مساقات الشهادة:** مساق الدراسات اللغوية، الدراسات النقدية، الدراسات الأدبية.

- **التخصص**[1] : لسانيات نظرية / لسانيات تطبيقية

- **مكان التكوين:** كلية اللغة والأدب العربي و الفنون، قسم اللغة العربية.

- **رقم القرار:** قرار رقم 526 مؤرخ في 04سبتمبر 2011.

- **المؤسسات الشريكة في التكوين:** الشركاء المحليون و الدوليون، وزارة التربية، وزارة الإعلام والاتصال، هيئات التضامن الاجتماعي.

- **الأهداف العامة للتكوين:**

لعل من أهم الأهداف الضمنية التي تسعى إليها أقسام اللغة العربية هي تطوير ملكات الطلبة النقدية و التحليلية بحيث يصبحون قادرين على تبني المواقف و مناقشة الأفكار و نقد المفاهيم و تقديم البدائل تنظيرا و تطبيقا.

و برنامج التكوين المقترح يخدم و بصورة جلية الرؤية الجديدة التي تتبناها وزارة التعليم العالي و البحث العلمي؛ و المتمثلة في تكوين الطلبة تكوينا علميا مؤهلا يسمح له بتفعيله و توظيفه في المجال العملي. فالغاية من هذا البرنامج تزويد طالب قسم اللغة العربية و آدابها برصيد معرفي في علوم اللغة

(1) محط اهتمام الدراسة هو التخصصات المنبثقة عن مسار الدراسات اللغوية (اللسانية)

العربية و الإلمام ببعض موروثها الأدبي الذي يحقق مهارات و كفاءات يستفيد منها في مستقبله العلمي و المهني . و من أجل تحقيق ذلك يأتي هذا البرنامج مركزا على مواد ذات طابع تأسيسي و منهجي و استكشافي تتماشى مع الرؤية الجديدة لمخرجات المؤسسات الجامعية. و عليه فالهدف العام من هذا التكوين في التخصصات اللسانية ضمن أقسام اللغة و الأدب العربي هو الوصول بالطالب إلى المستوى العلمي المؤهل لفهم اللسانيات (قاعديا، أصوليا ومنهجيا) و القدرة على تفعيلها و توظيفها في مجالات تطبيقية تتقاطع مع علوم أخرى، إضافة إلى استشراف الجانب التعليمي من خلال دراسات ميدانية تقف على أهم الوسائل و الطرائق المعتمدة في تعليم و تعلم اللغة ، بعد التحكم في أدواتها و مناهجها قراءة و كتابة و بحثا. و يمكن تصنيف الكفاءات المستهدفة من التكوين في أقسام اللغة و الأدب العربي حسب مجالات هي :

- **في مجال اللغة و اللسانيات:** أن يتمكن الطالب من استخدام و مراعاة القواعد النحوية و الصرفية و الصوتية على نحو سليم في حواراته و كتاباته اللغوية ، و ان يطلع على مبادئ اللسانيات و مجالاتها و قضاياها و يستفيد منها في تعليم اللغة العربية و تدريسها.

- **في مجال الأدب والنقد:** يتعمق الطالب في معرفة ملامح الأدب العربي القديم و الحديث بشكليه الشعري و النثري، فيتعرف على أعلامه و أنواعه و ظواهره الأساسية و أبرز القضايا النقدية قديما و حديثا، إضافة إلى أهم المدارس النقدية و أثرها في قراءة النصوص و تحليلها.

- **في المجال المهاري** : يمتلك الطالب مهارة الكتابة و المحادثة الشفوية بلغة سليمة و معبرة عن أفكاره و مواقفه و آرائه، مع القدرة على التوظيف الجيد للرموز اللغوية و غير اللغوية في كتاباته و حواراته.

في المجال المنهجي: القدرة على طرح أفكاره و آرائه شفويا وكتابيا بطريقة ممنهجة و الإفادة بشكل سليم من أهم المصادر و المراجع التي تخدمها.

- **الجسور المنبثقة عن التخصص:** يمكن للطالب بامتلاكه القدرات و المهارات السابقة أن يواصل دراساته في مرحلة الماستر و الدكتوراه ، كما يمكنه أن ينتقل إلى تخصصات أخرى في ميدان اللسانيات و اللغات و الترجمة.

- **مجالات التشغيل و العمل:**

يمكن لمتخرج قسم اللغة والأدب العربي تخصص اللسانيات أن يلج عالم الشغل في مجالات عدة منها: التربية و التعليم ، الصحافة و الإعلام بمختلف أنواعه.

2- 2- البطاقة التنظيمية المقترحة لتعليم السداسي الأول و الثاني (جذع مشترك[1])

وحدات التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الاسبوعي			المعامل	الرصيد	آليات التقيم	
	الحجم الساعي للسداسي	محاضرة	اعمال موجهة	اعمال تطبيقية			مستمر	ا- ش
وحدة التعليم الاساسية					06	18		
-النص الأدبي القديم (نثر/ شعر)[2]	42 سا	1:30	1:30		02	06	×	×
- النقد الادبي القديم و الحديث	42 سا	1:30	1:30		02	06	×	×
- اللسانيات التمهيدية[3]	42 سا	1:30	1:30		02	06	×	×
وحدة التعليم المنهجية					04	06		
تقنيات البحث العلمي	42 سا		1:30	1:30	02	03	×	
المهارات اللغوية	42 سا		1:30	1:30	02	03	×	
وحدة التعليم الاستكشافية					04	04		
الإعجاز اللغوي في القرآن	42 سا	1:30		1:30	02	02	×	×
مصادر اللغة والأدب و النقد	42سا	1:30		1:30	02	02	×	×
وحدة التعليم الافقية					02	02		
ترجمة لغوية	18سا			1:30	01	01	×	
إعلام آلي	18سا			1:30	01	01	×	
مجموع السداسي (14 اسبوعا)	**330 سا**	**30،7سا**	**30،7سا**	**09سا**	**16**	**30**		

([1]) يعتمد السداسي الأول والثاني كقاعدة بين التخصصات اللسانية المطروحة ضمن المسار العام لها .فيبقى بنفس المواد و الأهداف والمحتويات المعرفية و آليات التقييم في كل المساقات المطروحة على مستوى القسم.

([2]) تم إدراج النص الأدبي القديم بشكليه النثري والشعري مناصفة بين السداسيين ؛ بحيث يدرس الشكل الأول(النثر) في السداسي الأول و الشكل الثاني (الشعر) في السداسي الثاني ، كما يمكن تدريس الشكلين بالتناوب على مدار السداسيين .

([3]) اللسانيات التمهيدية مصطلح استعمله الدكتور حافظ إسماعيل علوي في مؤلفاته ، كما استعمله الدكتور محمد خان ، و هو مصطلح يحمل دلالة تسميته ، إذ يعنى بتقديم العناصر المهمة الواجب التطرق إليها (معارف أساسية و مصادر و مراجع) في المحطات الأولى للولوج إلى هذا العلم .

2- 3- تفصيل البطاقة التنظيمية :

2-3 -1- مادة النص الأدبي القديم (نثر+شعر)

❖ **التعريف بالمادة :** مادة النص الأدبي القديم بشكليها النثري و الشعري من المتطلبات الإجبارية لطلبة السنة أولى ليسانس، و هي بمثابة العمودي أو الجدار الذي تستند اليه كل الدراسات الأدبية و اللغوية والنقدية. و فيها يتم دراسة كل فنون النثر العربي التي عرفت منذ القديم الى العصر الحديث و تشتمل على 12 محاضرة بين شعر ونثر ، يتعرف من خلالها الطلبة على كل الأنواع الأدبية و آليات تحليلها على مدار السداسيين الأول والثاني .

❖ **أهداف المادة :** تهدف المادة الى تحقيق ما يلي :

- تعريف الطالب بنماذج من النصوص الادبية القديمة و الوقوف على جماليات تأليفها و طرق تحليلها.

- فهم خصوصيات النصوص و ربط النظري بالتطبيقي .

- الانتقال من مرحلة النقد الانطباعي المدرسي نحو التحليل المنهجي .

- التمييز بين النصوص القوية والضعيفة.

❖ **طرائق تدريس المادة:** يعتمد في تدريس هذه المادة على طريقتي المحاضرة و المناظرة و تدعيمهما بالأعمال المنزلية .

❖ **نتائج التعلم** :(الكفاءات المستهدفة)

- التعرف على الخلفية التاريخية لكل الأنواع الأدبية .

- معرفة بعض مناهج التحليل الأدبي للنصوص و التدرب عليها.

- خلق الثقة بالنفس من خلال إزاحة الخوف من التحليل بتشجيع القراءات و الجرأة على مناقشة النصوص، مما يخلق تواصلا من خلال الاتفاق حول نظرة مشتركة حول كل نوع أدبي.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن النص الأدبي القديم في شكله الشعري لا يختلف في أهدافه ونتائج تعلمه عن النص الأدبي القديم في شكله النثري، غير انه يحتاج إلى طرائق تدريس نشيطة وآليات تقييم أكثر دقة.

❖ **آليات التقييم:**

- تقديم شفوي للأبحاث و التقارير .

- تقويمات دورية قصيرة .

- امتحانات شاملة فصلية

الاسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة
01 02	- النص الأدبي القديم تاريخيا و جغرافيا	
03	- فن الخطابة (التعريف ، النشأة ، الخصائص ، آليات التحليل)	- تحليل نصوص من خطب صدر الاسلام
04 05	- فن السرد (التعريف ، النشأة، الخصائص ، آليات التحليل)	- تحليل حكاية من حكايات ألف ليلة وليلة
06 07	- فن المقامة في المشرق و المغرب العربيين (التعريف ، النشأة ، الخصائص ، آليات التحليل)	- تحليل مقامة من مقامات بديع الزمان الهمذاني ، الوهراني
08 09	- أدب الرحلة في المشرق و المغرب العربيين	- تحليل نص من رحلات بن بطوطة / رحلات ابي حامد الغرناطي
10	- الشعر الجاهلي (المضامين و	- تحليل أجزاء من المعلقات

11	الأساليب)	
12 13	- الشعر في صدر الإسلام (التعريف ، الأنواع ، الخصائص ، آليات التحليل)	- تحليل قصائد حسان بن ثابت ، جرير، الفرزدق.
14 15	- الشعر الأندلسي (التعريف ، النشأة، الخصائص ، آليات التحليل)	- تحليل قصيدة من قصائد ابن زيدون .
16 17	- الشعر الجزائري القديم (التعريف، النشأة، الخصائص، آليات التحليل)	- تحليل قصيدة بكر بن حماد التيهرتي
18 19	الفنون الأدبية المعاصرة (التعريف ، الخصائص، آليات التحليل)	- دراسة رواية من روايات الطاهر وطار / مسرحية عبد القادر علولة
20 21	- الحداثة الشعرية	- تحليل قصيدة نازك الملائكة

❖ **المصادروالمراجع المعتمدة:**

- الفن و مذاهبه في النثر العربي .

- الأدب و فنونه لعز الدين إسماعيل .

- السرد العربي مفاهيم و تجليات لسعد يقطين

- فن الخطابة و مهارات الخطيب لإسماعيل علي محمد .

- أدب الرحلة لحسن نصار .

- البيان والتبيين للجاحظ .

- النص الأدبي القديم من الشعرية الى التداولية لمحمد مصطفى حسانين .

- الأدب العربي الحديث مختارات من الشعر والنثر لطالب خليف حاسم السلطاني .

- الشعر الجاهلي قضاياه و ظواهره الفنية لكريم الوائلي .

2-3-2- مادة النقد الأدبي : (قديم + حديث)

- **التعريف بالمادة :** هذه المادة من متطلبات القسم الإجبارية على مدار السداسيين الأول والثاني ، وتقوم هذه المادة أساسا على مبدأ القراءات النصية التطبيقية لأبرز القضايا النقدية في الأدب العربي ؛ من خلال تحليل الآثار الأدبية و التعرف على العناصر المكونة لها و الوصول إلى حكم عن مدى إجادتها . و يمكننا القول أن هذه المادة تصف الآثار الأدبية وصفا كاملا معنى و مبنى ؛ إذ يقف عند المنابع و الأصول البعيدة و المباشرة إضافة إلى استنباط الفكرة الرئيسة و ميزات الأسلوب و كل مركبات الأثر الأدبي المراد دراسته.
- **الهدف من المادة :** لعل الهدف العام من هذه المادة هو تعريف الطالب بأبرز مظاهر النقد في الأدب العربي قديما وحديثا ، و الإلمام بالملامح النقدية الانطباعية و المؤثرات الفكرية الأجنبية التي استخدمت في هذا النقد. بالإضافة إلى أهداف ثانوية أخرى يمكن إجمالها في :

- إدراك دور النحويين و اللغويين و البلاغيين و علماء الكلام و الفلاسفة و المفسرين في تطوير مناهج النقد الأدبي العربي.

- الوقوف على أهم العناصر النقدية التي تتميز بها مناهج النقد الأدبي عند العرب قديما وحديثا .

- **طرائق تدريس المادة :**

- المحاضرات الصفية القائمة على مبدأ الحوار و المناقشة .

- مناقشة و تحليل[1] أعمال الطلبة بشكل دوري منظم (الأعمال الموجهة) .

- **نتائج التعلم في المادة:**

([1])تناقش وتحلل أعمال الطلبة كل اسبوعين في شكل ورشات بحثية مفتوحة بالتنسيق مع الاستاذ المحاضر.

- التعرف على الخلفية التاريخية لوجود النقد و الهدف منه .

- الخروج من دائرة الخوف و الرهبة اتجاه نقد و تحليل الأعمال الأدبية و العمل على إعمال العقل و التفكير في الآثار الأدبية و تحليلها ونقدها.

❖ **آليات التقويم:**

- تقييم مستمر للأنشطة المصاحبة (تقارير، بحوث قصيرة ، مشاركات) .

- امتحان دوري كل سداسي .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

رقم الأسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة
01 02	النقد الأدبي (مفهومه، أصوله ، مناهجه، آلياته)	/
03 04	النقد في العصر الجاهلي (التعريف، المظاهر، السمات)	النقد الانطباعي / التاثيري
05 06	النقد في صدر الاسلام (التعريف ، الأشكال، السمات)	الموازنة بين شعرين او شاعرين من خلال نصوص دالة .
07 08	النقد في العصر الأموي (التعريف ، السمات، الأشكال)	- درسة نصوص دالة
09 10	مفهوم النقد عند النحويين و اللغويين .	نصوص دالة لمقارنة .
11	أثر المتكلمين و الفلاسفة في حركة النقد	نصوص دالة للدراسة

12	الأدبي عند العرب.	
13 14	الإعجاز القرآني و أثره في النقد الأدبي .	إعجاز القرآن الكريم و فكرة الصرفة من خلال نصوص نقدية دالة
15 16	جذور النقد واتساع التأليف في البلاغة .	نظرية النظم من خلال نصوص نقدية دالة
17 18	النقد العربي الحديث (تعريفه، مجالاته، خصائصه، مدارسه)	النقد الإحيائي ، النقد الواقعي من خلال نصوص دالة
19 20	إرهاصات التجديد في النقد الحديث (جماعة أبولو ، الرابطة القلمية)	القديم و المحدث من خلال نصوص نقدية دالة .
21 22	مجالات النقد الأدبي الحديث (التاريخي ، الاجتماعي ، النفسي)	- دراسة نماذج عن كل مجال.
23 24	قضايا نقدية (الصدق الفني ، الخيال، الجنس الأدبي)	الصدق و الكذب في الشعر من خلال نصوص دالة

❖ **المصادروالمراجع المعتمدة:**

- بدايات في النقد الأدبي لهاشم صالح مناع.

- النقد والبلاغة للدكتور شكري عياد.

- قضايا النقد القديم لمحمد صايل حمدان وآخرون .

- تاريخ النقد الأدبي عند العرب لأسماء عباس.

- الصور الفنية في التراث النقدي البلاغي عند العرب لجابر عصفور .

- الأخلاق في النقد الأدبي عند العرب لغسان عبد الخالق.

- نقد الشعر لقدامة ابن جعفر .

- الشعر و الشعراء لابن قتيبة.

2-3-3- اللسانيات التمهيدية:

❖ **التعريف بالمادة :** مادة اللسانيات التمهيدية من متطلبات القسم الإجبارية لهذا الطور لأنها تخدم بصورة مباشرة مساقات اللسانيات مستقبلا (لسانيات عامة ، لسانيات عربية ، لسانيات تطبيقية) . و تلتزم هذه المادة بتيسير و تبسيط أهم وابرز المفاتيح المرتبطة باللسانيات والتي تسمح للطالب من فك مستغلقات هذا العلم و تمكينه من مبادئها ، وهذا انطلاقا من كون ان التأليف التمهيدي و التيسيري لا يمكن لأي علم أن يذاع أو ينتشر من دونه.إضافة إلى أن أساس هذه المادة هو الانطلاق من فكرة إن ما يقدم في هذه المرحلة الحرجة سيكون الأساس الذي يبنى عليه الطرف المستهدف حصيلته المعرفية اللاحقة ، فإذا احكم ضبطها فان ذلك سيؤدي إلى فهمها و استيعابها.

❖ **الهدف من المادة :**

- تقريب اللسانيات من ذهن الطالب بشكل تعليمي مبسط بعيد عن الاختلاف و التعقيد ، و إزالة ملامح الغربة و الغرابة عنه، سواء في مفاهيمها أو مصطلحاتها وفي مجالاتها و يقدر على الإفادة منها في مجالات تدريس اللغة العربية سواء للناطقين بها أو لغير الناطقين بها.

- تمكين الطالب من التعرف على الكتب التي تمكنه من بناء قاعدة لسانية صلبة و ذلك من خلال تحليل ونقد عناوين و مقدمات الكتب المؤلفة في اللسانيات .

❖ **طرائق تدريس المادة:**

- المحاضرات، الأعمال الموجهة (تلخيص كتاب، تقديم بطاقة فنية لكتاب)، اعتماد طريقة العصف الذهني لاستفزاز عقل الطالب .

❖ **نتائج التعلم:**

- يدرك الطالب و بإيجاز أهم محاور و قضايا هذا العلم (المصطلح، الموضوع ،الأعلام، المستويات، النظريات و المناهج).

- استثمار اللسانيات (مفاهميا ومنهجيا) في قراءة النصوص وتحليلها.

❖ **آليات التقييم:**

امتحان شامل في نهاية كل سداسي، مراقبة مستمرة للأعمال الموجهة .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة :**

الأسبوع	المحاضرة	الأعمال موجهة
01	مدخل للتعريف باللسانيات التمهيدية (المفهوم ، الهدف)	/
02 03 04	اللغة: التعريف، الأصل، النشأة والتطور	/
05 06 07	اللسانيات(العلم الذي يدرس اللغة) : التعريف ، الخصائص ، النشأة، التطور.	- بطاقات فنية حول: اللسانيات، الألسنية، علم اللغة، فقه اللغة، العلمية في اللسانيات
08 09 10	أنماط الخطاب اللساني (التمهيدي، التراثي، المتخصص، النقدي)	- تحليل ودراسة مؤلفات كتب وفق كل نمط

11 12 13	أعلام ومؤلفات اللسانيات (تصنيفهم حسب أنماط الخطاب اللساني)	- تقديم بطاقات فنية و ملخصات حول أمهات المؤلفات اللسانيات المشهورة .
14	- المنجز اللساني العربي في الكتابة اللسانية التمهيدية .	- بطاقات تعريفية ببعض الكتب العربية المؤلفة في اللسانيات .
15	- المنجز اللساني في الكتابة اللسانية التمهيدية في الجامعة الجزائرية.	- بطاقات تعريفية و ملخصات حول بعض المؤلفات الجزائرية في اللسانيات (خولة طالب الابراهيمي ، مسعود بودوخة، تواتي بن تواتي ....)
16 17 18	- قراءات في عتبات الكتابة التمهيدية و خطاب مقدماتها .	- تحليل عناوين ومقدمات بعض الكتب ذات الخطاب اللساني التمهيدي.
19 20	- أساسيات المنجز اللساني التمهيدي	- تقديم نموذج لمنجز لساني في شكل خطة كتاب .
21 22	- الإشكالية المنهجية في الكتابة اللسانية التمهيدية.	- دراسة بعض الإشكاليات في بعض المدونات اقتراح حلول لها.
23	- مراجعة عامة.	/

❖ **المراجع والمصادر:**

- مدخل لفهم اللسانيات لروبير مارتن

- مدخل الى اللسانيات محمد محمد يونس على .

- اللسانيات من خلال النصوص للدكتور عبد السلام المسدي .

- مباحث منهجية في اللسانيات العربية .

- اللسانيات العربية الحديثة ، دراسة نقدية في المصادر والأسس النظرية و المنهجية ، مصطفى غلفان .

- المدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث اللغوي للدكتور رمضان عبد التواب .

- توطئة لدراسة اللغة، التعاريف، التوهامي الراجي.

- مقدمة في اللسانيات ، عاطف فضل محمد.

- قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، مدخل، مازن الوعر.

- مباحث تأسيسية في اللسانيات ، عبد السلام المسدي .

2 -3-4 مادة تقنيات البحث العلمي:

❖ **التعريف بالمادة:** تعد هذه المادة من متطلبات القسم الإجبارية ، والتي تندرج ضمن الوحدة المنهجية ، وهي عبارة عن أساليب وطرق علمية يستخدمها الباحث في بحثه ليتوصل إلى نتائج دقيقة و صحيحة حول المشكلة البحثية ، و تكمن أهمية هذه المادة في تجميع المعلومات عن الظواهر التي تظهر على العينة خلال تطبيق المشكلة البحثية عليها و في اكتشاف النتائج و الحلول لها.

❖ **الهدف من المادة:**

- تنمية قدرات الطالب الباحث في مجال البحث العلمي و تنمية قدراته في إدراك و فهم و استيعاب المعايير التي يستند اليها(اختيار الموضوع ، المنهج ، كيفية وضع الفرضيات ، طرق جمع البينات....)

❖ **طرائق تدريس المادة:**

- الأعمال الموجهة: و تكون في شكل عروض قصيرة معمقة و دقيقة ، تعالج فيه معايير و تقنيات انجاز بحث معين .(العمل ثنائي أو في مجموعات)

- أعمال تطبيقية : و تكون بمثابة مشروع انجاز بعض البحوث المقترحة وفقا للمعايير و التقنيات المعتمدة في تخصصات مسارات التكوين المستقبلية(اللسانيات ، الأدب العربي، النقد الأدبي) و يشترط العمل الفردي .

❖ **نتائج التعلم :**

- يتمكن الطالب من آليات و تقنيات البحث العلمي .

❖ **آليات التقييم :**

- تقيم مستمر للحضور و انجاز الأعمال التطبيقية والموجهة .

- امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

2-3 -5 - المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:

الاسبوع	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01	البحث العلمي في العلوم الإنسانية (المفهوم ، الخصائص، الشروط، الأهداف)	- ضبط العنوان و التاكد من صحته اللغوية و العلائقية
02	مناهج البحث العلمي في العلوم الإنسانية (التجريبي، التاريخي، الميداني)	-ضبط الإشكالية و الشروط الواجب توفرها فيها .
03	البحوث النظرية والبحوث التطبيقية.	- الفرضيات وشروط صياغتها.
04	تقنيات وآليات البحث العلمي .	- الاستبيانات
05	عناصر البحث العلمي	- المقابلة
06	أنواع البحث العلمي و الدرجة العلمية	- تحليل المضمون
07	العوامل المؤثرة في صلاحية البحث العلمي.	- المقدمة والخاتمة في البحث العلمي
08	الأخطاء الواردة أثناء المراحل المختلفة للبحث العلمي .	- التوثيق والتهميش في البحث العلمي (الآليات و الإجراءات)
09	كفايات الباحث.	- المصادر والمراجع.
10	- المناهج العلمية و كيفية استخدامها.	- الإخراج النهائي للبحث .
11	- السرقات العلمية و عائداتها على البحث .	المناقشة المنهجية للبحوث المنجزة تحت إشراف الأستاذ .
12	مراجعة عامة.	

❖ **المصادرو المراجع المعتمدة:**

- منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية موريس أنجرس .

- المعين في كتابة البحوث إنعام محمد علي .

- البحث الأدبي شوقي ضيف .

- البحث العلمي ، أسسه و طريقة كتابته للدكتور محمد مبارك .

- مناهج البحث اللغوي عبد الله بدوي .

- البحث العلمي (ماهيته و خصائصه، طرق و مراحل إعداده و مصادره)

- أساسيات البحث العلمي لمنذر الضامن .

2-3-6- مادة المهارات اللغوية:

❖ **التعريف بالمادة :** المهارات اللغوية من المتطلبات الإجبارية لهذه المرحلة بقسم اللغة و الأدب العربي، و هي مادة تهتم بتسليط الضوء على المهارات الأربع للغة (الاستماع ، المحادثة، القراءة و الكتابة) من الجانب التطبيقي لها ، بهدف تنمية هذه المهارات لدى الطلبة .كما تركز على النحو والصرف الوظيفيين و استخداماتهما دون الولوج في تفاصيلهما ، فهذه المادة تقوم أساسا على كل ما تتطلبه كل مهارة من مرتكزات و ممارسات و أسس و أدوات لتدريب الطلبة على القراءة السليمة و استيعاب المسموع و فهمه و فتح الحوار مع الآخر . و بالتركيز على هذه المهارات تكون المادة قد خدمت مهارة الكتابة بصورة غير مباشرة، و هذا هو الهدف الاسما من إدراج هذه المادة في هذا الطور.

❖ **الهدف من المادة:**

- تدريب الطلبة على دقة التعبير من خلال صحة تراكيبه النحوية و الصرفية و تحفيزه على المتابعة والاهتمام.

- تدريب الطلبة و تمكينهم من الاستماع و القراءة الجيدين لأي نص و فهمه بدلالاته.

- تدريب وتمكين الطلبة من الحوار البناء و الهادف دون أخطاء إملائية آو نحوية و تطوير الذوق اللغوي لقراءة الدلالات الجمالية و قراءة ما بين السطور.

❖ **طرائق تدريس المادة:**

الأعمال الموجهة : تقدم في شكل عروض بسيطة تبحث في المهارات و اسسها و ضوابطها

- اعتماد طرائق التعلم النشط (الحوار، العصف الذهني)

الاعمال التطبيقية : تكون في شكل مناظرات بين أفراد الفوج .وعقد ندوات و تطبيق آليات إدارة الحوار.

❖ **نتائج التعلم :**

- أن يكون الطالب متمكنا من القراءة بشكل سليم و معبر و فهم المقروء، و أن يمتلك مهارة في التعبير عن أفكاره ومواقفه بلغة عربية سليمة كتابيا او شفويا .

❖ **آليات التقييم:**

يقيم الطالب في هذه المادة عن طريق المراقبة المستمرة للأعمال المنجزة و النشاطات .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة :**

	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01	المهارات اللغوية (الماهية والهدف)	- تطبيقات حول مهارة الاستماع .
02	مهارة الاستماع (المفهوم، الهدف، الآليات)	
03	مهارة المحادثة (المفهوم، الهدف، الآليات)	- تطبيقات حول مهارة المحادثة
04		
05	مهارة القراءة (المفهوم، الهدف، الآليات)	تطبيقات حول مهارة القراءة
06		
07	مهارة الكتابة (المفهوم، الهدف، الآليات)	- تطبيقات حول مهارة الكتابة .
08		
09 10	المهارات اللغوية عند الطفل (خصائصها، تطويرها، استثمارها)	- دراسات ميدانية لعينة من أطفال الروضة.
11 12	تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية .	- دراسات ميدانية لعينة من تلاميذ التعليم الالزامي .
13	شروط النجاح في اكتساب المهارة	- التدريبات اللغوية المشوقة في تعليم اللغة العربية على ضوء المهارة الكتابية .
14 15	طرق تعليم المهارات اللغوية في أقسام اللغة العربية .	- تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية.

❖ **المصادروالمراجع المعتمدة في تدريس المادة:**

- المهارات اللغوية ابتسام محفوظ ابو محفوظ .

- المهارات اللغوية (مستوياتها ، تدريسها، صعوباتها) للدكتور رشدي أحمد طعيمة.

- اللغة العربية مهارات نحو ، املاء، أدب، بلاغة لمحمد السامعي .

- تنمية المهارات اللغوية و اجراءاتها التربوية لعلي سعد جاب الله.

2-3 -7- مادة الإعجاز اللغوي في القران الكريم :

❖ **التعريف بالمادة:** تتناول هذه المادة - والمدرجة ضمن وحدة التعليم الاستكشافية – أسرار و جماليات اللغة من خلال مصدرها الأصلي والموثوق الذي لا تشوبه شائبة. و الإعجاز اللغوي نوع من أنواع الإعجاز القرآني و يظهر في نظامه الصوتي و ألفاظه و المعاني المختصة بها ، بحيث لا تكون زائدة عن المعنى ، و في نفس الوقت لا تحتاج الى توضيح، بالإضافة إلى أسلوب الخطاب الواضح و المتنوع بتنوع المخاطب ، و قدرته على اقناع العقل و العاطفة على حد سواء، فضلا على انه يوفق بينهما.[1]

❖ **الهدف من المادة:**

- تعريف الطالب بأوجه الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم، و تزويده بمعرفة كاملة بالعلوم اللغوية المختلفة و تعميقها (مفردات ، صرف ، نحو ، معاني، بلاغة ، بديع).

- تشجيع الطالب على تدارس القران و إعمال العقل فيه وفق منهج علمي بعيد عن العاطفة و القدسية التي تجعله جاهلا بمكنوناته و حقائقه.

([1]) إعجاز القران، مقال الكتروني على الموقع www. Aluka. Net بتصرف ، اطلع عليه بتاريخ: 2019/06/18

❖ **طرائق تدريس المادة:**

تقدم دروس هذه المادة في شكل محاضرات تمس الهدف المباشر، و تعتمد على آليات الحوار و المناقشة و تدعم هذه المحاضرات بحصص أعمال موجهة يوجه فيها الطلبة لإنجاز أعمال تخدم المحتوى (البحث في النص القرآني عن أوجه الإعجاز اللغوي و تبيانها و تدارسها في إطار جماعي).

❖ **نتائج تعلم المادة:**

- يتمكن الطالب من أساسيات و جماليات اللغة العربية انطلاقا من مصدرها الاول ، و يتعرف على أسرارها و يحسن توظيفها في إنتاجه الشفوي والكتابي.

❖ **آليات التقييم:**

- يقيم الطالب في المادة عن طريق امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	المحاضرة	الاعمال الموجهة
01 02 03	مقدمة عن الإعجاز و وجوهه في القرآن الكريم (المفهوم ، الأهمية، الأوجه)	/
04 05	الإعجاز الصوتي (العوارض الصوتية ، التبدلات)	نماذج تدريبية
06 07	الإعجاز الصرفي (الصيغ ، الانزياح و العدول	نماذج للدراسة و التطبيق .
08 09	مفردات القران و أوجه الإعجاز فيها.	ظاهرة الألفاظ المعرضة، ظاهرة

		الوجوه و النظائر، قضية الترادف .
10 11 12	الإعجاز التركيبي (الفروق في استخدام الأفعال بأزمنتها)، حروف المعاني، الذكر والحذف .	نماذج للدراسة
13	نظرية النظم (التعريف و الخصائص)	نماذج للدراسة والتطبيق
14	الإعجاز البياني (الأساليب ، التكرار، السياق ، التشبيه) .	نماذج للدراسة والتطبيق .
15	الفاصلة القرآنية .	- دراسة نماذج بتعمق .

❖ **المصادرو المراجع التي تخدم المادة :**

- الكتاب و القرآن (الفصل الرابع: القران و تأويله) للدكتور محمد شحرور.

- القراءة المعاصرة للقرآن محمد شحرور

- نظرية النظم للجرجاني .

- دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني .

- معترك الأقران في إعجاز القران جلال الدين السيوطي.

- مداخل إعجاز القرآن في إعجاز القران لمحمود محمد شاكر.

- مباحث في إعجاز القرآن الكريم للدكتور سعد الدين السيد صالح.

- إعجاز القرآن للدكتور حسين نصار.

-المدخل الوجيز إلى دراسة الأعجاز في الكتاب الغزير لمحمد أحمد غازي.

2-3- 8- مادة مصادر اللغة و الأدب و النقد:

❖ **التعريف بالمادة:** تقف هذه المادة عند أهم المصادر التي تقوم عليها دراسة اللغة و الأدب و النقد، و هي بمثابة البوابة التي يلج من خلالها الطالب إلى المساق الذي سيختاره مستقبلا. إذ تقف بالطالب عند أهمية هذه المادة و مفهوم المصدر و الفرق بينه وبين المرجع و أهم المصادر التي تخدم المجالات الثلاثة (اللغة و الأدب و النقد).

❖ **الهدف من المادة:**

- تعريف الطالب بأشهر المصنفات اللغوية و الادبية و النقدية القديمة والحديثة.

- الإلمام بقيمة هذه المصادر و كيفية الاستفادة منها و التفريق بين مصدر و آخر من حيث المنهج و المحتوى و شخصية المؤلف.

❖ **طرائق تدريس المادة:** تقوم هذه المادة في تدريسها على طريقتي المحاضر و الأعمال التطبيقية ، بحيث تتناول المحاضرة المحتوى المعرفي لهذه المادة باعتماد الطريقة الإلقائية ، من حيث التعريف والتأصيل و المنهج . أما حصص الأعمال التطبيقية فتهتم بمدارسة أهم المصادر باعتماد آلية التحليل و التصنيف.

❖ **نتائج التعلم :**

- إمداد الطالب بجل المواد البحثية المتعلقة بمساراته التكوينية مستقبلا، والتي تسمح له بتكوين فكرة أو رأي حول موضوع بحثي معين من أجل تنميته و تطويره.

❖ **آليات التقييم:**

- مراقبة مستمرة للأعمال التطبيقية المنجزة .

- امتحان شامل في نهاية كل سداسي

❖ **المحتوى المعرفي المناسب للمادة:**

الأسبوع	المحاضرة	الاعمال التطبيقية
01	المصدر و المرجع (التعريف، الماهية، الفروق)+ أهمية المادة	
02	بيبيوغرافيا المصنفات اللغوية و الأدبية و النقدية قديما وحديثا.	- تصنيف المصادر و المراجع
03 04 05	المصادر الأدبية القديمة والحديثة.	- دراسة المفضليات و الاصمعيات ، جمهرة أشعار العرب ، الكامل للمبرد.
06 07 08	المصادر اللغوية القديمة و الحديثة.	- دراسة معجم العين ، الخصائص، مقاييس اللغة الحديثة، لسان العرب
09 10 11	المصادر النقدية القديمة و الحديثة	- دراسة الشعر و الشعراء ، العمدة، طبقات فحول الشعراء ،
12	مصنفات ابن أبي شنب في اللغة و الأدب و النقد .	- تلخيص مصنف من كل مجال

❖ **المصادرو المراجع التي تخدم المادة:**

- من المصادر الأدبية و اللغوية أحمد شوقي .

- المدخل لمصادر الدراسات الأدبية و اللغوية و المعجمية القديمة ، حامد صادق قنيبي.

- المصادر الأدبية و اللغوية في التراث العربي عز الدين اسماعيل .

- تأملات في المصادر اللغوية و الأدبية ، زكريا توفيق.

- قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية و الأدبية ، محمد عبده.

- معجم المصطلحات اللغوية و الأدبية الحديثة، سمير حجازي.

2- 3-9- مادة الترجمة اللغوية [1]:

❖ **التعريف بالمادة:** هذه المادة من متطلبات القسم الإجبارية على مدار السداسيين ، و هي مادة تهتم بتكوين الطالب وتدريبه تدريبا نظريا وعمليا على ترجمة النصوص و تحويلها من لغتها الأصلية الى اللغة الهدف، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الثقافية و اللغوية.

و هي مادة تعرّف الطالب بالترجمة و أنواعها و آلياتها فضلا عن كونها مادة حيوية تسمح للطالب بالحصول على خبرة في التعامل مع نصوص بمختلف أنواعها (أدبية ، لغوية) مع اكتسابه لرصيد لغوي لا بأس به من اللغتين .

❖ **الهدف من المادة:**

- تمكين الطالب من التعامل المباشر مع أكثر من لغة.

[1]) تقدم هذه المادة على مدار السداسيات الستة ويكون تقديمها تدريجيا وفقا للتخصص المختار ، فانطلاقا من السداسي الثالث تكون محتويات المادة مواكبة لمتطلبات مواد التخصص و بالتالي تكون الترجمة وفق المصطلحات و المفاهيم المطلوبة .

- كسر حاجز التعامل مع الخطاب الأدبي و العلمي المكتوب باللغات الاجنبية .

- أثراء الرصيد اللغوي للطالب بالمصطلحات العلمية واللغوية و جعله يستوعبها في النص الأصلي و مقابلاتها في اللغات الأخرى.

- خلق مواقف ايجابية و فاعلة لدى الطلبة عند مواجهتهم لنص علمي بلغة اجنبية، دعما لمبدأ التعلم الذاتي.

- تمكينه من الاطلاع على الفروق بين الأسلوبين في اللغة المصدر و اللغة الهدف.

❖ **طرائق تدريس المادة:**

- اعتماد أسلوب التمارين الترجمية (مفردات ، فقرات، نصوص) و الترجمة تكون في الاتجاهين وفق خطة معينة.

التنويع بين الشكلين الشفوي و الكتابي .

❖ **نتائج التعلم :**

- يقدر الطالب على التعامل مع النصوص المتعلقة بالتخصص و المكتوبة باللغة الاجنبية.

- يتمكن الطالب من آليات الترجمة و القدرة على توظيفها في المجال البحثي في الدراسات العليا و ذلك باكتساب مهارات استثمار المعاجم و القواميس و المراجع الاجنبية.

- الاستئناس بمنهجيات الترجمة تعريبا وتعجيما.

❖ **آليات التقييم:** مراقبة مستمرة للأعمال المنجزة + امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	الأعمال الموجهة
01 02	مقدمة في الترجمة (التعريف، الأهمية، الآليات، الأنواع ، الشروط).
03 04	نظريات الترجمة .
05 06	تطبيقات ترجمية(ترجمة مصطلحات و مفاهيم أدبية ونقدية ولغوية).
07 08	مجالات الترجمة الدلالية ومجالات الترجمة التواصلية.
09 10	مشكلات الترجمة وفق مستويات التحليل اللساني و اختلاف الثقافات .
11 12	تطبقات ترجمية (ترجمة نصوص أدبية ، نقدية، لغوية) .

❖ **المصادرو المراجع التي تخدم المادة :**

- فن الترجمة لمحمد عناني.

- الترجمة العلمية من الانجليزية الى العربية محمد على الخولي.

- أسس الترجمة لعز الدين محمد نجيب.

- الترجمة الادبية بين النظرية والتطبيق لمحمد عناني.

- نظرية الترجمة الحديثة لمحمد عناني.

2-3-10- مادة الإعلام الآلي (المعلوماتية) :

❖ **التعريف بالمادة:** الإعلام الآلي أو المعلوماتية علم يسمح بمعالجة المعلومات بطريقة آلية ، و ذلك باستعمال الحاسوب . و هو علم يعتمد على جزئيين أساسيين هما : العتاد (مكونات الحاسوب) و البرمجيات (مجموعة البرامج المخزنة في الحاسوب) . و ادراج مادة المعلوماتية في هذا الطور تسمح للطالب بالعرف على البرمجيات و الآليات الأساسية التي تساعده على توظيف التقنيات المعلوماتية في مساره التعليمي و البحثي.

❖ **الهدف من المادة:**

- إكساب المتعلم المفاهيم الأساسية للمعلوماتية و توجيهه إلى الاتجاه و السلوك التقني الصحيح و السليم حيالها.

- تكوين وعي لدى الطالب بأهمية هذه المعرفة التقنية و كيفية استغلالها كمنهج للتعليم الذاتي، وهذا ما يسمح له بالتعايش في مجتمع معلوماتي حديث.

❖ **طرائق التدريس:**

- اعتماد مبدأ التطبيق المباشر في تعلم هذه المادة داخل المخبر او خارجه(انجاز بحوث التواصل مع الطلبة عن طريق المعلوماتية.....).

❖ **نتائج التعلم :**

- إعداد الطالب تقنيا لكي يتمكن من التعامل مع هذه التقنيات.

- توظيف المعلوماتية في العملية التعليمية و التي تعنى باستخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعلمية تعليمية.

- إكساب الطالب قدرات ومهارات فنية و تطبيقية تخصصية في مجال المعلوماتية.

❖ **آليات التقييم:**

مراقبة مستمرة لمهارات التطبيق على الاجهزة .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	مفردات الأعمال الموجهة
01	مقدمة حول المعلوماتية (التعريف، الأهمية ، الوسائل)
02	تجهيز الحاسوب وملحقات
03	نظام التشغيل ويندواوز و ملحقاته.
04	برنامج الورد و أساسياته.
05	برنامج الاكسال و أساسياته
07	برنامج البين باور
08	ضغط الملفات وفكها (win Zip / Win Rar)
09	تنصيب و ازالة البرامج .
10 11 12	استعمال الانترنت (فتح الايمايل ، التسجيل في منتدى، تحميل الكتب، ارسال الملفات، ترجمة النصوص، التواصل مع الاخرين (السكايب، التويتر.....)

❖ **المراجع والمصادر:**

- مهارات الاستاذ، الانترنت .

4-2 – البطاقة التنظيمية للسداسي الثالث والرابع (تخصص لسانيات نظرية):

وحدات التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الاسبوعي			المعامل	الرصيد	آليات التقيم	
	الحجم الساعي للسداسي	محاضرة	اعمال موجهة	اعمال تطبيقية			مستمر	ا- ش
وحدة التعليم الاساسية					15	15		
- اللسانيات النظرية - علم الأصوات/علم الصرف - مدارس لسانية قديمة / حديثة	63سا 63 سا 63سا	1:30 1:30 1:30	1:30 1:30 1:30	1:30 1:30 1:30	05 05 05	05 05 05	× × ×	× × ×
وحدة التعليم المنهجية					06	08		
منهجية البحث اللساني مهارات التفكير	42 سا 42 سا	1:30 1:30	 1:30	1:30 	03 03	04 04	× ×	× ×
وحدة التعليم الاستكشافية					02	04		
اتجاهات البحث اللساني	18سا	1:30			02	04		×
وحدة التعليم الافقية					02	03		
ترجمة لغوية	18سا			1:30	01	03	×	
مجموع السداسي (14 اسبوع)	**309سا**	**09 سا**	**06سا**	**30،7سا**	**20**	**30**		

2-5 - تفصيل البطاقة التنظيمية :

2-5-1- مادة اللسانيات النظرية :

التعريف بالمادة: اللسانيات النظرية أو علم اللغة النظري من متطلبات القسم الإجبارية ضمن مسار الدراسات اللسانية ، و هي مادة تفتح أبواب عالم اللسانيات أمام الطالب ، بتعريفه بها و موضوعها و مجالاتها و نشأتها عبر الحقب الزمنية ، كما أنها مادة تضع بين يدي الطالب كل ما يساعده من قوانين و نظريات و مصطلحات و مناهج لدراسة خصائص و تراكيب و درجات التشابه و التباين في اللغة الانسانية ، و بهذا تكون مادة بحث شامل للظاهرة اللغوية .

و هي مادة تهتم بشكل كبير بتعريف الطالب باليات البحث و التقصي من أجل الكشف عن الخصائص الأساسية للنظام اللغوي العربي (أصوات، صرف، نحو و دلالة) و العلاقات فيما بينها.

❖ **أهداف المادة:**

- تعريف الطالب بمناهج دراسة النظام اللغوي و مستويات تحليله.

- تعريف الطالب بمجالات اللسانيات النظرية و كيفية توظيفها في تعليم اللغة للناطقين و غير الناطقين بها.

- الوقوف بالطالب على أهم أعلام اللسانيات النظرية واتجاهاتهم في دراسة الظاهرة اللسانية.

- تعريف الطالب بالمبادئ العامة التي تبنى عليها اللغات ، و وصف مكوناتها المتأصلة و تشخيص الاختلافات الموجودة بينها و انتقاء و ابتكار المصطلحات الواجب توظيفها.

❖ **طرائق تدريس المادة:**

يعتمد في تدريس مادة اللسانيات النظرية على طرائق متنوعة لعل أهمها طريقة المحاضرة التي توظف آلية الحوار، و طريقة البحث و التقصي أو طريقة المشروع كأعمال موجهة ، إضافة إلى طريقة العروض العلمية فيما يخص ألأعمال التطبيقية.

❖ **نتائج التعلم:**

- أن يطلع الطالب على مبادئ اللسانيات الحديثة ويستفيد منها باكتساب القدرة على الابتكار و الإبداع في مجال تعليم اللغات.

- أن يتمكن الطالب من أهم القواعد الصوتية و الصرفية و النحوية و مراعاتها في كتاباته و حواراته الشفوية.

- يقدر على توظيف مجالات اللسانيات النظرية في ممارساته الحياتية مستقبلا.

- القدرة – مستقبلا- على التنظير لبعض المسائل اللسانية .

- القدرة على إدارة حوار لغوي في أحد موضوعات المقرر.

