وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون تيارت
كلية الآداب واللغات
قســـم اللغة والأدب العربي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والادب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

الموسومة بـــ:

قراءة في كتاب:

اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية

لـ : محمد الأوراغي

إعداد الطالبتين:

- جبور حسيبة
- جبور نور الهدى

إشراف الأستاذ:

د.أ : قاسم قادة

لجنة المناقشة:

د.أ : بوهادي عابد أستاذ تعليم عالي	رئيسا
د.أ :قاسم قادةأستاذ تعليم عالي	مشرفا ومقررا
د.أ :حدوارة عمر أستاذ تعليم عالي	مناقشا

السنة الجامعية: 2021- 1443/2022-1444هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر والتقدير

قال الله تعالى: " **{ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ }** " ، وانطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم:" **من لا يشكر الناس لا يشكر الله**".

فإننا نزجي بالغ شكرنا، وعظيم تقديرنا

وقبل أن نمضي تقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة ...

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة ...

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل.....

خاصة الأستاذ **قاسم قادة**

"كن عالما ..

فإن لم تستطع فكن متعلما ،

فإن لم تستطع فأحب العلماء ،

فإن لم تستطع فلا تبغضهم"

الإهـــداء

اهدي ثمرة جهدي هذه

إلى من أطعمتني الحب والحنان

الى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض **أمي** الحبيبة

إلى من جرع الكأس فارغة ليسقيني قطرة حب إلى من كلّت

أنامله ليقدم لنا لحظة السعادة

إلى من حصد الأشواك على دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى القلب الكبير **أبي** الغالي

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة

إلى رياحين حياتي إخوتي وأخواتي

إلى أساتذتي الكرام

وكل رفقاء الدراسة

أرجو أن يكون عملنا هذا

فيه فائدة ليستفيد

منه جميع الطلبة

مقدمة

مقدمة:

بسم اللّه الرّحمن الرّحيم

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين، **أما بعد:**

تعتبر التعليمية مجالا لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم لكل مراحل التعليم وهي تختبر المعارف العامة والخاصة للمادة بطرق تربوية ونفسية واجتماعية قصد نقلها واستعمالها في دروس أيّ مادة دراسية. فالمعلم يقوم بتدريس كل مادة مقررة وفق أهدافها ومضامينها، معتمدا في ذلك على مجموعة من الطرق والوسائل التي تساعده في عملية التعليم، وهذا ينطوي تحت مفهوم عام يدعى التعليمية.

وتعددت تعريفات هذه الأخيرة، فقد عرفت بأنها : مجموعة الطرق والأساليب وتقنيات التعلم : كما عرفت بأنها الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية.

وهي بذلك علم من علوم التربية، مبني على قواعد ونظريات مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها اعتمادا على الحاجات والأهداف وكذا الوسائل المعدة لها.

فهي تقوم على مرتكزات هي : المعلم ، المتعلم ، المنهاج ، الطريقة ، البيئة الدراسية ،الأهداف التربوية.

كما أن لها أنواع : التعليمية العامة ، التعليمية الخاصة (تعليمية المادة)

وتعتبر التعليمية علما إنسانيا موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية وبعبارة أخرى فالتعليمية تهدف إلى تحليل عملية اكتساب المعرفة أو عدمه، وحسن أدائها ، قصد التعرف على الصعوبات التي قد تواجهها، وتعيين طبيعتها وأطرافها وذلك من خلال دراستها للأهداف والمحتويات والطرائق التدريسية عبر المثلث الديداكتيكي (المعلم، التلميذ ، المعرفة).

ومن خلال ما سبق نطرح الإشكالية التالية:
ماذا نقصد بالتعليمية ؟ وكيف عالج محمد الأوراغي كتابه اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية ؟

وهذه الاشكالية تتفرع منها مجموعة التساؤلات الاتية :

ماذا نعني باللسانيات النسبية ؟

في ماذا تتمثل العلاقة بين اللسانيات النسبية و التعليمية؟

كيف يتم دراسة كتاب(اللسانيات النسبية) دراسة النقدية التقويمية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذه الدراسة في ابراز دور اللسانيات و تصميم منهجيات تدريسية بطرق دقيقة للمعلمين، وتقديم مبادئ أساسية للقوانين العامة والمعطيات النظرية التي تتحكم في العملية التربوية، من مناهج وطرائق تدريس ووسائل بيداغوجية، وأساليب تقويم...

وإعطاء فكرة شاملة لما جاء في كتاب اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية لمحمد الأوراغي

أهداف البحث:

تتمثل أهداف الدراسة في تقديم اقتراحات عملية للمعلمين حول كيفية تحسين ظروف التعلم في كل اتجاهاته ومواقفه.

و الاهتمام بعملية التكوين المستمر للمعلمين، و ذلك قصد إمدادهم بكل المستجدات العلمية المتوصل إليها في الحقل الديداكتيكي، حتى يتمكنوا من تجاوز الصعوبات .

أسباب إختيار الموضوع:

الدافع النفسي وراء اختيارنا لهذه الدراسة ورغبتنا في معرفة مثل هذه المواضيع ولإثراء المكتبة وكذلك لإبراز ما جاء في كتاب محمد الأوراغي من معلومات قيمة وثمينة تخدم الطالب والمعلم معا.

هيكلة البحث :

وقد اعتمدنا في هذا البحث على خطة تضمنت مدخلا وثلاثة فصول (فصلان **نظريان وفصل تطبيقي) وخاتمة.**

الفصل الأول يتمثل في مستلزمات المنهاج اللغوي من الكفاءات المعرفية والخبرات المهنية

أما الفصل الثاني يتمحور حول بنية المنهاج اللغوي

وفيما يخص الفصل الثالث يتمحور حول اللسانيات النسبية من خلال الدراسة النقدية التقويمية للكتاب

وخاتمة كانت عبارة عن مجموعة من النتائج المتوصل اليها وهذا وفق منهج وصفي تحليلي

صعوبات البحث:

ومن أهم الصعوبات التي واجهناها خلال هذا البحث صعوبة التعامل مع المراجع ,مع صعوبة فهم المصطلحات وضيق الوقت لإعداد المذكرة على أحسن وجه.

وفي الأخير تمكنا بفضل الله تعالى من إنجاز هذا البحث المتواضع، والذي نتوجه فيه بالشّكر إلى الأستاذ المشرف " **الدكتور قاسم قادة** " الذي ما أبداه من تواضع في التعامل معنا. فما كان من توفيق فمن الله، ثم من المشرف الذي أعاننا بتوجيهاته فله منا جزيل الشكر.

والحمد لله ربّ العالمين على ما وفّقنا إليه.

الطالبتان :

جبور حسيبة

جبور نور الهدى

تيارت في: 13-ذو القعدة-1343

2022-06-12

مدخل

أولا– مفهوم اللسانيات النسبية:

1– **اللسانيات:** هي علم استقرائي ، موضوعي ، تجريبي ، ومنهجي أي يقوم على الملاحظات والفرضيات والتجارب والمسلمات[1] يهتم بدراسة اللغة ، وقد عرفت عدة تسميات في الوطن العربي تدل على هذا العلم نذكر منها ما يلي: علم اللغات المعاصر ، علم اللغة الحديث ، علوم اللغة ، علم فقه اللغة ، علم اللسان ، الدراسات اللغوية الحديثة ، اللغويات ، الألسنية .....إلخ[2] .

ومصطلح اللسانيات ثرجم من الكلمة الفرنسية (Linguistique) وتعرف اللسانيات بأنّها دراسة اللغة دراسة علمية .

– **النسبية :** يتلخص مفهوم النسبية في كل ما هو غير مطلق ، ويقصد بها نفي الصفة الكلية عن أمر ما.

– **اللسانيات النسبية:** هي "نظرية لغوية تؤسسها (فرضية مراسية)– ثبت أن الفرضيات المؤسسة للنظريات إما اعتباطية لا تحيل على شيء في المحيط الخارجي ، وإما مراسية مرتبطة بواقع – تفيد أن اللغات البشرية ملكات صناعية كسبية. ويلزم عن محتوى هذه الفرضية أن تتميز بخصائص ثلاث[3] ونخلص من هذا التعريف أن اللسانيات التسبية نظرية يرتبط محتواها بالواقع ومفادها أن اللغات البشرية ملكات صناعية.

---

[1]- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور ، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الساحة المركزية ، بن عكنون ، الجزائر: 2005، ص06 ، أنظر: بلقاسم منصوري، اللسانيات النسبية والأنحاء الكلية نحو منهج جديد لدراسة اللغة العربية ، المجلد: 11 / العدد: 01 (مارس 2020) ، جامعة محمد البشير الإبراهيمي – برج بوعريريج ، ص 127

[2]- بلقاسم منصوري، اللسانيات النسبية والأنحاء الكلية نحو منهج جديد لدراسة اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص127–128

[3]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية ، ط1. دار الأمان ، الرباط: 2010، ص194

2- خصائص اللسانيات النسبيّة:

كما عهدنا أنه لكل نظرية خصائص تنفرد بها وتميزها ؛ حيث هناك جملة من الخصائص النظرية اللسانيات التسبية نذكر منها ما يلي:

1/ **استحداث محور استبدالي:** حيث إن اللسانيات النسبية استحدثت محورا استبداليا "يوجهها وجهة علمية تقدرها من شق إجماع اللسانيين على الاحتفاظ بالتظرية اللسانية"[1]

2/ **اللغة ملكة كسبية:** ونرى بذلك أن اللسانيات التسبية قدمت نظرة جديدة للغة مغايرة تماما لما هي عليه في النظريات السابقة فهي في تصورها "ملكة كسبية تنشأ بالوضع الاختياري وتنتقل بالاكتساب[2] ، ومعنى ذلك أن الفرد هو الذي يختار لغته ، فاللغة تنشأ عن طريق المحيط الذي نختاره والذي يمكن أن نميز بين نوعين من اللغات: اللغات التوليفية ، واللغات الترتيبية ، وأن اللغة تكتسب داخل هذين المحيطين عن طريق مبدأ الانتقال من المجتمع إلى الفرد.

3/ **المنهج العلمي المنطقي:** حيث إن اللسانيات النسبية تبتت الوجهة العلمية في الدراسة والذي يمنعها من الالتباس بغيرها من النظريات اللسانية المتقدمة عليها ، فنجد بذلك أن اللسانيات الكلية تعتمد على مبدأ التعميم ومنهجيتها تتألف من الفرض الاعتباطي وقواعد البرهان الرياضي ؛ فهي تغلب اليقين الرياضي على التفسير العلمي على عكس اللسانيات النسبية التي درج من أولياتها مبدأ التنميط ومنهجيتها مؤلفة من قواعد الاستدلال الاستقرائية ومن قواعد الاستنباط البرهانية ، فتغلب بذلك التفسير العلمي على اليقين الرياضي"[3]. إذن الفرق بينهما يتمثل في أن من أوليات اللسانيات الكلية مبدأ التعميم ومن أوليات اللسانيات التسبية مبدأ التنميط ، كما أن نتائج الأولي يغلب عليها الطابع الرياضي ، أما نتائج الثانية فتتسم بالعلمية.

---

[1]- محمد الأوراغي ، نظرية اللسانيات النسبية "دواعي النشأة"، دار الأمان ، الرباط، المرجع السابق ، ص 15.

[2]- بلقاسم منصوري، اللسانيات النسبية والأنحاء الكلية نحو منهج جديد لدراسة اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص129

[3]-المرجع نفسه ، ص 129

4/ **مبدأ الثالث المرفوع:** اللسانيات التسبية نجدها أتت بالجديد وخالفت اللسانيات الكلية ، التي اعتمدت على نحو واحد يصلح لكل اللغات البشرية ، على عكس نظيرتها التي اعتمدت نمطين من الأنحاء:

– نحو يصلح للغات كالفرنسية والإنجليزية وغيرهما من اللغات.

– ونحو توليفي للغة العربية وأختها العبرية وكذا اللاتينية وغيرها.

وفي ذلك يقول **محمد الأوراغي:** "فنظرية اللسانيات الكلية القائمة حاليا مجبرة على التكهن بنحو واحد لجميع اللغات البشرية يقدم في نموذج التحو التوليدي التحويلي ، أو في صيغة النحو الوظيفي المشتق من الأول ، بينما نظرية اللسانيات النسبية المستحدثة مؤخرا تضطرها بنيتها المنطقية إلى التنبؤ بأكثر من نموذج نحوي واحد لكن في حدود ما يسمح به مبدأ الثالث المرفوع ، وعليه يجب منطقيا أن تنحصر توقعات اللسانيات النسبية في نموذجين اثنين لا ثالث لهما ، نحو توليفي يصلح لوصف تركيب اللغات التوليفية ؛ كالعربية ونحوها اليابانية واللاتينية ، ونحو شجري لوصف تركيب اللغات الشجرية كالفرنسية ومثلها الإنجليزية وغيرها الكثير .[1]

5/ **النحو التوليفي:** إن النحو التوليفي الذي صرح به **(الأوراغي)** والذي يهتم بدراسة تراكيب اللغات التوليفية كالعربية واليابانية والذي لم تعزله اللسانيات الكلية أي اهتمام ، كما أن اعتقادات اللسانيات الكلية كلها تندرج في توقعات اللسانيات النسبية وهذا ما ورد في كتابه نظرية اللسانيات النسبية حيث قال: "كل ما تتكهن به اللسانيات الكلية متضمن في توقعات اللسانيات النسبية وبعض تنبؤات هذه الأخيرة لا يكون في حسبان السابقة ولتحليل العبارة بالمثال التوضيحي نجد العبارة التالية (لكل لغة بشرية رتبة أصلية) تصدق في نظرية اللسانيات الكلية مطلقا ، وهي أيضا في نظرية اللسانيات النسبية صادقة لكن بالتقييد التالي لكل لغة (رتبة أصلية) وتضيف هذه الأخيرة و(الرتبة في اللغات التوليفية حرة) وهذه الإضافة غير داخلة في حساب النظرية السابقة[2] ويمكن أن نقول ما سبق ذكره إن خصائص اللسانيات النسبية تتمظهر في خمس خصائص ، **أولا:** استحداث محور

[1]- محمد الأوراغي ، نظرية اللسانيات النسبية "دواعي النشأة"، المرجع السابق ، ص16

[2]- المرجع نفسه ، ص17

استبدالي ، **ثانيا:** اللغة ملكة كسبية وهذا من خلال تقديم **(الأوراغي)** نظرة جديدة للغة ، **ثالثا** : المنهج العلمي بتبني الوجهة العلمية ، **رابعا** : مبدأ الثالث المرفوع تجلى من خلال تقديم نمطين من الأنحاء النحو التوليفي والنحو الشجري) لا ثالث لهما **خامسا** وأخيرا ؛ النحو التوليفي الذي يهتم بدراسة اللغات التوليفية العربية واليابانية.

4- مبادئ اللسانيات التسبية:

لم تعرف الدراسات السابقة المبادئ التي تتقوم عليها اللغات ، وإن عرفت ذلك فلن تكون تلك المعرفة معرفة تامة ، كما الحال عند (تشومسكي) الذي حصرها في مبدأ واحد لا يفي بالغرض ، لكن بمجيء اللسانيات النسبية ظهرت هذه المبادئ كاملة وتجلت مع مؤسس النظرية (محمد الأوراغي) وحصرها في أربعة مبادئ ، **أولها** المبدأ الدلالي **ثانيها** المبدأ التداولي ، **ثالثها** المبدأ الوضعي للوسائط اللغوية، **رابعها** المبدأ القولي فاللغات البشرية تتقوم بتلاحم هذه المبادئ الأربعة ، وتعتمد اللسانيات النسبية على جملة من المبادئ وهي:

1/ **المبدأ الدلالي:** يحتل هذا المبدأ المرتبة الأولى ، ووجود باقي المبادئ مرهون به ، أصله الكون الوجودي (المحيط الخارجي أي ما يحيط بذهن الفرد) وتنتقل من هذا المحيط الخارجي نسخة إلى الذهن الذي تنتقل نسخة منه إلى الواقع اللغوي فتكون بذلك نسختان للكون الوجودي إحداها في الكون الذهني والأخرى في الكون اللغوي ، وهذه المفردات التي تنتقل من الكون الوجودي إلى الكون الذهني تشكل القسم الأول من المبدأ الدلالي .

2/ **المبدأ التداولي:** وهو ثاني المبادئ ، محتواه كلي يتألف من[1]:

أ) علاقة تداولية تقوم بين المتكلم (ك) والمخاطب (خ).

ب) قيود كلية تحكم طرفي العلاقة التداولية ، ككون المتكلم (ك) مقيدا بإخبار مخاطبه أو استخباره. ويقصد بذلك أن هذه العلاقة تكون بتأثير مزدوج بين المتكلم والمخاطب فالتأثير الأول يمارسه المخاطب على المتكلم ، والتأثير الثاني يكون باستجابة المتكلم للمخاطب ،

[1]- بلقاسم منصوري، اللسانيات النسبية والأنحاء الكلية نحو منهج جديد لدراسة اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص132 ،أنظر: محمد الأوراغي ، اللسانيات التسبية وتعليم اللغة العربية ، ط1، دار الأمان ، الرباط: 2010، ص 149.

كما أن أثر التداول يظهر في التركيب ؛ فإن العلاقة التداولية لها تأثير مباشر في بنية العبارة وتكوينها ، فلا بد لهذه العلاقة أن تنعكس في بنية الجملة.

3/ **المبدأ الوضعي للوسائط اللغوية:** ويقصد به الأوراغي أن "محتواه احتمالات متقابلة على سبيل الثالث المرفوع: تجبر كل اللغات البشرية على الأخذ باحتمالي معين ، وإهمال مقابله ، كوسيط العلامة المحمولة ومقابله وسيط الرتبة المحفوظة. فإن أي لغة كالعربية والعبرية واليابانية اختارت الوسيط الأول ضمنت لتركيبها بنية قاعدية ذات رتبة حرة ، بينما اللغات الآخذة بالوسيط الثاني كالإنجليزية والهوسا فإن تركيبها يختص ببنية قاعدية ذات رتبة قارة " ، ويعني بذلك أن هناك احتمالات توضع وتكون متقابلة وفق مبدأ ما كمبدأ الثالث المرفوع ، وكل اللغات ملزمة على الأخذ بأحد هذه الاحتمالات وترك مقابله . ومثال ذلك: وسيط العلامة المحمولة ومقابله وسيط الرتبة المحفوظة ، فاللغات التي يكون نحوها توليفي كالعربية واليابانية وغيرها تأخذ بوسيط العلامة المحمولة وتترك الآخر بينما اللغات ذات التحو الشجري الإنجليزية والهوسا فإنها تأخذ بالوسيط الثاني وسيط الرتبة المحفوظة. وكلا الصنفين يأخذ الاحتمال الذي يوافقه ويتناسب معه[1].

4/ **المبدأ القولي:** هذا المبدأ بعض محتواه نمطي ، وبعضه الآخر خاص وهو في كل اللغات متكون من:

أ) عدد محصور من التطائق الموزعة على الصوامت والصوائت.

ب) قواعد تركيبها تركيبا مزدوجا ؛ كقواعد تركيب الطائق لتكوين قولات الجذور أو الجذوع ؛ وقواعد بناء الصيغ الصرفية لتوليد المداخل المعجمية الفروع من أصولها ، وقواعد تركيب المداخل المعجمية لتوليد الجمل ، وقواعد تأليف الجمل لتوليد الخطاب[2].

---

[1]- بلقاسم منصوري، اللسانيات النسبية والأنحاء الكلية نحو منهج جديد لدراسة اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص133

[2]- المرجع نفسه ، ص133

ثانيا – مفهوم تعليمية :

تعد التعليمية نظرية ولدت من رحم البحث اللساني النظري، إذ إنها "مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث إنها الميدان المتوخي لتطبيق الحصيلة المعرفية النظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات الناطقين بها ولغير الناطقين [1]. و"هي فرع من مباحث اللسانيات من جهة وعلم النفس من جهة أخرى[2].

ثالثا– العلاقة بين اللسانيات النسبية و التعليمية :

خطت التعليمية خطوات نوعية، بعد إثراء المجال اللساني بنظريات علمية متنوعة المشارب المعرفية ومتعددة الحقول اللغوية والإنسانية، وبعد أن شكّلت التعليمية حقلا مهما من حقول اللسانيات التطبيقية، صارت ذات صلة لصيقة بعلوم مجاورة للبحث اللغوي كعلم النفس وعلم التربية وعلم الإجتماع والترجمة وغيرها[3]...

اللسانيات النسبية نظرية لغوية تؤسسها فرضية مراسية – أي مرتبطة بالواقع وغير اعتباطية – تفيد أن اللغات البشرية "ملكات صناعية كسبية"، وبموجب هذه الفرضية التي ترتبط بالواقع ينطلق الباحث اللساني "بدءا من اللغات نحو النظرية"، مما يجعل جميع توقعات اللسانيات النسبية توقعات لسانية تمطية أو تتوقع لكل الأنماط اللغوية القواعد النحوية المناسبة.

---

[1]- محمد الأوراغي المرجع السابق ، ص 23

[2]- بوقفحة محمد ، تعليمة اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات الطور الثانوي أنموذجا قراءة في كتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي فرع علمي، مجلة الموروث العدد: 03/2014 ، المركز الجامعي غليزان – الجزائر ،ص319

[3]- منداس عبد القادر، تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي الكلية واللسانيات النسبية ، مجلة لغة – كلام مجلد:03 عدد 01/ 2017 ، جامعة لونيسي علي – البليدة 2 / الجزائر ، ص 228

الفصل الأول

مقدمة الكتاب :

غالبا ما يتصور النظام التعليمي على أنه نسق يتألف من مكونات ثلاثة:

أولا/ منها متعدد المواد الدراسية والأبنية التربوية، **(المنهاج اللغوي)**

ثانيا/ مدرس متفاوت الكفاءات المعرفية والمهارات المهنية

ثالثا/ طالب متعدد اللسان والأعمار مختلف الحاجات اللغوية والأغراض القطاعية،

وهذه العناصر لها دخل مباشر في تشكيل النظام التعليمي، وبالتالي يمكن الاقتصار على البحث في الخصائص التي ينبغي توفرها في كل واحد من المكونات الثلاثة لضمان انسجامها، وعندئذ يؤدي النظام التعليمي وظيفته التكوينية والتربوية على الوجه المطلوب.

إن أي تناول لعنصر المنهاج اللغوي يدعو حتما إلى النظر في المواصفات التي يجب توافرها في المبرمج الذي يزاول التأليف المدرسي ولذلك يمكن الاستفسار عما ينبغي أن يكون لهذا العنصر الرابع في النظام التعليمي من كفاءات علمية ومؤهلات تربوية فتكون مشاركته في صناعة المناهيج اللغوية ضامنة لتحقيق الاهداف المستهدفة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

لقد قسم الكاتب **محمد الأوراغي** كتابه **اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية** الى قسمين كل قسم يحتوي على عدة فصول

الفصل الأول : مستلزمات المنهاج اللغوي من الكفاءات المعرفية والخبرات المهنية

تكلم الكاتب في هذا الفصل عن مستلزمات المنهاج اللغوي من الكفاءات المعرفية والخبرات المهنية لأن موضوع هذا الفصل في تركيب العدة التي ينبغي لمبرمج المنهاج اللغوي أن يتوفر عليها، وإفراد المبرمج لا يفيد هنا شخصا واحدا ولكن وحدة في العمل، وإن تعددت اختصاصات المشاركين فيه.

وكان رأي الكاتب أن العُدّة التي يحتاج إليها المبرمج تتسم بالقسمة الأولى إلى مكونين اثنين كما يتركب من عنصرين: فالمكون **الأول** يشمل كفاءاته معرفية ويتألف من مادة

لغوية وديوان ثقافي. بينما المكون **الثاني** يضم خبرات مهنية ويتركب هو الآخر من عنصرين طريقة التدريس و التقنيات المساعدة.

أولا- كفاءات المبرمج المعرفية

عالج الكاتب في هذه النقطة الكفاءات المبرمجة حيث يرى أنه ثبت في مجال إنتاج المعرفة ونشرها أن أجود ما يؤلف من كتب تقريب المعرفة من غير المتخصص هو ما ألفه ذو الريادة في التخصص وفي مجال التعليم فإن أجود منهاج لغوي ما برمجه ذو كفاءات معرفية عالية.

1- محتوى المادة اللغوية : تطرق الكاتب الى أن المعجميين أنهم أحرص اللغويين عموما على ضبط بنية الكلمة تجنبا للتصحيف، وعلى تدقيق معناها خوفا من الخطأ . وكذلك ينبغي أن يكون مبرمج المنهاج اللغوي، ولكن بالنسبة إلى اللغة ككل؛ أصواتنا ومعهما و صرفا وتركيبا. ومما يزيد في تعقيد مهمته أنه لا يكفيه إتقان معرفة اللغة بفصوصها الأربعة المذكورة، بل ينبغي إجادة معرفتها وصفا، فضلا عن الإلمام بأوليات النظرية اللسانية عموما.وكل نقص في الوحدات الثلاثة:

أولا/ المعرفة اللغوية

ثانيا/ المعرفة النحوية

ثالثا / معرفة أوليات النظرية اللسانية؛ كما سيتضح فيما يلي[1]:

(1) إتقان معرفة العربية استعمالا ضروري، لأنه الصمام الذي يمنع الهفوات اللغوية الشائعة حاليا في عربية الصحافة من التسرب إلى المنهاج اللغوي...

(2) المعرفة النحوية كما تتمثل في وصف النحاة للعربية لا تقل أهمية عن المعرفة اللغوية في حد ذاتها، وقبل التطرق إلى قيمة المعرفة النحوية لابد من الإشارة إلى أن للعربية في وقتنا الراهن وصفين: **أولها** نحو قديم صاغه سيبويه والذين جاؤوا من بعده، وما زال

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، الرباط ، طبعة أولى 2010، ص25

مستعملا في تعليم العربية إلى يومنا، وهذا النحو ككل عمل بشري لا يخلو من صواب وخطا، وهو في حاجة إلى جهود إضافية

وثانيها نحو حديث جدا نتج عن احتكاك الثقافتين العربية والغربية منذ الربع الأخير من القرن الماضي ..

والكاتب يقسم الوصف الجديد للعربية إلى ضربين :

أ- وصف دخيل ناجم عن استقدام نظريات لسانية مبنية على لغات مختلفة نمطيا عن لسان حضارة القرآن من أجل تطبيقها على عربية الصحافة واللهجات المحلية خاصة بدعوى قدم العربية الفصحى.

ب) ومن أصيل مقترح للعربية الفصحى بواسطة نموذج النحو التوليفي ...

أما عن أدوار المعرفة اللسانية قديمها وحديثها فيمكن إهمالها في ما يلي:

أولها/ امتلاك الآلة المنهجية اللازمة للتمييز المفسر بين فصيح الكلام وسقطه

وثانيها/ معاينة النظام الداخلي للغة، بالكشف عن انتظام قواعدها عبر فصولها الأربعة، وهذه المعرفة ضرورية لإتقان برمجة القواعد المستهدفة بالتلقين وفق انتظامها داخل اللغة.

وثالثها/ اكتشاف ما في اللغة العربية من خصائص ذاتية تعجل باكتسابها و تسهله إن استثمرت على الوجه المطلوب في بناء المنهاج اللغوي. فاستغلال خاصية الاشتقاق مثلا توفر للعربية إمكانية تعلم جزء كبر من معجمها بقواعد الاستنباط ...[1]

(3) الإلمام بأوليات النظرية اللسانية لا يقل أهمية عن المعرفتين اللغوية والنحوية...

ومن أوليات النظرية اللسانية النافعة في بناء المنهاج اللغوي ما به يحصل التقارب التام بين " الاكتساب الطبيعي" للغة، كما يجري في كل مجتمع لغوي، وبين "التدريس الاصطناعي" على النحو الذي يبني فيه المنهاج اللغوي، وينفذ داخل الفصل الدراسي.

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص28

ومن الملاحظ أن الطريقة التركيبية أكثر رواجا من نقيضها التحليلية وإن كانت الأولى غير طبيعية، وكان الاكتساب الطبيعي للغة شاهدا على ورود الطريقة التحليلية. فلا طفل في أي مجتمع لغوي يبدأ اكتسابه للغة المنشأ بالحروف معزولة، ثم يمر إلى تركيبها في مفردات والمفردات في جمل. بل الذي يحصل في واقع الاكتساب عكس ذلك.

2- ديوان العربية الثقافي:

عالج الكاتب هذا العنصر وشرحه بأن اللغة نسق رمزي و ديوان ثقافي، ولا ينفصل أحدهما عن الآخر، ومن أهل الديوان الثقافي مرمى النسق الرمزي، ولا أحد يكتسب قواعد اللغة من أجل ذاتها أو إرضاء للقوم الناطقين بها، وإنما تكون دراستها من أجل شفط ما نتحمل من المعارف والخبرات. وقد بينا في أكثر من موضع أن ثقافة اللغة ملونة في معجمها ، ويلزم عنه أن يكون إدراج المفردات المحمية في المنهاج اللغوي خاضعا لانتمائها إلى الميدان الثقافي الذي تداول فيه ، ويرى الكاتب في مؤلفه أن معجم العربية يمكن تجميعه في ميادين ثقافية ثلاثة [1]:

أولها: المعجم الحامل لحضارة القرآن، وهو مطلب المسلمين الناطقين أصلا بغير العربية الراغبين في دراسة هذه اللغة لشدة ارتباطها بالقرآن الكريم والحديث الشريف والفكر المتنور المبين على هذين الأصلين. وهذه الحاجة الثقافية لا يستقيم إغفالها خلال بناء منهاج لغوي موجه لهؤلاء .

ثانيها: المعجم المتضمن لهوية وطنية أو إقليمية، وغالبا ما يكون مؤلفا من مفردات حضارية كلية ومفردات ذات قيمة محلية أو كونية وذلك بنسب في التأليف معين تبعا للتوجه المراد خلقه أو استجابة لرغبة الفئة المستهدفة .

ثالثها: معجم التواصل اليومي المستخدم في مختلف القطاعات التجارية والسياسية و الخدماتية والمعيشية بصفة عامة. والغالب على مفرداته الحياد الحضاري والوطني.

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص33

وليس هناك ما يمنع من الجمع في المنهاج الواحد بين الميادين الثقافية الثلاثة، وأن يكون إدراج هذه الأقسام من المفردات بنسب متوازنة، وذلك بحسب حاجات الطلاب المتنوعة، ومراعاة للأهداف المتوخاة، ولكن بجرع مناسبة.

3- خبرات مهنية :

تطرق الكاتب الى بضرورة التمييز في المنهاج بين "محتواه المعرفي "، وبين "قالبه التربوي" الموجود ضمنيا في المنهاج والمصرح به عمليا في قسم الإرشادات التربوية من كتاب المدرس. ومن الثابت أن المنهاج، إذا لم يكن محكم الصياغة التربوية، قد لا يحقق الهدف المتوخى وإن بلغ محتواه الثقافي المنتهي في الضبط والدقة. وهو حينئذ كالعالم الثبت الذي يتقن المعرفة في ميدان تخصصه، ولكنه لا يعرف كيف يعمل التبليغ ما يعلم إلى غيره .

فالحرص على تهيئة المحتوى الثقافي لا ينبغي أن يقل عنه إبان إعداد القالب التربوي. ولعله من الأنسب أن نؤجل وصف ما سمّي هنا بالقالب التربوي إلى البحث المخصص لبنية المنهاج..

أتضح أن الخبرة المهنية لا تقل أهمية عن الكفاءة المعرفية، وهي لا تكتسب مطالعة مؤلفات في الموضوع، وإنما ينالها اكثر من مارس أطول، بشرط الجمع في آن واحد بين نشاطين فكريين، يكون أحدهما موضوعا للآخر. كالجمع داخل الفصل الدراسي بين تدريس محتوى ثقافي والتأمل في كيفية تدريسه. وكل ممارس لمهنة التدريس بالشرط المذكور سوف ينتهي لا محالة إلى جملة من الأصول التربوية، يمكن سرد أهمها على النحو التالية[1] :

- لا أجل في الدراسة من الفهم، ولا اصعب في التدريس من التفهيم لأهمية هذا الأصل يجب إعماله في بناء المنهاج، ولا ينبغي إهماله على أنه من اختصاص المدرس.
- الأسهل على الفهم الأقرب من الحس، والأبسط في التركيب .

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص35

– دراسة المادة اللغوية في الفصل أسرع تحصيلا وأمتن معرفة من اكتسابها في المجتمع، بشرط أن تكون الدراسة طبيعية في مستوى الاكتساب.

– أن يتضمن المنهاج اللغوي ما يسمح للفصل الدراسي من أن يتحول إلى مجتمعي لغوي يتواصل فيه الطلاب بلغة الدراسة كما لو كانوا في مجتمعها، مع الوعي بالقواعد المطبقة في إنتاج العبارة.

– أن يسمح نص الدرس بروز القاعدة المستهدفة وتبرحها حتى تكون الغالبة لكثرة ترددها، والأرجح من غيرها لشد الاهتمام إليها والوعي بها .[1]

4– طريقة التدريس :

والكاتب يرى بأنه يوجد تشاكل بنيوي بين المنهاج اللغوي وطريقة تدريس محتواه المعرفي، ولهذا لا يستغرب أن تنعقد دورات تدريبية للتمرن على تنفيذ منهاج بعينه، وفي جميع الأحوال لا يستقيم الحديث عن طريقة التدريس في استقلال عن أي منهاج دراسي. بل يتعين على المبرمج أن يتوقع كيف ينبغي للمدرس أن نفد ما أوتي من مهارات مهنية، كل جزئيات المنهاج.

ويكون له ذلك عن طريق التقيد بالفرضية الكسبية المؤسسة للنظرية اللسانية، بجميع ما يلزم عنها بالضرورة المنطقية من الانشطارات الأربعة التالية [2]:

أولا: انشطار الملكات الذهنية في الدماغ البشري إلى:

أ) ملكات منفعلة تتلقى بالفهم والحفظ ما يرد عليها من المحيط اللغوي.

ب) ملكات فعالة تعمل في المفهوم المحفوظ بما في ذاتها من قواعد الاستنباط

ثانيا: انشطار الملكة اللغوية إلى:

1 . جزئيات تنالها الملكات الذهنية المنفعلة بالتلقين من الوسط اللغوي. من هذه الجزئيات:

أ) أصوات اللغة و حروفها.

ب) المداخل المعجمية الأصول، وهي التي لا توخذ من غيرها وتسري في فروعها .

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص35

[2]- المرجع نفسه، ص37

ج) الصيغ الصرفية.[1]

د) الصرفات كعلامات المطابقة، و إمارات الإعراب.

هـ) قواعد تأليف الأصوات لتكوين قولات المداخل المعجمية الأصول

و) قواعد استلال بعض الصيغ من بعض.

ز) قواعد تكوين المركبات كالإضافي والتّبعي .

ح) قواعد ترتيب المكونات

ط) قواعد نظم الجمل في الخطاب .

2. كليات تكتسبها الملكات الذهنية الفعالة عن طريق النسج على المنوال. وبها يتأتي:

أ) اكتساب المداخل المعجمية الفروع

ب) التصرف في المجهول نسجا على مثاله المعروف بالتلقين

ج) بناء ما لا يحصى من الجمل الجديدة بناء سليما عن طريق استبدال النظائر.

ثالثا: انشطار المادة اللغوية في المنهاج الدراسي إلى قسمين[2]:

أ) معطيات لغوية يتكفل المدرس بتعليم محتواها للطلاب داخل الفصل الدراسي

ب) مطالب لغوية يتولى المتعلم بنفسه استحصالها من المحفوظ الذي تلقاه بالتلقين .

رابعا: انشطار الطريقة الدراسية إلى طورين متعاقبين[3]:

أ) طور التعليم، خلاله يلقن المدرس جزئيات لغوية مبرمجة في درس من المنهاج اللغوي.

ب) طور التعلم ؛ خلاله يبني المنهاج والمدرس على السواء مطالب باستعمال معطيات من المحفوظ، ويصوغها في طريقة استدلالية تخول للملكات الفعالة في ذهن الطالب من أن تستنبط منها معارف لغوية جديدة .

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص35

[2]- المرجع نفسه، ص38

[3]- المرجع نفسه، ص38

5- تقنيات تربوية مساعدة:

شرح الكاتب التقنيات التربوية أنها كل الوسائل المرفقة بالمنهاج التي تحسن التدريس وتجود التحصيل، سواء كانت في صورة وصايا تربوية يسترشد بها المدرس ليزاول عمله التربوي على الوجه المطلوب أو كانت في شكل أجهزة تعليمية يستعين بها المدرس في تأدية مهام مضبوطة أو يستخدمها الطالب لمواصلة الاكتساب. ولأهميتهما تخص كل واحد بمبحث[1] .

5-1- وصايا تربوية

وضع الكاتب عدة وصايا تربوية تفترض التربوية أن تستقي من ميدان العمل وأن تصاغ صياغة القوانين الملزمة التي ينبغي التقيد بها إبان تدريس المنهاج، وإلا خلا هذا العمل التربوي من الانتظام الواجب في كل المهن طلبا للرفع المطرد من المردودية. وهي لضبط وظيفة المدرس في الفصل، حتى إذا تقيد بها في مزاولة التدريس انقلب مكونا في نسق تربوي منسجما تمام الانسجام مع مكونيه الآخرين أي الطالب والمنهاج. وهذا الانسجام بين المكونات الثلاثة للنسق التربوي هو الضامن لجودة التفاعل بين المنهاج اللغوي و بينه و بين المدرس والطالب، كما سيتضح أكثر في المبحث المخصص لموضوع التفاعل[2] .

أ) ينبغي الحرص خلال تدريس اللغة للناطقين بغيرها على تقريب الدرس الاصطناعي الذي يجري في الفصل من الاكتساب الطبيعي كما يجري في المجتمع..

ب) الإسراع برفع الحواجز الشخصية لكسر الحرج المانع من تكوين فريق منسجم، بتكامل أفراده ويتعاونون على استيعاب المنهاج[3] .

ج) العناية الفائقة بعنصر الفهم، واتخاذ التشخيص الحسي وسيلة لبيان الدلالة المعجمية والصرفية والتركيبية. ولإدراكه يستخدم التمثيل والتصوير والإيماء والتحقيق الذي يكون

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص41

[2]- المرجع نفسه، ص41

[3]- المرجع نفسه ، ص42

بالتعبير المباشر عن واقع مشاهد. وبكلمة واحدة: لا شيء يفهم معي (سقط) أكثر من السقوط نفسه. [1].