❖ **آليات التقييم:**

يعتمد في تقيم معارف الطالب في هذه المادة على :

امتحان شامل بعد كل سداسي + مراقبة مستمرة للأعمال التطبيقية و الموجهة.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم كل مادة:**

الأسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01 02	مدخل للتعريف بالمادة (المفهوم، الهدف ، الموضوع ، المجال)	/	/
03 04	المنعطفات الكبرى في تاريخ الفكر اللساني .	الفكر اللساني عند الهنود، اليونان ، العرب)	/
05 06	خصائص اللسان البشري	نماذج عن المنهج الصوتي الخطي ،والتقطيع المزدوج	دراسة نماذج نصية دالة (البحث عن الخصائص)
07 08 09	النّظريات اللسانية العربية والغربية	تلخيص كتاب النظريات اللسانية - تقديم بطاقات فنية لكتب تخدم محتوى المحاضرة .	- دراسة دقيقة لكل نظرية انطلاقا من نص معين.
10 11 12	- مناهج البحث اللساني	- تقديم عرض عن كل منهج (المفهوم ، الهدف، المنطلق، الآليات ، التقنيات).	- تحليل نصوص دالة وفق كل منهج
13 14 15	- اللسانيات و الوظائف التواصلية للغة	بطاقات فنية عن كل وظيفة	بتطبيق الوظائف على نصوص دالة.
17 18 19 20 21	- مستويات التحليل اللساني (الصوتي ، الصرفي، التركيبي، المعجمي ، الدلالي ، النصي)	- دراسة معمقة لكل مستوى	- تحليل نصوص دالة وفق كل مستوى.
22 23 24 25	- الدراسات اللسانية العربية الحديثة	- بطاقة فنية لجهود عبد الرحمن الحاج صالح / محمد الاوراغي / عبد السلام المسدي .	- تطبيقات لبعض النظريات اللسانية الحديثة على نصوص دالة (الخليلة ، النقدية، النسبية)

❖ **المصادروالمراجع المعتمد عليها:**

- التفكير اللساني في الحضارة العربية لعبد السلام المسدي .

- اللسانيات النشأة والتطور لأحمد مومن

- اللسانيات : المجال و الوظيفة والمنهج لسمير استيتية

- اللسانيات و أسسها المعرفية لبعد السلام المسدي .

- اللسانيات والدلالة لمنذر العياشي .

- اللسانيات التوليدية التحويلية .

- علم اللغة العام لرمضان عبد التواب .

- المنهج الصوتي للبنية العربية لعبد الصبور شاهين.

- علم الصوتيات عند ابن سينا.

- علم اللغة العام لكمال محمد بشر .

- مباحث في اللسانيات لأحمد حساني.

- مدخل لفهم اللسانيات لروبير مارتن .

- اللسانيات و اللغة العربية ، عبد القادر الفاسي الفهري .

2-5 -2- مادتي علم الأصوات /علم الصرف :

❖ **التعريف بالمادتين :**

تتقاسم هاتين المادتين السداسيين الخامس والسادس مناصفة ، و هما مادتان أساسيتان لتخصص اللسانيات النظرية و التي قد تم الإشارة إليهما بنوع من الإيجاز في السداسيات السابقة ، مما يستدعي التفصيل فيهما في هاذين السداسيين من أجل إعطاء بعد بعيد المدى لهاذين المجالين الأساسيين في اللسانيات النظرية ، و جعل الطالب يتعمق و يكتشف أغوار الدراسات اللسانية من خلالهما.

و تسعى مادة الصوتيات خلال السداسي الأول إلى دراسة خصائص الأصوات للوحدة الصوتية الأساسية في اللغة العربية ، كما تدرس المظاهر اللغوية غير المكتوبة (النبر ، التنغيم، الإيقاع اللفظي، اللكنات الجهوية و الفروق اللفظية) . و نفس المسعى ترمي اليه مادة علم الصرف غير أن الأمر ينحصر في المجال الصرفي و ما يخدم الوحدة الصرفية .

❖ **الهدف من المادتين :**

- تزويد الطالب بمعارف دقيقة حول المجالين و بشكل تطبيقي أكثر ،لتحسن أدائه اللغوي .

- يدرك الطالب أهمية الدراسات الصوتية والصرفية و مدى أساسيتها للتخصصات اللسانية .

- القدرة على تمييز الأصوات و رموزها ، و الصيغ الصوتية و دلالاتها.

❖ **طرائق التدريس :**

تقدم مفردات الصوتيات وفق طرقتي المحاضرة و الأعمال التطبيقية (داخل مخابر صوتية متخصصة). أما علم الصرف فتطرح معارفه عن طريق المحاضرة إلى جانب الأعمال الموجهة .

❖ **نتائج التعلم :**

- القدرة على تأدية الأصوات العربية أداء صحيحا من حيث المخارج و الصفات، و امتلاك مهارة استخدام المؤثرات الصوتية في الكلام ، وتوظيفها .

- القدرة على تحليل مشكلة الاختلاف في المصطلحات ضمن المجالين .

- القدرة على إبداع و ابتكار طرائق جديدة تخدم المنجزات اللسانية (معاجم ، طرائق تيسيرية لتعليم البنى الصوتية و الصرفية) .

❖ **آليات التقييم:**

تقيم المعارف المكتسبة في هذه المادة عن طريق الامتحانات الشاملة في نهاية كل سداسي و المراقبة المستمرة للعمال الموجهة و التطبيقية .

❖ **المحتوى الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	المحاضرة	التطبيق
01	علم الأصوات (المفهوم، المجال، الهدف ، الأهمية)	
02	الصوتيات عند العرب (البدايات، الأصول)	قراءات في المنجزات الصوتية عند العرب
03	روافد الصوتيات	نماذج مفصلة عن كل رافد في شكل عروض بحثية .
04	فروع الصوتيات	- دراسة كل فرع دراسة مفصلة في شكل عروض تطبيقية .
05 06	جهاز النطق البشري و كيفية تشكل الأصوات و خصائصها .	- حصص تدريبية داخل معامل الصوتيات .
07	الصوتيات الفيزيائية	- التعرف على أجهزة قياس الصوت
08	الصوتيات السمعية	- دراسة الجهاز السمعي عند الانسان
09	الصوتيات النطقية	- دراسة الالية الميكانيكية للنطق
10	الوحدات الصوتية و تصنيفها	- المنهج الصوتي الخطي
11 12	الصوتيات الوظيفية	- تطبيقات على نصوص دالة
13	- اضطرابات الصوت و عيوبها و علاجها	- دراسات ميدانية لبعض الحالات
14	- المظاهر اللغوية غير المكتوبة (النبر، التنغيم ...)	- تحليل ودراسة كل الظواهر اللغوية غير المكتوبة في شكل عروض مرئية.
15	- الاستخدام اللغوي للنصوص المرئية والمسموعة.	- دراسات ميدانية
16	- خبرات علمية لتنمية مهارة جودة الأداء الصوتي .	- دراسة نماذج من الواقع .
السداسي السادس	**علم الصرف**	
	المحاضرة	**الاعمال الموجهة**
01	علم الصرف (المفهوم، الموضوع،	

	الهدف، الاهمية)	
02	- علم الصرف عند العرب (البدايات، الأصول، الخصائص)	قراءات في المنجزات الصرفية عند العرب
03	مجال علم الصرف ودلالة الصيغ فيه	- دراسة نماذج عن كل مجال ودلالة
04	- تاثير علم الصرف في الدرس اللساني المعاصر	- دراسة معمقة في اوجه العلاقة .
05 06 07	- الميزان الصرفي و كيفية بناء الكلمة او المفردة	- حصص تدريبية في شكل أوراق عمل
08 09	- الابنية في اللغة العربية وعلاقتها بالإعجاز الصرفي	- ابنية الصفة المشبهة، صيغ المبالغة، الجموع .
10 11	- ظاهرة الخرق في الأبنية	- تحليل الظاهرة انطلاقا من كتاب التخريجات اللغوية و اثرها في فقه الخطاب.
12 13	- الصيغ الصرفية والسياق	- دراسة وتحليل لنصوص دالة
14	- تطبيقات صرفية	- أوراق عمل

❖ **المصادرو المراجع المعتمد عليها في تقديم المادتين:**

- علم الصوتيات ، عبد العزيز أحمد علام و عبد الله ربيع محمود.

- الصوتيات العربية للغامدي

- في الصوتيات – في شروحات البرامج- أبو ملاك

- الصوتيات علم و فن ، تدريب وممارسة ، منال أبو الحسن

- معجم الصوتيات ، رشيد عبد الرحمن العبيدي

- علم اللسانيات و علم الصوتيات الكلامية و توظيفهما في تعليم القراءة للأطفال ، خير سليمان شواهين.

- علم الصوتيات مناهج الدراسات اللسانية العلمية و التطبيقية ، أبو السعود احمد الفخراني

- دراسات في علم الصوتيات أبو السعود أحمد الفخراني .

- أقسام الكلام من حيث الشكل والوظيفة لمصطفى الساقي .

- مختصر الصرف عبد الهادي الفضلي

- شذا العرف في فن الصرف ، أحمد بن محمد الحملاوي.

- التطبيق الصرفي لعبده الراجحي .

- المحيط في اللغة للانطاكي .

- معاني أبنية اللغة لفاضل السامرائي .

- الممتع في التصريف لابن عصفور .

2-5-3- مادة المدارس اللسانية:

❖ **التعريف بالمادة:** هذه المادة من متطلبات التخصص الاجبارية و تقدم بوجهها القديم والحديث على مدار السداسيين ، و هي مادة تعنى بتعريف الطالب – عن طريق منهج التقصي – بأهم المدارس القديمة والحديثة و النظريات المنبثقة عنهم ، و التي أخذت على عاتقها مهمة دراسة اللغة البشرية ، وذلك بعد الوقوف و بتمعن على مصطلحات المادة و الإرهاصات الأولى لهذه المدارس و المصطلحات (ليسانيات دي سوسير) .

❖ **أهداف المادة:**

- تعريف الطالب بأهم المدارس التي تدارست اللغة الإنسانية و تعريفه بزعمائها و روادها و مبادئها.

❖ **طرائق تدريس المادة:**

يُطرح محتوى هذه المادة بطريقتين: المحاضرة و الأعمال الموجهة.

❖ **نتائج التعلم :**

- القدرة على التمييز بين المدارس اللسانية القديمة و الحديثة ،العربية والغربية.

- القدرة على تصنيفها حسب اهتمام كل مدرسة و انطلاقا من مستويات اللغة المختلفة.

- القدرة على تقديم ملخص شامل لكل الافكار و التصورات التي جاءت بها كل مدرسة ، ما يدل على استعابه لها.

❖ **آليات التقييم:**

مراقبة مستمرة للأعمال الموجهة و الأعمال التطبيقية ، و امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01 02	مدخل عام (تعريف المادة، ضبط المصطلحات : المدرسة،النظرية ، الحلقة.	/	/
03 04 05	المدرسة البنيوية الأم (لسانيات دي سوسير) و اهم ما وقفت عنده (اللغة والكلام ، السايكرونية ، الدايكرونية، الدال والمدلول ... الخ)		
06 07 08 09	المدارس اللسانية الأوروبية (مدرسة جنيف ، المدرسة الوظيفية، المدرسة الغلوسيماتيكية، المدرسة	تقديم مقاربات بين المدارس الغربية المطروحة في المحاضرة و إرهاصاتها في التراث العربي	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة

10	الانجليزية، المدرسة السياقية .		
11 12 13 14	المدارس اللسانية الأمريكية (التوزيعية ، السلوكية، التوليدية، التحويلية	تقديم مقاربات بين المدارس الغربية المطروحة في المحاضرة و إرهاصاتها في التراث العربي	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
15 16	المدرسة الوظيفية الأمريكية	التعريف بأعلام هذه المدرسة (سيمون ديك...الخ	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
17 18	مدرسة أكسفورد	التعريف بأعلام هذه المدرسة (اوستين وسيرل	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
19 20	المدرسة الخليلية	التعريف بالأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
21	المدرسة الوظيفية العربية	التعريف بالدكتور أحمد المتوكل	- تحليل نصوص دالة وفق ما جاءت به المدرسة.

❖ **المصادر و المراجع التي تخدم المادة:**

- المدارس اللسانية ، نعمان بوقرة

- محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ، شفيقة العلوي .

- المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، لمحمد الصغير بناني.

- البنيوية لجون بياجيه.

- الألسنية التوليدية التحويلية و قواعد اللغة العربية ، ميشال زكريا

- مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة ، كاترين فوك و بيارلي قوفيك ، ت: المنصف عاشور

- اللسانيات، النشأة والتطور، أحمد مؤمن .

2-5-4- مادة منهجية البحث اللساني:

❖ **التعريف بالمادة:** تعد منهجية البحث اللساني من متطلبات القسم الإجباري لهذا التخصص ضمن الوحدة الاستكشافية على مدار السداسيين و هي مادة تقف بالطالب عند أعمدة البحث اللساني و أسسه انطلاقا من طبيعة الموضوع المبحوث فيه.

❖ **الهدف من المادة:**

- تعريف الطالب بالمناهج القديمة و الحديثة المعتمدة في البحث اللساني و الوقوف على آلياتها و تقنياتها.

❖ **طرق التدريس :**

- يعتمد في تقديم هذه المادة على طريقة الو رشات (أعمال تطبيقية)

❖ **نتائج التعلم:**

- يقدر الطالب على التميز بين مناهج البحث اللساني القديمة و الحديثة.

- يقدر على توظيفها بشكل سليم في بحوثه المستقبلية انطلاقا من طبيعة الموضوع.

أدوات التقييم:

تقويم مستمر للأعمال و البحوث المقدمة.

❖ **المحتوى الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	الأعمال التطبيقية
01 02	- مدخل عام للمادة(التعريف بالمادة، التعريف بالباحث اللساني، المنهج، المنهجية ، المنهج و التفكير العلمي، ...)
03	- البحث اللغوي (أهميته، أهدافه، خصائصه، خطواته)
04	- التفكير اللغوي عند الأمم.

05 06	- المناهج اللسانية القديمة (المنهج المعياري : التعريف بالمنهج ، آلياته ، تطبيق المنهج على نص دال .
07 08	- المنهج المقارن: التعريف بكل منهج، آلياته، تطبيق المنهج على نص دال
09 10	- المنهج التاريخي : التعريف بمنهج، آلياته ،تطبيق المنهج على نص دال
11 12	- المنهج الوصفي : التعريف بمنهج ، آلياته، تطبيق المنهج على نص دال .
13 14	- المناهج اللسانية المعاصر(المنهج الوصفي :التعريف بالمنهج،آلياته، التطبيق على نص دال .
15 16	- المنهج التقابلي : التعريف بالمنهج ، التطبيق على نص دال.
17 18	- المنهج الجغرافي: التعريف بالمنهج، التطبيق على نص دال
19	- تقنيات البحث اللساني (التعريف، الهدف، الخصائص)
20	- الملاحظة و تطبيقاتها .
21 22	- الاستبانة (تعريفها أهميتها، شروطها، كيفية إعدادها، تفريغها، تحليلها)
23	- المقابلة (تعريفها، شروطها، آلياتها، أهميتها)
24	مراجعة عامة

❖ **المصادر و المراجع المعتمد عليها :**

- المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث لرمضان عبد التواب .

- البحث اللغوي عند العرب لأحمد مختار عمر .

- السماع اللغوي العلمي لعبد الرحمن الحاج صالح .

- منهج البحث اللغوي بين التراث و علم اللغة الحديث، علي زوين .

- مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي لنور الهدى لوشن.

- منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية موريس انجرس .

- في المناهج اللغوية و إعداد البحوث لصالح بلعيد

2-5-6 - **مادة مهارات التفكير:**

❖ **التعريف بالمادة:** مادة مهارات التفكير اللغوي من المواد المساندة للطالب في مساره ضمن تخصص اللسانيات التطبيقية ، و تقوم المادة أساسا على تعريف الطالب بالمهارات الأساسية التي يمارسها العقل الواعي من خلال معالجة المدخلات من معلومات وبيانات من أجل الوصول الى غايات علمية او تربوية ذات نتائج متباينة في طبيعتها بين التذكر و الوصف و الملاحظة و حتى الاستنتاج و التقييم و البحث وحل المشكلات .

❖ **الهدف من المادة:** تعريف الطالب بالمهارات الأساسية للتفكير و استعمالها.

❖ **طرق تدريس المادة:** تعتمد هذه المادة في طرحها على منهجية الاعمال الموجهة ، بتوظيف آليات العصف الذهني و تقنيات السؤال والجواب .

❖ **نتائج التعلم:**

- يقدر على إعمال العقل و التفكير الجيد لإيجاد الحلول الممكنة للمشكلات التعليمية و العملية التي تصادفه.

❖ **آليات التقييم :**

مراقبة مستمرة للبحوث و المشاريع و طرح الافكار .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	مفردات الاعمال الموجهة
01	مدخل الى مهارات التعلم و التفكير(المفهوم ، الهدف ، الأسس)
02 03	أنواع التعلم و آلياته (التعلم الذاتي ، التعلم النشط)
04	تقديم عروض حول كل نوع من انواع التعلم .
05 06 07	أنواع التفكير (التفكير البديهي ، العاطفي ، المنطقي ، الرياضي، الإبداعي، العلمي، الناقد)
08 09	بحوث حول آليات كل نوع من أنواع التفكير
10 11 12	مهارات التفكير (التلخيص ، وضع البدائل ، المقارنة، التصنيف، العصف الذهني ، التخطيط، وضع الافتراضات، ترتيب الأولويات)
13 14 15	تدريبات عن كل مهارة و تطبيقها على نصوص ومشكلات دالة .
16 17 18	مهارات التفكير العليا (ألابتكاري، حل المشكلات، اتخاذ القرار، التفكير وراء المعرفي)+ تدريبات عن كل مهارة .
19	إستراتيجية دمج مهارات التفكير .

❖ **المصادروالمراجع المعتمدة:**

- مهارات التفكير ، عبد الله بن محمد بادابود

- مهارات التفكير و التخطيط الاستراتيجي محمد عبد الغني حسن هلال .

- التفكير الناقد ، دراسة نظرية وتطبيقات عربية و عالمية لمحمد عبد السلام.

- مهارات التفكير لمحمد فاتح زعل .

- مهارات التفكير والتعلم لجودة أحمد سعادة.

2-5- 7 - مادة اتجاهات البحث اللساني :

❖ **التعريف بالمادة:** تندرج هذه المواد الثلاثة ضمن الوحدة الاستكشافية وهي في الأصل مجالات اللسانيات العامة ، ومن منطلق التدقيق و الترتيب تم اقتراحها كمواد في هذه الوحدة لتخدم التخصص العام بشكل عملي أكثر ، فهي من متطلبات القسم الإجبارية في تخصص اللسانيات العامة ، تحاول الوقوف على أهم المناهج و المجالات اللسانية في تاريخ البحث فيه على مدار العصور.

❖ **الهدف من تدريس المادة:**

- تعريف الطالب باتجاهات البحث اللساني (التاريخي / المقارن / الوصفي) و أهداف كل اتجاه و آلياته.

❖ **طرائق التدريس :**

تقدم مفردات هذه المادة عن طريق المحاضرة القائمة على أسلوب الحوار.

❖ **نتائج التعلم:**

- القدرة على تصنيف مجالات اللسانيات العامة.
- القدرة على تفسير الاستعمالات الخاصة للغة وفق قواعد عامة أساسها المنطق.
- القدرة على عقد مقارنة بين عدة لغات بهدف الوقوف على الأصل و الفروع.
- القدرة على وصف لغة معينة وصفا دقيقا قائما على الملاحظة و الموضوعية.

❖ **آليات التقييم:**

امتحان شامل في نهاية كل سداسي .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	مفردات المحاضرة
01	اتجاهات البحث اللساني (الماهية و الهدف)
02 03	اللسانيات التاريخية (المفهوم، الهدف ، النشأة ، الرواد)
04	اللسانيات التاريخية في الدراسات العربية القديمة .
05	أسس و خصائص الاتجاه التاريخي
06	الاتجاه التاريخي في الدراسات الحديثة
07 08	اللسانيات المقارنة (المفهوم ، الهدف، النشأة، الرواد)
09	اللسانيات المقارنة في الدراسات العربية القديمة
10	أسس و خصائص الاتجاه المقارن
11	الاتجاه المقارن في الدراسات الحديثة.
12 13	اللسانيات الوصفية (المفهوم ، الهدف ، النشأة، الرواد)
14	اللسانيات الوصفية في الدراسات العربية القديمة
15	أسس وخصائص الاتجاه الوصفي .
16	الاتجاه المقارن في الدراسات الحديثة
17 18	اللسانيات الوظيفية (المفهوم ، الهدف، النشأة، الرواد)
19	اللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية
20	أسس وخصائص الاتجاه الوظيفي
21	الاتجاه الوظيفي في الدراسات الحديثة.
22	العلاقة بين الاتجاهات الأربعة (التاريخية، المقارنة، الوصفية، الوظيفية.

❖ **المصادرو المراجع المعتمد عليها :**

- اتجاهات البحث اللساني ميلكا فيتش .

- إطلالة على اتجاهات البحث اللساني الحديث ، نعمان بوقرة.

- البحث اللساني عند العرب مناهجه و تطوره ، عبد القادر بن التواتي

- اللسانيات الوظيفية – مدخل نظري – أحمد المتوكل

- اللسانيات التوليدية : من النموذج ما قبل المعيار الى البرنامج الادنوي – مفاهيم وأمثلة ، مصطفى غلفان .

6-2 - البطاقة التنظيمية للسداسيين الخامس و السادس :

وحدات التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الاسبوعي			المعامل	الرصيد	آليات التقيم	
	الحجم الساعي للسداسي	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مستمر	ا- ش
وحدة التعليم الاساسية					10	16		
- علم النحو	42 سا	1:30		1:30	05	08	×	×
- علم الدلالة	42 سا	1:30	1:30		05	08	×	×
وحدة التعليم المنهجية					03	06		
البلاغة العربية في ظل اللسانيات الحديثة / المذكرة	42 سا	1:30	1:30		03	06	×	×
وحدة التعليم الاستكشافية					02	05		
النظريات اللسانية المعاصرة	21 سا		1:30		02	05	×	×
وحدة التعليم الافقية					01	03		
ترجمة لغوية	21 سا			1:30	01	03	×	
مجموع السداسي (14اسبوعا)	**168 سا**	**4:30سا**	**04:30**	**03سا**	**16**	**30**		

2-7 - تفصيل البطاقة التنظيمية

2-7-1- مادة علم النحو:

❖ **التعريف بالمادة:** علم النحو من متطلبات القسم الإجبارية في تخصص اللسانيات النظرية ، و هي مدرجة ضمن السداسي الخامس. تروم هذه المادة الى تقريب علم النحو من الطالب و الغوص في قضاياه المتنوعة(الكلام، الفعل، الاسم ، المعرب و المبني ...) و التعريف به و بأهميته في الدرس اللساني مع الوقوف على بداياته و أهم قضاياه ، وصولا إلى مكانته في ظل اللسانيات الحديثة و أهم النظريات الحديثة المنوطة به .

❖ **الهدف من المادة:**

- تمكين الطالب من ملكة تعبيرية سلسة النطق ، سليمة البيان .

- الفهم الجيد لنصوص العربية و تحليلها و بيان علاقتها الوظيفية و المعنوية.

- اطلاع الطالب على الجهود الكبيرة والمبذولة من طرف علماء العربية.