د) لا تستخدم معرفة الطلاب بلغاتهم الأصلية في دراستهم للغة ثانية، إذ لا يتوسل بلغة إلى أخرى أبدا، وإنما تكون لغة الدراسة هدفا ووسيلة ولا شيء غيرها.

هـ) لا تفهيم بما يحتاج إلى شرح، ولا تعريف بقاعدة صرفية أو تركيبية بواسطة كلام النحاة، ولا تلقين لنطيقة خاصة بوصف مخرجها وصفاتها. وبعبارة عامة ليس للغة الواصفة مكان إبان تدريس اللغة المستهدفة

و) كل الجهد المبذول في عنصر الفهم قد يضيع قسم منه كبير إذا لم يكتمل بالحفظ، ويتأكد الحفظ بالاستعمال. وعليه يتعين على المدرس أن يحمل الطلاب على ترديد المكتسب المفهوم بهدف ترسيخه في المحافظة، وترويض الجهاز الصوتي على النطق السليم، والتمرن على مزاولة التواصل داخل الفصل كما يجري في المجتمع بين الفئات المتأسى بها، أو الخليقة باتخاذها أسوة في استعمال لغة الدرس[2].

5-2- أجهزة تعليمية

لقد دلت التجربة الطويلة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على أن درس اللغة لا ينجح بنسبة عالية إذا لم يكن مدعوما بآلة سمعية لإسماع نص الدرس، وأخرى بصرية تساعد على تفهيم مضمون النص. وبالنظر إلى ما يوفره الحاسوب حاليا من إمكانات هائلة في ميدان التعليم خاصة يمكن القول بكل اطمئنان... [3].

5-3- الكتاب المدرسي من وسائط المنهاج اللغوي

عالج الكاتب الكتاب المدرسي من خلال ما يتشكل منه بجميع تقسيماته المحتملة الركن المركزي في النسق التربوي، ومع ذلك ينتقد في مدارس العربية الموزعة في معظم البلاد الإسلامية الناطق أهلها بغير العربية. ولأهمية الكتاب في حمل المنهاج وتبليغه لا يفتر

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص42

[2]- المرجع نفسه، ص42

[3]- المرجع نفسه، ص43

المشتغلون به تأليفا و تصميما و طباعة عن تجويد مضمونه وتحسين شكله. وفي هذا السياق ليس للمهتم إلا أن يشيد بحسن صنيع أهل الخبرة في دار غرناطة للنشر والتوزيع، ويثني على جهودهم الطيبة في سلسلة الأمل، وسلسلة العربية الميسرة[1].

والكتاب الورقي، مهما بلغ من الدقة في المحتوى والأناقة في العرض، يظل عنصرا صامتا، والحال أن اللغة تكتسب سماعا. وهذا المشكل لا ينحل عن طريق القراءة النموذجية"، كما يتصور أن يؤديها المدرس عادة

5-4- حوسبة المنهاج اللغوي :

تطرق الكاتب من خلال حوسبة المنهاج اللغوي إلى ما يوفره حقل المعلوميات من امكانات قابلة للاستعمال في مجال تعليم اللغات نبغي التعجيل بردم الهوة بين نظم الحاسوب ولغة العرب، وأن يبادر مولفو المناهج الدراسية إلى إشراك المهندسين في البرمجة الحاسوبية بهدف صناعة محامل إلكترونية للمواد اللغوية[2].

ويشرح الكاتب أنه لعل أهم حاجة تربوية في نفس المدرس أن يتجهز في طور التعليم بما يمكنه من أن يعرض على طلابه في آن واحد عبارات الدرس منطوقة يسمعونها، ومكتوبة يقرؤونها، وموضحة برسوم شارحة ثابتة ومتحركة يستعينون بها على فهم ما يسمعون ويقرؤون. ولا وسيط تربوي يسع لهذا الإنجاز المعقد إلا جهاز الحاسوب و مرفقاته[3] .

ثم وضع الكاتب عنصر ثاني الحاجات التربوية أن يكون للمدرس مساعد يشرف على التدريبات المنزلية، فيراقب إنجازها في بيت كل طالب، ويتولى تصحيحها مذكرا بالمكتسب الذي ينبغي استثمارها في كل تدريب، ومنبها على مصدر الخطأ. بل يشرح مفردة غامضة، ويأتي من المفردة بكل مشتقاتها، ويصرف الفعل في مختلف صيغة

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص43

[2]- المرجع نفسه، ص40

[3]- المرجع نفسه ، ص47

المتصلة بمختلف المطابقات والضمائر. كل ذلك يتم بأسلوب مشوق يحبب لدى الطالب مواصلة التكوين الذاتي[1].

إن تحدد الحاجات التربوية التي يمكن للآلة أن تؤديها على أحسن وجه وفي أقصر وقت، وتعينت المواد اللغوية والمحتويات الثقافية التي يمكن للآلة أيضا أن تحملها وتعرضها العرض اللائق بقي التنسيق مع أصحاب الخبرة في البرمجة الحاسوبية لصياغة كل ذلك في نظم هذا الجهاز بما يجعل منه آلة تعليمية سهل التدريس وتعجل التحصيل.[2]

[1]- المرجع نفسه ، ص47

[2]- المرجع نفسه، ص48

خلاصة:

تبين مما سبق أن بحثنا هنا منصب على نسق المكونات المدرسية الأربعة المبرمج، والمنهاج، والمدرس، والطالب. ومن المعروف أن كل مكون في نسق تتحدد ماهيته الداخلية باعتبار العلاقات التي تجمعه بسائر عناصر النسق. فالمبرمج إذا انتظمته علاقة بطالب ناطق بغير العربية استنفر منهاجه من عدته المعرفية والتقنية ما يحفظ هذه العلاقة ويقويها، واشترط في المدرس مهارات مناسبة.

الفصل الثاني

يتمحور عملُنا في الفصل الثاني حول دراسة المنهاج اللغوي من منظور محمد الأوراغي في كتابه اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية:

تمهيد :

يفترض في كل منهاج لغوي أن تكون له بنية محددة تضطلع بوظيفة مرصودة. أما وظيفته فتنحصر في إكساب الطالب الناطق بغير العربية القدرة على أن يتواصل هذه اللغة، بحيث يصير عند نفاد المنهاج من أهل لسان حضارة القرآن بغض النظر عن وطن الإقامة. ولينقل المنهاج الطالب من العجز إلى القدرة يجب أن تكون له بنية مناسبة لتأدية هذه الوظيفة؛ بحيث تألفي، بنية المنهاج من مكونات مضبوطة، لكل منها دور محدد في اكتساب عنصر من عناصر القدرة على التواصل .

اكتساب القدرة على التواصل، أو على أي عمل آخر، يحتاج إلى مقومين اثنين: أولهما تلقين يفيد في تحصيل شيء كان مفقودا. وثانيهما تدريب ينفع في تكوين العادة على إعادة استعمال المستفاد. إذن لا يخلو منهاج لغوي من هذين المقومين المترابطين على النحو المذكور .

أولا– القدرة التواصلية؛ مكوناتها :

الانتقال من العجز على التواصل باللغة المستهدفة إلى القدرة يستلزم امتلاك الركنين التاليين[1]:

أ) نسق من القواعد المحصورة العدد والموزعة على الفصوص اللغوية الأربعة .

ب) رصيد من المفردات المحمية، عددها غير محصور وهي مجموعها مختزنة في أذهان مجموع الناطقين باللغة. ومفردات المعجم الذهني تتجمع، كما تقدم، في معجم أساس ومعاجم قطاعية خاصة ومعجم حضاري. من بعضها يغترف متن المنهاج بحسب الغرض القطاعي المطلوب .

تناهي قواعد الفصوص اللغوية مع عدم تناهي مفردات المعجم[2]، يستوجب أن يترتب كل درس في المنهاج من قاعدة فصية أو قاعدتين على الأكثر، ومن عدد من المفردات المحمية يتراوح بين العشرين والخمسين مدخلا منها المستعمل والجديد. وبعبارة أخرى إن الفص اللغوي الثابت في كل درس هو المعجم، بينما الفصوص الثلاثة فمتناوبة متعاقبة .

ومن جملة ما ينبغي التنبيه عليه أن القواعد الفصية المتناوبة ومفردات المعجم الثابت كل ذلك يجب أن يكون في خدمة أحد مكونات القدرة التواصلية. فالمعجم الحضاري مثلا يكون خادما لنوع من التواصل مع حضارة القرآن، في حين يكون كل صنف من القواعد الفصية خادمة لاكتساب أحد مكونات القدرة على التواصل الحضاري الذي يحصل به الانتماء إلى هوية حضارية، أو التواصل المهني الذي يكون به الانخراط في أحد الأنشطة الإنتاجية والخدمية، أو التواصل المعاشي الذي به قيام الحياة اليومية .

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص88

[2]-لقد استقر حاليا أن المعجم غير القاموس فالأول ذي يضم مفردات غير متناهية، وهي موزعة بنسب متفاوتة في أذهان جميع الناطقين باللغة، بينما الثاني ورقي محصور المفردات بحسب ما استطاع اللغوي أن يجمعه من كلام الناس وأن يدونه في كتابه

1- دور الفص النصغي في تعويد السمع وترويض جهاز النطق

الفصف النصغي، يتألف محتواه من نطائق اللغة العربية وقواعد تأليفها ابتغاء تركيب القولات[1] التي يستخدمها الفص المعجمي لتكوين المداخل المعجمية الأصول .

والعربية، كسائر اللغات البشرية، تشترك مع غيرها في نطائق وتتميز بأخرى، من هذه الأخيرة تكاد العربية تنفرد بالخلقيات (ء. هـ. ع.ح) والمطبقات (ص.ض. ط.ظ)، ونحوها مما قد لا يوجد في الكثير مثل (ف)، أو في الغالب مثل (خ)

ومن المعلوم أن النطائق المشتركة بين اللغات لا مشكل في سماعها ولا في نطقها، وبالتالي لا داعي إلى برمجتها في دروس تكوين مهارة السمع والنطق الضرورية لفصاحة القول. الشيء الذي يستوجب التركيز على النطائق الخاصة بالعربية.

وإنما يكون تعليم النطائق مشافهة، وذلك بالجمع بين تعويد الأذن على التقاط القيم الخلافية التي تميز كل نطيقة وبين ترويض أعضاء جهاز النطق على التحرك في غرف الرنين مشكلة الأحياز التي تصدر منها النطائق المستهدفة. وعليه يكاد يكون الدرس الهادف إلى تكوين مهارة السمع والنطق أساس الفصاحة[2] درسا في الرياضة البدنية، لأنه موجه إلى إعادة صياغة جهاز عضوي سبق بناؤه بمقتضى لغة أولى. ويحسن في هذا الدرس الاستفادة من الخبرة المتوفرة في مجال تصحيح النطق، كما يزاول في قطاع الطب .

و بيان كيف يكون إدراج النطائق المستهدفة في مفردات يتألف منها نص الدرس. ويتحقق ذلك من خلال ثنائيات من المفردات المتقاربة. وهي مداخل معجمية؛ مقولها واحدة

---

[1]- مصطلح القولة يصدق، في إطار اللسانيات النسبية، على اللفظ المسموع المقترن بالمعني المفهوم المدلول عليه بمصطلح الكلمة. وعليه يجب أن ينحل القول الى قولات كما ينحل الكلام الموازي له إلى كلمات. وكل مدخل معجمي فهو مؤلف من قولة منطوقة مقترنة بكلمة مفهومة

[2]- مصطلح الفصاحة، كما اشتهر في اللسانيات التراثية، مقصور على الجانب الصوتي في المفردة المعجمية أو العبارة اللغوية، كما كانت البلاغة محصورة في الجانب الدلالي من العبارة. والفصاحة في علوم اللغة غير بعيدة عن مصطلح التجويد في علوم القرآن.

ودلالتها مختلفة وجناسها القولي أو الصوتي ناقص، يتعاقب على نفس الموضع منها إما «نطائق متجانسة»؛ وهي التي يسري في جميعها نفس (الصويت)؛ كالصفير والنفث السارين بذاك التوالي في المجموعتين: (ز، س ص)، و(ث،ذ، ظ). وإما «نطائق متشابهة» وهي التي تقاربت أجراسها لصدورها من أحيازها المتشكلة في نفس حجرة الرنين من جهاز التصويت، كالحلقيات / ع ،ء،هـ،ح)، واللهوبيت (ك، ق)، ونحوهما اللثويات والشفويات .

وقبل الانتقال إلى البحث في العلاقة القائمة بين فصاحة القول و بلاغة الكلام ودورهما في حذق مهارة المثاقفة والمحادثة لا بأس من الإشارة إلى أن التركيز على النطائق الخاصة بالعربية، لا يلزم عنه إهمال باقي النطائق التي تكون مشتركة بين العربية وغيرها من اللغات المحلية[1]. لأن ظاهرة تجميع النطائق في مجموعات متجانسة أو متشابهة يقلل من نسبة التمايز الصوتي بينها، الشيء الذي يتطلب من حاسة السمع مزيدا من الجهد لإدراك الفارق الضئيل المتمثل أحيانا في التقابل الثنائي بين الجهر والهمس في نحو (زيف وسيف)، وبين الترقيق والتفخيم في مثل ذليل وظليل، أو الشدة والرخاوة في(أمر وعمرو)

وكلما تضاءلت القيم الصوتية الخلافية التي يقوم عليها تمايز المفردات استعصى على حاسة السمع تخليص بعضها من بعض، وتعذر على جهاز النطق تشغيل الأعضاء المعنية، وعندئذ يتصف لسان المرء بالعجمة بدل البيان. ومن الثنائيات التي تضاءلت قيمها الصوتية الخلافية نسرد ما يلي: (ترف طرف)، (سفر صفر)، (عد عض)، (هرق حرق) (قل كل)، (ذريف ظريف)، (ليل ذليل) .

وهكذا يمكن تجميع معظم نطاق العربية في صورة ثنائيات لإدراجها في مفردات متقاربة، منها تتألف عبارات الدرس. ويكون الهدف من ذلك تنمية حاسة السمع لدى الطالب، حتى تعتاد أذنه على التقاط الفروق الدقيقة بين المتجانسين والمتشاهين، ويرتاض جهاز نطقه

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص75

على الإتيان بها. ويستفاد من المثبت هنا أن العجمة ونقيضها البيان ليست صفتين خلقيتين، تلازم إحداهما قوما والأخرى قوما آخرين. بل هما صفتان كسبيتان بدليل انتقال فصيح الأمس إلى صاحب عجمة في اللسان أو العكس .

2- فصاحة القول من مقومات مهارة المثاقفة والمحادثة

ثبت أن الفصاحة من صفات القول الذي يصدق على البنية الصوتية التي سمع من العبارة اللغوية. وفي المقابل تكون البلاغة من صفات الكلام الذي يصدق على البنية الدلالية التي تفهم من تلك العبارة. وعليه ينقلب الطالب فصحيا إذا غادر طور العجز أولا على تخليص حاسة سمعه لبعض المفردات المتقاربة من بعض، وثانيا على إصدار جهاز نطقه لنطائق اللغة من أحيازها الاعتيادية. ثم انتقل إلى طور القدرة على إحكام نطائق العربية سماعا ونطقا. ويتحول بليغا إذا صار متمكنا من القواعد اللازمة لنظم المعاني على قدر الافتقار فالتعبير عنها بأنسب تركيب وقولها بأفصح لسان .

من مميزات المستويات الأولى من دراسة العربية أو غيرها من اللغات البشرية أن يغلب على قول الطالب هفوات كثيرة منها ما ينجم عن استعمال البدائل الصوتية سواء كانت مستحسنة أو مستقبحة[1] كما يعرض لكلامه آفات متنوعة تجعل منه أقساما متعددة[2] . ومن آفات الكلام نذكر مع النحاة ما يلي:

أ- **المضطرب**؛ وهو المختلف النظم القريب من الفهم مثل؛ (لن الطالب يركب على الطائرة). و(أجلس حتى في أمرك أنظر). وهذا الصنف متميز بعدم اتلاف بعض كلماته،

[1]-مصطلح البدائل ترادف ما سماه سيبويه الحروف الفروع المتولدة من تحريفات في تطق أصولها التي هي النطائق، وتبعا لدرجة التحريف قسمها إلى مستحسنة تجوز في قراءة القرآن ومتخير الكلام، ومستقبحة لا تجوز في شيء من ذلك

[2]- في مقدمات الكتاب قسم سيبويه الكلام إلى أربعة أقسام ومستقيم حسن و محال، و مستقيم كذب، و مستقيم قبيح، ومحال كذب

فاضطرب تركيب قولاتها، إلا أنه مقبول لإمكان تصويب المعي وتصحيح المبنى واستمرار الحوار

ب- المختبل؛ وهو ما لم تأتلف كلماته في نظم، وانتفى معه الفهم وإن تراكبت قولاته في اللفظ. كأن يقال: (زواج كان حبيبتي سافرت بها من القطار). وهذا القسم عديم المقبولية لامتناع التصويب والتصحيح وتعذر استمرار الحوار.

ج- الملغي وهو الذي لا يحصل بذكره فائدة، نحو قولهم: إليه بالخشبة والأذن سامعة. لا معنى لشيء من هذا الكلام، وإن كان صحيح التأليف والانتظام. وهذا القسم لا يأتلف داخليا ولا مع غيره لتأليف الخطاب، وبالتالي لا يسمح باستمرار الحوار. ومن هذا الصنف مثال السكاكي (غلبت الروم وظهر في عيون الذباب جحوظ)، فكان وصل الجملتين بالواو لتأليف خطاب واحد من أسباب نشوء قسم الملغي من الكلام[1].

د- المقلوب؛ وهو القول المخالف تركيبه لنظم الكلام، والذي يستقيم بتصويب جزئي في مبناه، فيكون مهيأ للائتلاف مع غيره بعلاقات نحو الخطاب كأي كلام آخر من صنف المستقيم الخالي من آفاته السابقة. ومن المقلوب مثال (خرق الثوب المسمار)، و(بلغتني الدار)، و (تلقتني الرسالة)، و(تهيب الولد الأهوال) .

و مهارة المحادثة لا تحصل لأحد بغير فصاحة القول وبلاغة الكلام؛ تنشأ الفصاحة باكتساب عادتين: الأولى تخص حاسة السمع تقتدر بها على فرز أوهن القيم الصوتية للنطائق المتجانسة والمتشابهة التي تدخل في تكوين المفردات المتقاربة المؤلفة للعبارة المسموعة. والثانية تقتصر على ترويض أعضاء جهاز النطق على التحرك بسهولة في حجرات الرنين من أجل تشكيل الأحياز التي منها صدور نطاق العربية الفصيحة. أما بلاغة الكلام فتنتفض بما سرد من الآفات التي ينبغي الحرص كل الحرص على تفاديها

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص77

في نصوص المنهاج اللغوي، وعلى رصدها في تحاور الطلاب وحديثهم بغية تصويب المعنى وتصحيح المبنى .

وإن من أهداف دراسة اللغة الثانية أن يحذق الطالب الحديث بها ويمهر التواصل فيها كما لو كانت لغته الأولى. ولنيل هذا المطلب لا مندوحة من الاستجابة لقيود تربوية تضبط طريقة التدريس، ومن أهمها حاليا التشديد على إشعار الطالب بالانتقال بين نسقين لغويين، ولا يحصل له هذا الشعور والمدرس يستعين بلغة الطالب من أجل تفهيم خاصية في اللغة الثانية، ولكنه قد يتقوى بقليل من المقارنة بين النسقين. وعليه يكون مبدأ أحادية اللغة القاضي بتوسيل اللغة إلى نفسها من الأصول التربوية المانعة من استفحال ظاهرة التداخل اللغوي سبب آفات الكلام .

3- تدريس قواعد الفص التركيبي؛ الهدف والطريقة

تركز في هذا البحث على قواعد الفص التركيبي مع العلم بارتباطها المباشر بقواعد الفص التحويلي الاشتقاقية والصرفية، إذ إقامة قواعد التركيب من إقامة قواعد التحويل، بل النسقية تقتضي الارتباط العضوي لقواعد الفصوص الأربعة ، فلا يستقيم عمل الفص اللاحق مع عطل في سابقه. ولكنه يمكن الفصل الإجرائي بين الفصوص الأربعة بهدف تدريس قواعد كل فص على انفراد [1].

ومن جملة ما ينبغي التنبيه عليه في هذا الموضع ضرورة التمييز بين تدريس قواعد اللغة من خلال اللغة ذاتها، وبين تلقين القواعد النحوية كما تراءت للنحاة فعبروا عنها بأقوالهم نثرا كما في كتاب سيبويه أو نظما؛ كما في الفية ابن مالك .

ولقد بينا في أعمال سابقة أن تعليم اللغات وفق الفرضية الكسبية المؤسسة لنظرية اللسانيات النسبية يحصل إذا دخل المحيط اللغوي المنسق على وجه كلي في علاقة تفاعل

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص79

مع عدة الاكتساب البشري؛ بوصفها بنية عضو ذهني مهيأ خلقة لأن تشكل بمثل ما يحل فيها من المحيط اللغوي، فتكتسب عندئذ القدرة على معرفة باقي الموضوعات اللغوية. وهذا الشرط رئيسي من شروط منها إخضاع معطي لغوي للملاحظمة المراسية، فتجريد قاعدة منه، تعمم بأصل معرفي، وتؤكد بشاهد إضافي أو أكثر، وتطبق على موضوعات كثيرة تشارك المعطي الملحوظ الانتماء إلى نفس الفص اللغوي، وتقاسمه (التفسير العلمي). وقد تعلق بأصل الإبطال المتبادل بالنسبة إلى معطيات لا تستجيب لنفس القاعدة .

عن تعليم اللغات وفق الطريقة الموصوفة يلزم أن يتصف الطالب بالجمع بين إتقان الفعل اللغوي تكلما و فهما وبين الوعي بأنه عارف بالقواعد اللغوية المطبقة خلال ممارسة الكلام، والمطابقة لوصفها الذي ينشته بنفسه أو يقتبسه من أحد النماذج النحوية . .

إذن، كل من تعلم اللغة بمنهجية التجربة والاستنباط احكم اللغة استعمالا وعرف قواعدها استنباطا، وهو غير من نشأ على اللغة اعتيادا وأحسن استعمالها تقليدا، فلم يستعمل من وسائل التمييز بين سليم البنية وسقيمها سوى (هكذا نطق القوم). وهو أيضا خلاف من استضمر القواعد حفظة لأقوال النحاة، واكتفي من اللغة باستعمال الشواهد المقترنة بالقواعد، (فيحصل على علم اللسان صناعة ولا يحصل عليه ملكة) والصنف الأخير من متعلمي اللغة (بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا... وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها، فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية وليس هو نفس العمل... فمن هذا تعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية). بان مما سقنا أن متعلمي اللغة ثلاثة أصناف متدرجة [1]:

في المرتبة الأولى يأتي متعلم يعرف كيف يعمل لتركيب ما يشاء من الجمل وتحليلها، ويعلم أيضا لم تصح عبارات إذا ائتلفت مكوناتها على وجه وتفسد إن وقعت على غيره. ولا متعلم يتقدم على من يضيف إلى مهارة استعمال اللغة العلم بقواعدها التي بها التركيب

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص81

والتحليل والتمييز بين سليم البناء ومختله صحيح الدلالة وفاسدها. ولا يرتقي إلى هذه المرتبة إلا متعلم تلقى اللغة استعمالا فعلم قواعدها استنباطا .

وفي المرتبة الثانية يأتي متعلم اكتسب اللغة تقليدا، وأخذها اتباعا ونطق بها عادة، وتكلم بلغة المنشأ محاكاة. فما أخضع معطي لغويا للمنظر، ولا بد منه قاعدة، بله أن يعممها بأصل معرفي، ويفحصها مراسيا ويعديها استنباطا. ويكون هذا المتعلم كمن نشء على (قل ولا تقل) دون أن يعلم علة الأمر والنهي. فهو يعرف تقليدا أن المستثنى منصوب في تركيب مثبت من قبيل (نجح المجتهدون إلا واحدا) ويعرف عادة إمكان رفع المستثنى أو نصبه في تركيب منفي مثل (ما رسب المجتهدون إلا واحد واحدا) ، ولكن هذه المعرفة لا تتجاوز (هكذا نطق القوم)[1]

ويحتل المرتبة الثالثة والأخيرة متعلم حافظ لأقاويل النحويين على اختلاف مستوياتها المتصاعدة؛ بدءا بوصف الخصائص البنيوية التي تشكل المظهر الخارجي للعبارة اللغوية، كعمل الناسخ الحرفي (ء ن)، ومواطن كسر همزته أو فتحها، مرورا بالعلل المباشرة للأوصاف المقترحة، وانتهاء بتعليل العلة المباشرة . متعلم من هذا الطراز حظه من معرفة اللغة استعمالا قليل، وإن تفوق في حفظ منظومات النحاة وأجاد الفهم لأقوالهم المنشورة؛ ولذلك تجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علما بتلك القوانين إذا سئل في كتابة سطرين على أخيه... أخطأ فيه عن الصواب، وأكثر من اللحن، ولم يجد تأليف الكلام لذلك و العبارة عن المقصود[2] .

أما المتوخى من تدريس القواعد بواسطة اللغة ذاتها فينحصر في الأهداف التالية:

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص82

[2]- المرجع نفسه، ص82

أ) التعجيل باكتساب القدرة على التواصل باللغة الثانية التواصل الخالي أو من هفوات القول المانعة التي تمنح صفة العجمة وتمنع صفة الفصاحة، وثانية من آفات الكلام التي إن كثرت انتفت معها صفة البلاغة، فترسخت بها صفة العي والفهاهة.

ب) الجمع بين مهارة استعمال اللغة الاستعمال السليم وبين العلم بقواعدها التي ما يكون تركيب العبارة وتحليلها ويكون التمييز بين سليم البناء ومختله، صحيح الدلالة وفاسدها.

ج) الاطمئنان إلى الملكة اللغوية الثانية المكتسبة مؤخرا رغم حداثة تطونها بجانب الملكة اللغوية الأولى. وهذا الاطمئنان يساعد على التفكير بواسطة اللغة الثانية، ويمكن من صياغة الأفكار بمنطقها الداخلي، وإجادة العبارة عنها. وعندئذ يتزايد حذق المهارات اللغوية، وفي المقابل يتناقص تأثير الحواجز النفسية الناتجة عن الشعور بالنقص المعرفي إزاء أهل اللغة الأصليين .

اتضح في مسألة تدريس القواعد ارتكازنا على مبدأ من اللغة إلى قواعدها»، وهو بديل التقليد المستند إلى عادة «من تلقين قواعد النحويين إلى اكتساب اللغة».

قواعد تركيب الجملة في العربية من اللغات التوليفية تتفرع، تبعا لنظرية اللسانيات النسبية، إلى أربعة أضرب متوالية، كل ضرب يطيق في مرحلة من المراحل التي يمر بها تكوين الجملة. وبما أن مستعمل اللغة يتلقى الجملة وهي تامة التكوين وجب أن يكون التفصيل الآلي للقواعد التركيبية إجرائيا؛ إذ يتعذر أن يبرمج في درس قواعد مرحلة دون غيرها. أما قيمة هذا التفصيل فتظهر في التدريس حيث تتكشف مفاصل القواعد التركيبية، ويظهر بوضوح تتابع عملها، وهو ما يحتاجه مدرس اللغة وطالبها[1].

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص84

أ- قواعد مقولية وبنية مكونية

القواعد المقولية هي ما تألف بالعلاقة «+» من العناصر الكونية الثلاثة: الجوهر (ج)، والحدث (ح)، و الزمان (ز)، في الدوال الثلاثة التالية؛ ح–ز، ج–ح، ج–ز. بحيث يتولد بالضرورة المنطقية عن كل دالة أربع احتمالات ممكنة نظرية. فتنتج الدالة الأولى على سبيل التمثيل ما يليها من الاحتمالات

+ح+ز = (+ح+ز)، (+ح+ز)، (–ح+ز)، (–ح–ز). وكذلك الأمر في الباقي .

ب- قواعد إعرابية

قواعد الإعراب؛ يختص باستعمالها تركيب اللغات التوليفية ؛ كالعربية واليابانية ونحوهما الكثير، وهي مسخرة لتوليد العلامات التي تلتصق بمكونات الجملة في هذا النمط اللغوي للإعراب عن العوارض التي تطرأ عليها بسبب التركيب. وقواعد الإعراب بالقسمة الأولى نوعان: عوامل ونواسخ

(1) العامل يصدق في هدا الطور من إنشاء الجملة على ما أثر حالة تركيبية يستلمها مكون أو أكثر من مكون في الجملة، وهو منحصر في العلاقتين التاليتين [1] :

- «علاقة الإسناد » التي بواسطتها ينتظم المتساندان في نواة الجملة (م ع م)، وتعمل فيهما حالة الرفع، والعلامة المعربة في العربية عن هذه الحالة الضمة الظاهرة على المعرب وضعا وموضعا، كما في بعض الجمل ، أو المقدرة على المبني وضعا المعرب موضعا في نحو الجمل .

تفرح الفائزة – العلم نافع – هدى تنسى – القاضي المهتدي

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص87

نعم الذي غفر – ئبس من كفر– هؤلاء ينصتن– انتن اقران. أما تشخيص علاقة الإسناد ، فتكون في مثل العربية بواسطة مطابقة أحد المتساندين للآخر، كما يظهر من ملاحظة الأمثلة السابقة. و باطراد المطابقة بين التساندين، واطراد ظهور الضمة عليهما يحصل اكتساب علاقة الإسناد

– «علاقة الإفضال »، هي التي تركب فضلات الجملة إلى نواتها (م ع م) فض، وتعمل في المفردات التي تعرض عنصر الفضلة فضة حالة النصب المعرب عنها في العربية بواسطة الفتحة. ويكون اكتساب« علاقة الأفضال » التركيبية مقترنا بعلامة الفتحة وإمكان انتفاء المطابقة بين بعض فضلات الجملة ومكوناتها .

ج– قواعد وظيفية :

القواعد الوظيفية يكون إحرازها بعد قواعد الإعراب من أجل التأليف الوظيفي بين مكونات البنية الإعرابية، وعده هذه القواعد تؤسسها خمس علاقات دلالية وهي[1]:

– علاقة العلية «نه يوظفها الفعل[2] القاصر أو مشتقاته وتكون عاملة لوظيفة المفعول (مف) في الموضوع الذي ينتقيه.

الفعل بدلالته المعجمية. كما في الأمثلة الموالية:

أ) يحتضر بها المريض – الجدار سقط. انهزم الفريق – المصلح يقتل

ب) الإنسان هالك– السفينة غارقة – الكتاب مدروس - الباب منفتح

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص96

[2]- الفعل حدث يتطلع إلى موضوعين مرافقين؛ أحدهما يكون سببا في خروج الحدث من العدم إلى الوجود، والآخر يكون شاهدا على تحققه الفعلي. وللفعل في نحو العربية تصنيفات ثلاثة بثلاثة اعتبارات. فيصنف باعتبار عنصر الزمان إلى مستقبل، وحاضر، وماض. وباعتبار عنصر الحدث إلى قاصر، ولازم، ومتعد، ومتخط. وباعتبار الصيغة الصرفية إلى ماض و مضارع، وأمر.

– علاقة السببية ينتقيها الفعل اللازم ومشتقاته، وتكون عاملة وظيفة الفاعل به (فابه) في الموضوع الذي ينتقيه نفس الفعل بدلالته المعجمية، كما شخصه الأمثلة الموالية :

أ) يهرب اللص – النجس اغتسل – انطلق المتسابقون

ب) اللص هارب – الطلاب مستعدون.

– علاقة السببية ينتقيها الفعل المتعدي أو ما اشتق منه، فتجمعه بالموضوع المرافق الذي يكون سببا في حدوثه، فتعمل فيه وظيفة الفاعل (فا). وقد تبين أن الفعل المتعدي يتميز بمقولته الفرعية هذه بانتقاء علاقتي السببية و العلية العاملتين تباعا لوظيفتى الفاعل (فا) والمفعول (مف)، كما يلاحظ في المثال الموالية[1] :

أ) المحسن أطعم مسكينا

ب) مسكينا مطعم لمحسن

ومع أصناف الأفعال الثلاثة يوجد رابع وهو صنف الفعل المتخطي (فخ)، المتميز بكونه حدثا مشحونا دلاليا؛ إذ يتضمن معنى فعل آخر، كتضمن الأفعال: (أعطي، سلب، منع، بهذا التوالي لمعاني؛ (أخذ تجرد، انقاد). وهذا الشحن الدلالي يتطلع الفعل المتخطي إلى ثلاثة موضوعات مرافقة، وينتقي للانتظام بها ثلاث علاقات دلالية؛ السببية والسبلية والعلية .

– «علاقة اللزوم » تختلف عن العلاقات الثلاثة التي مضت بعملها في الفضلات خاصة لوظائف نحوية تكبيلية، وباستنكاف الفعل عن انتقائها، وبافتقارها إلى شرط تكميلي يتوفر في معمولها. والوظائف النحوية الأكبال التي تعملها علاقة اللزوم الدلالية تسع .

[1] - محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص98

د- قواعد موقعية

القواعد الموقعية تتلخص في قاعدة التنضيد الإجبارية في نمط العربية من اللغات التوليفية، ومهمة هذه القاعدة أن ترتب مكونات الجملة المعلمة بعلامات الإعراب عن أحوالها التركيبية ووظائفها النحوية، كما سبق وصفه. وبإجراء قاعدة التنضيد في الطور الأخير من مراحل إنتاج الجملة تكون العبارة اللغوية قد تم تكوينها، وأصبحت جاهزة لربط المتخاطبين وتعزيز تواصلهما .

ولتحديد محتوى القاعدة التنضيدية وبيان ما تحمله من الترتيب في ما تألف من المفردات يحسن منهجية أن يكون ذلك من خلال تناولنا المفهومين رئيسيين :

أولها: انقسام التركيب إلى التأليف والترتيب ، مع سبق تأليف الذي ينشأ عن إدراج العلاقتين التركيبيتين والعلاقات الدلالية الخمس بين مكونات الجملة، وتأخر الترتيب الذي يحدث عن إدخال مكونات الجملة المعلمة في علاقات الجوار المكاني؛ فيكون لبعضها عند البعض الآخر موقع تعينه القاعدة التنضيدية. وقد سبقت البرهنة على استقلال التأليف والترتيب وتواليهما في أكثر من عمل. علما أن هذا الاستقلال يخص نمط اللغات التوليفية، بينما في النمط الثاني من اللغات كالفرنسية والأنجليزية يتحقق التأليف مع الترتيب .

ثانيهما: انقسام دلالة الجملة في خط العربية من اللغات التوليفية إلى ضربين[1]:

1) « دلالة توليفية » تتشكل من الدلالة المعجمية والصرفية للمفردات وقد انضممت إليها الدلالة الوظيفية المحصورة في العلاقات الدلالية والوظائف النحوية.

2) « دلالة موقعية» ترتبط بالمواقع التي تحتلها مكونات الجملة المحققة؛ بحيث يكون لمجموعها ترتيب دال دلالة موقعية.

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص105

ولعل ما أورده الكاتب من نماذج توضح المفهوم من الدلالة الموقعية كاف لبيان افتراقها من الدلالة التوليفية. وفي التأليف اللغوي العربي القديم أوصاف في غاية الدقة ينبغي الاستعانة بها لتحديد دلالة كل ترتيب مما تحتمل الجملة الواحدة .

ولعله اتضح أيضا أن القواعد الموقعية أدخل في نحو الخطاب منه في نحو الجملة، ولذلك يمكن الاقتصار في المستويات الأولى من تعليم اللغة العربية على تدريس القواعد المقولية والقواعد الإعرابية والقواعد الوظيفية، إذ تكفي هذه الأضرب الثلاثة من القواعد لصياغة الجملة السليمة تركيبيا والدالة توليفيا على أصل المعنى، فالجملة (حرف السيل المدينة) في مختلف تراتيبها المحتملة تدل مبدئيا على (إثبات الحرف إحداثا للسيل بالمدينة)، وكذلك الأمر في ما لا ينتهي من الجمل المبنية بنفس القواعد. وفي المستويات الثانية من تعليم اللغة يكون البدء في نحو الخطاب بتدريس القواعد الموقعية التي بها تنضبط الدلالة الموقعية لكل ترتيب مما تحتمل الجملة الواحدة. وبما أن قواعد الفص التركيبى خادمة للمعجم إذ تؤلف مداخله لإنشاء العبارة اللغوية في صورة جميلة أو خطاب يحسن أن نبحث، في هذا الموضع ولو بإيجاز، مسألة بناء المعجم في الدرس من أجل تلقين مداخله [1].

هـ– تلقين المعجم

لا يخفي على المشتغلين بتدريس اللغات لغير أصحابها أهمية التحديد المسبق للمتن المستهدف بالتلقين، ويكون التحديد أولا بتعيين عدد المفردات التي ينفي تلقينها في كل مستوى من المستويات التي يتفرع إليها المنهاج اللغوي. وثانيا بتجميع ذلك العدد من المفردات بمعيار الاستخدام الأوسع في القطاع الذي يهم الطالب أكثر، وثاثا بإخضاع كل مفردة لمعايير الانتقاء كالشيوع بكثرة الاستعمال، والذيوع لكثرة المستعملين، والشمول لتردد المفردة في أكثر من حقل أو قطاع. ومثل هذه العائلي منها الكثير لن نتعرض لها

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص109

في هذا الموضع وذلك بغية التركيز على مسائل تقنية تبدو في غاية الأهمية. منها كيف ينبغي إدراج مفردات المعن في نص الدرس؟ وما هي المعلومات التي تشكل ماهية كل مفردة، وكيف يكون تدريسها؟

وتكمن أهمية هذه التقنية في تسهيل التلقين؛ حيث يكون تفهيم الدلالة المعجمية للمفردة الواحدة تفهيما لجميع مرادفاتها وأضدادها المدرجة في نص الدرس. وتسمح بإجراء على معجم الدرس تدريبات متنوعة.