❖ **طرائق تدريس المادة:**

تطرح معارف هذه المادة وفق طرائق هي : طريقة المحاضرة، و الطريقة الاستقرائية

❖ **نتائج التعلم:**

- يدرك الطالب مكانة علم النحو في الدراسات اللسانية.

- يقف عند اكبر عدد من قضاياه و يمتلك مفاتيح البحث فيها مستقبلا .

- يقدر على صياغة قواعد ونظريات مساعدة على تعليم و تعلم النحو.

❖ **آليات التقييم:**

تقيم معارف المعارف عن طريق امتحان شامل في نهاية السداسي، و مراقبة مستمرة للأعمال الموجهة.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة
01 02	علم النحو (المفهوم ، الموضوع، الهدف، الأهمية)	/
03 04	علم النحو عند العلماء العرب(البدايات، الأصول و الخصائص)	قراءات في المنجزات النحوية العربية
05 06 07 08 09	قضايا علم النحو (الكلام، الاسم، الفعل، الحرف، البناء و الإعراب)	- عروض مفصلة عن كل قضية
10 11	علم النحو في ضوء اللسانيات الحديثة.	- دراسة و تحليل لنظرية العامل في ظل المقاربة بين الموروث العربي و اللسانيات الحديثة.
12 13 14	النظريات النحوية الحديثة (النحو التوليدي و التحويلي ، النحو المعجمي، النحو الكلي ، النحو الخاص ، النحو الذهني)	- دراسة نصوص دالة، في شكل أوراق عمل .
15	النحو العربي و صناعة المعجم	- تقديم مقترحات لصناعة معاجم ذات أساس نحوي .

❖ **المصادرو المراجع التي تخدم المادة:**

- كتاب النحو العربي و اللسانيات المعاصرة لعبده الراجحي.

- نظرية الاختصاص في النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، عبد الله عياصرة.

- بين النحو العربي و اللسانيات الحديثة ، عبد الحميد عبد الواحد.

التطبيق النحوي لعبده الراجحي.

- النحو الوافي لعباس حسن

- النحو الكافي الشامل لمحمود حسني مغالسة.

- نظرية النحو العربي لنهاد الموسى .

2-7-2- مادة علم الدلالة:

❖ **التعريف بالمادة:** من متطلبات القسم الإجبارية و هي مادة تناول الأساسيات الأولى لعلم الدلالة ، من تعريف و نشأة ، و مكانة عند العلماء العرب ، لتتدرج بالطالب نحو أنواع الدلالة و مظاهر التغير الدلالي و العلاقات الدلالية ، وصولا إلى نظرية الحقول الدلالية ، لتقف المادة في الأخير على علاقة الدلالة بالعلوم الأخرى.

❖ **الهدف من المادة:**

- تعريف الطالب بعلم الدلالة و أهم قضاياه و علاقته بالدراسات اللسانية .

- يتعرف على أهميته في فهم المعاني الظاهرة و الخفية .

❖ **طرائق تدريس المادة:**

تقدم معارف هذه المادة بطريقتين : المحاضرة و الاعمال الموجهة

❖ **نتائج التعلم:**

- إقبال الطالب على مباحث الدلالة و الرغبة في البحث و التعمق فيها.

آليات التقييم:

- تخضع هذه المادة في عملية تقييم المعارف لنفس طرائق تقييم مواد الوحدة الأساسية من امتحان شامل و مراقبة مستمرة لإعمال الموجهة.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	المحاضرة	الاعمال الموجهة
01	مدخل إلى علم الدلالة (التعريف، الأهمية، الهدف، المجال)	/
02	علم الدلالة عند العرب و الغرب	- مقارنة بين علم الدلالة عند العرب والغرب من حيث (الأهمية، الأهداف، آليات الدراسة)
03	أنواع الدلالة	- دراسة نصوص دالة عن كل نموذج
04	التغير الدلالي و مظاهره	- نماذج من الواقع عن التغير الدلالي
05	نظريات علم الدلالة	- دراسة معمقة لكل نظرية انطلاقا من نصوص دالة
06	العلاقات الدلالية	- دراسة معمقة لكل علاقة
07	علم الدلالة والعلوم الأخرى (الفلسفة، علم النفس، علوم الاتصال)	عروض معمقة انطلاقا من نصوص دالة عن علاقة علم الدلالة بالعلوم الأخرى
08	أنواع المعنى	دراسة نصوص دالة
09	قياس المعنى	دراسة نصوص دالة
10	مناهج دراسة المعنى	تحليل مناهج دراسة المعنى

11	علم الدلالة وعلم الرموز(الرمز الغوي وغير اللغوي	- دراسة نصوص لغوية وغير لغوية دالة

3-7-2 - مادة البلاغة العربية في ظل اللسانيات الحديثة:

❖ **التعريف بالمادة:** أدرجت هذه المادة ضمن الوحدة المنهجية و هي مادة من متطلبات القسم المساندة لهذا التخصص، تطرح فيها معارف متعلقة بالبلاغة العربية و تشتمل على مدخل لتوضيح عدد من المصطلحات و المفاهيم مثل البلاغة و الفصاحة و البيان...و تركز المادة على علوم البلاغة : علم المعاني ، علم البيان ، علم البديع ، من خلال عرض المفاهيم المتصلة بها و بفروعها انطلاقا من نماذج تطبيقية من الأدب العربي و مكانتها في ظل اللسانيات الحديثة ،و كيفية الاستفادة من النظريات البلاغية الجديدة و ذلك بالوقوف بصورة جلية أمام الدرس البلاغي العربي في كل مداخله و محطاته و مقاربته للمجالات الحجاجية و السردية و الشعرية من أجل اكتشاف أوجه التوافق و التكامل.

❖ **الهدف من تدريس المادة:**

- تقريب الطالب من علم البلاغة و أعلامه و مؤصليه.

- تعريف الطالب بان تذوق الأدب و فهمه فهما دقيقا لا يقف عند تصور المعنى للنص بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص و المزايا الفنية.

❖ **طرائق التدريس:**

تطرح معارف هذه المادة عن طريق الأعمال الموجهة، من خلال توظيفها لبعض آليات التعلم النشط (الطريقة الاستقرائية، طريقة التعليم التعاوني، (فكر ناقش و شارك)) .

❖ **نتائج التعلم :**

- تمكين الطلاب من إنشاء الكلام الجيد بمحاكاة النماذج البلاغية.

- القدرة على إجادة المفاصلة بين الأدباء و تقويم إنتاجهم الأدبي تقويما فنيا سديدا عن طريق تكون ملكة النقد.

❖ **آليات التقييم:**

تخضع معارف هذه المادة لآلية الامتحان الشامل بعد كل سداسي .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	الأعمال الموجهة
01 02 03	مدخل لعلم البلاغة (المفهوم، النشأة، التطور، الفروع)
04 05 06	الأساليب البلاغية و أضربها (الانشائية ، الخبرية)
07 08 09	علوم البلاغة (البيان ، البديع ، المعاني)
10 11 12	اتجاهات التجديد في البلاغة العربية (الحجاجية، الشعرية، الأسلوبية، السردية ، بلاغة الخطاب)
13 14	تجديد البلاغة العربية و بدائل أخرى في تدريسها.
15 16	دراسة نماذج و طرائق عن طريق عوض تطبيقية
17 18	الخطاب العلمي في الدراسات البلاغية الحديثة.(الطبيعة و الأهداف)
19	اتجاهات البحث البلاغي العربي و أثره في الدرس اللغوي الحديث.

20 21	(نظرية النظم للجرجاني ، نظرية السياق للشاطبي)
22	مراجعة عامة

❖ **المصادروالمراجع المعتمد عليها في تقديم المادة:**

- دلائل الإعجاز في علم المعاني لعبد القاهر الجرجاني

- دراسات في البلاغة العربية عبد العاطي غريب علام

- أبحاث في بلاغة القران الكريم لمحمد كريم الكواز .

- البلاغة العربية بين البلاغات المعاصرة لمختار نويرات

- البلاغة العربية أسسها و علومها و فنونها لعبد الرحمن حسن حبنكة الميداني.

- البلاغة العربية وآفاق تحليل الخطاب

- البلاغة العربية في ضوء منهج متكامل لمحمد بركات حمدي ابؤ علي

- البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية و نظرية السياق محمد بركات حمدي ابو علي

- الأسلوبية و البلاغة العربية مسعود بودوخة

- الحجاج في البلاغة المعاصرة لمحمد سالم محمد الأمين .

- المصطلحات اللسانية و البلاغية و الأسلوبية و الشعرية لمحمد هادي بوطارن و آخرون

4-7-2 -مادة النظريات اللسانية المعاصرة :

❖ **التعريف بالمادة:** تندرج هذه المادة ضمن مواد الوحدة الاستكشافية والتي تخدم تخصص اللسانيات النظرية ، و هي مادة تحيل على تسميتها ، إذ ترمي إلى تعريف

الطالب بأهم النظريات اللسانية المعاصرة من حيث النشأة و الاتجاه و الأسس و المبادئ القائمة عليها ، دون إغفال الترتيب التاريخي لها .

و يقترح ان تطرح هذه المادة في شكل خاص يخرج عن المألوف و المعتاد مع سابقاتها من المواد؛ إذ تقدم في شكل قراءة تحليلية لكتاب النظريات اللسانية الكبرى من النحو المقارن الى الذرائعية لماري آن بافو و جون اليا سرفاتي، بحيث يؤخذ بعين الاعتبار الهدف من هذه المادة ، و الذي يتجلى في تعريف الطالب بأهم النظريات اللسانية و الغوص فيها و التعرف على منطلقاتها، مع التركيز على الحديثة والمعاصرة منها (التداولية ، الخطابية ، الذرائعية) ؛من أجل فتح آفاق البحث لدى الطالب مستقبلا و إثراء قاموسه المعرفي من حيث مجالات البحث ضمن هذا التخصص.

❖ **طرائق تقديم المادة:**

تقدم هذه المادة عن طريق حصص الأعمال الموجهة القائمة على آليات البحث و الاستقراء و التحليل .

❖ **آليات التقييم:**

يقيم الطالب في المادة عن طريق المراقبة المستمرة (انجاز العروض، و البطاقات الفنية، المناقشات ، التدخلات)

❖ **أهم المحاور في دراسة الكتاب المطلوب**

- بطاقة فنية للتعريف بالمؤلف ، المؤلف ، المنهج وأهم المحاور.
- بطاقة فنية بالمصطلحات المفاتيح المستعملة في المؤلف
- النحو المقارن نشأته و تطوره .
- دي سوسير و التنظير اللساني الحديث

- البنيويات

- الوظائفيات

- الصورنات (من الوصفية الى التوليدية)

- التداولية

- الخطابية

- الذرائعية .

2 -8 - البطاقة التنظيمية المقترحة لتعليم السداسيين الأول و الثاني[1] تخصص اللسانيات التطبيقية - جذع مشترك

وحدات التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الاسبوعي			المعامل	الرصيد	آليات التقيم	
	الحجم الساعي للسداسي	محاضرة	اعمال موجهة	اعمال تطبيقية			مستمر	ا- ش
وحدة التعليم الاساسية					06	18		
-النص الأدبي القديم (نثر/ شعر)	42 سا	1:30	1:30		02	06	×	×
- النقد الأدبي القديم و الحديث	42 سا	1:30	1:30		02	06	×	×
- اللسانيات التمهيدية	42 سا	1:30	1:30		02	06	×	×
وحدة التعليم المنهجية					04	06		
تقنيات البحث العلمي	42 سا		1:30	1:30	02	03	×	
المهارات اللغوية	42 سا		1:30	1:30	02	03	×	
وحدة التعليم الاستكشافية					04	04		
الإعجاز اللغوي في القرآن	42 سا	1:30		1:30	02	02	×	×
مصادر اللغة والأدب والنقد	42سا	1:30		1:30	02	02	×	×
وحدة التعليم الافقية					02	02		
ترجمة لغوية	18سا			1:30	01	01	×	
إعلام آلي	18سا			1:30	01	01	×	
مجموع السداسي (14 اسبوعا)	**330 سا**	**30،7سا**	**30،7سا**	**09سا**	**16**	**30**		

([1]) نشير إلى اعتماد نفس البطاقة التنظيمة خلال السداسيين الأول و الثاني للكل مساقات ميدان اللغة والأدب العربي .

2-9 – السداسي الثالث والرابع:

وحدات التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي			المعامل	الرصيد	آليات التقييم	
	الحجم الساعي للسداسي	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مستمر	ا-ش
وحدة التعليم الأساسية					15	15		
- لسانيات تطبيقية	63سا	1:30	1:30	1:30	05	05	×	×
- اللسانيات النفسية	63سا	1:30	1:30	1:30	05	05		
- مدارس لسانية قديمة / حديثة	63سا	1:30	1:30	1:30	05	05	×	×
وحدة التعليم المنهجية					04	10		
منهجية البحث اللساني	42 سا	1:30		1:30	02	04	×	×
مهارات التفكير	42 سا	1:30	1:30		02	04	×	×
وحدة التعليم الاستكشافية					02	04		
لسانيات النص القرآني	18سا	1:30			02	04		×
وحدة التعليم الافقية					01	01		
ترجمة لغوية	18سا			1:30	01	01	×	
مجموع السداسي (14 أسبوعا)	309 سا	4:30سا	06سا	7:30سا	22	30		

2-10 - تفصيل البطاقة التنظيمية للسداسيين الثالث [1] والرابع:

2-10-1- مادة اللسانيات التطبيقية

التعريف بالمادة: تعد هذه المادة من متطلبات التخصص الإجبارية ، وهي مادة تفتح آفاق واعدة للطالب في مجال البحث اللساني الحديث ، فتعرفه باللسانيات التطبيقية و توضح الفروق المصطلحية بينها وبين باقي المصطلحات الرديفة لها ، وتقف عند محطات نشأتها ، و مجالاتها و فروعها بالتفصيل والتطبيق .

❖ **أهداف المادة:**

- تعريف الطالب بمجالات اللسانيات التطبيقية و كيفية توظيفها في تعليم اللغة للناطقين و غير الناطقين بها.

- الوقوف بالطالب على أهم أعلام اللسانيات التطبيقية واتجاهاتهم في دراسة الظاهرة اللسانية.

❖ **طرائق تدريس المادة:** يعتمد في تدريس مادة اللسانيات التطبيقية على طرائق متنوعة لعل أهمها طريقة المحاضرة التي توظف آلية الحوار، و طريقة البحث و التقصي أو طريقة المشروع في الأعمال الموجهة ، إضافة إلى طريقة العروض العلمية و الدراسات الميدانية (طريقة المشروع) فيما يخص ألأعمال التطبيقية.

([1])يمثل السداسي الثالث بوابة الولوج لأحدى تخصصات الدراسات اللغوية و المتمثلة في : اللسانيات العامة ، اللسانيات العربية و اللسانيات التطبيقية و هي التخصصات المطروحة من قبل أقسام اللغة و الأدب العربي في الجامعات الجزائرية. و البطاقة المقترحة تفتح تخصصين هما اللسانيات النظرية و اللسانيات التطبيقية ، فالطالب يجد نفسه في هذا السداسي مجبر على اختيار المسار (دراسات أدبية أو نقدية أو لغوية) و اختيار التخصص المدرج ضمن كل مسار.

❖ **نتائج التعلم:**

- أن يطلع الطالب على مبادئ اللسانيات الحديثة و يفيد منها في مجالات تعليم اللغة العربية وتدريسها .

- يقدر على توظيف مجالات اللسانيات التطبيقية في ممارساته الحياتية مستقبلا.

- القدرة على الابتكار و الإبداع في مجال تعليم اللغات.

آليات التقييم:

- بحوث و تقارير شفوية و كتابية.

- تقويم الأعمال التطبيقية.

- امتحان نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم كل مادة:**

الأسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01 02 03	- مدخل للتعريف بالمادة (المفهوم، الهدف ، الموضوع ، المجال ، النشأة والتطور).	/	/
04 05 06	مجالات و أعلام اللسانيات التطبيقية	- بطاقات فنية لبعض المؤلفات في اللسانيات التطبيقية .	/
07 08	- نظريات التعلم	- بحوث مفصلة لكل نظرية	- إسقاط النظريات على فئات معينة، و تقديم تقارير حولها .
09 10	- فروع اللسانيات التطبيقية (اللسانيات التعليمية)	- دراسة و تحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	.- تقرير عن دراسة ميدانية

11 12	- اللسانيات النفسية	- دراسة و تحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقرير عن دراسة ميدانية
13 14	اللسانيات الاجتماعية	- دراسة وتحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقرير عن دراسة ميدانية
15 16	اللسانيات التقابلية	دراسة و تحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	تقرير عن دراسة حالة ميدانيا
17 18	- اللسانيات الحاسوبية	- دراسة وتحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقديم مقترح يخدم المحاضرة .
19 20	- اللسانيات الجغرافية	- دراسة وتحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقرير عن دراسة ميدانية
21 22	-اللسانيات العصبية	- دراسة وتحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقرير عن دراسة حالة
23 '24	- اللسانيات الانثربولوجية	- دراسة وتحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقرير عن دراسة ميدانية
25	- آفاق اللسانيات التطبيقية	- دراسة وتحليل كتاب و تقديم بطاقة فنية له .	- تقديم ملخص عام عن الدراسات

❖ **المصادروالمراجع المعتمد عليها:**

- اللسانيات التطبيقية ، شارل بوتون .

- علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، عبده الراجحي .

- محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، نواري سعودي .

-اللسانيات التطبيقية – قضايا و ميادين و تطبيقات – صالح بن فهد العصيمي .

- دروس في اللسانيات التطبيقية صالح بلعيد

- العربية في اللسانيات التطبيقية ، وليد العناتي.

- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، حبيب بوزوادة .

- دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، أحمد حساني .

-آفاق اللسانيات ، مجموعة من المؤلفين .

2-10-2- مادة اللسانيات النفسية:

- **التعريف بالمادة:** تعد هذه المادة من متطلبات القسم الإجبارية و قد أدرجت ضمن هذا السداسي ؛ لأنها تخدم التخصص بالدرجة الأولى و هي مكملة و داعمة لتعلمات و أهداف مادة الاختصاص (اللسانيات التعليمية) ، فهاتان المادة تعمق الإدراك والفهم الجيد لدى الطالب باللسانيات التعليمية من منظور نفسي، و الوقوف عند تداخل الاختصاصات بين هذه الفروع و استنباط العناصر المعرفية و المنهجية المشتركة التي تخدم تعليم وتعلم اللغة.

❖ **الهدف من المادة :**

- تعريف الطالب بأهمية اللسانيات النفسية و دورها في معالجة المشكلات المتعلقة باكتساب اللغة، و المساهمة في إيجاد طرائق لمعالجة أمراض الكلام و عيوبه .

طرائق تدريس المادة:

- المحاضرة القائمة على المحاورة و النقاش .

- الأعمال الموجهة في شكل بحوث و أعمال تطبيقية في شكل تقارير لدراسات ميدانية.

❖ **نتائج التعلم :**

- تمكين الطالب من وضع خريطة ذهنية للتخصصات اللسانية المتداخلة و إدراك الأصل و الفرع و التخصصات المتفاعلة .و وضعه ضمن الصورة الدقيقة و المتدرجة في فهم العلائق اللسانية الموجودة بين التخصصات و العلوم الخادمة للسانيات في تعليم اللغة .

❖ **آليات التقيم:**

- تخضع المادة لآلية التقييم المستمر للأعمال الموجهة و الاعمال التطبيقية و امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	مفردات المحاضرة	مفردات الاعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01 02	- اللسانيات النفسية (ضبط المفهوم، الانتماء، الاختصاص)	/	/
03	- اسس اللسانيات النفسية	/	/
04 05	- قضايا اللسانيات النفسية	- بطاقات فنية عن أهم القضايا .	- نماذج لقضايا اللسانيات النفسية من الواقع .
06 07	- الاكتساب اللغوي (تعريفه، مراحله، آلياته)	- عروض حول فروق اكتساب لغة المنشأ وتعلم اللغة الثانية.	- نماذج من الواقع .
08 09	- العوامل المؤثرة في النمو اللغوي	- دراسة الحوامل دراسة تحليلة	- تقارير حول نماذج من الواقع

10	- إنتاج اللغة و تفكيكها	- دراسة كتب تخدم الموضوع	دراسات ميدانية عن آليات انتاج اللغة
11 12	- أمراض الكلام وعيوب النطق	- دراسة وتحليل كتب تخدم الموضوع .	- دراسة ميدانية عن بعض أمراض الكلام
13 14 15	- فقدان اللغة	- عروض عن حالات فقدان اللغة .	- تربصات ميدانية في مدارس الصم البكم .
16 17	- اللغة و الإدراك	. عروض حول مبدأ الإدراك اللغوي في الأطوار التعليمية المختلفة.	- دراسات ميدانية
18 19	- اضطرابات عسر القراءة و الكتابة عند الاطفال	- عروض حول مظاهر النمو النفسي الحركي عند الطفل	. - نماذج من دراسات ميدانية

❖ **المصادر و المراجع المعتمد عليها في تقديم المادة :**

- أسس اللسانيات النفسية، ايفام فيرناندیز، ترجمة: عقيل بن حامد

- أمراض الكلام لمصطفى فهمي .

- عيوب النطق و أمراض الكلام.

- علم اللغة النفسي صالح بلعيد

- علم اللغة النفسي لعبد العزيز عصيلي.

2- 10- 3- مادة المدارس اللسانية:

❖ **التعريف بالمادة:** هذه المادة من متطلبات التخصص الإجبارية و تقدم بوجهها القديم والحديث على مدار السداسيين ، و هي مادة تعنى بتعريف الطالب – عن طريق منهج التقصي – بأهم المدارس القديمة والحديثة و النظريات المنبثقة عنهم ، و التي أخذت على عاتقها مهمة دراسة

اللغة البشرية ، وذلك بعد الوقوف و بتمعن على مصطلحات المادة و الإرهاصات الأولى لهذه المدارس و المصطلحات (لسانيات دي سوسير) .

❖ **أهداف المادة:**

- تعريف الطالب بأهم المدارس التي تدارست اللغة الإنسانية و تعريفه بزعمائها و روادها و مبادئها.

❖ **طرائق تدريس المادة:**

يُطرح محتوى هذه المادة بطريقتين: المحاضرة والأعمال الموجهة.

❖ **نتائج التعلم :**

- القدرة على التمييز بين المدارس اللسانية القديمة والحديثة، العربية والغربية.

- القدرة على تصنيفها حسب اهتمام كل مدرسة و انطلاقا من مستويات اللغة المختلفة.

- القدرة على تقديم ملخص شامل لكل الأفكار و التصورات التي جاءت بها كل مدرسة ، ما يدل على استيعابه لها.