ومن إتاحات التأليف التي لا يسمح بها الاقتباس التركيز في المستويات الأولى على المداخل الدالة على الحسي من الأشياء والأحداث، وبذلك يتوفر خلال التدريس إمكانية الإشارة إلى الدلالة المعجمية للمفردات أو تشخيص معانيها بالتمثيل والصورة والحضور ونحو ذلك من وسائل التفهيم. كما يمكن اللجوء إلى الشرح الداخلي في مثل (أقطن هنالك في منزل بعيد، أنا أبصر قليلا لأني أعور، كح كفى من السعال.)

- **المعلومات المعنية للمداخل المعجمية**

من المعلوم أن ماهية المدخل المعجمي تقوم من جزأين، أولهما مادي دلالي نسميه «كلمة، بصفتها أصغر وحدة يتألف منها الكلام ثانيهما صوري صوتي نسميه «قولة، باعتبارها أصغر وحدة يتركب منها القول. وعليه يمكن تعريف المدخل المعجمي بأنه اقتران الكلمة أي الجزء المفهوم من المدخل بالقولة أي الجزء المنطوق المسموع منه، بحيث يمكن تشخيصه كالتالي: (هلال)، (مقص)، (نجم)، (سهم) (طائرة)، (ساعة)[1]

وبما أن جزء الشيء ما يتقوم به جملته وجب أن تتشكل ماهية المدخل المعجمي في كل اللغات البشرية من اقتران كلمة بقولة اقتران حلاوة العسل بصورته، أو إحراق النار

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص110

بلهيبها. وهذان الجزءان أول ما ينبغي الحرص على تلقينه من كل مدخل جديد ورد في نص الدرس لأول مرة، فيتلقى الطالب عن كل مدخل بنية قولته مقترنة بمتصور كلمته.

- **أنواع المداخل المعجمية وفصول أجزائها**

من المعلوم أن المداخل المعجمية تنقسم في جميع اللغات البشرية إلى نوعين: أولهما يضم المداخل الأصول التي تتميز بخاصيتين؛ أولا يبني بناء فلا يؤخذ من غيره ويسري في فروعه. وثانيا بسيط الجزأين فلا يقبل التفصيل المتوازي». والنوع الثاني يشمل المداخل الفروع التي تتميز بنقيض خصائص أصولها. أولا يؤخذ المدخل للفرع من غيره لسريان أصله فيه. ثانيا المدخل الفرع قسيم الجزاين لقبولهما التفصيل المتوازي؛ بمعنى أن تنحل قولة المدخل الفرع إلى وحدات دالة على الوحدات التي تنحل إليها الكلمة. فمثل (استحجر) تنحل كلمته إلى معنى أصيل؛(مادة معدنية صلبة تنتشر على سطح الأرض في شكل كتل متماسكة) ومعنى لحيق [تحول]، كما تنفك قولته إلى الجذر (حجر) مضاف إليه صيغة ستفعل في نمط العربية من اللغات الجذرية .

وقد أثبتنا في إطار نظرية اللسانيات النسبية التي وضعناها للمقارنة بين اللغات البشرية أن الفص التحويلي في اللغات الجذرية كالعربية يتوسل إلى المداخل الفروع بوسيلتين، الأولى وزنية؛ كأن يستعمل الصيغة (فاعل) لإنتاج صفة الفاعل (دارس) من الفعل (درس). والثانية إلصاقية؛ إذ يضيف إلى الصفة لواصق مثل (ة، ات، ون) للحصول على (دارسة، دارسات، دارسون)

لعله اتضح الآن التفصيل الموازي، وتأكد أن المدخل المعجمي الفرع منفصل الجزأين، إذ تتألف كلمته من معنى أصيل معنى لحيق وعن رديف. كما تترك قولته من جذر وصيغة تحويلية مع اللواصق أو بدونها، في حين تكون كلمة المدخل الأصل مؤلفة من مع معنى أصيل وآخر رفيق، توازيها قولة مركبة من حذر مفرغ في صيغة بناء ومعها اللواصق أو

بدونها، إذ يكون عدمها دالا كوجودها، كما في نحو (طفل طفلة)، إذ تدل اللاحقة (ة) على المؤنث دلالة عدمها على المذكر[1].

4- تدريس قواعد الفص التحويلي

يعتبر الفص التحويلي ثالث الفصوص اللغوية، وموضعه في قلب الفص المعجمي بين مداخله الأصول التي تشكل قسم المعجم الواقع» و مداخله الفروع المكونة لقسم المعجم المتوقع». أما دوره فينحصر في توليد المداخل الفروع من أصولها، وذلك بإجراء نوعين من القواعد. أولها قواعد اشتقاقية ذات طبيعة دلالية، يجريها المكون الاشتقاقي لتفريغ معنى لحيق من آخر أصيل. وثانيها قواعد صرفية ذات طبيعة صورية؛ يجريها المكون المصرفي لنقل قولة المدخل من بينية إلى أخرى.

وعليه يكون محتوى الفص التحويلي مؤلفا من قواعد المكون الاشتقاقي التي تتخذ من تشقيق كلمة المدخل موضوعا للتطبيق، وقواعد المكون الصرفي التي تجعل من تغير قولة المدخل مجالا للتقنين.

وفي إطار نظرية اللسانيات النسبية التي تؤصل الدلالة برهانا في أكثر من موضع على علاقة التحكم الجامعة بين الكونين الاشتقاقي والصرفي. فأثبت الكاتب بدليل قطعي أن كل ما يجوزه المكون الاشتقاقي يسمح به المكون الصرفي، وليس كل ما يجوزه التصريف يسمح به الاشتقاق. فمثل (كين القوم، وكيدت الروح تزهق، وهلك الناس،) جمل سليمة صرفيا وتركيبيا، لكنها لاحنة اشتقاقيا، لأن قواعد الاشتقاق لا تسمع بتفريع «معنى التفريغ من فعل ناقص (كان)، أو مساعده (كاد) أو قاصر (هلك). بينما قواعد الصرف الصورية تبني تلك الأفعال بناء (بيع وقيد وهزم) بغض النظر عن الدلالة لعدم دخولها في مجال اهتمام المكون الصرفي [2].

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص115

[2]- المرجع نفسه، ص121

من جملة ما يلزم عن الفقرتين السابقتين ضرورة المحافظة على علاقة التحكم التي تجمع الصرف بالاشتقاق، وعندئذ يمكن أن نتجنب الكثير من المشاكل الناجمة عن تقليد مستمر، يتلخص أولا في فصل أحدهما عن الآخر فصلا تاما، كما يظهر بوضوح في مسائل التمرين على عويص التصريف ، وكذلك في المباحث المعقودة لمعاني الصيغ .

وثانيا في الخلط التام بينهما، بحيث يتحدث عن أحدهما أو عن موضوعاته باللغة الاصطلاحية الواصفة للآخر.[1]

وللحفاظ على العلاقة الطبيعية القائمة بين مكوني الفص التحويلي ينبغي أن يكون تعليم قواعده ترديدا للذهن بين قواعد المكون الاشتقاقي التي تولد معنى لحيقا من معني أصيل، وقواعد المكون الصرفي التي تشتغل مسايرة للاشتقاق لضبط التغييرات التي تطرأ على بنية القولة وهي تتحول من صيغة إلى أخرى. وباختصار ينبغي التقيد في تلقين هذا الضرب من القواعد بالسؤال المركب التالي: أي المعاني اللحيقة يشتق من أي المعاني الأصيلة، وبواسطة أي الصيغ المبنية بأي القواعد الصرفية .

وهذا التوازي بين عملية الاشتقاق الدلالي وعملية التصريف اللفظي ينبغي حفظه حتى يستقر في الأذهان أنه إذا طرأ تغيير على أحد الطرفين حدث مثله في الطرف الموازي[2].

– اشتقاق المعاني وتصريف المباني

تلقين القاعدة يعني تمرين الطالب على الإجراء المطرد لعملية وفق نهج واحد مهما تكرر إجراؤها على عدد متناه أو غير متناه من الموضوعات المتغايرة نسبيا، ولكل إجراء

---

[1]- أول ما يظهر الخلط بين الاشتقاق والتصريف في تعريفهما إذ قيل: " التصريف لغة: التقليب من حالة إلى حالة... أما في اصطلاح النحاة فقال في التسهيل : هو علم يتعلق ببنية الكلمة، وما لحروفها من أصالة وزيادة، وصحة و إعلال وشبه ذلك.،، و الاشتقاق أصغر، وهو رد لفظ إلى آخر لمناسبة في المعنى والحروف الأصلية. السيوطي، همع الهوامع، ج 6 ص 228–230. ويتكرر هذا الخلط في قول المبرد في مبحث والاشتقاق من الجامد اشتقاق فاعل من ألفاظ العدد.

[2]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص122

مطرد مفسر عليّ، وهذا المفسر اما دلالي إذا كانت القاعدة اشتقاقية وإما صوتي إذا كانت القاعدة صرفية .

وينبغي تربويا أن ينتهي تلقين قواعد الفص التحويلي بتكوين القدرة على إنجاز الإجراءات التالية: أولا التنبؤ بالمعاني اللحيقة التي يسمح المعنى الأصيل باشتقاقها وما لا يسمح به. ثانية التحقق من الصيغ الصرفية الموضوعة للعبارة عن المعاني اللحيقة، ثالثا التمكن من بناء الصيغة الصرفية البناء السليم بعد هدم مصدرها. ولتحرير العبارة بأمثلة توضيحية نسوق النماذج التالية [1]:

– **الطلب:** وهو محاولة أحد موضوعي الفعل وجدان الحدث من الموضوع الآخر القادر عليه[2] ، ويستعمل هذا المعنى الصيغة التحويلية (استفعل) المركبة من الزوائد: (الهمزة والسين والتاء) والأصول: (الفاء والعين واللام). سواء كانت هذه الأصول الثلاثة من صنف السليم، أو من صنف الناقص .

– **السعي:** وهو أن يتوخى الفاعل إحداث الفعل بالمفعول، ويستعمل له الصيغة الصرفية (استفعل) بشرطين: الأول أن يكون فعلها متعديا بالتحويل عن فعل لازم، و الثاني أن يكون الفعل اقترانيا، أي يوقعه أحد موضوعي الفعل بالآخر ولا يصح تبادل الموقع.

– **الحسبان:** وهو ما يعتقده الفاعل في الموضوع المفعول. ويتولد معين الحسبان باستعمال الصيغة المصرفية (استفعل) بشرط أن يكون فعلها متعديا بالتحويل عن فعل قاصر[3].

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص123

[2]- كل فعل تام فهو حدث يتطلع إلى موضوعين، أحدهما يكون سببا في خروج الحدث من العدم إلى الوجود، وتجمعه به علاقة السببية التي تعمل فيه وظيفة الفاعل. ويكون الموضوع الآخر شاهدا على تحقق الحدث، وتجمعه بالفعل علاقة العملية التي تعمل فيه وظيفة المفعول.

[3]- الفعل القاصر حدث يتطلع إلى موضوعين، ويمثل معه في الجملة الموضوع الشاهد الذي تجمعه به علاقة العلية التي تعمل فيه وظيفة المفعول. وأكثر ما يبنى صرفيا بالصيغة البنائية (فعل)، مثل حسن، جمل، ظرف، طرف، قبح ،كبر، صغر، عظم شرف ، حمض، سهل، صعب، جبن...

– **التحول:** وهو أن يصير الفاعل إلى مثل الاسم الذي أخذ منه فعله باستعمال الصيغة التحويلية (استفعل).

– **الاتخاذ:** وهو معنى لحيق يستفاد من (استفعل) في مثل العبارة التالية: استوطن المستعمر أرض الغير، فاستعبد بعض أهلها، واستأجر البعض الآخر، واستعمل خونتهم، واستعدى الوطنيين منهم .

ومن استعمالات الصيغة التحولية (استفعل) أن تولد معنى أصيلا من مثله المبنى أصلا على وزن (فعل)، بشرط تقاربهما الدلالي واتفاقهما المقولي فضلا عن الاشتراك في الحروف الأصول..

وتسري خلاص (استفعل) على باقي الصيغ التحويلية التي تستعمل في اللغة العربية لاشتقاق بعض الأفعال من بعض؛ وهي(فعل وفاعل، وتفاعل وانفعل، وافتعل، وأفعل، وفعّل، وتفعّل، وفعل المحولّة عن فاعل)[1].

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص127

خلاصة

نستنتج مما سبق أنه لا شك في أن تعليم اللغات لغير أصحابها، كالعربية للناطقين بغيرها، ليطرح العديد من المشاكل المتماسكة، بحيث لا ينجلي بعضها وينحل في استقلال عن الباقي. وفي مركزها يقع المنهاج اللغوي بوصفه نسقا تربويا يتشكل من مادة تعليمية لغوية وثقافية مبرمجة في صورة متوالية حسابية من أجل تدريسها وفق منهجية مضبوطة و بوسائل تقنية مساعدة في ظرف زمان محدد يقضي باكتساب الطلاب المستهدفين القدرة على التواصل باللغة العربية في ثقافتها .

الفصل الثالث

يتمحور عملُنا في الفصل الثالث حول الدراسة النقدية التقويمية لكتاب(اللسانيات النسبية):

اللغة في شكليها الملفوظ والمكتوب أداة عجيبة تنتقل بها الأشياء التي تقع عليها حواسنا إلى أذهاننا، فكل ما تموج به الدنيا من مشاهد وصور، في الطبيعة أو المجتمع، ينتقل بصورة عجيبة إلى الذهن بطريق الكتابة أو اللفظ، وكذلك كل ما الذهن من خواطر ومشاعر وأفكار ينتقل إلى الآخرين، وينتقل من عصر إلى عصر ومن جيل إلى جيل.

اللغة هي الجسر الذي يصل بين الحياة والفكر، تسبق وجود الأشياء أحيانا أخرى، فالفكرة التي تجول في الأهن مجردة تنتقل إلى شيء يتحقق وجوده، وبعد أن يوجد الشيء ينتقل إلى أذهان الآخرين بطريق اللغة ، واللغة نعمة من الله عز وجل للإنسان مثله كل الحيوانات التي تمتلك نظاما من الرموز والإشارات والتفاهم فيما بينها...

حاول كثير من العلماء وفي عهود مختلفة، صياغة تعريف جامع مانع للغة، وأعملوا في ذلك فكرهم وحسهم وخبراتهم. وجاءوا بعشرات من التعاريف المختلفة. ومرد ذلك الاختلاف إلى أن كل واحد من أولئك العلماء، نظر إلى اللغة من جهة معينة، أو من خلال تجربة مختلفة. فجاءت تعاريفهم هكذا متنوعة تتطلب من الباحث الوقوف على أكثرها حتى تتكون لديه صورة مكتملة عن اللغة.

ومثلما هو متوقع، فقد كان لعلماء العربية سبق وريادة في هذا الشأن، حيث عرفوا اللغة تعاريف دقيقة لم يزد عليها المحدثون إلا نذراً يسيرة. وكان من أوائل من قدم تعريفة ذكية للغة هو أبو الفتح، عثمان بن جي من علماء القرن الرابع الهجري ، ثم جاء علماء اللغة الغربيون في العصر الحديث، ليضعوا تعاريف اللغة لم تتجاوز حدها الذي وصفه بها ابن جني منذ القرن الرابع الهجري ؛ حيث يعرفها العلماء بأنها وسيلة إنسانية محضة لإيصال الأفكار والعواطف والرغبات عن طريق نظام من الإشارات المقصودة . كما يصفها بأنها

وسيلة للإتصال ذات عناصر مركبة نحوية ومنتجة صوتية لتبادل رسائل مفيدة بين المتكلمين.

إن اللغة هي قدرة الإنسان على صياغة ألفاظ يعبر بها عن شعوره الداخلي، وذلك عند سماعه أصوات الطبيعة الخارجية، حيث يتولد لديه إحساس وانطباع داخلي، يعبر عنه بكلمات ومفردات جديدة، تحاكي صوت الطبيعة الذي انطبع في مخيلته.

وهناك من يفترض أن اللغة بدأت بأصوات عشوائية، كانت تصاحب النشاط البدني للمجموعات البشرية أثناء أدائها للأعمال الجماعية، مثل الجر والرفع والحمل أو القطع.

ثم تطورت هذه الأصوات العفوية، لتصبح أهازيج تنظم إيقاع العمل.

وهناك من يرى أن نشأة اللغة منبعها غريزة خاصة، يعبر بها الإنسان عن انفعالاته مثل الضحك والبكاء وغيرها، كما يعبر بها عن انفعالات الخوف والغضب والحزن والسرور والألم ، وفي الحقيقة أن هذه الألفاظ متحدة في صيغتها وأصولها ومدلولاتها عند كثير من المجموعات البشرية، وقد استخدمت تدريجية للتفاهم فيما بينهما.

أولا– اللغة بين المفهوم اللغوي والاصطلاحي

إن مصطلح اللغة كأي مصطلح آخر، له تعريف من حيث اللغة والإصطلاح كما هو معلوم، وإليك خلاصة ما ورد في تعريف مصطلح اللغة سواء من حيث اللغة أو من حيث **الإصطلاح :**

أ– لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور في باب لغا، أن اللغة على وزن فعلة من لغوت أي تكلمت، وأصلها: لغوة ككرة، وثبة، كلها لاماها وواوات، وقيل أصلها لغي أو لغو والهاء عوض لام الفعل، وجمعها لغي مثل برة أو برى والجمع لغات أو لغون .[1]

---

[1]- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، باب لغا، ط3، 4141، ج 1، ص:252 .

وقال الكفوي: اللغة أصلها لغي، أو لغو جمعها لغي ولغات[1] . وذكرها الفيروز آبادي في مادة لغو بالواو، وجمعها على لغات ولغون .[2]

واللغة من لغا في القول لغوا: أي أخطأ، وقال باطلا. ويقال: لغا فلان لغوا: أي أخطأ، وقال باطلا. ويقال: ألغي من العدد كذا: أسقطه. والإلغاء في النحو: إبطال عمل العامل لفظا ومحلا في أفعال القلوب مثل ظن وأخواتها التي تتعدى إلى مفعولين. واللغا: مالا يعتد به. يقال: تكلم باللغا ولغات ويقال سمعت لغاتهم: إختلاف كلامهم. واللغو: مالا يعتد به من كلام وغيره ولا يصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبدر من اللسان ولا يراد معناه.[3]

واللغة: اللسن: وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم من أغراضهم، وهي فعلة من أي تكلمت، أصلها لغوة كثرة وقلة وثبة، وقيل أصلها لغي أو لغو، والهاء عوض وفي الحكم جمعها لغات ولغوة، وقال ثعلب قال: يوعمر أبا خيرة أريد أكتف منك جلدا جلدك قد رق، ولم يكن أبو عمر وسمعها، ومن قال لغاتهم، بفتح التاء شبهها بالتاء التي يوقف عليها بالهاء، وبالنسبة إليها لغوي ولا تقل لغوي.[4]

جاء في معجم الوسيط تعريف اللغة بأنها أصوات يعبر كل قوم عن اغراضهم (ج) لغي، ولغات، ويقال : سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم.[5]

[1]- الكفوي، أبو البقاء بن موسي الحسني، الكليات، تحقيق عدنان درويش، محمد المصري، مؤسسة الرسالة، لبنان،8991، ص: 697.

[2]- الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 9791،مادة لغو، ص: 873

[3]- إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات. المعجم الوسيط، استانبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، 2791 مادة لغا، ص: 138.

[4]- ابن منظور، لسان العرب المحلب13 ، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت ط3، 2004 ، ص 214

[5]- مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط: مكتبة الشروق الدولية للنشر والتوزيع، مصر، ط04، 1425ه/2004، ص 831

ب- تعريف اللغة اصطلاحا:

اختلف العلماء قديما وحديثا في تحديد تعريف محدد للغة، ويرجع سبب ذلك إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم.

حيث حاول كثير من العلماء وفي عهود مختلفة، صياغة تعريف جامع مانع للغة، وأعملوا في ذلك فكرهم وحسهم وخبراتهم. وجاءوا بعشرات من التعاريف المختلفة. ومرد ذلك الاختلاف إلى أن كل واحد من أولئك العلماء، نظر إلى اللغة من جهة معينة، أو من خلال تجربة مختلفة. فجاءت تعاريفهم هكذا متنوعة تتطلب من الباحث الوقوف على أكثرها حتى تتكون لديه صورة مكتملة عن اللغة.

1- مصطلح اللغة عند العرب القدامى والمحدثين:

وإليكم أهم تلك التعريفات كما ذكرها العلماء القدامى:

ابن جني: أبرز تلك التعريفات وأوضحها هو ما ذكره ابن جني قائلا: أما حدها، **(اللغة)** فإما أصوات يعبر بها كلقوم عن أغراضهم[1]. ويؤكد هذا التعريف عدة من الحقائق المتصلة باللغة حسب رأينا وهي:

- اللغة ظاهرة من الظواهر الصوتية.
- اللغة لها وظيفة إجتماعية، لكونها أداة للاتصال والتواصل بين أفراد المجتمع جميعا، ووسيلة لتعبيرهم عن أغراضهم وحاجاتهم.
- اختلاف اللغة باختلاف المجتمع.

[1]- ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، ط3، 6141، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج1، ص: 34.

ابن تيمية: وقد عرف بن تيمية اللغة بأنها: أداة تواصل وتعبير عما يتصوره الإنسان ويشعر به، وهي وعاء للمضامين المنقولة، سواء أكان مصدرها الوحي، أم الحس، أم العقل، وهي أداة لتمحيص المعرفة الصحيحة، وضبط قوانين التخاطب السليم. ويستفاد من

تعريف ابن تيمية للغة السمات التالية:

- أن للغة وظيفة اتصالية وتعبيرية.
- أن لها علاقة بالعقل والتصور والمشاعر.
- أن للغة أهمية في نقل المعرفة وتمحيصيها.

ابن سنان: ويعرف ابن سنان الخفاجي اللغة بقوله: هي ما يتواضع القوم عليه من الكلام.

ابن خلدون: وفي إطار تعريف اللغة تحدث ابن خلدون في مقدمته فعرفها بأنها: اعلم أن اللغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشيء عن القصد بإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها .[1]

تضمن هذا التعريف عدة حقائق وهي كالآتي:

- أن اللغة وسيلة إتصالية إنسانية إجتماعية، يمتلكها متكلم اللغة، ويعبر بواسطتها عن آرائه واحتياجاته، ومتطلباته.
- أن اللغة تختلف من مجتمع إلى آخر، طبقا لما اصطلح عليه أفراد ذلك المجتمع.
- أن اللغة نشاط إنساني عقلي إرادي يتحقق في حدود عادة كلامية لسانية .
- أن اللغة تصبح ملكة لسانية بتكرار استعمالها. مع وجوب كسر همزة إن في بداية الجملة.

[1]- ابن خلدون، عبد الرحمن، المقدمة، ط4، بيروت، دار الكتب العلمية، ج 1، ص: 83.

عبد القاهر الجرجاني: ويعرف الجرجاني اللغة بأنها: عبارة عن نظام من العلاقات والروابط المعنوية التي تستفاد من المفردات والألفاظ اللغوية بعد أن پسند بعضها إلى بعض، ويعلق بعضها ببعض، في تركيب لغوي قائم على أساس الإسناد.[1]

والذي اتضح مما سبق أن علماء اللغة رغم محاولتهم وجهودهم الجبارة في إيجاد تعريف محدد جامع ومانع للغة، إلا أنهم اختلفوا أحيانا واتفقوا أحيانا أخرى، فقد اختلفوا في تحديد أجزاء التعريف المعرف للغة كما تبين من التعريفات السابقة، ولكنهم اتفقوا على أن اللغة هي الأصوات التي نعبر بها عما نريد ونحتاج في حياتنا، وهي وسيلة التواصل بين بني البشر، فبواستطها نستطيع التفاعل والتفاهم بغض النظر عن اختلافها من قوم لقوم، ومن مكان لمكان، إلا أنها في النهاية تؤدي نفس الوظيفة وهي التواصل. ومما يستخلص من التعريفات العديدة اللغة التي تم تناولها، والتطرق إليها أن اللغة هي ما يأتي:

- أن اللغة أداة الإتصال.
- أن اللغة أداة التخاطب والتفاهم.
- أن اللغة أداة للتواصل بين الأفراد والجماعات والأمم.
- أن اللغة أداة للتعبير عن المشاعر والعواطف والأفكار.

هذا ما ذكره العلماء القدامى رحمهم الله تعالى في تعريف اللغة

2- مصطلح اللغة عند العلماء المحدثين:

أما سنتطرق الى أهم ما ذكره العلماء المحدثون في تعريف اللغة، حيث اجتهد كل واحد منهم أن يورد تعريفا خاصا لمفهوم اللغة، منهم على سبيل المثال:

[1]- الجرجاني، دلائل الإعجاز، الرباط، دار الأمان، 9891، ص:23

الدكتور محمد ظافر: فقد حاول الأستاذ الدكتور محمد اسماعيل ظافر أن يعرف اللغة بعدة تعريفات أهمها:

-أنها مجموعة منظمة من العادات الصوتية التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدموها في أمور حياتهم.

-أنها طريقة إنسانية خالصة للإتصال الذي يتم بواسطته طائفة من الرموز التي لا تنتج طواعية ولا يستطيع المتكلم أن يغير تتابع الكلمات إذا أراد الإفهام.[1]

الدكتور أنيس فريحة: عرف الدكتور أنيس فريحة رحمه الله تعالى اللغة بأنها: ظاهرة سيكولوجية، واجتماعية، وثقافية، ومكتسبة، لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد، وتتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية، واكتسبت عن طريق الإختبار معاني مقررة من الذهن، وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم، وتتفاعل.

الدكتور محمد علي الخولي: ومن جانبه فقد عرف الدكتور محمد علي الخولي اللغة بأنها: نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة .[2]

الدكتور عماد حاتم: عرف الدكتور عماد حاتم اللغة بأنها: وسيلة التفاهم بين البشر يكتسبها الإنسان منالمحيط الذي يعيش فيه، فهي لا تولد بولادة الإنسان، ولا ترتبط بخصائصه البيولوجية، أو العرقية، بل هي ظاهرة تخضع للشروط التي يعيشها المجتمع الإنساني، وهي تتعدم وتتلاشى بانعدام ذلك المجتمع.

وعرف العلامة القنوجي رحمه الله تعال اللغة بأنها: علم باحث عن مدلولات في جواهر المفردات وهيئاتها الجزئية التي وضعت تلك الجواهر معها لتلك المدلولات بالوضع

[1]- محمد اسماعيل ظافر، ويوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، الرياض، دار المريخ للنشر، 4891، ص: 91

[2]- الخولي، محمد علي، أساليب تدريس اللغة، ط3، الرياض، 9891، ص: 1-9

الشخصي، وعما حصل من تركيب كل جوهر، وهيئاتها من حيث الوضع والدلالة على المعاني الجزئي.

أما علماء النفس فكان لهم تعرىف خاص للغة ألا وهو: رأوا أنها مجموعة إشارات تصلح للتعبير عن حالات الشعور، أي عن حالات الإنسان الفكرية والعاطفية والإرادية، أو أنها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أية صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، والتي بها يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا وأذهان غيرنا، وذلك بتأليف كلمات ووضعها في ترتيب خاص.

مما يلاحظ على ما سبق عدم اتفاق العلماء المحدثين كما كان هو الحال عند القدامى على تعريف محدد للغة، ويعود ذلك إلى ارتباط علم اللغة بعلوم عدة، أهمها: علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم المنطق، والفلسفة، والبيولوجيا، فقد كان كل عالم ينظر إلى اللغة من زاوية العلم الذي يعمل في ميدانه، فنظر فريق من الباحثين إلى اللغة من الزاوية الفلسفية المنطقية، ونظر إليها فريق آخر، من الناحية العقلية النفسية، كما عالجها فريق ثالث من زاوية وظيفتها في المجتمع ولكل فريق آراؤه الخاصة في تعريفها.[1]

وفي ضوء ما سبق من تعريفات اللغة عند العلماء المحدثين يمكن أن أستخلص ما يلي:

-أن اللغة هي الأداة التي يستخدمها الفرد للتعبير عما يجول في خاطره من أفكار.

-أن اللغة والفكر لدى العلماء عملية واحدة حيث لا يمكننا إيصال أي من عواطفنا ومشاعرنا وأفكارنا ما لم نستخدم اللغة.

-أن اللغة عبارة عن نظام معين يجب اتباعه.

[1]- يعقوب، اميل بديع، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، بيروت، 2891، ط1، ص: 31

ثانيا– اللغة اللسانية:

إن بعض المعاجم التعليم اللغات تعرفLangage حسب المفاهيم الآتية:

إن اللغة langage المعنى الواسع وسيلة للتبليغ أو التواصل مستعملة من قبل المجموعة الإنسانية أو الحيوانية لبث مرسلات، واللغة مركبة من وحدات دنيا تدعى علامات signesأو إشارات signaux[1]

ب– ومصطلح اللغة le terme de langage ويمكن أن يبين:

إما أنظمة من العلامات أو الإشارات المباشرة أو الطبيعية (مثلا : اللغة الإنسانية المتمفصلة، اللغة الخاصة بكائنات أخرى: الدلفين، النحل، النمل، القردة، ....). وإما أنظمة ثانوية أي الأنظمة المعدة élabore انطلاقا من اللغة الإنسانية الثانوية ذات النوعية في التواصل مثل قانون المرور، والرموز المختلفة les morses

ج– اللغة le langage تعرفها اللسانيات:

بأنها الكفاءة الملاحظة لدى كل الناس للتبليغ بواسطة أو من خلال السنdes langues وهي مجموعة كل الألسن أو اللغات اللسانية المأخوذة بعين الاعتبار في مزاجهم المشترك وإذا خالفنا الأصول والتفتنا إلى الاستعمال الفلسفي للغة فإنها الكفاءة للتواصل مع أنظمة أخرى مثل اللغات les langage الطبيعة (الوظيفة الرمزية) أو أخيرامجموعة كل وجهات النظر الوصفية أو التفسيرية التي تخص كل المظاهر اللسانية والسيكولوجية والسوسيولوجية، والإيديولوجية، ويمكن اعتبار ما تنطوي عليه هذه الأصناف لغات .[2]

[1]- عبد الجليل مرتاض : اللغة والتواصل (اقترابات لسانية التواصلين : الشفهي والكتابي)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 34 حي الأيروبار ، بوزريعة، الجزائر ، ص:28

[2]- عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل (اقترابات لسانية للتواصلين : الشفهي والكتابي)،ص:29.

د- و بالنسبة لدي سوسير بأن النقاب عنده هو التكلم الإنساني في كليته هو الذي ينقسم إلى لسان وكلام se divise en langue et parole في حين أن بعض المراجع اللسانية الأخرى ترى أن كلمة langage تشير أو تدل فقط على اللغة الكلاميةle langage verbal، والذي في غير هذه الحالة يجب أن نعين نوع من اللغة بوصف معين .[1]

ثالثا- مهام ووظائف اللغة:

اللغة وسيلة الفرد لقضاء حاجاته، وتنفيذ مطالبه في المجتمع، وبها أيضاً يناقش شئونه ويستفسر، وتنمو ثقافته، وتزداد خبراته نتيجة لتفاعله مع البيئة التي ينضوي تحتها.

بواسطة اللغة يؤثر الفرد في الآخرين، ويستثير عواطفهم، كما يؤثر في عقولهم.

أما فيما يتعلق بالمجتمع، فاللغة هي المستودع لتراثه، والرباط الذي يربط به أبناءه فيوحد كلمتهم، ويجمع بينهم فكرياً، وهي الجسر الذي تعبر عليه الأجيال من الماضي إلى الحاضر والمستقبل. وأيا ما كانت تعريفات اللغة، فإن الوظيفة الاتصالية تقف في مقدمة الوظائف للغة. فعند فيجوتسكي أن ثمة وظيفة اتصالية اجتماعية للغة حتى في الكلام المتمركز حول الذات، وأن الراشد يفكر في المجتمع والآخرين حتى ولو كان وحيداً. وعند جون ديوي أن اللغة ليست تعبيراً عن المشاعر والأفكار، وإنما هي بالدرجة الأولى وسيلة اتصال بين أفراد جماعة تؤلف بينهم على صعيد واحد.[2]

---

[1]- حسام سعيد النعيمي: ابن جني عالم العربية ، دار الشؤون الثقافية العلمية - آفاق عربية النشر والتوزيع، بغداد، العراق، ط01، 1990، ص : 144.

[2]- محمود أحمد السيد : شؤون لغوية، دمشق، دار الفكر، 1989 ،ص11

والمواقف التي يحتاج الفرد إلى استعمال اللغة للاتصال فيها مواقف كثيرة، يجعلها هاليداي Halliday في سبع وظائف أساسية هي:

1- الوظيفة النفعيةInstrumental function :

ويقصد بها استخدام اللغة للحصول على الأشياء المادية مثل : الطعام، والشراب.

ويلخصها هاليداي في عبارة " أنا أريد "

فاللغة تسمح لمستخدميها منذ طفولتهم المبكرة أن يشعروا حاجاتهم وأن يعبروا.

2- الوظيفة التنظيمية Regulatory function :

ويقصد بها استخدام اللغة من أجل إصدار أوامر للآخرين، وتوجيه سلوكهم. ويلخصها هاليداي في عبارة " افعل كما أطلب منك".

فباللغة يستطيع الفرد أن يتحكم في سلوك الآخرين، لتنفيذ المطالب والنهي ، وكذا اللافتات التي تقرؤها، وما تحمل من توجيهات وإرشادات، فهي وسيلة لتنظيم علاقة الفرد مع الآخرين بالطلب والأمر والإذعان.

3- الوظيفة التفاعلية :(الاجتماعية) Interactional function

ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر، والأفكار بين الفرد والآخرين[1].

ويلخصها هاليداي في عبارة "أنا وأنت"

حيث تستخدم اللغة للتفاعل مع الآخرين في العالم الاجتماعي باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع الفكاك من أسر جماعته، فتستخدم اللغة في المناسبات، والاحترام والتأدب مع الآخرين.

---

[1]- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتب الجامعي الحديث النشر ، الإسكندرية،2006، ص: 355

وتتمثل الوظيفة الاجتماعية في الفهم، وأبرز مظاهرها[1] :

-التعبير عن الآراء المختلفة : السياسية والدينية والاجتماعية.

-التعبير عن الأحاسيس والمشاعر تجاه الآخرين.

-المجاملات الاجتماعية في المواقف المختلفة التعبير عن الحاجات

-التأثير في عواطف الأخرين وعقولهم.

4- الوظيفة الشخصية :(الوجدانية – النفسية)

ويقصد بها استخدام اللغة من أجل أن يعبر الفرد عن مشاعره، وأفكاره. ويلخصها هاليداي في عبارة" إنني قادم "

هناك مواقف حياتية كثيرة يكون الفرد فيها بحاجة إلى الإقناع والتأثير، ووسيلته في ذلك اللغة، وعن طريق اللغة يتأثر بالآخرين، ويشاركهم وجدانهم وأحاسيسهم.

5- الوظيفة الاستكشافية Heuristic function :

ويقصد بها استخدام اللغة من أجل الاستفسار عن أسباب الظواهر، والرغبة في التعلم منها. ويلخصها هاليداي في عبارة "أخبرني عن السبب"

[1]- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المرجع السابق، ص: 355

6- الوظيفة التعليمية:

تعد اللغة وسيلة للتعليم والتعلم بها يعلم المعلمون، وبها يتعلم المتعلمون، وهي الوسيلة التي يعتمد عليها تحصيل المعارف والخبرات ، والقيم والاتجاهات لذا فهي وسيلة تعليمية تربوية تتقدم على جميع الوسائل الأخرى فعن طريق اللغة :[1]

1- يكتسب المتعلمون المفردات والتراكيب، وتنمو ثرواتهم اللغوية، فتزداد قدراتهم على التعلم.

2- يكتسب الطلبة مهارات القراءة والاستمتاع.

3- تنمو مهارات البحث والاستقصاء

4- تنمو القدرات على التذوق والإحساس بالجمال.

5- يعد الطلبة للعيش في البيئة التي يكونون فيه.

6- يتحصل الطلبة المعلومات والخبرات في جميع المواد الدراسية.

7- يمكن تقويم أداء المتعلمين وقدراتهم العقلية، إذ أثبتت الدراسة وجود علاقة بين القدرة اللغوية والذكاء، وأن الثراء، والتفاعل اللفظي بين الناس يعد مدخلا وظيفيا للنمو العقلي لأن اللفظة هي التي تعبر عن الفكرة.[2]

[1]- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتب الجامعي الحديث النشر ، الإسكندرية، 2006، ص: 355

[2]- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المرجع السابق، ص: 356

رابعا- تقويم أداء اللغة:

اللغة هي الحد الذي يميز بين شعب وشعب، وحضارة وحضارة، وهي قوام الحياة الزوجية والفكرية والمادية، وهي نظام من الرموز الصوتية، تؤدي وظيفة اجتماعية، وتمثل اللغة يعد رمزيا يميز إنسانا من إنسان، وهي الوعاء الذي ينمو به الفكر، فهي محرك نشاط الأفراد والجماعات، ومحدد الحدود النفسية والاجتماعية والسياسية بين القوميات، والمستويات الاجتماعية، وهي الحامل الأبرز لكل خطة سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية .

كما أنها أداة مخطط للهيمنة والاحتواء والاستئثار والإقصاء، وهذا ما جعلها محل اهتمام علماء الاجتماع، واللسانيات، والإعلام، والاقتصاد، والسياسة، على حد سواء، وجعل منها مدار الإصلاحات، ولاسيما التعليم، وبناء القيم، واعداد إنسان المستقبل في كل البلدان.

فوظيفة اللغة أبعد من التواصل الذي اتفق عليه أهل الاختصاص، فلها الفضل الكبير في تبادل المعلومات بين البشر، وتحقيق الحاجات والرغبات الاجتماعية، فتؤدي باللغة تلك الأغراض، فالأطباء مثلا يستخدمون اللغة لتبادل المعلومات الطبية فيما بينهم، فتأثر لغتهم بطبيعة مهنتهم، وتصبح لهم خصوصيات لغوية تميزها عن اللغة العامة.[1]

ويكتسب أهل المهنة لغتهم الخاصة في أثناء تدربهم على المهنة ومزاولتها ، ليتمكنوا من التواصل بسهولة مع بقية أبناء المهنة.