❖ **آليات التقييم:**

مراقبة مستمرة للأعمال الموجهة و الأعمال التطبيقية ، و امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01	مدخل عام (تعريف المادة، ضبط المصطلحات : المدرسة،النظرية ، الحلقة.	/	/
02 03	المدرسة البنيوية الأم (لسانيات دي سوسير) و اهم ما وقفت عنده (اللغة والكلام ، المنهج الوصفي و		

	التاريخي ، الدال والمدلول ... الخ)		
04 05 06 07	المدارس اللسانية الاوروبية (مدرسة جنيف ، المدرسة الوظيفية، المدرسة الغلوسيماتيكية، المدرسة الانجليزية، المدرسة السياقية .	تقديم مقاربات بين المدارس الغربية المطروحة في المحاضرة و إرهاصاتها في التراث العربي	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
08 09 10 11	المدارس اللسانية الامريكية (التوزيعية ، السلوكية، التوليدية، التحويلية	تقديم مقاربات بين المدارس الغربية المطروحة في المحاضرة و إرهاصاتها في التراث العربي	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
12	المدرسة الوظيفية الامريكية	التعريف بأعلام هذه المدرسة (سيمون ديك، و أحمد المتوكل)	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
13	مدرسة اكسفورد	التعريف بأعلام هذه المدرسة (اوستين وسيرل	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة
14 15	المدرسة الخليلية	التعريف بالأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح	تحليل نصوص دالة وفق مبادئ كل مدرسة

❖ **المصادرو المراجع التي تخدم المادة:**

- المدارس اللسانية ، نعمان بوقرة

- محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ، شفيقة العلوي .

- المدارس اللسانية في التراث العربي وفي الدراسات الحديثة، لمحمد الصغير بناني.

- البنيوية لجون بياجيه.

- الألسنية التوليدية التحويلية و قواعد اللغة العربية ، ميشال زكريا

- مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة ، كاترين فوك و بيارلي قوفيك ، ت: المنصف عاشور

- اللسانيات، النشأة والتطور، أحمد مؤمن .

2-10 -4- مادة منهجية البحث اللساني:

❖ **التعريف بالمادة:** تعد منهجية البحث اللساني من متطلبات القسم الإجباري لهذا التخصص ضمن الوحدة الاستكشافية على مدار السداسيين و هي مادة تقف بالطالب عند أعمدة البحث اللساني و أسسه انطلاقا من طبيعة الموضوع المبحوث فيه.

❖ **الهدف من المادة:**

- تعريف الطالب بالمناهج القديمة و الحديثة المعتمدة في البحث اللساني و الوقوف على آلياتها و تقنياتها.

❖ **طرق التدريس :**

- يعتمد في تقديم هذه المادة على طريقة المحاضرة المدعمة بالأعمال الموجهة و التي تقدم في شكل ورشات عمل .

❖ **نتائج التعلم:**

- يقدر الطالب على التمييز بين مناهج البحث اللساني القديمة و الحديثة.

- يقدر على توظيفها بشكل سليم في بحوثه المستقبلية انطلاقا من طبيعة الموضوع.

أدوات التقييم:

تقويم مستمر للأعمال و البحوث المقدمة.

❖ **المحتوى الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	مفردات المحاضرة	الاعمال التطبيقية
01 02	- مدخل عام للمادة(التعريف بالمادة، التعريف بالباحث اللساني، المنهج، المنهجية ، المنهج و التفكير العلمي، ...)	/
03	- البحث اللغوي (أهميته، أهدافه، خصائصه،)	- شروط و خطوات البحث اللغوي
04	- التفكير اللغوي عند الأمم.	- قراءات في كتب التفكير .
05 06	- المناهج اللسانية القديمة (المنهج المعياري : التعريف بالمنهج ، آلياته ،	- تطبيق المنهج على نص دال .
07 08	- المنهج المقارن: التعريف بكل منهج، آلياته،	- تطبيق المنهج على نص دال
09 10	- المنهج التاريخي : التعريف بمنهج، آلياته ،	- تطبيق المنهج على نص دال
11 12	- المنهج الوصفي : التعريف بمنهج ، آلياته،	- تطبيق المنهج على نص دال .
13 14	- المناهج اللسانية المعاصر(المنهج الوصفي :التعريف بالمنهج،آلياته،	- التطبيق على نص دال .
15 16	- المنهج التقابلي : التعريف بالمنهج ،	- التطبيق على نص دال.
17 18	- المنهج الجغرافي: التعريف بالمنهج،	- التطبيق على نص دال
19	- تقنيات البحث اللساني (التعريف، الهدف،	- استنطاق الرسائل الجامعية و البحوث و

	الخصائص)	استنباط التقنيات .
20	- الملاحظة و تطبيقاتها .	
21 22	- الاستبانة (تعريفها أهميتها، شروطها، كيفية إعدادها، تفريغها، تحليلها)	- إعداد نموذج استبانة
23	- المقابلة (تعريفها، شروطها، آلياتها، أهميتها)	- تقديم تقارير لمقابلة مع شخصية معينة
24	مراجعة عامة	مراجعة و تقويم .

❖ **المصادرو المراجع المعتمد عليها :**

- المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث لرمضان عبد التواب .

- البحث اللغوي عند العرب لأحمد مختار عمر .

- السماع اللغوي العلمي لعبد الرحمن الحاج صالح .

- منهج البحث اللغوي بين التراث و علم اللغة الحديث، علي زوين .

- مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي لنور الهدى لوشن.

- منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية موريس انجرس .

- في المناهج اللغوية و إعداد البحوث لصالح بلعيد

2-10-5 - **مادة مهارات التفكير:**

❖ **التعريف بالمادة:** مادة مهارات التفكير اللغوي من المواد المساندة للطالب في مساره ضمن تخصص اللسانيات التطبيقية ، و تقوم المادة أساسا على تعريف الطالب بالمهارات الأساسية التي يمارسها العقل الواعي من خلال معالجة المدخلات من معلومات وبيانات من أجل الوصول الى غايات علمية او تربوية ذات نتائج متباينة في طبيعتها بين التذكر و الوصف و الملاحظة و حتى الاستنتاج و التقييم و البحث وحل المشكلات .

❖ **الهدف من المادة:** تعريف الطالب بالمهارات الأساسية للتفكير و استعمالها.

❖ **طرق تدريس المادة:**

- تطرح معارف المادة عن طريق المحاضرة ، المدعمة بالأعمال الموجهة باستعمال آلية العصف الذهني.

❖ **نتائج التعلم:**

- يقدر على إعمال العقل و التفكير الجيد لإيجاد الحلول الممكنة للمشكلات التعليمية و العملية التي تصادفه.

آليات التقييم : مراقبة مستمرة للبحوث و المشاريع .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	مفردات المحاضرة	مفردات الأعمال الموجهة
01	مدخل إلى مهارات التعلم و التفكير(المفهوم ، الهدف ، الأسس)	/
02 03	أنواع التعلم و آلياته (التعلم الذاتي ، التعلم النشط)	تقديم عروض حول كل نوع من أنواع التعلم .
05 06 07	أنواع التفكير (التفكير البديهي ، العاطفي ، المنطقي ، الرياضي، الإبداعي، العلمي، الناقد)	بحوث حول آليات كل نوع من أنواع التفكير
08 09 10 11	مهارات التفكير (التلخيص ، وضع البدائل ، المقارنة، التصنيف، العصف الذهني ، التخطيط، وضع الافتراضات، ترتيب الأولويات)	- تدريبات عن كل مهارة و تطبيقها على نصوص و مشكلات دالة .

12 13 14 15	- - مهارات التفكير العليا (ألابتكاري، حل المشكلات، اتخاذ القرار، التفكير وراء المعرفي ، التفكير المنتج)	- - تدريبات عن كل مهارة و تطبيقها على نصوص و مشكلات دالة
16 17	إستراتيجية دمج مهارات التفكير .	- نماذج تدريبية عن كيفية دمج مهارات التفكير .

❖ **المصادروالمراجع المعتمدة:**

- مهارات التفكير ، عبد الله بن محمد بادابود

- مهارات التفكير و التخطيط الاستراتيجي محمد عبد الغني حسن هلال .

- التفكير الناقد ، دراسة نظرية وتطبيقات عربية و عالمية لمحمد عبد السلام.

- مهارات التفكير لمحمد فاتح زعل .

- مهارات التفكير والتعلم لجودة أحمد سعادة.

2-10-6- مادة لسانيات النص القرآني:

❖ **التعريف بالمادة:** مادة لسانيات النص القرآني من متطلبات القسم المساندة لتخصص اللسانيات التطبيقية ، ضمن مسار الدراسات اللغوية، و هي مادة تروم الى الوقوف على النص القرآني في ضوء المناهج اللسانية الحديثة و في ظل خاصيته التواصلية ذات المصدر الإلهي. و مدى القدرة على تطبيق هذه المناهج في تدارسه و تحليله من اجل فهمه فهما دقيقا. و تتعرض المادة لتوضيح المصطلحات المتعلقة بلسانيات النص و تحليل الخطاب و تنتقي بعض المصادر التي ألفت في علوم القران بما يتناسب والمنهج اللساني النصي من مفاهيم و أدوات لبناء مقاربة نصية متكاملة بين المفاهيم التحليلية القديمة و الحديثة.

❖ **طرق تدريس المادة:**

تقدم المادة طريق المحاضرات القائمة على مبدأ العصف الذهني و الحوار.

❖ **نتائج التعلم :**

- يكون الطالب قادرا على تحليل النص القرآني و استكشاف أعماقه و دلالاته البادية و الخفية، دون المساس بقدسيته.

❖ **آليات التقييم:**

امتحان في نهاية كل سداسي

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	مفردات المحاضرة
01 02	مدخل لفهم المادة (مفهوم النص، الخطاب ، لسانيات النص، لسانيات النص القرآني، تحليل الخطاب)
03 04 05	نشأة لسانيات النص و أهم مقارباتها (المقاربة المعجمية ، التركيبية، الفلسفية، التلفظية، التداولية، الحجاجية)
06 07	المعايير النصية (الاتساق ، الانسجام، القصدية، التناص، المقامية، المقبولية، الاعلامية)
08 09	المستويات اللغوية لتحليل النص القرآني
10 11	مناهج تحليل النص القرآني
12 13 14	دراسات في لسانيات النص القرآني (المقاربة، المطابقة، الفصل والوصل، المشاكلة، النسق ، الارتباط، التنويع ، التلوين)

❖ **المصادروالمراجع المعتمد عليها :**

- لسانيات النص وتحليل الخطاب ، محمد فهمي وآخرون .

- المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب نعمان بوقرة.

- لسانيات النص القرآني – دراسة تطبيقية في الترابط النصي- عبد الله خضر حمد .

- التحليل اللغوي للنص ، مدخل إلى المفاهيم الأساسية و المناهج ، كلاوس برينكر .

- علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية .

- لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب ، محمد الخطابي.

11-2 - السداسي الخامس و السادس تخصص لسانيات تطبيقية :

وحدات التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الاسبوعي			المعامل	الرصيد	آليات التقيم	
	الحجم الساعي للسداسي	محاضرة	اعمال موجهة	اعمال تطبيقية[1]			مستمر	ا- ش
وحدة التعليم الاساسية					15	18		
- اللسانيات التعليمية	42 سا	1:30		1:30	05	06	×	×
- اللسانيات الاجتماعية	42 سا	1:30	1:30		05	06	×	×
- اللسانيات الحاسوبية	42سا	1:30		1:30	05	06	×	×
وحدة التعليم المنهجية					02	05		
تعليمية اللغة العربية / المذكرة	48 سا		1:30	1:30	02	05	×	×
وحدة التعليم الاستكشافية					03	04		
الأسلوبية وتحليل الخطاب	21 سا		1:30		03	04	×	
وحدة التعليم الافقية					01	03		
ترجمة لغوية	21 سا			1:30	01	03	×	
مجموع السداسي (14 أسبوعا)	216سا	04:30سا	04:30سا	04:30 سا	21	30		

([1]) الأعمال التطبيقية في هاذين السداسيين تكون في شكل تربصات ميدانية مع المؤسسات الشريكة للكلية و خاصة المؤسسات التربوية،(دور الحضانة ، مؤسسات التعليم ،مؤسسات محو الأمية ، التوجيه النفسي)التواصل مع الفئات الاجتماعية المختلفة.

2- 12 - تفصيل البطاقة التنظيمية للسداسيين الخامس و السادس:

2-12-1- مادة اللسانيات التعليمية:

❖ **التعريف بالمادة:** تعد هذه المادة من متطلبات التخصص الإجبارية و التي تقدم على مدار السداسيين باعتبار أنها مادة تخصص بالدرجة الأولى ؛ إذ تهتم أساسا بالعلم الذي يدرس تعليم اللغات و تقنياته ، و أشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم و مراعاة انعكاساتها على الفرد من حيث تنمية القدرات العقلية و الوجدانية دون إغفال لنتائج هذا التعلم على المستوى الحسي الحركي للفرد[1]. فإدراج المادة في السداسيين الخامس و السادس من هذا الطور تفتح المجال أمام الطالب للتعرف على الأساليب التدريسية للغة في الأطوار التعليمية المختلفة ،و الوقوف على الوسائل الناجعة في تدريسها و محاور العملية التعليمية و أسسها و عناصرها .

❖ **الهدف من تدريس المادة:**

- تمييز الطالب بين تعليمية اللسانيات و اللسانيات التعليمية .

- تعريف الطالب بأهمية المادة و دورها الفعال في الممارسات العملية مستقبلا في ميدان التعليم وخدمة اللغة .

❖ **طرائق تدريس المادة:**

تطرح معارف هذه المادة الأساسية وفق طريقتين :

المحاضرة: و يعتمد فيها على آليات العصف الذهني و الحوار.

([1])محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية ، قصر الكتاب ، البليدة، الجزائر، 2000، ص: 03.

الأعمال التطبيقية : و يعتمد فيها على التربصات الميدانية على مستوى قسم اللغة أو المؤسسات التعليمية (حضور الطالب لحصص تعليمية وتقديم تقارير حولها أو تقديم حصص تعليمية في المؤسسات التربوية تحت إشراف أستاذ المادة).

❖ **نتائج التعلم:**

- التمكن من الأساليب و الآليات الأساسية لتعليم اللغة .

- القدرة على انتقاء العناصر اللغوية و القواعد الأساسية و الطرائق و الأساليب التقيمية لصناعة تعليم اللغة اللسانية المراد تعلمها و المرتبطة بمستوى المتعلم و المادة المدروسة و المدة الزمنية.

- القدرة على استثمار النظرية اللسانية في حقل التعليمية ، و الذي ينتج عنه تقاطع منهجي بين النظرية اللسانية و علم النفس التربوي و طرائق التبليغ البيداغوجي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	المحاضرة	الأعمال التطبيقية
01 02 03 04	اللسانيات التعليمية (التعريف، ضبط المصطلح ، الانتماء ، الخصوصية) .	/ الوقوف في شكل بطاقات فنية و خرائط ذهنية عند بعض المصطلحات التعليمية والتفريق بينها (التعليمية ، البيداغوجيا، المنهج التعليمي ، المنهاج ، الطرائق ، الوسائل ، التقييم ، التقويم).
05 06	اللسانيات التعليمية واللسانيات النفسية	تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما قبل التمدرس للناطقين بها و غير الناطقين بها .

07 08	اللسانيات التعليمية و اللسانيات الاجتماعية	- تعليمية اللغة العربية في مرحلة التمدرس للناطقين بها و غير الناطقين بها .
09 10 11	نظريات التعلم (من السلوكية إلى التعاونية)	- تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس.
12 13	عوامل تعليم اللغات (اللغوية و غير اللغوية)	- تطبيقات و نماذج عن الموقف و السلوك اللغويين .
14 15	النظريات اللغوية والمحتوى اللغوي (تفاعل النظريات)	- تحليل و مقارنة للمقاربات التعليمية لتعليم اللغة في الجزائر.
16 17 18	تعليم اللغة العربية في ضوء لسانيات التراث و اللسانيات الحديثة .	- نماذج لتعليم اللغة العربية على ضوء اللسانيات .
19 20 21	مشكلات تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين وغير الناطقين بها	- نماذج عن مشكلات تعليم اللغة العربية (تشخيص الواقع و رصد الحلول)
22 23	- تدريس اللغة في ضوء المقاربات	- بطاقة فنية عن كل مقاربة + تقديم درس نموذجي وفق كل مقاربة
24 25	- الأساس التكنولوجي في تعليم اللغة (تعريفه ، أهميته ، خصوصياته)	- الوسائط التعليمية و كيفية استثمارها.
26	مراجعة عامة (تكون على شكل خريطة ذهنية لمحتويات المادة).	- تقييم الأعمال التطبيقية و تثمين المتميز منها .

❖ **المصادرو المراجع المعتمد عليها:**

- لسانيات التعليمية لرضا طيب الكشو.

- توظيف اللسانيات في تعليم اللغات لرضا طيب الكشو

- ديداكتيك اللغات و اللسانيات التطبيقية محمد الدريج .

- أسس تعلم اللغة وتعليمها دوقلاس براون

- اللسانيات و الديداكتيك لعلي آيت اوشان

- علم اللغة التطبيقي عبده الراجحي

- مباحث تاصيلية في اللسانيات التعليمية يوسف مقران.

- التحصيل اللغوي و طرق تنميته لعبد المنعم أحمد بدران .

12-2 -2- مادة اللسانيات الاجتماعية :

❖ **التعريف بالمادة:** تعد هاتان المادتان من متطلبات القسم الإجبارية و هما تتقاسمان السداسيين الخامس والسادس مناصفة. و قد أدرجت هاتين المادتين ضمن هاذين السداسيين؛ لأنهما تخدمان التخصص بالدرجة الأولى و هما مكملتين و داعمتين لتعلمات و أهداف مادة الاختصاص (اللسانيات التعليمية) ، فهاتان المادتان تعمقان الإدراك والفهم الجيد لدى الطالب باللسانيات التعليمية من منظور نفسي و اجتماعي ، و الوقوف عند تداخل الاختصاصات بين هذه الفروع و استنباط العناصر المعرفية و المنهجية المشتركة التي تخدم تعليم وتعلم اللغة.

❖ **الهدف من المادة :**

- تعريف الطالب بأهمية اللسانيات النفسية والاجتماعية و دورهما في معالجة المشكلات المتعلقة باكتساب اللغة، و المساهمة في إيجاد خطط لتحديد الواقع اللغوي داخل البلدان و العمل على إيجاد الحلول لتعداداته.

- طرائق تدريس المادة:

- المحاضرة القائمة على المحاورة و النقاش .

- الأعمال الموجهة في شكل بحوث وتقارير لدراسات ميدانية.

❖ **نتائج التعلم :**

- تمكين الطالب من وضع خريطة ذهنية للتخصصات اللسانية المتداخلة و إدراك الأصل و الفرع و التخصصات المتفاعلة. و وضعه ضمن الصورة الدقيقة و المتدرجة في فهم العلائق اللسانية الموجودة بين التخصصات و العلوم الخادمة للسانيات في تعليم اللغة .

آليات التقيم:

- تخضع هاتين المادتين للتقييم المستمر للأعمال الموجهة و امتحان شامل في نهاية كل سداسي.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	مفردات المحاضرة	مفردات الاعمال الموجهة
01 02	اللسانيات الاجتماعية (التعريف ، الانتماء، الخصوصية)	/
03 04	اللغة و المجتمع و الثقافة	أوراق بحثية حول أهمية اللغة في التفاعل و دورها في التنشئة الاجتماعية، و اثر الفرد في التطور اللغوي.
05 06	اللغة من منظور علم اللغة الاجتماعي	- اللسانيات الاجتماعية عند ابن خلدون (دراسة وتحليل)
07 08	الصراع اللغوي (طبيعته، أسبابه، مظاهره، آثاره)	- دراسة نماذج عن الصراع اللغوي
09 10	مجالات علم اللغة الاجتماعي	- بطاقات فنية حول كل مجال
11 12	الازدواجية الغوية	- دراسة نماذج عن الازدواجية اللغوية
13 14	التعدد اللغوي	- دراسة نماذج من الواقع
15 16	التخطيط اللغوي	- تقديم نماذج و رؤى للتخطيط اللغوي
17 18	- السياسات اللغوية	دراسة نماذج لسياسات لغوية
19 20	طبقات المجتمع من منطلق لغوي	- دراسة نماذج من الواقع

❖ **المصادرو المراجع المعتمد عليها في تقديم المادة :**

- علم اللغة الاجتماعي ، محمود فهمي حجازي
- اللسانيات الاجتماعية ، جوليت غارمادي ، ترجمة : خليل أحمد خليل
- اللسانيات الاجتماعية في الدراسات العربية الحديثة لحسين كزار
- علم الاجتماع اللغوي لعبد الفتاح عفيفي
- علم اللغة الاجتماعي لهدسون
- اللغة وعلوم المجتمع لعبده الراجحي
- الازدواج اللغوي لصونية بكال
- التعدد اللغوي و انعكاساته على النسيج الاجتماعي لمحمد الاوراغي

3-12-2 مادة اللسانيات الحاسوبية :

❖ **التعريف بالمادة:** هي مادة من متطلبات القسم الإجبارية لتخصص اللسانيات التطبيقية ، تهتم أساسا بالدراسة العلمية للنظام اللغوي انطلاقا من كل مستوياته بمنظار حاسوبي و يتجلى هدفها في تطبيق النماذج الحاسوبية على الملكة اللغوية .[1] و مادة اللسانيات الحاسوبية تقدم على مدار السداسيين الخامس والسادس نظرا لأهميتها و حداثتها و تشعبها فخلال السداسيين يدرك الطالب بشكل ثابت و دقيق مفهومها و أهدافها ومنهجها و أهميتها في العصر الحالي و منهجها ، كما يتعرف على أهم المشاريع و البرامج التي اهتمت بحوسبة اللغة العربية و تجلياتها .

([1]) نهاد الموسى ، العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية ، المؤسسة العربية للدراسات و النشر ، الأردن ،ط: 1، ص 53

❖ **الهدف من تدريس المادة:**

تعريف الطالب بأحد أهم واحدث مجالات البحث اللساني الحديث ، و تقريبه منه و البحث فيه ، و ذلك بتمكينه من الحد الأدنى من المفاهيم و الأدوات التحليلية المتعلقة باللسانيات الحاسوبية و التي تؤهله لخوض في هذا العلم الدقيق و الإتيان بالجديد و المفيد فيه فيما يخدم اللغة العربية و يقربها من التوصيف الآلي .

❖ **طرائق تدريس المادة:**

تطرح مفردات هذه المادة على مدار السداسيين وفق طريقتين: المحاضرة و الأعمال التطبيقية *

❖ **نتائج التعلم :**

- يقدر الطالب على استثمار مبادئ و أساسيات اللسانيات الحاسوبية و توظيفها مستقبلا في الحياة العملية وخاصة التعليم .

- القدرة على البحث فيها بعمق و اكتشاف أسرارها و المساهمة في إنتاج و تطوير البرامج المعالجة للغة .

❖ **آليات التقيم :**

تخضع هذه المادة لآلتي تقيم هما :

- امتحان شامل في نهاية كل سداسي ، و مراقبة مستمرة للأعمال التطبيقية .