ونجد أن اللغة تتأثر بالبيئة، وهذا التأثر ينتج تنوعا لغويا خاصا، يميز لغة المجموعة البشرية بحسب هذه البيئة، فتتكون من هذا التميز اللهجات، ولغات المجموعة المختلفة، كالطبقات، والاختصاصات المهنية، والحرفية.... الخ، لذلك فاللغة التي تكثر فيها الألفاظ الخاصة، أو المصطلحات العلمية، أو المهنية، يمكن تسميتها باللغة الخاصة، ويسميها

[1]- مهدي صالح سلطان الشمري ، وظائف اللغة وتقويم آدائها كلية الآداب جامعة بغداد، العراق، 2012، ص:21

بعض اللغويين بلغة الأغراض الخاصة التمييزها عن العامة التي تستعمل لأغراض الحياة اليومية....ويسميها بعضهم باللغة القطاعية لأنها تستعمل في قطاع معين من قطاعات

الحياة المتعددة، وتكثر في هذه اللغة الخاصة المصطلحات المتعلقة بالحقل العلمي ويختلف هذا الاستعمال عن توظيف اللغة لدى الروائي في مؤلفاته، أو لدى الطبيب والمهندس والقانوني عند كتابة البحوث في تخصصهم، فهنا يظهر الإستعمال الخاص للغة، حيث تشحن المفردات بمعان إضافية تابعة من السياق الخاص لذلك الموضوع.

فالأشخاص الذين يزاولون نشاطات متخصصة مصطلحات و عبارات تقنية تساعدهم على الاقتصاد في الكلام وتحقيق وتواصل أكبر، وتساهم في تمييز اللهجات المختلفة في كل المنظومات الكلامية، وتنتهي المفردات الخاصة والعبارات المستخدمة في مختلف الميادين العلمية إلى هذا التنوع المتخصص، إذ يلجأ أهل الاختصاص إلى استحداث وخلق مفردات للتعبير عن احتياجاتهم ، ومن هذه الاستعمالات المتعددة ظهرت لغات التخصص.[1]

[1]- سليمان الواسطي، الترجمة العلمية، يقتاد، 1983، ص 29

قوالب لسانية ومهارات لغوية :

من خلال كتاب اللسانيات النسبية تطرق المؤلف في الفصل الثاني من كتابه الى قوالب لسانية ومهارات لغوية حيث جاء في مقدمة هذا الفصل ما يلي :

استقر الآن في نظرية اللسانيات النسبية أن القالب اللسان عبارة عن نموذج فرعي يتولى دراسة فص لغوي في سياق ائتلاف مجموع القوالب في نموذج نحوي ينهض من جهته بدراسة اللغة بجميع فصوصها المتشابكة محتوياتها.

وثبت أيضا أن تكوين مهارة لغوية في العضو الذهني المطبوع حلقة على التشكل ببنية ما يحمل فيه من خارج ذاته مرهون أولا بالتدريس المباشر تحتوي الفص المعنى، وثانيا بالوصف اللساني لمحتوى ذلك الفص، بشرط أن يكون الوصف مطابقا لمحتوى الفص المدرس وإلا تعذر الانتفاع التربوي بما وصف القالب اللساني .

ويأتي وصف القالب اللساني مطابقا لمحتوى الفصّ اللغوي إذا توافرت شروط مضبوطة في نموذج النحو التوليفي المبين في إطار نظرية اللسانيات النسبية بهدف وصف العربية ونحوها من اللغات التوليفية .[1]

ثم تطرق الكاتب الى تلك الشروط يهم اللسانيات التربوية حاليا شرط تعليمي يتعلق باستجابة الوصف للكفاية النفسية، وتحصل هذه الكفاية بتوجيه اهتمام المتعلمين إلى الظاهرة اللغوية المتكررة في نص الدرس لحملهم أولا على ملاحظة خصائصها، وثانيا على استنباط القاعدة المطبقة لإنشاء الظاهرة اللغوية موضوع الملاحظة والتأمل. حتى إذا جيء بشيء من الوصف اللساني للقاعدة المستهدفة في الدرس، وكان الوصف موافقا لما استنبطه التعلم من ملاحظته تأكدت لديه تلك القاعدة وترشحت في نفسه. و هر وجه الإنتفاع التربوي بالوصف اللسان.

[1]- المطابقة بين النموذج وموضوعه مبرر وجيه لنقص نظرية لسانية لا تطابق توقعاتها واقع لغات، ثم إقامة نظرية أخر بديل توافق تنبؤاتها وقائع سائر اللغات.

1. المهارات اللغوية في حقل اللسانيات التربوية

تحدث في علوم التربية عن المهارات اللغوية بشيء من التساهل في العبارة [1]، فغلب التقليد في سرد عملدها، وظهر الغموض في تحديد محتوياتها، ثم جاء الحديث عن تدريسها فضفاضا تنقصه الثقة في وصف مختلف العمليات التربوية التي ينبغي إجراؤها على المواد اللغوية لتكوين المهارة المطلوبة. ولعل أهم العوامل فيما وصفه من التساهل راجع إلى تناول البيداغوجي لتدريس اللغة دون استثمار لنتائج البحث اللساني في موضوع اكتساب اللغات.

عالج الكاتب في المهرات اللغوية كل ما يتميز بعض المهارات اللغوية عن بعض بما يوضع لكل واحدة من الأسماء، وإنما يكون تحديثها باعتبارات أربعة أولا من حيث المواد اللغوية الداخلة في تكوين ماهية المهارة، وثانيا باعتبار حصتها من الوقت المنفق في تكوينها، بالقياس إلى ما ينفق في تكوين غيرها، وثالثا من حيث أسلوب التدريس المتبّع في تعليم موادها اللغوية، ورابعا باعتبار الهدف المتوخي من تدريس مواد لغوية معينة باتباع أسلوب مرسوم في ظرف زمان محدد.

من تضافر تلك الاعتبارات الأربعة تتحدد شخصية كل مهارة، و تنفصل عن غيرها. فالمواد اللغوية الخاصة بكل مهارة عليها اللسانيات النسبية التي قامت على تقصيص اللغات البشرية، والمقارنة بين فصوصها هدف الكشف عن انتماء هذه اللغة أو تلك إلى أحد النمطين اللغويين المتقابلين تقابل الضدين المنتظمين بمبدأ الثالث المرفوع.

بين الكاتب أن دور الفصل التحويلي في كل اللغات منحصر في توليد بعض المداخل المعجمية من بعض، وهو باعتبار هذا النور لا ينفرد بتكوين مهارة لغوية بالمعنى

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص162

التربوي للمهارة، لكن مادته التي تشكل محتواه هي من لوازم إغناء الرصيد اللغوي الضروري لاستحداث مهارة المثاقفة والمحادثة وتطويرها[1].

ثم درس الكاتب الفرضية الكسبية المؤسسة لنظرية اللسانيات النسبية أنه يلزم بالضرورة المنطقية أن يقوم الاستعداد الفطري المبرمج في العضوي الذهني على قاعدة التعليم والتعلم.. شق التعليم من هذه القاعدة المعرفية ينجر عن طريق الاستقراء المحصور في الملاحظة المباشرة للشاهد الدال على القاعدة اللغوية الكامنة. بينما شقها الثاني يتحقق عن طريق الاستنباط المتألف من عمليتين متواليتين: أولاهما تفكر لاكتشاف المفسر العلي لوقوع الشاهد على النحو الملاحظ دون غيره من الأنحاء الممكنة. وأراهما تعدية لخصائص الشاهد إلى ما لا نهاية له من النظائر لاشتراك الجميع في المفسر العلي.

عملا بالمثبت في الفقرة الأخيرة يجب منطقيا أن تراوح الطريقة التربوية، خلال تدريس قواعد الفص التحويلي بين طور الملاحظة المحمل في عرض المعطي الشاهد هدف إخضاعه للأولية إلى أن يحاط بخصائصه التي تميزه عن غيره، ثم طور الفكر الذي يبتدئ بتحريد المفسر العلي لما لوحظ في الشاهد من الخصائص، وينتهي بإجراء النظائر مرى الشاهد. ويطرد ذلك في كل «سنخ»؛ (وهو المعطى الشاهد الذي يباين أغياره الكثيرة بخصائص بنيوية لها مفسر علي، ويشارك نظائرالمتوقعة في نفس الخصائص والمفسر)[2]

و بتطبيق الطريقة التربوية الموصوفة أعلاه إبان تدريس قواعد الفص التحويلي ينبغي البدء بتعيين القاعدة المستهدفة، أهي اشتقاقية أم صرفية وفي كلتا الحالتين يلزم إثبات المعطى الشاهد على القاعدة المطبقة، سواء كانت مصرفية، أو اشتقاقية .

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص166

[2]- المرجع نفسه، ص167

ثم وضع الكاتب خلاصة موضعية تتمثل في :

نستخلص مما سبق أن للفص التحويلي محتوى ودورا. فمحتواه يتألف من صنفين من القواعد:

1) قواعد صرفية، يكون تدريسها طبيعيا عن طريق النسج على المنوال، ويكون في استضمارها من لدن المتعلم إقدار له على التحكم في نقل قولة المدخل المعجمي من بنية إلى أخرى؛ بحيث يجري نفس العمليات على نفس البنية لإحداث نفس التغييرات في كل مقاربة.

2) قواعد اشتقاقية تنحصر في علاقة الارتداد التي تربط المعنى اللحيق الذي يقترن بالصيغة الإشتقاقية للمدخل المعجمي الفرع بالمعنى الأصيل المقترن بمصدر الاشتقاق. ويكون في تدريسها، إقدار للمتعلم على التنبؤ الصادق بالمعنى اللحيق.

أما دور الفص التحويلي محصور في تحقيق ثلاثة أهداف متوالية.

– الهدف الأول مباشر، يتمثل في تزويد المتعلم بالقواعد النسقية الضرورية للانتقال إلى الهدف الموالي، وهو الإسهام بسرعة في إثراء الرصيد اللغوي المنمّي أيضا بالتلقين المباشر للمداخل المعجمية الأصول عن طريق الاستقراء، والغاية من هذا الإثراء اللغوي إدراك الهدف الأخير ؛ وهو تنمية مهارة الثقافة والمحادثة[1].

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص174

2. موقع المثقلة والمحادثة بين المهارات اللغوية

المحادثة بمعنى تبادل الحديث بين المتخاطبين لا تكون لذاتها حتى في سياق استعمال اللغة الأداء وظيفتها اللغوية[1] ، وإنما تكون المحادثة لتبادل المنفعة، وضمنها المعرفة المختزنة في أذهان الناطقين باللغة المستعملة في المجتمع من أجل التواصل بين أفراده. بل كل من تحدث فهو معبر عن طبقته الثقافية، إلا إذا كان ممثلا، ومع ذلك فهو يتقمص شخصية تنتمي ثقافيا إلى طبقة معينة.

وتحدث الكاتب عن اللغة حيث يرى بأن اللغة نسق رمزي و ديوان ثقافي تعين على كل لغة بشرية أن تعكس و سطا ثقافيا خاصا، إذ الثقافة المدونة بالعربية مثلا مغايرة نسبيا للثقافات المدونة بغيرها من اللغات البشرية، ما لم ينهل بعضها من نفس المصدر المعرفي. كما أن كل وسط ثقافي فهو متشعب إلى طبقات ثقافية متدرجة هرمية. في قمة الهرم طبقة عليا متميزة بثقافة متخصصة، وفي قاعدته السفلى طبقة دنيا تنفرد بثقافة متدنية. وبين القطبين مستويات متداخلة؛ أعلاها أصحاب الثقافة الموسوعية الذين يجمعون بين أنصبة متفاوتة من حقول معرفية متغايرة. ودونهم أهل الثقافة العامية المتميزين بفقر معري في مختلف المجالات. ولا شك في أن الهرم الثقافي يتخذ في المجتمعات البشرية أشكالا مختلفة تبعا لدرجة نمو النظام التربوي في كل مجتمع .[2]

[1]- قد تستعمل اللغة أحيانا لمجرد إنشاء الحديث بين طرفين أو للمحافظة على استمراره. ولذلك تكون للغة وظيفة لغوية، لأن عبارة المتكلم الذي يقول لشخص لا يعرفه: "الجو مشمس اليوم" لا تفيد المخاطب في شي لأنه عارف بمحتوى الجملة المسموعة. وإفادتها في مثل هذا السياق محصورة في إطلاق الحديث بين شخصين

[2]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص175

2-1- مهارات لغوية مركزية

ذكر الكاتب أن المهارات اللغوية أربعة:

1) السمع والنطق

2) الكتابة والتهجية

3) المثاقفة والمحادثة

4) القراءة و العبارة

ليست متساوية بالاعتبارات الأربعة: أولا، من حيث نسبة المواد اللغوية الداخلة في تشكيل ماهية المهارة؛ وثانيا، باعتبار حصتها من الوقت المنفق في إنشائها؛ وثالثا، من حيث أسلوب التدريس المتبع في تعليم محتواها؛ ورابعة، باعتبار الهدف المتوخى من تدريس محتواها باتباع طريقة مضبوطة في ظرف زماني محدد[1].

وأضاف الكاتب هنا أن من المهارات الأربعة ما يكون من جهة مركزية إذ تخدمه مهارة لغوية أخرى، ويكون من جهة ثانية مفتوحا لتعذر أنه يحيط الفرد محتواها اللغوي طيلة حياته. ومن هذا الصنف المهارتان الأخيرتان أي الثالثة والرابعة, وبقي أن تكون الأوليان تكميليتين للمركزيتين، ومغلقتين لإمكان الإحاطة بمحتوياتهما اللغوية في ظرف زمني محدود.

ومن أهم ما يدل على مركزية مهارة المثاقفة والمحادثة أن تكون أولا مخدومة بمهارة تكميلية، وقد توفر هذا القيد لقيام مهارة السمع والنطق التكميلية بخدمة شق المحادثة على وجه الخصوص.

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص177

2-2- مهارات لغوية تكميلية

عالج الكاتب مهارتان اثنتان؛ أولاهما مهارة السمع والنطق، وثانيهما مهارة التهجية والكتابة، وكلتاهما مغلقة. وذلك لمحدودية المواد اللغوية الي تنشئهما، فإمكانية الإحاطة بهما في ظرف من الزمن محصور[1] .

وقد قدم الكاتب وصف كيفية تكوين مهارة السمع والنطق، وتبين أن تدريس محتوى الفص النصفي يعود من جهة حاسة السمع على التقاط القيم الخلافية المميزة للنطائق مهما دقت فوارقها بسبب شدة التشابه وقوة التماثل.

وينبغي، عند تناول تكوين مهارة السمع والنطق، الفصل بين شقيها لمعالجة كل واحد على انفراد، وذلك من حيث المادة اللغوية الملقنة، والطريقة التربوية المتبعة، والهدف المروم المبتغى.

- هدف السمع وتدريس مادة تكوينه

يتوخى من إعداد مواد السمع أن يفضي تدريسها إلى إكساب التعلم قدرة تمنعها أن يصدق عليه المثل «أساء سمعا فأساء إجابة». ولا يعنينا الأن ما إذا كانت " اساءة السمع" ناجمة عن شرود أو ذهول أو غفلة أو خلل في الحاسة ، ونحو ذلك من المعوقات النفسية أو العضوية، وما يهمنا منها حاليا ما ترتب عن قصور في حاسة السمع على التقاط السمات الصوتية المميزة لنطائق العربية. وحينئذ يتحصر البحث في المسألتين التاليتين: كيف الاعتداء إلى ما بحاسة السمع من قصور في التقاط السمات الصوتية ثم كيف يمكن معالجة هذا القصور في آلة السمع؟.

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص181

- تجديد جهاز حافظ

أثبتت مختلف الدراسات اللسانية أن جهاز التلفظ البشري واحد تشريحيا و وظيفيا، جهاز عضوي بتركيبه بنيوي واحد في كل الناس، يوفر لكل واحد منهم نفس الاستعداد القطري لإنتاج كل النطائق اللغوية الممكنة. بدليل أن طفل أي قوم قادر على إنتاج نطائق أية لغة من لغات باقي الأقوام بشرط التنشئة .[1]

وثبت مراسيا باطراد الملاحظة أن جهاز التلفظ من اسرع الأعضاء البشرية نموا واستقرار، بدليل أن الطفل المنشأ اجتماعيا على إنتاج النطائق المستعملة في اللغة الفرنسية مثلا لا يطاوعه لسانه في الغالب الأعم على إصدار النطائق الخاصة بالعربية. ولا يتأتى له الإنجاز الأخير ما لم ين في جهاز تلفظه أحيازا جديدة. وليس له أن يحدد في البناء السابق ما لم يروض نفس الأعضاء على سلوك غير مألوف.

وتخلص أبحاث السلوك الحركي في إطار علم النفس التربوي إلى وجود تفاوت واضح في الجهد المنفق من أجل ترويض الأعضاء على الإتيان بسلوك جديد في مستوى السلوك المعتاد من حيث الإتقان. ففي سن النمو الحركي يكون الجهد المنفق لتحديد جهاز التلفظ أقل منه في سن الثبات والاستقرار. وبقدر ما يتقدم العمر في طور الثبات الحركي يزداد معامل الجهد اللازم لأي تغيير، بحسب درجة تعقيد السلوك المطلوب.

استنادا إلى ما تقدم فإن إنشاء أحياز جديدة في جهاز التلفظ لدى الصغار ليتطلب عملا تربويا أقل منه لدى الكبار، وفي كلا الطورين يمكن إضافة أحياز أخرى مختصة بتوليد النطائق الخاصة بالعربية.

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص183

- الاستعداد النفسي لتغيير السلوك الصوتى

اللغة بصفتها نسقا رمزيا من القواعد تنتظمها حتما علاقات بغيرها، فتحصل بذلك على وضعيات يمكن حصرها في ثلاثة:

أ) الوضعية الاجتماعية للغة تتحدد عادة مكانة اللغة عند أهلها ومكانة أهلها بين سائر الأقوام.

ب) وضعيتها الاقتصادية يعتبر في تحديدها مقدار الانتفاع باللغة في سوق الشغل

ج) وضعيتها الحضارية المحددة بمكانة الحمل الحضاري للغة بالقياس إلى سائر الحضارات الملونة بغيرها من اللغات,

يرى الكاتب أن لهذه العوامل الثلاثة دخل مباشر في تشكيل نفسية المتعلم إزاء اللغة التي يقبل على دراستها. وبهذا الموقف النفسي من اللغة المستهدفة يتقسم المتعلمون الكبار خاصة إلى مستصعب لها، فلا يستنهض من نواه الذهنية والعضلية ما يناسب من الاستعداد لتعلمها. وإلى مستسهل لها يوفر من الجهدين ما يلزم لاكتسابها على الوجه المطلوب[1].

- استحداث الأحياز النطقية

تطرق الكاتب في هذا المبحث التطرق إلى دور المدرس بالقياس إلى دور المنهاج الصوتي المعدي لترويض جهاز التلفظ لدى الناطقين أصلا بغير العربية. وفي هذه المسألة بالذات لا يعدو المنهاج الصوتي أن يكون إطارا تربويا معززا بما يكفي من الشواهد المعرفية. داخله وفي ضوئها ينشط الدرس تربويا بهدف نقل المتعلم من طور الاستعداد على إحكام النطق بنطائق العربية مفردة ومركبة إلى طور القدرة على إنجاز القول

---

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص185

الفصيح الذي يخلو من التحقيقات الصوتية المستقبحة في قراءة النص الشرعي والمتخير من الكلام البشري.