(*) و هذا ما يستدعي توفير مخابر على مستوى أقسام اللغة و الأدب العربي من اجل تناول هذه المادة في شقها التطبيقي بطريقة سليمة و منطقية تكون من خلالها المادة أكثر عملية.

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	المحاضرة	الاعمال التطبيقية
01 02 03	اللسانيات الحاسوبية(المفهوم ، الموضوع ، النشأة، الهدف ،المنهج ، الأهمية ، المرتكزات)	/ - عروض حول فروع اللسانيات الحاسوبية و روادها .
04 05	اللسانيات الحاسوبية (المجالات ،المبادئ و الخصائص)	- الوقوف عند مصطلحي الوصف والتّوصيف.
06 07	اللسانيات الحاسوبية و المعالجة الآلية للغة (اللغة الطبيعية و اللغة الاصطناعية)	- عروض تطبيقية حول: المعالج الصوتي، معالج فهم الصوت، المعالج الصرفي، النحوي، الدلالي ، المعجمي .
08 09	- آليات البرمجة اللغوية (ألتي التوليد والتحليل في المعالجة الآلية للغة).	- دراسة نص دال
10	- أنواع البرمجة الآلية.	- بطاقة فنية عن كل نوع .
11 12 13	- المعالجة الآلية لمستويات الدرس اللساني .	- المعالجة التطبيقية لكل مستوى
14 15	- مجالات استثمار المعالجة الآلية للغات الطبيعية (العتاد اللساني ، برامج بحثية ، برامج تعليمية)	- تقديم نماذج تطبيقية للاستثمارات المدروسة
16 17	- لغات التخصص في البرمجة اللغوية	- دراسة نماذج عن لغات التخصص
18 19 20	- التصميمات الخاصة و أمثلتها في أجهزة الحاسوب (الترجمة الغوية ، المدقق الاملائي ، المكتبات الرقمية، التلخيص الآلي للوثائق والمخطوطات، الترجمة الآلية وصناعة المعاجم، الحاضنات الالكترونية)	- دراسة تطبيقية لكل تصميم .
21 22	اللسانيات الحاسوبية و تعليم اللغات	- دراسة نماذج لتعليم اللغات وفق اللسانيات الحاسوبية .
23 24	اللسانيات الحاسوبية و العولمة	- دراسة نصوص دالة

❖ **المصادروالمراجع المعتمد عليها:**

- اللسانيات الحاسوبية، المفاهيم الرئيسية ، وليد العناتي .

- الحاسوب والغة العربية ، نبيل علي

- تطبيقات الحاسب الآلي في اكتساب اللغة ، سعد القحطاني .

- الذكاء الاصطناعي ، نبيل علي .

- تطبيقات الحاسوب في اللغات و الآداب ، فؤاد الخوري .

- أساسيات البرمجة بلغة باسكال ، نضال خضير .

- نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية ، نهاد الموسى.

- اللغة والثقافة و عصر المعلومات، نبيل علي

- اللغة العربية و الحاسوب ، نبيل علي .

2 -12-4- مادة تعليمية اللغة العربية:

❖ **التعريف بالمادة:** مادة تعليمية اللغة العربية من متطلبات القسم الإجبارية ضمن هذا التخصص، وهي مادة مدرجة ضمن الوحدة الاستكشافية لكونها مكملة و داعمة للمواد السابقة ، بحجم ساعي يقدر بثلاث ساعات و ثلاث معاملات و ثلاث أرصدة . و هي مادة تغوص بالطالب أكثر في مجال التخصص فتعرفه بانتمائها و مجال اختصاصها و تقف معه عند خصائص وأنواع الاستراتيجيات الفعالة في تعليم اللغة العربية ، كما تفتح أمامه باب التعرف على أسس و أركان المنهاج و مراحل إعداد الدرس اللغوي انطلاقا من مكوناته و آليات التقييم والتقويم الفعالة في عملية تعليم اللغة العربية.

❖ **الهدف من تدريس المادة :**

تقريب الطالب من مهنة التدريس تمكينه من أساسيات تعليم اللغة العربية المساعدة له على مواجهة المشكلات التعليمية في مجاله المهني مستقبلا.

❖ **طرائق التدريس:** يعتمد في طرح معارف هذه المادة على طريقة الأعمال الموجهة المدعمة بالأعمال التطبيقية ، من اجل فتح المجال أمام الطالب لاستفادة أكثر من العمل الميداني .

❖ **نتائج التعلم:**

- القدرة على تقييم و تقويم مناهج تعليم اللغة العربية في كل أطوارها. و الإبداع و التفنن في إيجاد طرائق و استراتيجيات تعليم اللغة العربية .

❖ **آليات التقييم:** مراقبة مستمرة لأعمال التطبيقية ، و امتحان شامل في نهاية السداسي .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الأسبوع	الأعمال الموجهة	الأعمال التطبيقية
01	- تعليمية اللغة العربية (المفهوم والاختصاص و الانتماء)	
02 03	- الإستراتيجية التعليمية (المفهوم، مدخل التعليم ، طريقته، أسلوبه و إستراتيجيته)	- تقديم تقارير عن مداخل التعليم وطرائقه و أساليبه و استراتيجياته انطلاقا من الميدان
04	- خصائص الاستراتيجيات التعليمية الجيدة	- تقارير عن مدى فعالية الاستراتيجيات المقترحة .
05 06	- أنواع الاستراتيجيات التعليمية	- تقارير عن كل نوع بعد التطبيق والتجريب
07 08	- مناهج تعليم اللغة العربية (أسسها، أركانها)	- تقارير حول خصائص المناهج في كل الأطوار.

09		
10 11 12	- مراحل إعداد درس في اللغة العربية	- مراحل تقديم درس في اللغة العربية
13	- الاختبارات اللغوية ومدى فعاليتها في عملية التقويم والتقييم .	- تقديم نماذج لاختبارات لغوية و مناقشتها.

❖ **المصادرو المراجع المعتمد عليها :**

- اللسانيات وتعليم اللغة ، محمود أحمد السيد .

- تحليل العملية التعليمية ، محمد الدريج .

- التدريبات اللغوية و القواعد النحوية لمصطفى النحاس وآخرون

- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، محمد صالح الحثروبي .

- المرجع في التعليمية ،الزاد النفيس و السند الأنيس في علم التدريس ، عبد القادر لورسي .

- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، عبد العليم إبراهيم .

- دليل إعداد مواد تعليم اللغة العربية ، رشدي أحمد طعيمة.

- أساسيات التقويم في التعليم اللغوي، ت : خالد الدامغ

- أساسيات التعليم و التعلم ، توجيهات حديثة وتطبيقاتها، حسن شحاتة.

2-12- 5- مادة الأسلوبية:

❖ **التعريف بالمادة:** أُدرجت هذه المادة ضمن وحدة التعليم المنهجية لأنها من متطلبات القسم المساندة لهذا التخصص،تسير مع الطالب على مدار السداسيين الخامس

والسادس ، و هي مادة تبحث في كيفية دراسة التعبير اللساني و فهمه و نقده انطلاقا من مكوناته و دلالاته ، إذ تتناول الفرق بين الأسلوب و الأسلوبية و علاقة هذه الأخيرة بالتركيب و الدلالة و اللسانيات و النقد مرورا بالنظريات الأسلوبية و أهم المدارس المنبثقة عنها وصولا إلى تحليل الخطاب انطلاقا من مهارات التحليل الأسلوبي .

❖ **طرق تدريس المادة:** تطرح مفردات هذه المادة وفق طريقتين هما المحاضرة و الأعمال الموجهة .

❖ **نتائج التعلم :**

- يقدر الطالب على دراسة نصوص ادبية او غيرها عن طريق تحليلها لغويا بهدف الكشف عن الأبعاد النفسية و القيم الجمالية التي تترجم فكر الكاتب و ما يجول في أعماقه، بمعنى آخر توظيف مداخل منهجية مختلفة لتحليل نصوص و خطابات و الوقوف على الرسائل الضمنية الواردة فيها.

❖ **آليات التقييم:** يخضع الطالب في تقييمه لمدى استيعابه لهذه المادة لآليتين: المراقبة المستمرة للأعمال الموجهة و الامتحان الشامل في نهاية كل سداسي .

❖ **المحتوى المعرفي الذي يخدم المادة:**

الاسبوع	المحاضرة	الأعمال الموجهة
01 02	الأسلوب والأسلوبية (المفهوم ،النشأة ،التطور و الآليات)	/
03 04	الأسلوبية والبلاغة	- تطبيق على نص دال (كتاب البلاغة و الأسلوبية لمحمد عبد المطلب)
05 06	النظريات الأسلوبية ومدارسها	- عروض مفصلة عن كل مدرسة و نظريتها
07 08	الأسلوبية واللسانيات	- تحليل نصوص دالة

09 10	الأسلوبية وعلم التراكيب	- تحليل نصوص دالة
11 12	الأسلوبية و علم الدلالة	- تحليل نصوص دالة
13 14	الأسلوبية و علم النص	- تحليل نصوص دالة
15 16	الأسلوبية والنقد اللساني.	- تحليل نصوص دالة
17 18	اتجاهات الدرس الأسلوبي المعاصر.	- بطاقة فنية لكتاب اتجاهات الدرس الأسلوبي لرامي علي أبو عايشة.
19 20	مهارات التحليل الأسلوبي.	- تحليل نصوص دالة وفق المهارات المدروسة.

❖ **المصادروالمراجع المعتمدة:**

- علم الأسلوب للدكتور صلاح فضل .

- الأسلوبية و تحليل الخطاب منذر العياشي .

- علم الأسلوب مدخل ومبادئ شكري عياد.

- الأسلوبية والبيان العربي محمد عبد المنعم الخفاجي.

- الأسلوبية والأسلوب عبد السلام المسدي

- البنيات الأسلوبية في لغة الشعر الحديث لمصطفى السعدي

- الأسلوبية وتحليل الخطاب لرابح بوحوش .

- اللسانيات و تطبيقاتها على الخطاب الشعري القديم رابح بوحوش .

2-12-6- مذكرة التخرج :

❖ **التعريف بالمذكرة:** مذكرة التخرج من متطلبات القسم الإجبارية ، إذ تعد التحصيل الحاصل لتكوينه ضمن هذا القسم ، و هي ثمرة التكوين والتربص في الأقسام الجامعية و المعاهد ، و فيها يتم تجسيد كل الأفكار و المعارف المكتسبة خلال فترة التكوين و تصنيفها و تحليلها وفق المنهجيات التي تستدعيها ، لذا وجب على الطالب إعطاءها القدر الكافي من الاهتمام من ناحية المضمون و الشكل و الإلقاء و الدفاع عن الأفكار التي تحويها بين دفتيها أمام لجنة المناقشة. فكل طالب لا يقدم مذكرة تخرج (فردية أو ثنائية) أمام لجنة المناقشة في مواضيع لا تخرج عن مواد التخصص المختار يحرم من شهادة الليسانس. و المذكرة تُحضّر على مدار السداسي السادس، و هي مدرجة ضمن الوحدة المنهجية بخمسة أرصدة و ثلاث معاملات.

❖ **شروطها:**

- موضوعها لا يخرج عن مواضيع التخصص المختار.
- جدة الموضوع .
- تقدم في ثلاثة فصول (فصلين نظريين و فصل تطبيقي)
- يعتمد في الفصل التطبيقي على الدراسات الميدانية .
- تناقش أمام اللجنة .
- لا يقل عدد الصفحات عن 200 صفحة .
- يعتمد فيها معايير الكتابة و الإخراج المعتمدة من طرف القسم .

رؤى عامة للفصل :

لعل أهم ما نسجله بعدما طرحناه في هذا الفصل ، هو بعض الرؤى العامة التي من الواجب الإشارة إليها ، و التي تعد أساسا للمقترح المطروح لتعليمية تخصص اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي، و هذه الرؤى يمكن إيرادها في النقاط التالية:

- اعتماد جذع مشترك لا تتجاوز فترته السداسيين. و ضبط اسم الشعبة و الميدان والتخصص (الشعبة: لغة وأدب عربي، الميدان : دراسات لغوية/ أدبية/ نقدية ، التخصص: لسانيات نظرية / تطبيقية)

- تبني عدد محاضرات لا يتجاوز ست محاضرات على مدار السداسي في جل المواد الأساسية، تطبيقا لمبدأ اقتصاد المعرفة.

- إدراج ست مواد في السداسيين الثالث و الرابع تخفيفا على الطالب و تركيزا للمعرفة في هذه المرحلة، انطلاقا من كون السداسي الثالث هو بوابة الولوج إلى التخصص، وبالتالي لابد من احتوائه على معارف مركزة و دقيقة ذات توجه تخصصي واضح.

- إدراج مادة الترجمة اللغوية على مدار السداسيات الست، لما لها من أهمية كبرى، و لما تحتاجه من مهارة لا تكتسب إلا بالممارسة الفعلية لفترة زمنية طويلة .

- فتح تخصصين منبثقين عن ميدان الدراسات اللغوية (اللسانية) هما تخصصان يمثلان فرعا اللسانيات العامة (نظرية وتطبيقية) ، و هذا بهدف عدم إدخال الطالب في دهاليز التشعب المعرفي و المنهجي ، و الوقوف به على التخصص بكل وضوح . مع الإشارة إلى أن فتح التخصص المراد (لسانيات نظرية أو تطبيقية) مرتبط بمتطلبات و احتياجات القسم و التي لابد أن تواكب احتياجات المجتمع .

- تفعيل آلية الأعمال التطبيقية في طرح جزء من المعارف المتعلقة ببعض المواد و خاصة مواد التخصص.

- تحديد الأهداف العامة من أي مادة و نتائج تعلمها، و التنويع في طرح المفردات بين ما هو أساسي في المادة و ما يفتح المجال للبحث فيها مستقبلا(المجالات، الأنواع، الفروع...).

- التنويع في طرح مفردات المعارف بين ما هو أساسي في المادة ، وما يفتح مجال البحث فيها مستقبلا (المجالات، الأنواع، الفروع....).

- اعتماد آليات لتقييم أعمال الطلبة بصورة مباشرة و ميدانية في جل الأحوال و خاصة مع المواد الأساسية المرتبطة بالتخصص، دون إغفال آلية التقييم الكلاسيكية والمتمثلة في الامتحانات الشاملة.

- اعتماد طرائق التعلم النشط و الابتعاد عن التلقين، يضاف إلى ذلك ضرورة طرح المعارف في شكل أفكار قابلة للنقاش أو مدارستها ميدانيا .

- رفع معاملات المواد الأساسية و تساويها انطلاقا من مبدأ تكافئ الفرص .

- إدراج الدراسات اللسانية القديمة بشكل ضمني ضمن مفردات المواد و مناصفة للدراسات الحديثة و جعلها قاعدة ينطلق منها الطالب.

- الاعتماد شبه الكلي على تقييم الطالب وفقا لنشاطه و تحركاته ضمن التخصص (الدراسات الميدانية، المشاركة في الندوات، فتح النقاشات)

- إدراج مادتي مهارات التفكير و المهارات اللغوية و تقديمها في شكل ممارساتي مهاري يسمح للطالب باكتسابها وظيفيا .

- إن الخطة المقترحة تستدعي هيئة تدريس نشيطة و متمكنة من التكنولوجيات الحديثة و خاصة في تقديم الحصص التطبيقية، كما يجب أن يكون عضو هيئة التدريس مخططا ممتازا في تعليمية المادة الموكلة له.

الخاتمـــة

الخاتمة :

سعت الدراسة إلى توضيح الرؤى حول عدة متغيرات مرتبطة بشكل وثيق بتعليمية التخصصات اللسانية في أقسام اللغة و الأدب العربي. و قد خرجت بجملة من النتائج و الملاحظات و التوصيات أهمها:

- المفهوم الإجرائي للتعليمية الحديثة قائم على ثلاثة مبادئ هي: التشاركية، التركيز و اقتصاد المعرفة.

- اللسانيات علم يتأسس على جذع كلي يتفرع منه أفنان بحسب المشارب و الحقول و الاهتمام، وهو علم يحتاج إلى إعمال العقل و التفكير المنطقي الموضوعي.

- اللسانيات رافد مهم لباقي التخصصات و خاصة في ظل نظام (ل.م.د)، فهي تهتم بعدة قضايا هي بمثابة تخصصات قائمة بحد ذاتها، لذا كان من الواجب أن نولي الكثير من الاهتمام لتعليمية هذا التخصص(اللسانيات) و الوقوف على ما يخدمه و ينميه و يطوره داخل مؤسسات التعليم العالي و خاصة أقسام اللغة و الأدب العربي.

- ضرورة إعادة صياغة منطلقات تعليمية اللسانيات ضمن نظام (ل. م. د)، و يجب أن تبتعد كليا عن المنطلق النظري، الفلسفي و الولوج به في دائرة التطبيق و النفعية، و هذا ما يسمح بإخراج هذا العلم من دائرة الاستهلاك إلى دائرة الإنتاج و إيجاد الحلول للمشكلات حسب الوسط .

- التأكد يقينا بأنّ نظام (ل. م. د) ذو منطلق عملي تطبيقي، و على هذا الأساس لابد أن تسير العملية التعليمية في التعليم العالي.

- أكـدت الدراسـة الميدانيـة أن جـل رواد أقسـام اللغـة و الأدب العربـي يجهلـون أهميـة و دور اللسـانيات و التخصصـات المرتبطـة بهـا في حـل العديـد مـن المشـكلات المتعلقـة بتعليم اللغة و تعلمها.

- ضـرورة تبني تخصصـات لسـانية، تتميـز بالوضـوح و لا تحيـد او تخـرج عـن فـروع اللسانيات بصورة عامة و هذا ما جاء في الخطة التنظيمية المقترحة .

- ضـرورة تحديـد الأهـداف مـن المعرفـة المطروحـة أمـام الطلبـة ، و تسـيير هـذه الأهـداف بمـا يخـدمها مـن معـارف بشـكل مـوازي مـع المهـارات الواجـب اكتسـابها (التواصـلية، الإدراكيـة، التحليليـة، النقديـة، الإبداعيـة)، مـع ضـرورة إطـلاع الطلبـة و هيئـات التـدريس على الخطط التنظيمية المعتمدة في تدريس التخصصات اللسانية.

- السـعي إلى تطبيـق نظـام ضـمان الجـودة الشـاملة في أقسـام اللغـة والأدب العربـي و ذلـك بضمان تعليم قاعدي دقيق للتخصصات، يواكب التكنولوجيات الحديثة .

- ضـرورة وضـع معـايير لتخصـص الطلبـة في اللسـانيات تقـوم على الرغبـة و المسـتوى الملائم لمثل هذا النوع من التخصصات.

- لا بـد أن يتميـز برنـامج التعلـيم القاعـدي بتكـوين أساسـي كـاف في المعـارف و الأبحـاث العلمية و النظرية المؤدية إلى مواصلة الدراسة في المستويات اللاحقة.

- معـارف التعلـيم القاعـدي يجـب أن تتحـدد مـن حيـث طبيعتهـا و كميتهـا و أهـدافها و اسـتراتيجيات طرحهـا، و مـدى خـدمتها للمهـارات الخاصـة، و إذا مـا أعـدت بطريقـة مناسبة فستفي بحاجة الطلاب من التخصص المطروح مستقبلا.

- البطاقة التنظيمية المعتمدة في تدريس اللسانيات، لابد أن تسمح للطالب بتكوين معرفة شاملة متناسقة و منظمة عن ميدان اللغة و الأدب العربي بوجه عام و التخصصات اللسانية بوجه خاص، و الوقوف على فروعها و المبادئ و النظريات الأساسية فيها، مما يسمح للطالب بتوظيفها مستقبلا كمنطلقات لحل المشكلات و القضايا اللسانية التي تصادفه في حياته المهنية.

- ضرورة إطلاع الطلبة و هيئات التدريس على الخطط التنظيمية المعتمدة في تدريس التخصصات اللسانية و الوقوف على الأهداف العامة و الخاصة منها و ذلك من خلال دورات تكوينية، من أجل تكوين الطالب لرؤية عامة حول مساره التكويني و تحديد الهدف النهائي منه.

- تعزيز التأهيل الهيكلي و التنظيمي لأقسام اللغة و الأدب العربي بتأهيل بيداغوجي يضمن تحقيق أهداف هذه الأقسام من تدريس التخصصات اللسانية.

- ضرورة التنويع في مفردات المواد بين ما هو تأصيلي و ما هو حديث ، و محاولة خلق تكامل بينهما باعتماد المنهج التوافقي .

- الخطط التنظيمية للتخصصات اللسانية لابد أن تخضع للتطوير و الاستجابة لمتطلبات العصر و توظيف تقنياته و اعتماد استراتيجيات التعلم النشط .

- مع التركيز في وضعها على اقتراح المواد ذات المردود العملي و المهاري و الابتعاد عن الجانب التنظيري إلا فيما لزم، والتركيز على الجانب الوظيفي في طرح المعارف و خاصة المتعلقة بالجانب المهاري و المنهجي .

- الاعتماد على الأساس النفسي و التكنولوجي في وضع الخطط التنظيمة لتعليمية التخصصات اللسانية .

- فتح المجال أمام الطلبة للأنشطة التكوينية الميدانية و تنويعها ، وعدم حصرها في المجال التربوي فقط، إذ يمكن للطالب أن يتكون ميدانيا من خلال إجراء تربصات في مجال الإعلام و التحرير و ممارسة مهارات التصحيح و التنقيح و ترجمة النصوص بأنواعها . و ذلك انطلاقا من ايجابيات التكوين الميداني الذي يكمل جوانب النقص في المقررات التعليمية المعتمدة، لذا وجب اعتماده و تقويم الطالب خلاله وفقا لمعايير الخبرة الميدانية، و ذلك بإشراف أعضاء هيئة التدريس.

- ضرورة رقمنة أقسام اللغة و الأدب العربي و ربطها بالوسائل و الشبكات التكنولوجية من أجل تقريب الشركاء الفاعلين لها و إشراكهم في تكوين و تحسين المردود العلمي لروادها .

- الإيمان المطلق بأنّ النهوض بتعليمية اللسانيات على مستوى أقسام اللغة والأدب العربي هو نهوض بالقومية اللغوية للبلد؛ إذ يصبح المتخرج من التخصصات اللسانية مرجعا للمجتمع لتحسين مستواه اللغوي و خدمة اللغة الرسمية على مستوى المؤسسات التعليمية .

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باتنة -1-

قسم اللغة والأدب العربي

استبانـــة موجّهة لأساتذة التعليـــم العـــالي في أقســـام اللغة و الأدب العربي

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة :

أضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة، تخدم الجزء الأهم من بحثي في إطار إنجاز أطروحة الدكتوراه والموسومة بـ: تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة العربية – الطور الأول أنموذجا- وذلك من خلال دراسته دراسة تحليلية تقويمية .

ومما لا شكّ فيه أنّ إجاباتكم الصريحة و المسؤولة، تعد خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة موسعة ودقيقة وموضوعية، تحدوها خبرتكم المهنية في التّدريس والإشراف لخدمة هذا الموضوع ، وبالتّالي خدمة البحث العلمي الهادف، وذلك من أجل البحث عن حلول علمية للنهوض بهذا العلم في الجامعة الجزائرية واستثمار منجزاته .

نتعهد بسرية المعلومات وعدم استعمالها إلا فيما تسمح به أخلاقيات البحث العلمي.

إعداد الباحثة: **إشراف الدكتورة :**

سهيلة سخراوي ابتسام بن خرّاف

ملحوظة:

ضع العلامة (×) أمام العبارة التي تحدد إجابتك عن السؤال الذي يشملها.

المحور الأول: البيانات السوسيوديموغرافية :

الولاية : .....

الخبرة المهنية : أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

الرتبة :.....

التخصص : .....

المحور الثاني : البيانات الابستمولوجية

1 – ما الهدف من تدريس اللسانيات من منطلق التخصص في الجامعة الجزائرية ؟

.....
.....
.....

2- حسب رأيكم، ما هو المنطلق النظري لتدريس اللسانيات في الجامعة الجزائرية ؟

.....

.....

3- تفتح أقسام اللغة العربية المجال أمام أغلب التّخصّصّات للالتحاق بها. فما رأيكم في هذا؟ وما هي المعايير التي ترونها مناسبة للالتحاق بقسم اللغة و الأدب العربي ؟

.....

.....

4- هل تحظى اللسانيات في الجامعة الجزائرية بالمكانة نفسها والاهتمام نفسه الذي تحظى به في الجامعات الغربية ؟ مع التعليل

.....
.....
.....

5- ما هي معايير وأسس تدريس اللسانيات في الجامعات العالمية ؟

.....
.....
.....
.....

6- فرضت تحديات العولمة نفسها على مسار التكوين في التعليم العالي، فوجدت الجامعة الجزائرية بما فيها أقسام اللغة العربية نفسها أمام نظام (ل. م. د) .

- برأيكم، ما مدى استجابة هذه الأقسام لهذا التحدي ؟ وما مكانة اللسانيات كتخصص فيها ضمن هذا النظام الجديد ؟

.....
.....
.....

7- كيف تقيّمون حصيلة البحث اللغوي اللساني في ظل هذا النظام ؟

.....
.....
.....

8- كيف ينتقل المتخرج من قسم اللغة العربية – تخصص لسانيات – من مرحلة الاستهلاك إلى مرحلة الإنتاج؟

.....
.....
.....
.....

9- بم تشخصون صعوبة إستعاب الطالب للدرس اللساني في الجامعة الجزائرية ؟

.....
.....
.....

.....

10- ما رأيكم، في الخطط التنظيمية المعتمدة من طرف الوزارة لتدريس اللسانيات في الطور الأول من التعليم الجامعي؟

.....

.....
.....

.....
.....

11- ما مدى إمكانية توظيف الطالب المتخرج من أقسام اللغة و الأدب العربي – تخصص لسانيات – للمعارف المقدمة له ، في ممارساته المهنية مستقبلا.

.....
.....
.....
.....

12- يتّفق اليوم جلّ المتخصصين على ضعف العربية في مؤسسات التعليم في مختلف الأسلاك في ظل معطيات تفرض أن يكون الوضع معكوسا تماما. فبم تشخصون هذه الظاهرة ؟

.....
.....

.....
.....
.....

13- ما مدى إسهام الخطط المعتمدة في تدريس اللسانيات في هذا الوضع ؟

.....
.....

.....
.....

.....

14- كيف يمكن استثمار الدرس اللساني وخاصة الجانب التطبيقي منه في حل مشكلات تعليم اللغة العربية لأبنائها ؟

.....

.....

.....
.....

15- لو طُلِب منكم إعادة النَّظر في خطط تدريس اللّسانيات في أقسام اللغة العربية . ما هي التعديلات التي ستدخلها على الخطط الحالية؟

- من حيث الأهداف

.....
.....
.....
.....
.....

- من حيث المحتوى المعرفي(المواد المقترحة)

.....
.....
.....

- من حيث الطرائق

.....
.....
.....
.....

.....

- من حيث آليات التقييم والتقويم

.....
.....
.....

.....
.....

16- ما رأيكم في إلزامية تدريس المهارات الأربعة للغة في هذا الطور من التعليم العالي ؟

.....
.....
.....
.....
.....

17- ما هي التحديات الأخرى التي تعيق سبل تكوين مجتمع طلابي يمسك بخيوط هذا العلم (اللسانيات)؟

.....

.....
.....

.....
.....

18- ما هي مقترحاتكم لتحقيق الجودة في تدريس تخصص اللسانيات في الجامعة الجزائرية وتكوين مجتمع معرفة متخصص فيه ؟

.....
.....

.....
.....
.....

.....

ملحق: برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادة الليسانس

جذع مشترك لميدان " لغة وأدب عربي "

السداسي الأول

وحدات التعليم	المواد	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (15 أسبوعا)	أخرى*	نوع التقييم	
	العنوان			دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مراقبة مستمرة	إمتحان
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 1.1 الارصدة: 9 المعامل: 4	نص أدبي قديم (شعر)	5	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
	نقد أدبي قديم 1	4	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 1.1 الارصدة: 9 المعامل: 4	علم الصرف	5	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
	بلاغة عربية	4	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
وحدة تعليم منهجية الرمز: وت م 1.1 الارصدة: 9 المعامل: 6	تقنيات البحث 1	3	2		1سا30		22سا30	45سا00	x	x
	تقنيات التعبير الشفوي	3	2		1سا30		22سا30	45سا00	x	x
	عروض وموسيقى الشعر	3	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
وحدة تعليم إستكشافية الرمز: وت إس 1.1 الارصدة: 1 المعامل: 1	علوم القرآن	1	1	1سا30			22سا30	45سا00		x
وحدة تعليم أفقية الرمز: وت أف 1.1 الارصدة: 2 المعامل: 2	لغة أجنبية (تعبير شفهي)	1	1		1سا30		22سا30	45سا00	x	x
	إعلام آلي 1	1	1			1سا30	22سا30	45سا00	x	
مجموع السداسي الأول		30	17	9سا00	12سا00	1سا30	337سا30	450سا00		

*عمل إضافي عن طريق التشاور السداسي

ملحق: برنامج التعليم القاعدي المشترك لشهادة الليسانس
جذع مشترك لميدان "اللغة وأدب عربي"

السداسي الثاني

وحدات التعليم	المواد	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (15 أسبوعا)	أخرى*	نوع التقييم	
	العنوان			دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مراقبة مستمرة	إمتحان
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 2.1 الارصدة: 9 المعامل: 4	نص أدبي قديم (نثر)	5	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
	نقد أدبي قديم 2	4	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 2.1 الارصدة: 9 المعامل: 4	علم النحو	5	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
	فقه االلغة	4	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
وحدة تعليم منهجية الرمز: وت م 2.1 الارصدة: 9 المعامل: 6	تقنيات البحث 2	3	2		1سا30		22سا30	45سا00	x	x
	تقنيات التعبير الكتابي	3	2		1سا30		22سا30	45سا00	x	x
	مصادر اللغة، الأدب والنقد	3	2	1سا30	1سا30		45سا00	45سا00	x	x
وحدة تعليم إستكشافية الرمز: وت إس 2.1 الارصدة: 1 المعامل: 1	تاريخ الحضارة الإنسانية	1	1	1سا30			22سا30	45سا00		x
وحدة تعليم أفقية الرمز: وت أف 2.1 الارصدة: 2 المعامل: 2	لغة أجنبية (تعبير كتابي وشفهي)	1	1		1سا30		22سا30	45سا00	x	x
	إعلام آلي 2	1	1			1سا30	22سا30	45سا00	x	
مجموع السداسي الثاني		**30**	**17**	**9سا00**	**12سا00**	**1سا30**	**337سا30**	**450سا00**		

*عمل إضافي عن طريق التشاور السداسي

قسم الآداب واللغة العربية كلية الآداب واللغة العربية جامعة محمد خيضر بسكرة السنة الجامعية:2018/2017

5 – السداسي الخامس: شعبة الدراسات الأدبية / تخصص: الأدب العربي

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14-16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	عمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 الأدب العربي القديم							09		
المادة 1 : قضايا النص الشعري القديم	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 جماليات السرد العربي القديم	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 وحدة الأدب العربي الحديث والمعاصر							09		
المادة 1 قضايا النص الشعري الحديث و المعاصر	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2: السرديات العربية الحديثة والمعاصرة	48	1:30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: منهجية البحث الأدبي	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 2: أدب الطفل	48	1:30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة3: الآداب العالمية المعاصرة	48	1:30	1:30		01:30	02	03		
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 2 الأدب الصوفي	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
المادة 2: الأدب العربي والاستشراق	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1 لغة أجنبية متخصصة	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	
مجموع السداسي5	408	10:30	15			19	30		

6 – السداسي السادس: شعبة الدراسات الأدبية / تخصص: الأدب العربي

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14–16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	عمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 وحدة الأدب المغاربي							09		
المادة 1 –النص الشعري المغاربي	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 – النص السردي المغاربي	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 1 وحدة الأدب المغاربي							09		
المادة 3– المسرح المغاربي	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 4– الأدب الشعبي المغاربي	48	1:30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: مذكرة التخرج	48					06	09		
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1 – الأدب المقارن	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
المادة 2 – أدب الهامش	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1 – الحكامة المواطنة	24	1.30			01:30	01	01		امتحان
مجموع السداسي6	408	07:30	09:00			19	30		

5 – السداسي الخامس: شعبة الدراسات اللغوية/ تخصص: اللسانيات العامة

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14–16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	عمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 وحدة اللسانيات العامة							09		
المادة 1: لسانيات عربية	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2: لسانيات النص	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 وحدة علوم اللغة							09		
المادة 1 المدارس النحوية	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 علم الدلالة1	48	1:30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: منهجية البحث اللغوي	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 2 : المصطلحية	48	1:30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة3: المعجمية	48	1:30	1:30		01:30	02	03		
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1 : أدب جزائري	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
المادة 2 : نظرية النظم	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1 ترجمة المصطلحات اللغوية	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	
مجموع السداسي5	408	10:30	15			19	30		

6 – السداسي السادس: شعبة الدراسات اللغوية/ تخصص: اللسانيات العامة

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14–16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	عمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 وحدة اللسانيات العامة							09		
المادة 1: علم التراكيب	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 : النحو الوظيفي.	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 وحدة علوم اللغة							09		
المادة 1 : أصول النحو	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 علم الدلالة2	48	1:30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: مذكرة التخرج	48					06	09		
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1 : علم المفردات	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
المادة 2 الصوتيات	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1 الحكامة المواطنة	24	1.30			01:30	01	01		امتحان
مجموع السداسي6	408	07:30	09:00			19	30		

5 – السداسي الخامس: شعبة الدراسات النقدية / تخصص: النقد والدراسات الأدبية

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14–16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 نظرية الشعر و نقده							09		
المادة 1 نظرية النظم	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2نقد الشعر	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 نظرية النثر و نقده							09		
المادة 1: نقد النثر القديم	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة : 2 نقد النثر الحديث والمعاصر	48	1:30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: مناهج النقد السياقي	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 2: مناهج النقد النسقي	48	1:30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة3: النقد ما بعد البنيوية	48	1:30	1:30		01:30	02	03		
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1: الأدب المقارن	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
المادة 2: الأدب الجزائري	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1: ترجمة المصطلح النقدي	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	
مجموع السداسي5	408	10:30	15			19	30		

قسم الآداب واللغة العربية كلية الآداب واللغة العربية جامعة محمد خيضر بسكرة السنة الجامعية:2018/2017

6 – السداسي السادس: شعبة الدراسات النقدية / تخصص: النقد والدراسات الأدبية

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14-16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية									
و ت أ 1 نظرية الشعر و نقده							09		
المادة 1 القصيدة العربية	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 موسيقى الشعر العربي	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 نظرية النثر و نقده							09		
المادة 1نظريه الدراما	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 نظرية الرواية	48	1:30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: مذكرة التخرج	48					06	09		
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1: النقد المغاربي	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
المادة 2: النقد التفاعلي	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1: الحكامة المواطنة	24	1.30			01:30	01	01		امتحان
مجموع السداسي6	408	07:30	09:00			19	30		

السداسي الأول: الجذع المشترك

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	14-16 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية							18		
و ت أ 1 التعليم الأساسية 11							09		
المادة 1 النص الأدبي القديم (شعر)	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 النقد الأدبي القديم 1	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 وحدة علوم اللغة							09		
المادة 1 علم الصرف	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 بلاغة عربية	48	1:30	1:30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: تقنيات البحث 1	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 2: تقنيات التعبير الكتابي	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 3: عروض وموسيقى الشعر	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1: علوم القرآن	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1 اللغة الأجنبية (تعبير /شفهي)	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	
المادة 2 : إعلام آلي 1	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
مجموع السداسي2	**408**	**10:30**	**15:00**			**19**	**30**		

السداسي الثاني: الجذع المشترك

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	16-14 أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال فردية			متواصل	امتحان
وحدات التعليم الأساسية							18		
و ت أ 1 التعليم الأساسية 11							09		
المادة 1 النص الأدبي القديم (نثر)	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 النقد الأدبي القديم 2	48	1.30	1.30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
و ت أ 2 وحدة علوم اللغة							09		
المادة 1 علم النحو	48	1.30	1.30		03:00	03	05	متواصل	امتحان
المادة 2 فقه اللغة	48	1:30	1:30		01:30	02	04	متواصل	امتحان
وحدة التعليم المنهجية							09		
المادة 1: تقنيات البحث 2	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 2: تقنيات التعبير الكتابي	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
المادة 3: مصادر اللغة والأدب والنقد	48	1.30	1.30		01:30	02	03	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الاستكشافية							02		
المادة 1: تاريخ الحضارة الإسلامية	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
وحدة التعليم الأفقية							01		
المادة 1 اللغة الأجنبية (تعبير شفهي)	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	
المادة 2 : إعلام آلي 2	24		1.30		01:30	01	01	متواصل	امتحان
مجموع السداسي2	**408**	**10:30**	**15:00**			19	30		

السداسي الثالث: شعبة الدراسات اللغوية

وحدة التعليم	المواد		الرصيد	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (14-16 أسبوعا)	أخرى*	التقييم المستمر	
	الرمز	العنوان			دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مراقبة مستمرة	امتحان
وحدة تعليم أساسية الرمز : وت أس31 الأرصدة : 9 المعامل : 5	أس311	النص الأدبي العربي الحديث	5	3	1سا30	1سا30		48سا00	48سا00	X	X
	أس312	النقد الأدبي الحديث	4	2	3سا00	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم أساسية الرمز : وت أس32 الأرصدة : 9 المعامل : 5	أس321	علم النحو 2	5	3	1سا30	1سا30		48سا00	48سا00	X	X
	أس322	اللسانيات العامة	4	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم منهجية الرمز : وت م31 الأرصدة : 9 المعامل : 6	م311	المناهج النقدية المعاصرة	3	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
	م312	الأسلوبية و تحليل الخطاب	3	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
	م313	مدخل إلى الأدب المقارن	3	2	1سا30	1سا30		24سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم استكشافية الرمز : وت إس31 الأرصدة : 2 المعامل : 2	إس311	علم الدلالة	1	1		1سا30		24سا00	24سا00	X	X
	إس314	أصول النحو	1	1		1سا30		24سا00	24سا00	X	X

4 المؤسسة : جامعة

عنوان الليسانس: اللسانيات التطبيقية

السنة الجامعية : 2014 /2015

وحدة تعليم أفقية الرمز : وت أف31 الأرصدة : 1 المعامل : 1	أف311	اللغة الأجنبية (تحبير كتابي /شفهي)	1	1		1سا30		24سا00	24سا00	X	X
مجموع السداسي 3			30	19	10سا30	15سا00		408سا00	268سا00		

السداسي الرابع: شعبة الدراسات اللغوية

وحدة التعليم	المواد		الرصيد	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (14-16 أسبوعا)	أخرى*	التقييم المستمر	
	الرمز	العنوان			دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مراقبة مستمرة	امتحان
وحدة تعليم أساسية الرمز : وت أس41 الأرصدة : 9 المعامل : 5	أس411	النص الأدبي العربي المعاصر	5	3	3سا00	1سا30		48سا00	48سا00	X	X
	أس412	النقد العربي المعاصر	4	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم أساسية الرمز : وت أس42 الأرصدة : 9 المعامل : 5	أس421	علم الصرف2	4	3	1سا30	1سا30		48سا00	48سا00	X	X
	أس422	اللسانيات التطبيقية	4	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم منهجية الرمز : وت	م 421	نظرية الأدب	3	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
	م 422	المدارس اللسانية	3	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X

5 المؤسسة : جامعة

عنوان الليسانس: اللسانيات التطبيقية

السنة الجامعية : 2014 /2015

م41 الأرصدة : 9 المعامل : 6	م 423	مدخل إلى الآداب العالمية	3	2	1سا30	1سا30		48سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم استكشافية الرمز : وت إس42 الأرصدة : 2 المعامل : 2		التخصص : اللسانيات التطبيقية									
	م 421	التعليميات العامة	1	1		1سا30		24سا00	24سا00	X	X
	م 422	علم الاجتماع اللغوي	1	1		1سا30		24سا00	24سا00	X	X
وحدة تعليم أفقية الرمز : وت أف41 الأرصدة : 1 المعامل : 1	إس411	اللغة الأجنبية (تحبير كتابي /شفهي)	1	1		1سا30		24سا00	24سا00	X	X
مجموع السداسي 4			30	19	10سا30	15سا00		408سا00	268سا00		

ميدان "لغة وأدب عربي " - فرع "دراسات لغوية "

سداسي ٣

وحدة التعليم	المواد		الرصيد	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (١٤-١٦ أسبوعا)	أخرى*
	الرمز	العنوان			دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية		
الرمز : وت أس٣١ الأرصدة : ٩ المعامل : ٥	أس٣١١	النص الأدبي العربي الحديث	5	3	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٤٨س٠٠
	أس٣١٢	النقد الأدبي الحديث	4	2	٣س٠٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
الرمز : وت أس٣٢ الأرصدة : ٩ المعامل : ٥	أس٣٢١	علم النحو ٢	5	3	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٤٨س٠٠
	أس٣٢٢	اللسانيات العامة	4	2	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم منهجية الرمز : وت م٣١ الأرصدة : ٩ المعامل : ٦	م٣١١	المناهج النقدية المعاصرة	3	2	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
	م٣١٢	الأسلوبية و تحليل الخطاب	3	2	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
	م٣١٣	مدخل إلى الأدب المقارن	3	2	١س٣٠	١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم إستكشافية الرمز : وت إس٣١ الأرصدة : ٢ المعامل : ٢	إس٣١١	علم الدلالة	1	1		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
	إس٣١٤	أصول النحو	1	1		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم أفقية الرمز : وت أف٣١ الأرصدة : ١ المعامل : ١	أف٣١١	اللغة الأجنبية (تعبير كتابي /شفهي)	1	1		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
مجموع السداسي ٣			**30**	**19**	**10س٣٠**	**15س٠٠**		**408س٠٠**	**268س٠٠**

ميدان "لغة وأدب عربي " - فرع "دراسات لغوية "

سداسي ٤

وحدة التعليم	المواد		الرصيد	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (١٤-١٦ أسبوعا)	أخرى*
	الرمز	العنوان			دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية		
وحدة تعليم أساسية الرمز : وت أس٤١ الأرصدة : ٩ المعامل : ٥	أس٤١١	النص الأدبي العربي المعاصر	٥	٣	٣س٠٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٤٨س٠٠
	أس٤١٢	النقد العربي المعاصر	٤	٢	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم أساسية الرمز : وت أس٤٢ الأرصدة : ٩ المعامل : ٥	أس٤٢١	علم الصرف٢	٥	٣	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٤٨س٠٠
	أس٤٢٢	اللسانيات التطبيقية	٤	٢	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم منهجية الرمز : وت م٤١ الأرصدة : ٩ المعامل : ٦	م ٤٢١	نظرية الأدب	٣	٢	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
	م ٤٢٢	المدارس اللسانية	٣	٢	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
	م ٤٢٣	مدخل إلى الآداب العالمية	٣	٢	١س٣٠	١س٣٠		٤٨س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم إستكشافية الرمز : وت إس٤١ الأرصدة : ٥ المعامل : ٣	**الاختيار ١ :التخصص : اللسانيات العامة**								
	م ٤١١	مستويات التحليل اللساني	١	١		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
	م ٤١٢	فلسفة اللغة	١	١		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
وحدة تعليم إستكشافية الرمز : وت إس٤٢ الأرصدة : ٢ المعامل : ٢	**الاختيار ٢ :التخصص : اللسانيات التطبيقية**								
	م ٤٢١	التعليميات العامة	1	1		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠
	م ٤٢٢	علم الاجتماع اللغوي	١	١		١س٣٠		٢٤س٠٠	٢٤س٠٠

وحدة تعليم أفقية **الرمز : وت أف٤١** **الأرصدة : ١** **المعامل : ١**	**إس٤١١**	اللغة الأجنبية (تعبير كتابي /شفهي)	١	١		١س٣٠		٢٤سا٠٠	٢٤سا٠٠
مجموع السداسي ٤			**30**	**19**	**10سا٣٠**	**15سا٠٠**		**408سا٠٠**	**268سا٠٠**

التقييم المستمر	
مراقبة مستمرة	إمتحان
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X

التقييم المستمر	
مراقبة مستمرة	إمتحان
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X
X	X

X	X

المصادر و المراجـع

قائمة المصادر والمراجع:

القران الكريم برواية ورش عن نافع

أولا : الكتب العربية

01- إبراهيم عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،ج:1، دار النهضة العربية، بيروت2006

02- أحمد شفيق الخطيب، قراءات في علم اللغة، دار النشر للجامعات،مصر، ط:1، 2006م.

03- أحمد محمد قدور، اللسانيات وآفاق الدرس اللغوي، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط:1، 2001م.

04- أحمد مصطفى أبو الخير، علم اللغة التطبيقي بحوث ودراسات، دار الأصدقاء للنشر، المنصورة، مصر،2006م

05- أحمد حساني ، مباحث في اللسانيات، سلسلة الكتاب الجامعي، منشورات كلية الدراسات الإسلامية العربية، دبي، الإمارات العربية ،ط:2، 2013،

06- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية ،ج1،دار النهضة العربية، بيروت،2006

07- أنيس فريحة ، نظريات في اللغة ، دار الكتاب اللبناني ، ط: 2، بيروت 1981

08- بداري كمال، حرز الله عبد الكريم، تجويد التعليم في نظام LMD، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، ط:1، 2015م.

09- تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي ، رفع الحجاب عن مختصر بن الحاجب، تح: علي محمد عوض و عادل احمد عبد الموجود ، ط: 1، عالم الكتب، لبنان، 1999،

10- تمام حسان ، مناهج البحث في اللغة ، مكتبة انجلو المصرية ، 1990

11- جلال شمس الدين ، علم اللغة النفسي ، مناهجه ونظرياته و قضاياه،ج:1، مطبعة الانتصار ، الاسكندرية، 2003.