اعتبار المنهاج الصوتي إطار تربوية آت من تعذر الإحاطة فيه بجميع المواد التعليمية التي ينبغي للمدرس أن يكتفي بتلقينها. كما أن اكتفاء المبرمج بتعزيز المنهاج بما يكفي من الشواهد المعرفية ليدل على إطلاق خبرة المدرس بغية التوسع في تحضير المادة الصوتية المناسبة، والإبداع في تنويع أساليب التدريس المحققة للهدف، دون الإخلال مطبعا بمبدأ الاقتصاد في الوقت والجهد. و باثارة موضوع الإطار التربوي للمنهاج الصوتي لا مندوحة من استحضار الضوابط التالية[1]:

أ- تعيين النطائق الخاصة باللغة العربية انطلاقا من لغات المنشأ للطوائف المستهدفة من المتعلمين.

ب- التركيز في استحداث الأحياز المطلوبة على ما يولد النطائق المعينة بالتخصيص. وأن يسبق كل استحداث ما يلزمه من الإعداد المعرفي، والإجراء العملية والتخطيط التربوي

ج- من الإعداد المعرفي أن يعلم المدرس الحيز الصوتي الذي تصدر عنه النطيقة المخصوصة، كما هو موصوف في علم التشريح اللغوي.

د- ومن الإجراء العملي أن يكون المدرس متمكنا من نطاق العربية قادرا على أن يوقي كل نطقية حقها من السمات الصوتية التي تلزمها ولا تفارقها سواء كانت النطيقة مفردة أو مركبة، وأن يعطيها أيضا ما تستحق من السمات الصوتية التي تعرض لها بسبب الائتلاف مع غيرها في التركيب خاصة.[2]

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص187

[2]- التفت القراء قديما إلى الفرق بين السمات الصوتية اللازمة للنطيقة والعارضة لها بسبب موضعها في التركيب...

هـ- ومن التخطيط التربوي ألا يلقن المدرس ما يعلم عن النطيقة المستهدفة، وإنما يدرب المتعلمين على الإتيان بها كما عملتها أعضاء جهاز التلفظ لديه

و- ومنه أيضا التقيد بنص الدرس المعد بعباراته جناسية بهدف نقل المتعلمين من طور العجامة إلى طور الفصاحة. مع التركيز خلال التدريس على إبراز خطورة التحريف النطقي في التغيير الدلالي.

ز- ومن التخطيط التربوي استخدام النطائق المألوفة في لغة المنشا توطئة ووصلة إلى الإتيان بما قاربها من النطائق الخاصة العربية .

2-3- تكوين مهارة الكتابة والتهجية

الكتابة والتهجية مهارة تكميلية مغلقة، لأنها تكمل مهارة القراءة و العبارة المفتوحة، ولأن موادها التعليمية منتهية بتحقيق هدف مزدوج أولا ترويض اليد على خط الحرف القرآني، وثانيا تعويد حاسة البصر على تقطيع القول المكتوبة ابتغاء النطق به كما سمع. ويهمنا حاليا أن نتناول المواد التعليمية لهذه المهارة اللغوية وطريقة تدريسها، بدأ بشق الكتابة لأسبقيته على التهحية.

- ترويض اليد على خط الحرف
- خط الحروف المتشاكلة

ومن خصائص العربية التي تميزها عن الكثير من اللغات البشرية تقيما بمبدأ الأحادية، إذ خط النطيقة الواحدة بالحرف الواحد ويتلفظ الحرف الواحد بالنطيقة الواحدة. فلا يرسم غير المسموع، ولا ينطق بغير المرسوم. وكل لغة تقيدت كتابتها بمبدأ الأحادية في تبعية الخط للصوت تجنبت مشاكل الإملاء المنتشرة في لغات لم تتسق كتابتها بنفس المبدأ. وعليه قد لا تحتاج العربية في موضوع الإملاء إلى أكثر من درسين: أحدهما لرسم الهمزة في وضعياتها المخلفة، والآخر لرسم التاء المتطرفة مربوطة أو مبسوطة[1].

[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص193

وفي آخر الفصل ذكر الكاتب :

تبين أن تعليم اللغة بقصد التواصل بها شفويا وكتابيا يمر من خلال التدريب على اكتساب المهارات اللغوية الأربعة، وهذا التفصيل الرباعي للمهارات يعتبر من الأوليات التي ينبغي التقيد بها خلال بناء المناهج اللغوية، وعند تدريس محتوياتها المعرفية.

أولا: المثاقفة والمحادثة، وهي مهارة مفتوحة لعدم تناهي مادتيها اللغوية والثقافية، ومركزية بالقياس إلى غيرها الذي يكملها، ويحصل تكوينها بتلقين مداخل الفص المعجمي و تدريس قواعد الفص التركيبي. أما توظيفها من خلال الاستعمال الشفوي للغة الذي يمثل القسم الأوسع انتشارا بين مستعملي اللغات في مختلف المجتمعات وعلى مر العصور

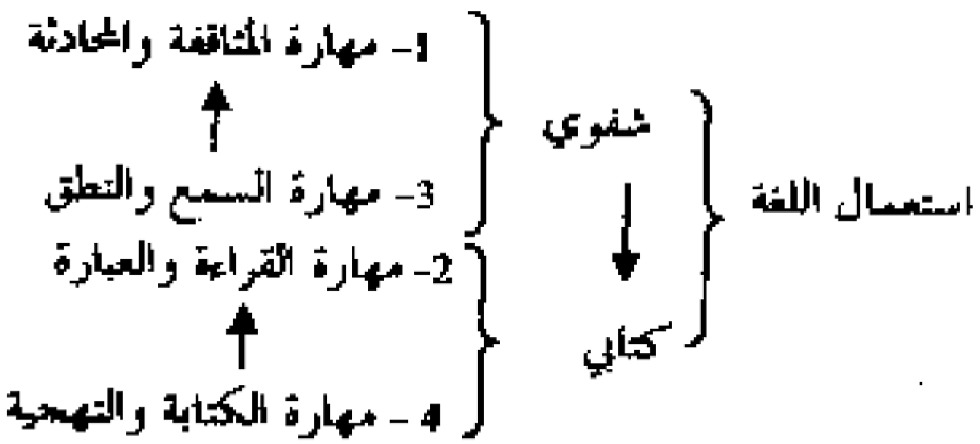
ثانيها: القراءة والعبارة، وهي أيضا مهارة مفتوحة مركزية، لكنها تابعة للمهارة الأولى. أما توظيفها فيكون من خلال الاستعمال الكتابي للغة، إما للاستفادة من الثقافة المدونة بها، ويحصل ذلك بشق القراءة المتكون بتدريبات مناسبة على توظيف المعرفة اللغوية المكتسبة لفهم المقاصد من النصوص المكتوبة. وإنما للإفادة بتلوين الشخص لثقافته الخاصة بهدف إعلام الغائبين، ويكون له ذلك بشق العبارة من نفس المهارة المتكون بتدريبات مندرجة، تبتدئ من إجادة تأليف الجملة، وتنتهي باكتساب القدرة على انتقاء أجود الأساليب للتعبير عن الأفكار والمقاصة الكلامية. ولا جدال في اعتبار الكتاب المدرسي مدة في تحصيل مهارة القراءة و العبارة.

ثالثها: مهارة السمع والنطق، وهي من ناحية تكميلية، لأنها تخدم بالدرجة الأولى المحادثة من المهارة المركزية الأولى، ومن ناحية أخرى مغلقة، لأن استحداثها في الملكة اللغوية يستلزم مواد تعليمية محدودة يمكن تلقيها واكتسابها كليا في زمن محصور نسبيا. شق السمع أسبق، وحصوله يستدعي مواد صوتية من شأن تدريسها أولا أن تعود حاسة السمع على التقاط القيم الخلافية لما تشاكل من النطائق الخاصة بالعربية. بينما شق النطق يسعى إلى ترويض جهاز التلفظ على استحداث أحياز جديدة بتلقين نفس المواد الصوتية ثانية.

ولتكوين هذه المهارة لا يفي الكتاب المدرسي بالغرض، بسبب قصور هذا الوسيط الورقي عن النهوض بالقسم الشفوي من اللغة .

رابعا: مهارة الكتابة والتهحية، وهي كسابقتها تكميلية، إذ تخدم المهارة المركزية الثانية، ومغلقة لانحصار موادها التعليمية، امكان تلقينها واكتسابها في زمن محدود. وبالنظر إلى علاقتها بغيرها فهي كما سبق خادمة لمهارة القراءة و العبارة المركزية، ومن جهة أخرى تابعة لمهارة السمع والنطق التكميلية. شق الكتابة يحتاج حصوله إلى تعويد اليد على تنفيذ قواعد الخط والإملاء، كما يحتاج شق التهجية إلى ترويض اللسان على الالتزام بقواعد النطق والصمت.

ثم قال الكاتب وللإمعان في التوضيح نجعل هذه لخلاصة خلاصة لكي نعبر من جديد عن تعالقات للمهارات اللغوية الأربعة بواسطة البيان الموالي[1]:



[1]- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية المرجع السابق، ص205

خلاصة :

نستنتج أن تعليم اللغة بقصد التواصل بها شفويا وكتابيا يمر من خلال التدريب على اكتساب المهارات اللغوية الأربعة، وهذا التفصيل الرباعي للمهارات يعتبر من الأوليات التي ينبغي التقيد بها خلال بناء المناهج اللغوية، وعند تدريس محتوياتها المعرفية.

الخاتمة

الخاتمة :

من خلال ما سبق ذكره نستنتج النتائج التالية:

– في ظل هذا الزخم المعرفي والكم الهائل من المواد التعليمية واختلاف طرائق تدريسها وكيفية التعاطي معها، لا من ناحية المتعلم فحسب بل من ناحية المعلم كذلك.

– تسير اللغة العربية وهي الوسيلة والغاية في الآن ذاته إلى البساطة في النصوص والقواعد ومراعاة مستوى المتعلمين.

– هذه السهولة والبساطة إنما استمدتها اللغة العربية من " تلك النظريات التعليمية في البيداغوجيا وعلم النفس إذ قدمت حلولا عملية لتسهيل التعليم والقضاء على صعوباته وأخطاره وعمل المستشار التربوي والمساعد التربوي ...لا يختلف عن عمل الممرض بالنسبة للطبيب والمريض، إن عملهما يقتصر على الرقابة دون حساب المساعدة والاستشارة التربويين، لا بد من مساعدة الأستاذ والتلميذ تربويا ونفسيا وماديا".

– وتبقى المنظومة التربوية ومن خلالها تعليمية اللغة العربية بأمس الحاجة إلى التجديد في الطرائق والوسائل والنصوص بما يواكب العصر ويخدم الفرد والمجتمع ليس إلى درجة الانحلال في الغرب، كما هو حاصل في بعض المجالات الأخرى، وإنما على القائمين على إعداد المنهاج المدرسي وكذا الكتاب المدرسي مراعاة خصوصية الفرد الجزائري وماضيه وثقافته.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

قائمة المصادر والمراجع :

- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور ، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الساحة المركزية ، بن عكنون ، الجزائر: 2005

- إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات. المعجم الوسيط، استانبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر

- ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، ط3، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج1

- ابن خلدون، عبد الرحمن، المقدمة، ط4، بيروت، دار الكتب العلمية، ج 1

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، باب لغا، ط3، 4141، ج 1

- ابن منظور، لسان العرب المحلب13 ، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت ط3، 2004

- الخولي، محمد علي، أساليب تدريس اللغة، ط3، الرياض

- الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب

- الكفوي، أبو البقاء بن موسي الحسني، الكليات، تحقيق عدنان درويش، محمد المصري، مؤسسة الرسالة، لبنان

– بلقاسم منصوري، اللسانيات النسبية والأنحاء الكلية نحو منهج جديد لدراسة اللغة العربية ، المجلد: 11 / العدد: 01 (مارس 2020) ، جامعة محمد البشير الإبراهيمي – برج بوعريريج

- بوقفحة محمد ، تعليمة اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات الطور الثانوي أنموذجا قراءة في كتاب الأدب والنصوص للسنة الثالثة ثانوي فرع علمي، مجلة الموروث العدد: 03/2014 ، المركز الجامعي غليزان – الجزائر

- حسام سعيد النعيمي: ابن جني عالم العربية ، دار الشؤون الثقافية العلمية – آفاق عربية النشر والتوزيع، بغداد، العراق، ط01، 1990

- عبد الجليل مرتاض : اللغة والتواصل (اقترابات لسانية التواصلين : الشفهي والكتابي)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 34 حي الأيروبار ، بوزريعة، الجزائر

- عبد الجليل مرتاض: اللغة والتواصل (اقترابات لسانية للتواصلين : الشفهي والكتابي)

- مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط: مكتبة الشروق الدولية للنشر والتوزيع، مصر، ط04، 1425ه/2004

- محمد اسماعيل ظافر، ويوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، الرياض، دار المريخ للنشر

- محمد الأوراغي ، اللسانيات التسبية وتعليم اللغة العربية ، ط1. دار الأمان ، الرباط: 2010

- محمد الأوراغي ، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، الرباط ، طبعة أولى 2010

- محمود أحمد السيد : شؤون لغوية، دمشق، دار الفكر، 1989

- منداس عبد القادر، تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي الكلية واللسانيات النسبية ، مجلة لغة – كلام مجلد:03 عدد 01/ 2017 ، جامعة لونيسي علي – البليدة 2 / الجزائر ، ص 228

- مهدي صالح سلطان الشمري ، وظائف اللغة وتقويم آدائها كلية الآداب جامعة بغداد، العراق، 2012

- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتب الجامعي الحديث النشر ، الإسكندرية،2006

- نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتب الجامعي الحديث النشر ، الإسكندرية، 2006

- يعقوب، اميل بديع، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، بيروت، ط1

فهرس المحتويات

الاهداء والشكر	
مقدمة	**أ–ب**
مدخل : **بين اللسانيات النسبية والتعليمية**	**5–10**
الفصل الأول : تلخيص عام للكتاب	
مقدمة الكتاب :	**12**
الفصل الأول : مستلزمات المنهاج اللغوي من الكفاءات المعرفية والخبرات المهنية	**12**
أولا– كفاءات المبرمج المعرفية	**13**
1– محتوى المادة اللغوية	**13**
2– ديوان العربية الثقافي	**15**
3– **خبرات مهنية :**	**16**
4– **طريقة التدريس :**	**17**
5– تقنيات تربوية مساعدة:	**19**
5–1– وصايا تربوية	**19**
5–2– أجهزة تعليمية	**16**
5–3– الكتاب المدرسي من وسائط المنهاج اللغوي	**20**
5–4– حوسبة المنهاج اللغوي :	**21**
خلاصة:	**22**
الفصل الثاني : الدراسة النقدية التقويمية لكتاب(اللسانيات النسبية)	
تمهيد	**25**
أولا– القدرة التواصلية؛ مكوناتها	**26**

1- دور الفص النصغي في تعويد السمع وترويض جهاز النطق	**27**
2- فصاحة القول من مقومات مهارة المثاقفة والمحادثة	**29**
3- تدريس قواعد الفص التركيبي؛ الهدف والطريقة	**31**
أ- قواعد مقولية وبنية مكونية	**35**
ب- قواعد إعرابية	**35**
ج- قواعد وظيفية :	**36**
د- قواعد موقعية	**38**
هـ- تلقين المعجم	**39**
• **المعلومات المعنية للمداخل المعجمية**	**40**
• **أنواع المداخل المعجمية وفصول أجزائها**	**41**
4- تدريس قواعد الفص التحويلي	**42**
- اشتقاق المعاني وتصريف المباني	**43**
خلاصة	**46**
الفصل الثالث : بنية المنهاج اللغوي	
تمهيد	**48**
أولا- اللغة بين المفهوم اللغوي والاصطلاحي	**49**
أ- تعريف اللغة لغة	**49**
ب- تعريف اللغة اصطلاحا	**51**
ثانيا- اللغة اللسانية:	**56**
ثالثا- مهام ووظائف اللغة:	**57**
1- الوظيفة النفعيةInstrumental function :	**58**
2- الوظيفة التنظيمية Regulatory function :	**58**
3- الوظيفة التفاعلية :(الاجتماعية) Interactional function	**58**
4- الوظيفة الشخصية :(الوجدانية – النفسية)	**59**
5- الوظيفة الاستكشافية Heuristic function :	**59**
6- الوظيفة التعليمية:	**60**

رابعا– تقويم أداء اللغة:	**61**
قوالب لسانية ومهارات لغوية :	**63**
1. المهارات اللغوية في حقل اللسانيات التربوية	**64**
2. موقع المتقلة والمحادثة بين المهارات اللغوية	**67**
2–1– مهارات لغوية مركزية	**68**
2–2– مهارات لغوية تكميلية	**68**
– هدف السمع وتدريس مادة تكوينه	**69**
– تجديد جهاز حافظ	**70**
– الاستعداد النفسي لتغيير السلوك الصوتى	**71**
– استحداث الأحياز النطقية	**71**
2–3– تكوين مهارة الكتابة والتهجية	**73**
خلاصة :	**76**
الخاتمة	**78**
قائمة المصادر والمراجع	**80**
فهرس المحتويات	**84**

ملخص :

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم اقتراحات عملية للمعلمين حول كيفية تحسين ظروف التعلم في كل اتجاهاته ومواقفه.

واللسانيات النسبية تبحث في اللغات البشرية باعتبارها بنيات مستقلة عن بعضها ، وتسعى لإقامة أنحاء لمختلف اللغات المتغايرة فيما بينها فهي ترفض النموذج الواحد لدراسة اللغة كما تسعى هذه الدراسة إلى الحديث عن أثر اللسانيات في تعليمية اللغات، ودور المقترحات اللسانية الحديثة في تعليمية اللغة العربية، وعن أهم الإشكالات التي تشكل عائقا أمام تطبيق المفاهيم اللسانية في ميدان تعليمية اللغة العربية ، الأمر الذي دفع " محمد الأوراغي" إلى أن دعى الى طرح مختلف يناسب تعليمية العربية، وهو ما اصطلح عليه بـــ "اللسانيات النسبية" التي تعزل كل لغة عن مجموع اللغات بميزاتها وخصوصياتها، وهو ما دفع الأوراغي الى وضع مجموعة من المبادئ معلنا عن توجه جديد في دراسة اللغة وهي اللسانيات النسبية ، تحقيقا لشرط المطابقة بين اللغة والنموذج المطبق عليها.

الكلمات المفتاحية : اللسانيات النسبية ، الأوراغي ، اللغة العربية

Abstract :

This study aims to provide practical suggestions for teachers on how to improve learning conditions in all its directions and situations.

Relative linguistics studies human languages as structures independent of each other, and seeks to establish areas for different languages that are different among themselves, as it rejects the single model for studying language

This study also seeks to talk about the impact of linguistics in teaching languages, and the role of modern linguistic proposals in teaching Arabic. And about the most important problems that constitute an obstacle to the application of linguistic concepts in the field of teaching the Arabic language, which prompted “Mohammed Al-Awraghi” to call for a different proposal that suits the teaching of Arabic, which is termed as “relative linguistics” that isolates each language from the sum of languages with its advantages. and its peculiarities, which prompted Al-Awraji to develop a set of principles, declaring a new direction in the study of language, which is relative linguistics, in order to fulfill the condition of conformity between the language and the model applied to it.

Keywords: Relative linguistics, Araji, Arabic language