12- عبد جليل مرتاض، في مناهج البحث اللغوي ، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط:1، 2003م.

13- ابن جني ابو الفتح عثمان، الخصائص،ت: محمد على النجار ، دار الهدى للطباعة والنشر ، بيروت لبنان ، الجزء الاول ، ط:2، (د ت)

14- حافيظ اسماعيلي علوي وآخرون، اللسان العربي وإشكالية التلقي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط:1، 2007م.

15- حافيظ اسماعيلي علوي، وليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة، أسئلة اللسانيات حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية، منشورات الاختلاف بيروت، ط:1، 2009م.

16- **خضير كاظم حمود، إدارة الجودة في المنظمات المتميزة**، ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن. ط: 1، 2010

17- **رابح بوحوش، اللسانيات وتحليل النصوص**، عالم الكتب الحديث،أربد، الأردن، 2007م.

18- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث و دراسات في اللسانيات العربية، ج:1و2، موفرم للنشر، الجزائر، 2012م.

19- عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، مقدمة ابن خلدون ، دار الجيل ، الجزء الاول ،(دط) ، (د ت) .

20- رمضان عبد التواب، مدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة ،ط: 3، 1997م.

21- **السرطاوي وآخرون** ، **اضطرابات اللغة والكلام** ، أكاديمية التربية والكلام الخاصة ، الرياض ، (د.ط)، 2000،

22- عبد السلام المسدي ، **التفكير اللساني في الحضارة العربية** ، الدار العربية للكتاب ، تونس ، ط: 2، 1986،

23- عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب ، تونس ، 1986م.

24- عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت ، لبنان ، ط: 1 ،2010م.

25- **سمير شريف أستيتية، اللسانيات، المجال، الوظيفة، المنهج**، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط:2، 2008م.

26- **سناء محمد سليمان** ، **سيكولوجيا الاتصال ومهاراته**، عالم الكتب ،ط: 1، 2013،

27 - **سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيات، الجودة في التعليم دراسات تطبيقية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، 2008م.

28- **صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية** ،دار هومة للنشر و التوزيع ، الجزائر ،ط:7، 2012

29- **صالح بلعيد، مقاربات منهجية**، دار هومة للنشر والتوزيع ، الجزائر ،ط: 1، 2004

30- عبد الباري دره، الإدارة الحديثة، المفاهيم و العمليات، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، الأردن، ط: 1، 1994.

31- **عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية** ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، مصر، 1995

32- عزيز ابراهيم العصيلي ، علم اللغة النفسي ، جامعة الإمام بن محمد بن سعود الإسلامية للبحوث العلمية ، الرياض ، 2006.

33- عطية سليمان احمد، اللسانيات العصبية ، اللغة في الدماغ (رمزية ، عصبية، عرفانية) ، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي ،د.ط، 2019،

34- **علي السلمي، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للايزو 9000** ، دار غريب للطباعة والنشر، 1995.

35- **علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم**، مكتبة لبنان، ط:3، بيروت ، لبنان، 2004،

36- **علي زوين ، منهج البحث اللغوي بين التراث و علم اللغة الحديث**،دار الشؤون الثقافية العامة ، آفاق عربية ،1986، (دط) ، (دت) .

37- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة.2007 .

38- عبد القادر الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية دلالية، دار توبقال، المغرب،ط:1، 1986م.

39- **عبد القادر لورسي ، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر ،ط:1، 2014 ،

40- **عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني ، ، دلائل الإعجاز** ، ت: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي ، القاهرة، (د ط) ، (دت) .

41- **فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة**، اتراك للنشر ، مصر، ط:1، 1999

42- **كمال بشر، دراسات في علم اللغة**، ج:2، دار المعارف ، القاهرة ،ط: 1، 1969م.

43- **كمال بشر ،مدخل لعلم اللغة الاجتماعي**، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، ط:3، 1997.

44 - لطفي بوقربة ، محاضرات في اللسانيات الاجتماعية، معهد الأدب و اللغة ،جامعة بشار، الجزائر، الموسم الجامعي ، 2003/2002.

45- ليلى يوسف الزلفي ، العربية وعلم اللغة العام ، الطبعة الأولى ، دار النشر الدولي ، 2013 .

46- **مازن الوعر ، دراسات لسانية تطبيقية** ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ،ط: 1،

47- مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، دار طلاس للدراسات والترجمة و النشر، دمشق ،سوريا ط:1، 1988م.

48- مازن الوعر، نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ، دمشق ،سوريا ، 1987م.

49- مأمون الدرادكة ، طارق شلبي ،الجودة في المنظمات الحديثة، ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط:1،عمان ، 2002

50- محسن علي عطية ، **الجودة والتجديد في التدريس**، دار صفاء للنشر، ط:1، 2009م.

51- محمد الدريج ، **تحليل العملية التعليمية** ، قصر الكتاب ، البليدة، الجزائر ، 2000.

52- **محمود اسماعيل صيني** ، **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**، عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود ، الرياض، 1982.

53- محمود جاد الرب، **علم اللغة نشأته وتطوره**، دار المعارف ، مصر ،ط:1، 1985م.

54- **محمود سليمان ياقوت** ، **فقه اللغة وعلم اللغة** ، دار المعرفة الجامعية ، مصر، د ط ، 1994،

55- **محمود فهمي حجازي** ، **علم اللغة العربية** ، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1973،

56- محمود فهمي حجازي، **مدخل الى علم اللغة**، دار قباء للنشر والتوزيع، مصر، 1998م،(دط)

57- مصطفى تيلوين، **مدخل عام في الأنثروبولوجيا**، دار الفرابي ، بيروت، لبنان ،ط:1، 2011.

58- **مصطفى غلفان** ، **اللسانيات العربية** ، أسئلة المنهج، دار ورود للتوزيع والنشر ،

59- **منذر عياشي**، **قضايا لسانية وحضارية**، الطبعة 1، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ،1991.

60- **مهدي السامرائي**، **إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي و الخدماتي** ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط: 1، 2007.

61- **ميشال زكريا**، **قضايا ألسنية تطبيقية**، دار العلم للملايين، 1993م، (دط) .

62- **نهاد الموسى ، العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية** ، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت ، لبنان ، ط: 2000.

63- نواري سعودي أبو زيد ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ،بيت الحكمة للنشر والتوزيع ،ط:1 ، 2012

64- **هاشم فوزي دباس و آخرون، إدارة التعليم العالي : مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر** ، عمان ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، ط: 1، 2008.

65- **هند امبابي ، التخاطب واضطرابات الكلام و النطق** ، مركز التعليم المفتوح ،القاهرة، 2010، (دط)

66- **وليد العناتي ، دليل الباحث في اللسانيات الحاسوبية العربية**، دار جرير للنشر و التوزيع ، الأردن .(د.ت).

67- **يوسف حجيم الطائي و آخرون ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع ، 2009.

ثانيا : الكتب الأجنبية :

68- André Martine ،élément de linguistique générale. 5 édition Armand colin. Paris، France

69- Daniel Mourice Pillet ، qualité en production، éditions d'organisation، Paris، 1998،

70- ilo/unesco، the ilo/unesco recommendation concerning the status of teachers (1966) and the unesco Recommendation concerning the status of Higher- Education Teaching Personnel(1997)، understanding and using the Recommendation 2016

71- j، Richards and Richard Schmidt ، Dictionary of language teaching ، Applied linguistics fourth education 2010،

ثالثا: الكتب المترجمة :

72- ألسندرو دورانتي ، الانثروبولوجيا الألسنية ، ت: فرانك درويش، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت، لبنان، ط:1، 2013.

73- جوليت غارمادي ، اللسانة الاجتماعية ، ت: خليل احمد خليل،دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط:1، 1990.

74- **جون بيرو ، اللسانيات** ، ت: الحواس مسعودي ، مفتاح بن عرس، دار الأفاق ، ط: 2001

75- **جون ديوي ، المدرسة و المجتمع** ، ت: أحمد حسن الرحيم ، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، ط: 2، 1978.

76- دافيد كريستال ، التعريف بعلم اللغة،ت: حلمي خليل ، دار المعرفة الجامعية ، ط: 2، 1999.

77- **دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة و تعليمها**، ت: عبده الراجحي و علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية ، بيروت، 1994.

78- فردينان دي سوسير ، علم اللغة العام ، ت: يوئيل يوسف عزيز ، دار آفاق عربية ، بغداد، 1984 (دط)

79- **فريدينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة**،ت: محمد عجينة وآخرون، الدار العربية للكتاب،ط: 1، 1985.

80- لويس جان كالفي، حرب اللغات و السياسة اللغوية، ت: حسن حمزة ، مؤسسة الدراسات الوحدة العربية ، المؤسسة العالمية للترجمة ، بيروت ، لبنان، ط: 1 ، 2008

81- ليفي استراوس ،الانتربولوجية البنيوية، ت: مصطفى صالح، وزارة الثقافة و الإرشاد القومي، دمشق،سوريا ، 1977.

82- **ماريو باي، أسس علم اللغة** ، ،ت: أحمد مختار عمر، عالم الكتب ، القاهرة ، ط: 8، 1998.

83- **نعوم تشومسكي ، البنى النحوية** ، ت: يوئيل يوسف عزيز، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ،ط: 1، 1987.

رابعا: المعاجم:

84- أوزوالد ديكرو و جان ماري سشايفر، القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، ت: منذر العياشي، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، المغرب ،ط:2، 2007م.

85- حسن شحاتة، زينب النجار ، معجم المصطلحات التربوية و النفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة. ط:1، 2013.

86- **عبد السلام المسدي ، قاموس اللسانيات(عربي،فرنسي)**، الدار العربية للكتاب، تونس، 1984م.

87- **مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنية** ، دار الفكر اللبناني ، بيروت ،ط: 1، 1995، المادة رقم: 1494

88- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي الشيرازي، القاموس المحيط ،الجزء الرابع، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،1980.

89- **محمد بشير علية، القاموس الاقتصادي (عربي ،فرنسي، ألماني)** ، المؤسسة العربية للدراسات و النشر ،ط:1 ، 1985، بيروت ، لبنان .

90- **محمد سليمان عبد الله الأشقر، معجم علوم اللغة العربية**، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط:1، 1995م.

91- ابن منظور، لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر ، منشورات محمد علي بيضون ،دار الكتب العلمية ،ط:2، 2003م.

92- **معجم اللغة العربية ، المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية ،ط: 4، 2008.

خامسا :الوثائق الوزارية

93- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية ، العدد : 11، فبراير 2014 .

94- **الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**، الجريدة الرسمية، العدد: 62،سبتمبر 2004

95- **الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**، الجريدة الرسمية، العدد:77،اكتوبر 1999

96- **الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**، الجريدة الرسمية، العدد:84 ، سبتمبر 2005

97- وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، الدليل العلمي لتطبيق و متابعة (ل.م.د)، جوان 2011

98- وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة و علم النفس ،1999.

سادسا: الرسائل المخطوطة :

99- **عبد الرزاق هنداي** ، آثار الدرس اللساني في تفعيل الدرس اللغوي العربي دراسة ميدانية في الجامعة الجزائرية ، أطروحة دكتوراه دولة ، إشراف الدكتور صالح بلعيد ، كلية الآداب و اللغات ، قسم اللغة العربية ، جامعة الجزائر ، 2013/2012 م.

100- **صليحة رقاد** ، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ، آفاقه ومعوقاته ، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري ، أطروحة دكتوراه ، اشراف الدكتور زين الدين بروش ، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير ، جامعة سطيف 2014/2013 م.

101- **عبد الله عجلان ، محمد الشهري، معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام و التطلعات المستقبلية للتغلب عليها**،رسالة ماجيستير ،اشراف الدكتور كايد محمد سلامة ، كلية التربية، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية ،2013/2012م

سادسا: المجلات و الدوريات:

102- آمنة مناع ، **أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة** ، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ، المجلد7، العدد:2، 2014 .

103- - بو جملين لبوخ ، بن قاطية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية ، مجلة الأثر ، جوان 2012.

104- رفيق زراولة، دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة، كلية العلوم الاقتصادية ، جامعة بسكرة، نوفمبر 2005.

105- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر جامعة مولود معمري ، تيزي وزو، الجزائر، العدد:21، 2014 .

106- صالح لحلوحي ، التنظيم التعليمي الجديد في الجزائر ، مجلة المخبر ، جامعة بسكرة ، الجزائر ، العدد: 11

107- ماجدة ابراهيم ، مهدي علوان عبود ، الممارسات التدريسية لعضو هيئة التدريس في الجامعة في ضوء انسنة التعليم من وجهة نظر الطلبة ، مجلة لارك للفلسفة و اللسانيات و العلوم الاجتماعية، العدد:9، 2012.

108- محمد خاين ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، مختبر اللغة و التواصل، المركز الجامعي احمد زبانة، غليزان، الموسم الجامعي 2016/ 2017،

109- محمد دغة، الحاج كادي، طرائق التدريس المعاصرة في التعليم الجامعي و علاقتها بالحاسوب ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، المجلد 3، العدد 6 .

110- محمد دغة، الحاج كادي، طرائق التدريس المعاصر في التعليم الجامعي وعلاقتها بالحاسوب ، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد 3، العدد 6 .

111- محمد عبد الكريم الدّحام، معايير الجودة في التدريس و لعضو هيئة التدريس ، قسم الادارة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .

112- محمد عبد الكريم الدحام، معايير الجودة في التدريس و لعضو هيئة التدريس ، قسم الادارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

113- نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي ، التعليمية وعلاقتها بالداء البيداغوجي ، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 08، 2010.

114- فايزة التونسي و أخرون، العملية التعليمية ، **مفاهيمها و أنواعها و عناصرها**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الاغواط، المجلد السابع، العدد:29، مارس 2018.

المواقع الالكترونية:

115- **عبد السلام المسدي**، **الهوية اللغوية ورياح السياسة**، مجلة http://afkar online.org الفكر الرقمية.

116- **أميرة محمد علي أحمد حسن** www.sustech.edu/stff.../2009110616405454.pdf ، نحو توثيق العلاقة بين الجامعة و المجتمع

www.univ-setif2.dz/images/PDF/qualite/7.pdf

117 - **بوصلب عبد الرحيم** ، ادارة الصف التعليمي وتقنيات التنشيط داخل المجموعات ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، جامعة سطيف

118- تغليت صلاح الدين ، ملمح لبرنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء البيداغوجي

119 - سمير شريف استيتية، اللسانيات الحديثة في الجامعات الأردنية وأثرها في تنمية اللغة العربية و معالجة قضاياها، الواقع وسبل النهوض www.lissaniat.net/viewtopic.php?t=3383

120- عدنان ماشي والي، بناء الهياكل التنظيمية http://Kenanonline.com

121- ميريه الجراح، العملية التعليمية : عناصرها و أسس نجاحها، موقع حياتك

http://hyatok.com/

122- **محمد عبد الفتاح شاهين** ،التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي http://qahtan.com

123- ويكيبيديا الموسوعة الحرة الصادرة عن الموقع الالكتروني https://wikipedia.org

124- **علي غربي** ، **سليمة حفيظي** ، الممارسات الاكاديمية للأستاذ الجامعي ، مجلة علوم اللسان و المجتمع، جامعة بسكرة ، العدد 2 جوان 2012 http://www.univ-biskra.dz

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

مقدمـــــة :..... .أ-ط

الفصل الأول: اللسانيات, التعليمية, نظام (ل.م.د): مفاهيم وأساسيات

1- الجهاز المفاهيمي للسانيات الحديثة 13

1-1- تعريف اللغة 13

1-2- حد اللسانيات و منطلقها 16

1-3- فروع اللسانيات 20

1-3-1- اللسانيات النظرية 20

1-3-2- مناهج البحث اللساني النظري 21

1-3-2-1- المنهج المعياري 21

1-3-2-2- المنهج المقارن 22

1-3-2-3- المنهج التاريخي..... 22

1-3-2-4- المنهج الوصفي 23

1-3-2-4- المنهج البنيوي 24

1-3-3- مجالات البحث اللساني النظري 25

1-3-3-1- المجال الصوتي 26

1-3-3-2-المجال الصرفي 27

1-3-3-3-المجال التركيبي 28

1-3-3-4-المجال الدلالي 28

1-3-2- اللسانيات التطبيقية 28

1-3-2-3-1- الماهية و المفهوم 28

1 -3-2-3-2- دهاليز النشأة و مراحل التطور 31

1-3-2-3-3- فروع اللسانيات التطبيقية 33

1-3-2-3-1-3 اللسانيات التعليمية 34

1-3-2-3-2- اللسانيات النفسية 35

1-3-2-3-3- اللسانيات الاجتماعية 37

1-3-2-3-4- اللسانيات التقابلية 39

1-3-2-3-5- اللسانيات الحاسوبية 41

1-3-2-3-6- اللسانيات الجغرافية 42

1-3-2-3-7- اللسانيات العصبية 44

1-3-2-3-8- اللسانيات الانثربولوجية 45

1-3-2-4- مجالات اللسانيات التطبيقية 47

2- التعليمية الحديثة: المفاهيم و الإجراءات 53

2-1- مفهوم التعليمية 53

2-2-ماهية البيداغوجيا 56

2-3- أقطاب التعليمية 63

2-4- أقسام التعليمية 66

2-5-عناصر و أسس التعليمية الحديثة 67

3- نظام (ل م د) ماهيته, هيكلته و خصائصه 71

3-1- مفهوم نظام (ل م د)..... 71

3-2- هيكلة نظام(ل م د) 72

3-3- خصائص نظام (ل م د) 76

4- المنطلق النظري للتعليمية في نظام (ل م د) 79

ملخص الفصل 82

الفصل الثاني : أقسام اللغة و الأدب العربي و إشكالية الجودة

1- الجودة الشاملة في التعليم العالي : المفاهيم والمرتكزات 86

1-1- مفهوم الجودة الشاملة 86

1-2- من الجودة إلى إدارة الجودة الشاملة 89

1-3- مصطلح الجودة الشاملة في التعليم العالي 92

1- 4- معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي 93

1-4-1- جودة الإدارة التنظيمية 94

1-4-2- جودة عضو هيئة التدريس 95

1-4-3- جودة البرامج التعليمية 97

1-4-4- جودة الطالب 97

1-4-5- جودة طرائق التدريس و آليات التقييم 98

1-4-6- جودة التمويل الجامعي 100

1-5- أهمية تطبيق مبدأ الجودة الشاملة في التعليم العالي 101

1-6- معيقات عدم تحقق الجودة الشاملة في التعليم العالي 102

2-أقسام اللغة و الأدب العربي و مطلب الجودة.....105

2-1- الهياكل التنظيمية و البيداغوجية في أقسام اللغة و الأدب العربي 107

2-1- 1-أقسام اللغة والأدب العربي: الماهية و الانتماء 107

2-1-2 الأسس التنظيمية لأقسام اللغة و الأدب العربي 109

2-1-2-1 تعريف الهيكل التنظيمي.....109

2-1-2-2- أهمية الهيكل التنظيمي 110

2 - 1- 3- الهياكل التنظيمية لأقسام اللغة و الأدب العربي.....111

2-3- 4-الهياكل البيداغوجية لأقسام اللغة و الأدب العربي..... 115

3 –واقع تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي..... 119

3-1- دور اللسانيات في النهوض باللغة العربية..... 120

3-2- إشكالية تلقي اللسانيات في الجامعة الجزائرية..... 121

3-3- معيقات تلقي اللسانيات في الجامعة الجزائرية..... 123

3-4- الإطار العام لتدريس اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي.....127

3-5-تعليمية اللسانيات في أقسام اللغة و الأدب العربي في ظل نظام(ل م د)..... 131

3-6 - تحليل و نقد البطاقات التنظيمية باعتبار السداسيات..... 133

4 - سبل النهوض بتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي.....142

ملخص الفصل **147**

الفصل الثالث : الأسس المعرفية و المرتكزات البيداغوجية لتعليمية اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي

1- وصف المدونة وتحليل الاستبانات 153

1-1- وصف المدونة 154

1-2- إجراءات الدراسة الميدانية 157

1-3 عرض و تحليل نتائج الاستبانة 161

1-3-1- خصائص مجتمع البحث 161

1-3-2- التحليل الوصفي لإجابات أفراد مجتمع البحث 163

2- خطة استشرافية لتعليمية تخصص اللسانيات في أقسام اللغة والأدب العربي 181

2-1- التعريف بالشهادة 181

2-2- البطاقات التنظيمية المقترحة للتعليم السداسي الأول والثاني(لسانيات نظرية) 184

2-3 - تفصيل البطاقة التنظيمية 185

2-4- السداسي الثالث والرابع تخصص لسانيات نظرية 210

2-5- تفصيل البطاقة التنظيمية.....211

2-6- السداسي الخامس و السادس تخصص لسانيات نظرية 229

2-7- تفصيل البطاقة التنظيمية.....230

2-8-البطاقة التنظيمية المقترحة لتعليم السداسي الأول و الثاني تخصص (لسانيات تطبيقية).....239

2-9-السداسي الثالث و الرابع 240

2-10- تفصيل البطاقة التنظيمية للسداسيين الثالث و الرابع.....241

2-11- السداسي الخامس و السادس تخصص لسانيات تطبيقية.....256

2-12- تفصيل البطاقة التنظيمية للسداسيين الخامس و السادس.....257

ملخص الفصل .....272.

الخاتمة 275

المصادر والمراجع.....280

الملاحق 294

فهرس المحتويات.....305

ملخص البحث:

عالج البحث موضوع اللّسانيات من منطلق تعليمي، كمجال بحث و تفكير علمي حديث؛ ركّز أساسا على إشكاليات تلقيها و تعلمها و توظيفها في مجالات تعليم اللغة العربية بشكل خاص، فقدم البحث بعض المقترحات التي يمكن أن تساهم في تحقيق الجودة على مستوى أقسام اللغة والأدب العربي، بالرّفع من مستوى التّخصصات اللّسانية بها ، و تكوين مجتمع معرفة مدرك لأهمية هذا التّخصص و أهدافه ، و دوره في تحسين الوضع العام للغة الرّسمية، انطلاقا من كون أقسام اللغة والأدب العربي هي أساس النّهوض بتعليمية اللغة العربية، كونها مرتبطة ارتباطا وثيقا بتعليمية اللسانيات بهذه الأقسام.

The research dealt with the subject of linguistics from an educational standpoint, as a field of research and modern scientific thinking. Focused mainly on the problems of receiving , learning and employing them in the fields of teaching the Arabic language in particular. The research presented some proposals that could contribute to achieving quality at the level of Arabic language and literature departments, by raising the level of linguistic disciplines in them, and forming a knowledge society aware of the importance of this specialization, and its objectives, and its role in improving the general situation of the official language, based on the fact that the departments of Arabic language and literature are the basis for the advancement of teaching the Arabic language, as it is closely linked to the teaching of linguistics in these departments.